

L'ÉDUCATION ARTISTIQUE



REVUE D'

F DE

PREINET

N° I.S.S.N. : 0013113X



Février 1987
59^e année
10 numéros + 5 dossiers
France : 172 F
Étranger : 239 FF

Expression artistique



POUR L'ÉCOLE DE NOTRE TEMPS

UN MOUVEMENT COOPÉRATIF

L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE (I.C.E.M.)

L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE, fondé par Célestin Freinet, rassemble des enseignants, praticiens et chercheurs, dans des actions de formation continue, de recherche pédagogique, de production d'outils et de documents.

C'est au sein de ses membres qu'est constitué le Comité de Rédaction de *L'Éducateur*.

Comité Directeur : Eric DEBARBIEUX, Henri ISABEY, André MATHIEU, Roger MERCIER, Patrick ROBO, Marie-Claire TRAVERSE.

Président : André MATHIEU, 62, Bd Van Iseghem, 44000 Nantes.

LES PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE (P.E.M.F.)

LES PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE diffusent matériel, outils, publications nécessaires à la pratique de la pédagogie Freinet.

Renseignements, catalogues, commandes à :
P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.
Tél. : (16)93.47.96.11.

ÉCRIRE DANS L'ÉDUCATEUR

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.

Adressez-les aux membres du Comité de Rédaction.

COMITÉ DE RÉDACTION

Coordination générale : Jacques QUERRY.

Membres : Jean LE GAL, Jacques QUERRY, Monique RIBIS.

Adresses :

- Jacques QUERRY : 10, rue de la Combe - Faverois - 90100 Delle.
- Jean LE GAL : 52, rue de la Mirette - 44400 Rezé.
- Monique RIBIS : P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.

DES SERVICES DES ADRESSES UTILES

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 Corrive Fromentine - 85550 La Barre de Mont.

• **B.T.2 :** Paul BADIN - 6, quai du port Boulet - La pointe Bouchemaine - 49000 Angers.

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

• **B.T.Son et S.B.T. :** Pierre GUERIN - B.P. 14 - 10300 Ste-Savine, et Jean-Pierre JAUBERT - P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.

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

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

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

Revue Pourquoi-Comment ? : Marie-Claire TRAVERSE 3, Résidence "Clair Soleil" - Carignan - 33360 La Tresne, et Jacques MONTICOLO - 16, rue Marcel-Pagnol - 52000 Chaumont.

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 : Bruno SCHILLIGER - 4, rue Lucien Brière - 78460 Chevreuse.

- 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 LEBRETTON, La Cluze - 24260 Le Bugue.

- Échanges avec techniques audiovisuelles : Jocelyne PIED, 4, rue du Centre - St-Clément-des-Baleines - 17580 Ars-en-Ré.

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

- Correspondance en espéranto : Émile THOMAS, 18, rue de l'Iroise - 29200 Brest.

- Correspondance par télématique : André TERRIER Ecole publique de Saint-Laurent-la-Vallée - 24170 Belves.

Liste des autres services sur demande à : Secrétariat pédagogique P.E.M.F. - B.P. 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.

ÉDITORIAL

Nul ne conteste, du moins en théorie, l'importance de l'éducation artistique (arts plastiques, mais aussi musique, théâtre...) dans une formation globale qui développerait, de façon équilibrée, les qualités intellectuelles et les capacités de création. Et qui ne voit l'urgence d'une telle formation dans un monde envahi par l'image : publicité, télévision, clips ?...

Hélas, dans la pratique quotidienne de l'enseignement des arts plastiques en collège, la réalité est tout autre : non reconnaissance des arts plastiques, dominés par les matières intellectuelles, horaires dérisoires (moins d'une heure par semaine), effectifs généralement supérieurs aux normes officielles, absence d'équipe véritable, coupure trop fréquente – sauf cas exceptionnels – avec l'école primaire qui a souvent tué la spontanéité et le désir, pourtant bien présents à la maternelle...

En dépit de tous ces obstacles, si souvent dénoncés, des réalisations remarquables existent. A quelles conditions ?

- Au prix d'efforts persévérants, l'enseignant doit faire reconnaître l'importance de sa matière, au même titre que les autres, en conseil de classe mais aussi dans l'élaboration de projets communs. Les arts plastiques n'ont pas à être confinés dans un rôle d'illustration, mais doivent être acceptés comme un langage à part entière, parmi d'autres langages.

- Cela suppose un véritable travail d'équipe, non seulement avec les enseignements littéraires mais aussi avec les matières scientifiques (les mathématiques et les arts plastiques exigent les mêmes aptitudes à l'analyse, à la construction), ou avec l'éducation physique (même importance du corps et de la gestuelle).

- D'où la nécessité d'une certaine continuité, de la 6^e à la 3^e, pour un travail en profondeur. Diverses formules (options artistiques de deux heures par semaine à partir de la 4^e, ateliers permanents...) permettent de renforcer cet enseignement.

- Pour dépasser les stéréotypes, et conquérir sa liberté, l'adolescent doit s'approprier de nombreuses techniques. C'est à travers des consignes claires, des règles, qu'il va pouvoir exprimer son désir, sa personnalité. Nous n'avons pas à le rendre créatif : il l'est. Mais nous devons l'aider à mieux exprimer ce qu'il a en lui. Mieux il saura dominer ses techniques, plus il sera capable d'imaginer, plus il sera libre.

- Il faudra pour cela une organisation matérielle stricte, des ateliers permanents et ouverts, à tous les élèves et à tout moment.

- Ces techniques simples permettront au plus maladroit de ne jamais être en échec. Et cette réussite, toujours possible, permettra le plaisir, sans lequel aucune éducation ne semble concevable.

- Il nous faut aussi être particulièrement attentifs à de nouvelles formes de culture qui ne nous sont pas forcément proches (les clips, les pochettes de disques...). C'est en partant de ce vécu et de cette culture que nous pourrions aller au-delà et aborder l'art contemporain.

A ces conditions-là, les réussites existent, non pour quelques élèves prétendument « doués », mais pour le plus grand nombre. A tel point que la demande est très supérieure à l'offre, et que les trop rares sections A3, F12 et les C.A.P. spécialisés sont très insuffisants.

Quant à la priorité qui semble donnée aux P.A.E. à dominante artistique, nous nous en réjouissons : c'est une aide financière non négligeable, mais aussi un moyen de valoriser une production dans l'école, et à l'extérieur. Encore faudrait-il que la part des enfants soit suffisamment respectée, et que ces P.A.E. soient une occasion d'ouverture (sur plusieurs établissements, du primaire au lycée, sur plusieurs cultures) et que, encore une fois, les arts plastiques ne servent pas seulement à illustrer un thème.

Il faudrait aussi que l'Éducation nationale concrétise cet intérêt par des moyens supplémentaires accordés aux arts plastiques : création de postes, et développement d'options à part entière dans les lycées.

Jacques BRUNET et le C.D.

SOMMAIRE



• ÉDITORIAL

1

• TRIBUNE LIBRE

La révolution de l'intelligence ou Comment on devient contre-révolutionnaire.

2

• COURRIER

3

• LA CRÉATION ARTISTIQUE : IMAGES... IMAGINAIRE

L'imaginaire contre le réel au cours moyen. *Luc Baptiste.*

4

• UNE ÉDUCATION A LA CRÉATIVITÉ

L'imaginaire à partir des matériaux de la créativité au second degré. *J. Poillot.*

12

• L'EXPRESSION LIBRE AU SERVICE DE LA CRÉATION

La créativité s'éduque-t-elle ?

14

• FICHES PRATIQUES

Des castelets démontables - Modelage au colombin - Crayon à papier - Le montage-photos.

15

• DESSINER... SE LIBÉRER... COMMUNIQUER

Autour d'un crayon. *Michel Blot.*

19

• APPRENDRE A BIEN REGARDER

La réalité enrichit l'imaginaire. *Marlène Boyer.*

20

• LE NOIR ET BLANC

Le noir et blanc dans l'expression artistique.

21

• L'EXPRESSION THÉÂTRALE

Festival de création théâtrale adolescente.

24

• Marmothèque • Nouvelles des chantiers •

Nouvelles des régions • Livres et revues •

Appels • Annonces • Expression.

27

Photographies : Luc Baptiste : p. 4 à 11 - Anto Alquier : p. 23 - Photos X. : p. 24 à 26 - Photo X. : p. 32.

TRIBUNE LIBRE

La révolution de l'intelligence ou Comment on devient contre-révolutionnaire...

La technologie, si vous écoutez bien son discours, notre nouveau ministre en a plein la bouche !

Comment expliquer alors son intention affichée de diminuer de moitié l'horaire d'E.M.T./Technologie dans les collèges ? Et, surtout, qu'en penser ?

Qu'on me permette tout d'abord un bref retour historique.

En très gros, l'E.M.T. (Éducation manuelle et technique) est née de l'ambition d'un René Haby de mettre à l'heure industrielle et de développer des T.M.E. (Travaux manuels éducatifs) jugés trop orientés vers l'artisanat, voire l'artisanat d'art.

Pour cela, il regroupa une population de professeurs d'origines très variées : itinérants agricoles ou ménagers, professeurs de travaux manuels de la ville de Paris, maîtres d'ateliers de l'Enseignement technique, certifiés de T.M.E. traditionnellement formés à l'École du boulevard Bessière à Paris, maîtres de classes de transition ou de classes pratiques, A.E. d'origines diverses, etc. bientôt renforcés chaque année de quelques jeunes techniciens pointus recrutés au sortir des I.U.T. puis formés en deux ou trois ans.

Quelles auraient pu être la richesse et l'originalité d'une matière née de la mise en commun d'expériences et de talents aussi variés ?

Nul ne le saura jamais car le nouveau corps fut livré dès l'origine à une hiérarchie de caporaux de carrière venus principalement de l'enseignement technique.

Plus effarés que ravis d'une telle diversité et, de plus, perpétuellement dépassés tant par la dimension de leur tâche et de leurs rivalités de chapelles que par les fluctuations ministérielles, la seule action cohérente des Inspections tant générales que régionales fut, en tentant de leur infestibuler d'entrée de jeu un complexe de non-compétence aussi

massif que définitif, d'asseoir sur leurs « troupes » un pouvoir d'autant plus crispé que mal fondé lui-même.

Contenus de la discipline, objectifs, méthodes, formation des enseignants, destination et équipement des salles ou ateliers purent ainsi être chaque année redéfinis au gré des lubies et des lobbies mais toujours au nom des intérêts supérieurs de la société technologique de demain !

Des T.M.E. à la technologie en passant par l'E.M.T., la seule constante dans cette évolution cahotique (constante qui d'ailleurs transparait dans les intitulés successifs) est dans un divorce croissant d'avec les activités manuelles proprement dites. On s'éloigne ainsi de plus en plus d'une pédagogie du « faire » au profit de cette pédagogie du « faire semblant » qu'un Foucambert peut d'ailleurs pointer comme consubstantielle à l'école de Jules Ferry, et qu'avec ses logiciels de simulation notre ministre rêve de mettre à l'heure informatique. S'il était besoin de s'en convaincre pourquoi ne pas prendre, justement, un de ces manuels « d'initiation à la technologie » destinés aux classes de 6^e ? Au hasard : celui paru en août 86 chez Bertrand Lacoste sous le titre : « Économie, gestion et informatique en technologie ».

Dès l'intitulé on mélange tout : qui est au service de qui ?

La gestion au service de l'informatique ? L'économie au service de la technologie ? Ou l'inverse ? Et, ajouterons-nous, le tout au service de quoi ? de qui ?

Nous serons vite fixés après un coup d'œil sur le sommaire :

Les entreprises et les organisations : quant aux dernières nommées le contenu du chapitre ne donne aucun éclaircissement mais rien dans le contexte n'autorise à penser qu'elles puissent être les moins du monde subversives !

Les études de marché : 1. Que produire ? 2. A qui vendre ? Le reste à l'avenant : publicité, promotion, commande, livraison, fiche de stock, facture, chèque, facture et demande de renseignement sur ordinateur...

Les auteurs quant à eux semblent en tous cas parfaitement savoir que produire et à qui vendre dans la mesure où l'ouvrage en question prend la forme d'un cahier à compléter suivant le pointillé et donc du type « jetable en fin d'année » !

Domage d'ailleurs, car il est plein d'indications précieuses du genre : « Respectons les indications de notre professeur : il sait ce qu'il faut faire, ce qu'il ne faut pas faire » (p. 10). « Il faut absolument respecter les règles très précises données par notre professeur !... (encadré p. 65)... »

Trois des quatre pages du chapitre huit : « Les gens dans l'entreprise » sont d'ailleurs occupés par des organigrammes d'entreprises : tous de type hiérarchique bien entendu.

Coopération, initiative et tâtonnement expérimental, bonjour !

« Ce cours nous permettra de mieux connaître le monde du travail et de le comprendre », proclame pourtant la quatrième de couverture.

Se reporter chapitre huit et en avant l'innovation sociale !

« L'entreprise qui réussit en cette fin de siècle est celle qui parvient à mobiliser le mieux l'imagination, l'intelligence, la volonté de son personnel. »

« C'est la révolution de l'intelligence. »
Fermez le ban.

Si c'est de ce type de « technologie »-là, au service de ce type de « d'intelligence »-là, que l'on veut diminuer l'horaire de moitié, bien que professeur d'E.M.T. moi-même, il sera difficile de me mobiliser là-contre.

(Chacun peut cependant aisément

imaginer la légitime exaspération d'un corps professoral qui, depuis sa création, n'a connu que des remises en cause incessantes et qui, avec une non moins incroyable légèreté, se voit maintenant laissé dans l'inconnu le plus total quant à son devenir !)

« Mauvaise foi, mauvais procès que tout cela », soutiendront certains.

« Nul ne devrait paraître ignorer par exemple que le manuel précédemment mis en cause est conçu précisément pour s'articuler sur une fabrication choisie par la classe. »

Ouais. Moitié, moitié, comme dans le pâté d'alouette : une alouette de fabrication et un cheval de baratin et de paperasses — dans l'Éducation nationale les dossiers techniques s'évaluent au poids.

Choisie par la classe ? « Laissez-moi rire (jaune) ; même pas par le professeur le plus souvent. Parachutée directement

par la voie hiérarchique depuis l'Inspection générale, devrait-on plutôt reconnaître.

Vous ne vous étonnez désormais plus de l'étrange similitude des fabrications d'une classe à l'autre, d'un collègue à l'autre, d'une région à l'autre.

Depuis quelques années, par exemple, le gradateur — ou variateur — de lumière fait un tabac : songez que la fabrication de ce petit gadget peut même s'étaler sur deux ans : un an pour la partie électronique, un an pour la partie tôlerie...

On se souvient cette jubilation d'un KNOCK à observer dans le soir naître les lumières au rythme des prises de potions ou de températures de ses patients. Imaginez le même cauchemardesque rêve fou d'un inspecteur en E.M.T./Technologie des années 80 :

« depuis la navette Hermès, repérer dans la nuit la France à la variation de toutes ses loupiotes ! »

Et pourtant !

Si — une fois n'est pas coutume — on allait demander aux gosses s'ils sont d'accord pour qu'on leur sucre la moitié de l'horaire déjà si mince originellement consacré aux activités manuelles ?

Démagogie, dira-t-on.

Mais si, de même, on s'interrogeait pour une fois, non plus sur les besoins supposés de la société industrielle de demain mais sur leur propre besoin à eux ?

A savoir un très réel, très profond, très objectif et très actuel besoin d'un minimum vital de réalisations créatives.

Alex LAFOSSE

Secteur Création manuelle et technique

COURRIER

Mais quand ça fonctionne à l'envers, est-ce que ça fonctionne encore ?

Les ceintures ? un peu, pas trop... merci !

Après avoir lu, entre deux polars, le bouquin de Lafitte pendant les vacances : Une journée dans une classe coopé, je décidai d'installer dans ma classe un système d'évaluation des savoir-faire. J'avais déjà essayé quelque chose de ce style l'année précédente, mais, pas assez préparé, trop flou, on avait un peu pédalé dans la semoule... Je prends quand même des pincettes vis-à-vis de la pédagogie institutionnelle, qui me semble plus adaptée à l'enseignement spécialisé qu'à l'autre (l'ordinaire, pour ne pas parler de normalité...).

Je décidais donc de mettre en place le système des ceintures en :

- informatique (savoir charger un programme, être autonome face à la machine...);*
- natation ;*
- éducation physique ;*
- comportement (en classe, dans*

la cour, à la cantine, vis-à-vis des autres...);

- écriture/tenue des cahiers ;*
- tables de multiplications (je sais, c'est pas un savoir-faire !)*

J'ai donc défini les critères des différents passages (seul, de façon très arbitraire). Seules les ceintures de comportement font l'objet d'une discussion collective tous les quinze jours lors d'une réunion de conseil (ça a d'ailleurs un petit air de tribunal populaire qui me gêne un peu...).

Bon, ça fonctionne à peu près, on essaie de grimper les échelons, de faire mieux, de se dépasser, on fait gaffe... Le tout accompagné d'un petit mot aux parents pour leur expliquer la différence entre les ceintures et les contrôles...

Mais voilà qu'Olivier met le grain de sable dans le système : Conseil du 4 octobre : Olivier qui voudrait passer jaune en comportement se fait ramasser par les autres, réaction : il justifie cette exclusion et dès

la récré suivante et pendant plusieurs jours emmerde tout le monde...

Conseil du 18 octobre : Olivier se re-pointe pour le passage en jaune, j'use de toutes les ficelles (on pourrait même parler de cordes) pour qu'il passe... Ça marche !

Olivier justifie ce passage, et pendant la semaine suivante, aucun problème...

Ça fonctionne donc à l'envers : Olivier se conforme à l'image que l'on a de lui. Il fait correspondre l'intérieur du paquet avec l'étiquette, alors que l'étiquette devrait être la conséquence du contenu ! Mettez-le ceinture noire, il deviendra sérieux, responsable, autonome, reléguez-le ceinture blanche, pagaille, dépendant, emmerdeur...

Alors moi, je ne sais plus..., quand ça fonctionne à l'envers, est-ce que l'on peut dire que cela fonctionne encore ?

Georges B.

● La création artistique : Images... Imaginaire

L'IMAGINAIRE CONTRE LE RÉEL

AU COURS MOYEN

« L'art ne reproduit pas le visible, il rend visible. » Paul Klee

C'était il y a longtemps par une après-midi écrasée sous le soleil de juin. Pour nous, élèves d'un cours moyen 2^e année finissant, comme pour notre dévoué maître, les jeux étaient faits, le programme bouclé, et nous nous dirigeons en rangs sages vers l'unique platane de la cour, dans l'espoir de prélever quelques feuilles à cet arbre. Quelques feuilles qu'il faudrait ensuite dessiner. Des feuilles toutes pareilles, d'une décourageante ressemblance, à tel point que chacun, sous l'arbre, s'acharnait à découvrir la feuille simple, la plus simple, la moins découpée, la moins nervurée, la moins colorée, celle enfin qui aurait si peu l'allure d'une feuille, qu'il suffirait pour la représenter d'en décalquer le contour et de barbouiller l'intérieur de couleur. Tel était l'enjeu de cette sortie dans la cour vide : recueillir le réel, pour ensuite, sagement rentrés et assis devant une feuille blanche arrachée au cahier, le représenter.

Fin d'année, chaleur estivale et quarante-cinq minutes pour aller jusqu'à 16 h 30 : notre maître nous ouvrait le domaine du visuel et du plastique avec la consigne : « Dessinez une feuille de platane ». Et si nous n'étions pas mécontents de cette incursion dans le territoire mystérieux du « dessin », auquel nous avions droit deux ou trois fois par an, nous déchantions bien vite une fois confrontés à cette ridicule feuille de platane qui n'en finissait pas de recéler de nouveaux détails, pour peu qu'on l'observât de plus près. Copier tout cela... Que le réel était pesant !... Cette cérémonie du dessin, récompense collective dont nous nous faisons tout une fête, tournait à la déception, au découragement (De toute façon, moi j'sais pas dessiner), et finalement à l'ennui (Maître, on peut retourner en classe ?).

ACCÉDER A L'IMAGE LA CRÉATION PLASTIQUE, PAS LE DESSIN

Je parlerai, dans ce travail, de création plastique ou d'expression plastique. Je laisserai de côté la question de savoir si les productions d'enfants de dix-onze ans sont de l'art ou non. C'est une question sans pertinence (son seul intérêt serait de nous conduire à définir la notion d'art, ce à quoi personne n'ose s'aventurer dans les années 80).

Je refuserai l'appellation de « dessin » toujours en usage dans la plupart des classes et parmi les maîtres, quand bien même il ne s'agit aucunement de dessin. Cette persistance d'une appellation ancienne, n'est d'ailleurs pas gratuite. Le dessin, c'est encore le trait, c'est le crayon et somme toute, une écriture, c'est-à-dire une pratique graphique qui s'apparenterait à l'exercice d'un langage : sous le trait, une réalité bien reconnaissable, derrière le signifiant, un signifié. Que cette conception spontanée soit non pertinente ne fait aucun doute, mais elle est dominante et dans le cas qui nous occupe, il n'est pas difficile de voir ce qu'elle recèle lorsqu'elle prétend rendre compte de toutes les pratiques d'expression plastique. D'abord, elle énonce tout haut le rêve secret d'une discipline qui consisterait à

acquérir et à utiliser un langage, c'est-à-dire à mobiliser et à organiser un ensemble de signes, comme si l'expression plastique consistait en la représentation du réel et que cette représentation, donc, devait se tramer selon des règles univoques fonctionnant sur un ensemble de signes limité. On voit quelle est l'ambition qui préside à cette conception : il ne s'agit pas de s'exprimer mais au mieux de mettre en image le réel.

