

LES FONDEMENTS PHILOSOPHIQUES DES TECHNIQUES FREINET

TECHNIQUES DE VIE

MENSUEL

20

FÉVRIER 1963

SOMMAIRE

- C. Freinet : *Les techniques audio-visuelles.*
P. Le Bohec - L. Chauvel : *Quelques réflexions.*
C. Rauscher : *S'adapter ou mourir.*

Documentation internationale

- Au Mexique.
L'Autriche bouge.

Livres et Revues

Comité de Patronage

- † M. Ad. FERRIERE
M. R. DOTTRENS, Genève
M. CROS, Directeur de l'Institut Pédagogique National
M. HART, Ministre de l'Education de la République de Cuba
M. CHAGOT, Sous-Directeur de l'Institut Pédagogique National
M. BLOCH, Professeur à la Faculté des Lettres de Caen
M. MUCCHIELLI, Professeur de psychologie à la Faculté de Rennes
M. NEEL, Professeur à la Faculté des Sciences de Grenoble
M. MAUCO, Directeur du Centre psycho-pédagogique Claude Bernard, à Paris
M. DELCHET, Directeur du Laboratoire de pédagogie expérimentale de l'Université de Lyon
M. NAZET, Sous-Direction de la Jeunesse et de l'Education Populaire
M. LEFEBVRE, Inspecteur primaire à Alger
M. CHEVALIER, Inspecteur primaire à Dunkerque
M. UEBERSCHLAG, Inspecteur primaire à la Réunion
M. GOAVEC, Inspecteur primaire à Rabat (Maroc)
M. JOUBREL, Délégué général de l'A. N[°] des Educateurs de Jeunes Inadaptés
M. BARBOTEU, Inspecteur départemental de la Jeunesse et des Sports
Dr FRIEDEMANN, Directeur de l'Institut d'Hygiène mentale de Bienne (Suisse)
M. ISCHER, Directeur des Etudes pédagogiques à Neuchâtel (Suisse)
M. BARBIER, Directeur des Activités culturelles de l'Union Suisse des Coopératives (Membre de la Commission Suisse pour l'UNESCO)
M. MEYLAN, Professeur honoraire de pédagogie de l'Université de Lausanne (Suisse)
M. GUÉNIAT, Directeur de l'E.N. des Instituteurs du Jura à Porrentruy (Suisse)
M. BAUDOUIN, Directeur de l'Institut International de Psychagogie de Genève
M. ROLLER, Directeur de l'Institut des Sciences de l'Education à Genève
M. SPANOGHE, Inspecteur Principal de l'Enseignement en Belgique, Président de l'Education Populaire
M. LAPORTA, Directeur de l'Ecole Pestalozzi, à Florence (Italie)
M. VISALBERGHI, Professeur de pédagogie à l'Université de Milan (Italie)
M. MAERTZ, Attaché au Ministère de l'Education Nationale, G.-D. Luxembourg
M. KRNETA, Conseiller à l'Institut Yougoslave de Recherches Pédagogiques
M. CHABAANE, Inspecteur primaire au Secrétariat d'Etat de l'Education Nationale de Tunisie
M^{mes} SEMENOWICZ, Membre de l'Institut National de Pédagogie Spéciale, Varsovie (Pologne)

Comité de Rédaction

- M^{mes} Elise FREINET, Madeleine PORQUET.
MM. CHAUCHARD, C. COMBET, G. JAEGLY, J. VUILLET, C. FREINET,
P. LE BOHEC, M.-E. BERTRAND, P. DELBASTY.

Les techniques audio-visuelles

Conséquences psychologiques, sociales et culturelles de l'extension des techniques audio-visuelles

C. Freinet

La meilleure
et la pire
des choses !

Photographie, radio, disques, télévision, magnétophone, sont des inventions d'une portée considérable. Il n'est nullement dans notre intention d'en minimiser l'importance. Elles sont, comme la langue, la meilleure et la pire des choses selon l'usage qu'on en fait.

Essayons d'apprendre à nous en mieux servir pour les buts qui sont les nôtres : la formation maximum de l'individu par l'exaltation de toutes ses facultés et possibilités au service d'une vraie culture qui prépare en l'enfant, l'homme de demain.

Pour cela une analyse préalable est indispensable des processus nouveaux que les techniques audio-visuelles ont mis en action.

Par la culture orale nous entrons directement en rapport avec les personnes qui nous écoutent et réagissent à ce que nous formulons. Il n'y a là aucun hiatus : la parole est intimement mêlée à la vie.

L'imprimerie a amené une première perversion du processus. Celui qui écrit n'a plus en face de lui l'auditeur qui écoute et répond, son écrit sera comme mis en conserve à l'intention de ceux qui en auront communication sans rien connaître de la personnalité et du milieu vivant de l'auteur. L'œuvre en sera, pour employer un mot à la mode, en quelque sorte désincarnée, avec quelques avantages, mais aussi de graves altercations pour l'évolution même de la culture.

Les Techniques audio-visuelles ont généralisé le processus. Il se produit alors le même phénomène que pour l'emploi de plus en plus généralisé des conserves alimentaires, qui sont totalement détachées des éléments qui les ont produites.

Quand nous étions petits, au début du siècle, nous ne connaissions qu'un nombre réduit de plantes et de fruits. Mais quand nous buvions du lait, quand nous mangions des pommes ou du raisin, nous savions d'où ils venaient. L'alimentation restait alors pleinement pour nous une fonction naturelle et vitale.

Un chemin caractéristique et peut-être irréversible, a été franchi au cours de ces dernières années. De plus en plus les enfants des villes et des grands ensembles sont totalement ignorants de la nature et de l'origine des produits qu'ils consomment. Ils n'ont jamais vu de vaches et encore moins de chèvres, et ils se demandent parfois sérieusement par quels procédés de matière plastique se fabriquent les raisins ou les ananas en boîte.

On dira qu'après tout, cela est bien indifférent. Cela n'est pas tellement sûr : il suffit de voir avec quel surprenant appétit des enfants mangent des pommes de terre qu'ils ont fait cuire - ou plutôt noircir - dans le feu qu'ils ont allumé clandestinement dans un champ ; combien ils se régalaient de la salade et des radis qu'ils viennent de cueillir dans leur jardin et qui, en plus de l'aspect nourriture physiologique, portent en eux un élément affectif, psychique, sensitif qui influe directement sur la digestion et l'assimilation. Et les chasseurs le savent bien, qui boudent le lièvre acheté à l'épicerie, mais savoureront le gibier qu'ils ont tué eux-mêmes et qui, ils en ont l'assurance, ne saurait leur faire de mal. Il y a la même différence pour le petit pêcheur entre le poisson qu'il a pêché lui-même et qui a un goût particulier, et la friture achetée qui n'a que le goût des préparations anonymes.

L'enfant rechignera de même devant une culture de conserve alors qu'il s'enrichira de la vraie culture qui lui est pour ainsi dire consanguine.

C'est aller chercher bien loin, dirait-on, les avantages et les dangers des Techniques audio-visuelles. L'analogie est pourtant flagrante, et c'est à cette origine profonde qu'il nous faudra voir naître la perversion audio-visuelle dont nous sommes aujourd'hui les victimes. Brutalement, une partie, la plus vitale, du monde qui nous porte, s'évanouit comme si un cataclysme enfouissait nos propres racines et nous restons là à évoluer artificiellement dans cette sorte d'espace sidéral qui ne retrouve plus ses assises.

Une désadaptation

Cette désadaptation n'est pas totale avec la photo, le disque et la radio qui n'ont pas envahi, techniquement, tout le champ de notre propre vie. Nous regardons l'image mais nous voyons encore, à côté, les objets ou les arbres réels, le disque est comme un accompagnement plus qu'une obsession. La radio elle-même, avec ses tares que nous dénoncerons, n'a pas encore l'emprise totale que nous vaudra l'image animée, dans l'atmosphère irréelle des salles obscures.

Avec le cinéma et la télévision au contraire nous quittons notre milieu familier pour pénétrer dans un autre monde. Et cela est si vrai qu'à la sortie d'une salle de cinéma, ou une fois tourné le bouton de la TV nous marchons comme un somnambule et qu'il nous faut un temps plus ou moins long pour nous réhabituer à notre vie, et nous n'y parvenons pas toujours totalement.

C'est comme si on nous prenait devant la porte de notre maison et qu'on nous promène en avion par-dessus les villages, les villes, les pays, et jusqu'aux planètes voisines. Nous reviendrons ahuris de notre périple, mais nullement enrichis par ce survol surhumain.

Nos enfants sont aujourd'hui soumis radicalement, parfois pendant plusieurs heures par jour, à cette désadaptation

totale. Tout leur devient familier, hors leur propre milieu : la terre, la mer, le ciel, les secrets des planètes et du monde infini des animaux et des insectes, bientôt l'immensité des planètes. Mais ils n'en connaissons pas pour cela le monde où ils vivent et dont ils sont désormais comme monstrueusement détachés.

Et cette science extérieure aux individus pose alors des problèmes qui donnent le vertige, et qu'on s'essouffle à résoudre hors de leur contexte vital, dans l'abstrait, dit-on trop facilement. Nous discutons dans des septièmes ciels mais nous restons incapables de résoudre les problèmes élémentaires de notre pauvre vie. Cette impuissance nous déséquilibre jusqu'à faire de nous des sortes de rois déchus qui ont la nostalgie des temps de splendeur et ne pourront plus se résoudre aux exigences terre à terre de notre siècle.

L'échafaudage de la personnalité

Dans mon livre *Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation* (1) j'ai beaucoup parlé de l'échafaudage de la personnalité :

Nous en jetons les bases solides et inébranlables au cours du *Tâtonnement expérimental* de nos premières années quand les pieds ou les genoux collés au sol, nous fixons lentement les fondations sûres de notre personnalité. On commence à reconnaître aujourd'hui que nous devenons ce que nous préparons et nous font nos premières années.

Et l'on comprend aussi qu'aucune science extérieure, aucun verbiage ni aucune image ne suppléeront à cette nécessaire expérience. L'arbre a besoin d'enfoncer ses racines dans le sol pour qu'elles y

développent leurs pointes nourricières et fixatrices. Si, pour aller plus vite, pour obtenir des résultats plus rapides on néglige cet enracinement, l'arbre, après une croissance qui fait illusion, va s'anémiant jusqu'à disparaître.

Avec les techniques audio-visuelles, on croit avoir atteint à de nouveaux secrets de la vie qui semblent dépasser et rendre superflue l'expérience de base. A quoi bon perdre son temps à regarder longuement une graine pousser et fructifier, alors que le cinéma ralenti va nous faire assister en quelques minutes à l'événement ? A quoi bon un jardin où les légumes poussent avec tant de peine alors qu'on les voit au cinéma grandir à vue d'œil ? On les avait à peine semés que les voilà dans le cageot du marchand.

