

THÈME DU MOIS :
L'EXPRESSION ARTISTIQUE



Février 1988
60^e année
10 numéros + 3 dossiers
France : 181 F
Étranger : 240 FF

N° ISSN : 0013113X

N 6

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 DEBARBIEUX, 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 : Jacques QUERRY, Monique RIBIS.

Adresses :

• Jacques QUERRY : 10, rue de la Combe - Faverois - 90100 Delle.

• Monique RIBIS : PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex.

SOMMAIRE DE CE NUMÉRO

ÉDITORIAL	1
FLASH SUR...	
Le carrefour Média-jeunesse de Niort	2
TEST-JEU	4
THÈME DU MOIS :	
L'expression artistique	
• Pourquoi ? Comment ? Introduire une dynamique dans nos classes <i>Janine Poillot</i>	5
• Les couleurs de la vie <i>Denise Roux</i>	7
• Tâtonnement expérimental et expression artistique <i>Janine Poillot</i>	8
• Animation pluridisciplinaire au collège <i>Aline Nicolle</i>	11
• A propos des outils déclencheurs de l'imaginaire <i>Annie François</i>	12
• Trouver le délicat chemin <i>Annie Solas</i>	13
• Lier expression artistique et expression corporelle <i>M.-C. Goulian</i>	14
• L'adulte incitateur <i>Bernard Auzou et Janine Poillot</i>	20
• Deux thèmes-problèmes du remplaçant <i>Jacques Querry</i>	21
ÉQUIPES PÉDAGOGIQUES	
Lutte contre l'échec scolaire <i>J.-C. Régnier</i>	22
PANORAMA INTERNATIONAL	
Freinet en Chine <i>R. Ueberschlag</i>	27
FICHES PRATIQUES	
Des jeux en arts plastiques	15
LIVRES ET REVUES	30
APPELS - ANNONCES	31

Photographies : Janine Poillot : p. 5, 6, 8, 9, 12 (en bas à droite), 18, 19 - Atelier "Contraste" : p. 2 - Aline Nicolle : p. 11 - Annie François : p. 12 (en haut à gauche) - Xavier Nicquevert : p. 20 - Jean-Pierre Jaubert : p. 21 - Roger Ueberschlag : p. 27, 28.
Photo de la 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

Les témoignages que nous vous présentons dans ce numéro de L'Éducateur, proviennent tous d'enseignants pratiquant la pédagogie Freinet, à tous niveaux et dans des conditions fort diverses.

Certains sont extraits du chantier de réflexion du secteur *Expression artistique*. D'autres ont été présentés au Congrès de Clermont-Ferrand en août 1987 lors d'un débat organisé par ce même secteur sur « *la dynamique que nous créons dans nos classes pour motiver et enrichir les travaux de nos élèves dans tous les modes d'expression.* »

Dans ce thème — que nous avons choisi coopérativement et impulsé par la dynamique créée par les JE de Beaumont-sur-Oise — nous avons voulu témoigner de toute la profondeur de notre action, de sa complexité mais aussi de la richesse du langage artistique qui va bien au-delà de son enseignement lui-même.

Chaque militant de l'ICEM sait que l'expression libre des enfants nécessite de la part du maître :

- déjà une remise en question de sa relation avec ses élèves
 - un investissement dans sa démarche pédagogique
 - une réflexion approfondie dans l'apport de documents, dans la création d'outils appropriés aux besoins, aux lieux, aux moments.

L'expression artistique est en ce sens un moyen de vivre autrement dans et avec sa classe

- ensuite une cohérence avec lui-même, avec les autres
- et puis une lutte quotidienne avec l'institution et les problèmes inattendus qui font surface.

Rien n'est acquis. Nous le savons aussi.

L'expression artistique peut être envisagée sous l'angle du laisser faire, voire du bouche trou dans l'emploi du temps ou encore de la discipline que l'on relègue en fin de journée quand les enfants ne peuvent rien faire d'autre.

Or nos expériences, nos échanges, notre réflexion, nous ont amenés à constater que dans les classes, en maternelle et en primaire, où il y a une pratique de la pédagogie Freinet, il n'y a pas de programmation systématique de l'expression artistique.

Mais que cette expression naît spontanément d'opportunités, de situations vécues collectivement et coopérativement dans une globalité pédagogique.

Tout est lié dans cet apprentissage du plaisir de sa propre maîtrise, de la persévérance, de l'exigence

- avec soi-même
- avec les autres

Tout est lié dans ces moments de vie.

Le carrefour Média-Jeunesse de Niort (13 au 16.11.87)

Photo « Atelier Contraste » - Niort



Nous avons été invités, trois enfants et moi, par Intercom, une association née des événements de l'an passé et spécialisée dans la communication. Les enfants devaient montrer comment ils utilisaient les technologies nouvelles en classe et en club. Les responsables des ateliers vidéo, télématique et un garçon « touche à tout » ont été désignés par leurs camarades.

Nous ne savions pas grand chose sur ce qu'on attendait de nous mais nous n'avons pas perdu notre temps : les points de rencontres étaient multiples et riches ; les camarades, les exposants et les visiteurs disponibles, dynamiques, intéressants et intéressés.

Nous avons même rencontré des jeunes contestataires qui s'en prenaient aux adultes qui parlaient des jeunes et en leur nom... c'était fort impertinent, fort juste et fort plaisant...

Il me semble qu'il sera de plus en plus difficile de parler à la place des jeunes... et c'est bien ainsi... à nous d'en tenir compte.

Mais cela devrait nous interroger sur les défunts « Vivre » et « Boomerang » qui ont eu le tort d'exister trop vite...

Il serait bon d'éclaircir nos relations avec les jeunes car nos collaborations avec eux ne sont pas toujours bien claires : les droits et les devoirs ça existe et c'est réciproque !

Dans le carrefour, les gens se sont rencontrés : on ne peut pas en dire autant pour le colloque... que j'ai vécu de loin et partiellement : mais trente ou quarante personnes sur une tribune... c'est pas triste... même avec un super chef pour animateur (il s'agit de M. Luc, toujours là, quel que soit le ministre et le gouvernement).

Quand je songe au congrès de

Clermont-Ferrand, je suis persuadé qu'on existe et qu'on a encore des choses à dire : il est dommage, qu'invité nous ne soyions que dans la salle ou par exception, sur la tribune ou dans de petites salles, où l'on doit se partager les miettes que l'on nous octroie...

Il est dommage qu'« invitants » nous ne soyions qu'entre nous (Congrès, JE).

Comment communiquer nos richesses et nos doutes ?

Comment se confronter aux autres ?
Comment se rencontrer ?

Il en est de notre survie et le temps presse...

1^{er} décembre 1987
Georges BELLOT
Collège Lou Vignarès
84270 Vedène

Interview de René Monory par les élèves du collège Lou Vignarès Carrefour Média-Jeunesse, Niort, 13 novembre 1987.

1^{re} question : Pour vous quelle sera l'école de l'an 2000 ?

« L'école de l'an 2000 ? Tu sais aujourd'hui c'est un peu difficile de la définir parce que les choses vont tellement vite que ça va évoluer. Ce dont je suis certain, c'est que des jeunes comme toi devront recevoir d'ici l'an 2000 plus de formation que leurs parents et grands-parents. On entre dans une société où la concurrence sera de plus en plus difficile et c'est par le côté intellectuel qu'on va gagner la bataille. La bataille à nos frontières est difficile car il y a des quantités de gens qui fabriquent des produits comme nous et qui parfois les fabriquent moins cher.

Donc, l'école de demain sera une école de qualité où presque tous les jeunes Français iront à l'école jusqu'à dix-huit ans. On leur donnera une bonne culture générale, une bonne spécialisation mais aussi il faut que les jeunes sachent que même quand ils auront trouvé un travail, il faudra qu'ils recommencent à se former au

cours de leur vie parce qu'un diplôme ou une formation ne suffira plus, comme par le passé, à traverser toute une vie. Alors tu vois, la moralité de tout ça, et la conclusion, c'est que pour être bien dans l'école de l'an 2000, il faut déjà bien travailler maintenant.

2^e question :

Comment améliorer les technologies dans une classe de 26 élèves ?

Dans une classe de 26 élèves, on peut améliorer, c'est quand même pas quelque chose d'impensable. Je vais vous donner un exemple : au cours de ces dix dernières années, il y a eu 650 000 élèves de moins dans les écoles et 10 000 instituteurs de plus ! Mais ça n'a pas suffi pour dire que la qualité est parfaite, ça veut dire qu'il y a beaucoup d'autres choses et si l'on utilise bien les technologies modernes, qui sont en train d'arriver, une classe de 26 élèves pourra tout à fait faire face à ses obligations. »

Réaction d'Hélène qui a interviewé M. Monory

Nous ne sommes pas satisfaits des réponses de M. Monory pour la deuxième question car on est 26 en classe et nous n'avons que douze ordinateurs : quand on doit taper un texte, on est obligé de faire deux groupes : on aimerait bien rester ensemble pour travailler, voir les erreurs des autres, cela nous encouragerait et cela nous aiderait à ne pas les faire. Nous ne sommes pas convaincus par sa réponse disant qu'une classe de 26 élèves ce n'est pas un drame... En plus, il ne nous a pas répondu comme il l'aurait fait avec des adultes ; il nous a répondu en riant : moi, j'étais sérieuse : c'est un problème important, intéressant car pour avoir une classe entière, il faut deux ou trois élèves par ordinateurs. Cela ne nous concernait pas que tous les trois mais tout notre établissement. J'aurais préféré qu'il me réponde avec plus de sérieux, qu'il ne soit pas plus long mais plus convaincant...

Intercom'unique

Le mouvement étudiant de décembre dernier a été le générateur d'une création unique. Des étudiants d'horizons divers avec un dénominateur commun : la passion de la communication, ont constitué une Association nationale des étudiants en information et communication.

La réflexion sur la communication éducative est au centre de leurs préoccupations.

Leur présence à Niort durant ce salon est à la hauteur de leurs ambitions. Ils gèrent la rue de la télématique (en collaboration avec Inter Mutuelles Assistance) présentent le réseau Canal E en compagnie des associations Vidéo Déclat et APTE. Canal E présente des productions vidéo de jeunes et d'autres, plus institutionnelles sur les expériences médiatiques scolaires.

La ville de Niort désire que le Carrefour soit « les entretiens de Bichat » de la communication. Intercom souhaite avec elle persévérer et poursuivre l'action dans la voie ouverte par ce salon en créant une nouvelle manifestation niortaise sur la recherche dans le secteur de la communication évidente.

Une initiative heureuse qui pourrait se concrétiser grâce à la réussite du Carrefour Média-Jeunesse.

A. G.



organisé par
la ville de NIORT

LA MAIF
LA CAMIF

dans le but d'ouvrir à la
fois un marché et un
grand débat national,
celui du rôle des média
dans l'Éducation des jeunes.

De cette rencontre, une cassette : Un carrefour pourquoi ? est disponible. Contenu : Le commissaire de la foire - Les jeunes contestent - Monory - Dufresne - Le groupe « Jeunes reporters » - Un libraire - Interventions de Lafosse et Bellot au colloque... 35 F.

Des jeunes ont critiqué le salon. Interview de François et Stéphanie

Ce que les jeunes de Poitiers ont dit, c'est la vérité : ce n'est pas trop un salon pour les jeunes, c'était un salon pour professionnel de la jeunesse...

Les enfants, les jeunes doivent payer à l'entrée, ce n'est pas normal.

Beaucoup de jeunes voulaient acheter mais ne pouvaient pas par manque d'argent. Il n'y a pas assez de place pour eux : les stands gérés par des jeunes ne sont pas assez nombreux, la plupart sont tenus par des adultes qui laissent jouer les jeunes, ce sont des adultes qui commentent, expliquent le fonctionnement... Pour 88, j'aimerais que les adultes mâchent un peu le travail aux jeunes car on ne peut être au courant de la manière de créer un salon de cette envergure. Laisser les adultes faire leur salon mais faire en sorte qu'ils laissent plus de place aux jeunes pour qu'ils puissent évoluer et faire leur propre démarche et vendre leurs propres produits, parce que, pour les Fanzines, il y avait produit et produit de qualité...

TEST-JEU:

Connaissez-vous bien Célestin Freinet ?

Ne vous vexez pas, il s'agit d'un test-jeu. Bien sûr, vous avez lu les ouvrages de Freinet ainsi que Naissance d'une pédagogie populaire (Éd. Maspéro-La Découverte) mais encore ? Ne vous reste-t-il plus rien à découvrir ? Voici quelques questions qui vous permettront d'évaluer si vous avez intérêt à visiter d'ici juin 88 l'exposition Freinet du Musée national de l'éducation à Rouen.

1. Quels villages relie la route qui traverse Gars, le village natal de Freinet ?
2. Quelle distance sépare le lieu du front où Freinet a été grièvement blessé en 1917 et celui décrit par Barbusse dans son roman *Le Feu* (prix Goncourt, 1917) ?
3. Quelle anomalie présentait la première presse utilisée par Freinet pour l'imprimerie à l'école ?
4. Quelles illustrations valurent le prix Gustave-Doré de gravure en 1927 à Elise Lagier-Bruno, depuis peu compagne de Freinet ?
5. Quel est le premier texte d'enfant imprimé dans la classe de René Daniel à Trégunc et de quand date-t-il ?
6. Où étaient imprimés les premiers numéros de la *Gerbe* ?
7. Comment s'appelait en 1927 la coopérative qui allait devenir la CEL ?
8. Pourquoi Paul Delarue, le grand spécialiste de conte populaire français, aurait-il été heureux et surpris de lire *Péquénain*, texte écrit par un élève de Bar-sur-Loup ?
9. En 1932, une BT fut imprimée en format à l'italienne, laquelle ?
10. Comment s'appelait le film tourné en 1931-32 par Yves Allégret, joué par les frères Pierre et Jacques Prévert, avec le soutien financier de la CEL ?
11. Qui publia deux articles contre Freinet en décembre 1932 dans *L'Action française* ?
12. En quoi consiste le *Bureau typographique* de l'abbé Dumas (XVIII^e siècle), qui faisait dire au ministre A. de Monzie que Freinet n'avait rien inventé ?
13. En 1935, le journal de l'école Freinet de Vence fait état d'un litige sur l'organisation du travail. Qui est en désaccord ?
14. Pendant la guerre d'Espagne, Frédéric quitte l'école Freinet pour s'engager dans les Brigades internationales. Qui est-ce ?

15. Comment encourageait-on les militants à parrainer l'accueil de petits réfugiés espagnols à l'école Freinet ?

16. De 1937 à 1939, les correspondants de l'école Freinet reçoivent certains textes qu'ils ne peuvent comprendre. Pourquoi ?

17. En 1939, des journaux scolaires portent sur leur couverture une inscription nouvelle. Laquelle ?

18. Pourquoi un article sur le fichier de calcul paraît-il dans *L'Éducateur* en 1940 avec un large espace blanc ?

19. Le 1^{er} avril 1940, les élèves de l'école Freinet décrivent leur nouvelle organisation du travail. Pourquoi ?

20. Où Freinet publie-t-il en décembre 1944 un article sur la formation de la jeunesse française ? Pourquoi ne le publie-t-il pas dans sa revue *L'Éducateur* ?

21. Lors de la réouverture de l'école Freinet un garçon est nommé président de la coopérative. Que lui était-il arrivé quelques mois plus tôt ?

22. Le nom de Freinet est-il cité au générique de *L'École buissonnière* en 1949 ?

23. En 1950, le magnétophone *Parisonor* a une caractéristique originale qu'il perdra trois ans plus tard. Laquelle ?

24. En 1955, Picasso écrit ses félicitations au bas de dessins exposés au musée pédagogique de la rue d'Ulm. Qui en étaient les auteurs ?

25. Avec quels matériaux était réalisé le premier prototype de la boîte enseignante conçue par Freinet en 1962 ?

Pour permettre l'autocorrection, nous donnons les réponses à la fin.

• Si vous avez trouvé plus de vingt réponses justes, Bravo !

L'exposition Freinet risque de ne pas vous faire découvrir beaucoup de choses. Néanmoins, vous y trouverez les réponses sous forme de documents authentiques que vous n'avez peut-être jamais vus et vous aurez plaisir à voir une iconographie qui n'avait jamais été regroupée. De plus, vous ne saurez résister au charme de la maison en colombage, du XV^e siècle, qui abrite l'exposition.

• Comment ? Vous connaissiez moins de vingt réponses ?

Ne vous culpabilisez pas ! Cela n'empêche pas de pratiquer la pédagogie Freinet. Un petit conseil, toutefois : si vous voulez bien connaître Freinet et découvrir ce qui n'existe dans aucun livre, faites le

déplacement à Rouen, vous y découvrirez bien d'autres surprises.

Alors, d'accord ? Venez avant juin 88 voir Célestin Freinet et sa pédagogie au Musée national de l'éducation, 185, rue Eau-de-Robec - 76000 Rouen.

Du mardi au samedi entre 13 et 18 heures. Vous ne le regretterez pas.

Michel BARRÉ

(Suite page 30)

Freinet dans son école.
14. Frédéric est le jeune homme qui aide position dans le journal de l'école.
Freinet et éprouve le besoin de justifier sa
13. Elise Freinet est en désaccord avec imprimées sur carton.
12. Il s'agit d'un simple jeu d'étiquettes
11. Charles Maurras lui-même. Le problème n'est donc pas pédagogique.
maton.
et des coopératives ouvrières de consommation.
pératives agricoles de petits producteurs posant comme solution l'union des coopératives agricoles de petits producteurs la spéculation sur la pomme de terre, prof-
10. Prix et profits, court métrage contre l'écrit ensuite au format habituel.
9. La BT n° 4 : Dans les alpages, réédité sur tout en Europe du Nord.
recueil une version différente, répandue Loup, un autre élève de Freinet avait que, quelques années plus tôt, à Bar-sur-Freinet à Saint-Paul. Il a toujours ignoré d'un conte recueilli par deux élèves de Gerbe la seule version connue en France
8. P. Delarue avait découvert dans La se trouvait à Bordeaux.
l'Enseignement laïc, dont le siège social 7. La Cinéma-thèque coopérative de leur qui les rassemblait.
d'abonnés et les envoyait à un coordina- autant d'exemplaires que le nombre
6. Chaque classe imprimait ses textes en 5. Les coquilletois, en juin 1926.
(Ferenzi).
collection « Le livre moderne illustré »
4. Les illustrations du roman de Marion sens que nous connaissons.
tarda pas à modifier le modèle dans le sur le vol de la presse Cmap. Freinet ne 3. Les caractères de plomb étaient fixés et Barbusse.
être la fraternité particulière entre Freinet 2. Moins de 10 km. Ceci explique peut- grands axes de circulation.
1. La route se termine en impasse sur la place du village qui se trouve loin des Les réponses promises :

THÈME DU MOIS : *L'expression artistique*

Aux journées d'études de Beaumont/Oise, en avril 87, s'est constitué, à l'initiative de Janine Poillot, un petit groupe de camarades résolus d'échanger par correspondance sur le thème de l'expression artistique. Chacun a donc envoyé à tous les autres le point de sa pratique dans ce domaine, ceux-là devant envoyer en retour leurs questions, critiques et débats à partir des idées émises (circuit en étoile). Il en est résulté ce numéro de L'Éducateur qui aborde le thème de la maternelle au second degré.

Le travail continue dans ce groupe qui s'est agrandi, diversifié, qui s'est mué en petits groupes plus spécialisés sur une question pointue et qui échangent cette fois au moyen de cahiers de roulement. On peut se joindre à ce travail, il suffit de contacter Janine Poillot.

Pourquoi? Comment? **introduire une dynamique dans nos classes** **pour motiver et enrichir les créations** **dans tous les moyens d'expression**

Je suis professeur de dessin et d'arts plastiques à Chenôve dans la banlieue dijonnaise. Le texte qui suit n'est qu'une facette de mon travail puisqu'il ne parle que du produit fini. Mais il y a toute la démarche et les moments vécus par les élèves et par moi-même, qui sont tantôt exaltants, tantôt durs à vivre. J'ai vingt heures de cours, vingt classes et quatre cent quatre vingt quatorze élèves.