DÉVELOPPER L'IMAGINAIRE

Ensuite, et en somme, cette tendance spontanée à parler encore de dessin lorsqu'il s'agit de création plastique (et particulièrement de peinture) atteste de la difficulté à saisir l'objet réel du travail sur les formes et les couleurs. Or, l'objet de l'expression plastique, ce n'est pas l'environnement et la connaissance qu'on peut en prendre (il y a d'autres



démarches d'éducation pour cela), c'est le développement, l'enrichissement et la mise à l'épreuve de l'imaginaire, c'est-à-dire de l'univers mental propre à chacun dans ce qu'il a de capacités créatives et de capacités réceptives.

Comment donc penser ce développement de l'imaginaire, comment aborder ce travail de l'imaginaire et sur l'imaginaire ? Il ne s'agit pas ici de faire un inventaire de techniques ou de recettes. J'ai seulement recherché des perspectives et j'ai tenté d'élaborer un modèle qui me permette de mieux appréhender le domaine de la création plastique.

POUR UN DÉTOUR ÉPISTÉMOLOGIQUE

Paradoxalement, c'est par le biais de la philosophie de Gaston Bachelard que j'aborderai cette recherche. Paradoxalement, car Bachelard, qui fit œuvre d'épistémologie, n'a jamais écrit un mot sur la création plastique et ne s'est jamais explicitement soucié de pédagogie. Pourtant, il y a dans son œuvre, méconnue des pédagogues, les fondements d'une pédagogie active.

Entre l'épistémologie qui tente de mettre à jour les mécanismes de la découverte scientifique et l'enchaînement logique des découvertes, et la pédagogie qui s'interroge sur les conditions d'appréhension des savoirs dans l'éducation, n'y a-t-il pas, en effet, une contiguïté ? Dans les deux cas, de quoi s'agit-il, sinon du fonctionnement de l'esprit, du travail de l'intelligence envers et contre les obstacles que son développement rencontre ou suscite.

Lorsqu'on s'interroge sur l'imaginaire et l'expression plastique, c'est à une problématique de cet ordre qu'il faut faire face. Qu'on se place dans ce cas sur le plan esthétique et non plus cognitif, ne change rien à l'affaire. A moins de considérer l'imaginaire comme une réserve d'avance donnée et construite,

nous devons reconnaître que son développement pose des problèmes identiques à celui de la faculté de connaître. Il y a d'un côté le donné, le monde tel qu'il est et la masse d'images et de connaissances premières et spontanées que nous en avons, et de l'autre l'esprit en élaboration, l'esprit qui se construit à partir de ces connaissances et images immédiates, et contre elles.

Cela me semble justifier un transfert de concepts et d'approches de l'épistémologie à une pédagogie de l'expression et de l'imaginaire. Aussi utiliserai-je des formulations conceptuelles tirées de Bachelard, pour expliquer ma pratique de la création plastique.

LE RÉALISME COMME OBSTACLE ESTHÉTIQUE

Le concept capital de Bachelard, et qui oriente toute sa philosophie, est celui d'« obstacle épistémologique » (1). Un obstacle épistémologique c'est ce qui, dans l'acte même de connaître, bloque le progrès de la pensée. Ainsi, l'opinion première ou l'expérience première, les connaissances figées, inertes à force de n'être plus questionnées, les généralisations immédiates sont des obstacles au progrès de la connaissance.

Dans le domaine de la création plastique, je dirais, pour reprendre la terminologie de Bachelard, que nous nous heurtons à un obstacle esthétique : le réel, ou plutôt la séduction du réel, la tentation réaliste, en somme le réalisme. L'évidence immédiate du réel, sa prégnance le désignent spontanément à l'imagination comme enjeu de toute création. Or, s'il ne s'agit pas bien entendu, d'interdire aux enfants de reproduire le réel, nous devons cependant être très critiques face à cette ambition.

QU'EST-CE QUE LE RÉEL ? TOUT ET RIEN

Le réel, c'est l'environnement dans lequel le regard n'a pas encore tranché, c'est l'évidence massive des sens sur laquelle l'imagination s'interdit toute prise, c'est l'indistinct là où on prétendait voir le spécifique.

UNE ILLUSION

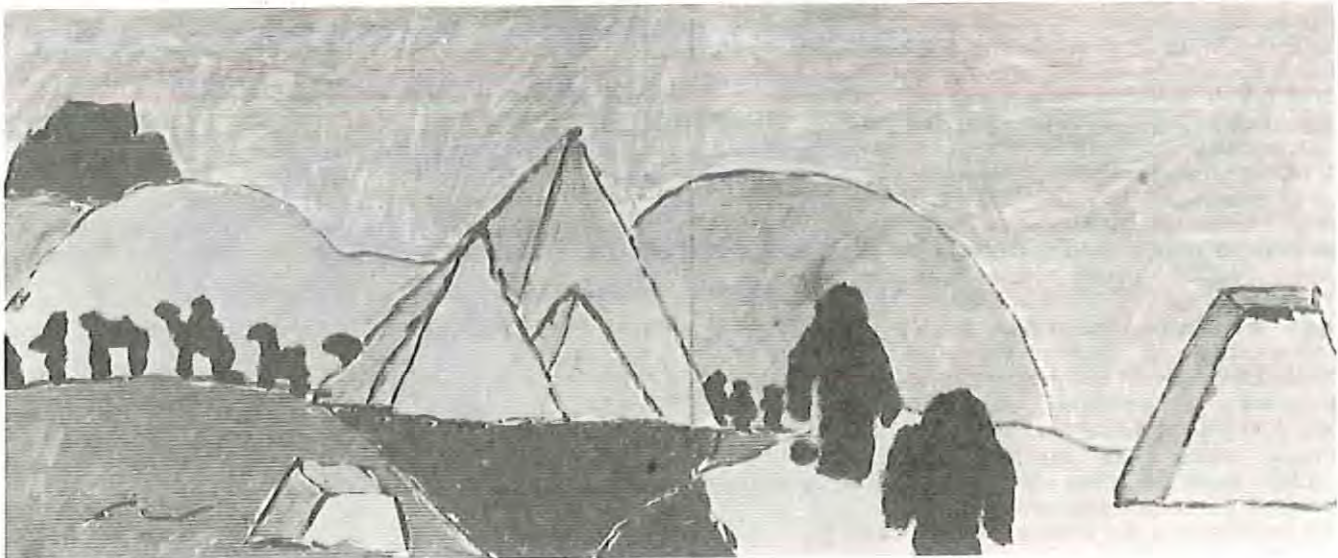
Par ailleurs, c'est imposer une réalité faite de standards sociaux que de laisser croire que la réalité s'impose une et objective sous les mêmes contours et les mêmes couleurs. Notre maître de cours moyen 2^e année savait, lorsqu'il nous emmenait sous le platane, qu'une feuille est une feuille, que le vert est vert, que la tige est tige et nous conviait à partager cette sérieuse esthétique de la copie, fort peu dynamique et peu sujette à des engouements, on en conviendra. En fait, la représentation préexistait à la réalité, et c'est à ce paradoxe qu'on s'expose dès lors qu'on prétend imposer le réel à qui ne le demande pas. Une réponse à une question non posée, aurait dit Bachelard.

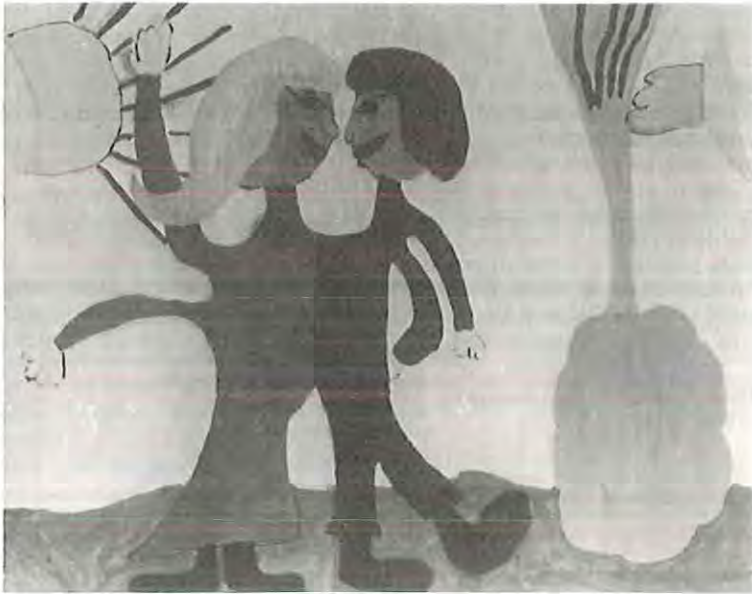
UNE LIMITATION

Le réel c'est l'achevé et ce contre quoi et avec quoi, nous ne pouvons rien si nous ne prétendons qu'à le représenter. C'est l'arbitraire sous la fallacieuse apparence de la totalité. Paul Klee disait : *Ce que nous voyons est une proposition, une possibilité, un expédient. La vérité réelle est tout d'abord invisible* (2).

UNE NORME ?

Enfin, voudrait-on faire preuve de pragmatisme, le réel est en dernière instance une norme, la norme à laquelle doit se mesurer la représentation. Il s'agit alors





de copier, au mieux, et le plus proprement possible. Mais en admettant cette hypothèse d'une activité plastique limitée à de la copie (comme d'autres — les mêmes — limitent l'écriture à de la copie) la question se pose des compétences techniques réduites des enfants. Il n'est pas vrai qu'un enfant de cours moyen, même bien entraîné aux techniques graphiques, soit capable de rendre avec justesse le volume et le modelé d'un arbre. Imposer le réel comme modèle, c'est condamner l'enfant à la déception (*Mon arbre ne ressemble pas à un arbre*).

Nous devons prendre garde à ne jamais instituer le réel en référence et à désamorcer toujours la tentation réaliste comme source de frustration et vaine illusion. Reprendre l'enfant, comme j'ai repris un jour un maître qui demandait à un de mes élèves ce qu'il avait « voulu représenter » dans sa peinture.

Le réalisme est un instinct. C'est, disait Bachelard, *la seule philosophie innée* qui fait miroiter dans le rassurant sentiment de l'avoir, la promesse d'une possession immédiate du réel.

CRÉER CONTRE

Dire que le réalisme fait obstacle au développement de l'imaginaire, c'est dire que la création plastique se fera contre le réel, contre la perception immédiate et non dialectisée du réel. Bachelard disait : *On connaît contre quelque chose*, et citait au premier rang des obstacles que l'esprit devait surmonter, l'empirisme et les valorisations spontanées. Il me semble qu'on peut dire la même chose du développement de l'imaginaire. Comme l'esprit scientifique, l'imaginaire en mouvement se heurte aux données immédiates du regard, aux images toutes faites, sanctifiées par l'usage social et d'une désespérante pauvreté parce qu'elles sont des réponses esthétiques à des besoins qui n'ont

rien d'esthétique, à un pragmatisme du regard aussi, qui évalue et mesure toute chose à la place qu'elle occupe dans le réel.

C'est contre les hiérarchies et les arrangements d'un réel déjà formulé et organisé par la conscience collective, que l'imaginaire, source de toute individualité, pourra prendre son essor.

Comment, maintenant, aborder la pratique de l'expression plastique, comment traduire pratiquement cette perspective du « créer contre », quelles démarches pour le travail dans la classe peut-on tirer de cette approche ?

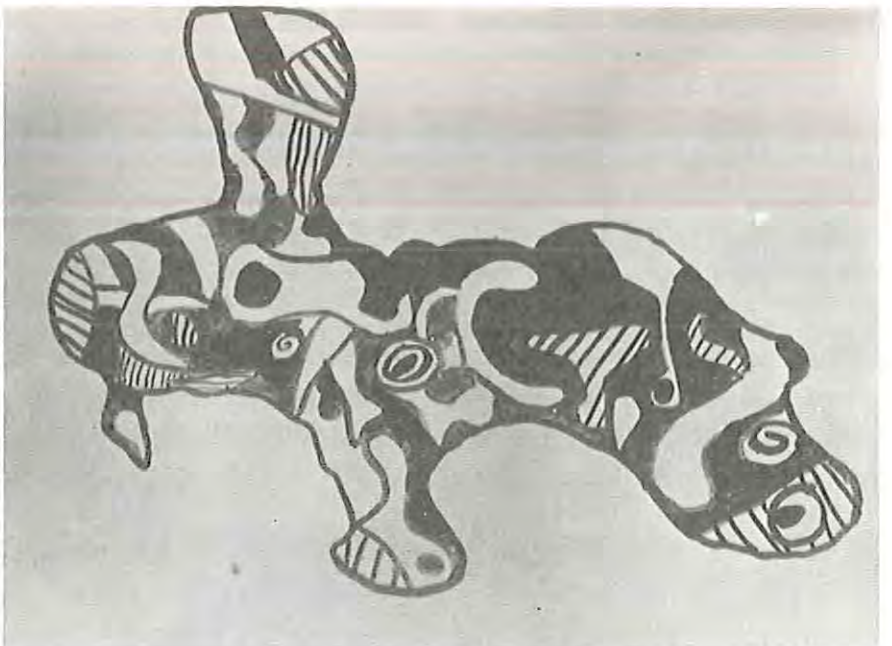
LES CONCEPTS CONTRE LES CHOSES

Bachelard a montré que l'esprit scientifique se constitue en appréhendant des phénomènes et non des substances, en

élaborant des concepts contre des images. La création plastique est sujette à la même alternative. Contre les images toutes faites (c'est un arbre, c'est un bonhomme...), on peut travailler sur une dimension conceptuelle. J'en donnerai trois exemples.

En début d'année, nous avons regardé les peintures de l'année précédente affichées sur les murs. L'une d'elles a particulièrement retenu l'attention des enfants : il s'agissait d'une composition graphique en une couleur, rappelant vaguement la forme d'un chien, et à laquelle manquait cependant tous les attributs permettant d'identifier un chien dans une position donnée. Tous n'étaient d'ailleurs pas d'accord pour dire que cela rappelait un chien : certains y voyaient plutôt une souris. Nous avons compris qu'il y avait là une énigme et j'ai intitulé la recherche qui a suivi : une couleur pour une énigme. Il s'agissait de produire une forme ambiguë (rappelant... mais n'étant pas...). Certains partirent de formes reconnaissables qu'ils modifièrent, d'autres procédèrent au hasard pour retrouver à la fin, une référence à une chose connue.

Une autre fois, nous avons travaillé à partir d'une peinture qui venait d'être réalisée, et construite autour de la silhouette d'un animal plus ou moins préhistorique. J'ai demandé aux enfants de chercher à quoi tenait la qualité esthétique de la peinture. Nous avons ainsi expérimenté qu'un motif traité en silhouette vaut par la qualité graphique de ses contours, mais également qu'un traitement par silhouette, étant à lui seul très pauvre (tout volume et tout détail étant éliminé), réclame un environnement esthétique riche. L'important n'est pas que l'animal ressemble à... et pour cela que les oreilles ou les pattes soient comme..., mais que l'enfant recherche

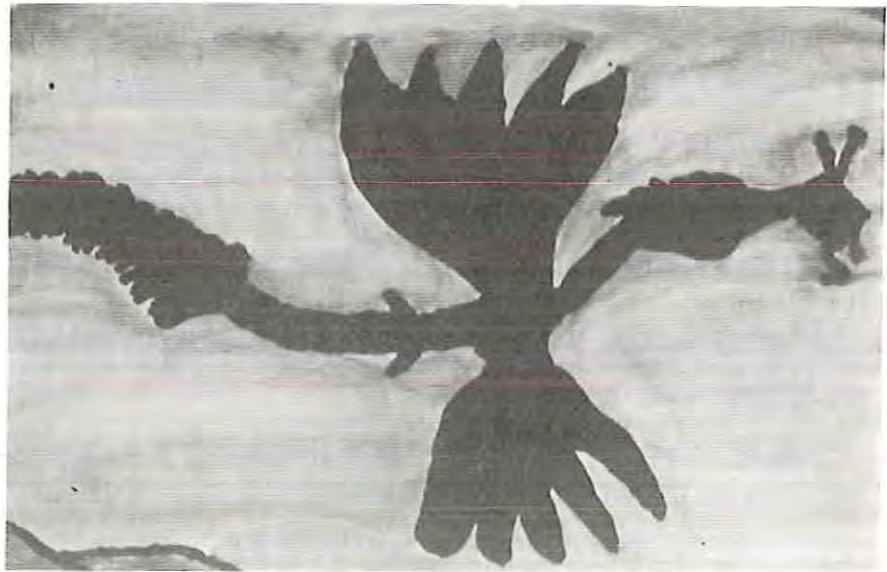


dans sa composition l'équilibre dynamique et l'unité. On travaille sur le support sujet principal/environnement et non sur le rapport représentation/réel, quand bien même notre animal créé, serait référé à un loup ou à une fourmi. Enfin, je citerai le travail que j'ai mené à partir de certaines compositions géométriques de Vasarely. Très vite, les enfants ont saisi que Vasarely jouait dans ses œuvres une recherche du relief. Nous avons cherché, là où il y avait apparence de relief, quels moyens le peintre avait employés : les couleurs, mais surtout les combinaisons de volumes traités en projection selon des points de vue différents. Cette technique de la projection ayant été abordée auparavant en géométrie, les enfants n'eurent aucune peine, dans la recherche qui suivit, à imbriquer des volumes.

Voilà donc trois exemples de recherche conceptuelle, trois recherches où le travail graphique s'accomplit comme conception et maîtrise d'un enjeu visuel, hors de tout rapport univoque au réel.

LA RELATION CONTRE LA REPRÉSENTATION

Bachelard montre que la science du XX^e siècle travaille sur des relations et non plus sur des objets. Ainsi, évoque-t-il l'effort de **déconcrétisation des notions** et de **concrétisation des relations** qui fut nécessaire à l'élaboration des géométries non-euclidiennes. De la même façon, les physiciens parvinrent à appréhender les particules élémentaires dans leur rôle et leur fonction, et non comme objets, non dans leur nature. Il est extraordinaire de constater combien les différents domaines de « l'esprit », sans concertation aucune, progressent de concert. Cette probléma-



tique scientifique est la problématique dominante de l'art depuis les années 20. Paul Klee écrivait en 1925 : *Nous cherchons non la forme, mais la fonction* (3), et Mondrian en 1945 : *La beauté ne provient pas d'un cas particulier de la forme, mais du rythme dynamique de ses relations internes ou bien — dans une composition — des relations réciproques de leurs formes. L'art a prouvé que tout repose dans le jeu de ces relations. Il a révélé que les formes n'existent que pour créer de nouvelles relations* (4).

Depuis 1920, les artistes réalisent et théorisent le refus de l'objet tel qu'il est. Tout l'art moderne est art de mise en relation contre l'art de représentation, caractéristique des siècles précédents. N'est-il pas temps de faire entrer dans les écoles ces conceptions maintenant anciennes ?

On objectera que l'enfant de dix ans

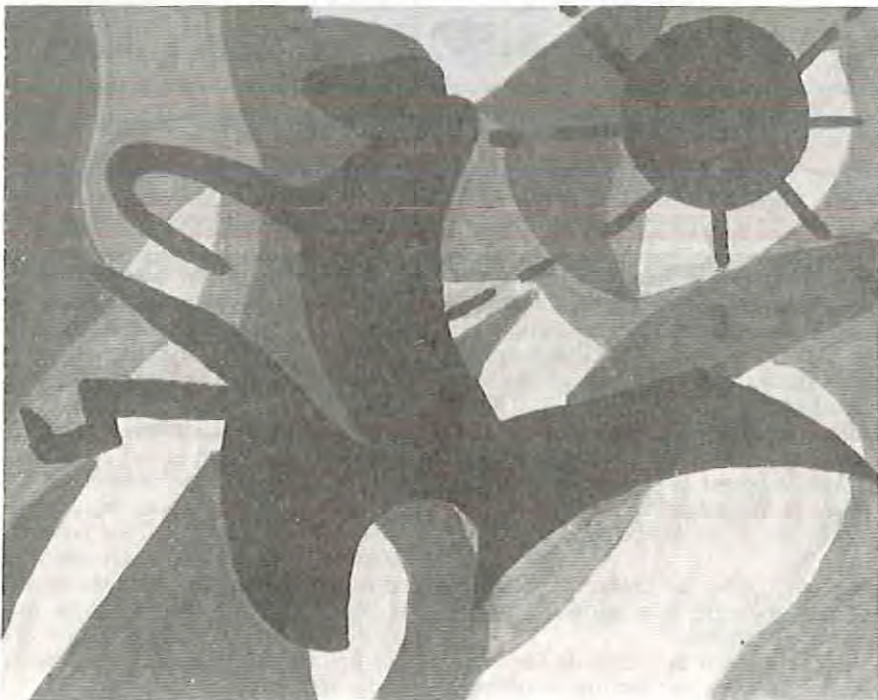
n'est pas capable de désintégrer l'objet, d'en rechercher la vérité au-delà de la forme, et que c'est naturellement qu'il va chercher à le représenter de façon réaliste. Peut-être, mais cela tient moins à ses capacités propres qu'aux regards qui pèsent sur lui, et il serait parfaitement fallacieux de penser que le réalisme, qui relève aujourd'hui d'une ambition esthétique petite-bourgeoise cherchant à s'approprier le monde, et dont on peut dater l'apparition, soit naturel. Il n'est pas plus naturel de peindre comme Courbet que de peindre comme Kandinsky. Il n'y a pas avec les enfants de difficulté à travailler les relations contre les formes pour peu qu'on fasse porter l'attention sur ce qui est au bout du pinceau contre ce qui l'inspire. Une peinture qui serait un empilement, une juxtaposition d'éléments (fussent-ils très ressemblants) n'aurait aucun intérêt.

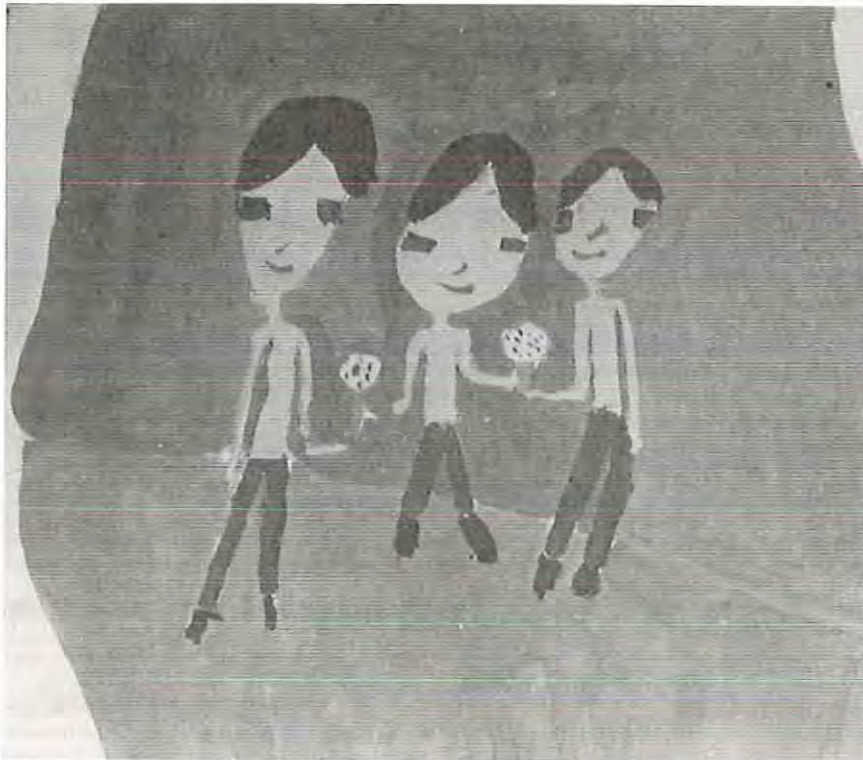
Puisque la création réside dans la mise en relation, il faut accepter de soumettre les éléments à cette mise en relation, de déformer telle chose pour la rendre adéquate à telle autre. Et si l'on perd en « lisibilité », il faudra montrer alors que l'on gagne en unité esthétique. Cette recherche de compromis me semble capitale dans l'éducation à la création plastique.

DU PROJET A LA RÉALISATION

L'esprit scientifique procède, selon Bachelard, du rationnel au réel. Ainsi la bonne expérience, celle qui est toujours positive, est celle qui part d'un projet théorique. On peut en dire autant de la peinture réussie, de celle qui donne à son auteur envie de continuer. Il n'y a pas de pédagogie de la réussite qui ne soit fondée sur le projet dans lequel l'enfant auto-objective sa propre capacité à réaliser quelque chose.

Le projet de peinture, c'est pour mes élèves, la feuille 21 x 29,7 sur laquelle ils travaillent au crayon et à la gomme.





d'un commentaire critique concernant sa qualité technique, et préférer le projet déjà tracé aux intentions à peine dites.

— Ensuite, et c'est l'essentiel, travailler sur la composition comme enjeu ultime de la création. La composition c'est le cadrage, les rapports de formes et de couleurs qui déterminent le dynamisme et l'unité de l'œuvre. C'est dans la composition que s'élabore la qualité du regard vers les choses.

J'ai une fois travaillé à partir d'une gouache de Matisse : une silhouette noire sur fond sombre, quelques éléments décoratifs et le tout en quatre couleurs. La pauvreté des moyens ramène toute la richesse de l'œuvre à la qualité de la composition. Il est alors possible avec les enfants d'interroger cette qualité, de se demander à quoi elle tient, de saisir les quelques éléments constitutifs du mouvement. J'ai coutume de résumer la question de la composition par cela : lorsque nous regardons, où notre œil se pose-t-il ?

L'ATTENTION ET LE RESPECT AUX CRÉATIONS DE CHACUN

La représentation du réel est d'emblée

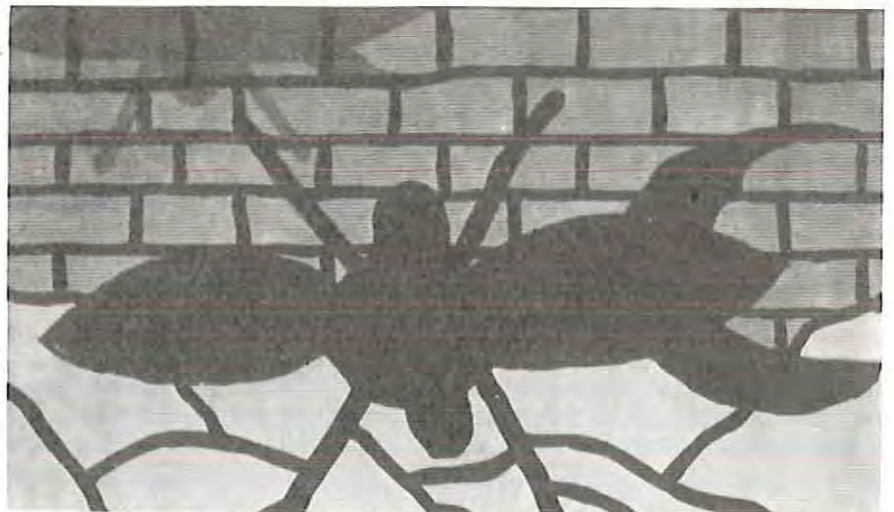
C'est là que s'élabore la recherche de formes et de composition, c'est le lieu où l'enfant va débattre avec lui-même, et souvent avec le maître, c'est l'hypothèse que réalisera le travail sur grand format.

Le projet est affaire individuelle. Il peut partir d'une recherche collective, de l'envie de combiner des acquis, d'un essai à la maison. Expression d'un désir, il est le produit d'une recherche tâtonnée, de la recherche d'une identité qui procède tour à tour de la confrontation avec les grands peintres, du dialogue avec les autres et avec le maître. C'est sur le projet et sur la succession des projets que s'opèrent le cheminement et l'extension de l'imaginaire. Le projet, moment d'exercice des intentions et des intuitions, est la voie royale vers la création réalisée.

Voilà nous approche de la création plastique mieux définie dans ses perspectives. Je voudrais maintenant montrer que cette approche induit un certain nombre d'attitudes dans la pratique éducative quotidienne.

L'ŒUVRE EST A ELLE-MÊME SA PROPRE FIN ET SA PROPRE RÉFÉRENCE

Créer des formes et donc du sens, envers et contre tout réalisme, cela implique que la création ne saurait être jugée sur des critères qui lui sont extérieurs, en particulier sur une quelconque ressemblance à un modèle. Alain disait : *Le modèle n'est ni au-dedans, ni dans la nature extérieure, il est dans l'œuvre*

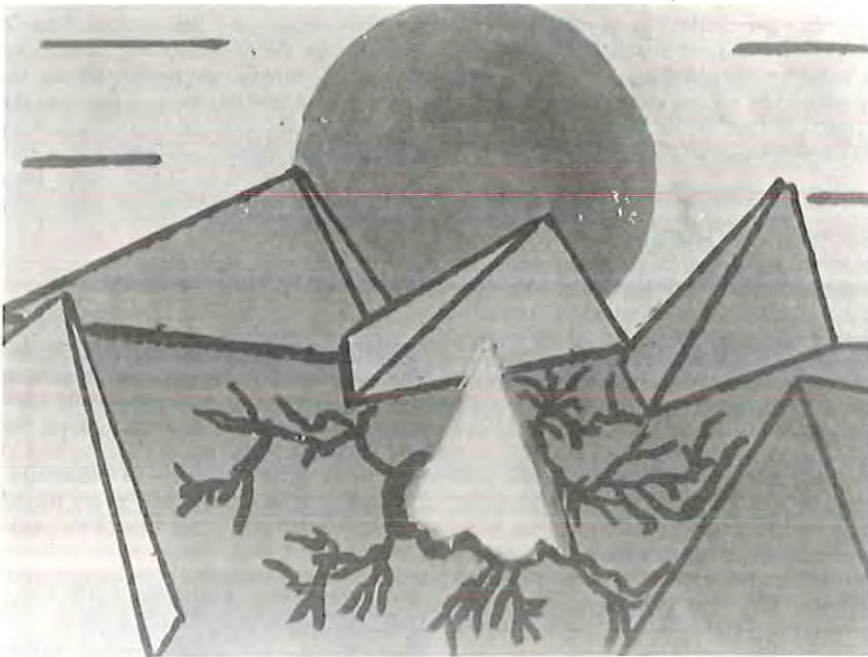


même. Il n'y a pas de modèle qui pré-existe à l'œuvre et il est de notre tâche, une fois que l'enfant a achevé sa peinture, de désamorcer chez les autres toute critique qui jugerait de la qualité en terme de ressemblance, comme il était de notre tâche lors de l'élaboration du projet de déverrouiller l'imaginaire en le conduisant des références au réel vers l'abstraction. Mondrian écrivait... il est donc impossible que le sujet soit une valeur ajoutée ; c'est la ligne, la couleur et leurs relations qui doivent faire entrer en jeu le registre entier, sensuel et intellectuel de la vie intérieure... et non le sujet (5).

Faire de l'œuvre sa propre référence et sa propre limite, cela signifie pratiquement deux choses :

— Tout d'abord se méfier de l'énonciation de l'œuvre, dès lors qu'on déborde

rassurante (même si, à terme, elle conduit à la déception). Le réalisme est une esthétique de la sécurité. Dès lors qu'on l'abandonne pour aller vers l'abstraction, on s'expose au doute, voire à la peur, devant l'arbitraire de toute création authentique. Il faut donc veiller dans la démarche éducative, à contrer toujours cette insécurisation à laquelle certains élèves font face moins aisément que d'autres. L'enfant qui donne une part de lui-même dans sa création, a droit à l'erreur, à l'échec, plus généralement a droit à la confiance et au soutien des autres, élèves et maître. C'est par cette proximité chaleureuse que lui témoigne son environnement à l'égard de ce qu'il fait, que lui-même respectera ce qu'il fait, et c'est la condition sine qua non pour poursuivre, pour aller plus loin ou sur d'autres voies.



LE RÔLE DE LA PAROLE

Ce soutien, bien entendu, passe essentiellement par la parole : on trouvera des solutions techniques aux difficultés rencontrées en cours de création, en les

explicitant sur le moment sans attendre. Cela exige une présence discrète du maître autour du chevalet. Les solutions et les idées sont aussi fréquemment le produit du « brain-storming » qui règne à certains moments autour de l'atelier



peinture. Mais il est dans ma classe un autre rôle de la parole qui se joue au niveau collectif : c'est le commentaire de l'œuvre des grands peintres et la critique des peintures réalisées en classe. Dans les deux cas, il s'agit de « parler » les créations des autres avec l'objectif de catalyser la création et le désir de création en chacun des élèves. Les présentations des grandes œuvres interviennent selon les besoins du moment (6), ou selon le désir de tel ou tel élève qui veut montrer ce qu'il a découvert. Les commentaires sur nos propres peintures se font deux à trois fois par trimestre et permettent à chacun d'évaluer avec distance les choses faites, leurs qualités, leurs défauts, de mesurer les acquis, et les besoins. Ces séances, qui sur l'ensemble de l'année, prennent peu de temps, sont d'un rendement extraordinaire, d'une part en ce qu'elles permettent à chacun d'objectiver par le regard des autres, ses propres productions, d'autre part en ce qu'elles font montre de l'ensemble des intérêts, des recherches et des solutions de toute la classe. Il y a là un dialogue où chacun est à la fois auteur et spectateur.

LES TECHNIQUES SONT DES RÉPONSES

A une collègue qui, un jour, me demandait en regardant les peintures affichées dans la classe, de lui énumérer les techniques sur lesquelles nous avons travaillé, je ne sus pas répondre. Les techniques interviennent comme réponses ponctuelles, la plupart du temps individualisées, aux difficultés éventuelles que rencontre tel ou tel enfant. Il est à craindre qu'en imposant des techniques dès dix ans, on surchargerait les enfants d'un bagage prématuré et surtout qu'on imposerait son propre imaginaire, tant une technique c'est déjà une formulation de l'imaginaire.

LA VALORISATION DE LA CRÉATION ET LA DÉCOUVERTE DE L'INCONNU

A l'âge où les besoins se trament dans un rapport encore très immédiat au réel, quelles motivations peuvent pousser les enfants à inventer des espaces et des formes contre ce réel immédiat, à étendre leur imaginaire contre leur environnement ? Il y a bien entendu la valorisation de la création par la parole et le regard des autres. Ainsi l'affichage sur les murs fait de la classe une galerie permanente et, pourrait-on dire, une réserve d'imaginaire immédiatement disponible. A cela nous avons ajouté cette année, une exposition ouverte aux parents et aux autres classes.

Mais la motivation décisive, c'est je crois, la découverte et la création d'univers inconnus. La présentation d'un grand peintre est à ce titre exemplaire.

Face aux yeux clos des visages de Modigliani, face aux corps déformés de Picasso, face aux grands aplats de couleur de Léger, j'ai constaté bien souvent dans les regards des enfants rassemblés autour des reproductions, dans ce que spontanément ils en disaient, un extraordinaire étonnement (7). La découverte



lorsqu'elle s'exerce ainsi sur des univers (car chaque peintre est créateur, plus encore que de formes, de personnages ou de couleurs, d'un univers) à ce point en rupture avec le réel de la perception immédiate, a quelque chose de magique. Ce sont des territoires vierges qui s'ouvrent au regard et à la conquête, et qui donnent envie d'en découdre avec les formes.

Car tel est l'enjeu. Il ne s'agit pas au cours moyen d'accumuler une connaissance de l'art moderne, mais de susciter chez les enfants le désir de découvrir eux aussi des univers de représentation. Combien de fois ai-je vu un enfant s'écartant soudain de son œuvre en gestation pour la considérer avec recul, étonné lui-même de la tournure que donnait la juxtaposition des couleurs, seul et surpris face à son univers en création, dont il n'imaginait peut-être pas tout à fait la nouveauté.

LA PEINTURE MODERNE

Je n'ai cité, à l'appui de mon travail que des peintres du XX^e siècle et ce n'est pas un hasard. La peinture figurative et souvent réaliste des siècles passés est sans intérêt dans la perspective de rupture par rapport au réel que j'adopte. Qui plus est, elle est porteuse d'une technicité qui n'est pas accessible aux enfants. En somme, elle ne permet pas de définir des espaces de liberté créatrice. Il y a au XX^e siècle, une multiplicité des chemins de la création, un foisonnement d'univers visuels. Entre Klee et Chagall, entre Picasso et Mondrian, entre Michaux et Miró, il y a des

abîmes irréductibles, et en même temps, une commune volonté de rompre les évidences immédiates, de mettre en question le réel. Ces peintres, et les autres, il faut qu'ils soient à la disposition des enfants.

LIBERTÉ DE CRÉATION

Au terme de cette présentation, on pourrait se demander ce qui reste de liberté de création, liberté sans laquelle il n'y a pas de réelle création. Formulons autrement la question : en quel sens la création est-elle libre ?

IL N'Y A PAS DE CRÉATION EX NIHILO

Si l'on entendait par création libre, une création qui se ferait sans contraintes et hors de toute détermination, on se fourvoierait dans cette illusion qui consiste à penser que l'enfant, par le seul fait d'être enfant, est porteur d'une infinie richesse d'imaginaire qui ne demande qu'à se déployer. Chaque enfant, chaque individualité recèle, il est vrai, des potentialités. Mais ces potentialités restent lettre morte tant qu'elles ne sont pas mises en situation d'exercice et de confrontation. C'est l'objet de mes interventions que de permettre cet exercice par les recherches sur des thèmes, et d'organiser cette confrontation des regards par la présentation des grandes œuvres ou par la discussion de ce qui se réalise en classe. C'est là que s'objectivent les matériaux de l'imaginaire, c'est là que naissent les intentions.

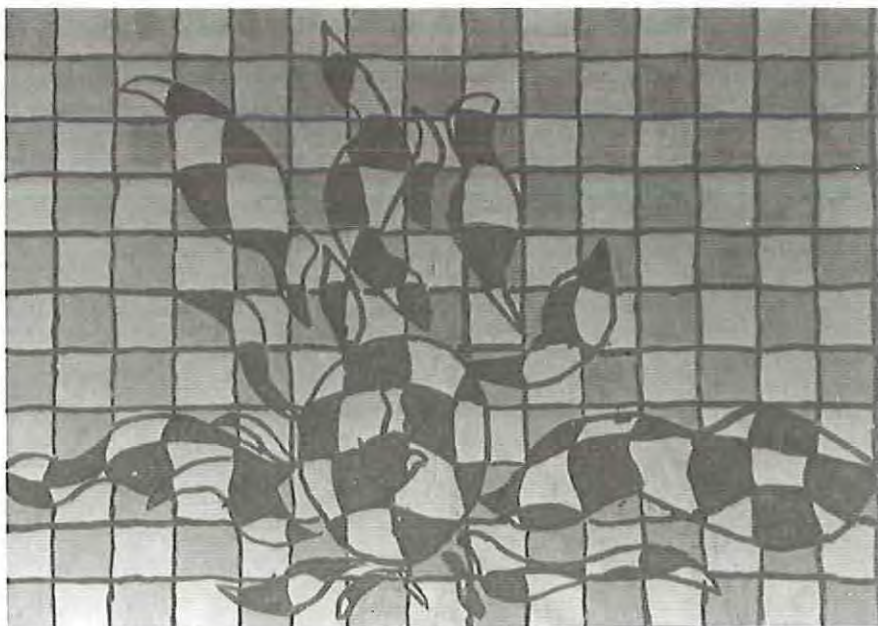
Les recherches collectives sur des points bien délimités mettent tout le monde, des plus rassurés aux plus inquiets, sur un pied d'égalité. Elles sont le moment de l'essai, de l'esquisse, qui peut-être

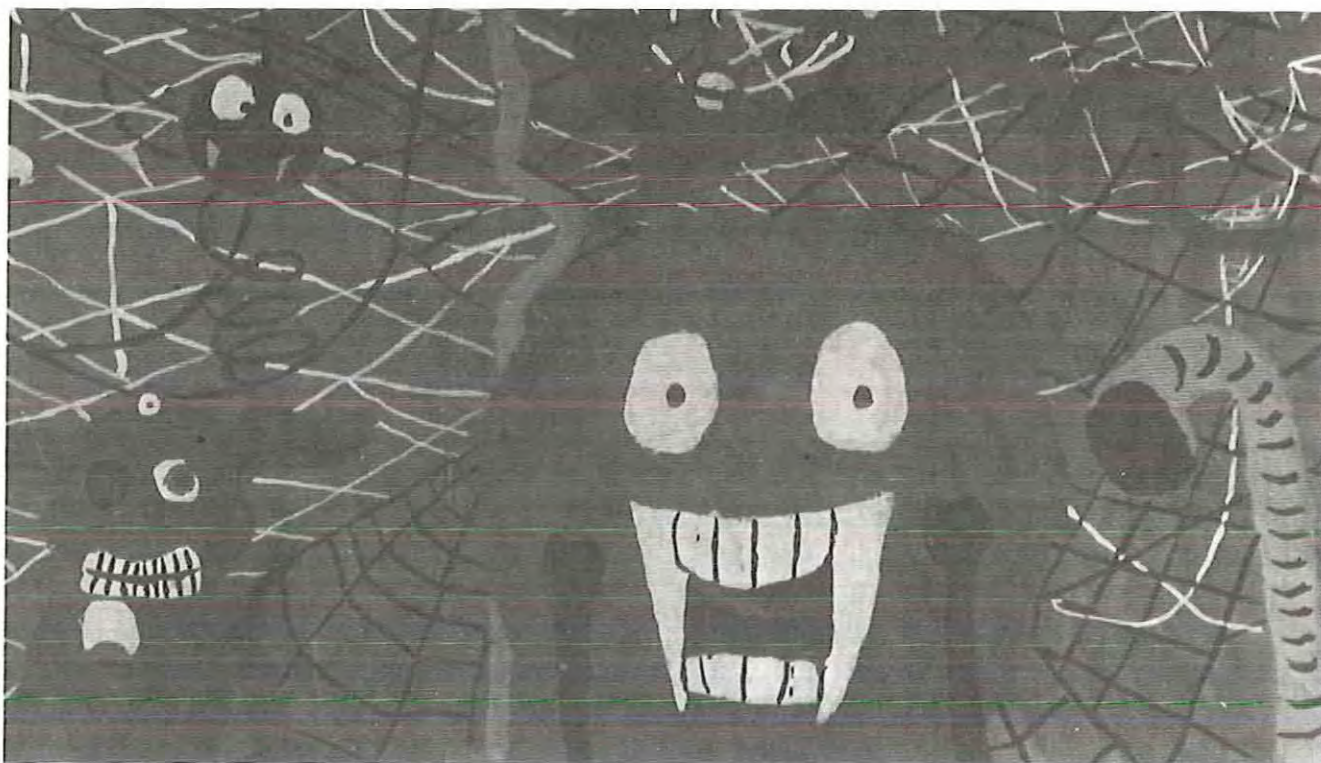
donnera naissance à des projets. Mais il est sûr que de la recherche, à laquelle tous sont conviés, au projet, affaire de cœur et de capacité, il y a le passage du collectif à l'individuel, de l'incitation extérieure au désir tout intérieur. Chacun recouvre alors sa liberté, avec plus de moyens pour l'exercer, et donc plus d'autonomie.

L'IMAGINATION AU TRAVAIL

La création artistique, comme la connaissance, création de savoirs et de démarches, est un travail. Travail contre l'inertie du regard et la passivité des sens, travail sur ce que l'on reçoit du monde et sur soi.

C'est en terme d'apport de matériaux, de confrontation aux autres et de travail que doit être énoncée la liberté de création.





