

l'éducateur

pédagogie freinet

Dossier pédagogique

**COMMENT DÉMARRER
EN CRÉATION MANUELLE
ET TECHNIQUE**

165-166 Supplément au n° 10 du 1^{er} mars 82
55^e année

15 n°s + 5 dossiers suppléments par an : 136 F
Etranger : 191 FF

SOMMAIRE

PREMIÈRE PARTIE : Approfondissement théorique

Décoloniser la création manuelle	1
Texte pour un projet d'éducation populaire	4
Nos objectifs, encore... (montages à partir des cahiers de roulement)	6
Bibliographie I.C.E.M. en création manuelle et technique. Articles récemment parus dans nos revues	15

DEUXIÈME PARTIE : Pratique pédagogique

Le «fichu fichier» C.M.T. dans les collèges	16
Ce que nous essayons de faire et comment... (montage à partir des cahiers de roulement)	19
Les présentoirs à panoplies mobiles	25
Notre stage autogéré de Sarlat	28

TROISIÈME PARTIE : Nos propositions dans l'immédiat

31

Dessins : ALBERT, Michel DURANTEAU, Alex LAFOSSE.
Photos : Jean-Claude VINCENT, Annie BELLOT et Stage de Sarlat 80
Xavier NICQUEVERT, p. 10.

Adresse de la rédaction : L'Éducateur, I.C.E.M., B.P. 109.

Abonnements : P.E.M.F., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex.
C.C.P. 1145-30 D Marseille. Prix de l'abonnement (15 numéros + 5 dos-
siers) : 136 F.

Première partie : Approfondissement théorique

Décoloniser les activités manuelles

Rassurez-vous nous n'allons pas reprendre ici le procès de la réforme Haby en éducation manuelle et technique, de la sainte «démarche technologique», des «transferts» toutes sauces et autres balançoires officielles. Nous l'avons fait et surabondamment en son temps (1).

Considérons que depuis le 10 mai 81 une page est tournée.

Cela ne veut pas dire hélas que l'hypothèque soit pour autant levée : les textes n'ont pas été abrogés, des stages ont eu lieu et continuent selon un esprit fort peu différent, des réseaux serrés, dont celui des I.P.R. (2) continuent à être là et bien là, disposés à phagocyter toute initiative, d'où qu'elle vienne.

Nous n'avons pas fini d'en traîner le boulet !

N'empêche qu'un espoir s'est enfin fait jour.

Espoir en une éducation manuelle enfin émancipée.

Espoir que nous nous déclarons d'ailleurs quant à nous prêts à assumer (3).

En attendant que l'occasion nous en soit donnée, profitons de ce dossier pour faire rapidement le point sur cette discipline relativement neuve qu'est l'éducation manuelle et technique.

Une branche d'activité toujours sous tutelle

L'éducation manuelle n'a jamais eu encore en France l'occasion d'asseoir sa spécificité. Du moins si on se refuse à considérer comme telle l'ancien projet de formation de bonnes petites femmes au foyer et d'économiques petits prolos d'intérieur et jardin pour aller avec !

Puis, à un moment donné, en réaction sans doute, toute discussion sur le sujet se mit à aboutir inéluctablement à causer éducation esthétique et artisanat d'art.

Enfin survint, comme en réaction encore, la tutelle anesthésiante du monde industriel et, par suite, des enseignements technologiques et professionnels.

Sans omettre l'impérialisme toujours vigilant des sciences exactes : physique, mathématique, géométrie entre autres (et bientôt, à coup sûr, informatique) qui feraient aisément des activités manuelles le champ clos de leurs travaux appliqués.

Des tentatives d'affirmation

Notre propos n'est pas, bien sûr, de nier les apports occasionnels, voire réguliers, dont sciences et techniques peuvent féconder l'éducation manuelle. Il n'est point non plus de faire un historique.

Remarquons seulement que lorsque Albert Boekholt voulut dégager en 1946 ce qui faisait selon lui la spécificité des activités manuelles il ne put le faire qu'au sein d'une association privée (4).

C'est à la même époque que les Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active (C.E.M.E.A.) s'intéressent de leur côté à la question.



(1) Voir bibliographie.

(2) I.P.R. : inspecteur «pédagogique» régional.

(3) Lettre au ministre du 3 juin 81 : «Le secteur C.M.T. de l'I.C.E.M. mène depuis plusieurs années, au cours de ses stages et rencontres et au sein de ses revues pédagogiques une réflexion critique et une expérimentation approfondies sur ce que pourrait être, aux différents niveaux de scolarité, une E.M.T. différente de celle mise en place à ce jour. Si donc devait être définie une politique de la discipline désormais axée sur les réelles potentialités des enfants ainsi que sur les méthodes et ambitions nées d'une autre conception économique et sociale, de leur rôle à venir, nous nous ferions un plaisir de nous tenir à votre disposition pour y collaborer.»

(4) «Vie Active», 5 rue du 14-Juillet, 28000 Chartres. Tél. 37 21.38.13. Forme des moniteurs de T.M., continue d'organiser des stages courts (tissage, bois, cartonnage...) et édite un journal. A. Boekholt, plus ou moins contraint de démissionner du ministère de l'Education Nationale, travailla toujours d'ailleurs en sympathie avec Freinet et son mouvement.



Écoutons Robert LELARGE (5) témoigner de son expérience des classes nouvelles du second degré :

« Dès le départ, nous avons délibérément séparé le dessin, la peinture, la construction de volumes de l'activité manuelle. Ces premières disciplines tournées davantage vers la création personnelle, nourries d'impressions dont nous n'étions pas comptables, nous semblaient plus spontanées, plus secrètes, venant de l'expérience propre à chaque enfant... »

Mais cela ne fut-il point, en fait, pour se placer sous une tutelle nouvelle ?

« Nous avons choisi ce qui dans ces activités, nous paraissait permettre une expérience personnelle se rapportant à un métier pouvant servir de référence : la gravure, la poterie, le tissage, le travail du bois, etc. »

« Pour être plus clair, nous avons peu utilisé le papier, la colle et le carton qui nous paraissaient le plus souvent conduire à une maquette des choses sans aborder la chose, pour nous tourner vers des créations manuelles faisant appel à de vrais matériaux traités ailleurs par des hommes de métier. »

« On les appelait alors les travaux manuels d'art populaire. »

Quoi qu'il en soit certaines de leurs préoccupations d'alors sont toujours pour nous fort d'actualité, ainsi :

« ... Nous avons toujours recherché dès cette époque les techniques les plus simples, demandant le moins d'apprentissage, pour aller par le plus court chemin vers la création. »

Notons également la tentative d'un groupe de professeurs de T.M.E. (6) d'Écoles Normales qui, pour élaborer une théorie et une pratique de l'éducation manuelle à l'école se voulut à l'écoute de Piaget et d'une certaine idée de la psychomotricité (7).

Tentative fort sympathique mais résultats au demeurant assez éloignés de ce à quoi l'I.C.E.M. est attaché. (Nous aurons

l'occasion de revenir sur ce point dans un prochain *Dossier pédagogique* consacré à la création manuelle à l'école élémentaire.)

Une pédagogie ultra-traditionnelle héritée des T.M.E.

Mais, même en nombre dérisoire, des professeurs ont été formés.

Et, tant bien que mal, par eux s'est élaborée une pédagogie des T.M.E. faite toute, il faut bien le dire, de traditions. Traditions dont l'école du boulevard Bessière (8) fut le creuset et des associations catégorielles d'anciennes élèves les sourcilleuses vestales.

Peut-être complexées par leur petit nombre (peut-être aussi par leur statut vécu comme infériorisant de « manuelles » ou de simplement « assimilées » à certifiées ?) ce cénacle réduit mit en place un code pédagogique d'autant plus strict que réservé aux seul(e)s initié(e)s.

Privilégiant nettement certaines techniques (cuisine, tissage, couture, poterie, vannerie, cartonnage, reliure, etc.), défendant au sein de chacune des modes opératoires, des progressions et des démarches pédagogiques expositrices éprouvées une fois pour toutes, la pédagogie des T.M.E., pédagogie du modèle s'il en fut, en est venu à se trouver, malgré un vocabulaire parfois trompeur, à des kilomètres de nos options.

Pour ne prendre qu'un seul exemple cette fiche pédagogique toute récente sur la fabrication d'un jeu de solitaire (9).

« Le support étant percé de 33 trous, l'atelier ne disposant que d'une perceuse sensitive, il a fallu rechercher une organisation de travail permettant :

- *le plein emploi de la perceuse ;*
- *l'utilisation rationnelle de l'outillage.*

On fera appel pour cela à une méthode américaine (méthode P.E.R.T. Programme Evaluation and Review Technique) (10) mise au point vers 1950 pour le programme militaire Polaris. »

Même si nous avons le droit d'avoir à l'I.C.E.M. une petite prévention contre l'O.S.T. (11) de taylorienne mémoire, nous ne sommes pas ennemis, bien au contraire — et on ne le dira jamais assez, d'une organisation rationnelle du travail.

Mais pour ce genre de problème nous aurions certainement eu recours à deux méthodes bien à nous :

- Une diversification des fabrications en fonction des intérêts des enfants d'abord nous aurait certainement évité de les retrouver tous en même temps devant la perceuse.
- En admettant toutefois la chose une simple réunion coopérative aurait pu, comme dans tout atelier autogéré, prévenir ce type d'embouteillage.

Disons au surplus que notre propension à travailler en prenant en compte les données du réel nous inciterait plutôt à éviter le ridicule d'utiliser un marteau-pilon pour écraser un moustique !

Mais continuons la lecture de la fiche en question. L'auteur déclare vouloir insister sur, et développe longuement :

- *« La recherche et le choix de la forme du support et des dimensions ;*
- *le choix des formes et des matériaux des éléments du jeu et...*
- *l'analyse du dessin technique de l'objet, donné entièrement réalisé aux élèves » !*

Ainsi tout ce travail de « recherche » d'une classe derrière son maître n'a encore une fois pour but final que de démontrer aux élèves... que les solutions préalablement retenues par le professeur sont indiscutablement les meilleures !

(5) Robert Lelarge, instructeur permanent aux C.E.M.E.A. « Vers l'Éducation Nouvelle ». Rentrée 81 : *Ouvrir l'école*.

(6) Travaux manuels éducatifs ou T.M.E. : terminologie officielle ayant précédé celle d'E.M.T. I

(7) Travaux résumés dans les deux tomes de *Les activités manuelles à l'école élémentaire et pré-élémentaire*, C.R.D.P. de Marseille.

(8) Le Centre Bessière à Paris assurait la formation des professeurs de travaux manuels éducatifs.

(9) In bulletin de l'Association des Professeurs d'Activités Manuelles Educatives n° 38 et 39, janvier et avril 81.

(10) Ou Program Evaluation and Research-Task (pour une information simple voir *La méthode Pert*, Entreprise Moderne d'Édition, 17 rue Viète, 75017 Paris).

(11) O.S.T. : organisation scientifique du travail. Illustrée aux États-Unis par Taylor et Ford. Aboutit au travail à la chaîne.

Et nous autres à l'I.C.E.M. ?

Il faut bien avouer que jusqu'à ces dernières années la pédagogie Freinet est restée apparemment bien à l'écart du débat.

Ce dossier pédagogique, par exemple, est après plus de 80 titres le premier à aborder le sujet.

Deux raisons essentielles, selon nous, à cette absence au chapitre :

- Pendant très longtemps à l'intérieur de l'I.C.E.M. (comme d'ailleurs à l'extérieur, nous l'avons dit) les T.M.E. ont été à la remorque des arts plastiques et graphiques.

Avec le développement bien connu du secteur art enfantin chez nous, grâce en particulier à la personnalité d'Elise Freinet, on peut imaginer la place qui restait pour autre chose !

- En fait il y a bien activités manuelles dans les classes Freinet. Et pas des moins intéressantes puisque en prise directe sur la vie des classes coopératives. En vraie grandeur et au coude à coude. Au service d'une véritable pédagogie du projet — comme on dirait sur une autre chaîne. Nous pensons, par delà l'organisation matérielle de la classe avec sa mise en boîte de fiches et de documents, son aménagement de coins spécifiques, à la fabrication d'instruments de musique, de marionnettes, castelets, couveuses, aquariums, etc., à toutes ces heures passionnément passées par maîtres et enfants autour de l'imprimerie ou du limographe, à améliorer la presse, le système de rangement des caractères, l'encrage, la pagination, que sais-je encore...

L'électro-choc de la réforme Haby

En même temps que le vaillant petit bataillon des certifiés de T.M.E. se voyait secoué de son cocon de chères certitudes, des milliers de maîtres, sensibilisés certes quant à eux à une pédagogie plus active mais ne demandant rien à personne, les retrouvaient du jour au lendemain, obligés de ramer de concert dans la cauchemardesque galère de l'E.M.T. façon Haby. Sous la bienveillante férule de l'enseignement technique dont chacun connaît les traditions, les méthodes, le sens des nuances, la douceur... Passons.

Toujours est-il qu'il a fallu en arriver là pour que certains camarades, pleins d'angoisse, se tournent vers l'I.C.E.M.

Courte déception alors : ce dernier n'aurait-il à leur tendre que le filicoupeur et les B.T. sur les maquettes en contre-



plaqué découpé ? Non. Heureusement la pédagogie Freinet avait bien mieux à leur offrir. Un rêve de société, une vision de l'enfance, une critique de la scolastique traditionnelle d'abord. Un projet d'éducation populaire ensuite. Mais aussi, au service de tout cela, des principes, des méthodes et des techniques pédagogiques cohérentes, éprouvées, solides.

Il n'est que de trier, d'expérimenter, d'échanger, de réfléchir. Ensemble. Coopérativement.

Ce que nous avons commencé à faire et que, à travers et par delà le présent dossier, nous te convions bien cordialement à venir continuer avec nous.

Car bien des questions demeurent en suspens, hélas...

Comment éveiller, par exemple, les esprits à la «techno-rébellion» (12) ?

Comment faire en sorte aussi que les structures que nous impose le second degré nous permettent autre chose qu'une caricature d'autogestion des ateliers, qu'un simulacre de pédagogie coopérative (13) ?

Bien du pain, tu le vois, encore sur la planche...

A.L.

(12) Voir *La Brèche* n° 70 de juin 81.

(13) Voir l'amorce d'un débat sur le sujet dans le compte rendu de nos travaux de Grenoble : *L'Éducateur* «spécial congrès» n° 4-5 de décembre 81.

La chappe de plomb s'est soulevée le 10 mai.

L'espoir est cependant mince.

Une certitude : nous n'aurons que ce que nous prendrons.

Une question : peut-on espérer un réel changement par rapport au travail manuel tant que règnera la division du travail et le système de production capitaliste ?

Monette DELAIRE

«Création manuelle et technique»

Texte proposé pour le P.E.P.
(Projet d'Education Populaire de l'I.C.E.M.)

Pourquoi «création manuelle et technique» et non pas «travail manuel» qui est l'expression consacrée par l'école ?

1. L'école, dans notre pays, a été établie avant tout par et pour une classe sociale qui avait atteint un statut socio-économique tel qu'elle pouvait refuser les tâches manuelles. Cette école a usé et dévalué les termes de «travail» et de «manuel» :

- Usé la notion de «travail» en la réduisant à des exercices purement formels plus ou moins subis et ayant perdu tout attrait (ce qui ne nous aide pas dans notre constant désir de nous articuler sur les intérêts manifestés par l'enfant).

- Dévalué la notion de «manuel» par la place et le temps qu'elle consacre à ces «exercices» et la hiérarchie qu'elle établit entre ce qui serait «intellectuel» et ce qui ne serait que «manuel».

2. Le terme de «bricolage» a parfois remplacé celui de «travail manuel» mais ce mot est trop souvent entaché, et c'est dommage, d'un sens péjoratif et synonyme d'à peu près, de travail peu soigné, peu solide, bâclé, dénué d'esthétique : il est trop souvent aussi opposé au travail «professionnel» pour que nous puissions l'utiliser sans risque d'être mal compris et critiqués. Ceci bien que nous soyons tout à fait d'accord avec Claude Levi-Strauss pour penser qu'«à la différence de l'ingénieur, le bricoleur, apte à exécuter un grand nombre de tâches diversifiées, ne subordonne pas chacune d'elles à l'obtention de matières premières et d'outils et met en œuvre une démarche d'esprit souvent bien plus enrichissante dans la négociation incessante qu'il établit entre les exigences de son projet et le petit monde limité de ses disponibilités».

3. Ceci dit il convient de préciser que nous n'excluons pas du tout une éducation technique pleine et entière. Car si elle était essentiellement fantaisiste, elle perdrait justement tout droit à cette référence à la technicité. Pour nous, la création manuelle implique un travail bien fait, mené jusqu'à son terme, dans de bonnes conditions de sécurité et un grand souci de rigueur. Ceci toutefois dans une perspective qui éloigne les objectifs de rendement et de rentabilité pour permettre autant que possible l'épanouissement de l'esprit de recherche, d'imagination, d'invention, de création.

4. Sans arrêt, dans notre vie quotidienne, nous faisons appel aux ressources de la technique. Et il en est ainsi depuis les

âges les plus reculés. Ce sont les lentes appropriations, la maîtrise progressive de ces lois, qui ont mené l'homme de l'âge des cavernes à notre civilisation. Mais de nos jours, devant la stupéfiante accélération des progrès scientifiques et techniques et l'inquiétude de la majorité des hommes découvrant leur ignorance en ce domaine, nous pensons qu'il est temps de réagir et de montrer, en approfondissant ce que peut être la création manuelle et technique à l'école, que la technique est une œuvre de l'intelligence humaine qui doit être mise au service de l'homme pour faciliter son existence quotidienne et non pour rendre son milieu de vie agressif et dangereux.

5. Ce qui nous conduira à entendre l'introduction au monde technique comme étant aussi une introduction critique aux mécanismes d'un type de société ayant trop souvent pour finalité la création de faux besoins justifiant l'instauration progressive d'un faux bien-être.

Pourquoi le machinisme, l'automatisation, bref la haute technicité recherchée et atteinte par les nations dites de pointe, loin de soulager la peine des hommes ne contribuent-ils en fait qu'à l'alourdir ? Et en quoi d'autres réponses peuvent-elles être apportées par des technologies dites plus douces ?

Les activités de création manuelle et technique ne peuvent pas être, dans l'emploi du temps, de simples «bouche-trous»

1. Nous y voyons une contribution importante, indispensable au développement harmonieux de toutes les potentialités de l'enfant car l'être humain est un : son corps est au service de son intelligence et son intelligence au service de son corps. Il est arbitraire de vouloir isoler l'un de l'autre.

Peut-on prétendre que l'intelligence n'est pas à l'œuvre sous prétexte que l'objet a été entièrement façonné à la main ?

2. L'enfant qui essaie de construire un véhicule n'a pas bien sûr à inventer la roue. Il peut emprunter les solutions dont il a besoin pour réaliser son projet dans son environnement technique qu'il apprend ainsi à connaître et à analyser.

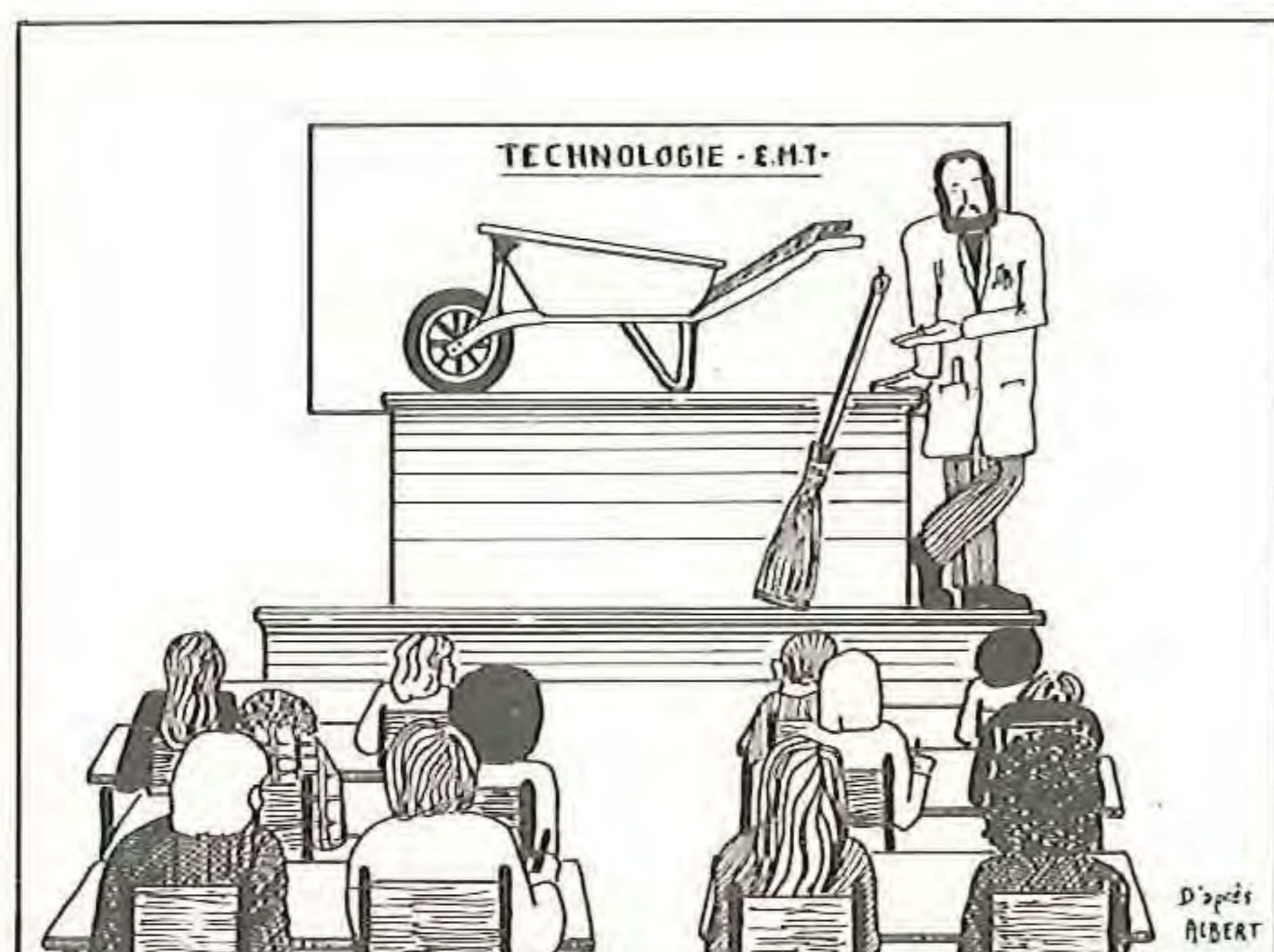
3. But à atteindre ou médiateur, l'objet technique mobilise pour sa création, imagination, savoir et savoir-faire. La création manuelle et technique devient ainsi essentielle à la connaissance de la matière et à celle des lois physiques et technologiques.

4. L'école doit permettre l'accès à tous les savoirs. L'accès à la création manuelle est une des conditions indispensables à l'épanouissement de chacun.

5. D'autant plus que toutes ces démarches conduisent tout naturellement à s'intéresser aux réalités du monde du travail et à chercher partout, derrière les techniques, les outils et les productions, les problèmes humains d'une société par trop déshumanisée.

Les activités de création manuelle et technique doivent être à égalité de niveau et de dignité avec d'autres disciplines considérées par l'école traditionnelle comme des disciplines «nobles»

1. Les activités de création manuelle et technique doivent être considérées comme indispensables très tôt et pour tous afin d'augmenter le bagage des «vécus», de permettre ainsi la naissance non dogmatique des concepts. C'est dans ce souci qu'ont été élaborées 100 fiches d'expériences fondamentales pour les plus jeunes, au sein d'un fichier technique





coopératif qui, revu, affiné et prolongé, peut devenir notre principal outil de rupture.

2. La multiplication des créations, leur continuité dans le temps, liées au souci constant de la communication par le langage parlé, écrit, le dessin, les méthodes graphiques de la mathématique, formeront un ensemble d'expériences vécues indispensables à une bonne connaissance.

3. Les activités de création manuelle et technique permettent à l'enfant de se rendre compte qu'à chaque difficulté à résoudre on peut trouver plusieurs solutions et qu'il s'agit de choisir en fonction de critères qui sont également des choix : s'agit-il d'élaborer un objet qui dure dans le temps, aisément réparable, ou à jeter s'il survient un défaut ? Ce qui peut bien sûr parfaitement déboucher sur une réflexion sur les problèmes de gaspillage et de pollution.