A partir de ma propre expérience, je constate plusieurs formes de dynamiques :

— une dynamique permanente, sorte de fil conducteur que je crée et qui repose sur ma pédagogie de tous les jours

— des dynamiques occasionnelles qui n'ont ni la même origine ni le même impact et qui viennent se greffer à la précédente.

LA DYNAMIQUE PERMANENTE

C'est celle que nous constituons dès notre premier contact avec les enfants :

— Par notre présence physique et la personnalité qui en émane, par notre dynamisme personnel, notre stature, notre tonus musculaire, notre façon de parler, le ton, le timbre, le rythme de notre voix, la confiance et la conviction qui s'en dégagent.

— Par nos rapports avec chaque individu et notre façon d'être en général, face aux événements de la vie de groupe, donc par notre relation verbale et tout ce qui se communique par autre chose que par des

mots ; par notre corps, nos mimiques, nos sourires, touchers, regards ; par nos gestes, par notre relation corporelle ; le fait de s'asseoir à côté d'un enfant, de partager avec lui le même tabouret, de se pencher vers lui, de poser notre main sur son épaule ou de guider sa propre main en lui saisissant le poignet...

— Mais aussi par le climat coopératif et créatif que nous instaurons et développons, c'est-à-dire par le choix pédagogique que nous affirmons (la structure de la classe, les ateliers, les règles de vie de groupe, les outils), et, personnellement, par les outils d'incitation que je fabrique quand des besoins apparaissent.

DES EXEMPLES

Un petit groupe de « cinquièmes » ayant épuisé ses sources d'inspiration et ne sachant que faire (ce qui est fréquent), j'ai sorti quelques jeux incitateurs qu'ils ne connaissaient pas, notamment une boîte contenant des mots écrits (épée, œil, botte, couteau, saucisson...). On tire au sort cinq mots, on essaie de les agencer en trouvant des liens entre les formes ou les fonctions... Autre exploitation possible : parmi ces cinq mots, on choisit celui qui sera dominant, celui qui sera très secondaire, et on classe les trois autres au milieu. Le travail se construit à partir de





ces agencements et inventions créés par le hasard.

Ce jeu a rapidement et fortement accroché deux groupes de filles ; par l'aspect ludique ? par leur disponibilité et leur réceptivité à ce moment précis ? par ma présentation et ma conviction ? par des relations qui m'échappent ? mais peut-être aussi par ce climat de confiance et d'entraide que j'essaie de transmettre ? Et l'enthousiasme, pourtant discret en volume sonore, s'est propagé à d'autres enfants qui sont venus voir ; et cette dynamique s'est transmise à la moitié de la classe. Le travail réalisé et les découvertes de chacun ont surpris tout le monde par leur richesse et leur variété.

Une autre fois, j'ai expliqué comment fonctionnait l'atelier peinture à une classe de 6^e avec qui, jusqu'à présent, je n'avais pas eu l'occasion de le faire. J'ai tout de suite montré d'anciens travaux d'élèves et les outils qui avaient été employés : travaux aux doigts, tampons en papier froissé, pochoirs, couteaux, rouleaux, brosses... Les enfants se sont alors précipités sur les outils et se sont mis à tâtonner et expérimenter.

LES DYNAMIQUES OCCASIONNELLES

La participation à une fête, à un PAE en sont des exemples. Dans mes classes, je lance plusieurs fois par an de ces dynamiques qui réveillent, qui stimulent, qui enthousiasment, qui se répercutent dans tout l'établissement et parfois au-delà. Les objectifs sont précis et clairement expliqués aux élèves. J'ai l'impression qu'ils sont si forts qu'ils nous précipitent dans l'aventure. Ma classe devient alors une vraie ruche d'où partent des actions multiples. Dans ces cas-là, on n'a pas le droit de se casser la figure, vis-à-vis de l'administration qui, bien que confiante, reste vigilante et réservée, vis-à-vis des

collègues car le remue-ménage ne plaît pas, dérange les habitudes. Il y a des affichages partout ! Il en est de même enfin vis-à-vis des parents et surtout des enfants qui me font confiance et se lancent dans l'aventure.

Certains enfants se réveillent dès que l'on sort des sentiers battus et ne se mettent à créer que pour un concours ou une action collective. D'autre part, des actions comme le carnaval ou un PAE font intervenir des techniques inexploitées jusqu'à dans la classe. Le bonhomme Carnaval qui occupa un char entier et cent élèves pendant un mois provoqua une grande euphorie : choix du bonhomme, réalisation collective en grillage, pâte à papier, montage, excellente valorisation des enfants par le journal local.

Une autre fois, dans le cadre d'un travail interdisciplinaire sur les droits de l'homme, un concours de dessin a été organisé visant à faire imprimer des cartes postales vendues au profit d'une communauté péruvienne.

Cette année, le prolongement de ce PAE a permis de réaliser un deuxième concours de dessins et de textes en vue de créer cette fois une sculpture (sur le thème de l'amitié entre les jeunes) ; cent quarante élèves y participeront. La sculpture sera réalisée en béton cellulaire. Au départ, une même force nous unissait et l'aide psychologique des enfants a été très importante pour moi.

Nous avons participé aussi à un festival interculturel.

J'ai proposé un travail sur l'image « Le pays d'où tu viens ». Le thème exact était : « Choisir un symbole représentant l'un des trois groupes de pays : Maghreb, Sud-Est asiatique, Portugal, et l'illustrer à partir d'images collées ou de photocopies d'images de ce pays. »

Cette proposition de travail représentait pour moi :

- une ouverture sur le symbolique
- une exploitation de l'image

— l'utilisation d'une technique nouvelle (l'électrographie).

DES DYNAMIQUES VALORISANTES ET SÉCURISANTES

Ces dynamiques diverses polarisent ponctuellement et relancent bien souvent la machine ; elles sont une source d'évolution que je ressens avec plaisir.

Ces dynamiques m'apparaissent comme cycliques et orchestrées dans le temps : celle qui s'achève en appelle une autre, comme pour maintenir nos structures coopératives et de libre expression. Ces structures, en effet, ne peuvent fonctionner qu'avec un rythme qui engendre l'intérêt et le désir d'aller plus loin, voire de se dépasser.

Les créations des élèves sorties du contexte de la classe sont reconnues et acceptées ; indirectement ce sont les créateurs eux-mêmes qui sont reconnus. Il se crée un climat d'enthousiasme, de travail fini dont on fait référence à la moindre occasion. Cette réussite, qu'elle soit individuelle avec valorisation collective, ou qu'elle soit collective dès le départ, sécurise ; beaucoup y trouvent la force d'affronter d'autres situations moins réjouissantes.

QUELLES SONT LES ORIGINES DE NOTRE PROPRE DYNAMIQUE ?

Pour ma part, si elle naît d'un désir profond de communication dans le système coopératif et de libre expression que j'ai choisi, je me ré-énergétise à partir des bilans que je ne manque pas de faire, suite au vécu et au travail réalisé et surtout grâce à la communication-retour que les élèves me transmettent.

Janine POILLOT
12, allée des Frères
Ahuy
Dijon



Les couleurs de la vie en maternelle

PAR LA PORTE SECRÈTE...

L'an dernier, au troisième trimestre, j'avais demandé aux enfants de jouer avec trois couleurs, un blanc et deux sortes de bleus, pour faire chacun un tableau abstrait (explications données, tableaux de peintres montrés, réalisations de créations). Les seules consignes étaient de jouer avec les couleurs, ne pas vouloir représenter, fermer les yeux et à partir de ce qui avait été peint, se laisser aller à d'autres choses. Cela avait été difficile, à ce stade de l'année, de ne pas « représenter » mais les enfants avaient joué le jeu. Tous avaient fait une peinture. Toutes avaient été mises en valeur.

En leur présence, je les avais installées dans la salle de jeux, sur un mur blanc, comme elles me venaient. Les enfants me disaient simplement comment les mettre (« debout » ou « couchée », disaient-ils). Parfois, le sens qu'ils me demandaient de respecter n'était pas celui qui les avait fait peindre. Une fois installées, nous avons essayé de regarder l'ensemble. Ils se détachaient de leur peinture pour regarder ce mur « œuvre collective ». A quoi cela nous fait-il penser ? Que voyez-vous ?

Très vite ils ont vu des cascades, de l'eau, des grottes... le thème de l'eau, des grottes, du froid aussi, ressortait. Au milieu (tout à fait par hasard) ils ont vu une porte. Très vite pour eux, ce fut « une porte secrète ». Il y avait une serrure (disaient-ils). Je leur ai proposé de « danser leur peinture ». C'est vrai que j'ai axé sur l'aspect souterrains, grottes, cascades, eaux qui tourbillonnent. Cela a été très fort, comme moment. Ils rampaient, se lançaient dans l'eau. Parfois, ça me faisait penser à des accouchements. J'avais mis en fond sonore « La petite fille de la mer » de Vangélis Papatathanasion (Apocalypse des animaux). A la fin, rassemblés, le calme revenu, j'ai commencé une histoire : « Par la porte secrète... et les enfants ont continué, lançant ce qu'ils avaient vu et vécu ; cela a donné à peu près ce qui suit parce que j'ai malheureusement détruit le texte à la fin de l'année, comme beaucoup de choses qui ne sont que des moments de vie, d'ici et maintenant et que je ne pense pas utiles de garder. Je sais que j'ai ajouté les « et » pour rythmer le poème, qu'on l'a souvent redit, et qu'ils l'aimaient :

« Par la porte secrète...

*Par le couloir étroit, glissant et glacé,
j'ai vu des grottes bleues et de la mousse blanche,
pas sûre !*

Et des stalactites et des glaçons

Et je nageais dans les tourbillons

Et je plongeais sous les cascades

Et je roulais dans les vagues pour pas me noyer

Après, j'ai retrouvé mon pays. »

La dernière phrase, par contre, est exactement celle d'un enfant, qui l'a sortie d'un trait, comme s'il y avait eu à la fois de la peur, du plaisir et une sécurité retrouvée. Expression graphique, expression corporelle, expression écrite, j'ai essayé de globaliser.

EN ATTENDANT MARIE...

Ils ont dessiné leurs portraits... support, encre d'imprimerie, dessins à l'encre de Chine, toujours pour décorer la salle de jeux. En même temps, j'avais une idée derrière la tête. Mes effectifs avaient fluctué. Une élève s'annonçait, après des départs successifs, pour la rentrée de février. Marie, en février, serait la vingtième de ma classe. Comme nous dansons souvent par couples, que nous avons quatre équipes de gymnastique (avec un chef tournant) et que nous jouons à différents jeux, j'avais pensé à une exploitation en mathématiques : 20 c'est 2×10 , 10×2 , 4×5 , 5×4 ...

De plus, j'avais huit Moyens et onze Grands avant l'arrivée de Marie. Les portraits terminés, je les ai mis sur du papier Canson. J'avais cinq panneaux, quatre de quatre et un de trois portraits. J'avais regroupé les Grands et les Moyens. Rassemblés, je leur ai demandé ce qu'ils remarquaient (les noms étaient écrits sous chaque portrait). Lionel a très vite dit

qu'il y avait plus de Grands que de Moyens parce qu'il y avait trois panneaux de Grands et deux de Moyens. Je leur avais déjà parlé de Marie. Sandrine a ajouté : « Partout, il y a quatre portraits sauf là où il y en a trois. Quand Marie viendra, il y en aura quatre partout. »

Alors j'ai dessiné le cadre sur le panneau où il restait un espace. Quand Marie est venue visiter sa future école, un samedi matin, elle a vu qu'elle était attendue. Il ne lui restait plus qu'à combler le vide. Vous dire que Marie n'a eu aucun problème d'adaptation, c'est évident. Quand elle est arrivée, on a pu vivre notre travail en mathématiques.

Quand on dansait par couples il y avait dix couples.

Quand on jouait au ballon prisonnier, il y en avait dix dans chaque équipe.

Dans les quatre équipes de gymnastique, il y avait cinq enfants.

Quand on faisait des rondes de quatre, il y avait cinq ronds mais quand on jouait aux écureuils, il restait deux enfants.

On a envoyé ce travail aux correspondants.

Expression artistique, expression corporelle, correspondance, affectivité... J'essaie de faire cela : lier l'expression artistique à tout le vécu de la classe. Ce n'est pas toujours possible mais ça l'est souvent.

Denise ROUX

Tâtonnement expérimental et expression artistique



LES DIVERSES PHASES DE LA CRÉATION

Pour cerner le tâtonnement expérimental en expression artistique, j'ai essayé, dans un premier temps, de définir la création artistique et ses étapes. A partir de là, j'ai tenté de mettre en évidence les points sur lesquels j'avais une part certaine d'intervention, pourquoi, et, au fur et à mesure, j'ai essayé de dégager où se situait le tâtonnement expérimental.

Dans « *Le second souffle de la créativité* », Marthe Seguin-Fontès donne cette définition de la création : « Créer consiste à établir des rapports nouveaux entre des formes et des choses déjà existantes. » Personnellement, je préférerais dire : « A partir d'éléments issus de la réalité, engrangés dans notre mémoire plus ou moins longtemps et plus ou moins sélectivement, notre imaginaire fabrique selon un parcours créatif qui lui est personnel, de nouvelles formes, ou volumes ou matières, ou bien crée de nouveaux rapports entre eux. »

Les phases de la création

- Phase d'entrée des connaissances (consciemment ou inconsciemment) : la mémoire engrange des données vues ou entendues, senties, de la réalité ou du monde artistique ; elle va les garder plus ou moins longtemps et fidèlement. Que va-t-elle garder ? Sans doute ce qui l'aura le plus sensibilisée ; donc à chacun sa propre mémoire.
- Phase d'association : suite à une provocation extérieure consciente ou inconsciente (quelque chose qui nous affecte à nouveau, que l'on entend ou voit, ou bien encore selon une provocation du professeur, par exemple), notre pensée fait

resurgir certains de ces éléments mémorisés pour les associer selon des critères qui dépendront de la qualité de la forme, ou de la matière, ou d'un détail (que la mémoire a conservé). La pensée tente diverses associations, en les comparant, en les malaxant à sa guise pour constituer une sorte d'ébauche de création mentale. Cette ébauche, réalisée à partir des premières associations nous plaira peut-être ; ou bien nous aurons tendance à la rejeter pour en reformer d'autres. Si cette ébauche nous affecte suffisamment, les associations se continueront en vue de la création même.

• Réalisation de l'œuvre, c'est-à-dire création : il faut donner corps à cette ébauche ; d'où nécessité d'une maîtrise des formes, volumes, matières, couleurs, qui découle d'un sens assez fin de l'observation, coordonné à une maîtrise gestuelle.

LA PART DU MAÎTRE

Le tâtonnement expérimental n'est pas pour moi synonyme de laisser faire jusqu'à ce que l'enfant sorte de lui-même de ses erreurs ou de ses difficultés. De même qu'il ne m'apparaît pas également comme synonyme de « moulage ». Mais si les enfants ont le droit d'expérimenter et de tâtonner, ceci s'inscrivant dans la formation de leur personnalité, il faut pour cela qu'ils aient le droit à l'information, à l'erreur, et qu'ils soient maîtres de leur corps et de ses facultés (visuelles, intellectuelles...). Aussi notre part si complexe et si délicate, consiste, à mon sens, à fournir un maximum de connaissances à chacun, et à faire prendre conscience à chaque enfant de sa propre spécificité et de ses propres facultés ; elle

devra donner à chacun les moyens de développer et d'exercer ces facultés.

Aussi, mon travail de professeur de dessin et d'arts plastiques se situe-t-il au niveau de la formation visuelle, de la mise en condition de création d'abord, de l'information artistique, de la formation technique, de l'enclenchement d'ébauches mentales dans le cas d'enfants bloqués, de l'élaboration de parcours créatifs, au niveau de la création ensuite. Cependant, je n'oublie pas ce qui suivra cette création, c'est-à-dire un bilan et une valorisation éventuelle.

LES CHEMINS VERS L'EXPRESSION

Pour la mise en condition : notre système coopératif, notre façon d'être en général, notre façon de parler, de réagir aux situations multiples, notre façon d'accepter les travaux de chacun, d'aider, de *faire respecter le travail et l'identité de chacun*. Et puis, tout ce qui ne se communique pas avec des mots mais bien au-delà des paroles apportera un climat aidant de confiance, un climat créatif, de communication et de recherche.

Pour la formation visuelle : dès la sixième, nos élèves de collège sont en phase figurative. Ils veulent faire « vrai », fouillant les détails quasi photographiques. Ils doivent donc avoir une vue suffisamment aiguisée pour répondre et assumer leurs propres exigences ; celles-ci dépassent souvent leur maîtrise gestuelle. Pour que ces jeunes puissent assumer ces besoins créatifs sans trop de découragements, car, en plus, ils sont pressés (et je n'oublie pas que je ne les vois qu'une heure par semaine), ma part se situe dans le déblocage de la vue. Apprendre à regarder, à observer ce qui les entoure avec un œil nouveau, exercé ! Apprendre à développer les finesses et subtilités de sa vue. Ces exercices se font naturellement, progressivement et au fil de leurs recherches. Par exemple, un enfant qui a une photo de moto (à défaut d'une vraie en métal et en boulons au milieu de la classe) et qui veut dessiner celle-ci et pas une autre, parce que les Toyota n'ont pas les mêmes caractéristiques que les BMW, devra déceler des différences de formes dans les pneus ou dans le réservoir (ce n'est pas un simple rectangle, mais à peu de chose près, et l'enfant doit le sentir) des différences de proportions entre la roue avant et la roue arrière...



Celui qui dessine son chat devra apprendre à faire la différence entre un chat siamois et un chat de gouttière, un chat qui fait le gros dos et un chat qui dort !

Ce développement de l'observation ne se fait que lorsque l'occasion se présente, c'est-à-dire lorsqu'un élève a choisi de dessiner un élément de la réalité.

Pour apporter cette formation visuelle, je passe voir chacun. Certains m'appellent, d'autres attendent que j'arrive vers eux (je n'ai pas de parcours préétabli !), d'autres encore ne me solliciteraient jamais si je ne faisais pas la démarche. Lorsque j'arrive à leur niveau, quelques-uns me font part de leurs problèmes : « Qu'est-ce qui ne va pas m'dame ? » ; d'autres m'interrogent du regard (dans ces cas-là, j'ai vraiment l'impression que je détiens la clé qui leur permettra d'aller plus loin), certains ont un petit mouvement d'effacement du buste pour m'accueillir ; parfois, et cela doit arriver deux ou trois fois par mois, l'enfant met ses mains en cachant son travail dans un mouvement de balayage qui signifie, si des paroles n'accompagnent pas la scène : « C'est raté, ça ne vaut rien, je ne m'en sortirai jamais ! C'est pas la peine que vous regardiez, je ne suis pas fier de moi. » En vérité, c'est souvent une provocation, un appel déguisé. En tout cas, je ne reste pas indifférente et j'adopte une attitude aidante au même titre qu'avec les autres. Et, avec le créateur, j'essaie de

trouver ce qui n'a pas marché et pour quoi ; donc, on cerne les problèmes afin qu'il ne refasse pas la même erreur ultérieurement ; j'essaie aussi de lui faire découvrir qu'une recherche n'est jamais complètement ratée et qu'il y a toujours un petit quelque chose de positif...

