



41^e année

n° 5

Février 1969

L'EDUCATEUR

magazine

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Sommaire

C. FREINET	Notre travail nous unira	1
M. PORQUET	L'heure du choix	3
R. VERNET	L'expression libre et l'actualité	7
E. FREINET	Le tâtonnement expérimental	15
L.P. ASTRE	Perplexité	20
J. MORAIN	Langage et communication chez les inadaptés	21
R. UEBERSCHLAG	La rénovation pédagogique à l'heure de l'Europe	27
E. THOMAS	Francisco Ferrer	33
	Nos relations avec les parents	37
J.P. BLANC	Pour une éducation coopérative	45
J. COLOMB	Le document et la méthode en histoire	47
H. CASTEL	Constatation, consolation... et espoir	52
M. DION	Magnétophone et tâtonnement expérimental	54
	Livres et revues	57

L'ÉDUCATEUR, revue pédagogique mensuelle avec Supplément (4 options)
10 numéros pour l'année scolaire.

L'abonnement : France : 25 F (1 option comprise) Etranger : 29 F (1 option comprise)

En couverture : Photo Institut Pédagogique National - Pierre ALLARD

Célestin FREINET

Ce que je pense de cette division qui, à nouveau, va effriter nos forces en aiguisant les malentendus et en décourageant les velléités d'action des faibles et des indécis ?

Quand les ruisseaux s'en vont, serpentant péniblement à travers la plaine, ils tardent à se rejoindre parce que le moindre bras de terre est pour eux un obstacle infranchissable.

Mais lorsqu'ils dévalent, impétueux, de la montagne, entraînant dans leurs remous écumeux des troncs d'arbres ou des pierres qui font d'invincibles béliers, alors rien ne les arrête dans leur course vers d'autres ruisseaux. Leur jonction ajoute à leur force. Si l'on essaie de dévier leur cours, ils refluent un instant, puis reviennent à la charge et emportent le ridicule barrage.

Il y faut seulement la pente et l'élan sans lesquels le torrent ne serait qu'inutile mare croupissante.

Notre courant commun, c'est le TRAVAIL.

Les éducateurs gardent l'avantage insigne de pouvoir s'appliquer à une tâche que la technique humaine n'a pas encore dépouillée de ses attributs naturels. Le torrent est là, qui gronde et s'agite. C'est parce que nous l'endiguons trop tôt qu'il s'immobilise dans la plaine. Il ne

tient qu'à nous de le voir à nouveau dévaler les pentes, de les dévaler avec lui, faisant bélier contre les obstacles à renverser, nous accrochant parfois aux racines de la berge pour tempérer certaines impétuosités, nous habituant au grondement et au rythme des eaux qui s'en vont, invincibles, vers la fertilité et la vie.

Si nous savons nous replacer dans ce torrent, nous n'aurons même pas le temps de voir sur les rives les éternels pessimistes lever les bras au ciel et prodiguer des mises en garde désespérées au spectacle de notre commun et harmonieux effort.

Ne vous retirez pas sur la berge où vous recouvriraient lentement la mousse et le limon. Suivez audacieusement le torrent de la vie.

C. FREINET
Les Dits de Mathieu

L'HEURE DU CHOIX

Madeleine PORQUET

Voici venue l'heure d'un choix crucial pour l'avenir du mouvement Freinet.

Après la mort de Freinet qui fut pendant quarante ans notre maître et notre guide, après le grand branle-bas de mai et avant la mise en place d'une réforme de l'enseignement imposée du sommet, il me semble que nous avons à choisir entre deux options :

1^o) celle qui fut la nôtre jusqu'à présent : *un groupe dynamique de camarades*, recherchant entre eux une constante amélioration des techniques de la pédagogie Freinet. Groupe autonome, vivant entièrement sur ses propres ressources dont les membres sont liés par l'amitié, groupe démocratique qui s'est donné à lui-même sa Charte de l'Ecole Moderne, mais aussi groupe ouvert à l'occasion des congrès, des stages, des réunions dé-

partementales aux non-initiés désireux de s'informer et dont un certain nombre viendra grossir nos rangs.

2^o) celle dont nous discutons depuis plusieurs années, celle vers laquelle les efforts de Freinet ont toujours tendu, celle de *la pédagogie de masse* offerte à tous les instituteurs comme à tous les enfants.

Cette deuxième voie, qui n'est certes pas la plus facile, me paraît cependant être la seule qui réponde véritablement aux objectifs de notre Charte, qui, rappelons-le n'est pas née en mai 68, mais il y a quarante ans, sous l'impulsion de Freinet à la naissance de notre CEL, et dont les buts : la formation d'un homme nouveau capable de créer demain une société fraternelle et socialiste d'où sera bannie toute exploitation de l'homme par l'homme, sont ceux d'une

philosophie révolutionnaire de l'éducation.

Or cette deuxième option, si nous la choisissons, nous oblige à une reconsidération totale des structures de notre mouvement et de la vie même de nos groupes départementaux et nationaux.

En effet, depuis des années, nous parlions de pédagogie de masse sans être jamais mêlés à cette masse. Depuis des années, nous supputions les dangers de cette extension de la pédagogie Freinet à l'ensemble des instituteurs.

Mais nous nous refusions à tirer les conséquences de cette vérité première : dès lors que dans nos classes nous n'excluons aucun enfant de notre démarche éducative, dès lors que nous estimons que la pédagogie Freinet est valable pour tous les enfants, nous sommes obligés d'admettre qu'elle doit être valable pour tous les maîtres et que les disciples de Freinet doivent être l'avant-garde capable d'entraîner la masse.

Je sais : nous avons pour nous garder à droite et à gauche d'excellentes raisons. Depuis la mort de Freinet qui sut, lui, rassembler des milliers d'éducateurs à travers le monde et qui, toujours, s'est placé résolument dans cette optique d'une pédagogie révolutionnaire faite pour tous les enfants et pour tous les maîtres, nous avons dû faire face à une demande accrue alors que nous étions livrés à nos propres forces, souvent très modestes.

Les meilleurs d'entre nous, ceux dont les recherches sont une fête perpétuelle pour l'esprit et pour le cœur ont continué à marcher, sous les yeux éblouis des camarades qu'ils

entraînaient de près ou de loin, sans que les maillons de la chaîne soient toujours solidement joints.

« Trois pas en avant » disait Lénine, parlant de la marche du parti révolutionnaire dans son rôle d'entraîneur des masses.

L'avant-garde pédagogique ne doit pas, elle non plus, échapper à cette exigence. Et si l'arbre cache parfois la forêt, si le feu d'artifice fait oublier un instant les myriades d'étoiles, nous savons qu'ils nous révèlent le secret des profondeurs de cette forêt et de ce ciel, nous ramenant à eux et à la vie quotidienne, au tranquille bonheur du travail de chaque jour, au coude à coude fraternel des milliers d'enfants et d'éducateurs en marche vers un nouveau devenir. La lucidité me semble devoir être la vertu première de cette avant-garde pédagogique. Elle doit *connaître ses propres forces* : la richesse des outils d'une pédagogie de bon sens à travers laquelle chaque enfant découvre et exerce ses pouvoirs d'expression, de création, de communication, de coopération, grâce à laquelle il devient peu à peu responsable de lui-même et de la vie du groupe.

Ces outils, Freinet et Elise nous les ont donnés : texte libre, imprimerie, journal scolaire, correspondance interscolaire, art enfantin, BT, méthodes naturelles. L'ICEM les met au point et nous pouvons les offrir à tout instituteur conscient de son rôle d'éveilleur des enfants du peuple.

Encore faut-il que nous nous sentions proches de la masse des instituteurs, que nous puissions instaurer avec eux le compagnonnage qui est la règle de vie de nos classes.

Or voici qu'en mai nous avons pu un peu partout engager le dialogue

avec les maîtres, les parents, les étudiants, voire les élèves d'autres classes que les nôtres. Nos actions fort diverses ont été quasi générales et notre rôle d'animateurs d'une pédagogie révolutionnaire n'a été nulle part contesté. Depuis la rentrée, un peu partout, des équipes de volontaires pour une rénovation pédagogique se mettent en place. Notre rôle d'animateurs de ces équipes doit nous permettre à plus ou moins longue échéance, selon les moyens qui nous seront donnés, de promouvoir la pédagogie Freinet au rang de pédagogie de masse sans la trahir.

Je ne pense pas que nous puissions refuser ce rôle. Mon expérience d'inspectrice, de onze ans de pédagogie Freinet de masse, me prouve que nous avons beaucoup à gagner à approfondir nos méthodes et nos techniques à ce niveau. J'y ai personnellement appris à éprouver tous les jours et dans les conditions les plus diverses la justesse et la profondeur de la pensée de Freinet, à réfléchir sur la valeur du tâtonnement expérimental et sur les meilleurs moyens de le favoriser, à soumettre à l'examen de toutes les trouvailles des meilleures, à vivre de la vie multiple de 300 classes et de 10 000 enfants. Et si notre chemin est parfois sinueux, il est jalonné de tant de joies, de tant d'offrandes naïves et vraies que nous avons oublié la rudesse de la première montée.

Toutefois il est bien évident que si notre mouvement accepte ce rôle, nous devons mobiliser toutes nos forces pour gagner cette bataille d'un changement d'esprit radical dans le corps des enseignants.

Il nous faudra nous appuyer fortement sur les forces départementales

et régionales ; aider les jeunes et les nouveaux dans leur démarrage ; organiser des journées et des stages d'information et de formation.

Il nous faudra crier bien haut et partout ce que nous sommes, montrer que depuis quarante ans nous avons gardé, à travers vents et marées, et quel que soit le pouvoir gouvernemental, la même règle de vie, la même fidélité à cette image d'un homme nouveau libre et fraternel que nous voulons faire naître.

Il nous faudra mettre l'accent sur l'aspect libérateur, pour l'enfant et pour le maître, de nos techniques. Mais surtout il nous faudra suivre pas à pas chacun des maîtres conquis, rompre l'isolement, encourager, aider sans perdre de vue l'esprit qui anime nos techniques.

Comme dans une classe, ce sont les échanges directs et amicaux qui susciteront l'enrichissement continu des expériences.

Quelles que soient les réformes imposées d'en haut par le ministère, nous devons suivre la ligne que Freinet nous a tracée et dont les événements de mai ont montré la justesse et le dynamisme. Ces événements eux-mêmes ont créé cet appel des jeunes vers nous et notre réponse ne peut être qu'une ouverture de plus en plus grande du mouvement à la masse.

Quelle meilleure réponse pourrions-nous donner que l'organisation dans 5 ou 6 grandes régions françaises de stages - journées d'études régionaux ainsi que le propose Elise Freinet ?

La Bretagne sera-t-elle la première à adopter cette nouvelle forme de travail ?

D'ores et déjà je puis vous dire que les bases d'un stage-congrès régional

sont jetées à Brest, qu'un appel puissant est lancé auprès de tous les responsables de la région bretonne afin que les très nombreux jeunes (et moins jeunes) de l'Ouest vivent ensemble quatre jours de chaude camaraderie, de découvertes pédagogiques, de réflexion et d'entraide. Sur le thème proposé par Elise de « L'école ouverte » sont prévus des travaux de commission où chacun apportera ses documents pour une confrontation efficace, des séances de synthèse où se dégageront les grandes lignes de notre pédagogie, une exposition d'art enfantin qui réjouira les cœurs et enfin, si le désir s'en manifeste, des débats autour de notre thème ou d'autres choisis par les stagiaires.

Et nous enverrons à Grenoble quelques représentants qui y apporteront un écho de nos travaux. Alors le Nord, l'Est, la Normandie, le Sud-Ouest, la Provence, le Massif Central, nous vous lançons la balle. Qui l'attrape ?

M. PORQUET

CONGRÈS RÉGIONAUX

Une première réponse

Le groupe Bas-Normand de l'Ecole Moderne organisera son premier Congrès Régional les 17, 18 et 19 février 1969 à l'Ecole Normale d'Instituteurs de St-Lo.

La journée du 19 février sera consacrée à l'information des personnes qui désirent prendre contact avec la pédagogie Freinet.

Programme de cette journée :

9 h - 12 h : Travaux de Commissions-Démonstration.

14 h : Réception des officiels.

14 h 30 : Visite de l'exposition artistique.

16 h : Séance plénière suivie d'un débat sur le thème : « *Sens de la pédagogie Freinet* ».

Les camarades intéressés sont priés de demander une feuille d'inscription au Congrès en expédiant une enveloppe timbrée au responsable du groupe départemental.

Calvados : BARRIER, 8, rue d'Hermanville, Caen.

Manche : FEUILLET, CEG Les Pieux, 50.

Orne : LEGOT, 25, rue des Tisons, Alençon.

Sarthe : MOLIERE, Changé, 72.

L'EXPRESSION LIBRE ET L'ACTUALITÉ

Roland VERNET

Dans le complément aux instructions du 19-9-68 relatives aux horaires des classes de 6^e, je relève le passage suivant : « *Plus grande sera, dans les limites prévues par les programmes et imposées par le niveau de la classe, la liberté du choix et du travail, plus grande sera la réussite.* » Voilà qui devrait encourager les collègues hésitant à nous suivre. Pourtant les ailes de cette liberté sont immédiatement rognées : « *Mais se limiter aux sujets qui attirent l'intérêt spontané des élèves ou qui, sans convenance avec leur âge, emplissent les conversations du jour, n'est pas faire œuvre d'éducateur.* »

Cette restriction porte gravement atteinte à la liberté d'expression. Tel inspecteur a déjà dit à ses subordonnés que le Texte Libre doit se rédiger à heure fixe, en classe ; il manquait cette limitation dans le choix de ce qu'on peut écrire pour ramener le

texte libre à la rédaction traditionnelle améliorée : sujet large, thème.

Je n'ai pas le droit de jeter l'interdit sur certains champs de l'exploration de l'enfant et de l'adolescent : la nature, les hommes, le moi. La vie entre dans la classe avec les élèves. Ils portent les richesses de leurs jeux, de leurs aventures, l'émerveillement ou la blessure de leurs expériences ; les rapports avec leurs semblables, avec le monde des hommes les ont exaltés ou révoltés ou abattus ; leurs penchants pour les bêtes, pour la nature, pour des objets familiers, occupent leurs pensées et les aident à s'évader de la classe contraignante. Ils ont envie, besoin de communiquer cet univers qui les habite, de confronter leur vision du monde, de déposer le poids de certains fardeaux. Sous prétexte que ces sujets sont du domaine de l'intérêt spontané, vais-je

les refuser ? Je n'aurai garde d'oublier que le Texte Libre est essentiellement libérateur et instrument de communication ; si de surcroît, il est bien rédigé, j'en serai satisfait. Et ces textes jaillis sous le coup d'une émotion trop forte, d'une pensée bouillonnante, va-t-il falloir les éliminer parce qu'ils collent trop à l'actualité ?

Dans ma classe l'enfant est devenu attentif à la vie, son sens critique s'aiguise, sa sensibilité n'est plus superficielle, il veut comprendre.

Sans spontanéité, les rédactions sont trop souvent élucubrations sans authenticité ; on a empilé des matériaux.

Quelle différence entre ces textes écrits parce que l'enfant s'est forcé à écrire (ça se trouve avec les nouveaux), ou que les parents ont forcé à écrire, et ceux qui sont nés parce que l'auteur avait quelque chose à dire et qu'il trouvait du plaisir à se libérer de sa pensée, de son émotion. Il vaut mieux que je laisse la parole à un élève de 4^e dont le témoignage a une valeur universelle.

« Le texte libre est pour moi un réel plaisir. Avec lui disparaît la contrainte des rédactions dictées et « mâchées » par le professeur pendant un long moment. Les élèves n'ont plus à copier un sujet avec mépris ou désinvolture. Chacun écrit sur ce qui lui plaît, ce qui vient du fond de son cœur. Et écrire sans y être forcé supprime cette pression et provoque un relâchement dans les « boîtes à pensées » ; et des mots bien sonnants et nouveaux jaillissent, des mots qui n'étaient pas parvenus jusqu'à la plume avec le sujet imposé. D'ailleurs un élève ayant à traiter un sujet et un élève rédigeant son texte libre ont des comportements différents devant leur feuille : le premier a le regard vague, lointain, indifférent ; le deuxième l'a brillant,

presque malicieux car, éloigné de cette maudite contrainte, il se sent dégagé. Le sujet ? il est au choix de l'auteur ; chaque jour aventures, mésaventures, réveil intérieur, tout cela sera le thème du texte libre. Etes-vous allé vous promener un dimanche sur les routes ? Avez-vous vu une dispute ? un accident ? Parmi cette multitude de sujets qui s'élèvent devant vous, vous en choisissez un, un qui vous tient à cœur, un que vous aimerez écrire et faire connaître à la classe.

Je ne crois pas que la rédaction des idées soit une grande difficulté ; une fois que le sujet est trouvé, la plume est guidée toute seule par nos sentiments, notre mémoire visuelle, et toutes ces petites choses qui flânent en nous, qui parfois se détendent comme un ressort et qui sont bien complexes à expliquer. »

Craint-on une infantilisation de la pensée ? une sclérose ? Ces textes, nés de l'intérêt des élèves, sont confrontés entre eux, passés au crible de la critique littéraire, communiqués à la classe correspondante qui formule à son tour ses remarques. Ils sont frottés aux textes d'auteurs qui traitent du même sujet. Il suffit d'étudier la liste annuelle des thèmes et des genres abordés par les textes libres d'une même classe pour constater quelle diversité étonnante elle contient. On s'apercevra aussi, en analysant les fiches individuelles de travail, de l'évolution de la pensée de chaque enfant.

Notre camarade Yvette Servin, dans *L'Éducateur* n° 3 de cette année, en donne un exemple frappant qui montre que Lydia abandonne les genres mineurs du début de l'année pour accéder à des plans supérieurs qui peuvent ne pas être de son âge, au goût de quelques censeurs, mais qui révèlent le désir de comprendre le

monde, de se situer soi-même, qui sont la manifestation d'une sensibilité profonde lentement éclose dans la liberté d'expression de la classe.

Dans nos classes les élèves peuvent tout dire ; on ne se voile pas la face, il n'y a pas de sujet tabou. Aussi est-il naturel que l'amour, l'actualité y aient quelque écho. Est-ce à dire que je sollicite ces textes ? Ce serait méconnaître le climat d'expression libre.

Mais nous sommes loin de la chronique des chiens écrasés, des articles qu'affectionne la sensiblerie ou qui flattent le goût du scandale. L'an passé, Jacqueline a écrit sa révolte lorsqu'elle eut connaissance d'un infanticide qui défrayait la chronique ; mais elle a dépassé le stade des conversations de la rue ou de la maison pour s'interroger, essayer de comprendre — texte bien personnel —. Sans le texte libre, toutes ces pensées bousculées restaient emprisonnées, meurtrissant peut-être l'adolescente.

La classe a ouvert un court débat et s'est aperçue qu'il était bien difficile de juger. L'adolescent s'interroge, car presse, affiches agressives et suggestives, télévision le harcèlent ; l'histoire offre aussi pas mal de rapprochements avec notre monde contemporain. Quelques textes pris de la 6^e à la 3^e porteront témoignage de l'intérêt des adolescents pour l'actualité, textes nés de l'émotion causée par l'événement et textes dus à une réflexion plus mûrie.

Deux noirs d'Afrique du Sud viennent d'être pendus ;
(document 1 - p. 11)

Puis c'est l'assassinat du Pasteur Luther King ;
(document 2 - p. 12)

Eliane a assisté au film présenté par les Dossiers de l'Histoire et qui évoquait le Mur de Berlin. Elle n'a pas compris toutes les raisons politiques, mais son idéal de paix lui a dicté ce poème.
(document 3 - p. 13)

C'est ce même désir profond d'entente entre tous les hommes qui a amené ce poème sur le Vietnam.
(document 4 - p. 14)

L'expression libre nous permet parfois de comprendre ce qu'est la grandeur et la misère de l'homme. Les faits du jour éclairent les faits du passé, et vice et versa. On ne peut refuser de parler de notre époque et en même temps introduire, avec le cours d'histoire, les guerres impérialistes de l'antiquité et leur cortège d'horreurs dont nous parlent les textes cités en documents et que nous montrent les bas-reliefs reproduits dans les manuels (les Assyriens par exemple). On étudierait les croisades, la Chanson de Roland, on évoquerait en géographie (classe de 5^e) le problème noir des U.S.A., mais on refuserait tel texte traitant du racisme.

L'Ecole, si elle veut aider l'adolescent à devenir un homme, un citoyen, ne peut délaïsser l'actualité sous prétexte que les programmes ne lui font pas de place, et vivre d'X et de participes, de dates et de statistiques. Elle ne peut oublier que l'élève entrant dans la classe est tout imprégné des événements dont les images et les manchettes l'ont éclaboussé. Va-t-on laisser l'indifférence s'installer dans l'esprit des jeunes, indifférence si difficile à déraciner du cœur de l'homme ?

L'Ecole se doit d'aider l'adolescent à s'y retrouver, dans ce monde bousculé, qui le cerne d'inquiétudes plus ou

moins formulées. Dans le climat d'expression libre des classes Freinet, les jeunes savent qu'ils peuvent dire leur opinion du monde, leurs angoisses, leurs solutions ; les débats suscités démasquent les ombres, amènent à réviser des vues fausses, à atténuer des idées outrancières, à chercher l'exactitude du renseignement, l'objectivité. Cris du cœur, questions, recherche de solutions, tout montre que l'adolescent n'est pas superficiel, qu'il participe bien de notre monde, qu'il ne veut pas y être passif. Le courage de l'éducateur dans sa classe, c'est d'accepter la vie, sous quelque forme que ce soit ; c'est de n'éluder aucune question. Les jeunes ont le droit de s'exprimer en toute spontanéité, ont le droit de savoir. Ainsi se développera leur sensibilité, leur sens critique, leur potentiel d'engagement, leur refus de l'indifférence.