La science, la fausse science qui est illusion et donc erreur, nous hisse ainsi artificiellement à un premier et deuxième étage de notre échafaudage. Mais le voilà qui est branlant parce que les piquets ont été mal assurés au sol, et que nous en avons le vertige jusqu'au déséquilibre et au désarroi. Et de là-haut, de ce premier ou deuxième étage, nous voyons les choses non comme elles sont, vues d'en bas, mais déformées par l'illusion de la perspective. Nous sommes parfois si inquiets que nous voudrions, à certains moments, redescendre au rez-de-chaussée de la vie, mais nous ne le pouvons plus parce que l'ascension elle-même a été artificielle et que l'échelle qui y avait servi n'était pas prévue pour cet exercice.

Il y aurait bien une ressource : sauter de l'échafaudage et, en bas, reconstruire patiemment, répondre, par notre effort obstiné à nos essentielles démarches naturelles.

Nous nous y résolvons difficilement parce que, de ce premier étage, nous avons la sensation euphorique de dominer le monde et d'en être à jamais les maîtres, ce qui nous vaut un certain nombre de

(1) Editions de l'Ecole Moderne, Cannes.

fausses manœuvres et d'erreurs, de comportements qui nous sont souvent fatales.

C'est bien ce qui arrive dans la pratique.

Nos enfants d'aujourd'hui, nourris d'illustrés et d'images animées, de mots, d'anecdotes et de chiffres, connaissent tout, ils sont renseignés sur tout, sur les modes de vie des divers peuples de la terre, sur le fonctionnement et la portée des armes de tous calibres, sur les productions et les cultures.

Le contraire de la culture

Comme leur mémoire est vivace et fidèle, les connaissances s'y entassent jusqu'à former un magma alourdissant et stérile.

Interrogez les enfants sur la réalité et la valeur de ces connaissances : vous vous rendrez compte qu'ils sont vraiment à un premier étage où les a montés la technique actuelle, mais qu'ils ne sont nullement initiés aux éléments naturels de leur fausse science.

C'est exactement le contraire de la culture, et c'est ce qui est grave. Si nous ne parvenons pas à réagir et à rétablir la hiérarchie normale des valeurs et des connaissances, nous aurons bientôt des générations d'adolescents et d'adultes, très instruits de toutes choses, susceptibles même de répondre avec brio aux jeux fameux de la RTF, mais qui n'auront plus ni pensée personnelle enracinée dans leurs éléments de vie, ni pouvoir de création, ni même le vulgaire bon sens en face des exigences du milieu.

Cette perversion des techniques audio-visuelles d'apprentissage et d'information serait catastrophique pour notre éducation, pour notre culture, pour notre civilisation.

Dans une très intéressante étude publiée par l'UNESCO : **RESPONSABILITÉ DE L'EDUCATEUR DANS UN MONDE EN TRANSFORMATION**, Ch. H. Barbier écrit :

« Le problème fondamental de l'éducation des hommes, c'est de les aider efficacement sur le chemin de leur devenir, c'est d'éclairer leurs relations avec eux-mêmes, avec les autres, avec l'univers ; c'est de les tenir éveillés de manière qu'ils ne perdent pas la partie essentielle d'eux-mêmes, qu'ils demeurent attentifs à leurs questions profondes, à leur vie personnelle, à leur vie familiale, à leur vie sociale ».

Tel est le but de notre pédagogie.

Ecole traditionnelle et Techniques audio-visuelles risquent fort bien de faire un bon ménage et le cas échéant de se compléter parce fondées sur des principes identiques : la primauté de l'instruction et de l'information qui agissent de l'extérieur sur des individus qu'on juge incapables de penser raisonnablement et d'agir par eux-mêmes, dans un permanent climat de passivité.

Qu'on le veuille ou non, même si on abuse parfois pour les justifier du mot à double sens de *méthodes actives*, l'Ecole traditionnelle et les Techniques audio-visuelles s'accordent sur leur fonction enseignante. Leur action est incompatible avec l'activité vraie des enfants. Avec elles l'individu n'est plus acteur de son devenir, il devient spectateur passif avec toutes les déformations éducatives que cela comporte.

Nous ne saurions trop comparer cette attitude individuelle et sociale à celle des milliers de sportifs qui s'entassent dans les stades pour assister à un match spectaculaire. Ils sont 30 000 spectateurs dont la principale activité est constituée par les trépignements, les applaudissements et les vociférations. Ils regardent trente acteurs.

Divorce entre la technique et notre vie

Nous insisterons en préambule sur ces considérations préalables parce qu'elles sont indépendantes de la valeur intrinsèque des images et des films. C'est la technique qui nous vaut ces tares, et elles sont en train de détériorer tout notre comportement et même notre vie. Il y a divorce entre la science et nous. Nous utilisons des forces dont nous ignorons l'origine et la portée et que nous déclenchons en appuyant sur un bouton, geste spécifique des robots. Et c'est à bon compte, sans effort, que nous prenons ainsi un bail de jouissance sur l'apport, bon ou mauvais, des civilisations.

Si nous avons une nette conscience de ces vices majeurs des techniques audio-visuelles d'une part, des processus naturels d'éducation et de culture d'autre part, il nous sera plus facile :

- de critiquer sans exagération, mais sans faiblesse, les techniques audio-visuelles telles qu'elles existent,
- de chercher les solutions valables pour le proche avenir.

L'homme est perdu s'il ne retrouve pas, malgré les mécaniques les plus envoutantes, la possibilité de bâtir sa personnalité et de réfléchir longuement aux choses de sa vie.

Nous discutons de ces choses comme si elles avaient besoin pour prendre authenticité du blanc-seing de nos considérations théoriques. Alors qu'il suffit de regarder autour de soi pour retrouver la justification indéniable de nos affirmations.

Le cinéma a sans contexte, sur les enfants une emprise totale, surtout lorsqu'il est employé à exciter ce que tout individu porte en lui de malsain et de sauvage : l'aventure, la bagarre, le meurtre et le crime.

Et je voudrais pourtant opérer, sous contrôle, ma démonstration d'une grande portée pédagogique et philosophique : la TV projetterait dans une salle de libre accès, quelque western ou même *l'Homme invisible*. Mais, dans une carrière toute proche, comme nous l'avons à l'Ecole Freinet, des enfants seraient en train de construire des cabanes en pierres, bois et branchages. Ils auraient même terminé un souterrain où ils renouvelleraient l'expérience et l'épreuve du spéléologue SIFFRE. Mieux : entre les deux pierres d'un foyer improvisé brûlerait le feu, dans la braise duquel on ferait cuire des pommes de terre, qu'on mangerait toutes noircies plutôt que cuites, mais avec quels délices.

Je gage, et j'en ai fait souvent l'expérience, que la TV hurlerait en vain ses appâts. Les enfants seraient tous à leurs expériences qui, à la base, assoient les personnalités.

Ou je ferais une autre expérience. Il faudrait au préalable que j'axe mes élèves sur des travaux de création et d'invention qui les passionnent : fabriquer un poste à galène, préparer la cuisson de poteries, sculpter, en liaison avec leur grands centres d'intérêt. Quelques-uns, ceux qui sont trop déformés déjà par l'enseignement reçu et qui n'ont pas encore repris goût aux grandes vertus du travail, seraient attirés par la TV. Mais les autres, ceux à qui nous avons redonné le goût du vrai travail, n'iraient à la TV que lorsqu'ils auraient achevé leur œuvre.

C'est pour les mêmes raisons que les enfants au-dessous de 6-7 ans, qui sont placés dans un milieu naturel avec un large éventail d'activités fonctionnelles ne sont absolument pas attirés par la TV.

On nous dit bien qu'il est des familles où les enfants de deux ou trois ans sont des passionnés de TV, et l'UNESCO nous apprend qu'il est des pays où l'on

parle d'introduire la TV dans les écoles maternelles. Evidemment, la perversion est de tous les âges. Il est au moins monstrueux que des parents et des éducateurs oublient à ce point que le petit enfant doit poursuivre son indispensable tâtonnement expérimental, qu'il doit, avant de se lancer dans le monde en technique et en esprit, gratter la terre, couper les branches, patauger dans l'eau et dans la boue, regarder vivre oiseaux et insectes et s'implanter, ainsi solidement dans ce sol qui sera sien et sur lequel il pourra bâtir ensuite une personnalité efficiente.

La plante s'accroche à l'humus et y

vit par les racines avant de s'élancer vers le ciel. L'enfant et l'homme ne peuvent pas s'arracher sans danger à leur destinée d'êtres vivants. Mais on peut les aider à lancer très loin leurs racines pour mieux se nourrir, à renforcer leur tige qui portera les rameaux fertiles dont nous pouvons et devons faciliter, servir et renforcer la fructification.

A nous de voir comment nous devons opérer dans la pratique pour que les Techniques audio-visuelles servent puis-
samment la formation et la fructification de l'homme.

C. Freinet

Lycées et Collèges !

La Coopérative de l'Enseignement Laïc a réalisé deux outils majeurs pour la Modernisation de l'Enseignement au second degré :

- **CYCLE D'OBSERVATION : 100 Fiches - Guides - pour les travaux scientifiques expérimentaux -**

(Ces fiches, orientées vers l'étude du milieu et les manipulations expérimentales, sont utilisables dès le CM2, et recommandées aussi dans les classes terminales nouvelles)

- **EN 5^e 4^e 3^e : Une série de Cahiers auto-correctifs pour l'arithmétique et l'algèbre**

Un livret de préparation aux examens à l'issue de la classe de 3^e. (D'une conception toute nouvelle, ce livret propose, outre les énoncés et leurs solutions, des fiches intermédiaires de conseils).

Participez aux travaux des Commissions I.C.E.M. du Second Degré en écrivant : I.C.E.M. Commission C.E.G. - B.P. 282 Cannes (A.-M.)

Quelques réflexions ...

Dialogue entre Paul Le Bohec et Lucien Chauvel, suite de la discussion à propos de la formation scientifique (p. 7 à 29 de notre numéro 16 et notre numéro 12).

Mon camarade, professeur, a lu *Tech-
niques de Vie* n° 16. Il m'écrit :

— *Au fond, nous sommes d'accord. Mais vous enfoncez des portes ouvertes : il y a longtemps que la majorité des enseignants préfère une tête bien faite à une tête bien pleine. Et puis, votre exposé aurait pu être condensé : les choses auraient pu être plus rapidement dites et, par conséquent, plus clairement.*

C'est vrai, c'était trop touffu. Et, personnellement, il m'a fallu une seconde lecture pour me sentir de nouveau à l'aise dans nos idées. C'est moi le coupable, car le travail de Chauvel était beaucoup plus lisible. D'ailleurs si mon écriture avait ressemblé à la sienne, il n'y aurait pas eu ces deux coquilles qui ont ajouté à la difficulté de lire.

Pourtant, je ne regrette rien. Si c'est touffu, c'est peut-être en partie voulu. En effet, cela correspond à notre démarche tâtonnante d'instituteurs un peu perdus dans le domaine de la théorie : nous ne sommes pas rompus à l'exposition claire, logique, rapide de notre pensée.

Mais, surtout, il faut dire que ce qui se conçoit mal s'énonce confusément.