Lorsque je suis arrivée au stade de l'aide, soit je parle en glissant une ou deux phrases qui vont orienter le regard de l'enfant qui cherche ce qui ne va pas (ou ce qui va) : « Regarde la proportion de la tête par rapport au corps. Les yeux sont-ils au même niveau ? Ton visage est-il de face ou de trois quarts ? » Mes paroles s'accompagnent deux fois sur trois d'un petit croquis que j'exécute sur un brouillon que j'ai toujours à la main en expliquant ce que je fais, en touchant du doigt le modèle, en faisant des comparaisons ; bref, je fais découvrir les subtilités qu'il ne pouvait pas percevoir. J'ai souvent la sensation d'enlever un voile que la naissance leur avait donné. En général, les visages s'éclairent et un sourire réciproque me fait comprendre que c'est reparti et que la dynamique est relancée. Mais j'ai très souvent une autre attitude lorsque je veux faire comprendre ce qui ne va pas : sans rien dire, je prends le dessin et le recule d'un mètre en interrogeant du regard ; si le modèle est un document, je mets celui-ci à côté ; le recul apporte beaucoup. Si cela ne suffit pas, je pose à

nouveau un mot ou une phrase courte : « Les jambes ? ... Corps pas assez incliné ? dans le bon sens ?... » Ce recul du dessin permet souvent aux copains d'intervenir soit en prenant part à ce que je vais dire, soit en donnant eux-mêmes des conseils ; et ils ont une vue très juste pour le dessin du copain ! Un ou deux par classe n'apprécieraient pas que « j'expose » leur travail en cours à la vue des deux ou trois voisins immédiats. Je veille donc à ne pas outrager cette réserve ou cette pudeur que je comprends fort bien. Par contre, j'apprécie beaucoup l'aide entre copains : au-delà du conseil c'est une reconnaissance du travail, une acceptation qui sécurise et stimule souvent.

Cependant, en plus de cette vision de détail, j'essaie dès que je le peux de développer dans un premier temps leur vision globale. Nos élèves appréhendent un objet réel ou une image en général par le détail. La lecture n'est pas une chose aisée ni développée ; c'est un apprentissage qui relève du tâtonnement personnel mais qui nécessite au départ une certaine démarche de ma part. Par exemple, un élève veut dessiner le portrait de son copain. En général, il commence par dessiner un œil puis le deuxième. Sauf si cet élève possède une certaine habitude, il va faire un portrait complètement disproportionné. Si cela lui convient : très bien ; par contre, s'il désire réellement

faire le portrait tel qu'il le voit, je lui fais comprendre qu'il peut y avoir une autre démarche qui consiste à commencer par voir ce qui est le plus important. Là encore, je fais très souvent un croquis rapide qui accompagne cette vision globale. Il y a confrontation avec d'autres démarches d'observation que la leur. D'autre part, je voudrais insister sur le fait que je tente de donner le minimum de conseils, ne voulant pas influencer plus que mesure (mais qu'on le veuille ou non, cette influence se transmet malgré cette réserve). Je les limite à ceux qui sont purement techniques et à ceux qui ouvrent l'accès à une pleine possession des capacités propres.

L'information artistique. Cette information artistique consiste à faire entrer dans la classe diverses cultures artistiques, différents genres de toutes périodes, sous formes de livres, magazines, diapos, cartes postales, reproductions diverses collectées au fil des trouvailles ou de ce que les élèves m'amènent. Je n'oublie pas aussi les éventuelles visites d'expositions et de musées quand on peut s'y rendre, ou encore la visite à l'extérieur ou dans la classe de créateurs (connus ou non). Cette documentation est à la disposition des élèves, s'ils la demandent (affichage). Mais je m'en sers beaucoup dans les incitations que je peux donner aux uns et aux autres et pour illustrer les conseils que je donne. Aussi, pratiquement à chaque heure, j'ai l'occasion de sortir un livre, ou le classeur à cartes postales. L'exemple des chats est récent. Beaucoup d'enfants aiment en dessiner, tels qu'ils sont dans la réalité ou en les interprétant, et quand je sors un dossier, s'il est destiné à un élève, le voisinage obligatoirement jette un coup d'œil et écoute même s'il n'est pas directement concerné ; d'où une diffusion, une information qui circule, des échanges qui se font, on me pose des questions. Parfois, longtemps après, un élève me demande à revoir tel document, ou bien me dit que des idées lui sont

venues suite à la vue de tel ou tel travail... Cet enclenchement créatif, suite au feuilletage de la revue *Créations* ou de tout autre livre est fréquent, principalement chez les 4^e et 3^e qui ont atteint un autre stade dans leur évolution artistique.

La formation technique. Laisser tâtonner nos élèves avec des matériaux divers sans information de base, sur la technique, peut, il me semble, se concevoir avec quelques matières premières simples, peu fragiles et peu coûteuses. Mais nos élèves de collège obtiendront-ils des résultats répondant à leurs exigences ? Déjà, avec un minimum de conseils, les découragements ne sont pas rares si on n'est pas vigilant ! Aussi je pense que toute technique doit être transmise avec ses consignes d'apprentissages. Par exemple, le drawing-gum, qui n'est pourtant pas une technique compliquée, nécessite quelques informations d'utilisation : il est préférable de prendre un papier lisse, tout du moins avec les matériaux que je mets à la disposition des élèves, si on le passe avec le pinceau, il faut laver celui-ci très souvent, le liquide doit être sec avant d'y mettre l'encre... Ces indications vont éviter à l'élève de se décourager et lui permettre d'exploiter au mieux cette technique : en jouant avec les divers graphismes, les signes et les aplats colorés, avec les répartitions et les mélanges de couleurs. Le tâtonnement avec cette technique se situe là, à mon sens. A chaque technique ses particularités ; je dis parfois aux élèves le « curriculum vitae » du travail à la plume ou aux stabilottes... D'autre part, chaque enfant doit savoir s'adapter un minimum aux outils. Par exemple, une majorité d'enfants de sixième garde un mauvais souvenir de travaux peints à la gouache dans les années antérieures. Aussi, au fil des observations, je mets la faute principalement sur les non-informations reçues : ils ont un dégoût du pinceau alors qu'ils l'utilisent fréquemment avec de l'encre. Ces échecs viennent principalement de la mauvaise tenue de l'outil qu'ils tiennent trop haut ; d'où manque d'assurance et de précision. Mauvaise tenue du corps pendant la peinture (assis de travers ou gigotant, ne maintenant pas leur feuille de la main libre) ; ne sachant pas utiliser la peinture elle-même (ils ne savent pas qu'il faut ajouter de l'eau quand le pinceau glisse mal, ne savent pas faire des mélanges, d'où des couleurs qui ne correspondent pas aux subtilités souhaitées). Tout un ensemble de détails qui nuisent à la propreté et à la précision en provoquant le découragement.

Enclenchement d'ébauches créatives (ou plus simplement trouver des idées)

En collège, nous avons beaucoup d'enfants qui ne font pas travailler leur imagination. Et pourtant, c'est ce qu'on peut avoir de plus personnel et de plus enthousiasmant... Tout est basé sur le codable, vérifiable... L'imaginaire, comme état de rêve éveillé est laissé aux

oubliettes comme non rentable. Il nous faut déclencher l'étincelle créatrice. J'ai pour cela tout un réseau suggestif de listes, de fiches-jeux provoquant un message, une idée forte, un symbole (cousteau, tête de mort, cercueil, revolver, porte-fenêtre, œil...). En général, ça marche ; tout au moins l'idée de départ est enclenchée ; reste à ce qu'elle soit suffisamment dynamisante pour provoquer une ébauche de création et franchir tous les obstacles de la réalisation. C'est là qu'interviennent alors les suggestions orales.

Souvent l'enfant est submergé par le nombre et l'incohérence de sa production mentale ; il s'agit alors de l'aider à repérer ce qui est dominant par rapport à ce qui est accessoire. Débroussaillage et tri font partie du parcours créatif.

La création

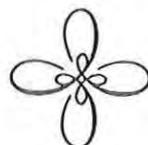
Pour certains enfants, le passage de la pensée au matériel se fait aisément ; ce sont, en général, ceux qui pratiquent davantage ou qui ont une bonne maîtrise du geste ; pour d'autres c'est un tâtonnement laborieux voire une haie à franchir. Dans la simple trace déjà, l'ébauche dessinée ne satisfait jamais l'ébauche mentale ; cela nécessite de faire des recherches de lignes ou bien de rechercher diverses photos de la réalité qui pourraient être exploitées. Et quand la forme est trouvée, il faut trouver la/les techniques adéquates en fonction du rendu souhaité...

Par contre, pour d'autres, la création se fait de pair avec le travail mental : ils créent au fur et à mesure de ce qui leur passe par la tête et jouent avec ce qu'ils viennent de concrétiser ; une découverte graphique en entraîne une autre...

LE BILAN, LA VALORISATION

Les élèves ne sont pas toujours d'accord pour présenter leur œuvre au groupe ; certaines réalisations restent secrètes. Certains veulent afficher, d'autres ont besoin qu'on en discute ou qu'on fasse le tour de ce qui a ou non marché. Cette reconnaissance par les autres ou par le prof est importante. Quand je peux, c'est-à-dire le plus souvent possible, je tiens à donner mon avis en précisant que ce n'est qu'un avis parmi d'autres et qu'ils en font ce qu'ils veulent.

Janine POILLOT



Animation pluridisciplinaire au collège

A PARTIR D'UNE ANIMATION LECTURE-ÉCRITURE

THÈMES :

- le roman policier
- les souvenirs d'enfance

TRAVAIL :

- pendant les heures de cours
- pendant les heures de permanence
- pendant les heures prévues du fait d'un collège inscrit en rénovation

ÉLÈVES :

de la sixième à la troisième

PROFESSEURS :

tous concernés quelle que soit leur discipline ; apport des ressources de toutes les disciplines.

Préparation de l'animation avec des volontaires sous la forme d'une exposition au CDI, d'un inventaire des livres de bibliothèque disponibles au collège sur ces thèmes avec présentation sur des fiches-élèves, des montages sonores et des panneaux. Le thème a été choisi par les professeurs (roman policier) ; la base de ce travail est un document des CEMEA sur les constituants du roman policier. Les élèves ont donné libre cours à leur imagination pour illustrer chaque ingrédient.

— *Les indices* : panneaux avec objets collés, empreintes.

— *Le délit* : photos, commentaires, coupures de presse.

— *Le lieu* : un gros dé portant différents lieux était jeté par les visiteurs.

— *L'ambiance* : cassettes de bruitages et de musiques.

— *L'arme du crime* : couteaux, poison, corde et autres pistolets.

— *Les suspects* : portraits robots et fiches signalétiques.

— Un stock de vocabulaire policier avec collage de divers termes concernant le thème.

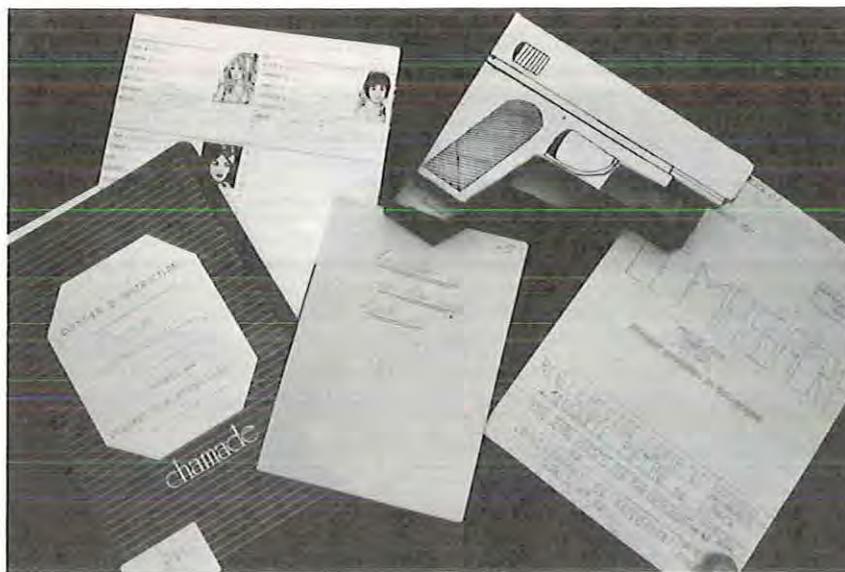
Une deuxième exposition sur le thème « Les souvenirs d'enfance » a été conçue et mise en œuvre sur la base de la première :

— objets ayant trait à l'enfance

— panneaux de photos-souvenirs illustrés de légendes

— interviews sur cassettes de personnes plus âgées sur l'enfance autrefois

— enregistrement de chansons d'enfance.



TOUCHER, ÉCOUTER, LIRE, ÉCRIRE

Visite de l'exposition par tout le collège, par classe ou individuellement. Cette visite permet de toucher, écouter, prendre des notes et lire les romans correspondant au thème.

Incitation à l'écriture sur les thèmes, avec concours avec des livres en prime. On offre à chacun la possibilité d'écrire une nouvelle policière ou de rédiger ses souvenirs d'enfance en les illustrant à l'aide de tous les moyens d'expression possibles et sur tous les supports possibles :

- bande dessinée ou collage
- article de presse ou dossier d'instruction
- photomontage.

Le thème de l'enfance s'est développé sur des supports très variés :

- calendrier
- fleur dont les pétales permettent d'égrener les souvenirs
- gâteau dont les tranches sont des tranches d'âge.

ÉVALUER

Activité critique : le comité de lecture est constitué d'élèves qui votent, selon des critères définis sur un panneau, pour déterminer les gagnants du concours. Il y

a eu beaucoup de plaisir collectif devant cette qualité et cette diversité dans les productions. Les professeurs ont été enthousiastes devant les initiatives prises par les élèves, devant la dynamique créée entre les diverses classes d'âge. Cette activité a permis à de nombreux élèves de se réconcilier avec la lecture.

Aline NICOLLE



A propos des outils déclencheurs de l'imaginaire



DANS DES CONDITIONS DIFFICILES

Dans mes cours de dessin, en LEP, j'incite mes élèves à être des créateurs, à s'exprimer librement dans un langage plastique. Or, ils sont dans les pires conditions pour créer : horaire d'une heure par semaine coincée entre deux autres cours. Peu de créateurs accepteraient ces conditions si ce n'est occasionnellement.

Pendant un temps, les seules aides que j'apportais aux élèves pour qu'ils créent étaient : une ambiance d'atelier, un affichage varié, une documentation iconographique en accès libre et surtout la discussion d'élève à professeur.

Bien sûr, tout ceci existe toujours dans mes classes mais les conditions de travail empirant (élèves plus nombreux, horaires réduits) j'ai été amenée petit à petit à essayer de trouver des moyens d'aide à la création ne réclamant pas forcément ma présence. J'ai donc fabriqué des fiches-pistes d'idées à partir d'un thème, d'un mot, des fiches-guides pour trouver des idées à partir d'un mot...

TROUVER DES OUTILS DÉCLENCHEURS

Enfin, plus récemment, je me suis posé le problème de la création : comment se

produit-elle ? Personne ne peut dire exactement comment va se déclencher son propre imaginaire, ce qui va pouvoir l'amener à créer : peut-être que ce sera un son, une odeur, une image, un mot, une lumière, une ambiance... un souvenir qui resurgit des profondeurs de l'être à l'occasion d'une rencontre avec une forme, une couleur... Tout au plus, un créateur peut-il distinguer en lui-même une ou des tendances. Il sait, par expérience, que chez lui les déclencheurs ce sont, par exemple, plutôt les images, ou parfois même, de façon plus précise, les images de matières (crépis, nuages, rochers, rouille...).

C'est ainsi que, dans ma classe, j'ai été amenée, peu à peu, à mettre en place des outils plus diversifiés pour permettre à chaque élève de trouver celui qui déclenchera son propre imaginaire. Voici ces outils :

- *Ceux qui font intervenir le hasard* et qui obligent à mettre en relation des idées, des images que l'on n'aurait pas pensé à associer de prime abord. L'élève tire au sort soit des mots, soit des images, soit des phrases, soit des démarques d'histoire.
- *Ceux offrant des amorces* parmi lesquelles l'élève peut choisir :
 - Fiches avec des dessins au graphisme simple mais porteurs symboliquement :

porte, œil, bouche, clé...

— Amorces de structures à utiliser librement : coin de pièce, trou, ligne de crête de montagnes, lignes sinucuses, châssis de voiture...

— Livret découpé en bandes qui permet à l'élève de composer une phrase décrivant une scène.

— Formes tronquées en très gros plan.

• *Ceux qui fournissent un ensemble de pistes d'idées* à partir d'un mot.

• *Ceux comportant des petits textes*, des poèmes.

• *Ceux qui offrent à l'élève les limites* sans lesquelles il n'arriverait pas à créer, son imaginaire se dispersant trop.

Ces outils donnent des sujets de dessin plus ou moins cernés. Ce peut être un thème imposé et des pistes ou, encore, deux ou trois documents fournis avec des règles à respecter, ces règles laissant malgré tout une grande autonomie à l'élève à l'intérieur de la structure donnée.

• *Ceux qui donnent tout simplement une liste des thèmes.*

Ces outils ne sont pas encore, à mon avis, suffisamment diversifiés. On pourrait imaginer des déclencheurs tactiles, sonores, lumineux, objets... mais ils sont plus difficiles à mettre en place.

Annie FRANÇOIS



En maternelle, **Trouver le délicat chemin...**

La part du maître dans une production libre : mon regard doit être une aide sans freiner la créativité. Ai-je le droit de suggérer ? Il m'arrive le plus souvent de laisser l'enfant s'exprimer totalement librement. Mon regard « critique » n'intervient qu'après le regard de la classe.

Par contre, dans une production sur un projet, il y a des règles à respecter, ceci représente ma part.

Mais le projet doit être bien en place, ce qui suppose :
un temps de tâtonnement libre et un autre de mise en commun avec critique
le choix des matériaux
de préciser le contenu de la réalisation.

Puis, être là pour aider, pour impulser, trouver le délicat chemin qui nous permettra de construire un projet avec nos idées et celles des enfants. Nous savons tous combien il est difficile que l'enfant s'exprime, participe, s'approprie le projet. Trop souvent j'ai l'impression de prendre une trop grande place.

La mise en valeur des travaux est très importante à tous les niveaux. Pour nous, en maternelle, c'est indispensable. Malgré un local exigu et peu fonctionnel, j'accroche le plus possible les productions même pour quelques heures. Les travaux libres qui ont reçu une bonne critique sont affichés, mais j'affiche aussi tout ce qui me semble important d'être valorisé. Toutes nos productions sont regardées et rangées.

Quand nous travaillons sur un projet, c'est qu'il sera, soit exposé dans la classe, soit communiqué aux parents ou aux correspondants. Dans ce dernier cas, tous les travaux sont communiqués, ce qui incite à soigner sa production.

Les projets, en maternelle, demandent une organisation bien faite, étalée dans le temps pour éviter la lassitude de l'enfant. Si nous réalisons une affiche pour une exposition, chaque enfant travaille librement, puis, nous faisons la critique de chaque travail, cherchons ensemble comment et avec quels matériaux on va le réaliser. Vient dans un deuxième temps la réalisation définitive, bien organisée, avec des règles à respecter.

Dans certaines réalisations, pour ne pas

perdre la trace première de l'enfant qu'il ne peut souvent pas reproduire, je me sers d'agrandisseurs ou de réducteurs. J'ai la chance d'avoir des parents équipés.

En ce qui concerne le figuratif et l'imaginaire, je crois que nous devons avoir le souci d'aider l'enfant à bien prendre conscience de l'un et de l'autre, de l'aider à savoir s'exprimer des deux façons et à conquérir son autonomie, à ce sujet, afin qu'il puisse, selon son désir, choisir l'un ou l'autre mode d'expression. Sans doute faut-il aider l'enfant à développer le moyen d'expression qu'il possède le moins bien. Cependant, il faut qu'il soit alternativement dans des situations différentes, soit de s'exprimer sur un mode choisi par la classe, soit dans le mode qui lui convient.

Annie SOLAS

Je trouve qu'il est effectivement très délicat de « doser » ou simplement de « sentir » quand on doit ou non intervenir. Avec mes élèves de second degré, je m'aperçois, au fil des années, que j'interviens de plus en plus avant toute recherche et toute idée. Ce qui n'exclut pas mes suggestions au niveau de la démarche, c'est-à-dire pendant la création elle-même. Je suis de plus en plus certaine que, chez nos enfants, il faut agir en priorité au niveau des « entrées », entrées qui seront mémorisées, amalgamées, « affectivisées » et... régurgitées ? Ce dernier point n'étant pas toujours ni vérifiable, ni quantifiable.