4. L'enfant constatera également que les conditions de fabrication peuvent varier : peut-il choisir l'objet à réaliser, est-il seulement associé à l'élaboration du projet ou en est-il totalement responsable, trouve-t-il l'aide technique du maître et/ou

du groupe dont il fait partie, ou est-il obligé de reproduire un objet modèle ou de travailler à l'exécution d'un plan imposé, peut-il réaliser l'objet dans son intégralité ou n'est-il chargé que d'une partie ?

5. Enfin, et surtout, le temps d'atelier n'est pas qu'entraînement à la réflexion méthodique et rigoureuse. Tout autant que le temps de classe, il doit être, selon nous, un temps de parole et d'écoute, donc d'échanges, un temps de libres recherches et de prises de responsabilités au sein et avec l'aide du groupe.

Autrement dit, nous voudrions que l'atelier de création manuelle et technique soit, dans la perspective autogestionnaire, un lieu le plus convivial et le plus coopératif possible.

Une perspective de travail hérissée de difficultés

Malheureusement, dans notre société, la créativité est d'une part récupérée par la bourgeoisie, d'autre part incomprise, voire refusée par la classe sociale la plus défavorisée qui n'en voit pas l'utilité pour ses enfants qui vont entrer dans le monde du travail en tant qu'exécutants.

Tout est fait pour que se développent des domaines réservés : les activités créatrices pour les uns, les travaux d'exécution pour les autres.

La statut du travail manuel dans l'ensemble de la société influe, sinon détermine, celui de la création manuelle à l'école. Nous ne pouvons pas l'ignorer. ne serait-ce que pour comprendre les résistances qui s'opposeront à notre projet.

Mais à qui, si ce n'est à nous, incomberait la tâche de donner à entrevoir d'autres possibles ?

Juin 1979

«J'ai vu l'avenir : ça marche !»



Nos objectifs, encore... ... au fil des cahiers de roulement⁽¹⁾

Alex Lafosse. — Là en est restée la réflexion collective au niveau du secteur. Des questions se posent pourtant encore qui, selon les réponses que nous leur donnerions, conditionneraient bien sûr nos méthodes, notre style de travail et les contenus ou techniques à proposer.

De quelle manière, par exemple, pouvons-nous nous situer par rapport à l'avance technique : facteur de progrès ou d'aliénation ? Notre tâche d'éducateur viserait-elle justement à permettre à l'enfant de dominer son environnement technique ?

Mais est-ce un objectif bien plausible quand on considère la complexité et la pesanteur incommensurables du monde en question ?

Si la réponse est oui, à quelles conditions ?

Si elle est non, que proposer ?

Et que penser des technologies «douces» ? Peuvent-elles constituer une alternative crédible et envisageable ?

Si oui à quelles conditions ?

Sinon quoi ?

Pourquoi travaillons-nous, pour quel univers technologique (à continuer ? à améliorer ? à démystifier ? à refuser ? à abattre ? à remplacer ?...).

(Cette liste étant bien entendu, loin d'être limitative).

Raymond Dumezil. — Le progrès technique est-il un facteur d'aliénation ou d'espoir ? Cela ne dépend ni de la technique ni des techniciens mais de choix politiques.

Notre rôle à nous, je le conçois comme un rôle d'informateurs, comme celui de gens qui préparent nos enfants à une mutation profonde de la société dans laquelle ils vivent. Et les y préparer c'est sans doute faciliter leur adaptation en les amenant à se poser ces problèmes.

Bernadette Vigier. — Le problème est peut-être de savoir comment amener les hommes plongés dans un système tellement aliénant à être conscients et responsables. A ne pas démissionner face à un pouvoir politique toujours plus pesant, toujours plus centralisateur en matière de décisions.

Un pouvoir qui, ou bien dépossède l'individu de toute initiative et le digère ou bien ne fait que le rejeter dans la marginalité s'il est effectivement désireux de réfléchir, de remettre en cause.

Raymond Dumezil. — Pour répondre clairement à la question sur les technologies douces je pense qu'elles peuvent constituer une alternative crédible et envisageable. Mais le choix est encore une fois un choix politique. (Il est vrai que je suis un écologiste, donc un doux rêveur...)

Pour quel univers technologique travaillons-nous ? Il est déjà difficile de situer exactement dans lequel nous sommes. Notre rôle objectif d'enseignant nous commande cependant de l'expliquer à nos élèves. Quant à savoir s'il faut le continuer, l'abattre, le remplacer, etc., cela ne nous concerne pas au premier abord, quelles que soient nos opinions.

Une fois de plus, c'est un choix de société qui devrait être discuté démocratiquement et très largement.

Hélas, le sujet est tabou, et le tabou entretenu par tous ceux qui ont intérêt à ce que cela continue afin d'en récupérer des profits immédiats, même si ceux-ci sont au détriment des générations futures.

A mon sens cela nous concerne directement ; je ne crois plus en la laïcité, en l'obligatoire apolitisme, en la nécessaire neutralité de l'enseignant sous prétexte de «respect du libre arbitre» et de la fragilité des esprits enfantins. C'est un leurre inventé par la société bourgeoise pour neutraliser le procès d'éducation.

«Médias» et «marchands» respectent-ils aussi cette règle ?

Et tout ce que nous pourrions apprendre à l'enfant pourrait-il jamais être d'un poids suffisant pour contrebalancer cet endoctrinement permanent des esprits opéré par la société de profit ?

Bernadette Vigier. — Une chose est certaine, que nous le voulions ou non, nous vivons dans un certain monde. Nous en acceptons bon gré mal gré les contraintes et les avantages, il ne faut pas le nier.

Ce monde nous ne devons pas l'ignorer.

Je crois plutôt qu'il faut en rejeter le superflu, l'aliénant, le dérisoire. Mais le connaître est un bon moyen de mieux le maîtriser, non ? D'en expurger les gadgets, les trucs attirants mais pas fondamentaux.

Alex Lafosse. — On reproche aux associations de consommateurs d'être d'excellents auxiliaires de la société du gaspillage et du profit. Ils se battent, dit-on, non point pour consommer moins ou consommer différemment mais pour mieux consommer. Que penser de cette critique qui rejait sur l'éducation du consommateur ?

Que penser par exemple de ce texte de la C.F.D.T. (2) qui prétend qu'une des finalités cachées de l'enseignement technique est de «former» des consommateurs dociles ?

(1) Le cahier de roulement est un mode de travail très utilisé à l'I.C.E.M. qui permet une réflexion à plusieurs par le truchement d'un cahier circulant par la poste. Pour l'agrément de la lecture nous avons structuré la présente synthèse en forme de conversation-débat.

(2) *Les dégâts du progrès* (Seuil), extrait reproduit dans *L'Éducateur* n° 5 de décembre 80 : «Le travail en 1980», p. 19.



Comprendre c'est inventer.

Ou reconstruire par réinvention.

Et il faudra bien se plier à de telles nécessités si l'on veut dans l'avenir façonner des individus capables de production ou de création et non pas seulement de répétition.

Jean PIAGET

Bernadette Vigier. — En ce qui concerne l'éducation du consommateur, au sens large, je ne partage pas totalement l'opinion de la C.F.D.T. Certes, il y a des associations de consommateurs qui sont bien intégrées au système et dont «l'argumentation technique peu rigoureuse... peut donner l'impression de savoir acheter». Ce n'est pas vrai de toutes, je ne le crois pas. En outre si nous refusons cette fonction qui consiste à mettre en éveil l'esprit de l'enfant face aux pressions exercées par le milieu, par les médias, quels moyens nous reste-t-il ?

Je refuse de baisser les bras. Je crois qu'on peut développer l'esprit critique de l'enfant, à condition bien sûr de s'appuyer sur les thèmes d'actualité qui les intéressent, sinon c'est inutile.

Je crois plus que jamais qu'il faut nous accrocher à nos objectifs fondamentaux par rapport à l'enfant : nous appuyer sur ses intérêts, l'engager donc le rendre responsable autant qu'il est possible, le mettre en situation de créer plutôt que le conditionner à un mode de raisonnement, l'engager dans un système coopératif toutes les fois que cela sera possible. Mais il faut bien admettre que les heures saucissonnées de l'E.M.T. ne facilitent pas les choses !

Jean-Pierre Nadeau (professeur en lycée d'enseignement professionnel). — Enseignement technique : enseignement du consommateur ? Enseignement du producteur ? de l'exploité ?

La notion de formation du consommateur contenu dans le texte C.F.D.T. me paraît discutable.

Je pense que le consommateur est formé bien avant de s'intégrer dans l'enseignement technique.

Par contre les élèves acquièrent une certaine logique qui les rendra critiques vis-à-vis de la publicité dite informative.

Lorsqu'un adolescent de quinze ans arrive en seconde c'est souvent quelqu'un de passif, habitué à ne consommer que des choses pré-digérées (nourriture, cours, télévision, motos, école...).

Heureusement lorsqu'on lui propose de mener à bien une réalisation (conception, dessin, calcul puis fabrication) on s'aperçoit qu'il peut changer et avoir envie de prendre des responsabilités.

Comment peut-on éviter de choisir une «fabrication gadget» ? En seconde on part des besoins des élèves (béquille de mobylette, mobilier...) mais en terminale le problème est plus ardu car nous devons «faire» le programme : charpente. Il faut donc

trouver quelqu'un qui a un tel besoin et je reconnais que jusqu'à maintenant nous avons travaillé pour des collègues (sauf deux fois : un auvent pour une famille et un garage pour un élève).

Notre but à nous est de former des techniciens donc théoriquement des gars capables de concevoir dans une optique de série donc de parcellisation des tâches, de moindre coût, de déqualification des ouvriers (particulièrement en «ouvrages métalliques», mon domaine).

Ces gars-là seront, après leur période scolaire lancés dans le grand bain.

Avec une pédagogie traditionnelle on forme des exploitables en puissance, peu conscients de leurs «qualités», encore moins de leurs défauts.

Pour le moment la seule réponse que j'ai trouvée est une classe un tout petit peu autogérée (c'est dur lorsqu'on a huit heures et demie avec les terminales et cinq heures avec les secondes) ainsi qu'un projet inédit conduit de A à Z par les élèves. Ils peuvent ainsi se rendre compte de tous les stades, même les plus embêtants, et voir de cette manière l'industrie d'un autre œil.

A côté de cela, selon leurs besoins, des élèves font quelquefois des fabrications unitaires personnelles dans lesquelles la notion d'économie n'intervient pas. Et de «petits chefs-d'œuvre» sortent parfois.

Alex Lafosse. — Qu'il nous soit permis de verser au débat cette contribution involontaire d'un camarade. Mais devinez dans quelle discipline il enseigne ?

«Quand on est enseignant dans l'école capitaliste notre pratique ne peut être que réformiste car limitée par la répression (ou faut-il devenir un martyr ?). Toutefois nous pouvons :

- refuser la pratique compétitive ;
- favoriser un décloisonnement inter-disciplines ;
- amener l'auto-organisation des élèves ;
- refuser l'apprentissage du geste parfait (geste à l'efficacité maximale), découvrir les différentes techniques utilisables pour accomplir une même tâche corporelle ;
- accepter la créativité : par exemple en modifiant l'utilisation des objets prévus... tout en se méfiant de la «spontanéité naturelle» des enfants imprégnés par l'idéologie dominante.

Toutefois il reste des questions non éclaircies :

- la sexualité ;
- comment éviter que les séances de défoulement, qu'elles canalisent la frustration des élèves après trois heures de math par exemple.»

B. BOUSSIN, pour le secteur... éducation physique !

Raymond Dumezil. — De mon côté j'ai glané dans *Sciences et Vie* de mars 79 ce petit passage :

«L'industrie travaillant par cœur — elle reproduit à l'infini des objets figés une fois pour toutes — ce sont les machines que l'on a dotées de mémoires et de savoir faire, (...) c'est l'art, la ruse que l'on a fait passer de l'homme à la machine. Dès lors, l'ouvrier, dépossédé, exproprié de son savoir-faire se trouve réduit à n'être plus qu'un rouage d'une machine plus vaste : l'organisation et le système de production, sans possibilité ni lieu pour exercer sa créativité.»

J'ai nettement l'impression que les instructions officielles voudraient nous pousser à fabriquer de ces hommes-là, ce que nous ne pouvons accepter en tant qu'éducateurs.

La dénomination exacte de nos matières devrait me donner raison. On ne demande pas à un professeur d'éducation artistique de former des artistes mais surtout le goût des élèves ; ni à un professeur d'éducation musicale de faire des musiciens capables de jouer des marches militaires le 11 novembre, ni au professeur d'éducation physique de former des champions (quoi que...). Pourquoi voudrait-on alors demander au professeur d'éducation manuelle et technique de fabriquer des O.S. ?

Ce besoin de créativité est primordial pour l'homme. Le but de notre matière serait justement de donner «les possibilités et le lieu pour exercer sa créativité».

Bernadette Vigier. — je ne peux m'empêcher d'acquiescer à une telle impression. Mais si cela peut se concevoir pour un faible pourcentage des enfants qui, effectivement, ne suivront



pas des études de type cycle long (encore que...), est-ce là le rôle d'un enseignant, quelle que soit sa discipline ?

Dans le tronc commun par contre on touche tous les enfants quelles que soient leurs aptitudes intellectuelles ou manuelles et là aussi on nous incite à utiliser les méthodes de l'industrie. Pas d'accord.

Alex Lafosse. — ... Et quelle industrie ! Il ne s'agit plus de mécanique auto ou d'électricité mais de maçonnerie ou de «service en collectivité» (sous l'angle maniement rationnel du balai...) même si on utilise des vocables nouveaux ou rassurants genre «cadre de vie» ou «transferts technologiques».

En dépit des instructions officielles...

Raymond Dumézil. — Les I.O. sont ce qu'elles sont. Ils nous faut lutter surtout contre les gens qui en rajoutent, qui en profitent pour demander des choses qui au départ ne font pas partie des programmes. Il nous faut donc, à cause d'eux, essayer d'abord de faire pencher la balance de notre côté.

Bernadette Vigier. — Que c'est vrai ! Et qu'il y a à lutter contre les gens qui en rajoutent par rapport aux I.O. ! Pour plaire à telle inspectrice pédagogique régionale ou pour se mettre en valeur !

Bon nombre d'ailleurs voudraient que les I.O. soient très directives, très précises, qu'il n'y ait plus aucune place pour l'initiative personnelle, seulement pour la «robotisation»...

Alex Lafosse. — Surtout ne pas sous-estimer l'efficacité du dispositif officiel. J'ai sous les yeux des exemples de camarades qui se sont fait tout doucement intoxiquer, récupérer. Tant il est vrai que pour dîner avec le diable il faut, surtout si c'est tous les jours, une longue fourchette. D'autant plus si votre inconscient vous souffle : «*Pour vivre heureux, vivons couchés !*»

J'en viens parfois à mettre mes espoirs en une chose contre laquelle il m'est arrivé de pester : l'immobilisme du corps enseignant qui, peut-être, limitera les dégats !

A méditer cette récente déclaration de Edouard Kouznetsov (qui sait de quoi il parle !) :

«Boukovski pensait qu'on pouvait détruire les organes de l'état en les noyant avec des hommes sûrs. C'est une idée que l'on retrouve dans les groupes d'opposition d'à peu près tous les régimes totalitaires. Je ne la partage point. D'abord parce que l'establishment est un rouleau compresseur capable d'écrabouiller toutes les bonnes intentions.»

En dépit des pilonnages officiels...

Monette Delaire. — Depuis trois semaines je suis en stage de «six mois» et on me dit : «*A tous, le même dessin technique parfait, la même gamme de fabrication bien fournie : une bonne progression et tout ira bien.*»

Alex Lafosse. — Surtout ne pas se laisser intoxiquer par ces histoires de «bon geste professionnel», de «progression de difficultés», de «connaissances de base à faire passer», de «niveau minimum à acquérir...» et autres billevesées qui masquent l'absence de visées plus hautes...

La pédagogie Freinet répond globalement : méthode naturelle, tâtonnement expérimental, importance du travail au sein du groupe, attitude coopérative, etc.

Avec rejet des progressions figées et préétablies (à commencer par la gamme de fabrication, l'Organisation Scientifique du Travail, etc.).

Maurice Rochard. — J'ai aussi connu cela dans les deux stages auxquels j'ai participé ! Conclusion : les gosses seraient appelés à n'être que de parfaits exécutants, des robots lisant, exécutant mécaniquement des gestes précis...

Je m'y refuse, nous nous y refusons.

Danièle Bayssade. — Le respect de l'enfant dans son évolution...

L'enfant au centre des préoccupations de tous les instants et de tous ordres... C'est ce qui m'a le plus passionnée au cours des discussions aux journées d'études de Chartres.

Et j'avoue que j'avais besoin de faire le point... car vraiment qu'en fait-on, où est-il, qu'est-il l'enfant en E.M.T. si l'on suit les I.O. ?

Il est vraiment bon de prendre du recul et d'en discuter, surtout après un stage dit de «recyclage».

Alex Lafosse. — Le problème est posé : devons-nous, comme on nous le demande à l'excès, favoriser la «pensée convergente» : la «bonne méthode», le bon geste, le bon dessin, les bonnes normes... bien conformistes ou alors devons-nous (sans pour autant verser dans le spontanéisme béat) mettre en place une pédagogie de la socialisation (pédagogie coopérative) qui favorise l'exercice de la «pensée divergente», c'est-à-dire la créativité ?



Pour l'épanouissement des personnalités

Bernadette Vigier. — Je crois que nous sommes bien au cœur du problème. Le travail manuel est une émanation de l'être tout entier — autant intellectuel que psycho-moteur que sensible, etc. Je pense qu'il partage ce privilège avec les arts plastiques et la musique (que ce soit pratique d'un instrument ou chant choral). Je crois aussi que c'est par là qu'il diffère fondamentalement des disciplines intellectuelles ou à caractère uniquement verbal.

Chaque fois que l'enfant «fait» quelque chose, qu'il bêche au jardin, qu'il découpe et construit une tente d'indien, qu'il fabrique des marionnettes pour les animer ensuite, c'est pour lui un moyen de s'«exprimer» et de se réaliser. Et je crois que cela répond à des besoins fondamentaux de l'individu tels que s'«exprimer», «communiquer», «faire avec...», «réussir» pour se valoriser, «connaître», etc.

Pierre Vernet. — Tout à fait d'accord. Le T.M. favorise l'équilibre intellectuel : il est l'harmonie de l'être par un travail physique réfléchi et un travail intellectuel exprimé corporellement.

L'école est trop souvent un système de devoirs, leçons, examens, compositions, notes, classements, donc de lutte de l'individu contre les autres.

L'activité manuelle entraîne une aide aux autres, donc la solidarité. Les travaux en commun nécessitent un travail d'équipe. L'entraide permet des réalisations plus importantes que le travail seul.

Le sens du travail d'équipe amène le respect du travail de chacun : on ne travaille pas pour soi ; le sens véritable de tout labeur et de tout effort est le service des autres ; où qu'il s'effectue on en arrive au respect du travailleur quelle que soit sa condition sociale...

Voilà. Je voudrais encore préciser que, pour moi, les T.M. sont une partie de l'expression de chaque individu, une partie de la formation de sa personnalité.

Alex Lafosse. — Je crois bien sûr ces idées fondamentalement justes. Mais combien n'ont-elles pas été galvaudées en particulier au niveau des stages de «transition» où des profs de T.M., musique, dessin se récriaient à l'envie : «*Les enfants qui ne sont pas doués pour les activités intellectuelles le sont pour les activités manuelles. Valorisez-les par l'intermédiaire de ces dernières et hop ! vous les récupérez quand vous voudrez pour les premières !*»

Tel était le leitmotiv ! Si les choses pouvaient être aussi simples, pour ne pas dire «simplistes» !

Daniel Villebasse. — Tout à fait d'accord pour se méfier de cette idée de récupération des gosses par le biais des travaux manuels. Même chose pour la pédagogie Freinet d'ailleurs. Combien de fois n'ai-je pas entendu qu'elle permettait de mieux faire passer la «soupe» des programmes !

Grâce à des gestes réfléchis...

Raymond Dumezil. — Je dis oui à la créativité, priorité même à la créativité. Mais la technique est indispensable pour que l'objet imaginé par le cerveau devienne réalité par l'intermédiaire des mains. La technique est nécessaire aussi bien en musique qu'en peinture, etc. Il faut donc la dominer pour ne pas être handicapé par elle. Et donc ne pas cracher dessus.

Annie Bellot. — C'est vrai, ceux qui passent leur vie à créer, peintres, couturiers, cuisiniers, sculpteurs ont travaillé et connaissent à fond la technique et cherchent toujours à l'améliorer ; leur création ne naît pas un beau matin en partant de zéro.

Alex Lafosse. — Tout à fait d'accord. A condition que le souci de faire apprendre les techniques ne deviennent pas un

argument, comme c'est le cas trop souvent, pour renvoyer la création et l'expression personnelle aux calendes grecques !

Les idées justes peuvent être très dangereuses.

Celle-ci est du nombre qui justifie toutes les barrières opposées à la créativité des enfants : «*Tu auras le droit de faire un petit meuble quand tu auras fait trois ans d'atelier et que tu auras appris à surmonter toutes les difficultés abordées dans l'ordre sur des pièces poubelles (3) (ou quasi poubelles). Tu auras le droit de te faire une jupe (celle que je te dirai) quand tu te seras bien exercé les doigts, que tu te seras bien entraîné à la machine à piquer sur du papier. Et pour ça il faut bien trois ans aussi.*»

Une collègue (de gauche !) me disait récemment : «*Pendant trois ans je leur apprend les différentes difficultés de la couture à l'aide d'une progression tirée d'un bouquin : ainsi j'espère que plus tard, devenues adultes elles sauront se débrouiller toutes seules, créer leurs habits par exemple.*»

Elle oubliait seulement de se demander comment ces enfants, habitués ainsi à une dépendance constante, deviendraient sur le tard et tout soudain autonomes et créatives !

Michelle Masy. — L'analyse fonctionnelle de l'objet, le démontage-remontage, etc., etc., c'est bien beau mais le travail manuel, est-ce que ça n'est pas en même temps : notion d'esthétique, sens du beau, reflet de soi dans l'objet qu'on a fabriqué ?

Je pense qu'il faut faire attention au danger de faire de la technique pour la technique alors qu'elle n'est qu'un palier dans le processus de la réalisation d'un objet.

Bernadette Vigier. — Sans aucun doute réfléchir sur les raisons du (ou des) geste(s) le(s) plus adapté(s) me paraît souhaitable. Mais je ne suis pas d'accord pour autant pour refuser l'«apprentissage du geste» adapté dirai-je.

(3) On appelle «pièce-poubelle» dans l'enseignement technique la «pièce d'étude» qui passe à la poubelle immédiatement après sa notation par le professeur. C'est dire qu'elle ne sert à rien si ce n'est à exercer l'habileté de l'élève.

NOTE DE SERVICE

Vous n'êtes pas sans ignorer la prochaine visite qu'un membre de l'Inspection Générale rendra à notre Centre de Formation.

Or les discussions diverses laissent apparaître un relâchement général du langage technologico-pédagogique indispensable à une Education Manuelle et Technique bien conduite.

Je vous convie donc à apprendre par cœur le tableau ci-dessous (où chaque élément peut se combiner avec n'importe quel autre pourvu que l'on respecte la cohérence syntaxique).

J'espère ainsi vous aider à émailler votre discours de quelques propositions conceptualisées des mieux venues.

Le contrat technologique	réinvestit	la démarche	jamais systématique	de l'intelligence concrète
L'objet technique	ne refuse pas	l'abstraction	interne mais unique	d'une technologie pour notre temps
L'exercice d'intelligence lié à l'action	remet en cause	le dilemme	souvent contradictoire	du concret technique
L'analyse fonctionnelle	démythifie	le refus	à sens unique mais souvent en expansion	d'une pédagogie par objectifs
Le bon geste professionnel	introduit à	l'objectivité	ici et maintenant	du schéma corporel
Le diagramme de P.E.R.T.	assume	la prise de conscience	plus rigoureux (euse)	de la notion de transfert
La gamme de fabrication	ne tourne pas le dos à (aux)	la réalisation	non schématisable	du dessin technique
La démarche technologique	permet d'abstraire	le contenu	toujours mesurable du travail humain dans l'industrie	
La coordination oculo-manuelle	ne contredit pas la rationalité		psycho-moteur(trice) et relationnelle	de l'intelligence verbo-conceptuelle
Le montage-démontage maintenance	amène tout droit à (au) le consensus		difficilement conceptualisable	d'une pédagogie du projet
L'analyse de sous-phase	clarifie	l'informatisation	bien sûr vérifiable	des matériaux en grappes



C'est là que je suis perplexe : Si je veux faire une boîte en bois clouée, il faudra bien que je sache scier et clouer. Et si je ne sais pas bien le faire, comment sera ma boîte ?