Roland VERNET

C. FREINET

LA METHODE NATURELLE

1 - l'apprentissage de la langue

(Editions Delachaux et Niestlé)

Les lecteurs retrouveront, dans cette synthèse des écrits de Freinet relatifs à l'apprentissage de la langue, une occasion profitable de repenser les problèmes qui leur semblent familiers mais qui ont davantage à être reconsidérés à la lumière d'une perspective d'ensemble.

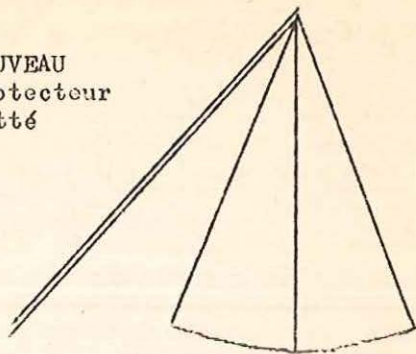
Plus que jamais, il faut retrouver à la source l'esprit d'une pédagogie dynamique pour la préserver de la scolastique toujours prête à refluer de ses cendres. C'est dans les foyers vivants de toutes nos écoles Freinet qu'il faut en maintenir l'authenticité et prévenir les dégâts d'une dégradation qui, plus que jamais, la menace.

296 pages - 30 F

en vente à CEL. BP 282 - CANNES
06 - CCP Marseille 115-03.

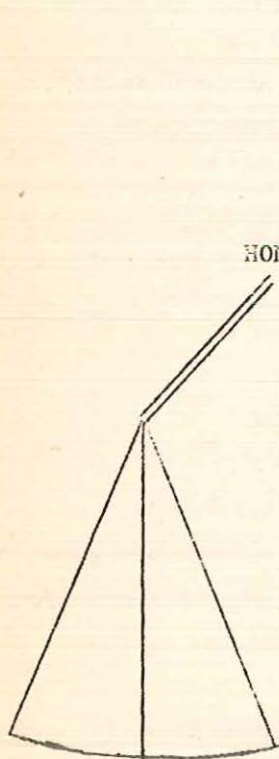
DOCUMENT 2

VOUS VOUS REVOLTEZ DE NOUVEAU
car ils ont tué votre protecteur
oui, celui qui a tant lutté
pour la paix
il était noir
il aurait tant aimé
que Noirs et Blancs
vivent ensemble
comme des frères
mais aujourd'hui
ils vous l'ont assassiné
sans pitié
car ceux qui veulent la paix
on les tue
et ceux qui veulent la guerre
on les protège
C'est comme ça
et ce sera toujours .

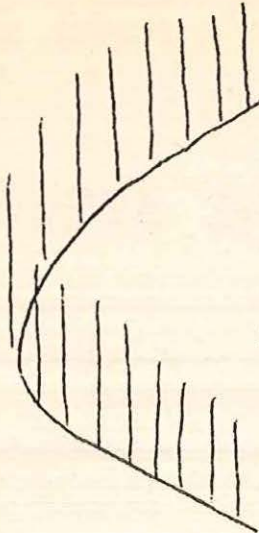


Eliane DOLCI (15.05)
le 9 avril 1963

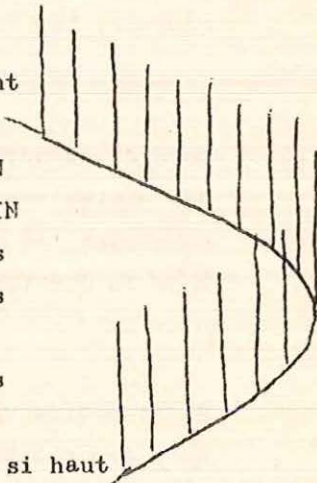
HOMMES, vous qui êtes tous égaux en droit
dites-moi !
pourquoi celui qui a la peau noire
serait-il traité comme un esclave ?
quand il faut se battre
il est là
avec ses frères blancs
et quand la guerre est finie
on le chasse
comme une bête enragée
Mais un jour viendra
où vous serez tous égaux
et ce jour-là
vous l'aurez bien mérité
HOMMES, vous qui êtes tous égaux en droit,
dites-moi !



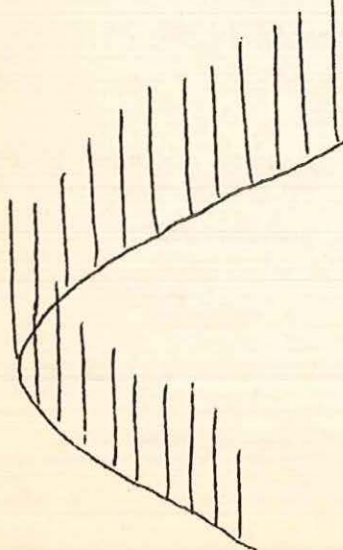
Christian CRUCIANI (13.00)
le 27.4.63 . 6^e



LE MUR DE BERLIN
LE MUR DU CHAGRIN
tant de coeurs
ont été meurtris
par ce mur
ce mur qui est
si haut si haut
qu'on essaie
d'ignorer
mais qui pourtant
est là



LE MUR DE BERLIN
LE MUR DU CHAGRIN
tant de familles
ont été séparées
tant d'amours
ont été détruits
par ce mur
qui est si haut si haut
qui est si gris si gris



LE MUR DE BERLIN
LE MUR DU CHAGRIN
qu'ont-ils fait
ces pauvres gens
pour être ainsi éprouvés
pourquoi cette injustice
pourquoi

CE MUR DE BERLIN
CE MUR DU CHAGRIN

Eliane DOLCI (I5.05)

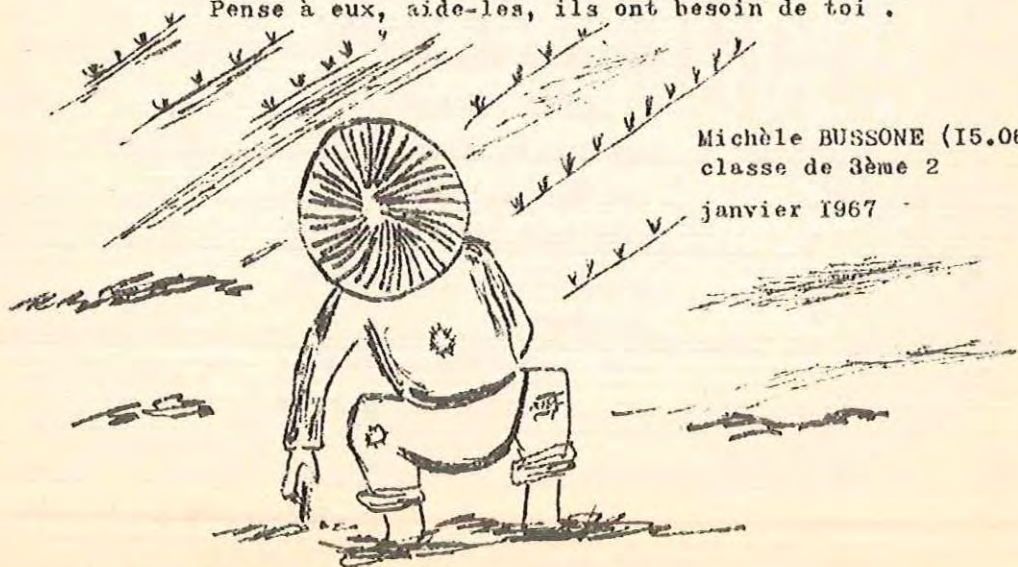
le 26 avril 1968

Quand la cloche sonne ...

Chez nous, dans le lointain, le carillon sonnait .
 Le soleil flamboyant, à l'horizon naissait.
 Aux cris des beaux enfants courant en farandoles,
 Curieux, les boutons d'or relevaient leurs corolles .

Loin de ce paradis, sur les trottoirs, pleuraient
 Des gamins sans habits que la faim harcelait,
 Agonisant, et tendant vers leur mère leurs mains grêles,
 Pour la dernière fois, avec un sourire frêle .

Ne te plains pas, garçon, pense à ceux qui là-bas
 Près des rizières putrides, sous la chaleur sont las;
 Pense à eux, aide-les, ils ont besoin de toi .



Michèle BUSSONE (15.06)
 classe de 3ème 2
 janvier 1967

LE TATONNEMENT EXPÉRIMENTAL

processus universel d'apprentissage

Expérience personnelle et finalité

Élise FREINET

Poursuivons la comparaison entre l'être vivant et le robot, tous deux étant considérés, dans la généralité, comme organismes auto-gouvernés, réglés par auto-réaction.

«...*Dans son principe, écrit Pierre de Latil, la rétro-action est une fonction reliant un effet à sa cause... C'est pratiquement une chaîne d'effecteurs dont l'un joue un rôle de « détecteur » et l'autre de « réacteur »... Le feedback peut-il être appliqué sur n'importe quel facteur ? En principe oui. En pratique, on doit observer les règles générales : le facteur doit être réglable, il doit avoir un quotient d'efficacité élevé, il doit agir le plus près possible de la sortie du système.*»

Ici est mise en évidence la notion de *finalité*. La finalité est, par excellence, la caractéristique des êtres vivants, tant sur le plan physiologique que sur

le plan psychique : les infinies fonctions de la vie ont une finalité incluse dans le rythme des êtres pour naître, grandir, durer, se reproduire. C'est par une infinité de chaînes à effet de rétro-action — nous dirons à effet de *Tâtonnement* — que les êtres vivants mettent au point les mécanismes de leurs expériences vitales : ainsi, par exemple, sur le plan organique, un corps étranger suscite dans l'œil, des réflexes, des humeurs, des hormones, qui neutralisent la cause offensante et rétablissent l'équilibre : c'est l'expérience réussie qui confirme la *finalité*.

Dans tous les tissus, tous les organes, dans toute l'ampleur des phénomènes de vie, s'impose l'expérience réussie. Sans elle la vie serait vouée à une éternelle incertitude, la fixité des espèces ne saurait se réaliser : la *fixité*

du milieu interne (étant) la condition de la vie libre.» (1)

Il en est de même sur le plan psychique qui double ou chevauche le plan organique.

« Notre comportement, écrit Freinet, s'organise par la systématisation successive d'expériences réussies qui font alors partie de notre nature, de notre être, que nous ne pouvons plus modifier sans nuire gravement à notre équilibre immédiat, et à la solidité définitive de l'édifice. » (2)

Cette systématisation d'expériences réussies, Freinet la rend sensible et comme objective par l'image d'une chaîne personnelle dont les maillons s'encastrent avec à propos et efficacité les uns dans les autres.

Mais alors que la machine n'a qu'une chaîne répondant à un programme donné et construite une fois pour toutes, sans possibilité d'être jamais renforcée ou allongée, l'organisme a le pouvoir de construire sa chaîne dans une continuité d'expérience qui lui donne solidité, progression dans le temps, accroissement d'effets dans des directions nouvelles. Cela d'autant plus et d'autant mieux que, par l'imitation, l'expérience des autres s'imbrique dans l'expérience personnelle : « L'homme forge peu à peu, à force d'expériences tâtonnées (puis intelligentes) la ligne définitive de ses règles de vie. Il monte lentement et pierre à pierre, les murs de sa maison. Tant qu'il est à creuser les fondations, puis à bâtir les murs, il sera très heureux de recevoir de l'aide d'un passant qui se dit habile dans l'art de construire les murs et qui se met à l'ouvrage...

...L'imitation est, en somme, le processus

par lequel une expérience extérieure s'imbrique dans la chaîne de notre propre expérience. Elle ne peut s'y imbriquer que si la chaîne est encore en cours de formation. Si elle est définitivement soudée en règle de vie, l'imitation ne fera que se greffer sur notre propre expérience sans s'y intégrer. Il faut aussi que cette expérience extérieure réponde si bien à nos propres besoins qu'elle puisse s'ajuster dans la faille de la chaîne de notre propre expérience. Si les conditions optima sont réalisées, l'acte imité devient maillon de notre chaîne, aussi solidement soudé à notre comportement que nos propres maillons... C'est à la solidité et à l'harmonie d'une chaîne qu'on mesurera la valeur humaine d'un comportement. Nous aurons des chaînes rigoureusement ajustées où tous les maillons sont bien intégrés à l'être, soit qu'ils aient été forgés par l'expérience personnelle, soit qu'ils soient le résultat de l'appropriation par l'individu d'une expérience extérieure valable à 100% pour notre comportement. » Et Freinet formule sa neuvième loi du comportement :

« a) L'acte réussi appelle automatiquement sa répétition. L'acte réussi par d'autres entraîne la même répétition automatique lorsqu'il s'inscrit dans le processus fonctionnel de l'individu.

1. L'imitation, comme la répétition d'actes réussis, n'est jamais à l'origine d'un raisonnement quelconque ou d'une décision consciente.

2. - L'imitation ne demande jamais aucun effort particulier.

3. - L'exemple, au même titre que l'expérience personnelle réussie, tend à se fixer, tel quel, en automatisme qui crée une tendance et suscite une règle de vie parfois indéracinable. » (1)

(1) Claude Bernard.

(2) C. Freinet : *Essai de Psychologie Sensible*, p. 31 (Edition 1950).

(1) C. Freinet : *Essai de Psychologie Sensible*, p. 49-50 (Edition 1950).

Ce qui revient à dire que l'organisation d'un être vivant, la construction de ses structures s'étendent à son environnement dans lequel il a la possibilité de choisir les facteurs utiles à sa formation, à son équilibre, à son adaptation au milieu. Tout cela par des circuits de rétro-action, c'est-à-dire par *tâtonnement*.

La machine cybernétique pourrait-elle arriver à ce degré de complexité et d'organisation à travers la contingence? Autrement dit, le robot pourrait-il accéder à une sorte d'arbitrage entre les solutions diverses que l'environnement lui propose, comme le fait l'être vivant?

Pour les cybernéticiens la chose semble possible car il ne s'agit en apparence que d'une complexité des mécanismes, réalisés en chaînes diverses de façon que le robot soit sensible à plusieurs sensations connexes : par exemple, on pourrait réaliser des tortues ayant des organes percepteurs sensibles non seulement à la lumière mais à la chaleur, aux sons, aux bruits, au choc, à l'humidité, etc. Mais, il faudra d'avance décider dans quelles limites et vers quelle finalité se fait la réaction à ces données contingentes. C'est-à-dire qu'il faut prévoir des chaînes de feed-back spécialisées et qu'il n'y aura jamais qu'une solution possible pour chacune de ces chaînes. Il resterait encore à relier ces chaînes entre elles, à les agraffer en quelque sorte, sur un système central qui déclencherait au moment voulu, les comportements adéquats. C'est ce qu'exprime en termes de généralité Pierre de Latil : « *On est contraint de penser que les animaux synthétiques de demain se comporteront selon de très subtiles nuances quand, au lieu de réduire à l'extrême leur mécanisme, on cherchera, au contraire, à combiner de*

façon compliquée des mécanismes aux nombreux degrés de sensibilité : au lieu de vouloir un « modèle » d'économie de moyens, donner un « modèle » de complexité.

Pour les plus déterminés cybernéticiens, entre de tels mécanismes électroniques et les mécanismes cérébraux, il n'y a qu'une question de complexité. En tout cas, il est évident que pour passer des uns aux autres, nous n'avons plus à sauter un abîme sans le moindre point d'appui... Si de tels automates ne sont que de demain, d'aujourd'hui déjà sont les « modèles » des réflexes conditionnés. Oui, nous en sommes déjà là. Dès maintenant, la méthode des « modèles » parvient à une grande conquête. » (1)

Nous sommes là, en effet, dans le domaine des réflexes conditionnés de Pavlov qui peuvent matériellement être mis en évidence dans des mécanismes « modèles » permettant d'accéder à des déductions scientifiques et mathématiques. Mais, Pavlov révèle une réalité de vie adaptative beaucoup plus ample et subtile que le simple réflexe conditionné primaire. C'est dans le jeu du passage des réflexes conditionnés aux réflexes inconditionnés de divers niveaux que se fait l'adaptation des organismes au milieu par l'intermédiaire du système nerveux central.

L'intervention du cortex assure l'union entre le physiologique et le psychique et ainsi est expliquée, par l'expérience même, l'union fonctionnelle de tout l'organisme formant une unité indissoluble : « *L'organisme est un tout uni grâce à l'unité de l'élément psychique avec l'élément somatique.* »

Quand Freinet, en 1940, dans le brouhaha du camp de concentration,

(1) Page 225.

sans le secours d'une quelconque bibliothèque, s'essaye à condenser en théorie son expérience pédagogique de quelque vingt années, il n'en est encore qu'à la période géniale d'intuition. Il est cependant, à son insu, en plein dans les découvertes fondamentales de Pavlov qu'il n'a jamais lues et il ignore quels recours pourraient ultérieurement lui venir d'elles.

D'emblée, il a mis en évidence, sous des vocables différents et dans des perspectives exclusivement psycho-pédagogiques — la psychologie n'étant jamais pour lui séparée de la pédagogie — les points essentiels de l'œuvre pavlovienne. A savoir :

1. - Le passage des réflexes conditionnés aux réflexes inconditionnés par la mécanisation des réflexes inclus dans le *tâtonnement mécanique* d'abord et l'automatisme de l'acte réussi ensuite.

« *La mécanisation des réflexes, écrit-il, loin d'être une attitude mineure du fait qu'elle nous est commune avec les animaux, doit être regardée comme la condition même du développement ultérieur de l'individu.* » C'est là, ni plus ni moins, l'art de faire passer le conscient dans l'inconscient.

Elargissant le problème, Freinet précise : « *...L'éducation est l'aide que nous pouvons apporter, la direction que nous pouvons imprimer au processus normal d'adaptation et de vie qui consiste en la mécanisation successive des comportements qui se reproduisent alors automatiquement, constituant une assise vitale sur laquelle se bâtit pierre à pierre l'organisme efficient.* »

2. - Le rôle médiateur et organisateur du système nerveux central, condition majeure et sélective des réflexes conditionnés vu par Pavlov, Freinet en

donne la réplique par sa conception d'une *chaîne personnelle*. Cette chaîne établit sans cesse — tout comme le système nerveux — la liaison entre le milieu interne et le milieu externe, mais qui plus est assure la continuité de l'expérience, la perméabilité à l'expérience, et l'intégration par imitation de l'expérience des autres.

3. - L'importance des effets d'exaltation et d'inhibition que Pavlov a surtout mise en évidence dans la psychopathologie et la psychiatrie, Freinet en fait la base de sa psychopédagogie qu'il résume d'un mot : « *le besoin de puissance au service de l'universel instinct de vie* », mais qu'il développe, analyse, amplifie pas à pas dans les quelque vingt-cinq lois de son *Essai de psychologie sensible*.

4. - Mais plus loin que Pavlov, Freinet s'est ingénié à décèler les moyens par lesquels l'individu fait en somme le bilan de ses réflexes exaltants et inhibiteurs par la découverte d'une *technique de vie* : celle qui vient de tous les antécédents de l'être et qui a fait ses preuves dans le passé : l'instinct ; celle qui n'est que la traduction de ce besoin de puissance qui pousse tout individu à la réalisation maximum de son cycle de vie dans un milieu donné.

Nous reviendrons sur le parallélisme qui existe entre l'œuvre de Pavlov et l'œuvre psychologique de Freinet, Constatons, pour l'instant, les analogies essentielles que nous venons de souligner, comme celles que nous avons déjà notées en liaison avec la cybernétique.

Nous sommes là dans des théories générales du *comportement*. Mais un comportement qui se soucie à la fois d'un déterminisme intérieur de l'être et d'un déterminisme extérieur à l'être.

Il n'en est pas ainsi avec le *conditionnement opérant* mis en honneur par les psychologies dérivées du behaviorisme. Les behavioristes, dans leurs particularismes, se réservent le droit d'ignorer tout ce qui se passe entre les points extrêmes de la chaîne : *stimuli-réponse*. Ni les antécédents du *stimuli*, ni les conséquences des *réponses* n'ont à entrer dans la règle du jeu. L'essentiel de l'expérience c'est la capacité d'apprentissage sous conditionnement extérieur. L'organisme conditionné *subit*, il *n'agit* pas.

Mais, disent les technocrates, l'essentiel est que l'individu soit facteur de *rendement de la société et non facteur de modification de cette société*.

Quelles que soient les insuffisances du *conditionnement opérant*, quelles que soient les oppositions rencontrées par les travaux de Pavlov, des cybernéticiens, de Freinet, par les psychologues dits abusivement d'esprit moderne, ces diverses théories du comportement ont entre elles des lieux communs de rencontre :

1) Elles sont toutes *expérimentales*, soumises à l'épreuve des faits qui en ont affirmé les réelles conquêtes.

2) Elles ont le souci de déboucher dans un pragmatisme qui en assure l'usage et qui, à l'appui de cet usage, peut toujours être perfectionné, remis en cause si nécessaire, chaque fois qu'il est contredit par la vie.

3) Centrées par les phénomènes universels de *rétro-action*, elles mettent en valeur la *spontanéité* même de la vie. Cette spontanéité étant comptée comme valeur essentielle de contrôle.

4) Elles sont en réaction contre une psychologie dépendante d'*états de conscience* essentiellement subjectifs pour lesquels les méthodes introspectives plus ou moins déguisées sont la seule clef d'interprétation. Elles récusent de même une psychologie dite de situation naturelle, qui s'apesantit sur rien et sur tout pour donner, à l'aide d'une mathématique illusoire, l'impression d'une méthode scientifique sécurisante.

Dès à présent, une chose est certaine, la psychologie doit désertir les théories nées de l'ingéniosité intellectuelle des Maîtres, de leur prolixité littéraire, de l'autorité momentanée de leur règne, pour aborder loyalement, en toute simplicité et en toute impartialité intellectuelle, les vastes champs de la vie.

Dans ces domaines, l'œuvre de Freinet mérite des développements fructueux que font pressentir les voies qu'il a ouvertes dans le *no man's land* de la connaissance de l'homme.

(à suivre)
E. FREINET

Elise FREINET

NAISSANCE D'UNE PEDAGOGIE POPULAIRE (en un volume chez MASPERO)

Les sources, le développement et les conquêtes de la Pédagogie Freinet sont ainsi proposés à l'audience du grand public.