J. P.

FIGURATIF/IMAGINAIRE

Entre dix et quinze ans, ce qui correspond à nos élèves de collège, c'est la phase réaliste ; dès la sixième, ils ont des exigences très figuratives, voulant dessiner leur chien, le camion américain dernier cri. Réel et imaginaire qui occupaient les dessins des plus petits se sont cloisonnés. Le contexte scolaire aidant (apprentissages fastidieux et peu de travail réellement créatif en primaire), ces enfants se vident de leurs richesses imaginaires et rien n'est fait dans leur vie de tous les jours pour équilibrer les choses : jeux peu inventifs, télévision qui entretient la passivité. Aussi, personnellement, j'axe une grande part de mon travail au réveil de cette richesse enfouie qu'est l'imaginaire. En même temps que cette phase réaliste s'installe chez mes élèves une volonté de savoir-faire quasi photographique qui devient pour eux un critère esthétique. Ainsi, j'ai souvent du mal à leur faire comprendre qu'on a d'autres potentialités qui sommeillent. Certains enfants mettent plusieurs années à réaliser que, par le biais de l'imaginaire, on peut accéder à un autre monde, celui où la création nous offre le pouvoir d'intervenir plastiquement sur le réel (un monde entre rêve et réalité).

En conséquence, je ne refuse en rien ces élans réalistes mais je les accepte comme une phase ou un passage de leur formation. J'aide ceux qui désirent aborder un sujet réaliste. Puis, progressivement, en même temps que se développe leur vue et leur coordination vision et geste, leur mémoire visuelle s'amplifie et s'enrichit de formes, couleurs et matières. Puis, la facture même de ces représentations réalistes va évoluer en se chargeant de sensations et de sentiments.

Ceci a pu être vérifié auprès de trois élèves de trois classes différentes qui avaient choisi de dessiner le même paysage à partir d'une photo. C'est ainsi que le bouillonnement créatif d'une classe joue le rôle de réveil mais aussi de provocateur. Avec des élèves imbibés d'images de véhicules, je suggère souvent d'autres fonds, d'autres couleurs, d'autres décorations et détails. Il faut savoir être patient et ne pas brusquer le fil des événements. Parfois l'introduction d'une technique différente peut amorcer un message différent. Ce qui explique pourquoi je fabrique des jeux suggestifs faisant intervenir le hasard ou un choix qui va enclencher une idée imaginaire. Je n'oublierai pas l'apport des créations des autres : copains et artistes, l'importance de mes suggestions orales ou dessinées (à partir de leur point de départ).

Janine POILLOT

A l'école primaire,

Lier l'expression artistique et l'expression corporelle

Ce texte m'a suggéré des pistes de travail en expression artistique. Il m'a intéressée surtout pour le travail du corps, la fonction d'orientation dans l'espace.

Le dessin est un des langages du corps.

Apprendre à découvrir son corps, à le connaître, à l'exploiter est vraiment très important.

Janine Poillot (second degré)

DE GRANDS RIDEAUX POUR DÉCOUVRIR LA DOUCEUR

Je pratique l'expression corporelle, avec les enfants, essentiellement en ateliers décroissés qui regroupent soit des enfants de cinq à huit ans, soit des six-onze ans.

Je commence souvent par une musique que les enfants ont déjà entendue et qui est très dynamique. Cette musique entraîne une réaction de mouvements, de déplacements. Nous travaillons alors différentes façons de se déplacer. Si le groupe est nombreux, je le scinde en deux et je fais « tourner » toutes les deux minutes, sans commentaires. Quand les réactions se « monotonisent », j'interviens soit par l'exemple (un maximum de propositions) soit en demandant à quelques enfants de montrer leurs propositions.

Ensuite, nous changeons de musique selon leurs demandes ou selon mes propositions. Nous écoutons puis je demande s'ils veulent travailler à des productions individuelles ou à une production collective. En fonction du choix, j'interviens en donnant :

— *soit du matériel manipulateur :*

balles, ballons, cerceaux, anneaux, couvercles (disques), rubans (courts, longs, avec ou sans manche), voiles, tissus

ou du grand matériel :

bancs, matelas, grands rideaux.

Les grands rideaux ont été attachés en « labyrinthe » au plafond. Les enfants pourraient passer entre, dedans, dessous. Les rideaux ont permis aux enfants de

découvrir la « douceur » (de bien différencier douceur et mollesse). Les expériences tactiles ont été nombreuses :

- se toucher à travers
- s'éviter, se découvrir
- faire voler
- se cacher - émerger
- se perdre - se trouver
- avancer en « aveugle » (yeux fermés).

— *soit des consignes d'organisation :*

Certains enfants ont du mal à oser. Je propose alors un travail en chenille, le premier proposant un geste, les autres copiant. Le premier change toutes les minutes et devient dernier. Je propose aussi un travail à deux « sans se toucher » ou « en se touchant avec les yeux », l'un étant meneur. On inverse les rôles régulièrement (idem avec trois). Je propose aussi un travail en cercle, chacun se voyant.

ou de termes :

en essayant d'affiner, d'enrichir, d'arriver à des termes abstraits.

Je propose généralement : des cris, des verbes, des adjectifs, des adverbes, des noms, des phrases simples, style « je suis dans... ».

Globalement, je cherche une amélioration de la coordination corporelle, de la dissociation des gestes, et une mémorisation « d'enchaînements ».

LA PRODUCTION COLLECTIVE

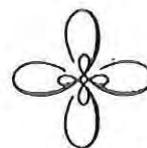
A la fin de cette première séance vient le moment de *montrer* :

les enfants volontaires montrent leur découverte aux autres. Cela peut être individuel ou à plusieurs. S'il y a eu décision d'arriver à une production collective, c'est le moment du choix. Avec tous ces moments, nous montons une réalisation unique.

S'il y a impossibilité, nous en prenons acte. Quand l'unité est réalisée, nous présentons ce qui est fait aux enfants qui n'étaient pas à cet atelier, ou, parfois, retravaillons à une autre séance, pour arriver à plus de précisions avant la présentation.

Le choix des musiques : je le fais au « coup par coup », j'apporte les musiques qui me plaisent et les enfants aussi, sauf pour le spectacle de Noël où, parfois, l'idée générale de la danse existe, alors je cherche des musiques qui peuvent « coller ». Les enfants choisissent.

Marie-Claire GOULIAN



Des jeux en arts plastiques

POURQUOI ? COMMENT ? UTILISER DES JEUX EN ARTS PLASTIQUES

Avant de faire une présentation de la forme et de la fonction de ces jeux, il me semble primordial d'expliquer quelles nécessités m'ont motivée et me motivent encore dans la création de ces outils visant à enclencher l'imaginaire en cours de dessin et arts plastiques.

CONSTAT :

Nos élèves arrivent au second degré, avec, généralement, peu de pratique dans le domaine du dessin ; leurs expériences antérieures ont été souvent peu enthousiasmantes et très souvent frustrantes. Leur imaginaire est quasiment en sommeil.

Aussi se retrouvent-ils vers dix, douze ans, c'est-à-dire à l'âge où naturellement on a besoin de représenter la réalité avec précision et sans interprétation, très coincés par leur manque d'« exercice » de la création et leur manque de coordination de la vue, de la main ; d'une façon générale, ils sont devenus prisonniers de ce cloisonnement entre réel et imaginaire. Par contre leurs exigences, quant aux résultats, n'acceptent aucune déviance. Ce qui explique en partie leur attrait pour toutes les images véhiculées par les médias, qui font rêver.

Il y a donc un gros travail à faire de notre part à nous, enseignants, dès leur entrée en sixième, pour leur redonner le goût de la création, pour, parallèlement, exercer leur vue, leur habileté et aiguïser leur imaginaire.

Cette perte de l'intérêt en général, que nous connaissons trop chez nos élèves, et en particulier la perte de l'envie de créer, va donc nécessiter divers apprentissages qui feront appel à des notions simples de plaisir : plaisir d'explorer son imaginaire, plaisir de créer ; mais aussi prise de conscience d'un certain effort à fournir (et d'une certaine détermination) pour y parvenir.

DÉMARCHE DU PROFESSEUR

En plus des suggestions individuelles que je ne manque pas de glisser à la moindre occasion, j'ai dû me constituer, selon les besoins qui sont apparus, tout un arsenal d'arguments et d'outils susceptibles d'éveiller et d'enclencher l'imagination. D'abord, lorsque je « sens » une écoute favorable, je ne manque pas d'informer chaque classe sur ce qu'est l'imaginaire ; et ceci très tôt dans l'année :

- un imaginaire dont nous sommes tous dotés ;
 - qui sommeille en nous bien souvent parce qu'il n'y a plus pratiquement qu'en cours de dessin qu'on y fait régulièrement appel
 - mais qui est un domaine dont la richesse est spécifique à chaque individu, et qui dépend en plus de nos apports génétiques, de notre vécu, de notre façon de percevoir ce qui nous touche, nous affecte, nous entoure...
 - qui se situe entre le rêve et la réalité : donc une sorte de rêve éveillé, conscient, que nous construisons nous-même, en toute maîtrise, et dont nous sortons à notre gré
 - qui peut s'« explorer » mentalement, mais qui peut aussi se matérialiser par des créations originales poétiques, picturales...
- Je donne alors des exemples pour insister sur ce pouvoir de création que nous possédons tous, mais qui est fréquemment entravé par la logique qui nous entoure. Un exemple : la tour Eiffel - un nuage - une barque - de l'eau. La logique voudrait que je mette l'eau au pied de la tour Eiffel, la barque sur l'eau et le nuage au-dessus.

Or, rien ne m'empêche de rompre cette logique, et, si je veux, de mettre la tour Eiffel dans la barque, celle-ci sur le nuage et l'eau prenant sa source au troisième étage de la tour.

« Vous-même avez sans doute d'autres combinaisons à proposer ? »

Je montre aussi divers travaux d'artistes, de Magritte par exemple :

« On peut partir d'une forme bien connue dont on change le contenu (le plagiat : bouquet de fleurs) ; ou l'on change la matière (souvenir de voyage : fruits en pierres) ou l'on change le rapport entre les éléments agencés (l'œil au milieu de la tranche de jambon : portrait ; ou la locomotive sortant de la cheminée : la durée poignardée)... »

Mais j'utilise aussi d'autres documents sur le surréel, le fantastique, le surréalisme et j'enchaîne en général par des exemples issus des travaux que sont en train de réaliser les élèves : le camion de l'un qui peut être posé sur un lit de nuages, et dont le conducteur est un extra-terrestre, le paysage voisin où on peut mettre un gros œuf au beau milieu d'un champ ; le visage d'un autre encore qui peut s'emplier d'un paysage...

Bref, suffisamment d'exemples précis et simples qui entraînent des improvisations orales et spontanées de la part des élèves sur leurs propres travaux et sur les travaux des copains.

Cette ambiance de création orale et collective est propice à des trouvailles et à la prise de conscience du pas à franchir pour recréer un monde à sa façon, et du plaisir que l'on peut en éprouver.

Parfois, ce pas se franchit timidement ; pour d'autres c'est une découverte, une ouverture, celle de leur imaginaire et du bonheur de l'explorer et d'en disposer. Certains ne franchiront pas ce pas, pas encore (enfin, je l'espère !), ils ont besoin que cette nouvelle approche décante, ou bien, ils ne sont pas pris par ce climat créatif ou bien encore, ils ont besoin d'une autre aide, matérielle peut-être, à un autre moment.

Pour ces derniers, mais aussi pour tous, car ce petit pas qui n'est qu'une faible amorce ne les remet pas forcément en état de créativité, j'ai fabriqué des jeux divers, sous formes de fiches, tantôt dessinées, tantôt écrites, tantôt collées d'images. La forme, la présentation sont volontairement différenciées et si possible non scolaires.

Le contenu fait appel au farfelu, au hasard, ou à la symbolique, aux associations d'idées, à des structures...

LES JEUX : LEUR ORIGINE

L'idée de ces jeux m'est apparue brutalement alors que je cherchais vainement à apporter des aides individuelles, sans tomber dans le cours magistral.

Ils ont été conçus parfois avec les élèves eux-mêmes, lorsqu'est survenu un manque et que je le leur ai fait remarquer. J'ai suggéré, ils ont enchaîné ; ils m'ont aidée ; beaucoup ont voulu expérimenter avant la création finale de l'outil. Par exemple, ce jeu de fiches imaginaires dessinées : j'ai d'abord dessiné la moitié d'entre elles, puis les autres, à la demande (les élèves me suggéraient de dessiner la fiche qu'ils souhaitaient). Ou encore le jeu du binôme imaginaire : fabriqué avec deux filles de cinquième.

Quelques-uns de ces jeux commencés il y a six ou sept ans intéressent encore, mais parfois m'apparaissent assez désuets, ne correspondant plus ni à ma façon d'être, ni à ma façon d'enseigner. Je souhaite parfois les reprendre ; mais je manque de temps ! Et finalement, je préfère en créer d'autres ; il y a tant de possibilités.

POURQUOI CE TERME DE JEU ?

Je l'utilise bien que quelquefois ces jeux n'aient rien de ludique. Cependant, je tiens à ce terme pour diverses raisons :

- pour ce côté ludique, bien sûr, que les enfants et adolescents apprécient
- pour la rupture avec le contexte scolaire
- pour la rupture avec le contenu qui va être présenté ; mais aussi pour aider à franchir ce pas dans l'irréel : faire beau est une référence à cet âge et le beau, c'est souvent ce qui est dessiné et logique. Le jeu aide à faire « autrement » que dans la réalité.

LES CARACTÉRISTIQUES

Dans le tableau qui suit, j'ai essayé d'extraire les principales caractéristiques de chacun. Ils sont d'ailleurs de niveaux différents.

Des caractéristiques communes et de base en ressortent, et sont le reflet de mes soucis de pédagogue Freinet :

- d'abord, ils sont destinés à enclencher une idée, à donner un point de départ et un coup de pouce, donc à mettre en « état de création »
- ensuite, ils sont laissés au libre choix des élèves, s'ils sont intéressés par cette aide, et ne veulent surtout pas devenir une forme déguisée de sujets imposés ; ils viennent donc s'intégrer dans le contexte de libre expression de mes classes.

L'ACCUEIL DES ÉLÈVES

L'effet de surprise joue, c'est évident (mais n'est-ce pas l'un de mes objectifs ?). Si on exclut cet attrait du gadget, ces jeux sont dans l'ensemble très appréciés, diversement selon le type de jeux, selon l'âge, mais aussi selon la personnalité de l'enfant. Certains de nos jeunes sont tellement en désarroi que leur maladresse a bien besoin d'une structure (d'un support) de base sécurisante. Je pense à une classe de cinquième, il y a deux à trois ans, très démunie, type ZEP, c'est-à-dire regroupant des enfants en grande difficulté et qui s'était précipitée sur le jeu des mains, où ils pouvaient décalquer au départ. Sans rien leur dire, je m'étais un peu affolée craignant qu'ils n'aillent pas plus loin que ce décalque.

Or, ils ont vraiment créé autour de cette base et quelques-uns sans doute, pour la première fois de l'année ont été satisfaits du résultat.

Pour en revenir à l'impact de ces jeux : parfois c'est l'étincelle. D'une façon générale, rares sont ceux qui n'y trouvent aucun intérêt : si cela arrive, ce sont des désœuvrés que rien ne sensibilisera, si ce n'est la sonnerie de fin de cours.

FONCTIONS D'INCITATION A LA CRÉATION

Les constats de la première partie nécessitent d'appliquer des stimulants de l'imagination. Des stimulants qui seront des amorces ouvrant des voies, et qui mettront rapidement en état de créativité.

Ces jeux font donc des propositions. Celles-ci sont des mots isolés ou des images. Notre esprit imaginaire va les agencer, les associer et créer des liens nouveaux, des rapports différents ; il fera aussi des choix sur la fonction de ces éléments, des choix sur les dominantes qui s'affronteront (dominantes d'utilisation, dominante de couleur, de matière, de valeurs, de formes...).

Dans les propositions données par le jeu, en axant la pensée sur des points précis, des champs de possibilités se dégagent.

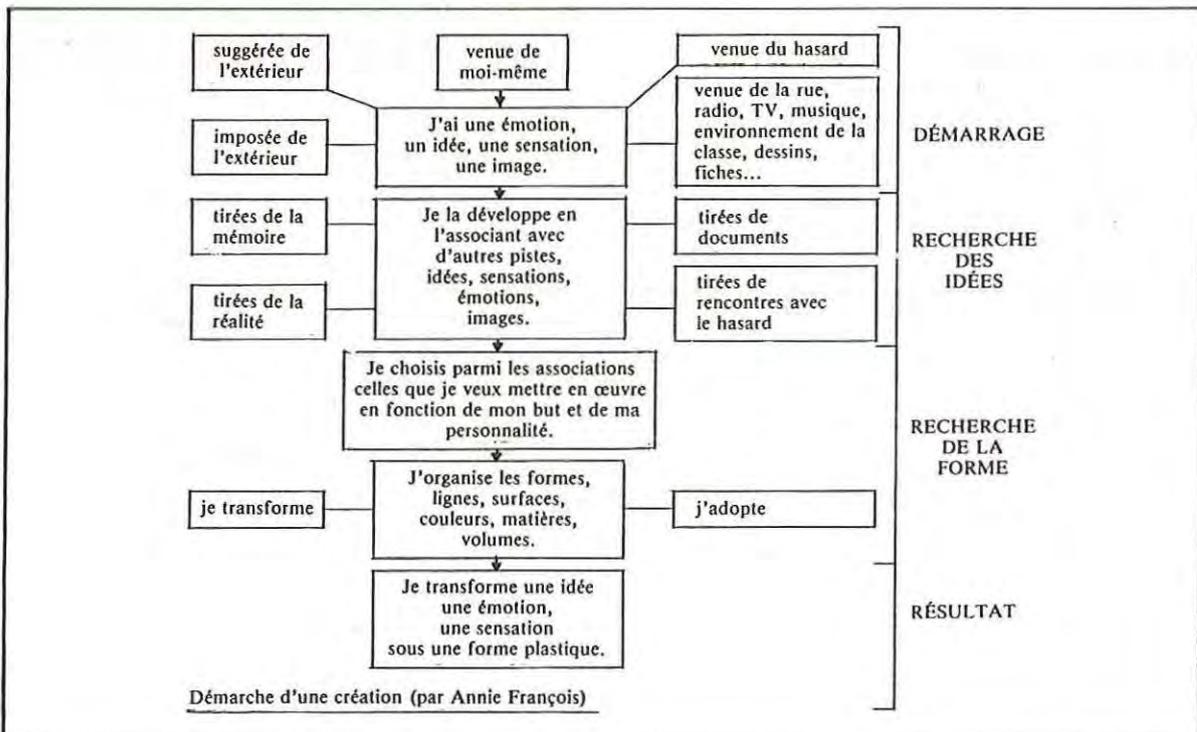
Cette restriction est souvent aidante : nos élèves sont souvent noyés dans le flou (le flou créatif !):

- soit par manque d'idées de départ
- ou par profusion d'idées
- soit par manque de méthode dans le choix au niveau de l'association d'idées
- soit par manque de méthode dans le choix des rapports entre les différents éléments mis en jeu.

Aussi, quelques-uns de ces jeux sont davantage orientés sur la démarche de réflexion ; et à partir de choix personnels successifs, permettent d'ordonner progressivement la pensée vers une ébauche créative.

L'intérêt de certains jeux repose aussi sur un point qui me semble important : la globalité. Nos élèves ont tendance à appréhender un travail par le petit trou de la lorgnette ; pourquoi pas ? Mais il faut à mon sens qu'ils sachent aussi avoir une vue d'ensemble, tant dans le regard qu'ils portent sur le monde extérieur, que dans le travail qu'ils abordent (jeu des structures, jeu des bulles).

Je joins aussi le schéma qu'a établi Annie François, professeur de dessin et arts plastiques en LEP à Dijon, et qui me semble s'appliquer à une majorité de démarches. Ce schéma permet de suivre le cheminement d'une création et de repérer à quel niveau se situe l'incitation souhaitée par ces jeux.