Alex Lafosse. — Je ne pense pas que l'on puisse prendre exemple sur la pédagogie des L.E.P., cela pour deux raisons principales :

1. Notre but n'est pas d'apprendre aux gosses un métier.
2. La pédagogie la plus répandue en L.E.P. est celle que tu décris : c'est le prof qui indique la pièce à réaliser et le jeune, avant d'être autorisé à fabriquer un véritable objet — robe, meuble, objet de métal... — devra passer plusieurs années sur des «pièces d'étude» (piquer à la machine sur des bandes de papier, faire des tenons-mortaises sur des chutes de bois ou limer durant des heures entières...).

Nos camarades de L.E.P. adeptes d'une pédagogie différente (il y en a) ont le plus grand mal à faire admettre que l'apprentissage peut se faire tout aussi bien, sinon mieux, à partir de réalisations tout de suite en vraie grandeur et que les élèves ont choisi en groupe de réaliser. Quitte à mettre de temps en temps de côté la fabrication en cours pour s'exercer à une technique nouvelle sur laquelle on bute ou bien s'exercer à un geste ou sur un outillage délicats...

C'est le cas par exemple de Jean-Pierre Nadeau qui ne se cache pas d'utiliser en L.E.P. et avec succès la démarche Freinet pour la préparation au B.T.S. charpente métallique.

Lucien Buessler. — Si je suis tout à fait d'accord pour qu'on dénonce les exercices qui consistent à faire des piquages sur des kilomètres de papier (ou de non-tissé) je crois avoir compris que les pièces poubelles ou les heures de travail à la lime sont du passé dans beaucoup de secteurs (et pas seulement du fait des enseignants mais également de celui des inspecteurs).

(4) Faubert : balai de cordages bien connu des marins et des sections L.E.P. d'employés de collectivités !

En vannerie par exemple, que je connais bien, je sais que telle tenue du travail sur un objet plat conduit non pas à un objet plat mais à une cuvette. Je pourrais multiplier les exemples dans toutes les techniques.

Alex Lafosse. — Tout à fait d'accord moi aussi si on accepte de considérer qu'apprendre ou ne pas apprendre la vannerie est d'une importance toute relative, que ce qui compte n'est point de faire un plat ou une cuvette, par un geste adapté ou non, mais la manière dont sera reconnu par l'enfant ce geste le mieux adapté.

Je pense à cette photo que je viens de voir dans un manuel de L.E.P. d'une batterie de jeunes gars, tous habillés pareil, alignés comme à la parade devant des postes de travail similaires pour y apprendre pendant les interminables heures fixées par la tradition scolastique, le «bon geste» pour limer.

Comme on voudrait enseigner le «bon geste» pour passer le faubert (4) et, tant qu'on y est, pour saluer le patron, pour voter.

Johnny Thurin. — Le geste technique «parfait», faut-il le refuser en tant que tel, refuser son apprentissage immédiat ? En fait le problème tourne autour des intérêts de l'enfant, ce qu'il veut faire : la réalisation d'objets utiles, beaux ou fonctionnels, exigent des savoir-faire précis. J'ai discuté avec mon beau-frère qui est électro-mécanicien. Il a appris en C.E.T. Un de ses professeurs avait me semble-t-il une technique intéressante. Pour réaliser une pièce il mettait ses élèves en situation :

- a) Il indiquait la pièce à réaliser.
- b) Les élèves tentaient pendant une heure de la faire.
- c) On retournait en salle de cours et on discutait ensuite des divers tâtonnements...
- d) On passait à la réalisation effective de la pièce connaissant les solutions acceptables pour aboutir.

Seulement voilà... Avant d'arriver à cela, les élèves avaient dû s'entraîner pendant des heures à limer, scier, percer, etc. C'est-à-dire qu'il avait fallu leur «inculquer» des savoir-faire précis.



Alex Lafosse. — Il y a d'un côté ce que l'on dit qu'on fait (ou ce que l'on dit qu'il faut faire) et ce que l'on fait en réalité. Rassure-toi : mon propos n'est pas d'accabler l'enseignement professionnel.

Qu'est-ce, en fait, qu'un exercice à trous ou une rédaction à sujet imposé sinon un exercice poubelle ?

Et combien d'instits ou de profs donnent encore des dictées ? Et si ce n'est qu'en fin d'année qu'on les met à la poubelle, n'est-ce pas que M. l'inspecteur peut toujours survenir d'ici là et demander à voir les cahiers !

Lucien Buessler. — Que ce nous soit donc l'occasion d'affirmer avec force notre opposition aux pièces poubelles car je pense que la tentation d'y venir est grande (par lassitude : c'est tellement plus facile... travail facile à donner, à suivre, à contrôler, à noter... Ceci me fait me souvenir d'un directeur d'un centre F.P.A. que nous avons visité il y a quelques années et qui nous disait qu'avant de rentrer dans une salle de cours à une certaine date et à une certaine heure il savait exactement ce qu'il allait voir. Lorsque nous l'avons interrogé pour savoir quand il pouvait affirmer qu'une formation était achevée il nous a répondu que la formation était achevée lorsque le stagiaire avait terminé la pièce numéro 82 !)

Raymond Dumezil. — Pour en revenir au geste parfait, je suis bien d'accord avec Bernadette Vigier qu'à un certain niveau ce geste doit être reconnu. Attention, je ne pense pas du tout là au geste rationnel qui permet à un O.S. de faire plus de rendement...

Alex Lafosse. — ... Ou qui permet à un champion de battre un record. C'est en effet certainement l'idée de B. Boussin dans l'extrait rapporté plus haut et dont semble parti ce débat. Pour le secteur E.P.S. il *«refusait justement l'apprentissage du geste parfait (geste à l'efficacité maximale) préférant «découvrir les différentes techniques utilisables».*

Raymond Dumezil. — ... Je songe au geste sans lequel il ne peut plus y avoir de progrès dans la technique pratiquée. Et ce que je dis là me semble aussi valable en sport ou en musique sans pour cela penser au champion ou au virtuose mais au plaisir que la pratique d'un sport ou d'un instrument peut procurer.

C'est pourquoi je pense que recherche de la créativité et recherche du geste adapté ne sont pas deux choses incompatibles mais qu'elles doivent être menées en parallèle.

Lucien Buessler. — Je souhaite que cette histoire de geste soit plus clairement élucidée.

A mon sens il y a des gestes qui sont plus ou moins adaptés en fonction du résultat espéré. Ainsi, pour reprendre l'exemple de Bernadette, il y a une façon de tenir le travail qui ne permet pas d'obtenir un objet plat alors qu'un autre geste le permet.

Ce qui me paraît intéressant c'est d'amener l'enfant à être attentif non seulement au résultat de l'action qu'il exerce sur un matériau mais encore de porter son attention sur cette action même c'est-à-dire de devenir capable de critiquer son geste.

Si l'enfant ne rectifie pas spontanément son geste je pense qu'il faut l'inviter à la recherche, à essayer d'exercer son action différemment sur le matériau.

Il ne s'agit pas d'enseigner le geste parfait mais d'inviter à rechercher le geste qui permet le meilleur résultat pour le moins de fatigue. Et il n'y a peut-être pas de geste standard. Crépir un mur au ciment est difficile pour le néophyte. Au temps des chantiers de jeunesse à l'époque du gouvernement de Vichy on apprenait aux jeunes le geste nécessaire en leur faisant lancer une petite masse au bout d'une ficelle fixée à un bâton. Plusieurs centaines de fois pendant plusieurs jours. Mais il y a aussi le maçon qui montre ce qu'il fait et qui dit : *«Tu vois moi je m'y prends comme cela, je ne peux pas te dire comment tu dois faire, c'est à toi de trouver.»*

Des documents adaptés...

Raymond Dumezil. — Un autre problème se pose avec les 5^e : le dessin technique ; faut-il ou non l'enseigner avec une progression type C.E.T. pour aboutir à toutes les notions prévues dans le programme ?

Pour ma part je ne le fais pas ; le dessin technique vient suivant les besoins. En ce qui concerne la lecture du dessin,



elle peut se faire à propos des fabrications ; en particulier en bois et cartonnage. En voyant un dessin sur une fiche, l'élève en comprend une bonne partie. Il ne reste à lui expliquer que ce qu'il ne sait pas, en général des normalisations et des conventions (traits, arêtes cachées...).

Le dessin lui-même peut être abordé quand l'élève trouve indispensable d'en faire un afin de concrétiser l'idée d'un objet qu'il veut créer. Pour lui-même il peut se contenter d'un croquis coté. Mais si l'objet est l'occasion d'une fiche destinée à ses copains ou à des correspondants il faudra que le dessin soit normalisé afin de répondre à un langage compris par tous. Et dans ce cas l'élève, au fur et à mesure de l'avancement du dessin se renseignera sur ces normes et le fera de bonne grâce.

Je procède ainsi et je pense qu'à la fin de l'année les élèves savent ce qu'il fallait leur apprendre et ont travaillé non pas comme des manœuvres avec le prof comme patron, mais comme créateurs avec le professeur comme conseiller.

Cela ne m'empêche pas d'exiger un travail mené à son terme et un travail réussi. Si cette réussite exige des contraintes elle procure aussi des satisfactions à l'élève.

Maurice Rochard. — Le dessin technique ? Il en faut (je suis pour, en partie), mais un peu, et quand il est justifié, motivé : j'ai fait dessiner de cette manière les pièces du Tam Gram (deux séances d'une heure à peu près) et sans chercher la petite bête, quant aux normes exigées des traits par exemple. Une initiation, sans plus. Mais les gosses doivent comprendre pourquoi un dessin technique se présente comme ça.

Les «gammes» (5) ! Je n'en établis plus d'avance, terminé ! On les fait ensemble et... à la demande. Et s'il n'y en a pas besoin on s'en passe.

(5) «Gammes de fabrication», «gammes de montage» : présentation conventionnelle habituelle dans les industries mécaniques des différentes opérations par lesquelles fabrication et montage doivent passer. La présentation en est chronologique et la plus détaillée possible pour que l'exécutant n'ait plus à hésiter.

Là aussi l'enfant doit en sentir, en éprouver la nécessité : elles ne devraient être envisagées que pour gagner du temps, elles devraient pouvoir être le résultat du tâtonnement expérimental. «Voilà, j'ai essayé comme ça et comme ça... le mieux c'est cela...»

Raymond Dumezil. — Comme il est à tout moment dans ce cahier question de gammes de fabrication, je donne mon point de vue disant que faire des gammes pour des élèves qui ne les lisent pas, c'est de la masturbation intellectuelle ! Un jour j'ai porté la boîte que j'avais fait en stage avec Alex à des élèves de 3^e qui voulaient faire des boîtes de rangement de cassettes. Ils y sont arrivés (et il fallait changer toutes les dimensions) uniquement en observant la boîte déjà faite et un strict minimum d'explications de ma part. J'ai alors tenté une expérience : d'après une tradition bien ancrée. On doit faire des objets plats en 6^e (les pauvres n'ont paraît-il pas la notion de volume !). Alors, gauchiste, j'ai fait réaliser la boîte à cassettes par deux élèves de 6^e (assez adroits il est vrai) avec le même procédé. Horreur ! Elles ont parfaitement réussi ! Alors, les directives inspectorales qui prennent a priori les élèves pour des idiots afin de proposer des exercices pour débiles, vous savez ce que j'en fais ?

Pierre Vernet. — Au diable vos gammes et tout ce travail «théorique» qui ne permet pas d'attaquer vraiment le réel — la création manuelle.

Si je suis venu à votre commission au congrès, c'est parce que, même dans l'enseignement spécial, il reste encore trop de camarades qui en sont au bricolage, à l'à peu près. Et que ce n'est pas ma position. Il peut et doit y avoir création manuelle avec un minimum de travail solide, bien fait, fini...

Par le tâtonnement expérimental...

Raymond Dumezil. — Pour ma part je suis de plus en plus allergique à l'officiel, c'est-à-dire aux fiches du C.N.D.P. et autres, parues chez Bordas ou Machin...

On y prend souvent l'élève pour un demeuré, toujours pour un simple exécutant. Mais, surtout, le côté artistique est toujours laissé de côté. C'est là pourtant que la créativité peut souvent s'extérioriser.

Allez visiter un musée d'art et traditions populaires pour vous rendre compte que les moindres ustensiles ménagers ou de travail sont sculptés, décorés, enjolivés, bref, personnalisés.

Et dans un monde de standardisation dépersonnalisante, cette créativité artistique populaire, voire naïve, est un facteur de qualité de vie, un antidote à la monotonie de la société de consommation.

C'est pourquoi je pense qu'une activité comme la poterie ou la céramique sont à la fois utiles et intéressantes pour les enfants (j'en ai fait l'expérience ; c'est l'activité qui leur plaît le plus). Là pas besoin de fiche. Et que l'on ne vienne pas me dire que c'est une activité dépourvue de côtés techniques.

Voici trois expériences venant d'idées d'élèves placés dans un contexte de classe coopérative :

Première expérience : La couleur des émaux en poudre n'a rien à voir avec l'émail cuit. Les élèves d'eux-mêmes ont décidé chacun de faire quelques échantillons avec tous les émaux que nous utilisons sur du grès blanc du commerce et sur des carreaux des deux terres que nous utilisons. Pour les émaux utilisés cela leur a donc fait 24 échantillons répertoriés.

Oui, je sais ; c'est banal.

Deuxième expérience : Les élèves avaient pris l'habitude de mélanger sur leurs poteries plusieurs émaux ; au début le résultat était toujours une surprise et pas toujours du plus bel effet. Deux élèves ont donc demandé en maths comment on pourrait trouver toutes les combinaisons de deux puis de trois émaux.

Et en T.M. ils ont réalisé tous les échantillons possibles avant de sélectionner ensuite les mélanges heureux et utilisables pour la classe.

Cette attitude scientifique n'est en rien contraire à l'art. Elle permettait de mieux choisir en connaissance de cause.

Troisième expérience : Quelques élèves avaient décidé de décorer le dessus de leur table en fer forgé réalisée en atelier fer, avec des carreaux rustiques style grès ancien avec incrustation et empreintes de végétaux.

Le premier a eu une surprise désagréable : ses carreaux étaient trop petits et ne couvraient plus le dessus de la table. Le deuxième, plus malin a eu l'idée de faire des carreaux plus grands. Cette fois c'était trop grand.



C'est ainsi que l'idée que la terre se rétractait en séchant, puis en cuisant, leur est venue. Il fallait donc trouver une solution, non pas à tâtons puisque toutes les tables n'avaient pas la même surface, mais une formule permettant de prévoir la dimension du carreau humide en fonction de la dimension du carreau cuit désiré. Je vous passe le détail des expériences, mais ce fut une bonne motivation pour les maths avec pourcentages et rapports.

Maurice Rochard. — Autre exemple : une élève a voulu fabriquer un porte-clefs mural en fil de fer. Après l'avoir laissée tâtonner, je lui ai demandé de m'en faire le croquis avec le fil de fer pour trouver des formes ; ce qui fut fait.

De temps en temps je lui signalai un détail : «*As-tu prévu par quel moyen tu le fixerais au mur ?*», etc.

Elle et moi nous avons tâtonné... oralement ; rien par écrit à part le croquis.

Aujourd'hui l'objet est là, brillant, neuf... et il est beau, solide, efficace.

La leçon que nous en avons tous tirée est que les enfants, eux, pouvaient se passer de moi la plupart du temps. Nous en avons parlé un peu ensemble.

Marc Battmann. — Avec ma classe nous avons amélioré le «cherche-midi», jeu de plaquettes imaginé par Alex.

Pour cette réalisation, j'ai fait toute la démarche avec les élèves après leur avoir donné le principe du jeu. Après des recherches par petits groupes, après la mise en commun de ces recherches qui a abouti au choix d'une solution, un groupe d'élèves a construit «un jeu prototype» pendant que les autres réalisaient les plaquettes. Puis, après critique et modification de ce jeu prototype, nous avons étudié le montage et réalisé le jeu. Evidemment cette méthode est beaucoup plus longue et il faut se poser la question de savoir si elle peut s'appliquer à la réalisation de toutes les fabrications. Du point de vue pédagogique elle est très enrichissante et permet d'éviter les situations du genre : «le maître est le patron»...

Raymond Dumezil. — Autre exemple à travers celui des «démontages-remontages». C'était là le gros morceau du cahier précédent. Pour ma part je trouve difficile de les introduire en classe ; ils tombent comme les cheveux sur la soupe. En début d'année et en attendant du matériel et des matériaux demandés pour les fabrications, nous avons pourtant tenté, avec mes collègues d'E.M.T. en 5^e, de faire passer des leçons sur la pompe à vélo, le timbre à vélo, l'arrêt de porte.

Ces leçons ne passionnent pas du tout les élèves. D'autant plus que pour eux l'E.M.T. c'est du travail manuel donc de la fabrication et non de la technologie.

Il faut que cette étude d'objet réponde à leur demande, une forte motivation.

C'est ainsi qu'un jour ça a bien marché, tout à fait accidentellement, sans aucune préparation de ma part. Nous faisons travail manuel avec différentes techniques dans la classe et un élève particulièrement maladroit a fait tomber la ponceuse vibrante dont il se servait pour figoler un damier en marquetterie dans la bassine d'eau qui servait à nettoyer les outils de poterie ! Scandale : un moteur Peugeot deux vitesses plus variateur, presque neuf et qui nous servait beaucoup !

Le pauvre élève en a entendu des vertes de la part des camarades. Bref, le moment de panique passé il fallait nettoyer ce moteur tombé dans l'eau boueuse qui était entrée partout. Une seule solution : démontage immédiat, nettoyage, remontage. C'est ce que nous avons fait avec un groupe de trois élèves pendant que les autres continuaient leur T.M. et venaient jeter de temps en temps un coup d'œil sur le travail.

Cela a tellement plu que les autres aussi ont voulu démonter la perceuse.

Par groupes de trois ou quatre, toute la classe y est passée. Non seulement la perceuse marche encore (oh, miracle !) mais nous avons réparé celle des agents de service (changer les charbons et le fil de rallonge) et à partir de là, pu étudier le moteur électrique (construction B.T. : le moteur électrique) et la perceuse à main (à cause des vitesses).

Je peux dire que dans ce cas précis il y avait intérêt chez les élèves et même pas mal de travail accompli et de connaissances acquises.

Par contre je ne conseille à personne de prendre comme point de départ un bain de perceuse neuve dans de l'eau sale !

L'imagination est plus importante que la connaissance.

Albert EINSTEIN

Maurice Rochard. — «*Pas de séparation artificielle entre formation technique et création manuelle proprement dite.*» D'accord et c'est ça la méthode naturelle : on apprend à écrire en écrivant, on apprend à construire en construisant, et chemin faisant, à l'occasion, on fait de la grammaire, de l'orthographe, du dessin technique ou du démontage-remontage...

Christian Sajous. — Comme les camarades je retire des documents pédagogiques officiels une image irritante :

- Le maître est le patron.
- Seul le maître pense.
- Les élèves sont les ouvriers.
- Les élèves exécutent.

La fabrication d'un castelet décidée par les enfants d'une classe de 6^e (en collaboration avec le prof de français) nous a prouvé qu'une démarche différente, sinon inverse, était bien plus enrichissante...

Maintenant nous en sommes aux rideaux. Tous s'y sont mis, garçons et filles. Je sens une classe heureuse. Je le suis aussi.

Et par la création

Bernadette Vigier. — C'est vrai que l'éducation manuelle et technique telle qu'elle est conçue officiellement est très directive et ne laisse guère place à l'imagination, à la créativité. C'est probablement là un de ses aspects les plus critiquables et les plus dangereux. Alors qu'elle prétend au contraire conduire l'enfant à l'autonomie.

Alex Lafosse. — Reste à savoir ce que chacun met en fait, concrètement, derrière chaque mot... ignorance qui peut entraîner autant d'accords ambigus que de querelles vaines.

Qu'il me soit pour cela permis de citer pour contribution au débat un extrait du travail de Jacqueline et Jacques Caux : «Etude de la créativité en pédagogie Freinet» (6).

«Il est certain que le fondement théorique de la pédagogie Freinet est l'expression libre de l'enfant. Doter l'enfant d'outils permettant une expression libre authentique et singulière permettant le travail libre, individuel et en groupe, permettant enfin à chacun de faire son propre chemin vers l'autonomie.

Car c'est ainsi et d'abord en s'exprimant que l'enfant se construit.

Il a à sa disposition son dynamisme naturel qui est sa force, le tâtonnement expérimental qui est sa méthode.

Il utilise toutes ses ressources intellectuelles et manuelles pour exprimer ce qui va dans le sens de ses motivations profondes, de sa construction originelle.

De l'appréhension directe des objets, à celle de leur image mentale, puis des symboles et des concepts, la pédagogie Freinet... vise à développer complémentirement l'intelligence et la créativité.

Créativité est un terme nouveau qu'a peu utilisé Freinet mais qui est sous-tendu dans ceux de : création, expression libre, respect des motivations, etc. qu'il emploie.

Intelligence et créativité pouvant être dissociées mais non opposées, complémentirement utiles et nécessaires au développement de l'individu...»

Maurice Rochard. — Et nous voilà au point le plus important, celui qui nous préoccupe : la création.

Peut-on créer ? en carton, en fer, en tissu, en bois ? etc.

Ma réponse est oui ! Car, pour moi, créer n'est pas systématiquement inventer !

Et ne me dites pas que se dire, raconter ce que l'on a fait, ce que l'on a vu n'est pas de la création ! Il faut pouvoir le faire passer, ce langage-là, et ce n'est pas toujours évident.

(6) Document I.C.E.M. n° 9.

Pour vous communiquer ma pensée, je n'invente pas de mots nouveaux, et pourtant j'ai bien l'impression de créer en écrivant. Non ?

Alors je dis et je répète que si, à partir d'un morceau de carton, de bois, etc. on agit sur lui et qu'à la fin ce morceau soit devenu jeu, boîte, pied de lampe, étagère, il y a «création» même si c'est pour faire le même jeu, la même boîte, lampe ou étagère que le copain, le maître, ou tout autre individu.

Alors ? Des modèles ? Mais oui, bien sûr, et sans culpabiliser. Mais aussi l'invention !

Ce n'est peut-être pas facile, mais c'est possible et surtout à propos de fabrication, car si ce n'est pas le modèle lui-même qu'on peut inventer, par contre trouvera-t-on «un tour de main» à soi, que d'autres pourront employer : là aussi il y a création.

Ce qui n'empêche que la création «totale» est possible.

J'en ai eu et j'en ai de spontanées. D'autres viennent si je les suscite : une élève de 3^e (une seule, une fille) a créé de toutes pièces une balance (signe du zodiaque) en fer («forgé» à froid), dessin, forme, dimensions ; ce fut sa «création». Bien sûr ça existe une balance, ce n'est pas nouveau.

Et alors ? C'est nouveau les poèmes où ça rime ? Et ceux où ça ne rime pas ?

Cette année (atelier fil de fer), une fille comme je le disais veut faire un porte-clefs : elle le dessine, on discute ; ça marche.

Dans le même atelier, après avoir vu ensemble les formes que l'on pouvait obtenir avec des morceaux de fil de fer, les élèves créent des bougeoirs !

Alex Lafosse. — Remarquons bien qu'il n'est pas difficile d'être «pour la créativité». On rencontre même rarement des gens contre (sauf récemment, au niveau de l'inspection générale !).

C'est vrai cependant qu'il faut un minimum de technique avant de pouvoir créer. Le vouloir nier est s'illusionner. Le problème est de savoir comment maintenir ce «minimum» à un «minimum».

Bien sûr cela dépend pas mal du maître. Pour ma part, contrairement à beaucoup, je considère qu'en cartonnage, pour prendre un exemple, après deux objets réalisés pour l'initiation l'enfant peut se lancer dans la création d'un objet de son choix.

Et foin des fastidieuses progressions !

Daniel Villebasse. — D'accord avec toi. Je n'ai jamais eu de «progression» en T.M. Pour prendre la poterie par exemple on peut même commencer sans aucune technique et les découvrir au fur et à mesure.

Claire Souillard. — Il y a des techniques où l'on peut créer de suite car la technique bien que difficile n'est pas très longue à expliquer. Exemple : la poterie.

Très vite on peut créer quelque chose de différent.

En cartonnage on dit qu'il faut déjà avoir réalisé pour pouvoir concevoir. Nos élèves doivent donc attendre plusieurs années ; quelle patience !

Alex Lafosse. — Aussi n'est-ce pas un hasard si la réforme a écarté la poterie pour promouvoir le cartonnage !

