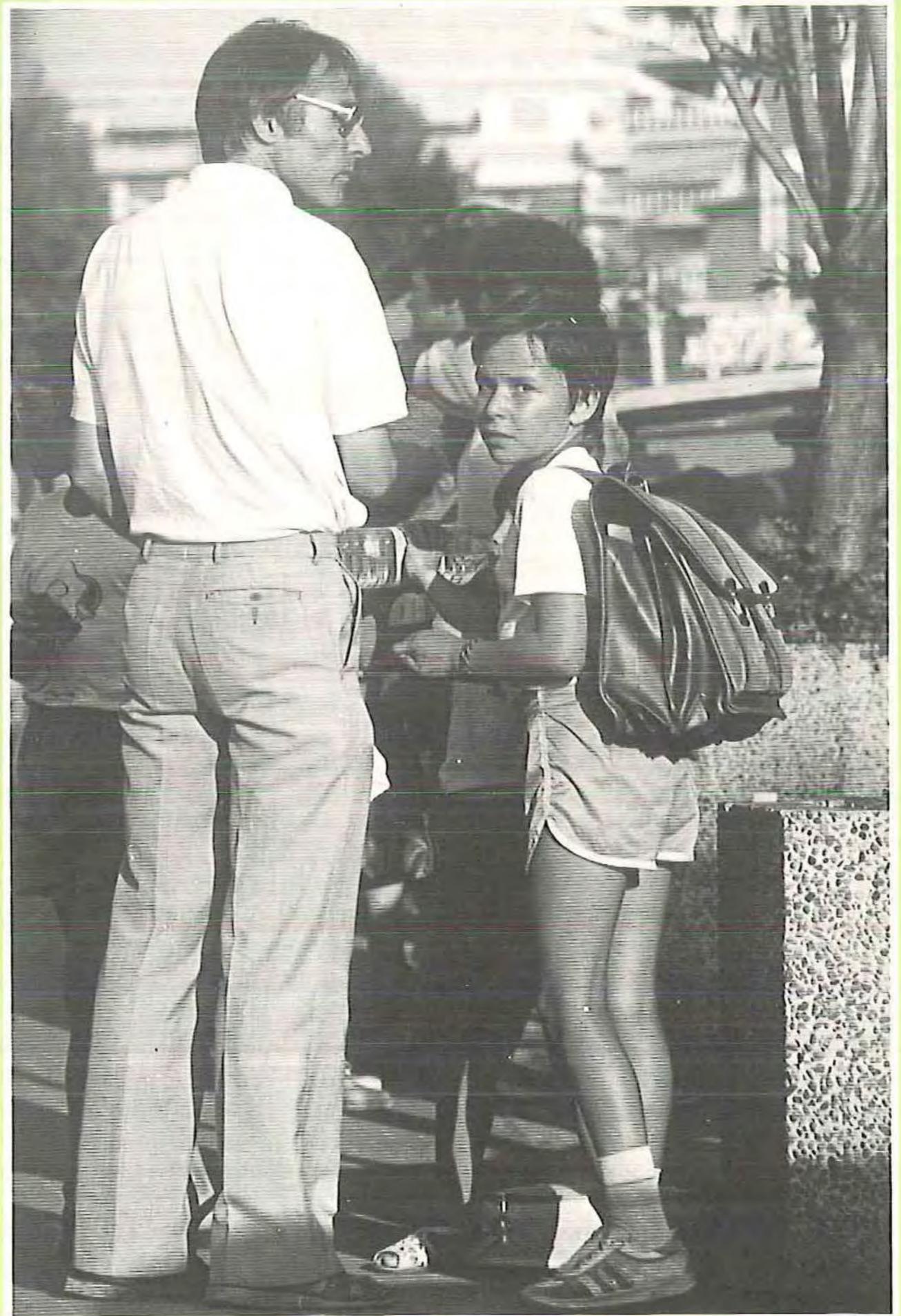


REVUE DE L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE - PÉDAGOGIE FREINET

THÈME DU MOIS :
LES PARENTS ET L'ÉCOLE



Octobre 1987
60^e année
10 numéros + 3 dossiers
France : 181 F
Étranger : 240 FF

N 2

N° ISSN : 0013113X

L'ÉDUCATEUR

L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE (ICEM)

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 : Éric DEARBIEUX, Jean LE GAL, André MATHIEU, Patrick ROBO, Marie-Claire TRAVERSE, Jean VILLEROT.

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

LES PUBLICATIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE (PEMF)

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

Renseignements, catalogues, commandes à : PEMF - BP 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 : PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.

SOMMAIRE DE CE NUMÉRO

ÉDITORIAL	1
FLASH SUR... L'actualité de la pédagogie Freinet	2
COURRIER	3
THÈME DU MOIS : Les parents et l'école	4
• La pédagogie bijective <i>Serge Jacquet</i>	4
• Histoire de Claude <i>Françoise Thébaudin</i>	8
• L'ouverture aux parents <i>Christian Montcriol</i>	13
• Liaison bibliothèque-école <i>Jean-Pierre Radix</i>	19
• Parents et classes de découverte <i>Monique Ribis</i>	23
FICHES PRATIQUES	15
Réunion des parents au CP - Le jardinage à l'école - Naissance des BD en maternelle - Auditorium.	
RÉFLEXION - RECHERCHE	27
Éloge de la complexité. <i>Henry Landroit</i>	
LIVRES ET REVUES	29
APPELS - OUVERTURE FORMATION	

Photographies : X. Nicquevert : p. 4 - Bolmont : p. 5 - Chaillou : p. 7 - X. : p. 9 - C. Ricolo : p. 10 - X. : p. 11, 12, 14 - GNIS-Paris : P: 16 - X. : p. 21 - Jean Léger : p. 22 - X. : p. 23 et 24.

Photographie de couverture : François Goalec.

CHANTIERS DE TRAVAIL DE L'ICEM

Pour entrer en contact avec tout chantier de travail de l'ICEM ou avec les délégations départementales, écrire à :

Monique RIBIS
ICEM
BP 39
06321 Cannes La Bocca Cedex
Tél. : 93.47.96.11

ÉDITORIAL

Célébration du bicentenaire de la Révolution française

Deux poids, deux mesures pour l'enseignement des droits de l'homme

Les cahiers de l'Éducation nationale de juin 1987 rapportent les nouvelles orientations que M. René Monory et M. Claude Malhuret (secrétaire d'État auprès du premier ministre, chargé des droits de l'homme) viennent de présenter, le 26 mai dernier, en conférence de presse.

Ils titrent :

Des mesures concrètes pour l'enseignement des droits de l'homme.

En lisant un tel titre, il nous est permis de rêver, d'espérer.

Nous qui revendiquons, depuis des décennies, les droits des enfants, allons-nous voir enfin l'aboutissement de nos efforts ?

Freinet ne se serait-il pas battu pour rien tout au long de sa vie et, en particulier, en 1935, année où il créa, avec Romain Rolland, le Front de l'enfance ?

Les paroles si bouleversantes d'Albert, l'adolescent qui s'exprime sur les droits des jeunes pendant les épreuves du certificat d'études, dans le film L'École buissonnière, auraient-elles réussi à toucher nos élus ?

Depuis toujours, les droits et besoins fondamentaux de tout être humain doivent lui être reconnus dès l'enfance, nous soutenons que des mesures concrètes ne peuvent trouver racine que dans la vie même des enfants et des jeunes, dès l'école. Allons-nous, à la lecture de ces mesures, retrouver les bases de notre Charte des droits et besoins fondamentaux des enfants, découvrir des orientations qui mettent fin à l'aliénation des jeunes dans leur statut de mineurs dans la famille, à l'école, dans la rue, sur le marché de l'emploi, dans leur travail, dans les associations et les partis ?

« Cette aliénation qui se matérialise trop souvent par l'autoritarisme brutal ou insidieux, le manque de confiance et de respect, la dépendance matérielle et morale, le chantage affectif. » PEP-Maspéro.

Depuis Freinet, nous nous efforçons de mettre en place des techniques de vie qui concrétisent ces objectifs.

Allons-nous les voir s'officialiser ?

Les mesures concrètes du ministre et du secrétaire d'État portent-elles :

- *sur le besoin des jeunes de s'exprimer librement et de communiquer ?*
- *sur le respect de l'identité personnelle et des différences ?*
- *sur la responsabilité coopérative ?*
- *sur une autre conception des programmes ?*
- *sur une autre formation des maîtres ?*

Malheureusement, dès qu'on entre dans le texte ministériel, il nous faut perdre nos illusions.

Les mesures de M. Monory ne concernent que les collèges et les lycées et s'ordonnent autour de trois axes :

- **une révision des programmes des lycées,**
- **une sanction au baccalauréat,**
- **la création d'un concours général.**

De plus, les projets d'action éducative feront l'objet d'une réflexion approfondie sur un thème préalablement défini par le conseil d'administration des établissements. Une priorité sera accordée au thème des droits de l'homme.

Une circulaire ministérielle parue au BO du 9 juillet 1987 fixe les conditions de réalisation de ces PAE.

Nous voici replongés dans l'enseignement livresque, théorique, plaqué, orienté, trop souvent perçu comme une corvée par les jeunes d'aujourd'hui. Les heures d'instruction civique des programmes d'autrefois n'ont-elles pas fait la preuve de leur inutilité ? Nous voici replongés dans les problèmes du choix des thèmes de PAE soi-disant libres et partant des besoins des jeunes (c'est rappelé au BO), mais fortement conseillés.

Pour terminer ce train de demi-mesures, on apprend que la formation des enseignants sera parallèlement organisée par l'intermédiaire des inspecteurs pédagogiques régionaux et de stages interacadémiques.

On a compris, mêmes acteurs que par le passé, mêmes procédés, l'enseignement des droits de l'homme vu à travers une conception hiérarchisée de la formation.

Face à ces mesures que nous soupçonnons d'être plus politiciennes qu'éducatives, continuons plus que jamais à vivre quotidiennement, avec nos élèves, les droits de l'homme dès l'enfance, tel que nous l'entendons, et à agir avec tous ceux pour qui l'apprentissage des droits de l'homme passe par une transformation véritable de la vie à l'école.*

Monique Ribis et le comité directeur

* Voir en page 31 l'appel de la Ligue des droits de l'homme, texte auquel nous adhérons.

L'ACTUALITÉ DE LA PÉDAGOGIE FREINET

Lu dans *Le Monde* du 5.9.87

Les « freinétistes » saisis par la télématique

Avez-vous vu passer les grues en mars ? On voudrait faire une carte précise de leur passage. Soixante ans après l'invention de la correspondance scolaire par Célestin Freinet, vingt ans après la disparition du père de l'« école moderne », c'est sur minitel que ce message, parmi bien d'autres, a été lancé pendant la dernière année scolaire par les quatorze élèves de l'école primaire de Moussac-sur-Vienne âgés de cinq à onze ans. A des dizaines de kilomètres de là, dans d'autres villages, des enfants, branchés sur le même serveur local, ont lu l'appel et ont rapidement communiqué leurs observations.

Le parcours des oiseaux migrateurs a été reconstitué sur une carte aussitôt transmise sur le réseau et consultable sur écran par tous les élèves. Les classes ont pu prolonger ce travail par une étude sur les échassiers, un exercice de mathématiques sur la vitesse, ou une séquence d'écriture poétique conduite par leur maître, adepte de la pédagogie Freinet.

Instituteur dans une école rurale des Alpes-Maritimes après la Première Guerre mondiale, Célestin Freinet avait mis au point des techniques destinées à faire de l'enfant l'acteur central du travail scolaire. Grièvement blessé et gazé devant Verdun, il souffrait de difficultés respiratoires qui l'avaient conduit à imaginer une pédagogie où l'enseignant parle moins, et où les enfants agissent et coopèrent davantage. Dès l'origine, les « techniques Freinet » ont donné à la communication un rôle déterminant : gestion coopérative de la classe, journal où les enfants impriment eux-mêmes leurs « textes libres » et les comptes rendus de leurs recherches et sorties, correspondance inter-classes qui sert d'incitation à la lecture, à l'écriture et à l'ouverture sur le monde.

Les serveurs ne répondent plus

Les héritiers de Freinet, groupés dans l'Institut coopératif de l'École moderne (ICEM) (1), n'ont cessé d'adapter ces techniques en recourant à tous les moyens modernes de communication. Dès les années 30, Freinet et ses disciples utilisaient le cinéma et avaient introduit le magnétophone dans leurs classes dès l'après-guerre. Ils se tournent à présent vers l'informatique et la télématique, dont les vertus et les dangers ont été au centre du 39^e congrès de l'ICEM qui s'est tenu fin août à Clermont-Ferrand.

Les trois cents militants — instituteurs et professeurs de collège — qui ont participé à ce forum foisonnant et convivial ne sont pas tous des télématiciens inconditionnels. Du moins sont-ils prêts à accueillir ce nouveau média dans la panoplie des techniques pédagogiques. Entre classes Freinet s'échangent déjà lettres, colis, cassettes audio et vidéo, pourquoi pas des messages sur minitel ? Mais pour tous les « freinétistes », il importe que l'engouement suscité par les techniques modernes ne cache pas le vide des échanges. *Quelles que soient les techniques existant en l'an 2000, il faudra avoir toujours quelque chose à se dire.* Cette évidence a été rappelée par Alex Lafosse, le responsable du secteur télématique de l'ICEM (2).

Avec ce mélange de verve anarchisante et de rigueur professionnelle qui les caractérise, les « Freinet » constatent précisément l'indigence de certaines applications éducatives de la télématique, et le scepticisme qui les accueille parmi les enseignants.

Adeptes de l'imprimerie scolaire et du texte libre, les instituteurs Freinet voient dans le minitel un excellent instrument pour l'expression et la communication des élèves.

Selon une enquête effectuée par le ministère de l'éducation nationale en juin dernier mais non publiée, près de la moitié des 189 serveurs télématiques livrés aux établissements scolaires en 1985-1986 ne répondent déjà plus. Ceux qui fonctionnent proposent parfois d'intéressants exemples d'utilisations pédagogiques et des informations sur la vie des établissements. Mais leurs animateurs, faute d'une véritable stimulation nationale et de moyens suffisants de formation, se montrent désabusés et critiquent la lourdeur du service Edutel, mis en place par M. Monory, qui ne permet pas aux usagers de communiquer entre eux, mais seulement avec le ministère.

Le sous-emploi des matériels met en lumière, pour les freinétistes, la nécessité d'une réflexion sur leur utilisation et condamne certains modes de communication entièrement hiérarchiques. *« Donnez un serveur télématique à un recteur ou à un ministre, ils y mettront leurs proclamations, le bulletin officiel ou leurs notes de service, lance Alex Lafosse. Donnez des minitels à un chef d'établissement, il les mettra sous clé dans son bureau. Donnez-les à des gosses, ils voudront y dessiner ou s'en servir pour parler à leurs proches. »*

Ambitieux mais convaincus, les enseignants Freinet veulent aider les élèves à s'approprier la télématique et à la mettre au service de leurs propres entreprises, la fonction du maître consistant à guider leurs découvertes. Pour eux, le minitel est un outil d'expression et de création, avant d'être un moyen d'information.

Messageries pédagogiques

Les freinétistes les plus férus de télématique ont accumulé, depuis deux ans, les expériences. Leur pratique du « journal » et de la « correspondance scolaire » a pris, via la télématique, une nouvelle dimension. Utilisant des serveurs locaux ou nationaux (3), dont celui du conseil général de la Vienne présidé par M. Monory, une cinquantaine d'instituteurs du mouvement correspondent déjà régulièrement par messagerie. Un boîtier spécial, peu coûteux, permet de préparer et de mettre en mémoire des messages tout en réduisant au minimum les temps de connexion, et donc la facture ; grâce à une petite imprimante financée par la coopérative de la classe, on conserve une trace écrite des dialogues. *« La télématique m'a permis de m'asseoir à côté d'enfants qui me rejetaient, raconte M. Georges Bellot, professeur au collège de Vedène (Vaucluse). Ils viennent lire ce que d'anonymes correspondants leur écrivent et font des recherches pour leur répondre. Puis, regroupés autour de la « machine », ils regardent celui qui frappe, surveillant ses éventuelles fautes d'orthographe. »*

Cet hiver, ces élèves du Vaucluse ont traité de « fadas » leurs correspondants de l'Oise qui leur décrivaient l'activité des brise-glaces sur les canaux de leur région. Le lendemain, ils recevaient la preuve photographique de l'existence de ces bateaux et commençaient une étude sur le froid en Europe. Des écoliers de la Vienne ont recueilli, aux quatre coins de la France, des informations sur la date de floraison des lilas. Des romans, des poésies télématiques s'écrivent et s'échangent.

A côté de ces réseaux structurés entre des partenaires qui se sont choisis, fonctionnent aussi des journaux sur minitel, sortes de forums permanents où les classes exposent au grand vent du trafic télématique leurs réalisations, réclament des documents, lancent des défis, communiquent avec les parents, chacun pouvant réagir par le même canal ou par courrier classique. Des écoles commencent aussi à s'équiper de leurs

Lire la suite en page 31.

Les cercles concentriques de la communication

Michel Barré réagit à l'article de Paul Le Bohec : Hourra ! l'oral ! (L'Éducateur n° 8 - mai 87)

Depuis des mois, je relis de nombreux textes connus ou inconnus (comme les journaux scolaires de la classe de Freinet entre 1926 et 1940) afin de comprendre l'évolution de la problématique éducative de Freinet et son retentissement dans des milliers de classes.

Lorsque Paul LE BOHEC dit dans son article *Hourra ! l'oral !* (L'Éducateur n° 8, mai 87, p. 4) que correspondance et journal scolaire sont des idées d'avant-garde qui ont vieilli, je ne suis pas d'accord. Bien sûr, aucune pratique n'est immuable et il serait tragique de se scléroser mais je continue de penser que l'idée d'ouvrir en permanence le groupe classe fut et reste l'une des plus révolutionnaires de la pédagogie Freinet.

Je ne peux pourtant me résoudre à un simple désaccord avec Paul, en souvenir de ce qu'il m'a apporté dans la gestion de l'imaginaire des enfants. J'ai besoin de savoir à partir de quel point nous divergeons.

Un retour en arrière est indispensable pour comprendre ce qui est en jeu. Jusqu'aux années 50, il semblait implicite que le journal scolaire était le vecteur de textes objectifs : tranches de vie, opinions, récits documentaires. Pourtant, l'imaginaire faisant partie intégrante de la pensée de l'enfant, celui-ci trouva très tôt le moyen de s'exprimer de façon pseudo-objective sous la forme de rêves. C'est incroyable ce qu'on rêve dans les journaux scolaires des années 20 et 30. Certains de ces textes sont probablement le récit d'authentiques cauchemars mais la plupart sont de pures inventions (que dire en effet d'un rêve consigné par trois copains ?). Rappelons-nous d'ailleurs que c'est un rêve imaginaire racontant la mort symbolique du maire qui sert de prétexte à l'affaire de Saint-Paul en 1932.

Par la suite, la place de l'imaginaire littéraire semble cantonnée à la poésie ou au conte, la seule licence permise avec la réalité est d'ordre esthétique. Or, le problème de nombreux enfants en difficulté, c'est que leur réalité est limitée de prime abord par l'indigence et les interdits et que le souci esthétique ne peut être préalable, d'où une réelle inhibition dans l'expression libre.

C'est alors que sous le terme de « texte libre libre », Paul Le Bohec nous incite à donner ses lettres de créance à l'imaginaire, sans nécessité d'un alibi esthétique. C'est parmi les enseignants spécialisés de l'enfance dite « inadaptée » qu'il trouve le meilleur écho, car les résultats sont spectaculaires : l'enfant bloqué qui ne pouvait aligner cinq mots se met à

couvrir des pages et, peu à peu, sa pensée s'assouplit, s'ordonne, s'approfondit dans la confrontation avec les autres.

Une telle conquête ne se fait pas dans l'assentiment général. Freinet lui-même reste un peu réticent. En paysan réaliste, il se méfie des débordements de l'imagination, cette « folle du logis ». Passe encore pour les plus jeunes, mais au-delà de 7 ans ! Néanmoins, son attention aux effets thérapeutiques de l'expression libre le rend sensible aux documents qui lui sont présentés. Je me souviens que certains camarades faisaient état du rôle éminent joué par la correspondance et le voyage-échange dans l'évolution de certains enfants. J'essayais pour ma part de montrer que cela restait exceptionnel avec des enfants à problèmes, du fait des hasards du jumelage et de la difficulté de nouer une relation affective tant que la situation personnelle n'était pas un peu débloquée. Par contre, c'est avec de nombreux enfants que l'expression libre intégrant l'imaginaire permettait des déblocages parfois spectaculaires.

Paul va plus loin en nous faisant découvrir une utilisation de la parole dégagée du langage objectif. Ce qui est une nouvelle conquête du droit à l'imaginaire.

Mon désaccord intervient devant la méfiance de Paul pour la communication extérieure (correspondance, journal) qui, d'après lui, déconcentrerait la communication interne. Cela pourrait être le cas dans une application scolaire des techniques où ne subsisterait que la contrainte du rituel. Je crois nécessaires différentes étapes de communication de plus en plus large, sinon on risque de se limiter au narcissisme individuel ou collectif, de fonctionner à vide selon un certain jeu. Bien sûr, rien ne doit s'imposer de façon rigide, plutôt exister comme une logique du développement de la communication.

Au départ, il faut que soit reconnu le droit de s'exprimer pour soi, sans devoir rendre de comptes, sans être obligé de faire entendre ce que l'on a enregistré, de montrer ce que l'on a dessiné ou écrit. La première étape de l'élargissement est souvent la communication à l'éducateur ou à un ami privilégié puis, si le climat du groupe est favorable, la présentation volontaire à l'ensemble de la classe. Dans cette logique, il est normal que la communication dépasse également le cercle intime de la classe, par la correspondance avec une autre classe, la publication dans le journal scolaire, voire dans des revues nationales

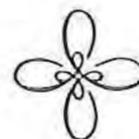
qui sont des formes parmi d'autres de ce dépassement de la communication interne.

Le problème, c'est d'élargir avec souplesse le cercle de la communication. Tout forçage renforcerait l'inhibition ou le refuge dans la pseudo-expression : pour éviter de se compromettre, on se contente d'exprimer ce qui satisfait superficiellement le public. L'expression profonde représente un tel engagement que ce forçage pourrait suffire à paralyser les moins audacieux ; cela légitime l'utilisation de formes ludiques en groupe clos qui ménage au début un sentiment de sécurité. Mais, quels que soient les résultats obtenus, il n'y a véritable conquête de l'expression autonome qu'après le dépassement à la fois de ces formes ludiques et du cadre restreint de la classe. Je suis souvent agacé quand je trouve dans des journaux scolaires des jeux de langage ou de rime qui se justifient peut-être au sein de la classe mais n'apportent rien au lecteur extérieur. A l'inverse, une expression en profondeur ne trouve son véritable épanouissement qu'au-delà du cercle des intimes. Au départ, leur valorisation est indispensable ; s'en contenter trop longtemps la rend de plus en plus fragile et même fragilisante. Spontanément, tout individu recherche d'ailleurs des garants extérieurs lorsqu'il est pris de doute sur sa propre valeur, l'opinion des proches ne lui suffit plus.

S'il fallait une preuve supplémentaire, j'ajouterais que nous avons progressé nous-mêmes dans la mesure où nous échangeons largement au sein de cercles de plus en plus larges et que les domaines où nous avons acquis une reconnaissance indiscutée sont ceux où nous n'avons pas craint la confrontation la plus large, hors du monde enseignant, et je citerais les chantiers BT et la commission audiovisuelle.

Voilà pourquoi je souhaite que les idées stimulantes de Paul Le Bohec trouvent leur épanouissement dans le cercle de communication le plus large possible.

Michel BARRÉ
2, rue Chasselièvre
76000 Rouen



THÈME DU MOIS : *Les parents et l'école*

Des parents semblent quitter le rôle non exaltant de figurants qui leur a été donné dans des structures institutionnelles, pour participer plus activement à la vie de l'école dans des actions plus concrètes d'animation. Des parents viennent avec des projets en cohérence avec ceux de la classe ; ils sont prêts à en discuter. Quant à ceux qui ne se déplacent pas ou plus, ceux qui ne se sont jamais déplacés, des enseignants vont à leur rencontre... chez eux.