UNE AVENTURE, UNE CONQUÊTE

L'éducation à la création plastique tient une bonne place dans la construction de l'imaginaire. En affirmant que cette éducation doit viser d'abord à désindexer les représentations par rapport aux images premières du réel, et à autonomiser le travail de l'imagination contre

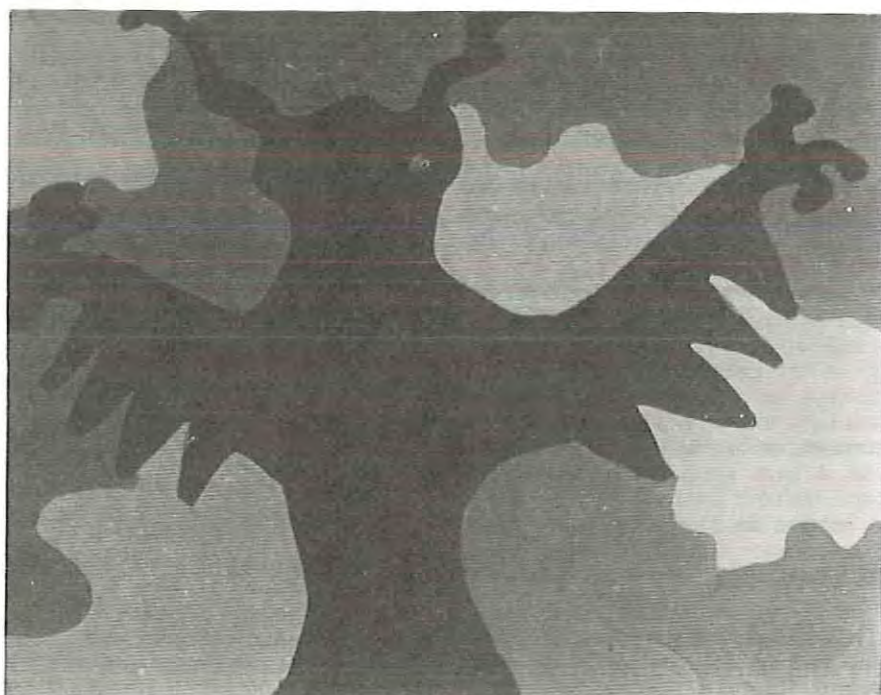
toute norme réaliste, on pose le développement de l'imaginaire comme une aventure et une conquête. Mais il n'est pas de territoire qui préexiste à cette conquête.

Peut-être y a-t-il là, la source d'une authentique découverte esthétique du réel. Ainsi, cet antique platane de mon enfance, peut-être serai-je aujourd'hui,

ayant découvert les arbres de Mondrian, capable enfin de le voir, c'est-à-dire d'en former une représentation qui l'arrache à ce qu'il est : un objet dont je n'ai que faire.

Luc BAPTISTE
(avril 1985)

A François Desgranges en témoignage d'amitié et de reconnaissance.



Notes

(1) Dont Bachelard disait d'ailleurs qu'il pouvait être étudié « dans le développement historique de la pensée scientifique et dans la pratique de l'éducation ». *La Formation de l'esprit scientifique*. Vrin - 1970 (p. 17).

(2) P. Klee. *Théorie de l'art moderne*. Gonthier - 1975.

(3) Op. cité (p. 53).

(4) P. Mondrian, *L'art plastique et l'art plastique pur*. Maeght, 1985 (p. 9).

(5) Op. cité (p. 24).

(6) J'ai ainsi choisi de présenter Mondrian pour « répondre » à un élève qui ne savait produire que des rectangles colorés.

(7) Étonnement dont je crois, la plupart des adultes ne sont plus capables, hormis peut-être lors de la visite annuelle à un salon de l'auto.

Œuvres de Gaston Bachelard

- *La formation de l'esprit scientifique*. Vrin.
- *Le nouvel esprit scientifique*. P.U.F.
- *La philosophie du non*. P.U.F.



L'IMAGINAIRE à partir des matériaux de la créativité au second degré

Le long texte de Luc Baptiste sur l'imaginaire m'a fort intéressée. En particulier, la place qu'il réserve aux arts plastiques dans l'éducation de ses élèves et l'importance qu'il donne à l'imaginaire et à la création. Beaucoup, sans doute, comme moi, seront sensibilisés par ses propos. Cependant, si sur beaucoup de points, je suis en accord avec lui, il y a la perception du réel dans notre vie et, donc sa place dans l'imaginaire et dans notre expression profonde, que je n'envisage pas sous cet angle ; et donc, a fortiori, que je n'exploite pas de la même façon dans ma pratique d'enseignante (ainsi que de créatrice).

Comme il m'a été possible de connaître le texte de Luc avant sa publication dans *L'Éducateur*, par le biais du secteur Créations dont je fais partie, je voudrais apporter un autre et court témoignage pédagogique du développement de l'imaginaire chez des élèves, en l'occurrence au 2^d degré où j'enseigne (c'est-à-dire des jeunes de 11 à 18-20 ans). Si un débat s'ouvre à partir des idées lancées par Luc, je veux bien y revenir et approfondir.

La fonction créatrice n'étant pas la fait de quelques personnes privilégiées, nous avons, nous, enseignants en arts plastiques, de surcroît en pédagogie Freinet, que ce soit en maternelle, primaire ou secondaire, un rôle déterminant dans ce domaine du non-palpable et du non-codifiable. Mais le fait de pratiquer la pédagogie Freinet dans sa classe, implique déjà l'importance que nous accordons à la créativité en général dans l'évolution globale de chaque individu ; et pas uniquement dans le domaine artistique. A la différence du rêve ou de la rêverie, l'imaginaire pour ma part, se construit avec le réel et sur le réel et non contre le réel ; pas uniquement dans le domaine esthétique, et il dépend aussi de facteurs socio-culturels. **L'imaginaire ne se construit qu'avec des matériaux pris dans la réalité** (Gianni Rodari - Grammaire de l'Imagination). Aussi, j'aide mes élèves à passer cette phase naturelle de leur évolution créatrice (période qui apparaît vers 8-10 ans et qui souvent pourrait se maintenir au-delà de l'adolescence) puisque tel est leur besoin du moment. Mais je n'oublie pas l'imaginaire, je ne le



La fin du monde est arrivée - Dominique 5^e D - Collège Jules-Ferry, Mayenne.

néglige pas ; j'y reviendrai plus loin. Ce n'est pas une période de régression ni de stérilité mais je la vois plutôt comme celle de l'enrichissement de leur imaginaire, momentanément en sommeil, qu'il convient à l'enseignant de réveiller et d'éveiller.

Regarder c'est déjà créer et regarder n'est déjà pas si évident. C'est un apprentissage de la vue, de l'observation qui va développer la sensibilité et ouvrir les yeux sur une réalité plus subtile et plus riche tout en exerçant le sens de la curiosité, de la critique et de la sélectivité. A cette occasion bon nombre de capacités vont entrer en jeu : vue globale, subtilité des formes, couleurs, matières, volumes ; subtilité des proportions, des détails ; vision des plans...

Il est évident qu'un œil d'adolescent en classe de troisième, sera plus affiné avec une certaine pratique qu'un œil d'enfant de cours élémentaire. A chaque étape du développement correspond un niveau de finesse de la vision et de la

perception des formes et des détails. Il est certain aussi que ses exigences techniques et esthétiques ne seront pas les mêmes ; de même que ses exigences projectives (message plus ou moins conscient qu'il fait passer). Et cette phase de réalisme, à chacun la sienne, que je n'appelle pas copie, ne mène pas à la déception, au contraire.

S'il y a déception, ce sera peut-être parce que je n'aurai pas su donner les bons conseils, ou pas à temps. Mais dans ces cas-là, (ils ne sont pas rares, hélas, mais restent très minoritaires) j'essaie de montrer à l'enfant où il y a eu échec et pourquoi ; quitte à faire ressortir un dessin de la poubelle pour l'y remettre quelques minutes plus tard. Ce ne sera alors plus totalement un échec mais une analyse du travail et j'y reconnais, devant l'enfant, ma part de responsabilité.

Et l'imaginaire ?

Il est certainement dans cette étape en voie d'enrichissement et de reconstruction :

- déjà par l'apport de multiples sensations et sensibilités visuelles qui vont constituer, pour chaque individu, son propre vocabulaire (dictionnaire) de formes, de matières, de couleurs... sa mémoire ;
- par la perception de nombreux matériaux ;
- par les exercices gestuels (maîtrise des outils, coordination vision, main, pensée).

Et cette mémoire, fort variable d'un individu à l'autre, qui se constitue en fonction de nos pratiques personnelles est étroitement dépendante de notre propre affectivité. Si elle s'enrichit de nouvelles données, elle va opérer, parallèlement, des choix, des tris, des mutations. Et la régurgitation, à l'occasion d'une création sera variable et plus ou moins fidèle.

Pour Marthe Seguin-Fontès dans le *Second souffle de la Créativité*, la recherche créative de la proposition de départ à l'obtention de la phase finale, se déroule selon quatre phases :

- **Phase d'associations.** — Associations produites par l'imagination à partir des données matérielles du problème, des éléments culturels, des caractéristiques personnelles du créateur.

Créer consiste à établir des rapports nouveaux entre des formes ou des choses déjà existantes. Ce sont ces rapports qui donnent un sens à la création plastique.

L'embryon, tel le grain premier de la rose des sables, va voir se cristalliser autour de lui un certain nombre d'éléments qu'unit ensemble un bien de même nature. Pour faire naître cet embryon, la pensée explore son capital de matériaux mémorisés, capital organisé sous forme de séries et cherche à faire coïncider tel élément d'une série avec tel autre élément d'une autre série.

• Phase critique. — Le créateur va devoir choisir ou rejeter la (les) proportion(s) :

- la création matérielle,
- la mise à jour éventuelle de solutions-type, c'est-à-dire à partir de cette création, établissement d'une éventuelle stratégie susceptible d'engendrer d'autres créations.

Aussi, durant cette phase de réalisme plus ou moins longue, je conçois ma part d'enseignante voulant développer la fonction créative de chaque enfant qui m'est confié, comme incitatrice à la réflexion ; à la prise de conscience que autre chose peut intervenir ; qu'il peut exister une autre logique. Il est certain qu'un enseignant pratiquant la pédagogie Freinet avec des élèves qu'il ne voit qu'une heure par semaine, n'aura pas le même impact ni le même discours qu'un instituteur qui aura créé une ambiance dès les premiers jours de la rentrée scolaire. Cette prise de conscience commence déjà face au réel que l'enfant veut projeter.

J'essaie déjà de lui faire comprendre souvent individuellement que les lectures d'images, ces déchiffrages peuvent s'interpréter pour transformer

progressivement la réalité sans nuire au plaisir mais en donnant un petit « plus » personnel.

Exemple : d'un paysage, on peut ne retenir qu'une partie, que les structures essentielles ou encore faire un apport ; les matières, les couleurs peuvent varier ; certaines formes peuvent se modifier (s'allonger, s'étirer, se géométriser...) ; une modification quelconque peut apporter un côté insolite, fantastique, un autre sens : changements de proportions (arbre géant) intervention d'un élément inattendu, inexplicable (gros œuf sur la place du village, œil dans les nuages...).

Et puis, je me suis créé tout un arsenal de fichiers de thèmes, de pistes, de jeux enclencheurs de la création.

Ces jeux sont variés.

Exemple :

- fichiers dessinés (œil, morceau de pistolet, serpent, crâne... souvent des éléments à caractère symbolique) ;
- jeu de mains : dessins de mains dans diverses attitudes ;
- jeu de mots : série de verbes, noms, qualificatifs ;
- jeux de phrases insolites ;
- jeux de lignes : formes géométriques ;
- jeux de taches.

On a le droit de copier un ou plusieurs éléments, à condition d'inventer la suite :

- jeux collectifs : coup d'œil (binôme imaginaire) paysages.

J'ai conçu ces jeux dans le but de créer une étincelle, une première association, point de départ d'un raisonnement créatif, ils n'ont rien à voir avec des recettes (je n'en ai pas). L'impact de ces fichiers et jeux est variable, mais il laisse rarement indifférent à plus ou moins long terme.

J'ai aussi quelques *petits trésors* : vieux

outils, habits, coquilles d'œufs... à palper, à faire rêver.

D'autre part la documentation (photos de la réalité, travaux d'artistes, diapositives de travaux d'élèves, artistes, adultes) constitue une ouverture souvent déterminante.

Les documents d'artistes entassés dans mes placards ne se limitent pas à la création contemporaine ; je pense d'autre part que la peinture figurative des siècles précédents n'est pas dénuée d'intérêt. Je m'en sers parfois pour faire comprendre des thèmes, des perspectives, des compositions, des rendus de matières, bien que techniquement aussi mes élèves soient incapables d'un tel rendu. D'ailleurs, il faut qu'ils sachent accepter et reconnaître leurs propres limites du moment.

Cependant, je pense à des artistes comme Bosch, Bruegel, Arcimboldi, Vinci, Goya (ces précurseurs du surréalisme) qui ne sont pas si étrangers à notre monde contemporain. Que pourrait-on dire alors du perfectionnement technique de Dali, Miró, Klee, Hartung, Ernst, Soulage... auxquels succèdent ces créateurs actuels encore mal connus qui doivent effectivement entrer dans la culture de nos élèves.

Personnellement, je me sers peu de créations isolées, en tout cas pas pour mettre en question le réel.

Isoler un tableau de Miró (par exemple des années 70) aboutirait neuf fois sur dix auprès de mes élèves à un rejet, à une interprétation fautive du message du créateur (enfantillage - je-m'en-foutisme - facilité) même si l'élève a déjà fait une certaine démarche personnelle plastique. Les étapes de ces grands maîtres vers une abstraction plastique doivent être explicitées : les choix esthétiques d'un enfant en période figurative seront spontanément peu favorables aux contrastes et aux harmonies symboliques, picturales, rythmiques de Miró par exemple, ou au rationalisme subtil et mystique de Mondrian !

Aussi par manque de temps, je préfère ne rien montrer plutôt que de mal faire. Quant à la démarche pédagogique dont nous avons fait le choix, je voudrais insister sur cette faculté que nous devrions posséder nous-mêmes : à savoir un esprit suffisamment imaginaire et créatif pour stimuler et impulser la créativité par les multiples outils et stratégies que nous pouvons produire ; et ceci dans toutes les directions.

Un maître est un promoteur de créativité, dit Gianni Rodari, il devrait être aussi celui qui perçoit l'objectif, l'idée directrice de l'enfant, et qui privilégie la relation verbale pour lui permettre d'entrer efficacement et personnellement en communication avec l'essence même de sa propre création.

Janine POILLOT
12, allée des Fresnes
Ahuy
21121 Fontaine-les-Dijon



Coralie Paumeyrol. 506

LA CRÉATIVITÉ S'ÉDUQUE-T-ELLE ?

Noëlle Couraleau :

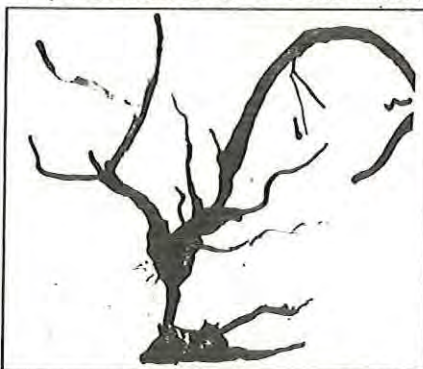
« Peut-on parler d'expression lorsqu'un enfant possède seulement quelques éléments stéréotypés tels que la maison, l'arbre, la fleur, l'herbe, le bonhomme?... Aucun commentaire n'accompagne son dessin, il montre seulement ses pauvres savoir-faire : chaque élément isolé et neutre ! »

Alors comment peut-on amener les enfants à la créativité ?

On n'a jamais créé à partir de rien. La créativité suppose une dynamique incessante, un va-et-vient permanent entre les savoirs et les pouvoirs, entre l'information et l'imagination. Il faudra donc donner les moyens à l'enfant, à l'adolescent, d'organiser des équilibres entre information et imagination qui créeront aussitôt des déséquilibres indispensables à la création. Avant d'imaginer, il faut avoir de quoi se mettre sous le rêve. Le pédagogue doit donc donner à l'individu les informations que celui-ci pourra engranger, mémoriser parce qu'elles respecteront et serviront son élan vital. Alors seulement elles lui permettront un perpétuel dépassement, seule condition pour constituer peu à peu un savoir solide composé d'une grande quantité d'éléments riches et variés qui le pousseront à faire des expériences à partir de diverses associations ; expériences qui laisseront des traces chez l'individu et rendront ainsi son imagination toujours plus active, son pouvoir sans cesse plus autonome. Une pédagogie d'expression libre au service de la création doit intégrer la recherche, l'information, l'expérimentation, l'expression, en respectant la Vie. Créer oui, mais pour SE créer. Noëlle Couraleau : *« Dans ma classe, j'essaie de permettre aux enfants d'enrichir et de maîtriser leur expression, pour essayer d'en faire des gens créatifs. Plusieurs moyens y concourent :*

- Libérer « sa forme » et se libérer par rapport à elle en jouant avec : en la multipliant puis en créant une organisation dans l'espace ; en cherchant des variations, des déformations, des additions.
- Aller retrouver les sujets d'après nature : on discute, on cherche à comprendre l'objet ; parfois on va

sur un chantier et on regarde ensemble les engins, les grues par exemple : ce qu'elles permettent de faire, comment elles marchent, leur structure métallique, la place du grutier... etc. (Après ces observations, les grues dessinées par les enfants portent forcément les traces de ces remarques). D'autres fois, on va dans la ville regarder les places, les rues, les maisons : leur disposition les unes par rapport aux autres, les détails des façades, les gouttières, les fils électriques, les persiennes, les balcons fleuris, le linge étendu aux fenêtres, les portes aux boiseries sculptées... les corniches ou macarons. On s'arrête dans les parcs regarder les arbres, chercher ce qui les diffère les uns des autres,



Encre de Chine - Classe d'Anto Alquier - C.E.S., Risle.

leur silhouette (élancée, majestueuse, agressive), leur ramure, leur frondaison... Toutes ces sorties s'accompagnent de croquis, sur place, en classe ou à la maison.

- Présenter son travail au groupe qui relève toutes les trouvailles, les nouveautés. Faire apparaître : — la construction, la composition de l'œuvre — les éléments qui apportent de l'humour, de la violence, de la tristesse, de la joie... — la technique utilisée.
- Proposer des reproductions d'artistes, de façon régulière.
- Rechercher des documents variés : ainsi la représentation de l'espace a donné lieu à une recherche à partir de cartes postales. Bien entendu, tout ce travail d'enrichissement ne

se fait qu'à partir des préoccupations des enfants. C'est parce qu'Emmanuel dessine tous les jours des bateaux que je l'aide à chercher des documents sur la mer et tous les genres de bateaux. Je me méfie beaucoup de la technique dans les activités créatrices, elle doit être secondaire : elle rassure l'enseignant mais elle enferme l'enfant dans un genre et l'entraîne vers des stéréotypes, en occultant tous les possibles. C'est sur la présence de matériaux divers, insolites, de collection d'objets récupérés et d'outils nombreux ou inventés que l'imagination prend appui et non sur une technique apprise. La relation première que l'enfant a avec la matière, est d'agir sur elle, pour se mesurer à elle, pour en éprouver la résistance. Sa démarche quant aux objets, sera de les détourner de leur fonction première. A ce stade, il crée déjà. Les techniques d'assemblage, de décoration... naîtront à partir de matériaux disponibles dans la classe. L'enfant s'ingéniera à trouver sa technique qu'il confrontera à celle des autres, ou peut-être adoptera-t-il une technique qui a fait ses preuves dans le groupe ? En aucun cas la technique ne précède. Mon rôle est quelquefois de suggérer, d'essayer autre chose et d'inventer avec l'enfant tout ce qu'il est possible de tenter pour trouver ensuite la meilleure solution. Je suis toujours d'une très grande exigence quant au soin que l'enfant doit apporter à son travail, afin qu'il s'émerveille et émerveille ses camarades de sa belle œuvre qu'il franchisse un bond en avant et amène une référence supplémentaire au matériel culturel de la classe. » Ainsi donc le milieu culturel est déterminant pour l'éducation de la créativité mais il faut réfléchir aux apports qui permettront à chaque être de se construire. Que chacun puisse se mouvoir entre l'information et l'imagination, la réalité et le rêve, c'est donner des moyens indispensables, nécessaires sinon suffisants pour créer. Et notre rôle d'éducateur n'est-il pas de former des individus créatifs prêts à lutter et bien armés contre une société de plus en plus standardisée ?

Des castelets démontables et vite faits

1 DANS UNE SALLE DE CLASSE EN UTILISANT LE TABLEAU TRIPTYQUE (à trois volets).

Matériel :

- 2 baguettes de 2,10 m chacune environ (et capables de supporter un rideau).
- 2 baguettes de 30 cm environ.
- Pointes moyennes et marteau.
- Une vrille ou un pyrograveur.
- Tissu : 2 m × 1 m (environ) et 2 m × 0,30 m.