Lisez et faites lire ce livre de la plus lucide et de la plus humaine aventure d'éducation en faveur de l'École du Peuple.

PERPLEXITÉ...

Personne ne veut croire que mes gosses ont des qualités ! Avant d'en parler aux nuages, je vais vous en parler.

— Hubert a construit une balance et réparé le pyrograveur...

...Ce n'est pas grand chose, mais depuis Patrick dit : « *C'est intéressant mais difficile ; il faudrait quelqu'un comme Hubert !* »

J'ai dit à mes collègues : « *Hubert sera un bon technicien.* » Il paraît que non !

« *Il est mauvais en Allemand ; d'ailleurs je l'ai dit au Directeur !* »

« *Il n'apprend pas ses récitation ; je veux bien croire qu'il ait des qualités, mais s'il n'est même pas capable d'apprendre une récitation, c'est que...* »

C'est que... c'est que... je ne sais que répondre : « *Hubert sait réparer le pyrograveur.* »

Je ne peux tout de même pas écrire sur le bulletin de notes, sur le dossier d'orientation : « *Elève sachant réparer un pyrograveur* ».

— Didier, lui, pour nous raconter ses vacances, a fait une carte, nous a expliqué la position de tous les lacs de la région et a pour cela raccordé deux cartes en leur donnant la même échelle.

Ni Jean-Paul, ni Patrick, n'ont osé l'interrompre.

Mais... « *Didier n'est pas bon en géographie* ».

Je ne puis affirmer le contraire : je suis professeur de mathématiques, pas

de géographie, pas d'allemand, pas de récitation... de mathématiques.

Pourtant Didier est plus géographe que ceux qui apprennent fidèlement le climat en cinq leçons et le relief en six.

— Roger arrive de classe de transition et ose faire une carte pendant le cours du professeur. J'ai bien dit : « *En classe de transition, il avait le droit* ».

« *Mais avec moi — sous-entendu — ici c'est sérieux ; il a eu sa carte déchirée.* »

Pourvu qu'un jour cette dame ne déchire pas la BT à l'aide de laquelle Roger construit une machine à calculer... je n'en ai qu'une.

— Les anciens font maintenant les mathématiques du livre... Ils ne sont pas aussi bons que l'an dernier.

Jean-Luc, en 6^e, parlait d'angles ronds, et dans le livre de 5^e il n'y a pas d'angles ronds...

Réexpliquez-moi tous qu'il faut pouvoir parler d'angles ronds et réparer un pyrograveur...

Car je vais finir par me le demander, et comme pour répondre, il faut savoir autre chose que des mathématiques...

...Je n'aurai pas le droit de me répondre.

Louis-Pierre ASTRE

(Extrait du
Bulletin du Sud-Ouest)

LE LANGAGE ET LA COMMUNICATION CHEZ LES GRANDS INADAPTÉS

Jacques MORAIN

VALEUR DE L'EXPRESSION

En visitant les grottes de Bétharam j'ai été frappé de la force irrésistible de la vie en contemplant la mousse qui s'était fixée sur le rocher à la lumière et à la chaleur des lampes électriques au plus profond des galeries. Je ne pouvais m'empêcher d'évoquer et de condamner mon découragement devant la monotone tristesse, la désespérante pauvreté des dessins et des chants libres des gosses de mon I.M.P., rebuts des classes de perfectionnement, enfants étiolés, amoindris, aigris, précipités dans le refus et la débilité.

Pourquoi donc aurais-je cherché une rose à cent mètres sous terre et ignoré la mousse ?

Car elle est belle cette mousse du monde du désert et du silence, cette mousse à la limite de la matière

inerte et de la vie, belle dans sa manifestation de vie, belle dans sa perfection propre et dans sa vie propre, belle parce qu'elle est, belle parce qu'elle est mousse.

Qu'importe donc que ces gosses soient débiles, arriérés, affectifs, schizophrènes. Ils sont. Ce n'est pas tant leurs qualités, leurs potentialités qui comptent, mais leur personne. La valeur d'un être ne saurait se comparer à celle d'un autre être.

Maintenant que j'ai appris à respecter la vie, j'ai quelques peintures dignes de figurer dans nos expositions, quelques enregistrements de chants libres qui provoquent à coup sûr les applaudissements de l'auditoire.

Mais il en est de plus beaux, pour moi, que je ne sors jamais. Ils laisseraient tout le monde indifférent : il ne faut pas placer la mousse à côté

de la rose. Mais pour moi, malgré leur banalité, leur pauvreté relative, ces documents sont plus beaux dans leurs qualités d'expression profonde, de projection d'un être, dans leur balbutiement de vie à l'état pur.

Certes, il faut soigner la formulation sans laquelle il n'est pas de communication. Nous nous y attachons dans la reconstruction du langage. Mais l'essentiel de l'expression réside dans la relation entre des personnes : l'enfant et nous, l'enfant dans sa richesse propre de personne, nous, dans notre capacité d'acceptation et de recherche de l'autre, quel qu'il soit, pour notre propre vie, pour notre propre personne.

Face au vide apparent de certains inadaptés, il nous faudra parfois chercher très loin, au plus profond ; comme dans la grotte. Il nous faudra apporter la lumière là-même où tout paraît mort.

Il est des handicaps terribles qui nouent les enfants. Mais la vie sait se défendre. A nous de la chercher, à nous de trouver ce point solide d'où elle repartira.

C'est là notre force : cette foi en la vie, cette volonté de recherche, cette soif d'écouter, ce respect, cet amour de l'homme.

DIFFICULTÉS DE COMMUNICATION PAR LE LANGAGE

Le langage est le moyen de communication privilégié. Aussi ne faut-il pas s'étonner des difficultés d'expression orale des inadaptés.

Non que l'inadapté ne parle pas (surtout s'il est gascon !) Certes, il est des gosses qui restent muets plusieurs mois. Mais, dans un climat de libre

expression, on ne peut résister longtemps. Tôt ou tard, ils parlent.

La caractéristique essentielle de l'inadapté, c'est de ne pas savoir écouter. Pour beaucoup d'entre eux, le langage est une barrière, une fuite, au lieu d'être un lien. Les enfants fuient leur moi trop dramatique ou trop inconsistant et se protègent de l'extérieur, par un déluge de paroles, ou plutôt de sons. Ils « bouffonnent » selon la délicieuse expression marseillaise que nous a apprise Paulette Mioche.

L'enfant nous arrive avec tout un ensemble d'attitudes, de comportements, d'habitudes, qui ne sont que des épiphénomènes. Attitudes superficielles. Il se saoule de mots. C'est le « n'importequisme ».

Il n'est évidemment pas question de lui demander de se taire. Mais plus qu'écouter ce qu'il dit, il vaut mieux le regarder parler. Effectivement, dans cette débauche de mots, il y a toujours quelque chose de vrai.

Mais ce n'est pas cela qui fait la communication.

Il faut que l'enfant réapprenne à parler :

Pour cela il faut :

- qu'il puisse se décharger
- qu'il y ait quelqu'un pour l'entendre et le comprendre
- qu'il se découvre lui-même
- qu'il réalise qu'il y a un lien entre lui et l'autre
- qu'il réalise que la parole renforce ce lien

LE MILIEU

Au départ, je ne cherche pas tellement à parler avec l'enfant. Je cherche

son regard. C'est formidable ce que l'on peut se dire par les yeux. Quand les enfants arrivent en classe, le matin, on commence par se regarder. Un regard un peu appuyé et l'essentiel a passé.

Je ne cherche pas tellement à comprendre ce que l'on me dit, mais à comprendre celui qui dit.

Souvent l'enfant est tenaillé par son angoisse, enfermé dans ses problèmes. Il faudra toute une action d'ordre psychothérapique, dont je reparlerai. Mais il paraît essentiel que l'enfant soit d'abord entouré d'un milieu sécurisant. Il faut qu'un temps il oublie son angoisse.

Il faut qu'il travaille, qu'il agisse, qu'il crée, qu'il découvre. Qu'il s'intéresse aux insectes, avant de s'intéresser aux hommes. Notre premier rôle est de créer avec lui, d'agir avec lui, de découvrir avec lui. Travailler, nous aussi. Que la constitution du groupe se fasse autour du travail et de la production. Que la parole elle-même serve au travail. Qu'il essaye, face à la matière ; toutes ses possibilités. Que nos relations soient celles prônées par Freinet : des relations coopératives « travail ensemble ».

Il n'y a que dans ce cadre constructif de travail, de vie de tous les jours, de milieu sécurisant, que l'on peut aborder les problèmes profonds des enfants.

Dans ce cadre, nous pourrons alors nous attaquer à la reconstruction de la parole.

LA RECONSTRUCTION DE LA PAROLE

1^{re} étape : *Démolir le fond sonore, apprendre à écouter.*

Après la classe, il m'arrivait souvent de partir seul avec un gosse, écouter les oiseaux, écouter la nuit, écouter le silence. Pour l'enfant, ce n'était qu'un prétexte : ce qu'il cherchait, c'était d'avoir un adulte à lui tout seul (j'ai quand même vu des gosses qui ne réalisaient pas que nous étions deux, seuls). La communication est forte, quand on est deux à écouter, le bain de silence fait du bien. Et on écoutait sans rien se dire, ou si peu. De toute façon, il était rare que l'enfant parle pendant ce temps.

2^o. *Rechercher les sons, les bruits.* Les « gros sons », comme celui du marteau-piqueur qui travaille dans l'IMP en ce moment. Les « petits sons » de la montre, des insectes, du crayon ou du stylo feutre sur le papier. Grâce au magnétophone, les enfants se passionnent pour cette chasse aux sons.

3^o. *Construire des sons.* Encore quelque chose de passionnant : utiliser tout ce qui nous entoure pour créer des sons nouveaux. Créer des sons que personne ne peut reconnaître... Imiter par des objets les sons produits par d'autres. Toujours l'utilité du magnétophone. Déformer, ralentir, accélérer les sons, écouter les sons à l'envers.

4^o. *Redécouvrir la parole*

Jouer à Monsieur Jourdain, mettre des boules dans les oreilles, pour reconnaître, les yeux fermés, les mains sur la gorge d'un camarade, les sons qu'il émet (c'est très difficile). Des gosses ont passé des heures à faire des « la la la », « are are », « gre gre » au magnétophone. Deviner les mots sur les lèvres. Reconnaître qui fait « la la » derrière un rideau. Écouter la voix des autres (ou sa voix) dans le magnétophone, dans la poitrine, le ventre, derrière un chiffon, à travers une porte, etc.

5°. *Réinventer le langage* : inventer des langues, parler et chanter en chinois, en « pointu », en oiseau. Inventer des mots inconnus, des mots d'oiseaux. Reconnaître des mots dits à l'envers. Ce n'est pas là une méthode progressive, mais le fruit d'une découverte dans laquelle nous nous sommes laissés emporter. Cette progression logique n'est pas vraiment chronologique. Il y a des sauts, des retours en arrière, des pistes ouvertes, momentanément abandonnées et reprises plus tard.

J'ai ouvert moi-même des pistes. Par moments, je me suis laissé emporter, mais mon attitude essentielle a été une attitude d'attente : offrir des pistes, mais ne pas y pousser l'enfant.

Nous sommes arrivés à des tables rondes et à des entretiens individuels avec l'enfant, en langage clair, sur des sujets sérieux : la famille, les relations mère-enfant, le métier, les problèmes sexuels, etc. Il y aurait beaucoup à dire sur ces entretiens, je renvoie au livre de Jacobson : « Dialogues et entretiens » déjà analysé dans *L'Éducateur*.

Le groupe est resté assez longtemps statique, jouissant de la joie de la découverte. Puis de nouveaux éléments ont précipité une remise en cause, provoquant parfois une régression, prémice de mutations que je vois déjà s'amorcer. C'est la loi de la vie.

Parallèlement, les enfants utilisaient les autres formes d'expression qui ne sont pas abimées comme la parole.

Il a fallu qu'ils redécouvrent les choses et les gens, qu'ils affrontent leur force physique à la mienne et qu'ils sentent grandir la leur, qu'ils conquièrent les éléments de la nature qui les entoure,

dans une lutte sans cesse recommencée.

Il a fallu que des drames s'expriment, se dénouent ou soient pris en charge. Nous en arrivons au côté thérapeutique que l'on ne peut ignorer.

PSYCHOTHERAPIE DE L'EXPRESSION ORALE

Voilà un mot dont on a parfois peur. Pourtant, nous en faisons tous les jours autant, en être conscients pour mieux la contrôler. Il faut pourtant bien que se dénouent les problèmes dramatiques qui étouffent la vie et la parole.

Nous n'avons pas la science des psychologues, psychiatres ou psychanalistes. Mais nous avons la connaissance de l'être qui vit, avec ses drames, la co-naissance : « naître avec ». Nous ne cherchons pas à découvrir des complexes, nous n'établissons pas de diagnostics, nous devons avoir la prudence, le respect de l'être, l'humilité des spécialistes avec qui j'ai la chance de travailler. Méfions-nous des mots, surtout des mots savants que nous manions si mal et qui empêchent d'écouter. Mais n'ayons pas peur de la connaissance, de la vie, n'ayons pas peur de nous.

L'inconscient affleure souvent dans les propos des enfants et des images apparaissent qui sont les symboles d'une réalité profonde qui les étreint, parfois révélateurs d'une angoisse qui remonte à la surface. Nous ne pouvons ignorer ces appels au secours.

Soyons conscients aussi des phénomènes de transfert.

L'enfant inadapte projette sur nous l'image de son père, de sa mère, etc. Il la projette sous différentes

formes : admiration, contact sensuel, opposition, violence. Il faut pouvoir accepter de porter cette image, d'y répondre, sans pour autant répondre par un contre-transfert, c'est-à-dire de se complaire dans cette image ou projeter sur l'enfant une image de l'enfant que l'on aurait voulu être, ou ne pas être, ou qu'on n'a pas eu etc. C'est plus délicat qu'on ne le croit.

Un éducateur technique expliquait ce problème de la façon suivante : « Un enfant me lance un marteau dans la figure. Je ne le reçois pas, d'abord parce qu'il vise mal, ensuite parce que je m'y attendais. Je ferais un contre-transfert si je le lui renvoyais, croyant qu'il m'étais destiné à moi, alors que je ne suis qu'image et moi, je ne le manquerais pas. »

Au fur et à mesure que se développe un climat de libre expression, et surtout d'expression orale, apparaissent des phénomènes de projection.

En voici un exemple : depuis quelque temps, des serpents apparaissaient dans les dessins des enfants. Pierre lisait son texte libre : « Je suis dans la forêt, un gros serpent tombe sur moi ». Et il crie : « J'étouffe, j'étouffe ».

Gros silence angoissé dans la classe. Bien des regards anxieux se tournent sur moi. Interloqué par ce cri inattendu (que j'aurais dû prévoir, les signes antérieurs et le texte étaient assez significatifs) j'ai mis quelques secondes à sourire.

Heureusement, un gosse s'est levé, et maniant un bâton imaginaire, a dit : « Ton serpent, je le tue ». Un autre a écrit au tableau « Zorro arrive et tue le serpent ». Il orthographiait très mal, il a fallu le temps de déchiffrer, ce qui a mieux fixé la réponse.

Après le repas, les enfants ont joué au serpent. En classe, ils ont dessiné des serpents ridicules, à lunettes, à chapeau, à pattes. Et Pierre n'a pas voulu imprimer son texte, qui « ne m'intéresse plus ».

Vous le voyez, cette affaire aurait pu mal tourner, faute d'attention de ma part. Ce mythe du serpent qui devenait angoissant en lui-même, telles certaines divinités terrifiantes, a été exorcisé par la réaction du groupe.

Certes, la cause de l'angoisse demeure.

Pierre est toujours un enfant « adulte » rejeté par sa mère, culpabilisé d'avoir provoqué la destruction du ménage et les drames de ses frères et sœurs. Mais je pense que cette manifestation a aidé Patrick à avoir plus confiance en la vie et finalement à mieux assumer sa situation familiale.

Rémi, « pupille difficile » de l'assistance, qui vient d'écrire, à 13 ans, à « Madame la Population » pour lui demander où se trouvait sa mère, m'a prévenu un jour « je vais enregistrer à la salle des fêtes ». J'ai saisi l'appel, car d'habitude, il avait l'air de disparaître sans prévenir personne. J'y suis allé sur la pointe des pieds. Il chantait d'une voix monocorde, mêlant : caca, maman, pipi, popo. J'ai fait du bruit en entrant, le magnétophone s'est arrêté : René ne souhaitait pas que je l'entende. Il a du reste ensuite tout effacé. Mais notre regard fut particulièrement chaleureux. Notre dialogue fut court : « Ça va ? Tu n'as pas besoin de piles ? »

Je revins plusieurs fois. La chanson était toujours la même, et le rite identique.

Mais si j'avais abandonné René, isolé dans sa secrète et douloureuse re-

cherche, aurait-il pu progresser ensuite ?

Alors que nous nous extasiions devant la naissance de grillons dans notre vivarium, Paul a brusquement déclaré : « Ah ! Si la pilule avait été inventée plus tôt, je n'existerais pas ! » Je n'ai su que répondre, ni même sourire : je n'avais jamais envisagé le problème sous cet angle et je ne pensais pas que Paul avait une telle prise de conscience de sa situation. Le groupe s'est orienté vers une discussion philosophique : « Si, t'aurais été, mais autrement, il y en aurait eu un autre comme toi... etc. »

Exprimer les problèmes, ce n'est pas pour autant les résoudre. On ne rendra jamais la mère absente, il est des traumatismes qu'on ne peut pas guérir.

Il ne suffit pas non plus de projeter ses drames pour les dénouer : encore faut-il que le milieu puisse accepter, encore faut-il qu'il soit suffisamment sécurisant et sécurisé lui-même. Prendre conscience de ses problèmes n'est bénéfique que si on est capable de les assumer. Sans cela, rien n'est plus angoissant que la révélation de son angoisse.

Aussi faut-il que nous avançons doucement, prudemment. Garder une attitude d'attente. Être attentif pour donner le coup de bec de la mère poule, qui permet au poussin de sortir de la coquille, mais ne rien provoquer prématurément. Chercher avant tout ce milieu sécurisant, ce

milieu de travail, de création, ce milieu dynamique par nos techniques Freinet, par notre présence attentive et agissante.

LE MAGNETOPHONE

Faute d'argent, j'ai mis entre leurs mains le mini K7, et m'en suis bien trouvé. Facile à manier, solide, il retransmet très bien la parole, à condition de le brancher sur un amplificateur (poste de radio par exemple). L'idéal est de pouvoir repiquer sur un autre magnétophone.

L'essentiel est de pouvoir s'isoler, partir seul avec lui. Mais c'est aussi son danger : nous l'avons vu pour Rémi, il est des moments où il faut être là.

Le magnétophone les a fait avancer à une vitesse folle. On peut tout raconter à un magnétophone, il permet de se détacher de soi pour s'écouter soi (c'est également dangereux : j'ai vu des enfants effrayés de ce qu'ils avaient sorti). Heureusement on peut effacer sur la cassette, ne faire réentendre que ce que l'on veut bien, sélectionner ce qui passe. Bien des élucubrations seront oubliées, que vous pourrez garder.

Le magnétophone surtout permet la recherche et la création, dans le domaine de la parole et du son. C'est là le plus important : nous retrouvons là les grandes lignes de la pédagogie Freinet : créer, tâtonner, découvrir.

J. MORAIN

LA RÉNOVATION PÉDAGOGIQUE A L'HEURE DE L'EUROPE

Roger UEBERSCHLAG

Bien que les enseignants forment la catégorie professionnelle qui semble le moins se prêter à des permutations d'emploi, il apparaît à tous que la formation de ceux-ci, dans les différents pays industrialisés, doit nécessairement reposer sur des principes communs et correspondre à un cycle d'études analogue. Dans la mesure où chaque pays est à la recherche d'une école unique, la mission des enseignants se définit de plus en plus en fonction non plus des orientations professionnelles précoces mais par rapport à un objectif, la culture.

La culture, mot tant de fois usé sur le banc des définitions ! Mais quelle assemblée à la recherche d'une éducation de notre temps pourrait faire l'économie d'une méditation à son sujet ?

Nous étions quelques membres de la FIMEM (1) invités au Colloque

européen sur le thème : « Education et Développement scientifique, économique et social » (2). Dans la somptueuse salle de l'Unesco ou dans les sombres classes du Lycée Janson de

(1) *Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne.*

(2) *Sous l'égide de la Fédération Internationale des Syndicats d'Enseignants (F.I.S.E.), le Colloque Européen devait réunir du 27 au 30 décembre 1968 les représentants de 15 associations internationales (dont la FIMEM), de 15 associations nationales et 18 délégations étrangères au titre desquelles celles de l'URSS, du Canada, du Chili, de la Pologne, de la Tchécoslovaquie, etc. Au total, 210 participants. Yvette Servin, Fayet, Lebreton, Hecq, Ribolzi et Ueberschlag y étaient invités au titre de la FIMEM.*

Sailly, solides vestiges d'architecture contraignante, que pouvions-nous espérer d'une conversation avec des experts, professeurs de faculté en général et soucieux de représenter dignement leur pays? Quelle problématique dégager d'informations mornement parallèles sur les structures, les cycles, les symétries ronronnantes des organigrammes? Pour qui n'a pas accès au plaisir brûlant de la mise en équations verbales des thèmes pédagogiques, quel profit peut-il espérer de ce faux dialogue des experts construit par juxtaposition de monologues? Le programme était certes

tendant : éducation et démocratie, les structures de l'enseignement et leur évolution, contenu, méthodes et technologie de l'éducation, les maîtres et autres éducateurs, éducateur et profession, culture et éducation permanente, enseignement supérieur et recherche scientifique. Mais le menu ne garantit pas nécessairement la qualité de la cuisine. Nous savions que nous aurions plusieurs plats réchauffés et des aliments en conserve. Mais nous attendions le hors-d'œuvre improvisé ou le dessert insolite. Ce ne fut pas en vain et à eux seuls ils méritaient le déplacement.