Pratique nouvelle ?

Certes pas, mais davantage répandue et qui permet de créer la relation pour ouvrir le dialogue, parce que l'attente passive a ses limites et pèse lourd lorsque des problèmes se posent.

Plus près des parents pour une compréhension mutuelle, pour une relation-rencontre qui permette une communication positive parce qu'elle émane d'une personne (l'enseignant) et non d'une institution.

Et les parents dans tout ça ? ou la pédagogie bijective

*Les gens du voyage, les absents, les non-communi-
cants, les mutiques sont aussi notre lot quotidien...*

« Faites-le obéir ! il n'écoute pas !... »

*Tel est le type de rengaine entendue à longueur d'an-
nées par ceux qui ne savent plus comment faire...*

*Nos exigences ne sont pas les mêmes que celles des
parents.*

*A l'heure où le ministre de l'Éduca-
tion nationale crée un statut de maî-
tre-directeur afin « d'offrir aux pa-
rents un interlocuteur valable », à
l'heure où quelques écoles parallèles
centrent leurs projets éducatifs sur
la participation des parents, à l'heure
où la toute-puissance du maître
s'est muée en impuissance à répon-
dre aux carences éducatives d'une
société où le concept de famille est
devenu absolète, s'interroger sur la
relation entre le parent et l'ensei-
gnant est une nécessité vitale.*

Au sein du secteur *Remise en cause
AIS et Intégrations* (1) de la commis-
sion Enseignement spécialisé, cette
question nous préoccupe depuis tou-
jours. En effet, nous qui accueillons
dans nos classes des enfants aux itiné-
raires chaotiques, nous ne pouvons,
fatalement, qu'être confrontés aux inter-
rogations de leurs parents et aux souf-
frances afférentes. Ainsi, nous nous
sommes penchés sur quelques ques-
tions préliminaires ; la synthèse suivante
en est le fruit.

- Qui sont les parents de nos élèves ?
- Quelles perceptions ont-ils de l'école
sur le plan général ?





• Quels rapports ont-ils avec l'enseignant, l'école, l'administration... ?

Ce qui me frappe surtout, c'est leur SOUFFRANCE. Elle se traduit de toute façon par une grande difficulté à coopérer : soit les parents sont passifs et laissent faire « ceux qui savent », soit ils sont opposants et critiquent tout par principe. Les rencontres sont douloureuses : souffrance car c'est l'occasion d'une réactivation-réaffirmation du réel, acceptation ou non du « handicap » qui se traduit aussi physiologiquement.

D'emblée, cet artefact modifie la vision des faits ; une constante apparaît qui concerne la perception du handicap ou pseudo-handicap de l'enfant par ses parents. Les pères et mères sont différents dans leur rapport à l'école selon qu'ils ont accepté, ou du moins intégré dans l'ordre du désir, l'anormalité, la différence, le handicap, le problème de l'enfant. En effet, pour tous les parents qui ont des enfants dont la maladie est d'origine déterminée, reconnue comme telle, le rapport avec l'école semble aller vers une coopération. Ils ont admis la difficulté, la connaissent, et essaient donc de la combattre en aidant leur enfant. Par contre, pour les mêmes qui oscillent entre normal et « anormal », normal et pathologique, pour tous ceux dont le « handicap » est uniquement (!) psychosocial, le vécu des parents est totalement différent ; souvent, l'échec

de l'enfant est ressenti comme un échec personnel, d'où corollaire : ils sont en conflit avec l'école. Ce conflit se traduit de manières diverses allant de l'agressivité la plus totale à l'absence la plus parfaite (je nie l'école donc le problème n'existe pas).

Il ne s'agit là, certes, que de DEUX GRANDES CATÉGORIES sans aucun clivage prédéterminé, dont les limites sont lâches. A ce stade, l'apport de la sémantique peut servir de révélateur pour nommer et mettre en opposition deux notions :

- AVOIR un HANDICAP.
- ÊTRE en ÉCHEC.

AVOIR UN HANDICAP

Nous nous situons du côté de l'organogénétique. Le handicap est reconnu par des compétences (médecins...) donc mieux intégré, admis, inséré dans le vécu des parents parce que cette reconnaissance est une aide, une déculpabilisation (moindre souffrance).

Ma classe comprend douze enfants, handicapés mentaux (trisomiques, encéphalopathes...). (...) Nous considérons la dimension parents comme importante. (...) Les parents des douze enfants sont tous, sans exception, partisans d'une intégration scolaire pour leur enfant ; ils sont tous à différents niveaux engagés, se sont battus contre le placement en

IMP (2). C'est une caractéristique qui les unit.

Le directeur d'un SSED (2) tente d'établir des relations basées sur la reconnaissance du handicap. Là où apparaissent les problèmes, cela étayant notre propos, c'est lorsque les enfants sont intégrés scolairement :

Pour les enfants intégrés, notre place est souvent difficile vis-à-vis des parents. Le but de l'école et des enseignants tend souvent à normaliser l'enfant différent, à l'amener ou le ramener au profil du groupe (nous ne travaillons pas, malheureusement, avec des collègues Freinet). Cette manière de voir, si elle part d'un désir de réussite, gomme les difficultés globales de l'enfant que nous soulignons : handicap moteur, difficultés perceptives, psychogénèse de l'enfant, problématique de la famille. Les parents trouvent à l'école un lieu où leur enfant est expliqué à travers les autres enfants et où le handicap n'est pas marqué (ce qui ne veut pas dire que nous tenons à le marquer !). Notre rôle, dans une prise en charge globale, est fait de prévention et de soutien pour tendre, justement, à une bonne insertion tant scolaire que sociale, et à une bonne autonomie intellectuelle, et ce, QUELLES QUE SOIENT LES POSSIBILITÉS INTELLECTUELLES D'APPRENTISSAGES.

Si nous rencontrons souvent une

bonne compréhension de la part des enseignants d'accueil en milieu ordinaire, nous avons beaucoup de difficultés à travailler avec les deux enseignantes spécialisées des classes intégrées pour enfants handicapés moteurs. Elles nient, plus ou moins, le handicap et ses troubles associés, amenant les parents à mettre en doute les propositions de rééducation qui nous semblent indispensables. Notre rôle n'est pas de critiquer l'école face aux parents que nous recevons, mais de montrer que leur enfant, s'il a en lui les potentialités, n'en est pas encore à ce stade où tout est réglé.

ÊTRE EN ÉCHEC

Le champ n'est plus le même ; précédemment, l'enfant avec ses handicaps pouvait être considéré seul, sans prendre en compte les interactions relationnelles et sociales : on a une trisomie 21 quelles que soient les relations que l'on aura avec le milieu, la famille, etc. Ici, nous entrons dans le domaine de l'État : un enfant est en échec dans ou face à. La situation est bijective. Nous entrons dans le domaine des difficultés psychosociales ; dans l'éducation, ces enfants sont regroupés sous l'étiquette : déficient intellectuel léger. N'oublions pas qu'ils représentent plus des deux tiers de la population des établissements et classes spécialisés.

Cet état d'échec est un constat extérieur à la famille ; bien souvent, les parents ne l'acceptent pas soit parce qu'ils en nient la véracité (non-reconnaissance du milieu de référence par exemple chez les gens du voyage) soit parce qu'ils le vivent affectivement comme une faute. Alors les relations avec eux sont complexes car les schémas de communication classiques ont disparu ; ils existent avec de nombreuses altérations qui ne permettent pas une véritable coopération. Les exemples foisonnent, pouvant se regrouper sous quelques catégories génériques.

LES « ABSENTS » :

Ce ne sont pas uniquement des absences physiques mais, aussi, une absence totale de communication.

Ces familles cèdent leur droit — confiance totale en l'école — ou sont indifférentes à ce qui se passe en ce lieu. Les demandes, les attentes familiales et scolaires sont sur des registres tellement différents qu'on ne voit pas comment il peut y avoir rencontre. Les enfants sont pour la plupart suivis par des services extérieurs : DASS (2), CMPP (2), Guidance ; les parents sont « baladés » d'un endroit à l'autre, sans qu'ils soient réellement partie prenante de ces démarches » note une collègue à propos de la moitié des familles d'une classe de perfectionnement de son GAPP (2).

I. est une petite fille de grande section de maternelle qui a de grosses difficultés de communication et de langage. Rencontre entre un membre du GAPP (2) et la mère de l'enfant. La maman d'I. se rend très vaguement compte que sa fille parle mal. Elle-même s'exprime avec difficultés, ne trouve pas ses mots, ne finit pas ses phrases, répète plus ou moins ce qu'elle a déjà dit. Elle ne s'alarme pas outre mesure, son problème étant qu'I. n'écoute pas. Nous ne sommes pas sur la même longueur d'onde. J'ai l'impression que l'entretien tourne en rond. Les exigences de l'école ne sont pas les siennes. Elle me donne l'impression d'avoir baissé les bras : « elle n'écoute pas » dit-elle.

LES « LAUDATEURS » «

Dans cette catégorie de parents, nous retrouvons ceux qui ont une confiance totale, aveugle en l'école parce qu'elle constitue leur dernière chance (?), parce qu'ils CROIENT (croyance de type religieux) au savoir et à la compétence de l'enseignant, du soignant, ou du rééducateur. L'école est pour eux un lieu magique.

J.-P., est un enfant de 6^e-5^e d'EREA (2) ; il vient d'un milieu rural assez fruste ; gros manque de confiance en lui. Lorsqu'il a creusé son trou à l'école, il s'est avéré qu'il pouvait avoir de bons résultats sur le plan scolaire et une autonomie de travail très satisfaisante. Je souhaitais qu'il soit réorienté vers un LEP (2) ; je lui en ai parlé puis me suis rendu chez les parents. Eux, que nous n'avions jamais vus à l'école, me faisaient totalement confiance ; je fus reçu comme un roi car c'était moi qui était allé à eux. Ils ne connaissaient rien des rouages de l'administration scolaire, encore moins la CDES (2). Alors, que leur proposer ? Une réorientation qui restait un pari (à cause de l'étiquette, du risque de non-adaptation de l'enfant à un système scolaire plus rigide...) ou un maintien à l'école (où il est aussi possible de préparer un CAP (2) dans une structure sécurisante ? Finalement, c'est le même qui a tranché en disant qu'il voulait d'abord essayer l'atelier à l'EREA (2). On en est là ; cette année, il est en première année de plomberie, si cela marche bien, si les nouveaux enseignants sont d'accord (!!!), on proposera une réorientation. Quant aux parents, ils acquiesceront.

LES « IRRÉDUCTIBLES »

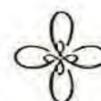
Ces parents sont souvent trop présents à l'école. On les voit « débarquer » pour un oui, pour un non, pour protéger leur progéniture. Ils ont une défiance totale vis-à-vis de l'institution et les relations avec eux sont agressives, voire violentes. Ceci ne représente en aucun cas un

jugement de valeur mais une vision pragmatique ; nous pourrions pencher dans le camp des parents ou dans celui de l'institution, selon les exemples. A vous de choisir le vôtre dans les écrits qui suivent !

TÉMOIGNAGES

• *Relations - Échanges - Communication avec les familles non-sédentaires ou en voie de sédentarisation : Il y a une différence fondamentale : ce ne sont plus les mères que je vois dans les cas d'urgence mais les PÈRES. « Pour me casser la gueule »... Les hommes du monde du voyage ont, parfois encore, beaucoup de mal à m'accepter comme « CHEF ». Car il est hors de question actuellement d'essayer de dire qu'un directeur n'est pas un chef. Cette conception est HORS DE LEUR ENTENDEMENT.*

Sachant cela, j'agis comme pour les autres familles, le plus près d'elles pour comprendre, c'est tout. Je me déplace et vais souvent dans le terrain, dans leurs caravanes. Le téléphone aussi est un moyen utilisé pour calmer la violence. S'ils sont mécontents, ils me téléphonent et il est préférable de se faire « casser la gueule » verbalement que physiquement. Ma chance c'est que je n'ai pas « peur » de leur différence et ils reconnaissent (hommes et femmes) qu'ils se sentent considérés comme tout un chacun. (...) Le droit à la différence devient pratiquement une idéologie de base et non un idéal.



G., enfant-roi. « A la maison, je fais tout ce que je veux ». La mère est hyper protectrice, toujours sur la défensive ; elle est venue chercher son fils en pleine nuit à l'internat, à la suite d'un coup de téléphone à propos d'un pull qui avait disparu... Le père ? NOTRE INTERLOCUTRICE, C'EST LA MÈRE ; jusqu'à maintenant nous n'avons jamais communiqué avec elle. Lorsque nous lui parlons de G., de certains de ses actes, elle nie : « Ce n'est pas mon fils qui a fait cela ; à la maison, etc. ». Vol de cartes postales : « Sa maîtresse a dû les voler ; elle n'aime pas mon fils ; elle veut le faire passer pour un voleur ; nous, on a de l'argent, on peut les lui payer. » Pour se défendre, elle ment : lorsque nous lui disons que G. fume, elle dit que cela n'est jamais arrivé chez elle alors que nous l'avons vue offrir une cigarette à son fils un soir de sortie !!! Communication impossible. Définitivement ? Je l'ignore mais cela me semble bien mal engagé.

RESPECTER LES DIFFÉRENCES

Au niveau des parents comme à celui des enfants, nous constatons que tout se situe dans l'ordre du désir. Désir de l'enfant-roi. Désir d'oublier le handicap. Désir de réussite magique. Désir de réparer une faute, etc. De l'objet de la rencontre avec eux, peut dépendre la communication. S'agit-il d'une obligation, d'une rencontre institutionnelle, d'un lieu de parole ouvert, d'un acte spontané ?

Je leur laisse le choix de nous appeler ou non ; ne voulant pas les inscrire au départ dans une relation d'assistés. Analyse capitale ; acte fondamental. Ainsi, le parent a de nouveau le pouvoir et la fonction du parent : il est réinvesti. Si la demande de rencontrer émane de l'institution, sans objet précis, elle est souvent vécue comme une obligation négative : « Il doit y avoir un problème » ; ce type de rencontre s'effectue entre un sachant détenteur du pouvoir essentiel sur l'enfant (soignant, rééducateur, enseignant, etc.) et un ignorant qui vient là en tant que récepteur pour écouter les conseils, les leçons. Si la rencontre a un objet précis, elle peut être l'ouverture d'un dialogue.

L'année dernière, au retour de la classe de mer, les enfants avaient envie de montrer à leurs parents ce qu'ils avaient fait. Dans la lettre d'invitation, nous avons précisé qu'ils pourraient voir leurs enfants sur le film vidéo tourné pendant le séjour : sept familles sur huit étaient présentes.

Nous pourrions encore évoquer des constantes que nous retrouvons dans la plupart des familles de « nos mômes » : *Parents culpabilisés, angoissés (...), absence non seulement physique mais aussi morale des pères (...), mères en général surprotectrices, etc.*

Nous pourrions encore réfléchir sur la destruction de bien des familles, phénomène que nous connaissons bien.

Il faut quand même que je vous parle de J., huit ans. Le jour de la réunion des parents de ma classe, sa mère est venue avec son concubin actuel (P.) ; le père de J. (Je. : celui qui lui a donné un nom !) accompagné d'une amie de 19 ans (ancienne de l'IME (2)). J. dit qu'il a trois papas : son vrai père (qui n'était pas à la réunion, mais vivait avec sa mère au moment de la naissance de J. ; ne l'a pourtant pas reconnu), son père Je. (qui lui a donné un nom quand il a épousé sa mère) et le dernier concubin de sa mère (P.) après le divorce d'avec Je. A son éducateur, J. dit : tu es mon quatrième papa. Que veut dire ce mot de père pour J. ?



Ces faits, objectifs, nous offriraient, si nous le désirions, de merveilleux alibis pour un refus de prise en compte du Désir et de la Parole des familles (même lorsque cela reste de la non-parole) :

- parce que c'est difficile ;
- parce qu'il est plus aisé de tenir un discours poujadiste ;
- parce que nous avons tendance, parfois, à nous ériger en unique détenteur du Savoir ;
- parce que les solutions sont parfois introuvables : nous ne sommes pas omnipotents ;
- parce que les évolutions dans la communication comme dans le parcours de l'enfant restent fragiles ;
- parce que...

Pourtant, par souci éthique, par désir de positivation tangible de notre travail, nous préférons conclure par ces mots de deux collègues :

Les tziganes, les gens du voyage sont SI DIFFÉRENTS, plus étrangers que les immigrés maghrébins ou turcs (...) chaque jour, la problématique de l'altérité me fait un clin d'œil et me permet, peut-être, un peu plus chaque jour, de RESPECTER VRAIMENT LA DIFFÉRENCE.

Je suis peut-être provocateur, mais j'ai trop souffert de l'exclusion des enfants par l'école pour m'embarrasser de fioritures.

C'est aussi pour cela que je crois en une pédagogie ouverte, non exclusive, bjective vis-à-vis des autres interlocuteurs.

*Pour le secteur Remise en Cause AIS et Intégration
Serge JAQUET*

NOTES :

(1) En 1986-87, le circuit Remise en Cause AIS et Intégrations était composé de douze personnes d'horizons professionnels très différents :

Lucienne Cosimi et Gilberte Blondel : Classe en hôpital psychiatrique - Elisabeth Clamels : RPP - Christian Caron :

Directeur d'un SSES - Janine Charron : Institutrice en IMP - Bernard Chovelon : Classe intégrée - Anne-Marie Djeghmoum : Classe intégrée - Serge Jaquet : Instituteur en EREA - Arlette Laurent-Fahier : Directrice d'école - CE1 (école scolarisant un grand nombre d'enfants du voyage) - Adrien Pittion-Rossillon : Instituteur de CE1, école primaire - Annie Serres : Psychologue scolaire - François Vetter : Instituteur en classe de perfectionnement.

Vous pouvez, si le cœur vous en dit, contacter l'animateur du circuit, à l'adresse suivante : Serge Jaquet - EREA - 3, avenue Winnenden - 73200 Albertville.

(2) Mini-glossaire :

AIS : Adaptation et intégration scolaire.

HP : Hôpital psychiatrique.

RPP : Rééducateur(trice) en psychopédagogie.

SSES : Service de soins et d'éducation spécialisée à domicile.

IMP : Institut médico-pédagogique.

IME : Institut médico-éducatif.

EREA : Établissement régional d'enseignement adapté.

DASS : Direction de l'action sanitaire et sociale.

CMPP : Centre médico-psycho-pédagogique.

GAPP : Groupe d'aide psycho-pédagogique.

LEP : Lycée d'enseignement professionnel.

CDES : Commission départementale de l'éducation spécialisée.

CAP : Certificat d'aptitude professionnelle.

Pour plus de détails sur les différentes structures, nous ne pouvons que vous conseiller la lecture de *Chantiers dans l'E.S.*, la revue de la commission Enseignement spécialisé, et plus particulièrement du dossier : *Intégrations* publié par ce même canal en septembre 1985.

Histoire de Claude, fermer pour ouvrir

Où l'on voit que les relations parents-enseignants peuvent être conflictuelles parce que l'enseignant empiète sur le terrain familial (pratique peu habituelle). Mais où l'on s'aperçoit finalement que le terrain de l'école et celui des parents n'en forment qu'un seul : celui de l'enfant. Où l'on voit enfin l'enfant progresser à mesure que ses relations parentales s'assainissent.

J. QUERRY

1977

Après avoir enseigné cinq ans en primaire, à Paris, lassée des houles d'enfants et des écoles casernes, j'arrive dans un petit village d'une centaine d'habitants, situé sur un plateau du Jura, à huit kilomètres des premiers commerçants : une classe unique, dix à treize élèves de quatre à douze ans. D'abord seule, puis avec l'aide d'une correspondante et d'un stage ICEM je démarre les techniques Freinet (journal imprimé, correspondance, sorties enquêtes, réunions de coopérative).

1980

Je lis *Qui c'est l'Conseil* de C. Pochet et F. Oury (Maspéro) et je fais un stage Genèse de la coopérative. Dès la rentrée, je mets en place les choix de textes, Quoi de neuf ?, les conseils, les ceintures de couleurs de niveau et de comportement, la monnaie intérieure, les métiers. Ici commence l'histoire de Claude.

LA COUVEUSE FAMILIALE

Claude

A dix ans, il est en cours moyen 2^e année avec un garçon de son âge. Deux filles sont en cours moyen 1^{re} année et sa sœur Brigitte en cours élémentaire 2^e année. Il est assez grand, plutôt maigre et un peu voûté. Il ronges ses ongles. Ses dents sont très abîmées. Mes interventions n'y feront rien : **Les enfants ne veulent pas aller chez le dentiste.**

Été comme hiver, il s'habille avec sous-pull, sur-pull, gros lainages... le tout, pantalon y compris, par-dessus son pyjama. Cela se remarque mais **on ne se moque pas.**

A la maison...

Le père boit en cachette, secret de polichinelle. La mère ferme les yeux : **Mon mari est malade, il ne peut pas travailler.**

Il reste à la maison et regarde la télévision avec ses enfants. La mère s'occupe des quelques bêtes et tient le seul commerce du village où ses enfants se servent à volonté en « bonbonneries » : **Il faut bien qu'ils mangent ces petits !** Ni le père, ni la mère ne se rendent seuls dans les champs, à la laiterie ou en réunion à l'école : toujours un enfant les accompagne. Si je n'intervenais pas de temps à autre, Claude et Brigitte seraient souvent absents.

Les enfants ne sortent pas : la mère hurle quand, parfois, ils s'échappent pour jouer au ballon avec les autres. Et bien sûr, ces chers petits la font damner ; aussi la bonne mère prépare-t-elle des menus à la carte !

En cas de conflit, les parents les soutiennent de façon ridicule. Bien que, parfois, Claude soit embauché à couper du bois, à dix ans, il boit le biberon. Il dort avec le père ou avec la mère ou sa sœur. Un bon bouillon de culture ! Voici un texte de novembre 80 (non publié) : **Le cochon. Ma sœur et moi nous nous amusons bien. Nous montions sur le dos des cochons. Nous sommes tombés deux fois. Après nous sommes allés nous coucher, nous avons dormi ensemble.**

Les parents couvent

Ils (se) gardent leurs enfants — cas banal. Le couple est âgé, ces enfants sont inespérés. Mais ici les rôles classiques semblent inversés : les enfants aussi couvent, rassurent les parents. Ils sont pris au piège : le moindre pas hors de la couveuse familiale les culpabilise.

Au village...

qui compte à peine une trentaine de foyers, dix hommes et une femme sont célibataires. Encouragées par les mères à quitter la dure condition d'agricultrice, les filles se marient à la ville : elles s'en sortent.

... on s'inquiète

Les biberons sont de notoriété publique ! On pense à l'avenir des enfants, à Claude surtout. Les gens (me) parlent : **Jamais il ne s'adaptera à la 6^e, jamais il ne saura se défendre, Brigitte c'est pas pareil...**

En classe

Claude est discret et silencieux. Il ne refuse pas de travailler. Il se fait oublier. Un jour, il couvre de chiffres trois pages de cahier. Cela ressemble à des opérations mais n'a rien à voir avec du calcul (1).

Vu son âge et le nombre d'élèves, il est, de fait, chef d'équipe. Il travaille pour les autres plus qu'il ne dirige. De toute évidence, il manque d'autorité et de présence. Il arrive que ses équipiers l'aident à commander.

Au conseil, il est là physiquement. Il respecte les décisions mais ne prend jamais la parole ni pour se plaindre ni pour proposer. Ses métiers se situent hors de la classe : dans la salle d'activité voisine.

Il vit sous la domination de Pierre (dix ans) autoritaire, voire despotique. Claude est une ombre.

(1) Ces pages noircies et ce travail insensé m'inquiètent. Serait-il en train de s'enfermer dans un monde où les chiffres n'ont plus de sens ?

Les souris

En mai 81, je décide de le faire redoubler. Bien sûr, les résultats scolaires sont faibles (niveau CM1), mais surtout, il sera, l'an prochain, le seul grand garçon de la classe. J'espère ainsi qu'il prendra de l'assurance. Les parents sont ravis de cette décision : il ne part pas encore au collège.