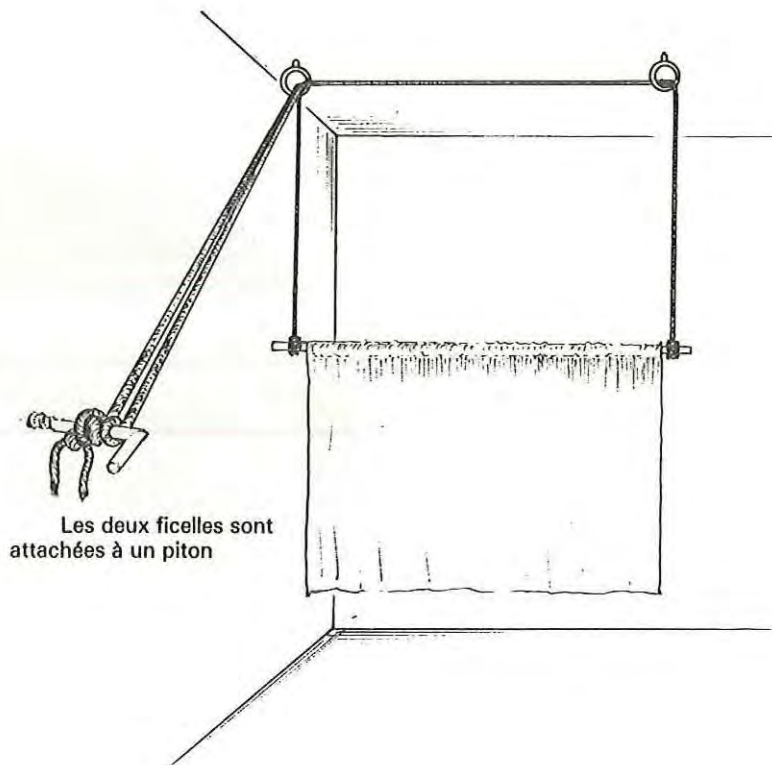
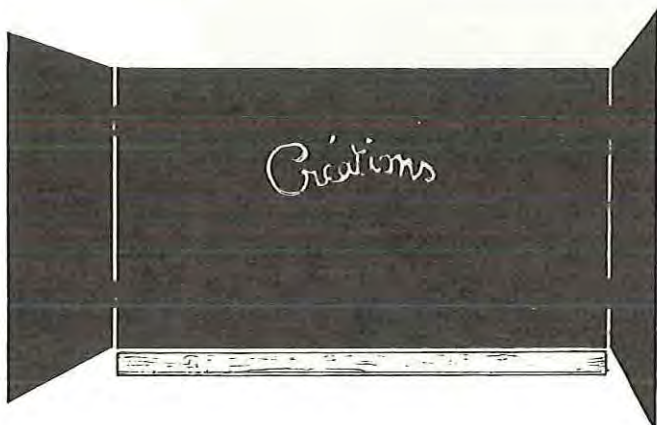
Réalisation :

- Percer l'extrémité de chaque baguette à 2 cm des bords, au moyen de la vrille ou bien en brûlant avec la pointe à pyrograver. Le trou doit laisser passer la tête d'une pointe.
- Réaliser les rideaux de scène : sur un grand côté, faire un ourlet tel que les rideaux puissent être enfilés sur les baguettes. Ourler tout le reste et décorer (peinture, tissus cousus, broderie, etc.).
- Planter les pointes sur le tableau aux endroits indiqués sur le croquis (voir ci-dessous). Les laisser dépasser de manière à pouvoir placer les baguettes.

2 QUAND ON N'A PAS DE TRIPTYQUE

Matériel :

- 2 grosses vis à anneau.
 - Ficelle solide.
 - Un grand rideau enfilé sur une baguette.
 - Aménager un espace libre au fond de la classe à 1 m du mur environ.
 - Installer les deux grosses vis dans le plafond.
 - Suspendre le rideau au moyen de la ficelle passée dans les anneaux et attachée au mur.
- Ce système permet de descendre ou de monter le rideau à la demande.



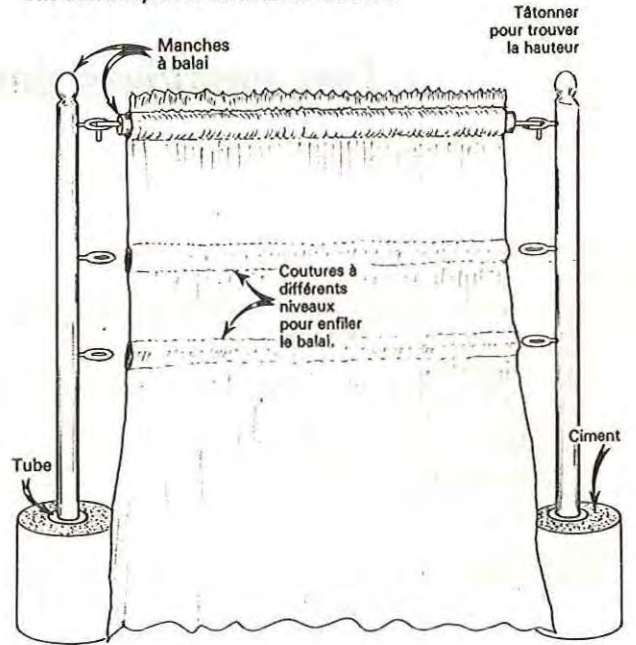
3 UNE AUTRE FAÇON DE RÉALISER UN CASTELET

Matériel :

- Morceaux de tube à sceller dans le ciment dans lesquels on enfilera les manches à balai.
- Deux boîtes de conserve de 5 l.

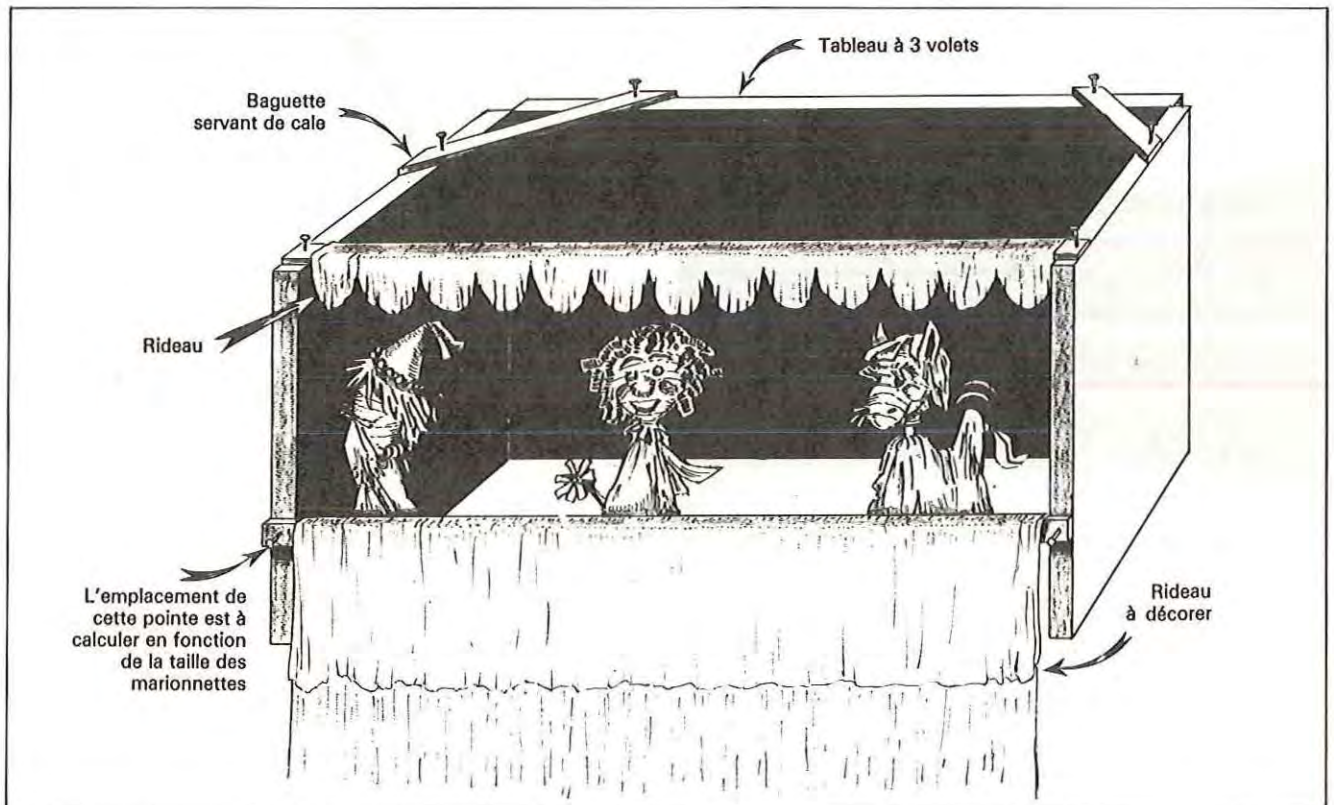
- Trois manches à balai.
- Pitons.
- Un rideau.
- On peut remplacer les deux boîtes de conserve et le ciment par deux barils de lessive remplis de sable.

Une autre façon de réaliser un castelet :



Avantages :

- Démontable.
- Pas encombrant.
- Utilisable par les enfants sans le maître.



Modelage au colombin

1 PRÉPARATION DES COLOMBINS

- Préparer une boule d'argile bien régulière.
- La faire rouler sur la planche en l'aplatissant peu à peu avec les deux mains. En faire une sorte de

longue saucisse.

• Continuer à rouler progressivement avec les deux mains. Il faut faire des colombins bien réguliers, les souder avec la barbotine, les lisser avec les doigts mouillés pour effacer toutes traces.

On peut tout faire avec des colombins et de la barbotine.

3 DES PIÈCES A RÉALISER

Par exemple :

1. Des pots, des vases

Pour ces pièces hautes :

- préparer un fond au rouleau à pâtisserie,
 - le strier avec une aiguille,
 - passer de la barbotine au pinceau, en particulier sur les bords,
 - poser un premier colombin,
 - lisser,
 - nouvelles stries, nouvelle barbotine, second colombin...
- La barbotine permet aux colombins de bien adhérer, de se souder.

2. Des personnages...
qu'il faut bien lisser.

2 LA BARBOTINE ET LES ENGOBES

La barbotine, c'est de la pâte d'argile très diluée avec de l'eau. (« Sirop » très fluide).

Elle est indispensable pour tous les modelages, pour souder les morceaux d'argile entre eux, elle sert de « colle ». On peut la préparer avec toutes sortes de pâte d'argile (blanche, rouge, grise...).

Mais toute barbotine colorée devient « un engobe ». Les engobes s'obtiennent naturellement avec des terres colorées délayées dans de l'eau ou avec des colorants.

Ainsi, une barbotine blanche à laquelle on ajoute de l'oxyde de cuivre donnera une coloration « verte » à la cuisson.

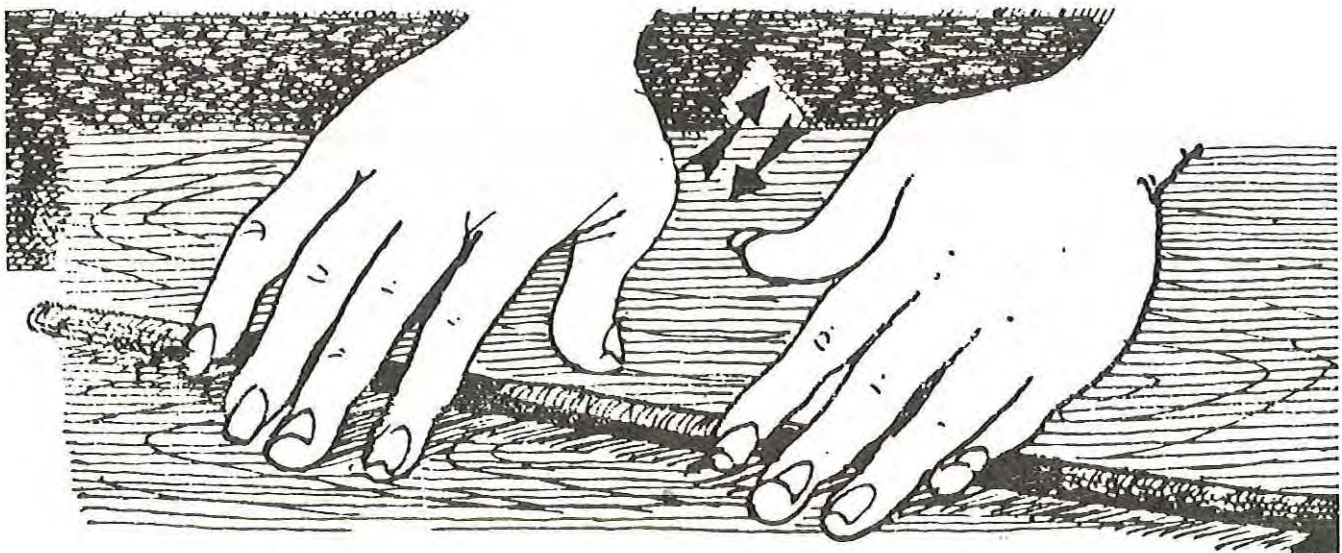
Si on adjoint de l'oxyde de cobalt, on obtient une teinte bleue ; avec de l'oxyde de manganèse, on aura des gris ou des noirs...

Les engobes peuvent être utilisés :

- pour cacher la terre : un objet modelé en terre rouge peut être recouvert d'un engobe blanc ;
- pour obtenir un effet décoratif : après avoir travaillé une fresque, une pièce quelconque en pâte rouge, on peut l'engober en vert. Après un début de séchage, graver un décor : celui-ci apparaîtra en rouge sur fond vert.

La barbotine en grande quantité peut être utilisée également comme matériau autonome (voir *Créations* n° 20) :

- tissus, cordes, papiers trempés... avec lesquels on peut fabriquer des volumes ;
- coulée sur différents supports horizontaux : plâtre, bois, ciment, brique, matière plastique, verre, métal, textile, végétaux... ;
- coulée sur différents supports verticaux : on peut verser doucement cette terre liquide ou la projeter sur un mur : avec la main ou un pinceau ou un gobelet ou une éponge, etc.



Crayon à papier ou crayon de graphite

1 TOUS LES CRAYONS A PAPIER NE DONNENT PAS LE MÊME RÉSULTAT
La qualité de leur mine de graphite les différencie les uns des autres. Selon la dureté et la qualité de la mine, le crayon peut être :
sec (ou dur) - **moyen** (qualités intermédiaires) - **gras** (ou tendre).

Plus le crayon est dur :

- plus la trace est pâle,
- plus le trait est précis,
- plus il raye le papier et moins il glisse sur le papier,
- mieux il se taille,
- moins il s'use,
- moins il se gomme.

Plus le crayon est gras :

- plus la trace est noire,
- plus le trait est imprécis,
- plus il glisse sur le papier,
- moins bien il se taille,
- plus il s'use et s'effrite,
- moins il se gomme (graisse le papier).

Les crayons sont marqués par des lettres (parfois des chiffres) : 9H... 3H 2H H - B 2B 3B ... 9B

HB

de plus en plus durs
de plus en plus gris

de plus en plus gros
de plus en plus foncés

Attention : la qualité de la mine dépend aussi de la marque.

Avec plusieurs crayons (de qualités différentes) : on peut obtenir des gris différents, allant du clair au foncé.

Avec un seul crayon : selon la pression que l'on exerce sur le crayon, on fait varier la valeur des gris, on nuance donc son trait (exemple : portrait, zones de lumière ou d'ombres...).

2 UTILISATION :

- On se sert du crayon à papier pour tracer des lignes, ou couvrir des surfaces.
- On choisit la qualité de son crayon (ou de ses crayons) en fonction de sa personnalité.

On obtient une surface unie :

- En passant le crayon à plat dans le même sens, en exerçant toujours la même pression.
- En estompant : on crayonne sur un buvard que l'on frotte sur la surface à couvrir. On gomme pour avoir des contours précis.

On fonce cette surface :

- En exerçant une pression plus forte.
- En repassant par-dessus les premiers traits dans le même sens ou en les croisant.
- En estompant plus longuement en certains endroits.

On obtient des lignes et des structures en utilisant des points, des lignes droites, courbes, continues ou non, en appuyant plus ou moins.

Crayons de couleur

La technique d'utilisation est la même :

- On obtient des dégradés d'une même couleur selon la pression du crayon.
- On peut mélanger les couleurs en les superposant ou en les « fondant » avec du papier buvard.

Le montage-photos

1 MATÉRIEL ET PRÉAMBULE

Des ciseaux, de la colle et du papier — et des magazines illustrés de photos : plus les photos seront variées et montreront des actions, et plus les possibilités seront grandes.

Dans le montage-photos, on assemble des photos ou des morceaux de photos différentes, pour composer une nouvelle image : cette image imprévue sera plus ou moins le fruit du hasard, de la rencontre des images et de l'expression personnelle du « monteur » qui aura su choisir à sa convenance, un assemblage plutôt qu'un autre.

photos, pour se rappeler le plus possible ces images — et l'impression qu'elles ont faite.

Assez vite, l'envie vient de rapprocher des morceaux de photos différentes, et de construire une image nouvelle, qui sera peut-être « impossible » ou comique ou poétique... Ne pas aller trop vite, et bien penser quand les morceaux de photos seront découpés, à choisir pour les coller, une feuille d'un format bien adapté, pour que l'image soit bien composée, bien mise en valeur.

Si l'image est réussie, elle se passera souvent très bien de textes, légendes, etc.

Et puis, il est aussi possible d'introduire dans l'image, des éléments dessinés ou des matériaux divers (sable, fibres...).

2 DÉMARCHE

Il est imprudent d'imaginer d'abord une image, et puis de chercher à l'illustrer : souvent, on ne trouve pas les photos qu'on voudrait. Feuilletter plutôt les magazines très attentivement, pour tout voir du détail des



AUTOUR D'UN CRAYON

Il n'est pas rare de voir arriver dans nos classes — et tout particulièrement en 6^e — des enfants vidés de leur substance sensible, paralysés par la feuille blanche, appauvris, misérables, ne sachant se servir ni d'un crayon, ni d'un pinceau et pour lesquels l'heure hebdomadaire de dessin est souffrance, désespérance quand elle n'est pas repoussoir ou encore défouloir.

Le climat aidant de la classe, celui plus restreint du groupe, la part encourageante et sécurisante du maître, le poids affectif des échanges parviennent petit à petit à lever les blocages et redonner confiance et courage à l'élève.

Étape par étape, devenu plus autonome, il recherchera, poussé par ses exigences intérieures, et au terme d'une recherche de la technique la plus adaptée, une adéquation sans cesse plus étroite entre ce qu'il ressent et porte en lui et ce qu'il veut donner à voir.

Pascal est de ceux-là.

Un jour, au terme d'un long cheminement c'est le choc, la lumière ; la rencontre au creux des pages d'un numéro d'Art enfantin (un des derniers) entre ce qui existait — je dirai même insistait — en lui, ce qui avait mûri mais n'avait pas encore pris tout à fait forme et exigence — et des dessins d'une grande force expressive et exécutés avec un simple crayon à papier.

Ce crayon à papier va être le déclic. Les derniers verrous sautent. Sa vie est libre.

Quand je suis arrivé en classe de 6^e, je n'avais pour ainsi dire pas du tout dessiné.

Vint la première heure de dessin. Je commençais à y prendre goût. Les deux premières années, je n'étais pas réellement « mordu ». Je gribouillais comme je pouvais et je découvrais plusieurs techniques. De ces gribouillis sauvages naissaient cependant des formes nouvelles, des volumes imprévus qui, petit à petit, me faisaient découvrir une autre façon de dessiner.

Le fait d'être daltonien me faisait confondre certaines couleurs. Aussi me sentais-je, un pinceau à la main, limité quant à mes possibilités d'expression.

Très tôt, mon professeur de dessin nous a laissé faire ce qui nous plaisait. Je préférais, bien sûr, dessiner plutôt que peindre.

Un jour, lisant un numéro de la revue *Art enfantin*, je suis tombé sur des dessins qu'un élève avait réalisés avec un simple crayon à papier.

Il y avait là tout un univers et j'en fus émerveillé. Sans attendre, j'ai pris mon crayon et je l'ai dessiné, puis j'ai continué avec ce que j'avais sous la main et dans ma trousse : mon double décimètre, mon rapporteur, mon équerre et autour d'eux, j'ai construit un paysage imaginaire, au gré de mon inspiration.

Jour après jour, dessin après dessin, j'ai découvert que s'exprimer par le dessin, ça ne se limite pas à recopier plus ou moins bien une image mais au contraire à jouer avec les formes,

les assembler, les opposer, favoriser des rencontres inédites pour montrer, à ma manière, une vision différente des choses.

A partir de ce jour, j'étais si heureux et comme soulagé que je décidais de ne plus utiliser désormais que le crayon et la gomme, ceci pour améliorer davantage ma technique. Mon prof me laissa entièrement libre et grâce à cette liberté je pus avec ce simple outil qu'est un crayon à papier exprimer toutes mes idées.

Souvent dans mes dessins, je replaçais volontairement un crayon. C'était pour moi un jalon de départ, une aide pour aller plus loin. Ce crayon c'était aussi une sorte de signature, un symbole qui rappelait aux autres que la communication ne passe pas seulement par les mots et la parole mais aussi par le monde des formes, des volumes, des lumières et des couleurs.

Mes dessins paraîtront sans doute pessimistes, mais cela vient du fait que je n'ai jamais pu dessiner qu'en étant plongé moralement dans une période de cafard. Pour moi les différents gris obtenus avec le crayon expriment parfaitement mes sentiments, la tristesse et la morosité... et traduisent la dureté du monde.

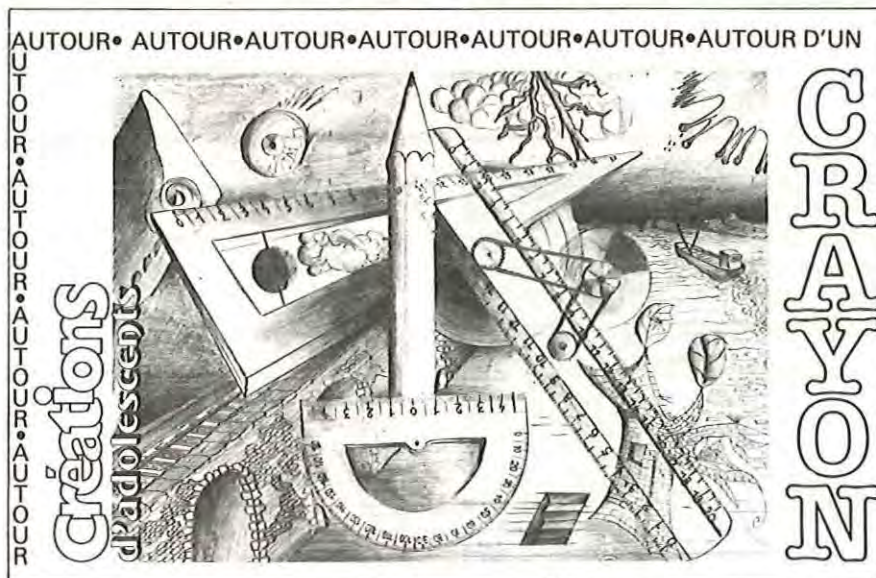
Quand j'ai fini un dessin, je suis soulagé, apaisé, comme débarrassé d'un poids. C'est un peu comme si je venais de « gueuler », de vider mon sac.

Je suis un fou de musique. Je consacre un peu de mon temps à la traduire en dessin. Seulement voilà ! Je pense toujours à la guerre et à la violence qui sont présentes partout autour de nous. Alors, pour m'inspirer, j'écoute la plus dure et la plus violente des musiques et mon « truc », c'est alors de ne pas retenir mon crayon, de le laisser courir sur le papier.

En classe de troisième, j'ai étudié et approfondi la perspective et personnellement, ça m'a énormément apporté. Je pouvais désormais prendre davantage de recul vis-à-vis de la réalité et créer des atmosphères insolites. Je dessinais alors n'importe où, en maths ou en anglais, sur un cahier ou sur un coin de tableau. Dessiner, c'est pour moi une véritable drogue, mais une drogue tellement douce !

Pascal ROCHER
53300 Ambrières

Michel BLOT



LA RÉALITÉ ENRICHIT L'IMAGINAIRE

Un enfant amène un poisson rouge dans un aquarium rond, avec cailloux colorés et plantes en plastique.

Observation rapide ; dessins qui suivent très stéréotypés « ceux que maman fait dessiner à la maison ».

Puis une remarque de Yoan : « Mon voisin a deux très grands aquariums avec toutes sortes de poissons et plein de vraies plantes. Je pourrais lui demander si on peut aller les voir... » Lettre à M. Protin, visite en deux groupes ; au retour de chaque groupe : compte rendu et dessins de ce qu'ils ont vu :

Évolution nette des dessins : poissons plus variés, moins stéréotypés, plantes aussi. Puis ne se souvenant plus des noms des poissons, ils cherchent dans les documents de la classe : B.T.J., album B.T., et demandent à M. Protin s'il a lui aussi des livres sur les poissons. Et là, sans que j'intervienne, ils reconnaissent les poissons vus et se mettent à dessiner ces poissons en regardant les photographies ou les croquis de poissons ou de plantes. Ils « copient » de bon cœur, et avec de bons résultats... Ou est alors l'expression libre ?... mais ils se passionnent pour ce travail. Nette évolution là encore des dessins : ils abordent même la perspective de l'aquarium, découpant plantes et poissons dessinés pour coller ensuite les poissons derrière les plantes ou se faufilant entre les plantes...

En mars, M. Protin nous annonce un concours de dessins dans les écoles (j'avais l'information depuis septembre, à l'occasion de l'exposition européenne d'aquariophilie dans les Ardennes. (But : gagner un aquarium.) Les enfants s'emballent, « On va faire le concours... »



Et là, grand changement : « On n'a pas vu le poisson-clown, le poisson-chat, le poisson-scie, ON VA EN INVENTER ». Là est alors intervenu tout le vécu antérieur de la classe en **expression libre** « artistique » avec tous les modes d'expressions possibles, et aussi l'étude approfondie des documents. Ils ont eu la merveilleuse idée de faire des poissons à deux faces : une face poisson, l'autre clown, scie, chat... Il y a eu recherches pour les formes : inclure un clown dans une forme de poisson ; un chat : « si on ouvre la bouche du poisson, ça fera les oreilles du chat ». Polystyrène pour la forme.

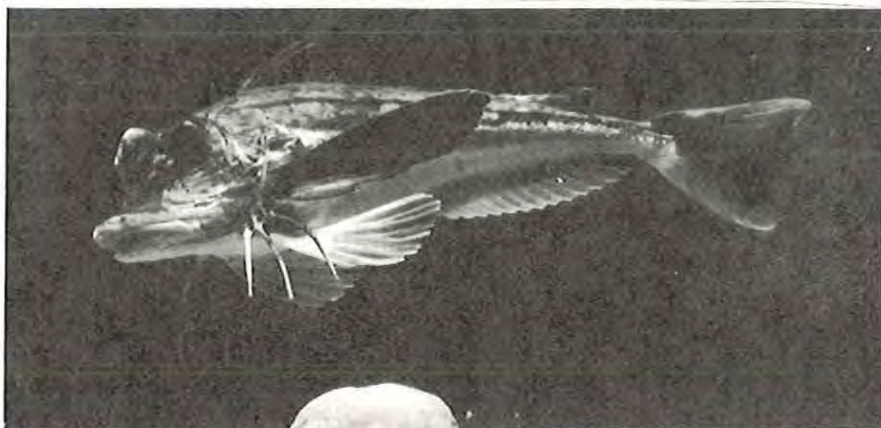
Peinture, encre indélébile, au pinceau, à la bruine pour les côtés poissons puis :
— tissus variés, laine, bretelles pour le clown, et même une chaussure coupée en deux ;

— lainages, tissus à poils pour le chat ;
— bois à la même forme que le polystyrène et métal pour le poisson-scie. Une vieille scie, des couvercles de boîtes de conserves, des scies à métaux pour les nageoires, des punaises pour boucher tous les trous.

Là alors, j'ai mesuré le cheminement parcouru au travers des expériences vécues jusqu'alors : toujours dessins, expression libre pour le côté art enfantin. Puis étude de documents qui n'a pas freiné mais a permis une plus grande « expression » dans les « objets » réalisés. Réalisme et invention se sont mêlés pour une belle réussite, alors que, pendant un moment j'ai craint que ces dessins d'après modèles tuent leur propre expression. Au contraire, ça n'a fait que l'enrichir.

J'ai l'album relatant toute cette évolution des poissons, format 1/2 raisin, 40 pages...

... et nous avons aussi gagné l'aquarium !



Marlène BOYER
École maternelle

● Le noir et blanc

LE NOIR ET BLANC DANS L'EXPRESSION ARTISTIQUE

POURQUOI ?

A notre époque, la couleur est reine : affiches, réclames, publicités, livres, bandes dessinées, magazines, films, télévision et maintenant ordinateurs, TOUT EST EN COULEUR.

Il peut paraître paradoxal dans ces conditions que certains enfants et adolescents s'adonnent aujourd'hui presque exclusivement au dessin en noir et blanc.

Certes, on peut découvrir plusieurs raisons invoquées par les enfants eux-mêmes pour justifier cette pratique et il semble bien qu'en premier lieu, ce monde coloré leur apparaisse si parfait que leurs essais de travail en couleur ne correspondent pas à leur aspiration à reproduire ce qui les entoure. Le tâtonnement ne leur semblant pas réussi, ils abandonnent la couleur par peur de tout gâcher : il est si facile de donner un coup de pinceau malheureux et une couleur est si vite souillée ! D'autre part, on a davantage l'habitude de manier quotidiennement crayons, feutres ou stylos à bille que broches et pinceaux. Il est certes plus confortable de se maintenir dans un domaine familier sans prendre le risque de s'égarer dans l'aventure de la couleur : ces enfants jouent la SÉCURITÉ.

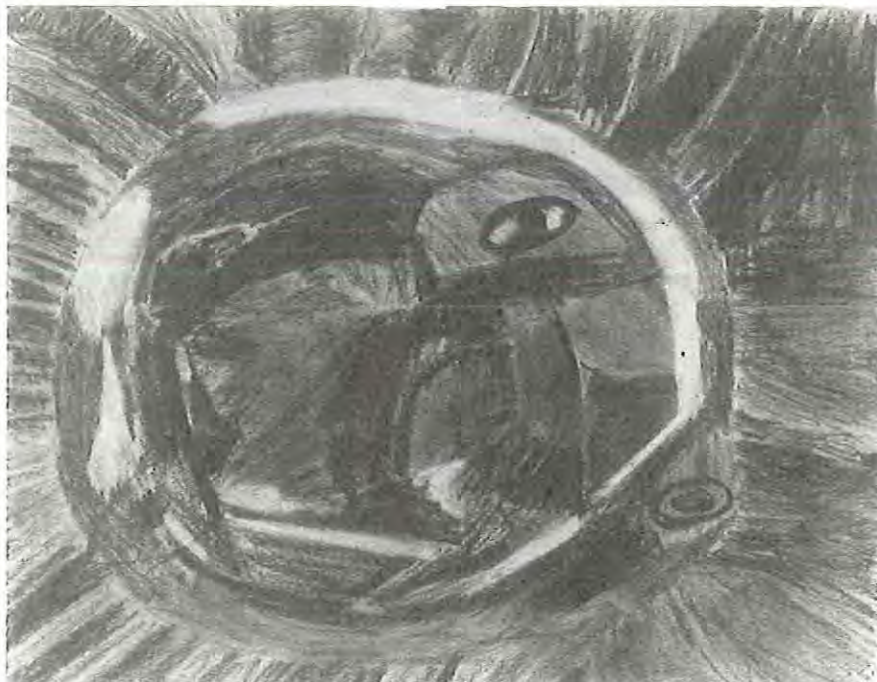
Mais le refuge devient vite une base de recherches. On découvre alors les possibilités d'un outil que l'on croyait connaître. On s'étonne soi-même de ses trouvailles et on repart de nouveau dans l'aventure de l'invention : on joue avec les traits, les points, les signes inventés ou classiques savamment concertés, accumulés, dosés pour créer équilibre, formes, ombres et lumières, vibrations et mouvements.

Alors apparaît la force du NOIR et BLANC à la fois ÊTRE et NÉANT, TOUT et RIEN dont la sobriété presque violente permet, avec une économie de moyens, d'exprimer, de potentialiser, de dynamiser à eux seuls, toute l'expression du message.

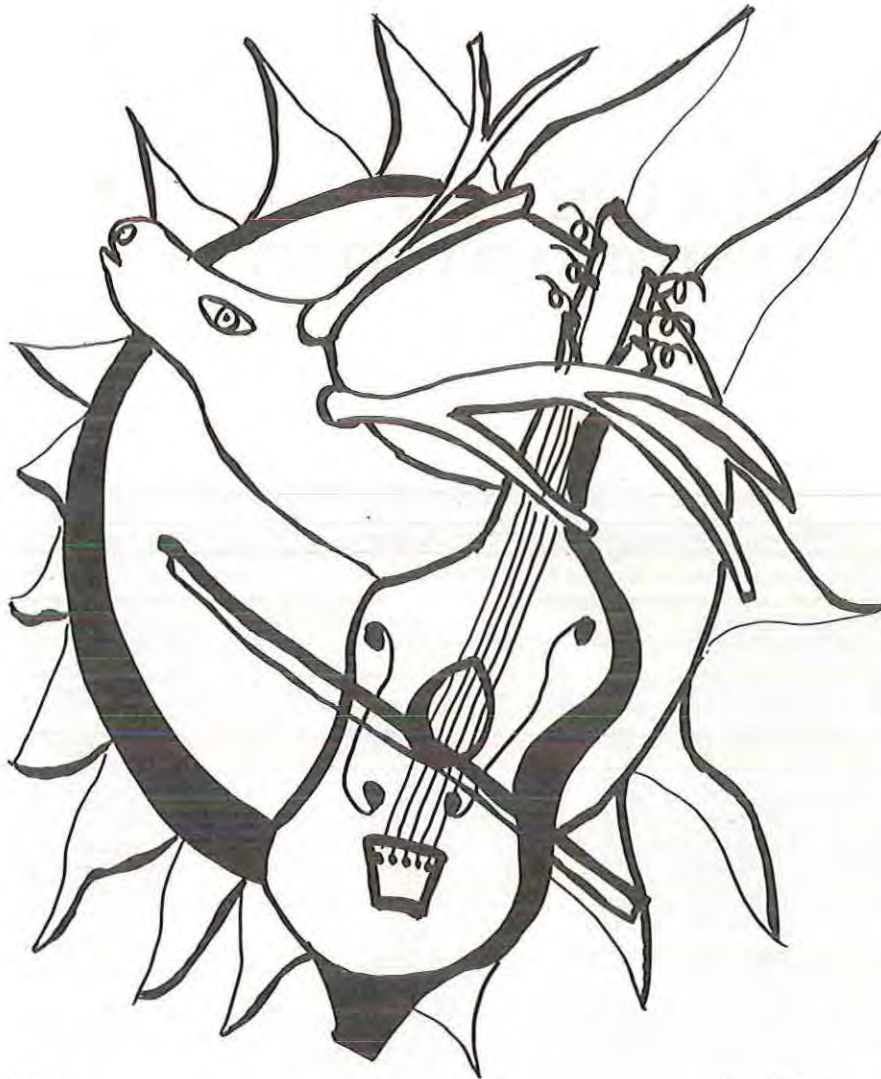
*Secteur d'expression artistique
de la Mayenne*



Carton gravé - Collège Jules-Ferry, Mayenne.



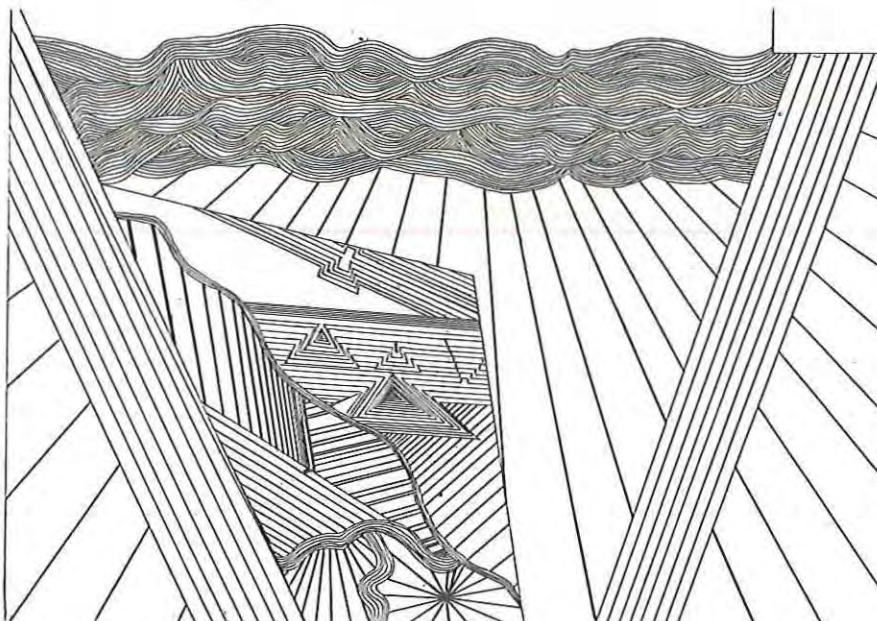
Fusain - Classe de Michel Bruneau.



13 ans

Sans titre

Un « poème » au feutre. Document Berteloot



Hand. 5^e

LES OUTILS LES PLUS SIMPLES...

Un crayon, un feutre, une craie, un fusain, une plume et de l'encre, voilà des outils parmi les plus simples, les moins chers et le plus souvent délaissés. Créateurs par excellence de la ligne ou du trait, ils restent à l'origine de l'esquisse ou du croquis de recherche. Le plus souvent on s'en tient là.

Et pourtant, quand on ose parfaire l'œuvre, quand les lignes se recourent, s'entrouvrent et s'élargissent, l'imagination peut se donner libre cours. C'est alors le jeu du contraste, en noir sur blanc que nuancent seulement les formes graphiques, plus ou moins larges, plus ou moins serrées ou figiolées.

Le crayon apporte, sans doute, encore plus de possibilités. Au contraste, il ajoute les demi-teintes. Suivant l'angle selon lequel on le pose, la pression que l'on exerce, les gris sont ombres ou clartés, les lignes s'affinent, les courbes deviennent volutes ou ventres.

Pour peu que la gomme vienne adoucir ou blanchir la grisaille et voilà que tout s'éclaire, les lignes disparaissent, des jeux de lumière naissent les formes les plus douces, expression de la plus subtile sensibilité.

Il est des enfants, des adolescents et sans doute des adultes amoureux de « netteté », de « fini », de « figiolé » pour qui la couleur n'est jamais assez convenable. Ils ne se satisfont pas de ce qu'ils considèrent comme un « à peu près » tant que la couleur n'est pas sans défaut, sans une ombre, sans une trace de pinceau.

Tout travail à la couleur devient pour eux un échec. La pureté de la ligne au crayon, sa netteté possible, ses dégradés estompables, leur paraissent infiniment plus souhaitables.

Le crayon, qui se plie plus aisément que le pinceau aux exigences qu'ils portent en eux, leur paraît un instrument mieux adapté à ce qu'ils recherchent. La trace qu'ils en tirent étant conforme à leurs désirs, ils ont le sentiment de la réussite.

On en voit ainsi abandonner pour un temps, totalement, la couleur pour les gris et les noirs des simples crayons à papier, tendres ou durs, selon les cas ou les besoins.

Il faut dire que certains travaux, patiemment menés durant de longues heures de figiologie, sont plaisants à regarder..., et comme toujours quand quelqu'un réalise une œuvre qui plaît, il a ses émules. Ainsi se crée, dans la classe, autour de lui, comme par osmose, une période crayon qui évolue avec les fantaisies des personnalités, les unes et les autres s'influencent mutuellement.

Ainsi s'élabore une culture de groupe au niveau des productions en noir et blanc jusqu'au moment où, souvent par le

truchement du crayon de couleur, on retrouve la lumière de la peinture, enrichie des clairs-obscur ou des dentelles du crayon et l'on repart vers un nouveau

tâtonnement sur la couleur.

On a bouclé la boucle, on a épuisé la moisson des plaisirs à prendre sur le

palier de la réussite du noir et blanc, au moins pour un temps.

Guy et Renée GOUPIL

A L'ATELIER ENCRE DE CHINE

Mettez à la portée des enfants, même très jeunes :

— de l'encre de Chine noire :

- en tube muni d'une petite ouverture qui peut servir d'outil-réservoir ;
- achetée en bouteille d'un litre ou d'un demi-litre et versée dans des pots ou des petites bouteilles encastrés dans des plateaux percés ou des couvercles de boîtes en carton. (L'encre y sera versée pure ou additionnée d'eau pour obtenir différents lavis.)

— du papier blanc (tous formats) :

- glacé : effet brillant, agréable ;
- non glacé : non encollé ; effet absorbant non négligeable surtout quand il s'agit de lavis.

— des outils de différentes grosseurs :

- bois taillés à plat, en biseau, en dents de peigne (bois tendres, canisses, bambous, manches de pinceaux usés) ;
- plumes de différents numéros... les traditionnelles plumes à encre de Chine ; plumes d'oie fendues ou non, plumes-réservoirs (stylets percés)... ;
- pinceaux fins, pinceaux plus gros usés coupés ras à 2 mm environ, etc.
- chiffons, Cotons-Tiges, coton, éponges, rouleaux mousse.

Et laissez-leur inventer d'autres outils, chercher d'autres supports... ils vous surprendront !



CRÉATIONS n° 33-34 :

Le noir et blanc dans l'expression artistique



Un numéro double spécial consacré au NOIR et BLANC.



A paraître prochainement - Éditions P.E.M.F.



● L'expression théâtrale

FESTIVAL DE CRÉATION THÉÂTRALE ADOLESCENTE

DES PARTICIPANTS :

- une centaine d'adolescents de douze à dix-huit ans avec leurs animateurs et leur spectacle (obligatoirement une création) ;
- dix animateurs d'ateliers.

UN LIEU :

la Maison pour tous de Perseigne à Alençon (M.P.T.), plus des locaux voisins et un beau chapiteau.

DES OBJECTIFS :

- proposer un temps/lieu de rencontres et de formation à des adolescents de la région à travers la création théâtrale ;
- une année de préparation pour, entre autre, trouver des fonds, enfin,

LE DEUXIÈME FESTIVAL DE CRÉATION THÉÂTRALE ADOLESCENTE

organisé par la Maison pour tous et l'Institut coopératif de l'École moderne a pu se dérouler du 28 juin au 2 juillet 1986 sous un soleil longuement attendu.



Spectacle : lycées d'Angers - « Les croisés de l'Apocalypse ».



Atelier « maquillage ».

BILAN DES SPECTACLES

Ce qu'en disent les adolescents :

« C'est bien parce que c'est varié. »

« Il y en a qui sont difficiles. « Image » par exemple, mais c'est des plus vieux que nous. On n'a pas les mêmes problèmes. »

« On a vu qu'on avait des progrès à faire. »

« Ça nous montre d'autres façons de jouer. Ça donne envie de faire autre chose. »

« On avait peur, mais on était content de montrer ce qu'on avait fait ; et aussi de voir les spectacles des autres, ça donne des idées. »

« Moi, j'ai rien compris à cette pièce-là. On voit bien que c'est pas eux (les ados) qui l'ont faite. C'est les adultes. »

Donc, des spectacles très divers et très diversement travaillés, décorés, éclairés... avec des objectifs différents, des spectacles qui crient la famille ou racontent l'Histoire, des spectacles qui chantent, dansent avec humour la Commedia del arte, et puis le rêve, avec ce bateau (fantôme ?) tant attendu ou le cauchemar de ces trois personnages prisonniers... d'eux-mêmes.

Et à la fin, des applaudissements et des critiques, bien sûr. On cherche à comprendre les démarches, à cerner les objectifs ; on s'interroge sur les méthodes de travail, sur la part des adolescents et sur celle des adultes. **Tout est intéressant.**

Ici, pas de sélection, pas de récompense, si ce n'est l'enthousiasme des spectateurs.



Atelier « Maquillage ».

BILAN DES ATELIERS

Jeu dramatique, création de masques, cirque, mime, maquillage, régie (éclairage) ; dans l'ensemble les ateliers ont bien rempli leur rôle de lieu d'échange et de formation.