LE TRAVAIL COMME MÉTHODE

Le hors-d'œuvre fut servi par M. Manacorda sous forme d'une longue étude sur le contenu, les méthodes et la technologie de l'éducation. Professeur d'université à Cagliari et directeur de la revue « Riforma della scuola », il a abordé, entre autres, un problème qui est au cœur de la philosophie de Freinet : le travail comme méthode d'éducation. Disons tout de suite que M. Manacorda, avec le physique et le verbe sobre d'un guide alpin est une personne attachante et en tout cas un nom qu'il faut retenir. Peu de marxistes ont comme lui poussé une critique des institutions scolaires capitalistes et socialistes avec le souci de rester simple, humain, accessible, hostile aux généralisations superficielles et complaisantes. Entre le mouvement d'Ecole Moderne d'Italie et lui devrait s'engager un dialogue fructueux, car il est réconfortant de lire, dans les propositions de cet intellectuel intègre, nos propres projets et on a envie de lui dire parfois : ce que vous demandez existe déjà,

au niveau de très jeunes enfants, à quelques pas de vous peut-être !

Mais revenons à notre propos : on peut associer l'idée de travail et celle d'éducation sous des formes tellement différentes que des conceptions totalement opposées sur la société peuvent y trouver un système de valeurs.

On estimera par exemple que la pratique du travail manuel est une excellente préparation physique, mais aussi intellectuelle et morale, à la condition ouvrière modeste. Actuellement ne voit-on pas des défenseurs très intéressés par l'idée qu'un climat pré-professionnel permettra l'insertion des manœuvres que fourniront les classes pratiques? Les pédagogues américains, avec le learning by doing ont élargi cet horizon de conditionnement prolétarien ; le travail a pour eux une fonction didactique qui ne prélude pas à l'emploi. Développant l'habitude de coordonner la pensée et l'action, ce souci de départ concret dans la transmission des connaissances a présidé

à nos « méthodes actives », encore que sous ce pavillon soient pratiqués des exercices intervenant comme des intermèdes dansés dans une didactique par ailleurs autoritaire et figée.

Au-delà du manuelisme propre à Kerchensteiner et du pragmatisme de Dewey, Freinet a su assimiler le travail à la manifestation même de la vie et à ennoblir le concept d'outil en considérant comme tel l'écriture, la lecture, le langage. Expression devenue banale aujourd'hui sous la plume des psychologues qui fréquemment parlent de l'outillage mental et des connaissances instrumentales. Mais ces termes avaient chez Freinet une résonance vitale, humaine et sociale

PÉDAGOGIE FREINET ET INSTRUCTION POLYTECHNIQUE

Sans doute Freinet emprunte-t-il, dans les paraboles que sont ses Dits de Mathieu, des exemples à la vie rurale et artisanale. Ceci ne signifie nullement qu'il ne se soit pas senti à l'aise dans une civilisation industrielle. Ces exemples appartenaient à son expérience vécue et ce qui le frappait dans le travail rural était non l'absence de la technique, mais la présence des caractères du travail véritable : les possibilités de créer, d'organiser, de suivre une fabrication ou une production à tous les stades de son développement. Rien d'un folklorisme attardé mais la revendication vive de la dignité humaine.

L'industrialisation et l'urbanisation sont-elles condamnées à couper l'homme en deux : mi-travail, mi-loisirs ? L'école socialiste voudrait l'empêcher en refusant le sous-développement intellectuel et les tâches disqualifiées.

C'est le rôle de l'instruction polytechnique « qui vise à associer les principes

qui manque au back-ground de beaucoup de théoriciens actuels.

Si la vie n'est qu'une illustration permanente du travail, le tâtonnement expérimental en est la manifestation et le rôle de l'éducateur sera de la favoriser, de la soutenir et de l'enrichir. Écoutons Freinet : « *Supprimez à l'enfant cette expérience tâtonnée qui débute à la naissance, isolez-le dans un réduit sans possibilité d'expérience et vous verrez ce que deviendront et sa pensée et sa pure spiritualité... L'outil, instrument spécifique du progrès et de la civilisation, n'a comme fonction que d'accélérer l'expérience tâtonnée pour une plus rapide réussite dans l'adaptation des actes essentiels à la vie.* » (*Essai de psychologie sensible*, p. 243).

généraux des sciences à l'aptitude à les appliquer à la pratique et à former ainsi un producteur polyvalent ».

Mais comment se traduit dans la pratique une instruction polytechnique ? Suffit-il d'inclure dans le cycle terminal de la scolarité obligatoire quelques heures de présence dans une usine ? M. Manacorda retournant aux sources, c'est-à-dire à Marx, repousse l'idée d'un enseignement technico-professionnel immédiatement adapté à la production actuelle, même si cette préparation a un caractère polyvalent. Il ne lui semble pas que le travail en entreprise dote les élèves des techniques spécifiques propres à un « *processus organique d'apprentissage* » tourné vers « *la création de structures conceptuelles et développant des aptitudes pratiques de type moderne non prédestinées à des objectifs particuliers et immédiats de travail* ».

Le mérite de Freinet n'est-il pas précisément d'avoir déjà apporté la

réponse à cet important problème? L'éducation du travail selon lui, ce n'est pas la sensibilisation des adolescents au monde professionnel, mais l'organisation de l'école dès le plus jeune âge en entreprise de type in-

dustriel, c'est-à-dire axée sur une production : le foisonnement vital de l'expression orale, graphique, plastique, mathématique sans parler de la mise en forme et de l'échange de cette production avec d'autres écoles.

A LA RECHERCHE D'UNE CULTURE PROFONDE

Le plat de résistance de tous les congrès c'est la possibilité des contacts, les réunions en sous-commissions. Nos camarades d'Ecole Moderne eurent du mal à se faire comprendre tant le vocabulaire recouvre pour chacun des expériences différentes (quand ce n'est pas une absence totale d'expérience sur le terrain). Il aurait fallu pouvoir abandonner le verbiage et juger sur documents : travaux d'élèves, enregistrements, films non officiels. Mais quelle assemblée a le courage de préférer au feu d'artifice verbal l'examen attentif des faits et des preuves? Du moins dans ce feu d'artifice y eut-il un beau bouquet : une définition enrichissante de la culture. Voici :

« La commission est d'accord pour admettre que la culture est tout ce qui contribue à rendre l'homme plus humain ; la culture doit donner à l'homme la possibilité de s'affirmer en tant que tel et aussi de communiquer. La culture est un processus permanent de création, de participation, de formation. Le travail créateur est la source première de toute connaissance. »

Si ces lignes vous ont semblé riches d'humanité, reportez-vous à la BEM sur la Culture, sortie il y a un an. Vous y trouverez très fidèlement non seulement l'expression de ces exigences mais aussi l'illustration vécue de leur accomplissement.

R. UEBERSCHLAG

ANNEXE :

APPEL DU COLLOQUE EUROPÉEN

« EDUCATION ET DEVELOPPEMENT SCIENTIFIQUE, ECONOMIQUE ET SOCIAL »

Palais de l'UNESCO (27-30 décembre 1968)

La plupart des pays européens sont entrés dans l'ère de la seconde révolution industrielle. Les sciences, se pénétrant mutuellement, embrassent des domaines neufs. Les intervalles qui séparent les découvertes de leurs applications se raccourcissent. La science devient une force directe de la production.

Le progrès scientifique et technique, l'évolution de l'économie et l'accélération de l'urbanisation changent les conditions de la vie intellectuelle. Les techniques modernes favorisent la diffusion des connaissances.

La société de demain exigera une culture toujours plus élevée des travailleurs. Le

rayonnement d'un pays, quel qu'il soit, dépendra de plus en plus de la densité et de la qualité de ses étudiants, de ses chercheurs, de ses bibliothèques, de ses laboratoires.

Dès aujourd'hui, l'éducation est un élément essentiel de toute politique de progrès. Une politique démocratique de l'éducation exige, dans chaque nation, que soit mis un terme à la ségrégation sociale qui, dans de nombreux pays, fait de l'université une image renversée de la Nation. Elle suppose la démocratisation de l'accès aux enseignements longs et supérieurs, non seulement par des mesures sociales indispensables, mais aussi par une réforme profonde des structures, de la première école à l'université.

Elle suppose la mise en place d'une unité d'éducation et de culture incluant les différenciations individuelles mais excluant les différenciations sociales et les discriminations à l'égard des jeunes filles. Elle vise à la formation de l'homme, du citoyen, du producteur.

La démocratisation de l'enseignement exige aussi la démocratisation de son contenu. Celui-ci doit être déterminé en fonction de l'évolution des besoins de la production, des nécessités de la vie civique et des activités différenciées non professionnelles. Le contenu doit d'autre part, répondre à l'exigence de l'acquisition par tous d'une vaste culture générale, celle-ci étant suivant le mot de Paul Langevin « ce qui rapproche et unit les hommes ».

Ainsi l'éducation de masse nécessaire deviendra l'éducation de qualité souhaitée.

Une politique démocratique de l'éducation suppose, enfin, une démocratisation de la gestion dans le cadre d'une conception scientifique de la laïcité.

Mais la démocratisation de l'enseignement ne saurait être fermée sur elle-même. Elle doit être conçue comme le volet central d'un ensemble plus vaste : L'Education Permanente. Celle-ci exige en dehors et autour de l'école et de l'université nouvelle, un ensemble d'institutions diffusant la culture et assurant le perfectionnement professionnel permanent des jeunes et des adultes.

Par ailleurs, l'Education ne saurait être considérée comme un ensemble autonome séparé du mouvement social. S'il est vrai que l'éducation est un facteur de progrès

social, elle est aussi et d'abord un phénomène social. On ne saurait placer l'école et ses éducateurs au-dessus ou en dehors de la société. Il n'y a pas d'école démocratique en dehors d'une démocratie authentique.

Une telle démocratie ne se construit pas sur des déclarations formelles. Elle associe la démocratie économique et la démocratie politique. Elle suppose le libre exercice des libertés et une véritable égalité des droits tant à l'intérieur des communautés nationales qu'entre les nations elles-mêmes.

La démocratie que nous souhaitons est celle qui offre à chaque homme et à chaque enfant les moyens de développer et d'exprimer pleinement les richesses humaines qu'il porte en lui.

Une telle conception rejette l'idée d'un égalitarisme abstrait. Elle rejette le postulat que tous les enfants sont identiques ou interchangeables.

L'éducation démocratique que nous souhaitons a pour objet de former et de développer au maximum toutes les aptitudes possibles de chacun d'eux. C'est pourquoi, il est nécessaire :

1°. D'adapter à cet objectif des moyens matériels, des mesures sociales, des programmes, des maîtres et la pédagogie. Toutes ces adaptations doivent tendre à réduire les handicaps dus aux différences d'origine sociale, culturelle ou géographique. Elles impliquent la formation de maîtres d'un niveau supérieur et leur adaptation permanente.

2°. De renoncer à tout système sélectif qui ne serait pas accompagné d'une promotion d'ensemble, d'une orientation continue guidant, par le succès, vers un ensemble diversifié d'activités.

3°. De donner à tous les jeunes la possibilité de choisir un métier — et d'en changer — en se basant sur le développement des aptitudes de chacun et des besoins à long terme de la nation. Une telle conception exclut la main mise des oligarchies économiques sur l'université.

4°. De s'efforcer de donner à la jeunesse des connaissances scientifiques qui lui permettront de comprendre les lois de la

nature et de la société dans son évolution historique et de décider selon la règle démocratique de la conduite des affaires publiques.

Dans ce dernier tiers du XX^e siècle, les problèmes de l'éducation ne sont pas seulement affaire de spécialistes. Ils deviennent l'affaire de tous. L'avenir, les besoins du pays, exigent une modernisation profonde de l'Education.

Moderniser l'Education c'est en faire à la fois une éducation de qualité et une éducation de masse. C'est aussi en faire une éducation civique : dans ces conditions démocratiser et moderniser constituent un seul et même problème auquel sont

intéressées toutes les forces vives de toutes les nations.

Il s'agit de faire en sorte que les masses largement informées intègrent dans leur combat général, la lutte pour une éducation moderne et démocratique. Il s'agit de faire en sorte que se réalise dans la pratique des luttes quotidiennes le rapport entre la lutte pour l'Education et la lutte pour la démocratie.

Les participants au Colloque Européen demandent aux organisations professionnelles, aux institutions concernées par les problèmes de l'éducation d'agir dans leurs secteurs respectifs, pour que les recommandations de cet appel passent dans la vie.

II^e CONCOURS INTERNATIONAL DE DESSINS D'ENFANTS " JE VOIS LE MONDE "

Ce concours est organisé par la « Pravda des Pionniers » en collaboration avec l'Union des Sociétés d'Amitié et de Relations Culturelles avec les pays étrangers. 42 pays ont participé au premier concours.

Les enfants de tous pays, de 7 à 15 ans, peuvent y participer. Chaque participant peut envoyer cinq dessins (techniques et formats au choix). Thème : « Vous dessinez tout ce qui attire votre attention et vous plaît ».

— Indiquer sur l'envers : prénom, nom de famille, âge, adresse précise de l'école.

— Adresser l'envoi avant le 1^{er} mai 1969 à :

Moscou A 30 - rue Souchtchevskaïa, 21 - 2^e Concours International de Dessins d'Enfants.

— Un jury international choisira les meilleures œuvres pour l'exposition de fin 1969.

— Tous les participants recevront diplôme, catalogue et insigne.

— Les meilleurs dessins seront récompensés par des médailles et des prix.

FRANCISCO FERRER

Dernièrement, avec d'autres camarades brestois du mouvement de l'Ecole Moderne, j'ai eu l'occasion de participer à une réunion sur Francisco Ferrer, dans le cadre de la Solidarité Internationale Antifasciste (S.I.A.) (59^e anniversaire de sa mort).

Cette réunion m'a vivement intéressé car Freinet, bien souvent, citait Francisco Ferrer.

Voici l'essentiel de cette réunion animée par M. Le Lann, secrétaire de la section S.I.A. de Brest.

« ...Les causes de la mort de Francisco Ferrer doivent être recherchées dans la situation scolaire de l'Espagne, où l'analphabétisme régnait en maître et contre lequel de nombreux éducateurs réagissaient, tel Ignacio Cervera. Celui-ci, vers 1850, créa à Madrid, une école pour ouvriers et fils d'ouvriers où

professèrent des hommes renommés dont Pi y Margall.

Quand la section espagnole de l'A.I.T. (l'Association Internationale des Travailleurs) fut fondée, une de ses préoccupations permanentes fut celle de l'éducation et de l'enseignement par l'ouverture d'écoles laïques pour les fils d'ouvriers et de paysans.

Ainsi surgirent de nombreuses « écoles libres » en dehors de l'Etat et de l'Eglise et ceci explique la pensée du ministre Gonzalez Bravo, ministre d'Isabelle II, déclarant :

« Qui autorise une école pour les ouvriers? Jamais de ma vie. Ce dont nous avons besoin, ce ne sont pas des ouvriers qui pensent, mais des bœufs qui travaillent. »

Cette réponse est valable encore ; il faut savoir qu'en 1936, le général

phalangiste Milian Astray s'écria :
« Que meure l'intelligence ! »

Les écoles « libres » se transformèrent en écoles rationalistes et furent âprement critiquées car l'enseignement religieux n'y figurait pas et tout fut prétexte à empêcher leur extension.

A Paris, étant exilé, Francisco Ferrer parlait avec tant d'ardeur du besoin de la régénération de l'Espagne par l'école, qu'une de ses élèves le fit héritier de sa fortune afin qu'il puisse mettre ses idées en pratique.

Si Francisco Ferrer n'est pas sorti des Universités, toutefois conçut-il des principes pédagogiques de premier ordre pour la régénération de l'Espagne, leurs bases étant la libération de l'école, la suppression des dogmes médiévaux incompatibles avec la science moderne.

Il s'adressa à Elisée Reclus, ce théoricien de l'anarchisme et célèbre géographe, au naturaliste Odon de Buen... Le 29 septembre 1900, Francisco Ferrer étant à Paris, écrivit à Prat, anarchiste barcelonnais et l'un des polémistes les plus connus du mouvement libertaire :

« J'ai l'intention de fonder à Barcelone, une école émancipatrice qui se chargera d'enlever des cerveaux, ce qui divise les hommes (religion, fausse conception de la propriété, patrie, famille)... Mon plan est que l'école soit mixte (garçons et filles). Ce qu'il faut, c'est éduquer les enfants libres de tout préjugé et publier les ouvrages nécessaires dans ce but. La valeur entière de l'éducation se trouve dans le respect de la volonté physique, intellectuelle et morale de l'enfant.

Le véritable maître sera celui qui s'abstiendra d'imposer à l'enfant sa propre volonté, ses propres idées et

fera, peu à peu, appel aux énergies de l'enfant même.

La mission de l'Ecole Moderne consiste à faire des enfants qui lui sont confiés, des personnes instruites, justes, éprises de liberté ; pour cela, je substituerai à l'étude dogmatique le raisonnement des forces naturelles. Elle excitera, développera et dirigera les aptitudes de chaque élève selon la juste maxime « Pas de devoirs sans droits, pas de droits sans devoirs ».

Vu le bon succès que l'enseignement mixte obtient à l'étranger et pour préparer une humanité vraiment fraternelle, sans catégorie de sexes, ni de classes, seront acceptés les enfants des deux sexes dès l'âge de 5 ans.

Pour compléter l'œuvre, l'Ecole Moderne s'ouvrira tous les dimanches matin, consacrant la classe à l'étude des souffrances humaines durant l'Histoire, et au souvenir des hommes éminents des Sciences, des Arts et dans les luttes pour le progrès ; pourront y assister les familles des élèves.

« La coéducation a pour moi (c'est Francisco Ferrer qui parle) une importance capitale pour le résultat de l'enseignement rationnel et pour l'idéal même. Il faut que les enfants des deux sexes aient une éducation identique, que l'humanité féminine et l'humanité masculine se comprennent dès l'enfance, arrivant à ce que la femme ne soit pas la femme de l'homme, mais la compagne de sa vie.

Une école pour enfants riches n'est pas rationnelle. Là force même des choses inclinera à enseigner la conservation des privilèges. La coéducation des pauvres et des riches qui met en contact les uns avec les autres, dans l'innocente égalité de l'enfance, au milieu de l'égalité systématique de

l'école rationnelle est celle de l'école bonne, nécessaire et réparatrice.

Les examens classiques que nous sommes habitués à voir, à la fin de l'année scolaire, ne donnent aucun résultat. Ces actes avec solennités ridicules paraissent être institués seulement pour satisfaire l'amour-propre maladif de certains parents, de professeurs et occasionnent aux élèves des tortures morales... »

Lors de l'attentat de Morral contre Alphonse XIII, les adversaires de F. Ferrer voulurent l'y impliquer. Il fut poursuivi mais acquitté.

Mais en juillet 1909, éclata en Catalogne et principalement à Barcelone, une grève insurrectionnelle contre la levée de réservistes de plusieurs classes pour être envoyés au Maroc, où de graves incidents avaient surgi. Il faut savoir qu'en Espagne, à cette époque, tous ceux qui désiraient ne pas effectuer de service militaire n'avaient qu'à verser 1500 pesetas au Gouvernement.

On leur trouvait à chacun un remplaçant. Les réservistes étaient donc des ouvriers ou des paysans, d'où la révolte qui tint les barricades pendant plusieurs jours, mais à court de munitions, les ouvriers durent céder et ce fut une répression féroce. L'état

de siège étant proclamé, la réaction cléricale réussit à impliquer Francisco Ferrer dans l'affaire et rapidement son procès eut lieu, malgré ses protestations, malgré la belle défense du capitaine de génie Francisco Galcéran Ferrer, avocat d'office, qui osa braver ses supérieurs et démontra l'innocence de Francisco Ferrer. Celui-ci fut condamné à mort, début d'octobre et fusillé le 13 octobre avant que la violente protestation mondiale (des Intellectuels : A. France, M. Gorki, Jean-Jaurès, etc., des syndicats, de la Ligue des Droits de l'Homme...) ne puisse ébranler l'esprit d'Alphonse XIII.

Mais en 1912, le gouvernement espagnol reconnaissait l'innocence de Ferrer et restituait ses biens à sa famille.

Voici ce que déclara plus tard Albert Camus :

« Francisco Ferrer pensa que personne n'est volontairement mauvais et que tout le mal intégré dans le monde humain procède de l'ignorance. C'est pour cela que les ignorants l'assassinèrent et l'ignorance se perpétue même aujourd'hui à travers de nouvelles et incessantes inquisitions. »

Communiqué par
Emile THOMAS

CONSEILS AUX JEUNES

Tout spécialement dans « *Conseils aux jeunes* » sont réunis les articles de C. Freinet qui retrouvent aujourd'hui une actualité étonnante sur le plan pédagogique, social et humain.

C'est avec un réel profit que nos jeunes camarades liront « *Conseils aux jeunes* » qui paraîtra prochainement dans la collection « Bibliothèque de l'Ecole Moderne ».

LES ÉDITIONS DE L'ICEM

L'Éducateur paraît au rythme normal.

Les dossiers pédagogiques (supplément à *L'Éducateur*).

- ont déjà paru :
 - n° 36-37 : Calcul et mathématique au CM et en CT (option III)
 - n° 38 : La méthode naturelle en histoire, géographie et sciences (option II)
 - n° 39-40 : L'étude du milieu (option IV)
- en cours d'édition :
 - n° 41-42-43 : Initiation au raisonnement logique à l'école maternelle (option I) et L'apprentissage de l'anglais (option IV)

Bibliothèque de travail

- n°s parus pour 68-69 :
 - n° 670 : Au fil de la Seine (I)
 - n° 671 : Les jus de fruits
 - n° 672 : Michel-Ange
 - n° 673 : Pierre et Marie Curie
 - n° 674 : Fritz et Maria (II)
 - n° 675 : Un compagnon du tour de France.
 - n° 676 : Aspects de Picasso
- paraîtront ensuite : n° 677 : Le cognac
n° 678 : Une station de montagne : La Clusaz
 - n° 679 : L'aquarium marin
 - n° 680 : Les syndicats
 - n° 681 : L'exploit de Lindbergh

Supplément à la Bibliothèque de travail :

- ont paru :
 - n° 247 : L'écluse (avec maquette)
 - n° 248 : Les chèques postaux
 - n° 249-250 : La machine à vapeur (maquette)
 - n° 251 : Le servage au moyen âge (textes)
 - n° 252-253 : En Bretagne (II) (dioramas)
 - n° 254 : Les polyèdres (constructions)
- paraîtront ensuite :
 - n° 255 : Maisons rurales de l'Entre-deux-Mers

Bibliothèque de travail junior :

- ont paru :
 - n° 31 : Bibliothèque pour enfants
 - n° 32 : La bécasse
 - n° 33 : Papa est résinier
 - n° 34 : En classe de neige
- paraîtront ensuite :
 - n° 35 : Dans un grand magasin
 - n° 36 : Le castor
 - n° 37 : Papa conduit une locomotive
 - n° 38 : Routes de montagne

Bibliothèque de Travail 2 (Second degré) :

- ont paru :
 - n° 1 : La conquête du Far-West (I)
 - n° 2 : Le volcanisme en Auvergne (I)
 - n° 3 : La conquête du Far-West (II)
 - n° 4 : Albert Camus
- paraîtront ensuite :
 - n° 5 : La Révolution d'octobre
- La publicité - L'origine de la vie - L'affaire Dreyfus - Le soleil - L'automobile...

Art Enfantin :

- paru : le n° 45

BT Sonore :

- ont paru :
 - n° 835 : Mexico 68
 - n° 836 : Marins bretons 1900-1914
- va paraître :
 - n° 837 : En Camargue

Bibliothèque de l'École Moderne :

- les abonnés 67-68 ont reçu (n° en retard de livraison) :
 - Rémi à la conquête du langage écrit (III)
- pour l'abonnement 68-69, les abonnés ont reçu :
 - Brochures de libres recherches mathématiques n° 3
 - Les correspondances scolaires
- et vont recevoir :
 - 1 disque 45 tours : Documents
 - I. Naissances
 - II. Histoire d'un bégaiement
 - Conseils aux jeunes
 - La formation de la personnalité

EDITIONS HORS-ABONNEMENTS :

Brochures de libres recherches et créations mathématiques (voir pages centrales de *L'Éducateur* n° 3)

— Les n°s 1 et 2 avaient été servis aux abonnés BEM

— Le n° 3 vient de l'être

Les n°s 4 et 5 sont en cours d'édition.

Bandes programmées :

— La 1^{re} série de *l'Atelier mathématique* (10 bandes) est parue

— La 1^{re} série de *bandes de géographie* (10 bandes) est en cours d'édition

— 2 séries de 10 bandes de *travaux pratiques* (« Je sais faire ») sont en préparation et seront prêtes pour le congrès de Grenoble

Disques folkloriques :

— 2 disques de danses bourbonnaises sont sortis en novembre dernier.

NOS RELATIONS AVEC LES PARENTS

Danièle GERVILLIERS
Angèle GUIDON
Hélène BERNARD
G. et P. HACQUARD
B. PAURON

Notre travail de classe ne saurait être efficace, ni notre action en tant que mouvement, si les parents ne les comprennent pas et ne les soutiennent pas.

Il est nécessaire, puisqu'ils sont déroutés tant par nos méthodes que par les réformes, les soi-disant réformes et les critiques qu'ils entendent de toutes parts, de dialoguer avec eux.

La pédagogie n'est pas, ne peut pas être la chasse gardée des enseignants ; les parents ne peuvent se contenter de la confiance (la belle démocratie que de dire : « faites-nous confiance et fermez les yeux ! ») ; les parents doivent pouvoir comprendre pourquoi nous travaillons dans nos classes d'une façon totalement différente de celle qu'ils ont connue, et d'abord ils doivent savoir ce que l'on fait dans ces classes « bizarres ».

De nombreux camarades ont fait des essais pour répondre à ce problème. S'il n'est pas facile de pratiquer la « classe ouverte » qui serait le meilleur moyen, on peut organiser des réunions après l'école, dans la classe même, avec des enfants ou au moins des documents. On peut aussi concevoir des réunions plus vastes avec le concours des conseils de parents d'élèves.

Quatre exemples sont relatés ici. Si vous n'avez encore rien fait dans ce sens essayez et, de toute façon, faites-en un compte rendu, il pourra servir pour la constitution d'un dossier.

A L'ÉCOLE MATERNELLE

Après les journées de mai, j'ai pris la résolution de prendre contact en

profondeur avec les parents. Il me semble en effet essentiel qu'ils sou-

tiennent notre action au lieu de s'y opposer mais naturellement, leur soutien ne nous sera acquis que s'ils comprennent le sens profond de notre travail et de nos revendications.

Depuis la rentrée, je m'efforce donc d'avoir une action d'information plus étendue auprès des parents.

* Il ne se passe guère de jour où je n'appelle une maman pour lui montrer une réalisation de son petit — quand ce n'est pas l'enfant lui-même qui la tire par la main. On discute une, deux ou trois minutes — quelquefois plus — (je n'oublie pas que tous ces gens sont pressés et qu'il ne faut pas les retarder).

C'est facile, me direz-vous, en maternelle où les parents viennent chercher leur enfant. D'accord, mais il faut savoir en profiter. Une maman me racontait qu'ailleurs elle n'avait jamais pu pénétrer plus loin que dans la salle de jeu où se faisaient l'accueil et la sortie. Elle ne connaissait même pas le nombre de classes dans l'école et encore moins ce que faisait sa fille.

* Le 15 novembre nous avons tenu notre première réunion générale. 10 familles sur 34 étaient représentées, 5 se sont excusées avec des motifs valables.

Mon double but était de :

— sensibiliser à l'esprit de notre pédagogie car les parents voient l'école à travers ce qu'ils ont vécu dans leur propre enfance,

— sensibiliser par les réalisations des enfants.

Pour atteindre ce deuxième but, j'ai ouvert la réunion en dirigeant les parents vers le dossier de leur propre enfant (dossier comprenant les tâtonnements en dessins, peintures, collages, écriture... depuis la rentrée, chaque feuille étant datée et classée).

Je me suis arrangée pour dire un mot à chacun, mettre en valeur les progrès parfois infimes aux yeux d'un non-averti mais importants dans l'évolution de l'enfant.

Puis la discussion s'est ouverte.

Beaugrand et moi avons essayé de parler le moins possible, laissant redécouvrir à chacun les idées essentielles de notre pédagogie.

Nous nous sommes contentés de ramasser les idées quand elles étaient arrivées à une certaine maturité.

Voici les principales conclusions de la discussion.

1. - Il faut, c'est évident pour tout le monde, que l'enfant ait la possibilité de s'exprimer et de s'exprimer beaucoup. Les raisons de cette option : — plus on s'exprime, mieux on s'exprime,

— celui qui ne s'exprime pas se ferme aux autres et ne s'épanouit pas.

J'ai alors montré comment j'essayais de mettre à la disposition de chacun un large éventail de moyens d'expression (expression gestuelle, orale, graphique, etc).

2. - Le problème de la discipline semblait le point le plus inquiétant pour les parents. Tout en condamnant un régime trop autoritaire (et là nous avons eu de nombreux exemples personnels) chacun redoutait une classe où règnerait l'anarchie.

Nous avons alors donné des exemples de travaux réalisés à partir des intérêts des enfants pour montrer que le travail était au centre de notre pédagogie (enquêtes, albums, etc.)

3. - Spontanément quelqu'un a déclaré : « Mais pour travailler ainsi, il vous faut beaucoup de matériaux. Quelles sont vos ressources? »

Le problème des conditions matérielles était posé. Nous en avons discuté

et j'ai lancé un appel. Le lendemain, laines, bobinons, papier arrivaient.

Nous avons achevé la réunion en examinant un document convaincant, je crois : le tâtonnement en peinture d'une petite fille pendant deux ans. J'ai essayé de dégager :

* le rôle de l'accueil

* le rôle du milieu organisé

* le rôle de la collectivité.

J'ai apprécié l'aveu d'une maman qui depuis la rentrée est femme de service à l'école : « L'année dernière, quand Francis m'apportait un dessin, je lui disais : Bah ! tu pourrais faire mieux, regarde moi ça, tu as attaché les bras à la tête, etc., etc. Maintenant j'ai vu comment vous accueillez ce qu'ils

font et quand mon gamin réalise quelque chose, je lui dis que c'est bien. »

* Dimanche 24 novembre j'ai convié les familles à visiter l'exposition d'Art Enfantin ouverte au Magasin-Club de St-Julien. Trois enfants ont dessiné pendant la visite et leur aisance devant la feuille a convaincu ceux qui pouvaient encore douter.

C'est, je crois essentiellement à travers leurs enfants que nous pourrions le mieux atteindre les parents. Nous ferons jouer l'affectivité qui, nous le savons bien, est un des plus puissants moyens de connaissance.

D. GERVILLIERS

LA CLASSE OUVERTE

Depuis un mois, l'école est ouverte aux parents qui viennent voir leurs enfants travailler.

Cette expérience a été tentée car les parents n'ont de l'école où se trouve leur enfant :

— qu'une image-souvenir de ce qu'elle était à leurs yeux voilà 20 ou 30 ans.

— qu'une vision plus ou moins déformée à travers les récits de leurs enfants.

Il semblait nécessaire qu'ils sachent ce qu'est l'école actuelle et comment y vit, s'y comporte leur enfant.

Car, bien souvent, les parents auxquels nous parlions après la classe disaient :

— Pourtant, elle me dit que...

— Pourtant, quand elle lit, elle sait bien ses lettres...

Nous avons pensé que d'assister à un moment de la classe actualiserait leur idée de l'école, leur permettrait

de mieux suivre le travail, d'avoir l'oreille plus ouverte aux demandes des maîtresses et de pouvoir, en cas d'absence, aider à rattraper les manques.

Au C.P., les mamans assistent à des séances de lecture, de récitation, de chant, etc.

Au C.E., elles se font expliquer le fonctionnement et le roulement des ateliers, l'utilité des plans de travail, le mécanisme du travail par bandes ou par fiches.

A travers nos entretiens avec les parents, il nous a semblé que la plupart étaient étonnés et essayaient de comprendre l'esprit dans lequel nous travaillons, étonnement et intérêt que nous avons déjà lus dans leurs yeux.

Nous avons demandé à quelques-uns de nous livrer leurs réflexions après ces visites et nous vous les communiquons volontiers :

M^{me} M... (dont la fille, 6 ans, est très mal adaptée au milieu scolaire) n'était pas du tout d'accord avec la méthode de lecture à partir des récits des enfants. Elle est partie en me disant : « Je suis enthousiasmée, j'ai compris ».

J'espère qu'après cela, l'enfant qui sentira l'unité de vue entre sa maîtresse et sa maman sera sécurisée et prendra intérêt au travail.

M^{me} C... Je ne reconnaissais pas l'organisation de l'école de mon enfance et j'ai pu apprécier la modernisation des méthodes.

M^{me} D... Cette expérience me paraît très intéressante parce que j'ai pu découvrir la manière dont les enfants travaillent et je pense qu'il me sera

plus facile d'aider l'enfant quand celui-ci manifestera le désir de travailler à la maison.

En conclusion, nous pensons que, même si les parents, un peu surpris, ne comprennent pas tous quel est notre but, ces visites ne peuvent être que profitables en ce sens qu'elles détruisent la barrière entre l'école et les familles en établissant des contacts « parents-enseignants » plus étroits.

Beaucoup de mamans s'attardent en classe et nous quittent en annonçant la visite de leurs maris.

L'avenir dira si cette expérience est valable et s'il y a lieu de la poursuivre. Qu'en pensez-vous ?

Angèle GUIDON
et Hélène BERNARD

DANS UN VILLAGE

Après le stage de Troyes nous avons été amenés à bouleverser pas mal de choses dans notre classe.

Dès la rentrée, les enfants ont appris à utiliser les plans de travail individuels, les bandes enseignantes. Les conférences, les albums ont démarré. Les leçons ont pratiquement disparu. Dix jours plus tard les premières lettres des correspondants arrivaient.

On peut imaginer le trouble qui se mit à gagner les familles. Certains enfants rentraient à la maison en disant : « Nous n'avons rien fait à l'école... »

A la mi-octobre, nous avons convoqué les parents, un soir à 20 h 30. Presque toutes les familles étaient représentées. Nous avons préparé un petit topo : notre décision, le stage, les encouragements de l'inspecteur, le manque

d'intérêt des enfants pour la classe traditionnelle, le souci de modernisation, des passages de la déclaration du Ministre à la tribune de l'Assemblée Nationale.

- Nous avons beaucoup discuté.
- Nous avons réussi à faire comprendre aux parents :
- L'inutilité des leçons d'histoire, géographie, sciences ;
- La possibilité de travailler en français et en calcul sans être prisonnier du programme ;
- La possibilité de permettre à chaque enfant de se distinguer ;
- L'intérêt qu'il y avait à laisser l'enfant s'exprimer devant un auditoire ;
- L'intérêt qu'il y avait à laisser les enfants organiser leur travail, à juger celui de leur camarade...

— Puis, nous avons visité les classes. Les parents ont vu et lu les albums, manipulé les bandes enseignantes. Nous leur avons expliqué comment nous notions sur les répartitions annuelles les acquisitions quotidiennes, comment le travail personnel était contrôlé grâce aux plannings. Ils ont été rassurés de penser que nous ne travaillions pas à l'aveuglette. Ils ont pu voir et toucher les réalisations de leurs enfants. Ils se sont intéressés à l'imprimerie. Un texte composé était prêt pour le lendemain. A 23 h il m'a fallu encre la plaque pour

permettre à quelques mères d'imprimer.

Les lettres étaient prêtes à partir. Pour faire comprendre la part d'affectivité entrant dans la correspondance, j'ai lu aux parents la lettre d'un enfant placé en nourrice, connu comme «dur» dans le pays. Tous ont été émus de constater comme il se confiait à son correspondant.

Finalement, vers 23 h 30, nous nous sommes séparés, les parents rassurés et nous encouragés à poursuivre.

G. et P. HACQUARD

AU SEIN D'UN CONSEIL DE PARENTS D'ÉLÈVES

Le 22 novembre, à l'initiative du D^r Kappler, président départemental des conseils de parents d'élèves (Fédération Cornec) notre camarade Roger Crouzet a présenté la pédagogie Freinet aux parents d'élèves de Villeneuve sur Yonne.

L'assistance était assez peu nombreuse, une vingtaine de familles étaient représentées et il y avait à peu près autant d'enseignants et le conseil d'administration de l'Association au complet.

Dans la salle décorée par quelques beaux dessins et tapisseries, Crouzet a présenté des documents sonores et visuels : une séance de lecture de textes libres et un passage des diasonores sur le calcul vivant.

La partie la plus intéressante fut évidemment la discussion qui suivit. D'abord, quelques questions auxquelles on pouvait s'attendre.

— Tous les enfants écrivent-ils des textes?

— Comment concilier notre façon de

travailler et la «nécessaire» progression dans l'acquisition des connaissances et le contenu des programmes?

Après avoir précisé que notre ligne directrice était avant tout de favoriser l'expression et la communication, Crouzet a mis l'accent dans ses réponses sur l'organisation très poussée de nos classes : plans de travail, plans hebdomadaires, plans annuels, etc.

C'était là à mon avis quelque chose de très important, les parents ayant besoin d'être sécurisés sur ce point car beaucoup ont tendance à croire (et pas seulement des parents !) que dans nos classes chacun fait absolument ce qu'il veut suivant sa propre fantaisie.

Crouzet a fait sentir, au contraire que nous essayions, en partant de la vie dans toute sa complexité de sérier les problèmes, de dégager l'essentiel, et d'élaborer avec nos élèves la manière dont nous allons appréhender le milieu où nous vivons, en un mot comment nous installons notre travail dans un

cadre très précis, mais un cadre dont le besoin est ressenti par nos élèves comme indispensable à l'efficacité de leur travail et non un cadre qui leur arrive « d'en haut » tout préparé.

Les interventions du Dr Kappler ont permis à Crouzet de préciser plusieurs points :

— La coopération réelle au sein de nos classes et l'aller retour permanent, par le jeu de la critique et de la confrontation, entre l'individuel et le collectif.

— La coopération au niveau des maîtres qui est la base de notre mouvement.

— La distinction entre l'intellectuel et le manuel qui n'a plus pour corollaire le bon et le mauvais élève puisque chacun, dans l'éventail des travaux de la classe, trouvera un domaine au moins où il s'affirmera et ne connaîtra plus le perpétuel échec.

Une des dernières questions posées a permis d'expliquer les fondements mêmes de notre pédagogie et d'aborder en quelques mots les grandes idées de Freinet sur l'éducation du travail et le tâtonnement expérimental.

En résumé, cette modeste réunion a été très encourageante et je pense

qu'il faudrait progressivement étendre l'expérience. Personnellement, je vois plusieurs points à bien prendre en considération.

— De telles réunions d'information ne seraient à faire que dans les localités où un ou plusieurs camarades travaillent selon nos techniques, ou commencent à y travailler en liaison avec le groupe départemental, ce leur serait je crois, un précieux appui.

— Bien mettre l'accent auprès des parents sur l'organisation du travail dans la classe et sur le contrôle permanent qui s'y exerce, car le premier contact avec la pédagogie Freinet est toujours déroutant et le risque est grand de laisser croire à un travail désordonné et éparpillé.

— Ne pas « descendre en flammes » la pédagogie traditionnelle mais présenter honnêtement nos expériences, car nous pensons qu'elles constituent une base sérieuse pour la rénovation pédagogique dont tout enseignant ressent actuellement et plus que jamais la nécessité.

B. PAURON

(Extrait du bulletin

« De Bourgogne en Champagne »)

B . E . M .

Avez-vous souscrit à cette édition de l'Ecole Moderne ?

- Si oui, vous recevrez un disque " hors commerce " de la série documents de l'ICEM (n° 2) avec Face I : Naissances
Face II : Histoire d'un bégaiement
et les livres " Les correspondances scolaires " puis " Conseils aux jeunes ".
- Si non, utilisez le bon de souscription paru dans l'Educateur n° 4 p. 26.

Glané dans nos bulletins

LA PÉDAGOGIE FREINET :

QU'Y A-T-IL DE CHANGÉ ?

ÉCOLES TRADITIONNELLES

ÉCOLES FREINET

BUTS

Apprendre à lire, écrire, compter.
Former des citoyens libres et conscients

Apprendre à lire, écrire, compter.
Former des citoyens libres et conscients

PRINCIPES

Motivations *artificielles* : émulation
égoïste, chantage affectif, punitions,
récompenses...

Apprentissage par *imitation*

Discipline et centres d'intérêt définis
et imposés par le maître *seul*

— Motivations *naturelles* : s'exprimer,
créer, coopérer, expérimenter

— Apprentissage par *tâtonnement ex-
périmental et création*

— Discipline et centres d'intérêt dé-
finis et imposés par la *coopérative*
(enfants + éducateurs)

TECHNIQUES

FRANÇAIS

Dictées, exercices de grammaire et
rédactions choisis par le maître (étude
des mécanismes puis utilisations éven-
tuelles pour une *expression dirigée*)

Textes libres et leur mise au point
coopérative (l'expression libre motive
l'étude des mécanismes indispensables)

CALCUL

L'étude des mécanismes (opérations)
précède la recherche des problèmes
« pratiques » du *manuel*

Les problèmes et les expériences *vécus*
par les enfants motivent l'étude des
mécanismes nécessaires aux solutions

HISTOIRE, GEOGRAPHIE, SCIENCES

Leçons du maître, résumé des manuels
(par cœur)

Correspondance, critique de docu-
ments, enquêtes, observations et ex-
périences libres des *enfants*

MUSIQUE, PEINTURE, TRAVAUX MANUELS

L'imitation dirigée par le maître

La création libre des enfants.

Le seul moyen de comprendre, c'est de faire. (KANT)

QUESTIONNEZ ! ON VOUS RÉPONDRA...

Est-il besoin de dire que la pédagogie Freinet est avant tout affaire de climat de classe, de confiance mutuelle, d'expression et de libre discussion ?

Ce n'est pas en tous cas une collection de recettes, une exploitation systématique du bricolage... Ce ne sont pas les techniques qui font l'Ecole Moderne, mais plutôt l'Ecole Moderne qui utilise des techniques.

Ces techniques, ces outils, non employés pour le plaisir de s'en servir, ou pour se montrer « dans le vent », mais parce qu'ils sont indispensables à certains travaux, peuvent dérouter certains et certaines de nos camarades.

Le but de cette page, qui paraîtra régulièrement dans « *Fleurs des Puy* » et dans le Bulletin Départemental du G.C.E.M., est justement d'essayer de démystifier la technique, de donner des conseils d'emploi, des tours de main, des idées d'emplois nouveaux de certains matériaux, etc., en résumé, rien de bien intellectuel, mais du pratique.

S'y adjoindra aussi un paragraphe de « petites annonces » : recherche, prêt, vente de matériel, échanges de journaux, éventuellement recherche de correspondants, etc.

Il est bien entendu qu'il n'y a pas ici Ceux Qui Savent et les autres... Il n'y a que des gens qui ont des problèmes, souvent les mêmes, certains ont trouvé des solutions, en font part aux autres, et attendent la critique, constructive si possible...

Cette page étant la première de ce genre, il n'y a bien sûr pas de questions posées, ni d'annonces. A vos plumes : nous avons lancé l'idée, c'est à tous de l'alimenter.

Pour cette page, la correspondance (questions, solutions trouvées, annonces, etc.) est à adresser, comme la copie pour le bulletin, à : HYMON, Ecole de Liourdres, 19 - Beaulieu.

(Extrait de
« *Fleurs des Puy* »)

O U I !

la 1ère série de 10 bandes (AM1 à AM10) de

L'ATELIER MATHÉMATIQUE CEL

est parue. Vous pouvez la commander au prix provisoirement maintenu à 15 F pour les abonnés à l'Éducateur. Utilisez le bon de commande paru dans l'Éducateur n° 4, p. 43.

POUR UNE ÉDUCATION COOPÉRATIVE

Jean-Paul BLANC

Il est une expression qui revient régulièrement dans les déclarations et les éditoriaux des responsables d'associations de parents d'élèves, de syndicats d'enseignants et des hauts fonctionnaires de l'Éducation Nationale : nous devons former l'homme de demain. Mais les déclarations ne sont pas tout et il n'y a pas d'examen qui vienne contrôler si l'enfant est devenu un homme.

Nous pensons que la pédagogie Freinet par son éducation coopérative prépare mieux les enfants à devenir des adultes conscients, libres et responsables que la pédagogie des bras croisés et des leçons de morale ; mais nous avons rarement l'occasion de pouvoir constater les résultats à long terme de l'éducation que nous donnons.

J'ai la chance de garder les enfants 2, 3 ou 4 ans dans ma classe et d'exercer dans le même hameau depuis 7 ans.

Je côtoie tous les jours mes anciens élèves âgés maintenant de 16 à 21 ans. Ces adolescents ont vécu pendant des années à l'école une vie coopérative de tous les jours. Ils ont été responsables d'eux-mêmes, d'un atelier, d'un travail. Ils ont appris que faire partie d'une communauté cela comporte des droits mais aussi des devoirs. Ils ont pu constater que le travail par équipe était exaltant mais qu'il suffit parfois de la négligence d'un seul pour gâcher l'œuvre commune. Le journal scolaire n'est-il pas une merveilleuse école d'éducation coopérative où tout le monde a sa part depuis l'écrivain ou le dessinateur jusqu'à l'imprimeur ou l'agrafeur ?

Ces jeunes ont participé chaque semaine à des réunions de coopérative où l'on peut dire ce que l'on pense, où l'on peut tout remettre en question à une condition, c'est de savoir à son

tour écouter les autres et accepter soi-même les critiques.

Chaque semaine ils ont pu critiquer l'attitude d'un camarade ou l'organisation d'un atelier mais chaque fois ils ont dû chercher une meilleure organisation du travail qui conviendrait davantage à l'ensemble de la classe. Il ne s'agit pas de former des velléitaires toujours prêts à se plaindre des camarades ou du maître, du gouvernement ou des syndicats, mais des êtres conscients de leurs responsabilités dans la construction de la société qui les entoure.

Ces jeunes, qui ont quitté l'école depuis 3, 4 ou 5 ans reviennent souvent le samedi après-midi passer un moment dans la classe et assister à la réunion de coopérative. Ils ont formé un Club de Jeunes, il y a un an et les principaux animateurs du groupe ne sont pas, comme dans la majorité des associations de jeunes, les plus de 20 ans et les étudiants, mais de jeunes ouvriers ou des apprentis, restés dans ma classe jusqu'à 14 ans. Les responsables du Club furent tous autrefois membres du bureau de la coopérative

et s'ils ont été choisis par leurs camarades plus âgés ou plus instruits, c'est qu'ils ont montré qu'ils étaient les plus aptes à prendre des initiatives, à organiser et à coordonner les activités du Club. Des années de vie scolaire en autogestion leur ont donné une expérience et une maturité qui leur évitent la plupart des grosses erreurs habituelles aux jeunes et sans entamer en rien leur esprit d'initiative. Ces jeunes qui sont au maximum de leurs possibilités physiques et intellectuelles, dont l'enthousiasme n'a pas été continuellement freiné, m'étonnent tous les jours.

On est émerveillé et attristé quand on pense à tout ce que pourraient réaliser les jeunes si la société leur donnait la possibilité de s'affirmer comme des êtres responsables, d'exprimer leur puissance et s'ils étaient préparés à leurs responsabilités d'adultes par une éducation qui leur permettrait de faire l'expérience d'une vie coopérative. Ce qui leur donnerait l'audace lucide de ceux qui savent ce qu'ils veulent et ce qu'ils valent.

J.-Paul BLANC

PROPOS SUR LA RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT

Un livre grave, profond, décisif, écrit par des jeunes, pour des jeunes et qui fait la preuve de toutes les ressources, de toutes les perspectives d'action et de culture, incluses dans la *Pédagogie Freinet*.

(Voir *Educateur* n° 3 de décembre 1968, page 68).

LE DOCUMENT ET LA MÉTHODE EN HISTOIRE

Joseph COLOMB

Deux problèmes se posent à celui qui veut moderniser en profondeur son enseignement de l'histoire : les documents et la méthode. Je vous propose d'examiner successivement ces deux points.

Il n'y a pas besoin d'être adepte d'un mouvement d'Education Nouvelle ou d'être convaincu de la valeur de la pédagogie Freinet pour reconnaître l'obligation des documents historiques afin de mener à bien un enseignement historique valable. Avant de voir à quoi vont nous servir ces documents, je voudrais les passer en revue pour vous montrer combien ils sont nombreux et divers et pour vous inciter à en chercher, autour de vous, aux endroits où vous ne pensez pas — a priori — en trouver.

Vous avez d'abord les documents de l'histoire de tous les jours, les objets

que vous possédez et qui, dans dix ans, dans vingt ans, seront des documents historiques : les pièces de monnaie, les objets usuels (pièces du couvert), les appareils ménagers (comparez le compartiment beurre d'un réfrigérateur avec le beurrier en grès...), les outils agricoles (de la faux à la moissonneuse-batteuse...), les papiers d'identité, les actes d'état-civil, (en 1875, dans mon village, travaillait un forgeron, mais il n'y en a plus maintenant... pourquoi?), le registre de délibérations du conseil municipal (création d'une école primaire, réparation d'un pont, aménagement d'un terrain de sport, installation de l'électricité en 1932, d'une adduction d'eau en 1964...), une vieille maison avec ses colombages ou une toute nouvelle avec tout le « confort moderne », le cadastre avec ses modifications par suite de remembrement ou de nouvelles constructions (lotissement), les

monuments ou ce qu'il en reste (l'église romane, ou de « style » roman mais construite au siècle dernier, la simple croix commémorant une mission en 1754), le bas-relief ou la sculpture... etc.

Vous voyez donc — que vous habitez dans le quartier moderne d'une ville ou dans un village dont l'existence remonte à plusieurs siècles — toute la diversité de documents dont vous pouvez disposer et ceux que vous amèneront vos enfants à condition qu'ils soient curieux de ce qui les entoure (vieilles lampes à pétrole, à huile, billets de 100 F... anciens, vieux vêtements, etc.).

Sans doute, vous n'aurez pas toujours le document, le vrai, sous la main et il vous faudra recourir aux copies : maquettes pour tous les volumes (monuments, outils). Vous en trouverez dans des musées locaux ou régionaux, vous en trouverez également dans la collection *SBT* (carrosse, diligence, maison romane, arc de triomphe romain, meubles du Moyen Age, locomotive 1820...), reproduction la plus fidèle possible de documents authentiques. Pour tous les documents écrits ou dont seule la surface est intéressante, ce sont les copies par photographies, diapositives ou films qui vous dépanneront. Et avec les très nombreux numéros d'histoire de la collection *BT* (plus de 200, sans doute) et *BT Sonore*, vous avez là une mine de documents.

D'ailleurs, pour entrer encore plus en contact avec les documents, pour que vous puissiez encore mieux les trouver dans votre milieu, relisez les deux *BT* n° 324-325 (la recherche historique) et 327 (la recherche pré-historique).

A quoi vont nous servir ces pièces de monnaie, ces outils, ces anciennes gravures, ces vieilles cartes postales, ou ces archives ? Elles nous sont indispensables pour connaître la « vérité historique ». Comment reconstituer la vie des hommes qui nous ont précédés dans notre village ou notre ville, dans notre région ou dans notre pays, sinon en étudiant les *traces* qu'ils nous ont laissées et qui, toutes, portent témoignage sur une époque. Sans doute, si certaines de ces traces sont authentiques, d'autres sont déformées (chroniques tendancieuses), mais dans leur déformation, elles portent cependant témoignage sur un certain état d'esprit d'une catégorie de gens, qui, soit par intérêt, soit par incompréhension, travestissent les faits à leur façon.

D'autre part, si nous sommes parfois obligés de recourir aux artifices que sont les moyens audiovisuels pour la présentation de ces documents, il est capital de se frotter aux documents mêmes. Il faut tenir au moins une fois un biface dans la main (plutôt que de regarder une belle photo) pour en sentir la valeur d'outil. Il faut ressentir l'émotion que communique le contact physique du parchemin — il est tellement différent de notre papier actuel ! Il faut pénétrer dans une grotte pour en connaître de façon vivante, l'humidité, l'obscurité... Cette approche affective et concrète du document est importante pour l'adulte, mais elle est encore plus capitale pour l'enfant dont le recours à l'affectivité est quasi constant et elle permet en même temps de démystifier l'histoire qui n'est plus un récit assimilable à un conte de fées ou à une légende, mais bel et bien une interprétation par les hommes en fonction des documents qu'ils ont sous les yeux.

Mais toutes ces pièces de monnaie, ces outils, ces meubles, ces monuments, ces estampes, ces papiers, ne risquent-ils pas, par leur nombre, de désorienter les élèves, ne risquent-on pas de passer à côté du grand mouvement de l'Histoire?

L'Histoire, avec un grand H, existe-t-elle? Ou plutôt, n'existe-t-il pas plusieurs histoires selon les conceptions de ceux qui les font? Et avons-nous à apprendre l'Histoire, à l'école primaire? Ou n'avons-nous pas un autre travail qui est celui d'initiation à cette science pas tout à fait exacte qu'est l'histoire?

Autre objection : à étudier des documents si divers, d'époques si différentes, ne risque-t-on pas d'embrouiller les esprits à propos de faits qui dépendent les uns des autres? Nous répondons, à l'École Moderne, que nous donnons toute sa valeur, mais rien de plus, à la chronologie, qui est seulement considérée comme ce qu'elle est réellement, c'est-à-dire une « carte » du temps, un simple repère. L'Histoire est donc simplement ce que nous diront les documents. Voici un document que nous avons trouvé sur le registre de procès-verbal de la CUMA de notre commune.

« Ce jourd'hui, 11 juillet 1858, les actionnaires de la Compagnie, réunis en Assemblée Générale sur la convocation du syndic, dans une salle de la maison d'école à Saint Joseph, la machine batteuse étant livrée, au moins provisoirement, par M. Brunon et Compagnie (de Rive de Gier), décident ainsi d'urgence les questions à l'ordre du jour :

1) la majorité fait choix comme ouvrier mécanicien ou machiniste chargé de diriger la batteuse cette année, la per-

sonne du Sr Denusière, de la Catonnière.

2) elle lui adjoint comme machiniste en second le Sr Jean-Pierre Bossu, de la Tuilière.

3) le prix de la journée des machinistes et aide-machinistes est fixé à deux francs ; ils seront payés par la Cie et nourris par les personnes au compte desquelles fonctionnera la machine.

4) la fourniture de charbon sera également à la charge de ces dernières ; mais les huiles et graisses seront fournies par la Société.

5) il sera fait immédiatement achat d'un double-décalitre qui devra constamment accompagner la machine partout où elle aura du travail.

6) le prix du battage demeure fixé pour cette campagne à vingt centimes par double-décalitre soit trente quatre centimes un quart par ancien bichet dit mesure de Lyon.

Ainsi délibéré les jours, mois, an que dessus.»

La simple lecture de ce document montre déjà la richesse de renseignements qu'il nous apporte sur un secteur de l'agriculture dans notre commune, et sur la vie de notre village. Que nous apprend-il? Qu'en 1858, il existait une école dans notre village, on se servait aussi bien des anciennes mesures (quand ont-elles été officiellement supprimées?) que des nouvelles (système décimal). On apprend également le salaire des machinistes (ce sont peut-être les aïeux d'élèves actuels), le nom de deux hameaux, dont l'un est très significatif (la Tuilière ; existent-ils encore?). Il nous renseigne aussi sur la belle écriture soignée de ce temps (mais

était-ce un agriculteur ou avait-on fait appel au maître d'école?).

Nous ne tirerons pas d'autres conclusions de ce document — en ce qui concerne l'agriculture — que l'existence d'une machine à battre, il y a 110 ans, à St-Etienne. Mais une lueur a été jetée sur l'état de l'agriculture chez nous, et une étincelle a jailli : on veut savoir ce que l'on cultivait, s'il existait d'autres machines agricoles, si partout en France, il en était ainsi...

Alors nous prenons la plume pour demander à nos correspondants si chez eux, ils possédaient une telle machine à cette époque. On consulte un contrat de métayage d'une commune à 30 km du village, à une époque un peu plus récente et, si nous relevons l'existence de faucilles, faux et fléaux, nous ne trouvons point de trace de notre machine. Nous observons un tableau de la fin du siècle, de Lhermitte montrant la paie des moissonneurs en Beauce. Nous observons les grandes faux, encore un renseignement complémentaire aux battages. Nous cherchons dans la *BT* n° 447 et nous nous apercevons que, dans l'Oise, en 1857, un an avant chez nous, un cultivateur acquiert une machine à battre le blé.

Nous notons la présence de telles machines à l'exposition universelle de Paris en 1867 ainsi que la présence de charrues, pressoirs et locomobiles...

Ainsi, les documents s'accumulent, venant d'horizons les plus divers, nous pouvons en arriver à une conclusion, mais qui ne sera que provisoire, car elle risque d'être remise en question par des documents ultérieurs.

L'objectivité se trouve garantie par cette soumission aux documents.

De cette manière, nous ne nous occupons pas du grand cours de l'Histoire — ou soi-disant — qui « enseigne »

que les époques se suivent toujours avec plus de bonheur et de bien-être pour les citoyens, que les rois ou les empereurs ou les présidents de la République relèvent la France... etc.

D'autre part, nous ne nous servons pas du document pour faire aller les élèves où le maître veut qu'ils aillent.

Nous ne pouvons pas nous en servir comme d'un alibi qui nous donnerait bonne conscience, où dans une première partie, on jouerait au libéral en laissant les enfants s'exprimer, puis, brusquement, changeant de ton, on les prierait de bien vouloir écouter l'exposé magistral, le récit, la belle histoire. Le document, dans ce cas, n'est que le miroir aux alouettes, celui qui sert d'appât, pour mieux faire avaler un enseignement traditionnel, directif, autoritaire malgré les apparences. De cette façon également on retombe dans les erreurs de l'enseignement traditionnel de l'histoire où l'on synthétise constamment, c'est-à-dire finalement, où l'on met la charrue devant les bœufs.

D'ailleurs, notre façon d'étudier l'histoire n'est-elle pas, toutes proportions gardées, la façon dont procède l'archéologue pour rechercher la réalité de la préhistoire? C'est donc à la fois une méthode naturelle et scientifique où il faut se servir du document, l'étudier, le comparer avec d'autres, le placer dans un ensemble d'autres documents, mais toujours s'en tenir rigoureusement aux faits et ne décider que l'hypothèse ne sera « loi » que lorsqu'elle sera vérifiée un grand nombre de fois.

A ce moment là, l'histoire ne sera plus cette accumulation de dates, de batailles, de traités, de Gaulois, de Mérovingiens, de Carolingiens, de Capétiens, mais bel et bien l'approche

de la façon de vivre, de travailler, de penser, d'agir de nos ancêtres. L'histoire ne sera plus une suite de leçons plus ou moins ennuyeuses (même avec une apparente activité des élèves), mais une suite de recherches passionnantes, d'autant plus passionnantes qu'elles seront appuyées très souvent sur le milieu dans lequel vit l'enfant et qu'il pourra de ce fait établir des comparaisons fructueuses.

J. COLOMB

● DOSSIERS PEDAGOGIQUES

(Suppléments à *l'Éducateur*)

38. La méthode naturelle en histoire, géographie et sciences d'observation.

39-40. L'étude du milieu au Second degré.

à paraître :

L'étude du milieu (CM-CT-CI. Prat.).

● BANDES PROGRAMMEES

3 séries de 10 bandes parues :

P1 à P10 - Préhistoire et Gaule
H1 à H10 - Gaule romaine - Invasions
H11 à H20 - Moyen âge.

C. FREINET

L'ÉDUCATION DU TRAVAIL

(Éditions Delachaux et Niestlé)

L'école conventionnelle croit à la toute puissance de l'enseignement. Si le maître est éloquent et si le manuel est bien fait, l'enfant doit devenir instruit.

Nous faisons ainsi des savants mais non des hommes. Seul le contact avec la réalité, l'expérience tâtonnante ont une vertu éducative.

Il faut donc que l'école devienne un milieu d'activité, de travail et de vie dans lequel l'enfant se trouvera entraîné, animé, enthousiasmé.

Ce livre est une suite de réflexions sur l'éducation, prenant tour à tour une allure de roman, de manifeste ou d'exposés précis concourant tous au même but : réaliser " L'École par la vie, pour la vie, par le travail ".

280 pages - 20 F

en vente à CEL, BP 282 - CANNES
06 - CCP Marseille 115-03.

CONSTATATION, CONSOLATION... ET ESPOIR

Henri CASTEL

CONSTATATION

Objectivement je constate, avec une certaine consternation, le degré d'insertion de la culture chez les gens.

Suivez-moi à la kermesse !

Nous voici dans la vaste salle d'exposition des travaux d'élèves. Il y en a de toutes natures, pour tous les goûts. Justement, où vont les préférences ? Sur quelles œuvres le public se précipite-t-il ?

Regardez ? Ecoutez ?

— Dans un coin un étalage de moulages identiques (oiseau sur branche, en vente dans les grandes papeteries), peints et vernis, selon la fantaisie des couleurs offertes par une palette à six godets. Que dit-on ?

... « C'est beau tout ça... Regardez comme ils ont de l'idée.

— Un peu plus loin, moulage encore,

mais en plastique, représentant Donald, Pluto, etc. (les creux étant remplis par un collage de perles multicolores). Qu'en dit-on ?

...« C'est original, vous ne trouvez pas ? »

— Voici ailleurs des tableaux figuratifs faits d'allumettes et coquilles d'œufs collées, peints et vernis (moulin à vent, bateau sortant du port)

...Ecoutons ?

...« Quel travail cela représente, quelle patience ! »

...Et toute la journée les regards se sont tournés vers moi, confiné dans un mutisme respectueux.

Eh quoi ? Ces gens attendaient-ils que j'opine dans leur sens, que je m'extasie à mon tour ? La belle affaire !

...« Dites, Monsieur, c'est à vendre... ? » Et ces « beaux objets » iront décorer je ne sais combien de chambres

d'enfants, mais pas un n'est resté inventé.

Je serai tenté de m'écrier :

« Il pleure dans mon cœur comme il pleut sur la ville
Quelle est cette langueur qui pénètre mon cœur... »

CONSOLATION

Objectivement, je dois aussi constater qu'on s'intéresse à ce que mes enfants ont réalisé, mais l'intérêt est autre. Ecoutez :

— « C'est beau ce que vous faites avec vos élèves, mais c'est trop artistique, tous les gens ne vous comprennent pas ! »

— « Vous ne faites pas faire ça ! (parlant des moulages et autres collages). Vous c'est autre chose ! Vous, c'est plus difficile... C'est plus moderne, quoi ! »

Et moi, d'expliquer que dans ces œuvres, pensée créatrice, respect de la spontanéité enfantine, expression libératrice de la personnalité et technique formatrice sont intimement mêlés.

Il y a là véritablement *création*, de nature identique à celle du peintre figuratif ou abstrait, du sculpteur

classique ou anti-conformiste, de l'artisan, du potier au tisserand en passant par le ferronnier, le tailleur de pierre et autres.

Et l'*art* ne serait-il pas l'expression parfaite de cet *élan créateur* ?

Ecoutez pour finir :

Deux personnes, à peu d'intervalle, au moment de la plus forte affluence m'ont dit :

...« Mon fils a déjà fait des choses comme cela (montrant les mêmes moulages)... Je n'aurais jamais pensé qu'il sache faire ceci (montrant l'une, une grande gouache, l'autre une tenture, œuvres ayant déjà eu les honneurs de différentes expositions) et elles terminaient en me lançant cette perche : « Comment faire pour qu'il *continue* ? »

Cette perche qui nous est tendue, cette lueur d'espoir pour une *insertion vraie de la culture* dans chaque village, dans chaque quartier des grandes villes, où œuvre un Educateur Moderne, il faut la *cultiver*.

Comment ?

A lire vos expériences, jeunes camarades !

Henri CASTEL

Le journal scolaire " Sous le ciel de la Lomagne " 6ème de transition du C.E.S. de Beaumont de Lomagne
Gérant : J. LLENSE
ne paraîtra plus à compter du 1.1.69 pour cause de changement de Poste.

MAGNÉTOPHONE ET TATONNEMENT EXPÉRIMENTAL

Michel DION

Il est souvent fort question des intérêts et des profits de toute sorte qu'apporte à l'enseignement l'emploi du magnétophone dans nos classes. Sur un plan traditionnel, il est d'abord un outil de correction, par l'oreille, du langage, de la diction sous toutes ses formes. Sur un plan de plus grande ouverture, et prenant véritablement son sens d'outil moderne de travail, il permet à l'enfant, même seul, de réaliser une œuvre de création dans tous les domaines; (enquêtes, conférences, montages avec diapos, chants libres, etc...). Il peut être aussi tout simplement le témoin de souvenirs, de traces sensibles, de moments inoubliables et pourtant si facilement... oubliés! Et en cela même, reprenant un peu son premier caractère, il est l'occasion d'une correction permanente plus profonde, une leçon renouvelée pour l'éducateur sur le plan de sa pédagogie. Il est la contestation, la remise en cause, et, en cela, n'est-il pas moderne?

Je viens enfin de réaliser un travail qui n'attendait que le temps né-

cessaire à le faire : classer les bandes magnétiques faites durant quelques années, et sur lesquelles (toujours question crédits au départ!!!), je m'étais vu dans l'obligation de mélanger tout! C'est maintenant un travail de classification et d'ordonnance, puis de montage et d'explications, qui m'attend! J'y ai trouvé l'occasion de nouvelles leçons, la source d'une remise en place des données, le remède à l'induration de ma pédagogie (1).

J'avais réalisé différentes diapositives de ma classe. Je désirais faire, avec les enfants, un montage qui, envoyé à nos correspondants, leur permettrait de nous voir vivre et de mieux comprendre, à travers explications ou commentaires, tout ce que nous faisons!

Une première séance bien vivante de projection avait donné l'euphorie de la surprise, (les enfants ne s'y attendaient pas) et la joie de la découverte. Puis j'avais suggéré aux enfants de réaliser, à 2 ou 3, un montage qui aurait expliqué les différentes vues à

nos correspondants. Je désirais quelque chose de construit, net, mais en même temps de vivant dans l'explication et la présentation! Deux s'étaient alors attelés à ce travail, seuls. Et ce fut la nomenclature récitative de tout ce qu'il était possible de voir. Nous avions fait de la sorte, plusieurs essais avec des « acteurs » récitants différents!

Je viens donc de réécouter ces bandes et ces essais successifs. La première, seule, est une présentation valable, faite de présences et de chaleur. La chaleur de la spontanéité et de la vie qui s'exprime.

Les enfants faisaient la redécouverte de leur vie, de leurs activités, à travers la vision nouvelle de leur classe en diapositives. Certes il y avait des jaillissements intempestifs, un bouillonnement de remarques qui fusaient de partout! Mais quelle vie pour expliquer, pour donner tous les commentaires nécessaires! Il n'y a pas de meilleur témoin que le naturel pris sur le vif. La condition était d'accepter la vie bruyante, désordonnée parfois, mais la vie, et de ne pas vouloir le commentaire sage, ordonné, mais peut-être alors emphatique et « joué » des films documentaires!!! Nous sommes encore trop souvent ou ambitieux, ou surtout exigeants (jusqu'à l'inconscience), en voulant un travail à notre mesure d'adultes!

Puis j'ai écouté différentes bandes de conseils de classe. Que sont émouvants pour moi ces moments, que je redécouvre à chaque fois, où se forment, se travaillent, se forment ceux avec qui je vis! Certes j'ai raison d'expliquer, mais...

« Prends encore une belle leçon, mon vieux, tu parles encore beaucoup trop. Tu rates encore des spontanéités révélatrices et créatrices de progrès.

Tu parles d'autogestion, de prises en mains personnelles, de prises de conscience et de responsabilités, mais tu en fais encore tant! Laisse, laisse encore la bride sur le cou, laisse l'expérience et le tâtonnement. Que de progrès certes, que de pas en avant au milieu de toutes les difficultés! Mais n'y en aurait-il pas eu plus encore? Ne serait-il pas allé plus loin, ou plus vite, celui-ci que, sans t'en rendre compte, tu as interrompu? N'aurait-il pas trouvé plus sûrement tout seul, celui-là à qui, malgré toi, tu veux encore trop expliquer, de crainte de ne pas le voir arriver? Permetts-lui encore des essais! La pratique des idées est bien difficile, ainsi que le respect des règles! »

« Mais rassure-toi! Avec ou sans modestie, peu importe, le reconnaître est bien. Le faire sera beaucoup mieux; en tout cas ce sera un pas de plus vers la vraie participation! »

M. DION

(1) *Que tout le monde se rassure, je dis: « ma pédagogie » parce qu'en tout ce que nous faisons, malgré nous et tout normalement, nous passons toutes les idées, toutes les connaissances, toutes les découvertes, dans le creuset de notre personnalité. Nous les redonnons avec notre cachet, notre humanité personnels. Point d'orgueil, ni de prétention dans cela, mais au contraire une reconnaissance profonde à Freinet. Freinet dont l'abord était un perpétuel dialogue, dont le contact était une permanente participation, où nous étions tous présents dans le don immense qu'il nous faisait, qu'il nous fait toujours de sa personnalité à lui.*

QUELQUES SUGGESTIONS SUR LA RÉCUPÉRATION DES RESTES

1. Au stage, j'ai entendu dire qu'un *transformateur* coûtait cher, mais qu'il était possible de s'en procurer à bon compte à partir d'anciens postes de radio.

Or, un transfo est très utile dans une classe (*filicoupeur*, *montages*, etc.)

Le groupe de l'Ecole Moderne ne pourrait-il pas prendre contact avec des ferrailleurs ou des vendeurs de postes et procurer cela aux maîtres non pourvus? En général, on ne sait pas où s'adresser, on n'ose pas, on ne sait même pas que cela peut se faire.

2. Même question pour des *moteurs*, *réveils* et *machines* en tous genres que les gosses seraient si heureux de démonter et remonter, pour peu qu'on leur en fournisse en classe. Je l'ai fait. Ils sont ravis. Et tout cela se rouillerait à la ferraille si nous ne l'avions récupéré.

3. Quand un grand magasin décide de moderniser son matériel, que deviennent les anciennes *caisses enregistreuse*s? Ce serait une manière de familiariser les grands élèves avec les comptes, la monnaie et la vie.

4. Même question pour les *balances automatiques* abandonnées au profit de balances plus modernes. Que deviennent-elles? A qui s'adresser? Et quelle supériorité sur les balances Roberval, bien que l'utilisation de celles-ci soit pleine d'avantages sur un autre plan.

5. L'E.D.F. procède à la modernisation des campagnes, à l'échange du matériel électrique. Que deviennent les moulins à café, les fers à repasser qu'on ne peut adapter au changement de voltage?

6. L'E.D.F. échangeait les poteaux téléphoniques en bois contre d'autres en béton. J'ai demandé au Maire s'il était possible de récupérer un ou deux de ces poteaux de bois (matériel de gymnastique, bancs) et il m'a fait comprendre que ce serait des démarches très compliquées. Les poteaux convoités étaient à ma porte. Qu'est-ce que l'E.D.F. comptait en faire? Ne pourrait-on pas savoir où s'adresser en pareil cas?

7. J'ai également procuré à l'école un portique à bon compte (tubes achetés à la ferraille, soudures faites chez un ami) Si j'avais pu monter cela seule, le portique me coûtait 80 F. Inutile de dire que la main-d'œuvre d'installation a coûté bien davantage.

Tout cela pour dire qu'il y aurait moyen souvent d'employer du matériel de récupération mais que nous ne sommes pas tous informés ou bricoleurs.

Peut-être certains instituteurs pourraient-ils venir en aide à d'autres en procurant :

a) des adresses

b) des conseils

c) du matériel de récupération

d) en se renseignant sur ce qui est possible ou non, vis-à-vis de l'administration (E.D.F., Postes, Banques, etc.)

Il existe certainement tout un matériel inutilisé qui comblerait de joie nos élèves tout en excitant leur curiosité et en développant leur adresse et leur esprit d'observation.

8. Dernière question : certaines classes, certaines écoles ferment. D'autres classes ne pourraient-elles pas récupérer du matériel inutilisé? Avec quelles démarches?

Que de questions !

Odette FRIQUET

L I V R E S

et R E V U E S

Les livres

Vers une culture du peuple

LA NAISSANCE DE LA PSYCHANALYSE
FREUD

Presses Universitaires

FREUD

O. MANNONI

Ed. du Seuil.

La psychanalyse restera d'ici quelques décennies, comme l'une des créations les plus saugrenues et les plus gratuites de la culture bourgeoise de ce dernier siècle. Ceci explique qu'elle n'ait cours que dans les pays d'occident et qu'elle soit irrémédiablement proscrite dans les pays socialistes et dans ceux de civilisation orientale.

Pourquoi cet engouement aussi soudain et dithyrambique de la part des médecins, des professeurs, des écrivains à l'adresse de la psychanalyse ? D'autres théories libératrices des contraintes et des angoisses d'une vie intérieure ont été dans le même temps proposées à la réflexion des praticiens, des psychologues et du grand public : les yogas divers, le zen, le taoïsme venus d'Orient ont leurs adeptes et leurs spécialistes ; l'hypnotisme remis en

honneur ne compte plus ses cures cliniques. Le pavlovisme, dans les cliniques psychiatriques justifie les pratiques les plus marquantes de la psychothérapie. Si l'on ajoute les éternelles pratiques des Rose-Croix et autres Christian-Science, on peut dire que les recours ne manquent pas pour les défaillances d'un psychisme humain de plus en plus menacé.

Face à ces moyens tombés dans le domaine public et s'exerçant sur la foule immense des malades, la psychanalyse reste une psychothérapie de culture et de caste et qui n'est pas exigeante quant au contrôle des résultats obtenus. Combien de guérisons définitives ou simplement momentanées voient le jour dans les cabinets secrets de spécialistes distingués ? Combien d'enfants sortent sinon guéris, du moins non aggravés des interrogatoires des psychiatres ? Combien de lecteurs soucieux de dialectique, même la plus primaire, se trouvent reconfortés à la lecture des multiples écrits de spécialistes rivaux dans la pensée du Maître le moins contesté Freud puisqu'il faut nommer le Dieu qui trône sur l'Olympe ? Les mandarins ne se posent pas de question. Ils jouent leur rôle d'homme de culture personnalisée à l'excès et tant pis pour la suite de l'aventure. C'est ainsi qu'après sa dix-neuvième séance de psychanalyse, l'une de nos bonnes camarades devait dire à son distingué directeur d'âme : « Le transfert ne s'opérant pas et mon portefeuille se vidant, il faut terminer là la comédie. J'espère cependant que vous en avez eu quelques bénéfiques. »

Nous n'irons pas jusqu'à nier que les analystes ne font pas « des cures ». L'équilibre d'une personnalité bien assise généreuse et qui prend le contact avec le malade et lui inspire confiance est favorable à la psychanalyse comme à toute cure médicale. Il ne faudrait pas la compter pour superflue dans les résultats positifs et en donner tout le mérite au complexe d'Œdipe ou à la libido.

Nous sommes en droit de nous poser la question : face à une médecine populaire et face à une culture du peuple quelle place peut être accordée à la psychanalyse ?

Deux ouvrages lus simultanément n'ont fait que confirmer mon jugement que l'œuvre de Freud est un ensemble de faux problèmes et de fausses solutions.

Il s'agit du Freud de O. Mannoni et des lettres de Freud à Wilhem Fliess (1887-1902).

Il faut rendre hommage aux tentatives d'objectivité de O. Mannoni qui, suivant l'œuvre de Freud dans un ordre chronologique, constate les innovations, les hypothèses et aussi les impuissances, les contradictions dans un *no man's land* psychologique et littéraire qui est un défi à l'esprit scientifique. Venues en complément de ces constatations, les lettres de Freud à Fliess ne peuvent que faire la démonstration que Freud, puisant à l'envi dans les œuvres de ses amis et contemporains (Charcot, Breuer, Yung, Adler, Fliess) s'enferme dans un système personnel dont il n'est pas toujours sûr et toujours le maître. (les lettres à Fliess sur ses hésitations et ses doutes sont nombreuses). Il nous faut sortir du système et pour cela comparer dans sa généralité l'œuvre de Freud à celle de ses contemporains. Nous sommes obligés de constater que :

— Freud n'a inventé ni l'*inconscient* ni le *refoulement* si spectaculairement mis en évidence par les possédés du Moyen Age et par les travaux de Charcot et de Bernheim.

— Qu'il n'a pas davantage créé un symbolisme névrotique, poétique et littéraire que toutes les religions et jusqu'à l'animisme primitif ont rendu présent jusqu'à l'évidence. Ce n'est pourrait-on dire que par suggestion littéraire qu'il a pris dans Sophocle le complexe d'*Edipe* dont il a fait la clef de son système de névrose sexuelle obsessionnelle.

— Mais il est juste de dire qu'il a répandu sur ses écrits une sensualité érotique qui en est le fond poétique trouble et pervers, qui, comme une sorte de guet-apens, surprend, paralyse et laisse sans défense le lecteur en quête de *désirs* ou de *pulsions*: de la libido polymorphe et inconsistante aux fantasmes de la castration, de l'inceste, de l'homosexualité, de l'auto-érotisme, tout est souillé de névrose obsessionnelle à laisser croire que le « cas » le plus sensationnel et passé sous silence, c'est bien celui de Freud.

Quand on revient, après une telle descente aux enfers, à la dialectique du simple bon sens, on se demande comment Freud a pu choisir ces chemins-là.

Neurologue et spécialiste des maladies nerveuses, pourquoi n'a-t-il jamais fait

intervenir cette sorte de sécurité objective de la science médicale ?

Physiologiste certainement averti des travaux de Pavlov de renommée mondiale, pourquoi n'a-t-il pas tenu compte des travaux de laboratoire et de clinique du Maître russe, occupé dans le même temps à tirer les conséquences scientifiques de ses travaux sur le sommeil ? Il est impensable qu'un neurologue ait pu rester indifférent au rôle des réflexes inhibiteurs en liaison avec les hémisphères cérébraux et à toute la thérapeutique qui ultérieurement devait en découler. Il y avait là des données indiscutablement plus solides que celles de l'*interprétation des rêves* sortis comme des diables de l'ancre subconsciente.

Juif et si tragiquement inclus dans le destin du peuple d'Israël, Freud s'isole dans une voie de garage intellectuelle et humaine qui ne justifie en rien une attitude d'au-dessus de la mêlée. Alors que naît et s'affirme la Révolution des Soviets, que monte le nazisme et ses pogromes, issus l'un comme l'autre des contradictions capitalistes, Freud se livre à des hypothèses inconsistantes et farfelues sur les sociétés et les civilisations. Ni l'hitlérisme qui brûle ses livres et le pourchasse, ni le réveil des forces démocratiques et révolutionnaires mondiales n'influent sur l'attitude intellectuelle du Maître. Réfugié à Londres, il poursuit ses chimères dont il est le définitif prisonnier.

Pour finir, il faut constater qu'en dehors de la littérature, Freud n'a rien apporté de positif, de ce positif dont on peut user en toute sécurité par un contrôle qui en est la garantie. Sans la complicité d'une bourgeoisie désœuvrée, en quête d'une culture du sensationnel à bon compte, Freud aurait-il connu un tel succès, et qui dure, parce que dure la bourgeoisie et que restent semblables à eux-mêmes, ses mandarins ?

Ces remarques trop hâtives, formulées dans la généralité, méritent d'être reconsidérées eu égard à la psychologie, à la psychothérapie, eu égard aussi à une culture du peuple qui doit, en même temps qu'elle s'affirme, rejeter les fausses idoles.

Il nous faut revenir sur cette grave question de la psychanalyse bourgeoise.

Elise FREINET

LE PASTOUR AU DUR VITRAIL
Gabriel LE COQ

Les Presses Bretonnes, 22 - St-Brieuc.
Ce Pastour qui, en une image pleine de gentillesse, prend sa houlette vers les pâtures d'une poésie sans prétention est, à y regarder de près, dans le reflet du *dur Vitrail*, un poète-né et un penseur des profondeurs. Le poète d'agrément et de subtilité qui vous charme parce que le charme est dans la vie de chaque jour, tout à coup se transcende dans une vérité pensante de haute voltige : l'homme est toujours le même, pétri de boue, pétri de ciel et tout dépend de son visage à l'instant où son regard intérieur vous accroche et vous retient. Tous ces impondérables vont chercher très loin dans le chaos, illuminés de flamme vive et de lyrisme ; l'avvers s'irise au soleil de la sensibilité ; l'envers s'obscurcit et se fait plus dense dans la nuit de la solitude. Qui n'a jamais été *seul* ne peut comprendre. Il faut avoir été broyé par la douleur puis ressuscité par le détail qui accroche le regard poétique pour entrer de plain-pied dans le domaine d'une plénitude sans frontières.

Quand on met un nom et un visage et une amitié sur l'homme qui crée le prodige avec tant de bonhomie et de sérénité conquise, on se sent réchauffé des joies spontanées d'un véritable partage. Celui qui se fait dans les petits riens, dans les surprises des yeux et du cœur, celui qui est devenu élan et pensée puis méditation sereine ou catastrophique. Et toujours l'exigence poétique est de l'aventure, légère, aérienne ou durement ciselée, elle est toujours rédemptrice et toujours elle est donnante car elle ne se choisit pas.

Merci, cher Le Coq, pour nous tous, de ton simple et beau message qui est celui tout premier de l'Éducateur.

Elise FREINET

LE SINGE NU

Desmond MORRIS

Ed. Grasset, 1968 (sept.). 20,00 F.

275 pages. Traduit de l'anglais d'une manière excellente par Jean Rosenthal.

« Quand on se regarde dans la glace après avoir lu ce livre, on ne se voit plus tout à fait de la même façon » a écrit Arthur Koestler sur la manchette.

C'est tout à fait exact, car en plus de toutes ses autres qualités ce livre en a

une qui domine : la façon cinglante de nous rabattre le caquet et de traiter avec beaucoup d'humour le comportement de l'homme, délibérément appelé singe nu.

Morris est un jeune savant biologiste zoologiste. Plusieurs fois au cours de son ouvrage, il insiste sur cette caractéristique de son étude, sur ses limites. La morale, la philosophie, la psychologie, la sociologie ou la religion ne l'intéressent que dans le cadre de son domaine. Des documents très sérieux, des enquêtes, des observations précises et très scrupuleusement détaillées apportent des renseignements précieux.

Huit chapitres : Origines. Sexe. Éducation. Exploration. Combat. Alimentation. Confort. Animaux, sont sous-tendus par cette idée : par différenciations successives des espèces, par adaptations progressives en vue de sa survie, le singe fructivore est devenu singe carnivore puis singe nu, « vertical, chasseur, manieur d'armes, territorial, néotène (1), cérébral, primate par ses origines, carnivore d'adoption et prêt à conquérir le monde ».

Loin d'être pessimiste ou outrancier, cet ouvrage a le mérite d'être un document qui fait réfléchir.

p. 271 : « Il est bon de garder un certain sens des proportions et de considérer ce qui se passe juste sous la surface de notre existence. Il est possible que dans mon enthousiasme, j'aie quelque peu exagéré. J'aurais pu nous prodiguer des compliments mérités et vanter de nombreuses réussites magnifiques qui sont à notre honneur. En m'y refusant, j'ai certainement donné un tableau partial de la situation, car nous sommes une espèce extraordinaire et je n'entends pas le nier. Mais on l'a trop souvent répété. Quand on lance la pièce en l'air, on dirait qu'elle retombe toujours du côté face ; il m'a semblé utile d'en montrer un peu le côté pile... »

p. 272 : « Certes, nous sommes adaptables. Certes, nous sommes par comportement des opportunistes, mais il y a des limites à l'opportunisme. En soulignant dans ce livre nos caractères biologiques j'ai essayé de montrer la nature même de ces limites. En les reconnaissant clairement et en nous soumettant à elles, nous multiplierons nos chances de survivre. Cela ne signifie pas un naïf « retour à la nature ». Cela veut dire

simplement qu'il nous faut adapter nos progrès aux exigences de notre comportement fondamental. D'une façon ou d'une autre, nous devons nous développer sur le plan qualitatif plutôt que sur le plan quantitatif. Si nous y parvenons, nous pourrions continuer à progresser de façon spectaculaire dans le domaine de la technique sans renier l'héritage de notre évolution. »

(1) *Un animal néoténique est un animal qui parvient à la forme de reproduction, alors qu'il reste à l'état larvaire (exemple de l'axolotl étudiée par Kollmann). Il a un pouvoir d'adaptation plus grand.*

En 1926 le hollandais Bolk pense que l'espèce humaine serait apparue sur terre comme conséquence d'une évolution néoténique. Pour l'homme, dans l'histoire des anthropoïdes et dans certaines conditions climatiques, il semble que l'animal serait né plus tôt qu'il n'aurait dû naître. Certains tissus ne se sont pas faits, d'autres (le cerveau) se sont énormément développés.

C'est ce qui expliquerait que les apprentissages du petit d'homme dureront plus longtemps, que l'influence du milieu sera plus forte. Ses conduites ne sont plus inscrites dans son organisme, il a dû les inventer. Son intelligence a suppléé à ses manques.

Bambi JUGIE

INITIATION

A L'EDUCATION PERMANENTE

Jean LE VEUGLÉ

Collection Epoque. Ed. Privat, Toulouse
Un vol. 13,5 × 21 de 228 p. 17,40 F.

Inspecteur de la Jeunesse et des Sports. L'auteur est actuellement dans ce ministère conseiller technique à l'éducation populaire. D'une lecture aisée, cet ouvrage me paraît pécher par deux côtés : d'une part, il se présente en dépit d'un louable souci d'objectivité un peu trop comme une défense et illustration du christianisme social, d'autre part il ne met pas suffisamment l'accent sur une évidence : à savoir que l'éducation permanente n'est possible que si l'individu peut disposer d'un temps de loisir important (disons dix heures par semaine). Elle dépend donc étroitement d'une éducation du temps de travail. A 48 heures par semaine il n'y a pas d'éducation permanente. A 40 heures par semaine elle peut exister. Ceci débouche sur une contestation économique et politique qui méritait à elle seule un chapitre.

Ceci dit, il faut reconnaître les mérites de l'ouvrage. Ses vingt deux chapitres font alterner réflexions générales et renseignements pratiques. On retiendra l'effort pour cerner la notion d'éducation permanente (p. 17 à 21), la démythification de la civilisation du loisir (p. 33 à 42), la présentation précise de « Peuple et culture » et de l'entraînement mental (p. 75 à 80 et p. 93 à 102), un excellent chapitre sur la formation économique et sociale (p. 103 à 115), de véritables fiches-guides pour la connaissance de l'entreprise, de la ville, du village, de la région (p. 117 à 133), des aperçus précis sur la formation civique, les problèmes familiaux, la vie intérieure.

L'ouvrage se termine sur une bibliographie intéressante. Malheureusement, elle n'est pas commentée. Néanmoins, l'ensemble forme un bon instrument de travail et sera effectivement très utile aux lecteurs qu'il veut toucher : enseignants, animateurs, responsables de foyers culturels et des maisons de jeunes, responsables et participants de cycles de formation et de promotion.

R.F.

CLEFS POUR LE STRUCTURALISME

J.-M. AUZIAS

Seghers 1967 (8,00 F).

