

LE MOUSQUETIER

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

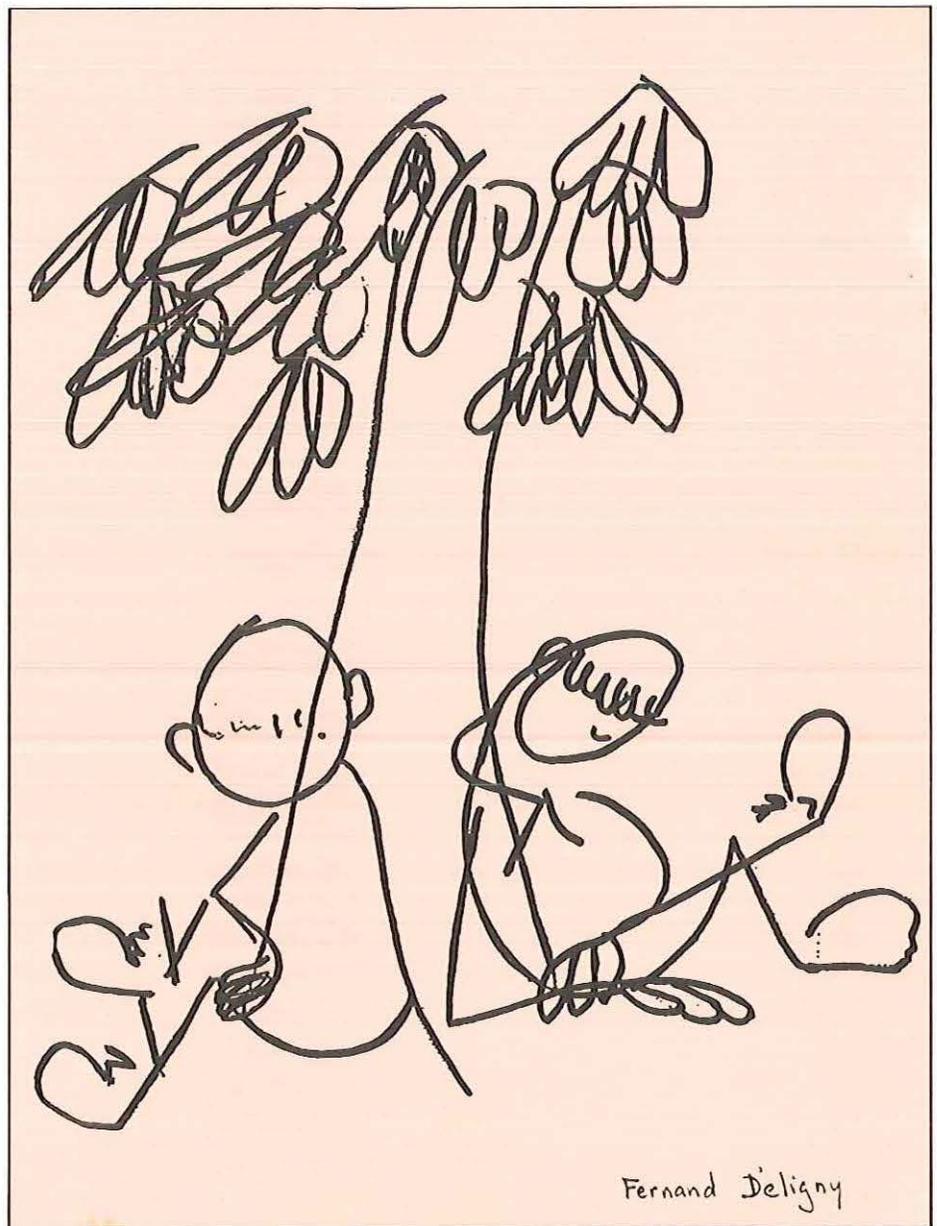
Février 1986

58^e année

10 numéros

+ 5 dossiers : 159 F

Etranger : 215 FF



6



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, Roger MERCIER, Jacques MONTICOLO.

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

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

Secrétariat Paris : I.C.E.M., 45, avenue Jean-Jaurès - 94250 Gentilly. Tél. : (16) 1.663.20.10.

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.

Présidente : Claude GAUTHIER.

Directeur : Daniel LE BLAY.

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

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.

ÉCRIRE DANS L'ÉDUCATEUR

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

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

Écrivez 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

DES SERVICES DES 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.

• **Magazine de la B.T.J. :** Jean-Luc CHANTEUX - 326, rue St-Léonard - 49000 Angers.

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

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

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

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

• **Photimage :** Jean-Marc REBOUL - Ecole primaire publique - Saint-Sigismond - 74300 Cluses.

• **Documents sonores de la B.T. :** Jean-Pierre JAUBERT - C.E.L. - Cannes La Bocca.

Revue Dits et Vécus Populaires : Jackie DELOBBE - C.E.L. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.

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

Revue Pourquoi-Comment ? : Guy CHAMPAGNE - Claude COHEN - 13 bis rue Louis-Lachelan - 37300 Joué-les-Tours.

Revue J Magazine : Nadette LAGOFUN - Onesse - 40 110 MORCENX.

Revue PÉRISCOPE : Pierre BARBE - Rimons - 33580 Monségur.

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 Balesines - 17580 Ars-en-Ré.

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

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

Liste des autres service sur demande à : Secrétariat pédagogique I.C.E.M. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex ou Secrétariat Paris.

BILLET DE LA RÉDACTION

L'ÉDUCATION EST FORCÉMENT CIVIQUE, OU BIEN ELLE N'EST PAS

*« La liberté et la connaissance en même temps...
On n'avait pas peur de s'exprimer du tout...
On développait le sens de la critique avec le sens
social...
Avoir le droit d'être soi-même...
On a tendance à lutter pour des causes justes...
A l'école Freinet, il n'y avait pas d'idéologie, on
n'avait pas besoin de s'accrocher à quelqu'un...
Le passage à l'école Freinet m'a donné la force néces-
saire pour risquer plus... »*

Tout au long de ce numéro, les témoignages, les réflexions des praticiens de l'École moderne illustrent l'actualité de ces propos de Solveig, élève de l'école Freinet voici trente ans (« L'Éducateur a invité », pages 16-17).

Dans un pays qui vit en état permanent de campagne électorale, avec tout juste une petite trêve de quelques heures le jour des élections, il n'est pas inutile de montrer que l'éducation peut être et est effectivement dans quelques milliers de classes, dans tous ses actes, dans tous ses aspects, en permanence et d'abord, éducation civique au sens le plus noble du mot.

Ouvrez ce numéro. Nous sommes persuadés qu'il vous sera utile, tant pour vous conforter dans vos choix éducatifs que pour en montrer le bien-fondé.



ACTUALITÉS
Édito

L'INFORMATIQUE DANS L'ÉCOLE

Eleusis, un jeu de simulinitiation.

LIRE DANS L'ÉCOLE

Arguments pour la naturalisation de votre méthode.

VIVRE DANS L'ÉCOLE

Un conseil de coopérative qui marche.
Autonomie ou infantilisation.

EN FORMATION, EN RECHERCHE

La socialisation.
La formation scientifique de base.

L'ÉDUCATEUR A INVITÉ

Solveig, élève de l'école Freinet.

L'ENFANT DANS LA SOCIÉTÉ

Comme un arbre...

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

LIVRES ET REVUES

MARMOTHÈQUE

FICHES PRATIQUES

Audiovisuel : le choix d'un équipement vidéo en VHS.
Géométrie : les pantographes.

Photographies : Roland Bouat : p. 4 et 5.

*Directeur de la publication : Bernard Donnadiou
Responsable de la rédaction : Guy Champagne
Comité de rédaction : Jean Astier, Claude Bé-
raudo, Rémy Bobichon, Roland Bouat, Guy
Champagne, Henri Go, Alex Lafosse, Jacques
Querry, Nicole Ruellé.
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

LA PÉDAGOGIE FREINET A-T-ELLE VIEILLI ?

Mouvement... Nous avons souvent dit que ce mot, appliqué à l'École moderne, doit être pris au sens propre.

C'est dire que nous ne sommes ni figés, ni fermés, ni repliés sur un dogme.

Ce n'est pas dire que nous sommes lancés dans une perpétuelle fuite en avant, ou que notre maison est une auberge espagnole, ni encore que nous ayons honte de nos acquis.

Être École moderne, c'est entre autres choses savoir que certaines formules ne veulent rien dire, que certains schémas sont erronés, que la vérité n'est ni dans les religions ni dans les antireligions, que les idées sont utiles et les idéologies néfastes.

Ainsi est-il aussi stupide de parler d'orthodoxie de la pédagogie Freinet que de dire « Freinet est dépassé » ou « la pédagogie Freinet a vieilli »... Freinet n'a jamais cessé de chercher, d'évoluer, de se dépasser lui-même pourrait-on dire si cela ne sous-entendait une idée de « progrès » pas forcément exacte. Une orthodoxie ne peut se réclamer de lui, à moins de choisir une époque très précise de sa vie ou un aspect très partiel de son œuvre. Freinet est dépassé parce qu'il est mort depuis dix-neuf ans et qu'il aurait cherché, évolué encore, s'il avait vécu. Et surtout, il est dépassé parce que l'essentiel de son œuvre a consisté, non à ériger un monument statique destiné à résister au temps, mais à impulser un mouvement dynamique en marche avec le temps... C'est parce qu'il a fait en sorte d'être dépassé qu'au fond il ne l'est pas.

La pédagogie Freinet n'a pas vieilli, parce que la pédagogie Freinet n'existe pas. Du moins en tant que modèle, que norme. Car des mots comme « méthode » et « pédagogie » n'existent dans notre vocabulaire que pour démarquer nos pratiques de pratiques, qui partout ailleurs, sont en effet des ensembles de procédés et de recettes, des systèmes dans lesquels on fait entrer les enfants, systèmes appliqués essentiellement à leur propre fonctionnement. Ces pratiques, que nous appelions par tradition « traditionnelles » et qui de plus en plus s'intitulent elles-mêmes « rénovation », sont en effet *des méthodes, des pédagogies*. Les nôtres ne sont *ni une méthode, ni une pédagogie*.

Nous continuerons bien sûr à les appeler parfois ainsi, parce que c'est commode et qu'on y est habitué... L'essentiel est de ne pas voir dans le mot le mot lui-même et lui seul, mais de bien percevoir à travers lui la réalité qu'il évoque. Nous devons parler et écrire, encore et encore, sur nos pratiques, parce que les hommes communiquent ainsi. Mais nous savons que le langage n'est que le langage et que diffuser nos pratiques, les appréhender, cela passe aussi et essentiellement par des actes, des sensations, un compagnonnage. La pédagogie de X ou de Y survit rarement à X ou Y et dépasse rarement le cercle restreint de leurs disciples ou le territoire de leur officine, justement parce qu'elle est une pédagogie. Ce qu'on appelle pédagogie Freinet est bien autre chose : une manière d'être, de faire, de chercher, d'explorer...

Un qui ne s'y est pas trompé, c'est le journaliste de *Sciences et Vie Micro*, venu à notre dernier congrès. Il a très bien vu et en a très bien rendu compte, ce qu'est et ce que fait l'École moderne lorsqu'elle s'attaque à un domaine quelconque du savoir, du savoir-faire, de l'instruction, de l'éducation. Freinet dépassé ? La pédagogie Freinet vieillie ? Appliquées à l'informatique, ces formules simplistes perdent d'évidence toute chance d'être si peu que ce soit sensées. Mais les techniques et l'esprit de l'École moderne, à travers les actes de centaines de nos camarades, témoignent éloquentement de la vitalité de notre Mouvement, de la solidité de ses acquis, de la réalité de son esprit d'ouverture, de sa créativité, de sa connaissance profonde de la nature des enfants et de sa capacité à la prendre en compte. Mouvement au sens propre, oui. En marche et non en fuite ou en course éperdue. En mobilité, non en agitation. Et aux actes démultipliés par des milliers de bras, aux idées foisonnant dans des milliers de têtes, non obéissant à une « politique ».

Le 25 novembre 1985
Guy Champagne

N'ayons pas peur de le dire : les enseignants se sont engagés avec enthousiasme dans l'informatique, et si le plan Fabius réussit, malgré ses improvisations, ce sera en grande partie grâce à eux. Grâce au travail de fourni de gens comme Claude Curbale, titulaire d'un cours préparatoire à Blagnac, dans la Haute-Garonne, qui a présenté au dernier congrès du mouvement Freinet, à La Doua près de Lyon, neuf logiciels éducatifs de son invention qui valent largement ceux du commerce : finition remarquable, présentation graphique et sonore soignée, contenu pédagogique très étudié mais jamais laborieux.

Avec son programme de dessin, par exemple, les enfants ont l'impression de s'amuser à dessiner ; en réalité, ils apprennent à différencier les formes et les couleurs, s'initient à la symétrie, et abordent le principe des coordonnées en plaçant leurs figures sur une grille. Son apprentissage de la numération utilise très habilement les dominos pour enseigner les décompositions des nombres. Il a aussi réalisé d'autres programmes de mathématiques et un mini-traitement de texte. Tout cela est écrit pour un Sharp MZ 700, un ordinateur peu répandu.

Mais comme il se propose de vous envoyer les titres qui vous intéressent en échange d'une cassette vierge et des frais de port, il vous suffira de lister le programme pour l'adapter à votre ordinateur, moyennant quelques connaissances du Basic et un peu d'astuce. Écrire à Claude Curbale, école des Prés, 31700 Blagnac.

Sciences et Vie Micro n° 21 - octobre 1985

DES AFFAIRES CHEZ FREINET Cinq remarquables logiciels pour le primaire

Le groupe du Rhône du mouvement Freinet a mis au point cinq logiciels pour l'école primaire d'un rare niveau de qualité, qu'il se propose de fournir à tous les instituteurs intéressés moyennant le prix remarquablement bas de 200 F pour l'ensemble. Ces programmes, qui tournent sur Thomson TO 7, TO 7/70, MO 5 ou Nanoréseau, couvrent le français et la lecture pour le cours préparatoire et le cours élémentaire, ainsi que le calcul et la conjugaison du cours élémentaire au cours moyen.

On retrouve dans les jeux de lecture la plupart des exercices déjà connus par ailleurs : remettre une phrase en ordre, repérer des mots... Le programme de français est particulièrement riche : exercices sur le genre et le nombre, sur le pluriel des mots. Un jeu moins scolaire, écrit en assembleur, vient compléter le tout : après avoir créé un labyrinthe, l'élève doit en trouver la sortie. La réalisation de ce petit programme est parfaite : niveau de jeu réglage, temps limité indiqué par une horloge...

Un travail organisé et méticuleux a présidé à la naissance de ces logiciels. Après avoir analysé les programmes du commerce et les avoir jugés insuffisants, le groupe du Rhône a mis au point ses propres productions grâce à des discussions de groupe ; elles furent suivies de la programmation propre-

ment dite, confiée à un responsable unique. La maquette issue de ce travail a été testée auprès des enseignants et des élèves avant d'être modifiée en conséquence. Les cassettes ou les disquettes proposées aujourd'hui aux instituteurs ne sont pas protégées contre la copie et les 200 F qui leur sont demandés comprennent un suivi. Par exemple, le questionnaire d'imprimante n'est pas encore achevé; il sera envoyé à la demande à partir du mois de janvier.

Sciences et Vie Micro n° 22 - novembre 1985

* Note :

Pour tous renseignements s'adresser à Michel Ribis, C.E.L., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex.

QUELLE ÉDUCATION CIVIQUE ?

Et si les enfants ont posé des questions sur l'affaire Green-Peace? et s'ils ont évoqué le match du siècle (ah oui, vous avez déjà oublié... souvenez-vous, c'était le duel télévisé Fabius-Chirac)? et s'ils se passionnent pour le bête-show? Ou bien il nous faut sacrément ramer à contre-courant, ou bien il faut se résigner à ne pas ouvrir l'école sur la vie... Les tenants et artisans dont nous sommes, d'une éducation coopérative savent la difficulté de la tâche mais n'en sont pas gênés. Par contre, une pédagogie livresque et par trop didactique, appliquée à cette matière réhabilitée à grand bruit dans nos programmes, court le plus grand risque de n'être qu'illusoire velléité.

Nous avons considéré en leur temps les accords Henu-Savary comme, à tout le moins, une erreur pédagogique (*L'Éducateur* n° 7, 1983). Il semble d'ailleurs qu'ils soient restés lettre morte à de rares et maladroites exceptions près. Mais on ne peut s'empêcher de penser à eux en quelques occasions, et l'affaire Green-Peace est de celles-là.

Et puisque nous évoquons ces fameux accords, signalons la sortie d'un document réalisé par des camarades du groupe tarnais de l'École moderne en collaboration avec le C.D.D.P. d'Albi: « *Le retour du civisme* ». L'équipe qui a tourné ce film (disponible sur cassette vidéo) est allée sur les « terrains » concernés, dans une caserne et dans une classe coopérative. Voilà qui vaut le déplacement et le coup d'œil...

Guy Champagne

« Le retour du civisme »

Ce document a été conçu pour inviter à la réflexion sur ces sujets épineux que sont le civisme et l'instruction civique. Il s'adresse plus particulièrement aux enseignants, aux éducateurs, aux parents d'élèves et à toute personne sensible aux problèmes de l'éducation...

Interviennent notamment dans ce document :

- Robert Fabre, le médiateur de la république.
- Lucien Mandeville, professeur à l'I.E.P. et directeur du Centre d'études de recherches sur l'armée.
- Michel Auvray, historien.
- Le Général Can, commandant le G.A.P. d'Albi.
- Philippe Lefevre-Witier, maître de recherche au C.N.R.S.
- Guy Champagne, instituteur.

Avec la participation du Clown Patrice de la compagnie « Pince lune et gratte-cul ».

Document Vidéo couleur Sécam.

Durée : 27'3.

Ce document a été conçu, produit et réalisé par :

— Le Cercle d'information et de recherche sur le civisme et l'éducation.

— Le service audiovisuel du C.D.D.P. du Tarn.

Cassette Vidéo V.H.S. en vente chez I.C.E.M. c/o Maïté Milhet
27 rue de Rudel - 81000 Albi.

ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ ET INTÉGRATIONS

Un dossier important :

Après plusieurs années de travail, regroupant des dizaines de praticiens-chercheurs dans la France entière, voici enfin un dossier important regroupant témoignages, réflexions pratiques, théoriques, stratégiques sur le problème actuel de l'Enseignement spécialisé et de l'intégration dans le cycle scolaire ordinaire des enfants en difficulté.

Par l'aspect important laissé aux pratiques, au concret, le ton est très différent de celui des idéologues de la déculpabilisation à bon compte !

Une vision de la réalité :

Nous partons non du souhaitable ou de l'idéal, mais du réel : qu'avons-nous fait, qu'est-il possible de faire ?

— Réalité actuelle de l'Enseignement spécialisé, approche historico-critique, description des différents lieux (guide pour « non-initiés »...)

— Réalité des pratiques intégratives : réintégration, soutien, classes éclatées, décloisonnées, intégrées...

Nous avons voulu montrer les différentes stratégies possibles... et leurs contradictions, leurs difficultés, leurs implications.

Une autre approche du problème :

L'intégration n'existe pas : parler d'intégrer c'est déjà exclure. Le problème est actuellement ou de réintégrer ou de ne pas exclure. A l'approche actuelle qui tend à tout mettre sous la responsabilité intrinsèque de l'être handicapé de l'enfant (ce que nous nommons approche ontologique), et qui parle en terme de soutien, ou d'adaptation, nous opposons une approche systémique qui demande au milieu de s'adapter à l'enfant. C'est cette manière de faire évoluer l'école qui est relatée dans les différentes expériences exposées, autant dire que nous montrons ce qui a été possible et... impossible. Que nous faisons une large part au doute et à la prudence. On ne hasarde pas la vie des enfants par querelle idéologique !

Une réflexion sur le devenir de l'Enseignement spécialisé :

Nous partons d'abord du constat que l'Enseignement spécialisé est le lieu d'exclusion d'une école élitiste, figée, refusant certains enfants, parfois pour motifs disciplinaires. Réfléchir sur le devenir de l'Enseignement spécialisé comme facteur d'intégrations d'enfants en grande difficulté, d'enfants exceptionnels, c'est donc réfléchir sur tous les problèmes de l'échec scolaire, sur la ségrégation des différences : c'est proposer un autre modèle pour l'école.

Ce dossier concerne tous les éducateurs « spécialisés » ou non spécialisés.

Tout renseignement sur le dossier : Éric Debarbieux, Labry, 26160 Le Poet-Laval

Commandes à : Jean Méric, 10, rue de Lyon, 33700 Mérignac.

Le dossier : 52 F port compris.

ELEUSIS, UN JEU DE SIMULINIATION

C'est à l'université américaine de Princeton que, dans les années soixante, de savants professeurs qui ne craignaient pas de teinter d'humour ludique leurs réflexions scientifique et métaphysique, ont mis au point le jeu d'Eleusis.

Il s'agit d'un simple jeu de cartes. Simple dans sa conception, plus complexe dans sa signification car son intérêt dépasse celui d'un banal jeu de société. Par deux aspects :

— C'est un jeu de simulation dans la mesure où il engage les joueurs dans une situation dont l'enjeu est de deviner la règle secrète qui la sous-tend, ce qui induit chez le joueur des comportements analogues à ceux de tout chercheur en quête d'une vérité.

— C'est un jeu d'initiation dans la mesure où le joueur accédera par lui-même à la connaissance de la règle à deviner. La révélation de la vérité lui viendra par sa réflexion personnelle au travers de l'expérience qu'il vit et des indices qu'il perçoit.

Pour éclairer cette démarche de simulation et d'initiation associées, voici un aperçu sur la pratique d'une variante de ce jeu de cartes :

« Les cartes, séries de cartes, proposées successivement par chaque joueur devront obéir à l'alternance des couleurs, c'est-à-dire que deux cartes de même couleur ne pourront être proposées à la suite l'une de l'autre. »

Pour débiter le maître place sur le tapis de jeu une carte départ, par exemple une rouge, extraite du talon dont il dispose.

Si le premier joueur propose une carte noire, pique ou trèfle, le maître dit : « Je l'accepte » et place cette carte noire sur le tapis à la droite de la carte rouge de départ. Une suite de cartes « correctes » est ainsi commencée.

Si le deuxième joueur propose lui aussi une carte noire, le maître dit : « Je la refuse » et la place sur le tapis au-dessous de la carte correcte proposée par le joueur précédent. Une suite de cartes « incorrectes » est ainsi commencée. Par ailleurs le joueur malheureux reçoit, comme pénalité, deux cartes extraites du talon qui viendront augmenter le nombre de cartes dont il lui faut se libérer.

Les joueurs avisés qui, comparant les deux suites de cartes « correctes » et « incorrectes », induisent la règle à

laquelle obéit le maître, s'assureront du gain de la partie en se débarrassant astucieusement de toutes leurs cartes. A remarquer que des joueurs chanceux peuvent aussi gagner, grâce à une fausse hypothèse que les comportements du maître sembleront vérifier ou grâce au simple hasard qui leur fait toujours proposer la bonne carte au bon moment.



MAIS QUAND SERONS-NOUS « SAGES » ? JAMAIS...

Les Eleusis veulent donc être des jeux de raisonnement par induction :

- Observer des faits.
- Formuler une hypothèse.
- Concevoir une règle et la vérifier dans les faits.

C'est la démarche d'un joueur d'Eleusis. Rien d'étonnant que ce type de jeu soit, selon du moins ce qu'en dit Martin Gardner, exploité dans les lycées américains pour étudier, en jouant, les principes de la méthode scientifique.

Les joueurs d'Eleusis ne mettent-ils pas en cause, dans leur conduite, la valeur même de la logique inductive ? Car les hypothèses émises par les « Sages » sont toujours falsifiables c'est-à-dire réfutables. Aucun joueur ne peut être sûr que la règle qu'il a imaginée est la vraie avant qu'elle ne soit confrontée avec celle écrite par le maître du jeu. Toute vérité induite ne serait-elle qu'une assertion dans l'attente d'être réfutée ?

LES ENFANTS PIRATES (MAUVAIS ?) EXEMPLE D'INITIATION

On sait pourtant qu'il est des enfants qui font trembler aujourd'hui l'Olympe des informaticiens. Ce sont les enfants qui parviennent à déplomber les cassettes, à décrypter les codes, à s'introduire dans les fichiers, à pénétrer par effraction dans les banques de données. Panique dans l'informatique ! Que ne peut-on redouter de ces enfants qui piratent les secrets de hiérophantes programmeurs ?