LISTE DES JEUX ET DESCRIPTIF

NOM	FORME - FONCTIONNEMENT	NOTIONS MISES EN APPLICATIONS
Jeu des petits mots	Petits rectangles en papier où sont inscrits des mots ; on tire au sort cinq mots ; on peut les classer par ordre d'importance.	Le hasard d'abord, puis association d'idées et de formes, aide dans le choix des éléments principaux.
Jeu des formes géométriques	Fiches en calque comportant diverses formes géométriques. On peut superposer les formes.	Association de formes.
Jeu de l'œil	Forme d'œil ; proposition à partir d'un œil.	Associations d'idées.
Jeu de l'escargot	Dépliant ; propositions à partir de la forme de l'escargot ou à partir de sa signification.	Association d'idées, rompt la logique.
Le petit carnet imaginaire	Petit carnet aux pages coupées et écrites de diverses situations.	Farfelu, humour, association d'idées, rompt la logique, aide dans la démarche créative (pour l'ébauche d'une création).
Le monstre du Chapitre (collège le Chapitre)	Petit carnet aux pages coupées ; propositions écrites que l'on peut associer en tournant les pages.	Farfelu, humour rompt la logique, aide dans la démarche créative à faire des choix.
Jeu des paysages	Petit carnet aux pages coupées et propositions écrites (1 ^{er} plan).	Aide dans le choix des éléments, aide à la structuration de l'espace, aide dans la démarche créative.
Je change la matière	Deux petits carnets assemblés ; des propositions écrites ; on feuillette.	Rompt la logique, aide dans le choix des matières.
Les gros, les petits	Au dos du jeu précédent ; même présentation.	Rompt rapidement la logique, aide dans le choix des rapports entre les éléments, aborde la notion de dominant.
Jeu des bouches	Fiches avec bouches collées et propositions écrites.	Associations d'idées.
Jeu des structures	Fiches avec dessins de structures (d'extérieur ou d'intérieur).	Aide dans la structuration de l'espace, aide dans le dessin.
Fiches imaginaires	Fiches dessinées avec des éléments isolés ou des détails. On peut copier une ou cinq fiches.	Aide de point de départ, associations d'idées et de formes, aide dans le dessin, sécurise (surtout les malhabiles).
Jeu d'intérieur	Boîte contenant des petits rectangles avec mots écrits sur des objets d'une pièce.	Aide dans la structuration de l'espace, aide dans la démarche d'organisation des éléments choisis, enrichit l'éventail de formes.
Je fabrique un paysage	Petite boîte contenant des rectangles de papier de différentes couleurs ; avec propositions écrites ; on tire au sort.	Jeu de hasard, aide dans la structuration de l'espace, aide dans les choix à faire pour dessiner.
Jeu de l'amorce	Fiches dessinées : graphismes simples qui ne ressemblent à rien de précis.	Associations d'idées, de formes.
Jeu des plastiques transparents	Feuilles de rhodoïd où sont peintes des formes abstraites.	Association de formes, lignes, couleurs, aide à trouver des jeux de fond.
Jeu du binôme imaginaire	Deux cercles en carton, de diamètres différents, attachés au centre. Sur chaque cercle des noms que l'on peut faire coïncider avec l'autre cercle.	Association d'idées, de fonctions ; notion de dominante.
Jeu des dominantes	Quatre cercles en carton de diamètres différents, reliés en leur centre : 1 ^{er} cercle avec des noms ; le 2 ^e , des couleurs ; le 3 ^e , des verbes ; le 4 ^e , des dominantes de lignes, formes, surfaces...	Notion de dominantes, associations d'idées, de fonctions, de couleur, aide dans la réflexion créative.

● FICHES PRATIQUES

Recettes humoristiques	Boîte de pâté vide, contenant un rouleau écrit : fraction de recettes.	Farfelu, humour, association d'idées.
Jeu des consignes	Petit classeur avec fiches écrites : bulles donnant des consignes sur un paysage ou intérieur...	Aide à la structuration dans l'espace ; aide dans la démarche dessinée.
Jeu d'images	Petit classeur contenant des collages de morceaux d'images : faire des choix d'éléments (couleurs, lignes...), recomposer quelque chose de nouveau et personnel.	Association d'idées, aide dans les choix créatifs, aide dans la démarche créative.
Jeu des souvenirs visuels	Petit classeur avec fiches : morceaux d'images collées (images n'évoquant rien de précis) ; les yeux fermés retrouver dans sa mémoire visuelle des formes, lignes, impressions... pour amorcer un travail personnel.	Faire travailler mémoire, aide dans point de départ.
Jeu des mains	Fiches avec mains dessinées que l'on peut copier ou décalquer pour démarrer un dessin.	Aide dessinée (sécurisante), aide au démarrage, et association d'idée.
Jeu des nez	Fiches avec divers nez de profil, on peut copier ou décalquer à condition d'aller plus loin.	Aide dessinée (sécurisante), aide au démarrage, association d'idées.
Jeu des éléments et motifs décoratifs	Classeur avec trois sortes de fiches : dessins de morceaux d'objets ; dessins de motifs décoratifs ; fiches avec échantillons de couleurs.	Aide au démarrage, dans associations d'idées aide dans la démarche créative (structuration de la pensée, choix...).
Je fabrique un dessin imaginaire	Classeur contenant sept petites fiches différentes : on choisit le message, les éléments, leur disposition, le fond, les couleurs, la technique ; évaluation du résultat.	Aide dans la démarche créative, aide au démarrage...
Dossier des jeux d'imagination	Dossier contenant des fiches avec images collées : Exploitations possibles : jeu des images insolites à copier ou compléter, jeu du binôme des images (association de deux images choisies), jeu des petites fenêtres (cartons perforés d'orifices de différentes formes : ces fenêtres se promènent sur les images pour sélectionner un détail).	Aide au démarrage, association d'idées.

Appel du secteur « Expression artistique »

A Clermont-Ferrand, les expositions variées, imbriquées dans nos lieux de travail et de discussion, ont été, il nous semble, un riche témoignage de nos forces vives pédagogiques en cette fin de XX^e siècle à l'ICEM. Elles nous ont peut-être aussi prouvé la nécessité de communiquer cette vie et nos recherches, de les transmettre déjà comme témoignages, mais aussi comme assise de notre mouvement.

Depuis Freinet, nous n'avons fait que construire pour aller encore plus loin dans notre écoute et notre découverte des enfants.

L'ICEM est constitué par chacun d'entre nous. Nous n'avons donc pas le droit de garder secrètement ou pudiquement nos découvertes qu'elles soient grandes ou plus modestes, que nous soyons en maternelle ou au second degré. Nous nous devons de venir consolider et alimenter cet arbre de vie cher à Freinet. Il est le nôtre.

Responsable du secteur : Jean-Yves ALT, 29, boulevard Claude-Bernard - 63000 Clermont-Ferrand.

Responsable de Créations : Anto ALQUIER - 32400 Riscle.

Responsable Chantier de réflexion : Janine POILLOT, 12, allée des Frênes, Ahuy - 21121 Fontaine-les-Dijon.

**QUELLE SUITE A DONNER ?
QUELLE CONCLUSION EN TIRER ?**

Comme je l'ai mentionné précédemment, les enfants, même s'ils sont déjà adolescents, prisent ces petits artifices !

Et il y a bien sûr une faible minorité de petits malins (ou d'enfants très perdus) qui passent une partie de leur temps à feuilleter et à copier, sans vraiment prendre le goût de créer.

Quoi qu'il en soit, je dois reconnaître une nette efficacité dans la qualité des travaux réalisés à partir de ces outils, qui, à mon sens, ne doivent rester qu'une étape dans un redémarrage (pour progressivement s'estomper au profit de découvertes et d'inventions personnelles, réellement).

D'autre part, ils viennent s'inscrire dans le contexte de pédagogie différenciée qui est une de mes recherches constantes. Et tout en étant destinés à inciter la création, ils sont eux-mêmes des créations ; des créations auxquelles mes élèves se réfèrent, participent bien sûr à leur élaboration et à leur évolution, et qui font boule de neige : quelques élèves sont arrivés un jour en me disant : « M'dame, j'ai pensé que vous pourriez faire un jeu comme ci ou comme ça. »

Ou encore, cette petite Stéphanie, en sixième, qui en juin dernier, est arrivée avec son propre carnet, vide, mais découpé comme je l'ai fait pour « le petit carnet imaginaire », en me disant :

« Dites-moi comment vous avez fait le vôtre ; je voudrais en faire un pour les vacances. »

Je ne sais, honnêtement, si ces outils pourraient rendre service à d'autres collègues, étant donné qu'ils sont étroitement liés à ma pédagogie, à ma personnalité et aux caractéristiques de mes élèves. Cependant, ils permettraient peut-être à d'autres d'élaborer eux-mêmes leurs propres outils, de les approprier à leurs lieux et circonstances de travail.

Ma conclusion personnelle : si la fabrication de ces jeux m'apporte un certain plaisir à court terme, la rédaction de ce bilan de plusieurs années de recherches dans cette voie, m'a permis de faire une analyse trop succincte à mon goût, et que j'aimerais reprendre dans quelques temps. Pour cela, je souhaiterais avoir l'aide de quelqu'un qui a un regard différent et plus neutre que le mien !

En tout cas, durant ces heures de réflexion, une foule de pistes me sont apparues, ce qui m'a permis de fabriquer deux nouveaux jeux que je proposerai à mes élèves à cette rentrée !

Compléments d'explication sur certains jeux décrits précédemment :

Jeux à binôme : axés sur l'association de deux éléments dominants. C'est l'idée de Gianni Rodari « le binôme imaginaire » (Grammaire de l'imagination) transposée au dessin :

« Dans le binôme imaginaire, les mots ne sont pas pris dans leur sens quotidien, mais libérés de leurs champs sémantiques dont ils font quotidiennement partie. Ils sont « dépayés », « singularisés », « étran­gés et projetés l'un contre l'autre dans un réel encore jamais vu. C'est alors qu'ils se trouvent dans les meilleures conditions pour engendrer une histoire. »

Cet exemple des mots insolites peut très bien s'appliquer aux formes, c'est-à-dire aux rapprochements visuels, plastiques que l'on peut effectuer.

Pour que ces formes constituent une situation imaginative

• soit elles appartiennent à des éléments de la même famille : par exemple, des animaux ; mais l'insolite dans ce cas est créé par la distance entre eux :

- un animal d'eau - un animal terrestre
- un animal domestique - un animal féroce
- un animal à plumes - un animal à écailles
- un animal à cornes - un animal à grandes oreilles

• soit elles appartiennent à des familles très différentes ou opposées :

- montagne - bougie
- eau - camembert...

• soit le rapprochement de leurs formes et fonctions crée une rupture :



- un ballon - des aiguilles à tricoter
- un couteau - un saucisson...

Dans plusieurs jeux à binômes, j'ai ajouté plusieurs fois les termes de DOMINANT et de DOMINÉ pour plusieurs raisons :

- pour centrer davantage la situation imaginative sur un élément, et ainsi améliorer la démarche même de la pensée du « joueur »

- pour l'obliger en faisant un choix à s'affirmer et à se déterminer

- pour que le joueur réalise progressivement que dans toute œuvre plastique, il y a des dominantes à dégager, des choix volontaires (ou inconscients) du créateur qui donnent une certaine unité et se conjuguent à son style, par exemple : dominante de lignes verticales, de clairs et de foncés, de couleurs, d'éléments figuratifs...

Il y a toujours des pôles qui s'affrontent, mais le vainqueur n'est pas forcément le même pour le créateur et pour le lecteur.

Jeux du petit carnet imaginaire et du monstre du Chapitre, ainsi que les recettes : axés sur l'humour, le farfalu. Cher aux enfants, l'humour a l'avantage comme le changement d'échelle (jeu des GROS et des petits), ou le changement de matière (je change de matière) de déconditionner rapidement, j'ai choisi la présentation des carnets coupés en tranches pour offrir un champ important de situations imaginatives. L'imaginaire à la carte ou au carnet.

D'une façon générale la présentation est très importante : c'est elle qui arrête déjà, et donne envie de feuilleter ; je l'ai voulue aussi très diversifiée.

D'autre part, ma part de dessinatrice est elle aussi déterminante et elle influence dans les choix du jeu.

Janine POILLOT

L'adulte incitateur

AFFICHAGE DIRIGÉ...

Dans ma classe, les œuvres sont présentées au bilan. Pour être affichée, exposée en classe, une œuvre doit recueillir 18 voix (22 élèves + moi). Avant, il y a discussion sur ce que les autres ont comme impression, émotion. Souvent, l'auteur est renvoyé à un travail plus complet. Il peut choisir d'en rester là et son dessin (ou autre production) sera pour lui, pour le recueil de la classe ou pour un panneau d'affichage libre dans le couloir. On utilise aussi, éventuellement, le cabinet sociomédical, les escaliers, la BCD (pour des expos sur un thème), le préau. Les parents sont invités à visiter. J'ai aussi tenté le dessin d'humour en lui réservant tout un mur du couloir en face de ma classe mais ça n'a pas été l'enthousiasme.

Bernard AUZOU

... OU AFFICHAGE LIBRE

Dans ma classe, l'affichage est libre ; il se fait sur tous les murs de la salle, au blutack, et même sur les portes. Il y a des centaines de dessins qui restent plus ou moins longtemps. Chaque enfant décide de lui-même s'il affichera ou non son travail. Parmi les nouveaux élèves, certains demandent spontanément à le faire. D'autres hésitent et franchissent difficilement ce stade de communication (la pudeur est forte chez certains créateurs) ; je les invite souvent à le faire. Il y a un papier écrit de ma main qui stipule que chacun peut afficher son travail, quand il le désire, à condition que celui-ci ne porte pas atteinte à une personne, sinon il faut lui demander son avis. Mais je constate qu'un bon nombre d'enfants gardent un regard très critique vis-à-vis de leurs propres productions et ont souvent besoin que j'essaie de les analyser avec eux en faisant ressortir ce qui est positif, et ce qui l'est moins, pourquoi, comment cela aurait pu être amélioré... Par contre, bien des enfants affichent sans se poser de questions quant au résultat. Dans ce cas, je tiens à leur donner mon avis non pour démolir, mais pour faire prendre conscience de ce qui aurait pu être amélioré avec un minimum de réflexion et de travail. C'est vrai que si j'avais moins de classes, donc moins d'élèves, j'essaierais d'établir des critères d'exposition.

Janine POILLOT

EXIGENCE DU GROUPE...

Si l'auteur demande qu'on choisisse sa création, la classe et moi-même sommes assez exigeants sur le soin dans l'exécution, la recherche et l'investissement (que j'ai perçu ou non) chez l'enfant. Dans ce que j'ai pu observer ailleurs, ces activités ne sont pas mises en valeur, au primaire, par manque de lieux d'exposition. Je crois que, dans ma classe, on dessine, on crée plus que dans d'autres. Mais il me semble que cette activité n'est pas vraiment investie par les enfants. La preuve en est que, si je laisse un peu de côté cet aspect de création, pour promouvoir autre chose, les œuvres restent oubliées jusqu'à ce que je les relance ; si j'interviens, alors j'obtiens des productions intéressantes. En dessin, je me sers des erreurs pour montrer la voie vers d'autres possibilités (techniques, format, etc.) ; j'apporte d'autres regards, d'autres modèles (reproductions, BT, diapos) ; je n'interviens guère sur le tracé mais sur les ombres, les formes, les compositions.

B. A.

... ET DROIT D'INTERVENIR

Ceci est un vieux problème dans le secteur expression artistique et les avis divergent. D'après ma propre expérience, je constate que j'enseigne d'après ma propre culture et mes compétences. Je réagis souvent en tant que créateur pour apporter les conseils techniques et ceux plus directement liés à la démarche créative. Je vois donc ma part de maître dans ce domaine avec un certain vécu, celui-ci se réajustant journalièrement. C'est ainsi que ces conseils et l'impulsion que je fais passer relèvent avant tout du domaine de la sensibilité plastique (une foule d'idées de créations, ou simplement une multitude d'indications créatives, naissent, à réinvestissement uniquement personnel, et ceci à partir des travaux de mes élèves).

J. P.

L'IMAGINAIRE : TERRAIN D'ÉGALITÉ ?

Je travaille surtout sur l'imaginaire. C'est un peu un dogme chez moi ; je me dis que c'est sur ce point seul qu'on peut retrouver les enfants à égalité.

B. A.



TERRAIN OÙ L'ON SE SENT PLUS À L'AISE ?

Je ne pense pas que les élèves soient à égalité dans ce domaine car si notre imaginaire est fait d'un certain vécu (entre autres) qui séjourne dans notre mémoire et qui s'amalgame avec bien d'autres éléments comme l'affectivité, il y a une certaine façon de l'exploiter (et sans doute à chacun la sienne) et de la réalimenter. Et cette réalimentation se fait en grande partie avec la réalité, sa découverte... C'est à nous de sensibiliser aux formes, aux couleurs, aux matières, aux volumes, à nous de sensibiliser aux subtilités de la nature... Je crois qu'on peut se sentir plus à l'aise avec l'imaginaire à partir du moment où celui-ci n'a pas de normes esthétiques. L'imaginaire nous permet sans doute de contourner cette réalité à partir du moment où nous ne sommes pas suffisamment armés pour la dominer, pour la maîtriser.

J. P.

MAIS SURTOUT DONNER AUX ENFANTS DES MATÉRIAUX DÉCENTS

Je tiens ce point pour fondamental dans la valorisation des travaux. Je pense à mes fils qui ont rarement peint en classe sur du papier à dessin ou qui ne font du feutre que sur papier d'ordinateur.

J. P.

Deux thèmes-problèmes du remplaçant

Après onze ans de cours moyen, je prends un poste de remplaçant qui me conduit en maternelle avec des enfants d'« âge moyen » trois-quatre ans. Je ne creuserai pas un thème particulier car dans ma découverte des petits, tout me tombe dessus en même temps (quand on est remplaçant, on prend le train de l'école en marche) : instructions de l'IDEN, carnaval de la ville, fête des mères, des pères, de Noël, de Pâques, de l'école, du jumelage, etc., auxquelles il faut ajouter la vente des travaux des enfants. Et, en plus, je débarque avec ma pédagogie Freinet là-dedans, à vouloir suivre les enfants dans leurs besoins et leurs intérêts.

PREMIER THÈME-PROBLÈME

Jusqu'où et comment peut-on se permettre d'intervenir dans l'activité brute de l'enfant (peinture ou création manuelle) pour qu'elle devienne présentable, exposable, vendable, affichable, sociable ? ou, quand peut-on dire qu'un travail d'enfant est fini ? ou, que faire quand l'enfant dit qu'il a fini mais que l'adulte souhaite qu'il continue ?

Pour ma part, je considère plusieurs temps dans un travail :

1. Découverte de l'activité, mise en jambes, connaissance des matériaux et de l'idée.
2. Exécution brute.
3. Première communication - confrontation sociale - critique - enrichissement avec d'autres œuvres.
4. Réinvestissement dans un second travail avec synthèse des conseils par l'enseignant.

REMARQUES

En maternelle, il semble que le point 4 soit difficile à obtenir dans la foulée des précédents. Il provoque la lassitude de l'enfant qui a épuisé son idée et sa motivation lors de la première phase, d'où il s'ensuit que les activités doivent être étalées dans le temps. Donc grande importance, dès le début de l'année, d'une organisation prenant en compte prévisions, projets, pour éviter la dispersion dans une multitude de travaux réalisés superficiellement.



EXEMPLE : Papier déchiré collé.

Dans une première approche, deux productions sur une dizaine ont pu être affichées. Celle où le hasard a voulu que les deux-trois premiers papiers portent des rayures ; j'ai encouragé dans ce sens indiquant là, à l'enfant, une piste et l'aidant à en chercher d'autres pour conserver cette dominante.

Une autre où s'étaient de grandes surfaces de couleur. Toutes les autres productions sont restées des travaux purement techniques de déchirage et collage mais c'est un stade par lequel ces enfants-là devaient passer et qui a servi à exercer leur activité manuelle, à travailler surfaces et formes au lieu de lignes. Cette activité est à proposer plusieurs fois pour donner des fruits. La lassitude sera évitée par des temps de pause pendant lesquels seront menés d'autres travaux.

DEUXIÈME THÈME-PROBLÈME

Maman vient chercher son petit à l'école maternelle. Celui-ci lui montre sa peinture et maman de demander neuf fois sur dix : « Qu'est-ce que c'est, qu'est-ce que ça représente ? »

L'attente des parents : le figuratif. Et pourtant, il semble que l'enfant de trois-quatre ans ne penche pas particulièrement vers le figuratif.