LE STRUCTURALISME

J. PIAGET

PUF Que sais-je ? 1968 (3,00 F).

COMPRENDRE LE STRUCTURALISME

J.-B. FAGES

Privat 1968 (12,85 F).

QU'EST-CE QU'UNE STRUCTURE ?

S. LUPASCO

Bourgeois 1967 (15,00 F).

Avec la finale -isme la notion de structure atteint désormais le grand public, l'extension étant marquée par la parution quasi-simultanée d'ouvrages apparemment semblables mais qui en fait présentent un contenu fort variable. Je n'ai retenu que les titres qui paraissent le plus souvent aux vitrines des libraires et qui peuvent donc passer pour ceux qui permettront la vulgarisation d'idées, de notions, de méthodes de travail certes fructueuses mais sujettes à équivoques nombreuses.

L'ouvrage de J.-M. AUZIAS « s'adresse aux instituteurs ». Il est alerte, rempli de références et fournit une bonne intro-

duction. On peut lui reprocher quelques obscurités mais cela vient du fait qu'il touche aux questions les plus controversées. Sont ici abordés dans l'ordre : la linguistique, la sémantique (science des signes vus du point de vue des signifiés, des « choses »), l'histoire, l'anthropologie avec Lévi-Strauss, le marxisme avec Althusser, les travaux de Foucault (l'analyse de son livre *Les mots et les choses* est élogieuse mais critique les travaux de Lacan sur la psychanalyse (rassemblés dans *Écrits*) ; enfin le dernier chapitre aborde le problème de la critique et de la littérature. C'est-à-dire que la notion de structuralisme est vue tout entière sous l'angle des sciences humaines et l'auteur montre comment des gens qui ne se sont jamais prétendus structuralistes (d'ailleurs que veut dire : se prétendre structuraliste ?) utilisent néanmoins des méthodes de travail qui les rapprochent les uns des autres pour contribuer à la formation d'un courant de pensée méthodologique.

Lorsqu'on ouvre l'ouvrage de J. Piaget cette dernière impression demeure mais le lecteur s'aperçoit d'entrée de jeu que la notion de structures s'étend bien au-delà des sciences humaines. Dans un style dense, que la présentation austère de la collection accentue, l'auteur examine le thème structuraliste dans les mathématiques et la logique, la physique, la biologie, la psychologie (où il a précisément employé ce type de méthode), enfin dans la linguistique, les études sociales et la philosophie. On retrouve évidemment les auteurs précédemment cités mais avec une visée qui m'a semblé plus approfondie que celle de J.-M. Auzias. En particulier le chapitre sur la linguistique est centré en grande partie sur Noam Chomsky dont la « grammaire transformationnelle » ouvre des horizons nouveaux : « *Tout se passe comme si le sujet parlant, inventant en quelque sorte sa langue au fur et à mesure qu'il l'entend parler autour de lui, avait assimilé à sa propre substance pensante un ensemble cohérent de règles...* » il y aurait réinvention de la grammaire tout au long du discours. Moyennant un effort sérieux d'attention et une lecture lente la mise au point de Piaget offre un champ vaste à la réflexion.

L'ouvrage de J.-B. Fages a une toute autre visée. Alors que J.-M. Auzias et J. Piaget décrivent le champ d'application pour ensuite atteindre la méthode, J.-B. Fages commence par ce qu'il appelle « les modèles » valables pour la linguistique et les sciences qui s'en inspirent, pour passer

aux « règles » et enfin aux « champs d'application ». Il en résulte un ouvrage d'initiation à la méthode elle-même et à son utilisation dans les sciences humaines. Ceci nous vaut des définitions, un lexique, des exemples qui seront très utiles à tous ceux qui ont besoin de connaître, de comprendre et de se servir de ces notions. Les champs d'application diffèrent de ceux définis par les autres auteurs : on trouve la cuisine (Lévi-Strauss), la mode (Roland Barthes), le cinéma, la télévision (avec référence aux analyses de la revue *Communications*), l'information, la publicité, les mythes et les contes, enfin la littérature. L'ouvrage est facile à lire, clairement écrit mais touchera d'abord les littéraires.

Les trois articles qui constituent l'ouvrage de Stéphane Lupasco se situent à un autre niveau. Il ne s'agit pas d'une initiation aux champs d'application ou à la méthode mais d'une réflexion philosophique sur les surprises que ménage la notion de structure dans les sciences exactes. En ce sens il complète la première partie du livre de J. Piaget. La lecture des études de Lupasco est passionnante et ouvre le champ à bien des réflexions, en particulier sur les antagonismes nécessaires à l'existence d'une structure dans la dynamique de groupe.

Comme on le voit : quatre ouvrages, quatre visées différentes. Il reste un noyau commun de disciplines et d'auteurs qualifiés et même étiquetés « structuralistes » par les méthodes employées. Il est frappant de constater que les quatre auteurs voient d'abord le structuralisme dans les domaines qui sont habituellement les leurs mais sans forcément le reconnaître ailleurs : Piaget fait ici exception et parle pratiquement de tout le monde mais aucun des trois autres auteurs ne parle de Piaget. Ceci illustre parfaitement l'ambiguïté d'une notion dont le champ d'application s'étend peu à peu et dont sortiront quelque jour des synthèses éclairantes quand par exemple mathématiciens et psychologues se seront réellement reconnus. Entre temps la fureur « structuraliste » aura cessé d'alimenter les conversations...

R. FAVRY

CONTESTATION SOUS VOTRE TOIT

D' Roger GERAUD

Ed. La Palatine. 15,50 F.

« Ce livre n'est pas un témoignage hâtif, écrit sous la pression des événements. »

Diplômé de sciences psychopathiques et spécialiste de psychologie infantile, l'auteur traite de questions qui lui sont depuis longtemps familières.

Le lecteur trouvera dans ces pages des idées pour lui insolites, parfois traumatisantes mais qui n'ont peut-être qu'un demi-siècle d'avance. »

Ainsi se termine la présentation de l'ouvrage en page 4 de la couverture.

C'est un ouvrage sérieux, de lecture relativement facile, dans lequel l'auteur prend le parti de la jeunesse, dans un style alerte, imagé, incisif parfois.

Livre utile à tous et particulièrement aux enseignants sensibilisés par des approches d'éducation profonde selon les voies déblayées et ouvertes par Freinet et l'ICEM.

En voici le plan :

I. *La relation parents-enfants et ses contradictions*

Oedipe en famille - Les nomades et la propriété.

II. *Les pouvoirs d'illusion*

Les tranquillisants - La télévision - L'automobile - Les toxiques et le tabac.

III. *Du travail à la création*

Le travailleur mystifié - L'adolescence créatrice - Problématique des fils dans la famille et la société.

IV. *Nouvel art de vivre*

Le bonheur et ses faux semblants - L'apprentissage démocratique - La famille: première étape de la révolution culturelle.

G. LE COQ



DISCOURS SUR LA GENESE ET LE DEROULEMENT DE LA TRES LONGUE GUERRE DE LIBERATION DU VIETNAM ILLUSTRANT LA NECESSITE DE LA LUTTE ARMEE DES OPPRIMES CONTRE LEURS OPPRESSEURS

Peter WEISS
Editions du Seuil.

Un tel titre veut bien dire ce que l'on trouvera dans l'intéressante œuvre théâtrale

de Peter Weiss auquel nous devons déjà l'étonnant *Maratsade* (en abrégé !). Il s'agit dans cette « chronique du Viet-Nam », de théâtre documentaire. Le lecteur se rendra compte si l'auteur est parvenu à ce que veut être ce genre de théâtre : une mise en scène de notre civilisation. Compte rendu, critique objective d'une situation, lutte contre l'abrutissement et la crétinisation, image d'un morceau de réalité arraché au flux continu de la vie : voilà les buts du théâtre de Peter Weiss. Mais en même temps, il se propose de faire une œuvre d'art plus rigoureuse dans sa conception que l'actuel « happening ». Il désire soumettre des faits à « l'expertise » : chaque groupe, chaque camp, chaque force et chaque tendance se feront face, comme dans un tribunal. Mais parce que « l'appel à la modération et à la compréhension se révèle être le cri que jettent ceux-là même qui craignent de perdre leurs avantages », le théâtre documentaire veut prendre parti et aller proposer ses avis dans les usines, les écoles, les stades, les salles de meeting. Voilà une grande espérance pour expliquer la réalité qui naît avec nous.

Sans doute les écueils d'un tel programme sont-ils grands tant on y trouve de contradictions apparentes. Pourtant la lecture de la pièce (difficile du fait que les personnages sont numérotés) semble montrer que Peter Weiss les a surmontées et on constate que l'on atteint ici à une rigueur artistique très souvent émouvante et puissante. On pense à Eschyle. On pense à Bertolt Brecht. Mais on ne parvient à oublier ni l'un ni l'autre car ici tout est différent... Ceux qui s'intéressent au jeu dramatique libre des enfants et des adolescents trouveront aussi à la lecture de cette pièce d'intéressantes indications techniques. Et l'on se prend à se demander si Peter Weiss ne serait pas sur la route de ce théâtre total que Jean-Louis Barrault chercha longtemps et qu'il trouva peut-être, un jour de mai, dans la salle de ce qui restera son théâtre...

Jean DUBROCA

Les revues

Cahiers pédagogiques n° 76 ; septembre 68 :
DES LYCÉENS VOUS PARLENT

Voilà une brochure qui fait plaisir : voilà enfin des gens qui se souviennent de la tourmente de mai. Cela devient si rare lorsqu'on lit la presse syndicale que l'on en est étonné... Ce 76^e cahier commence par un utile rappel du travail fourni par les CRAP depuis longtemps. Il est indiqué, citations à l'appui, comment ils ont lutté pour la naissance « d'une république scolaire », pour le développement « d'une campagne d'information et de discussion » qui doit conduire vers « la démocratie à l'école », laquelle permettra de passer de « l'interrogatoire au dialogue ». Mais que les CRAP se rassurent : ils ont encore de belles luttes à mener avec tous ceux qui, depuis des années, se battent pour une école humaine.

Puis on donne la parole aux lycéens. La brochure commence avec des témoignages personnels sur ce que furent les mouvements de mai dans les lycées. Mais quelle prudence : « Nous publions des témoignages personnels. Ce n'est pas pour prendre parti sur le déroulement des événements de mai » peut-on lire dans les lignes introductives. Et comme c'est dommage car les lycéens ont pris parti, eux... Pourtant que de choses intéressantes dans ces témoignages et que de vastes perspectives sont ouvertes : « Nous voudrions supprimer les barrières de classes, de sections, de niveaux » peut-on lire ; ou bien encore : « Le lycée ne doit plus être une caserne à penser du savoir, mais une maison de la culture ouverte à tous. » On imagine les luttes qu'il faudra encore mener pour parvenir à ces solutions... On n'a pas non plus négligé les classes du premier cycle trop souvent oubliées dans les projets de réforme et on peut lire, ce qui semble essentiel si l'on ne veut pas construire sur du sable : « Les élèves ne se mettent pas subitement à tout comprendre en entrant en seconde : ce serait étonnant et cela se saurait ! La barrière administrative qui sépare premier et second cycle est fondée sur l'orientation en fin de troisième et non sur les aptitudes intellectuelles. » Mais il faudrait citer beaucoup d'idées émises dans cette première partie qui nous dévoile des adolescents ayant pleinement vécu cette période et qui ne sont pas près de l'oublier.

Ensuite sont traitées les perspectives d'ensemble où les adolescents avec une lucidité qui en a effrayé beaucoup ont mis en lumière les faiblesses de l'actuelle éducation nationale. Les critiques et les espérances qui s'en dégagent sont de la dynamite : il faut les lire pour se persuader de nouveau que nous avons raison de faire confiance à l'enfant.

Plus faibles semblent les propositions faites sur « le travail scolaire ». Certes, on s'attaque aux programmes, mais bien peu aux manuels. Certes, on propose des « niveaux », mais pas une individualisation de l'enseignement. Certes, on propose le travail par groupe, mais sans insister sur la notion d'intérêt. Ici, l'imagination n'a pas encore pris le pouvoir...

On pourra regretter la part réduite prise par les CEG dans ce dossier. Mais la contestation y fut-elle bien puissante ? Tel qu'il est ce « cahier » est vraiment de « doléances » : vibrant d'idées, d'espérance, de générosité, il serait criminellement égoïste de négliger ce qu'il contient, ces hurlements de canards sauvages, qui furent, tout un printemps, les enfants du Bon Dieu.

Jean DUBROCA

L'ÉCOLE ET LA VIE

N° 3 de novembre 1968.

Notes, notation, classement. Comme toujours, c'est le dossier pédagogique qui porte ce titre, qui constitue la partie la plus intéressante de ce numéro.

L'auteur, parmi les difficultés posées par le problème de la notation chiffrée signale :

- l'effet de halo qui repose sur des bases affectives : on voit d'un œil plus favorable le contenu d'un devoir bien présenté,

- l'effet de suite : interaction d'une copie sur la suivante,

- l'effet de fatigue

et fait part d'une petite expérience faite sur un CM2 et portant sur 25 rédactions soumises à la notation de six instituteurs.

L'étude des écarts enregistrés est concluante : le plus grand écart est de 11 points, le plus petit de un point et les

écarts se distribuent sur tous les devoirs, bons, moyens et mauvais.

Cette expérience n'est pas sans rappeler celle de Laugier-Weinberg citée naguère par Ueberschlag dans un numéro du Bulletin des Inspecteurs.

Et l'auteur de souligner, s'il en était besoin, les inconvénients de la notation et du classement :

— apparence de rigueur qui fait illusion : que peut signifier un 8,3 de conduite,

— absence de valeur de pronostic par rapport à un groupe plus important que la classe : que vaut un 12 dans une classe de 20 élèves rapporté à un groupe de 1 000 élèves de niveau semblable,

— variabilité en fonction de l'état présent qui peut être passager,

Parmi les correctifs proposés : étalonnage sur un grand nombre d'élèves, graphiques individuels, notation analytique par opposition aux notes attribuées globalement, retenons l'idée importante qu'il convient, avant tout de valoriser et d'expliquer. C'est l'estimation personnelle de soi, alliée à l'auto-correction qui compte.

Dans la conclusion, l'auteur prenant exemple des notes d'entrée en 6^e, « *pense que celles-ci représentent des rangements commodes et non des mesures et qu'il s'agit avant tout d'une ventilation des élèves en fonction de l'appareil scolaire existant et, qu'à tout prendre, la distribution retenue est une des moins dommageables pour les enfants* » (ce qui reste à prouver).

Pierre CONSTANT

L'ART DANS L'EDUCATION

Les amis de Sèvres

1, av. Léon-Journault, 92 - Sèvres
N° 1 - 1968.

Malgré l'autorité de signatures connues (Jeanne Laurent, Pierre Francastel, André Fermigier, André Hermant, Victor de Pange, Edmée Hatinguais, Inspectrice Générale Honoraire), ce numéro m'a profondément déçu alors que d'autres livraisons des amis de Sèvres étaient d'une autre qualité.

Cela tient je crois à la difficulté spécifique du sujet : initier à l'art suppose une petite révolution pédagogique à l'intérieur d'une grande révolution pédagogique. Et quand je dis petite, je me trompe, c'est que la révolution pédagogique générale ne pourra se faire qu'après la révolution pédagogique sur l'art qui la dépasse de beaucoup, le contenant devenant cette fois contenu.

Si, au contraire, on essaie d'introduire l'art dans l'éducation par des moyens traditionnels, la confusion est complète : « *Pourquoi, au lieu de dessiner des plâtres antiques, ne pas analyser, commenter, « apprendre par cœur » les caractéristiques, les proportions de tel ou tel édifice de la même manière qu'on étudie, en littérature, telle ou telle tragédie de Racine ou tels vers de Ronsard* » écrit André Hermant. Nous sommes bien d'accord avec l'auteur, il faut introduire l'architecture dans notre enseignement mais pas ainsi. Ce serait la tuer dans l'esprit des élèves alors qu'elle n'est qu'ignorée pour l'instant...

Evidemment, nous pensons dessin libre, architecture libre... mais ici le spécialiste se gratte souvent la tête : amateur, dilettante nous dit-il... vous gâchez la main... Et nous attendons que tous les professeurs de dessin soient convaincus de la justesse du point de départ et nous aident précisément à unir l'expression libre et la technique sans léser la première. J'en dirai autant de la musique.

C'est vrai que c'est pitié de voir comment est massacré l'art dans nos établissements. Admettons que tout le monde ne puisse pas créer, offrons au moins à tout le monde la chance de le faire : n'y a-t-il pas d'autres moyens d'expression que le canon, le fusain et la gouache ? Faut-il nécessairement partir du solfège ? Tant que ce problème-là ne sera pas réglé rien n'avancera.

Et puis il y a la rencontre de l'adolescent avec l'œuvre d'art peinture, sculpture, architecture, musique. A chaque instant cette rencontre est manquée. Bien sûr, le professeur de français ou d'histoire peut faire beaucoup : mais je suis un peu gêné de présenter Picasso, Léger ou Kandinsky... Mes élèves, eux, ne se gênent pas. Ils me les redemandent...

Dans ce numéro P. Francastel s'insurge contre une conception très littéraire qui relègue l'image à l'état d'illustration d'un texte alors qu'elle est spécifique. « *Il faut apprendre à voir, comprendre qu'une œuvre d'art ne se découvre pas dans l'instant, qu'il faut l'approfondir comme une pensée* ». Faire du commentaire de diapositives : passer un tableau de Chirico, une fois, deux fois, s'appesantir sur lui, essayer de mettre en forme une pensée sur cette œuvre énigmatique... Les élèves adorent cette manière de procéder.

Allons, n'oublions pas l'art... Retrouvons les manches et cherchons à le faire passer. C'est l'intention profonde de ce numéro. R.F.

*Pour une meilleure connaissance
du milieu régional*

Le premier fascicule d'une collection intitulée *Connaissance du Dauphiné, la Chartreuse*, ne prétend pas tout dire sur un sujet vaste, mais servir d'introduction à la connaissance du milieu régional. Il s'adresse aussi bien aux maîtres de l'enseignement primaire qu'à ceux de l'enseignement secondaire, soit que nouveaux arrivés ils souhaitent connaître rapidement les caractères propres à leur région, soit qu'ils souhaitent mieux en découvrir les richesses variées.

Cet ouvrage est original par sa conception ; il a été écrit en collaboration par une équipe de professeurs et de spécialistes :

— Géologie par M. Gidon, Maître-assistant à la Faculté des Sciences ;

— Géographie par M. Billet, Maître-assistant à la Faculté des Lettres et Sciences humaines ;

— Préhistoire par M. Bocquet, chargé de recherches au C.N.R.S. ;

— Histoire Gallo-Romaine par M. Girard, architecte des Bâtiments de France ;

— Histoire Générale par M. Avezou, Directeur des Services d'Archives du département ;

— Flore par M. Breistroffer, Conservateur du Muséum d'Histoire Naturelle ;

— Vertébrés et Forêt par M. Brossier, Ingénieur en Chef du G.R.E.L., Office National des Forêts ;

— Faune entomologique, M^{me} Seigneur, Professeur de Lycée.

En 85 pages de textes, le maître trouve une information complète, mais aussi une documentation pédagogique immédiatement utilisable en classe. En effet, outre les cartes, il est possible de se procurer 15 diapositives, chacune accompagnée d'un commentaire et d'un croquis.

Cette publication dépasse cependant les simples préoccupations pédagogiques. Les auteurs, en dévoilant la variété des richesses naturelles, souhaitent en montrer la grandeur et les sauvegarder. Notre nature est actuellement pillée avec inconscience par le promeneur ou l'amateur. Le travail et la découverte sur le terrain, le dialogue amorcé entre le maître et l'élève sont peut-être le moyen de protéger un patrimoine menacé. Les préoccupations de

l'enseignement rejoignent ainsi celles de tout homme respectueux de son passé et soucieux de l'avenir.

Connaissance du Dauphiné, I La Chartreuse C.R.D.P. Grenoble, 1968

Brochure seule, 85 pages, 5 cartes et hors-textes : 6 F.

Brochure et fascicule pédagogique (15 diapositives) : 13 F.

En vente au S.E.V.P.E.N., 11, rue Général-Champon, Grenoble.



VISA POUR UN ENFANT

Bimestriel, octobre 1968.

Après de l'enfance malheureuse, cet organe de *Terre des Hommes* continue sa mission courageuse et persévérante. Après le numéro magistral sur le Biafra, ce dernier numéro est consacré au Soudan du Sud. Aucun compromis : la vérité toute nue. Des photos, des faits, des chiffres. Tous les aspects de l'assujettissement, y compris la phase politique. Sommaire : « On ne parle pas de rats à table » de Morvan Lebesque - « Réalités historiques » (Pierre Chauleur) - « Les phases de l'assujettissement » (William Deng) où est abordé aussi l'assujettissement religieux - « Mozart assassiné » (José Lenzi) - « Contre la faim... un plan ORSEC international » (Clara Candiani) avec trois photos significatives : « Soudan », « Biafra », « Inde » et cette question : « Ou ailleurs ? » Et la caricature finale sur le Biafra : « La conscience universelle mène le deuil », avec un crocodile en deuil et en larmes !

Puis ce sont les informations sur l'activité de *Terre des Hommes* pour organiser une aide sûre, directe et sauver les enfants affamés.

Un numéro à lire et à faire connaître. Abonnement un an à *Visa pour un enfant*, 15 F, CCP 12.984-53, Paris.

R.L.

Nota : Le n° 30 de décembre 68, qui vient de paraître, est consacré au problème des « bidonvilles » et contient, sous le titre « Freinet... une solution ? », l'article de Claude Duval paru l'an dernier dans le n° 6 de *L'Éducateur*.



La directrice de la publication : E. Freinet

Printed in France by Imprimerie CEL - Cannes

Dépôt légal : 1^{er} trimestre 1969

n° d'édition 146 - n° d'impression 1181

L'ÉDUCATEUR

*Revue pédagogique mensuelle de
l'Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie FREINET
et de la Fédération Internationale
des Mouvements d'École Moderne*