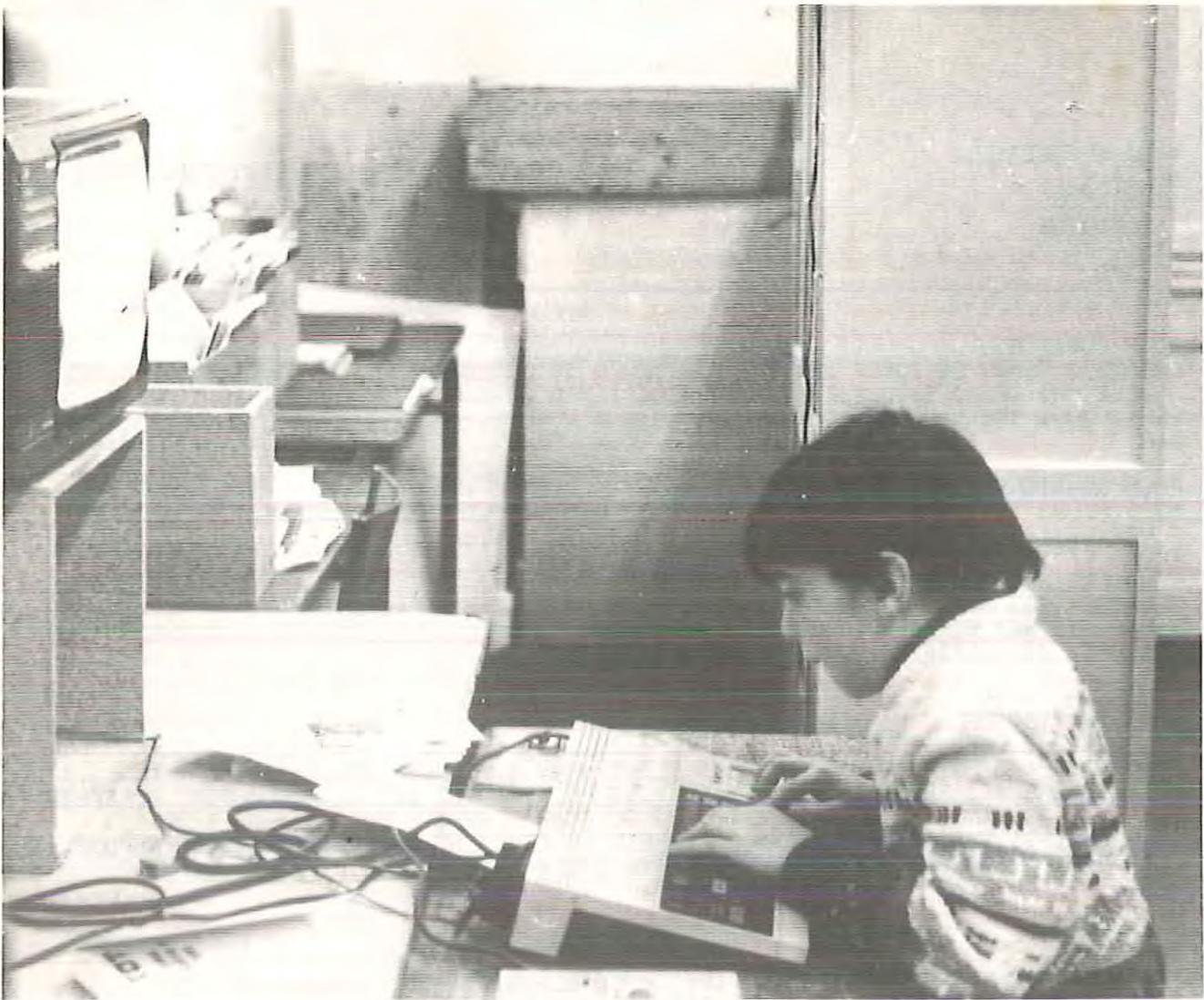
Il est des gens pour ne pas s'offusquer outre mesure de ces piratages d'enfants. Il s'en trouve même pour les admirer. Surtout parmi les parents de ces petits surdoués autodidactes.

En fait, quel délit commettent ces enfants ? Ils jouent à découvrir des règles et des codes secrets : Observation d'indices - Élaboration d'hypothèses - Essais tâtonnés - Illumination soudaine - Haha - Jubilation devant le secret découvert et le pouvoir conquis.

Ce sont là les phases ordinaires d'un jeu d'Eleusis.

VARIANTES AU MICRO-ORDINATEUR : LES JEUX D'ELEUSIS LA TORTUE

La tortue Logo est en train de faire le tour du monde. Elle porte son langage sur le dos : un langage informatique accessible, dit-on, de la maternelle à l'université. Elle porte aussi dans sa tête des idées pédagogiques assez univer-



selles : un élève doit apprendre à apprendre, en bâtissant lui-même ses structures de pensée, sans craindre, comme une bonne tortue pensante, de tâtonner pour mieux avancer. Seymour Papert qui est le père spirituel de la tortue Logo a beaucoup retenu de Piaget — il ne manque pas de le dire. Il semble aussi avoir beaucoup retenu de Freinet bien qu'il ne le dise pas explicitement.

Un fait est certain c'est que la tortue Logo est capable de pénétrer dans toutes les classes. Pourquoi donc ne pas l'inviter dans la classe de langue ? Elle semble pouvoir contribuer à faire parler et réfléchir les élèves et à les initier, en français, à un langage informatique.

Pour en faire l'expérience il sera fait appel à une petite sœur de la tortue Logo qui, pour l'occasion, s'appellera Eleusis car elle aime les jeux de règles secrètes.

Voici deux de ses « Eleusiciens » en langage Logo où cette Tortue demande à la classe divisée en groupes, de deviner le secret qui explique son comportement.

ELEUSICIEL 1

« J'en veux ou je n'en veux pas », dit la Tortue.

La Tortue est facile à nourrir. Elle ne

consomme qu'un peu d'énergie électrique et un peu de matière grise de ses programmeurs.

Sa sœur Eleusis est une grosse mangeuse. Elle a toujours faim. On peut lui proposer de tout. Mais voilà, tantôt elle en veut, tantôt elle n'en veut pas. La raison de son régime bizarre ? C'est là la question. Un indice : Eleusis est une tortue lettrée pour laquelle l'orthographe des mots désignant les choses qu'on lui propose n'est pas indifférente.

DÉMARCHE PROPOSÉE

• L'observation des réactions de la Tortue

L'écran du micro-ordinateur étant visible par tous les joueurs, chaque groupe va proposer à tour de rôle quelque chose à manger à la Tortue.

Un joueur tape la proposition au clavier et constate si la Tortue l'accepte ou non. Si les conditions de visibilité de l'écran ne sont pas suffisantes, ces indications seront reportées par un autre joueur au tableau noir en deux colonnes : choses acceptées et choses refusées par la Tortue.

Quand la Tortue accepte ce qui lui est proposé, le groupe a le droit de rejouer et garde la main tant que la Tortue ne refuse pas ce qui lui est proposé. Dans le cas contraire c'est au groupe suivant à jouer.

• La recherche de la règle secrète
Dès qu'un groupe croit avoir deviné la règle à laquelle obéit la Tortue, il la note sur une fiche. L'heure de la remise de la fiche est également notée.

Sera déclaré gagnant le groupe qui, après dépouillement des différentes fiches, apparaîtra comme ayant été le premier à avoir deviné la règle secrète de la Tortue.

Une liste des instructions du programme (le listing passé sur imprimante) sera distribuée alors à chaque groupe. Le jeu sera d'y découvrir les lignes où se trouvent formulées en langage Logo les consignes qui font obéir la Tortue.

• Création d'autres Eleusiciens

Chaque groupe peut ensuite être appelé à inventer d'autres consignes qui modifieraient le comportement de la Tortue. Ces consignes une fois transcrites, avec l'aide du professeur initié au Logo, dans le langage compréhensible par la Tortue, un nouveau jeu pourra être créé par modification de quelques lignes du programme initial. Ce nouvel Eleusiciel serait soumis à la perspicacité des autres groupes.

Ces jeux de lecture et de modification de logiciels simples aideront à sensibiliser les élèves de classe de langue aux problèmes de programmation. L'étude de la langue n'y sera pas, de ce

POUR ELEUSICIEL
MUSIQUE
CONSIGNES
TETETORTUE
JEU
REGLES
FIN

LISTAGE D'ELEUSICIEL 1

POUR MUSIQUE

OCTAVE 3 TEMPO 20 DUREE 12 JOUE "SO TEMPO 50 DUREE 6 JOUE "SOFA TEMPO 20 DUREE 1
2 JOUE "MI TEMPO 50 DUREE 6 JOUE "REMI TEMPO 20 DUREE 12 JOUE "FASO TEMPO 50 DUR
EE 12 JOUE "RE
FIN

POUR CONSIGNES

ME 9 FCURS [3 15] FCT 1 ECRIS [PATIENCE ELEUSIS LA TORTUE ARRIVE...]
FCURS [7 18] FCT 2 ECRIS [ELEUSIS A TOUJOURS FAIM]
FCURS [7 19] ECRIS [PREPAREZ LUI DES CHOSSES]
FCURS [8 20] ECRIS [A BOIRE ET A MANGER]
FCURS [1 22] FCT 1 ECRIS [ELLE EN VOUDRA OU ELLE N'EN VOUDRA PAS]
FCURS [13 23] ECRIS [POURQUOI?]
FCURS [7 24] ECRIS [A VOUS DE LE DEVINER] FCT 2
FIN

POUR TETETORTUE

LC CT FCC 2 FCFG 4
FPOS [16 -14] BC FCAP 29 REPETE 45 [TD 1.4 AV 1.9] FCAP 352 REPETE 148 [TG 1.1 A
V 1.7] FCAP 87 REPETE 45 [TD 1.4 AV 1.9] LC FPOS [30 60] BC FCC 1 FCAP 0 REPETE
50 [AV 9 RE 8 TD 10] LC FPOS [-50 60] BC FCAP 0 REPETE 50 [AV 9 RE 8 TD 10]
LC FPOS [-31 20] FCC 2 FCAP 45 BC REPETE 16 [TG 4 AV 1] FCC 1 FCAP 160 REPETE 46
[TG 3 AV 1.5] FCAP 195 FCC 2 REPETE 16 [TG 4 AV 1] LC ORIGINE
JEU
FIN

POUR JEU

FCURS [3 15] FCT 6 FCFT 6 ECRIS [PATIENCE ELEUSIS LA TORTUE ARRIVE...]
FCURS [10 15] FCT 3 FCFT 0 ECRIS [DONNEZ-MOI A MANGER] FCT 2
FIN

POUR REGLES

VT FCT 1 FCURS [2 17] ECRIS [QU'EST-CE QUE VOUS ME DONNEZ A MANGER?] DONNE "A &
DONNE "R 0 FCT 2
REPETE 5 [DONNE "REPONSE LL SI MEMBRE? DER DER 'REPONSE [A E I O U] [FCT 2 ECRIS
[MERCI. J'EN VEUX BIEN] DONNE "A 'A + 1 SCORE] [FCT 2 ECRIS [NON. JE N'EN VEUX PA
S...POUR LE MOMENT] DONNE "R 'R + 1 SCORE] DONNE "REPONSE LL SI NON MEMBRE? DER
DER 'REPONSE [A
E I O U] [FCT 2 ECRIS [OH, OUI! J'AIME BIEN CA] DONNE "A 'A + 1 SCORE] [FCT 2 EC
RIS [OH, NON! PAS MAINTENANT...PLUS TARD PEUT-ETRE] DONNE "R 'R + 1 SCORE]]
FIN

POUR SCORE

DONNE "C CURS FCURS [36 2] TAPE [-] TAPE 'R FCURS [2 2] TAPE [+] TAPE 'A FCURS
C SI EGAL? SOMME 'R 'A 10 [FINJEU]
FIN

POUR CURS

RENDS LISTE -1 + .EXA 24608 .EXA 24603
FIN

POUR FINJEU

MUSIQUE VT
EC PH PH [VOUS AVEZ JOUE 10 FOIS ET REUSSI A FAIRE MANGER LA TORTUE] 'A [FOIS] F
CC 1 FCURS [10 20] ECRIS [VOULEZ-VOUS REJOUER?] FCURS [15 22] ECRIS [OUI / NON]
DONNE "REP LL SI EGAL? 'REP [OUI] [REGLES STOP] [ME 25 FCURS [12 12] FCT 1 ECRIS
[CALORS AU REVOIR] MUSIQUE STOP]
FIN

fait, oubliée car ces exercices simples de compréhension et de création de jeux de règles sur micro-ordinateur se révéleront particulièrement riches pour l'étude de la phrase conditionnelle, par la confrontation de sa double syntaxe en langage naturel et dans un langage informatique comme le Logo.

ELEUSICIEL 2

« Je veux ou je ne veux pas », dit la Tortue.

La tortue « Logo » est connue pour son obéissance. Elle ne refuse rien à qui sait parler son langage. Elle avance, recule, pivote sur l'écran au gré de la fantaisie de son maître.

Eleusis la tortue, sa sœur jumelle, est

d'un caractère susceptible et fantasque. D'abord il faut la vouvoyer. « Avancez, reculez » faut-il lui dire sans abréviation. Malgré ça elle n'obéit pas toujours aux ordres. Une idée s'est glissée dans sa petite tête compteuse ; elle calcule toujours avant de se mettre en mouvement. C'est un calcul bien simple qu'il ne tiendra qu'aux joueurs de complexifier, s'ils veulent réemployer en classe de langue leurs connaissances mathématiques.

La démarche de présentation en classe de ce programme peut être semblable à celle du précédent.

A noter que l'emploi des « primitives » Logo qui permettent de faire avancer, reculer, tourner, à droite ou à gauche la

Tortue sur l'écran peut très bien servir à un exercice de « Logo-colin-maillard » en classe de langue où les élèves prendront en charge un camarade « aveugle » (bandeau sur les yeux, ou simplement yeux fermés) en lui donnant les indications simples — celles correspondant aux « primitives » Logo — qui lui permettront de réaliser un parcours dans la classe sans rien heurter.

Une simple idée de tortue tâtonnante pour tenter de contribuer à la pratique d'une informatique douce en classe de langue.

Condensé d'un article
d'Yvette et Robert VALETTE
dans le n° 40 de « Échos »,
revue du C.I.E.P. de Sèvres

LISTAGE D'ELEUSICIEL 2

```

TEK  POUR ELEUSICIEL2
●
●
TO  MUSIQUE
●
●
TEK  TETETORTUE
●
●
TEK  JEU
●
●
TEK  FIN
●
●
TEK  POUR MUSIQUE
●
●
TO  OCTAVE 3 TEMPO 20 DUREE 12 JOUE "SD TEMPO 50 DUPEE 6 JOUE "SOFA TEMPO 20 DUREE 1
●
●
TEK  2 JOUE "NI TEMPO 50 DUREE 6 JOUE "REMI TEMPO 20 DUREE 12 JOUE "FASO TEMPO 50 DUR
●
●
TEK  EE 12 JOUE "RE
●
●
TEK  FIN
●
●
TEK  POUR CONSIGNES
●
●
TO  ME 10 FCURS [3 14] FCT 1 ECRIS [PATIENCE. ELEUSIS LA TORTUE ARRIVE...] FCT 2
●
●
TEK  FCURS [1 16] ECRIS [VOUS ALLEZ DONNER DES ORDRES A ELEUSIS]
●
●
TO  FCURS [7 17] ECRIS [EN TAPANT AVANCEZ OU RECULEZ]
●
●
TEK  FCURS [4 18] ECRIS [SUIVIS DU NOMBRE DE PAS SOUHAITES] FCURS [3 19] ECRIS [TOURN
●
●
TO  EZ.A.GAUCHE OU TOURNEZ.A.DROITE] FCURS [4 20] ECRIS [SUIVIS DU NOMBRE DE DEGRES
●
●
TEK  DESIPES] FCURS [1 22] FCT 1 ECRIS [ELLE VOUDRA OU ELLE NE VOUDRA PAS OBEIR] FCUR
●
●
TO  S [13 23] ECRIS
●
●
TEK  [POURQUOI?] FCURS [7 24] ECRIS [A VOUS DE LE DEVINER]
●
●
TEK  FIN
●
●
TEK  POUR TETETORTUE
●
●
TO  LC CT FCC 2 FCFG 4
●
●
TEK  FPOS [16 -14] BC FCAP 29 REPETE 45 [TD 1.4 AV 1.9] FCAP 332 REPETE 148 [TG 1.1 A
●
●
TO  V 1.7] FCAP 97 REPETE 45 [TD 1.4 AV 1.9] LC FPOS [30 60] BC FCC 1 FCAP 0 REPETE
●
●
TEK  50 [AV 9 RE 8 TD 10] LC FPOS [50 50] BC FCAP 0 REPETE 50 [AV 9 RE 8 TD 10]
●
●
TO  LC FPOS [31 20] FCC 2 FCAP 45 BC REPETE 16 [TG 4 AV 1] FCC 1 FCAP 160 REPETE 46
●
●
TEK  [TG 3 AV 1.5] FCAP 195 FCC 2 REPETE 16 [TG 4 AV 1] MUSIQUE LC ORIGINE BC
●
●
TO  JEU
●
●
TEK  FIN
●
●
TO  POUR JEU
●
●
TEK  ME 9 ORIGINE MT FCC 1 DONNE "A 0 DONNE "R 0 FCURS [9 16] FCT 1 FCFT 0 ECRIS [DON
●
●
TO  NEZ-MOI DES ORDRES] FCT 2
●
●
TEK  FIN
●
●
TO  POUR AVANCEZ :N
●
●
TEK  SI NON EGAL? 0 PESTE :N 2 [AV :N ECRIS [JE VOUS OBEIS] DONNE "A :A + 1 SCORE] [E
●
●
TO  CRIS [JE NE VOUS OBEIRAI PAS] DONNE "R :R + 1 SCORE]
●
●
TEK  FIN
●
●
TO  POUR RECULEZ :N
●
●
TEK  SI NON EGAL? 0 RESTE :N 2 [RE :N ECRIS [JE VEUX BIEN] DONNE "A :A + 1 SCORE] [E
●
●
TO  CRIS [JE NE VEUX PAS] DONNE "R :R + 1 SCORE]
●
●
TEK  FIN
●
●
TO  POUR TOURNEZ.A.GAUCHE :N
●
●
TEK  SI NON EGAL? 0 RESTE :N 2 [TG :N ECRIS [AVEC PLAISIR] DONNE "A :A + 1 SCORE] [E
●
●
TO  CRIS [JE N'EN AI PAS ENVIE] DONNE "R :R + 1 SCORE]
●
●
TEK  FIN
●
●
TO  POUR TOURNEZ.A.DROITE :N
●
●
TEK  SI NON EGAL? 0 RESTE :N 2 [TD :N ECRIS [J'ACCEPTES] DONNE "A :A + 1 SCORE] [E
●
●
TO  CRIS [JE REFUSE !] DONNE "R :R + 1 SCORE]
●
●
TEK  FIN
●
●
TO  POUR SCORE
●
●
TEK  DONNE "C CURS FCURS [36 2] TAPE [-] TAPE :R FCURS [2 2] TAPE [+] TAPE :A
●
●
TO  FCURS :C SI EGAL? SOMME :R :A 10 [FINPARTIE]
●
●
TEK  FIN
●
●
TO  POUR CURS
●
●
TEK  RENDS LISTE -1 + .EXA 24608 .EXA 24603
●
●
TO  FIN
●
●
TEK  POUR FINPARTIE
●
●
TO  EC " FCT 1 ECRIS PH PH [VOUS AVEZ JOUE 10 FOIS ET REUSI A FAIRE OBEIR LA TORTUE
●
●
TEK  ] :A [FOIS] MUSIQUE VT FCURS [10 20] FCT 2 ECRIS [VOULEZ-VOUS REJOUER?] FCURS [1
●
●
TO  5 22] ECRIS [OUI/NON] DONNE "REP LL SI EGAL? :PEP [OUI] [JEU STOP] [VE FCURS [12
●
●
TEK  11] CT FCT 1]
●
●
TEK  ECRIS [ALORS, AU REVOIR] MUSIQUE STOP
●
●
TO  FIN

```

ARGUMENTS POUR LA NATURALISATION DE VOTRE MÉTHODE

Où l'on montre en deux mots que lire, ça n'est pas déchiffrer des sons mais créer du sens, agir sur du contenu, intervenir avec toute la pensée (mouvements intellectuels et affectifs)... Ne pas enseigner la lecture, mais la permettre.

D'ABORD, UNE ANECDOTE :

Après un mois de scolarité tâtonnée dans ce cours préparatoire d'école Freinet, les enfants ont décidé en réunion, d'un rythme de vie :

8 h 20 à 9 h 15 : travail libre et plan de travail.

9 h 15 à 9 h 45 : réunion où l'on présente les travaux.

9 h 45 à 10 h 30 : cours.

10 h 30 à 11 h 30 : ateliers (textes, mathématiques).

L'autre jour, pendant la réunion, Govinda présente son dessin du matin (sur son bloc-sténo) : c'était un monstre bariolé très impressionnant. Les enfants ont tôt manifesté leur intérêt, d'autant plus qu'il y avait quelque chose d'écrit en dessous du texte. On cherche à lire, on y arrive : « GOVINDA LE CARNIVORE ». Mouvements et cris dans le public. Certains imaginent le sens de cette phrase, d'autres s'interrogent, les derniers commentent : « Il mange de la viande comme les lions ! Moi aussi je suis du Lion !

— Il aurait pu écrire : GOVINDA L'HERBIVORE.

— Non, il ne mange pas d'herbe, mais de la viande saignante.

— Alors il se mange lui-même, il mange sa main, sa tête, après il disparaît !

— C'est un govindavore, il aurait dû écrire : GOVINDA LE GOVINDAVORE. » Cette dernière contribution exalte l'assemblée : « Tu pourrais l'imprimer ? » Et Govinda accepte, dans l'hilarité générale qui fait sa joie et sa satisfaction. Tâtonnement de lecture : une création, un mouvement de la pensée entière sur du sens.

QUI LIT ?

D'après cette simple anecdote, des milliers de fois vécue quotidiennement dans les « classes Freinet », nous voulons dire que le point de vue de la Méthode naturelle est d'abord celui de l'enfant. Chaque enfant est un univers particulier, qui agit selon une histoire, une psychologie, un tempérament in-

tellectuel, un corpus culturel qui définissent de façon extraordinairement déterminante un certain rapport aux apprentissages. Avant donc d'aborder l'étude de ce que peut être la langue, nous cherchons à voir comment se comporte le lecteur en action. Et chaque lecteur se comporte en fonction de ce qu'il est, car tout acte de lecture est rétroactif : le texte agit sur celui qui le lit. Pour obtenir le mouvement le plus dynamique possible auprès de jeunes enfants, il faut motiver la lecture. Mais, même non motivée, toute lecture véritable n'a lieu qu'à l'intérieur du sens : le lecteur ne peut, en aucun cas, être considéré comme un mécanisme neutre. La première ressource du lecteur en action est la mémoire.

LA MÉMOIRE, FOND DE TOUTE LECTURE

Pour celui qui lit, la mémoire comme énergie d'intégration culturelle, comme ressource immédiate et spontanée, est

en pleine sollicitation. Elle constitue, en quelque sorte, la trame analytique sur laquelle vont se poser les éléments du texte et qu'elle va soutenir. Aucune lecture de sens n'est concevable sans l'activité contemporaine de la mémoire. Chez le débutant, cela peut déjà apporter un argument fondamental contre toute lecture syllabique ou lecture de mot isolé d'un contexte de sens.

Celui qui lit traite le texte, en fonction des couleurs et des connaissances, que sa mémoire lui soumet automatiquement. Lire des sons ou des mots isolés, n'est pas une activité de lecture, et ne pourra absolument pas aider à l'acte de lecture en situation qui ne fait pas intervenir ce genre de mécanisme scolastique. Au contraire, l'absence de contexte, donc le fait que la lecture soit abandonnée au seul déchiffrement est un obstacle à la lecture juste et aisée : l'activité de la mémoire dans l'acte de lire est ainsi, comme le prouve désormais la psycholinguistique, un élément essentiel à la réussite qui est une activité constructive de projection ou spéculation sur des informations données par le texte. Toute lecture intelligente est soumise à cette loi.

L'ARCHITECTURE DU SENS

F. Smith dit, à propos de la « lecture intégrale » enseignée à l'école : « Une lecture qui utiliserait la totalité des indices disponibles serait non seulement lente et inefficace mais détournerait le lecteur du but essentiel qu'est la compréhension. »

Cet aspect extrêmement dynamique de la lecture (silencieuse) est propre à induire une **pédagogie du texte**, et non du son ou du mot : le lecteur qui découvre un texte travaille sur du sens, il émet des hypothèses, il anticipe, il saute à tel groupe de mots reconnaissable qui lui permettra vérification et spéculation conjointe de la pensée. Ces multiples, complexes, mystérieuses opérations ont lieu en permanence et sont gérées par la mémoire. On voit combien une lecture à l'annoncée se résume à du replâtrage hasardeux ! Ces opérat-

tions sur le texte sont permises par la prise d'indices. Et cela importe pour confirmer que le lecteur ne lit pas TOUT ce qui pourrait apparaître sous sa vue. Il choisit, il sélectionne les groupes de lettres qui évoquent un mot connu, les contours d'un mot, sa longueur, sa place dans la phrase, il devine, il survole un groupe de mots, une phrase type, etc. Cette prise d'indice varie en fonction du lecteur. Mais, aucun lecteur ne lit toutes les lettres ou syllabes qui pourraient se proposer à lui, il ne lit que ce qui est nécessaire à la construction du sens exact du texte, et ce en fonction de son niveau culturel, de sa psychologie, en bref de sa mémoire. Cela nous permet de déduire en toute évidence que l'efficacité de lecture est fonction du niveau culturel du lecteur. Ainsi, une pédagogie du texte sera une pédagogie vivante, active, d'échange et de recherche capable d'éveiller, de développer la curiosité et la vivacité intellectuelle des enfants. Jean Foucambert formule bien cette idée : « Identifier une suite de mots pour qu'ils basculent un à un dans l'oubli, ce n'est pas lire. »

MÉMOIRE IMMÉDIATE ET SUPERMOT :

Outre cette mémoire ressource qui permet la construction du sens au fil du texte, un autre type de mémoire intervient dans la lecture : la mémoire immédiate ou mémoire brève. « La capacité de mémoire immédiate est fonction du nombre de signes du message à retenir », dit F. Richaudeau. Cette capacité varie expérimentalement de huit mots à vingt mots. Un lecteur rapide retiendra plus de mots qu'un lecteur lent. Ainsi, le lecteur qui syllabe aura beaucoup moins d'efficacité dans sa construction du sens du texte car il perdra plus vite le « fil » du texte, sa mémoire étant hautement fugitive. Par ailleurs, on sait depuis 1905 (les découvertes sont lentes à forcer les portes de l'école !) que « le mouvement horizontal des yeux pendant la lecture se fait par saccades. Le lecteur divise la

ligne en un certain nombre de sections d'environ dix lettres qui sont vues grâce à des temps de repos rythmés ; le passage d'une section à la suivante se fait par une saccade très vive, pendant laquelle la vision ne s'exerce pas. » (L.-E. Javal). Pendant 1/4 de seconde, l'œil fixe de un à six mots, puis il se déplace en 1/40 de seconde... La prise d'indice dans le texte ne peut donc pas être conçue comme lecture continue de lettres ou syllabes, ce qui obligerait le lecteur à un exercice pénible, mais comme une mémorisation d'un groupe de mots appelé par F. Richaudeau le SUPERMOT. Là, s'exerce la mémoire brève qui retient ce supermot, et la mémoire ressource qui déjà, à partir de lui, met en œuvre une construction de sens.

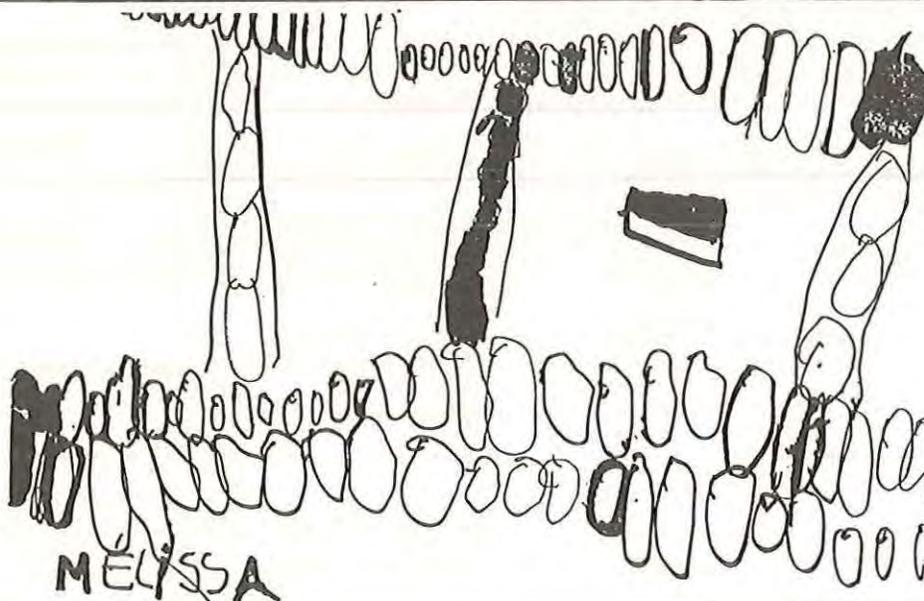
Cette dernière remarque nous rappelle qu'une lecture efficace ne peut être QUE visuelle. En tous les cas, l'oralisation est une complexification de l'acte de lecture.

TOUT TEXTE EST UN SYMPTÔME :

Le lecteur est un univers vivant qui intervient dans l'acte de lire. Son intervention est gérée par sa **mémoire ressource**, énergie intellectuelle, psychologique, culturelle, qui permet l'élaboration du sens du texte. Cette entrée dans le texte se fait par la **prise d'indices**. Et cette prise fonctionne grâce à la **mémoire brève** qui engrange des **supermots** tout de suite remis entre les mains de la mémoire ressource.

Le texte qui est cristallisé sur le papier blanc est ainsi un symptôme : le symptôme d'un sens à découvrir au-delà de ce texte même. Le sens ne peut être atteint que si l'on sait analyser le symptôme, le replacer dans un mouvement. Alors, éducateurs de toute volée, munissez-vous des éléments de cette thérapeutique de la lecture, la pédagogie du texte, pour éviter comme disait Freinet « le dégoût de l'alimentation intellectuelle, pouvant aller jusqu'à l'anorexie ! »

Henri GO



UN CONSEIL DE COOPÉRATIVE QUI MARCHE

ou

Du bon usage des maîtres-mots

Genèse de la coopérative organise chaque été un stage à Aix-en-Provence. Niveau A : Démarrer - Apprentissage des techniques Freinet.

Niveau B : Voir plus clair - Organiser - Entendre...

C'est à partir des documents envoyés par les stagiaires que l'atelier B doit produire des textes publiables. En 1984, Mireille Le Foll, stagiaire B, a envoyé un compte rendu de conseil de fin d'année dans un Cours élémentaire 1^{re} année de banlieue. C'est à partir d'autres textes que le travail s'est organisé cette année-là, mais il nous a semblé que tel qu'il est, ce compte rendu était un document intéressant.

Très ordonné, très organisé, plutôt sec, ce conseil n'a que peu à voir avec un moment de libre expression (d'autres lieux pour dire coexistent : Quoi de neuf ? Choix de textes, etc.) Il nous paraît caractéristique d'une phase d'hyperorganisation qui suit, dans le meilleur des cas, d'autres phases plus tumultueuses. La fonction présidentielle est assurée et les participants utilisent les maîtres-mots : gêneur, proposition, avis contraire ?, témoins ? tas de sable, etc.

Il faudrait être bien naïf pour voir dans ce que nous publions un exemple de « ce qu'il faut faire » : un modèle. Il s'agit, dans un contexte donné, d'une réponse à des problèmes qui se sont posés. Peu nous chaut de savoir si ce que raconte Mireille est en conformité avec les modèles imaginaires et les rêveries pédagogiques à la mode.

N.B. : On trouvera d'autres comptes rendus de conseils de coopérative dans trois livres publiés chez Maspéro :

• Pochet-Oury « *Qui c'est l'Conseil ?* » (les 40 premiers conseils).

• Vasquez-Oury « *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle* », p. 420 à 463 et « *Vers une pédagogie institutionnelle* » p. 84. Et aussi dans le livre de René Laffitte : « *Une journée dans une classe coopérative. Le désir retrouvé* » chez Syros.

Cf. aussi *L'Éducateur* 1980, numéros 4, 11, 15.

Genèse de la Coopérative

Le prochain stage Genèse Coopé aura lieu à Aix-en-Provence du 27 août au 3 septembre 1986.

Écrire à :

J.-C. COLSON, 20, chemin de Saint-Donat - 13100 Aix-en-Provence.

COMPTE RENDU DE CONSEIL Vendredi 18 mai 1984

Présidente et secrétaire : Mme Le Foll. Absents : deux (Djamel - Sylvie). 13 h 40 : Le conseil commence.

Présidente : Qui veut inscrire quelque chose à l'ordre du jour ? (La secrétaire note).

Elisabeth : Ceintures en comportement.

Khaled : Une critique.

Chafika : Une critique et une demande (choix de texte).

Maria : La boîte de la table et ceintures en comportement.

Martine : Ceintures en comportement.

Thouria : Ceintures en comportement.

Omar : Une critique.

Hagère : Une critique.

Djedjiga : Une critique.

Sonia : Changement de métier avec Maria.

Hakim : Une critique.

Hamza : Deux critiques.

Cehila : Une critique.

Présidente : A l'ordre du jour, aujourd'hui, il y aura donc :

1. Boîte de la table.
2. Demande concernant le choix de texte.
3. Changement de métier.
4. Les ceintures en comportement.
5. Les critiques.

1. BOÎTE DE LA TABLE (1)

Maria : Moi, je ne veux plus être responsable de la boîte. J'ai mis un stylo bleu à moi ce matin, quand on est rentré à midi il n'y était plus, il a disparu.

Hamza : C'est pas qu'Hagère qui vole dans la classe, ça peut être toi qui vole aussi.

Isabelle : Mais aussi, nous, des fois, on les met dans la boîte et on ne les revoit plus.

Hakim : Oui, Youcef, lui, il joue avec,

et moi je les retrouve sous la table.

Maria : C'est pour ça, moi je ne veux plus être responsable de la boîte. Elisabeth veut bien me remplacer.

Présidente : Tu es d'accord Elisabeth ?

Elisabeth : Oui.

Présidente : Donc Elisabeth, tu deviens responsable de la boîte, à ta table.

2. DEMANDE : CHOIX DE TEXTE

Chafika : Je voudrais savoir si je dois le demander au conseil pour apprendre à présider le choix de textes.

Présidente : Non, c'est comme pour apprendre à présider le « Quoi de neuf ».

Lundi, à la fin du choix de textes, tu préciseras que tu veux apprendre à présider le prochain choix de textes. Au début je serai avec toi et quand tu te sentiras prête à le faire seule, tu nous le diras aussi. A ce moment-là on votera si oui ou non tu es capable de présider le choix de textes. C'est exactement comme pour le « Quoi de neuf. »

Chafika : D'accord.

Cehila : Moi aussi, je voulais demander la même chose.

Présidente : Eh bien, c'est pareil pour toi.

3. CHANGEMENT DE MÉTIER

Sonia : Je voudrais changer de métier avec Maria.

Présidente : Vous vous êtes misés d'accord avant ?

Sonia-Maria : Oui.

Présidente : Qu'échangez-vous ?

Sonia : Je m'occupais des fiches de mathématiques.

Maria : Moi, des fiches à coller sur le cahier de correspondance (pour les parents).

Présidente : Aucune objection ? Donc Sonia tu t'occuperas maintenant des fiches pour le cahier de correspondance, et toi Maria des fiches de mathématiques.

4. CEINTURES EN COMPORTEMENT

Elisabeth : Je voudrais la barrette de la ceinture verte : « J'apprends à circuler seule, sans histoire, hors de la classe. »

(Pour passer à une ceinture supérieure, il faut réussir plusieurs épreuves, chaque réussite s'inscrit : une barrette).

Présidente : Y a-t-il des objections ?

(1) A chaque table de quatre enfants, j'ai distribué une boîte avec dedans le matériel nécessaire : stylos de différentes couleurs, ciseaux, gommes etc. Un responsable a été nommé pour chaque table.

Hakim : Moi je ne suis pas d'accord parce que, quand je suis rangé, et bien des fois, avec Martine, elle va derrière, elle s'amuse, après elle dit qu'on les dépasse.

Ispir : Moi non plus je ne suis pas d'accord. Je trouve qu'elle s'amuse dans les rangs, avec Maria, avec Martine. **Hamza** : Oui, c'est vrai ce qu'il dit Hakim. Souvent elle s'amuse avec Martine. Après elle va derrière, elle nous dépasse. L'autre fois, j'étais avec Ispir, il m'attendait, j'étais en train de fermer la porte, elle disait : « Oh, t'es tout seul... »

Maria : Non, je trouve qu'elle descend tranquillement et elle est toujours rangée. **Présidente** : On va voter. Je rappelle donc qu'Elisabeth demande la barrette : « J'apprends à circuler seule, sans histoire, hors de la classe. »

Qui est d'accord pour qu'elle l'ait ? : 13. Qui n'est pas d'accord ? : 7

C'est donc d'accord Elisabeth, tu peux te mettre la barrette.

Martine : C'est pour avoir la barrette « ceinture orange : Je fais bien mon métier ».

Présidente : Peux-tu rappeler ton métier ?

Martine : Distribuer les cahiers.

Présidente : Y a-t-il des avis contraires ? Martine, c'est donc accordé.

Thouria : Je demande la barrette « Je circule dans la classe sans bruit, ni gêne » ; c'est dans la ceinture jaune.

Présidente : Y a-t-il des avis contraires ?

François : Oui, moi je ne suis pas d'accord, quand je travaille, elle vient parler tout fort à Ispir.

Ispir : Oui, elle me dit toujours : « Tu me prêtes ça ? », « C'est quoi ça ? »

Khaled : Moi non plus je ne suis pas d'accord. Elle vient parler à Martine, elle gêne les autres à la table.

Hamza : C'est vrai, maîtresse, quand elle a fini son travail elle vient discuter avec Martine ; elle parle tout fort.

Présidente : Youcef et Ispir, gêneurs une fois. On va voter, Thouria demande donc : « Je circule dans la classe sans bruit ni gêne. »

— Qui est d'accord pour qu'elle l'ait ? : cinq.

— Qui n'est pas d'accord ? : quatorze. Thouria, c'est donc refusé.

Maria : C'est pour la barrette de la ceinture orange : « Je parle au conseil. »

Présidente : Avis contraires ? Donc tu peux la marquer.

François gêneur une fois.

On passe aux critiques.

(Si François est dit gêneur deux fois, il quitte le conseil).

5. CRITIQUES

Chafika : C'est sur Hagère. Quand j'ai des bonbons, même avec Cehila, on lui en donne. Après elle nous en redemande. Elle nous dit : « Je ne vous cause plus ». Nous, on la laisse tranquille quand elle mange des bonbons.

Elle, elle nous en demande toujours.

Hagère : C'est pas vrai. D'abord, elle me dit : « Je vais t'en donner » et puis elle ne m'en donne pas. Même des fois, quand j'en ai un dans la bouche, elle aussi elle m'en demande et moi je lui dis que c'est des microbes.

Chafika : C'est pas vrai, nous on la laisse tranquille. C'est elle qui nous demande un bonbon chaque fois.

Présidente : Propositions ?

Maria : C'est « un tas de sable », on laisse tomber.

(*Formule rituelle pour querelle de bébés*). **Khaled** : Moi, je propose que Chafika ne donne plus de bonbons à Hagère si elle lui en demande et Hagère ne donnera plus de bonbons à Chafika si elle lui en demande.

Présidente : Je rappelle les deux propositions... On vote :

— Qui vote pour la proposition de Maria ? : quinze.

— Qui vote pour la proposition de Khaled ? : deux.

Cehila gêneuse une fois.

Khaled : C'est sur Maria et Sonia. On était dans la cour, on jouait aux billes. Il y avait Youcef, Omar et moi. Elles, elles sont venues, elles nous « embêtaient ». Elles couraient après les billes.

Maria : C'est pas vrai, on n'a rien fait. Ils jouaient aux billes et nous on jouait. On ne les « embêtait » pas.

Sonia : Non maîtresse on ne les « embêtait » pas.

Martine : Maria et Sonia se promenaient, moi j'étais à côté de M. Baut. Il y avait Thouria aussi.

Thouria : C'est Sonia et Maria ; moi je n'ai rien fait.

Présidente : Khaled gêneur une fois. Youcef gêneur une fois.

Y a-t-il des témoins qui ont vu Maria et Sonia « embêter » Khaled, alors qu'il jouait aux billes ?

Témoins : six. Propositions ?

Hakim : Moi, je propose que Sonia et Maria payent une amende. Et même Martine et Thouria.

Martine : Mais nous, maîtresse, on n'a rien fait. On était avec Thouria à côté de M. Baut.

Présidente : Khaled s'est plaint de Sonia et Maria. Y a-t-il une autre proposition ?

Elisabeth : Moi je dis que c'est « un tas de sable ».

Khaled : Moi je propose qu'on leur dise de ne pas nous embêter et nous non plus, on n'ira pas les embêter. Qu'elles nous laissent jouer tranquillement.

Présidente : Pas d'autres propositions ? Alors on vote (rappel des trois propositions).

— Qui vote pour la proposition d'Hakim ? : un.

— Qui vote pour la proposition d'Elisabeth ? : dix-huit.

— Qui vote pour la proposition de Khaled ? : un.

C'est donc la proposition d'Elisabeth qui est retenue : c'est « un tas de sable ».

Hagère : Hamza, il me pique toujours avec son crayon. Il le taille et après il me fait comme ça.

Hamza : C'est pas vrai ce qu'elle dit. Quand je travaille elle me gêne. Des fois, elle me bouscule et après, moi, je la

bouscule. C'est tout.

Présidente : Mais quand tu la bouscules, est-ce que tu la piques aussi avec le crayon ?

Hamza : Non, je la pousse c'est tout. **Hagère** : Si c'est vrai ! Il me pique toujours dans le bras.

Maria : Mais moi aussi maîtresse, il me pique Hamza avec son crayon. Quand je travaille, il passe et il me pique, à ma table.

Hamza : Ouais, mais une fois tu m'as poussé. Hein Hakim, tu m'as même dit : « Vas-y pousse-la ! » et moi j'ai dit : « Non, c'est une fille, je ne veux pas la toucher. Je voulais pas la frapper. »

Présidente : Hamza pour le moment on parle d'un crayon avec lequel tu piquerais Hagère, et même Maria.

Ispir : Mais oui, moi je le vois Hamza. Il m'appelle, il taille son crayon, il me fait comme ça (geste) et après il rigole et il la pique.

Présidente : Propositions ?

Maria : On n'a qu'à donner un avertissement à Hamza et si Hagère se plaint encore de lui, on verra quoi faire à ce moment-là.

Youcef : On laisse tomber, c'est des histoires de bébé.

Hagère : Moi je propose qu'on me change de place. Je veux être seule. Il n'arrête pas de m'embêter. On n'a qu'à le mettre à côté de Djamel et moi je reste là.

Hamza : Non, moi je ne suis pas d'accord. Moi je veux rester à ma place. Hagère, elle, elle peut aller à côté de Djamel.

Présidente : Rappel des propositions de Maria, Youcef, Hagère.

— Qui vote pour la proposition de Maria ? : ...

— Qui vote pour la proposition de Youcef ? : trois.

— Qui vote pour la proposition d'Hagère ? : quinze.

Donc, Hamza et Hagère vous serez séparés. Hagère tu viendras devant, à côté de Djamel. Hamza restera à sa place.

C'est l'heure, il faut arrêter là le conseil. Oui, je sais, certains n'ont pas eu la parole pour leur critique. Il faut pourtant arrêter. Aussi je propose qu'au prochain conseil, ceux qui n'ont pas eu la parole, l'aient en priorité au début, c'est-à-dire : Omar, Djedjiga, Hakim, Hamza et Cehila.

Hamza : gêneur sept fois.

Youcef : gêneur deux fois.

Très vite maintenant je rappelle les décisions qui ont été prises :

— Elisabeth désormais sera responsable de la boîte de matériel à sa table, à la place de Maria.

— Sonia s'occupera des fiches à coller dans le cahier de correspondance.

Hagère : gêneuse une fois.

Cehila : gêneuse deux fois.

— Maria s'occupera des fiches de mathématiques.

— Elisabeth peut apprendre à circuler seule hors de la classe.

— Hagère devra changer de place et venir s'installer à côté de Djamel.

14 h 30 : Le conseil est terminé.

Mireille LE FOLL

AUTONOMIE OU INFANTILISATION

Avec l'école est apparue une nouvelle notion de l'enfant (notion moderne) : un être innocent et pur qui a besoin pour « apprendre » d'être mis dans un monde à part, séparé du monde des adultes.

Partant du principe qu'il fallait se mettre à sa portée, on a tout simplifié et on a ainsi enfermé les enfants dans un univers spécifique, monde naïf et aseptisé où sont gommées toutes les notions « adultes » (la politique, le sexe, l'humour, la mort...)

On y parle un langage appauvri et sucré pour être certain de se faire comprendre, on y raconte des histoires qui finissent toujours bien. Ainsi, on fait des enfants, des êtres qui n'ont pas de statut de personne à part entière.

Enseignants, nous sommes tous quelque part imprégnés de l'idée plus ou moins consciente que l'enfant est un être différent et fragile, avec lequel on entretient des rapports particuliers. Je veux parler ici de nos attitudes infantilissantes qui nous conduisent à mettre les enfants en situation de dépendance où ils sont complètement déresponsabilisés. Ceci d'autant plus, à l'école maternelle, qui renvoie l'image type du monde préfabriqué, spécialement créé pour les enfants.

On y invente en permanence des situations fausses qui n'ont rien à voir avec la réalité. On théâtralise, on traduit le réel en langage pour enfant, en utilisant un discours simplifié voire même simpliste, le tout sur une voix trafiquée, placée sur la tonalité « enfant ». On crée de toutes pièces un monde qui est censé être adapté à ce petit être innocent et dont la principale caractéristique est une épuration à outrance de la vie, qui devient plus bêtifiante qu'évolutive.

Au lieu de dire les choses comme quand on s'adresse à des gens responsables, on invente des tas d'histoires, qui, non seulement maintiennent les enfants en marge du monde réel, mais le mettent aussi en totale dépendance de l'adulte. On s'adresse à lui sur un mode sentimental.

C'est ainsi qu'on dira :

— « On arrête de faire du bruit parce qu'on va réveiller la poupée qui dort » au lieu de : « On arrête de faire du bruit parce qu'on ne s'entend plus et qu'il est impossible de travailler dans ces conditions. », ou encore : « Oh, cette nuit la marionnette a joué avec les boutons et elle a tout mélangé. Il faut les trier. », alors que le tri d'objets peut se faire quotidiennement dans la classe et correspondre à de vrais besoins. Par exemple : ranger les papiers ou tissus par couleurs ou impressions, de manière à pouvoir trouver ce que l'on veut quand

on en a besoin. Trier des boutons parce que « la marionnette les a mélangés » c'est mettre l'enfant en situation fausse, c'est l'amener à faire une activité en soi, par l'intermédiaire d'une pseudo histoire.

Trier du matériel parce que cela s'avère nécessaire dans le fonctionnement de la classe, c'est faire confiance aux enfants, c'est les mettre en prise directe sur un de leurs lieux de vie qui est la classe et les amener à le modifier pour l'adapter à leurs besoins.

ON NE FAIT PAS ASSEZ CONFIANCE AUX ENFANTS

On ne fait pas assez confiance aux enfants en général. On a trop souvent présente à l'esprit l'idée qu'ils sont petits, inexpérimentés et qu'ils ont énormément besoin de l'adulte. C'est vrai, mais cela nous conduit trop souvent à les mettre dans des situations d'apprentissage étriquées où ils n'ont plus qu'à finir une réalisation préparée, prépensée et prémâchée par l'adulte.

Et c'est ainsi qu'on arrive à installer des ateliers de travaux manuels où la maîtresse et la dame de service ont fourni un travail considérable pour que l'enfant n'ait plus qu'à coller ou découper un dernier détail qui parachève l'œuvre et reconforte tout le monde : l'adulte, parce que l'enfant a ainsi « produit » une réalisation présentable et l'enfant, qui n'en croit pas ses yeux de se voir soudain l'auteur d'une œuvre impeccable et dont on dit qu'elle est sienne. La caricature de ce type de démarche est l'exposition de fin d'année où l'on peut admirer des poteries qui n'ont rien à envier à l'artisanat de Saint-Amand, des coutures dont la précision du point laisse pantois, des vanneries où la technique des « dessus-dessous » est parfaitement maîtrisée, des lampes de chevet dignes de la vitrine d'un magasin... et d'autres « travaux d'enfants » !

Alors, bien sûr, l'enfant qui rentre à la maison à la fin de la journée, avec, entre les mains, un assemblage informe et branlant de tubes de carton, papiers peints, tissus ou autres matériaux, rencontre beaucoup moins de succès et la maîtresse aussi.

Par contre, il aura eu la possibilité d'inventer sa réalisation, de faire une recherche sur les outils et le matériel qu'il lui a fallu, sur la façon dont il les a utilisés, et à ce moment-là, il a été dans une véritable situation d'apprentissage parce que confronté à toutes les dimensions qui interviennent dans une quelconque réalisation, depuis la réflexion sur le projet jusqu'à la technique à utiliser, en passant par le choix des matériaux appro-

priés. De même quand il fait de la cuisine, il faut qu'il puisse aller chercher lui-même les ingrédients, les ustensiles, décoder la recette, faire la vaisselle quand il a fini, ranger le matériel.

Il n'est pas question par là de dire que les enfants n'ont plus besoin de l'adulte, ne nous leurrions pas dans l'autre sens. Bien sûr l'adulte a un rôle important, il apporte des techniques, des projets, il intervient quand il y a une réelle impossibilité. Simplement, il semble plus intéressant qu'il impulse et fasse réagir les possibilités que l'enfant porte en lui, plutôt que de le maintenir dans son état d'enfant dépendant.

Un des buts de la Maternelle est de rendre l'enfant autonome. Pour ce faire, il faut lui faire confiance, le mettre dans des situations vraies qu'il puisse prendre en charge d'un bout à l'autre. Ce texte n'est pas une critique systématique de l'école maternelle. C'est le resenti des choses telles que je peux les voir ou les pratiquer moi-même. Je souhaite seulement mettre le doigt sur des situations que l'on peut mettre en place sans en avoir forcément conscience. Le débat reste ouvert.

Michèle VANINI
École maternelle Chassy

BESOINS DES ENFANTS

Le premier besoin des enfants est d'être délivrés du statut d'infantilité que leur assigne l'opinion générale, à l'école comme en dehors d'elle.

Ni les soumettre à un autoritarisme, ni les assister à l'excès, ni les surprotéger.

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

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

(Guy Champagne, Claude Cohen Rapport à la direction des écoles - 1982).

LA SOCIALISATION

à l'école préélémentaire

A) REMISE EN QUESTION DU « REGROUPEMENT LANGAGE »

Les Instructions officielles (C.N.D.P. 1982) posent comme postulat que l'école maternelle est bien le lieu où les relations entre enfants permettent une meilleure intégration dans la société dans laquelle nous vivons ; les enfants d'âge préélémentaire se trouvent dans la nécessité de sortir d'une vision syncrétique du monde, d'agir sur l'environnement, de se mouvoir, de tenter des expériences, de se prendre en charge afin de contribuer à la construction de leur personnalité.

Forte de ces Instructions, je me suis donc penchée sur l'étude des pratiques interrelationnelles tout d'abord en observant des enfants d'une section de petits moyens (3-4 ans).

Je me suis rendu compte que les lieux où le langage était le plus spontané, le plus riche et le plus pratiqué par tous les enfants étaient les coins jeux. Le langage y est lié à l'action et est vécu sans contrainte de l'adulte.

Je me suis donc interrogée sur la réelle efficacité des dites « leçons de langage » en groupe entier.

La facilité d'expression de l'enfant devrait être utilisée en vue d'un progrès social de tous les enfants et non en vue d'un progrès linguistique d'un petit nombre d'enfants privilégiés socialement, au sein d'un grand groupe en position posturale.

L'enfant doit pouvoir, face à un objet ou à une situation, s'exprimer librement, individuellement, en grand groupe ou bien encore en petits groupes, de façon plus complète. La présence parfois trop directive de l'adulte (souvent comme telle en situation de regroupement langage) peut s'effacer au profit de l'action directe des enfants. C'est dans cette optique que j'ai décidé de transformer le moment de prise de parole.

Mon but était de motiver les enfants en les laissant vivre ensemble, parler et agir librement.

La recherche menée par Dominique Brice s'inscrit comme celle d'Hélène Corvoysier (cf. Praticiens-chercheurs, janvier 1985) dans la formation à la recherche par la recherche, mise en place à l'université de Tours, dans le cadre du diplôme universitaire d'étude de la pratique sociale.

B) INTRODUCTION D'UN NOUVEL OUTIL : L'« OBJET ATTRACTEUR »

C'est un objet étranger à la classe, il est introduit par l'adulte qui, à partir de ce moment, devient un observateur naïf des différentes situations vécues par les enfants avec et autour d'un objet.

Ces situations sont retranscrites afin de constituer les éléments de base de la recherche (le corpus).

Cet objet doit permettre simultanément l'expression orale et gestuelle, favoriser la communication grâce à un intérêt partagé.

J'avais établi une hypothèse au départ : l'introduction par l'adulte d'objets particuliers dans la classe peut susciter la parole, hors de sa présence, dans un milieu favorisant, par ce moyen : mouvement, spontanéité, créativité, tâtonnement expérimental et langage naturel tout en privilégiant l'intérêt et la liberté de chacun.

Ces objets étaient au nombre de sept : un jeu de tarot, un moulin à légumes, un serpent articulé, des fruits et légumes en plastique coloré, un bac à eau, des boudins en mousse, des masques.

C) LA PROBLÉMATIQUE

Elle est née d'un changement de section la deuxième année de la recherche. Je me suis retrouvée tout à fait volontairement dans une section de grands (5-6 ans).

Cette section ne se présente pas comme celle des plus jeunes, le mouvement libre en classe est moins encouragé, l'apprentissage systématique du langage n'a plus la place primordiale quant à son apprentissage premier, mais plutôt comme un outil de transmission. La maîtrise du langage permet l'introduction de nouveaux éléments : la lecture et l'écriture.

La problématique s'imposait : comparaison des différentes situations verbales et gestuelles vécues face aux mêmes objets entre les deux sections. Ce qui me permettait d'introduire dans ma recherche une genèse de la socialisation de l'enfant de 3 à 6 ans.

J'ai alors élaboré une deuxième hypothèse : l'objet attracteur susciteur de paroles et d'intérêt chez les enfants de 3-4 ans devient un élément permettant de se rendre compte de l'évolution de la socialisation chez ceux de 5-6 ans.

D) LE RECUEIL DES DONNÉES

Je n'ai choisi qu'un outil : l'observation écrite. Il s'agissait de l'action motrice et verbale des enfants avec et autour d'un objet pendant vingt minutes. Cette observation m'a permis de me démarquer.

Les observations furent ensuite réorganisées et divisées en trois colonnes : le contexte qui resitue la situation dans l'espace et dans sa composition ; les actions motrices vécues au sein d'une même observation dans une même section ; de même pour les observations verbales.

Chaque observation fut découpée en trois phases et codée.

E) LES CONCLUSIONS

1. L'introduction d'« objets attracteurs » a contribué à une expression libre et une affirmation de l'enfant face au groupe.

2. L'apprentissage du langage en grand groupe ne doit pas seul être pris en compte et en évaluation de l'évolution sociale et intellectuelle de l'enfant.

3. Entre 3 et 6 ans, le langage passe d'outil d'expression à outil de communication, puis à outil de socialisation.

4. La motivation de chaque enfant s'est vécue en toute liberté.

5. L'« objet attracteur » a entraîné un phénomène social, il a obligé le groupe à vivre au travers de désirs, de conflits, de soumissions dus à la cohabitation.

6. L'enfant de 3-4 ans place l'objet au centre d'intérêt de son jeu individuel. L'enfant de 5-6 ans le considère comme un moyen lui permettant l'organisation de jeux collectifs.

7. De ces trois années de recherche, j'ai tiré une meilleure connaissance du jeune enfant, un renforcement absolument nécessaire de mes bases théoriques en psychopédagogie, une autre façon d'appréhender ma pratique, mes réflexions, mes lectures, mes démarches pédagogiques.

En me rendant compte de mes lacunes, je les ai étendues à l'enseignement en général et me suis convaincue de l'efficacité de telles recherches au sein de la formation continue. Il est regrettable que la prise de conscience ne se généralise pas.

Dominique BRICE

LA FORMATION SCIENTIFIQUE DE BASE

Les objectifs pour B.T.J.

Le nouveau secteur B.T.J. à caractère scientifique semble bien lancé et il devient urgent de définir ses objectifs et ses spécificités.

C'est pourquoi je voudrais vous soumettre quelques éléments de réflexion afin que nous puissions définir ces orientations ensemble, coopérativement, lors d'une prochaine rencontre.

Bien sûr, cet article reprend les orientations que je souhaite personnellement donner à ce secteur B.T.J., mais que je suis prête à remettre en cause, et également des éléments du rapport sur la formation scientifique de base, rédigé par Michel Barré en 1983.

I. QU'EST-CE QUE LA FORMATION SCIENTIFIQUE ?

La majorité des gens réagissent encore, dans le domaine scientifique, à partir des représentations conceptuelles datant de près d'un siècle, parfois plus, parce qu'ils ont une conception figée de la science.

Le retard ne cesse de s'accroître entre la science qui se fait et celle qui est ressentie à travers des schémas de pensée inopérants.

Il faut comprendre que la connaissance scientifique, et surtout elle, n'apporte pas de certitude théorique absolue et définitive : c'est la connaissance religieuse qui prétend l'apporter.

Notre rôle d'enseignant est donc de redonner tout son dynamisme à la formation scientifique et surtout pas de faire du triomphalisme scientifique : ce ne sont pas les aboutissements actuels de la science qu'il faut enseigner, mais ses démarches, ses questionnements, voire ses faux pas.

Cette formation scientifique de base doit être commencée très tôt et B.T.J. doit prendre sa place dans cette formation. (A signaler deux articles très intéressants sur la formation précoce de l'esprit scientifique dans les *Éducateurs* nos 7 et 8 d'avril et mai 1985).

Voici les objectifs qui ont déjà été définis par les chantiers « Documentation » de l'I.C.E.M. :

- Habituer les enfants à ne pas se contenter de réponses verbales aux questions qu'ils se posent, mais à rester en situation de recherche expérimentale.

- Proposer des outils pédagogiques qui aident à cette recherche sans la guider trop impérativement ; donner priorité à l'incitation, se méfier du dogmatisme toujours latent.

- Inciter à la confrontation, à la réflexion-critique socialisée sur les expériences réalisées.

- Lier l'expérimentation aux activités de documentation, rechercher les réponses apportées par les chercheurs aux hypothèses émises au cours des siècles.

- Relier l'expérimentation à la vie quotidienne qui utilise à tous moments les acquis de la recherche.

- Rechercher une généralisation des acquis par une **construction progressive des concepts** dans un ensemble qui prend de la cohérence.

II. QUELS OBJECTIFS SPÉCIFIQUES POUR LES B.T.J. A CARACTÈRE SCIENTIFIQUE ?

Deux voies s'ouvrent à nous, que nous devons, je crois, mener en parallèle :

* Des B.T.J. axées sur la construction de la démarche scientifique et de

concepts fondamentaux (exemple : Comment ça s'use ?)

* Des B.T.J. de « vulgarisation » scientifique (exemple : La fusée Ariane).

A) La construction des concepts fondamentaux :

Il n'est pas question, évidemment, de pousser les explications aussi loin que ce qui est fait dans la série « B.T. sciences », mais la démarche doit rester identique.

* La première différence résidera dans le **niveau de formulation du concept** auquel on parviendra.

Par exemple, pour la B.T.J. « Comment ça s'use ? » le niveau de formulation pourra être le suivant :

- L'objet qui s'use se transforme en poussière.

- Quand on frotte un objet pour l'user, ça chauffe.

- C'est l'objet le plus dur qui s'use le moins vite.

Dans une B.T., on aborderait l'explication moléculaire de l'usure.

Cependant cette B.T.J. constituera un maillon important de la construction des concepts d'usure, de matière et de dureté. Et l'on pourra s'appuyer sur ce premier niveau de formulation pour passer plus tard, quand le besoin s'en fera ressentir pour l'enfant, à des niveaux de formulation plus complets et plus performants. L'important c'est que le premier niveau de formulation soit suffisamment ouvert pour ne pas bloquer les étapes ultérieures de la construction du concept.

* La seconde différence est que nous devons privilégier l'**expérimentation qualitative** des phénomènes, avec des éléments variés, faisant partie de notre environnement quotidien. Cette expérimentation qualitative est une étape très

importante et à développer assez longuement si l'on veut que les notions s'acquièrent solidement. Ce n'est que dans une seconde phase que l'on aborde les problèmes quantitatifs et l'on peut réserver cette phase aux B.T. sciences.

B) La « vulgarisation » scientifique

Une habitude ultra-courante des médias est d'asséner des affirmations sans preuves et sans même signaler qu'il y a une information à rechercher. Cela tourne à la science magie et cela va à contresens de la formation de l'esprit critique.

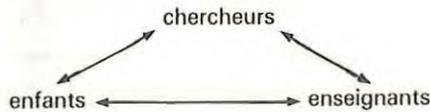
Nous devons éviter de tomber dans ce piège. Il faut faire des documents de « Formation scientifique » et non de

vulgarisation scientifique : permettre à chacun d'appréhender les problèmes de manière à pouvoir ensuite les approfondir.

Attention donc aux affirmations excessives, sans justification : On conforte ainsi les attitudes irrationnelles.

Nous devons donner une image multiforme de la science, diverse dans ses hypothèses et ses angles d'appréhension des problèmes, mais cohérente dans ses méthodes.

La vulgarisation doit se faire en triangle :



Chacun jouant son rôle : les enfants, apportant leur questionnement, le chercheur, ses réponses et son propre questionnement, l'enseignant, se plaçant en intercesseur mais jamais en filtre dans le dialogue.

Au cours de la mise au point de nos documents, il faudra veiller constamment à ce que les réponses du chercheur ne soient pas déformées sous prétexte de simplification, d'où un dialogue répété.

Voilà. Tout ceci ne constitue qu'un aperçu rapide et forcément incomplet de la formation scientifique. Ce n'est qu'un document de départ pour amorcer la discussion. J'espère qu'il suscitera votre intérêt, voire vos réactions, afin que nous puissions construire efficacement, ensemble, l'avenir de ce nouveau secteur B.T.J. *Annick DEBORD*

En prolongement à cet article, se reporter à *L'Éducateur* n° 7 (avril 85) ; n° 8 (mai 85) « La formation précoce de l'esprit scientifique » de P. Sonzogni. n° 9-10 « Démarche d'apprentissage en biologie » M. Sauvageot.

SCHÉMA DE LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE

Situation de départ

Discussions... schématisations pour connaître les représentations que les enfants ont des phénomènes et pour arriver à des contradictions qui déboucheront sur la :

Formulation d'un problème

Naissance de la motivation.

Hypothèses

- Séparation des variables.
- Tableau des conditions de l'expérience.
- Schématisation.

Expérimentation

Analyse des résultats

- Importance du tâtonnement oral et du tâtonnement dans la schématisation.

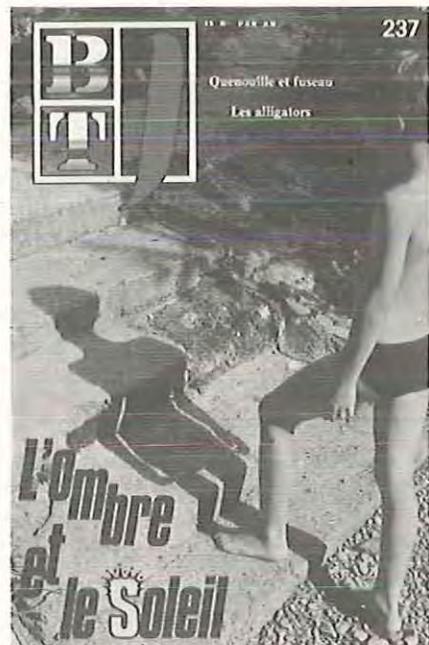
Problème résolu

Problème non résolu

On arrive à un certain niveau de formulation d'un concept.

On fait le point sur le parcours suivi (évaluation)

Formulation d'un nouveau problème.



A

Lors du festival d'espéranto à Paris en novembre 1984, surpris d'entendre Solveig chanter en espéranto la chanson bien connue dans le mouvement Freinet « J'ai lié ma botte », nous lui avons demandé où elle l'avait apprise et ses souvenirs sont revenus en foule, nous n'avons eu qu'à les transcrire.

En Colombie :
Nous, les enfants, vivions complètement libres

Je suis née en Colombie d'un père suédois d'ascendance wallone et d'une mère anglaise d'ascendance irlandaise, qui se sont rencontrés en Amérique du Sud, par suite de la guerre en Europe. J'ai une sœur et deux frères jumeaux. Nous sommes restés en Colombie cinq à six ans ;

nous, les enfants, vivions complètement libres.

On a essayé de nous mettre dans un couvent de sœurs, on était absolument insupportables, on criait, on cassait tout. Il y avait des barreaux aux fenêtres et les sœurs semblaient de gros oiseaux qui cherchaient à nous attraper, à nous enlever les mains de l'appui des fenêtres ! Puis nous sommes allés en Jamaïque, à Kingston. J'ai fréquenté « Hill-Crest School » pendant un an, c'était bien ; ensuite les États-Unis, un an ou deux dans les écoles publiques. L'enseignement était très dispersé, aucune liaison entre les disciplines. Puis on a traversé l'Atlantique sur le paquebot « Saturnien » pour aller dans une ferme française (c'était une des idées de ma mère) afin d'apprendre tout de suite le français. La première chose qu'elle nous a apprise, c'est de dire « Je ne comprends pas le français. »

A l'école Freinet :
La liberté et la connaissance en même temps

Vers neuf, dix ans, je suis arrivée à l'école Freinet

I

avec mes frères Lou et Björn et ma sœur Pilar. C'était vraiment formidable, on se serait crus en Colombie quand on était petits et qu'on vivait libre. J'étais bien avec papa et maman Freinet. J'étais très, très heureuse. J'ai pu goûter la liberté et la connaissance en même temps, ce qui est très rare. Je dessinais, je chantais ; à dix ans, j'ai fait une pièce de théâtre, j'ai été directeur de scène, j'ai fait les costumes, j'ai écrit une foule de poèmes. J'étais avec mon frère Lou (Castel) qui est devenu acteur, qui adorait jouer des rôles très brillants et faire le prestidigitateur. J'étais aussi avec ma sœur, elle dormait dans le dortoir des petits. J'étais sa maman puisqu'on avait l'habitude d'être la maman d'un plus petit.

On était très libre au milieu de la nature, on faisait des excursions. J'étais toujours en tête puisqu'en Amérique du Sud, j'étais née près de la mer, presque dans la jungle, j'étais Tarzan. L'école Freinet, c'était sauvage, on était libre, on n'avait pas peur de s'exprimer du tout. On développait le sens

N

de la critique avec le sens social, car devant l'entrée des classes, il y avait un grand tableau intitulé « Je critique » ; on écrivait ses critiques sur n'importe quel sujet et, régulièrement, on discutait toutes les « critiques » ensemble, c'était stimulant !

Je n'étais pas obligée de faire la fille, de jouer avec les poupées. Je me bagarrais avec les autres, avec les garçons, ils étaient assez forts, il fallait se défendre. Cela m'a encouragée plus tard à être féministe, cela m'a semblé tout à fait normal, c'est simplement se défendre, avoir le droit d'être soi-même.

A l'école Freinet :
On était fatigué toujours de façon naturelle, physique

A l'école Freinet, on avait l'imprimerie, on votait pour un poème. On nous encourageait toujours à écrire des poèmes, ça me plaisait beaucoup, on imprimait nous-mêmes les poèmes. C'était bien ! On commençait une chose — écrire le poème quand on avait l'inspiration — et après, concrètement, on le

SOLVEIG, élève de l'école Freinet... 30 a

V

ans après

suivait jusqu'à la fin. Maintenant, tout est divisé, fragmenté. On était encouragé à réaliser ses tendances naturelles dans le sens qualitatif : chanter, composer, peindre. On peignait, on nous encourageait à ne pas copier, il fallait peindre suivant ses impressions. Pour nous le faire comprendre, on nous montrait des peintures de Matisse, des Fauves ; on est allé visiter la chapelle de Matisse à Vence près de l'école. Vraiment, on se sentait libre de pouvoir s'exprimer. Au dortoir, on était bien. Normalement, on n'est pas bien dans les dortoirs. A l'école Freinet, on était fatigué toujours de façon naturelle, physique. On avait la campagne autour de soi, l'air pur, on faisait beaucoup d'exercice naturel. Ah ! le matin ! On se levait très tôt, tout le monde courait au bassin d'eau froide et se trempait dedans, on appelait ça « le choc ». C'était vraiment le choc, surtout l'hiver. Après, on courait aux lavabos, il y avait tant d'eau chaude, c'était formidable, le contraste était fantastique. Un ou deux moniteurs nous frottaient avec le gant de crin

I

si on avait encore un peu froid, ils nous stimulaient ainsi la circulation. C'était un peu spartiate ! Après, on buvait très simplement le bol de café au lait que je n'oublierai jamais. Chaque fois que je viens en France, j'achète une baguette, je bois du café au lait pour me rappeler l'école Freinet.

*Par la suite :
Il a fallu me
spécialiser et cela
fut très difficile*

Je ne voulais pas quitter l'école Freinet. J'avais des ami(e)s, je me sentais bien, c'était libre, l'ambiance était créative, pas du tout classifiée, tout était lié, j'avais l'impression que la vie était à cette image, que l'être humain pouvait continuer à développer ainsi toutes ses qualités sans être obligé de se spécialiser. Par la suite, dans la société, dans d'autres milieux, j'ai constaté que c'était exactement le contraire. Il ne m'a plus été possible de développer mes tendances naturelles positives, **il a fallu me spécialiser et cela fut très difficile**. Je pense que les années les plus heureuses

T

de toute ma vie sont celles de l'école Freinet où je ne suis pas restée plus de trois ans et, plus tard, en Angleterre, à Devon, à « Dartington Hall School », école progressive de W. Curry-Elmhirst (un peu parallèle à « Summerhill »). J'y ai vécu mon adolescence, c'était un peu plus formel.

*En Italie :
J'apprenais une
nouvelle langue
qui me coûtait
la connaissance*

Puis je suis arrivée en Italie. Quel contraste puisque tout de suite j'ai commencé à étudier la harpe et le piano au conservatoire de musique de Rome. Les élèves portaient tous des tabliers noirs, on aurait dit des corbeaux ! Tous les professeurs étaient très sévères, on ne pouvait pas communiquer. Et de nouveau, je devais apprendre une nouvelle langue ! A cause de la langue, j'étais exclue des cours d'histoire de la musique (en italien) qui m'intéressaient

E

vraiment ! Ça été un gros handicap. Je considérais le lien entre compositeur et élève exécutant comme essentiel. C'était de nouveau le conflit et le paradoxe : j'apprenais une nouvelle langue, d'accord, mais qui me coûtait la connaissance... Quel contraste avec l'école Freinet ! Je voulais me rebeller. Je ne connaissais pas la langue, ce fut peut-être heureux que je n'aie pas pu le faire ! Je restais assise sur un tabouret dans la classe, témoin de tout ce que je considérais comme des injustices terribles. On ne pouvait pas bouger, pas parler, il fallait obéir constamment. Seuls les professeurs parlaient, seuls ils décidaient de tout, même de la musique que nous jouerions. (J'aurais bien voulu choisir). Il y avait les examens qui n'existaient pas chez Freinet, les professeurs qui criaient, qui étaient sévères, c'était vraiment une torture.

*En Yougoslavie :
Le haut-parleur
diffusait des
slogans
idéologiques*

En Yougoslavie, je suis allée travailler durant l'été,

SOLVEIG, élève de l'école

à construire l'autoroute de Belgrade, la « Bratsvo-Jedinstvo », une idée de ma mère. Je faisais partie de la brigade internationale avec mon frère Lou et ma sœur Pilar. J'y suis restée trois mois au lieu de trois semaines. Ma mère était en Russie, nous l'attendions. D'ailleurs nous nous sentions bien en faisant quelque chose d'utile et de social en même temps. Étant assez musclée, je résistais bien, j'aimais travailler et on s'amusait aussi : on improvisait des sortes de « Jeux sans frontière » avec les brouettes et les briques. En dehors de l'école Freinet et de celle de Dartington, c'est une des plus belles expériences que j'ai connues pendant ma formation, mais il y avait aussi des revers... En tout cas, on se désintoxiquait de la « décadence occidentale », comme disaient les Yougoslaves. Pour moi, ça n'avait pas été difficile de m'adapter. De nouveau, je pensais à l'école Freinet puisque là, j'avais été habituée à utiliser mes mains. Chacun faisait un petit service de ménage à l'école : cela veut dire qu'il n'y avait pas de domestique, on travaillait tous ensemble, chacun, garçon ou fille, faisait son lit, je balayais le dortoir. Il y avait le sport, les excursions, beaucoup d'activités physiques. Il y avait un système de « métiers » ou de « brevets » que, selon l'intérêt individuel, chaque élève choisissait : nageur, peintre, imprimeur, chanteur, danseur, cultivateur. Mon frère Björn avait celui du « Petit inventeur » et, aujourd'hui il invente tandis que Lou — cela va sans dire —

avait celui de comédien. Et moi aussi, j'en avais plein, plein.

En Yougoslavie, le haut-parleur, très tôt le matin, diffusait des slogans idéologiques, il y avait des réunions idéologiques. On voyait Tito partout, on faisait de très grandes compositions de fleurs et de pierres et on ajoutait le portrait de Tito : Tito, le fiancé de toutes, le père de tous, le protecteur de tous. Je n'aimais pas ça. **A l'école Freinet, il n'y avait pas d'idéologie, on n'avait pas besoin de s'accrocher à quelqu'un, on ne s'accrochait même pas à papa Freinet, c'était une sympathie naturelle avec lui, il n'y avait pas d'idolâtrie.**

(A ce moment-là, un dialogue se poursuit entre Solveig et nous.)

L. et J. Marin :

Comment l'éducation que tu as reçue à l'école Freinet a-t-elle pu te servir ou te desservir dans la vie ?

Solveig :

Je crois que si on a résisté à ce contraste école Freinet-éducation traditionnelle, on est plus serein, plus équilibré que la majeure partie des gens, on est certainement très avantageux. Ce n'est pas vrai que toute la vie on reste un peu boiteux à cause de cette expérience ou qu'on retourne dans le passé avec nostalgie ou qu'on reste passif, peut-être par rancune. Je crois que le passage à l'école Freinet m'a donné la force nécessaire pour risquer plus car je savais ce qui était

possible, j'avais plus de courage pour stimuler les autres, ceux qui ne savent même pas à quoi on a goûté, même si on se sent plus découragé qu'eux, mais c'est dur !

L. et J. Marin :

Il semble donc, qu'au travers de tout ce que tu dis, l'éducation Freinet, quand on la quitte et qu'on entre dans le monde, désadapte pour un certain temps.

Solveig :

Oui, absolument. Mais pas à cause de Freinet qui apprend l'harmonie des êtres et des choses, mais à cause du monde qui en est plutôt dépourvu ! Et ça, ça fait souffrir énormément. Si le monde adoptait une vision-formation Freinet, il souffrirait moins et, par voie de conséquence, moi aussi !

Et par ailleurs, cette formation permet de mieux voir vers quoi il faudrait aller, elle donne des instruments pour aller dans cette direction, puisqu'on a eu cette possibilité d'être plus libre et complet. On a tendance à lutter pour des causes justes — un peu comme les personnages de Brecht ou... Don Quichotte — et on milite pour des buts sociaux, pour la qualité de la vie, la nature... C'est par là qu'on retrouve une vraie identité, tandis que l'idéologie occidentale nous apprend le contraire : une fausse identité, nourrie d'hédonisme matériel, de narcissisme, d'égoïsme individuel. Sur ce plan-là, la Suède m'exaspérait.

Je ne pouvais pas comprendre qu'il fallait se concentrer sur telle et telle

chose pour gagner sa vie. De par l'éducation reçue chez Freinet, je pensais que, naturellement, chacun fait ce qui lui plaît et, justement, parce que cela lui plaît, il le fait bien et obtient les meilleurs résultats. L'être humain harmonieux n'intéresse pas les donneurs de travail. Quand je dis : « Je peins, je chante en espéranto, je fais de l'astrologie, de la chorégraphie, du théâtre, j'écris, je traduis, je fais l'interprète, je fais de l'artisanat (on en faisait à l'école Freinet) et un tas de choses créatives, cela n'intéresse pas. Il faut se spécialiser dans quelque chose qui ennueie. Ce que tu fais, ce sont des « hobbies ». Et non ! Ce sont les choses qui nous donnent la vitalité, c'est la créativité. Je crois qu'il faudrait inventer son propre métier et faire quelque chose qui n'existe pas aux yeux des « normaux ». C'est une bataille, mais c'est très stimulant.

L. et J. Marin :

Comment es-tu venue à l'école Freinet ?

Solveig :

C'est grâce à ma mère. Elle a toujours été très, très libérale dans les études. Elle venait d'une école anglaise, elle connaissait les idées de Freinet, elle s'est toujours intéressée à l'éducation. C'était une femme originale, surtout pour ce temps-là. Elle était intellectuelle, mais formidable, formidable, je lui en suis très reconnaissante. Si elle ne pouvait pas changer la société, au moins elle prépa-

(suite)

Freinet... 30 ans après

rait quelqu'un pour l'améliorer un tout petit peu. J'essaie, mais ce n'est pas facile.

L. et J. Marin :

Cette éducation a-t-elle eu une influence sur ton caractère ?

Solveig :

Je suis sûre que cela a dû avoir beaucoup d'influence car je suis toujours de très bonne humeur, j'aime beaucoup plaisanter, faire rire et faire plaisir aux autres, mais souvent les gens me regardent, froids ou indifférents. **Je ris, on dirait que le rire est défendu.** En tout cas, je ne cause pas de souffrance aux autres, je leur donne quelque chose de plus. Faire rire, c'est bien. Je me sens plus consciente de ce qui se passe autour de moi car Freinet m'a ouvert les yeux dès le début. En ouvrant les yeux, on voit beaucoup et on n'a pas le temps d'avoir de petits problèmes. A l'école Freinet, on peignait par exemple les murs du dortoir en complète liberté. Quand on travaillait, on chantait aussi. Je chante encore ces vieilles belles chansons apprises à l'école Freinet et dont certaines ont été traduites en espéranto pour que je les chante. Quand il faisait beau, on apprenait les leçons en plein air et on ne s'ennuyait jamais. Et si, malgré tout, on tombait malade, il y avait les herbes, l'argile, les tisanes, les remèdes naturels. J'ai composé à l'école une chanson sur l'ennui de la maladie, qui a ensuite été enregistrée. On aurait dû filmer tout ça. On nous encourageait

toujours, on nous ouvrait les yeux « Regarde cet arbre ! » : il y avait un tilleul énorme ! Quand j'étais dedans à cueillir des fleurs, c'était merveilleux, c'était comme une cathédrale. Je pensais que, normalement, je devais garder pour moi mon impression. Je le disais en passant. Célestin ou maman Freinet ou un moniteur me disait « Développe ». **On nous encourageait.** Maintenant, personne ne dit « Développe ». On est jaloux, on cherche tout de suite à enterrer, à réprimer ce qui jaillit. On nous persuade de consommer au lieu de créer et d'être en même temps productif. Cela, je n'arrive pas à le comprendre !...

L. et J. Marin :

Tu dois te sentir profondément différente de la plupart des gens qui ont reçu une éducation traditionnelle ?

Solveig :

Oui, mais je me demandais aussi pourquoi, eux, ils étaient si différents, embrouillés, compliqués. De plus, avec ma famille, j'ai beaucoup voyagé et il fallait toujours apprendre une autre langue, c'était assez frustrant. Déjà, étant enfant, je pensais toujours à une langue unique que j'aurais pu parler partout. J'avais appris l'espagnol en Colombie, mais je l'ai presque oublié, puis assez vite les autres langues latines : français, italien. En famille, on avait heureusement un don naturel pour les langues, sinon, on aurait été bien handicapé

par tous ces déménagements ! On apprenait les gestes, mais c'est inutile devant un magnétophone ou au téléphone ! En famille, on a commencé avec l'espagnol, le suédois, l'anglais. Ensuite, on parlait anglais, suédois, français. J'ai étudié l'allemand à l'école en Angleterre, puis le serbo-croate en Yougoslavie. Toutes ces langues m'ont aidée pour apprendre l'espéranto puisque j'avais dans l'oreille tous les accents des langues différentes. Je me suis rendu compte que l'espéranto est vraiment nécessaire. C'est une affaire de logique que d'apprendre une langue logique et facile. C'est très utile, très pratique, je ne vois pas pourquoi on fait là-dessus tant de discours !

L. et J. Marin :

As-tu l'expérience que, malgré toutes les langues que tu parles, il y a eu des occasions où tu n'as pas pu communiquer ?

Solveig :

Bien sûr ! J'ai rencontré des tas de gens qui ne savaient pas les langues que je connaissais.

L. et J. Marin :

Bien que tu en connaisses cinq ou six !

Solveig :

Ça ne suffisait jamais ! Ce serait si simple si on encourageait l'enseignement de l'espéranto au lieu de celui des langues difficiles. Ça aurait été une très bonne idée si on avait enseigné l'espéranto à l'école Freinet ! Il faut stimuler les instances, il faut être moderne, ça fait presque cent ans qu'elle existe,

cette langue neuve ! Je sais que le système métrique n'est pas encore répandu partout, bien qu'il ait presque deux cents ans. Mais c'est tellement important cette ouverture sur le monde par une langue internationale. Je ne me suis jamais trouvée à l'aise avec des gens qui n'étaient pas internationaux de culture, avec ceux qui ont eu une éducation « normale » ou « de classe ». Je n'ai pas les mêmes intérêts, il faut beaucoup expliquer, ils ne comprennent pas. Ils sont peut-être un peu jaloux de toute ma « richesse ». Cela m'a rendue plus forte à l'intérieur, **je n'ai pas peur d'être seule, je n'ai pas peur de m'exprimer.** En résumé, je dirai que les deux choses qui m'ont, sans aucun doute, le plus apporté dans la vie sont, je crois, la formation initiale que j'ai reçue à l'école Freinet et, un peu comme une mise en application de ces principes, l'ouverture sur le monde que m'ont donnée l'espéranto et les pays dont j'ai pu découvrir les cultures.

Propos recueillis par
Louise et Jean MARIN

Solveig est connue dans le mouvement espérantiste sous le nom de Suzana par sa cassette de chansons « Par notre seule volonté ». Elle contient des chants féministes, entre autres « J'ai lié ma botte », histoire non traditionnelle d'une jeune fille qui refuse d'épouser un prince !

COMME UN ARBRE...

Fin août 1985, on se protège tant bien que mal de la chaleur en se calfeutrant dans la chambre de Manu. Cyril et Manu rcontent, critiquent, mettent à distance l'institution scolaire, l'école, l'échec scolaire. De quel droit ? Celui de l'écologiste-citoyen qui témoigne et réfléchit sur ses conditions de travail.

Au cours de l'année scolaire 84-85, j'ai eu la chance de fréquenter deux adolescents dans leur milieu familial respectif. J'ai pu, ainsi, les voir évoluer, les entendre réagir face aux événements scolaires, dans leur famille.

Tous deux fréquentaient le même établissement scolaire : un C.E.S. « dernier cri » (avec campus, etc.) dans la banlieue toulonnaise. Et malgré une certaine différence d'âge, ils ont en commun d'aimer et de pratiquer le dessin et la peinture au point de vouloir en faire leur profession. Mais ils ont aussi comme caractéristique commune d'être en situation d'échec scolaire. Sans avoir la prétention d'écrire un article sociologique, il me tenait à cœur de montrer le rôle puissant que peut jouer un hobby, que dis-je, une passion, dans la vie d'un écolier en difficulté scolaire et par ailleurs, comment l'institution scolaire des années quatre-vingt est incapable de prendre en charge les motivations des élèves.

Conscient du « hors sujet » qui me menace en écrivant un tel article dans une rubrique consacrée à « l'enfant et la société », je verse à ma défense que la vie scolaire occupe une place suffisamment prépondérante dans la vie sociale de l'enfant pour qu'elle ne soit pas systématiquement évincée de cette fameuse rubrique.

Aussi, j'y suis allé vaillamment de mon arsenal de questions, micro tendu vers Emmanuelle, 16 ans et Cyril âgé de 14 ans.

Cyril est le benjamin des trois enfants d'une famille de milieu aisé. Son père, militaire en retraite est aujourd'hui ingénieur. Sa mère, après des études de russe, s'est orientée tardivement (aux alentours de la trentaine) vers la psychologie. Elle est aujourd'hui psychologue.

Manu est la seconde fille de la famille. Ses parents, bien que séparés, entretiennent d'excellentes relations. Après une tentative de travail artisanal dans la fibre plastique, ils ont dû liquider leur affaire, insuffisamment rentable. La maman est aujourd'hui caissière dans une grande surface tandis que le papa est employé dans une usine de plexiglas. Il est clair que la différence sociale des milieux dans lesquels évoluent ces deux adolescents a une incidence sur leurs discours, notamment lorsqu'il s'agit d'envisager l'avenir professionnel : Manu a des projets bien précis, à court terme, alors que Cyril n'a pas encore une idée très claire de ce « qu'il fera plus tard. »

La différence sociale intervient aussi au niveau des choix parentaux face à l'échec scolaire : Si Manu redouble sa 3^e après avoir redoublé la classe de 5^e, Cyril, après deux 5^e désastreuses, quitte l'enseignement public pour un collège privé où, grâce à un système de groupes de niveaux, on va lui permettre d'accéder en 4^e.

Mais au-delà de ces différences de taille, j'en conviens, il y a ce goût commun pour l'art pictural et une scolarité globalement médiocre où l'un et l'autre se contentaient de fournir le S.M.I.C. scolaire, la famille faisant le reste. Pour Cyril, jouait ce que l'on a coutume de nommer « le milieu riche », tandis que Manu doit son sursis à un autre type de culture : celui d'une mère engagée depuis toujours dans la militance politique, syndicale mais aussi scolaire puisqu'elle a longtemps participé aux conseils de parents d'élèves des établissements fréquentés par ses filles. Il est aussi à signaler la fréquentation de l'École des beaux-arts par le père de Manu ; d'ailleurs, interrogée sur l'origine de son goût pour la peinture,

elle répond :

Manu : Pour moi, la peinture, c'est déjà une influence quand même. Papa m'a violemment influencée.

Jean : Pourquoi ?

Manu : Parce que ça lui plaisait et moi ça m'a accrochée beaucoup. Et depuis toute petite on me mettait de grands panneaux dans le couloir, pour dessiner.

Jean : Et pour toi, que représente la peinture aujourd'hui ?

Manu : Pour moi, c'est une passion. Et je me dis heureusement que j'ai quelque chose qui me plaît... quand je rentre de l'école.

C'est, à mes yeux, justement cette passion qui fait l'originalité de Manu et de Cyril par rapport à la masse des « mauvais élèves ». Grâce à elle, ils ont pu ne pas sombrer dans la désespérance qui pousse certains écoliers à ne plus avoir goût à rien (voir la fin de l'interview). Bien sûr, il est difficile d'imaginer ces deux adolescents sans cette passion, mais l'on peut constater qu'aujourd'hui, la peinture leur a permis d'exceller au moins dans un domaine et de « prendre la tête du peloton » comme l'écrivait Freinet. Mais à l'école alors ?

Manu : Je n'avais pas de cours de dessin.

Cyril : J'avais une toute petite heure par semaine.

Leur réaction a été de répondre « au coup pour coup ». Chaque mauvaise note, chaque sanction les a conduits à renchérir, donnant ainsi à voir des comportements stéréotypés de « mauvais élèves ».

Questionnés sur cette attitude, ils n'ont su que répondre sauf que cela était peu conscient car l'attribut de « mauvais élèves » est vraiment très dur à porter...

A PROPOS DE L'ÉCOLE

Manu : Ils ont le conseil de classe, mais en fait, c'est tout préparé à l'avance et les délégués qui y siègent, sont là comme des pitres. C'est du cinéma.

Cyril : Ils devraient nous faire assister au préconseil.

Manu : On parle, mais on n'est pas écouté. Moi j'étais déléguée de ma seconde 5^e, il y avait un copain qui avait des capacités mais qui était très compliqué en fait ; déjà en lui-même, mais aussi dans sa manière d'être et chez lui, il avait beaucoup de problèmes. A cette époque, j'étais la seule personne qui le connaissait vraiment ; mieux que son père, sa mère, son frère ; c'était un ami, il me racontait tout. Au conseil, je leur ai avoué qu'ils ne le connais-

saient pas. Hé bien, je me suis fait jeter. J'avais tout le monde à dos, parents, profs... C'est là que j'ai commencé à être écœurée par le système scolaire.

C'est une véritable magouille.

On dirait qu'ils éliminent, ils ne regardent pas. On est des pantins et eux dirigent.

Jean : Et d'après toi, sur quels critères se fait cette sélection ?

Manu : D'abord, ils ne se soucient pas de la façon de penser des élèves.

Ceux qui réussissent sont ceux qui sont adaptés au système scolaire, ceux qui ont des œillères.

Jean : Comment travaille le bon écolier ?
Cyril : Il apprend par cœur. C'est du gâchis, à l'école, ce qu'on apprend en tant d'années, on pourrait le savoir en quatre ans !

L'ARBRE

Manu : Cette année, je n'ai pas eu de dessin. Les matières principales en fait c'est pour eux et pas dans notre intérêt comme ils disent. Si on avait notre véritable matière principale, ça serait formidable. Ça ferait comme un arbre et il y aurait ses branches qui porteraient ses fruits. Alors que pour moi, le tronc est mort et à côté, ça porte pas ses fruits, à part quelques exceptions.

Pour moi, si le tronc était le dessin, l'ensemble serait vivant, il y aurait tous les bourgeons, toutes les branches... L'information, c'est de la lâcheté.

Cyril : Ils essaient de vider les mauvais élèves. C'est pour la réputation du lycée...

Manu : Quand le conseiller d'orientation m'a dit : « Tu ne veux pas être coiffeuse ou caissière ? » Je lui ai répondu : « Mais qu'est-ce que vous essayez de faire ? Vous enfoncez les élèves, vous les éliminez ou vous les aidez ? Vous vous moquez des gens jusqu'au plus profond d'eux-mêmes, c'est lâche ». J'ai vidé mon sac, mais j'ai été la seule à le faire. Il faut dire que certains élèves croient pouvoir s'en sortir en faisant du lèche.

Cyril : Nous parlons de nous, mais moi je connais des filles qui sont en S.E.S. et qui disent : « Mais nous, on n'en a rien à foutre de devenir coiffeuses. »

Manu : Elles doivent se dire « J'aurais beau dire ce qui me plaît, je n'y arriverai pas de toutes façons. »

Manu : A partir du moment où on va en S.E.S., c'est difficile de s'en sortir sur les plans scolaire et professionnel. Parce qu'en fait, ils te sapent le moral et ils te tuent ce que tu voudrais faire. A mon avis, si elles n'en ont plus rien à foutre, c'est parce qu'elles doivent être tellement déçues qu'elles n'envoient plus d'autre solution.

Manu : Par exemple, pour la musique, quand on est bon élève et qu'on n'a rien à foutre de la musique, les profs disent : « Bon élève, mais mauvais en musique ». Mais si on est bon en musique et mauvais en math, on dit : « mauvais élève ». Ils tiennent compte de ce qu'ils veulent.

A PROPOS DE L'ÉCHEC SCOLAIRE

Manu : Cette année, ça a été un échec sans l'être... Ça fait prendre conscience quand même : Cyril a plus de temps devant lui, il n'a que 14 ans ; mais moi, c'est ma dernière chance, ça fait prendre conscience.

Jean : Prendre conscience de quoi ?

Manu : Hé bien, qu'on est obligé d'entrer dans le système pour pouvoir s'en sortir. J'ai redoublé deux fois, j'ai 16 ans. Alors l'année prochaine, si jamais je ne suis pas, si je fous le boxon, hé bien, c'est sûr qu'ils me vident ; j'aurai pas d'autre chance après. C'est pour ça qu'il faut que je travaille, c'est tout.

Jean : Et que tu travailles comment ?

Manu : De toutes façons, je sais que je ne suis pas adaptée au système scolaire. Mais ils ne font rien pour nous intégrer. La plupart du temps, les profs ne s'occupent que des élèves qui suivent, il n'y en a qu'une minorité qui s'occupe de tous les élèves.

Jean : Mais ton problème était, selon toi, de ne pas comprendre ou de ne pas avoir envie de comprendre, par manque de motivations.

Cyril : Parfois, c'est à cause du prof, parce qu'on ne s'entend pas bien avec lui, on n'a pas envie de comprendre ; on n'a pas de bons rapports avec le prof, on voit qu'il ne s'occupe pas de nous, qu'il nous laisse au fond de la classe.

LA GRANDE SŒUR

Manu : Dès l'école primaire, j'ai eu la plupart des enseignants que ma sœur avait eus. Aussi, ils me faisaient souvent des réflexions du type : « T'as pas les capacités de ta sœur ; t'es moins mûre qu'elle, au même âge ». C'était toujours ça, alors, moi, je me demande hein... Quand on est petit, on ne sait pas trop bien comment on est, et on peut croire ces conneries.

Aujourd'hui, on me dit : « Agnès, elle a beaucoup de facilité, elle n'a jamais redoublé, elle a eu son bac. Regarde-toi, tu redoubles ta 3^e »... Ça, c'est dur. Heureusement que ma mère n'a pas cette attitude.

Jean : Mais finalement, vous êtes confiants pour l'année scolaire à venir.

Manu : Oui, je suis sûre de moi, mais pas comme les autres années... pour la raison majeure que c'est ma dernière chance.

Cyril : Moi, de toutes façons, je me dis que je ne peux pas ne pas m'en sortir, dans les conditions de travail de l'école privée où je vais aller... C'est un peu étudié pour moi, pour mon cas.
Jean : Et à la maison, comment ça se passe quand tu arrives avec de mauvaises notes, des sanctions ?

Cyril : Eh bien, mes parents disent : « On ne sait plus quoi faire ? » Ils sont vraiment dépassés. J'ai l'impression que lorsque je fais une connerie, ils s'en sentent responsables. Ils disent : « C'est à cause de nous, on ne s'en est pas suffisamment occupé. »

Manu : Moi, ce dont j'ai peur, c'est

de la réaction de maman, parce qu'elle aussi, elle réagit comme si c'était un échec pour elle. Au départ, elle m'engueule, mais ensuite, elle dit : « Je me rends compte que c'est un échec. »
Jean : Et toi, qu'en penses-tu ?

Manu : Moi, je ne supporte pas qu'elle se culpabilise.

LES PROJETS D'AVENIR

Manu : Moi, j'aimerais aller dans le dessin et la publicité ; j'aimerais faire des affiches. L'année prochaine, je souhaite entrer dans une école de Marseille pour y suivre une préparation à un B.T. C'est spécialisé, il y a déjà une langue en moins, ça m'enlève un handicap. Et il n'y a pratiquement que du dessin. A l'examen d'entrée par exemple, il y a seulement une épreuve de dessin, il n'y a pas d'examen scolaire. Ce n'est qu'une fois l'examen réussi qu'ils consultent le dossier scolaire.
Jean : Et toi, Cyril ?

Cyril : Moi, depuis tout petit, j'ai envie de faire du dessin. Mais, j'ai plusieurs projets. Je voudrais aussi faire de la pub., et puis j'ai un projet beaucoup plus compliqué et je me suis peu renseigné sur les études à suivre, j'aimerais bien être architecte. »

J.A.

EN GUISE DE CONCLUSION

« Les tâches courantes de l'actuelle école traditionnelle ne peuvent pas se parer du beau nom de travail. Ce sont besognes scolastiques, prévues non point en fonction des enfants, mais en fonction seulement des adultes, de leurs règlements, de leurs programmes et de leurs manuels. L'enfant n'en voit que très exceptionnellement le but. Il n'a donc pas de raison de désirer ce travail qui est un devoir, une obligation, mais non la satisfaction normale de notre besoin de créer, de produire, de monter, de nous développer afin de dominer la nature autour de nous.

On nous dit bien : il faut apprendre, il faut étudier les leçons et vous appliquer à vos devoirs afin de passer des examens et de conquérir le droit à la vie.

Ces arguments étaient effectivement valables autrefois, et cette validité était sans nul doute un élément d'efficacité de l'école du début du siècle. Enfants et parents se rendent compte aujourd'hui, quoique leur assure l'école, que les temps sont changés, que les examens ne procurent pas forcément une situation, et que certains individus qui ont échoué occupent pourtant dans la société une place privilégiée et gagnent beaucoup d'argent grâce à des qualités et des aptitudes que l'école avait totalement négligées, qu'elle n'avait ni détectées, ni cultivées, et qu'ils ont sauvegardées par un comportement de mauvais élèves en rébellion contre les pratiques établies. »

Célestin Freinet

« La santé mentale de l'enfant »

LE CHANTIER « B.T. SCIENCES »

Son fonctionnement actuel :
Après la retraite de quelques-uns des premiers travailleurs (Richeton, André, Chaillau) le chantier s'est concentré sur Troyes et Limoges.

Une vingtaine de personnes travaillent régulièrement au chantier B.T. sciences : instituteurs, conseillers pédagogiques, professeurs d'École normale).

Les 4/5 de ses membres sont regroupés dans l'Aube, ce qui leur permet de se réunir en moyenne une fois par mois, le mercredi, pour travailler sur les différents projets en cours. Le chantier organise également depuis 82-83 un stage de travail sur le temps scolaire. Ce stage se déroule généralement en avril, à l'école normale de Sainte-Savine, et permet de réunir pendant une semaine tous les membres du Chantier pour avancer les productions.

L'état d'avancement des projets :

• Projet devant être édité en 85-86 :

— La conduction.

• Projet en phase finale de correction :

— Pourquoi ça flotte ?

• Projets à rédiger (ces sujets ont été travaillés en classe, il reste à les mettre en forme) :

— L'électrostatique ou la balade des électrons.

— Pourquoi voit-on les objets ?

• Nouveaux projets à étudier :

— L'astronomie

— La Terre et les astres (il faut travailler essentiellement la démarche, le contenu étant déjà déterminé)

— L'énergie électrique

— La propulsion (réaction...)

— L'industrie biochimique

— Une B.T. synthèse sur le modèle moléculaire*.

Les assises scientifiques de Toulouse nous ont permis de prendre conscience que nous n'accordions pas assez d'importance aux sciences, aussi avons-nous pensé introduire, de façon suivie, des fiches techniques et des mini-reportages scientifiques dans la partie magazine de la B.T.

• Sujets à traiter en partie magazine :

— Le cadran solaire (construction)

— Construction d'une maquette pour comprendre le mécanisme des saisons

— L'appareil photo

— Comment fabriquer un moteur

— Electronique

— Fiches sur l'astronomie.

Les parutions pour une même année pourraient être axées sur un même thème pour ensuite les regrouper dans une brochure, comme cela va être fait

* Peut-être un Périscope !

pour les fiches sur la lecture de la carte topographique.

Les projets du chantier pour 85-86 :

— Les camarades de l'Aube continuent à se réunir tous les mois. La multitude des sujets va obliger à structurer le travail très précisément pour accélérer le rythme de production.

— **Un stage national de production** réservé aux membres du chantier, se déroulant sur le temps scolaire. Il aura lieu à l'école normale de Sainte-Savine du 14 au 19 avril 1986.

— **Un stage départemental de Formation continue**, dans la foulée du stage de production (semaine du 21 au 26 avril 1986) qui s'adressera aux instituteurs de l'Aube.

Intitulé de ce stage : Utilisation d'une documentation scientifique, la B.T.

Ses objectifs :

— faire vivre la démarche scientifique au niveau des adultes,

— montrer comment les élèves peuvent utiliser la B.T. au cours d'activités scientifiques (utilisation linéaire ou utilisation ponctuelle),

— la B.T., une aide pédagogique pour le maître, à caractère unique, parce qu'elle amène à vivre toute la démarche sur un sujet précis.

— **Un stage national de formation à la démarche scientifique** pendant les vacances ?

Ce stage se déroulera vraisemblablement* près d'Évreux dans la première quinzaine de juillet 86. Il fonctionnera probablement* en parallèle avec le stage audiovisuel et le stage B.T. documentation, sous la structure Université d'été, si les moyens normalement attribués par la législation à cette institution lui reviennent réellement. Ce stage sera destiné en priorité aux personnes déjà engagées dans les différents chantiers B.T. et donc susceptibles de réinvestir rapidement cette formation au niveau de nos productions.

Les objectifs du stage :

— Sensibiliser les gens à notre travail parce qu'on s'est rendu compte que les « B.T. sciences » sont sous-utilisées, les gens n'ayant pas vécu la démarche.