La connaissance que l'on a du fonctionnement du cerveau atteste que le cortex cérébral est capable de recombinaison des

éléments mémorisés d'une façon différente de celle par laquelle ils sont entrés : le cerveau crée alors des structures nouvelles : les structures imaginaires.

Ceci explique que l'enfant de cet âge-là ne combine pas encore et construit peu parce qu'il a peu de matériaux mémorisés. Il peint, dessine au hasard de sa main, du pinceau, de son œil. C'est une création mouvante, sans projet précis au départ qui évolue dans et par l'action.

D'où l'urgence de nourrir l'enfant très tôt de divers matériaux : formes, lignes, couleurs, en ensembles construits (œuvres de maîtres ou de pairs) ou éléments ponctuels (coucher de soleil, ligne d'une montagne).

Jacques QUERRY

En début d'année, en grande section, nous faisons un cahier collectif de graphismes décoratifs. Chaque fois qu'un motif nouveau est trouvé, on l'ajoute dans le cahier avec le nom du créateur. Ensuite, chacun peut s'en servir pour ses propres dessins. Le cahier est en permanence dans l'atelier graphisme. Des simples graphismes, on arrive vite à l'utilisation différente de l'espace-feuille, à la symétrie, au rythme.

On a le droit de recopier quand on n'a pas d'idée et aussi de modifier.

J. MINAUD

« Lutte contre l'échec scolaire »

Constitution d'une équipe pédagogique autour d'une classe de seconde de lycée pour l'année scolaire 1982-1983.

Projet présenté par Jean-Claude Régnier en concertation et en accord avec les neuf collègues de l'équipe.

Établissement : lycée d'État polyvalent - 71 Montceau-les-Mines.

Le caractère toujours actuel de cette expérience nous incite à vous la communiquer bien qu'elle date de quelques années (NDLR).

LE BUT

Création d'une situation pédagogique favorable à une lutte efficace contre l'ÉCHEC SCOLAIRE dans un contexte socio-culturel essentiellement populaire et cosmopolite par ses origines et visant une formation optimale à l'AUTONOMIE de l'élève.

Pour atteindre ce but, nous nous proposons de mettre sur pied une équipe d'enseignants autour d'une classe de seconde (2 CL i.g.) dont l'objectif sera d'élaborer coopérativement une stratégie pédagogique cohérente débouchant sur la RÉUSSITE et le GOÛT de S'INSTRUIRE.

Cette équipe comprend un professeur volontaire dans les disciplines suivantes : allemand, anglais, dactylographie, économie, EPS, gestion et informatique, géographie et histoire, français, mathématiques, physique et chimie.

LA DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE

Quelques causes de l'échec scolaire

Nous pouvons tenter, afin de nous guider, d'explicitier quelques causes. Nous nous appuyons ensuite sur celles-ci pour entreprendre notre action :

- contexte socio-culturel,
- existence des lacunes à l'entrée de la classe de seconde (problème des prérequis),
- difficultés psychologiques de l'individu face au groupe,
- désintérêt de l'élève pour une ou plusieurs matières,
- difficultés d'abstraction,
- difficultés dues à des conditions de travail inadéquates,
- etc.

Méthodes

L'équipe s'orientera vers une pédagogie COOPÉRATIVE dans laquelle l'individu trouvera les éléments nécessaires tant au plan du développement cognitif qu'au plan de l'épanouissement de son AUTONOMIE sans pour autant bouleverser complètement les conceptions et les pratiques didactiques de chacun.

Qu'entend-on par pédagogie coopérative et pédagogie de l'autonomie ? Enfermer le concept dans une définition nous paraît difficile voire même propre à en fournir une image inexacte en lui mettant un carcan qui le contraindrait à rester à l'abri de toute évolution dialectique (pratique-théorie-pratique) et le viderait de sa valeur opératoire. Cependant, on peut dire dans quelles situations ces concepts se reconnaissent.

Une pédagogie est COOPÉRATIVE dès l'instant où elle reconnaît à l'enseigné, un statut d'APPRENANT et qu'elle l'associe de façon dynamique à l'ACTE de l'apprentissage au sein de la classe.

Il est donc nécessaire de mettre sur pied une structure qui favorise cette relation coopérative. Ainsi, cela suppose que le professeur :

- adopte une attitude d'écoute réelle envers ses élèves ;
- favorise le développement de la liberté d'expression, de la liberté d'expérimentation (tâtonnement expérimental), de la liberté d'échange (caractère causal de l'interaction sociale sur le développement cognitif) indispensable à tout apprentissage ;
- substitue une attitude d'encouragement (permettant une saine émulation et une mise en confiance) à celle qui pousse à la compétition individualiste et culpabilisante (indissociable d'une ambiance d'intolérance) ;

— donne les moyens réels au développement de l'esprit critique dont une fonction est alors de tirer profit de l'erreur (droit à l'erreur car elle n'est pas une faute et l'erreur est inhérente à tout acte d'apprentissage) ;

— intègre l'idée que la diversité des individus est un potentiel extraordinaire de richesse dont il faut tirer profit et non sur lequel il convient de se lamenter. En conséquence de quoi, l'enseignant se doit de s'efforcer d'adopter une pratique d'individualisation du travail pour mieux répondre aux besoins de chacun, aidant ainsi l'élève à vaincre ses obstacles au moment le plus favorable (acte réel de « soutien »).

« Chaque être humain est unique au départ, porteur d'une collection de gènes qu'il est seul au monde à posséder. Les hommes sont plus divers qu'ils ne sont inégaux. Chaque personne est un univers et rares sont les enfants qui ne portent en eux quelque chose de précieux... »

Et surtout, combien d'enfants ne paraissent médiocres, insuffisants, inattentifs, indifférents à tout, parce qu'on n'a pas su faire jaillir l'étincelle qui les découvrira à eux-mêmes, toucher la fibre secrète d'où s'éveilleront un intérêt, une curiosité, un appétit. »

J. ROSTAND

— mette en œuvre des moyens favorisant le développement de l'autonomie de l'élève ;

— s'efforce lui-même de coopérer avec les collègues de la classe d'où l'intérêt (et peut-être la nécessité !) de l'équipe luttant ainsi contre le cloisonnement des disciplines et la parcellisation de l'enseignement.

« Quelques techniques » permettant d'atteindre ces objectifs

- travail en « petits groupes »,
- réunion coopérative,
- organisation de « groupes de vie »,
- exposé (conférences d'élèves),
- réalisation d'un journal de classe,
- pratique de « l'autocontrôle-autocorrection-auto-évaluation »,
- pratique de la « libre-recherche » et du « texte libre »,
- documents d'incitation à la « recherche »,
- pratique d'une évaluation formative,
- pratique de la planification du travail sur des séquences de cinq à six semaines,
- « bilan de travail »,
- pratique de la concertation entre enseignants de la classe et/ou avec d'autres personnes concernées,
- pratique de « l'ouverture de la classe sur l'extérieur »,
- etc.

JUSTIFICATION DES TECHNIQUES COMME OUTILS PERMETTANT D'ATTEINDRE LES OBJECTIFS

Il va de soi que les objectifs didactiques essentiels seront pris en compte, toutefois, ils seront souvent dépassés par notre préoccupation d'atteindre des objectifs de socialisation et d'autonomie dans la société.

Travail en petits groupes

Leur constitution se produit autour d'un travail donné qui motive le groupe. Ces groupes ont un caractère temporaire, ils éclatent dès que les objectifs sont atteints.

Nous nous permettrons ici de rappeler, nous appuyant en cela sur des travaux scientifiques tels ceux de A.-N. PERRET-CLERMONT, DOISE, MUGNY en psychologie sociale génétique ou ceux de J. BRUN dans le domaine particulier de la didactique des mathématiques, l'importance du travail de groupe et plus généralement de la relation coopérative.

La psychologie sociale génétique a étudié expérimentalement le rôle de la coopération et de l'interaction entre enfants, afin de vérifier le caractère causal de l'interaction sociale sur le développement cognitif. Il a été en particulier montré que les acquis obtenus lors du travail collectif restaient maîtrisés par les membres du groupe dès qu'ils se retrouvaient en situation individuelle et que le « conflit socio-cognitif » était reconnu comme responsable des nouvelles coordinations cognitives. En ce qui nous concerne, dans notre projet, nous retenons une caractéristique essentielle de ces travaux : à savoir que le travail en « groupes d'intérêt » n'est pas à considérer comme un simple support de l'activité par la motivation qu'il peut engendrer mais comme une composante de la situation et une modalité de l'activité intellectuelle.

La réunion coopérative

Il s'agit d'une assemblée qui comprend les élèves de la classe et les membres de l'équipe. D'autres personnes peuvent y assister si l'assemblée le souhaite.

Elle se tient deux ou trois fois par trimestre. Elle est animée par un élève ou un enseignant. Un secrétariat est assuré afin de conserver les traces des débats et des décisions prises. Ce qui permet une évaluation ultérieure. Elle se déroule selon un ordre du jour précis.

Cette réunion offre l'occasion d'une pratique de socialisation, d'initiation au débat de groupe, d'expression, d'entraînement à faire ressortir des problèmes et à en chercher collectivement des solutions, à les argumenter. Son rôle dans le fonctionnement est important en ce sens qu'elle constitue un temps fort, un moment privilégié où toutes les parties concernées peuvent se rencontrer.

« Les groupes de vie »

Les « groupes de vie » forment la « base sociale » de l'organisation de la classe : ils sont constitués par quatre à six élèves et deux enseignants de l'équipe. Ils sont permanents sur un trimestre. Ils se réunissent trois ou quatre fois dans le trimestre. Le rôle est d'instaurer une situation favorable à l'échange entre élèves et l'enseignant d'une part, d'autre part entre les élèves. Sa petite taille facilitant l'expression et la prise de parole, il est lieu d'émergence de problèmes mais aussi de recherche de solutions et même d'intervention. Chaque groupe de vie devra laisser une trace écrite de ses activités. Il peut aussi constituer la base pour les interventions de « soutien ». La constitution de ces groupes se réalisera au début de l'année sur des critères qu'il conviendra d'explicitier. (Cette structure est une des bases adoptées au collège coopératif Jules Vallès de La Ricamarie). Ce fonctionnement apparaît comme un essai de transposition à une classe.

« Exposé »

Cette pratique ne peut apparaître comme bien nouvelle, toutefois sa place est ici prévue car elle donne l'occasion de s'exercer à la présentation, à la communication à d'autres, de recherches personnelles.

Ce que nous nous efforcerons de faire, sera d'étendre le champ de la pratique de l'exposé aux matières scientifiques dont elles ne sont pas le domaine d'élection.

« Journal de classe »

Cet outil, lorsqu'il n'a pas pour vocation de parodier les journaux quotidiens ou autres, constitue un élément très important dans une pédagogie de l'expression. Il permet de valoriser des recherches, des créations... etc. en laissant une trace qui peut être communiquée. Son élaboration même sur le plan technique offre une source d'expérience des plus formatrices

(démystification de la parole écrite, contraintes de qualités, de rigueur, de lisibilité, etc.).

Il ne nécessite que peu de moyens matériels si on se fixe des limites raisonnables et réalistes : par exemple, trois numéros par an, chacun d'une vingtaine de pages. Cela fait environ soixante stencils et six ou sept ramettes de papier en effectuant un tirage de cent exemplaires.

« Auto-évaluation »

Cette pratique intervient à deux niveaux : — celui d'une pratique d'individualisation, — celui d'une pratique d'autonomisation.

Essayons en premier lieu de fournir une définition, laquelle devrait apporter d'emblée la justification de la place de cette pratique dans ce projet.

Revenons à la triologie « autocontrôle-autocorrection-auto-évaluation ».

« L'autocontrôle concerne la démarche à laquelle un individu a recours afin de formuler par lui-même un jugement de valeur tant sur la validité d'un résultat, d'une solution d'un problème ou d'une méthode, d'un raisonnement que sur le niveau de maîtrise atteint dans un domaine de connaissance sans être soumis à la tutelle directe du maître. Après quoi, l'individu va s'engager dans une seconde phase, celle-ci autocorrective, c'est-à-dire relevant de l'autocorrection. L'autocorrection est la démarche qui amène l'individu à rectifier, à améliorer ou à renforcer son apprentissage ou tout simplement à rectifier son résultat ou sa méthode, par lui-même. Il n'hésite pas à recourir à des retours en arrière. Enfin arrive la phase d'auto-évaluation qui conduit l'individu à décider par lui-même de la formulation du jugement — éventuellement aidé par des critères extérieurs — et qui conditionne son attitude postérieure. »

Jean-Claude Régnier, 1980

Des travaux de recherches ont été menés dans le domaine de la didactique des mathématiques par Jean-Claude Régnier qui ont mis en évidence un certain nombre de précautions pour élaborer des documents autocorrectifs et ont montré que s'il n'était pas possible de faire apparaître une différence significative entre un groupe pratiquant un travail autocorrectif et un autre recevant une correction traditionnelle sur le plan de la « compétence » il n'en était pas de même sur le plan des « attitudes ». L'expérience a mis à jour que les élèves ayant travaillé en autocorrection adoptent, même après une courte période, une attitude plus proche de celles attendues chez un chercheur, par exemple.

« Texte libre » et « Libre recherche »

Ces techniques constituent par essence

Les modalités techniques de la mise en œuvre seront élaborées durant la phase préliminaire et principalement au cours du stage préparatoire.

Enfin rappelons ici qu'à cette démarche « d'hétéro-évaluation » décrite ci-dessus, nous associons une démarche « d'auto-évaluation » de la part des élèves dont la prise en compte devra être signifiée et définie.

MOYENS DEMANDÉS AU NIVEAU DES ENSEIGNANTS

- heure hebdomadaire de concertation : 1 heure par professeur
- heure hebdomadaire dite « heure polyvalente » : 1 heure par professeur
- heures hebdomadaires d'animation : 4 à 6 heures pour un membre de l'équipe
- crédit de fonctionnement : 5 000 F
- crédit de matériel : 5 000 F
- stage de formation pour l'équipe : 5 ou 6 jours pour tous les membres au cours du troisième trimestre de l'année scolaire 1981-82.

JUSTIFICATION DES MOYENS DEMANDÉS

« Heure de concertation »

- Cette heure inscrite dans l'emploi du temps de l'enseignant doit lui permettre de participer à une réunion par semaine sur une autre base que celle du volontariat. L'objet de la réunion est de :
- confronter et analyser les problèmes quotidiens rencontrés par chacun des membres de l'équipe (problèmes didactiques, relationnels, psychologiques, etc.) au sein de la classe ;
 - rechercher les solutions les plus immédiates aux problèmes soulevés ;
 - organiser les actions de « soutien » ;
 - analyser le fonctionnement de l'équipe ;
 - planifier le travail pour une période donnée (séquence de cinq à six semaines) ;
 - fixer les objectifs à atteindre ;
 - procéder à l'évaluation ;
 - harmoniser les approches des contenus des programmes ;
 - organiser de façon cohérente l'évaluation concernant les acquisitions au niveau des élèves.

Cette réunion concerne essentiellement les membres enseignants de l'équipe. Toutefois, elle peut être ouverte si nécessaire et après accord de l'équipe à d'autres personnes (représentants d'élèves, de parents, administration). Afin de pouvoir évaluer l'efficacité et l'évolution, un compte rendu détaillé sera assuré à chaque séance.

« Heure polyvalente »

Cette heure doit faire partie **simultanément** de l'emploi du temps des élèves et

des enseignants. Elle doit permettre la réalisation d'un certain nombre d'activités sans bouleverser l'organisation de la classe et plus généralement celle de l'établissement.

Les activités envisagées sont de plusieurs types et seront planifiées en temps nécessaire :

- la réunion coopérative : deux à trois fois par trimestre,
- la réunion des « groupes de vie » : trois à quatre fois par trimestre,
- les interventions de soutien sur le plan cognitif,
- les activités pluridisciplinaires ou transdisciplinaires mettant en jeu tout ou partie de la classe ou de l'équipe,
- le conseil de classe trimestriel.

Heures d'animation

Afin d'assurer sans trop de surcharge une coordination entre les membres de l'équipe ou les diverses parties ou personnes concernées, de préparer les réunions, de procéder à la rédaction de comptes rendus, de suivre l'élaboration de documents, etc., il s'avère nécessaire qu'une personne de l'équipe obtienne une décharge supplémentaire de quatre heures minimum. Cette décharge est très importante pour le fonctionnement. Cette personne pourrait aussi assurer le rôle de professeur principal.

Crédit

Pour mener à bien cette expérience, un minimum de moyens financiers doivent être mis à disposition de l'équipe pour l'achat de matériels ou documents nécessaires (documents pédagogiques, documents d'aide pour le travail d'équipes, tirages, etc.) ou pour permettre le fonctionnement (téléphone, courrier, etc.).

Stage de formation

Durée : cinq à six jours. Lieu : Montceau-les-Mines. Dates : courant troisième trimestre 1981-82.

Contenus :

- informations concernant la dynamique de groupe,
- informations concernant la pédagogie de l'autonomie et la pédagogie coopérative,
- élaboration et mise au point de documents utilisables pour 1982-83,
- analyse et confrontation des approches didactiques dans chaque discipline, harmonisation des progressions, définition des objectifs, points communs, problèmes de l'évaluation,
- simulations,
- fonctionnement coopératif du stage,
- mise au point de l'évaluation et du suivi du stage.

Animateurs : à solliciter parmi les personnes compétentes auprès des organismes tels que :

- CRDP (Centre de documentation pédagogique régional)
- OCCE (Office central pour la coopération à l'école)

— CEMEA (Centre d'entraînement aux méthodes d'éducation active)

— ICEM (Institut coopératif de l'École moderne)

— Groupe de pédagogie de l'autonomie

— GFEN (Groupe français d'Éducation nouvelle)

— Professeurs-animateurs au collège de la Ricamarie (Jules Vallès CEC)

— etc.

NB

La période du stage est fixée en fonction des dates du baccalauréat afin de ne pas désavantager les classes de terminales dans lesquelles certains professeurs de l'équipe enseignent (Montceau-les-Mines est centre d'examen).

Faire que les professeurs (chercheurs-praticiens) invités à participer en tant qu'animateurs au stage pour leur compétence, soient déchargés de leurs cours durant leur intervention (autorisation d'absence automatique).

PLACE DE L'INSPECTION DANS LE TRAVAIL DE L'ÉQUIPE

En cas d'inspection d'un des membres de l'équipe, l'inspecteur réunit l'équipe avant la visite afin d'engager un dialogue fructueux qui permette de replacer le travail de la classe visitée dans la stratégie pédagogique globale.

PLACE ET RÔLE D'UN(E) DOCUMENTALISTE DANS CETTE EXPÉRIENCE MOYENS SPÉCIFIQUES SOLLICITÉS

Un rôle fondamental

Il est superflu de rappeler l'importance considérable que revêt la place de la personne chargée de la documentation.

Son rôle pédagogique est indéniable, en particulier, on peut citer :

- initiation à la recherche documentaire,
- initiation à l'extraction d'informations pertinentes,
- initiation à l'« autodocumentation » (démarche visant à l'autonomisation de l'élève face à la documentation),
- aide à la prise de conscience face aux médias (presse, etc.),
- etc.

Son rôle technique l'est tout autant :

- apport de documents riches et d'informations solides à des élèves qui ne sont pas toujours favorisés par le milieu socio-culturel,
- etc.

Dans le cadre du projet...

Un effort particulier doit être fait qui nécessite une participation un peu plus forte au travail de l'équipe de la part de la documentaliste.

Actuellement, au lycée, cette personne est d'accord sur le principe mais se trouve à l'heure actuelle dans l'impossibilité de participer, comme il est nécessaire, au travail de l'équipe :

- elle assure déjà 32 h (30 h + 2 h),
- elle doit répondre aux demandes de plus de 1 500 élèves,
- qui plus est, le CDI dont les locaux sont déjà très exigus, reste fermé entre 12 h - 14 h, 17 h - 18 h et samedi matin, alors que de nombreux élèves souhaiteraient y avoir accès à ces heures (notamment les élèves de classes techniques à horaires très lourds).