En juin, il présente son dernier texte libre :

Mes souris. Mercredi, j'ai vu Robert qui tuait des souris. J'ai voulu faire comme lui. J'ai gratté un trou et j'ai trouvé trois petites souris et une mère qui se blottissaient les unes contre les autres pour avoir chaud. Mon papa est arrivé, il a sorti les quatre souris et je les ai tuées avec mon fusil. Je les ai données à mes chats qui ont bondi dessus. Samedi après-midi, j'en ai tué six petites dans un nid de foin. En tout, j'en ai tué vingt. Mais depuis samedi je n'en ai pas retrouvé.

Pendant l'été, à la fête intervillage, Claude ne défile pas avec nous, il reste dans les jupons de sa mère. Je l'interpelle. C'est la mère qui répond : *Il me tient compagnie, il aurait l'ennui, il est comme ça.*

Une semaine plus tard, pendant la kermesse (cf. « La fête au village » - *L'Éducateur* n° 13-14, juin 83) je l'aperçois dans son champ, accroupi, il creuse des trous, il chasse (et compte ?) ses souris.

LA CORRESPONDANCE

Le jour de la rentrée (sept. 81)

J'affiche la liste des nouveaux correspondants de Vendée (950 km). Nous écrivons.

A 13 h 30, Louise, la mère de Claude est au milieu de la classe, véhémement :

Je ne veux pas que mes enfants correspondent, je ne veux pas qu'ils partent en voyage. Ma belle-sœur n'a pas voulu laisser partir les siens et ils ne sont pas partis !

— *Si vous ne voulez pas que vos enfants partent en voyage, c'est votre droit. Il n'est point encore question de voyage (2). Pour ce qui est de la correspondance, c'est moi qui décide. C'est un outil pour apprendre à lire et écrire. Je ne m'occupe pas de ce que vous utilisez comme engrais dans votre champ, vous n'avez pas à décider de ce qui se passe à l'école.*

Après son départ, je me fâche :

Ce qui se passe à l'école est secret. Le premier qui redit à la maison ce qui se dit ici, en entendra parler ! Moi aussi je peux raconter des choses...

Nous allons peut-être enfin avoir un lieu fermé, protégé, à distance des parents et du village ? Merci Louise (3).

La mère et la correspondance

Depuis trois ans nous correspondons et organisons des voyages-échanges. Cela n'a jamais été simple d'emmener Claude et Brigitte mais grâce à la crainte de la maîtresse et à la pression des gens du village, ils sont venus à Gérardmer et deux fois une semaine en Saône-et-Loire. Or, Louise a maintenant parfaitement compris le sens que prend cette technique. Les rencontres que font ses enfants ne lui plaisent pas. Elle dit à qui veut l'entendre :

Quand ils seront grands, ils s'occuperont de leurs parents, ils resteront ensemble.

Voilà qui est clair. Ce que l'on devinait s'exprime, et m'est rapporté. Quelques échos de témoins, impubliables, en disent long sur les relations familiales. Le seul avenir envisageable pour Claude et Brigitte : l'inceste (4).

Début octobre...

Claude et Brigitte arrivent avec un mot :

(2) Elle sait cependant que nous avons l'argent nécessaire.

(3) Il est courant, au village, que le prénom remplace « Mme X. ».

Les enfants ne veulent plus correspondre, inutile d'insister.

J'informe le collègue de Vendée, en lui recommandant de faire écrire leurs deux correspondants quoi qu'il arrive.

... Un colis

Claude saute de joie devant une petite image de footballeur ; la correspondance étant une activité prioritaire, on lit, on raconte, puis on se met au travail. Claude et Brigitte, à leur place, attendent.

Allez, au travail, comme tout le monde.

Ils sortent leurs blocs réservés aux textes libres.

Non, vous répondez à vos correspondants.

Ils auraient pu écrire :

Je ne veux plus correspondre.

Non, ils rédigent leur lettre. Et je précise à la classe : *Ni les élèves, ni la maîtresse n'ont le droit de parler de ce que font Claude et Brigitte. Leur correspondance c'est leur affaire.* Le ton est convaincant.

L'incident est clos. Claude et Brigitte correspondront toute l'année, sans histoire et bien heureux d'avoir des amis lointains. L'école n'est pas la maison.

EXISTER HORS DU FOYER

Claude entre dans la classe

Il est responsable de la bibliothèque et de la feuille du conseil (5). Au choix de textes, il présente toujours des emplois du temps. Il travaille et progresse en lecture. Au conseil, il ne parle pas. Responsable d'une équipe, il devient plus efficace. Même discret et silencieux la classe compte sur lui. C'est un grand.

Le fourneau

Un soir d'octobre, je reçois un coup de fil d'une mère d'élève élue au comité de parents : *Louise se plaint qu'il n'y a pas eu de feu à l'école et les enfants ont eu froid.*

Décidément la classe l'intéresse ! Immédiatement, je vais la voir dans sa cuisine. Elle confirme sa plainte. Je demande à voir Claude qui redit comme sa mère. Je le gronde sévèrement devant elle : *Tu es un sacré petit menteur...* La mère ne bronche pas. Son « petit » un menteur ? Oui, c'est Claude, lui-même qui le matin avait allumé le feu, entretenu jusqu'au soir. Le lendemain en classe, plus question de gronder mais d'essayer

(4) Disons plutôt situation incestueuse. La famille est refermée sur elle-même. Seul interdit : sortir, s'éloigner des parents. La libido ne peut s'investir que dans la famille. Au village, on a plus ou moins conscience de cette situation. Lors des voyages ou autres occasions, des voisins essayent de dire... en vain.

(5) C'est une feuille affichée sur laquelle on écrit plaintes, critiques et propositions, avant le conseil. Elle doit être tenue à jour et remplacée.



d'y voir clair : *Tu n'as pas eu de chance. Tu as voulu faire plaisir à ta mère et c'est toi qui es grondé.*

La lessive

Le 10 décembre, il présente le texte suivant :

Le rêve. Quand je me suis levé, j'ai raconté à ma sœur le rêve que j'avais fait. Je faisais la lessive à la main, j'avais mis du Paic-citron. Mais à la place du Paic, j'avais mis du sucre. Quand je remuais, ma maman est arrivée et elle m'a dit : « Laisse-moi faire ». Elle a mis les mains dans l'eau et le sucre s'est mis sous ses ongles. Je suis allé prendre le linge. Là, je me suis rendu compte que les vêtements avaient déteint. Tous les gens venaient voir mon linge et disaient : « Comment a-t-il lavé son linge celui-là ? » Quand j'ai raconté à ma maman, elle a bien ri. Puis, j'ai déjeuné, je me suis habillé et je suis allé dehors secouer les arbres qui étaient pleins de neige.

La lessive familiale est pour le moins collante ! Si le texte libre et la classe coopérative institutionnalisées permettaient à Claude de *laver son linge sale en famille*, autrement dit de *régler ses affaires lui-même*, cela ne me déplairait pas !

La séparation

En classe, Claude et Brigitte sont l'un à côté de l'autre. Cela me gêne et je ne sais comment intervenir. Le 9 février, un visiteur m'aide, s'appuyant sur les institutions (ceintures de couleur en math et en français) : Claude se retrouve à côté de Sophie, séparé de sa sœur.

« *Le champion* » présenté par Claude, le 26 février :

Il y avait une fois, un rat, une chèvre et un taureau. Un jour, la chèvre proposa à ses amis d'organiser une course. Ils tracèrent une ligne et la tortue annonça le départ. Ils détalèrent à toute allure. Le taureau prit beaucoup d'avance mais le rat filait encore plus vite. Tout à coup, il vit un chat et se précipita dans un trou. Près de l'arrivée, la chèvre aperçut un loup, vite, elle se réfugia à la bergerie. Le taureau, lui, n'a peur de rien. Il arriva donc le premier. Il était le champion.

Ce texte est élu. Ce taureau champion n'est pas pour me déplaire. Claude va-t-il foncer ?

Au conseil, huit sur onze acceptent de lui obéir. Des progrès scolaires s'inscrivent, les parents semblent s'en réjouir. Du 3 au 10 mars, Claude et Brigitte reçoivent, comme les autres, leurs correspondants. Leur père présente sa ferme aux deux classes réunies.

COUPE-MOI LE BOUT...

Dire et redire la loi...

Le 19 mars, un petit de six ans s'appro-



che de mon bureau et lance à la cantonade :

— *Quand je viens vers la maîtresse je crois que c'est ma maman.*

Je saisis l'occasion :

— *Non, c'est différent. Tu as combien de maman ?*

— *Une seule.*

Je poursuis :

— *C'est la seule femme avec laquelle tu ne pourras jamais te marier. Tu aurais une sœur, tu ne pourrais pas non plus.*

Je jette un regard à Claude...

Vous pouvez vous marier avec qui vous voulez, autant que vous voulez sauf avec votre père, votre mère, vos frères et vos sœurs.

Chacun retourne à ses activités.

La « castration » du marteau (6)

Une semaine plus tard, le 26 mars, au choix de textes : « Les outils » de Claude.

Il y avait une fois un marteau qui avait le manche trop long. Il demanda à sa cousine la scie :

« Coupe-moi le bout de mon manche ». La scie lui répondit : « Mes dents ne coupent presque plus, mais je veux bien essayer de te couper ton manche ». La lime arriva : « Que puis-je faire pour vous ? » La scie répondit : « Aiguise-moi mes dents ». « Oui », dit la lime. Elle aiguisa les dents de la scie et celle-ci put couper le bout du manche qui dépassait.

Je suis sidérée. Vite accueillir, faire signe que j'ai entendu, lui dire quelque chose... mais quoi ? Sûrement pas lui communiquer mon interprétation !

— *Et ton marteau, il est content ?*

— *Oui.*

— *Et toi ça va ?*

— *Oui.*

— *Alors tout va bien.*

En avril, Claude travaille beaucoup, s'affirme dans son équipe. Et ses progrès scolaires se confirment.

Un rappel nécessaire

Le 1^{er} mai, je vais chez Louise faire quelques courses. Nous sommes seules, elle attaque :

— *Claude a perdu, ou plutôt on lui a volé ses sous (monnaie intérieure). Il est rentré en pleurant.*

Elle a semble-t-il fait son enquête et grondé deux grandes filles.

— *Elles lui tapent sur la tête avec un cahier, elles se moquent de lui.*

Que signifie cette histoire ? Vrai ? Faux ? Je n'en sais rien.

— *Vous n'avez pas à vous occuper des histoires de gamins ! Ces choses se règlent à l'école. Et si Claude n'en parle pas lui-même, je ne veux pas le savoir. Vous faites du tort à votre fils à le protéger ainsi. Il est bien assez grand pour se défendre. Comment fera-t-il l'année prochaine en sixième ?*

Les larmes lui montent aux yeux, mais ce n'est pas le moment de s'attendrir.

— *Méfiez-vous de ce que racontent vos enfants.*

— *On m'en dit tellement sur eux !*

— *Ne vous inquiétez pas. Les vôtres ne sont ni pires ni meilleurs que ceux des autres. Ce sont des enfants.*

Le lundi suivant, Claude est absent. Les filles se plaignent de s'être fait gronder par Louise : *Vous en parlerez au conseil*. Or, il n'en sera pas question. Claude ne dira rien non plus. C'est son affaire.

(6) Il n'est pas question ici de mutilation pénienne ! Le mot est pris dans son sens psychanalytique de castration symbolique : abandon définitif dans l'image inconsciente du corps d'un lien fantasmé de fécondité qui érotise la relation de l'enfant avec ses parents et les adultes auxquels il les associe. Ce renoncement obligatoire à une toute-puissance imaginaire est souvent vécu, dans un contexte où tout est interdit, comme une castration réelle si l'énergie libidinale libérée ne trouve pas à s'investir ailleurs, hors de la famille.

Dernière épreuve

Pour la quatrième fois, les parents refusent l'autorisation de partir, mais Brigitte, en classe, ne cesse de parler comme si elle partait. Je refuse d'entendre, je suis sourde : j'en ai marre. Avec l'accord de l'inspecteur, je mets en place un transport scolaire qui emmènera les malchanceux dans une autre école, à cinq kilomètres. Le voyage peut se faire sans eux, qu'ils se débrouillent. Cette fois, pour que je fasse une démarche auprès de leurs parents il faudra que les enfants le demandent.

Deux jours avant le départ, je prends Claude et Brigitte à part et leur propose deux solutions :

— *Ou je ne bouge pas et vous ne viendrez pas, ou je vais voir vos parents et vous venez avec moi pour essayer de les faire changer d'avis.* Claude, la voix étranglée :

— *Voir nos parents.*

Je pars avec eux. Ils s'échappent dans les champs, mais ils ne pourront pas échapper aux conséquences de leur choix.

Je reste une heure et demie rivée à la table de la salle de séjour surchauffée. Je vois successivement le père seul, puis le père et les enfants (après qu'il les ait cherchés pendant un quart d'heure). De la cuisine où elle écosse des petits pois, la mère hurle : *Je ne veux pas qu'ils partent !*

Puis la mère seule, puis le père et la mère, puis les deux enfants, et enfin la famille réunie.

Je les connais depuis cinq ans. J'écoute ce qui se dit au village. Mon statut d'institutrice me permet de leur dire beaucoup de chose (7). Je ne fais que répéter à la mère : *Vous êtes contente d'avoir vos enfants. Ce serait normal qu'eux aussi un jour puissent avoir des enfants à leur tour. Ainsi, vous seriez grand-mère.*

Finalement, les parents sont d'accord pour laisser partir leurs enfants... qui, au dernier moment, se mettent à pleurer pour ne pas partir. Je leur laisse les papiers et je pars avec l'impression d'avoir perdu mon temps et mon énergie. Le lendemain, Claude et Brigitte rapportent leurs autorisations signées et nous annoncent leur départ en voyage avec une joie non dissimulée :

— *Que s'est-il passé ?*

— *J'ai décidé mon frère, mon frère a décidé ma mère, ma mère a décidé mon père, voilà.*

Mystère des chaumières. Peu importe. Moi aussi je suis contente, car si le voyage est utile pour tous les enfants de ce village isolé, il l'est bien davantage pour ces deux-là.

Grandi, bronzé, débrouillé, vivant

Tout se passe sans problème. Claude, avec l'aide d'une fiche-guide préparée à l'avance, guide le groupe dans les couloirs du métro à Paris, au grand étonnement et admiration des trois parents accompagnateurs. Claude profite au

maximum de tous les instants et, renonçant à sa carapace vestimentaire, il réussit à se baigner comme les autres. Sur mon conseil, il rassure sa mère qui téléphone. Tous les enfants sont enchantés. On revient grandi, bronzé, débrouillé. En juin, sur mon journal de bord : *Depuis notre retour, Claude est en short et tee-shirt. Cela se remarque. Ses épaules se sont élargies, il plaisante les filles et ne manque pas d'humour. En classe, il parle au conseil, se plaint, se défend, propose et intervient avec à propos. Il ose. Les résultats scolaires sont honorables, voire bons en math. Il part en sixième (8).*

QUE S'EST-IL PASSÉ ?

Claude a grandi

Rien d'extraordinaire. Ce n'est sans doute pas si simple. (Cf. : *Qu'est-ce qui les fait grandir ?* de R. Laffitte in *Retrouver le désir* - Éditions Syros.)

C'est en décembre que Claude rêve de lessive sucrée, en février que le taureau, parce qu'il n'a pas peur, devient champion, en mars intervient la loi et le marteau raccourci. Quelque chose bouge quelque part. Ce qui ne nuit en rien aux résultats scolaires.

Reste seulement à tenter de répondre à l'éternelle question.

Qu'est-ce qui a agi ?

Deux événements (9) semblent avoir marqué un tournant pour Claude.

Un lieu fermé, bien délimité...

En 1979, j'avais entendu : *Tenez, Madame, un texte pour VOTRE journal.*

En 1981, j'ai entendu : *Il est beau, Madame, NOTRE journal.* Pour les élèves, la classe existe à présent. Mais

(7) *J'en sais bien davantage... Pour des raisons évidentes de discrétion, je ne peux ni dire, ni écrire... De plus, j'ai l'impression que ce que je sais (au bout de cinq ans) n'est que la partie visible d'un iceberg... de détresse qui s'ignore.*

apparemment Claude demeure hors coup, imperméable. Protégé par les vêtements maternels, il fonctionne comme une ombre. Les pages couvertes de chiffres, signe de danger ?

La mère vient parler en classe en septembre 81. Son intervention indique que la classe intéresse Claude plus qu'il n'y paraît. Celle-ci prenant forme et cohérence lui vole son « petit » et cela devient criant avec la correspondance et les voyages-échanges. Ma réponse lui barre la route : *Je ne nous laisserai pas envahir par les parents.* Comme les autres, Claude a entendu. Nous avons enfin un lieu protégé, indépendant dans lequel le désir peut s'investir. En somme, l'école ouverte et accueillante... dont j'ai (et nous avons) la clé.

... marqué par la loi

Les lois de la classe certes, mais aussi la loi humaine, c'est-à-dire la prohibition de l'inceste. Quand un petit parle, je ne rate pas l'occasion. (Les lectures et les stages se révèlent là fort utiles.) Quelques jours plus tard, Claude présente les outils. Une « coupure salvatrice » qui permet de renoncer à la couveuse familiale pour se tourner vers les autres et grandir.

L'histoire de Claude s'arrête-là. Vous a-t-elle plu ? Elle vous évoque peut-être certains élèves ? Personnellement, elle ne m'intéresse pas. Ce qui, par contre, m'intéresse c'est la question :

QU'EST-CE QUI A PERMIS QU'IL SE PASSE QUELQUE CHOSE (pour Claude et les autres) ?

Les interventions dans la famille

J'interviens de mon lieu : la classe. Cette classe que depuis septembre 80, je

(8) *La 6^e se passe bien. Il se fait des copains. A la maison, il aide efficacement et à l'occasion rabroue sa mère.*

(9) *D'autres se sont produits, à mon insu et ont sans doute joué un rôle. Mon journal de bord est (et ne peut qu'être) subjectif.*





partage avec les enfants et que je suis fermement décidée à défendre. Soit. Mais, de là, à m'autoriser à intervenir, à m'immiscer dans la (sacro-sainte) famille ! On n'a pas le droit, on n'agresse pas les gens de la sorte ! Que la petite institutrice reste à sa place ! Je devrais donc être coupable, et plus encore : il m'est arrivé d'abandonner mon poste, de laisser la classe au travail pour aller chercher Claude et Brigitte chez eux, sous le regard étonné (et complice) du maire.

Le plus souvent, je n'ai pas le temps de m'interroger : je ne prêche rien, j'ai quelque chose d'urgent à dire. Dans la cuisine ou la salle à manger, ce n'est pas Françoise T. qui intervient, c'est LA MAÎTRESSE D'ÉCOLE qui, étant dans la loi, parle au nom de la loi, poussée par le groupe qui reçoit les appels de Brigitte ou de Claude. C'est toujours à propos d'un événement qui concerne la classe (le fourneau, le voyage, etc.) que je vais voir Louise ou son mari. Les parents de Claude ne renvoient pas LA MAÎTRESSE. Il est même probable qu'ils soient sensibles au fait qu'elle s'intéresse à leurs enfants (et à eux). Dans ce cas précis, ne rien dire et laisser faire m'auraient rendue coupable bien davantage.

Ces interventions dont je me serais volontiers dispensée créent des ponts, des passages possibles, des « praticables » entre l'école et la maison, deux mondes si différents.

Cette année-là (81-82) ces interventions se sont révélées utiles. Or, ce ne sont pas les premières. Au cours des quatre années précédentes, il y en avait eu d'autres : à propos des absences, des dents, des voyages, etc. Pourtant, Claude n'avait pas particulièrement progressé.

La classe, les techniques

Journal, correspondance, sorties-enquêtes, voyages, réunions coopératives du samedi, etc., toutes ces techniques mises en place en 1977 étaient connues, utilisées par les enfants. Elles n'avaient pas, elles non plus, permis à

Claude de se passer du biberon et du pyjama. L'histoire de Claude commence en 81. Que s'est-il passé en 81 ? Il y a eu un avant et un après. Je pense à la goutte de vinaigre qui fait prendre la mayonnaise...

Autre chose peut-être...

dont seuls les résultats sont spectaculaires. En septembre 80 commence l'institutionnalisation de la classe. Jusque-là j'avais l'impression d'une juxtaposition d'activités baignant dans une idéologie optimiste. Les enfants étaient contents de venir dans ma classe, j'étais leur maîtresse : j'étais la classe.

En quelques mois, la classe change, elle prend forme et cohérence. Le « bateau ivre » a désormais un gouvernail, une ancre, un radar, des dispositifs de sécurité... Le capitaine semble y voir plus clair et parfois les matelots conduisent le navire...

Aucune « révolution pédagogique », pas de technique miracle, les choses ont été dites, précisées, marquées, elles ont pris sens pour tous.

Aux techniques Freinet « traditionnelles » : choix de textes libres à main levée, mises au point coopératives, journal (bien) imprimé, correspondance (régulière), enquêtes utilisées, (albums échangés, journal), etc. se sont ajoutées de petites institutions qui soulignent les échanges (monnaie intérieure), précisent les niveaux et les progrès (ceintures de couleur), permettent l'élaboration permanente des décisions communes qui font la loi à tous (y compris la maîtresse).

Autant de points d'ancrages, de lieux, de repères qui permettent d'accrocher le désir dans la classe : justement ce qui ne convient pas à la mère de Claude. La classe existe à présent, avec ses limites et ses lois précises : un lieu qui peut être ouvert ou fermé. Ainsi, à chacun, est donné : liberté-pouvoir-responsabilité. Ainsi, en sécurité chacun peut s'investir, parler, écrire et décider. Ce que fait Claude (comme et avec les autres). En

mai, il aura enfin le courage de répondre : *Voir nos parents*. De là à penser que la classe coopérative aurait, de surcroît quelques effets jusque dans les familles (10).

En juin, Louise réussit à se réjouir des progrès de son fils :

— *Je vous remercie beaucoup pour Claude.*

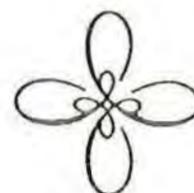
— *De rien, Louise, c'est mon métier.*

Françoise THÉBAUDIN

École primaire La Martinière - Crossac - 44160 Pontchâteau

et Genèse de la coopérative

(10) Cf. Histoire d'un sevrage. R. Laffitte et Genèse de la coopérative - BTR n° 39 (PEMF).



BIBLIOGRAPHIE

Éducation nouvelle, méthodes actives, pédagogie institutionnelle : des réponses qui durent. Des articles de D. Graudière, H. et D. Bassis (GFEN), G. Mauge (CEPI), F. Oury, Jean Le Gal (ICEM), J. Pain, C. Vogt.

Questions politiques : Lettre d'E. Freinet, lettre d'H. Bassis à la mort de C. Freinet. Histoires du mouvement Freinet (R. Bobichon) et des rapports ICEM-GFEN (H. Lethierry). Genèse de la coopérative (1) : Deux monographies d'enfants inédites.

Itinéraires enseignants : Tentatives, en stage de qualification 16-18 ans ; un voyage-échange à la Martinique ; en IMP... Colloques, lectures, stages...

La revue *Traces de faïces* n° 2 est un numéro qui réunit le groupe français d'Éducation nouvelle, le collectif des Équipes de pédagogie institutionnelle, l'Institut coopératif de l'École moderne, Genèse de la coopérative (F. Oury), la dialectique éducative (C. Vogt), Matrice...

Éditions Matrice, 71, rue des Camélias 91270 Vigneux. (Tél. : 69.42.13.02)

(1) Genèse de la coopérative :

Un lieu, un petit groupe fermé qui produit des monographies (1), des livres (2) et des stages (3) ; c'est un des groupes de travail de l'ICEM.

(1) Cf. Cahier Genèse de la coopérative. (2) Une journée dans une classe coopérative. R. Laffitte. Éditions Syros (Collection Contre-poisons).

L'année dernière, j'étais mort... signé Miloud - C. Pochet - F. et J. Oury - Éditions Matrice (Collection PI).

(3) Ces stages ont lieu l'été. S'adresser à Jean-Claude Colson - 20 Chemin Saint-Donat - 13100 Aix-en-Provence.