La matière première de nos investigations est d'une grande complexité. Il s'agit de connaître les besoins d'un être en marche dans une société qui, elle-même, évolue. Et nous ne pouvons guère nous appuyer sur les sciences humaines qui sont très jeunes. Nous marchons à l'aventure et nous trouvons difficilement le bout du fil.

Nous avons une ambition immense : nous voulons assumer la vie entière et l'avenir. Oui, rien que cela. Nous ne pouvons non plus négliger les secteurs encore mystérieux de l'être humain que l'on a trouvé jusqu'ici, plus simple d'ignorer. Nous étreignons mal parce que nous embrassons beaucoup. Il va falloir nous aider.

— *Pardon, dit le professeur, le sujet de la discussion, c'était l'enseignement des sciences.*

— Eh ! bien, justement, nous considérons aussi le point de vue de l'enseigné. Car s'agit-il de le doter de la science afin de le mieux exploiter comme on a doté autrefois l'ouvrier de la lecture et de l'écriture pour qu'il soit d'un meilleur rendement ? Ou bien lui donnerons-nous

un enseignement scientifique pour qu'il puisse en tirer un profit personnel sur le plan de sa situation dans la société et sur le plan de l'individu lui-même?

Un professeur du second degré a peut-être la possibilité de rester dans sa spécialité, de se consacrer à un secteur en pensant que le reste n'est pas de son ressort et qu'il y a d'autres profs pour traiter les autres matières. Dans le secondaire, il n'est peut-être pas possible, ni souhaitable de faire autrement.

Au premier degré, nous ne voulons pas et nous ne pouvons pas, si nous voulons progresser, mettre l'enfant en miettes. Nous ne pouvons pas juxtaposer l'enfant géographique à l'enfant grammatical, à l'enfant mathématique... Il ne peut pas y avoir, à nos yeux, onze enfants contigus en un seul.

Cela, le professeur veut bien le croire, il se déclare d'ailleurs totalement incompétent pour le premier degré. En échange, nous devrions reconnaître notre incompétence pour le second degré. Et nous ne le faisons pas. Notre discourtoisie se justifie-t-elle? Il me semble que oui. En effet, notre expérience personnelle du secondaire est relativement récente. Et, surtout, nous avons des enfants au Lycée.

Est-ce que l'on se trompe beaucoup en déclarant que l'organisation de l'enseignement secondaire remonte à Napoléon et qu'elle n'a rien de dialectique? N'y a-t-il pas juxtaposition, cloisonnement et l'enfant y est-il jamais considéré dans son unité, dans sa personnalité unique?

Les travaux pratiques

Mais reprenons la lettre du professeur :

— Lorsque, matériellement, nous le pouvons, il y a longtemps que nous basons notre enseignement :

1° - sur l'expérience.

Et nous allons, depuis longtemps, plus

loin que l'expérience polonaise, avec ce que l'on appelle les T.P., cours où la recherche je dis bien la recherche, est d'abord faite par les élèves.

2° - sur la critique collective des élèves, autrement dit, sur la discussion.

3° - sur l'expression précise et claire des résultats.

4° - sur l'analyse des erreurs.

Dans tous les cas, il y a mouvement dialectique et le travail individuel affaiblit ce dernier.

Les T.P.-cours ne viennent donc pas en application du cours mais constituent le cours. On recourt à ce procédé, le plus souvent possible (Obstacles : le temps, le programme, le nombre d'élèves). Seulement, je reconnais que nous choisissons le thème général de ces T.P. qui s'insèrent dans un ensemble plus vaste, c'est-à-dire le programme. Qu'il soit trop vaste, je le regrette mais qu'il faille le supprimer, je ne le crois pas.

Je suis ravi de constater que ces T.P.-cours existent, du moins sur le plan théorique, car je connais des élèves de seconde qui, en quatre années de Lycée, n'ont jamais connu cela. Ils comprennent d'ailleurs que ces travaux pratiques sont impossibles, étant donné les conditions actuelles de l'enseignement. Et cela rend les parents amers de savoir que la conception de l'enseignement est juste sur le plan théorique, mais qu'elle n'est pas appliquée. Et c'est grave, parce que l'on sent bien que, dans cette affaire, les enfants sont volés et les professeurs, et les parents, et le pays.

Un garçon de quinze ans me dit :

— « C'est vrai, l'enseignement du second degré, que nous subissons est « barbant » au possible. Nous nous sentons emprisonnés : on nous prend pour des enfants. Il faudrait chercher en commun, établir des discussions, il ne faudrait pas que tout soit individuel, comme maintenant. Et puis, même s'il y

avait des T.P., je crois que les « gars » regarderaient à l'avance comment s'exprime la loi sur le bouquin, pour être bien vus du prof, pour avoir une bonne note ; car ils ne chercheraient pas pour eux-mêmes, par besoin personnel : il y a longtemps qu'ils y ont renoncé. Il y aurait d'ailleurs fort à faire pour les remettre en route.»

Mais l'essentiel de notre propos n'est pas de critiquer l'enseignement secondaire. Cependant, avant de revenir balayer devant notre porte, il me semble utile de contester une affirmation du professeur :

— « Dans tous ces cas, il y a mouvement dialectique. »

Oui, à l'intérieur de la leçon, mais il n'existe pas entre les cours qui apparaissent successivement dans le temps sans autre lien que l'artifice du programme et surtout, sans aucun lien entre les diverses disciplines. Elles se trouvent arbitrairement imposées aux enfants, sans que jamais ils puissent en éprouver la cohérence.

Le but de nos recherches : aller vers « l'homme riche »

Mais revenons au premier degré. Maintenant que nous avons sondé le terrain autour de nous, nous sommes mieux à même de comprendre dans quel sens nous devons diriger nos recherches.

Je crois qu'il nous faut étudier la dialectique de la croissance d'un individu dans toutes les directions afin de parvenir à la réalisation d'une sorte d'éducation intégrale.

Cette éducation est maintenant possible : ce n'est plus une utopie réservée aux siècles futurs mais bien aux proches décades. Les conditions matérielles en seront bientôt obtenues. Elle va bientôt se dresser, devant nous, la perspective de l'homme riche, c'est-à-dire de l'homme qui verra la satisfaction de la totalité de ses besoins humains. (Marx)

Aussi, dès maintenant, même si les conditions sont momentanément défavorables, même si nous sommes encore dans le monde du profit au lieu d'être dans le monde de la générosité, nous devons travailler pour 1980. D'ailleurs, une perspective claire des buts à atteindre nous aidera peut-être à pousser à la roue de l'histoire.

Il nous faut donc, obligatoirement, sortir du cadre de l'enseignement scientifique proprement dit pour aborder le cadre de l'enseignement pris dans son ensemble.

Afin d'avancer, je me permets de donner ici, la suite de ma discussion avec Chauvel, dans l'espoir de la voir s'étendre et se prolonger.

La méthode dialectique

Le Bohec : Freinet et Elise ont introduit la ligne de la dialectique dans notre enseignement et, par la discussion, *Techniques de Vie* est en train de lui mettre un flotteur afin de la repérer et de voir ce qu'elle ramène de son plongeon dans l'océan des mondes.

Chauvel : Attends... J'ai là un feuillet sur lequel j'avais noté quelques réflexions avant notre rencontre :

Le matérialisme mécaniste du XVIII^e siècle a marqué et marque encore tous les intellectuels français. Il a été un succès à son époque, dans les branches scientifiques alors en plein développement (sciences physiques, chimiques, mécaniques etc...). Mais nous devons nous en débarrasser, car il est devenu caduc. La seule méthode valable à l'heure actuelle est la méthode dialectique : celle de la navette réel-pensée. Elle s'appliquera merveilleusement à la biologie, à la psychologie, à la pédagogie etc, sciences de notre époque. Elle peut se passer totalement de données numériques.

La position du professeur du secondaire est trop solide pour nous, c'est un intellectuel dans un fauteuil. Voici pourquoi : son arsenal conceptuel est fin prêt, personne n'en doute et, surtout, il ne quitte jamais la route nationale ! De plus, ses élèves sont mûrs pour l'abstraction (12 à 20 ans) et sélectionnés par surcroît.

Sa position est-elle si solide ? Non, car il est au milieu d'un pont mais il doit mal connaître les points d'insertion du tablier avec, d'un côté, l'esprit enfantin et, de l'autre côté, la recherche scientifique à l'étage supérieur.

Le Bohec : Et nous, crois-tu que nous connaissions notre propre enseignement ? Il faudrait d'abord commencer par essayer de comprendre ce qui se passe chez nous.

Pour cela, nous devrions nous souvenir de ce que dit FREINET dans *Psychologie sensible appliquée à l'éducation* :

— *La vie n'est pas un ETAT, mais un DEVENIR. C'est ce devenir, que doit expliquer notre psychologie, qui doit influencer et diriger notre pédagogie.*

Et de ce qu'il déclarait récemment :

— *On sait calculer, avec précision, la trajectoire d'un satellite, mais on ne sait pas calculer la trajectoire d'un être humain depuis sa naissance jusqu'à sa mort.*

Cette notion de trajectoire est à mes yeux, extrêmement importante, mais elle est aussi très complexe et difficile à schématiser. Cependant, je vais te donner quelques exemples et tu me diras si tu vois ce que je vois.

Prenons d'abord une chose simple : la trajectoire sportive d'un homme de quarante ans.

Il y a eu, à l'origine, un plaisir : le plaisir de capter un ballon au vol. Il peut être d'origine sexuelle (Voir C. Combet, *T. de V.*, n° 3). Il peut être aussi la manifestation du désir de puissance : s'emparer d'un objet en mouvement dont la trajectoire dépend de l'objet lui-même,

du mur, du vent, du sol... voilà quelque chose de très exaltant.

Et cela devait correspondre à une tendance profonde de l'enfant puisque le ballon fut lancé, certainement plus de cent mille fois contre un mur.

Cela conduisit d'abord l'enfant, puis l'adolescent au basket-ball. Puis, la vie l'ayant privé d'équipe de basket, il devint goal de foot-ball. Mais, par suite d'une pléthore de ces *homme des bois*, il se mit à jouer à l'avant. Il eut ainsi des contacts avec des adeptes de la course et de l'effort sportif et se mit à pratiquer la culture physique et l'athlétisme...

A la suite de diverses circonstances, il aboutit à la recherche en éducation physique liée à l'éducation, liée elle-même à la philosophie, à la médecine, à la psychiatrie, à la politique etc...

Chauvel : Tout même à tout, à condition d'en sortir.

Le Bohec : Prenons maintenant, la trajectoire d'une femme de trente-cinq ans.

Cette fois-ci, l'événement, la circonstance originelle a eu l'école pour cadre. A huit ans, la voisine de classe de l'enfant dessinait sur son buvard, des têtes de petites filles. Elle l'a imité et, par chance, elle a réussi. Elle a commencé, recommencé, quoi ? Dix mille fois peut-être, sans effort, comme par une sorte de maniaquerie. Là aussi, cela correspondait à une tendance profonde : la fillette malheureuse devait se raconter de cette façon. Cela serait resté une maniaquerie si l'enfant avait tourné en rond. Mais, par chance, elle arriva dans une classe dont la maîtresse s'intéressait au dessin. Alors, notre petite fille s'intéressa à tout dessin et plus particulièrement à ceux de Manon Jessel, dans la *Semaine de Suzette*, et de là, aux animaux, aux paysages qu'elle se mit à regarder. Et son regard devint plus pénétrant. Et puis, elle s'intéressa aux êtres vivants, aux êtres

humains. A l'extérieur d'abord, puis à l'intérieur et elle acquit ainsi une sorte d'intuition psychologique due aussi, en partie, à son caractère *sentimental*.

Autre circonstance, contrariainte cette fois : elle refusa, par timidité de suivre les cours de l'école des Beaux-Arts qu'on lui proposait, et pour elle, la route du dessin se trouva coupée.

Alors elle a suivi une autre voie et elle est devenue institutrice. Par chance, elle a pris contact avec les Techniques Freinet. Alors, le dessin a eu droit de cité chez elle. En réfléchissant à sa signification, elle s'est intéressée à la psychologie de l'enfant. Et, appliquant ses principes de réussite en dessin à d'autres domaines, elle a mieux réussi dans des secteurs qui n'étaient pas spécialement les siens. Enfin, pour pallier certaines insuffisances, elle a éprouvé le besoin d'une culture.

Ainsi, le dessin a été la clé qui a ouvert la porte du monde.

Le seul fait d'avoir vécu ...

Chauvel : Ton premier exemple suffisait : j'avais compris.

Le Bohec : Oui, mais il y a une petite différence. Cette fois, il y a eu arrêt. Mais il a été provisoire. En fait, rien n'est vraiment inutile. Toute expérience laisse une trace, un savoir. Et, lorsque la vie offre des circonstances à nouveau favorables, l'être peut puiser dans ses réserves et s'en armer pour le présent.

Le seul fait d'avoir vécu donne une grande richesse.

Chauvel : Et, par exemple, les jeunes instituteurs ne sont pas si démunis, si dénués de tout, puisqu'ils ont une expérience. Il leur suffit de penser à puiser en eux-mêmes.

Le Bohec : Voilà donc, rapidement esquissées, deux trajectoires d'adultes. A

l'origine, un fait, un choc, un événement et ensuite, des circonstances, un milieu social. Et l'on voit progresser un être humain nanti d'un pouvoir, d'un talent acquis au bout d'une longue patience et cela, sans traumatisme parce qu'il y avait une sorte de passion, de besoin interne à satisfaire.

Maintenant, je descends au niveau des enfants chez qui l'avenir n'a pas encore décidé. Il s'agit, cette fois, d'un garçon qui a été déterminé par la BT 187, *Expériences d'électricité*, et qui fera à peu près certainement une carrière de radio-technicien. Ce qui est intéressant, c'est qu'il y a, chez lui, une seconde tendance aussi marquée et qui remonte à son plus jeune âge : la tendance à la classification. Lorsqu'elle rejoint la première, cela pourra donner quelque chose d'original (Voir *Mendeleiev* : chimie et classification ; *Aragon* : littérature et médecine ; *Darwin* : gastronomie et biologie).

Chaque être humain est unique parce que sa personnalité est le résultat d'une conjonction unique de tendances.

Chauvel : Je vois où tu veux en venir : dans tous les domaines, nous devons offrir des BT 187, qui pourront lancer chacun dans la voie qui lui convient véritablement, en renforçant parfois, une tendance antérieure, ignorée de tous. Somme toute, il faut multiplier les chances de la vie. Et il faut d'autre part susciter d'autres tendances parallèles afin d'équilibrer les personnalités. Tout cela est contenu dans *l'Essai de psychologie sensible*.

Le Bohec : Oui, tu dis équilibrer. Mais il s'agit d'équilibrer au plus haut de la personnalité et non pas de niveler au ras.

Maintenant, je pourrais te rapporter longuement l'histoire de cette petite fille dont l'enfance entière fut marquée par l'existence d'une chatte, mais c'est inutile

car tu peux toi-même analyser des dizaines de trajectoires autour de toi.

Tu vois, je suis persuadé que le départ peut être pris dans n'importe quel domaine (sport, dessin, science, affectivité). L'être en marche ira nécessairement très loin s'il est aidé et non stoppé.

Chauvel : Et, ce qui est important, il y parviendra après avoir suivi sa voie propre sans jamais avoir été détourné ou kidnappé.

Le Bohec : Oui, et l'enfant arriéré lui-même pourrait aller loin.

Seul, le lancement est important : *de tout départ on peut faire une culture*. Et cela peut certainement s'expliquer par la biologie et la philosophie.

Il faut donc faire confiance à la vie.

Nous y sommes d'ailleurs maintenant pleinement autorisés. Autrefois, il fallait obligatoirement que tout le monde passe par le même moule et ceux qui se hasardaient hors des chemins battus couraient un risque mortel. Aujourd'hui, le monde moderne a besoin d'un plus grand éventail de talents et de qualifications. Et demain, ce sera encore plus vrai.

Chauvel : Alors, l'école ne doit plus rester l'école d'autrefois : elle doit changer. Maintenant, il doit y avoir une continuité et non plus une séparation arbitraire en tranches, en matières, en catégories etc...

Le Bohec : Dans l'univers des possibles on verra alors la trajectoire de l'enfant se dessiner harmonieusement, non plus par à-coups, zig-zags bousculants, coupures profondes, interventions extérieures oppressives, interruptions définitives mais, simplement, par une légère vibration de part et d'autre d'une courbe continue. Cela, parce que l'enfant construira la ligne ininterrompue de son savoir en se glissant dans les couches de moindre résistance qui s'offrent à sa personnalité, cette personnalité étant constituée de son hérédité, de son milieu intérieur, de son milieu familial, de son milieu premier

d'expérimentation. C'est d'ailleurs de tout cela que FREINET tient compte pour établir son profil vital.

Chauvel : C'est vrai, lorsque l'enfant nous arrive, les éléments essentiels de sa construction sont déjà en place. L'outil est forgé : il faut utiliser à fond ses possibilités et ne pas s'entêter à le mettre à tout prix dans l'acier s'il est fait pour le bois.

Récapitulation

Le Bohec : Nous sommes donc parfaitement d'accord. Mais avant d'aborder les implications pratiques de nos conclusions théoriques, il faudrait procéder à une petite récapitulation. Pour cela, je vais relater une petite expérience personnelle de recherche mathématique.

LE CHOC

Dans *Les Lettres Françaises*, je trouve un jour, un article expliquant le fonctionnement des calculatrices électroniques. Il y est fait mention du système binaire dans lequel le nombre 7 s'écrit III.

RECHERCHE

Surpris, je vérifie sur un papier, je travaille sur plusieurs exemples et je comprends le système.

REPETITION

Je joue avec le système durant un certain temps : je fais des additions, soustractions etc... si bien, qu'à la fin je le possède à fond.

IDEE

Puis me vient l'idée des logarithmes binaires. Les logarithmes de 2, 4, 8, 16, 32 etc... sont les puissances de 2 : 1, 2, 3, 4, 5.

On peut remplacer les multiplications par des additions.

ECHEC

L'idée me vient aussi de calculer les logarithmes binaires des nombres intermédiaires (non-puissance entière de 2) 3, 5, 6, 7, 9, etc... J'échoue. Je ne sais

vraiment par quel bout prendre ce calcul. Pour avoir une idée, une direction de recherche, je cherche comment on a calculé les logarithmes dans le système décimal. Mais je manque de documentation je ne trouve rien.

IDÉE EXTÉRIEURE

Suis-je dans l'impasse? Ai-je pressé tout le citron binaire? Non, car Hervé me donne l'idée d'aller voir ce que signifie 0,1 - 0,01 - 0,11 et d'en calculer les logarithmes. Ce que je fais.

LOI

Et, lorsque je lis chez Engels :

Quel que soit le système, si la base du système est plus grande que 1, les logarithmes de tous les nombres supérieurs à 1 sont positifs.

J'accepte la loi ou, plus exactement, je la reconnais parce que j'en ai l'expérience dans le système 10 et le système 2 et je sens qu'il en va de même pour tous les autres.

Deux jours plus tôt, cette loi eût été de l'hébreu pour moi. Maintenant, ce n'est plus de l'hébreu, ou plutôt, je comprends l'hébreu. Et j'ai saisi la loi une bonne fois pour toutes, ce qui n'était pas le cas pour les lois enregistrées à l'occasion des cours ex cathedra de ma jeunesse.

Le citron binaire est pour ainsi dire épuisé. Je le quitte ou plutôt je le mets en réserve, car je pourrais peut-être avoir l'occasion de démarrer si la vie me fournit l'idée de calcul des logarithmes qui me manquait.

NOUVEAU CHOC

Accidentellement, en lisant Engels, l'idée me vient d'aller voir ce qui se passe du côté des familles de courbes d'accroissement. Et le cycle reprend (recherches, répétitions, idées, chocs, etc).

Il faut noter que l'accident aurait pu tout aussi bien arriver en cherchant la

façon de calculer les logarithmes. Le monde déborde de possibilités d'accidents.

Chauvel : Je veux bien mais, où est la récapitulation?

Le Bohec : La voici. Résumons la méthode qui est la méthode même de l'Ecole Moderne.

Pour avancer, il y a donc :

1° - *Nécessité d'un esprit encore curieux formé à la recherche et disponible.*

2° - *Nécessité d'un certain environnement culturel (Dans le cas présent : Lettres Françaises Engels).*

Dans une classe, il y aurait surtout les recherches entreprises par les camarades, les revues, l'actualité, le contexte mondial etc... qui feraient naître en moi des idées de recherche, non pas par snobisme mais par besoin véritable, vital qui me ferait m'engager à fond. (Dans mon cas, l'environnement est si pauvre qu'il me pousse seulement à faire 1/2 heure de recherche mathématique par an).

3° - *Nécessité d'une impulsion extérieure (Hervé dans le cas présent).*

Dans une classe, les camarades pourraient être les aiguilleurs et surtout le professeur qui pourrait suggérer :

— *Pourquoi n'examineriez-vous pas, maintenant, les logarithmes fractionnaires dans votre système.*

Ou bien :

— *Vous me semblez mûr maintenant pour les logarithmes népériens. Mais, attention, si vous avez quelque chose d'autre en train, ne l'abandonnez surtout pas. Vous savez que c'est seulement en cas de panne sérieuse que l'on consulte le léger programme d'orientation ou que l'on rejoint un camarade ou un groupe en marche.*

4° - *Nécessité d'une documentation.*

Dans ce cas, pour savoir comment on calcule les logarithmes décimaux, il m'aurait fallu une BT de math. élem, ou des

livres, ou bien un professeur qui m'aurait donné une brève indication, le meilleur professeur étant celui qui est avare de ses connaissances et ne les lâche qu'au compte-gouttes au lieu de parler avec brio pendant une heure. Un tel prof (membre de la commission des profs de Fac de l'Ecole Moderne) devrait être assez généreux pour être assez avare et assez attentif à ne pas briser l'élan.