Je dois dire d'ailleurs que je me sens gêné par cette tendance de plus en plus constante à aborder le travail manuel sous l'angle de matériaux ou de techniques considérés comme portant en eux-mêmes leur propre justification.

Alors que j'aurais pour ma part tendance à partir de l'objet que l'enfant ou le groupe a décidé de construire, le matériau et la technique mis en œuvre ne découlant qu'ensuite et logiquement de ce choix.

Mais, puisqu'il faut en passer par là, je dirais aussi que le «minimum technique» varie beaucoup selon la technique ou le matériau considérés.

Certes, comme le dit par ailleurs Bernadette Vigier, il n'y a pas de matériaux indignes de figurer dans la liste de ceux que les enfants peuvent être amenés à travailler.

Mais je crois aussi, pour prendre un exemple et quoi qu'on puisse en dire de bon par ailleurs, que l'aéromodélisme est certainement un domaine où il est très difficile pour quiconque (enfant ou adulte) de faire rapidement œuvre créatrice si ce n'est au niveau des procédés de fabrication.

De même en couture, l'autonomie n'est pas très rapide à acquérir.

Est-ce un hasard encore une fois si la pédagogie officielle insiste sur ce genre de technique ?

Je pense quant à moi qu'il nous faudrait chercher ensemble des techniques plus rapidement libératoires comportant un bagage «minimum minimum», une technicité prérequisée réduite.

Ainsi pourquoi ne pas promouvoir par exemple le travail des lattes de bois ? Celui du cuir ? La cuisine ?

Notons que ce travail de sélection des techniques ou matériaux plus «créativisants» a été entamé dans le secteur du fait de nos expériences «présentoirs» (7).

Quoi qu'il en soit, s'il est une chose avec laquelle il nous faut en tous cas en finir, ce n'est point tant avec certaines techniques considérées en elles-mêmes qu'avec le fait qu'on veuille les imposer à l'exclusion de toute autre.

Cet impérialisme officiel de vieilles techniques de T.M.E. (cartonnage, tissage, rotin...) est proprement intolérable.

Maurice Rochard. — Tout à l'heure me venait à l'esprit ce mot de Picasso (oui !) devant des travaux d'enfants avec lesquels il était beaucoup en contact : «*Jusqu'à sept ans, l'enfant crée... après il se prolonge !*»

C'est peut être brutal, mais reconnaissons que c'est assez vrai.

Alex Lafosse. — Sais-tu que certains psychologues (8) disent même qu'en particulier à l'école, on lui «désapprend» à créer. Puisse-t-il être dit que, nous-mêmes tout au moins, n'y aurons pas contribué !

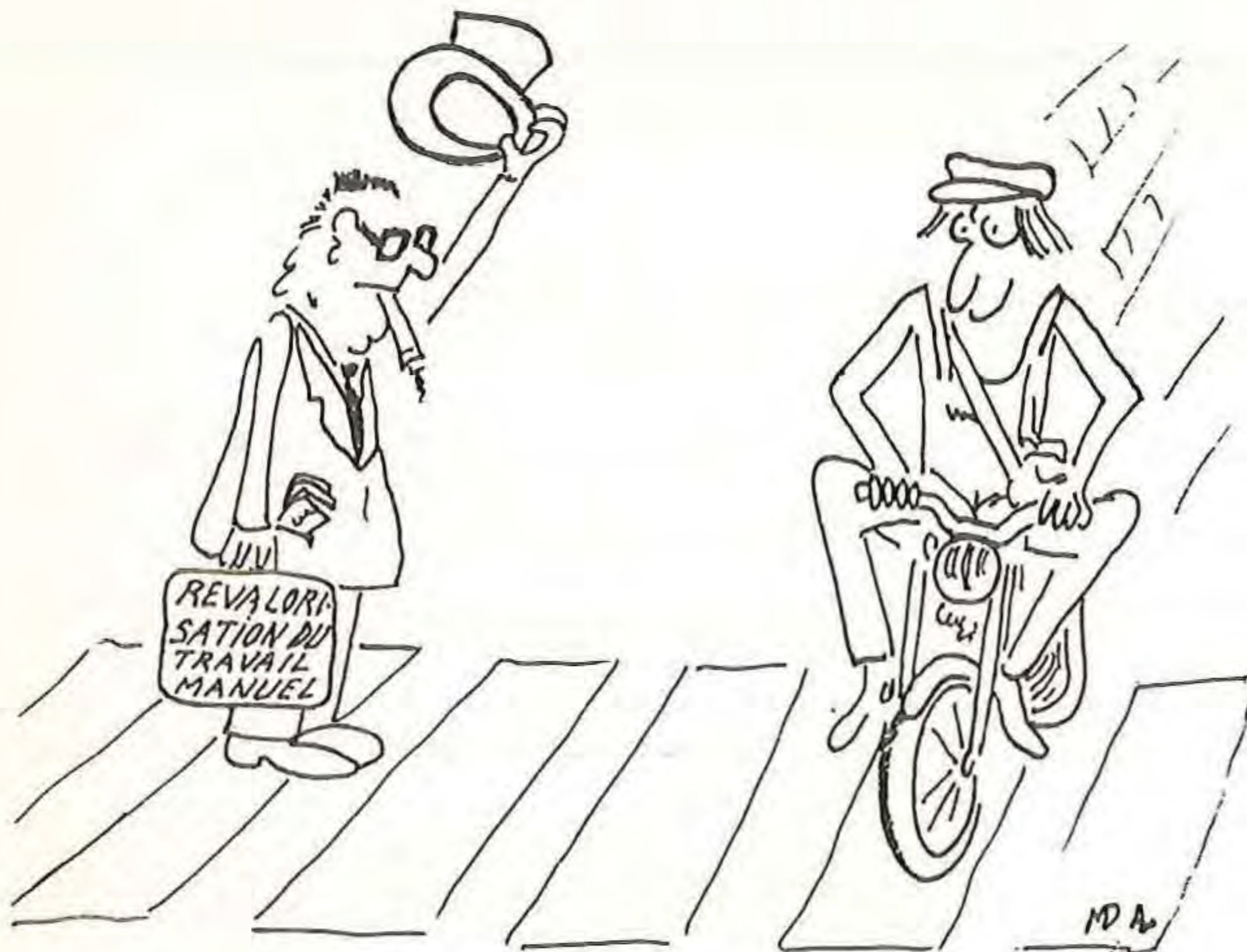
Lucien Buessler. — Une dernière remarque : Je pense en effet que la création manuelle peut apporter beaucoup à la personnalité de chacun si elle se fait avec exigence. Mais je pense aussi qu'il faut redouter dans ce domaine comme ailleurs la scolastique, l'intellectualisme et le verbalisme comme des maux mortels.

(7) Voir aussi C.R. d'un débat à Grenoble dans *L'Éducateur* spécial congrès n° 4-5 de décembre 81.

(8) Florence Vidal : *La leçon d'imagination*, Robert Laffont (voir article dans *Créations* n° 0).



RÉCEMMENT DANS NOS REVUES



Bibliographie I.C.E.M. intéressant la C.M.T.

A. Éducation manuelle et technique

• La réforme Haby et la mise en place de l'E.M.T. :

1. «L'E.M.T., incurie, dérision ou habile façon de maintenir la ségrégation sous couvert de revalorisation du travail manuel», *La Brèche au second degré* n° 32, octobre 77.
2. «Et le travail manuel» (Maurice Rochard), *L'Éducateur* n° 6, décembre 77.
3. «L'E.M.T., le point un an après», *L'Éducateur* n° 3, novembre 78.
4. «L'E.M.T., le point deux ans après», *La Brèche* n° 50, juin 79.
5. «Les ultimes bulles du P.A.P. ou l'E.M.T. trois ans après», *La Brèche* n° 62, octobre 80.

E.M.T. ; à propos des exercices d'«intelligence concrète» :

6. «La digito-percussion», *L'Éducateur* n° 6, décembre 77.
7. «La formation psycho-gestuelle et la préformation des travailleurs manuels», *L'Éducateur* n° 6, décembre 80.

• E.M.T. : à propos du dessin technique :

8. «Le dessin technique, fromage pédagogique», *La Brèche* n° 51, septembre 79.

• E.M.T. : à propos de la formation technologique en général :

9. «L'école et le monde du travail. Promouvoir la créativité», *L'Éducateur* n° 5, décembre 80.
10. «La leçon d'imagination», *Créations* n° 0, juin 81.

• E.M.T. : chez les enfants handicapés (voir aussi n° 26) :

11. «L'envie de faire des cartons», *La Brèche* n° 62, octobre 80.

E.M.T. : à propos de la notation :

12. «Les premiers seront les derniers ou le jour où ils nous réclameront tous des mauvaises notes» (Raymond Dumezil), *La Brèche* n° 57, mars 80.
13. «Notation, évaluation», synthèse d'un cahier de roulement par Bertrand Levi, *La Brèche* n° 69, mai 81.

B. La création manuelle et technique à l'I.C.E.M.

14. «La création manuelle et technique en quête de son identité», *La Brèche* n° 41, septembre 78.

15. «Projet d'éducation populaire en création manuelle et technique», *L'Éducateur* n° 8, janvier 80.

• Rencontres et stages :

16. «Création ou invention», congrès de Caen, *L'Éducateur* n° 9, février 80.
17. «Stage E.M.T. d'échanges techniques et pédagogiques», Sarlat 80, compte rendu de Lucien Buessler, *L'Éducateur* n° 12, mai 81.
18. «Et la lumière fut...», prolongement au stage (matériel pour montages électriques, Robert Besse, *L'Éducateur* n° 9, mars 81.
19. «Compte rendu des travaux de Grenoble», *L'Éducateur* «spécial congrès» n° 4-5, décembre 81.

• Le fichier C.M.T. :

20. «Fichu fichier» (débat préparatoire), *L'Éducateur* n° 7, mars 79.
21. «Fichu fichier» (débat, suite), *L'Éducateur* n° 3, octobre 79.
22. Premiers témoignages sur l'utilisation du fichier dans les classes primaires (exemple du travail des lattes de bois), *L'Éducateur* n° 4, 15 novembre 80.

• Témoignages vécus et structures d'organisation :

23. «Du passage sans douceur à la pédagogie Freinet deux heures par semaine», Michel Ribis, *L'Éducateur* n° 10, octobre 77.
24. «Plaidoyer pour une structure coopérative», Raymond Dumezil, *La Brèche* n° 55 de janvier 80.
25. «Le tâtonnement expérimental au niveau du maître», Annie Bellot, *L'Éducateur* n° 9 de février 80.
26. «Atelier et décloisonnement en classes de perfectionnement», Evelyne et Daniel Villebasse, *L'Éducateur* n° 7 du 15 janvier 81.
27. «Comment j'ai re-démarré en C.M.T.», Alex Lafosse, *La Brèche* n° 70 de juin 81.

• Enfin, bien que dans un domaine différent et pour la structure retenue :

28. «Comment fonctionnent dans notre C.E.S. nos ateliers d'expression et de création», Janou et Edmond Lèmery, *Art enfantin* n° 92.
29. «Les ateliers de création», *La Brèche* n° 51 de septembre 79 (ainsi que la réaction de A. Talussac dans un courrier des lecteurs consécutif).
30. «Le travail en ateliers» de Jacques Brunet, *L'Éducateur* du 5 octobre 74.

Deuxième partie : Pratique pédagogique

Le «Fichu Fichier» C.M.T.

Les séries 1 et 2 de ce fichier coopératif sont désormais disponibles à la C.E.L. (B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex) au prix de 80 F les 96 fiches.

Les séries 2 et 3 sont en cours d'expérimentation dans nos classes. (Quiconque voudra se joindre au groupe de travail sera bien entendu le très bienvenu !)

Ce qu'en pensent les premiers utilisateurs, c'est-à-dire les enfants

Véronique Cano et Valérie Mathieu (6^e C) :

Nous avons fait le sorbet à l'orange, la tarte et le pop-corn. Ces recettes nous ont paru très faciles. Nous avons eu aucune difficulté à les faire. Pour les pop-corn il ne faut pas prendre du maïs qu'on donne aux poules : c'est du petit maïs que l'on achète en sachets.

Jean Dulac et Richard Couralet (6^e B) :

Nous avons eu quelques difficultés pour le cuiseur solaire pour bien fixer la glace et pour trouver le papier. C'est tout. A part ça tout a bien marché. C'est un projet qui nous a beaucoup plu.

Stéphane Bussc (6^e A) :

J'ai trouvé le cuiseur solaire très facile. Je l'ai un peu modifié en mettant de la laine de verre et du polystyrène. Je veux faire une petite boîte pour faire cuire des pommes de terre bouillies.

Sylvie Couderc et Olivier Boudet (6^e B) :

J'ai trouvé ça très intéressant parce que ce sera le four de l'an 2000.

Les matériaux ont été faciles à trouver et ce n'est pas encombrant. Le cuiseur solaire est très pratique : en une heure nous avons cuit un œuf. Il fallait une demi-heure pour avoir une pomme de terre.

Exemple : par beau temps, en commençant l'expérience à onze heures on peut avoir un œuf à la coque pour midi, ou mollet pour midi et quart, ou dur pour midi trente. Avec deux fois plus de temps on peut faire une pomme de terre «au four». Donc ce cuiseur est très pratique en cas de panne de gaz.

Marie-Christine et Annie Bonis :

Nous avons essayé de compliquer le labyrinthe car les modèles étaient très simples.

Classe de 5^e, Gramat :

Nous aimons construire des nichoirs mais ce n'est pas trop facile de scier pour une fille.

Classe de 3^e, C.E.S. Douvres-la-Délivrande :

Je trouve que les pentaminos étaient très intéressants et instructifs. Cela éveille l'esprit de chercher : on se délassait et en même temps on créait un puzzle... Les exercices où il fallait former une ligne avec quatre pentaminos étaient vraiment très faciles et les solutions nombreuses et simples... J'ai quand même du mal à croire que pour certains exercices il y avait tant que ça de solutions.

On pourrait inventer d'autres formes que les carrés : des triangles par exemple. Et surtout mettre plus de pentaminets et pentaminettes, nous imposer des formes et non pas nous les laisser faire nous-mêmes...

Ce qui était bien c'est que les exercices étaient très variés ; lorsqu'on avait assez d'un sujet, on prenait un autre...
En conclusion votre idée n'est pas inintéressante. Continuez.

Ce qu'en pensent les adultes

Michel Marchal, C.E.S. Gramat :

Bravo pour le «fichu fichier». C'est un outil intéressant qui est déjà pas mal au point.

Il m'a apporté l'impulsion qui me manquait pour me lancer comme j'avais envie de le faire depuis déjà quelque temps... Les enfants deviennent un peu plus autonomes et ils réalisent des choses qu'ils ont envie de faire et qu'on n'a pas choisis à leur place.

Ils peuvent choisir la façon dont ils vont procéder ce qui est bien.

Nous nous sommes bien amusés avec le «fichu fichier» et nous allons continuer.

Christian Sajous, E.M.T., Biscarosse :

J'ai bien apprécié les fiches sur les nichoirs et la suspension. Je suis très intéressé par celles sur le cuiseur solaire car je n'ai aucune documentation là-dessus. Celles sur les pentaminos sont très fouillées, très intéressantes, excellentes.

Annie Bellot, E.M.T. Le Pontet :

Les fiches sur le lait marchent et intéressent.

La cale à poncer est extra !

Le pain perdu est une recette qui plaît toujours ; les enfants en sont gourmands. Nous avons fait les tartelettes au fromage. C'est bon. Ça marche !

Sylvette Détervid, C.E.S. Fresne-sur-Escaut :

Je trouve que le fichier doit rester comme il est car il y en a pour tous les goûts. Il peut même dépanner ceux qui n'ont aucun moyen matériel pour travailler. Il peut donner à un gosse en difficulté une occasion de réaliser une préparation, un objet qu'il sera certain de réussir parce que simple. Et cela sans avoir la maîtresse sur le dos !

Monette Delaire, C.E.S. Maringues :

Certains enfants ont été passionnés par la richesse des renseignements fournis par ces fiches et amusés par les petits dessins.

J'ai trouvé très intéressant qu'il y ait des références de B.T. (1) donc liaison entre manuel et intellectuel si je puis dire.

Nous travaillons en atelier. Lorsqu'un enfant a terminé un travail il consulte le fichier et choisit une fabrication.

Croquis parlants, compréhension facile.

Michel Fèvre, S.E.S. Orly :

Le «fichu fichier» doit voir le jour car il est l'outil d'incitation, de construction ; il m'a donné très envie de me lancer dans une autre chose que le bricolage (et ceci sans vouloir passer de la pommade).

Votre boulot sérieux, efficace donne envie de se lancer.

Sa souplesse donne envie de construire, d'inventer.

Monique Gobert, 5^e de S.E.S., Saint-Jean-de-Braye :

Les fiches ont tout de suite intéressé les élèves qui ont voulu très vite passer à la réalisation.

(1) Bibliothèque de travail.



Débuts de quelques projets de fiches telles qu'ils se présentent avant expérimentation dans nos classes.

Sur la fiche du labyrinthe, nous avons beaucoup apprécié le dessin de l'objet réalisé en première page : nous savions où nous allions. Les élèves ont tout de suite été très intéressés par la construction.

Pas de difficulté. Notions de mathématiques que nous avons vues : sphère, cercle, rayon, diamètre. Mesurer au millimètre près.

La fiche sur le carroyage a été présentée à des filles voulant réaliser des patrons pour faire des poupées en chiffon. Grand intérêt. Présentation très claire qui a permis de limiter les dessins décalqués.

J'ai beaucoup apprécié la fiche de cuisine sur les mesures équivalentes qui nous a permis de nous livrer à de petits jeux pour vérifier si vous disiez vrai et également de faire attention aux emballages et à toutes les indications utiles qu'ils peuvent donner.

La fiche sur la tarte aux mûres donne un moyen très rapide, pratique et sûr de réaliser une pâte à tarte. Les élèves ont beaucoup apprécié le moment d'expression corporelle et ont imaginé d'utiliser la recette avec d'autres fruits.

Pour le sorbet à l'orange la notion d'oranges non traitées a permis une intéressante discussion sur le traitement des fruits, l'emploi des engrais, l'importance d'une nourriture saine.

Sans l'avoir présentée je trouve très intéressante la fiche étiquetage et savoir choisir l'outil adapté.

En résumé, les fiches cuisine me paraissent tout à fait correspondre aux intérêts et au niveau des classes de perfectionnement grands et aux classes de S.E.S.

La lecture en est facile grâce à la taille des lettres utilisées. Il n'y a pas non plus de problème de vocabulaire.

Les dessins facilitent encore davantage la réalisation.

La bonne présentation des fiches, les proportions multiples ont amené les jeunes :

- à une rigueur d'exécution ;
- à vouloir un meilleur outillage et une meilleure organisation de l'atelier ;
- à une réflexion préalable.

A ce jour le «fichu fichier» est à l'atelier et quand un jeune veut fabriquer quelque chose, il sort sa (ou ses) fiche(s) et y réfléchit, note ses besoins en matériel et démarre.

En classe j'avais introduit des bouquins (pointes et fils, bois, fleurs ou autres) : assez inutilisables finalement.

Ces fiches proposent plusieurs possibilités et débouchent ainsi sur l'invention. Même pour les non-lecteurs, suivre une fiche n'a pas posé de gros problèmes (ils savent en général utiliser les mesures, et ont peu de mal à comprendre les schémas).

Le «fichu fichier» a permis :

1. l'introduction d'objets réalisables ;
2. l'envie de créer des objets à fabriquer entièrement (préférés au collage de pinces à linge, d'allumettes, etc.) ;
3. d'amener un outillage à la mesure des besoins.



Deux fiches «T» (Tours de mains techniques) telles qu'elles se présentent après édition à la C.E.L.

A ce jour nous sommes en mesure de réaliser plus d'objets de ce fichier. Du coup, l'éventail des activités manuelles s'élargit et on en ajoute de nouvelles.

Très important

Ce fichier se veut à la fois un peu moins et beaucoup plus qu'une simple collection de recettes de travail manuel telles qu'on peut s'en procurer dans le commerce.

Un peu moins car il ne s'agit pas du tout d'un ensemble terminé et figé... Mais bien d'un cadre à remplir par collaboration du maître et des enfants. Les uns et les autres doivent l'adapter à leur goût et à leur situation propres (fiches blanches de comptes rendus) et le féconder de leurs apports (confection de nouvelles fiches par création ou collecte...).

Il est surtout à nos yeux beaucoup plus parce qu'outil de rupture au service d'une pratique coopérative libératoire mais aussi responsabilisante. Il veut solliciter au maximum initiative et créativité.

Soulignons donc très fort qu'en dehors d'une pédagogie du libre choix de l'activité, respectueuse des goûts, des cheminements et des rythmes propres à chacun ce fichier perd tout son sens.

Et qu'il en prendra, par contre un tout nouveau par association avec d'autres procédés (tâtonnement expérimental, travail en équipe, évaluation dans le groupe...) ou techniques (journal et correspondance scolaire...) propres à l'Institut Coopératif de l'École Moderne (pédagogie Freinet).

Mise en place du fichier dans ma classe (Roger Rossetti, C.E.S. de Rognac)

Condition de travail :

J'ai la chance de travailler dans un collège où les salles de l'enseignement manuel existent et sont équipées à 70 % (ce que je n'avais encore jamais connu en dix ans d'enseignement). Avec mes collègues nous nous partageons six salles :

- une salle E.P. I : bois, carton ;
- une salle E.P. II : aéromodélisme, vannerie ;
- une salle E.P. III : cuisine, couture, lavage, repassage ;
- un atelier complémentaire à trois lobes pour métaux en feuilles, bâtiment, textile.

Le seul gros point noir c'est la succession devant mes yeux hagards de dix classes ou groupes (C.P.P.N., 6^e, 5^e, 4^e, 3^e, option bâtiment, C.P.A.) ; ce qui m'oblige à changer d'atelier, suivant les activités de chacune de ces classes.

Le bac à fiches : N° 1



bac en tôle d'acier de 1/10 soudure par points peinture émail

piètement d'une baignoire pour bébé

Les dossiers : N° 2



Les dossiers sont en carte bristol. Ils sont suspendus à l'aide de baguettes de brassure laiton de récupération, pliées aux deux extrémités. Ils sont assez profonds pour contenir des documents format A4 verticalement.

Ce que contient le bac :

Actuellement il contient les fiches F.T.C. (2) et fichu fichier expurgées des fiches inadaptées au collège. A ces fiches se sont ajoutées des fiches réalisées par les élèves. Au début de l'année chaque élève a reproduit lors d'un exercice de dessin technique, une fiche type F.T.C. sur une feuille de canson format A4 (alibi pédagogique : tracer des parallèles, horizontales, verticales) je les ai ensuite fait découper et je les ai conservées : j'ai ainsi un fond de 150 fiches vierges.

Parfois les élèves présentent des réalisations personnelles, soit originales soit réalisées en classe les années précédentes. Lorsque la présentation est terminée, je propose à l'élève d'en faire la fiche technique en lui imposant (eh oui !) de la réaliser sur une des fiches de la réserve. Cette nouvelle fiche vient enrichir le fichier.

On trouve aussi dans le bac des documents O.N.I.S.E.P. et des fiches concernant des professions ou des métiers.