Une carte à jouer pour la pédagogie Freinet : l'ouverture aux parents

Le regard porté sur l'enfant, en particulier par les parents, détermine chez celui-ci une grande partie de son comportement (effet Pygmalion). Nous avons tout intérêt, pour son épanouissement personnel, à établir les meilleures relations possibles avec les parents, ceci pour lui donner une image positive de l'école et dans le but qu'un certain équilibre s'établisse entre ces deux pôles affectifs (au même titre qu'un enfant trouve son équilibre si ses parents sont en bonnes relations, qu'ils soient ensemble ou séparés).

LE TRAVAIL DE L'ENFANT COMME OUTIL DE COMMUNICATION AVEC LES PARENTS

Dans la majorité des classes de maternelle, le travail des enfants est rarement présenté aux parents avant la fin de l'année, moment où le dossier de leur enfant leur est remis ; beaucoup de parents se sentent tenus à l'écart de ce travail alors qu'ils ont une grande curiosité par rapport à celui-ci. On dirait qu'il existe un mur invisible au seuil de la classe, ce lieu dans lequel ils hésitent à entrer. (Il est même des instituteurs qui voudraient faire rehausser les murs de l'école pour que les parents ne puissent voir dans la cour ce qui se passe à la récréation ; d'autres mettraient des rideaux pour abriter du regard des parents l'intérieur de la classe). Les parents souffrent de cette exclusion. Et ce sentiment d'exclusion existe à l'état latent chez la majorité des parents (en rapport à leur propre vécu de classe) mais il se trouve renforcé par l'attitude de certains enseignants. Lorsqu'on leur ouvre les portes de la classe, ils sont reconnaissants à l'enseignant d'avoir enfin le sentiment d'exister, d'être respectés en tant qu'individus.



COMMENT FAIRE PARTICIPER LES PARENTS A LA VIE DE LA CLASSE ?

1. La (les) réunion(s) d'information.

Point essentiel. Les parents se sentent responsabilisés par le fait qu'on leur explique pourquoi et comment on travaille : il est des médecins qui assèment un diagnostic sans aucune explication, d'autres qui essaient de faire comprendre à leurs patients le choix d'une thérapie ; la volonté d'information compte beaucoup pour les parents.

2. Les ateliers, les sorties, les interventions avec les parents.

Ils permettent aux parents de voir leurs enfants au travail, de saisir la richesse de la vie de groupe. Peu à peu, les parents se sentent en confiance, se détendent, la communication s'établit avec l'enseignant et les enfants ; la pédagogie Freinet semble avoir sur les adultes le même pouvoir libérateur que sur les enfants.

C'est pour eux, un moyen puissant

d'intégration à la vie de la classe coopérative. Chacun sait quelque(s) chose(s) qu'il peut (doit ?) transmettre. (Cf. Les réseaux de formation réciproque, p. 14.)

Un tel est musicien, tel autre vit depuis longtemps dans le quartier, un troisième est bricoleur...

Par l'intermédiaire de l'atelier, de l'exposé, de la démonstration, l'adulte, qui peut-être a été lui-même en échec dans son enfance, se trouve ainsi valorisé à ses propres yeux et à ceux de son enfant : il prend alors conscience de sa propre richesse et de ce qu'il peut apporter à autrui.

C'est vrai, en particulier, pour les parents immigrés qui se trouvent intégrés à l'école et valorisés, lors de séance de cuisine par exemple, ou de présentation d'un pays à l'aide de diapos, photos ou cartes postales.

Lorsque les parents entrent en contact avec la vie de la classe, ils découvrent des activités qu'ils peuvent ensuite pratiquer avec leurs enfants ; c'est un moyen de mettre la pédagogie à leur portée et

de rendre positives les relations parents-enfants.

Des projets concourant à une production de savoirs

Il appartient à l'enseignant d'adapter la demande des enfants aux possibilités de leurs parents et au projet de la classe. Il est important de souligner à chaque fois les objectifs de l'intervention : si, en pédagogie Freinet, on considère que l'enfant ne doit pas travailler gratuitement, pourquoi l'adulte le ferait-il ? Il y aura production de savoirs et cette production sera valorisée.

L'intervenant devra être mis en position de réussir son projet. C'est une phase déterminante que de l'aider à préciser pourquoi il vient et comment il intervient (besoin en matériel, durée, quels enfants vont travailler avec lui).

3. Le plan de travail - le « cahier » (productions de la classe) ou livre de vie permet aux parents, grâce à une communication hebdomadaire, de voir évoluer l'enfant et de satisfaire régulièrement leur curiosité légitime.

4. Les expositions

- travaux d'élèves,
- montages diapos, photos, vidéos,
- affiches, correspondances...

• ne sont pas que des vitrines mais permettent d'évaluer le travail accompli et de montrer la valeur de notre pédagogie ;

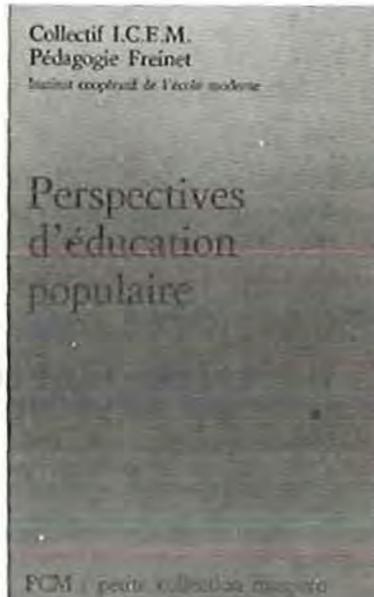
• permettent aussi de montrer qu'on travaille dans ces classes-là malgré le plaisir que les enfants éprouvent (ceci étant presque antinomique pour un adulte). Ce point est capital : aussi séduits qu'ils puissent l'être par les objectifs et les techniques de la pédagogie Freinet, les parents restent angoissés par les résultats et ce, d'autant plus qu'on est dans un milieu populaire. On comprend cette angoisse. Une des manières d'aborder ce problème est pour nous **l'information et l'intégration des parents.**

Cependant, et nous le savons bien, la pédagogie Freinet sécrète en elle-même les sources de sa marginalisation : elle veut développer l'esprit critique et l'autogestion, deux points remettant en question les structures de la société. Celle-ci se défend donc en limitant l'essor de ce ferment destructeur. La pédagogie Freinet intéresse les catégories socio-culturelles favorisées parce qu'elle donne les moyens de comprendre, d'agir.

Dans la société actuelle, une minorité décide, dirige, manipule et une majorité subit...

La pédagogie Freinet appliquée à grande échelle donnerait les moyens de critiquer, d'agir, de ne plus subir.

Christian MONTCRIOL
Florence SAINT-LUC
99, rue Eugène-Manuel
83200 Toulon



Pour en savoir plus sur la formation réciproque : parents-éducateurs

Réseaux de formation réciproque

- HEBER-SUFFRIN Claire et Marc, *L'école éclatée*, Paris, Stock 2, 1981, 290 pages.
- HEBER-SUFFRIN Claire, *L'Éducateur a invité*, in *L'Éducateur*, n° 4, décembre 1985.
- DUMONT Monique, *Échangez vos savoir-faire*, in *Le monde de l'éducation*, février 1986.

Pour tous renseignements, s'adresser à : Réseaux de formation réciproque et de création collective, Centre associatif, 110, Grand'-place de l'Agora - 91034 Evry Cedex.



Réunion des parents d'une classe de cours préparatoire

QUAND ?

Un mois après la rentrée pour qu'ils aient le temps de voir comment on travaille et que mes explications s'appuient sur des exemples vécus durant ce premier mois. Je leur demande d'apporter le cartable de leur enfant.

COMMENT ?

La réunion débute par une visite sauvage de la classe et, pour moi, par quelques mots échangés avec les parents que je ne connais pas.

Puis :

1° Je me présente : nom, enfants, âge, domicile. Je tiens à montrer que je ne suis pas seulement un fonctionnaire... mais que je suis aussi parent et que je peux comprendre leurs incertitudes, leurs angoisses.

2° Je donne quelques consignes de fonctionnement :

- absences et retards
- entretien du matériel
- tenue de sport
- la coopérative, cotisation et projets
- achats à prévoir par les parents en cours d'année.

3° Présentation de la classe :

Affichages de lecture. Ateliers lecture. Ateliers maths. Imprimerie. Coin lecture. Affichage correspondance. Lois de la classe...

4° Présentation de l'emploi du temps.

Les moments charnières de la semaine (fixés) : gymnase, musique, présentation, conseil, entretien sont inscrits sur un polycopié dont chaque parent reçoit un exemplaire.



5° Brève présentation du programme dans toutes les matières.

6° Présentation de la méthode naturelle de lecture :

- pourquoi cette méthode
- la démarche
- le matériel utilisé (chaque parent ouvre le cartable de son enfant), présentation du matériel de l'atelier lecture et du cahier de textes qui reste en classe
- les différentes périodes d'apprentissage
- le tableau d'évaluation.

7° Réponse aux questions que les parents peuvent encore se poser.

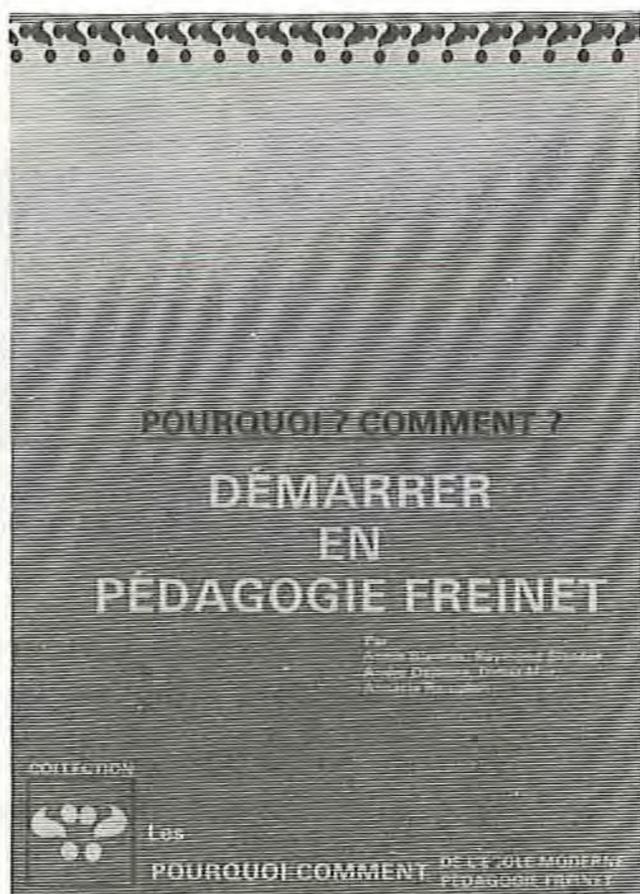
POURQUOI ?

Tout au long de la réunion, je garde sous les yeux la trame de ma réunion dont les points forts sont soulignés en rouge. Ça me rassure...

En sachant bien où je vais, et en répondant aux questions avant qu'elles ne soient posées, j'évite la panique de la question abrupte qui risquerait de me décontenancer... J'ai l'impression, après chaque réunion, que j'ai remporté une victoire ; je suis soulagée ; les parents semblent dynamisés.

Plus tard, je convoque les parents qui ne sont pas venus à la réunion, individuellement, mais je trouve ces entretiens moins riches, moins dynamisants pour eux.

Martine QUERRY



Le jardinage à l'école : c'est l'école de la vie

Les enfants d'aujourd'hui vivent souvent à l'écart des éléments naturels que sont l'eau, la terre, le vent. Cependant, ils aiment toujours autant jouer avec l'eau, creuser la terre... Dans la cour de récréation, la plus bétonnée et la plus triste, ils trouvent toujours un petit coin où la terre sera triturée et labourée sans relâche. C'est là un intérêt spontané dont les enseignants doivent tirer profit.

LE JARDINAGE : UNE ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE

Pour l'enseignant, le jardinage offre également de passionnantes perspectives : en effet, le travail du sol, la culture des plantes, les récoltes... permettent la réalisation de tout un ensemble d'objectifs éducatifs. Ils font acquérir aux enfants des connaissances scientifiques (concept de vie, cycles de reproduction, notions d'espace et de temps), des connaissances techniques (utilisation des outils, découverte des différents modes de culture). Ces activités peuvent aussi servir de support pour l'apprentissage des notions fondamentales comme la lecture, le calcul...

Enfin, le jardinage éveille la sensibilité esthétique des enfants (découverte de l'harmonie des couleurs et des formes).

UNE SÉRIE DE FICHES SUR LE JARDINAGE POUR LES ENSEIGNANTS

On ne naît pas jardinier !

Les enseignants, comme les enfants, ont besoin de conseils pour réussir la culture des plantes. C'est pour cette raison que les organismes professionnels des semences et de l'horticulture (GNIS - ANIHORT - UNASEP*) ont édité conjointement une première série de huit fiches « *Jardinons à l'école* » destinées principalement aux enseignants des écoles maternelles et primaires.

Les thèmes de ces huit fiches sont : les diverses possibilités de culture à l'école (fiches 1 et 2), les cultures potagères (fiches 3 et 4), les bulbes à fleurs à cultiver à l'intérieur comme à l'extérieur (fiches 5 et 6), et les fleurs annuelles (fiches 7 et 8).

Ces fiches sont disponibles au GNIS - Service Développement - 44, rue du Louvre - 75001 Paris, en joignant un timbre-poste à 2,20 F par fiche.

Dans chaque commune, les professionnels du jardinage et de l'horticulture sont les partenaires privilégiés des enseignants et des enfants pour développer cette activité de jardinage à l'école : n'hésitez pas à les contacter.

* **GNIS** : Groupement national interprofessionnel des semences et plants.

ANIHORT : Association nationale interprofessionnelle de l'horticulture.

UNASEP : Union nationale des producteurs et distributeurs de semences potagères et florales.



Comment naissent les bandes dessinées collectives

En maternelle, petite section

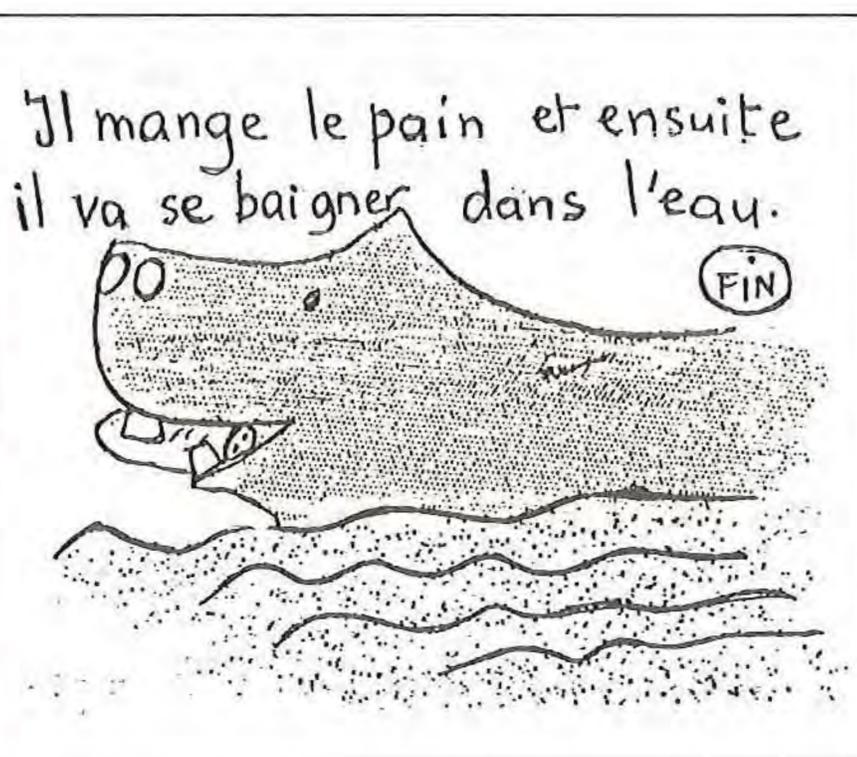
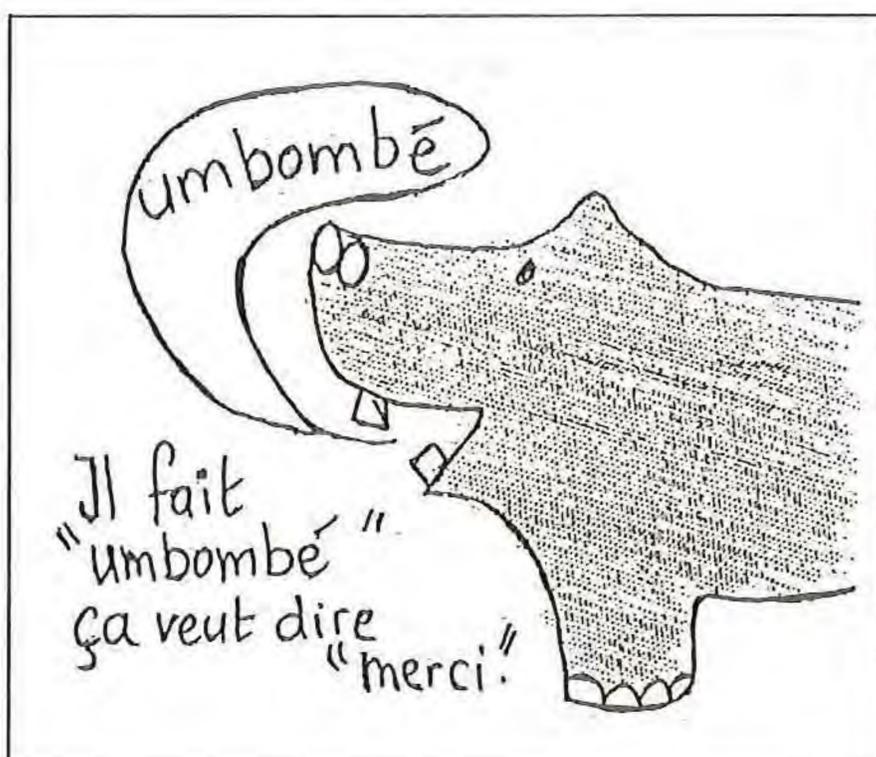
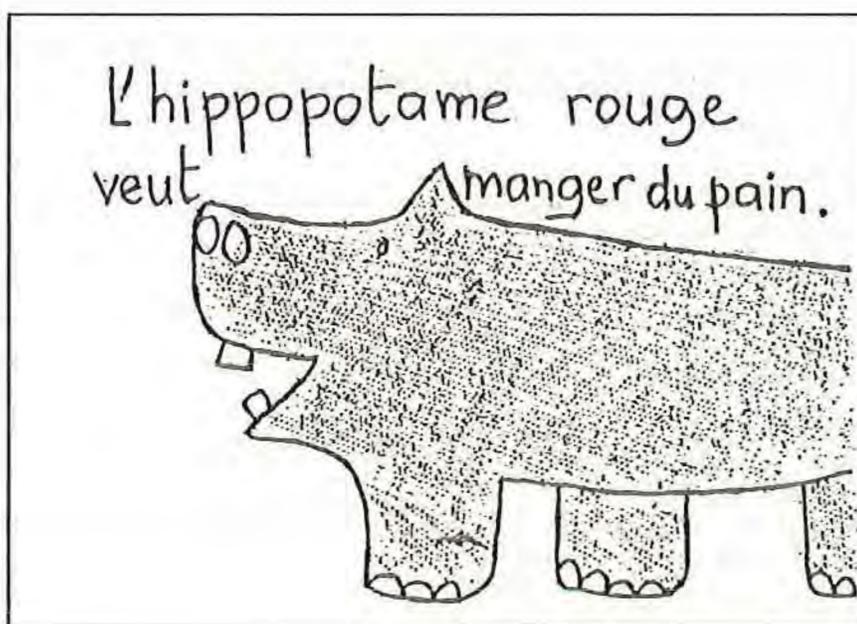
L'ORGANISATION

- Un petit groupe d'enfants volontaires pour raconter une histoire collective (environ une douzaine).
- Un adulte (au moins) pour écouter, écrire, dessiner...
- Des grandes feuilles de papier (environ 65 cm × 100 cm) si possible glacé (c'est plus joli) fixées verticalement (tableau, mur, cloisonnette).
- Une poignée de stylos-feutres de couleur (grosse mèche), sur le papier glacé les feutres indélébiles sont plus jolis.
- Un peu de temps (mais pas trop pour ne pas se lasser).

L'ÉLABORATION EN SIX ÉTAPES

- Les enfants décident du début de l'histoire (l'adulte aide à choisir parmi toutes les propositions ; pour l'instant il s'agit toujours d'animaux ayant un pouvoir un peu « magique » dans l'esprit des enfants).
- L'adulte écrit, en demandant des précisions si besoin, puis il dessine en très grand, « à la commande » (il faut un bateau, des poissons, tu as oublié le nombril...).
- Quand l'histoire est finie (ou quand le groupe n'a plus envie de continuer) elle est présentée à toute la classe.
- On peut l'afficher ainsi, mais c'est plus joli quand elle est découpée puis collée sur une bande de papier kraft brun, mise en couleur et quand certains passages sont recopiés pour mettre le texte en valeur. C'est le travail d'un adulte.
- On choisit un lieu d'affichage pour que les enfants puissent « relire » l'histoire tout à leur guise. Ils nous demandent souvent de leur relire les bandes dessinées anciennes qui sont encore affichées.
- Les bandes dessinées sont réduites au format 21 × 29 et ronéotées pour faire un petit livre (avec nos chansons et nos poésies) que les enfants emportent.

Brigitte et Roger



Auditorium

POUR FAIRE UN BON AUDITORIUM

Si vous aimez bricoler.

Ingrédients :

Un animateur imperturbable, des branchés potentiels, prêts à toutes les expériences brûlantes... et...

Matériel :

Un fer à souder.

Une perceuse (mèche de 5 à 7 mm).

Soudure étain 60 %.

Matériaux :

Une boîte de montage électrique (ou équivalent) 12 × 8 × 5.

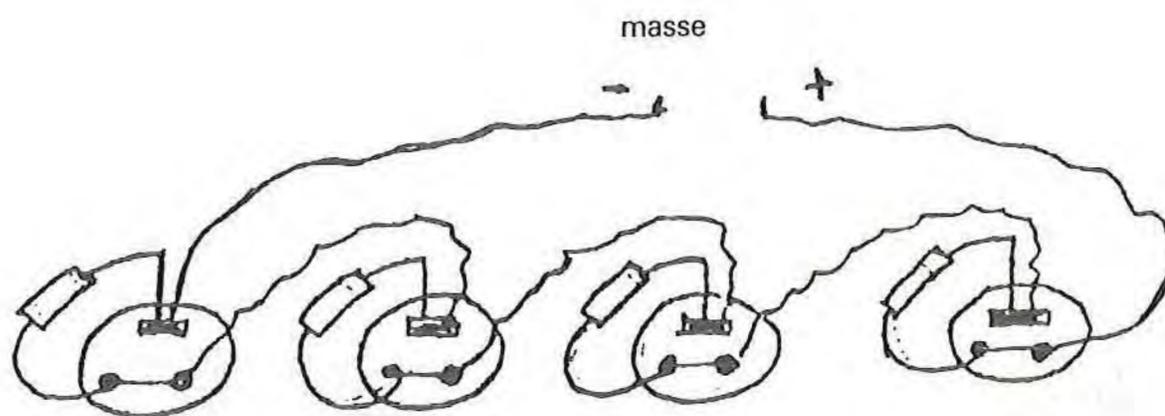
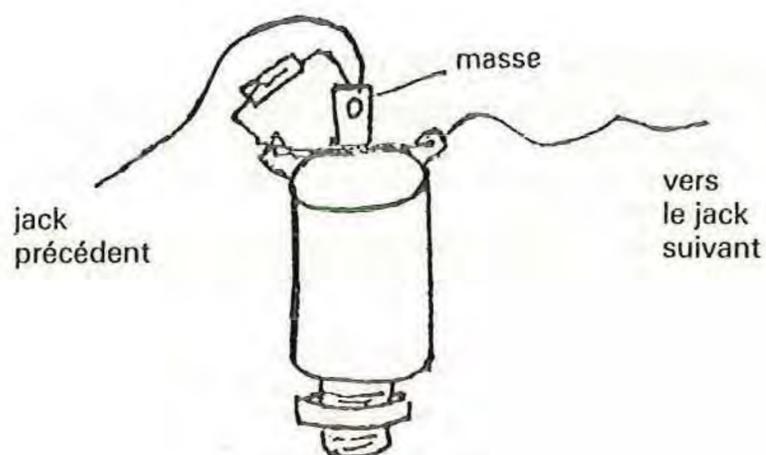
4 résistances environ 3 ohms.