Et lui-même ferait peut-être des découvertes.

Chauvel : Oui, cela me paraît assez clair. Mais pratiquement, à l'Ecole Primaire?

Le Bohec : Ne va pas trop vite : avant d'aborder la pratique, il serait peut-être bon d'asseoir solidement nos principes. Nous ne pouvons avoir totalement raison : c'est impossible.

Alors, il va falloir que les camarades tirent à boulets rouges sur notre construction. Les meilleurs camarades étant ceux qui critiquent avec le plus de véhémence.

Alors, canonniers, à vos postes.

Chauvel et Le Bohec

CLUB DE LA BIBLIOTHÈQUE SONORE DE L'ÉCOLE MODERNE

Outre les *B.T. Sonores* dont le succès va croissant (Grand Prix du Disque 1962), nous lançons une collection nouvelle de disques 45 tours.

Les souscripteurs seront informés en temps voulu des disques à paraître auxquels ils pourront souscrire ou ne pas souscrire, librement.

Disques parus :

- 2003 Chants et Musiques libres
*Ecoles de Trégastel (C.-du-N.)
et de Buzet-sur-Baise (L.-et-G.)*
1 disque 45 tours.
- 2001 { Complexe de Calcul
● 2002 { par M. Beaugrand.
2 disques 45 t. et 24 vues diapositives

Remplissez et retournez à la C.E.L. Cannes, l'engagement suivant :

Je soussigné (adresse complète)

.....
**déclare souscrire au CLUB de la BIBLIOTHÈQUE SONORE de
l'ÉCOLE MODERNE et verse à cet effet, ci-joint (*), un droit
d'entrée de 1 NF.**

(*) En timbres.

Date et Signature :

Les précédentes discussions retranscrites dans nos numéros 12 et 16 de «Techniques de Vie» nous ont valu un abondant courrier dont nous extrayons la lettre de J. Guidez.

Quand je lis l'article d'un camarade ou d'un spécialiste dans *L'Éducateur* ou *Techniques de Vie*, j'ai souvent envie de participer aux débats. Je suppose qu'il en est de même pour beaucoup de lecteurs. Puis, on laisse courir. Je viens de lire l'article de Le Bohec sur les sciences. Alors... Alors je voudrais dire à Le Bohec et à son ami Chauvel qui cherchent des raisons de justifier certaines méthodes employées (ou à employer) en sciences, que la vérité (?) est comme l'éventail, chacun apporte sa proportion d'erreur (qui le dira?).

Mais avez-vous attendu de lire vos philosophes pour aller vers des méthodes plus naturelles (et ce plus est pour moi lourd de sens, quand je pense à ce qu'on a subi, quand je pense que les 9/10^{me} des grandes écoles d'aujourd'hui apprennent des condensés exactement semblables aux miens d'il y a 35 ans !).

Je sais bien que Le Bohec, qui est la pédagogie personnifiée, est allé tout droit au but, à notre but. Puis il cherche les justifications chez les autorités passées dans l'histoire. Ça c'est bien ! On nous a

tellement fait discuter, disséquer des textes, ratiociner sur huit pages, fait dire aux auteurs des choses qui les étonneraient. La casuistique a été notre nourriture. Et beaucoup de conférences, (pédagogiques y comprises) de revues, continuent la tradition : casuistique. L'un prouve ceci, l'autre cela ! et arguments sérieux à l'appui.

La pédagogie n'est affaire que de bon sens

Mais BERNANOS a dit : « la pédagogie n'est affaire que de BON SENS ». Des millions de mamans, d'éducateurs aussi, l'ont amplement prouvé. Qu'avons-nous fait en sciences ? On a d'abord fait la bonne vieille méthode, puis quand on a eu la nausée (très vite) on l'a humanisée : un enfant tenait la boîte d'allumettes, un autre tenait... et le Maître, en majuscules, opérait (encore) puis ce furent les enfants qui opérèrent et enfin ils choisirent. Nous sommes allés vers la lumière, tout doucement, guidés par le BON SENS comme dit Bernanos. Une chance pour nous, c'est

d'avoir connu FREINET. Lui ne pouvait pas faire autrement, il a su exprimer avec des phrases, ce bon sens que tous sentaient (peut-être), il est passé à la pratique, il a créé les outils.

Si certains camarades (et nous !) n'ont pas réussi, c'est qu'ils ont perdu la simplicité. Ils compliquent trop les choses. Voyez la méthode naturelle de lecture, quoi de plus simple ! Voyez l'étude des langues, quoi de plus compliqué (quand je pense à ce qu'on a appris en huit ans). En sciences, c'est la même chose, soyons simples. Vos *philosophes* sont trop compliqués. J'aimerais un philosophe qui dirait : Je crée dans la nature une Ecole, non, un foyer où l'on conduirait les enfants de la maternelle au Bac, naturellement, en se laissant guider par la réussite. On tâtonnerait ! Le tâtonnement serait roi dans la maison. Il est roi depuis que le monde est monde. Puis notre philosophe *écrivait* ce qu'il *verrait*. Alors là, je crois que moi aussi je lirais ses écrits, car il n'aurait pas tourné à vide.

Dans un article précédent, un professeur (je crois) disait : vous voulez que l'enfant refasse tous les tâtonnements de l'humanité ? Alors non ! Soyons sérieux. Souvenez-vous des siècles et des siècles nécessaires à l'aboutissement de la *roue*, de l'*électricité*, de l'*auto*. Eh bien, les gosses qui m'arrivent (9-10 ans) emploient la roue comme ils respirent, ils manipulent l'électricité comme si elle aurait toujours existé. Ils vont seuls au filcoupeur et en découvrent de ces prétendus mystères ! Certes, ils redécouvrent aussi, mais l'acquis de l'humanité dont ils profitent au départ est immense.

Les fiches-guides

Et Le Bohec aborde l'épineuse question des fiches-guides. Vire à gauche, vire à droite ! Pour moi, une certitude : des fiches-guides, il en faut. Si tu sens que ton gosse va seul, laisse-le... Qui t'oblige

à lui donner une fiche ? Mais s'il te la demande, tiens-la prête. Sur une cinquantaine de travaux, je n'ai pas donné cinq fiches. Tous les camarades qui prétendent à l'inutilité des fiches, en emploient : la *fiche-orale* ; c'est la meilleure. Mais la fiche est toujours là où l'on trouve la part du maître (soutien, secours etc...) que j'appelle *fiche-orale*. Et combien de lumières se seraient éteintes sans la part du maître (ne serait-elle que morale). Peut-être Patrick pourra-t-il présenter au Congrès de Niort une danseuse magnétique (?) c'est lui qui l'a inventée sous mes yeux ébahis. Mais sans la fiche que j'ai préparée, sa danseuse retournerait vers les tâtonnements perdus.

Il faut regarder nos élèves et tout voir. « Oh ! que c'est beau ce que tu as fait là (ou ce que tu as dit ou dessiné) on pourrait en faire des choses ! — Quoi, monsieur ! ». Alors, fiche ou pas fiche ? Vous voulez qu'il invente ? Ça arrive. Mais souvent la lumière s'éteint.

Mais je vois pointer les anti-fiches, qui vont dire : Et pour étudier un insecte ? L'enfant venant de l'Ecole traditionnelle (Ecole de villes !) sera perdu *sans vous* ou *sans fiche*, mais bien vite peut-être laissera-t-il la fiche ou n'en prendra-t-il que ce qu'il en voudra prendre (et rajoutera !). Et pensez aux camarades qui se disent incompetents, ne nous l'ont-ils pas dit à l'unanimité dans les stages ? A eux de bien classer les fiches déjà éditées, de les afficher pour être prêts à verser de l'huile dans la lampe qui s'allume.

Je terminerai en disant que je ne veux dégoûter personne de lire les philosophes. Que le bon sens de BERNANOS évitera de vouloir continuer à enseigner à ceux qui ne veulent pas entendre. Que la pédagogie de l'étonnement n'est pas celle du prestidigitateur puisque tout étonne l'Enfant, même ce qui nous paraît peu digne parfois de cet étonnement.

J. Guidez

S'adapter ou mourir (suite)

C. Rauscher

Mon cher Freinet, je reprends une discussion que nous avons entreprise l'année passée à propos de l'adaptation de l'homme au monde moderne à la suite de ton article S'ADAPTER OU MOURIR.

Dans les deux derniers numéros de *Techniques de Vie*, tu reprends ces arguments en faveur de cette thèse et résolument tu apportes, avec quelques réserves tièdes, de l'eau au moulin de ceux qui prônent sans être conscients, l'avilissement puis l'anéantissement de la condition, et de la race humaine.

Il est vrai que le milieu ambiant évolue, les conditions de vie changent à un rythme accéléré. On se prépare à aller dans la Lune, on s'approche de Vénus en actionnant de loin des commandes électroniques... Ce serait merveilleux si toute médaille n'avait pas son revers. Tout gouvernement aspire à fabriquer ou fabriquer des bombes qui, telles des épées de Damoclès, pendent au-dessus de nos têtes. La guerre bactériologique est à nos portes. L'air est pollué de plus en plus par les gaz toxiques qui s'échappent de la si agréable automobile. Le bruit incessant mine les systèmes nerveux de plus en plus fragiles, car les décibels sont légion. Les radiations radio-actives artificielles font de plus en plus de ravages. C'est reconnu par les milieux compétents. Les aliments sont de plus en plus frelatés. Tant pis pour la santé humaine,

tant mieux pour certains porte-monnaie. Les médicaments qui devraient guérir empoisonnent, atrophient, mutilent des êtres innocents et sans défense. Les vêtements mêmes, n'échappent pas à la dégradation générale car certains tissus emmagasinent de l'électricité statique, qui se manifeste le soir, lorsqu'on se déshabille par une gerbe d'étincelles. La planification tend à faire de l'homme de plus en plus un robot sans conscience, une figurine sur un échiquier qui à chaque instant risque d'être embrasé par des plans diaboliques, tels ceux de la construction d'usines atomiques que l'homme, une fois mises en activité, ne pourra plus maîtriser. Cette terre est de plus en plus une poudrière à la merci d'un fou ou d'un inconscient. La publicité, à grands renforts de milliards, de slogans, de persuasions insinuantes, d'affirmations mensongères, d'escroqueries mentales, vante les mérites des produits néfastes de ce monde en perdition inconsciente.

Dans ce contexte, tu affirmes : *les temps marchent. Nous devons les devancer pour les orienter.*

Là d'accord, mais plus loin tu ajoutes :

Nous devons préparer les enfants pour le milieu où ils seront appelés à vivre, à œuvrer, à créer dans dix ans quand ils auront à prendre place dans les processus d'organisation, de travail ou de vie d'une société qui évolue désormais à une allure accélérée. (T.V. n° 16, p. 1).

Ne sera-t-il pas trop tard alors?

D'autre part: quel est ce milieu? Il faudrait une bonne fois pour toutes, le redéfinir, le circonscrire comme l'a fait le Père Mathieu dans *l'Education du travail*, s'y référer sans cesse.