Les adolescents semblent y avoir trouvé leur place :

« Dans notre groupe, on s'est tous répartis dans tous les ateliers. Comme ça, on se raconte ce qui se fait et on a une idée de ce qui se passe ailleurs. »

« Dans les ateliers, on parle avec ceux des autres troupes. On parle de notre pièce et de ce qu'on a fait dans l'année. »

« Ça nous apprend des choses. »
« C'est bien de travailler avec d'autres personnes. »

« Il faudrait pouvoir aller un moment dans les autres ateliers. »

« Pourquoi pas un atelier écriture ? »

Un reproche unanime : « Cinq jours, c'est trop court ! »

DU CÔTÉ DES ADULTES

Les animateurs de troupes

« On a beaucoup échangé. En particulier, au moment des montages de décor. On s'entraide, on se donne des « trucs » pratiques ; on partage l'émotion de l'avant-spectacle. »

« Ça nous apporte beaucoup : d'autres façons d'utiliser la musique, l'éclairage, d'autres idées de décor, d'autres techniques qu'on n'a jamais utilisées. »

« On a senti les limites de notre travail mais on ne repart pas découragés ; au contraire, on a plein d'idées nouvelles et de projets, comme par exemple, mieux nous former. »

On prend contact, on échange des adresses, on s'invite. On s'interroge sur la dynamique de son groupe. Des adolescents remettent en cause le pouvoir des adultes dans leur troupe et leur directivité. Aïe, aïe, aïe, Ça bouge !



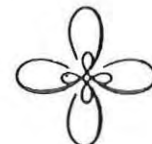
Spectacle : Centre Action culturelle Chantereyne - Cherbourg.
« C'est toujours la même histoire ».

Les organisateurs

Six au départ, vingt pendant le festival. Un grand groupe donc, avec des personnalités variées, des compétences et des motivations diverses, des statuts différents. Tenant compte de cela, nous avons essayé de fonctionner le plus coopérativement possible. Pendant le temps du festival, nous avons deux réunions de gestion par jour (14 h 30 - 23 h) où il nous fallait avant tout régler les urgences.

Faute de temps, nous n'avons pas toujours su éviter les pièges de la vie de groupe : par exemple, les réunions ont presque toutes été animées par la même personne. N'aurait-il pas été plus formateur de faire tourner cette animation afin de sensibiliser chacun aux problèmes de circulation de la parole ? Cela aurait évité une certaine dispersion et l'installation effective ou subjective de pouvoirs.

De même, nous n'avons pas suffisamment distribué et étudié les tâches ponctuelles (passage à la radio, accueil des journalistes, animation des discussions...). A retenir pour un prochain festival.



L'ORGANISATION

Grille d'une journée

8 h 45	Déjeuner.
10 h - 12 h	Ateliers animés par des gens formés ou des professionnels. Mime, jeu dramatique, maquillage, création de masques, cirque, régie. (Ateliers limités en nombre avec obligation de se tenir au même atelier toute la durée du festival.)
12 h	Repas — Passage à la radio pour les troupes qui jouent dans la journée. — Réunion rapide de régulation : parole aux troupes.
13 h 30	Réunion ouverte des organisateurs pour régler les problèmes soulevés aux repas.
14 h - 16 h 30	Reprise des ateliers.
17 h - 19 h 30	Tous au théâtre ! Présentation d'un spectacle par une des troupes d'adolescents avec forum.
19 h 30	Repas — Réponses aux questions du midi.
21 h - 23 h	Deuxième spectacle.
23 h	Réunion des organisateurs : préparation de la prochaine journée.



Entre 14 heures et 17 heures, les troupes qui jouent dans la journée répètent, montent leur décor, règlent leurs éclairages avec l'aide de l'atelier « régie ».

Atelier « Création de masques ».



Et puis, il y a tout ce temps de vie ensemble où il faut gérer collectivement les temps de rangement et les règles de vie. Les adolescents ont peu participé à l'organisation du festival. Là aussi, il faudra réfléchir et trouver une structure qui leur donne plus de pouvoir sur l'aménagement de la rencontre.

OBJECTIF ATTEINT ?

Nous sommes tentés de dire « oui » puisque les participants à ce festival ont su utiliser pleinement le temps, les lieux, les structures qui leur étaient proposés.

Une déception cependant.

Certains spectateurs de l'extérieur — trop rares, hélas ! — sont venus en consommateurs de « théâtre » ne prenant aucunement en compte la parole des adolescents, leur démarche, leurs objectifs.

« Ça, c'est du théâtre » dira-t-on d'une pièce où les ados n'ont été que les exécutants d'un projet d'adultes.



Atelier « Mime ».

Gênante cette incompréhension, quand elle vient de personnalités de la « Culture locale » surtout quand ces mêmes personnes se trouvent être parmi nos bailleurs de fonds.

Il reste à faire reconnaître le théâtre comme moyen d'expression et le droit aux adolescents d'utiliser cette parole.

Ce ne sera pas facile, à voir le peu d'intérêt de certains organismes pour ce genre de manifestation.

EN CONCLUSION

« On revient l'an prochain », disent les troupes. Nous, les organisateurs et les animateurs, on se dit qu'on a bien envie de recommencer. La même chose ? Pas forcément. Une rencontre autour de la création théâtrale, bien sûr, mais aussi d'autres moyens d'expression. A suivre.

Pour tout contact : *Michel FOUCAULT, Les petites Botteries - Chemiré-le-Gau-din - 72210 La Suze.*

Si vous avez des propositions à nous faire, n'hésitez pas !

*Pour l'équipe,
Michelle MASSAT*

85 CHATS

de Ylla

21 x 27,5, 72 pages, Gallimard.

L'atmosphère de « 85 chats » est donnée par un texte de Baudelaire : « Les Chinois voient l'heure dans l'œil des chats... ». Suit une préface de Dominique Aury rappelant l'importance des chats au travers des siècles, dans la vie et la littérature.

Ce sont les deux seuls écrits du livre, les autres pages faisant uniquement place aux photos. Ils sont de toutes les races, présentés individuellement ou en famille. Chaque photo, noir et blanc, le plus souvent pleine page ou double page fixe une attitude, un regard, un coup de patte et fait naître un sentiment ou une émotion : sérénité du chat pépère, démarche royale du persan, férocité, désinvolture, tendresse naturelle des chattes. Cet album nous offre également un numéro d'acrobates, en quinze photos, réalisé par deux superchats-joueurs ; des sauts, des équilibres sur deux griffes, des plongeurs... on se régale...

Que l'on aime les chats ou non, cela n'a pas d'importance, on appréciera ces images saisies sur le vif.

Un album qui plaît aux enfants du C.P. au C.M.2. A mettre dans une bibliothèque.

Nicole RUELLÉ

**COLLECTION SOURIS NOIRE**

Éditions Syros.

Débutée au second trimestre 86, avec quatre volumes, cette collection propose aux jeunes enfants (à partir de 6 ans indique la présentation) des romans policiers, écrits le plus souvent par des auteurs de romans policiers adultes.

La présentation de chaque volume est particulièrement soignée : couverture cartonnée forte, illustrations en noir et blanc, bonne grosseur du corps des caractères, bonne répartition texte et illustrations. Et puis les titres ! De vrais titres de polars et derrière chacun l'énigme, le suspense, l'humour, les fantasmes des enfants, héros de chaque aventure, mais aussi leur sens des réalités. Le tout avec une pointe de critique des adultes qui ne comprennent pas toujours les enfants. Enfin, et surtout, pas de violence inutile, pas de vulgarité, pas d'excès d'« hémoglobine ». Ces quatre premiers volumes ont connu un

grand succès à partir du C.E.2., en lecture autonome ; surtout « Qui a tué Minou bonbon ? ». Personnellement, j'ai préféré « Le crime de Cornin Bouchon » et « L'œil de Belzébuth ».

Le crime de Cornin Bouchon de Marie et Joseph

Dessins de M. Beurton

Tout commence par les œufs couis (pourris), jetés par Foufouille et son frère, contre le mur de Cornin Bouchon. Cornin Bouchon, brave paysan habitant la ferme d'à côté, est un assassin ! Foufouille (7 ans) et son frère (8 ans) en sont persuadés ! Ils ont vu Cornin Bouchon se cachant pour transporter un mystérieux paquet ; et, dans ce paquet, ils sont sûrs qu'il y avait le corps d'une petite fille !

Les deux enfants, malgré la volée paternelle et l'interdiction de télé, continueront leur enquête pour prouver leur bonne foi et retrouver... la petite fille.

Dans les plumes de Dominique Bouquet

Dessins de Ch. Parrington.

« Roucouville, c'était un vrai village de carte postale... la particularité, le charme du village, c'était ses pigeons ».

Des pigeons célèbres que l'on vient admirer par cars entiers ! Des pigeons particulièrement choyés par M. Blanchet, un petit vieillard, Mme Rami et Isis, la fille de l'institutrice. Isis aime tant ses pigeons qu'elle les compte !

Or, un jour, Isis est formelle, dix pigeons n'ont pas répondu à l'appel. Puis ce sont vingt pigeons, puis... les disparitions se précipitent et, un beau matin, le village se retrouve sans aucun pigeon. Malgré les recherches, on ne retrouve rien. Pourtant Isis est persuadée que c'est quelqu'un du village qui a fait le coup. Elle mène l'enquête et trouve enfin un indice : une plume !

Qui a tué Minou Bonbon ?

de Joseph Périgot

Dessins de Rémi.

Minou Bonbon, c'est le chat du Père Latuile ! Chaque matin, sur le pas de leur porte, ils regardent partir les enfants pour l'école. Mais ce matin-là, Nico (6 ans) remarque leur absence. Il pousse la porte du Père Latuile et découvre le vieillard pleurant le cadavre de Minou Bonbon ensanglanté.

Alors Nico n'a plus qu'une idée, retrouver l'assassin. « Qui a tué Minou Bonbon ? » écrit-il partout en allant à l'école. Et cette idée est si forte qu'il s'enfuit de sa classe pour enquêter. L'assassin est découvert, mais... il reste à consoler le Père Latuile.

L'œil de Belzébuth

de J.-L. Craipeau

Dessins de Ch. Rouil

Pas de doute pour les enfants, la mère Crochu qui vend des billes « yeux de chat qui brillent quand la Lune est ronde », qui a un

balai de sorcière, qui a appelé son chat Belzébuth, ne peut être qu'une sorcière ! Pierrot, le chef de la bande, décide de monter un stratagème pour obliger la sorcière à s'envoler sur son balai ! Ainsi, la preuve sera faite.

Hélas le coup ne réussit pas. La mère Crochu ne s'envole pas ; cependant, alors que Pierrot s'enfuit à toutes jambes, elle s'écrie « que le diable t'emporte ! » et... Pierrot disparaît ! Rémi, le petit de la classe, part à sa recherche, car lui ne croit pas aux sorcières...

LES ENQUÊTES POLICIÈRES DE LA BANDE DES QUATRE

Toujours du côté du polar, Gallimard publie, dans la collection « Un folio cadet dont vous êtes le héros », les Enquêtes policières de la bande des quatre.

Nous avons mis en circuit de lecture (C.M.) cinq volumes écrits par Martin Waddell et traduits par S. de Vogelias ou par I. Lesur. Titres : *M. Macabre - Le Message du mort - L'Homme en rouge - La disparition de La loupe - Le Mystère de la caméra.*

Le moins que l'on puisse dire, c'est que cela n'a été ni un succès de lecture, ni un succès de jeu.

Le nombre de « héros » déclarant : « Je te le rends, ça m'énerve » ; « J'ai rien compris, j'en ai eu marre » ; « J'ai essayé mais je revenais toujours au même endroit » etc. est impressionnant. Un enfant du C.M.2 a réussi à être « un as des détectives » et pourtant, il a dit : « Je n'en reprendrai pas d'autres ». Il faut dire que cette série est particulièrement ratée. Chaque enquête proposée fait penser à un mauvais jeu de piste. Les illustrations ne sont guère aidantes, quant aux renvois du genre : « Fausse piste, retournez au... » ou « Vous avez tort. Passez au... », ils sont particulièrement rebutants.

Bref, mieux vaut encore retrouver « Le club des cinq ».

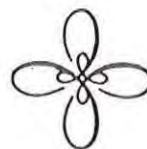
BANDES DESSINÉES**Charlotte et le Trésor des Templiers**

Scénario et dessins François Dermaut, Éditions Bayard-Presses (Okapi)

Le trésor des Templiers existe-t-il ? Jérôme et sa sœur Typhaine, en compagnie de Charlotte leur baby-sitter vont vivre une aventure peu ordinaire dans les souterrains du château de Gisors. Les Templiers rencontrés dans les souterrains ont plutôt l'allure de gangsters et le trésor n'a rien à voir avec celui des Templiers.

Une aventure policière bien menée, malgré un scénario un peu simple. Elle a bien plu aux enfants.

J.-P. RUELLÉ



Naissance d'un réseau télématique

Suite à une offre pour le moins généreuse de Georges Chappaz et de Com'X, un certain nombre de classes et d'établissements du mouvement Freinet ont pu tenter une première expérience de correspondance naturelle par la télématique. Ceci est le premier bilan d'une expérience qui se poursuit...

Le réseau :

Le réseau d'échanges a été constitué d'une douzaine de classes et d'établissements de tous niveaux : C.E.S., lycée, Éducation spécialisée, cycle élémentaire. Toutefois, dans un premier temps, c'est presque uniquement le second degré (y compris les sections d'Éducation spécialisée) qui a communiqué. Le minitel, en effet, se trouvait souvent disponible au C.D.I. ou dans les locaux administratifs... et il y a eu moins d'opposition officielle.

Ce réseau était constitué uniquement à partir d'éducateurs se connaissant déjà, car travaillant ensemble dans les instances nationales du mouvement. Ce qui a permis de démarrer très rapidement, d'établir clairement des contrats, dans des classes déjà organisées suivant les principes de la pédagogie coopérative.

Un seul membre du réseau avait pratiqué la correspondance télématique. D'autre part, le matériel utilisé fut uniquement le minitel, avec ses quelques avantages et ses multiples inconvénients...

Historique :

L'offre de Georges Chappaz nous étant parvenue au milieu du second trimestre, nous avons donc décidé de mettre en place le réseau pour la rentrée du troisième trimestre. Cependant, si ce réseau était théoriquement en place... il n'en était pas de même pratiquement. Que d'embrouille ! Le poids d'irrationnel trimbalé dans l'administration au niveau des coûts de la télématique est assez fantastique : cette expérience ne devait rien coûter la plupart du temps, les frais étant souvent pris en charge par les membres du réseau, leur coopérative scolaire... et de toute manière, c'était un maximum de 77 c par communication... Pourtant, particulièrement dans le primaire, interdiction formelle et absolue, mais aussi dans le secondaire, d'où l'abandon obligé de certains. Malgré tout, ça commence, début mai. C'est une mauvaise période. Et pourtant...

Tâtonnements entre adultes, entre élèves, entre l'éducateur et sa classe : comme le dit modestement Marcel Caucheteux, professeur d'histoire-géographie, « Après une rapide présentation technique, les élèves ont pris ça en charge. Apparemment, ils ont compris bien plus vite que moi et n'ont pas rencontré de difficultés majeures ». Une fiche-guide d'utilisation avait été réalisée par le coordinateur de l'expérience, après tâtonnements dans sa classe, et envoyée à toutes les classes. D'autre part, les élèves pouvaient

téléphoner en cas de besoin à cette personne-ressource. Toutefois, et c'est important, s'il y eut un « coordinateur » au départ, très vite le réseau s'en est passé : les « têtes de réseau » ont été successivement diverses classes, suivant leur entrée dans le projet : une classe qui demande de la documentation sur les retombées de Tchernobyl, une autre qui démarre un feuilleton télématique, une troisième qui fait évaluer le contenu de son journal scolaire. En l'espace de quelques courtes semaines, l'horizontalité était devenue totale...

Pourtant, c'était bien mal placé, le troisième trimestre, avec ses examens, ses camps, ses projets... mais, évidemment, l'énorme avantage c'est la rapidité, la facilité des échanges et des retours... L'expérience a repris au début de l'année suivante. C'est reparti pour un tour. Quel bilan pédagogique cependant de ces premières semaines ? Quelles hypothèses pour la suite ?

Voici quelques témoignages et réflexions des jeunes et des adultes...

Témoignages et réflexions

Marie-France Adenier, nous livre un premier bilan de son expérience avec une classe de 6^e dans un collège de l'Oise :

Pour moi, après deux mois de tâtonnement avec ma classe de 6^e, je m'aperçois que l'introduction de cette nouvelle technologie provoque les mêmes questionnements, favorise les mêmes démarches que n'importe quel autre outil que nous mettons au service des enfants.

Dans la classe, la télématique a favorisé la démarche coopérative.

Qui fait quoi ?

Qui tape les textes et quels textes ? Qui va lire le courrier ? Quand des conflits sont nés : « C'est toujours les mêmes qui vont au minitel ! », il a fallu trouver une organisation pour les régler :

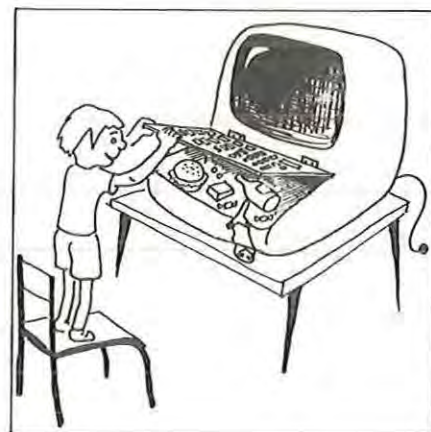
Décision en réunion coopérative : deux élèves sont choisis par vote pour aller au C.D.I. relever et taper le courrier deux fois par semaine. Ceux qui y sont déjà allés ne peuvent pas être choisis de nouveau.

Qui paye quoi ? !

La question ne s'est pas posée au niveau de la classe car l'administration a pris en charge les communications téléphoniques. Toutefois, le foyer n'étant pas coopératif (gestion adulte...) nous envisageons de créer à la rentrée une coopérative de classe pour gérer, avec les élèves, tous les projets y compris la reconduction de la correspondance télématique.

Que la télématique ait favorisé la communication au sein de la classe et au-delà de la classe, c'est sûr !

J'ai remarqué que les limites de la classe éclataient. Nous pointions sur une carte de France, les villes de nos nouveaux correspondants. Tout d'abord Riscle que nous connaissions bien puisque nos deux classes



correspondaient depuis le début de l'année. La télématique a permis de donner une nouvelle dimension à cet échange.

La rapidité des échanges a permis de régler un conflit entre les deux classes (un retard dans l'envoi du courrier de notre classe). Puis nous avons noté Vedène avec qui nous avons fait le premier échange télématique. La classe a senti que nous faisons partie d'un grand réseau de communication : « Ben dites donc, vous en connaissez des gens et vous êtes tous copains là-dedans.. » m'a dit Rachid, au moment de la lecture du feuilleton.

Ah ! ce feuilleton, il faudra le publier avec les comptes rendus de l'expérience. On y retrouve, en le lisant, les expressions locales de ceux qui l'ont écrit.

Une question : la lecture de la page-écran présente des difficultés surtout quand les copains qui l'ont envoyée ont eu du mal à la taper. A ce moment, la part du maître a dû être importante pour aider à la compréhension du message. Il y a eu également entraide de la part de ceux qui avaient moins de difficultés en lecture. Au niveau de la frappe des textes, il a été aussi nécessaire de prendre le relais, les élèves ne tapant pas assez rapidement.

Autre question : il y a eu confusion au départ pour certains élèves, entre télématique et informatique. L'accès au nanoréseau pour taper le journal, avec le traitement de texte, s'étant fait en même temps pour la classe. Je crois que c'est la création du feuilleton qui a montré que, même s'il fallait taper les textes, dans les deux cas, sur un clavier, le résultat n'était pas le même.

Avec la télématique, il y avait échange.

Compte rendu d'Éric Debarbieux



Vie de la région Sud-Ouest

Voici le compte rendu de la régionale des 26 et 27 septembre à Montauban. Beaucoup de choses ont été dites, fort intéressantes et sur tous les plans, aussi bien celui des institutions que celui de l'histoire (analyse du passé) et celui de la pédagogie (nos pratiques, notre discours, les départements, les stages).

Qu'en ressort-il ?

Au niveau national, la demande que le Comité d'animation soit à l'écoute de ce qui se fait, le fasse remonter à la surface et le fasse connaître. Au niveau régional, il y a eu les propositions suivantes :

• **Un stage par département.** Époque : début juillet 87.

Ce stage pourrait prendre plusieurs formes :

- approfondissement (continuation des travaux d'un groupe départemental ou d'un module) ; but : renforcer les forces existantes ;
- initiation pure et conjointement initiation en approfondissant une question ;

But de ces deux formes : renouveler les forces.

Il pourrait être organisé par un seul département ou par plusieurs départements proches ou être parrainé dans un département par un département voisin ou un secteur.

— **Un stage régional :**

C'est un besoin, il faut le maintenir tous les deux ans.

— **Un stage sur temps de travail (régional) :**

Nous l'avions, on l'a redemandé pour huit jours. Il a eu lieu à Labenne du 29 novembre au 6 décembre, avec un regroupement des secondaires du 29 novembre au 1^{er} décembre.

— **La régionale :**

A maintenir si on la transforme. On peut organiser un temps de travail collectif et un temps d'ateliers :

— à partir de travaux apportés par des indi-

vidus, des départements, des secteurs, venant du national (édition légère par exemple) ;

— en approfondissant un thème sur l'année.

— **La lettre-info :**

Elle est nécessaire pour préparer les régionales, pour maintenir un lien entre départements (savoir ce qui se fait), pour passer des appels (individus, secteurs, départements).

Colette Dulaur et J.-Denis Soprena s'en occupent.

— **Le thème annuel :**

« Les enfants de 86 et nous ».

Partir de nos pratiques pour en faire l'analyse (par exemple, le journal fait par les enfants de 87 ou le texte libre en 87) ; s'aider en même temps d'un sondage sur les difficultés que nous rencontrons dans nos classes. J.-Denis prépare le texte d'envoi.

Colette DULAUR

Institut départemental École moderne (44) Pédagogie Freinet

LOCAL :

École Maurice-Macé mixte II - Le Vieux Doulon - Nantes

Qui sommes-nous ?

Le groupe départemental de Loire-Atlantique fait partie d'un mouvement pédagogique, l'Institut coopératif de l'École moderne (I.C.-E.M.) et des Publications de l'École moderne française (P.E.M.F.).