4 jack femelles stéréo 3,5 mm (jack métallique cylindrique).

1 jack mâle stéréo 3,5 mm.

1 m de fil ordinaire deux brins.

4 casques stéréo ordinaires.



Préparation :

Percer 5 trous.

Essayer de comprendre le schéma.

Essayer encore... et comprendre enfin !

Souder.

Tester.

— Ça marche ! Bravo.

— Ça ne marche pas... vérifier le montage, les soudures.

Mettre en boîte.

POUR ALLER PLUS VITE

Si vous n'aimez pas bricoler.

Demandez la boîte de dérivation créée par Gilbert Paris et vendue par le secteur Audiovisuel à :

Lucien BUISSON, 15, rue des Roses - Saint-Maurice l'Exil - 38550 Le Péage-de-Roussillon.

Liaison bibliothèque-école

Voilà plus de dix ans qu'à l'école de La Gravière une collaboration régulière existe avec la bibliothèque du quartier.

UN BREF HISTORIQUE

Sur le quartier de La Gravière existait, depuis de longues années, une bibliothèque installée dans le Centre social de Beaumont, c'est-à-dire mal située : locaux plus qu'étroits, implantation éloignée de la grande masse des habitants, peu de livres bien sûr et pas de permanents... En octobre 75, avec l'aide de la municipalité de Sainte-Foy, se créa la bibliothèque, qui s'installa dans des locaux sociaux, au pied des immeubles, avec des moyens et un bien plus grand espace.

Tout de suite, la bibliothécaire proposa à des instituteurs de l'école (ou bien ce sont eux qui l'ont demandé...) de venir avec leurs classes lire à la bibliothèque un après-midi par semaine. L'opération permettait une expérience intéressante pour les enfants de l'école... mais aussi pour la bibliothèque qui récoltait des abonnés et de la fréquentation. Ces enseignants avaient pour noms : Marguerite Faletti, René Vidon, Roger Beaumont... tous enseignants Freinet.

Depuis, la collaboration école-bibli a continué. La bibliothèque a changé de locaux en 78 : à cinquante mètres de l'école, à côté des commerces, et elle a une partie enfants et une partie adultes. Elle a grandi, a pris toute sa place dans la vie du quartier. Quant à l'école, eh bien, l'ouverture de la bibliothèque s'est faite peu à peu à toute l'école primaire et aussi à la maternelle. Et puis, les deux autres bibliothèques de Sainte-Foy s'ouvrirent elles aussi sur les écoles...

LA DÉCOUVERTE DE LA LECTURE-PLAISIR

Ouvrir la bibliothèque à l'école, c'est bien beau, mais pour quoi faire ?

• Pour lire ! Eh bien oui, mais ce n'était pas si évident (est-ce que ça l'est toujours ?) pour beaucoup d'instituteurs

d'aller une heure à la bibli, de laisser les enfants prendre les livres qu'ils voulaient par plaisir, regarder des livres avec des images, pas seulement des BD, mais des albums pour petits, pour grands...

• Mais est-ce que tous les enfants lisent comme ça... parce que c'est l'heure de la bibliothèque ? Alors, il y avait (il y a toujours) Marthe, la bibliothécaire qui propose des albums, qui en lit, qui raconte des histoires, des contes... Et puis, il y en avait tellement de ces livres et autrement plus beaux que ceux qu'on avait dans les bibliothèques de classe ! Et puis encore, l'édition enfantine, quel progrès, quelle richesse !



• Et on peut en profiter pour changer ses livres (depuis, on ne le fait plus à ce moment-là, car ça prend trop de temps...). Et on peut emprunter des livres pour sa classe ! Et puis, on vient aussi pour chercher des documents à propos d'un projet, d'une question, pour choisir des poésies, en lire, en copier... Parfois aussi, on travaille à plusieurs à illustrer un conte ; ou bien, on choisit un thème de travail commun qu'on étudie avec le maître ou la bibliothécaire...

Et la séquence bibliothèque se continue aussi en classe : on présente les livres qu'on a lus, on fait tourner les livres qu'on a pris, on exploite les recherches

commencées, on travaille sur des albums, des romans, selon le niveau de la classe, bien sûr, on continue les illustrations commencées...

En tout cas, la bibliothèque, ce fut la découverte d'un lieu pédagogique important, et cette découverte, si elle fut d'abord le fait des enseignants Freinet, ce fut ensuite celle de beaucoup d'autres enseignants, même si tout le monde n'a pas la même manière de s'en servir, ni les mêmes relations d'amitié et de travail avec les bibliothécaires. Mais les relations, ça ne se crée pas non plus du jour au lendemain...

La vision de la bibliothèque comme lieu d'éducation non plus d'ailleurs ! Pour cela, pendant plusieurs années, il y a eu des expos de livres d'enfants organisées par la bibliothèque pendant les fêtes d'école et puis des montages-diapos réalisés à partir de contes, d'albums... Tout un travail d'information, de formation, toute une collaboration, une ouverture de l'école.

LES MONSTRES

Alors, dans cette bibliothèque, on lit bien sûr, mais il s'y est passé, il s'y passe encore, des moments privilégiés :

• la venue de conteurs : un merveilleux conteur maghrébin une année, un conteur sénégalais une autre...

• la rencontre avec des auteurs, des illustrateurs : Béatrice Tanaka, Jean Clavenne..., avec Pierre Miquel aussi pour des CM...

• quant aux travaux sur des thèmes, ils ont pu nous prendre tout un trimestre (et même plus) et concerner plusieurs classes... Ainsi, les loups, les monstres, le Maghreb.

— Les loups : sur ce thème, qu'avons-nous fait ? On a cherché et lu des contes, des poésies, des albums, des histoires, réalisé une bibliographie ; les

enfants ont dessiné, recréé des albums, des contes eux-mêmes, des images pour la mini-TV, fait des recherches sur l'animal lui-même...

— **Les monstres**, ce fut un fameux travail ! Des contes, des albums merveilleux lus ensemble (Ah *Max et les maximonstres*, un grand classique !). Et puis, dans un travail de création bien « freinétique », non seulement les enfants ont lu, mais ils ont créé, inventé des histoires, des textes libres pour un journal, fabriqué des masques pour un carnaval, des monstres... ; et aussi dessiné, dessiné et peint, créé des maquettes en particulier pour peindre notre préau : les grands monstres du préau de La Gravière (dont un seul a subsisté !!! La race des grands dinosaures n'est pas totalement éteinte...).

— **Le Maghreb**, ce fut autre chose : une volonté de sensibilisation à des cultures différentes, appuyées en partie sur la correspondance d'une classe avec la Tunisie, et surtout, sur le vécu de certains de nos élèves (nous aussi, on a nos immigrés, pas trop, mais justement il faut savoir bien s'en servir !). Et ce travail, mené à partir de la lecture de contes, d'histoires, d'albums, de la recherche de documents déboucha sur une grande exposition à la BCD, réalisée avec des travaux d'enfants, des livres, des contes illustrés, des objets prêtés par les parents... et sur une fête avec un couscous géant (miam, miam, vive la culture !). L'exposition était si vivante que le comité d'entreprise de la BNP nous demanda d'aller la présenter. Alors un groupe d'élèves est allé faire l'installation et la présentation de leur exposition à des adultes. Et ils n'étaient pas peu fiers !

UNE AVENTURE DANS LES DEUX SENS

Pendant que, dans le groupe des enseignants, l'équipe des Freinet menait un travail pédagogique qui n'était pas neutre, l'équipe des bibliothécaires en menait un autre au sein du CRILJ.

Le CRILJ, c'est le Centre de recherche et d'information sur la littérature pour la jeunesse, un organisme qui regroupe essentiellement des bibliothécaires, mais aussi des profs, des instits... et qui, dans le Rhône, réfléchit sur les livres d'enfants et publie chaque année une sélection de bouquins. Plusieurs d'entre nous connaissent CRILJ-Rhône, groupe scolaire Aveyron, 1 bis rue des Pierres plantées - 69001 Lyon. Tél. : 78.28.06.93. Permanence lundi : 17 à 19 heures sauf vacances scolaires.

Et nos amies bibliothécaires ont commencé à nous proposer cette sélection, puis, elles l'ont présentée aux enfants sous forme d'exposition à la bibliothèque, puis à l'école pendant trois semaines... Et alors... ET ALORS...

LA BCD EST ARRIVÉE (éh, éh...)

Sans s'presser éh éh (si, sûrement, avec du recul, mais...).

A la bibliothèque, au début, une après-midi par semaine pour trois classes, c'était bon (une heure par classe environ). Et puis, il y a eu quatre, cinq, six... dix classes ou plus qui ont voulu y aller, puis la maternelle...

La BCD désenclave l'école et lui confère une dimension culturelle et sociale évidente.

La bibliothèque a ouvert plus souvent aux écoles : une demi-journée à la maternelle, deux demi-journées au primaire (et sur une de ces demi-journées, les enseignants étaient seuls... comme des grands !).

Alors, devant la demande, il a fallu faire un planning, passer chacun son tour (eh, ne double pas !), une heure tous les quinze jours, voire toutes les trois semaines ou bien marcher par groupes de deux ou trois classes ou en ateliers, ou bloquer trois semaines ou six semaines pour l'un, puis au tour de l'autre (et puis, moi, j'aime mieux l'après-midi...). Bref, la bibliothèque était devenue une sortie, puis un plaisir et enfin un besoin, sinon même une nécessité, mais un besoin insatisfait ou incomplètement satisfait...

Les parents à la BCD

Chaque parent qui intervient à la BCD doit rechercher à travers ses propres désirs les activités qui lui conviennent le mieux.

Nous ne pouvons pas présenter le rôle des parents à la BCD mais quelques expériences de parents. Je ne peux parler que de ma propre démarche que je considère sans cesse en évolution.

Ma première année d'animation a été très orientée vers une meilleure connaissance de la littérature dite pour enfants. Ainsi, j'ai participé à quelques stages organisés par l'École des Parents et La Joie par les livres. Parallèlement à cette recherche, j'ai fréquenté la BCD quelques heures par semaine. Je lisais des livres, essentiellement des albums sur proposition des enfants. J'ai très vite découvert que ma participation dépassait la simple action de lire un livre à un enfant ou un groupe d'enfants. C'est tout un échange qui s'établit entre le parent et les enfants.

A plusieurs reprises, je me suis aperçue que l'enfant, tout imprégné de l'ambiance chaleureuse qu'il trouve dans ce moment de lecture se met à parler de lui, en oubliant complètement qu'il fait part de ses préoccupations familiales souvent à une mère ou un père. Il s'adresse à cet instant, en toute confiance, à un adulte qui l'écoute, presque entièrement disponible.

L'échange se fait non seulement avec l'adulte présent mais également avec le groupe d'enfants qui écoute l'histoire.

Au cours des mois, j'ai remarqué que quelques enfants choisissaient le parent pour leur raconter l'histoire.

Au bout d'un an de cette pratique, j'ai eu envie de faire d'autres activités avec les enfants, beaucoup plus orientées vers la documentation. J'ai découvert alors d'autres richesses et des difficultés :

• *des richesses à travers tout le cheminement que l'on peut faire avec les enfants lors de la construction et de la présentation d'un exposé ou d'une exposition. C'est encore un partage, une connaissance d'enfants qui ne sont pas les nôtres, et pour les enfants un autre aspect de ce qu'ils peuvent faire avec des parents.*

• *ce sont aussi des difficultés car ces activités demandent une certaine rigueur au parent et à l'équipe enseignante.*

Les concertations sont indispensables, le lien se fait par l'intermédiaire de l'enseignant détaché en permanence à la BCD. J'ai ressenti cet enseignant comme formateur pour le parent que je suis. A la fin de chaque réalisation importante que j'ai faite avec les enfants, le travail de critique que nous effectuons me paraît constructif pour d'autres projets. Après trois années d'animation à la BCD je m'aperçois que mon implication dépasse le cadre de la BCD.

Lorsque je vais dans une librairie ou une bibliothèque, j'ai beaucoup moins de difficultés pour choisir un livre, je suis plus exigeante sur mon choix. Je suis devenue passionnée des albums.

La prochaine étape que j'aimerais franchir à la BCD serait de pouvoir conter des histoires, mais cela demande un autre investissement !

Françoise H.,
mère d'élève, Aizenay

Or là, avec cette exposition de bouquins sur trois semaines dans une salle de l'école, on a pu aller lire des livres quand on le voulait avec sa classe, mais aussi par petits groupes (par exemple, avec des parents, qui, dans les classes Freinet, sont très vite intervenus, à la bibliothèque comme ailleurs). Et on a trouvé, que les livres dans l'école, c'était encore autre chose...

Et alors, un certain Jean-Pierre a voulu brûler les étapes ! Je revenais d'un stage de français à l'École normale, le centre social du quartier embauchait une jeune volontaire sur le secteur enfants et proposait à l'école d'utiliser ses services à mi-temps. Alors, on a créé la NCD avec Elisabeth (la jeune volontaire, militante des CEMEA), avec l'aide et les conseils de la bibliothécaire entre autre... Mais ça, c'est une autre histoire ! Enfin, la BCD est toujours là, et si elle n'a pas changé l'école, cette BCD, en tout cas, elle est née de notre travail avec la bibliothécaire, ça, c'est sûr !

L'OUVERTURE TOUJOURS...

Cette ouverture, elle s'est aussi manifestée par tout notre intérêt pour la lecture, l'écrit, le livre pour enfants ; mais aussi par les discussions, les rencontres, les bouffes avec les bibliothécaires ; et puis, par un PAE lecture, mené l'an dernier, par des ventes de bouquins

d'enfants organisées par les parents avec un choix de livres autres que la Bibliothèque Rose..., avec un comité de lecture d'enfants créé l'an passé et qui a permis à Marthe de pouvoir donner à la sélection du CRILJ un avis autre que celui des bibliothécaires...

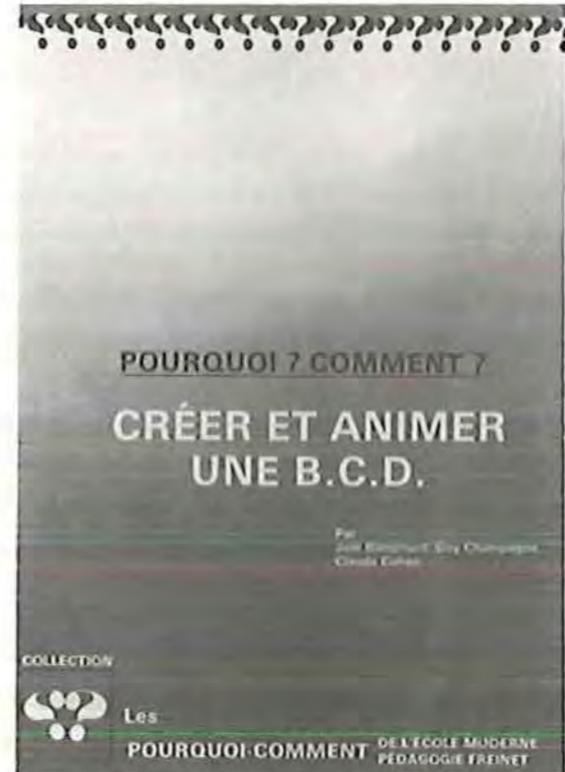
Et puis, la bibliothèque, ça continue cette année. On lit, on lit, on emmène des livres, toutes les classes passent à la bibliothèque, l'exposition du CRILJ a été présentée à la BCD, on a vu, avec ma

Créer une BCD c'est s'inscrire dans une dynamique qui fera évoluer sans cesse le projet initial au détriment d'une pratique routinière.

classe, un spectacle de marionnettes tiré de *James et la grosse pêche*, un livre de Roald Dahl : on est en train d'en faire un album, on va étudier le roman... Il y a toujours des livres sensationnels, c'est extra, la bibli...

UN BILAN PARTIEL ET PARTIAL

A part tout ce que j'ai déjà raconté, le travail école-bibliothèque a entraîné



nombre d'enfants vers le livre, vers la lecture. Pas tous à devenir de vrais lecteurs, au sens de ce cher Foucambert, mais à aimer les livres, pour beaucoup, je crois, oui ! Il y a plus de 700 abonnés enfants à la bibliothèque de La Gravière et beaucoup d'ados et d'adultes aussi. Pour une population de 5 000 habitants environ, on doit être dans une bonne moyenne.

Et puis, au dire des copines, il y a certains enfants qui lisent des bouquins déjà costauds, alors que, pourtant, ils





La BCD rend nécessaire l'autonomie de l'élève dans ses mouvements et ses choix.

ont des difficultés scolaires qui font qu'ils pourraient en être dégoûtés, de cette sacrée lecture !

Et puis, pour moi, pour ma formation, cela m'a appris beaucoup : à être plus attentif à la façon dont les enfants « entrent » dans un livre, à leur offrir plusieurs entrées possibles, plusieurs types de lecture, de livres, à leur apprendre à choisir, à regarder avec leurs yeux, leurs sens et pas seulement à utiliser leur intellect... J'ai appris qu'un livre, ce n'est pas que du texte, mais c'est aussi une calligraphie, une illustration, une couverture, une disposition des pages, un plaisir à voir, à toucher... que lire, c'est aussi de la jouissance, pas que du

Avec la participation :

- des bibliothécaires de la Gravière (Marthe, Bernadette, Geneviève) ;
- des anciens enseignants de l'école : Marguerite, René, Roger, Anne-Marie (Denise Dufour qui, elle, nous a quittés définitivement) ;
- des enseignants actuels, entre autres Christiane, Francette, Pascal... ;
- des parents qui nous ont tant aidés comme Marie-Andrée, Marie-Chantal, Marion, Françoise et les autres ;
- avec mes excuses à tous ceux que j'aurais oubliés...

Associer les enfants à toutes les étapes du projet et de sa mise en place.

scolaire. J'ai aussi appris à connaître les bons auteurs, les bons romans, les beaux albums, les beaux contes, les bonnes revues, les livres inclassables ; à voir aussi qu'en dehors des BT et BTJ, il existe d'autres documents, des mauvais, très mauvais parfois, mais aussi des bons, des remarquables !

Et vous savez, travailler avec une bibliothèque, ça mène à tout, même à en créer une !

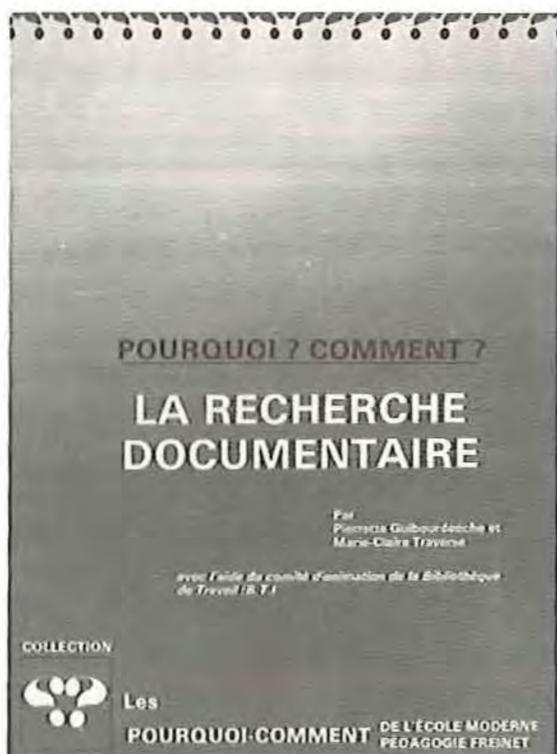
Jean-Pierre RADIX
2, allée de La Gravière
69110 Sainte-Foy-lès-Lyon

Pour en savoir plus sur les BCD, lire dans la collection Pourquoi ? Comment ? :

Créer et animer une BCD - Éditions PEMF.

A commander à :
PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.

Les élèves peuvent participer à la constitution et à l'évolution du fonds, éventuellement à son classement, son entretien, voire même à sa gestion.



Parents et classe de découverte : l'occasion d'un enrichissement mutuel incontestable

D'ABORD INFORMER

Dès que la décision de partir en classe de découverte est prise, les parents en sont informés. Même si c'est au cours de l'année précédant le départ, le plus tôt est le mieux. Une simple lettre d'information présentant le projet et les buts du voyage permet d'effectuer une première sensibilisation.

Il arrive, dans certains cas, que les parents soient eux-mêmes à l'origine du projet. Les relations sont alors considérablement facilitées.

Dans cette école, l'Association des parents d'élèves, très active, organise plusieurs manifestations (kermesse...). C'est après ces manifestations que l'association dispose d'une somme d'argent assez importante. Ce sont les parents qui vont demander à l'école de faire quelque chose de cet argent, quelque chose qui soit tourné vers l'extérieur (voyage d'école, voyage-étude, etc.). Les maîtres ainsi sollicités se concertent et choisissent finalement de proposer une classe de neige pensant que c'est ce qui va apporter le plus aux enfants.

Les parents ont été partie prenante du projet de classe de neige puisqu'ils en sont à l'origine. Aucun enfant, aucun parent n'a émis de réserve ou de refus quant au départ. Les parents étaient même satisfaits puisque la majorité des enfants n'étaient jamais allés faire du ski et n'étaient pas en voie de le faire pour des raisons financières évidentes.

Classe en milieu rural organisée selon un regroupement pédagogique de plusieurs villages.

ÊTRE À L'ÉCOUTE DES PROBLÈMES

Les problèmes soulevés par les familles sont de divers ordres :

Les difficultés d'ordre matériel

La participation financière des parents au séjour et les frais d'équipement des enfants peuvent poser problème mais

des solutions diverses sont envisageables.

Les difficultés d'ordre médical

En dehors de quelques contre-indications catégoriques concernant l'altitude ou le climat et de quelques traitements à suivre, incompatibles avec une transplantation, peu de refus de départ pour des raisons d'ordre médical peuvent être invoquées.

La plupart du temps, telle personne invoquera la santé de son enfant quand il s'agira pour elle de faire face à la dépense créée. L'énurésie est souvent présentée comme un obstacle du même ordre ; or, sur place, y compris à la mer, il est fréquent que les pipis au lit s'évaporent, quand ils ne disparaissent pas complètement. Il faut expliquer que l'énurésie n'est pas une maladie, dédramatiser, montrer qu'on s'engage personnellement à prendre ce problème en charge... et que de toute manière l'enfant ne sera sûrement pas le seul dans ce cas.

Brigitte a de l'asthme. Ce qui aux yeux de sa maman justifie tout à fait qu'elle ne parte pas. Comment, en effet, pourrait-elle effectuer les marches prévues pendant le séjour ? Régime spécial et suivi médical étant assurés, la maman se laisse fléchir. Sur place, l'asthme de Brigitte s'est envolé, elle est parmi les meilleurs marcheurs et réalise toutes les sorties en montagne !

Dans la majorité des cas, les problèmes dits « de santé » cachent des problèmes plus profonds.

Les difficultés d'ordre familial

Les véritables réticences, on les découvre à travers des réactions qui ne dévoilent pas toujours la raison réelle du refus. Le risque d'accident peut être avancé par des parents dont le refus tient en réalité à la difficulté de simplement être séparés de l'enfant pendant deux ou trois semaines. Ou bien encore, on va souligner le comportement turbulent de ce garçon et faire valoir qu'il s'agirait d'une charge trop importante pour les enseignants.

La difficulté est accrue lorsqu'il y a des

oppositions liées à l'affectivité, à l'anxiété, à la préservation de l'autorité parentale.

Antoine est confronté au pouvoir disciplinaire de son père qui utilise cet éventuel départ comme une carotte pour peser sur le comportement scolaire de son fils.

Il faudra multiplier les interventions pour le faire fléchir.

Cela s'explique parfois par la franchise la plus totale, telle cette mère qui disait sans détour qu'elle ne laisserait pas partir sa fille, sa complice de la vie quotidienne, parce qu'elle lui manquerait trop ! L'enfant, elle, ne demandait pas tant de sollicitude !

Mais il est des cas où l'on débouche sur la simulation la plus délirante.

Madame L., mère de famille nombreuse est restée couchée pendant plusieurs semaines prétextant une grossesse difficile qui nécessitait la présence de sa fille Chantal pour l'entretien de la maison. De grossesse, point. Et il fallut l'intervention conjuguée du médecin et de l'instituteur pour en venir à bout.





Enfin, on peut assister à des comportements contradictoires chez les mêmes parents.

Les parents de Pascal et David affichaient des idées très libérales en matière d'éducation, y compris par rapport aux exigences scolaires habituelles (apprentissage académiques...). Pourtant, dès avant le départ, ils se proposent de venir passer une semaine auprès de leurs enfants, ce qui leur est refusé, les visites éventuelles étant limitées à la durée d'un week-end. Ils viendront donc le temps d'un week-end, accapareront leurs enfants, critiqueront la conception et le déroulement du séjour, iront jusqu'à exprimer l'intention de ramener leurs enfants...

Il est bien évident que ces exemples ne sont pas tirés d'une même classe, et qu'on est rarement confronté à plus de trois ou quatre cas d'opposition au sein d'un groupe. Il n'empêche qu'il importe de les régler au mieux.

Des parents d'enfants en section enfantine mettent parfois un veto catégorique. Il est alors difficile d'insister, vu le jeune âge des enfants et le caractère non obligatoire de la fréquentation de l'école pour les moins de six ans.

Un autre type de blocage, d'ordre religieux celui-là, peut survenir dans les familles d'enfants maghrébins, en particulier pour ce qui concerne l'alimentation. L'enseignant rassure, explique que des dérogations sont possibles et que sera respectée la religion des enfants.

Une petite fille de famille juive très pratiquante a emporté avec elle les ustensiles de vaisselle dans lesquels devaient être cuits les aliments (vaisselle différente selon qu'il s'agit de produits laitiers ou non) et pourtant la cuisine du centre gérait... six classes !

Chez les adolescents et pré-adolescents le gros problème tient dans les fantasmes des parents au niveau de la mixité

et de la sexualité. Bien des adolescentes en particulier, se voient interdire le départ « pour préserver leur vertu », particulièrement également en milieu maghrébin, ou encore et simplement... à cause de leur cycle menstruel, fantasmatiquement ressenti comme une honte.

Une année, j'ai eu un problème avec une famille yougoslave comprenant deux enfants jumeaux : le garçon était autorisé à participer à la classe de neige mais la fille devait rester ! Étant plutôt du genre combattif (il est vrai qu'elle avait quatorze ans), elle multiplia elle-même les démarches auprès des parents et, alors que je ne m'y attendais plus, je la vis avec sa valise le jour du départ.

Par contre, une autre année, une petite fille portugaise manquait le jour du départ. Son papa lui avait fait croire jusqu'au dernier moment qu'elle partirait (remplissant les papiers, remettant l'argent de poche...). Quel drame pour Marie et le groupe !

PROVOQUER DES RENCONTRES

Plusieurs réunions peuvent permettre d'élargir le champ de préoccupation des parents et les associer à la préparation du séjour. Mieux vaut renoncer à leur demander par écrit leur acceptation : d'abord, parce que cela ne tient pas suffisamment compte de l'originalité et de la spécificité de chacune des familles, d'autre part, en raison du risque de refus, car il est difficile de revenir sur une décision écrite...

La réunion de toutes les familles

Elle permet d'avoir le même jour et à la même heure, sous la main, un grand nombre de parents. On a souvent des réactions globalement favorables qui émanent de parents vivant positivement le projet pour des raisons hygiéniques (l'enfant va profiter du bon air et de

l'activité physique). C'est bon que ces aspects positifs soient entendus par d'autres parents chez qui pointent quelques inquiétudes à propos de la nourriture, de la « solitude » du coucher, de la toilette, du travail scolaire. Rarement une opposition sérieuse se manifeste à cette occasion. Sans doute les parents en parlent-ils entre eux, mais ils l'expriment difficilement en public. Ils ont leur fierté et répugnent à étaler leurs problèmes devant tout le monde.

Au-delà des échanges mutuels souvent profitables, la réunion collective permet de présenter le séjour et de sécuriser les familles en répondant à leurs questions.

Au programme de la réunion il peut y avoir :

- projections de films et diapos réalisés par une classe précédente ;
 - témoignages de collègues, de parents déjà partis ;
 - présentation des locaux, du cadre, par le responsable du lieu d'accueil ;
 - exposé des choix pédagogiques : information sur les enquêtes, les visites prévues, sur l'articulation des activités scolaires avec les activités physiques ;
 - présentation de travaux, par exemple, livres de vie et journaux scolaires, albums, réalisés par des enfants ayant déjà vécu une classe de découverte ;
 - présentation du projet par les enfants eux-mêmes ;
 - distribution d'un recueil de présentation du centre (édité par l'organisme d'accueil) ;
 - recommandations pour prendre, avant le départ, toute mesure contre les poux ;
 - enfin et surtout, réponse à toutes les questions posées par les parents et concernant le financement du séjour, l'équipement des enfants, le moyen de transport...
- Peuvent être associés à ces réunions quand c'est possible : un organisateur du lieu d'accueil, la directrice de l'école, éventuellement, une assistante sociale, leur présence peut sécuriser les parents les plus inquiets. Dans la plupart des cas, l'adhésion des parents est obtenue lorsqu'ils peuvent constater le sérieux de la préparation : tout est prévu, ils peuvent avoir confiance.

Réunion d'information auprès des parents :

Quelques semaines avant le départ, une réunion d'information eu lieu en présence de tous les parents. Ils ont pu découvrir ainsi le centre d'accueil grâce à un montage-diapositives, et au travers de toutes les questions qu'ils ont pu poser.

Après la projection, les parents qui le désiraient ont pu s'entretenir avec Mlle Henne qui, par son travail et sa gentillesse, a permis de résoudre ponctuellement les difficultés, concernant le départ, de certains parents. Mlle Henne est l'assistante sociale de la mairie. Tous nos remerciements.

Mais pour mieux rassurer, convaincre, s'adapter à chaque cas et obtenir l'adhésion de tous, il est souvent nécessaire d'effectuer des visites individuelles.

Les visites individuelles

Si le groupe-classe a un faible effectif, l'enseignant(e) peut rencontrer toutes les familles. Dans le cas contraire, il sélectionne les familles et rencontre seulement celles qui font des difficultés. Un message donné à l'enfant permet de se mettre d'accord sur une rencontre à l'école, après la classe et, souvent, cela oblige l'enseignant à être présent bien au-delà du temps réglementaire, voire après le repas du soir.

Dans les cas les plus difficiles, il décide de se déplacer jusqu'au domicile de la famille. De telles rencontres permettent d'évoquer les problèmes sur un plan plus intime.

Si c'est la langue qui fait blocage, dans la mesure où certaines familles ne comprennent pas ce qui leur est demandé ou n'osent pas poser de questions parce qu'elles ne savent pas s'exprimer, il est, en général, assez facile de trouver une personne qui sert d'intermédiaire entre l'enseignant et les parents.

Le problème bien souvent c'est que, lorsque les parents ont refusé le départ de leur enfant, celui-ci n'ose plus dire son désir de partir. Il est ballotté entre la parole de ses parents et ses propres motivations. Ainsi Dany, adolescent de 14 ans, se replie sur lui-même depuis que ses parents ont interdit son départ. Comme les parents refusent également de venir au collège à cause de leur horaire de travail, je leur propose de venir les voir après leur travail, chez eux. C'est un événement : en fait, le refus de venir au collège cache une peur de l'institution scolaire. Chez eux, je suis un invité, pour qui l'apéritif offert est une sorte de Sésame. Devant ses parents, Dany ose alors dire son désir de partir, de quitter pour la première fois le domicile maternel. Rassurés par ma visite, qui en quelque sorte officialise leur importance (le « maître » s'est déplacé), les parents de Dany acceptent finalement de le laisser partir en classe de neige.



Les parents de Linda avaient refusé par écrit sans invoquer de raison. Ils n'étaient venus à aucune réunion. Alors, un soir après la classe, je suis allée les voir. Ont-ils été flattés de ma visite ? N'ont-ils pas osé refuser ? Toujours est-il que dès le début de l'entretien, sans que j'aie à argumenter, ils ont accepté. Imaginez la joie de Linda : du jour au lendemain, elle était transformée !

ASSOCIER ACTIVEMENT LES PARENTS AU PROJET

L'organisation d'une classe de découverte peut être l'occasion d'associer activement les parents à la vie de l'école, de l'établissement.

« Les parents sont d'accord, c'est l'occasion d'agir avec eux. » Annie Bellot - Professeur de collège.

Avant le séjour :

Les parents peuvent collaborer à sa préparation :

- organisation de spectacles, de repas, de soirées-jeux, de kermesses et fêtes dont les bénéficiaires participeront au financement du séjour ;
- organisation du voyage avec leurs voitures individuelles (exemple d'un parent ayant conduit bénévolement un car) ;
- intervention en classe pour aider à réaliser des travaux manuels qui seront vendus au profit du séjour ;
- participation à des cueillettes de fruits, fleurs ou plantes à vendre ensuite sur les marchés.

Pendant le séjour :

PARTICIPATION DES PARENTS SUR PLACE

Dans le cas des séjours autogérés, des parents peuvent être sollicités pour faire partie de l'équipe éducative. En général, ce sont des mamans qui peuvent être emmenées pour faire la cuisine, l'entretien ou bien pour être infirmières, lingères, pour jouer le rôle d'animatrices en dehors du temps scolaire. Ceci, bien entendu, se fait en concertation avec l'enfant du parent qui accompagnera le groupe.

Telle maman demande à être accompagnatrice. Je refuse car je sais très bien que sa fille et elle ne se quitteront pas de tout le séjour, et cela va à l'encontre des buts que je me suis fixés pour son enfant.

Je me souviens d'une autre maman que j'avais acceptée pour accompagner les enfants (sinon, sa fille ne serait pas venue !). Hélas, dans le métro, je devais m'occuper des enfants mais encore davantage d'elle !

Dans les écoles où certains parents interviennent déjà toute l'année à divers niveaux, il est plus facile d'envisager ces formes de collaboration.

ÉCHANGES

Une nécessité s'impose, celle de donner à la famille une image suffisamment rassurante et qui ne compromette pas les futurs départs. Dans ce but, des échanges ont lieu entre les enfants, les jeunes et leurs parents.

Plusieurs formules sont possibles :

- la correspondance
- les liaisons téléphoniques ou télématiques

- les échanges audiovisuels, les radios locales
- les visites.

• **La correspondance avec les familles est un outil largement utilisé qu'il est bon de planifier.**

— Le planning de correspondance. C'est un tableau qui matérialise aux yeux de tous la quantité de courrier reçue et la quantité de courrier envoyée ainsi que la fréquence. Cela permet de stimuler les retardataires, enfants comme parents.

— La quantité minimum garantie. On détermine, avant le départ, en réunion des parents, la QMG qui sera échangée durant le séjour, quantité que chaque partie s'engage à assurer. Il arrive cependant que des parents, pour des raisons diverses, ne répondent pas au courrier reçu. Dans ce cas, on peut voir, avec les collègues restés à l'école, comment intervenir auprès des familles. Ceux qui ne reçoivent pas de courrier des familles auront « pour eux » la lettre des correspondants ou une carte envoyée par un membre de l'équipe, un jour de congé.

— La réunion du courrier.

On organise des entretiens où chacun peut dire ce qu'il pense mettre dans sa lettre ou bien de quoi il a déjà parlé. Des listes sont ainsi établies qui permettent de donner des idées à ceux qui en ont peu. La carte postale moins angoissante que la page blanche convient mieux à certains enfants, un dessin commenté peut être plus vivant qu'une lettre faite de mauvais gré.

Ne pas hésiter à laisser les enfants libres de choisir leur support, les varier.

• **La lettre collective**

On voit ensemble quelles sont les choses qu'on voudrait raconter aux familles. On rédige un texte qui pourra ensuite être imprimé et joint à chaque envoi personnel, ou expédié directement à l'école, une fois recopié sur une grande page affichable que tous les parents pourront lire dans le hall d'entrée. Cette dernière formule est fréquemment utilisée, lors du premier jour d'arrivée, quand les enfants sont encore sous l'effet de la découverte et qu'ils ont du mal à la traduire. Plus complet encore que l'affiche est le panneau de correspondance. Après quelques jours de classe de découverte, le groupe élabore un panneau destiné aux parents et contenant : l'emploi du temps, des photos si possible, des impressions des enfants, des menus.

Il est expédié sur support pliable ou porté le cas échéant.

• **Le carnet de bord**

Telle classe a mis en place un carnet de bord rempli, en commun, une fois par jour. On y note heures d'arrivée, activités-types, faits importants de la journée, fêtes, excursions, etc. Au moment du courrier, les enfants feuilletent le carnet de bord et s'en inspirent. Des pages intercalaires sont prévues pour être illustrées. A la fin du séjour c'est un

témoin fidèle du séjour, un carnet-souvenir très apprécié des enfants.

Impressions de séjour...

(extraites des lettres envoyées aux parents)

... Nous sommes très heureux...

... Je dors à côté de mon correspondant. Nous mangeons bien, nous sommes au milieu des bois...

... Nous sommes bien. Nous mangeons bien, nous dormons bien. Il y a un grand bois. Nous attrapons des lézards verts. Nous travaillons, nous faisons des enquêtes. Nous jouons au football. Nous faisons des jeux. Je dors à côté de mon copain Patrick...

... J'aurais préféré rester à la maison à cause des maîtresses, car elles nous font travailler et on a une heure de sieste...

... Nos correspondants sont arrivés. Ils nous ont donné chacun un cadeau. Et j'étais contente de voir la mienne...

... A la Clairière, on s'amuse bien et on se plaît bien...

... Je suis très bien à la colonie avec mes copains...

... Je voudrais revenir à cette colonie pendant les vacances qui suivent...

LA LETTRE CACHÉE

Le lendemain de notre arrivée, j'attendis avec impatience la lettre de ma mère. Quand je l'ai eue, je l'ai vite lue. L'après-midi, comme j'avais oublié quelques détails, je suis allé dans le dortoir pour la relire. J'ai mis la penderie en désordre, en vain ! J'étais désolé. Une heure après, je me suis aperçu que je l'avais dans la poche... (Vincent)

Les liaisons téléphoniques et leur extension par les moyens modernes de communication, télématique et radios locales, restent plus rares mais constituent des expériences intéressantes.

• Le téléphone coûte cher et, souvent, pour éviter, entre autres, trop de différences entre les statuts sociaux des enfants, son usage n'en est pas laissé libre. Il est à craindre également l'abus que pourraient en faire certains parents ou enfants provoquant par leur présence parlée des réactions affectives allant à l'encontre des buts du séjour : conquête de l'autonomie, grandissement loin de la famille.

On imagine bien des parents téléphonant chaque matin pour dire à leur enfant comment s'habiller, ou chaque soir pour savoir s'il n'est pas enrhumé. Exagération ? Point du tout. S'il n'y avait qu'un cas, il vaudrait mieux l'éviter. L'emploi du téléphone est donc également planifié.

— Un parent peut être responsable de la liaison téléphonique et grouper les

demandes des familles auxquelles il rapporte l'information — lui seul a le numéro de téléphone. Un rythme d'information de deux ou trois fois par semaine peut être établi.

— Le jour de l'arrivée un message est téléphoné à l'école ou à la mairie qui l'affiche à la porte à l'intention de toutes les familles. Même démarche pour les jour et heure du retour.

• L'ordinateur, la télématique servent de base à quelques expériences encore trop rares. Telle celle d'un enseignant qui, ayant emporté son ordinateur en classe de découverte s'en servait pour faire rédiger aux enfants, sur le clavier, un journal de bord qu'il envoyait à un parent équipé d'un micro-ordinateur, lui aussi, et qui recevait les textes par le réseau transpac avant de les transmettre aux familles vivant à des centaines de kilomètres du lieu du séjour.

Mais la télématique apporte actuellement les mêmes avantages directement par Minitel et il suffit que quelques classes se trouvent sur un réseau équipé d'un serveur. Cela leur permet, non seulement d'échanger avec les parents mais avec d'autres classes en divers lieux de France.

Les échanges audiovisuels sont un complément vivant aux échanges épistolaires ou télématés

Pendant le séjour, l'envoi aux parents d'une cassette enregistrée, cassette magnétique ou cassette vidéo, assortie ou non de diapositives couleur, peut être le moyen de provoquer une réunion intéressante de ceux-ci au cours de laquelle ils écouteront et visionneront les documents mais où, également, ils auront, s'ils le souhaitent, la possibilité de répondre sur cassette aux enfants. C'est une expérience qui s'est faite mais qui n'a pas toujours donné entièrement satisfaction à ses instigateurs dans la mesure où parents et enfants, s'ils ne sont pas rompus à ce mode de communication, restent « pauvres » dans leurs échanges, regrettant, pour ce qui est des adultes, de ne « savoir pas bien parler ».

Les visites des parents, pendant le séjour, soulèvent nombre de polémiques. En faut-il un peu ? beaucoup ? énormément ? pas du tout ?

Évidemment, selon la durée du séjour la question se pose plus ou moins, selon l'âge des enfants également, et l'éloignement du lieu d'origine.

Ceux qui sont pour. Ce sont, en général, les adultes qui vivent des séjours de plus de deux semaines dans des postes éloignés du lieu d'origine avec des enfants assez grands (8 à 12 ans).

Ils acceptent soit :

Un peu de visites : un dimanche par exemple, fixé à l'avance en réunion, où les parents viennent tous ensemble par leurs propres moyens ou un moyen collectif (location d'un car par exemple). Sauf à de rares exceptions, parfois difficiles à faire admettre aux enfants

concernés, ils essaient d'être tous présents.

Beaucoup de visites : tous les dimanches, les visites sont possibles selon les disponibilités des parents.

Énormément de visites : n'importe quand, à la carte, quand les parents le souhaitent, ou le peuvent, certains d'entre eux pouvant revenir plusieurs fois. Les arguments à l'appui sont : la transparence, ne pas craindre de montrer le vrai visage des classes de découverte à tout moment. Sécuriser les parents et les enfants qui savent qu'ils pourront se voir n'importe quand. Répondre à une curiosité naturelle. Accepter la vie avec ses différences, ses surprises et ses humeurs.

Ceux qui sont contre. Souvent, ils ne prennent pas la décision tout seuls. Ils instaurent le débat en réunion de parents et c'est le groupe qui décide de ne pas rendre visite aux enfants.

Pas du tout de visites, pourquoi ?

— Parce que les enfants sont trop jeunes, et que la présence des parents les perturberait. Ils risqueraient de vouloir rentrer avec eux.

— Parce que l'éloignement du lieu du séjour fait que le voyage serait trop coûteux, en particulier pour certaines familles et que le temps passé sur place ne mériterait pas un tel déplacement.

— Le groupe n'accepte pas que des enfants, même s'il n'y en a qu'un, soient pénalisés par l'absence de leurs parents et en soient réduits à la promenade avec les animateurs tandis que les autres prennent du bon temps en famille et reviennent chargés de bonbons, de minicadeaux.

— Enfin, certains parents ne veulent pas courir le risque d'être encore plus tristes au retour que le jour du départ et, ce qui est pire, de laisser en larmes leur enfant-qui-commençait-bien-à-s'habituer. Arguments pour, arguments contre, l'important reste que chaque groupe prenne ses responsabilités à l'aide de décisions collectives.

En général, les difficultés tombent quand l'activité de découverte a fait ses preuves sur plusieurs années, et qu'une équipe rôdée a fait l'expérience des diverses possibilités.

PARENTS ET CLASSE DE DÉCOUVERTE : UNE COLLABORATION INDISPENSABLE

L'organisation d'un séjour, c'est incontestablement, l'occasion de rapprocher parents et enseignants et d'élargir le champ de leurs échanges habituels. Au fil des années, on peut penser qu'une école qui privilégierait cette collaboration verrait les rapports des parents à l'école évoluer vers davantage de compréhension et de participation.

*Monique RIBIS
Synthèse d'un travail collectif*

Éloge de la complexité

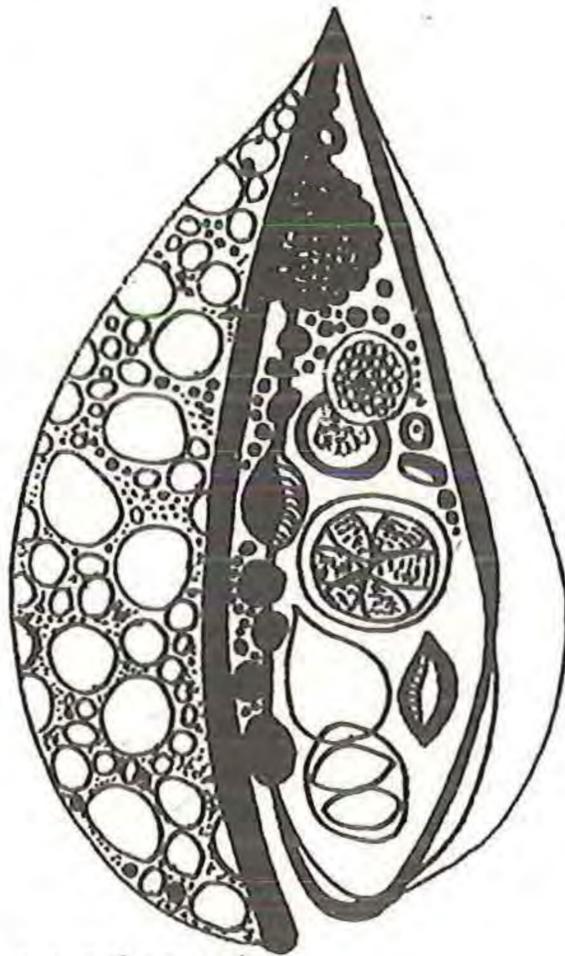
« La simplicité est la chose la plus compliquée du monde. » Oscar WILDE

Mon propos est de montrer (prouver ?) que nous (les pédagogues) nous fourvoyons lorsque nous tentons de simplifier les choses à l'extrême à l'intention des enfants. Car rien n'est simple.

La réalité est complexe et il vaut mieux que les enfants le sachent dès le berceau. Notre rôle à nous, les enseignants, ce n'est justement pas de travestir cette réalité pour qu'elle soit assimilable par l'enfant mais au contraire de le doter d'outils intellectuels suffisamment opératoires pour qu'il puisse petit à petit entrer dans cette réalité et décrypter aussi bien le fonctionnement d'une institution, une première page de journal que le sourire de la Joconde ou une symphonie de Mälher.

Alors, s'il vous plaît, foin des langages bébés (le miam-miam du chien-chien, y fait mal le bobo), des simplifications abusives typiquement scolaires (l'homme descend du singe, Christophe Colomb a découvert l'Amérique, Léopold II a donné le Congo à la Belgique, $10 + 10 = 20$, « de » est un déterminant) et des présentations enrobées des démarches d'apprentissage (Je calcule en m'amusant, Lire c'est facile, La géographie les doigts dans le nez).

Non, apprendre n'est pas facile, comprendre encore moins. Pour qu'une notion, pour qu'un concept nous soit véritablement utile, il doit avoir été abordé dans toute sa complexité, sous plusieurs facettes, par plusieurs chemins parfois apparemment contradictoires. Les enseignant(e)s du premier cycle le savent bien, lorsqu'ils emploient la méthode naturelle d'écriture-lecture. Les enfants se trouvent à chaque fois (et principalement lors des séances de déchiffrement) devant une entité à première vue impénétrable (le texte inconnu des correspondants, par exemple) mais qu'ils appréhendent petit à petit dans toute sa plénitude grâce d'une part à un échange collectif et d'autre part à cette volonté de vaincre, de comprendre que l'on trouve chez tous les petits d'homme (ceux du moins qu'on n'a pas encore déformés).



LA RÉALITÉ N'EST PAS SIMPLE

Non, la réalité n'est pas simple mais l'homme a toujours cherché à la réduire au champ de son expérience directe. Quand Giordano Bruno, à la Renaissance, ose affirmer que l'univers est infini, cela lui vaut le bûcher. Vers 1910, Niels Bohr va découvrir dans ce qu'on appelait « atome » — ce qu'on ne peut plus diviser — des électrons, des protons et des neutrons. Aux alentours de 1950, les physiciens considéraient que les neutrons et les protons étaient des particules « élémentaires ». Depuis, à l'intérieur, on a découvert les « quarks ». Personne n'ose plus dire qu'on est arrivé au bout du chemin...

En quoi cela me concerne-t-il ?

Oui, mais direz-vous, en quoi tout cela me concerne-t-il, moi, petit enseignant de la base ? Que puis-je faire dans ce monde fou sinon, au contraire, tenter de faire passer aux enfants dont j'ai la responsabilité quelques idées... simples ? Justement, c'est là que le bât blesse. On a voulu faire croire aux enseignants depuis toujours qu'ils devaient « simplifier » les notions, les concepts, les

techniques afin de pouvoir mieux les enseigner. Ainsi sont nés plic-ploc la méthode syllabique de lecture, le calcul sans peine, l'histoire comme si vous y étiez, le participe passé vaincu, l'espagnol en trente leçons, la cuisine simple et facile, les problèmes sans problème et autres fariboles. En réalité, la seule chose qu'on n'a pas enseignée au futur enseignant, c'est que l'enfant n'aborde pas la réalité de la même façon que nous, adultes. Là où nous croyons voir clarté et certitudes (parfois douloureusement acquises), l'enfant ne perçoit qu'un ensemble diffus, un magma complexe qu'il tente d'identifier ou de déchiffrer, en s'égarant dans toute une série de dédales, afin de découvrir, de sélectionner, au bout du chemin, quelques points d'appui pour sa pensée et son intelligence en formation.

Est-ce à dire que les éducateurs — et j'englobe dans ce terme générique aussi bien les parents que les grands-parents et les enseignants — doivent se contenter d'observer l'enfant et de le laisser évoluer tout seul ? Non certes, les adultes qui prennent en charge les enfants doivent, au contraire, stimuler, provoquer, aider les enfants pour qu'ils développent des démarches intelligentes, préparer pour eux un milieu « riche » en sollicitations, en situations vivantes et surtout les munir d'un bagage minimal de clés et d'outils pour qu'ils ouvrent quelques portes sans se décourager. Mais après, prudence. Le silence devient alors la principale vertu de l'éducateur. Au risque de paraître inactif, il devra se... contenter de donner de « petits coups de pouce » à l'enfant et non pas lui asséner des vérités toutes faites.

La circonférence de la Terre

Lorsque, vers 240 av. J.-C., Eratosthène évalue, avec 1,2 % d'erreur, la circonférence de la Terre, il illustre déjà mon propos. Refusant à la fois le simplisme de certaines idées émises à l'époque (la Terre est une demi-bulle d'air par exemple) ou leur esthétisme (la Terre est ronde parce que la sphère est « belle »), il expérimente. Le jour du solstice d'été à Assouan, les rayons du soleil sont parfaitement perpendiculaires et ils ne produisent donc pas d'ombre. Au même mo-

ment, à Alexandrie, à 800 km de là, un simple bâton planté perpendiculairement en terre lui permet de mesurer l'angle des rayons solaires avec la verticale : $7^{\circ}12'$ (un cinquantième de cercle). La circonférence de la Terre est donc égale à cinquante fois la distance qui sépare les deux villes.

Raisonnement lumineux, certes, mais basé sur l'expérimentation, la recherche, la confrontation des données, le refus de la simplification abusive, la tentative de compréhension de la complexité.

ET DANS NOS CLASSES ?

Dans nos classes, Eratosthène devrait faire des petits. Face à la complexité du monde qui nous entoure, notre premier souci d'éducateur devrait être de donner aux enfants les moyens de la comprendre. Il ne devrait plus être question de « distribuer des connaissances » mais bien de développer des outils conceptuels qui permettent d'acquérir des connaissances. Cela ne peut se réaliser que dans des activités vraies, au travers de projets réels. Ce ne sera donc pas tant la quantité d'informations que l'enfant aura accumulées dans une recherche personnelle ou collective que les attitudes par rapport au savoir qu'il aura développées au cours de cette recherche qui compteront. Dans le monde en mutation que nous connaissons actuellement, c'est plus que jamais de cela qu'il aura besoin : des connaissances de base, certes, mais surtout une manière nouvelle de s'attaquer au savoir des hommes.

Henry LANDROIT
Rue E. Banning 79
1050 Bruxelles

Une activité vraie ou... Le capitaine ne paraît pas son âge

En 5^e-6^e, nous avons récemment préparé une séance de théâtre d'ombres et nous avons été amenés à cette occasion à réemployer l'enregistreur. Pour une des scènes, nous cherchions d'une part à imiter la voix de vieux grands-pères et pour une autre de vieilles grands-mères. Nous avons choisi d'enregistrer à certaines vitesses et de repasser la bande à des vitesses inférieures ou supérieures.

J'ai alors proposé ce travail aux enfants :

Lors de la prise de son pour le théâtre d'ombres, nous nous sommes amusés à faire passer la bande à différentes vitesses.

La vitesse la plus élevée de l'enregistreur est de 19 cm/s. C'est celle que nous avons employée pour enregistrer. Ensuite, nous avons fait repasser la bande à la vitesse de 9,5 cm/s et par-

fois à 4,75 cm/s et 2,37 cm/s pour obtenir des voix de plus en plus graves. Pose toi-même les questions :

Les enfants ont cherché docilement toutes les questions que l'on pouvait poser au départ de cette situation mathématique. Le lendemain, je leur ai reproposé la moisson de questions :

1. En trois heures, combien de mètres la bande aura-t-elle parcourus aux différentes vitesses ?

2. Est-ce que les bobines tournent dans le même sens ?

3. Si on fait tourner la bande à 4,75 cm/s pendant une heure, quelle sera la longueur de la bande ?

4. Qu'est-ce qui se passe si tu fais tourner la bande à 4,75 cm/s en déformant ta voix et en changeant la vitesse ?

5. Combien y a-t-il de vitesses dans l'enregistreur ?

6. Pourquoi la vitesse maximale enregistre-t-elle mieux ?

7. Si je prends une bande de 1 km et que j'enregistre à 19 cm/s toute la bande, combien de temps ai-je enregistré ?

8. Combien mesure une bande ?

9. Quelle est la plus grande vitesse, la plus petite vitesse ?

10. Quelle est sa vitesse à la minute ?

11. A quelle vitesse peut-on enregistrer ?

12. La première vitesse est de 19 cm/s, la seconde est de 9,5 cm/s, trouve la troisième et la quatrième.

13. As-tu remarqué qu'il y a un rapport entre 19 cm et 9,5 cm, trouve celui entre 4,75 cm et 2,37 cm.

14. Quelle est la vitesse la plus élevée (en km/h) ? la moins élevée ?

15. Quelle est la vitesse employée par les professionnels ?

16. Si la bande fait 540 m et qu'elle tourne à 2,37 cm seconde, combien de temps va-t-elle durer ?

17. L'enregistreur tourne à 2,37 cm/s, combien de temps mettra-t-il pour parcourir 2 565 mètres ?

18. Nous avons enregistré pendant 5 minutes à la vitesse de 4,75 cm/s. Combien de temps cela mettra-t-il en 19 cm/s ?

19. Combien de cm défileront en une heure à la vitesse de 19 cm/s ?

20. Quelle est la longueur d'onde à la vitesse de 19 cm/s ?

21. A quelle vitesse peut-on enregistrer un film avec des bruits de fond ?

22. Les piles de l'enregistreur durent 4 heures, la bande fait 540 m et l'enregistreur tourne à 9,5 cm/s, combien de mètres de bande devrai-je employer avant que les piles ne soient hors d'usage ?

23. Si on avait enregistré ma présentation qui a duré une demi-heure avec une bande de 540 m et l'enregistreur tournant à 19 cm/s, aurions-nous eu assez de bande ?

Devant ce nombre assez impressionnant, nous avons cherché les classements possibles. Voici celui que nous avons retenu mais nous aurions pu en retenir d'autres :

a) parmi les questions mathématiques :

1. celles qui s'intéressent au temps
2. _____ à la vitesse
3. _____ à la longueur
4. _____ à un autre aspect

b) parmi les questions non mathématiques :

1. celles auxquelles on peut répondre par « oui »
2. celles auxquelles on peut répondre par « non »
3. celles auxquelles on doit répondre par une phrase.

Ce travail fut très intéressant et fit prendre conscience à pas mal d'enfants des critères dont il faut tenir compte lorsqu'on cherche à produire des questions ayant un sens mathématique. J'étais cependant étonné du nombre encore important de questions formulées n'ayant — à première vue — qu'un rapport très lointain avec les données mathématiques. Je croyais, travaillant avec la plupart de ces enfants depuis au moins deux ans, qu'ils auraient le « bon » réflexe (le réflexe scolaire ?) et ne retiendraient que des questions pertinentes et intéressantes. C'est alors que je tombai sur le récent livre d'Odette Bassis : *Mathématique : les enfants prennent le pouvoir* (Éditions Nathan) où elle rappelle une expérimentation étonnante :

On connaît bien cette expérience menée dans des classes de CE, à partir du problème suivant :

« Sur un bateau, il y a 26 moutons et 10 chèvres. Quel est l'âge du capitaine ? »

Sur les 97 élèves concernés, 76 ont donné l'âge du capitaine, en utilisant les données numériques 26 et 10. Étonnée de ces résultats, une équipe d'IREM propose des énoncés du même type dans 7 autres classes de CE : sur 171 élèves, 127 trouvent, sans hésiter « l'âge du capitaine » ! Voilà qui confirme. « Résultats inquiétants », disent les expérimentateurs... de quel point de vue ?

Alors, les analyses qui sont dégagées, du fait « qu'un si grand nombre d'enfants a pris au sérieux nos énoncés de problèmes absurdes », entraînent des hypothèses concernant « la façon dont un énoncé de problème est perçu par les élèves ». L'hypothèse retenue est qu'« ils ne se sont pas occupés de la pertinence des données par rapport à la question posée ».

C'est tout à fait ça, puisqu'ils sont obnubilés par la question, reçue comme INDISCUTABLE.

Et on ajoute : « Ils respectent toujours la cohérence de la forme, mais pas toujours la cohérence logique ». On répète : « Seules, les formes sont respectées ».

Alors quoi ? Nos enfants sont à ce point « amathématiques » ?

Henry LANDROIT

LES CRAP CAHIERS PÉDAGOGIQUES

viennent de sortir un numéro spécial :
Liaison collègue - lycée
n° 253 - avril 1987

Un numéro dans l'esprit de celui sorti il y a trois ans sur la liaison CM2-6°.

• Enquête sur le terrain : comment ce passage s'opère-t-il ? Le point de vue des usagers, des professeurs, des conseillers d'orientation.

• Quelques propositions d'action : donner aux élèves des méthodes de travail, les aider dans cette adaptation à un nouveau milieu.

• Une expérience qui a fait ses preuves : le tutorat, l'équipe de professeurs qui propose de dépasser les acquisitions purement scolaires vers une formation plus générale.

Un numéro riche même pour ceux qui n'enseignent pas à ce niveau parce qu'il propose des outils méthodologiques et une réflexion générale sur l'attitude pédagogique qui vise autre chose que la froide sélection.

J. QUERRY

CRAP LES CAHIERS PÉDAGOGIQUES *Drogues et toxicomanies* n° 252 - mars 1987

La drogue à l'école ? Les toxicomanies (il faut inclure l'alcool par exemple) ? Certes, il est nécessaire d'en parler. Loin d'une certaine dramatisation orchestrée par certains, toujours à l'affût de signes de **décadence** et de **laxisme** (attribué bien sûr aux enseignants), mais refusant la **banalisation** ou la **complaisance**, la revue les *Cahiers pédagogiques* propose, dans son numéro de mars, de faire se rencontrer divers points de vue et de donner la parole aux pédagogues. Lesquels ne baissent pas les bras, et à travers, par exemple, le système des commissions-relais, dans les établissements, tentent de faire face.

Il s'agit bien d'« en parler » pour agir, et le dossier, s'il se veut réflexion approfondie sur un phénomène qui nous questionne et remet en cause quelques-unes de nos certitudes, est avant tout un outil pour l'action (d'où les nombreuses références pratiques). Cependant, il est indispensable de se demander, avec Francis Curtet interrogé par les *Cahiers* : « *Les dizaines de signaux que le jeune a lancés avant de se droguer, les avons-nous repérés ?* » ; et avec un enseignant dans un autre article : « *Quel est donc l'appel dans l'usage de la drogue ? Sommes-nous capables de répondre à cet appel ?* »

Répression, délation, moralisation : réponses dérisoires et inefficaces à un phénomène qu'il faut bien entendu prévenir et cela passe forcément par une réflexion exigeante et rigoureuse, et entre autres par de meilleures relations au sein de l'école. C'est sur ce terrain-là que les mouvements pédagogiques et leurs publications peuvent le plus contribuer à la lutte contre les toxicomanies.

CAHIERS PÉDAGOGIQUES n° 254-255 - mai-juin 1987

« *Les enfants ne savent plus lire ! Avec ces méthodes nouvelles ! Il faut revenir au B-A BA...* »

Les idées reçues sont solidement ancrées dans l'opinion publique concernant la lec-

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

SONT PARUS :



990 Les camisards
991 Sentiers de randonnée



296 Le TGV
297 Avec ma famille dans l'histoire



199 Écrits de prison



502 La classe ouvrière en France de 1930 à 1966

DITS et VÉCUS
POPULAIRES



Jean-Loup des montagnes



L'eau

POURQUOI ?
COMMENT ?



La recherche documentaire



N° 81 (nouvelle formule)

Au sommaire de ce numéro :

- Histoires : Les oiseaux de feu - Mon chat Nono.
- Bandes dessinées : La garçon et la souris. - L'aigle malin.
- Je me demande : Le TGV.
- Je fabrique : Le dessin accordéon
- Je joue : Le bullier.
- Je cuisine : Les pommes de terre soufflées.

créations

N° 33/34 : *En noir et blanc*

Au sommaire de ce numéro :

- C'est quoi ? Michel Roux • Estampages chinois • Michel Dieuzaide : cinéaste-photographe • Recherches d'enfants et d'adolescents • Le « noir et blanc » et ses valeurs pédagogiques • Création de lettres-images • Fiction poétique : L'espoir et le papillon • A l'école maternelle, des ateliers « noir et blanc ».

L'ÉDUCATEUR

13 numéros par an - 87-88

France : 181 F - Etranger : 240 FF

Tarif valable jusqu'au 31.5.88

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

ture. Certes, il est inacceptable que dans notre société moderne il n'y ait davantage de « bons lecteurs ». Mais il faut remettre les choses à leur juste place. C'est ce que s'efforce de faire le dossier de mai-juin des *Cahiers pédagogiques* (n° 254-255) : un ensemble complet, coordonné par Eveline Charmeux, une des plus éminentes spécialistes de la question.

On trouvera dans ce dossier des aperçus de l'énorme travail accompli par des enseignants à tous les niveaux de la scolarité. Des démarches rigoureuses, mais devant déboucher sur le plaisir. Ce plaisir de lire qui est essentiel et que l'on devine dans ces expériences riches et passionnantes relatées ici (que ce soit les élèves du CP lisant les *Lettres du papa au Liban* (p. 39) ou ceux de troisième mimant *Apostrophes* (p. 43).

Mais les pratiques novatrices s'articulent avec une exigence de recherche approfondie sur l'acte de lire (et ses multiples dimensions : socio-culturelle, cognitive, psychologique) et sur les démarches d'apprentissage efficaces. On verra que la querelle des « méthodes » est souvent dérisoire, que l'ordinateur, s'il a un rôle à jouer, ne peut être un remède miracle.

Dans le même numéro, on lira un important article de Jean-Pierre Astolfi qui nous montre qu'en pédagogie, il faut tenir compte du « style d'apprentissage » de chaque élève. Un complément à l'ouvrage des *Cahiers pédagogiques* « Différencier la pédagogie ».

DIFFÉRENCIER LA PÉDAGOGIE : DES OBJECTIFS A L'AIDE INDIVIDUALISÉE

Éditions CRAP - 184 pages (1987)

Finis le délicieux frisson du ministre qui rêvait à cette minute où tous les élèves de France d'une classe donnée écrivaient en même temps la même phrase dictée par le maître. Malgré les nostalgies et les tentations du rétro qu'on connaît par épisode, l'ère du modèle standard de la transmission d'« un » savoir bien délimité par les Instructions officielles, est révolue.

Du moins, si on veut une école efficace, moderne, et favorisant la réussite de tous ; du moins si on cherche à répondre au défi d'un public hétérogène, d'une société plurielle, d'une confrontation de valeurs contraires, comme on en a peu vu dans le passé. Si, enfin, on fait sa place, pleinement, à l'individu qui apprend : l'élève. Sa place, c'est-à-dire au centre du processus d'apprentissage.

Nous sommes là, au cœur de l'ouvrage publié par les *Cahiers pédagogiques* : « Différencier la pédagogie : des objectifs à l'aide individualisée ».

Les enfants sont divers ? Diversifions la pédagogie. Une évidence ! Encore faut-il réfléchir au comment faire. Les enseignants n'ont pas besoin de discours normatifs mais d'outils pratiques et de réflexions théoriques utilisables.

Aussi, cet ouvrage associe-t-il comptes rendus d'expériences, fiches pédagogiques et contributions des plus grands spécialistes dans le domaine de l'éducation : Daniel HAMELINE, Louis LEGRAND, André de PERETTI, Philippe MEIRIEU (qui a coordonné l'ouvrage).

L'ensemble constitue sans doute une des plus vastes synthèses sur les questions pédagogiques d'aujourd'hui.

UN FILM VIDÉO POUR PRÉSENTER LA PÉDAGOGIE FREINET :

Bergamote 41 (mars 87)

Il est né d'un premier court métrage donnant un aperçu des pratiques pédagogiques mises en œuvre dans nos classes.

Ce film s'est avéré un outil intéressant pour présenter l'esprit de nos pratiques dans différents cadres : École normale, écoles d'éducateurs et d'assistantes sociales, université (sciences de l'éducation), écoles primaires (réunions de parents d'élèves)...

Le scénario a été élaboré par les enseignants des classes concernées par le tournage en étroite concertation avec les enseignants pratiquant la pédagogie Freinet — tous membres de l'ICEM. Nous avons choisi de filmer dans trois classes différentes, à la fois par l'âge des élèves : classe enfantine/CP, cours élémentaire, cours moyen ; et par leur situation géographique : campagne, quartier de grands ensembles, banlieue semi-résidentielle.

Nous avons essayé d'abord de préciser la nature du public auquel ce document s'adresserait.

Le créneau que nous avons retenu est celui d'un public large :

- enseignants en formation initiale et continue,
- formateurs,
- travailleurs sociaux,
- parents d'élèves,
- tout public concerné par une réflexion sur l'éducation.

Un certain nombre d'idées directrices ont permis de constituer l'ossature du film *Bergamote 41*, 1987 (mars).

- **L'autonomie de l'enfant** dans la classe et à l'extérieur de l'école. Il est important de montrer en quoi la pédagogie Freinet contribue à la construction de l'autonomie de l'enfant, notamment :

- en partant de la vie de l'enfant dans et hors la classe verbalisée dans différents lieux de parole comme le « Quoi de neuf » et la « lecture de textes libres » ;
- en donnant à l'enfant dans la classe pouvoirs et responsabilités :
 - pouvoir dans le choix de son travail,
 - pouvoir de parler,
 - pouvoir de faire.

- **Le travail de l'enfant**, qui trouve dans la classe Freinet une valeur et donc une raison d'être, car il est :

- valorisé par le groupe en tant que production au service du groupe-classe ou de l'individu ;
- communiqué lors des temps consacrés à cela dans la classe et à l'extérieur de celle-ci : correspondance, journal... ;
- possible, dans la mesure où le droit à l'erreur est reconnu : il est possible de se tromper, d'en tirer des conclusions et de refaire autrement : c'est le tâtonnement expérimental.

- **Notre formation**

Serait-il possible de montrer comment et pourquoi la pédagogie Freinet nous permet de bien vivre notre situation d'enseignant et contribue à notre formation (à travers réunions départementales) ? de montrer que nous ne sommes pas seuls.

DESCRIPTIF DU CONTENU

- A la maison... sur le chemin de l'école.

- Organisation coopérative d'une visite à une imprimerie moderne.

- Le travail individualisé : fichiers autocorrectifs de français, plans de travail, évaluation (interview d'une élève), emploi du temps hebdomadaire.

- Les ateliers de calcul vivant, les brevets, présentation à la classe, évaluation collective, part du maître.

- Visite d'une imprimerie, interview d'un responsable de l'entreprise, exploitation de cette visite, pour nous, pour le journal, pour nos correspondants (travail de groupes).

- Utilisation individuelle de la documentation de la classe. Les BT (interview d'un élève sur la classification décimale).

- De l'imprimerie à l'imprimante : tirage du journal *La Bergamote* n° 41.

- Le « Quoi de neuf ».

- Récréation, entrée en classe.

- La « lecture de textes libres ».

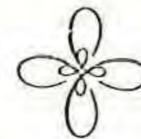
- Les ateliers décloisonnés en arts plastiques (interview d'une mère d'élève responsable d'un atelier).

- Distribution puis vente de journaux.

- Chant de Francis Cabrel.

- Réunion départementale du groupe ICEM 54 un mercredi matin. Distribution de casses rachetées à un imprimeur vosgien.

- Générique.



MARMOTHÈQUE

Un Père Noël pas comme les autres De Jacques Poustis

Illustrations Érika Hariopé, Collection Castor-Poche, Éditions Flammarion, format poche.

Dans une île merveilleuse de l'océan Pacifique vivent des adultes plus ou moins marginaux et leurs enfants.

Arrivent Aldebert, douze ans et ses parents. Vite, Aldebert, qui est le seul enfant blanc, devient l'ami des autres enfants de l'île. L'échange des connaissances fonctionne : Aldebert découvre l'île grâce à ses nouveaux amis et lui, leur fait découvrir le plaisir de lire. Cette situation incite le vieux chef de l'île à réaliser un vieux rêve : créer une école, dont il sera le responsable.

Tout se passe bien jusqu'au jour où Aldebert lit un texte sur le Père Noël. Devant l'intérêt des autres enfants, ni Aldebert ni le maître Pattenbois n'osent dévoiler la vérité. Pourtant, le trouble est jeté. Qui est ce personnage ? Comment est-il ? Pour chacun, il va de soi que le Père Noël ne peut que lui ressembler. Il est donc jaune, ou noir, ou métis, ou blanc ?

Les esprits s'échauffent, les parents s'en mêlent et Pattenbois le vieux chef a bien du mal à apaiser les esprits. Il promet la venue du Père Noël, et le Père Noël viendra. Tout le monde le verra, mais il ne sera pas comme les autres...

Une histoire écrite simplement, qui permet d'engager une discussion. Les illustrations sont très belles, la typographie aide à la lecture. (Peut être lu à partir du cours élémentaire 1^{re} année.)

J.-P. Ruellé

Flash sur...*l'actualité de la pédagogie Freinet**(suite de la p. 2)*

propres microserveurs, constitués à partir des ordinateurs du plan Informatique pour tous, permettant la diffusion instantanée d'informations locales ou de petites bases de données.

Cette nouvelle forme de communication ne condamne pas l'usage de l'imprimerie scolaire avec ses caractères en plomb qu'utilise la pédagogie Freinet pour inciter les très jeunes enfants à apprendre à lire et à écrire, ni celle de la correspondance sur papier, qui peut s'ouvrir plus facilement sur les pays étrangers. D'autant que plusieurs obstacles s'opposent à une utilisation générale de la télématique : absence de ligne téléphonique ou d'accès au minitel, coût, nécessité d'une grande rigueur dans l'utilisation et d'une très forte implication des enseignants. La correspondance télématique ne fonctionne pas si les messages manquent de clarté, restent trop longtemps sans réponse, et si les interlocuteurs n'ont pas un minimum de projet en commun. La formule du « journal » est encore plus exigeante, puisqu'elle nécessite un renouvellement permanent, faute de quoi il risque de perdre vite tous ses « lecteurs ».