L'Ecole peut-elle en partie réformer la société ?

Si c'est le milieu dont plus haut, j'ai tracé quelques caractéristiques, il vaut mieux mettre la clé sous la porte, vivre sans se soucier du lendemain, apprendre à nos enfants à mourir passivement, à supporter une dégénérescence précoce, à accepter l'issue du drame atroce que nous leur préparons ou du moins l'issue dont nous permettons la réalisation à plus ou moins brève échéance.

Si c'est un autre milieu, il faut le créer, le plus vite possible avec la mobilisation de toutes les énergies créatrices et surtout le créer dès l'école et à l'école en rendant les enfants attentifs aux nombreux dangers qui les guettent et en les habituant à une vie saine, respectueuse des lois naturelles. Le Bohec affirme que *l'école n'est pas le point d'appui ni le levier de la transformation de la société*. Cela ne me paraît pas si évident que cela. Je pense au contraire que si par exemple depuis qu'existent les coopératives scolaires, les maîtres en grand nombre — la moitié au moins — avaient habitué les enfants à la vie coopérative, à l'école en commun, au travail d'équipe, à la démocratie telle qu'elle y est pratiquée —

bien des choses de la vie publique auraient changé. Si les écoles secondaires avaient suivi en masse, le mouvement coopératif aurait apporté des changements plus importants encore. Si l'université avait suivi, la transformation de notre société aurait été radicale. On peut s'imaginer aisément ce qui serait advenu si l'école de tous les degrés avait enseigné des dogmes au service de l'homme à 100%.

Oui, l'école peut en partie réformer la société. De plus, si les maîtres, les professeurs voulaient redevenir des témoins vivants qui savent reconnaître et vivre selon les lois biotechniques, la meilleure des réformes de l'école aurait été faite alors. Hélas ! il y a loin de ce souhait à la réalisation, mais qui sait, peut-être les paroles du Père Mathieu dans *l'Education du travail* seront écoutées un jour. Elles le seraient si les éducateurs de l'Ecole Moderne étaient aussi conséquents dans leur vie quotidienne que dans leur pédagogie ! Encore hélas ! D'ailleurs pour quelles raisons taire les principes énoncés dans *l'Education du travail* ? Ce sont ces principes-là, principes énonçant les lignes foncières et directrices de notre action personnelle et éducative, qui devraient être continuellement énoncés et commentés dans *Techniques de vie*.

Or, que se passe-t-il ? On s'intellectualise à gogo. Je ne nommerai personne. Heureusement que par ta prose tu sais ranimer la flamme de ceux qui ont mis dans les *Techniques Freinet* leur espérance et leur foi. *Techniques de vie* tel qu'elle existe a sa raison d'être, mais les techniques de vie en sont absentes à part les techniques intellectuelles.

Je sais que tu ne peux faire mieux dans le contexte actuel. Ne penses-tu pas qu'il faut poser d'autres jalons qui démarqueront dans le milieu dans lequel nous évoluons et dans lequel évolueront les adultes de demain, les limites à ne pas dépasser pour que ne s'atrophient ni

l'intelligence, ni le mental, ni l'affectivité et afin que s'épanouissent toutes les facultés. Nous voudrions nous attacher dans notre Commission Biotechnique à fixer ces limites, à frayer le chemin qu'avec Elise tu as tracé il y a 30 ans, et qui risque bien, si l'on n'y prend garde, de s'embroussailler.

Une pédagogie vivante

Dès maintenant, je voudrais te dire que la définition que tu donnes de la pédagogie moderne, nous surprend aussi, car au-delà du passé et du présent, au-delà des changements profonds et permanents du milieu il y a l'homme, il y a l'enfant, il y a l'individu avec ses bras qui travaillent, expérimentent, échouent et réussissent ; l'individu avec son cœur qui aime jadis comme dans l'avenir ; l'individu avec sa tête qui pense, qui crée et organise par sa pensée, sa vie intérieure et sa vie extérieure. En effet il faut tenir compte aussi de ce qui est *permanent*, universel, unique, conscient dans chaque être, de ce qui ne supporte aucune atteinte sans léser, ce qui constitue la vraie

raison de vivre et de subsister. Le mot de pédagogie vivante ne conviendrait-il pas mieux ? Il paraît indispensable d'adjoindre aux apports valables du passé et aux changements profonds du milieu, cette notion essentielle de ce qui constitue dans son essence fonctionnelle chaque être humain, de ce qui constitue d'autre part ses besoins essentiels lorsqu'il est considéré comme créature intégrante du milieu naturel dans lequel il s'est créé selon des critères précis et auquel un certain modernisme le soustrait de plus en plus. Je sais qu'un tel langage heurtera pas mal d'esprits déformés par la scolastique mais ce n'est certainement pas une raison suffisante pour se taire. Il est grand temps que les éducateurs sortent de leur torpeur, de leur admiration béate des techniques industrielles, modernes, audio-visuelles y compris car ils pourraient, s'ils n'en prennent conscience à temps, travailler pour le néant des cratères atomiques, à préparer la plus immonde des tueries de tous les siècles, car à force de s'adapter on se prépare souvent à mourir.

C. Rauscher



Connaissez-vous les éditions de l'ÉCOLE MODERNE ?

- L'ÉDUCATEUR *la Revue de Travail* bimensuelle 12 F
- Bibliothèque de Travail
et son supplément *trois fois par mois* 41 F
- Art Enfantin - La Gerbe *Bimestriel* 12 F
- SPÉCIMENS sur demande : I.C.E.M. BP 282 Cannes (A-M)

L'expression libre est thérapeutique Pourquoi ?

C. Rauscher

D'après mon expérience qui se poursuit depuis 1945, dans des classes d'enfants inadaptés ou plutôt désadaptés, l'expression libre dans tous les domaines de la vie et de la scolarité, s'est avérée éminemment thérapeutique.

Je n'ai pas l'habitude de collectionner des documents qui sans l'élan affectif et émotionnel du moment sont vides de sens, c'est-à-dire « qui ne peuvent avoir de valeur que dans le présent qui les voit naître » et je ne vois pas du tout l'utilité de discourir, d'interpréter de tels documents comme on interprète un texte de Voltaire ou de Rousseau, — on sait que l'on fait dire à ces auteurs ce à quoi ils n'ont certes jamais pensé. —

Je pense que cela est beaucoup plus simple, car en effet l'expression libre permet à chaque gosse de jouer sur sa propre gamme affective et émotionnelle selon sa personnalité et son caractère, ses expériences et ses besoins. Chacun redevient lui-même, ce qu'il est en réalité et cherche sans cesse à se surpasser. La richesse cachée se révèle, sans ampleur, en toute sincérité, au grand jour. Les qualités les plus élevées naissent ou sont renforcées au fur et à mesure que l'expression libre se développe. La réussite, l'encouragement incessant (la part du maître) malgré une réussite limitée, donne des ailes, l'enfant se sent porté, soulevé, entraîné vers le succès toujours plus grand, l'expérience de plus en plus réussie est enregistrée. « Il a dit : Oh ! la jolie lune » fait briller tous les yeux. Ce « Oh ! » les ravit et cache tout ce qui est ressenti fortement mais qui ne s'exprime pas. Je pense en effet que l'expression libre mène à un certain moment à une expression si intense qui em-

pêche de s'exprimer autrement que par des onomatopées, des exclamations, des interjections.

Comment établir un profil psychologique et affectif ? Les documents, réussites et échecs de l'expression libre ne révèlent qu'une partie abstraite, une extériorisation incomplète.

J'avais, il y a quelques années, en main, un livre de Pasteur qui parlait de psychodiagnostic, il mettait l'homme en formule. Partant des quatre principaux tempéraments B, N, L, S, il leur attribuait selon des normes morphologique des coefficients. J'ai expérimenté un certain nombre d'années et je savais dans quel domaine agir sur les lacunes. De telles formules révélaient des déséquilibres notoires, et permettaient une éducation adéquate. Il était d'ailleurs curieux comme l'expression libre confirmait le tempérament. L'action thérapeutique par l'expression libre est donc en fait une action directe sur la nature et le caractère de l'enfant. Elle révèle ce qu'est l'enfant dans ses attitudes extérieures mais aussi ce qu'il est au plus profond de lui-même. Il sert à créer, ou plutôt à retrouver, une connaissance psychologique naturelle de l'être, basée sur les effets du milieu ambiant — non matériel — sur l'enfant. Tout est à explorer. La psychologie astrolologique mise en honneur à CNRS par des méthodes statistiques, est à retrouver. Nous connaissons dans nos classes les effets de la pleine lune. L'expression libre demeure non pas le critère qui permettra d'établir les bases d'un profil quelconque, à mon sens, mais sera avant tout l'élan qui équilibrera, réadaptera, libérera l'âme enfantine afin qu'elle puisse parvenir à un épanouissement intégral.

" L'énergie humaine " - 6 .

par Teilhard de Chardin

Editions du Seuil

C. FREINET

" Les Merveilles d'une Ame commune "

L'Esprit de la terre

Je ne trouve personnellement rien de simple et de lumineux comme les écrits de TEILHARD DE CHARDIN. On me dit que ses découvertes ne sont originales que parce qu'elles émanent d'un catholique qui présente une théorie peu orthodoxe de la religion. Peut-être, mais cela signifie que d'autres avant lui qui auraient dit les mêmes choses les ont rédigées dans un style si hermétique qu'il reste pour nous inaccessible.

Toujours est-il que ce livre, comme ceux dont nous avons rendu compte précédemment est pour nous pleinement enrichissant. Je ne peux en dire tout l'intérêt. Vous le lirez.

Je citerai plus spécialement les idées et les démonstrations qui touchent à notre pédagogie et à notre conception de l'éducation et de la vie.

M. Wildiers, Docteur en théologie, qui a préfacé l'ouvrage, fait quelques mises au point qui nous paraissent essentielles :

« Poussé par son désir de voir le monde en tant qu'unité, TEILHARD DE CHARDIN fut conduit nécessairement à la question suivante : Comment les deux grands

domaines de notre expérience, celui du monde extérieur et celui du monde intérieur peuvent-ils être réduits à l'unité dans le cadre d'un univers en évolution ? »

Et aussi cette démarche de pensée et d'action qui nous est familière : « Dans l'opinion de l'auteur il ne s'agit nullement à l'origine d'une théorie philosophique, mais exclusivement d'une hypothèse scientifique de travail. Cette position revêt une importance capitale. TEILHARD DE CHARDIN ne part d'aucune façon d'une espèce de panpsychisme philosophique. Habitué à un mode scientifique de penser, il construit une hypothèse provisoire, qu'il compare ultérieurement à la réalité. Ainsi, comme c'est le cas dans la science, cette hypothèse emprunte d'après TEILHARD toute sa valeur et toute sa puissance de l'harmonieuse cohérence qu'elle apporte dès qu'on l'accepte. »

Nous examinerons plus spécialement aujourd'hui un des chapitres du livre : *L'esprit de la Terre*.

