

ACTUALITES

de L'Educateur

FACE AU CAPORALISME

la pensée doit-elle entrer dans la clandestinité ?

Toute dictature laisse en héritage aux démocraties, y compris à celles qui s'en horrifient le plus, un arsenal de techniques répressives dont elles s'empressent de faire bon usage pour obtenir une docilité toujours plus grande des individus. Et comme les dictatures se portent bien, ce siècle-ci, les démocraties progressent à pas de géants dans l'art de défendre la «liberté» à coups d'atteintes aux libertés les plus fondamentales. La survie du «monde libre» passant par la mort de l'homme libre.

C'est le temps du caporalisme, dont la dernière réincarnation est incommensurablement plus dangereuse que toutes celles qui l'ont précédée. Partout se met en place un réseau serré de technocrates en pseudo sciences humaines qui décident du sort des individus avec un pouvoir quasi absolu contre la formidable inhumanité duquel aucun recours n'est plus possible. Et voici que, prenant le relais des manufactures d'armes qui ne ferment pas pour autant, et qui avaient au moins la franchise de leur identité, la psychiatrie fournit les plus efficaces instruments de coercition aux légions du nouvel ordre.

C'est le temps du caporalisme, pour qui la soumission aveugle à une hiérarchie prime toute autre valeur, y compris la compétence professionnelle. On ne va plus tarder à brûler les livres.

Alors, devons-nous entrer dans la clandestinité ?

Voici que l'on s'efforce de briser un de nos camarades, B. Monthubert, dont le travail en pédagogie des mathématiques fait autorité mais qui a eu le malheur d'oser discuter avec une personne placée au-dessus de lui dans la hiérarchie administrative.

S'il était arriviste, soucieux de profit matériel ou de gloriole, ou simplement d'ascension sociale, il serait déjà l'auteur connu et respecté d'une série impressionnante d'ouvrages et de conférences sur la pédagogie des mathématiques (encore que sa compétence ne se limite pas à ce domaine). Mais ayant choisi de consacrer ses forces en priorité à la réalisation d'outils permettant au plus grand nombre d'enfants de vivre effectivement une approche plus intelligente des maths, il n'a pas pris garde que sa carrière demeurerait à la merci des humeurs du moindre fonctionnaire d'autorité, l'autorité primant la compétence.

La persécution la plus mesquine se déchaîne contre tous les coupables de lèse-hiérarchie, dont le seul crime est d'avoir osé réclamer des conditions d'évaluation de leur travail simplement un peu plus dignes de la haute idée qu'ils se font de celui-ci et de leurs responsabilités.

Des supérieurs compétents et un tant soit peu pédagogues (ce qui serait la moindre des choses dans une entreprise pédagogique !) auraient compris cette légitime et reconfortante aspiration et, même si leur appartenance à un système suranné les amenait à se croire obligés de réagir, la forme de cette réaction eût pu témoigner, par sa mesure, de leur capacité à exercer intelligemment leurs fonctions, ce dont nous leur aurions donné acte.

Mais le temps du caporalisme est bien revenu. Et nos jeunes camarades, ici ou là, sont harcelés, écrasés, démoralisés par des sanctions et des brimades plus mesquines de jour en jour.

Cette mesquinerie, cette incompétence érigées en système sont simplement un peu plus flagrantes dans le cas de Bernard Monthubert, mais elles sont tout aussi présentes dans des actions de reprise en main dont sont victimes un grand nombre de nos camarades depuis quelques mois.

Certes, l'Ecole Moderne en a vu d'autres et la pédagogie Freinet a la vie dure. Aussi, bien que née dans la souffrance et les interdits, elle a imposé par son travail des évidences que plus personne n'oserait nier. Ouvrir l'école sur la vie, par exemple, les pionniers de notre mouvement le faisaient il y a déjà plus de cinquante ans. Aujourd'hui le slogan est devenu officiel mais on multiplie les interdictions et les barbelés pour empêcher sa mise en œuvre réelle.

L'imagination, l'initiative, l'esprit de recherche devront peut-être entrer dans la clandestinité. Nous continuerons à dénoncer la bêtise et à la faire reculer par nos pratiques.

En tout cas nous savons que les choses sont claires : les roues sont retombées dans les ornières, les fouets sont à nouveau aux ceintures des contremaîtres, la bête administrative, quelque peu malmenée en mai 68, respire et retrouve un cynisme inégalé depuis le régime de Vichy, le garde-à-vous à six pas redevient l'ersatz de la respectabilité.

Quant à nous, nous savons que la route est dure, mais au moins nous la sentons bien sous nos pieds. Nous ne nous arrêterons pas.

Guy CHAMPAGNE
C.D. de l'I.C.E.M.

CHANTIER B.T.

Je me propose de réaliser un projet



- Intitulé : LES EAUX SOUTERRAINES EN PÉRIL.
- Mon nom et mon adresse : Alain BAPTIZET / Denis MORIN, 7 rue du Moulin-des-Prés, 70000 Vesoul.
- L'idée de la réalisation vient de : pratique de la spéléologie, actions personnelles contre la pollution des rivières souterraines.
- Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :
 - Principes de l'infiltration des eaux en pays calcaires (karst).
 - Aspects essentiels de la pollution des eaux du sous-sol, conséquences et dangers.
 - Les causes (déversement résiduaux, rejets de fromagerie, effluents de porcherie, pollutions industrielles accidentelles ou non, charniers, décharges, épandages agricoles, etc.)
 - Les remèdes (informations par les spéléo, coloration à la fluorescéine, mesures de la qualité de l'eau, stations d'épuration, de traitement des eaux usées, etc.).
- Le sujet est limité à : l'eau souterraine, son origine, les dangers qui la menacent, les solutions.
- Avec ce sujet, je me propose principalement de : sensibiliser la nouvelle génération à la dégradation croissante des ressources en eau de la planète.
- Age des lecteurs : tous âges.
- Manuscrit à Cannes : 21 mars 80.

Je me propose de réaliser un projet



- Intitulé : EN QUOI SONT FAITS NOS HABITS ? (non définitif).
- Mon nom et mon adresse : Michel PELLISSIER, 7 bis avenue du Vercors, 38240 Meylan.
- L'idée de la réalisation vient de : Constat, en classe, de la méconnaissance croissante de la nature des matières textiles qui font les habits et leur origine.
- Le plan de la brochure est à peu près celui-ci : A partir des questions, remarques et observations des enfants, arriver à un repérage entre : fibres naturelles, artificielles et synthétiques.
 - Renseignements simples sur leurs origines.
 - Expériences simples pour les reconnaître.
 - Approche de la différence : nature d'un textile, procédé de tissage.
 - Lecture des étiquettes.
 Ce plan n'est pas encore précis : c'est à l'épreuve des enfants que je l'arrêterai.
- Le sujet est limité aux fibres qui font les habits et ne s'étend pas à tous les textiles.
- Niveau de la brochure : B.T.J.
- Age des lecteurs : C.E. - C.M.
- L'aide que je sollicite : éventuellement, recevoir des travaux (albums ou enquêtes) menés dans des classes.

Je me propose de réaliser un projet



- Intitulé : LE DINANDIER OU L'ART DE TRAVAILLER LE CUIVRE.
- Mon nom et mon adresse : Alain PESQUÉ et André HOSDEZ, groupe scolaire 64360 Monein et le groupe 64.
- L'idée de la réalisation vient de : enquête + album.
- Le plan de la brochure est à peu près celui-ci :
 - Qu'est-ce qu'un dinandier ?
 - Diverses étapes de la fabrication d'un chaudron et d'un plateau.
 - La vente de ces objets.
 - Le métier : apprentissage, attraits, etc.
- Le sujet est limité au travail artisanal (un métier peu répandu).
- Avec ce sujet, je me propose principalement de présenter un artisan au travail.
- Niveau de la brochure : C.E. - C.M.
- Age des lecteurs : 7 - 12 ans.
- Les problèmes auxquels je me heurte et par conséquent l'aide que je sollicite : Savoir s'il existe d'autres dinandiers en France.
- Manuscrit à Cannes : troisième trimestre année scolaire 79-80.

ÉCOUTEZ SUR FRANCE CULTURE

La faim dans le monde, le sous-développement, la crise économique mondiale, l'interdépendance des pays pauvres et des pays riches : des problèmes difficiles que les enfants ont abordé en compagnie d'ethnologues, géographes et économistes compétents.

Des extraits des prochaines B.T. Son n° 882, 883 et D.S.B.T. n° 36 et 37 constitueront deux émissions de Jean THÉVENOT, les dimanches 30 mars et 6 avril, à 7 h 40 - émissions CHASSEURS DE SON.

DE NOS CHANTIERS

HISTOIRES D'ENFANTS

Dans le dossier sur «Le journal scolaire en 1980» (L'Éducateur n° 7), nous avons parlé de ce journal grand format tiré en offset sur matériel professionnel et diffusé principalement dans la région parisienne.

Ce journal peut devenir ce que ses lecteurs-rédacteurs voudront en faire.

Histoires d'enfants pourrait permettre :

- la confrontation de vécus, questions, expressions d'enfants (avec les rencontres, les contradictions, les choix qui peuvent en découler) ;
- une correspondance «type actualité» entre différents enfants, classes, régions (avec la

possibilité de prolonger les échanges par des lettres aux auteurs, des réponses critiques dans le journal) ;

- l'interrogation et la recherche avec les enfants sur la presse qui peut leur servir et les intéresser (quel «texte libre» plaît au lecteur ? quel vécu collectif provoque des questions, des désirs, des initiatives ?).

Reste que dans la pratique c'est loin d'être évident de produire un journal avec si l'on peut dire «des contenus réels qui collent aux désirs et aux problèmes des enfants», une actualité par et pour les enfants. La technique offset ne fait qu'élargir les réseaux lecteurs-rédacteurs, il reste à faire l'essentiel : le journal.

Si vous voulez participer à Histoires d'enfants (par exemple prendre en charge une

page de la maquette), écrivez à Alain MARY. On attend aussi des critiques et des propositions de transformation du journal. Vous pouvez soutenir le journal en vous abonnant (10 F pour les n° 7, 8 et 9) ou, mieux, en groupant les commandes, notamment au niveau d'un groupe départemental.

Nous enverrons aux abonnés les numéros qui nous restent (pour le moment les n° 3, 5 et 6).

Nous publierons aussi des productions reçues (noir sur blanc) dans un cadre qui reste à déterminer suivant les transformations du journal (courrier des lecteurs ? regroupement de textes traitant du même sujet ?...).

Alain MARY
école J. Vilar
3 boulevard F. Faure
93200 Saint-Denis

Au sujet de la compétence ou la preuve par neuf de l'incompétence de l'Inspection

« Il faut absolument aider les gens à prendre conscience que, non seulement à l'Université, mais dans toutes les institutions de notre société, le pouvoir de l'élite dirigeante et de sa bureaucratie n'est RIEN, rien que le pouvoir dont ces gens refusent de se charger et confient à d'autres individus qui leur sont extérieurs. »

David COOPER
in « Mort de la famille »

Recommencer à parler de l'inutilité de l'Inspection, n'est-ce pas un ersatz pour des enseignants qui ne veulent pas faire de la pédagogie et puis ne risque-t-on pas de fabriquer des martyrs et des kamikases...

Et pourtant les persécutions que subit Bernard MONTHUBERT depuis qu'il essaie de passer le C.A.E.I. et depuis la rentrée 79 jouent le rôle d'analyste de l'Inspection. Son rôle, nous dit-on, est de contrôler la compétence des instituteurs. Oui, et jusque-là ceux qui étaient réprimés pouvaient être considérés comme des non-compétents, des jeunes ou bien des fumistes. Allez savoir, on peut toujours le supposer, c'est rassurant et cela permet de les défendre tout en supposant qu'ils l'ont bien cherché, qu'il n'y a pas de fumée sans feu (sic).

Mais cette fois-ci, pour Bernard Monthubert, impossible de se rassurer : si la compétence se mesure au nombre des années et aux travaux accomplis, on en a des preuves criantes :

- Responsabilité ou co-responsabilité de la commission mathématique nationale de l'I.C.E.M. depuis 10 ans (il porte plus ou moins la paternité de tous les outils math produits à la C.E.L. dans cette période).
- Encadrement et responsabilité pédagogique de nombreux stages en France et à l'étranger (Québec, Portugal), stages s'adressant à des étudiants en pédagogie et même (Portugal) à des professeurs d'E.N. et inspecteurs.
- 25 à 30 congrès I.C.E.M., A.P.M.E.P., Association Internationale des Sciences de l'Éducation.
- Nombreux articles dans les revues pédagogiques.
- Il a souvent reçu des stagiaires dans sa classe et ses rapports avec les professeurs de psycho-pédagogie des deux E.N. sont excellents.
- Participation au « Vocabulaire des Sciences de l'Éducation » dirigé par le Professeur Mialaret.

(Extraits du dossier sur l'affaire Bernard Monthubert.)

ET POURTANT...

1977-1978 :

- Premier stage pratique, premier refus du C.A.E.I.
- Une classe de perfectionnement où le conseiller pédagogique se rend à plusieurs reprises et assure à Bernard Monthubert qu'un autre ne réussirait pas mieux, que la classe était « infaisable ».
- Un jury bancal (pas d'instituteur titulaire d'une classe analogue) refuse le C.A.E.I. à B. Monthubert. Monsieur Buchet, l'inspecteur déclare : « Quand vous aurez compris que vous n'êtes pas capable de faire la classe et que votre pédagogie ne donne aucun résultat... »

1978-1979 :

- Deuxième stage pratique, deuxième refus C.A.E.I.
- Une classe de perfectionnement, modèle courant, qui marche honnêtement.
- Le jury, cette fois, régulièrement constitué, accepte d'écouter B. Monthubert et de discuter avant de délibérer. Nouveau refus du C.A.E.I.
- Le jury précise lui-même qu'il n'est pas unanime.

1979-1980 : les retombées.

L'administration a la digestion lente : elle met une hargne méticuleuse à punir Bernard Monthubert : interdiction de mettre les pieds à l'E.N. alors que les stages R12 programmés en 1979 par l'E.N.G. et l'E.D.R.A.P. comprenaient une intervention des mouvements pédagogiques, dont l'I.V.E.M.

Au lendemain de cette interdiction, M. Brault, inspecteur départemental, vient inspecter Bernard Monthubert dans sa classe. Ce même I.D.E.N. a récemment jugé B. Monthubert pédagogiquement incompétent en collaborant à la décision d'un jury qui lui refuse le C.A.E.I. C'est pourquoi B. Monthubert prie l'I.D.E. de bien vouloir l'aider dans son travail en prenant avec lui la classe en charge. Refus. B. Monthubert propose à l'I.D.E. d'examiner avec le conseil des maîtres les difficultés spécifiques tant à l'établissement — l'école Léo Lagrange recrute principalement dans le sous-prolétariat déraciné du quartier des Renardières — qu'à la classe elle-même : les deux cours C.E.2-C.M.1 regroupent des enfants répartis sur 5 classes d'âge et majoritairement en situation d'échec. Nouveau refus. B. Monthubert propose alors une simple discussion préalable à l'inspection. L'inspecteur s'en va.

Convoqué le 17 décembre par l'inspecteur d'académie en présence de l'I.D.E., B. Monthubert est accusé de refus d'inspection. L'I.A. menace B. Monthubert de sanctions s'il n'accepte pas en janvier une inspection du même I.D.E.

Au cours de cette inspection (3 février), l'I.D.E. le juge incompétent. Un conseiller pédagogique viendra le remettre dans le droit chemin ; sa normalité sera alors de nouveau contrôlée.

B. Monthubert est-il tombé sur une série d'inspecteurs incompétents ou bien doit-on enfin admettre que le rôle de la hiérarchie est de normaliser en humiliant et surtout pas de résoudre le problème des inévitables bavures et disfonctionnement du système éducatif ?

Bernard conclut lui-même : « Je ne peux donc admettre la situation humiliante et dégradante dans laquelle une hiérarchie trop puissante (on ne la combat pas assez) veut me mettre. »

L'inspection est une institution qui se situe sur un registre : l'obéissance. La mauvaise note, la mutation, la suspension sont certes des aspects spectaculaires de la répression. Mais il ne faut pas non plus négliger l'aspect usant, négatif, insupportable des critiques la plupart du temps injustes, mesquines, absurdes qui sapent le moral de ceux qui sapent le moral de ceux qui prennent au sérieux leur travail.

Comment ne pas comparer ce système avec celui pratiqué dans les usines pour soumettre les ouvriers peu dociles : voici ce qu'écrit M. Schenkel, ouvrier licencié chez Peugeot à Mulhouse (Le Monde, 6 février 1980) : « Quand quelqu'un se refuse à rentrer dans le moule, tous les moyens sont bons pour le faire plier ou l'éliminer. « Ils » s'arrangeront toujours pour trouver un motif de licenciement et au besoin « ils » le fabriqueront. Mais avant d'en arriver là, « ils » procèdent à des actions de harcèlement (mutation, blocage des promotions) jusqu'à ce que l'indésirable craque, s'en aille de lui-même ou commette la faute attendue. »

Alors quoi ?... Combattre la hiérarchie, est-ce réservé à quelques marginaux ou est-ce une lutte prioritaire pour l'ensemble de notre mouvement ?

L'équipe de Woippy, notre camarade de Rurange, E. Pineau, Ernult, Monthubert... tant d'autres encore nous ont posé la question.

A nous de faire.

I.C.E.M. - Pédagogie Freinet
secteur « Lutte contre la répression »

Pour illustrer le caporalisme en éducation, nous publions au verso une page affichable dans tous les lieux où il sévit. Le style de l'affiche rappellera peut-être aux moins jeunes d'entre nous, celles que l'on a pu voir sous l'occupation. Ce n'est pas l'effet du hasard.

ÉDUCATION CORPORELLE AU CONGRÈS DE CAEN

A la suite des problèmes que nous avons rencontrés à NANTES l'an dernier en voulant alterner travail du secteur et ouverture aux congressistes, nous avons décidé de travailler cette année en ouverture totale,

C'était un choix délibéré. Nous l'avons respecté, bien qu'il nous ait posé quelques problèmes au niveau du secteur lui-même. Notre participation en tant que secteur s'est donc exercée dans trois directions :

- Présentation de documents audiovisuels ;
- Ateliers d'expression corporelle ;
- Travail avec des enfants de l'école Freinet d'Hérouville.

Ajoutons à cela la participation aux ateliers « expression globale » avec le secteur « art enfantin » et musique.

I. - LES ATELIERS D'EXPRESSION CORPORELLE

Premier jour : Les « animateurs », en retard, trouvent le groupe des gens intéressés par les ateliers, en table ronde. Chacun parlant de son « vécu » au niveau de l'expression corporelle (ou même uniquement du mot lui-même). Intérêt, attirance, peur, se mêlent dans les diverses interventions. Etant donné l'heure tardive, on décide plutôt que de commencer l'atelier, d'attendre le moment « expression globale » qui doit démarrer à 17 h.

Deuxième jour : Anne-Marie, Jean-Pierre et Nicole préparent une séance assez directive pour répondre au désir exprimé par certains à l'issue de la séance non-directive de « globalité » (dessin, musique, expression corporelle) :

- Le jeu des obstacles pour se chauffer et se détendre.
- Les voitures aveugles (confiance, communication à deux).
- Une longue séance de jeux de miroirs enchaînés.
- Les statues aveugles où il s'agit de retrouver celui ou celle qui joue son propre rôle dans une statue collective reproduite.
- La bulle (au sens B.D.) : chacun s'immobilise au signal, on choisit une statue et on lui prête les paroles qu'on veut en fonction de l'attitude.
- Bruit-mouvement : deux groupes, un fait les bruits, l'autre bouge.
- Relaxation rapide pour terminer.

Puis on se met en rond et on verbalise un par un, sans se répondre. Voici quelques remarques faites par les participants (des vécus bien différents) :

- Je n'avais pas envie d'émerger.
- J'ai aimé être dirigée par rapport à la séance d'hier.
- J'aime les jeux d'aveugles, découvrir les autres sensations.
- J'aime avoir les yeux fermés. J'y trouve du plaisir pour moi.
- Les miroirs, j'ai aimé. Formidable. Je préfère ce type d'exercice à la séance d'hier. Ça favorise la communication.
- J'ai aimé le jeu des miroirs. C'est le seul jeu où j'ai senti une véritable communication. Dommage qu'elle se soit arrêtée là.
- Moi, c'est la première fois que je participais. C'était chouette mais on n'arrive pas à se trouver.
- Je n'ai pas appris grand chose. Pour moi, le miroir met en évidence la non-communication. En fait, il y en a toujours un qui dirige.
- Je n'ai rien découvert de nouveau. J'avais déjà fait ça, mais j'ai participé à fond, ça me plaisait.
- J'ai aimé le fait de se tenir par la main.
- Dans le jeu des statues, je n'étais pas à l'aise, je sentais de l'agressivité, je me

demandais ce que je faisais là. Je n'aime pas le jeu des miroirs, je n'ai pas pris plaisir à la communication parce qu'elle est venue trop tôt.

- Je n'ai pas aimé les bulles, je trouvais désagréable d'avoir à parler. Ce n'était pas cohérent avec ce qui précédait.
- Les bruits informels permettent d'entrer dans la danse plus rapidement.
- Moi je préfère la musique, un rythme.
- J'ai ressenti une réelle émotion à voir évoluer les autres sur la musique que nous faisons. Il y avait une véritable communication entre musique et danse.
- Moi, j'ai pas aimé, je ne me sens pas à l'aise dans la danse.

Troisième jour : Christian propose de travailler sur le blues. Recherche du texte par jeux d'écriture, puis travail sur un rythme qu'on essaie d'intérioriser. On recherche un air, on essaie de faire coller les paroles dessus... et on obtient « le blues du congrès » qu'on fera chanter à la séance de clôture par toute la salle.

JEAN-PIERRE

II. - EXPRESSION GLOBALE

C'était un projet qui mijotait depuis trois ans, depuis le congrès de Rouen : disposer d'un lieu vaste où le plus possible de moyens d'expression seraient à la disposition de tous, où l'on pourrait entrer et sortir à volonté, un grand hall d'expression-communication, lieu de passage, lieu de détente, lieu de fête.

Enfin, cette année, les secteurs musique et art enfantin étaient d'accord avec nous pour tenter l'expérience.

Le lieu, vaste, était tout de même à l'écart du cœur du congrès. Cependant, le premier soir, 60 personnes y sont restées de 17 à 19 h.

Deux portes donnaient accès à la salle ; l'atelier terre installé près de l'une, les instruments près de l'autre. Une profusion d'instruments fabriqués par les copains d'A.E., par leurs élèves, par des stagiaires, certains d'une ingéniosité formidable. Pour l'expression corporelle, des masques neutres, des maillages, des tissus.

Les instruments ont eu, dès le début, un succès tel que d'en bas, on entendait une épouvantable cacophonie qui en a effrayé plus d'un ! Je suis intervenue auprès des copains qui jouaient en leur signalant, mais impossible de s'entendre, même en jouant plus doucement. Soucieuse du droit de chacun à pouvoir faire quelque chose dans cette salle, soucieuse de permettre à chacun d'être dans des conditions favorables à l'expression, j'ai pris le pouvoir en demandant le silence. J'ai expliqué quelques règles qu'avec les copains de l'E.C. nous avions rodées :

- Droit d'entrer et de sortir à volonté.

- Droit de regard : que personne ne se sente obligé de participer, que personne ne se sente gêné d'être regardé ni d'être regardant.
- Chacun a le pouvoir de proposition, chacun a le pouvoir de rejeter les propositions faites.
- Essayer de se débarrasser de ses critères de jugement de valeur.
- Pouvoir s'isoler ou aller en groupe dans les petites salles proches.

Pour créer un climat de silence et d'écoute, je dirige un jeu d'aveugles : yeux fermés, parcourir la salle, chaque aveugle avec un guide qui lui fait découvrir corporellement l'espace, les objets, les autres.

De retour au centre de la salle, il y a une qualité de silence indispensable à l'écoute. J'invite les participants à re-sentir leurs sensations d'aveugles, là où ils sont, puis aller à leur rythme à l'endroit où ils préfèrent, faire ce qu'ils préfèrent.

Beaucoup vont aux instruments : recherche d'une certaine harmonie. D'autres bougent sur cette « musique », seuls ou avec d'autres, avec ou sans objets. Une partie va modeler l'argile, soit en s'isolant (en tournant le dos à la salle) soit en essayant de percevoir le bruit et le mouvement et d'en imprégner la terre qu'ils façonnent.

C'est pour moi le second contact avec l'argile, le bruit des instruments m'agresse ; je pétris d'autant plus fort, il en sort un personnage que je trouve violent, torturé, mais qui traduit très bien quelque chose qui m'a touché profondément quelques jours auparavant et dont je n'étais pas si consciente jusque-là.

Les camarades du groupe E.C. vont auprès des solitaires, essaient d'entrer en contact avec eux, par le regard, le geste, l'objet, de façon à ce que personne ne se sente trop isolé. Cependant, deux ou trois restent sur le bord à regarder se dérouler la séance et un participant restera assis au milieu de la salle dans un rayon de soleil, apparemment perméable à ce qui se passe autour de lui, mais sans changer de place.

Vers 19 h, je fais quelques signes pour indiquer que la salle va fermer. Peu à peu les participants viennent s'asseoir et la musique se tait.

Dans ce lieu, durant ces deux heures, 60 personnes ont vécu, chacune à sa manière. Il est indispensable qu'elles puissent dire ce qu'elles ont ressenti, sans que personne ne les contredise. À tour de rôle, les participants sont sollicités par le regard des autres à s'exprimer verbalement. Il y a une écoute intense, car on se rend compte que ce qui est dit là est une recherche de l'authenticité : aucun besoin de se valoriser ici, ni de dissimuler. Le vécu de chacun est respectable et respecté, il a une valeur en soi, aucun jugement de valeur, aucune contradiction ne peuvent l'altérer, c'était ici et maintenant, une somme de tâtonnements différents, d'approches ou de rejets, de communication avec les autres ou de sentiments d'isolement dans le — ou à côté du — groupe, de sensations agréables ou insupportables. On ne craint pas non plus de vexer quelqu'un, on peut avoir très mal vécu la séance, on peut le dire, c'est accepté, ça fait partie de la règle du jeu.

Dans l'ensemble, les participants sont satisfaits et désirent revenir, mais ils demandent qu'il y ait moins d'instruments. Pour savoir si nous resterons ensemble, quelques-uns demandent qu'il y ait une animation plus directive. L'ensemble des « animateurs » ne le souhaite pas, ce n'est pas la vocation de cet atelier, nous expérimentons diverses formes d'animations de 14 à 16 h, on peut y venir. Nous décidons enfin de travailler le lendemain

III. - UN ATELIER AVEC DES ENFANTS

«Vous êtes tous des maîtresses ?»

C'est comme ça que ça a démarré.

Ils étaient une bonne vingtaine, de 6 à 11 ans, présents chaque matin à l'école d'Herouville.

• Lieu privilégié, école ouverte toute colorée dans un quartier H.L.M. tout aussi beau (n'ayons pas peur des mots) ; la salle polyvalente, grand hexagone vide.

• Moment privilégié : à mi-chemin entre la colo et l'école ; petite matinée...

Pas question donc de se croire à l'école, en classe, Pas question de faire comme si... Alors... pour quoi faire ?

Pour nous d'abord, depuis trois ans nous avons travaillé pour nous adultes, sur nous adultes, lors des rencontres. Aucun d'entre nous n'avait eu l'occasion de voir les autres travailler avec des enfants.

Entre nous, nous avons observé, analysé affiné un certain nombre de techniques d'animation. C'était un des axes de notre co-formation.

Le choix d'ouverture du congrès et l'attention portée depuis Chartres à la formation nous ont encouragés à accepter la proposition de travail avec les enfants.

Le premier jour nous avons pris contact avec eux sans que soient présents des congressistes étrangers au secteur.

Les autres matins ont vu la présence d'une dizaine de «fidèles» qui ont très bien accepté notre règle du jeu.

ALTERNANCE :

• Entre les animateurs. 3 animateurs pour une même séance intervenant tour à tour en proposant un travail différent. Les enfants à l'école primaire n'y sont pas habitués. Ça

n'a posé aucun problème, bien au contraire (trois paires de genoux, d'épaules, de bras et trois estomacs auxquels s'aggriper pendant les moments de repos ou de discussions).

• Entre le jeu et l'observation. Tous les adultes présents ont participé à ce va-et-vient entre le jeu avec les enfants et l'observation soignée des réactions aux propositions des animateurs.

Pas de spectateurs : ouf ! chacun pouvant entrer et sortir de l'aire de jeu comme bon lui semblait.

• Entre le geste et la parole. Après chaque jeu corporel nous avons invité les enfants à dire ce qu'ils avaient senti, ce qu'ils avaient aimé, ce qu'ils trouvaient facile, ce qu'ils voulaient faire ou refaire.

Même démarche entre adultes, en fin de matinée : nous nous sommes réservé un moment de discussion prenant en compte nos propres questions et celles posées par les autres participants sans considérations rentabilistes, parlant des vécus, comme autour d'un verre.

• Entre les propositions directives, quasi techniques, et les moments de création :

- Jeux d'orientation dans l'espace, de confiance, d'affinement des perceptions.
- Moments de relaxation.
- Improvisations de jeux dramatiques, de jeux mimés.
- Jeu libre avec toutes sortes de matériaux dont la possible dégradation apporte encore plus de richesse (manque de temps ! dommage !).

Matinées sereines, tendres et gaies.

Antagonismes au vestiaire.

C'était très court et nous n'avons sans doute pas atteint la globalité vers laquelle nous tendons.

A plus tard de vivre l'aménagement des espaces communs, la vie de groupe...

de la même façon, avec plus de matériel A.E., en particulier de la peinture, et en n'utilisant pas les instruments. Ceux-ci seront à la disposition de tous dans la salle à côté.

Nous nous sommes retrouvés 37 le lendemain dans la grande salle, d'autres camarades demandant des conseils techniques pour construire les instruments.

Il y a eu des réalisations en terre dont certaines m'ont paru très vivantes, très expressives, il y a eu des délires de peintures, des chants, de la danse.

A l'issue de cet atelier, Dominique a proposé un truc qu'elle adore : diapositives - musique - expression corporelle dans la salle audiovisuelle. Ceux qui voulaient faire de la terre pouvant continuer dans la grande salle...

Le lendemain du premier atelier, une camarade qui avait participé me disait combien elle avait apprécié l'écoute du groupe. Je lui ai demandé d'écrire son témoignage. Le voici :

«A la première séance, je participe à l'exercice qui consiste à être guidée, les yeux fermés, par une autre, à la recherche de l'espace. Je vis cela, heureuse, mais la copine me dit que j'étais très crispée. Ensuite, improvisation entièrement libre de tous. Certains vont à la musique. Je voudrais faire autre chose, jouer avec mon corps, mais la musique et les voix sont trop forts, me font mal aux oreilles, me gênent toute la séance. je suis très tendue, très agressive et agressive. Après, on se réunit pour échanger nos impressions. Je dis ma gêne. A la fin de la séance, je m'aperçois que je suis très libérée, que j'ai eu le sentiment d'être réellement écoutée, que les autres (pas toujours d'accord avec moi) ont été attentifs et respectueux de ce que j'éprouvais. Le lendemain, on a décidé de pouvoir se partager en deux salles, j'y suis retournée, très détendue, et désireuse, aussi, de me réintégrer au groupe.»

Simone HEURTAUX

PÉDAGOGIE INTERNATIONALE

SUISSE

La notation n'est pas innocente

Avec le développement de l'enseignement individualisé, on peut se demander si la notation ne devient pas superflue puisqu'il suffirait d'indiquer à l'élève s'il a réussi ou échoué lors d'une épreuve et de l'inviter à passer à l'exercice suivant dans le premier cas. C'est ce que certaines fiches Freinet proposaient en limitant à trois couleurs (vert, orange et rouge) le résultat d'un exercice réussi, à moitié réussi ou raté.

Un pédagogue de Suisse allemande, R. Messner, dans un ouvrage récent, *Impulsions pédagogiques*, invite les enseignants notateurs à faire leur autocritique, non en ce qui concerne la valeur scientifique de la notation (comme le fait la décimologie) mais pour ce qui regarde les sentiments profonds, les impulsions qui les conduisent à s'accrocher à cette pratique. Voici les questions qu'il leur pose :

• Notez-vous pour classer les élèves ou pour adapter à leur niveau les exercices de rattrapage que vous prévoyez pour eux ?

• Remarquez-vous les progrès des élèves faibles avec autant de satisfaction que les prouesses des élèves doués ?

• Avez-vous une satisfaction intime à distribuer des notes ?

• Profitez-vous de toute occasion pour sortir votre livre de notes et jouir du prestige que cela vous donne aux yeux de la classe ?

• Etes-vous satisfait de sanctionner un élève quand il vous semble le mériter en lui donnant une mauvaise note ?

• Interrompez-vous immédiatement un élève qui commet une erreur ou une étourderie ou le laissez-vous continuer son discours ?

• Encouragez-vous des réponses originales et personnelles ou estimez-vous avant tout que la fidèle reproduction de vos explications est la preuve de la qualité de votre enseignement ?

• Les compositions sont-elles des exercices qui passent presque inaperçues dans la vie de la classe ou s'entourent-elles d'un rituel et d'une solennité particuliers ?

• Vos élèves essayent-ils de frauder pendant ces épreuves ?

• Les parents et les élèves protestent-ils parfois contre les notes que vous avez attribuées ?

On devine qu'à travers les réponses il est possible d'induire une mini-psychanalyse du notateur. Masochiste quand il croule sous les corrections, sadique quand il brandit les mauvaises notes, l'enseignant standard n'a-t-il pas mieux à faire que de jouer le rôle d'un

apôtre permanent de la notation universelle dont s'abreuvèrent les ordinateurs sociaux ?

R. UEBERSCHLAG

ALLEMAGNE FÉDÉRALE

Un point de vue allemand sur Freinet et la politique

En R.F.A., la pédagogie Freinet a donné naissance à deux mouvements se réclamant de la CHARTE DE L'ÉCOLE MODERNE et adhérant à la F.I.M.E.M. :

1. L'ARBEITSKREIS SCHULDRUCKEREI (A.K.S. - groupe de travail des imprimeurs scolaires), fondé en 1963 par Hans Jörg, traducteur de l'Ecole Moderne Française de Freinet et participant régulièrement aux congrès I.C.E.M. avec une délégation d'étudiants.

2. PADAGOGIK - KOOPERATIVEN (les coopératives pédagogiques) fondé à Brême en 1976 et qui envoie aussi régulièrement des délégations aux congrès I.C.E.M.

La première association met l'accent essentiellement sur les aspects pédagogiques de l'œuvre de Freinet, sans nier leurs impli-

cations politiques mais qu'elle n'analyse pas, de peur de politiser le débat.

La seconde veut traduire les aspirations des jeunes pédagogues militant dans des mouvements de gauche. Sa revue «Fragen und Versuchen» (Problèmes et expériences) refuse de dissocier pédagogie et politique. Les extraits ci-dessous constituent un montage du n° 7 de la revue dont une grande partie est consacrée au thème cité.

Constat :

PUIS-JE CROIRE VRAIMENT ?...

- qu'il suffit de fantasmer une école idéale et d'en donner copie à la bureaucratie scolaire pour que les choses changent ?
- que la proposition syndicale du G.E.W. (syndicat allemand) de réduire le temps de travail apportera de meilleures conditions de travail ?
- que la spécialisation des instituteurs puisse conduire à autre chose qu'à augmenter les cadences de travail et dissoudre les élèves dans une masse anonyme ! Diviser pour régner...
- que l'architecture scolaire nous sauvera par des locaux à usage d'enseignement pour la petite bourgeoisie et des ateliers isolés pour les enfants peu doués ?
- que la qualité d'un enseignement, c'est son niveau d'abstraction ?
- que les classes homogènes de même âge sont supérieures aux classes multi-âges avec leurs possibilités d'enseignement mutuel ?
- que je joue un autre rôle dans la mégamachine de l'enseignement et de la société que celui d'un minuscule engrenage naïf et berné ?

JE ME SENS RÉPRIMÉ ET FRUSTRÉ

- par le système de la pédagogie par objectifs qui a conduit à me cantonner dans une spécialité et à me soumettre à une véritable machine de guerre planifiante ;
- parce qu'il m'est impossible de céder une miette de pouvoir à mes élèves afin qu'ils puissent apprendre, même légèrement, à s'organiser eux-mêmes ;
- parce que je ne peux donner suite au désir de mes élèves d'expérimenter en électricité qui n'est au programme que l'année prochaine ;
- parce que je ne peux diminuer la tyrannie de la notation. S'il me prend l'envie de donner un «2» à tous (correspond à notre «B» en échelle à 5 notes), je suivrai le sort de mon collègue de Bade-Würtemberg, sanctionné par une exclusion de l'enseignement ;
- parce que pendant trois ans, j'ai essayé tous les points de tricot d'un enseignement frontal sans réussir à chasser l'ennui chez mes élèves.

ALORS, POURQUOI FREINET ?

- Parce que sa pédagogie est une école de la vie politique : pas au sens bourgeois de théâtre parlementaire, chuchotements d'experts, commissions de tous poils. Mais en ce qu'elle fait face à la frustration quotidienne par une lutte sur les lieux de travail pour d'autres pratiques, d'autres outils.
- Parce que notre combat politique porte contre la dégradation de celui qui enseigne et de celui qui apprend.

- Parce que la vraie lutte c'est de contester dans le quotidien, dans la pratique journalière, ce qui produit notre aliénation.
- Parce que c'est la seule pédagogie possible en cette période de crise, la seule applicable dans une structure bourgeoise mais sans être bourgeoise.
- Parce que sa conception du travail qui évacue la fausse alternative labeur-loisir en les confondant, refuse l'abrutissement par le premier complété par l'abêtissement commercial du second.

Stratégies... stratégies...