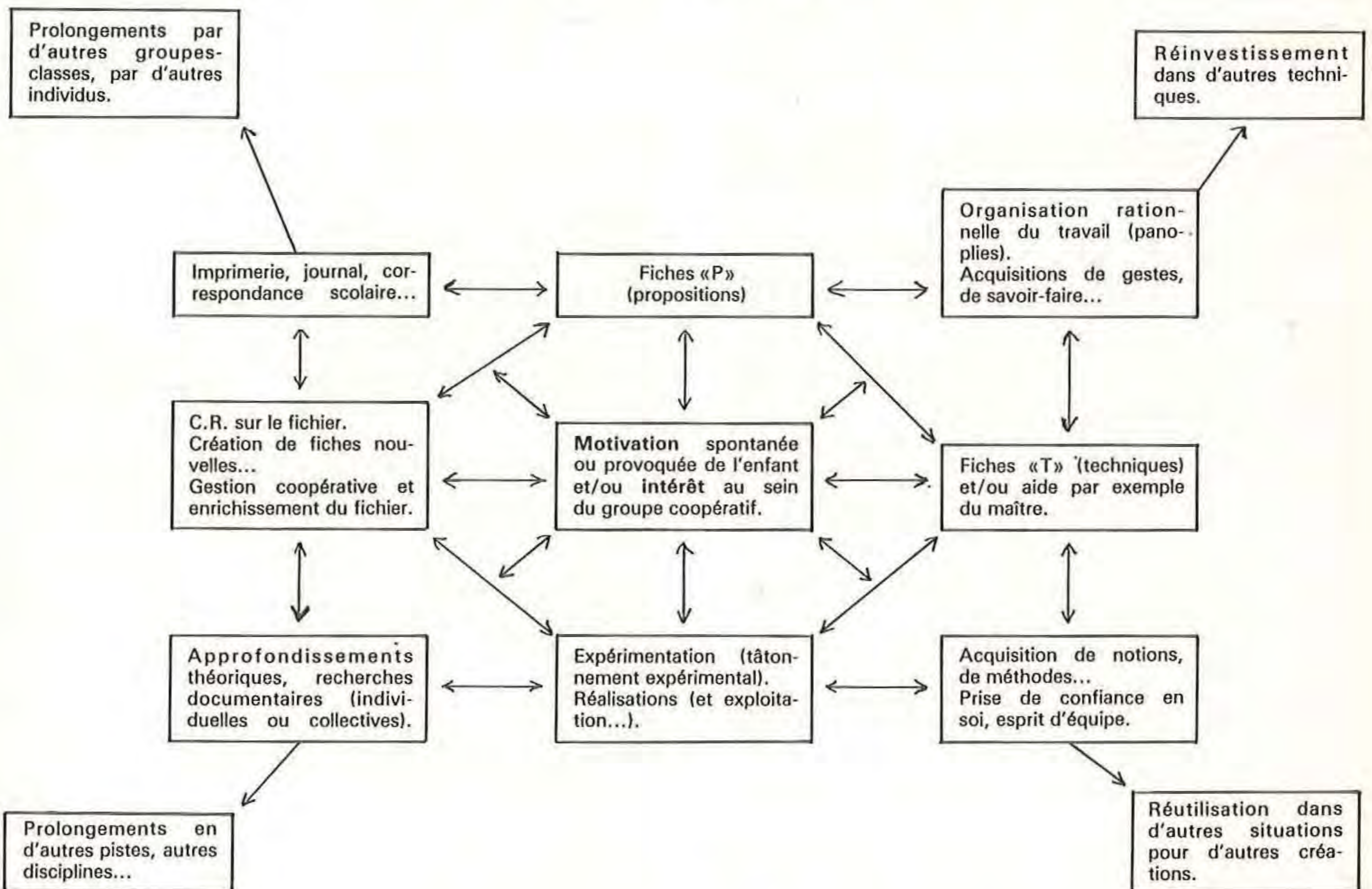
Exemples de réalisations d'élèves :

- sculpture sur «siporex» ;
- des boucles d'oreilles ;
- une douille pour lampe E.10 ;
- un périscope.

Les fiches contiennent une démarche et des idées à exploiter.

Au stage C.M.T. autogéré de Sarlat je me suis engagé de mon côté à produire des fiches montrant un geste, un «tour de main». Ces fiches iront rejoindre le bac.

Le fichier dans la classe :



Qu'en penser ?

A l'évidence l'utilisation d'un fichier suppose une installation fixe, surtout si le fichier prend du volume.

(Il n'est pas d'ailleurs le seul outil de la pédagogie Freinet qui suppose une installation fixe : c'est peut-être une des raisons qui font que la pédagogie Freinet a du mal à pénétrer dans les collèges.)

Tel qu'il est le «fichu fichier» peut rendre de grands services :
- en 6^e, 5^e et 3^e compte tenu des programmes de ces classes ;

- à quelqu'un travaillant dans des conditions déplorables (salle banalisée, outillage fantôme, etc.).

Je ressens personnellement un vide pour la 4^e (technique du bâtiment). Ce serait le moment de relever les manches et de produire ; ce ne sont pas les idées qui manquent !

(2) Fiches de Travail Coopératif. Le «fichu fichier C.M.T.» en constitue un élément.

Au fil des cahiers

Ce que nous essayons de faire et comment

Il ne s'agit pas ici d'exposer ce qu'il faut faire mais ce que nous faisons dans l'institution scolaire telle qu'elle est.

Non plus, ce qu'il faut penser, mais de faire état de différentes réflexions de camarades dans leur pratique.

Montrer ce qui existe quotidiennement, des témoignages contradictoires parfois, voire critiquables, se situant dans des contextes souvent difficilement restituables, presque toujours contraires à nos objectifs.

D'abord leur donner confiance en eux-mêmes...

Maurice Rochard. — Pour moi le principal problème est le suivant : les enfants qui nous arrivent en 6^e n'ont souvent pratiquement rien fait en travail manuel depuis la maternelle.

Une rapide enquête au début de l'année aboutit à ceci : objets réalisés ; tableaux de fils tendus, dessous de plats (avec des épingles à linge !), quelques marionnettes, élèves concernés : une quinzaine sur 72.

Et à la maison ? dans le H.L.M. ? ou ailleurs ? Ils sont encore plus rares. Les manques sont énormes. Ajoutez à cela la ségrégation sexiste. «*Les filles vont scier du bois ? — Eh oui ! — Je vais faire de la soudure ? (une fille) — Eh oui ! pourquoi pas ?*

Alors ? Ils n'ont pas d'idées, ou bien se contentent-ils de «bricolage» au sens le moins noble du terme : tracés «à peu près», etc. et surtout «vite fait».

Que faire ? Je pense comme Annie Bellot qu'il faut apprendre à se connaître un peu : c'est-à-dire, eux doivent se connaître. Alors je leur demande d'observer, de réfléchir sur certaines fabrications : Tan-Gram, Cherche-Midi, Cartes magiques.

Ces trois jeux offrent une certaine unité, tracés de base : le carré et formes à plat. Techniques de base très simples donc. Cela me permettra de leur donner quelques habitudes.

Donc pendant cette période les enfants vont se familiariser avec l'atelier, les outils, le maître, etc. et commencer par prendre une certaine attitude devant les problèmes de fabrication. Je leur laisse choisir leurs travaux, ce qui fait qu'en 6^e, je débute avec trois ateliers maximum dans lesquels j'offre les mêmes techniques. On prend peu à peu, ensemble, l'habitude d'échanger avec le voisin, de «critiquer», d'aider, de se charger de quelques responsabilités... et surtout de faire place nette au bout de deux heures pour la classe suivante, ce qui n'est pas toujours évident !

Au fur et à mesure que les fabrications se terminent les élèves choisissent autre chose mais ne sont pas obligés d'attendre leur «équipe». Ce qui fait qu'en 5^e, 4^e j'ai beaucoup plus d'ateliers : six ou même plus. Et cela tourne à peu près «rond».

Là, je crois qu'il faut, encore une fois se référer au tâtonnement expérimental et à ses lois, en particulier à celle concernant l'acte réussi. Lorsqu'il réussit une chose; l'enfant (qui n'a pas été frustré dans ses désirs et au collège ils sont presque tous dans ce cas d'où leur «boulimie» de fabrications) va répéter cet acte jusqu'à pleine maîtrise avant de partir dans une autre direction.

Eh bien nous devons veiller à ne pas empêcher ce besoin de se réaliser (sous le prétexte : oui, mais il faudrait aussi qu'il fasse cela...). J'ai eu le cas, cette année, d'une fillette qui après avoir fabriqué un jeu de patience en bois — un socle, cinq tiges, et des pions qui s'enfilent sur les tiges — a repris cette idée pour fabriquer très rapidement un... porte-serviettes !! Je pense

que je peux affirmer qu'elle a maîtrisé quelque chose ! D'autres ont fabriqué plusieurs casse-tête en fil de fer au lieu d'un seul prévu.

Alex Lafosse. — Tout à fait d'accord ; nous devons d'abord leur donner confiance en eux, en leurs possibilités de réaliser, de créer, alors que, partout, à l'envie on les dévalorise, les infériorise, semble s'acharner à leur prouver qu'ils ne savent rien, ne sont bons à rien...

... Créer un climat de travail détendu

Maurice Rochard. — Cette année j'ai pris d'abord un exemple commun et nous avons réalisé la fiche du casse-tête : «Nœud de bois».



Depuis les élèves voulant fabriquer quelque chose doivent fournir une étude (la plus complète possible).

Je corrige, complète et donne le feu vert. Il ne me reste plus qu'à montrer ou faire trouver le maniement des outils, ou exécuter un geste précis devant eux.

J'avoue que cela ne marche pas trop mal.

Je suis plus disponible ; les gosses vont à leur rythme, sont plus libres dans leur choix et, surtout lorsqu'ils me sollicitent c'est beaucoup plus pour me demander si «ça va ?» que «Et maintenant qu'est-ce que je fais ?» Là, on peut discuter à deux, trois ou cinq... ils parlent entre eux de ce qu'ils font, s'aident... me remplacent pour montrer un geste, une technique. Evidemment quand on entre chez moi ça fait un peu «pagaïe» : ils vont et viennent du coin outils au poste de soudure, d'une table à un établi (j'en ai six) ne font pas tous la même chose ; ici on cloue, là on soude, ailleurs on ponce (ponceuse électrique) plus loin on cherche...

Annie Bellot. — D'accord sur l'importance qu'il y a à donner aux élèves l'occasion d'être autrement, de se lever, de circuler. Mais attention : à vingt-quatre il faut penser au respect de l'autre. A ce sujet, j'ai provoqué à deux reprises cette année, en particulier dans une classe de 6^e, de ces réunions de coopé dont nous avons parlé.

La prise en charge par les élèves m'a paru depuis formidable.

En ce qui concerne les déplacements, un élève peut aller chercher en bibliothèque une série de B.T. Ils en lisent une quand ils veulent. Je recherche celles sur les métiers, les B.T. Arts.

En cuisine il n'y a pas de programme ; je modifie à la demande des élèves. Une année, c'était parti sur la cuisine provençale, l'année d'avant, les entrées. Cette année c'est sur le petit déjeuner du matin, vrai repas, d'où flan, gâteau à la semoule, cake. Il est aussi question de faire du pain. Nous vendons du cake à la récréation. Toutes les classes, de la 6^e à la 3^e veulent en faire. C'est l'événement quand on aborde cette recette pourtant simple.

Mais là où il y avait le plus d'autonomie c'était lors du repas composé par les élèves.

Alex Lafosse. — Sûr que c'est chouette ; c'est la cuisine en vraie grandeur. Avec les problèmes de choix et d'équilibre des menus, d'achat des denrées, de mise de couvert, de service, de vaisselle...

Annie Bellot. — Sans compter les relations qui se nouent à table, les discussions.

Claire Souillard. — Nous avons quant à nous un projet avec les élèves de 4^e et la bibliothèque : l'installation de petits coins coussins tranquilles pour lire ou écouter de la musique dans la bibliothèque.

J'aimerais que les élèves par tables de trois me préparent un projet pour la pièce : patron, débit et prix de revient.

On pourrait ainsi choisir les projets les plus intéressants pour les exécuter. Nous attendons le feu vert pour les crédits...

Coussin réalisé à l'I.M.Pro Jean Leclaire, Le Plantier, Sarlat.



Danièle Bayssade. — Dans ma classe, en ce début d'année, les choix sont éloquents : trois activités pourraient être menées en fonction de l'outillage et des matériaux...

	Cuir	Cartonnage	Couture
En 5 ^e : 24 élèves	23	0	1
En 6 ^e : 24 élèves	24	0	0
En 5 ^e : 24 élèves	21	1 (jeu)	2
En 6 ^e : 24 élèves	24	0	0

Est-ce une mode ? Cela tient-il à la nature des matériaux ?

Alex Lafosse. — Le goût de la maîtresse pour ce travail n'y est-il pas aussi pour quelque chose ?

Claire Souillard. — J'avoue que de mon côté, je ne tiens plus seulement compte de l'envie des élèves pour lancer telle ou telle technique (ce que je faisais au début). Voici un exemple significatif : Dans ma classe de 3^e, l'année dernière, je leur avais demandé ce qu'elles voulaient faire : elles m'ont dit : «*Tout sauf de la couture !*» Il faut préciser qu'elles n'en avaient d'ailleurs jamais fait. Je leur ai montré plusieurs objets de couture et, cinq minutes après, elles voulaient toutes faire une veste matelassée... et ça a bien marché !

Alex Lafosse. — La suite a démontré que tu avais eu raison d'insister vis-à-vis d'un préjugé. (Voir à ce sujet le remarquable dossier n° 10 de mars 80 de *L'Éducateur* sur «La part aidante du maître»). Mais il faut rester bien conscient qu'une telle position peut justifier tous les abus et qu'à vouloir faire le bonheur des gens malgré eux on en arrive facilement à passer des «forçages doux» à des «forçages» qui peuvent être de plus en plus «durs».

Et à la limite, comme le disait Freinet, «*on ne force pas à boire un âne qui n'a pas soif !*»

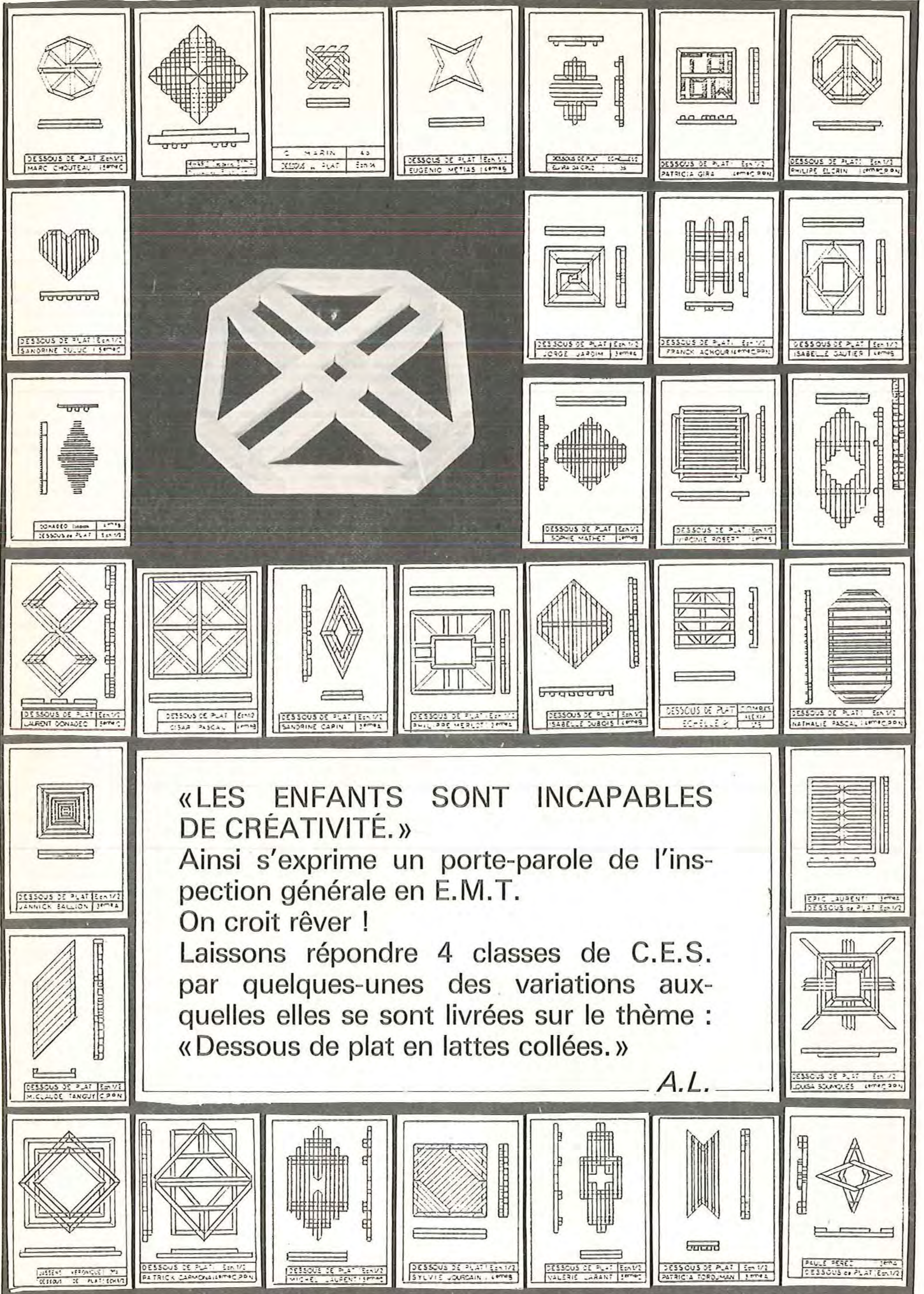
Claire Souillard. — Il est vrai que moi j'aime ça, la couture, et que des activités choisies par eux et que je n'aime pas marchent assez mal (ex. : aéromodélisme), alors ?...

Alex Lafosse. — Peut-être aussi ne faut-il pas forcer à boire une maîtresse qui n'a pas soif !

Raymond Dumézil. — Ces deux heures ne doivent pas être des heures de défoulement, c'est certain. Pourtant je pense qu'elles peuvent être des moments privilégiés pour les élèves (et pour le maître !) dans la mesure où ils peuvent créer, faire un travail qui leur plaît, être actifs à leur rythme et vivre dans une ambiance qui n'est pas celle des cours magistraux et des sanctions infligées parce qu'ils essaient quelquefois d'être eux-mêmes. Pour qu'un tel climat enrichissant s'installe en classe je pense, et les instructions le permettent, que le travail individualisé ou en groupe est la recette.

Il faut bien sûr aussi que l'objet soit réussi pour être valorisant pour l'enfant. Je me rends compte que quand ils emmènent un objet chez eux, ils ne le cachent pas dans leur cartable mais, au contraire, traversent fièrement la cour avec, de préférence quand il y a du monde pour les admirer !

Christian Sajous. — «*Tout objet est en puissance rayonnant.*» C'est ce que je lisais dans un ouvrage de photographie ! L'enfant est lui aussi rayonnant. Sans cette lumière, la classe pourrait-elle vivre ?



DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
MARC CHOUTEAU 18PM1C

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
ANNE MARIE 18PM1C

C. MARIN 43
DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
EUGENIO METIAS 18PM1B

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
ELVA DA CRUZ 35

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
PATRICIA GIRZ 18PM1C PON

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
PHILIPPE ELGRIN 18PM1C PON

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
SANDRINE DUBUC 18PM1C

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
JORGE JARDIM 38PM1A

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
FRANCO ACHOURI 18PM1C PON

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
ISABELLE GAUTIER 48PM1B

DONARDO 18PM1B
DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
SOPHIE MATHET 18PM1B

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
YVONNE ROBERT 18PM1B

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
LAURENT DONARDO 18PM1C

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
CISAR PASCAL 18PM1B

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
SANDRINE CAPIN 38PM1A

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
PHILIPPE MERLOT 18PM1A

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
ISABELLE DUBOIS 18PM1B

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
SCHELLE K 18PM1B

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
NATHALIE PASCAL 18PM1C PON

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
JANNICK BALLION 38PM1A

EPIC LAURENT 38PM1A
DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
MICHAËLE TANGUI 18PM1C

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
LOUISA SOUZAQUES 18PM1C PON

JESSENE HERPANGUE 18PM1C
DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
PATRICK CARMONA 18PM1C PON

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
MICHEL LAURENT 18PM1C

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
SYLVIE JOURDAIN 18PM1B

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
VALERIE LARANT 18PM1C

DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2
PATRICIA TORQUIMAN 38PM1A

PAULE PEREC 18PM1C
DESSOUS DE PLAT Ecm 1/2

« LES ENFANTS SONT INCAPABLES DE CRÉATIVITÉ. »

Ainsi s'exprime un porte-parole de l'inspection générale en E.M.T.

On croit rêver !

Laissons répondre 4 classes de C.E.S. par quelques-unes des variations auxquelles elles se sont livrées sur le thème : « Dessous de plat en lattes collées. »

A.L.

Pour cela adapter les structures...

Georges Lelièvre. — Au collège de Douvres-la-Délivrande, beaucoup travaillent dans l'optique Freinet. Je ne suis pas prof de T.M. (ou d'E.M.T.) mais je m'intéresse beaucoup au sujet car beaucoup construisent et réalisent maquettes ou jeux... en sciences physiques, technologie et maths.

Dans l'établissement deux collègues sont «spécialistes» de T.M. depuis cette année... toutefois toutes les heures ne seraient pas assurées si une équipe de professeurs volontaires ne proposait pas une série d'ateliers (une quinzaine à peu près)...

Chacun d'entre nous anime donc deux heures par semaine un atelier ; cette année tissage, tricot, broderie, jouets en bois, maquettes d'avions, montages électriques, cartonnage, poterie, dessin, peinture sur soie, réalisation d'instruments de musique, poupée de chiffons. Le collège fonctionne alors en complet décloisonnement.

Chaque élève peut choisir une nouvelle activité toutes les six semaines.

Alex Lafosse. — Voici une structure rare en collège. J'ai eu l'occasion de la voir fonctionner pour la satisfaction de tous au C.E.S. de Sainte-Maure-de-Touraine où j'ai pu passer une semaine il y a cinq ou six ans. Je me souviens en particulier de ce groupe qui avait redécouvert autour du prof de sciences naturelles les secrets du travail de la corne ou de cet autre qui s'exerçait à la frappe-machine avec la secrétaire de l'établissement. Quel dommage qu'un tel système ne puisse être plus fréquemment mis en œuvre !

Claire Souillard. — Pour moi travailler en petits groupes et en ateliers, c'est l'idéal. Mais voilà : je ne vois vraiment pas comment l'on peut faire avec vingt-quatre à trente élèves et une heure par semaine ! Il faudrait des groupes de douze à quinze et une après-midi entière devant soi.

Alex Lafosse. — En fait c'est beaucoup moins difficile qu'il n'y semble (à condition de se débarrasser de l'idée qu'il faut «faire cours» (1)). Et c'est tellement plus agréable pour tout le monde : l'élève qui réalise l'objet qu'il a choisi et pensé ; le prof qui cesse d'avoir l'impression de radoter. Il faut cependant encourager les élèves à se mettre à plusieurs autour d'un même centre d'intérêt ; sinon c'est effectivement pénible (il ne s'agit pas de l'atelier «tournant» des I.O. où les élèves passent pour un tiers en cartonnage au premier trimestre, l'autre tiers au second, le troisième en fin d'année pendant que les autres font à tour de rôle le même objet de macramé et la même réalisation en tissu !).

Le rôle du maître est celui d'un organisateur et d'un aide : il conseille l'enfant dans son choix de l'objet, dans sa conception, il l'aide dans la mobilisation des moyens matériels et jette un coup d'œil de temps en temps pour voir s'il n'a pas besoin d'être dépanné ou mis en garde. J'ai eu l'occasion de pratiquer ce type de travail en 6^e avec 32 élèves. Mais il faut, tu as raison, absolument obtenir deux heures d'affilée sinon on ne va pas bien loin. Et ne se mettre à l'eau que petit à petit. (Etant bien entendu cependant, ici comme ailleurs, que plus les effectifs sont nombreux plus les choses deviennent malaisées !) Le fait d'imposer un objet unique est d'ailleurs



à mon sens et contrairement à ce que croient bien des gens, une source d'ennuis.

Il faut faire avancer tout le monde d'un même pas contraint, pour l'ennui des élèves rapides et l'affolement des élèves lents.

Il faut forcer l'attention de tout le monde à la fois pour donner des explications concernant l'étape que l'on s'est assignée sur le moment (prouesse bien plus difficile que de se pencher par-dessus les épaules de quelques-uns).

Certains s'effraient aussi à l'idée du déballage de matériels et de matériaux différents nécessités par ce type de pédagogie. C'est à cette sorte de problème que le secteur s'attaque avec ses expérimentations sur les présentoirs de panoplies.

Notons en tous cas que les exigences imbéciles des programmes qui interdisent de s'intéresser deux ans de suite aux mêmes sujets obligent en fait d'une heure sur l'autre à passer d'un type d'activité à un autre, cela à chaque changement de niveau de classe.

Alors que, dans notre optique, si les 5^e, les 4^e et les 3^e viennent à s'intéresser aux mêmes types d'activité, pourquoi les contrarier ?

Mais, ainsi qu'en témoignait Michel Ribis décrivant son travail sur une éolienne et sur un capteur d'énergie (2), il faut par contre absolument réussir à avoir des locaux fixes, c'est-à-dire ne pas être obligé de se promener de classe en classe au hasard des heures.

Bernadette Vigier. — Travaillant en éducation spécialisée cette année encore et en relation avec une ancienne stagiaire de l'an passé, je peux dire que même dans les conditions difficiles qui sont les siennes — enfants de 14-15 ans classés caractéristiques — après un démarrage en début d'année où tout le monde faisait la même fabrication, elle a réussi à diversifier les manipulations soit individuellement, soit par groupes.