— Leur faire vivre la démarche expérimentale en sciences physiques avec approfondissement des connaissances pour les sujets étudiés.

— Leur proposer des pistes de travail concrètes pour expérimenter en classe des sujets qui feront l'objet de nouvelles B.T. ou B.T.J.

Annick DEBORD
Elisabeth PLE
Pierre GUÉRIN

* Vraisemblablement et probablement = effectivement.

LES B.T... ART

Dans la perspective de parution de dix numéros par an pour la nouvelle B.T., une seule B.T. art est prévue dans les plannings annuels.

Cette année, la B.T. « Volumes » vient de sortir. Belle, belle mais coûteuse !

Pour l'année prochaine 86-87, la B.T. « Collages » est quasiment prête. Elle a été rédigée et testée dans des classes. Il reste au secteur Expression artistique à la revoir et à la mettre en page en fonction des critiques apportées.

Par ailleurs, deux autres projets B.T. art circulent actuellement : « Portraits » et « Terre ».

Les grands points traités dans chacun sont les suivants :

1. « Portraits » :

— des portraits de la vie courante : photos, publicités, dessins...

— des portraits d'enfants, d'artistes — leur diversité, leur subjectivité,

— étude du portrait (la forme, etc.),

— techniques du portrait,

— la photographie (portrait),

— types de portrait — le portrait document, etc.,

— transformations du portrait — jeux,

— la caricature,

— le portrait aujourd'hui,

— l'histoire du portrait.

2. « Terre » :

L'argile, qu'est-ce que c'est ?

Le travail de l'argile en fonction de ses propriétés (ce qu'on peut faire avec l'argile...) :

— l'argile ça se tape, ça se troue, ça s'aplatit,

— l'argile ça se gratte, ça s'égratigne, ça se peigne,

— l'argile ça s'incise, se cisèle, se grave,

— l'argile ça s'estampe,

— l'argile ça se moule,

— l'argile ça se colle,

— l'argile ça se découpe,

— l'argile ça se sculpte,

— l'argile ça se cuit,

— l'argile ça se peint, se cire, se patine,

— l'argile ça s'émaille.

Chaque fois les outils, les techniques sont précisés afin que les enfants arrivent à sentir toutes les possibilités de ce matériau et qu'ils aient envie de le travailler...

Un stage B.T. art est prévu au mois d'avril soit à Auxerre, soit à Dijon... Des recherches d'hébergement à moindre frais sont actuellement en cours. Nous serions heureux d'y accueillir de nouveaux camarades, en particulier des gens déjà investis dans B.T.J. et B.T.

B.T.J. a prévu des fiches art tous les deux numéros ; B.T. pourrait à son tour, me semble-t-il, prévoir une rubrique art magazine intéressante, assez régulièrement. Ainsi un ou deux responsables de chaque chantier

pourraient participer au prochain stage B.T. art pour avoir l'appui, l'aide, la coopération du secteur Expression artistique. Le processus est déjà engagé avec Madeleine Ginet qui accepte pour B.T.J. cette responsabilité artistique. Un(e) camarade B.T. pourrait peut-être également se joindre à nous lors du stage. Cela permettrait ainsi de mieux décloisonner nos chantiers et d'entraîner occasionnellement des camarades B.T. art dans le chantier B.T. Juste retour des choses !

Jackie DELOBBE

LE CHANTIER B.T.

Vous classe va réaliser ou a réalisé un reportage ou une recherche. Ce travail pourrait être publié dans la B.T.

Chaque brochure B.T. propose un reportage principal qui occupe 24 à 27 pages (ce reportage peut être composé de 2 ou 3 apports provenant de classes différentes) et des travaux plus courts de 2, ou 4, ou 8, ou 10 pages. Quelle que soit son importance, le travail entrepris par votre classe devrait pouvoir y trouver place.

Vos intérêts, vos recherches personnelles, votre environnement peuvent également être à l'origine d'un reportage.

La présente fiche vous permet de soumettre votre proposition au comité de rédaction de la B.T. qui apportera son aide pour la définition des objectifs et de la démarche, la mise en forme du reportage, etc.

JE ME PROPOSE DE RÉALISER UN REPORTAGE POUR LA B.T.

Nom _____
Prénom _____
Je suis instituteur(trice) de cours _____
Je suis professeur : _____
Spécialité _____
Cours _____
Autre profession _____
Date _____

L'idée de réaliser ce projet est venue de _____

Niveaux d'âge auxquels s'adresse ce projet :

moins de 10 ans - 10 à 12 ans - 12 à 14 ans - plus de 14 ans (rayer ce qui ne convient pas).

Titre proposé provisoirement : _____

Les objectifs :

• Objectifs méthodologiques et pédagogiques

Préciser la démarche suivie lors de la réalisation du reportage, le fil directeur (la méthode suivie dans la classe n'est pas forcément celle retransmise in extenso dans la B.T.)

• **Objectifs d'acquisition de connaissances** (Notions fondamentales, compréhension de mécanismes techniques, économiques, sociaux..., vocabulaire...)

Le plan que je compte utiliser pour ce reportage (Donner un plan aussi détaillé que possible)

Nombre de pages prévues : _____
Aide coopérative sollicitée : _____

Ouvrages consultés _____

Cette fiche est à adresser à Pierrette GUIBOURDENCHE, 17 avenue Jean Perrot - 38100 Grenoble.

Elle sera communiquée au comité de rédaction de la B.T. qui répondra à votre proposition dans un délai de quatre semaines.

▶ LE CHANTIER B.T.2

1. BILAN

Le Comité de rédaction est composé de Paul Badin, Jacques Biotti, Jacques Brunet, Simone Delette, Colette Hourtolle, Michel Pilorget, pour l'I.C.E.M. et de Geneviève Legendre et Mireille Carton pour le C.R.A.P. D'autres camarades sont consultés selon les projets et les compétences. **Coordination** : assurée pour la quatrième année par Jacques Brunet (avec demi-décharge de service). Malgré l'expérience, le travail reste important. Toujours aussi peu d'avance dans les projets, ce qui est dangereux s'il survient un incident (voir plus bas). Pris par les impératifs du planning et des mises au point parfois très importantes, je ne consacre pas assez de temps aux déplacements pourtant nécessaires (Cannes pour la réalisation technique ; Paris pour diverses recherches en musées, bibliothèques, agences ; rencontres avec auteurs et équipes). Cela éviterait certains dysfonctionnements (par exemple : projets mal engagés...)

RENCONTRES

• **Université d'été de Villeurbanne.** Le chantier B.T.2 avait proposé l'atelier suivant : vivre une démarche de recherche documentaire sur quelques sujets concrets. Cet atelier a fonctionné comme prévu, avec une dizaine de participants, qui ont constitué deux groupes : l'un sur l'Islam (une valise de documents...) ; l'autre sur Villeurbanne.

Les panneaux de synthèse et les problèmes rencontrés ont été analysés par l'ensemble du groupe.

• **Assises des sciences et de la jeunesse,** à Toulouse (9-14 septembre). Nombreuses réalisations, surtout dans quatre

domaines : solaire, lancement de fusées, astronomie, informatique. Nous y avons vu des jeunes passionnés. A noter que les trois quarts des activités sont réalisées hors du temps scolaire (P.A.E. du deuxième type ou associations comme F.F.C., Éclaireurs, C.E.M.E.A., A.N.S.T.J...) Bref : se passe-t-il quelque chose dans les classes ?

• **Rencontre I.C.E.M.-C.R.A.P.** le 19 octobre 85 à Paris. L'I.C.E.M. était représenté par Michel Pilorget. Rencontre périodique permettant de préciser les termes de la collaboration entre les deux mouvements (depuis sa création, B.T.2 est une corédaction I.C.E.M.-C.R.A.P.).

2. PROJET

• **Stage B.T.2.** Il concerne tous les travailleurs engagés dans des projets, à divers stades d'élaboration. C'est avant tout un stage de production mais qui permet aussi, à travers des problèmes concrets, d'approfondir notre réflexion sur la documentation. Écrivez-moi si vous êtes intéressés. Dates probables : du 27 au 31 janvier.

3. PROBLÈMES DIVERS

• **Vol d'une valise de documents,** dans ma voiture en stationnement à Lyon, à la fin de l'Université d'été. Elle contenait deux projets bien avancés, avec des travaux de classes : Lavoisier et Réalités de la ville, ainsi qu'une trentaine de dossiers (articles, revues souvent épuisées, quelques livres, des diapositives...) J'ai perdu espoir de les récupérer. J'ai dû modifier le planning de l'année. Le S.O.S. que j'ai lancé m'a valu un courrier abondant et sympathique. Je remercie encore tous.

• **Introduction de la couleur en B.T.2** (quatre pages : voir **Portraits de femmes**). C'est un apport bien agréable mais qui pose des problèmes. La place de ces quatre pages est imposée, d'où une liaison difficile avec le contexte. D'autre part, si nous voulons profiter de ces quatre pages, cela réduit d'autant le texte. Attention aux manuscrits trop longs !

• **B.T.2 n° 175 (Les Palestiniens).** Une bêtise extrêmement regrettable (confusion entre deux listes) a fait apparaître comme collaborateurs (en page 2 de couverture) deux lecteurs - Monique Biezunski et François Dreyfus - qui en désapprouvaient formellement le contenu. Nous leur avons adressé nos excuses, fait paraître deux rectificatifs (n° 178 et n° 179), et rayé ces deux noms sur les exemplaires en stock.

Ce reportage - lu et relu par de nombreux lecteurs d'horizons variés, comme pour tous

nos projets - a suscité des réactions parfois passionnées dans la louange comme dans la critique. Un courrier des lecteurs en donnera l'essentiel. Ce qui n'est pas une façon d'esquiver le problème réel posé par ce numéro : plusieurs nous reprochent d'avoir donné un seul point de vue. D'où le risque d'endoctriner un jeune public. J'ai répondu pour ma part que juxtaposer deux points de vue opposés n'est pas forcément une bonne solution. Je pense à cette collection un peu ridicule qui proposait une moitié pour, et une moitié contre. Et que nous avons publié depuis longtemps des numéros très engagés, mais sur des sujets peut-être moins passionnés. Et que le lecteur est prévenu - par le comité de rédaction - dès la première page. Sans doute aurait-il fallu faire référence non seulement au n° 93 (**La Palestine, une terre contestée**), mais aussi au n° 140 (**Le Judaïsme**), et aux n°s 128-129 (**Antisémitisme et racisme**). Et vous, qu'en pensez-vous ? Le débat est ouvert.

• **Diffusion.** Le nouveau tract B.T.2 est prêt. Pensez-y pour vos ventes militantes (dans les salles de professeurs, journées du livre, réunions syndicales, etc., B.T.2 marche très bien !) Le n° 171 (**Tendances littéraires**) a du succès dans les classes de 1^{re} ! Si vous avez des idées de diffusion pour un numéro particulier, ou pour l'ensemble de la collection, n'hésitez pas à m'en faire part.

4. SITUATION DU CHANTIER

Phase 4 (à la C.E.L.) : L'orthographe et nous. Enquête sur un infanticide. Se marie-t-on aujourd'hui ? Le dessin de presse, satire de notre temps. Un chasseur de sorcières.

Phase 3 (mise au point chez l'auteur) : Naît-on sexiste ?

Phase 2 (contrôle dans les classes) : Charlot... Chaplin.

Phase 1 (manuscrits reçus, en discussion au niveau du comité de lecture, et nécessitant parfois des remaniements) :

- La libre pensée.
- Jean Meslier, curé libre penseur.

- Démocratie, qui es-tu ?
Cas des deux projets volés, à reprendre :

- Réalités de la ville (C. Hourtolle).
- Lavoisier (L.E.P. Lavoisier). Réécriture nécessaire pour :

- L'économisée de Marqueze (exposition).

- L'art abstrait.

Phase 0 (projets dont nous avons des nouvelles) :

- La belle époque (F. Lecanu).
- Miracles et religion populaire (G. Citerne).
- Quand la Loire était navigable (G. Citerne).
- Le tarot (nouvelle mouture, de R. Favry).

- Les jeunes et leurs drôles de machines (Gerbe, S. Cixous). (Voitures et motos personnalisées : peinture).

- Les musées (Annie Dhénin). Autres projets en cours de rédaction :

- Comment on fabrique des cartes (avec l'I.G.N., C. Dumond).

- Le métier de journaliste (O. Chenevez).

- Gerbe multiculturelle (S. Cixous).

- Gerbe : Écrits de prison (S. Cixous).

- Photographier le ciel (D. Bardin).

- Drogues (Dom. Guy).

- Album de famille franco-allemand (G. Schlemminger).

- Rire au théâtre (R. Boudet).

- L'énergie solaire (J. Biotti).

- Freinet (Michel Barré).

- Luttes populaires non-violentes (B. Kuntz).

- Georges Perec (E. Beaumatin).

Projet qui commence : une S.C.O.P. (P. Roy).

Fiches « Je me propose » en discussion :

- Le Canada d'est en ouest (J. Leroy).

- L'Islam (A. Baur).

- Afrique Noire, la blessure et puis la vie (A. Gache).

- L'usine du Creusot, un exemple de la première révolution industrielle dans la métallurgie (M. Seguin).

Phase 00 (projets à lancer, à partir de dossiers d'importance très inégale parfois volés !)

- Alcoolisme (un dossier important).

- Regards sur la justice (projet à reprendre complètement).

- Le roman policier.

- Civilisation islamique.

- Série « philosophie » à continuer.

- Berlin.

- Les manuscrits.

- L'artiste engagé.

- La robotique (il y a un dossier).

- Vacances de jeunes.

- L'astrologie.

- Littérature du Maghreb.

- Lectures sur le racisme.

- Les Verts.

Et encore quelques besoins, envies, suggestions, en vrac :

Aide au tiers monde - Les organismes humanitaires - Le procès de Nuremberg - Architecture ou architectes modernes - Les métiers du cinéma - La recherche historique - La mémoire - Prévert et le groupe Octobre - Informatique - Génétique - Darwin - L'Univers - La musique en 85 - Les Acadiens - l'Inde.

APPEL A COLLABORATEURS

Nous vous demandons de relire attentivement ces titres. Notez et adressez-nous vos réactions, vos idées, d'autres titres, vos documents (photocopie immédiate), vos cassettes (copie tout aussi rapide), vos dossiers, albums, sondages, expositions...

Nous avons besoin de lecteurs pour la Libre pensée, projet fort intéressant mais dont la fin est à remanier. Pour Vie et mort de Lavoisier (nouvelle mouture... après le vol). Lecteurs élèves et lecteurs adultes.

(A retourner à :
Jacques BRUNET
4 rue des Nénuphars
Artigues
33370 Tresses

Nom, Prénom : _____

Adresse : _____

- Je suis intéressé, mes classes sont intéressées, par la lecture du/des projets suivants : Lavoisier, Libre pensée, Démocratie, qui es-tu ?
- Je peux proposer les documents suivants (dossiers, enquêtes, reportages, articles, références...) :
- Autres propositions (besoins, envies...) :
- Je peux participer à la partie magazine des B.T.2 (textes libres, reportages, comptes rendus de lectures, films, bandes dessinées, dessins...) A adresser directement à Simone Cixous, 38 rue Lavergne - 33310 Lormont.

JE ME PROPOSE DE RÉALISER UN PROJET

Fiche à adresser à :
Jacques BRUNET
4, rue des Nénuphars
Artigues
33370 Tresses

Nom et prénom : _____

Profession : _____

Adresse : _____

Tél. : _____

Titre du projet : _____

Idee générale (et si possible plan envisagé) : _____

Problèmes rencontrés et aide éventuelle sollicitée : _____

Âge des lecteurs : _____

Date de dépôt du projet : _____

Date de remise du manuscrit (délai maximum : 6 mois) : _____

Remarques complémentaires : _____

ETAT DU CHANTIER PÉRISCOPE. POINT AU 15 OCTOBRE 1985.

Voici le planning des parutions 1984-1985 (souscription n° 2) :

- Histoire des jeux d'enfants (équipe de la Gironde).
- Histoire de la presse écrite (M. Pelaton/J.-P. Jaubert).
- L'âge féodal, le XI^e siècle anglo-normand (G. Barrier).
- Histoire de la cartographie (J.-P. Jaubert).
- La forêt vivante, diverse et fragile (A. Roland).

Le retard de parution accumulé lors de la première souscription 1983/1984 s'est reporté sur celle-ci.

Le planning pour les parutions 1985/1986 est le suivant (souscription n° 3) :

- Les Gaules (C. Gauthier).
- Le néolithique et l'âge du bronze (P. Barbe et G. Delobbe).
- La forêt, le bois et l'homme (A. Roland).
- De ma chambre à l'univers (J.-P. Jaubert).
- Histoire du livre (M. Barré).

Pour le planning 1986/1987 nous envisageons :

- L'ère industrielle tome I (1760-1914) (Équipe Saône-et-Loire).
- Les méthodes de recherche en archéologie préhistorique (G. Colmont).
- Les glaciers ou parcs et réserves (la protection de la nature).
- Le temps des invasions ou Familles au XX^e siècle.
- Histoire des déplacements humains ou Histoire de la médecine.

Peu à peu le retard dans les parutions doit se résorber et nous devrions arriver à une parution normale à la fin du troisième trimestre 1986.

Lors des diverses réunions du C.A. de la B.T. documentation, des journées d'études 1985 à Béziers, du congrès de Villeurbanne en août dernier, plusieurs sujets ont été avancés.

Dans la série « Histoire de... » :

- Histoire du costume.
- Histoire des subsistances.
- Histoire des monnaies.
- Histoire de l'image (de la peinture préhistorique à l'image vidéo).
- Histoire du cadre de vie (habitation, mobilier, urbanisme).
- Histoire de l'eau et des hommes.
- Histoire des outils (de la main au robot).
- Histoire de l'art roman et de l'art gothique.

Ces projets n'ont pas de maître d'œuvre mais une documentation de base existe à la C.E.L., des dossiers sont ouverts. Toute personne ou toute équipe intéressée pourra recevoir les éléments réunis à ce jour.

Dans la série « Repères » :

- L'âge féodal : XII^e et XIII^e siècles.
- Le XVII^e siècle.
- Le XVIII^e siècle.
- Un siècle de révolution (1789-1871).

- L'ère industrielle, tome II. La situation est la même que pour « Histoire de... » sauf pour « Un siècle de révolution » pour lequel F. Lecanu a amorcé un travail de recherches préliminaires.

Dans la série « Sphères » :

- Le volcanisme.
- Les océans et les hommes.
- Les espèces menacées (végétales et animales).

— Peut-on créer la vie ? Pour ce dernier projet J. Ville-rot a déjà amorcé tout un travail et a dégagé un plan qui devrait lui permettre de démarrer l'écriture de ce numéro. Les autres titres n'ont pas de maître d'œuvre.

Il est également prévu la rédaction d'atlas :

- Lire un paysage.
- Lire sa ville.

Des dossiers sont ouverts par le comité de rédaction.

Il est actuellement nécessaire de mettre en chantier plusieurs de ces projets pour constituer un « volant de sécurité » ; effectivement entre le démarrage du travail sur le projet et la remise du manuscrit définitif à la coopérative pour mise en route du processus d'édition, le délai est long. Certains projets après passages dans les classes lectrices, chez des collaborateurs, pour critique, doivent être entièrement restructurés, il faut donc du temps. Plus nous aurons de projets en chantier, plus nous pourrions nous permettre de les affiner ce qui devrait tendre à les améliorer sur le plan pédagogique.

Il est donc nécessaire de développer la liste des collaborateurs au chantier PÉRISCOPE. Si vous avez envie de participer de près ou de loin à la rédaction d'un projet, contactez-nous (les possibilités sont multiples : rédaction, fourniture de documents, prises de vues, lecture critique avec sa classe...) Dans le cas où vous êtes intéressés, répondez même très succinctement par l'intermédiaire du bulletin joint à cet article.

— Je souhaite travailler avec le chantier albums « PÉRISCOPE »

• Comme classe lectrice de projets. Lesquels ?

• Comme auteur d'un projet. Lequel ?

• Comme fournisseur de documents. Lesquels ?

• Comme réalisateur de photographies. Lesquelles ?

— Je souhaite obtenir des renseignements sur « PÉRISCOPE » sur le fonctionnement du chantier :

— Je souhaite recevoir une fiche technique pour la réalisation pratique d'un manuscrit.

— Je souhaite être informé régulièrement (environ une fois par trimestre) de l'état du chantier par un document léger. Spécifique à « PÉRISCOPE ».

— Suggestions :

Nom _____

Prénom _____

Adresse : _____

Tél. : _____

Classe : _____

Envoyez votre réponse à :
P. BARBE
Rimons
33580 Monségur
Tél. : 16.56.71.86.47

QUOI DE NEUF EN AUDIOVISUEL ?

Pour ceux qui ont la documentation entre les oreilles.

• B.T.Son :

Le premier numéro de la souscription 85-86 de la B.T.Son s'appellera « Pour découvrir le monde des oiseaux — dans la réserve du Fier d'Ars-en-Ré » Jocelyne Pied et Pierre Guérin y apportent les dernières touches. Ce numéro a été réalisé en collaboration avec la Ligue de protection des oiseaux. Ce sera un vol sonore passionnant en particulier pour tout ce qui concerne les migrations.

Les autres numéros qui suivront seront à prendre dans cette liste, suivant l'avancement des travaux :

- Le charbon (deuxième volet).
- L'évolution du costume.
- Le monde ouvrier (Schneider).
- Les routiers.
- Nos élus, d'après des interviews de maire, député, sénateur, conseiller général.
- L'autoroute.
- Les circuits de distribution.
- La presse.
- Qu'est-ce qu'une étoile.
- L'outil préhistorique, etc.

• Cassettes régionales :

Les B.T.Son régionales, comme « En Périgord », « En Poitou », « En Camargue », « Le Haut-Jura », faute de ventes suffisantes ont été retirées du catalogue. Y a-t-il un désintérêt pour l'étude de la France régionale ou ce produit ne convenait-il pas dans son contenu ? Actuellement des éditeurs publient des livres sur les grandes régions en y associant l'histoire et la géographie. Y aurait-il un nouvel intérêt pour la régionalisation ou simplement un ballon d'essai commercial ? D'où l'idée de recycler nos documents sonores sous forme de cassettes régionales. Nous pourrions offrir une heure de témoignages divers car nos archives débordent de bandes, non utilisées. Actuellement des cassettes pourraient voir le jour avec les enregistrements de Jocelyne Pied en île de Ré, d'Yvon Chalard en Corrèze, du stage de Mulhouse (1968) sous-exploité ou des Hautes-Alpes. Ces cassettes devraient avoir un autre style que nos B.T.-Son et que nos cassettes radio France, un style agréable, du son qui « coule entre vos oreilles » — idée à suivre ou à laisser tomber ?

(à suivre dans « Vie de l'I.C.E.M. », L'Éducateur n° 7)

L'aide au tiers monde de Didier François
Solidarité et développement. Guide pratique précédé d'une analyse des problèmes de développement. Bibliographie. Index des organisations.

Éditions Syros

— Didier François, à qui s'adresse ce guide, quel est son but ?

— Les ouvrages sur le développement ne manquent pas. J'en cite d'ailleurs d'excellents à la fin de ce livre. Mais ce guide s'adresse à tous. Au moins à tous ceux qui veulent faire quelque chose. Du simple don à une association, au militantisme permanent en faveur du tiers monde, à chacun de choisir suivant ses moyens. Comment un individu, une association, une commune, une entreprise peuvent-ils manifester leur solidarité ? Ce guide dresse le bilan de toutes les formes d'aide et présente les organisations non gouvernementales qui sont les ferments de la solidarité.

— Notre aide est-elle vraiment utile ?

— Bien sûr, nous pourrions être tentés de baisser les bras. A quoi bon ? A l'intolérable succédera encore plus intolérable. Devant le scandale de la faim, on peut aussi « forcer la mécanique ». Mais on ne développe pas les pays et les peuples étrangers. Ils se développent eux-mêmes. Le but de l'aide au tiers monde est d'aider les pays et les peuples du tiers monde à se développer et non de penser, choisir et imaginer leur développement à leur place. Nous ne progresserons que si un fort mouvement d'opinion dans les pays développés vient appuyer la demande des peuples opprimés et démunis.

— Où en est ce Mouvement en France ?

— En France, il ne s'est pas encore pleinement exprimé. Il y a distorsion entre les ambitions tiers mondistes de notre pays et le faible degré de mobilisation pour le développement. Les organisations non gouvernementales (O.N.G.) françaises rassemblent peu de monde. Le niveau des dons privés est le plus faible de tous les pays industrialisés. Nos compatriotes sont assez peu et mal informés sur le tiers monde. Le Français donne chaque année cinq à dix fois moins que le Norvégien ou le Néerlandais. Pourtant, ces dernières années, un intérêt sans cesse accru s'est manifesté.

— Comment choisir parmi les multiples organisations ?

— Pas question de le faire à la place des lecteurs. Il en existe plusieurs centaines. Nous

avons dressé une quarantaine de brèves monographies. Les O.N.G. (organisations non gouvernementales) diffèrent par leur philosophie, leurs méthodes d'action, leurs centres d'intérêt. A chacun de choisir. Sachons au moins qu'elles sont peu dépensières en frais de gestion — à la différence des états et des grandes institutions — mais qu'elles partagent leurs budgets entre la sensibilisation de l'opinion et l'action proprement dite.