Dans notre *Essai de psychologie sensible appliquée à l'Education* (1) nous appuyons toutes nos découvertes sur ce

(1) Ed. Ecole Moderne, Cannes.

fait initial : *La Vie* est. Et cette vie n'est ni totalement matérielle et physiologique ni totalement spirituelle, elle est la conjonction nécessaire de l'évolution complexe des organismes qui vont se diversifiant.

« Il faut accepter ce que la science nous dit, à savoir que l'Homme est né de la Terre. Mais plus logiques que les savants qui nous parlent, il nous faut aller presque au bout de la leçon : c'est-à-dire accepter que l'Homme soit né tout entier du monde, non pas seulement ses os, sa chair, mais son incroyable pouvoir de penser... la Vie manifestée dans l'Homme, se découvre comme une propriété sui generis du cosmos ». Et cette évolution, cette montée, se fait par le processus que nous avons mis en valeur du tâtonnement expérimental.

« Le lent mais progressif rassemblement d'une conscience diffuse, — échappant graduellement aux conditions « matérielles » dont la voile, secondairement, un état initial d'extrême pluralité. De ce point de vue, l'Homme n'est autre chose, dans la Nature, qu'une zone d'émersion, où culmine et se trahit précisément cette évolution cosmique profonde. L'Homme cesse dès lors d'être, sur Terre, une étincelle tombée fortuitement d'ailleurs. Il est la flamme qui jaillit soudainement sur Terre d'une fermentation générale de l'Univers. Il n'est plus, dans la Nature, l'énigme stérile, ou la note qui détone. Il est la clef des choses, et l'harmonie dernière. En lui tout prend figure et tout s'explique ».

Et quel beau chapitre sur l'Amour ?

« L'Amour est la plus universelle, la plus formidable, et la plus mystérieuse des énergies cosmiques. A la suite de tâtonnements séculaires, les institutions sociales l'ont extérieurement endigué et canalisé. Utilisant cette situation, les moralistes ont cherché à le réglementer, - sans dépasser, du reste, dans leurs constructions, le niveau d'un empirisme élémentaire, où traînent les influences de conceptions périmées sur la Ma-

tière, et la trace d'anciens tabous. Socialement, on feint de l'ignorer dans la science, dans les affaires, dans les assemblées, - alors que, subrepticement, il est partout.

Est-il vraiment possible à l'Humanité de continuer à vivre et à grandir sans s'interroger franchement sur ce qu'elle laisse perdre de vérité et de force dans son incroyable puissance d'aimer ?

« L'Amour serait l'énergie psychique primitive et universelle ».

Nous parlons d'atteindre toujours davantage, par notre pédagogie, une affectivité qui est une face trop négligée du problème et qui prépare cette *Hominisation* qui est le mot familier de TEILHARD DE CHARDIN.

« Par principe et par instinct, l'homme s'écarte normalement de l'homme. Mais en revanche quel achèvement dans ses puissances, lorsque, dans la recherche ou dans le combat, il est saisi par le souffle de l'affection ou de la camaraderie ! Quelle plénitude, lorsque, à certaines heures de péril ou d'enthousiasme, il se trouve accéder dans un éclair, aux merveilles d'une Ame commune ! Ces pâles ou brèves illuminations doivent nous faire soupçonner quel formidable pouvoir de joie et d'action sommeille encore au sein de la nappe humaine ».

« L'esprit arrivera toujours comme il l'a fait jusqu'ici, à se jouer des déterminismes et des hasards. Il représente la portion indestructible de l'Univers ».

Comme on le voit TEILHARD DE CHARDIN ne s'embarrasse pas de tant de considérations traditionnelles sur la conception de Dieu. Et son explication du divin n'a rien d'orthodoxe.

« La religion peut devenir une opinion. Elle est trop souvent comprise comme un simple apaisement de nos peines. Sa véritable fonction est de soutenir et d'aiguillonner les progrès de la Vie ».

C.F.

AU MEXIQUE

**Le journalisme, la critique
et la Révolution.**

Traduction d'Aimé SERT

*Article extrait du Boletín del Consejo Nacional Técnico
de la Educación Año V Num 10 Nov 1962.*

Tout maître reconnaît l'énorme importance qu'a de nos jours, la presse écrite ou parlée, comme complément de l'éducation. Son action peut être constructive, mais aussi destructrice si elle répond aux intérêts mesquins ou de lucre.

Parmi les activités créatrices et pratiques, nos programmes comprennent, dans tous les cycles, l'élaboration de journaux muraux *polygraphiés* ou imprimés. On veut ainsi pousser les élèves à utiliser en partie les connaissances acquises et exprimer leurs opinions sur tel ou tel problème, leurs préoccupations, leurs désirs. Si le professeur sait guider ses élèves, les uns rédigeront, les autres illustreront le journal, développant leur habileté manuelle grâce à laquelle s'exprimera leur fantaisie créatrice.

En inaugurant cette activité, l'éducateur expliquera que le journalisme est une activité professionnelle qui exige une conscience et une moralité irréprochables. Le journalisme est d'ailleurs une des manifestations les plus

élevées de la vie sociale. Grâce à lui s'établit un échange continu entre les habitants d'un pays, et entre ceux-ci et ceux des autres nations. La presse permet un échange renouvelé et constant de pensées et d'expériences.

La force du journalisme, qu'on nomme la *quatrième puissance*, réside, lorsqu'il traduit les inquiétudes du peuple, reflétant la réalité et posant courageusement les problèmes, faisant une critique constructive, dans le fait qu'il motive et oriente l'opinion publique vers la lutte pour la correction des déficiences administratives, pour les tâches qui aboutiront au progrès collectif.

Si nous revoyons l'évolution de la culture nous remarquerons que l'imprimerie a favorisé au maximum son développement. Et elle constitue aujourd'hui comme autrefois, la forme d'expression permanente, qui jalonne pas à pas les progrès scientifiques, économiques, politiques, littéraires et artistiques de l'humanité. Et ceci bien qu'en ce siècle soient nées de nouvelles formes d'information par

la radio et la télévision, la valeur de la parole écrite ne peut être remplacée.

Suit un exposé historique (que les professeurs sont invités à soumettre à leurs élèves)

- sur l'histoire de la presse au Mexique ; de 1536 : première imprimerie à 1800 ;

- sur son influence pour l'évolution et l'indépendance du Mexique ; XIX^{ème} siècle ;

- sur la lutte du journalisme pour la liberté contre les dictatures, de Porfirio Diaz en particulier, jusqu'en 1917 ;

- sur l'embourgeoisement du journalisme enfin, à partir de 1920, celui-ci perdant toute ardeur dans la lutte pour le progrès, devenant au contraire, un ferme soutien du conservatisme, sinon de la réaction, pervertissant ainsi « le sens de la lutte du peuple mexicain ».

Enfin la tendance au « paquinisme » (bandes dessinées sans doute) est actuellement une manière d'avilir et de vulgariser la culture, utilisant des dessinateurs et rédacteurs superficiels ou incultes qui trahissent les classiques nationaux et universels, et l'histoire des faits patriotiques. Les historiettes si voracement consommées par notre peuple semi-analphabète, cherchent à implanter des conceptions de la vie sociale opposées à l'idéal dans lequel puise sa raison d'être notre désir d'indépendance et de justice sociale qui impose la lutte contre les discriminations et inégalités de toutes sortes.

Il n'existe qu'un nombre réduit de publications spécialisées comme les suppléments culturels de quelques journaux. Et actuellement n'existe plus le journalisme combattif du siècle dernier et du début de celui-ci, qui servit la cause de notre évolution sociale.

Nous avons déjà dit que la valeur de la presse écrite est irremplaçable. Elle est comme un aiguillon à la conscience de l'homme.

La lecture est réflexion et apprentissage. C'est pourquoi l'écrit d'un journaliste est important lorsqu'il reste fidèle à la réalité ; mais sa responsabilité est énorme quand il oriente les consciences individuelles et la conduite publique par ses éditoriaux et articles. Le professionnel du journalisme comme reporter en contact avec l'événement, à chaque instant, amène une option au journal. Quand il s'agit du commentateur, de l'éditorialiste, du rédacteur, la mission est fort difficile car ils doivent juger, critiquer et établir des thèses avec un sens constructif qui aident à résoudre les problèmes qui à un moment concernent la communauté.

Nous avons réalisé cette brève synthèse sur le journalisme révolutionnaire afin que les professeurs puissent démontrer combien, lorsque sa critique prétend corriger les déficiences des institutions politiques et économiques, le journalisme, attaché à une responsabilité et une éthique professionnelles, porte toujours aux masses populaires un message stimulant vers le progrès scientifique et l'avance de la culture.

Il est recommandé que les professeurs fassent visiter à leurs élèves les hémérothèques. Les étudiants pourront connaître ainsi le contenu, le format, l'illustration des journaux qui jalonnent l'histoire de nos luttes, ce qui les aidera à préparer les matériaux de leurs périodiques scolaires. Il est aussi à conseiller aux maîtres de sélectionner des informations, éditoriaux, commentaires et articles de la presse quotidienne, pour les juger et critiquer. On peut remarquer que beaucoup de ces suggestions ne peuvent être mises en pratique qu'à partir du 6^e degré (11 ou 12 ans si la scolarité est comme en France) de l'école primaire et dans l'enseignement moyen (secondaire sans doute).

Sert (Ariège)

La Réforme de l'enseignement ne constitue pas une spécialité française. Il n'est point d'Etat qui n'échappe à une reconsidération de l'enseignement à la suite de la révolution industrielle et économique de ces dernières années. Il peut donc être intéressant de relever comment les législateurs et l'opinion publique des différents pays réagissent aux vrais problèmes de l'heure : assurer un enseignement laïque et polytechnique dans une école dont la base doit être un tronc commun, si l'on veut éviter la ségrégation sociale et égaliser les chances.

Au centre de l'Europe, l'Autriche est un test. La guerre lui a fait subir une double influence : occidentale et russe. Bien qu'appartenant au bloc occidental elle n'a pas hésité à opter pour une **éducation polytechnique**, terme interdit dans l'Allemagne d'Adenauer, où l'on a peur d'imiter en quoi que ce soit les institutions scolaires de la République Démocratique Allemande.

En pédagogie, l'Autriche a de vieilles lettres de noblesse qui datent du début du siècle et auxquelles notre ami Dottrens a consacré une longue étude (*L'éducation nouvelle en Autriche* - Delachaux éditeur, 1927). Mais il s'agit là d'expériences se limitant à la capitale et bénéficiant d'une opinion nourrie de la pensée socialiste. La campagne - et l'Autriche est avant tout un pays agricole pauvre - afficha de tout temps un attachement profond à l'école confessionnelle et à l'éducation basée sur l'autorité du maître et l'obéissance docile des élèves. Ce conservatisme explique que la législation scolaire de 1869 soit encore en vigueur jusqu'à ces derniers mois. En annexant l'Autriche, Hitler lui avait

imposé en 1938 le système scolaire du Gross-deutschland. On le répudia en 1945, mais il fallut 17 ans de projets et de discussions pour faire aboutir un projet qui contient quatre détails vraiment révolutionnaires étant donné les traditions autrichiennes :

1) l'enseignement spécial devient obligatoire pour les enfants arriérés.