Il regroupe tous les enseignants, de la maternelle au secondaire, désireux :

- d'échanger, de confronter leurs pratiques pédagogiques afin de se renforcer mutuellement pour une plus grande efficacité de leurs actions quotidiennes et selon les principes développés par C. Freinet ;
- de créer et participer à l'élaboration et à l'expérimentation d'outils pédagogiques nouveaux ;
- d'agir ainsi, par la recherche et l'innovation pédagogiques pour une rénovation continue de l'école, une école qui prenne en compte les besoins d'expression, de communication des enfants, une école soucieuse

de faciliter aux enfants leur propre construction des savoirs et apprentissages pour un développement harmonieux de leur personnalité, de leurs relations humaines par la coopération et l'entraide, et pour un apprentissage vrai, de la responsabilité et de l'autonomie.

Des rencontres ont lieu régulièrement, sous la forme de :

- groupes de travail se réunissant par thèmes ou par niveaux ;
- rencontres départementales ouvertes à tous (deux par trimestre) dans la classe d'un camarade qui présente comment il pratique.

Pour en savoir plus... il est possible de s'adresser directement à la déléguée départementale : Andrée BERNARD, 6, rue de la Contrie - 44100 Nantes. Tél. : 40.43.34.08.

« CHANTIERS 44 »
VOUS CONNAISSEZ ?

Chantiers 44 est le bulletin d'informations, de communications et d'échanges de l'Institut départemental de l'École moderne - pédagogie Freinet.

UN OUTIL D'INFORMATIONS, pour tous ceux qui veulent mieux connaître la pédagogie Freinet et les activités du mouvement École moderne.

UN OUTIL DE COMMUNICATIONS, pour rencontrer d'autres qui recherchent, pour entrer en contact et ne pas rester seul.

UN OUTIL D'ÉCHANGES, pour témoigner, à la fois de ses réussites, de ses échecs, pour s'entraider, montrer aux autres, mais aussi demander de l'aide, pour confronter sa pratique avec celle des autres et l'approfondir par des essais de théorisation.

Chantiers 44 est un outil indispensable pour tous ceux qui cherchent à améliorer leur pratique quotidienne de la classe, et la vie à l'école.

Cinq numéros par an.

POUR S'ABONNER, s'adresser à Catherine MOULET, La Chambaudière - 44190 SAINT-LUMINE-de-CLISSON.

DOSSIERS DISPONIBLES

N° 30. Correspondance - N°s 31 et 32. Vie coopérative - N° 33. Poésie - Le livre - N° 48. Poésies.

PERSPECTIVES NOUVELLES POUR L'ÉDUCATION DES DÉBILES MENTAUX

de Louis Not, psycho-pédagogue à l'université de Toulouse le Mirail

Sois débile et masturbe-toi.

C'est une somme : tout y est résumé, de l'inertie oligophrénique à la viscosité génétique, de la méthode naturelle (curieusement résumée et démolie) à la pédagogie institutionnelle (défigurée). Pas la peine de refaire un stage C.A.E.I. Tout y est, tout.

Un livre intéressant, clair qui ne laisse rien dans l'ombre. La perspective est explicitement piagetienne et fortement anti-analytique. Si certaines pratiques pédagogiques et éducatives sont recommandées (le texte libre, aussi bien que le cahier d'écriture, la dictée commentée aussi bien que le travail en équipes), il y a une forte condamnation des pédagogies coopératives : « le modèle Freinet vise l'encadrement des initiatives individuelles et la formation politique des élèves (p. 120) ou encore « le pouvoir qu'on prétend confier aux enfants est illusoire... Que ce jeu d'illusions plaise à l'enfant, débile ou non, la chose est assurée. Qu'il prépare des citoyens, cela est plus discutable, tout dépend si on les veut libres ou assujettis » (p. 121), sans parler de la censure, de la délation, etc. N'en jetez plus ! Belle volée de bois vert, tenant plus du pamphlet que de la réflexion. C'est le droit de l'auteur. Mais ce n'est que de l'idéologie, non de la réfutation. Un refuge de l'universitaire derrière ses titres pour condamner du haut de sa chaire « durement » acquise. A la place que faire ? « Éduquer les sentiments qui tendent vers la fusion (sympathie, affection, etc.), vers la séparation (respect) ou l'opposition (crainte), enfin vers la réciprocité (respect ou estime mutuelle)... distinguer entre l'ami ou le copain (que l'on choisit), le compagnon (avec qui on est associé, sans l'avoir choisi) et le partenaire (avec qui on s'associe pour une activité précise et limitée » (p. 125). C'est vague ? D'accord... mais enfin, il ne faut pas trop en demander ! Ça ne nous empêchera pas de continuer à creuser. Ce n'est cependant pas cet aspect que je veux développer. Mais je veux plus particulièrement parler du chapitre consacré à : « Modalités de l'éducation sexuelle pour les débilés mentaux » (p. 134). Louis Not distingue trois classes de débilés (au passage on notera, ce qui est une tendance affirmée dans les publications de Toulouse le Mirail, le maintien d'un terme qui tombe en désuétude pour son côté dévalorisant) :

« A) les débilés profonds appelés à une vie adulte en milieu hospitalier ;

B) les débilés moyens capables de vivre en milieu ouvert sous réserve qu'ils y soient protégés ;

C) les débilés légers capables de vivre autonomes en milieu ouvert » (on notera évidemment ici, le maintien de cette catégorie peu déterminée de la débilité légère (1), ce qui n'est guère étonnant vu l'apparat piagetien et les références à Jean-Louis Paour dont les travaux sur la débilité ont leur origine en classe de perfectionnement (2).

L'éducation sexuelle proposée à ces trois classes de « débilés » sera différenciée. Un tableau résume « les contenus d'une éducation sexuelle pour débilés mentaux » (p. 141). Trois colonnes, une pour chaque type de débilés :

Ce que chaque débile aura le droit de savoir suivant son type A, B ou C. Les débilés de la classe B et de la classe C peuvent tout savoir : tout au plus le débile de type B devra

ignorer les « aspects psychologiques : les possibles différences entre le porteur de désir et l'objet désir ».

Pour le débile qui sera amené à vivre en milieu hospitalier, c'est moins simple : s'il peut connaître les « aspects anatomiques des organes sexuels externes », il ne connaîtra pas les aspects physiologiques : sécrétions, érections, puberté, etc. mais il en connaîtra l'hygiène tout en ignorant la prophylaxie des maladies vénériennes.

En fait, voilà tout ce qu'il devra ignorer, outre ces aspects :

Démystification du sexe de l'autre et surtout de l'autre sexe (à base, bien entendu, précision hautement nécessaire, de descriptions et d'observations d'images ou de moulages), la nécessité d'obtenir le consentement d'autrui pour l'activité sexuelle à deux, l'hétérosexualité : le flirt, l'acte sexuel, les normes sociales, la procréation, l'origine des bébés (indispensable pour les filles), les respects et aides dus à la future maman, le couple et la procréation (aspects biologiques, aspects sociaux et moraux), les responsabilités et charges éducatives, la fonction maternelle, la contraception, la prostitution.

Par contre, il pourra connaître : la masturbation examinée dans un processus de dédramatisation et d'intégration des normes sociales de la pudeur, les normes sociales relatives à la décence et à la pudeur, le permis, l'obligatoire et l'interdit, le rejet de la pornographie gestuelle, graphique et verbale, la délinquance sexuelle : description des délits et des peines encourues...

Bref, l'adulte débile hospitalisé n'a que le

droit de se masturber (ce qui est un progrès sur les vieux interdits...), mais toute relation hétérosexuelle est explicitement comme implicitement interdite : on n'en parle pas, on ignore.

Comme si la sexualité n'existait que solitairement au fond des hôpitaux, chez ces hommes et ces femmes qui ne sont pas des malades, mais des êtres à part entière.

Comme si par exemple la contraception, comme le plaisir partagé n'y avaient pas leur importance. Sois débile et masturbe-toi. Et remercie qu'on ne t'interdise pas cela aussi... quoiqu'on aura besoin de le « dédramatiser ». J'imagine la gueule du dédramatisé ! N'empêche, cela nous interroge et Louis Not a eu ce courage de ne pas passer le problème sous silence, même si sa réponse nous paraît révoltante. Ne devons-nous pas lutter pour une reconnaissance de tous à une sexualité normale, libre ? Lutter pour le droit à l'amour et au plaisir ?

Le 17 juin 1986,
85 ans après la mort de Victoria.
Éric DEBARBIEUX

Notes :

(1) Cf. le dossier « Intégrations et enseignement spécialisé », coordonné par Éric Debarbieux et Serge Jaquet, 1985, A.E.M.T.E.S., Jean Méric, 10 rue de Lyon - 33700 Mérignac.

(2) Cf. « Obstacles épistémologiques à l'acquisition des mathématiques chez le déficient intellectuel », mémoire de maîtrise en Sciences de l'éducation, Grenoble 1983, Éric Debarbieux.



Encre de Chine - École maternelle - Grez-en-Bovère, Mayenne.

APPEL B.T.J.

Merci de faire parvenir au chantier, le plus tôt possible, tous travaux (albums, comptes rendus, enquêtes, reportages, documents...) concernant :

1. La vie associative et la découverte d'une association par les enfants.
2. Des actions (échanges, correspondances) avec des écoles du Tiers monde, ou des enfants, des villages... toujours du Tiers monde.
3. Les oiseaux, insectes, reptiles, poissons, crustacés et autres animaux familiers non traités dans les reportages B.T.J. jusqu'à présent.

A envoyer à Jean VILLEROT, 29, rue Michelet - 01100 Oyonnax. Tél. : 74.77.64.00. ou en franchise postale à Madame la Directrice, Poste Z.E.P., École publique primaire du Centre, 3, rue de la Victoire - 01100 Oyonnax.

Veuillez indiquer :

Nom - Adresse personnelle ou en F.P. - Téléphone - Date - Peut apporter... - Souhaite être maître d'œuvre pour...



**LA LIGUE
DES DROITS DE L'HOMME**

27, rue Jean-Dolent
75014 Paris
Tél. : 47.07.56.35

Pour défendre les libertés, pour afficher vos idées, prenez le look "droits de l'homme".

Vous trouverez à la L.D.H. :

- Tee-shirt avec L.D.H. sur le cœur (trois tailles : petit, moyen, grand) à 30,00 francs ;
- Sac à 20,00 francs ;
- Autocollant à 3,00 francs.

Vous pouvez également vous procurer des livres, des revues, des affiches. Renseignez-vous. La L.D.H. participe à l'opération "Carte jeune".



CIRCULER COLLÈGE

La Prévention routière présente aujourd'hui un nouveau dossier scolaire destiné aux enseignants des collèges.

Le dossier « CIRCULER COLLÈGE » fait suite au dossier « Piétons-Cyclistes à l'école », réalisé en 1984, dont 25 000 classes ont pu être dotées.

Par cette nouvelle initiative, la Prévention routière vise à faire bénéficier les adolescents de 10 à 16 ans d'une sensibilisation aux risques de la circulation moderne et d'une meilleure préparation à leur condition de futur automobiliste.

La Prévention routière - 6, avenue Hoche - 75008 Paris. Tél. : 42.67.97.17 postes 413 et 414.

**LES PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE
FRANÇAISE (P.E.M.F.)**

VIENNENT DE PARAÎTRE :



984 Histoire des carrières de pierres de Saint-Rémy-de-Provence



286 J'ai vomé
287 Sur la tombe de mémé



192 Regard sur le Sénégal



495-496 Exploration B.T.J.

DITS et VÉCUS
POPULAIRES



Les aventures de Patuffet



L'homme et le bois

POURQUOI
COMMENT ?



La recherche documentaire



N° 75. — Au sommaire :

- Histoires : Mon aventure - La chenille magicienne.
- Bande dessinée : La souris et la maîtresse.
- Je me demande : Comment on fabrique une luge.
- Je fabrique : Un porte-monnaie.
- Je joue : La fusée à élastique.
- Je cuisine : Les œufs pochés.

Créations

N° 31

Sommaire :

- Un cirque (interview d'Annie Fratellini) • A la recherche d'un langage plastique • Sculptures de neige • Part du maître : des exigences... lesquelles ? • Vers les chevauchées fantastiques.

L'ÉDUCATEUR

15 numéros par an - 86-87

France : 172 F - Etranger : 239 F

Tarif valable jusqu'au 31.5.87

NOM _____ Prénom _____

Adresse _____

Code postal _____ Ville _____

Chèque à l'ordre de P.E.M.F.

Date : _____ Signature :

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

Au Brésil aussi... écrire : expérience de liberté

Dans le cadre du projet « Loisir dans le parc » où il y avait du théâtre, des arts, des sports, Maria Lucia dos Santos, professeur de portugais et moi-même, professeur d'éducation artistique nous avons fait au secrétariat à la culture de l'État à Sao Paulo, une proposition sur la nécessité qu'éprouve l'être humain, dès son plus jeune âge, d'extérioriser toute la vie qui bouillonne en lui. Faire du théâtre, peindre, jouer, oui, bien sûr, mais pourquoi ne pas mettre également les enfants à même d'écrire, voire de « produire » un journal pour leurs amis ?

Ce serait une officine de production de textes. Notre intention était de « cultiver avant tout ce désir inné chez l'enfant de communiquer avec d'autres personnes, de faire connaître autour de lui ses pensées, ses sentiments, ses rêves et ses espoirs » (C. Freinet). Ainsi, la lecture et l'écriture acquerraient pour lui une nouvelle signification, cessant d'être une chose désagréable, notée et terrifiante, pour devenir des moments de satisfaction et joie.

La page en blanc offre une expérience de liberté et reçoit toutes les marques d'expression personnelle de chaque enfant représentant dans la communauté plus grande, l'univers particulier de l'élément de la mini-communauté.

Nous croyons aussi que c'est l'un des chemins pour rapprocher l'enfant de la littérature, car notre expérience antérieure nous a montré que l'enfant-auteur est un lecteur en potentiel. Ce travail fait avec des enfants de milieu défavorisé ou non, nous a toujours manifesté la richesse et la force de l'âme enfantine avide de découvrir le monde.

Nos propositions au secrétariat ont été acceptées et nous avons travaillé, pendant le second semestre avec le fond de solidarité de l'État de Sao Paulo au projet « Loisir dans le parc » avec beaucoup d'enthousiasme, mais non sans difficultés.

Tous les moniteurs sont d'accord sur ce point : cela a vraiment valu la peine. On ne pouvait pas manquer une occasion comme celle-là. L'enfant aime écrire et est heureux quand il peut raconter aux autres ce qui se passe dans son cœur.

Si nous avons à notre disposition papiers, stylos, stencils et machine à photocopier, le groupe de travail est formé. Les animateurs à leur poste, avec beaucoup d'enthousiasme, avec leur jeunesse et leur confiance en l'avenir, offrent à tous les enfants intéressés la possibilité d'écrire des textes, des poésies, de les illustrer, en racontant leurs joies, leurs tristesses et leurs découvertes. Ils commencent à communiquer avec le monde en travaillant à l'ombre des arbres des parcs de Sao Paulo.

Nous avons vu ces dimanches-là, les enfants lutter contre le vent, se cacher de la pluie, percer leur feuille de papier en écrivant sur la pelouse où ils étaient assis avec beaucoup de joie. Ils continuaient, ne se décourageaient pas devant les difficultés, quelquefois c'était un grand-père qui aidait à tourner la manivelle ou un père qui comptait les feuilles pour la photocopie.

Ensemble, ils corrigeaient quelques fautes d'orthographe et discutaient sur le choix des illustrations, de la couverture, sur le nom à donner au groupe hétérogène qui s'était constitué ici en deux heures de travail.

Une fois tout décidé, on passait à la confection du stencil. Ils apprenaient à se servir de la machine à photocopier, chacun « imprimait » sa page. 20 copies ! Ça y est ! Magie ! Les sourires de surprise et le bonheur de faire voir les journaux couronnaient le travail. Les pages organisées, les trombones au bon endroit, s'aidant les uns les autres, puis tout le monde coloriait les illustrations pour que ce soit encore plus beau.

Un journal « affectif ». Un document vivant, sur une joyeuse journée passée.

C'était le résultat de quelques heures d'un travail heureux et libre orienté vers un but : faire un journal.

Un travail individuel qui se transformait en travail de groupe. Chacun allant au-delà de sa proposition.

Les journaux étaient donc emportés aux amis, aux parents, aux professeurs et envoyés aussi par la poste à d'autres parcs de Sao Paulo. Textes nés de l'âme des enfants, durant les dimanches de soleil ou de pluie. Communications, enregistrements, préparations en vue d'un avenir plus grands. Plus d'espoir, plus de courage, plus de liberté.

ROSA MARIA WHITAKER FERREIRA SAMPAIO
COORDENADORA DA OFICINA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS
PROJETO LAZER NO PARQUE
SAO PAULO

Organisation du travail :

- Douze heures de séance d'orientation générale aux animateurs.
- Séances discussion et évaluation du travail et réorganisation : quatre heures par mois.
- Animation en atelier chaque dimanche : huit heures.
- Supervision générale : Rosa Maria - Maria Lucia.
- Animateurs : 25 animateurs distribués en cinq parcs de Sao Paulo.
- Durée : trois mois.
- Lieu : des parcs publics.



SOUSCRIPTION SPÉCIALE - SOUSCRIPTION SPÉCIALE - SOUSCRIPTION SPÉCIALE

LES PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE,
L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE,
LES AMIS DE FREINET
ET
LE DÉPARTEMENT AUDIOVISUEL DU MOUVEMENT FREINET

vous proposent :

**en album sonore,
un document unique**
de l'histoire de l'Education.

UNE HEURE

de témoignages de **Célestin FREINET**
(1896-1966)

- Ses techniques et son mouvement
- Sa conception de l'éducation
- Les multiples approches de sa pédagogie

Célestin Freinet

par lui-même

prix spécial de l'album sonore
commandé en SOUSCRIPTION ▶
(franco de port)

~~175 F~~
140 F

SOUSCRIPTION valable jusqu'au 31-5-87

Pour bénéficier du tarif
SPÉCIAL SOUSCRIPTION,
envoyez le bon ci-contre
avant le **31 mai 1987**
à l'adresse suivante :
P.E.M.F. - B.P. 109
06322 Cannes La Bocca
Cedex
et joindre obligatoirement
un chèque de **140 F**
à l'ordre de **P.E.M.F.**

La souscription sera mise en service dès que sera reçue la 1 000^e
souscription. A ce moment seulement votre chèque sera débité.

NOM : _____ Prénom : _____

Adresse _____

souscrit pour album(s) sonore(s) « **FREINET par lui-même** »,
et joint un chèque de 140 F × à l'ordre de P.E.M.F.

Signature :

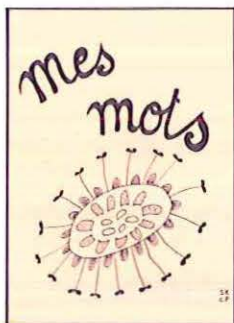
Fait à _____ le _____

NOUVEAU

**Écrire seul, très tôt
avec mes mots**

C.P.

Les mots les plus employés regroupés par thèmes



* MES MOTS, un tout petit livret contenant mots et expressions les plus employés, qui décharge, en partie, le maître du travail de secrétaire.

Les mots ne sont pas mis par ordre alphabétique, mais groupés par thèmes.

Ainsi, l'enfant cherche *chien* à la page des animaux de la maison, *de l'herbe* à la page de la campagne.

Pas de dessin correspondant qui est un repérage trop facile.

Il est préférable que chaque enfant dispose de son propre livret.

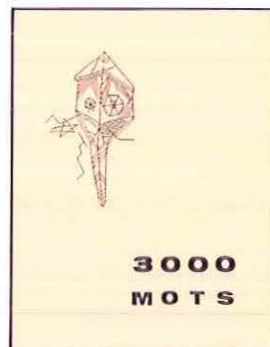
MES MOTS réf. 6559 l'exemplaire : 8 F

NOUVEAU

**Un répertoire de
3 000 mots, choisis d'après
les tables de fréquence**

C.M.

3 000 mots pour quoi faire ?
Pour écrire une page, seul, sans fautes



* Le répertoire 3 000 mots permet de trouver les mots les plus fréquents juste avant de les écrire.

Et puis, on trouve le début des conjugaisons et c'est bien pratique !

Par exemple, le verbe *prendre* n'est pas difficile à écrire ; mais *je prends, ils prennent*, ça ne s'invente pas.

Eh bien, on les trouve !

A côté de chaque verbe à l'infinitif, on trouve la terminaison du participe passif en é pour se rappeler qu'il existe.

Si on veut écrire *hôtel* on va le trouver à la lettre O et à la lettre H.

3 000 MOTS réf. 6558 l'exemplaire : 10 F

NOUVEAU : fichier ortho C-2 formes verbales

**Au-delà de la conjugaison,
la maîtrise des formes verbales**

C.E.2 fort à C.M.2

FICHER ORTHO C-2 réf. 5144

livré en boîte plastique : 165 F

infinitif ... er 369

essayer de

- comprendre
- s'exprimer
- communiquer
- réfléchir
- répondre

apprendre à

- se défendre
- agir
- s'organiser
- parler
- vivre

369

- Elle voulait ^{travailler} ~~dormir~~, mais la machine était en panne.
- N'oublie pas de ^{remplacer} ~~remettre~~ l'ampoule grillée.
- Pense à te ^{laver} ~~salir~~ les mains avant de ^{faire} ~~manger~~ la pâte à tarte.
- Le jour de mon anniversaire, je vais bien ^{grandir} ~~m'amuser~~.
- Il faudra ^{démarrer} ~~écrire~~ sans faute à midi pour ^{partir} ~~arriver~~ avant la nuit.
- Je ne parviens pas à ^{écrire} ~~déchiffrer~~ ce que tu viens ^{d'écrire} ~~de déchiffrer~~.
- Moi, je sais ^{sauter} ~~grimper~~ à la corde sans les pieds.