Encore une fois, le but est ici d'informer et de donner à chacun les moyens de choisir.

L'auteur

Didier François est ingénieur. Il a travaillé dans diverses entreprises pour de très grands projets d'équipement avant de devenir en 1979 animateur d'une organisation non gouvernementale (O.N.G.). Il est aujourd'hui consultant en ce qui concerne précisément les problèmes de développement.

L'informatique au quotidien

Textes et documents pour la classe n° 386, juin 85

Par ces temps qui galopent, réaliser un document court introduisant pourtant de façon suffisante et honnête au monde de l'informatique, relève de la gageure (nos amis de la B.T. qui tournent depuis pas mal de temps autour de ce pot en savent quelque chose).

Quand on sait que T.D.C. vise un public aussi large et bariolé que les enseignants et leurs élèves, du premier comme du second degré et que le numéro ambitionne de présenter aussi bien l'informatique que la robotique, le code barre, la carte à mémoire, la télématique, les jeux électroniques et j'en passe, on mesure l'ampleur du défi pourtant relevé.

A l'époque où la technolâtrie ambiante est telle que la moindre réserve vous ravale au rang d'écologiste hirsute, prendre au surplus un minimum de distanciation face au phénomène évoque la quadrature du cercle.

Il fallait inévitablement opérer des choix.

Ces choix, notre amie Josette Ueberschlag et son équipe du C.N.D.P. ont su les assumer avec beaucoup de finesse et de sensibilité.

Pour ne prendre que la couverture : ce visage de « l'homme de l'an deux mille » de Pierre Vautre, verdâtre avec fenêtre frontale sur circuit intégré, interpelle tout autant qu'un long discours. Toute l'iconographie est à l'unisson : un régal d'intelligence et de goût.

La quatrième de couverture annonce quant à elle un logiciel TO7/MO5 du C.N.D.P. « Découvrons les champignons » qui

nous change agréablement des logiciels à découvrir les logiciels. On se plaît à imaginer un couple moderne qui, à l'issue d'une saine et innocente chasse, branche son ordinateur pour éliminer les indésirables. (On se plaît moins à l'idée d'être invité à leur table mais c'est un détail). La partie magazine est à l'unisson : vous qui n'avez pas eu la chance d'assister à la première exposition de vidéo pour enfants du Centre Pompidou, connaissez-vous la cassette et le livre « vidéo brut » ?

Deux petites remarques pour tempérer :

Si le choix du conte de Que-
neau : « Les trois alertes petits pois » est excellent, les possibilités d'utilisation pédagogique avec l'aide de l'informatique ou de la télématique qui ne sont peut-être pas évidentes pour tout le monde auraient gagné à être évoquées.

Quant à l'E.P.I. avec ses quatre mille adhérents, il a autant besoin d'encadrés de propagande dans les revues pédagogiques que le Conseil de l'Ordre dans les livraisons médicales !

Alex Lafosse

J'ai aimé

« Le faubourg des Coups-de-trique » par Alain Gerber

La poésie, ce n'est pas seulement écrire des mots, former des vers et des rimes, la poésie c'est un art de vivre, c'est un regard de la vie en soi, autour de soi, chez les autres.

C'est un chant, un chant qui a pour notes les mots et le poète est celui qui fait vibrer les mots dans le cœur de son prochain parce qu'il dit des choses de la vie, de la vie de tous les jours, avec sa réalité, sa douceur, sa cruauté ; et il les fait voir avec des couleurs, tantôt douces qui font du bien, tantôt dures qui font mal.

Le vrai poète est celui qui donne à ses poésies, à ses chants, la résonance de sa propre vie, de ses cris, de ses joies, de ses espoirs, de ses souffrances. Et parce que, au fond, les hommes se ressemblent, ils trouvent en lui leurs cris, leurs joies, leurs espoirs, leurs souffrances. Le vrai poète est celui qui interprète sa musique pour les autres et ceux-ci font leur cette musique.



C'est ainsi que j'introduirai « Le faubourg des Coups-de-trique », ce roman écrit par Alain Gerber. J'ai aimé ce livre parce que l'auteur y dit des choses vraies, très vraies, certaines très belles, d'autres très dures, très douloureuses, mais il les dit avec des mots remplis de couleurs et ce tableau de couleurs, ce chant à divers rythmes m'ont parlé et m'ont émue.

C'est pourquoi, je n'ajouterai guère plus, mais je laisserai la plume à Alain Gerber dans « Le faubourg des Coups-de-trique » pour que d'autres y goûtent et aient envie d'en savoir plus.

Tina

Extrait de :

« Le faubourg des Coups-de-trique »

Éditions Robert Laffont

« Théo avait aimé cet homme d'une façon farouche et insoupçonnable. Il ne lui parlait pas, il ne le regardait guère mais il l'aimait comme on ne peut pas aimer beaucoup d'être dans une vie, parce qu'on n'a pas le cœur assez fort.

Il expliquait à Théo le mariage qui existe entre les hommes et les objets, et ce mariage c'est le travail.

Le travail, c'est — comment dire ? — quand on sent qu'on est à sa place.

Ce n'est pas l'instrument qui joue, c'est la personne. Ce n'est pas la dorure qui fait, c'est l'amour qu'on a dans le cœur. La musique, elle ne peut pas habiter dans un morceau de cuivre ou dans un morceau de bois, comprends-tu ? C'est en nous qu'elle habite. Ou bien elle n'est nulle part. Le vrai joueur, il n'a même pas besoin d'un instrument. Si tu le mettais tout seul, tout nu dans le désert, il ferait quand même de la musique. Il jouerait dans sa tête, ça serait peut-être encore plus beau. »

Alain Gerber

Sciences et Vie Micro

Les revues d'informatique foisonnent, naissent et meurent, évoluent ou fusionnent avec des fortunes diverses. Au nombre des quelques revues de qualité, Sciences et Vie Micro poursuit brillamment son chemin. Ce mensuel en est à son 23^e numéro.

A noter dans les n^{os} 20 et 21 des échos élogieux des travaux et recherches de l'I.C.E.M. présentés au Congrès de Lyon. Chaque mois, des essais comparatifs, des essais complets de matériel récent, un cahier de programmes, des articles de fonds, et, depuis quelques numéros, le « petit journal de l'informatique à l'école » qui, sans démagogie ni tape-à-l'œil, réfléchit, informe, conseille... Une revue très utile.

P'tit Zoé appelle Bras-de-fer de J.-P. Nozière
Tire-lire poche, Nathan, Illustration : V. Salomon

Les illustrations : tantôt en noir, tantôt en couleurs, prennent quelquefois le texte « à la lettre » ou dévoilent ce qui est d'abord vu par les jeunes enfants, à savoir ce qui est le plus près du sol : les jambes des personnages. Les images de Véronique Salomon sont toujours très drôles et très suggestives.

L'histoire : A onze ans, Philo est confrontée à la séparation de ses parents. Alors, pleine d'audace, elle part à la recherche de son père car elle sait bien qu'il n'est plus « en voyage » comme le lui laisse croire sa mère. Mais bien des déceptions attendent Philo... Ce livre, qui aborde un problème très présent dans mon groupe-classe (cette année, six enfants sur vingt-et-un ont des parents divorcés) a eu chez tous un grand impact. La trace, déjà laissée par cette lecture, s'est alors doublée du plaisir de rencontrer l'auteur pour dialoguer avec lui, et ce, au moment où ils avaient découvert toute l'œuvre de Jean-Paul Nozière. La discussion a été riche et s'est poursuivie en classe par d'autres aveux. Ainsi Bicha a dit « Ce livre fait mal, mais quand mon frère sera grand, je le lui ferai lire ». Je sens que cette courte fiction a déclenché, chez les enfants les plus concernés, le sentiment d'être moins seuls face à la réalité qu'ils vivent. Ces élèves de cours moyen deuxième année ont aussi aimé que l'auteur démonte les idées toutes faites qu'on se construit sur les détectives, d'après les images de la télévision ou sur les filles et le régime qui leur est trop souvent attaché.

Les enfants ont aimé retrouver le monde mis en scène dans ce livre et, où sont présents, aussi bien des adultes grincheux que d'autres capables de beaucoup de tendresse, ou encore des jeunes qui affectent un comportement social. Ils ont été émus en lisant certains passages de « P'tit Zoé appelle Bras-de-fer », ils ont ri en découvrant d'autres moments du texte.

Si je me souviens de la facilité avec laquelle les enfants ont mémorisé et recréé par leurs voix et leurs mimiques, plusieurs dialogues, je peux affirmer que l'écriture de ce livre sonne juste.

Enfin, une fois de plus, et tant mieux, J.-P. Nozière a écrit une histoire où tout ne s'arrange pas. Les enfants ont accepté une telle fin, témoignage d'un accident de la vie. En fait, ils ont compris que l'auteur les prenait au sérieux et ne les dupait pas.

« P'tit Zoé appelle Bras-de-fer » est un livre qui peut accompagner longtemps un enfant. (Une critique de ce livre faite par C. Houyel est parue dans L'Éducateur du 15.12.83).

Émilie Faure

En C.M.2, nous avons lu **Le fils des fadas de J.-P. Nozière**
Amitié, Illustration : E. Drouhin

Une famille hippie quitte Copenhague pour s'installer dans un petit village de Bourgogne. Devant cet autre mode de vie, la surprise des habitants se transforme peu à peu en jalousie, haine, rejet. Heureusement, Gunnar, l'enfant danois trouve quelque réconfort dans l'amitié de l'instituteur, du maire, de Rachel.

Dans ma classe (où neuf nationalités sont représentées), ce livre a soulevé l'enthousiasme. Le titre d'abord, a été inducteur d'une réflexion : quand dit-on que quelqu'un est fada ? Pourquoi pense-t-on qu'un autre est fada ? Dans « Le fils des fadas », les enfants ont lu une double histoire ; celle de la différence qu'on n'accepte pas et celle d'un mieux-vivre, avec l'amitié des autres, l'amour de l'autre.

Ils ont pensé que la peur de l'inconnu, l'ignorance, déclenchaient l'hostilité. Ils ont été remués par la maladresse de Rachel, son mutisme après la mort de sa grand-mère. Ils ont aimé le poème de John Lennon inséré dans le roman ; ils ont choisi de l'apprendre et ont créé à partir de la structure « Imagine que... »

- Brigitte a écrit un texte qu'elle a intitulé « La petite fada ».

- Les enfants ont adressé un courrier à J.-P. Nozière et ils savent maintenant la part de la propre histoire de l'auteur qui figure dans ce livre.

- Actuellement, ils ont entrepris d'écrire une suite au « Fils des fadas ».

- Ils découvrent enfin l'écrivain dans ses autres œuvres. (Une critique de ce livre, faite par J.-P. Ruellé est parue dans L'Éducateur n° 3 du 15.12.84)

Émilie Faure

Quelques réactions de C.P.-C.E.1

Poinsettia de Félicia Bond
21,5 x 15,5, Cartonné, 32 pages, École des Loisirs

Poinsettia fait partie d'une famille de neuf enfants. Elle trouve toujours la place qu'elle voudrait, occupée... Elle décide donc de s'en aller. Mais c'est bien triste d'être seule, alors finalement elle revient.

Les enfants se sont facilement retrouvés dans les récriminations de Poinsettia : « Si on serait neuf dans la famille, on serait drôlement serré ! » « C'est comme à la maison, il y a toujours quelqu'un dans les W.-C. quand je veux y aller ! » « Moi c'est mon frère qui se lave les dents quand je veux prendre le lavabo ! » « Moi, mon frère s'allonge sur le canapé et j'ai même plus de place pour m'asseoir ! »

Des fantômes à l'école maternelle (N. de lect. Educ. n° 1)
École des Loisirs, Cartonné, 32 pages

« Ils avaient peur les enfants, parce qu'il y avait des fantômes ». « Ce qui fait croire aux fantômes : le rideau qui se gonfle, les deux petites lumières, les bruits bizarres, la silhouette du gâteau ». « Ça fait peur au début, mais quand on sait ce qui se passe vraiment, ça nous rassure et ça fait rigoler ! »

Le retour du boa de Trinkla Hakes Noble
École des Loisirs, 22,5 x 27,5, 32 pages, Cartonné, Illustration : Steven Kellog

Beaucoup d'images, peu de texte. C'est la suite du « Boa à la ferme », où déjà le boa déclenchait des catastrophes en cascades. Là, il se retrouve dans un club de jardinage où il crée un tel cyclone, qu'il fait exclure sa protectrice momentanée du club, et s'en va en compagnie d'un caniche. L'album est en fait sauvé par les illustrations de Kellog, car l'enchaînement des situations cocasses se fait par flash-back, ce qui n'est pas toujours facile à comprendre pour les enfants. L'humour reste très anglo-saxon. C'est tout de même un album apprécié.

Mathilde a des problèmes Folio Benjamin, Gallimard, 11 x 17, 46 pages, Broché

Autant de texte que d'illustrations. Le texte commente l'image. Vocabulaire simple. Mathilde, pressée de fleurir la façade de sa maison, acquiert au marché une plante à croissance rapide. Effectivement, la plante pousse effroyablement vite et envahit rapidement et complètement la maison de Mathilde. Alors elle tente d'interrompre cette fulgurante croissance par tous les moyens possibles : savon, eau bouillante, sel, poivre, coupe... Rien n'y fait. Alors Mathilde achète une chèvre... qui attaque d'abord les rosiers, le tapis, avant de se goinfrer de la plante extravagante. Lorsque l'environnement de Mathilde est

devenu quasi désertique, elle offre la chèvre à son amie Clémentine (qui a acquis la même plante qu'elle), lui assurant qu'elle en aurait besoin ». Puis Mathilde s'assied au pied d'un arbre et médite... sur le fait de prendre son temps. « C'est rigolo, parce que la chèvre a tout mangé ! » « C'est amusant parce que Mathilde dit : Par tous les brins d'herbe de canton ! ou Par tous les petits pois de mon potager ! » « C'est drôle tout ce qu'elle fait à la plante pour la faire mourir ! »

(Nous avons déjà lu « Mathilde et le corbeau » et « Mathilde et le fantôme ».

Parmi les « Découvertes cadet et benjamin » chez Gallimard :

Le livre des découvertes de J.-L. Besson
11 x 17, Cartonné, 95 pages, Illustrations couleurs.

On peut y lire entre autres :

- 1050 : L'alphabet inventé par les Phéniciens, repris par les Grecs. Il tire son nom des deux premières lettres de l'alphabet grec : alpha et béta.
- 120 : Le tonneau, la bière et les culottes longues, en Gaule romaine.

- 1570 : La brosse à dents, présentée à la cour de France par l'ambassadeur d'Espagne.
- 1881 : Le chewing-gum, fabriqué par Thomas Adams et inspiré d'une vieille recette des Indiens Mayas.

- 1980 : Le mavica ou la photo vidéo sans film.

Chaque invention (plus de 250) est illustrée d'un dessin en vignette, en haut, en bas, ou en marge et complétée dans la plupart des cas, d'un extrait de poème. C'est un livre qu'on feuillette avec beaucoup de plaisir.

A l'abri des châteaux forts
Même collection

Les C.E.2 de ma classe, surtout les garçons aiment beaucoup ce livre. L'un d'eux, Xavier, raconte : « Il y a d'abord eu des châteaux forts en bois, puis ensuite ils ont été construits en pierres, avec des douves », il parle du rôle du château fort dans la vie du Moyen Âge et dit « ce qui m'a étonné, c'est que les princes et leur famille vivaient seulement dans une grande pièce, dans le donjon du château. »...

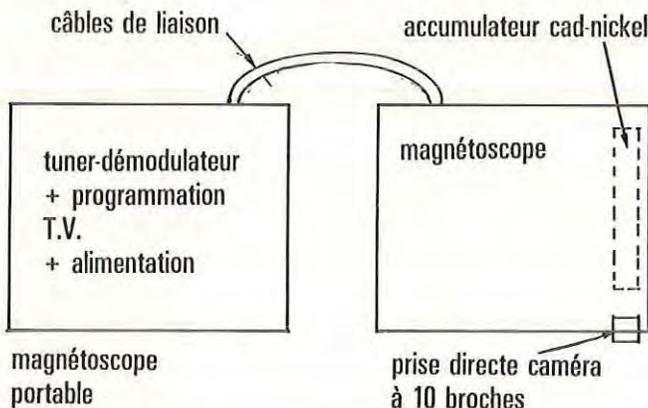
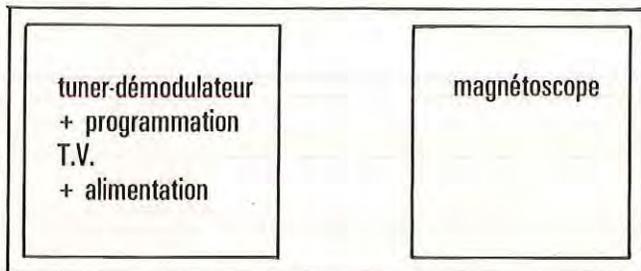
D'où vient le verre
Collection Benjamin

Quand, où et comment sont apparus les premiers objets en verre. De la pâte de verre au cristal, les ateliers des souffleurs de verre... autant de choses qui intéressent les enfants.

Le choix d'un équipement vidéo en V.H.S. (I)

1 LE MAGNÉSCOPE : Magnéscope de salon ou portable ?

magnéscope de salon



Comme on le voit, le magnéscope portable a toutes les possibilités du magnéscope de salon avec, en plus, toujours une prise normalisée 10 broches pour le branchement d'une caméra et un accumulateur cadmium-nickel rendant la partie lecture et enregistrement d'images autonome pour la prise de vues en extérieur. S'assurer néanmoins, pour le « portable » qu'il dispose bien de la fonction « lecture rapide » sur le magnéscope et non pas par l'intermédiaire du tuner.

On peut également acheter une alimentation séparée afin d'utiliser le magnéscope seul, sans son tuner-démodulateur-alimentation. Dans ce même but, il est possible d'acheter un magnéscope portable et son alimentation sans acheter le tuner, si on possède déjà un autre portable ou « de salon » qui assure les enregistrements de la télévision.

Donc, de par ses possibilités et sa flexibilité, le magnéscope portable nous paraît bien plus intéressant que le magnéscope de salon.

LE CHOIX D'UN MAGNÉSCOPE :

2 Les modèles sont apparemment semblables mais quelques différences, néanmoins, sont importantes. Choisir tout d'abord une marque ayant une longue

expérience du V.H.S. (Vidéo Home System) assurant, nous semble-t-il, une meilleure qualité d'images et une plus grande fiabilité.

Mais aussi, selon les modèles proposés, certaines possibilités existent ou n'existent pas, qu'il s'agisse de « portables » ou « de salon. »

1. L'insertion d'images :

A part les magnétoscopes dits « institutionnels », nouvelle génération de magnétoscopes V.H.S. professionnels que sortent J.V.C. et Panasonic, qui ont des qualités de copie (mais pas de copies de copie) améliorées, la copie en V.H.S. n'est pas très bonne, accusant une perte de définition d'autant plus importante que la prise de vues a été faite dans des conditions d'éclairage défavorables.

Il semble donc préférable, sur le plan de la qualité des images, de faire des prises de vues directes dans l'ordre d'un scénario prévu.

Si certaines prises de vues (séquences) paraissent après coup sans intérêt ou tout simplement manquées, l'insertion d'images permet de remplacer proprement (sans « scratch ») tout un passage par un autre fait à partir de la caméra par exemple, en extérieur ou même en intérieur avec documents, cartes, diapos etc.

Ce montage par insertion n'existe pas sur tous les magnétoscopes et c'est impossible si ce n'est pas prévu par le constructeur.

Rien ne vous empêche cependant de monter par copie, particulièrement dans tous les cas où l'impact de l'image est plus important que sa définition. Dans la même mesure qu'une photo de presse, d'actualité, ou de sport passera bien même si elle a du grain ou manque de netteté. Pourtant, chaque fois que c'est possible, il nous paraît important de produire des images propres et bien montées accompagnées d'un son bien enregistré, ce qui est tout à fait possible en V.H.S.

2. Les fonctions « SON » :

De nombreux matériels offrent maintenant deux pistes son (appelées stéréo comme argument publicitaire grand public) permettant ensuite d'écouter l'une, l'autre ou les deux ensemble. Il faut cependant rappeler que sur la plupart des magnétoscopes l'enregistrement sonore se fait uniquement sur le mode automatique dont on sait bien qu'il est le plus mauvais. On oublie trop souvent l'importance de la partie sonore d'un vidéogramme : il semble impensable de se lancer dans la vidéo sans avoir suivi le cheminement normal de l'audiovisuel qui passe avant tout par la photo et le magnétophone qui sont les deux composantes de la vidéo. Pour travailler la partie son après avoir filmé en vidéo, et ajouter musique, commentaires en voix « off », il est essentiel pour une utilisation pédagogique que le magnéscope

possède la fonction « **DOUBLAGE SON** ». L'évolution technique du matériel, très rapide en vidéo, ne fait malheureusement que s'adapter à la demande du grand public: en quelques mois on a remarqué que sur de nombreux magnétoscopes de salon la fonction pour nous primordiale de doublage son disparaît au profit d'une programmation sur 28 jours! Si ça continue comme ça, votre magnétoscope va pouvoir programmer vos spectacles pour l'année... et même les regarder à votre place! Le problème se pose particulièrement lorsque des établissements font le choix d'un matériel vidéo. Certains établissements ont décidé l'achat d'un « caméscope » (caméra vidéo à magnétoscope incorporé - voir plus loin -) en le complétant par un magnétoscope de salon, pensant ainsi avoir des matériels complémentaires. Pourquoi pas? Mais, conseillés par des organismes ne pratiquant pas la vidéo à l'école, ils se retrouvent avec un ensemble qui ne leur permet pas de modifier la partie son du montage! Et il n'existe aucun moyen d'y remédier, si ce n'est d'acheter un second magnétoscope possédant le doublage son. Il faut alors leur recommander l'acquisition d'un portable et de son alimentation (sans la partie « tuner ») utilisable pour le visionnement de cassettes dans toutes les classes ainsi que pour le montage par copie.

Les nouveaux magnétoscopes aux normes « HI FI »: Là, ce n'est plus un gadget. C'est même extraordinaire. En effet, sur les magnétoscopes, le son s'enregistre à la vitesse de 2,34 cm par seconde sur une piste de 1 mm de large. Sur les nouveaux « HI FI », les têtes audio ont été placées dans le tambour des têtes vidéo, et le son s'enregistre alors à la même vitesse que les images, soit 4,84 mètres par seconde! Ce qui fait que ces magnétoscopes coûtent le prix d'un magnétophone à bandes de qualité (un peu plus de 10 000 F en 85) qui n'enregistre qu'à 19 cm/sec. Beaucoup leur reconnaissent une qualité sonore proche de celle du compact disque. Encore faut-il restituer le son en passant par une chaîne HI FI, bien entendu, comme on le fait avec un bon magnétophone. Ces magnétoscopes possèdent cependant également les pistes normales pour la lecture des cassettes vidéo et les enregistrements de la télévision. Un modèle a retenu particulièrement notre attention: le magnétoscope de salon J.V.C. HR D 725 S dont les qualités d'arrêt sur l'image sont étonnantes. (4 têtes vidéo).

3. Deux têtes ou quatre têtes vidéo?

Tout magnétoscope a nécessairement deux têtes vidéo. Pour améliorer l'arrêt sur l'image et sur certains modèles seulement, deux autres têtes prennent le relais pour cette fonction en l'améliorant.

3 LES CAMÉRAS

Le marché évolue là aussi très vite. Certaines caméras comme la SONY 4000 S que nous considérons comme une des plus intéressantes dans un établissement scolaire, ont disparu du marché après douze ou dix-huit mois de vente. Nous en utilisons deux au C.D.D.P. de La Rochelle depuis bientôt deux ans pour tous les stages et les productions, sans défaillances. Leur qualité principale pour une utilisation pédagogique réside dans le réglage fin des couleurs grâce à deux boutons permettant de restituer les couleurs réelles en éclairage artificiel: passage en vidéo de diapos, de films, de documents.

Pour s'adapter aux exigences d'un public demandant le « tout automatique », les constructeurs ont généralisé l'équilibrage automatique des blancs avec ou sans correction fine laquelle, lorsqu'elle existe, se limite au bleu et au rouge, rendant presque impossible la restitution fidèle des diapos et des films. Nous recommandons les caméras qui possèdent les meilleures corrections fines des couleurs.

Il existe encore deux types de caméras: les caméras de taille relativement importante (exemple: J.V.C. GX-N 70 S dim. 38 x 22 x 20 cm): on les tient bien sur l'épaule, assurant ainsi de meilleures prises de vues, et elles sont plus complètes; et les petites caméras (environ 24 x 13 x 8 ou 24 x 19 x 16 cm) plus difficiles quant à la tenue et un peu trop automatisées. Nous conseillons d'aller en essayer dans des organismes qui pratiquent la prise de vues vidéo à des fins pédagogiques (C.R.D.P., C.D.D.P. par exemple) et dans des collèges qui ont eu le temps d'essayer toutes les fonctions de leur caméra avec les élèves.