Quant à moi travailler par ateliers, avec des adultes, m'est relativement plus facile... encore que beaucoup de gens aient reçu un tel conditionnement que certains vivent mal cette structure de travail, laquelle implique une prise en charge partielle ou totale des tâches à accomplir. Je trouve pourtant cette organisation plus enrichissante pour tous car tellement plus respectueuse de l'individu. Cette année, j'ai des stagiaires qui ont choisi de faire des fabrications aussi variées que : sculpture sur pierre (tendre et de récupération), livres animés (avec formes qui se déploient quand on ouvre chaque page), fabrication d'un instrument de musique, etc.

J'ai en moyenne trois ateliers par groupe, mais c'est très variable. Je tiens beaucoup à cette structure de travail car je sais qu'elle n'est pas sans impact sur les stagiaires et que certains ensuite utilisent la même structure dans leurs établissements. Je crois profondément que c'est formateur :

- au niveau des attitudes car cela habitue à ne pas compter trop sur les autres et à se prendre en charge ;
- car cela permet l'expression des désirs, des goûts de chacun ;
- car, comme cela a été largement décrit dans ce cahier, cela met en situation l'individu de faire un projet et de le mener à son terme, aidé ou pas. C'est la condition d'une réussite qui implique de penser très précisément son projet pour le mener à son terme. C'est bien dans cette démarche me semble-t-il qu'intellectuels et manuels sont réconciliés.

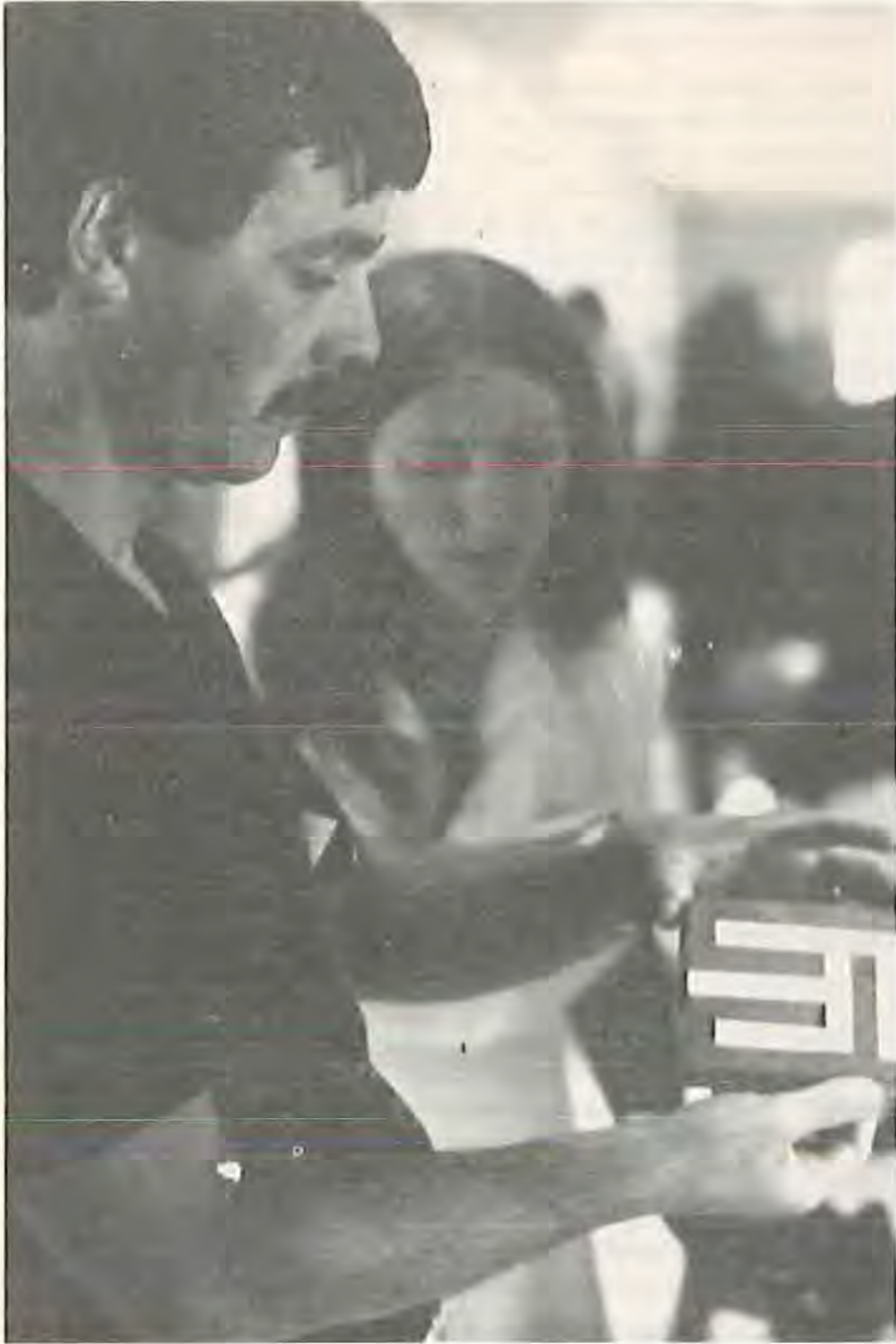
Cependant il me semble bon d'enclencher le processus des ateliers différenciés assez tôt, mais peut-être après une très courte période où on aurait pris conscience préalablement des différences de rythme à partir d'une technique quelconque, et surtout après que la couleur dès le début ait bien été annoncée.

Les stagiaires dans l'ensemble ont apprécié les ateliers différenciés, mais certains ayant un long passé de classe directive l'ont mal vécu. D'autres n'y ont pas vraiment adhéré pour les mêmes raisons probablement. Ils ont papillonné.

Alex Lafosse. — Compréhensible. Si l'expérience n'en a pas été faite jeune l'adaptation y est plus difficile à l'âge mûr. D'autant plus que ce peut être, consciemment ou non, vécu comme une remise en cause des méthodes jusque-là pratiquées dans sa propre classe. Préjugées plus faciles dont plus valables !

(1) Voir par exemple à ce sujet : «Ateliers de création», *La Brèche* n° 51 et l'article consécutif de A. Talussac.

(2) *La Brèche* du 10 septembre 77.



Bernadette Vigier. — Faisant le bilan ils m'ont donné des avis très partagés mais très intéressants du type de celui-ci : Présenter ou faire présenter rapidement par des stagiaires compétents du groupe une ou plusieurs techniques ce qui permettrait à chacun ou à chaque groupe de faire un choix et de mener ensuite dans ce domaine une recherche aussi poussée que possible. Ce qui serait un contrôle continu vraiment en relation avec l'enseignant.

Je suis très séduite, je l'avoue.

Mais je crois vraiment que pour que cela marche bien il faudrait idéalement :

1. un local qui s'y prête (assez grand avec des « coins ») ;
2. des techniques compatibles ; je vois mal la terre dans mon atelier cohabiter avec le tissage, le macramé, la vannerie ;
3. le soutien d'une bonne documentation ;
4. une grande liberté de manœuvre des participants pouvant se déplacer, parler, discuter, s'interroger, faire des essais, aller en documentation ;
5. une prise en charge de l'organisation de l'atelier et de sa gestion par les stagiaires eux-mêmes ;
6. une certaine souplesse de l'ensemble institutionnel.

Alex Lafosse. — Pour ma part, j'ai eu l'occasion d'intervenir l'an dernier dans une classe de 5^e.

Activité proposée : un hors-d'œuvre à base de tomates et d'œufs pour quatre personnes. Plat à livrer au client (prof, parent...) qui retournerait un questionnaire évaluatif rempli (assaisonnement, quantités, prix, présentation...).

Les enfants par équipe de deux, avaient la possibilité de varier la recette (ajouter olives, thon, etc.).

Quatre équipes de deux donc en cuisine. L'autre moitié dans la partie « couture » de l'atelier.

A côté :

2 gosses au « bureau des méthodes » observaient d'un œil critique la manière de procéder de chacun pour faire plus tard un compte rendu (ils ne savaient pas combien de temps il faut pour cuire un œuf dur, ils ne se sont pas lavés les mains, ils avaient



la pagaie sur leur plan de travail, etc.). Ces deux enfants étaient munis d'un guide d'observation.

2 gosses en tête à tête avec des œufs variés, de l'eau, un saladier, une ampoule et une forte documentation afin d'expérimenter et de répondre à la question : Comment reconnaître le degré de fraîcheur d'un œuf ? et d'en faire également le compte rendu aux copains plus tard.

4 gosses jouaient à un jeu de diététique de ma composition (moniteur initié à l'avance) et devaient évaluer la valeur calorique des préparations envisagées par les copains en cuisine.

2 gosses jouaient à mon jeu de dessin technique (puisque'il fallait que chacun ait été un peu initié au cours de l'année). Ils étaient reliés au thème central car ils devaient calculer le coût de chaque préparation.

2 gosses (secrétariat) devaient rédiger les recettes et imaginer un organigramme traitant de recettes différentes : haricots princesse, etc.

Ils devaient en plus, plus tard, diffuser les documents intéressants photocopiés par eux à l'alcool à l'intention des classeurs de leurs camarades (après « bon à imprimer » délivré par le maître).

La répartition selon les ateliers avait été décidée précédemment en réunion coopérative.

L'exploitation orale de la séance (2 h) s'effectuant la séance suivante et se terminant par des décisions sur les activités de la séquence à venir.

Cela donnait donc un rythme binaire :

- 2 h : activités en équipes en deux groupes ;
- 2 h : a) C.R., bilan ; b) apports informants divers ; c) Projet et prévisions.

Il ne s'agissait là que d'une expérience ponctuelle et je ne prétends pas faire autre chose en la rapportant que témoigner d'une structuration possible parmi d'autres.

Laisser s'ouvrir progressivement l'éventail

Raymond Dumezil. — Je sais que d'autres travaillent comme moi : plusieurs activités différentes en même temps.

Quand une personne étrangère à la classe voit ça, elle peut constater que ça marche bien. Et chaque fois on me pose la question : comment as-tu commencé à mettre tout ça en place ? Je ne donne ici qu'une recette qui vaut ce qu'elle vaut.

En début d'année je présente aux élèves un éventail des techniques qu'ils pourront pratiquer en leur montrant des objets réalisés les années précédentes. Puis j'impose (mais oui !) un objet commun à toute la classe. Les plus rapides choisissent ensuite une autre fabrication et lancent alors un atelier dont je m'occupe au début. Les suivants peuvent créer un autre atelier puisque j'ai moins à m'occuper des premiers. Et ainsi de suite. Mais tout ça ne peut marcher qu'avec un certain esprit coopératif : ainsi un élève ayant maîtrisé une technique devient moniteur un certain temps dans cette technique (ce qui m'aide beaucoup), quitte à redevenir apprenti dans une autre technique.

Je peux alors circuler de groupe en groupe pour contrôler, conseiller et aider les élèves à créer et concevoir, ce qui n'est quand même pas de tout repos.

Pour réussir il faut aussi avoir une grande salle, toujours la même, de façon à ce que les élèves sachent où sont rangés leurs outils, les matériaux, leurs travaux commencés et la documentation.

Alex Lafosse. — Je trouve capital d'avoir fait la preuve, une fois de plus, que ce type d'organisation de l'atelier de travail manuel est possible en E.M.T. Tant de gens présentent tant de bonnes raisons pour se persuader du contraire qu'on finirait par se demander si la pédagogie Freinet n'est pas un mythe !

Monette Delaire. — Il me paraît clair que l'organisation de l'atelier de T.M. passe obligatoirement par la mise en place d'ateliers pour permettre un libre choix de ses activités par chaque enfant.

Maintenant, comment faire ?

Pour ma part, je n'ai rien inventé ; j'essaie de faire ce que des copains au congrès de Caen m'ont proposé et qui me va assez bien pour l'instant. A savoir :

- dans un premier temps : proposer un même travail à toute la classe ;
- dans un deuxième temps : ouvrir différents ateliers vers lesquels les enfants se dirigent au fur et à mesure qu'ils ont terminé leur premier travail.

Pourquoi ce choix ? Jusqu'à présent je n'ai jamais su qu'à la rentrée de quels matériels et locaux je pouvais disposer.

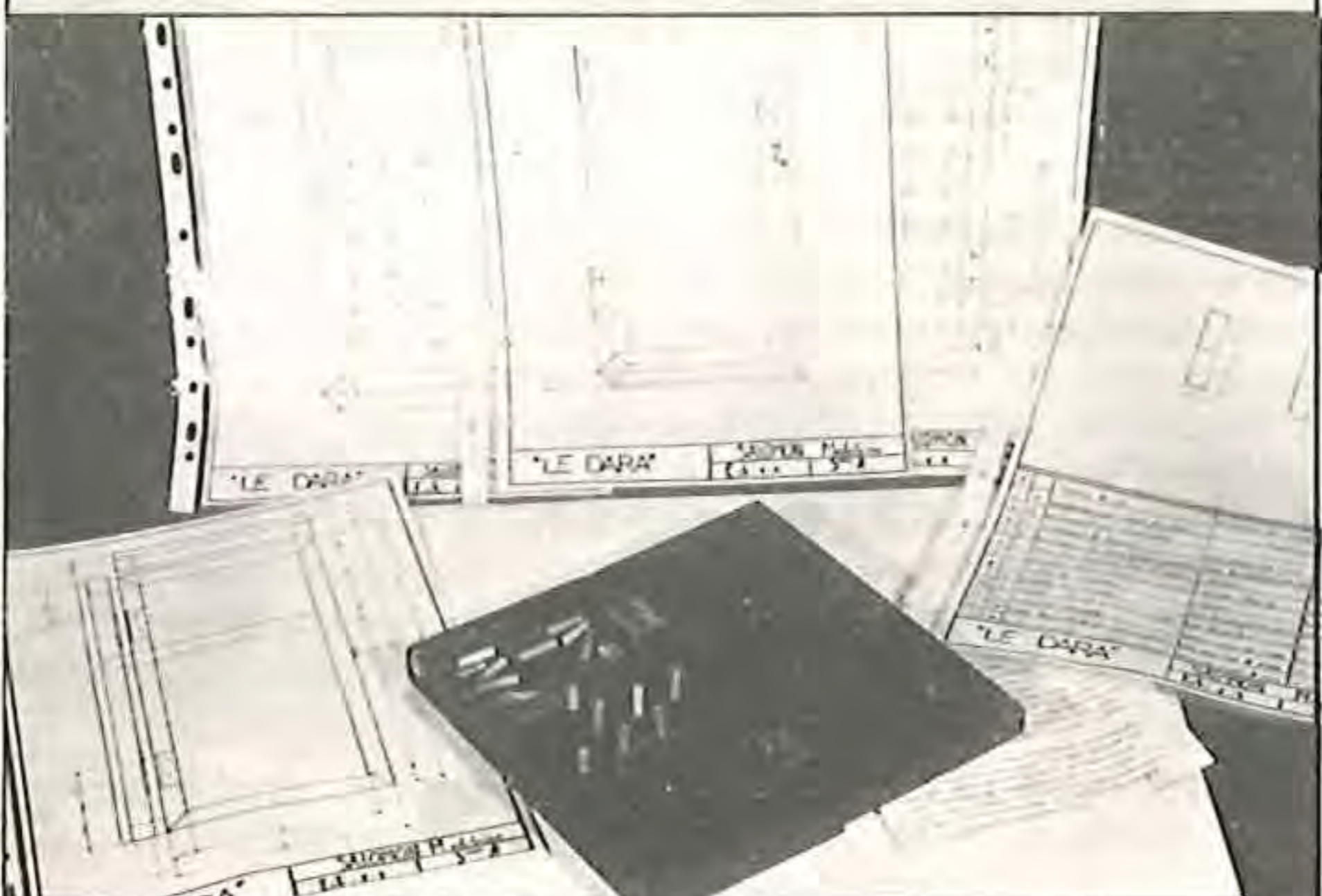
En un mot je n'ai jamais pu m'installer et j'avoue que je ne peux pas organiser les ateliers avec les élèves à la rentrée.



... autres créations «à la maison» en classe de 3^e sur le thème : «jeux de société»...

- TRIOKER extrapolé du «fichu fichier» C.M.T...
- DARA avec les documents établis par l'enfant...

A.L.



Je sors donc en fonction des lieux un travail tout prêt de mon cartable et ce n'est qu'après que nous avisons.

J'avais promis de mettre quelque chose en place ; je l'ai fait. Durant les vacances de Noël je me suis réapproprié un appartement dont on m'avait dépossédée et j'ai installé dans la cuisine un atelier cuisine ; dans la chambre un atelier bois ; dans la salle de séjour un atelier couture, un atelier macramé, un atelier «bois déroulé» ; dans le water : réserve de bois déroulé ; salle de bain : vestiaire + frigidaire.

En plus du matériel ancien, un crédit de fonctionnement m'a permis d'installer, correctement il me semble, ces ateliers.

Bilan global d'un mois et demi de travail : satisfaisant en ce qui concerne le climat et l'activité des groupes. Nous avons réellement pris «notre pied». Ce qui n'est déjà pas mal dans cette fichue école ! A noter que j'ai retrouvé des élèves qui étaient en 6^e l'an dernier et qui souhaitent travailler de nouveau en ateliers.

Alex Lafosse. — Il me semble désormais acquis comme une constante de tous les témoignages de réussite en pédagogie Freinet (quel que soit d'ailleurs le niveau d'âge considéré) qu'il est bon de ne commencer que par une fabrication unique, à ne diversifier que progressivement.

C'est donc le principe que j'ai appliqué moi-même cette année dans mes classes (5^e à 3^e) sans hâte ni timidité excessive. Et ça marche. Nous avons commencé tous ensemble par des puzzles et jeux divers à tracer et découper dans de la carte légère. Actuellement — fin du premier trimestre — et en dépit de circonstances fort peu aidantes par ailleurs, il se fait en même temps dans mes classes : du dessin technique (de dessous de plat tous différents en lattes de bois), de la fabrication des dits, des fabrications en cuir (deux élèves moniteurs autour d'un présentoir, panoplie démontable en expérimentation), du travail sur documents (jeux pour l'initiation au dessin technique d'une part, à la diététique d'autre part).

Il n'en reste pas moins que la mise sur pied de pareilles structures peut être grandement facilitée pour chacun par la recherche coopérative au niveau de notre secteur C.M.T.

De là deux pistes de travail pour l'instant privilégiées :

- le Fichu Fichier Création Manuelle et Technique (p. 16) ;
- les présentoirs mobiles de panoplies diversifiées (p. 25).

Dans le cadre de nos options, améliorer nos conditions de travail, cela suppose s'attacher à :

Avoir un local adapté, donc :

- l'avoir voulu après discussion avec les collègues chargés d'E.M.T. ;
- l'avoir réclamé au chef d'établissement ;
- l'avoir aménagé avec l'aide de l'intendant (demande de crédits) ;
- s'être réparti entre collègues les responsabilités (matériel, techniques...).

Avoir le contact le plus long possible avec les élèves, donc :

- essayer de suivre les classes au moins deux ans de suite ;
- refuser une trop forte spécialisation (par exemple du type de celle que conduit dans trop d'établissements à s'échanger des groupes d'élèves en cours d'année) ;
- réclamer un horaire groupé (deux heures consécutives en 6^e et 5^e, ailleurs essayer par exemple d'obtenir 2 h et 1 h en alternance avec le professeur de sciences) ;
- animer un club au sein du foyer socio-éducatif. Le contact y étant plus facile on y retrouve le plaisir de faire ensemble. Cela permet par exemple de démarrer avec un petit nombre d'élèves un atelier qui pourra se prolonger ensuite en classe...

Créer une coopérative E.M.T. avec les élèves pour apprendre à s'organiser et s'assurer une indépendance financière. Avec possibilité de déclaration à l'O.C.C.E.

Demander à être professeur principal, surtout en 5^e, palier d'orientation.

Travailler en collaboration la plus étroite possible avec les collègues des autres disciplines.

Annie BELLOT

Les présentoirs à panoplies mobiles

Au congrès de Grenoble la salle où étaient exposées les panoplies sur présentoirs mobiles suscita un vif intérêt, non seulement de la part de nos collègues du second degré mais de la part de camarades travaillant à d'autres niveaux (élémentaire, enseignement spécial, M.J.C....).

- Deux sortes de panoplies étaient exposées :
 - sur tissu (avantage : on peut le rouler pour le transport) ;
 - sur contre-plaqué de 8 mm (avantage : on peut se passer de la barre horizontale en U).
- Deux camarades du secteur acceptent d'étudier les demandes de fabrication de supports métalliques :
 - Lucien Salesse, 11 rue Sévigné, 19100 Brive.
 - Roger Rossetti, villa l'Etoile, route de Berre, Vigne-Longue, 13122 Ventabren.S'adresser à eux.
- Deux cahiers de roulement circulent sur le sujet :
 - un au niveau élémentaire et enseignement spécial ;
 - un au niveau collèges.

Pour y participer, s'adresser à Maurice Rochard, 24 rue Capitaine Nicolle Perret, Thézan-les-Bézières, 34490 Murviel-les-Bézières.



Spontanéisme ou organisation ?

Pour trop de gens encore dans l'opinion publique, voire dans le monde enseignant, voire même jusqu'au sein de notre mouvement, «pédagogie Freinet» est synonyme de spontanéisme béat. Prétendant vouloir s'articuler directement sur l'élan, imprévisible par nature du dynamisme enfantin certains en tirent prétexte pour ne rien prévoir du tout !

Cette illusion, quoi qu'on en dise, est antérieure à mai 68, même si elle y rencontra une ambiance fort propice à son épanouissement.

Elle est même antérieure (1) à l'introduction en France d'une interprétation discutable de la non-directivité rogerienne (2).

Quoi qu'on en pense encore cette illusion n'a pas grand chose de réellement subversif.

La preuve en est que c'est elle qui baigna la pédagogie officielle prônée lors de la mise en place des classes de transition.

Dans la plupart des centres de formation de maîtres on vous disait à l'époque :

«N'introduisez aucune règle de vie au départ dans votre classe. Ayez la patience d'attendre que les problèmes surgissent. Plus ou moins vite alors, ne vous inquiétez pas, les enfants en prendront conscience et proposeront d'eux-mêmes les solutions adaptées.»

En fait on ne voyait pas souvent venir grand chose.

Si ce n'est, comme disait un autre à l'époque, «la chienlit» ! Combien de gosses cette triste plaisanterie aura-t-elle débousolés ?

Combien de camarades cette pédagogie de la passivité aura-t-elle écœurés ou détournés des méthodes actives ? Quel mal n'aura-t-elle pas fait au mouvement et à des mouvements qui nous sont proches ? Difficile à évaluer.

Une illusion voisine, bien que moins dangereuse il faut l'espérer, berce encore certains de nos camarades (3).

«Moi je privilégie la relation. Tous ces trucs d'organisation de la classe, d'outils, de techniques sont pour moi secondaires. Ce qui compte c'est de pouvoir échanger avec les enfants. C'est pourquoi avant de proposer quoi que ce soit, je ménage une

période, la plus longue possible, pour faire connaissance, pour établir le contact...»

Pas trop grave puisque annoncé comme transitoire ?

Embêtant quand même pour l'image du prof ; traduisons : «Avec un tel on branle «voire» on se fait chier...»

Mais symptomatique d'une interprétation erronée d'une pédagogie qu'on oublie être «du travail» et qui privilégie bien les relations de compagnonnage, celles nées autour et à l'occasion de la tâche commune, du travail en vraie grandeur, productif et efficace.

De celui qui demande à être préparé, organisé, coordonné.

En résumé nous sommes de ceux qui pensent que la classe coopérative demande à être cent fois, mille fois plus structurée que la classe traditionnelle.

Qui, quant à elle, n'en a strictement aucun besoin d'ailleurs.

Une seule règle de vie : «je commande et vous obéissez» avec ses dérivés, type : «je parle et vous écoutez !»

Bien. Mais on cause, on cause : et ces panoplies ?

Scientifique ou conviviale ?

Ça vient, ça vient. Car justement, nous pensons que lorsque l'on n'a, comme nous autres en C.E.S., que fort peu de temps à passer à l'atelier avec chaque groupe, que lorsqu'on est en charge d'une discipline qui, par nature, exige une mise en place et un temps de liquidation relativement longs (outillage, matériaux...), que lorsqu'on a de surcroît choisi de diversifier les activités en plusieurs ateliers, tout cela demande une organisation et une rationalisation d'autant plus poussée du cadre de travail...

(1) Voir J.R. Schmidt : *Le maître camarade et la pédagogie libertaire*, Maspéro Edit.

(2) Du type de celle qui alimenta en son temps des courants comme celui de la pédagogie institutionnelle, façon Lobrot.

(3) En particulier cette fois — mais pas uniquement — dans les Centres de Formation de l'Enseignement spécial ou de la rééducation.



« — Tiens, tiens ; vous y venez donc vous aussi !