L'équipe demande...

Afin de fournir à l'expérience une chance supplémentaire et compte tenu des besoins réels, il paraît souhaitable qu'une personne employée à mi-temps vienne compléter l'équipe et assure ce rôle.

Cette personne « chargée de documentation » serait employée quinze heures par semaine pour la durée de l'expérience et recrutée parmi des personnes compétentes et volontaires pour participer à l'expérience. Si cette personne est connue dès le début de l'année, il faut envisager sa participation au stage de formation de l'équipe.

L'horaire hebdomadaire peut être envisagé ainsi :

- deux heures pour participation à l'équipe comme chaque membre,
- six heures pour travail spécifique sur le plan documentaire avec les élèves de la classe,
- sept heures pour extension des heures d'ouverture du CDI et le renforcement de son animation.

INFORMATION AUPRÈS DES PARENTS RELATION AVEC LES PARENTS PLACE DES PARENTS DANS CETTE EXPÉRIENCE

L'équipe réunira les parents des élèves de la classe dès la rentrée pour expliquer le projet de travail.

L'équipe demande à ce que les parents puissent participer aux réunions de concertation en cas de besoin.

Pour renforcer le dialogue, un compte rendu des réunions les plus importantes sera adressé à chaque parent.

La mise à disposition d'une boîte aux lettres personnelle à la classe permettra de recueillir les remarques, suggestions et doléances.

PLACE ET RÔLE DES PERSONNES NON-ENSEIGNANTES CONCERNÉES PAR LE PROJET

- Proviseur - Censeur - CPE et CE -

Surveillants - Conseiller d'orientation - Psychologue scolaire - Médecin scolaire. L'équipe sollicite le concours des personnes ci-dessus, dans la mesure de leur disponibilité et en fonction de leur compétence spécifique, pour faciliter la mise en place et le déroulement de l'expérience.

MOYENS SPÉCIFIQUES DEMANDÉS RELEVANT DE LA COMPÉTENCE DE L'ADMINISTRATION LOCALE

- attribution d'une classe de seconde commune à tous les membres,
- limitation de la classe à un effectif de vingt-cinq élèves,
- attribution d'un emploi du temps conforme au projet pédagogique (prise en compte de l'heure polyvalente et de l'heure de concertation),
- prise en compte (dans la limite du possible) des doléances pédagogiques pour la constitution de l'emploi du temps,
- attribution d'une salle de cours à la classe (en dehors des salles spécialisées) afin d'y entreposer des documents et du matériel et d'éviter leur transport au gré des heures,
- mise à disposition de matériels disponibles pouvant servir à la classe (armoire, etc.),
- traitement particulier pour le problème des langues et de l'EPS.

LIEN DE L'EXPÉRIENCE AVEC LE FOYER SOCIO-ÉDUCATIF

L'équipe envisage cette possibilité pour atteindre les objectifs « d'ouverture ».

Par exemple :

- création d'un club « jeux-mathématiques-informatique »,
- prolongement avec les activités du club « archéologie »,
- etc.

PLACE D'UN PAE (PROJET D' ACTIONS ÉDUCATIVES) DANS L'EXPÉRIENCE

Les objectifs poursuivis par ces PAE, tels :

- développer des actions prenant en compte l'ensemble des besoins éducatifs (scolaires et extrascolaires) des élèves pour aider chacun à construire sa personnalité ;
- adapter l'enseignement de façon à donner à chacun les chances de trouver les voies de sa formation et de son épanouissement ;
- rendre l'école accueillante pour tous en y diversifiant les activités, entrent totalement dans la ligne du projet proposé. L'équipe mettra donc en place

au cours de l'année 1982-83, dans le cadre du projet général, un projet particulier se situant dans le cadre des PAE et appelant pour cela quelques moyens spécifiques sur une durée déterminée.

On pourra envisager sa préparation au cours du premier semestre et sa réalisation au cours du second semestre.

ÉVALUATION DE L'EXPÉRIENCE 1982-1983

Il sera utile de mettre au point, au cours de la phase préparatoire, des protocoles et des grilles permettant de recueillir l'information nécessaire à l'évaluation de l'expérience, par exemple pour connaître :

- le degré d'atteinte des divers objectifs fixés,
- l'efficacité des moyens et méthodes mis en œuvre,
- le suivi des élèves en 1983-84/1984/85,
- l'amélioration pour la poursuite de l'expérience en 1983-1984,

Rapporteur : J.-C. RÉGNIER
(A suivre...)

Annexe bibliographique

1. *Texte libre, écriture des enfants*, Pierre CLANCHÉ (Maspéro).
2. *Évaluation formative dans un enseignement différencié*, ouvrage collectif (Peter LANG).
3. *Nous* (mai-juin 1981), revue du GGEM.
4. *Spécial évaluation*, Panirem (Irem Paris Nord), troisième trimestre 1980-81.
5. *Cahiers pédagogiques* (n° 83 - 1969), *Notes et contrôles*.
6. *Encyclopédie Universalis* : Organum : article « Didactique des disciplines » (Daniel LACOMBE).
7. *Évaluation* (Rapport d'activité du groupe de recherche et d'expérimentation, tome 2 (1976-77), Irem de Lorraine).
8. *Élaboration d'un livret autocorrectif* (DEA 1980), Jean-Claude RÉGNIER, Nancy.
9. *Étude didactique d'un test autocorrectif en trigonométrie*, (thèse de doctorat de troisième cycle, ULP Strasbourg), Jean-Claude RÉGNIER.
10. *Dossier : mathématiques et coopération*, revue de l'OCCE, « Animation et éducation » (décembre 1981, n° 45).
11. *Revue de l'École émancipée*, article *Échec à l'automath* (n° 6-7-8, année 1981-82), Jean-Claude RÉGNIER.
12. *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, (Peter LANG, éditeur). - A.-M. PERRET-CLERMONT.
13. *Les portes de la vie et le Centenaire de la Ligue française de l'enseignement* (Jean ROSTAND... et autres - Éditions du Burin).

Freinet en Chine

En juin 1987, Roger Ueberschlag a été invité par les universités de Pékin, de Shanghai et de Hangzhou pour un cycle d'exposés sur la modernisation de l'enseignement en Europe. A partir de documents mis à sa disposition par nos camarades allemands, italiens et français, il a ainsi testé pendant trois semaines l'accueil fait aux idées de Freinet. Il nous livre ici ses impressions.

LE TOURNANT

Dans les établissements scolaires, la nouvelle culture chinoise est encore difficile à cerner alors que le culturisme (body-building) à l'usage des écoles déclare avec netteté ses objectifs : venir en aide aux enfants obèses qui représentent 2 % d'une classe d'âge ce qui à l'échelle de la population de ce pays correspond néanmoins à un total de plus de deux millions d'enfants.

L'aérobic chinois a été mis au point au « Kanghua Body-Building Research Institute » par Sun Yukun, trente-neuf ans, qui depuis 1984 l'expérimente dans les jardins d'enfants du district de Pékin-Dongcheng. Danseur de profession, Sun a développé une série d'exercices rythmiques destinés à fortifier le corps mais aussi à éveiller les sens et l'intelligence. Son programme a été mis au point avec l'aide du Centre de développement de l'intelligence du district de Pékin-Xicheng et se démarque nettement de l'aérobic américain.

La Chine bouge. A l'Institut de recherches en éducation, les revues étrangères sont dépouillées pour y trouver des réponses aux difficultés actuelles de l'enseignement chinois. Par exemple, celles produites par les nouvelles restrictions démographiques (un enfant par couple). Shao Xin, une institutrice qui a acquis une expérience de vingt ans à la maternelle de la rue Xinwenhua à Pékin a constaté que la nouvelle génération des enfants de quatre ans diffère totalement des précédentes : Avant nous pouvions compter sur l'obéissance et l'imitation. Maintenant, les petits sont si bruyants et si égocentriques que notre fatigue, en fin de journée, devient insupportable. Les petits ne se contentent plus d'écouter et d'obéir, ils veulent questionner et agir, espérant retrouver au



Leçon de sciences en cours préparatoire

jardin d'enfants la liberté qu'ils connaissent chez eux avec des parents plus attentifs et plus disponibles.

La mentalité nouvelle de ces 4-6 ans va obliger les institutrices de cours préparatoire à modifier leur méthode d'apprentissage de la lecture. Habituellement, les deux premières années du primaire sont consacrées à l'acquisition de 1 458 caractères chinois. Actuellement, à l'école Jingshan de Pékin, les enfants assimilent quinze caractères nouveaux et dix mots, lors d'une séance de lecture, soit autant que leurs aînés en une journée. A la répétition mécanique de caractères isolés et à leur copie systématique (chaque caractère reproduit dix fois), on a substitué la lecture d'histoires en version simplifiée ce qui fait qu'à l'issue de la deuxième année, les élèves maîtrisent 2 400 caractères et sont capables de les employer dans de courtes rédactions personnelles. Dans certaines écoles, on utilise le pinyin, c'est-à-dire la transcription phonétique des caractères pour faciliter la lecture et l'écriture, comme c'est le cas à l'école Fang Caodi à Pékin.

Il s'agit, on s'en doute, d'expériences d'avant-garde, localisées la plupart du temps dans des écoles pilotes de la capitale. Mais le fait d'en rendre compte dans la presse quotidienne est significatif : l'enseignement chinois veut prouver qu'il est en mesure de rivaliser avec celui des Occidentaux. Or cette ouverture sur l'Occident, dans un domaine que la tradition tient à protéger, apporte la preuve que l'idée même de changer de méthodes et donc de mentalité n'est plus écartée.



YE CHENG TAO, UN FREINET CHINOIS

Chercher Freinet en Chine, ce ne saurait être recenser les gens et les lieux qui se souviennent de lui. Tentative vaine et de peu d'intérêt : quelques professeurs d'université, quelques chercheurs, lors d'un séjour en France, ont entendu parler de lui mais sans visiter de classes. En 1983, 234 étudiants chinois ont été accueillis en France (toutes disciplines confondues), mais 433 au Japon, et 2 633 aux USA. Dans l'enseignement secondaire, général et technique les professeurs chinois qui enseignent l'anglais sont au nombre de 112 000, ceux qui initient au français, moins d'une centaine. On devine la disproportion d'impact.

Chercher Freinet en Chine, c'est plutôt essayer de détecter les nouvelles tendances éducatives, les expériences novatrices qui signalent un tournant dans les idées et dans les pratiques.

Bien avant Mao, des pédagogues réformateurs ont vu le jour. C'est le cas de Ye Cheng Tao, toujours vivant, bien que né

deux ans avant Freinet, en 1894. Étonnantes vies parallèles : en 1929, pendant que Freinet réfléchit sur une pédagogie populaire et une école « moderne », Ye Cheng Tao publiera *Ni Houan Tché, l'instituteur* qui reflète les pensées et les conceptions de certains intellectuels petit-bourgeois précise la note critique en préface au livre. Ceci n'empêchera pas qu'il soit réédité constamment et qu'aujourd'hui encore sa traduction française connaisse un certain succès (1).

Les formules de Ye Cheng Tao ne manquent pas de force : *L'école et la société ne peuvent plus être dissociées : l'école doit viser à transformer la société et, si elle n'y parvient pas, l'éducation et tout ce qui s'ensuit n'auront été que des mots dépourvus de sens car c'est l'école qui sera transformée par la société.* (p. 31) *L'« instituteur » ne se contentait pas d'apprendre à lire et à écrire aux élèves. Il surveillait leur comportement, leur développement physique, la formation de leur caractère. Au*

lieu de prêcher, il se mêlait à eux, partageait leurs plaisanteries et leurs jeux. (p. 31)

L'idée d'une pédagogie du succès est déjà en germe : *L'idée dominante est de créer une bonne atmosphère à l'école et d'y laisser vivre les enfants sans aucune contrainte pour qu'ils en retirent le maximum. C'est là, la base de toute la méthode... La rédaction (actuelle) montre la pauvreté et la stupidité de l'enseignement qui est pratiqué maintenant.* (p. 69)

Le matérialisme pédagogique réclame des lieux modifiés et des outils : *Il sait aussi que l'école devrait être progressivement pourvue d'installations qui permettraient de mettre ces idées en pratique : librairie, infirmerie, boutique, bureau du journal, atelier, ferme, salle de concert, théâtre.* (p. 94)

Ye Cheng Tao n'est pas un rêveur et il donne dans son livre les arguments de la réaction : *Faire de l'école une société en minia-*

Les devoirs du soir se font dans la rue.

ture — si jamais ils (les novateurs) mettent cela en pratique —, je prévois le résultat que voici : le niveau des études baissera de plus en plus, les enfants ne sauront plus écrire correctement et ils ne parviendront plus à résoudre exactement leurs problèmes d'arithmétique ; chacun aura appris un peu de tout, aura essayé ceci et cela. En fin de compte, ils ne connaîtront rien du tout. L'école deviendra un bazar... (p. 101)

La place faite au travail manuel, aux activités productives dans cette nouvelle pédagogie indispose encore davantage les opposants :

Si c'est pour en faire des fermiers et des artisans, il n'y a pas de raison de les envoyer à l'école. Autant les expédier à la campagne pour garder les vaches ou dans un atelier pour y apprendre un métier quand ils auront plus de dix ans. Au moins la famille n'aurait plus à les nourrir... (p. 102)

Ainsi, à dix mille kilomètres se déroulaient deux expériences de vie, deux réflexions similaires... et nous l'ignorions. A la mort du héros Ni Huan Tché (dans la misère et la dépression), sa veuve va reprendre le flambeau et défendre ses idées. Étonnante symétrie entre sa décision et celle d'Élise Freinet !

LES CONTRAINTES D'UNE PÉDAGOGIE DE MASSE

A quel stade de développement une société est-elle en mesure de s'ouvrir à des pratiques pédagogiques qui font intervenir chez les maîtres comme chez les élèves l'initiative, la créativité et la coopération ? En Chine, au niveau gouvernemental, on se rend compte que l'avenir économique d'un pays dépend de ses facultés d'innovation et que les pratiques scolaires actuelles fondées sur l'apprentissage par cœur étouffent le développement intellectuel des enfants.

Le ministre de l'Éducation, He Dongchang a été très clair à ce sujet (*Beijing Information* n° 20, 1985) : *Nous devrions laisser nos enfants s'amuser plus, sinon nous allons tuer leur créativité. Les enfants actuels sont trop sérieux et non trop frivoles comme s'en plaignent certains. La plupart de nos enseignants sont des personnes responsables mais certains imposent trop de contraintes aux enfants. Le résultat est que les élèves manquent de créativité, tandis que les enseignants sont épuisés.*

Le ministre se vante d'avoir trouvé une solution simple et pratique pour remédier au dressage par l'apprentissage par cœur. Puisque le poids des examens pèse sur les méthodes pédagogiques, il suffit de supprimer les examens et concours, à commencer par ceux qui

décident de l'admission dans le secondaire : ils seront remplacés par des épreuves orales et des recommandations personnelles.

Ce n'est pas suffisant, déclare dans la même revue, Xin Guozhong, directeur de l'école primaire de la rue Zhalan, dans le nord-ouest de Pékin, *les élèves se trouvent toujours confrontés à un examen crucial qui, quel que soit le nom qu'on lui donne, détermine leur avenir. Les écoles secondaires de Pékin sont capables d'accueillir tous les enfants qui sortent de l'école primaire, ce qui rend les examens inutiles.* Selon le contradicteur, il convient de supprimer les examens d'entrée aux écoles pilotes, établissements qui bénéficient d'avantages du point de vue scolaire : de meilleurs enseignants, du matériel de meilleure qualité. L'ambition de tout maître est de faire admettre le plus grand nombre de ses élèves dans une école pilote ce qui exacerbe le bachotage dans les établissements de la capitale.

L'examen, le concours ont dans l'histoire de la Chine une signification particulière : ils ont précédé et non suivi — comme chez nous — les programmes scolaires. Ils ont servi au XIX^e siècle au recrutement des fonctionnaires de l'État avant que ne fussent envisagées la création d'écoles et la formation de maîtres. En Chine — c'est aussi le cas du Japon — l'enseignement est un sous-produit du système des examens, et longtemps le souci de l'État fut moins de préparer des candidats que de lutter contre des pratiques frauduleuses comme le « Jianshou », c'est-à-dire la substitution de candidats. (Il n'existait pas à l'époque de cartes d'identité !) L'enseignement des mandarins (600 000 pour 430 millions d'habitants à la fin du siècle dernier) reposait sur la mémorisation des préceptes de Confucius.

Dans un pays qui comptait 80 % d'illettrés au début du siècle, tous les efforts ont porté sur une alphabétisation des masses. Réalisée dans les villes, il a fallu attendre la révolution économique caractérisée par la libéralisation de la vie rurale pour vérifier un énorme bond en avant de la scolarisation :

— les écoles primaires sont passées de 289 300 en 1946 à 953 000 en 1984, elles ont triplé ;

— les élèves recensés dans l'enseignement obligatoire qui n'étaient que de 23 millions en 1946 sont maintenant 135 millions, ils ont quintuplé ;

— le personnel du premier degré comprend actuellement 3 millions d'instituteurs et 2 millions d'institutrices (en France, ce corps est féminisé à 74 %).

A la campagne, l'instituteur partage sa vie entre l'agriculture et l'enseignement en constatant que la première est d'un meilleur rapport. S'enrichir est une tentation permise et encouragée. La fréquentation scolaire en fait les frais.

Chez les analphabètes, la répétition fidèle de la parole d'un maître reposait sur la mémoire. L'introduction du livre et le développement de la lecture firent reporter sur les manuels la déférence accordée aux prêcheurs. Plus que jamais l'apprentissage par cœur, aidé par un support permanent, l'imprimé ou la copie, fut mis à l'honneur. Moins les enseignants sont formés, plus ils ont besoin de s'appuyer sur le manuel. Rappelons-nous qu'en France, il y a moins de quarante ans, les « livres du maître » contenaient les solutions aux exercices pour les enseignants en difficulté.

En Chine actuellement, le professeur de lycée lit son cours, celui d'université ou d'école normale fait de même. A la télé, le présentateur lit son texte ou un bulletin d'information. Lors de mon passage, on me demandait le texte complet de mes interventions. Quand on est habitué à moduler ses exposés en fonction des réactions et des questions d'un auditoire, on se demande si cette exigence n'est pas liée aux rigueurs d'une censure. Explication insuffisante : l'auditoire a tellement intériorisé la suprématie de l'écrit qu'il a du mal à prendre au sérieux un homme qui donne l'air d'improviser. Un texte est une garantie de préparation, il peut être vérifié par un tiers, on peut le photocopier pour le traduire correctement à l'avance... J'ai été surpris de constater que mes auditeurs ne prenaient jamais de notes. Ce n'est que plus tard que j'ai compris que des étudiants, habitués à écrire au rythme de la dictée lente d'un professeur étaient incapables de synthétiser une réflexion, de faire un choix critique entre des informations, ce qui eût supposé qu'ils avaient dépassé le stade du suivisme intellectuel.

Il nous faut admettre qu'en France, malgré l'irruption des sciences de l'éducation, nombre d'enseignants font peu cas de l'expression libre de leurs élèves et que leur souci essentiel se greffe sur le cours et les examens. On peut donc comprendre qu'en Chine, l'idée de partir des réflexions des élèves n'est pas encore mûre. L'obsession des étudiants y fait barrage : savoir par cœur, manger à sa faim, vivre sous un toit, passent avant la créativité. A six heures du matin sur les campus, à l'heure où les oiseaux finissaient leur fanfare, montait le murmure des étudiants, se récitaient leur cours en arpentant les allées. A l'horizon, l'espoir d'un succès à l'examen : un diplôme, c'est un bol de fer, c'est-à-dire l'assurance d'un avenir incassable.

Roger UEBERSCHLAG

(1) *Éditions en langues étrangères, Pékin : diffusé par la librairie Le Phénix à Paris, 72 boulevard Sébastopol - 75003 - Tél. : 42.72.70.31.*

**JEUNES ANNÉES,
GULLIVORE**

« L'UNIVERS EST ÉGAL A SON VASTE APPÉTIT »

Jeunes Années nous communique :

Un nouveau journal est né pour un lecteur nouveau. Il s'appelle GULLIVORE.

Dans chaque numéro :

Un dossier document à collectionner.

Une bande dessinée inédite à suivre.

Le Gullivre, cahier littéraire.

Des activités, des jeux, des reportages, etc.

Le vent de la passion tourne les pages, l'aventure ouvre ses portes au lecteur actif, curieux de la vie des hommes...

Chaque numéro : 80 pages - 25 F - Pour les 9-14 ans.

Numéro 1 :

Dossier : Poney.

Activités :

— Collages pas sages - La locomobile.

BD Justin Hiriart - Le Brulot (1).

Le Gullivre.

Numéro 2 :

Dossier : L'écriture.

Activités :

— L'oreille électronique - Le tricératops à découper.

BD (deuxième épisode).

Le Gullivre.

Pour s'abonner, cinq numéros par an dont un spécial animation, découverte.

Écrire à : Gullivore, 10-14, rue Tolain - 75020 Paris. Tél. : (1) 43.67.40.00.

Joindre votre règlement à l'ordre des FFC.

APPRENDRE A LIRE

Evelyne CHARMEUX
Éditions Milan/Éducation

Livre intéressant, facile à lire (sauf la partie centrale, technique, sur : Qu'est-ce que lire ?).

A mettre entre les mains des parents qui veulent comprendre ce qu'on fait et pourquoi on le fait.

Très intéressant pour nous, pour améliorer notre pratique, de la maternelle au secondaire, et aussi pour garder en mémoire quelques idées fortes, importantes quand on prépare des outils d'aide à l'apprentissage de la lecture. De plus, excellente bibliographie et référence à d'autres travaux.

J. VARENNE

Lorsque vous voulez faire connaître un objet à un enfant, par exemple, un habit, vous êtes-vous jamais avisé de montrer séparément les parements, puis les manches, enfin les devants, les poches, les boutons ? Non, sans doute, mais vous lui faites voir l'ensemble et vous lui dites : « Voilà un habit ! » ; c'est ainsi que les enfants apprennent à parler auprès de leur nourrice ; pourquoi ne pas faire la même chose pour leur apprendre à lire ? Éloignez d'eux tous les alphabets et tous les livres de français, de latin, et amusez-les avec des mots entiers, à leur portée, qu'ils retiendront beaucoup plus aisément et avec plus de plaisir que toutes les lettres et syllabes imprimées... Quand votre élève saura lire sans hésiter, faites-lui distinguer les syllabes : pa - pa, ma - man, etc. et finissez par les lettres dont celles-ci sont composées, et vous aurez suivi l'ordre naturel.

Extrait de *Apprendre à lire* d'Evelyne Charmeux.

APPELS AUX INTELLIGENCES

de Claire et Marc HEBER-SUFFRIN

JE CHERCHE —————> JE REÇOIS

JE SAIS —————> JE DONNE

JE SAIS

J'ai envie de transmettre ce que je sais

J'AI BESOIN

ou envie d'apprendre

Les réseaux de formation réciproque fondés sur le partage des savoirs, nés de l'expérience de Claire Heber-Suffrin, institutrice à Orly, praticienne de la pédagogie Freinet (expérience relatée dans *L'école éclatée*, Stock II) essaiment et se disséminent. Quarante à cinquante villes, quatre à cinq mille personnes.

Échange de savoirs... une démarche qui porte dans le champ social des pratiques que nous tentons de mettre en place à l'école et dont nous avons des enseignements à tirer.

Dans un nouvel ouvrage que va éditer Matrice, groupe coopératif d'éditions, Claire et Marc Heber-Suffrin font le point d'une aventure éducative et profondément humaine, à laquelle aujourd'hui s'intéressent travailleurs sociaux, sociologues, éducateurs, chercheurs : « *Appels aux intelligences* ».

A commander à :

MATRICE ÉDITIONS

71 rue des Camélias - 91270 Vigneux.

Tél. (1) 69.42.13.02.

Prix public : 95 FF - Prix souscription :

70 FF (1 exemplaire : 70 FF - 5 exem-

plaires : 325 FF - 10 exemplaires :

600 F).

**SUITE DES RÉPONSES
AU TEST-JEU
SUR CÉLESTIN FREINET**

15. On affiche dans les réunions la photo des enfants en précisant les groupes ou les personnes qui assurent leur pension.

16. Les petits réfugiés écrivent dans leur langue maternelle. Peu à peu, ils apprennent le français mais certains petits Français ont appris à écrire l'espagnol.

17. Les journaux scolaires sont soumis comme les autres à la censure militaire qui appose son cachet sur les exemplaires vérifiés.

18. La censure a supprimé dans cet article sur le calcul plusieurs paragraphes comportant des nombres parce que l'État-Major suspecte Freinet de transmettre des messages codés (qui veut noyer son chien...). Freinet est bientôt interné.

19. Fin mars 1940, Freinet est arrêté et interné. Les enfants de l'école, habitués à s'organiser, prévoient comment travailler malgré son absence qu'ils espèrent courte. Bientôt l'école doit fermer et ils seront dispersés.

20. Freinet ne peut relancer ses revues faute de papier, il publie cet article dans *L'union*, organe du Comité départemental de Libération des Hautes-Alpes dont il est un représentant actif.

21. Jacques Lambert, pensionnaire en juin 1945 du Centre sanitaire et scolaire de Gap, créé et dirigé par Freinet, a fait une fugue de vingt-quatre heures. Pour seule sanction, Freinet lui demande de raconter sa mésaventure. A la rentrée suivante, il l'emmène dans son école qu'il vient de rouvrir.

22. Seulement à la fin par cette seule mention : Matériel pédagogique de la Coopérative de l'Enseignement laïc - Techniques Freinet.

23. Ce premier magnétophone est en même temps électrophone et ampli. Il est tellement encombrant et lourd que son fabricant, Gilbert Paris, dissocie en 1953 le magnétophone CEL de l'électrophone.

24. Ce sont les enfants camerounais de l'école de Pitoa.

25. En bois et tôle d'aluminium ; les prototypes suivants sont uniquement en bois et le modèle définitif en matière plastique.

A Rouen, vous découvrirez bien d'autres documents. Si vous êtes curieux, une visite s'impose. A bientôt ?

Michel BARRÉ

**LIGUE
DE L'ENSEIGNEMENT**

du colloque
« ÉDUCATION A LA PAIX »
d'Octobre 1986
au SYMPOSIUM INTERNATIONAL
sur
l'« ÉDUCATION A LA PAIX »
d'Octobre 1987

Rapporteurs : Renée Raoux et Maryvonne Connan.

En octobre 1986, à Paris, Renée Raoux et Maryvonne Connan tentaient de répondre, au nom de la Commission « Éducation à la paix » de l'ICEM, à une question fondamentale :

Est-ce possible de parler Éducation à la paix dans le système scolaire actuel dont les valeurs sont l'autoritarisme, l'obéissance, la hiérarchie, la compétition, le neutralisme, la technologie... ?

Les grandes lignes de leurs réponses furent :

- L'éducation à la paix ne peut aller sans une critique radicale de l'école telle qu'elle fonctionne actuellement.

- Les classes Freinet vont, par leur fonctionnement même, dans le sens d'une véritable éducation à la paix quand elles pratiquent, entre autres :

- l'organisation coopérative de la classe
- l'expression libre
- les débats et entretiens
- la correspondance
- l'ouverture sur le monde extérieur
- la production coopérative d'outils et brochures servant de support au travail et à l'acquisition des connaissances. Suit un tour d'horizon présentant les activités des classes Freinet en faveur de l'éducation à la paix au niveau international, avec comptes rendus de rencontres internationales sur ce thème et de quelques expériences de correspondance entre divers pays.

En octobre 1987, Maryvonne Connan, qui a assisté au premier Symposium international sur l'Éducation à la paix, a retenu les points suivants :

- grande diversité des intervenants mais vibrante unanimité pour peindre et dénoncer l'ordre mondial alarmant
- abondance des mythes, mirages et tabous relatifs à la paix et des stratégies utilisées pour déclencher le consensus en faveur d'une conception de la paix armée, avec utilisation pour ce faire, de l'école, de l'université et des médias
- rôle que jouent des scientifiques, des médias, des universités, des écoles et des organisations non gouvernementales dans la course à la paix.

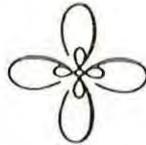
Ce Symposium fut la rencontre de multiples réflexions, tentatives, actions, projets, réalisations pour la paix.

Suivent des références utiles : adresses - noms de personnalités intervenant sur des thèmes précis.

APPEL : Une rencontre franco-allemande entre des enseignants qui s'intéressent à l'éducation pour la paix est prévue pour les 12-13 mars 1988 à Francfort. Cette rencontre prépare le prochain Congrès des pédagogues pour la paix qui sera international et aura lieu pendant le week-end de la Pentecôte (du 21 au 23 mai) à Bonn.

On cherche des participants français ! S'adresser à : Ina Ranson, 81, rue Yves-Le Coz - 78000 Versailles.

Vous pourrez lire dans un prochain Éducateur l'annonce du symposium qui se tiendra en 88 et qui est déjà, actuellement, en préparation.



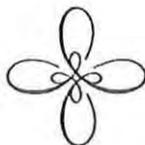
**UN FILM NOUVEAU :
ESPACES**

Lier, pour la construction de l'enfant, l'esprit scientifique et l'imaginaire est un pari ambitieux. Voilà pourtant ce que vient de réussir ce film produit par UES-Média, la Lettre de l'Éducation, le SNI-PEGC et la FEN.

Beaucoup de nos collègues s'interrogent sur le sens de leurs pratiques pédagogiques vis-à-vis des jeunes enfants. Ce film — qui relate essentiellement les découvertes, les étonnements des enfants — a pour mérite de « donner du sens » à ces pratiques. Rien ou presque n'est dit, tout est à voir.

Ce document de dix-sept minutes est accompagné de commentaires qui peuvent servir de base à des échanges avec les collègues et les parents.

Commande à adresser à :
UES-Média,
62 boulevard Garibaldi - 75015 Paris
Cassette VHS : 450 F
Cassette Unimatic 800 F.



**PRATIQUES
DE FORMATION**

**Annonces de stages
ICEM**

AVRIL 88 :

- Étude des nombres, étude du milieu : Du 11 au 13 avril dans le Pas-de-Calais. Responsable : Marcel THOREL.

JUILLET 88 :

- Étude des nombres, étude du milieu : Les 1^{er} et 2 juillet dans le Pas-de-Calais. Responsable : Marcel THOREL.

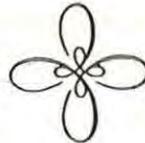
AOÛT 88 :

- Initiation à la pédagogie Freinet du 24 août au 29 août dans le Bas-Rhin (stage de la région Est).

Responsable : Marguerite BIALAS,
École primaire - Hohatzenheim -
67170 Brumath

Pour tout renseignement sur :
**LA FORMATION DANS ET PAR
L'ICEM**

écrire à Patrick ROBO
24, rue Voltaire - 34500 Béziers



**COOPÉRATION
AVEC
ATD- QUART MONDE**

Depuis longtemps, l'ICEM et le mouvement ATD-Quart monde sont en communauté d'idées sur bien des points. Une véritable coopération se développe avec, par exemple, notre participation au « Rassemblement des défenseurs des droits de l'homme » en octobre dernier. Pour développer recherches et pratiques éducatives avec les jeunes du Quart monde, ATD propose ici une enquête importante. Nous vous demandons de faire l'effort de répondre au questionnaire ci-après qui porte sur l'étude de l'évolution scolaire d'un élève de milieu démuné (ces données restant bien sûr totalement anonymes... ce n'est pas une enquête pour une commission d'orientation !) Avec d'autres, nous travaillons pour le droit de tous les enfants à une éducation véritable.

NB : Il est souhaitable d'utiliser une feuille libre complémentaire pour préciser certaines réponses.

I - Situation scolaire et familiale de l'enfant

A 1.1. Date de naissance
 B 1.3. Dans quelle classe est-il ?
 C 1.4. Indiquez ce que vous savez de son cursus scolaire (maternelle comprise) sur le tableau ci-dessous :

76-77	77-78	78-79	79-80	80-81	81	82
-------	-------	-------	-------	-------	----	----

82-83	83-84	84-85	85-86	86-87	87-88
-------	-------	-------	-------	-------	-------

D 1.5. La scolarité est-elle régulière
 OUI NON
 E 1.6. Chez qui l'enfant vit-il de façon habituelle ?

II - Relation école famille

A 2.1. Avez-vous eu des contacts avec la famille (père et/ou mère)
 B 2.2. Dans quelles circonstances le contact a-t-il été établi :
 — à la demande de l'école (à quel sujet ?)
 — à l'initiative des parents (précisez)

C 2.5. La relation avec la famille a-t-elle été
 — constructive dès la première fois
 OUI NON
 — conflictuelle au début OUI NON
 — conflictuelle toutes les fois OUI NON
 L'évolution de la relation a-t-elle été positive OUI NON
 — précisez notamment les paroles ou attitudes qui vous ont particulièrement frappé au cours de ces échanges)

D 2.6. Avez-vous alors noté un changement chez l'enfant OUI NON
 chez vous-même OUI NON
 au bénéfice de la classe entière OUI NON
 E 2.7. Avez-vous repéré ce que les parents attendent de l'école OUI NON
 Si oui, quelles sont leurs attentes

F 2.8. Avez-vous repéré chez les parents à la fois désir et angoisse par rapport à la réussite de l'enfant à l'école ? OUI NON
 Si oui, précisez :

G 2.10. La famille est partenaire éducative.
 A votre avis le sait-elle ?
 OUI NON je ne sais pas
 a) 2.10 : si la famille ne peut aider les enfants avez-vous repéré pourquoi ?
 b) 2.10 : si la famille (parents et aînés) peut les aider de quelle façon le fait-elle ?

III - Au sein des activités d'une journée de classe qu'est-ce qui mobilise surtout l'intérêt de l'enfant

A 3.1. Citez quelques situations ou activités qu'il aime le plus, en essayant de les classer. Commencer par celle qui le motive le plus.

B 3.2. Citez celles qu'il n'aime pas du tout.

C 3.3. S'il vous est difficile de repérer exactement l'intérêt de l'enfant est-ce parce que :
 — l'enfant « papillonne »
 — il suit le groupe (sans intérêt personnel)
 — il va seulement vers ce qui est nouveau
 — il refuse toutes les activités
 — autre

D 3.4. L'enfant s'intéresse-t-il à ce qu'il écrit ? OUI NON
 a) 3.4 : Quelles motivations poussent cet enfant à apprendre à lire ?

b) 3.4 : Quels obstacles avez-vous éventuellement décelés dans la réalisation de son désir d'apprendre ?

E 3.5. Dans quel(s) autre(s) domaine(s) a-t-il éventuellement des difficultés ?

IV - Perception de la distance socio-culturelle entre le milieu de l'enfant et l'école

A 4.1. De quelle manière le vit-il ?
 par le silence
 par la honte
 par l'agressivité
 par la fuite
 autre

(Pour chacune de ces réponses, précisez)
 OUI NON

B 4.2. Savez-vous s'il a des soucis familiaux

OUI NON

a) 4.2. : Quelle est selon vous sa préoccupation la plus importante d'où qu'elle vienne ?

b) 4.2. Où et comment apparaît-elle ?

C 4.3. Avez-vous repéré chez cet enfant des savoirs et savoir-faire particuliers ?

D 4.4. Selon vous qu'est-ce que cet enfant apporte aux autres ?

E 4.5. Au niveau relationnel, fréquente-t-il :
 — surtout des enfants de son milieu ?
 — d'autres enfants ?
 — est-il toujours seul ?

F 4.6. La façon dont le maître le considère modifie-t-elle sa relation avec les autres ?

V - Adéquation de votre pratique pédagogique à la connaissance de l'enfant et de son milieu

A 5.1. Avez-vous expérimenté des situations d'apprentissage qui l'ont aidé ?

B 5.2. D'autres personnes vous ont-elles aidé à débloquer la situation ?

C 5.3. Avez-vous eu la possibilité de mieux connaître les conditions de vie des plus pauvres et de leurs aspirations par des :
 — rencontres
 — lectures
 — conférences
 — sessions
 — autres ?
 Si oui, précisez.

D 5.4. Pensez-vous qu'une formation à la connaissance du vécu et des aspirations des familles sous-prolétaires devrait s'inscrire dans la formation des futurs maîtres à l'EN ?

CONCLUSION

Pourquoi, selon vous, un si grand nombre d'enfants sous-prolétaires est en échec scolaire ? Que proposez-vous ?

A envoyer à :

ATD-Quart monde
 33, rue Bergère
 75009 Paris

Coordonnées de l'école si vous souhaitez une réponse à cette enquête :

.....



N° 300

LE SEL

Savez-vous que le sel se trouve partout, tout le temps ? Employé pour conserver les aliments avant les réfrigérateurs, présent dans le corps humain et particulièrement dans notre sang et notre sueur, aux goûts salés, utile comme engrais pour les betteraves, indispensable pour faire de l'eau de Javel...

Le sel est un minéral tout à fait particulier. Notre reportage ébauche quelques-unes des nombreuses pistes possibles de recherches autour du chlorure de sodium (par exemple). Car il existe plusieurs sortes de sels minéraux !

Mais n'en abusez pas trop : le sel peut être dangereux pour la santé...

A lire dans nos collections :

BTJ n°s 254 et 275 et les 16 numéros sur "Ce qui se mange et se boit".

BT n°s 455 - 473 - 474 - 810 - 944.

SBT n°s 319-320 et 465.



N° 301

REGARDONS
AVANT D'ACHETER

C'est d'abord avec des interrogations aux enfants que nous commencerons nos travaux : observer, réfléchir sur les objets qu'ils achètent. Ensuite nous débiterons avec eux un véritable petit guide du consommateur conscient. Des conseils simples et pratiques leur permettront de mieux lire les emballages, de comparer les prix, de calculer les offres...

C'est que tout est mis en œuvre pour attirer l'envie des enfants en se souciant moins de leurs droits d'acheteurs que de vendre, vendre en quantité ! Un reportage à mettre entre toutes les mains et sans attendre !

A lire dans nos collections :

BTJ n°s 130, 204 et la série des BTJ sur les aliments : n°s 14 - 29 - 33 - 59 - 62 - 88 - 99 - 116 - 120 - 151 - 161 - 195 - 199 - 215.



N° 302

LES GAULOIS

Ce sont surtout les découvertes des fouilles archéologiques et les dernières recherches historiques qui nous permettent de mieux connaître la vie des Gaulois.

Il apparaît nécessaire de nous débarrasser, nous adultes, d'une vision mythique des peuples de la Gaule.

Quant à la notion d'ancêtres, il convient de la relativiser : la complexité des origines des peuples des nations actuelles nous invite à beaucoup de prudence, de sagesse et de tolérance.

A lire dans nos collections :

BTJ n° 253 : *Qu'est-ce qui est vrai dans Astérix ?*

BT n°s 778 - 819 - 882

SBT n°s 208 - 355 - 416 - 423 (maquettes à réaliser).



N° 994

LA MARMOTTE
DES ALPES

Animal bien connu des randonneurs en montagne, la marmotte vit surtout dans les réserves et les parcs nationaux où elle est protégée.

Ce reportage nous propose :

- de suivre la vie quotidienne de la marmotte : se reposer, se nourrir, creuser, rester vigilante, vivre ensemble, etc. ;
- de connaître un peu mieux l'hibernation, phénomène naturel d'adaptation pour survivre lors de la saison froide.

Créations

Ouvrir nos portes sur la vie
Écrire ensemble



Paix - Amitié - Égalité



ÊTES-VOUS
ABONNÉ À
CRÉATIONS ?



Des témoignages de l'expression créative des enfants et des adolescents

• des thèmes • des pages magazine • des pages techniques

4 numéros par an : 2 de 48 pages - 2 de 32 pages - format 23×29 cm. France : 168 F - Étranger : 181 FF.

Abonnement à :

PEMF - BP 109 - 06322 Cannes La Bocca Cedex