Les caméras à magnétoscope incorporé: Qu'on les appelle vidéo-movies ou caméscopes, elles utilisent encore le plus souvent une mini-cassette de 30 mn, en V.H.S. de même largeur de bande (1/2 pouce) que l'on peut lire dans un magnétoscope normal grâce à un boîtier adaptateur. Leur qualité d'images est généralement satisfaisante, mais leurs possibilités très réduites. Il faut les réserver avant tout à la prise de vues en conditions normales d'éclairage sans envisager une utilisation pédagogique plus poussée. Inutile de parler de créativité ou de tâtonnement créatif en vidéo avec ce type de matériel.

La vidéo grand public ne prendra un réel virage que lorsque le principe du codage des signaux à l'enregistrement aura radicalement changé, comme l'enregistrement numérique pour le son. Le futur format 8 mm en vidéo ne se fera sans doute qu'au prix de cette importante évolution. Compte tenu du parc mondial important en V.H.S. et en béta (Sony) et des cassettes préenregistrées, la vidéo actuelle a encore pas mal

Le choix d'un équipement vidéo en V.H.S. (III)

d'années devant elle et on peut obtenir avec elle d'excellents résultats. Compte tenu aussi que la démarche pédagogique est aussi importante que le résultat qui a pour seul impératif d'être parfaitement communicable.

4 LES STANDARDS :

A partir de juillet 1986, la France sera arrosée par un satellite de télévision directe : T.D.F. 1. L'Europe pourra donc recevoir bientôt des images émises par différents pays, chaque utilisateur choisissant la langue qui lui convient. Il fallait donc s'entendre sur les standards : Sécam pour nous, Pal pour d'autres. Un nouveau standard semble s'imposer en Europe : il s'agit du D2MAC Paquet, adopté par la France et l'Allemagne et qui remplacera le Pal et le Sécam. Les téléviseurs actuels devront alors être équipés d'un coffret d'adaptation mais dès l'an prochain les nouveaux téléviseurs construits auront des circuits prévus pour le nouveau standard.

5 POUR SE TENIR AU COURANT...

L'évolution dans ces domaines est tellement rapide que les éditeurs hésitent à sortir des livres qui risqueraient de se trouver dépassés avant leur diffusion... Il nous faut donc glaner des articles dans les revues et acheter des numéros spéciaux qui offrent régulièrement des bilans sérieux. Encore faut-il s'y retrouver dans les nouveaux mots créés au fur et à mesure et « francisés » à la va-vite de peur d'avoir à parler vidéo en anglais. Pour ceux qui souhaitent se renseigner sur la vidéo, un livre de base : « Toute la vidéo d'amateur » de René Bouillot, Éditions Paul Montel (demander l'édition la plus récente : nous avons la deuxième édition sur laquelle figurent de précieuses indications techniques sur le matériel qui sort en ce moment). Dans les revues : « Le choc des médias », numéro spécial de « Sciences et Vie » de septembre 1985.

Ayant animé en juillet l'atelier vidéo du stage I.C.E.M. à Mirambeau, j'ai remarqué à quel point il est important, d'abord, d'avoir un matériel cohérent en vidéo, ensuite que la vidéo s'inscrit comme la composante d'un double cheminement photo + son déjà très bien inscrit dans les techniques Freinet, autant pour les enseignants que pour les élèves et que la vidéo peut devenir un excellent outil de correspondance interscolaire à tous les niveaux de l'enseignement, enfin qu'il est urgent (malgré le prix, hélas...) d'utiliser la vidéo pour désamorcer la télévision et ses dangers : selon Freinet, et il y a bien longtemps, le journal scolaire par l'imprimerie à

l'école devait développer l'esprit critique face à la presse écrite ; la vidéo par son intégration dans la vie scolaire en tant qu'outil de communication (ne tombons surtout pas dans le piège du gadget) devrait pouvoir rendre le jeune téléspectateur actif devant la télévision à laquelle il est peut-être mieux adapté que nous, car il est né avec. De peur de ne pas être prêts à temps pour jouer le rôle qui nous incombe et que de nombreux parents ne pourront pas assumer, il devient urgent, pour nous, d'apprendre à lire et à écrire en vidéo ce qui pourrait devenir le titre d'une rubrique à suivre dans *L'Éducateur* et qui pourrait s'alimenter de tous les tâtonnements authentiques dans ce domaine. Et pourquoi pas des cahiers de roulement sous forme de cassettes vidéo entre enseignants ?

A bientôt par écrit ou par cassettes et peut-être au stage de Normandie l'an prochain ?

La Rochelle, le 27.09.85

Alain BINEAU

*Instituteur animateur audiovisuel
C.D.D.P. de la Charente-Maritime*

Si vous souhaitez m'écrire pour des compléments ou des critiques à propos de cet article (les deux seront les bienvenus), faites-le à l'adresse suivante : Madame la Directrice (Mme Thomas), Service audiovisuel, centre départemental de Documentation pédagogique, rue de Jéricho Prolongée - 17028 La Rochelle Cedex.

Précisions : Une partie de cet article a été publiée par erreur sous le nom de Noël Grange dans *L'Éducateur* n° 3 spécial congrès de Lyon 25-29 août 85.

6 ANNEXE POUR MIEUX COMPRENDRE LES INDICATIONS FOURNIES PAR LES CATALOGUES :

Assemblage automatique de séquences : Existe sur tous les magnétoscopes actuels. Permet, en jouant uniquement sur la touche « pause » du magnétoscope, ou sur le bouton marche-arrêt de la caméra (ce qui revient au même) une suite de prises de vues sans coupure vidéo (se manifestant par un trou noir pointillé de blanc) à condition que l'arrêt momentané ne dépasse pas quelques minutes. Un conseil : si l'on veut arrêter plus longtemps la prise de vues, ne serait-ce que pour éviter l'usure et l'encrassement provoqué par la « pause », il faut alors prolonger le dernier plan de quelques secondes (8 ou 10) et remordre de quel-

LES MESSAGES AUDIOVISUELS NE SONT PAS DES MESSAGES OBJECTIFS

Pourtant, ils ont l'apparence de l'objectivité : « je l'ai entendu à la radio »... « Je l'ai vu à la télé ».

Où, ce qui est diffusé a réellement été dit, l'image n'a pas été fabriquée, mais celui qui a capté les sons et les images a fait des choix : choix des interlocuteurs, choix de leurs propos, choix des images et de leur cadrage, choix de la structure du message.

De plus, le spectateur, l'auditeur, sont totalement asservis au déroulement du message ; aucune lecture rapide et personnalisée n'est possible et l'impact affectif rend la dépendance encore plus totale. La puissance d'induction d'une idée, d'une orientation, d'un comportement est donc énorme grâce à l'audiovisuel.

Pierre Guérin

Pour lui restituer sa vraie figure, là encore la seule stratégie valable est d'offrir aux enfants la possibilité de lire le message audiovisuel, et surtout, de le produire.

Ainsi, il prend conscience de sa fausse objectivité et combien il peut être un outil merveilleux d'expression personnelle.

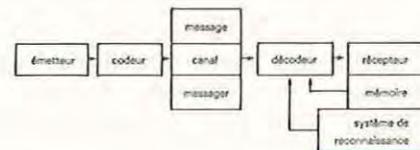


10

Des activités audiovisuelles, dans une pédagogie de l'expression et de la communication

La communication est un élément fondamental de tout système vivant. Les biologistes nous ont révélé que nous sommes maintenus en vie parce que de multiples communications existent. Par exemple entre nos différents organes, entre nos diverses cellules et au sein de chaque cellule, entre les molécules différentes qui la composent (voir B.T. Son n° 887). Les psychologues et les sociologues étudient les modes de communication et les supports de cette communication qui existent entre les individus et leurs proches et entre les groupes humains.

Que ce soit la communication non verbale entre une mère et son enfant, ou une discussion entre personnes, une communication directe ou indirecte par des mémoires diverses (la documentation), on trouve des composantes semblables qui peuvent se résumer en un schéma général modélisant : (d'après Joël de Rosnay).



Une observation quelque peu attentive du fonctionnement d'une classe de type Freinet montre bien que toute cette pédagogie, même si elle se fonde en grande partie sur l'utilisation d'outils médiateurs, repose essentiellement sur des réseaux de communication et de relations. Le schéma ci-dessus est d'ailleurs insuffisant pour rendre compte, analyser, et surtout expliquer la richesse, l'imbrication et la fonction de ces réseaux, dans lesquels chacun est, en même temps émetteur et récepteur potentiel, dans et hors de la classe.

Chaque instant de la vie d'une classe ou d'un groupe organise et favorise des situations authentiques d'expression et de communication. Authentiques, c'est-à-dire correspondant à un besoin réel de l'enfant de marquer son environnement et aussi d'informer et de s'exprimer.

11

ques secondes sur ce plan supplémentaire avant de reprendre la prise de vues.

Insertion d'images : Possibilité totalement différente décrite plus haut.

Arrêt sur l'image sans scintillement : Est généralement caractéristique des magnétoscopes à quatre têtes. Il faut néanmoins avancer image par image pour éliminer la barre parasite et stabiliser au mieux l'image fixe.

Prise d'entrée 10 broches pour caméra vidéo : Prise ronde qui permet de brancher n'importe quelle caméra vidéo sur un magnétoscope V.H.S. (sauf les Sony qui nécessitent un adaptateur). Existe sur tous les magnétoscopes portables, plus rare sur les magnétoscopes de salon qui ont pour la caméra une entrée type Péritel.

Moniteur vidéo ou télévision ? : La T.V.A. sur la vidéo étant de 33,33 % alors qu'elle n'est que de 18,60 % sur la télévision, un téléviseur complet coûte souvent le même prix qu'un simple moniteur. Certains moniteurs vendus pour les ordinateurs, tels ceux qui ont en façade l'inscription « TO 7 » ne permettent pas l'utilisation en mode vidéo : vous ne pourrez donc pas brancher un magnétoscope dessus pour lire une cassette vidéo.

Dimensions de l'écran : Cela dépend, bien sûr, du nombre de spectateurs et des dimensions de la salle. Mais ils n'ont tous que 625 lignes de définition : réparties sur un grand écran de 65 ou 68 cm de diagonale, cela donne un manque de définition plus important, particulièrement ressenti quand l'enregistrement vidéo est de qualité moyenne (cas des copies en V.H.S.).

Le meilleur rapport taille-définition étant donné par un écran de 36 à 46 cm, dont la qualité varie selon les marques.

Cassettes autonettoyantes : Proscrire les cassettes abrasives, dangereuses pour les tambours de têtes vidéo. Préférer le nettoyage une ou deux fois par an par un spécialiste compétent.

Pieds vidéo : Pieds à tête fluide, évitant les à-coups difficiles à maîtriser même avec une bonne pratique.

Éclairages : Préférer les torches ventilées : les autres chauffent trop.

Service après vente : Bien que le V.H.S. apparaisse comme très fiable, il vaut mieux avoir la garantie d'un bon S.A.V. et accepter, quand le vendeur le préconise, le retour à l'usine.

L'atelier Les pantographes

Les pantographes décrits ici sont réalisés avec le matériel des boîtes mathématiques mises au point par les commissions mathématiques de l'I.C.E.M. (Boîtes n° 0 et 1).*

A partir de réglettes perforées, de rivets et de clips, les enfants peuvent construire des pantographes, les modifier. Voilà déjà un matériel d'une richesse extraordinaire permettant d'explorer la géométrie des transformations. Pour les plus jeunes, et au début, le maître construira les premières machines. Très vite les enfants pourront les réaliser eux-mêmes. Les pantographes ne sont qu'une des utilisations possibles de ce matériel qui se prête admirablement aux recherches et à la créativité des enfants, permettant une étude concrète de nombreux mécanismes et figures géométriques.

1 Le plus simple est formé de quatre réglettes disposées en deux X accrochés.
La lettre O désigne le point fixe.
Les lettres I, J, K les articulations, A et B les pointes.

Si les articulations I et J sont au milieu des réglettes, la pointe traçante B décrit une courbe homothétique de celle décrite par la pointe A. Le centre d'homothétie est en O.

En posant $O = (0; 0)$, on a $\vec{a} : \vec{b} = 2$, en désignant par \vec{a} les points (ou vecteurs) tracés par la pointe A, et par \vec{b} les points tracés par B.

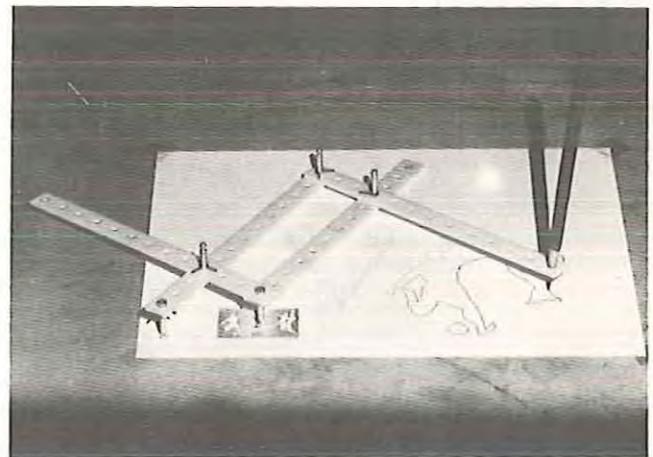
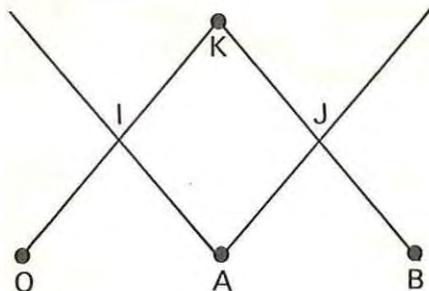


photo n° 1 : $\vec{a} = 4 \vec{b}$



2 Pour faire un pantographe, il faut construire un parallélogramme et placer les pointes de telle manière qu'elles restent toujours en ligne droite.

* ATTENTION : Ces boîtes sont actuellement en rupture de stock à la C.E.L.

GÉOMÉTRIE

L'atelier des pantographes

N° 6 - Février 1986

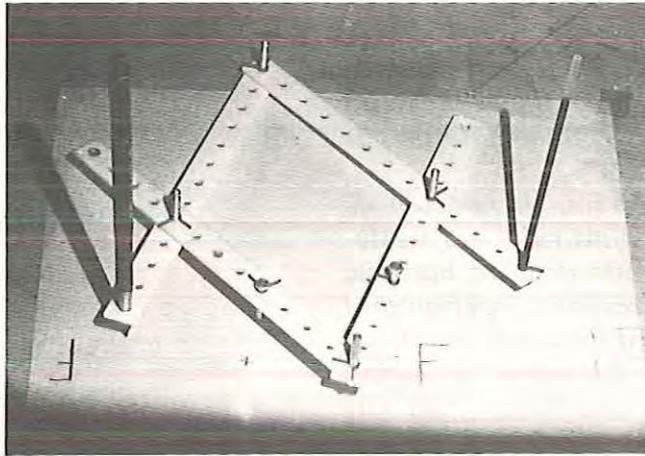
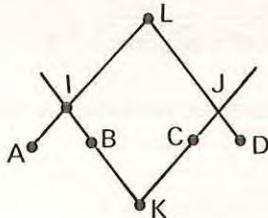


photo n° 2

3 Ce pantographe a 4 points : A, B, C, D.
 $IL = KJ$ $IK = LJ$
 (la pointe traçante D est une cartouche de stylo-bille Bic orange).

Les valeurs AI et JD sont telles que :
 pour A fixe ($a = (0 ; 0)$) on a : $c = 2b$
 et $d = 3b = 3/2c$

pour B fixe ($b = (0 ; 0)$) on a : $d = 2c$ et $a = -c$
POURQUOI ?



4 QUELQUES CONSEILS
 Immobilisez la pointe fixe O avec l'index de la main gauche. Avec la main droite, tenez bien verticalement la pointe traçante B, et écrivez en regardant la pointe A qui doit suivre le dessin à reproduire.

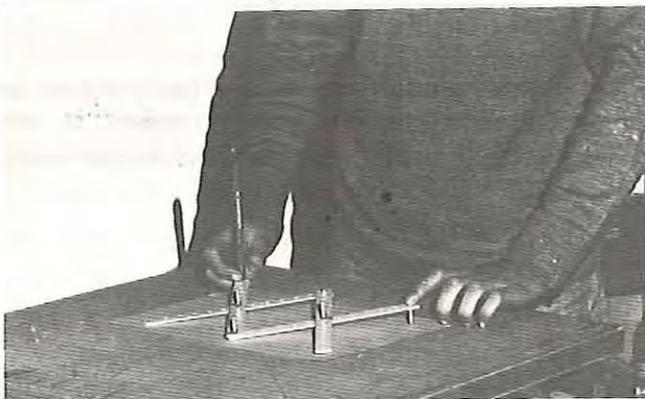
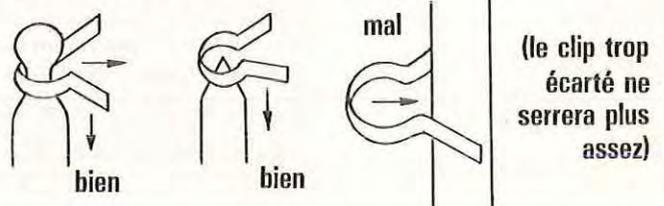


photo n° 6

Si vous êtes gaucher, vous immobilisez la pointe de droite et écrivez avec celle de gauche.

On peut aussi immobiliser la pointe du milieu. Quelle transformation obtient-on ?

5 ENCORE QUELQUES CONSEILS : Il faut éviter que les articulations prennent du jeu. Les rivets doivent tenir les réglettes bien serrées et les clips doivent tenir solidement les rivets. Introduisez les clips par les extrémités des rivets (ou par la gorge des rivets à bout arrondi).



Placez, la tête en bas, les rivets qui ne servent que comme charnières.

Placez les réglettes parallèles sur un même niveau.

Si possible, fournissez aux débutants, des appareils non démontables, solides et assez précis.

Une bonne pointe traçante est obtenue avec un stylo-mine. On appuie sur la tête du stylo, on enlève la mine, on passe la pointe dans le trou de la réglette, on remet la mine.

Si le stylo a trop de jeu et n'est pas réglable, on augmente l'épaisseur de la réglette avec un écrou de 4 mm de diamètre.



photo n° 4

Dans le cas où le stylo sert en même temps de charnière, il y a deux épaisseurs de réglettes, on ne peut ajouter l'écrou. Si le stylo ne tient pas, cela arrive quelquefois, il suffit d'ajouter une lamelle de laiton de pile électrique percée d'un trou de 3,7 à 3,8 mm de diamètre (faire un trou de 3,5 mm et aléser jusqu'à ce que la pointe du stylo passe, mine enlevée).

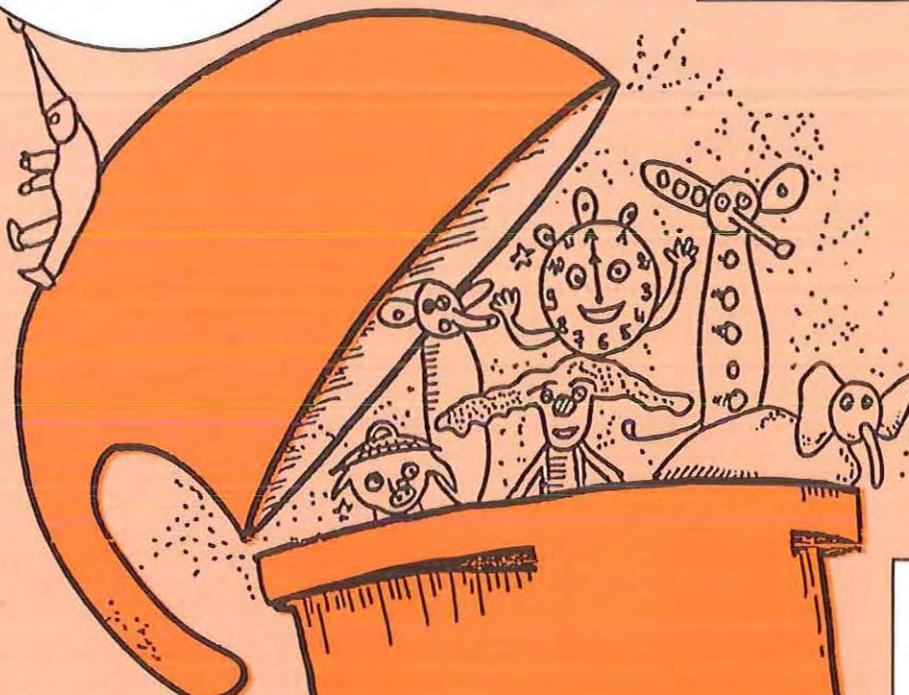
Robert BOUCHERIE

**ENVOYEZ
VOS HISTOIRES**

à

**Nadette LAGOFUN
Onesse-Laharie
40110 MORLENX**

**AYEZ
LE RÉFLEXE
J magazine**



**ENVOYEZ
VOS "B.D."**

à

**Patrick BAROUILLET
Pugnac
33710 BOURG-
sur-GIRONDE**

**ENVOYEZ
VOS BRICOLAGES
ET RECETTES**

à

**Michel VIGNAU
Ecole Saint-Christoly
33920 SAINT-SAVIN-DE-BLAYE**

**ENVOYEZ VOS
QUESTIONS**

"Je me demande"

à

**Raymonde LE DORTZ
3, rue du Relais
35590 SAINT-GILLES**

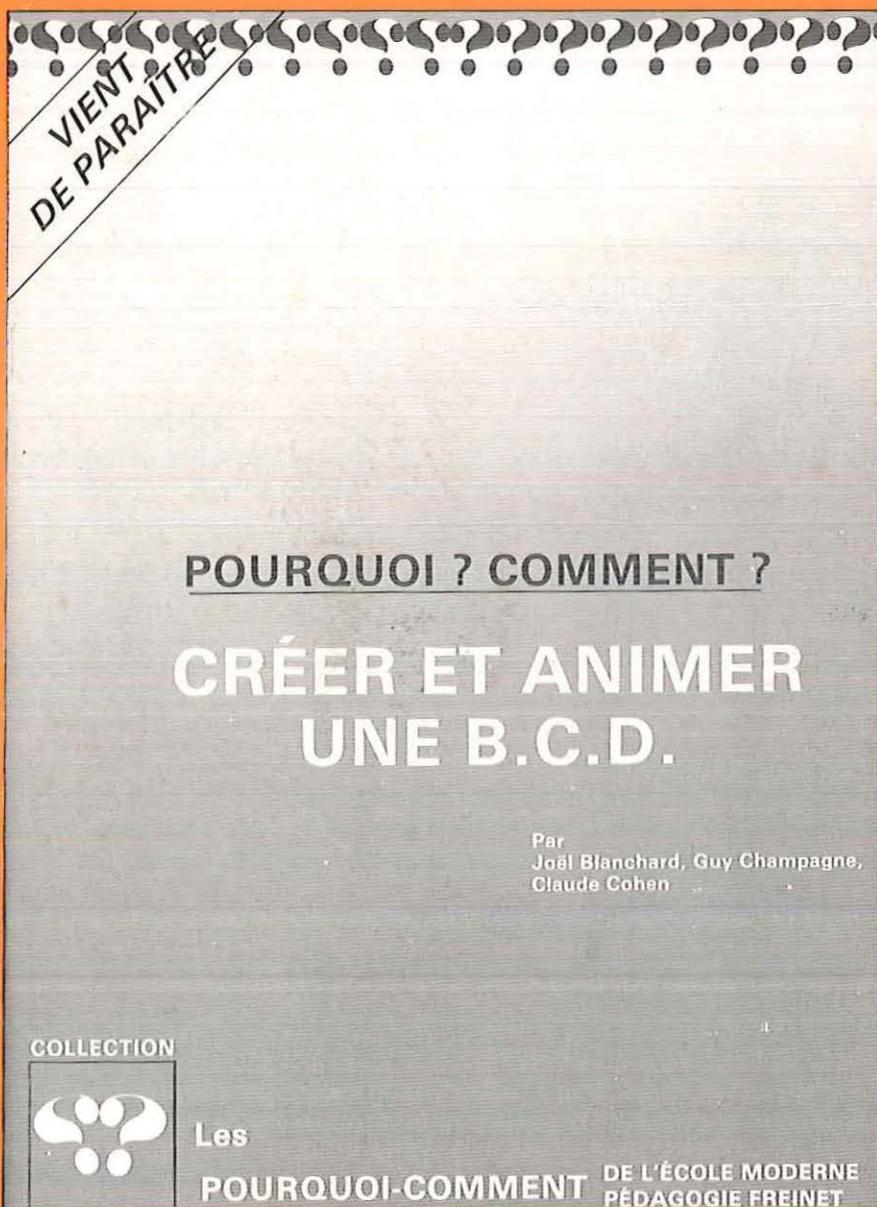
A ÉPINGLER DANS VOS CLASSES

COLLECTION



Les
POURQUOI-COMMENT DE L'ÉCOLE MODERNE
PÉDAGOGIE FREINET

*Enseignants, éducateurs, parents, bibliothécaires,
cette brochure vous intéresse.*



Titres déjà parus :

- La correspondance scolaire et le voyage-échange.
- Des activités audiovisuelles.
- Le journal scolaire.
- Aménager les cours d'école.
- Comment démarrer en Pédagogie Freinet.



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

Prix : 33 F le numéro + frais de port (port 1 numéro : 6,50 F - port 2 et 3 numéros : 9,50 F - port 4, 5 et 6 numéros : 13,50 F - au-delà de 6 numéros, port 30 F).

Joindre obligatoirement le chèque à la commande. Tarif valable jusqu'au 1^{er} mars 1986.