Cette dimension humaine et conviviale apparaît vitale pour le mouvement Freinet lui-même, qui, touché de plein fouet par la crise du militantisme (4), a été sur le point de s'autodissoudre l'an dernier. Les participants du congrès de Clermont-Ferrand, dont beaucoup de jeunes, ont voulu tourner cette page. Symboles de cette volonté de résurrection : Florence et Christian, instituteurs passionnés de correspondance scolaire, un peu plus de cinquante ans à eux deux. Ils se sont rencontrés lors d'une précédente assemblée Freinet et ont décidé de faire correspondre leurs classes, situées à Toulon et à Moulins. L'échange a été si fructueux qu'ils se sont mariés et promenaient cette année leur bébé Freinet dans tous les débats du congrès.

Philippe BERNARD

**LE GROUPE DÉPARTEMENTAL
DU PAS-DE-CALAIS**

Ce groupe a mis au point, au fil de ces années, une politique de formation que nous détaille un membre du groupe, Robert Bernard.

Chaque année, deux stages officiels, arrachés, conquis après de dures négociations, ont lieu : l'un d'initiation, l'autre de perfectionnement (ce dernier du 15 au 29 mars). Nous demandons chaque fois quatre semaines. Nous n'avons eu cette année que deux semaines pour chacun d'entre eux (associé avec informatique) et une seule l'an prochain (manque de crédit...).

Au premier stage, les participants s'initient aux techniques d'impression et d'illustration du journal, à la correspondance et à l'étude du milieu. Par contrat, ils composent des textes, des décorations, en utilisant plusieurs techniques proposées. Chaque début d'après-midi est consacré à la discussion sur un thème choisi (souvent en rapport avec la pratique de classe). Les stagiaires sont répartis dans des classes de camarades du groupe durant deux jours. Chaque participant quitte le stage avec son journal, de même que chaque stage que nous organisons (stages de perfectionnement, stages internes) doit se terminer par la production d'outils emportés par le participant.

Le stage de perfectionnement s'inscrit dans la suite des journées et stages internes au groupe, le sujet peut donc varier. (L'an passé : recueil d'œuvres musicales et picturales, initiation à la connaissance de la peinture, visite du musée Picasso à Paris, du musée des Beaux-Arts à Lille, de l'exposition Miró à Villeneuve d'Ascq.)

De plus, une journée, un mercredi par mois, a lieu. Une formation de haut niveau en pratique de l'expression écrite dans la classe s'est faite l'an passé, animée par un « leader » ayant expérience et reconnu par tous.

Cette année, ces journées sont plus axées sur l'étude du milieu, un camarade a lancé un « Pour tout classer » mathématique.

A chaque vacances scolaires (Toussaint, Noël, février, Pâques, grandes vacances) est organisé un **stage (trois jours) entre nous** ; nous travaillons soit sur des mathématiques, soit sur la technologie, les sciences, l'étude du milieu. Avec l'aide d'un professeur, un projet cohérent a été réalisé en math où une unité a été recherchée, prenant en compte l'univers mathématiques depuis les balbutiements jusqu'au calcul matriciel, avec recherche d'images simples de la vie courante pour illustrer chaque domaine ou progression. Ces stages ont pour objet la fabrication de livrets programmés et la formation professionnelle et générale de haut niveau des camarades.

Nous avons reçu des Belges envoyés par

l'ICEM, l'an passé. Nous en avons reçu encore vingt au cours de mars et avril cette année. Un de nos camarades a organisé à Gand des stages de formation (octobre, novembre, janvier, février, juin, durée trois jours) pour des maîtres regroupés dans deux écoles, pour mettre en œuvre la pédagogie Freinet.

Nous gardons le souci d'ouverture et d'échange avec l'extérieur de nos frontières.

Robert BERNARD
École de Lisbourg
62134 Anvin

Le groupe départemental du Pas-de-Calais a réalisé, sur les mathématiques, quelques publications qu'il est possible de se procurer en s'adressant à :

Marcel THOREL
247, boulevard Basly
62110 Henin Beaumont

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

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

Communiqué au sujet de l'annonce d'une épreuve d'enseignement des droits de l'homme au baccalauréat :

Le projet interministériel de MM. Malhuret et Monory d'enseignement des droits de l'homme dans les lycées relève d'une conception inquiétante pour tous ceux qui sont préoccupés de l'éducation aux droits de l'homme. Cette conception aboutit à l'idée étrange d'une épreuve au baccalauréat qui réduit l'éducation aux droits de l'homme à la seule acquisition de connaissances dans le cadre d'une seule discipline : l'histoire.

Or, c'est refuser de prendre en considération les travaux, réflexions et recherches sur la nature même de l'éducation aux droits de l'homme qui se sont poursuivis et se poursuivent, non seulement en France, mais au plan international et qui mettent notamment en évidence l'apport nécessaire d'autres disciplines. A partir de ces travaux et réflexions, c'est l'apprentissage des droits de l'homme dans le vécu scolaire, l'exercice des droits et des responsabilités et l'expérience des comportements à l'école qui sont également préconisés.

L'absence de concertation avec les parties concernées dont les associations de spécialistes (histoire, philosophie, français, sciences économiques, sciences sociales, langues vivantes, biologie, etc.), les associations de parents, les associations périscolaires, les syndicats, les chercheurs en sciences de l'éducation, aboutit à un projet poudre aux yeux dont seule la proposition d'orienter les PAE vers les droits de l'homme paraît positive.

Paris, le 26 juin 1987

(1) ICEM, BP 39 - 06322 Cannes La Bocca Cedex. Tel. : 93.47.96.11.

(2) ELISE et CELESTIN, revue télématique du mouvement Freinet. Le Roc-Bedière - 24200 Sarlat.

(3) Par exemple 3614 + ACTI + CREATIF ou 3614 + CG86 + ECOLE + JOUR.

(4) La Coopérative de l'enseignement laïc, organe de production et de diffusion des publications et matériels Freinet, fondée en 1927, a dû être mise en liquidation en 1986. Une société anonyme portée à bout de bras par les militants a été recréée pour sauver les publications. Publications de l'École moderne française (PEMF), BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.

Avec l'aimable autorisation du Monde du 5.9.87.

PEINTURES, ENCRE, MATÉRIEL DE TRAVAUX MANUELS A DES PRIX... DES PRIX...

Gouache en poudre, pot de 1 kg, prix : 28 F. Teintes disponibles : blanc, noir, bleu primaire, jaune primaire, rouge primaire (magenta), vermillon, carmin, vert lumière, vert émeraude, bleu outremer, jaune doré, orange, terre de sienne naturelle, terre de sienne brûlé, violet.

Gouache en poudre, pot de 5 kg, prix : 120 F. Mêmes teintes que ci-dessus.

Encre à l'eau « Azur », flacon de 250 ml, le flacon : 14 F. Teintes disponibles : jaune citron, jaune doré, bleu cobalt, bleu turquoise, carmin, vermillon, vert jaune, vert mousse, sanguine, sépia, violet, noir.

Encre indélébile, le flacon de 250 ml : 27 F. Teintes disponibles : jaune citron, jaune doré, bleu cobalt, carmin, vermillon, violet, sienne naturelle, sienne brûlée, vert émeraude, sépia, blanc.

Encre pour projection, coffret de 10 flacons 45 ml assortis, le coffret : 78 F. Avec les teintes suivantes : jaune, orange, cramoisi, violet-rouge, vert chartreuse, vert émeraude, turquoise, bleu profond, brun.

Peinture sur tissu setacolor, le flacon de 45 ml, au choix : 8 F. Teintes disponibles : jaune citron, bouton d'or, vermillon, rouge d'orient, violet parme, bleu cobalt, outremer, vert lumière, émeraude, sienne naturelle, noir, blanc.

Coffret transcouleurs, 12 flacons de 50 ml, 140 F. Avec les teintes suivantes : jaune clair, vert foncé, rose, orange, pourpre, violet-bleu, brun clair, brun foncé, jaune foncé, vert clair, violet, bleu.

Boîte 30 Pen 68 assortis, la boîte : 79 F. Boîte 12 carrés sanguine Conté : la boîte : 18 F.

Pinceau pochoir n° 12 : 14 F.

Pinceau pochoir n° 10 : 11 F.

Pinceau pochoir n° 2 : 5 F.

Matrices hectographiques 21 x 29,7, standard ou Seyès. La boîte de 200 : 53 F.

Scie magique : 600 F.

Table de découpe (16 x 25 cm) à pile pour polystyrène : 88 F.

Fils de pyroscies : bobines de 0,11 mm x 50 m : 10 F - bobines de 0,38 mm x 50 m : 10 F.

Matériel de pyrogravure : pointe universelle : 13 F - Pointe aiguille : 13 F - Pointe plate : 13 F - Adaptateur (pour fixer la pointe/le manche) : 10 F.

Écran plein-jour (permet la projection de diapos dans une classe qui n'est pas noire) : 380 F.

Agrafeuse bostich P3 : 145 F. Boîte de 1 000 agrafes : 8 F.

Sac de 1 kg de parafine en pastille : 19 F.

Paquet de 6 plaques bougie à rouler : 47 F.

Sac de 1 kg mélange à bougies : 32 F.

Pain de 450 g pâte plastibois à modeler : 12 F.

Sac 4 200 allumettes 47 mm : 22 F.

Sac 250 allumettes 277 mm : 44 F.

Salière à pyrograver ou à peindre : 4,50 F.

Sac de 1 kg éléments pince à linge : 26 F.

Paquet 45 brins 30 cm chenille : 19 F.

Perles verre : rondes, boîte de 90 g : 22 F - cylindriques, boîte de 80 g : 20 F.

Corde armée : 6 mm x 10 m : l'écheveau : 25 F.

Abat-jour tambour 20 x 15 x 15 cm. La pièce : 10 F.

Feutrine : l'assortiment de 12 coupes 25 x 30 cm : 25 F - L'assortiment de 12 coupes 40 x 50 cm : 75 F - L'assortiment de 10 coupes feutrine adhésive 45 x 25 cm : 71 F - Quart de litre colle pour feutrine : 17 F.

Bobine fil de jute : l'écheveau de 20 m : 6 F - Fil nylon ; l'écheveau de 50 m : 9 F.

Pelote cisal 200 g (60 m). Teintes au choix : crème, jaune, vert, noir, bleu, bordeaux. La pelote : 15 F.

Bobines raphia (assort. 5 bobines, 125 g) : l'assortiment : 82 F.

Boules polystyrène 100 boules de 30 mm : 36 F - 30 boules de 40 mm : 20 F - 15 boules de 60 mm : 45 F - 10 boules de 80 mm : 37 F.

Rotin : Le rouleau de 500 g 3 mm : 43 F - Fond contreplaqué troué 13 cm : 4 F - Fond contreplaqué troué 16 cm : 4,50 F - Fond contreplaqué troué 21 cm : 6 F.

Rouleaux à couvrir (0,70 x 2 m) : cristal transparent, le rouleau : 5 F - polypropylène couleur, le rouleau : 4 F.

Une remise de 20 % est accordée sur ces prix aux membres des groupes départementaux de l'ICEM.

Les commandes doivent être adressées à :

S. A. BURLE
30, rue Pasteur
05000 Gap

accompagnées du règlement ou visées par la mairie.

Elles seront servies jusqu'à épuisement des stocks. Le matériel manquant sera remboursé.

SYMPOSIUM DE BORDEAUX ACTUALITÉ DE LA PÉDAGOGIE FREINET

Les 26-27-28 mars 1987, s'est tenue à Bordeaux la première manifestation scientifique consacrée par une Université française à la pédagogie Freinet. Ce symposium organisé par les départements de Sciences de l'éducation des universités de Bordeaux II et de Rouen Haute-Normandie, a réuni durant trois jours treize universitaires et onze praticiens militants du mouvement Freinet qui ont présenté des communications et

débatu autour de quatre thèmes :

— Questions d'histoire du mouvement.
— Actualité de la pensée de Freinet et actualisation des concepts.

— Apprentissage et évaluation.

— Problèmes de communication et technologies nouvelles.

L'ensemble de ces communications et débats présentant un grand intérêt pour les chercheurs, historiens de l'éducation, praticiens et formateurs d'enseignants, les presses universitaires de Bordeaux envisagent leur publication sous forme d'un volume de 220 pages environ pour un prix d'environ 120 francs.

Si l'entreprise vous intéresse et si vous désirez vous porter acquéreur de cet ouvrage qui inaugurerait une collaboration nouvelle entre l'Université et les mouvements pédagogiques, veuillez écrire à l'adresse indiquée ci-dessous. La réalisation de l'ouvrage dépendra du nombre de vos réponses. (Voir liste des communications dans L'Éducateur n° 9-10 de juin 87.)

Presses universitaires de Bordeaux
Université de Bordeaux III
Domaine universitaire
33405 Talence Cedex

J MAGAZINE A BESOIN DE VOUS !

Envoyez vos productions (histoires, BD, enquêtes, journaux, recettes, bricolages, poésies, comptes rendus de lecture à :

Patrick BAROUILLET

École maternelle

Pugnac

33710 Bourg-sur-Gironde

ET CRÉATIONS AUSSI...

Envoyez les travaux de vos classes avant le 15 novembre à :

Antoinette ALQUIER

Collège

32400 Riscle

Tél. : 62.69.73.91 (le soir)

Que doit comporter l'envoi ?

— Des travaux (originaux ou photos).
— Un texte (du maître ou des enfants) donnant quelques explications.

Comment choisir ce qui est intéressant dans sa classe ?

Se poser quelques questions :

Quel est l'intérêt de la production : le sujet ? la technique ? la composition ? la couleur ? le graphisme ? la démarche de la réalisation ? les conditions de la réalisation ? les prolongements suscités ?... Si on a du mal à le trouver soi-même parce qu'on est trop plongé dans l'aspect affectif, il suffit de raconter à quelqu'un ce qu'on a fait, pour qu'apparaisse ce qu'il faut promouvoir dans le texte explicatif.

N° 990



LA GUERRE DES CAMISARDS

Un témoignage d'intolérance religieuse :

- Intolérance de la part de l'État : un pays où il y a une religion officielle, peut-il tolérer d'autres religions ? En France, au début du XVIII^e siècle, la réponse est non.

- Intolérance de la part des individus.

Un exemple de défense de la liberté de pensée : comment des hommes et des femmes, fidèles à leurs croyances, résistent à toutes les violences.

Un exemple de guérilla, guerre où l'un des deux camps s'appuie sur la population : il y trouve la nourriture, les munitions, les cachettes, etc.

Ce sujet prend place dans l'étude du règne de Louis XIV (1643-1715). Il peut être utilisé pour toutes les recherches sur l'intolérance, la résistance.

N° 991



LES SENTIERS DE RANDONNÉE

Beaucoup de personnes recherchent des itinéraires tracés de randonnée plutôt que de partir dans l'inconnu au risque de s'égarer ou de passer à côté de sites intéressants.

Ce reportage nous propose :

- l'expérience d'une classe qui a réalisé deux sentiers de petite randonnée dans sa commune et qui nous invite à faire de même.

A partir de cette démarche, on découvre :

- qu'un itinéraire n'est jamais établi au hasard pour celui qui trace le sentier. Il exige une connaissance des lieux, un respect de la nature et des activités des hommes ;

- qu'un sentier est plus qu'un itinéraire pour celui qui l'emprunte. Il demande un regard curieux et une attitude responsable.



N° 296

LE TGV

La BTJ n° 278 vous a fait découvrir l'une des plus extraordinaires aventures de l'ère industrielle avec les vieilles locomotives.

Dans cette BTJ, des enfants vous racontent leur voyage en TGV. Ils vous proposent de découvrir un train moderne, très rapide, surveillé tout au long de son trajet par des ordinateurs...

Cette BTJ est aussi l'occasion de découvrir que pour tous les véhicules modernes, allant à des vitesses de plus en plus grandes, les constructeurs ont un même souci : celui d'étudier leur forme. Ainsi peut se faire une première approche de l'aérodynamisme.

Ce peut être également le point de départ pour une étude de l'évolution du réseau ferroviaire français et pour s'interroger sur les raisons et les conséquences de cette évolution.

A LIRE DANS NOS COLLECTIONS :

BTJ n° 37 : *Papa conduit une locomotive.*

BTJ n° 48 : *Dans le train.*

BTJ n° 278 : *Le musée français du chemin de fer de Mulhouse.*

BT n° 914 : *Une petite gare.*



N° 297

AVEC MA FAMILLE, DANS L'HISTOIRE

L'histoire se fait tous les jours. Ce sont les grands événements politiques et les découvertes techniques qui la font, mais aussi notre quotidien.

Comment la vie de tous les jours est-elle influencée par tous ces événements ?

Profitant des cinq ans de Nicolas, nous allons « remonter le temps » et essayer de suivre l'évolution historique depuis six générations. Cette BTJ essaie de montrer les relations entre les différents événements mais, également, démontrer que ceux-ci ne touchent pas toutes les familles de la même façon.

A LIRE DANS NOS COLLECTIONS :

BTJ n° 260 : *L'eau, autrefois.*

BTJ n° 223 : *Journal d'une paysanne pendant la guerre de 1914*

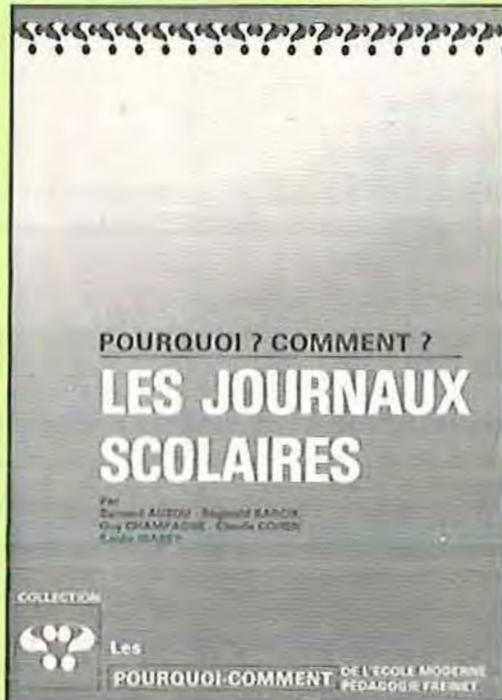
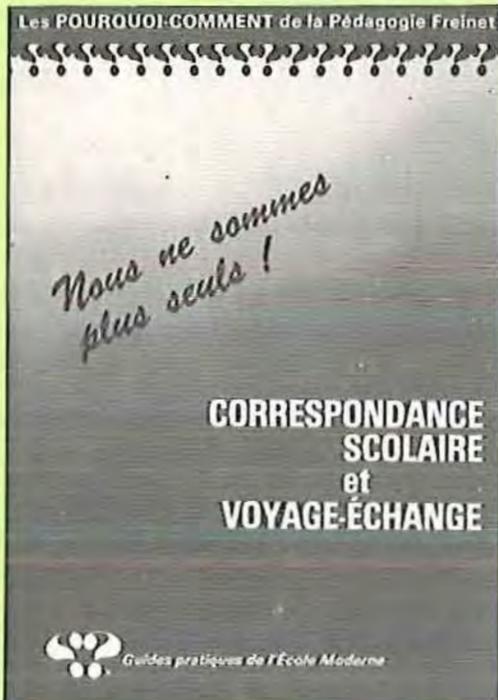
BTJ n° 216 : *Tout a changé depuis cent ans.*

BTJ n° 206 : *Que mangeait-on autrefois, à la campagne ?*

BTJ n° 152 : *L'école de nos grands-parents.*

BTJ n° 128 : *La vie au village avant 1914.*

BTJ n° 106 : *Comment s'éclairaient nos grands-parents.*



POURQUOI-COMMENT ? LA PÉDAGOGIE FREINET

Format 17 x 24

réf. 7380

- 1 La correspondance et le voyage-échange
- 2 Des activités audiovisuelles dans une pédagogie de l'expression et de la communication
- 3 Le journal scolaire aujourd'hui
- 4 L'aménagement des cours d'école
- 5 Comment démarrer en pédagogie Freinet
- 6 Créer et animer une B.C.D.
- 7 La recherche documentaire

BIBLIOTHÈQUE DE L'ÉCOLE MODERNE

Format 11,5 x 15,5

<ol style="list-style-type: none"> 1 Formation de l'enfance et de la jeunesse par C. Freinet 2 Classe de neige par E. Freinet 3 Le texte libre par C. Freinet 4 Moderniser l'école par C. Freinet 5 L'éducation morale et civique par C. Freinet 15 Les plans de travail par C. Freinet 16 Dessins et peintures d'enfants par E. Freinet 	<ol style="list-style-type: none"> 17 La grammaire par C. Freinet 26 Les maladies scolaires par C. Freinet 39 L'expression libre en classe de perfectionnement par G. Gaudin 33-34 Le fichier documentaire par R. Belperron 54-55 Conseils aux jeunes par C. Freinet 56-57-58 Appel aux parents par C. Freinet 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">réf. 5339</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">réf. 5369</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">réf. 5372</div>
---	--	---

DOSSIERS PÉDAGOGIQUES DE L'ÉDUCATEUR

Format 21 x 29,7

<ol style="list-style-type: none"> 8 L'imprimerie et le journal scolaire 22 Raisonnement mathématique en maternelle 38 Méthode naturelle en histoire-géographie 49 Discussion sur la formation scientifique 54 L'observation libre au C.E. 73 Expérimentation en sciences à partir des questions d'enfants 79 Recherches sur l'expression orale 100 Comment nous utilisons la B.T. 110 La poésie à l'école 111 L'orthographe populaire 116 La sérigraphie à l'école 119 La documentation audiovisuelle 120 Les équipes pédagogiques (I) 121 Les équipes pédagogiques (II) 135 Réalités de l'enseignement spécialisé 141 La formation à l'I.C.E.M. 153 L'organisation coopérative de la classe 169 Voyage poésie I 170 La notion de temps et les enfants de C.P.-C.E. 171 Expression sonore et musique (II) 175 Création manuelle et technique en maternelle et école élémentaire 176 Voyage poésie II 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;">réf. 7560</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;">réf. 7561</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">réf. 7562</div>	<ol style="list-style-type: none"> 177 Absorption : études sur l'affectivité 180 Éléments pour une éducation corporelle 181 Sept ans en équipe pédagogique 184 La recherche dans le mouvement Freinet 185 Vers une méthode naturelle d'éducation musicale 186 LOGO, un langage parmi d'autres <p style="text-align: center;">●</p> <ol style="list-style-type: none"> 28-29 Initiation au raisonnement logique 34-35 La coopérative scolaire 71-72 L'expression du mouvement en dessin 83-84 L'écologie et l'enfant 139-140 La part aidante du maître 151-152 Les ateliers d'expression artistique 159-160 Expression sonore et musique 161-162 Classes transplantées (neige, mer, verte) 178-179 Une expérience radio en milieu rural 182-183 Les cobioographies dans la formation <p style="text-align: center;">●</p> <ol style="list-style-type: none"> 41-42-43 Raisonnement logique en maternelle 56-57-58 Mathématique libre au C.E.2 172-173-174 Pratique et théorie d'une écriture collective
---	---	---

RECHERCHES

<ol style="list-style-type: none"> 3 Textes libres ordinaires de Patrice 9 De la parole qui surgit parfois (avec 1 disque) 11 Un maître, des enfants... plus tard 12 Pratique de la pédagogie Freinet et affectivité 13 Une pédagogie sensible à l'école maternelle 15 La fonction symbolique au C.M. 16 Créativité et pédagogies comparées 18 Dans les traces du tâtonnement expérimental 	<ol style="list-style-type: none"> 20 A propos des textes de Patrice (B.T.R. n° 3) 21 L'enseignement des sciences 22 Fonction équilibrante du dessin libre 25 Des perspectives du tâtonnement expérimental 30 Réduire avant d'éduquer ? 31 Des enfants qui recherchent 32 Deux cas : Séverine - Frédérique 33-34 Aspects de la vie affective et du dessin de l'enfant 35 Cahier annuel 36 La poésie... école de la vie 37 L'entretien du matin 38 Le travail du texte au C.E.1 39 Histoire d'un sevrage
--	--