« Quand on vous le dit que l'O.S.T., l'Organisation Scientifique du Travail (à laquelle la pédagogie officielle nous demande d'initier nos élèves) ça a du bon !

« Quand on vous dit que vouloir l'ignorer, à l'époque où nous vivons...

« — Pas si vite, pas si vite !

D'abord ne nous montrez pas de revolver sinon on sort le mot « culture » !

L'O.S.T. ce n'est pas notre faute si, depuis Taylor et Ford, ça a tendance à nous donner des boutons !

« Cette organisation rationnelle du travail que l'on recherche, ce n'est pas pour aboutir au travail à la chaîne. Merci bien.

« C'est d'une organisation rationnelle du travail convivial qu'on cause.

« Ces panoplies qu'on veut faire c'est pour y travailler à deux. Pour qu'on puisse causer autour. S'aider. Voire, si on n'a pas la « pêche » ce jour-là, regarder le copain y travailler, simplement lui tenir compagnie... »

A ces panoplies donc on ne fera pas n'importe quoi : il y faudra des activités qui, d'abord, soient « créatrices » et qui ensuite permettent d'échanger autour.

Pas de cuivre martelé par exemple.

Ce que l'on doit y trouver ? Hé bien, à portée de main ce qu'il faut — rien que ce qu'il faut mais tout ce qu'il faut, y compris la gomme ou le taille-crayon — pour l'activité considérée et choisie par l'enfant.

Une panoplie instantanément mise en place.

A rangement vertical car à 24 c'est à l'horizontale que l'espace fait défaut (4).

Une organisation donc qui limite au maximum les allées et venues (5), qui limite enfin les interventions du maître. Car il doit y avoir aussi sur chaque panoplie la documentation minimale nécessaire. Soit par exemple pour le cuir les 10 fiches

du « fichu fichier » : cinq pour présenter des fabrications sélectionnées pour un démarrage, cinq pour expliquer les tours de main techniques.

L'idée de base étant d'habituer l'enfant à se débrouiller tout seul en recourant à l'écrit.

Contraignante ou incitative ?

— Bon, si je comprends bien, vous aurez dans votre atelier mettons une panoplie cuir, une panoplie tissage de perles, une panoplie macramé, une panoplie montages électriques avec le F.T.C. électricité rénové, une panoplie lattes de bois, une panoplie contre-plaqué découpé autour de la scie électromagnétique (puzzles, animaux...), une panoplie coin cuisine, une panoplie couture, etc. C'est bien ça ?

— C'est bien ça.

— Et le gosse qui ne veut rien faire de tout ça ? Qui a son projet à lui ?

— Cette question rappelle un débat (6) qui a agité le secteur au moment de décider ou non de mettre en chantier le « fichu fichier C.M.T. ».

La fiche incite-t-elle à créer ou tue-t-elle au contraire l'initiative spontanée de l'enfant ? La même question se pose à propos des panoplies sur présentoirs, surtout si elles sont « pointues », par exemple nous avons mis au point un présentoir « orgue électrique » et un autre consacré aux « dessous de plat en lattes de bois » à partir de dessins techniques d'enfants.

Deux réponses à cette question :

Soit on peut imaginer, comme dans certaines maternelles du secteur C.M.T. également structurées en ateliers, un coin « n'importe quoi » centré par exemple autour du « fichu fichier ».

— Mais alors pourquoi pas douze coins « n'importe quoi » ?

— Parce que rares sont les maîtres qui ont suffisamment de documentation, de matériels, de fournitures et de disponibilité personnelle pour prendre en compte au pied levé les projets spontanés de 24 gosses (sinon plus) à la fois !

Mais il y a une deuxième possibilité s'il s'avère que le projet du gosse rencontre un écho chez d'autres camarades : se mettre à deux pour monter une nouvelle panoplie centrée sur le projet en question. Le gosse veut faire des bougies, du savon, du parfum ou du papier recyclé, on montera une panoplie « bougies », « savon », « parfum » ou « papier recyclé ».

— Mais cela ne va-t-il pas poser des problèmes financiers d'abord ou avec les autres classes qui ont peut-être d'autres centres d'intérêts ?

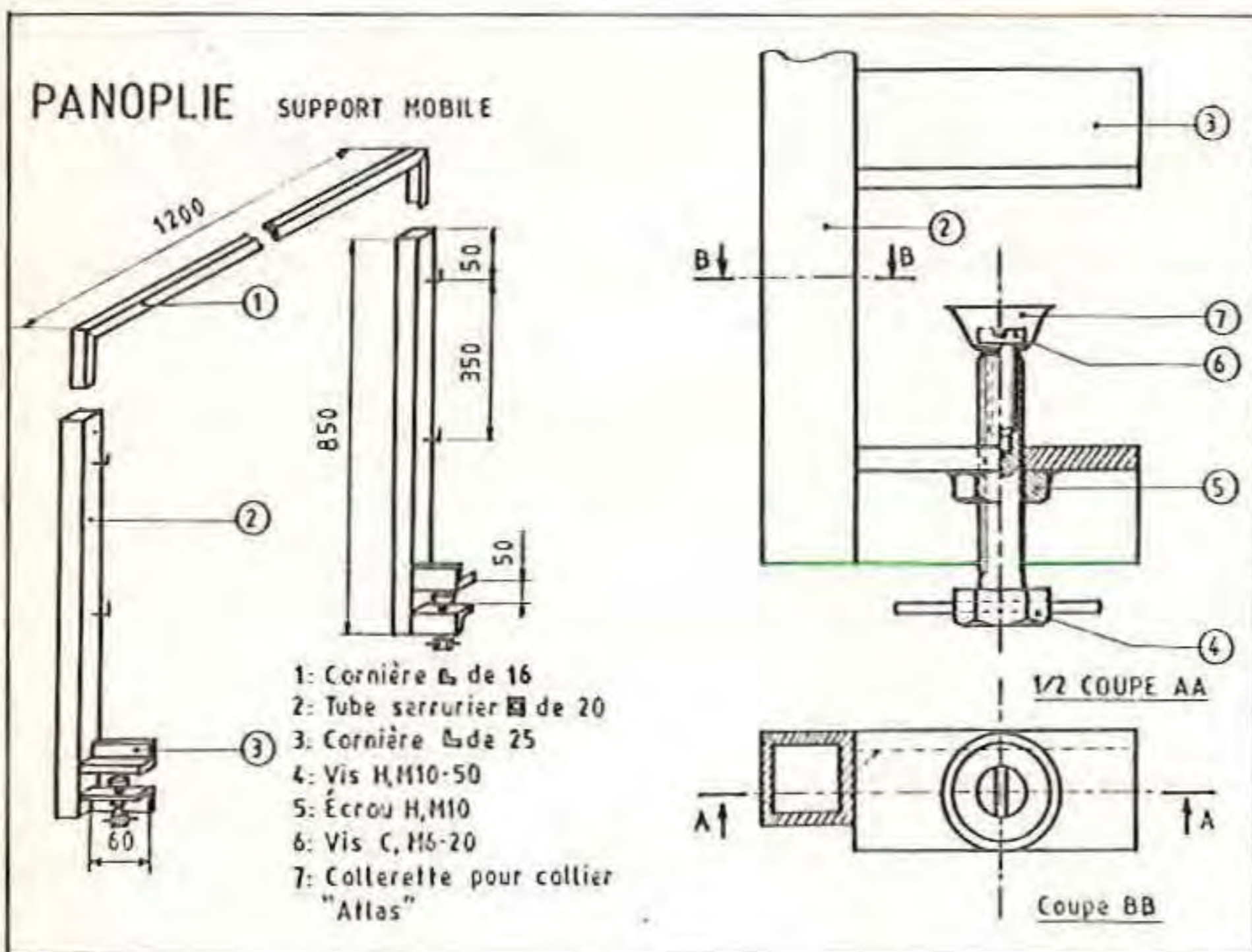
Vers une pédagogie «intercoopérative» ?

C'est justement en temps que générateur de problèmes (choix, outillage, mise au point, alimentation en matériaux, rentabilisation, gestion...) dans la mesure où ces problèmes dépassent le cadre d'un seul groupe-classe et dans celle où ils ont

(4) D'où la supériorité du présentoir vertical sur la simple boîte qui occupe sa place plus celle des objets qu'elle dégorge sur le plan de travail.

(5) Supériorité ici sur les classiques panoplies d'atelier où les outils (et les outils seuls) sont accrochés par familles (et la plupart du temps non pré-sélectionnés pour une activité donnée), ceci sur des murs souvent éloignés du plan de travail.

(6) Voir L'Éducateur n° 7 de mars 79 et n° 3 d'octobre 79.



cependant à être résolus coopérativement que le système des panoplies peut revêtir une autre dimension pédagogique et ouvrir des horizons nouveaux...

«Les 5^e C qui ont en charge le coin cuisine demandent si c'est vraiment à eux de nettoyer un four que, pour leur part, ils n'utilisent jamais...»

Les 6^e B voudraient ouvrir un coin «émaux sur cuivre» et Eric B. de 5^e A a travaillé la corne avec son oncle. Il peut montrer comment on fait. L'oncle peut même venir : qu'est-ce qu'on choisit ? (sachant que les 4^e A ont déjà opté pour les émaux).

Faire dire aux 4^e C qui ont en charge la panoplie «cuir» que Gérard connaît une combine pour en avoir pas cher mais qu'il faut aller le chercher...

Les 6^e A signalent que toutes les lames de la scie sont cassées : que s'est-il passé ?

Mardi les 6^e C font des pizzas à emporter. Y a-t-il des clients ? Ils veulent les connaître avant après-demain. Qui prend la liste et la leur porte ?»

Comprenons-nous bien : les problèmes relationnels qui ont été le plus explorés jusqu'à maintenant sont surtout ceux de l'enfant au sein de son groupe de travail et de vie, le groupe-classe. Rien d'étonnant d'ailleurs, si nos camarades du module «genèse de la coopé» par exemple s'intéressent surtout à ce type de réseau c'est qu'ils ont affaire à un maître stable dans une classe relativement close.

Nous sommes d'ailleurs convaincus qu'entraîner l'enfant à se situer positivement vis-à-vis de ses camarades au travail est primordial.

Ceci dit devons-nous pour autant, nous autres du second degré, et du fait que nous intervenons si peu de temps au sein de chaque groupe décider que ces problèmes de pédagogie coopérative ne sont pas pour nous ?

D'abord ce n'est pas exact : n'avons-nous pas, si peu de temps que ce soit, un rôle à tenir en ce sens au sein du groupe-classe au travail ?

Ensuite demandons-nous si, justement, les problèmes que rencontre chaque jour l'individu à l'atelier, au bureau, dans sa section syndicale, dans son association de quartier ou le club photo de sa M.J.C. (7) ne sont pas presque autant des problèmes nés des relations de son groupe avec les autres groupes que des problèmes de relation à l'intérieur du groupe lui-même ?

Les problèmes de structures et d'organigrammes, la manière dont circule l'information, dont sont prises les décisions intéressant plusieurs groupes par ces groupes eux-mêmes, la publication, la mémorisation et l'application de ces décisions, les problèmes de délégation, de mandat, de représentativité et d'une manière générale la qualité des relations inter-groupes ne comptent-ils pas pour beaucoup dans la réussite d'une entreprise, quelle qu'elle soit, qui se veut autogérée ?

Vaste problème, encore en friche au niveau pédagogique mais qui a été effleuré à l'U.C.E. de Grenoble au sein du secteur C.M.T.

Il doit y être réfléchi et un échange de vues et d'expériences tous azimuts doit avoir lieu aux journées d'études 82 d'Istres sur le sujet «pédagogie coopérative et intercoopérative dans le second degré en général et dans le secteur C.M.T. en particulier».

Qui serait intéressé par une réflexion — qui déboucherait naturellement sur une expérimentation comparée — sur le thème en question ?

A.L.

(7) Voir dans son Institut Coopératif ou sa coopérative d'enseignement !

Nos stages autogérés : Stage de Sarlat, été 1980

Compte rendu : Lucien BUESSLER

I. - La grille d'emploi du temps

Du lundi au jeudi à midi :

La grille était la suivante :

- 8 h à 8 h 30 : petit déjeuner ;
- De 9 h à 12 h : travail en ateliers (trois ateliers chaque matin, voir liste donnée plus loin). Il était entendu que sur ces trois heures il fallait prendre une demi-heure pour une réflexion sur le travail proposé par l'atelier.
- 12 h 15 : déjeuner.
- 14 h à 17 h : travail en ateliers comme le matin (mais trois ateliers différents).
- A partir de 17 h 15 (sans durée limite mais en fait toujours jusqu'à 19 heures) : réunion commune (gestion coopérative de la collectivité «stage», organisation de la journée à venir, compte rendu des travaux des ateliers avec présentation des travaux, échanges pédagogiques, etc.).
- 19 h 15 : dîner.
- A partir de 20 h 30 ou 21 h : veillée.

Le jeudi après-midi et le jeudi soir :

L'après-midi était consacré au tourisme et/ou à la détente :

- Circuit (en voiture) dans une fort belle région.
- Escalade sous la conduite de Robert d'une paroi rocheuse des environs.
- Ballade à pied dans la nature.

Vendredi et samedi :

Ces deux journées étaient consacrées soit à un certain nombre de réunions communes ou par niveaux d'enseignement ainsi qu'à des ateliers ouverts, à la rédaction des comptes rendus, de fiches de travail, etc.

Ateliers ouverts sur demande, selon deux formules :

- Soit en présence de l'animateur (pour permettre de répondre à des demandes qui n'ont pas pu être satisfaites lorsque l'atelier a fonctionné la première fois.
- Soit en l'absence de tout animateur, les matériaux, l'outillage, et éventuellement des fiches de travail, étant disponibles (cette formule semble avoir été appréciée).

Les réunions :

- La création manuelle à l'école élémentaire et à l'école maternelle.
- La création manuelle au collège.
- La vie du secteur «Création manuelle et technique» (MANUTEC) de l'I.C.E.M. : les travaux en cours, les nouveaux projets, etc.
- Choix des fiches à mettre en expérimentation pour le Fichu Fichier.

Dimanche :

- De 9 h à 11 h : rangements, nettoyage, remise en état des différents locaux et matériels utilisés.
- 11 heures : réunion pour un regard critique sur la semaine passée ensemble (durée 1 h 30).

Les veillées :

- Présentation des jeux d'initiation au budget familial ou à la diététique (si ces jeux vous intéressent : s'adresser à Alex Lafosse).
- Rencontre avec le responsable des parties «Je fabrique», «Je cuisine» de *J magazine*.
- Présentation de séquences «éducation manuelle et technique» enregistrées au magnétoscope.
- Montage audio-visuel sur Monséjour et les Cathares.
- B.T. Son sur le Périgord.
- Venue d'un groupe de chanteurs occitans sarladais «Peyragudas».
- Participation à des spectacles du Festival de Sarlat, promenade dans les rues illuminées et animées de la vieille ville (très belle).

- Aérodynamisme et cerfs-volants : entretien avec Jacques Mesure de l'Aéro Club Sarladais.
- Et certains soirs on entendait jusqu'à fort tard les coups de marteau sur les emporte-pièce de l'atelier «cuir», tandis que d'autres essayaient d'inventer une amélioration dans le tissage des colliers de perles marocains.

II. - Les participants

- Sylvette DETERVID (E.M.T. collège), 31 rue Emile Zola, 59860 Bruay-sur-Escaut.
Monette DELAIRE (E.M.T. collège), 1 rue du Pré-du-Dimanche, 63350 Maringues.
Solange LAFOSSE (R.P.P.).
Alex LAFOSSE (Centre de formation P.E.G.C. E.M.T.), 69 rue Jean Jaurès, Coulounieix, 24000 Périgueux.
Roger ROSSETTI (collège), village l'Etoile, route de Berre, Vigne-Longue, 13122 Ventabren.
Chantal GAULT (éducatrice d'internat en E.N.P.), 11 impasse de la Raffinerie, 45200 Montargis.
ou E.N.P. de Montargis, Les Bourgoins, 45200 Amilly.
Maryse LAMARRE (élémentaire), Ecole Quatremaire, 19 rue R. Brau, 77290 Mitry-Mory.
Guillaume SCHEFFLER, 19 rue R. Brau, 77290 Mitry-Mory.
Marie-José RAYNAUD Ed. Spé. (perf.), école 24800 Saint-Sulpice-d'Excideuil.
Robert BESSE (élémentaire), école d'Allas-les-Mines, 24220 Saint-Cyprien.
Daniel CHEVILLE (élémentaire), école de Saint-Pierre-le-Chastel, 63230 Pongibaud.
Paulette MERCIER (E.M.T. collège), collège place Saint-Vincent, 40100 Dax.
Lucien BUESSLER (éd. spéc. S.E.S.), 14 rue Jean Flory, 68800 Thann.
Marie-Claude BAUMANN (élémentaire), Le Brion n° 4, 33210 Langon.
Brigitte LAVICE (élémentaire). Adresse prof. : école primaire 45120 Chalette-sur-Loing.
Jean-Pierre THEURIER (secrétaire d'intendance), Lycée en forêt, 45207 Montargis Cedex (adresse pers. et prof.).
Françoise ROBARDET (élémentaire), école des Terres-de-Chaux, 25190 Saint-Hippolyte.
Irénee LE PAROUX (éd. spéc.), I.M.Pro Jean Leclair, Le Plantier, 24200 Sarlat.
Lucien SALESSE (E.M.T. collège), 11 rue Sévigné, 19100 Brive.
Chantal REMILLIEUX (normalienne), 1 montée Allouche, 69001 Lyon.
Alain BOUTET (élémentaire), «Les Faux», Salon la Tour, 19510 Masseret.
Jean-Louis HERY (collège), Gardonne, 24130 La Force.
Véronique DECAESTECKER (E.M.T. collège), 9 rue de la Mairie Allonne, 60001 Beauvais.

Ne figurent sur cette liste que ceux qui ont participé aux ateliers du stage. Sinon pourquoi ne pas citer tous les autres qui étaient présents et qui ont également beaucoup apporté : Nicole, Jimmy, Roger, Claire, etc.

«Une chose chouette au stage, c'est qu'il y avait des gens de tous âges (bien que je ne sois pas obnubilée par les âges précis des gens) et qu'on était bien ensemble.» (Chantal GAULT).

III. - Les ateliers proposés

Durant toute la rencontre, chaque jour une équipe différente assurait la préparation des repas et les services y afférant.

1. Lundi matin :

- Tissage de perles (Solange Lafosse).
- Travail du cuir (Alex Lafosse).
- Pratique de la sérigraphie (Robert Besse).

Après-midi :

- Constructions animées (Lucien Buessler).
- Dessin transfert sur tissu (Marie-Jo Raynaud).
- Avec du papier journal : fabrication de masques par papiétage, formes en pâte à papier, fabrication de papier recyclé (Marie-Claude Baumann).

2. Mardi matin :

- Tissages simples : tisser dans les arbres (Chantal Remillieux).
- Ce qu'on peut faire avec le bois des haies et des forêts (Alain Boutet).

Après-Midi :

- Marionnettes en tissu (Irénee Le Paroux).
- Construction de matériel de manipulation pour montages électriques (Roger Rossetti).
- Fabrications en contreplaqué : un chariot (Monette Delaire).

3. Mercredi matin :

- Fabrication de cerfs-volants (Brigitte Lavice, Chantal Gault).
- Découpage du contreplaqué (Guillaume Scheffler), expérimentation de scies électro-magnétiques avec des enfants du centre aéré.
- Le bois de placage (Lucien Salesse).

Après-midi :

- Fabrication de jouets en tasseaux ou en lattes de bois (Jean-Pierre THEURIER).
- Travail de la terre : colombin, plaque, à partir de la boule (Françoise Robardet).
- Pliage du papier : engrenages en carte bristol, confection d'une sphère à partir du pliage (Jean-Louis Hery).

4. Jeudi matin :

- Fabrication et expérimentation de cuiseurs solaires (Daniel Cheville).
- Couture : fabrication de poupées (Sylvette Detervid).
- Cartonnage (Paulette Mercier).

5. Vendredi et samedi (toute la journée) :

- Certains des ateliers ci-dessus sont repris à la demande : soit pour y achever des travaux, soit pour permettre à ceux qui n'ont pu y participer la première fois d'y travailler.
- D'autres, également à la demande, fonctionnent en «ateliers ouverts» l'accès étant constamment libre, en dehors de la présence d'un «animateur».

Dimanche (dernier jour du stage), après les travaux de rangement et de nettoyage.



Durée des séquences et grille de stage :

Après différentes discussions on pense garder la formule des séquences de trois avec peut-être exceptionnellement pour l'un ou l'autre atelier deux séquences de trois heures mais une grille un peu modifiée devrait résoudre les problèmes rencontrés.

Cette grille serait la suivante :

- Le premier et le deuxième jour : une séquence de trois heures le matin, une séquence de trois heures l'après-midi.
- Le troisième jour : soit ateliers ouverts (sans animateur) (à la demande), soit une nouvelle séquence avec l'animateur (à la demande), rédaction des fiches-guides, rédaction des comptes rendus des moments de réflexion pédagogique, tirage immédiat pour le journal du stage.
- Le quatrième et le cinquième jour : comme le premier et le deuxième.
- Le sixième jour : comme le troisième.

On arriverait ainsi au bout du stage avec effectivement des documents.

Les moments de réflexion pédagogique :

Il ne faut pas éliminer cette réflexion mais il faut savoir qu'il est nécessaire de se faire violence pour faire la cassure avec le travail en cours pour poser les problèmes, pour arriver à une théorisation.

Cette violence sera facilitée si on s'est donné la certitude de pouvoir reprendre le travail et mener à bien ce qui est commencé (le troisième et le sixième jour dans la formule proposée ci-dessus).

La désignation d'un secrétaire de séance doit être la règle absolue (et ce n'est pas à l'animateur de faire le compte rendu ou la fiche).

De même la demi-heure de réflexion théorique qui suit le travail de l'atelier proprement dit doit être l'affaire de tous les participants et pas celle de l'animateur seul.

Qu'est-on venu chercher au stage ?

C'est en fonction de cette attente qu'on pourra, chacun pour soi, juger de la valeur de la réussite ou de l'échec de cette rencontre. On peut avoir espéré :

- le contact, des rencontres ;
- des techniques qui pourraient servir dans la pratique quotidienne avec les enfants ;
- de la pédagogie, chercher d'autres possibles que ceux que l'on connaît ;
- etc., des camarades pour travailler avec nous !

Au service de la collectivité.

C'était un atelier un peu particulier, obligatoire pour tout participant au stage durant une journée entière : la préparation des repas et les services y afférant (vaisselle, préparation des tables, commandes, achats...).

Formule à garder mais la collectivité pourrait prendre en charge certaines choses pour que l'équipe ne soit trop à la tâche. Cet avis n'est pas partagé par tous, certains préfèrent avoir un jour beaucoup à faire mais se sentir complètement déchargés de tout les autres jours de la semaine.

IV. - Regard critique sur le fonctionnement

Pour une meilleure formule...

si un deuxième stage devait être organisé en 82

Implantation des ateliers :

La disposition des lieux qui nous étaient accessibles nous a amenés à faire fonctionner côte à côte deux, voire trois ateliers (utilisation de la cour et de l'atelier y attenant en raison du beau temps persistant et de la nature des travaux proposés) : ceci a été considéré comme une possibilité supplémentaire d'enrichissement car on voit d'autres activités que la sienne et on peut être intéressé.

Ce point de vue n'a pas été partagé par tous car cette juxtaposition des ateliers peut également entraîner une dispersion si on va picorer ici puis là.

On doit rester dans l'atelier où l'on est inscrit car on a pris un engagement. Mais dans la mesure où l'on vise un travail individualisé cela ne devrait pas gêner du tout. Mais tel que nous fonctionnions durant le stage cela n'était pas possible pour tous les ateliers : dans certains on pouvait avancer individuellement, pour d'autres il fallait progresser ensemble.

N'y avait-il pas une certaine surenchère dans la préparation des repas ; il en est résulté une nourriture beaucoup trop riche, copieuse (mais excellente !).

Leçon à en tirer pour l'avenir : veiller avec rigueur à l'équilibre de la nourriture.

Peut-être prévoir, en soirée, des repas permettant l'utilisation des restes éventuels ?

Acheter les protides en surgelé puisqu'il est possible de rendre ce qui n'a pas été utilisé.

Pour une meilleure coordination entre les équipes successives : la coordination devrait se faire collectivement en prenant un moment soit avant soit après le repas. Si cette coordination est menée rondement il n'y aura pas de perte de temps. Il ne semble pas possible de prévoir un prix de journée car la durée du séjour est trop courte pour qu'on puisse rectifier en plus ou en moins et d'autre part cette formule ne semble pas compatible avec le fait de changer d'équipe chaque jour.