LES FAUCONS

Freinet est une référence. Ce n'est pas pour autant un drapeau derrière lequel il soit possible de mobiliser les masses. Ceci pour deux raisons :

1. Le mouvement Freinet français (I.C.E.M.) n'a pas su exploiter l'héritage de Freinet :

a) Quand Freinet parlait d'école populaire, il entendait que les contenus de l'enseignement changent aussi, qu'ils présentent le point de vue des travailleurs, leurs soucis et leurs revendications. Il reste encore beaucoup à faire pour mettre au point des programmes et du matériel d'école alternative qui permettent aux enfants de se forger une mentalité politique de classe.

b) En France la distance que prend le mouvement à l'égard de la politique est ambiguë et funeste. Ses membres luttent dans des organisations syndicales et politiques antagonistes. L'École Emancipée qui est la plus proche de ses revendications fait double emploi avec lui, sans lien organique d'ailleurs. Pourquoi ces deux mouvements ne fusionnent-ils pas ? En Allemagne, un des avantages de la faiblesse de la gauche, ce sera de rendre possible une organisation unique pour libérer l'école. Le modèle français ne peut donc nous servir.

2. Le nom de «Freinet» n'est pas mobilisateur en Allemagne :

Ça n'a pas de sens de piquer un nom au mouvement Freinet, de recopier quelques passages de la Charte et de reproduire chez nous les structures de l'I.C.E.M. Je pense que nous n'avons à être les supporters d'aucun homme, à plus forte raison d'un mort. Nous sommes les militants d'une idée, les défenseurs des droits de l'enfant contre l'exploitation et la discrimination raciale. Nos idées et nos techniques, nous les puiserons à toutes les sources : Marx, Lénine, Mao Tsé-toung, Reich, Neill, Illich et que sais-je, sans nous sentir obligés chaque fois de leur faire référence et révérence.

Par souci de clarté, il nous faut choisir un nom qui soit à la fois clair et constitue en lui-même l'annonce d'un programme. Par exemple : UNE ÉCOLE LIBRE DANS UNE SOCIÉTÉ LIBRE.

Cette organisation nationale composée d'abord d'enseignants et plus tard de parents et même d'élèves, se donnerait les objectifs suivants :

- En pédagogie : transformation du travail scolaire : expression libre, autogestion, communication égalitaire entre élèves et maîtres, entraînement des élèves à intervenir dans la vie sociale.
- En politique : analyse publique de trois tares scolaires : sa lourdeur, sa finalité de discrimination, son enrôlement idéologique des élèves et des maîtres. Combat pour supprimer le rôle de l'émulation, de l'abstraction précoce, pour

refuser un enseignement non diversifié, pour abroger les lois antidémocratiques (interdiction d'enseignement, restriction des droits civiques).

LES COLOMBES

1. On ne combat pas le capitalisme en utilisant ses armes et ses méthodes :

Se discipliner, se donner un chef, recruter des adhérents par des ruses publicitaires, ritualiser les relations, installer la bureaucratie. Le rituel nous sort de l'apathie mais nous fait-il entrer dans la liberté ?

Je suis pour l'anti-rituel, le jeu. Je suis pour un mouvement Freinet allemand décentralisé, anti-autoritaire. Le mode ludique, dans nos classes, dans nos propres réunions ne produit pas des îlots de bien-être mais les bases sur lesquelles nous allons construire la vie sociale. En supprimant l'oppression psychique, grâce aux jeux et aux fêtes, nous réaliserons ici et maintenant la révolution. Si nous vivons notre travail commun dans la même atmosphère d'anxiété et de stress que ceux auxquels nous nous opposons, où est le gain ? Notre vie doit être créative et anarchique (= anti-hiérarchique). Rappelez-vous Jean Genêt : je suis triste d'avoir à le dire, je crois qu'on ne peut triompher sans brandir les drapeaux rouge et noir, mais après, il faudrait les brûler. Que les écoles soient les lieux d'un apprentissage agréable, sans tyrannie. Alors le socialisme ne sera plus celui du poing fermé mais de la main affectueuse.

2. Supprimons la crainte d'être apolitiques :

Ce qui fera la force d'un mouvement Freinet allemand, ce sera sa possibilité de surmonter les contradictions apparentes : le politique et l'apolitique, le contentement et le mécontentement, la révolte et l'adaptation, la création et l'ardeur au travail. Si on exclut les apolitiques, il faudra exclure par la suite ceux qui sont trop militants et ceux qui ne le sont pas assez, les trops sévères et les trop frivoles. N'exclure personne : c'est une revendication primordiale.

3. Le mouvement Freinet ne saurait être un parti :

Une attitude politique unitaire sur la base de la pédagogie Freinet est aussi impensable qu'une unification des mouvements écologiques, anti-atomiques... Laissons fleurir mille fleurs. Sinon, dans quelques années nous aurons des mouvements Freinet Jusos (socialistes), Spontis (mao), D.K.P. (communistes), Frauengruppe (M.L.F.), apolitiques, traditionnels. Pour chaque ligne politique, une association Freinet. Pour chaque événement de longues discussions et des scissions, des exclusions. A quoi cela nous avancerait-il ?

4. La pédagogie Freinet doit aussi se pratiquer au sein de nos groupes :

- Il faut supprimer le pouvoir dans les groupes par analyse des phénomènes en fonction des objectifs donnés (pas de dynamique de groupe manipulatrice).
- Il faut refuser la théorisation exclusive et introduire des activités techniques, manuelles et ludiques.
- Il faut partir des besoins et des intérêts des membres du groupe.
- Il faut refuser la coupure entre le travail et le loisir au sein des réunions.

Traduit, condensé et monté à partir de textes de Remo, Max Erdmann et Bernard par R. Ueberschlag, n° 7 de Fragen und Versuchen, Haus 7, 745 Hechingen 6. Les textes font suite à une rencontre de 40 militants allemands qui s'est tenue l'été dernier à MELLE, en République Fédérale Allemande.