Jusqu'à présent, comme c'est encore le cas en France, les parents pouvaient refuser d'envoyer leur enfant dans un établissement de perfectionnement. Mais la vanité ou la négligence familiale faisaient de leur héritier un infirme mental définitif. Dorénavant, l'assistance à un enfant handicapé revêt un caractère obligatoire.

2) la liberté de pensée des adolescents est respectée.

C'est le premier système scolaire confessionnel dans le monde, où dès l'âge de 14 ans, les élèves peuvent demander eux-mêmes à être dispensés de l'enseignement religieux alors qu'ailleurs cette dispense ne peut être sollicitée que par les parents. Dans les établis-

sements techniques, cet enseignement n'est qu'une option parmi les matières à option, et non plus un enseignement de base obligatoire et privilégié, comme dans les pays d'Europe occidentale (à l'exception du nôtre). Dans l'enseignement public, les écoles du premier degré ne seront plus confessionnelles mais interconfessionnelles. C'est là un pas très sérieux vers un enseignement de type laïque.

3) *l'année polytechnique*, la neuvième (de 15 à 16 ans) pour les élèves s'orientant vers un métier fait une large place aux visites d'usines, aux entretiens avec les orienteurs professionnels, aux matières à option (atelier, dactylo, langues étrangères). On évite ainsi la brutale insertion dans le monde du travail d'adolescents n'ayant en aucune occasion d'opter en connaissance de cause pour un métier, ni de se familiariser avec l'univers sociologique de l'atelier ou de l'usine. Cette

année polytechnique ne comprend pas de stages réels (comme en RDA ou en URSS), elle n'est pas commune à tous les élèves (mais seulement aux moins doués qui abandonnent leurs études à 16 ans au lieu de le faire à 18 ans). C'est une année de transition et non de brassage comme dans les Républiques Populaires.

4) *l'enseignement obligatoire est gratuit*. Cette gratuité s'étend aux repas scolaires, aux fournitures classiques et au ramassage.

En Europe, l'Autriche compte plutôt parmi les nations économiquement faibles. Elle a connu les brimades de l'annexion, le démantèlement des usines et l'occupation sans bénéficier autant que l'Allemagne de l'aide américaine. Elle a donc quelque mérite à rajeunir ses structures scolaires.

R. Ueberschlag

DANS VOTRE BIBLIOTHÈQUE :

- Vous avez un enfant 15,00 F.
Elise et Célestin Freinet
- Les dits de Mathieu 6,85 F.
C. Freinet
- L'éducation du travail 15,00 F.
C. Freinet
- Essai de psychologie sensible
appliquée à l'éducation 4,00 F.
C. Freinet



Toutes commandes à C.E.L. - B.P. 282 Cannes - C.C.P. Marseille 115.03

A PROPOS DES ŒUVRES DU D^r LAFORGUE

A la suite de très intéressants articles du D^r Lucotte, parus ici-même, divers camarades m'ont demandé comment on pourrait être renseigné sur l'œuvre du D^r Laforgue.

Voici la réponse du D^r Lucotte :

1^o - On trouve actuellement :

Psychopathologie de l'échec
chez Payot ;

Talleyrand l'homme de la France, Ed. Monf-Blanc.

Ce sont deux ouvrages importants, dont la lecture me paraît particulièrement recommandable dans le milieu enseignant.

2^o - Avec Madame Laforgue et notre ami Bernard Steele qui vient d'acheter les Editions du Mont-Blanc, nous nous occupons de la publication des œuvres complètes de Laforgue, ce qui représente un gros travail. Paraîtront en premier lieu et d'ici quelques mois, les trois volumes suivants :

Au-delà du scientisme
Relativité de la réalité
Clinique psychanalytique

LA LUNE, MYTHES ET RITES,

Collection orientale,
Editions du Seuil.

Qu'est-ce que la Lune ?
Y existe-t-il des êtres vivants ?
Des hommes y sont-ils déjà

allés ? Est-ce que la Lune a une influence sur le caractère, ou sur les semis de petits pois ou de haricots ? Il y a des siècles que les hommes se posent ces questions. Telle est la première constatation qu'on peut faire à la lecture de ce livre qui étudie les conceptions lunaires des peuples proches et extrême-orientaux, des anciens Egyptiens aux Samoyèdes actuels, chaque peuple étant confié à un spécialiste. D'où une richesse, un foisonnement de bazar, qui laisse un regret : celui de nous faire faire un survol rapide, trop rapide parfois, quoique souvent imposé par la surabondance ou le défaut de documents.

On y apprend ainsi que les croyances de nos paysans sont les mêmes transmises sans doute par les almanachs — que celles des Arabes du VII^e siècle, qui les tenaient d'ailleurs des anciens Babyloniens ; qu'un peu partout, la Lune est considérée comme une divinité bienfaisante, quoique cela soit particulièrement vrai chez les Indiens et les Bédouins du désert brûlé par les ardeurs du soleil et à qui la Lune apporte la fraîcheur.

En ce domaine, c'est un Chinois qui, le premier, est allé dans la Lune et en est revenu : bien avant Cyrano de Bergerac, l'empereur

Hiuan-tsong des T'ang a fait son voyage dans la Lune, pendant la nuit, bien sûr, le 15^e jour du 8^e mois de 718. Expédition éminemment pacifique : il en ramena un ballet, qu'il appella *Vêtement de plumes et d'arc-en-ciel*, qu'on danse encore de nos jours.

Moins pacifiques furent les conflits que suscita le choix entre calendrier solaire et calendrier lunaire. Souvent, on s'en tira par un compromis. Ainsi, le judaïsme officiel soutenait le calendrier lunaire tandis que la secte des Esséniens (que nous ont fait connaître les manuscrits de la Mer Morte) étaient pour le calendrier solaire. De même chez les Arabes musulmans : la vie religieuse est réglée par la Lune, la vie profane et notamment la vie rurale par le soleil, malgré les protestations des théologiens et des canonistes de l'Islam.

Les poètes, eux, s'inquiètent peu de ces combats de religion. La Lune est un arsenal de comparaisons : à quoi comparer le visage gracieux de sa bien-aimée, sinon à la pleine-lune ? La seule contestation paraît porter sur le point suivant : le clair de lune est-il propice à l'amour ou ne faut-il pas préférer la nuit noire ?

G.-J. M.

SAVOIR RESPIRER

Docteur René LACROIX
Ed. Dangles

Savoir respirer est la clé de toutes les pratiques de yoga, qui visent non seulement à fortifier l'organisme mais encore à donner à l'être moral, le contrôle du corps et de la personnalité. Ces pratiques de yoga, valables pour une civilisation d'êtres méditatifs, ne semblent pas donner dans nos sociétés occidentales outrancièrement mécaniciennes, les résultats attendus. Sans nul doute, il faut adapter l'art de respirer à des gens pressés, nerveux, égoïstes et soucieux de rendement immédiat.

Il semble qu'enfin, un praticien ait compris les difficultés du problème et nous ne pouvons que nous en réjouir. La culture respiratoire que propose le Docteur Lacroix avec ses exercices rythmés de tout l'appareil neuro-musculaire, n'est pas une simple gymnastique. Elle est en même temps la clé d'une culture intellectuelle et morale telles que les comprenaient les Grecs.

Cette conception unitaire de la personne humaine est pour nous éducateurs, un enseignement. Elle mérite d'être connue, pensée, promise dans nos milieux enseignants.

E.F.

LA CULTURE POPULAIRE EN FRANCE

Jacques Charpentreau et
René Kaës

Les Editions ouvrières 1962

L'ouvrage tente de faire le point des efforts qui sont faits de part et d'autre en faveur de la culture ouvrière, les deux étant souvent confondues dans la pratique, à tort peut-être.

Nous nous arrêterons plus particulièrement sur deux aspects de l'éducation populaire : *l'Education artistique* et *l'apprentissage de la pensée*.

Les auteurs relèvent trois tendances : la rencontre de l'œuvre d'art dans le lieu même pour lequel elle a été faite (il s'agit surtout d'art sacré : Ronchamp, Assy Audincourt...); les visites de musées ; le réalisme socialiste. On oublie une quatrième *tendance*, qui est peut-être la seule valable : peindre, modeler, sculpter, cuire, en un mot créer soi-même. C'est la seule voie qui soit vraiment éducative. Car bien rares sont ceux qui ont senti s'éveiller en eux la fibre artistique en écoutant un conférencier devant une succession de toiles exposées. Le musée n'est peut-être pas tout à fait inutile, mais il risque de tuer l'esprit créateur. Et même la rencontre d'un créateur comme Le Corbusier à travers la chapelle de Ronchamp, si elle ne va pas plus loin

si elle ne débouche pas sur la création, est-ce vraiment éducatif ? On peut se le demander.

Il y a des techniques d'*apprentissage de la pensée*. On part du principe que la culture est avant tout intellectuelle et qu'il faut donc développer en l'individu une armature intellectuelle qui permette l'exercice de la pensée et l'expression des idées. Autrement dit, à peine caricaturé, c'est de la *formation accélérée* : comme on fait un maçon en trois mois, on peut faire un intellectuel en quelques stages. Au lieu de quoi, on semble plaquer un échafaudage artificiel qui peut intéresser certains militants déjà bien ouverts aux disciplines intellectuelles, mais qui n'intéressera jamais la masse. Les auteurs de l'ouvrage aboutissent d'ailleurs à cette conclusion. *Assimiler la culture populaire à une technique de la pensée* (comme à tout autre moyen technique) *ce serait faire régresser un mouvement d'émancipation que nous avons au contraire la charge d'aider à se développer* ». (p. 140).

Ouvrage simple et clair, qui fait le point sur la question. Celui qui veut s'initier à la culture populaire telle qu'elle essaye de se développer en France, a intérêt à le lire.

G.-J. M.

Vous pouvez utiliser dès cette année en classe de 6^{me}

" LE MANUEL MODERNE D'HISTOIRE "

soit les 3 fascicules de fiches parues dans les *S.B.T.* 91-92, 97-98, 108-109-110

120 fiches seules 5 F

120 fiches sous classeur 8 F

Pour toute commande par 20 exemplaires, nous offrons un ensemble gratuit de B.T. et S.B.T. couvrant toute la documentation sur la Préhistoire et l'Antiquité.

100 FICHES-GUIDES

pour les **Travaux Scientifiques Expérimentaux**

Déjà un grand succès ! sous classeur : 9 F. — En pochette : 6 F.

C.E.L. - BP 282 Cannes - C.C.P. Marseille 115 03

Connaissez-vous les éditions de l'ÉCOLE MODERNE ?

- **L'ÉDUCATEUR** la Revue de Travail bimensuelle 12 F
- **Bibliothèque de Travail**
et son supplément trois fois par mois 41 F
- **Art Enfantin - La Gerbe Bimestriel** 12 F
- **SPÉCIMENS** sur demande : I.C.E.M. BP 282 Cannes (A-M)