Il faut trouver une formule pour assurer la continuité d'un jour sur le jour suivant. Jimmy qui était très souvent présent à la cuisine a en fait assuré cette continuité puisque c'est lui qui nous indiquait comment se servir du matériel, etc. On a proposé que quelqu'un fasse partie de l'équipe du lendemain également, ou que les services débutent après le petit déjeuner, etc. La formule est à penser s'il y a un nouveau stage.

Le nombre de participants :

Pour les repas nous étions entre 40 et 45 ; pour les ateliers moins puisque tous n'étaient pas stagiaires (enfants, conjoints). Il semble heureux que nous n'ayions pas été plus nombreux.

Le lieu d'une prochaine rencontre (en principe dans deux ans) :

Ne vaudrait-il pas mieux revenir à Sarlat maintenant que nous connaissons les lieux et surtout que nous savons que nous serons si bien accueillis (et que cet accueil nous permet vraiment de nous organiser comme nous l'entendons) ?

Et les enfants ?

La question a été posée : ne pourrions-nous pas avoir quelqu'un qui prenne les enfants en charge au lieu de les envoyer au centre aéré ? Mais il n'y a pas accord sur ce point de vue. Ne faut-il pas faire en sorte que les parents aient réellement la possibilité de participer au stage sans avoir le souci de leurs enfants ?

Il n'est pas possible d'intégrer les enfants aux ateliers des parents durant l'horaire de travail qui est celui du stage. Et le centre aéré peut être une expérience intéressante pour les enfants.

On vient pour tirer du stage ce dont on a besoin :

Mais il faut aussi apporter pour travailler ensemble, par correspondance, il faut se connaître, il faut savoir où on va, où on veut aller, il faut se sentir à l'aise.

Après cette rencontre à Sarlat il sera peut-être possible de continuer à travailler tous ensemble. Un espoir est né.

V. - Bilan de la rencontre

Pour clôturer la rencontre nous avons consacré une séance de plus d'une heure à porter un regard critique sur la semaine vécue ensemble (on pourra en lire le compte rendu dans les pages précédentes).

Mais le véritable bilan de cette rencontre se fera au cours des semaines ou des mois à venir.

En organisant un stage, en y participant avec tout ce que cela suppose (frais de déplacement, de stage, temps pris sur les congés, contraintes diverses), nous pensons investir :

- sur le plan personnel : enrichissement mutuel au plan technique comme au plan pédagogique ;
- sur le plan de ce que nous voulons proposer aux enfants qui nous sont confiés : une meilleure pratique de la classe ;
- sur le plan du secteur «Création manuelle et technique» :
 - * recrutement de nouveaux travailleurs,
 - * meilleure connaissance mutuelle,
 - * contact et réflexion sur les possibilités et projets en cours,
 - * banc d'essai d'outils et de techniques,
 - * approfondissements théorique et pratique,
 - * nouveaux projets ;
- sur le plan du mouvement I.C.E.M. - pédagogie Freinet pour faire progresser les pratiques et la réflexion du mouvement afin de concrétiser nos idées et nos choix pour une masse d'enfants de plus en plus importante.

(Ces quatre plans sont évidemment étroitement interdépendants.)

Et c'est selon ce quadruple point de vue que devra se faire le bilan.

Autrement dit, la rencontre n'a été qu'un moment et c'est le travail qui s'est fait les mois suivants dans les classes et au niveau des projets lancés par le secteur (fichier, articles pour revues et bulletins du mouvement, préparation de documents divers, mise au point de techniques, etc.) qui a permis de dire que le bilan était positif et que l'expérience méritait d'être renouvelée.

Au fait !

Pourquoi ne pas adhérer...

Pourquoi ne pas cotiser...

Pourquoi ne pas travailler...

au sein du secteur C.M.T. de l'I.C.E.M. ?

(On se le demande !)

On te le demande.

EN PISTE POUR SARLAT 82 !

La formule sera reprise début août 82 avec les légers aménagements prévus lors du bilan de 1980.

Daniel CHEVILLE, 4 rue Jean-Moulin, 63110 Beaumont (tél. (73) 26.69.39) prend dès maintenant les inscriptions.

Le nombre de places/stagiaires étant strictement limité à 24, tant par les locaux que par la structure du stage, s'inscrire d'urgence auprès de lui (100 F par personne à l'ordre de Manutec).

Centre aéré, camping et caravaning seront toujours possible, les conjoints étant les bienvenus.

On devra cependant prévoir la prise en charge d'un plat régional, de préférence, pour une soixantaine de convives et, surtout, condition impérative pour la participation coopérative à ce stage d'échanges techniques et pédagogiques, celle de l'animation d'une demi-journée d'activité manuelle — à préciser avec Daniel — fournitures et matériel compris pour une dizaine de camarades.

Tarif : 450 F (y compris inscription et 100 F pour le lit — chambres de 2 à 4 lits) pour une semaine du dimanche soir au samedi soir / dimanche matin.

A BIENTOT EN PÉRIGORD !

Troisième partie :

Nos propositions pour l'immédiat

En septembre 81 une délégation de l'I.C.E.M. était reçue par le ministre.

Ce dernier ayant manifesté le désir de négocier point par point à partir de dossiers qui lui seraient soumis, un dossier «COLLÈGES» a été entre autres constitué.

Ci-dessous le chapitre E.M.T. élaboré coopérativement au sein du secteur.

Il devait comporter deux parties :

1. En fonction de l'état actuel des collèges et des instructions que pouvons-nous à l'I.C.E.M. proposer dès maintenant dans l'optique «réussir l'école» ?

2. Une deuxième partie plus prospective : le collège de demain tel que nous le souhaitons.

Première partie :

Que pouvons-nous proposer dès maintenant et en fonction de l'état actuel des collèges et des instructions ?

Remarque importante

Dans l'état actuel des instructions et de la hiérarchie en E.M.T., rien ne peut être proposé dans l'optique «réussir l'école». Tout au plus peut-on effectuer des propositions dans le sens «atténuation de l'échec de l'E.M.T.».

Première proposition

Tant qu'elles ne sont pas remplacées, proposer au moins de ces instructions une lecture différente.

Une circulaire pourrait ainsi proposer par exemple :

a) Dans l'attente d'une redéfinition de l'E.M.T. dans le cadre du nouveau collège, les professeurs auront intérêt à s'inspirer — avec bien entendu les ajustements nécessaires — des objectifs concernant les activités manuelles définies pour le cycle moyen de l'école élémentaire. (Arrêté du 16 juillet 80, B.O. n° 31 du 11 septembre 80).

b) On évitera ainsi d'opérer sur des textes officiels régissant l'E.M.T. une lecture aboutissant à la préparation de simples exécutants. On centrera au contraire toute l'action pédagogique sur le développement des potentialités créatrices des jeunes ce que réclament d'ailleurs chez eux depuis quelques années et de plus en plus, les responsables de notre économie.

c) Pour ce faire s'appuyer au maximum sur l'intérêt spontanément manifesté par l'enfant et qui peut parfaitement être repris en compte, par exemple par une organisation de la classe par ateliers au sein d'une pédagogie de type coopératif (exemple des panoplies mobiles d'outillages adaptées à diverses techniques expérimentées à l'I.C.E.M.).

d) Noter que la liste des techniques, matériaux et thèmes d'études énumérés dans les textes n'est nullement limitative et que toute activité manuelle propre à développer cette créativité des jeunes doit être envisagée avec faveur. L'important étant d'ailleurs à rechercher plus du côté des attitudes et aptitudes que de celui des contenus et des techniques.

e) Qu'il ne convient pas de privilégier la partie du travail réservée aux acquisitions théoriques au détriment des activités manuelles proprement dites.

L'acquisition de manuels par chaque élève, tout à fait superflue en E.M.T., peut en particulier être avantageusement remplacée par une documentation collective (B.T., fichier coopératif d'activités manuelles par exemple).

f) Que l'intervention en classe d'hommes ou de femmes de métier sera toujours bienvenue, sans que bien sûr leur propre responsabilité puisse jamais être substituée à celle de l'Etat à cette occasion.

De même sont enrichissantes à plus d'un titre les activités ouvertes sur le milieu (enquêtes auprès d'artisans, visites d'entreprises, etc.).

g) Qu'il est toujours possible de faire éclater classes et horaires pour opérer y compris avec des élèves de C.C.P.N., C.P.A. ou de S.E.S., des regroupements interdisciplinaires (exemple : ateliers E.M.T., arts plastiques, musique, E.P.S., etc. avec participation éventuelle d'autres personnels de l'établissement (par exemple la pâtisserie, la dactylographie, etc.).

h) Les chefs d'établissement auront également à s'attacher à ce que les maîtres puissent :

- disposer d'un local fixe ;
- de plages horaires longues (deux heures ou une heure et demie) ;
- suivre d'une année sur l'autre les mêmes groupes d'enfants (prescrire ainsi — sauf à la rigueur dans le cas de petits établissements où les mêmes enseignants retrouveraient chaque année les enfants — les échanges de professeurs en cours d'année qui se font au détriment de l'équilibre et de la bonne connaissance des enfants) ;
- ne pas avoir à prendre en charge des groupes de plus de 16 enfants. Pour cela rechercher toutes les solutions possibles d'allègement (voir aussi f et g), y compris, à la limite, la solution provisoire d'un accueil alterné avec diminution de fait de l'horaire de l'élève.

i) Noter aussi que le maintien de groupes d'élèves hétérogènes va dans l'intérêt des enfants les plus défavorisés sans que leurs camarades s'en trouvent pénalisés, pour autant qu'une pédagogie individualisée (par exemple par le biais d'une organisation par ateliers) est pratiquée.

j) Concernant les options technologiques il est ainsi bien évident que la durée optimale des séances en est plus longue que celle d'une option latin-grec par exemple. Il ne faut pas que cela soit pourtant l'occasion, pour des raisons de commodité d'emploi du temps, d'en revenir à une composition non hétérogène des classes qui réintroduirait de fait les structures ségréguées.

k) Concernant ces mêmes options, observer qu'il n'est pas question d'en arriver, par le biais de ventes systématiques d'objets, à l'auto-financement des ateliers. La chose n'est ni possible, ni — à moins de projet pédagogique spécifique — souhaitable s'agissant d'E.M.T.

l) On en reviendra, en ce qui concerne les crédits à l'organisation antérieure portant crédits spécifiques affectés à l'E.M.T. Et ceci pour un taux ramené à son ancienne proportion.

Nota. — Il serait au surplus extrêmement souhaitable à l'avenir que les équipements au lieu d'être standardisés et parachutés soient donnés sous forme de crédits décentralisés. Avec possibilité pour les conseils d'établissement d'opérer les choix correspondant aux besoins, aux goûts, aux compétences et aux réalités locales.

Deuxième proposition

Information sur la pédagogie Freinet.

Cette proposition se situe toujours dans l'optique d'un replâtrage provisoire dans l'attente d'une formation des professeurs d'E.M.T. dont on peut attendre qu'elle fasse largement place à la pédagogie coopérative et aux méthodes actives (par exemple en validant les stages organisés sous l'égide de l'I.C.E.M.).

En attendant donc cette réforme — pour l'élaboration de laquelle notre secteur offre son concours — il semble important en ce qui concerne l'E.M.T. tout au moins, que soit organisée sans plus attendre dans le cadre de la formation initiale comme dans celui de la formation continuée, une information portant sur

- la pédagogie coopérative (conseils d'ateliers) ;
- les méthodes actives : tâtonnement expérimental, organisation en ateliers...
- les récentes avancées en matière d'entraînement à la créativité (par exemple à la créativité industrielle).

Ceci pourrait se faire

- sous forme de stages spécifiques inclus dans la formation proprement dite ;
- sous forme d'une information incluse dans l'horaire de psycho-pédagogie.

Le tout étroitement articulé sur des témoignages et expériences de militants indiqués par l'I.C.E.M..

Avec bien entendu toutes facilités et remboursements de frais de rigueur.

Deuxième partie :

Prospective : le collège de demain

1. Principes généraux :

Nous ne saurions mieux faire ici que de renvoyer :

- a) au Projet d'Education Populaire élaboré par l'I.C.E.M. ;
- b) concernant plus particulièrement l'E.M.T. aux objectifs généraux définis coopérativement par le secteur (*L'Éducateur* n° 8 de janvier 1980 et présent dossier, première partie).

Tout est en effet lié et il n'est guère possible de toucher au fonctionnement des collèges sans parler recrutement et formation des professeurs, chose qui, de même, ne se peut guère concevoir sans redéfinition des rôles et statuts des maîtres formateurs, de l'Inspection Générale, des I.P.R. et de la hiérarchie en général.

Toutes choses sur lesquelles nous aimerions avoir notre mot à dire le moment venu.

Aussi et puisque d'autres commissions traitent des équipes pédagogiques, du problème du décloisonnement et de l'interdisciplinarité, nous bornerons-nous à donner quelques pistes qui nous tiennent à cœur concernant la formation des professeurs.

2. Formation des professeurs :

a) **Recrutement** sur d'autres critères que le seul niveau de connaissances.

Par exemple l'aptitude mesurée en situation (en colonie de vacances ou centres de loisirs) à l'animation, la relation avec les enfants, la communication ou le travail en équipe...

b) **Formation en alternance et décentralisée** s'appuyant sur le vécu pédagogique des formés.

c) **Formation réalisée**

- pour moitié par des «pairs» non coupés du travail sur le terrain ;
- pour moitié par des «spécialistes» placés obligatoirement eux aussi en situation d'alternance avec des élèves du niveau considéré (soit d'une année sur l'autre, soit à demi-service).

d) Incluant une analyse du vécu en psycho-sociologie des petits groupes (animation de réunion, travail en ateliers...) dans l'optique d'une meilleure préparation à une démarche coopérative et au travail en équipe pédagogique.

e) Ainsi qu'une sensibilisation aux problèmes posés par les méthodes actives, le tâtonnement expérimental, la pédagogie de la créativité...

f) Avec choix de l'itinéraire de formation (individuel ou de groupe).

g) Avec plans de travail et grilles d'objectifs et d'évaluations à établir coopérativement avec les intéressés.

h) Et pour tout le monde, possibilité d'année sabbatique pour poursuite de recherches plus théoriques.

Contribution : Annie BELLOT, Sylvette DETERVID, Aline MARTIN, Christian POSLANIEC, Annie PREVOT, Mauricette RAYMOND, Lucien SALESSE, Bernadette VIGIER.

Synthèse : Alex LAFOSSE, Roger ROSSETTI.

Répartition des tâches au sein du secteur C.M.T.

Coordination générale :

- Alex LAFOSSE, 69 rue Jean-Jaurès, Coulounieix, 24000 Périgueux. Tél. 16 (53) 08.09.25.
- Lucien BUESSLER, S.E.S. du C.E.S., 13 rue Jean-Flory, 68000 Thann. Tél. 16 (89) 37.09.22.

Module premier degré et stage :

- Daniel CHEVILLE, 4 rue Jean-Moulin, 63110 Beaumont. Tél. 16 (73) 26.69.39.

Module enfance handicapée et revue *Chantiers* :

- Lucien BUESSLER.

Module «Fichier» :

Mise au net des fiches :

- Jean LE MENER, 43 boulevard Paul-Doumer, 22000 Saint-Brieuc.

Expérimentation des fiches, promotion du fichier et liaison C.E.L. :

- Roger ROSSETTI, villa L'Etoile, route de Berre, Vigne Longue, 13122 Ventabren.

Module «panoplies» :

- Maurice ROCHARD, 24 rue Capitaine Nicolle Perret, Thézanles-Béziers, 34490 Murviel-les-Béziers.

Module «alimentation» :

- Bernadette VIGIER, 9 rue des Côtes, bâtiment B, 78700 Maisons-Lafitte. Tél. 16 (3) 962.75.05.

Autres tâches :

Trésorerie :

- Bernadette VIGIER.

Relation avec revue Créations, B.T. et Chantiers :

- Annie BELLOT, 366 avenue de la Libération, 84270 Vedène. Tél. 16 (90) 31.00.06.

Fichier des membres du secteur et expéditions :

- Aline MARTIN, 77 boulevard Paul-Vaillant-Couturier, 93100 Montreuil. Tél. 16 (1) 858.04.12.

Représentation du secteur aux stages second degré :

- Véronique DECAESTECKER, école maternelle Paul-Lapie, n° 11, 04600 Saint-Auban.

LISTE DES DOSSIERS PÉDAGOGIQUES (D.P.) DÉJÀ PARUS

Les titres en italique concernent le second degré

- 1 Le limographe à l'école moderne
- 4 L'écriture
- 8 L'imprimerie et le journal scolaire
- 22 Raisonnement mathématique en maternelle
- 25 Organisation de la classe au C.P. et au C.E.
- 26 *La pédagogie Freinet au second degré*
- 27 *L'enseignement des langues au second degré*
- 38 Méthode naturelle en histoire-géographie
- 44 *Une méthode naturelle d'apprentissage de l'anglais en sixième*
- 45 *Les conférences d'élèves*
- 49 Discussion sur la formation scientifique
- 50 *Un essai de correspondance scientifique au premier cycle*
- 51 Comment démarrer en pédagogie Freinet
- 53 *Transformation et matrices (math second degré)*
- 54 L'observation libre au C.E.
- 55 *Les prolongements du texte libre*
- 59 *Une adolescente naît la poésie*
- 73 Expérimentation en sciences à partir des questions d'enfants
- 76 *Incitation à l'expression au second degré*
- 77 *Fichier «sciences du discours» (second degré)*
- 78 *Histoire et géographie au second degré*
- 79 Recherches sur l'expression orale
- 81 *Incitation à la lecture au second degré*
- 82 *Exposés et débats au second degré*
- 87 *Fiches de lecture au second degré*
- 88 *Arts plastiques et graphiques au second degré*
- 96 La correspondance naturelle
- 97 La lecture
- 100 Comment nous utilisons la B.T.
- 101 L'évolution du journal scolaire
- 105 La bande dessinée (I)
- 106 La bande dessinée (II)
- 109 La lecture
- 110 La poésie à l'école
- 111 L'orthographe populaire
- 116 La sérigraphie à l'école
- 117 *Langues, essais d'application de la pédagogie Freinet*
- 119 La documentation audiovisuelle
- 120 Les équipes pédagogiques (I)
- 121 Les équipes pédagogiques (II)
- 122 *Des jeux pour animer un groupe*
- 123 *Le dessin au second degré (I)*
- 131 *Le dessin au second degré (II)*
- 134 Premiers regards sur la pédagogie Freinet

- 135 Réalités de l'enseignement spécialisé
- 138 Le journal scolaire en 1980
- 141 La formation à l'I.C.E.M.
- 153 Organisation coopérative de la classe

Numéros doubles

- 12-13 *Les sciences au second degré*
- 15-16 *Mathématiques au second degré*
- 28-29 Initiation au raisonnement logique
- 32-33 *L'enseignement mathématique*
- 34-35 La coopérative scolaire
- 62-63 Mathématique naturelle au C.P.
- 69-70 L'organisation de la classe maternelle
- 71-72 L'expression du mouvement en dessin
- 83-84 L'écologie et l'enfant
- 85-86 Le français à l'école élémentaire
- 89-90 *La poésie*
- 98-99 *Le journal scolaire au second degré*
- 107-108 *Organisation de la classe au second degré*
- 112-113 *Pour l'enseignement du français au second degré*
- 114-115 *Rénovation pédagogique au C.E.S.*
- 124-125 *La part du maître au second degré*
- 126-127 *Histoire et géographie au second degré*
- 132-133 *Biologie, sciences physiques*
- 136-137 *Plaidoyer pour l'expression libre*
- 139-140 La part aidante du maître
- 142-143 *Réponse au plaidoyer pour l'expression libre*
- 147-148 *Le journal scolaire au second degré*
- 149-150 Histoire partout, géographie tout le temps
- 151-152 Les ateliers d'expression artistique
- 157-158 *Voyage-échange au second degré*
- 159-160 Expression sonore et musique
- 161-162 Des classes transplantées
- 163-164 Des pratiques en maternelle
- 165-166 *Comment démarrer en création manuelle et technique*

Numéros triples

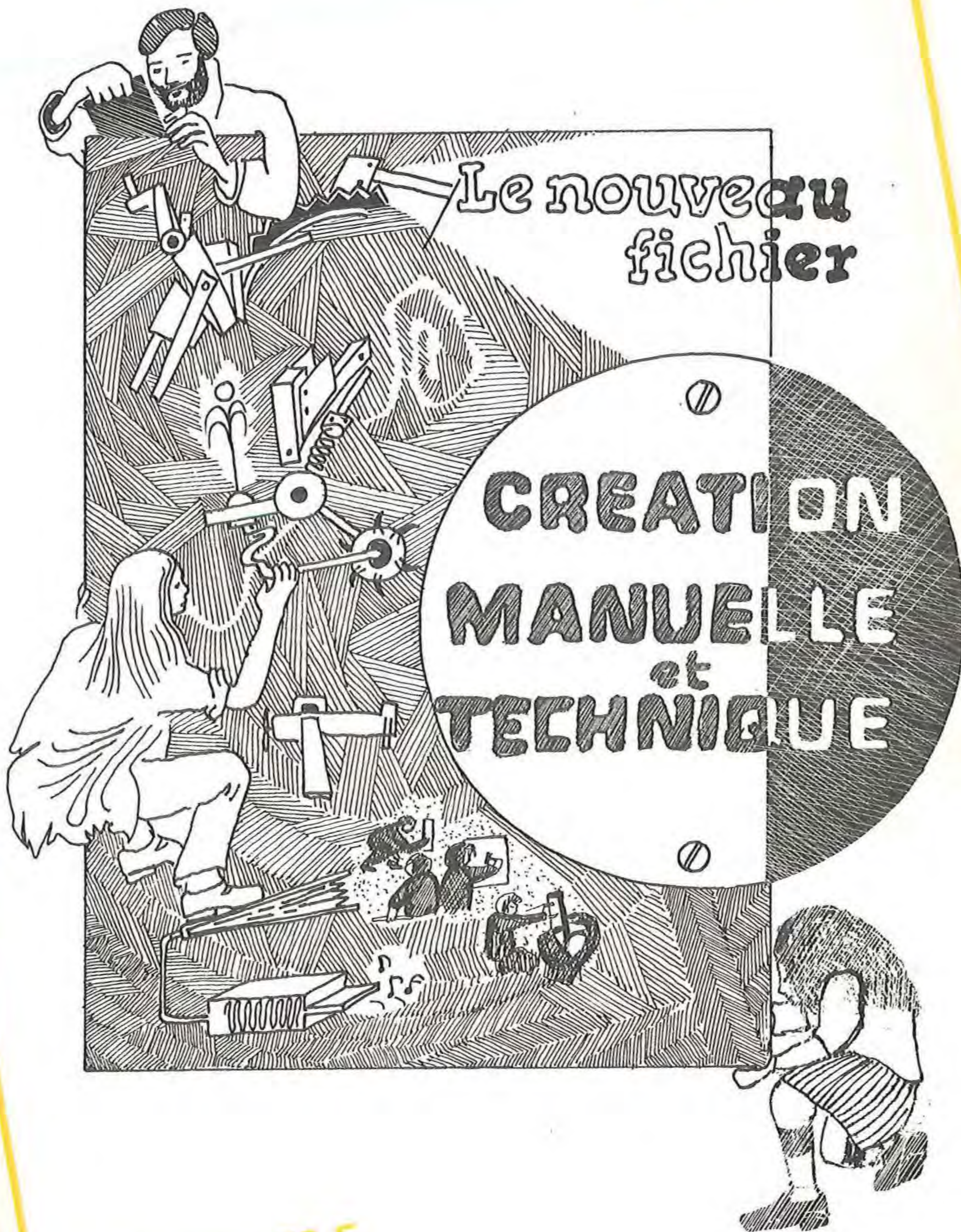
- 41-42-43 Raisonnement-logique en maternelle
- 56-57-58 Mathématique libre au C.E.2
- 91-92-93 Musique libre
- 102-103-104 *Live English (L'anglais en direct)*
- 128-129-130 Perspectives de l'éducation populaire
- 144-145-146 *Comment démarrer au second degré*
- 154-155-156 L'enfant et la documentation

Adresse de la rédaction : L'Éducateur, I.C.E.M., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex.

Abonnement : P.E.M.F., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex. C.C.P. 1145-30 D Marseille.

Prix de l'abonnement (15 numéros + 5 dossiers) : 136 F.

CONNAISSEZ-VOUS ?



Le nouveau
fichier

CREATION
MANUELLE
et
TECHNIQUE

96 fiches : 80 F

vente à la G.E.L., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca C