

ICEM

Bulletin de liaison
CLASSES DE PERFECTIONNEMENT
MAISONS D'ENFANTS

N° 7 - 8

1er-2ème trimestre
1960-61

Responsables:

B. MONTACLAIR, Le Bouyssou par Assier (Lot)

P. VERNET, 17 rue Miramont Decazeville (Av.)

S o m m a i r e

	pages
LA COMMISSION A LA CROISEE DES CHEMINS	1
PLAN DE TRAVAIL POUR LE CONGRÈS	2
CAHIERS ROULANTS	3
LE RECRUTEMENT DE NOS CLASSES	7
L'ÉCOLE-CASERNE	10
PROBLÈMES GÉNÉRAUX DES C. de P.	17
LA COOPÉRATION DANS NOS CLASSES	22
DOCUMENTATION	27
DOCUMENT: Un livret trimestriel	28

----- R e n d e z - v o u s à S T - É T I E N N E -----

Soyez nombreux au Congrès! Une salle nous sera réservée.

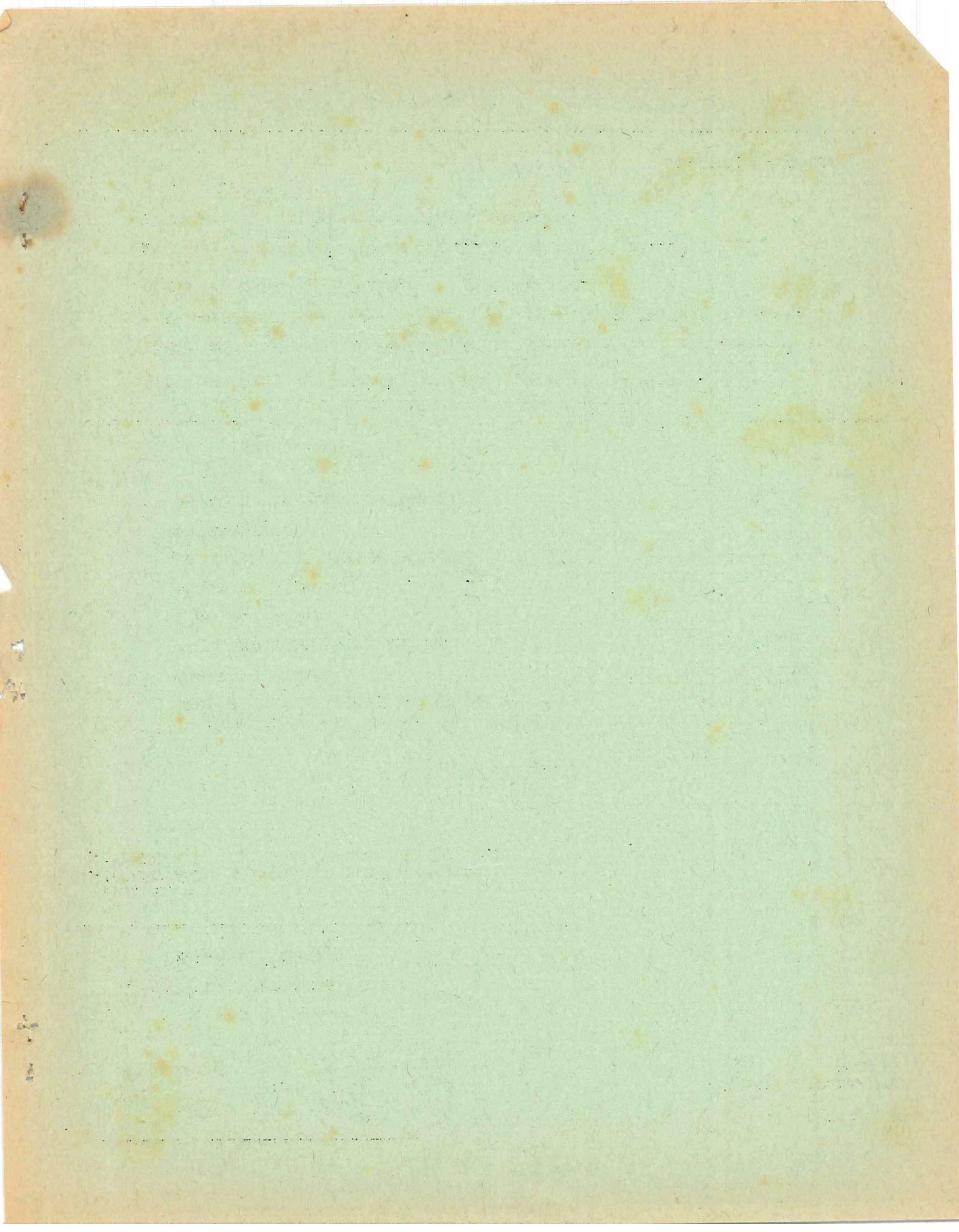
IMPORTANT - Apportez ou expédiez à la Commission (avec bordereau d'envoi pour nous faciliter les retours): Albums - MONOGRAPHIES - Documents - JOURNAUX SCOLAIRES - Peintures - Cahiers, etc.

Ne dites pas: "Ce n'est pas bien... ça ne vaut rien!..."

Votre travail intéressera toujours quelqu'un!

A bientôt!

MONTACLAIR - VERNET



LA COMMISSION CDP - MAISONS D'ENFANTS
A LA CROISÉE DES CHEMINS . .

=====

On peut dire que l'année scolaire a été un peu, pour la Commission, un "passage à vide".

Des difficultés de toute sorte ont gêné le travail des uns et des autres, et ne nous ont pas été épargnées non plus. De plus, on ne peut travailler efficacement que si l'on est fortement "sollicité", et les sollicitations (cahiers de roulement, lettres, etc.) ont été, de la part des camarades, plus rares cette année. Nous étions plus riches (trop!) les années précédentes.

Il nous faut donc nous ressaisir. Et réorganiser le travail de la Commission en fonction des exigences nouvelles, qui apparaissent de plus en plus urgentes et de plus en plus nombreuses. En fonction aussi de la nouvelle organisation de l'ICEM. Le Congrès de St-Etienne devra donc permettre de régler ces importantes questions:

Vernet souhaite passer la main à un autre pour les Classes de Perfectionnement (pour des raisons de santé). Sur le plan des Maisons d'Enfants, Montclair quitte l'internat pour diriger à Caen un service d'Action Educative en Milieu Ouvert, et, pour diverses raisons, il lui faut, lui aussi, envisager la succession.

Il faudra "éclater" et décentraliser. L'éparpillement des responsables des Cahiers roulants, amorcé à Avignon, n'a peut-être pas été concluant. Nous étudierons le problème.

Allons! ce premier éditorial, préparé il y a quelques mois pour le n° 7, était vraiment trop pessimiste. Depuis, si nous n'avons pas eu la quantité (deux Cahiers seulement ont pu être récupérés), il y a la qualité: vous allez en juger!

Mais battez votre coulpe, responsables de Cahiers et coéquipiers! Voyez de combien de richesses vous privez les camarades, en gardant par devers vous ces Cahiers qui devraient circuler rapidement pour être efficaces. Il faudra à Saint-Etienne réorganiser sérieusement cela. Voyez par ailleurs.

COMMISSION CLASSES DE PERFECTIONNEMENT-MAISONS D'ENFANTS

Six cahiers roulants, sur des thèmes précis, ont circulé cette année (pas toujours avec rapidité). Nous avons reçu également pas mal de courrier. Ce 1er Bulletin faisant suite à diverses circulaires parviendra avant le Congrès aux membres de la Commission.

Les camarades responsables des Cahiers sont priés de les récupérer avant le Congrès, et de les apporter, sinon de nous les faire parvenir d'urgence.

Nous demanderons comme l'an passé quelques instants de leur temps à Freinet, Beaugrand, Madeleine Porquet, afin de nous éclairer dans les sujets qui seront abordés:

- Calcul; - Initiation à la lecture; - Orthographe - Problèmes propres aux M.E.

Nous espérons que le Dr Oury pourra comme l'an passé nous aider dans nos travaux. Nous tâcherons cependant d'alléger le programme, afin de permettre à chacun de trouver le temps de tirer profit des expositions et des activités du Congrès.

MONTCLAIR - VERNET

PLAN DE TRAVAIL
POUR LE CONGRÈS

Nous demandons aux camarades de prendre contact dès leur arrivée avec la Commission. Nous tâcherons d'assurer, dans la salle qui nous sera réservée, une permanence.

Le programme général du Congrès ne nous est pas encore parvenu, mais nous pouvons dès maintenant prévoir les matières au programme, en ce qui nous concerne:

1.- Maisons d'Enfants

Nous serions heureux d'avoir, comme l'an dernier, la présence du Dr Oury, qui nous aiderait à mettre sur pied un plan de travail pour cette fameuse question de relations humaines dans les collectivités.

2.- Etude (par sous-commissions si nous sommes nombreux, comme à Avignon et à Mulhouse) des thèmes lancés dans les Cahiers roulants:

- Rééquilibration (Rauscher pourrait nous faire une démonstration?);
- Initiation à la lecture (la camarade qui nous avait parlé l'an dernier de la méthode Bon Départ pourrait, si elle est là, préparer un petit exposé sur ce qu'elle fait);
- Calcul initiation (apporter problèmes libres, observations diverses); nous demanderons à Beaugrand de venir nous aider;
- Calcul perfectionnement;
- Orthographe;
- Problèmes généraux de la CDP - La Coopération - Réorganisation des circuits de Cahiers roulants (voir plus loin).

3.- Nous monterons cette année une école de Plein Air appartenant à la ville de St-Etienne, et située à St-Paul-en-Janez, à 20 km du Congrès (facilités de transport par car), et Beruti nous dit:

"Le Directeur est un bon camarade qui pratique pas mal de techniques Freinet: Correspondance internationale en espéranto avec Bulgarie - Imprimerie, etc. Un élève de cette école fait partie du bureau départemental des Coopés. Il doit y avoir, outre le Dr Oury, pas mal de psychiatres, psychologues: cette année, ils se joindront à votre caravane. Je pense que vous serez satisfaits!"

4.- Organisation ou réorganisation de la Commission en fonction du départ de Vernet-Montaclair, et dans le cadre de la nouvelle organisation de l'ICEM.

Nous formions un tandem et nous avons l'occasion de discuter souvent ensemble: Montaclair était axé surtout sur les Maisons d'enfants et les relations extérieures: psychiatres, psychologues; Vernet, lui, sur les relations internes, les cahiers roulants et le bulletin.

Cela représente un gros travail de secrétariat! Il faudrait à notre avis qu'une nouvelle équipe se reforme. Vernet veut bien conserver une partie de ses activités au sein de la Commission, mais doit passer la responsabilité des Classes de Perfectionnement qu'il ne peut assumer actuellement.

5.- Nous essayerons aussi de ne pas trop tasser, afin que les uns et les autres aient le temps d'aller puiser dans les autres Commissions et dans les expositions, classes, etc. ce qui peut les intéresser.

CAHIERS ROULANTS

Rappelons brièvement nos essais jusqu'à ce jour.

1.- Premier départ: liberté totale pour chaque participant à un Cahier de soulever les questions qu'il voudrait: lecture - calcul - contrôle des acquisitions - plans de travail et brevets - correspondance - l'observation, le recrutement, etc... étaient tour à tour abordés sur un même cahier.

Chaque cahier circulait dans une équipe de 8 à 10 camarades. Chacun ne devait le conserver que 3 jours et envoyer au suivant de la liste.

En fin de circuit, une synthèse - ou au moins un écho des cahiers - devait être donné dans le Bulletin. Ce sont ces cahiers qui ont alimenté nos 6 bulletins parus, et nous étions si riches qu'il nous fallait sacrifier des réponses pourtant intéressantes.

2.- Ces cahiers ne donnant pas totale satisfaction, nous avons, au Congrès d'Avignon, établi de nouveaux circuits sur de nouvelles bases.

Les premiers cahiers étaient partis à l'origine du tandem Montclair-Vernet. Ces nouveaux cahiers, axés sur un thème précis, avaient chacun un chef de file (v. Bulletin n° 6 et circulaire novembre) et à la liste initiale de 8 à 10 camarades, de nouveaux camarades se sont ajoutés, portant le nombre des équipiers de 12 à 15 pour certains cahiers.

Nous attendions des échos de ces cahiers pour le bulletin de décembre. Mais, comme soeur Anne, nous n'avons rien vu venir! Il y a un grain de sable dans notre machine, qui ne tourne plus rond. Nous avons essayé de faire le point et de vous informer avant le congrès,

Où en sont nos cahiers?

1) Problèmes généraux des CDP:

Responsable, J. Tisserand, 35, chemin de Vieilley, Besançon (Doubs) - Départ le 19 mai 1960 - passé par Marguerite Abran, Rauscher, M. Bottero, H. Virard - en souffrance chez G. Maurel, qui l'a renvoyé début février.

2) Rééquilibrage

Responsable, Rausher, école spéciale, 13, quai du Fossé, Mulhouse (H.-R.) - reçu par Capitaine avant les vacances - expédié à Choisine qui ne l'a pas reçu.

3) Calcul initiation

Aline Andrès, école maternelle Pont-de-Claix (Isère) - il est parti - a été signalé par Marcel Yersin (Lausanne).

4) Calcul perfectionnement

Henri Alpe, E.P.A Clinique d'Aiglun (B.-A.) - il est parti - passage signalé par Capitaine qui a réexpédié à Leray.

5) Orthographe

Laine, 8, rue des Champs, Orbec (Calvados) - aucune nouvelle.

6) Initiation à la lecture

Lancé par M. et Mme Lebre - reçu par D. Jacob - réexpédié à A. Andrès qui l'a renvoyé à J. Tisserand courant octobre.

MAISONS D'ENFANTS

Le cahier "Maisons d'enfants" n'est pas parti:

- Il m'est apparu très difficile d'aborder le problème, que je ne savais par quel bout prendre;
- Les gens contactés (Planchon, un ingénieur chimiste) n'ont pas répondu;
- Le temps m'a manqué pour penser sérieusement le problème et ordonner tout cela. J'ai répugné à partir sur de vagues bases pas assez assurées;
- Je suis depuis quelque temps directement au coeur du problème, et je n'ai pas voulu courir le risque de personnaliser la question. Je risquais de n'être pas assez objectif, ou de l'être trop. J'aurais dû mettre en cause des personnes, et non plus des idées: c'est délicat!
- Je comptais faire un stage dans la clinique du Dr Oury, afin d'avoir sur la question des bases solides: il m'a été impossible de me libérer pour ce séjour.

Oury nous signale par ailleurs que le docteur serait disposé à nous aider pour ce problème; éventuellement un bulletin pourrait être ronéotypé à Cour-Cheverny.

Il nous faudra donc, à St-Etienne, nous mettre sérieusement au travail, et élaborer une méthode de travail.

Cette année n'a pas été tout à fait perdue, puisque, sensibilisés à la question, nous n'avons pas manqué de reconsidérer notre travail et d'observer ce qui se passait autour de nous, en fonction des lumières apportées par le Dr Oury à Avignon. Assurons-le de notre désir d'apporter notre modeste collaboration à ce travail qui lui tient tant à coeur.

RÉFORME DES CAHIERS ROULANTS

Pour nous permettre de travailler plus efficacement au Congrès et l'an prochain, nous allons vous faire part des propositions que nous avons à ce jour:

Donnadiou (Var)

1ère réforme: le nombre de participants est trop grand et l'équipe devrait être partagée en deux; le rythme du passage serait donc accéléré;

2ème réforme: Je préfère qu'une question soit traitée le plus profondément possible. On pourrait développer une expérience, et cette confrontation serait plus profitable à tous.

Mme Dhénain (Yonne)

Il vaut mieux s'en tenir aux cahiers spécialisés. Il serait bon peut-être d'avoir même un plan de travail, - exactement un canevas.

Faligand (Paris)

Je propose:

a) de limiter à 5 (+ Vernet) le nombre de travailleurs destinés à utiliser un cahier de roulement. Les camarades du groupe parisien peuvent être répartis dans des groupes de 5 différents (ils ont l'occasion de se voir plusieurs fois dans l'année);

b) que chaque page soit pourvue d'une marge à droite (1/3 de page) pour que les lecteurs puissent noter dans cette marge de brefs commentaires en face des lectures qui les ont suscités, quitte à développer ces commentaires plus loin;

c) qu'à chaque passage, chaque camarade note à la fin de son commentaire un nouveau sujet de discussion pour le prochain tour. Vernet choisira;

d) d'arrêter le cahier quand il est terminé, faire une synthèse qui servira d'en-tête dans le suivant et le verser aux archives.

Je pense qu'une soirée suffit pour lire le cahier et rédiger; 3 jours de stagnation sont un maximum.

et enfin les propositions détaillées de Salmon (Seine):

Je suis d'accord avec Donnadiou sur le nombre des participants. Toutefois, le partage de l'équipe en deux signifierait: a) un rythme de passage accéléré; b) le nombre des expériences et des tentatives pouvant prêter à confrontation serait par ce fait même réduit de moitié.

Par conséquent, tout en conservant l'idée de Donnadiou, je suggère que nous travaillions par groupes, chaque groupe étant l'association de deux équipes. Il serait alors possible, soit une fois, soit deux fois par an, d'échanger les cahiers, ce qui nous permettrait, tout en gardant l'avantage du travail en profondeur, d'y joindre l'étendue des expériences.

D'accord aussi avec Donnadiou pour le choix d'un sujet précis. Je considère même que des sujets tels que: "Initiation à la lecture" ou "Initiation au calcul" sont trop vastes, et que l'on devra choisir dans chacune de ces questions un point précis. Si je prends l'exemple de l'initiation à la lecture, ce pourra être: "Les premiers débuts de la lecture" ou, au contraire: "La fin de la phase d'initiation". C'est ainsi, par exemple, que sous ce titre, pourront être traités des points particuliers, tels que: "Les conditions essentiellement nécessaires pour qu'un enfant puisse aborder la lecture" - "La part de l'affectivité dans le démarrage", etc.

Par ailleurs, si je suis d'accord avec l'idée elle-même du cahier roulant, je propose d'en modifier la structure afin de mieux l'adapter à sa mission. C'est ainsi, par exemple, que je considère - et je pense n'être pas le seul à le faire - qu'un délai de 5 à 6 jours est insuffisant, car il arrive (et c'est le cas pour moi-même) que le cahier tombe à un moment de l'année particulièrement chargé. Je pense donc que la structure entière du cahier roulant est à revoir. Et je propose une idée, à prendre pour ce qu'elle vaut, et qui sera susceptible de céder la place à une idée encore plus pratique, ou de subir des aménagements.

Puisque coopérateurs nous sommes, il serait souhaitable de travailler sur une base encore plus coopérative.

Pour cela, il suffirait qu'un ou deux responsables se chargent d'envoyer, dès la rentrée de septembre, une liste détaillée de questions précises à traiter. Cette liste détaillée pourrait être mise sur pied par une commission, ou bien alors elle pourrait être la somme de plusieurs listes envoyées par chacun d'entre nous, les sujets trop voisins étant intégrés sous une forme unique.

Chacun d'entre nous affecterait chaque sujet d'un numéro correspondant à ses préférences ou à ses difficultés personnelles, et renverrait la liste dans les 24 heures, de sorte qu'il serait possible aux responsables du cahier de dégager rapidement les intérêts profonds du groupe, et, en tenant compte des préférences exprimées par chacun d'entre nous (préférences majoritaires), de choisir 3 points précis à traiter dans l'année. Je pense que si nous voulons que notre travail soit rentable, nous devons savoir nous limiter et faire preuve d'une ambition raisonnée.

Une fois arrêté le choix de ces questions (je pense encore une fois que trois pour une année serait un nombre raisonnable), il serait alors possible de faire parvenir à chacun de nous la liste des trois questions, ainsi que les dates probables du passage du cahier, ce qui permettra de préparer pour cette date probable les observations et les remarques que nous aurons pu faire. Il ne nous restera plus alors qu'à ajouter un dernier paragraphe qui sera un paragraphe de réponse et d'observations résultant de la confrontation de nos travaux propres avec ceux de nos collègues.

Ceci entraînera, par voie de conséquence, une modification profonde dans la présentation même du cahier, qui cessera d'être un cahier. Si nous voulons rédiger nos observations par avance, de sorte qu'elles soient prêtes à la date fixée, si nous voulons par ailleurs confronter nos points de vue, il serait bon de rédiger nos observations sur feuilles que nous agrafferions, de sorte que, à la réception de ce paquet d'observations groupées dans une seule enveloppe (comme le cahier), nous pourrions les lire, les étaler côte à côte sur une table, voir les points communs et les différences profondes. Cela nous permettrait de faire des recoupements d'une grande valeur et faciliterait ainsi le travail de comparaison.

=====

* Lorsqu'on te parlera de ton dévouement, j'espère que tu seras bien étonné. Ou alors, change de métier.

* Après l'incontinence verbale, la punition est l'arme la plus chère aux redresseurs d'enfants.

Et le plus triste, c'est que les enfants prennent goût à ces vices de grandes personnes.

* Tu reconnaîtras ceux qui ont été élevés par une femme, ceux qui l'ont été par des vieux, ceux qui ont grandi dans un orphelinat et ceux qui ont têté les remparts.

* Il pleut. Ils viennent s'abriter dans la salle, pâles, dents serrées, petite humanité devant le désastre, désespérés de cette très vieille odeur de misère qui monte d'eux.

* Si tu veux les connaître vite, fais-les jouer. Si tu veux leur apprendre à vivre, laisse les livres de côté.

Fais-les jouer.

Si tu veux qu'ils prennent goût au travail, ne les lie pas à l'établi.

* Il faut savoir ce que tu veux.

Si c'est te faire aimer d'eux, apporte des bonbons. Mais le jour où tu viendras les mains vides, ils te traiteront de grand déguelasse.

Si tu veux faire ton travail, apporte-leur une corde à tirer, du bois à casser, des sacs à porter.

L'amour viendra ensuite, et là n'est pas ta récompense.

* Sais-tu chanter, improviser une histoire de pirates, marcher sur les mains, imiter les cris d'animaux, dessiner sur les murs avec un morceau de charbon?

Alors tu auras de la discipline.

* Dans les plus grandes pagailles, tu es le calme souriant. Dans les grands calmes, tu es le vent.

* Le plus grand mal que tu puisses leur faire, c'est de promettre et de ne pas tenir.

D'ailleurs tu le paieras cher et ce sera justice.

LE RECRUTEMENT
DE NOS CLASSES
=====

(Echos d'un Cahier non-conformiste)

Voici ce que j'écrivais en mai 60:

Les cahiers font apparaître de grandes différences dans le recrutement. Ici, on trouve des enfants de QI 0,45 à 0,75 qui ne promettent guère de reclassement spectaculaire. Là, 10 ou 11 reclassements pour une classe dans une année!

Le mot Classe de Perfectionnement aurait besoin de précisions: que devons-nous rechercher comme élèves?

Quant à l'âge de recrutement d'un débile (d'un vrai), vous paraît-il souhaitable d'attendre à 9-10 ou 11 ans, comme certains directeurs le préconisent? ou 7 ans, et même 6 ans parfois?

Avez-vous envisagé le maintien à l'école maternelle de certains enfants qui n'ont pas besoin d'être testés, leur déficience apparaissant amplement à l'oeil nu? Le cas a été posé chez nous et l'I.P. paraît favorable, les CDP étant peu nombreuses et devant se consacrer à l'apprentissage de la lecture aux enfants ayant atteint suffisamment de maturité pour y accéder.

Je laisse la parole à

Oury (Nanterre)

Je n'arrive pas à prendre au sérieux la CDP annexée à une école-caserne.

C'est bien le complément indispensable à notre Ecole Publique julesferryenne qui par ignorance prétend éduquer à la chaîne.

Tant que la fabrication des enfants demeure artisanale, l'éducation doit le demeurer, sous peine d'échecs graves.

Si on élimine les produits de la misère sociale (des erreurs éducatives aussi) et les produits du scolastisme, il ne reste plus grand chose dans nos classes: le problème se pose différemment. Diagnostic précoce après maladies, etc.

Nous n'en sommes pas là, et dans l'actuel (certains disent: le réel), il vaut mieux que les gosses aient fait la preuve de leur incapacité dans deux CP; les parents sont alors suffisamment désespérés pour qu'on puisse escompter au moins leur neutralité; dans la mesure où l'on ne fait pas comme les autres, il faut qu'ils soient persuadés que l'école "normale" a échoué, sinon ils bloquent, et on ne peut rien faire contre eux. Bien sûr, en deux ans les gosses apprennent à ne rien faire, ils sont beaucoup moins éducatibles, ils sont désespérés et désespérants; mais n'est-ce pas là notre rôle: réparer les dégâts? Alors s'il n'y a pas de dégâts, à quoi servons-nous?

Mme Vernet (Aveyron)

Oury parle de recrutement après 2 ans de CP. Notre rôle est-il seulement de réparer les dégâts? Dans certains cas, ne vaudrait-il pas mieux les éviter? Pensons aux enfants; n'attendons pas qu'ils soient complètement démolis, pour avoir l'honneur et la gloire de les rebâtir! Par ailleurs, certains parents sont très compréhensifs.

Donnadieu (Draguignan)

Depuis cette année, nous avons dans le Var un I.P unique pour les CDP, et il a

créé les C.M.P. pour le recrutement, et voilà les consignes qu'il applique:

QI compris entre 50 et 80 - Etude de la fiche scolaire, afin de voir si ce n'est pas un faux-débile ou caractériel proposé par le maître pour s'en débarrasser.

Six élèves m'avaient été signalés par les collègues: 3 CP, 2 CE 1, 1 CE 2 (QI supérieurs à 80). 5 ont été refusés et 1 CP envoyé à une consultation d'hygiène mentale pour traitement des nerfs (cauchemars, insomnie, énurésie).

Il (l'I.P) est décidé à nous défendre contre le mauvais recrutement et surtout contre les gros caractériels qui n'ont pas leur place dans une CDP; ou alors, c'est, nous a-t-il dit, la dépression nerveuse pour le maître (il a eu 2 cas cette année). Pour lui comme pour nous, la CDP n'est pas un "dépotoir".

Quant à prendre les élèves débiles plus ou moins jeunes?

A mon avis, si l'on détecte un vrai débile, je pense qu'il faut le prendre dès de C.P (après une année d'échec dans cette classe), afin qu'il n'acquiere pas dans les autres classes un complexe d'infériorité ou d'opposition, qu'il ne se referme pas sur lui-même: le temps d'épanouissement dans nos classes n'en sera que plus long, et si l'on compte le temps perdu par ailleurs, on n'obtiendrait que tardivement les résultats qui pourraient être acquis plus tôt si nous l'avions eu dès 7 ans. Vernet parle d'âge de maturité, mais cet âge n'est-il pas fonction du climat affectif que l'enfant rencontre dans la classe? Ainsi donc, attendre un âge trop avancé pour l'entrée en CDP ne fait que retarder l'âge de maturité.

Mme Résillot (Paris)

Je pense que le plus tôt est le mieux pour admettre un enfant en CDP. Une seule année d'échec en CP est un délai largement suffisant; ne pas attendre que l'âge de maturité arrive à son heure, mais provoquer son apparition par un climat affectif favorable.

Mlle Pascaud (Limoges)

Je suis persuadée que ce recrutement doit se faire le plus tôt possible: à la 1ère année de CP ou, dans les cas graves, à la sortie de l'E.M. Ceci dans l'intérêt de l'enfant, peut-être pas dans celui de notre pédagogie dite spéciale, qui semble beaucoup plus intensément curative quand elle opère sur des élèves qui ont stagné deux ans dans un CP et nous arrivent près de l'âge mental de la lecture. Nous avons ainsi un prestige plus grand auprès des familles; mais l'enfant, lui, est trop souvent perturbé et son intégration n'en est pas facilitée, au contraire.

Mme Dhénain (Tonnerre)

Je suis le vrai dépotoir; je recueille directement:

- les enfants de 6 ans de l'EM qui viennent des classes de 3 à 4;
- des élèves du CE 1 toutes caractérielles;
- et cette année une anormale (je ne suis d'ailleurs pas prête à recommencer cette bêtise; j'ai bien cru perdre le nord!)

Il faut prendre les enfants après un an de CP; je n'ai pas de mal avec celles qui m'arrivent dans ces conditions.

Vernet

Je relève dans un compte-rendu des Journées nationales des Maternelles (SNI, 22 et 23 décembre 1960) des passages me paraissant liés au problème qui nous occupe:

La présence de plus en plus considérable d'enfants instables, nerveux (sans déficience réelle), d'enfants mal adaptés au milieu scolaire a suscité l'étude du problème des enfants difficiles à l'école maternelle. En collabo-

ration, éducateurs, docteurs, psychologues ont étudié les différents cas décelés et ont cherché comment établir une liaison avec l'école primaire pour que les enfants difficiles à l'école maternelle ne deviennent pas des inadaptés...

Le Dr Kahn distingue, chez les enfants, les troubles névrotiques, les troubles caractériels et, dans une classification spéciale, les enfants franchement anormaux. La prudence est à conseiller dans le domaine des enfants difficiles, nous dit-il. Il vaut mieux être optimiste au départ, maintenir les difficiles à l'école maternelle, car l'école maternelle peut être thérapeutique pour eux. Toutefois, si les conditions matérielles d'installation de l'école ont une importance primordiale, il est un problème qui s'impose: celui de la formation des maîtresses, qui doivent créer un climat de confiance et de compréhension. Au départ de la maternelle, il faut envisager la création de classes spécialisées avec des maîtresses spécialisées; les enfants présentant des difficultés spécifiques dépistées par des rééducatrices spécialisées y seraient admis....

Les résultats seront plus sensibles si certaines conditions sont réalisées: calme, effectifs raisonnables, bonne fréquentation.

Que deviennent ces enfants difficiles? Un tiers seulement continuent leur scolarité, les autres doublent ou triplent le CP. Il serait souhaitable de créer une classe spéciale, à la sortie de la maternelle. Le premier dépistage de ces enfants appartient à la maîtresse, mais la collaboration étroite médecin-psychologue-assistante sociale permettrait de les faire bénéficier très tôt d'un enseignement adapté.

Doit-on laisser les enfants inadaptés dans une classe normale? C'est la question que pose le Dr Berge. Incontestablement, ils doivent être examinés. Entre 4 et 6 ans, un QI 70 a toutes les chances de diminuer quand l'enfant passera au CP. On peut considérer que cet enfant ne fera jamais une classe normale. Il trouverait sa place dans une classe d'attente rattachée à la maternelle, qui se situerait entre la maternelle et la classe de perfectionnement (pour passer dans les classes primaires, on devrait tenir compte de l'âge mental de l'enfant et non de l'âge réel).

Et comme de tels problèmes ne se posent que dans les villes, dotées, de plus en plus, de groupes scolaires pléthoriques et de classes de perfectionnement, vous lirez ou relirez avec intérêt l'article que notre camarade Oury avait consacré, il y a près de trois ans, à l'Ecole-Caserne.

=====

* Tu t'apercevras que certains juges prennent des décisions comme les bijoutiers vendent une alliance. L'un prend la mesure du délit comme l'autre prend la mesure du doigt. L'un comme l'autre ne se soucient guère du reste.

* Elève des truites en eau sale, elles prendront le goût de vase. Elève des grenouilles en eau claire, elles prendront le goût de truite.

P. DELIGNY, Graine de crapule

L'ÉCOLE - CASERNE

FABRIQUE-T-ELLE DES INADAPTÉS?

"Les phrases négatives, c'est quand les grandes personnes nous parlent".

Georges L., 8 ans

Il ne peut être question en un seul article de traiter le vaste problème que pose une école qui n'est plus adaptée à son objet et que nous qualifierons volontiers d'"école-caserne".

Notre témoignage veut seulement suggérer ici que ce problème existe, qu'il faut remettre en question certains concepts confortables, troubler la bonne conscience de certains et dérégler quelques mécanismes de pensée.

Si, comme nous le craignons, les écoles concentrationnaires actuelles fonctionnent comme d'énormes machines à inadapter, si l'école fourmilière ne peut produire que des insectes, il paraît aussi urgent d'étudier le mécanisme d'une institution aliénante que de continuer à construire des groupes scolaires grandioses.

Il existe vraisemblablement d'autres solutions.

A sept ans, le nombre des déficients mentaux était de 2 à 3 % de la population scolaire; à onze ans, il est de 15 %. Le déficit mental va en s'affirmant avec l'âge (Institut de Démographie).

80 % des enfants se déforment sur les bancs de l'école (Professeur Léger, CREPS de Dinard).

30 à 35 % de retardés scolaires dans le primaire (Prof. R. Gal, Institut pédagogique national).

Médecins, psychologues, sociologues, inspecteurs s'inquiètent de l'effarant développement de l'inadaptation scolaire. Mais ils ont rarement l'occasion de goûter le charme de ces récréations où trépignent des centaines de gosses affolés, l'atmosphère morne de ces couloirs où piétinent les troupeaux d'enfants, l'enfer de ces cantines surpeuplées où l'on mange au sifflet, la tension de ces fins de journée où maître exténué et élèves entassés ne peuvent plus se souffrir.

Le problème étant très complexe, chaque spécialiste réussit assez bien à "expliquer" l'inadaptation.

Le rôle de la petite enfance et des difficultés familiales a été mis en évidence, l'action du milieu socio-économique commence à être étudiée, celle du milieu scolaire, des méthodes pédagogiques, l'est beaucoup moins.

Instituteurs, vivant depuis des années dans l'atmosphère de l'école urbaine surpeuplée, archaïque et autoritaire, nous avons tendance à expliquer les difficultés par ce que nous voyons quotidiennement. On voudra bien nous excuser de ne parler que de ce que nous connaissons.

"Les méthodes archaïques souvent utilisées constituent un handicap pour la vie future de l'enfant" Dr Akrawi, UNESCO.

"Plus de 60 % des enfants sont malheureux. Ils apprennent obligatoirement dans l'ennui, sans joie, comme soumis à une fatalité sociale" Dr Fourestier (Classes de neige).

"Dans une classe de plus de trente élèves... un certain nombre d'enfants subissent une mutilation de leur personnalité" Dr Chaurand, psychiatre (Toulouse).

"L'école... fatigue surtout les enfants déjà nerveux dont la sensibilité vibre trop intensément, qui se font scrupule de faire la totalité de ce qu'on leur demande, ou bien qui sont ambitieux de réussir, ou bien encore qui sont anxieux des résultats" Dr Corman, psychiatre (Nantes).

"C'est tout de même curieux qu'une classe apparaisse bien souvent comme un milieu sociologique très nocif" Dr J. Oury, psychiatre (L. & C.).

"En obligeant les enfants à travailler mécaniquement sans cultiver les fonctions supérieures de synthèse et de décision, en négligeant les liaisons entre l'affectivité et l'action, l'école traditionnelle pratique journallement de véritables lobotomies pédagogiques" Dr Tosquelles, psychiatre (Lozère).

Ces fonctions supérieures négligées, ce sont justement celles qui sont nécessaires au scientifique de demain qui laissera aux robots la pensée mécanique.

Il est au moins aussi grave de séparer l'affectivité de l'action. S'agit-il de fabriquer des super-men?

"La moitié des enfants que nous traitons dans les centres n'auraient jamais été inadaptés s'ils avaient eu en temps utile la possibilité d'établir avec leur maître des relations véritablement humaines" Prof. Mauco, Dir. pédagogique du centre Cl. Bernard (Paris).

Et cette possibilité de relation dépend surtout des "situations" dans lesquelles on place les individus.

Le groupe scolaire urbain, l'école-caserne, est voué à la pédagogie traditionnelle, à la discipline automatique et autoritaire, à la rigidité et à la stagnation. Nous ne démontrerons pas ici pourquoi. Nous nous bornerons à signaler quelques conséquences de cet état de fait.

Méthodes pédagogiques périmées et atmosphère concentrationnaire de l'école ajoutent leurs effets pour accentuer la nocivité du milieu urbain moderne.

En groupant sous le terme scolastisme des symptômes qui sont réactionnels à un milieu pathogène, nous voulons attirer l'attention - comme cela a été fait pour l'"hospitalisme" - de l'opinion et des pouvoirs publics. Psychologues et sociologues découvriront alors que vie en troupeau et vie en groupe ne sont pas synonymes, qu'il est vain et finalement coûteux de vouloir éduquer "à la chaîne".

Nous pensons qu'une pédagogie à base d'interdictions ne peut produire des hommes libres, mais seulement des infirmes mentaux. Nous lui reprochons notamment:

- de bloquer l'accès au langage - au sens large - et de tarir les sources de création;

- de monter des mécanismes d'inhibition non contrôlés qui retardent l'acquisition de la maîtrise volontaire.

Mais alors qu'il est si facile d'incriminer la médiocrité des éducateurs, nous voulons mettre en évidence la situation dégradée qui, non seulement attire les médiocres, mais les produit en détériorant autant les éducateurs que les éduqués.

LE SCOLASTISME CHEZ LES ENFANTS

Isolés du monde extérieur et coupés de leurs intérêts actuels, les élèves, assis, bras croisés, écoutent la leçon du programme, puis lisent ce qu'il faut lire, écrivent sous la dictée, corrigent leurs fautes, font des exercices et récitent ce qu'on leur a donné à apprendre.

Ceux qui réussissent sont récompensés. Ceux qui échouent ou désobéissent sont punis. Ce sont les mauvais élèves.

Le maître, assis à la chaire, apparaît en buste et domine la foule. Il sait, il enseigne, il ordonne, il juge, récompense et punit. Il est le droit et la force. Ce n'est pas une caricature. Le maître fait le travail pour lequel il est payé: il fait la classe. On ne peut lui demander de connaître chacun des 40 enfants qu'il ne gardera qu'un an et de s'intéresser à eux: on ne le lui demande pas non plus. Ses efforts pour humaniser son enseignement ont été annulés par l'ambiance. Maintenant il fonctionne.

Nous n'envisagerons pas le cas d'un maître surmené dont les réactions humaines risqueraient d'être nocives. Mais nous prétendons que cette forme d'enseignement tolérable et bien tolérée au temps où les enfants pouvaient agir, vivre et faire des expériences hors de l'école, devient insuffisante et nocive dans un milieu urbain surpeuplé où les enfants quittent les interdictions de l'école pour celles de l'appartement, ne cessent de recevoir passivement l'apport du maître et du manuel que pour entendre la radio, n'ont plus jamais l'occasion d'agir librement.

Nous essaierons de dégager les aspects de cette pédagogie qui nous paraissent générateurs de troubles.

DISCIPLINE HÉRISSEE D'INTERDITS

Impossibilité de toute action libre, de toute initiative, de toute expérience réelle.

Quelles que soient la bonne volonté et la compétence du maître, la classe de 45 élèves inconnus et entassés est passive.

Quelles que soient la bonne volonté et la compétence du directeur, la discipline d'une école de 1000 élèves est hérissée d'interdictions.

Peut-être les sociologues étudieront-ils le groupe scolaire et les problèmes que posent les concentrations d'enfants. Jusqu'ici le sujet n'intéresse personne.

Lisez le règlement intérieur des écoles publiques (circulaire BS 53 n° 3498 2000). Lisez les notes de service des directeurs d'école-caserne à leurs adjoints.

Tous les objets, tous les jeux sont proscrits.

Interdit de courir, de jouer à la balle, de stationner dans les cours, de poser le cartable à terre, de se mettre à l'ombre sous le préau, d'utiliser les lavabos et même d'utiliser librement les WC pendant les récréations.

Ces interdictions ont l'avantage indiscutable de dégager la responsabilité des fonctionnaires. Ils ont l'inconvénient de frapper d'interdit les actions les plus banales, de charger d'anxiété et de culpabilité toute tentative libre, de ridiculiser le "surveillant" et la notion même de discipline.

"Quand le maître apparaît comme l'autorité ennemie, l'enfant se trouve délié de toute responsabilité personnelle et bien vite il comprend que l'école n'est pas son affaire et que les lois comme les impôts sont faits pour les moins malins" Dr Berge (L'Ecole de l'Anticivisme).

"Quand on ne peut rien faire, M'sieur, on fait n'importe quoi", m'a dit un psychologue de 10 ans, dont j'ignore le nom (le maître de service ne peut évidemment pas connaître le nom des enfants qu'il surveille).

COUPURE ENTRE LE MONDE RÉEL VECU PAR L'ENFANT ET LE MONDE SCOLAIRE

Les acquisitions scolaires ne servent que dans l'école (Clovis, les problèmes d'arpentage, les doubles décilitres, les pronoms démonstratifs ne sont pas du domaine courant). Par contre, l'école ne répond pas aux questions que l'enfant, du reste, n'a pas à poser.

Les tâches scolaires, privées de motivation profonde, ont besoin de stimulants artificiels: notes, classements, récompenses, punitions, chantages familiaux affectifs sont indispensables. Quand ces stimulants s'avèrent inopérants, on se trouve devant des cas de désintérêt graves qui bloquent l'enfant intellectuellement.

CARENCE DE CONTACTS HUMAINS RÉELS

L'enfant n'a pas à côté de lui un homme, mais en face et au-dessus de lui, un buste.

Ses rapports avec ce buste sont plus des relations entre deux personnages dont le rôle est défini, que des rapports humains libres.

L'élève dans la fourmilière n'a pas devant lui une autorité humaine, un homme dont il a besoin pour grandir, mais des fonctionnaires qui appliquent tant bien que mal des règlements inapplicables; des personnages méprisables qui interdisent, mais qui tolèrent, provoquant ainsi une insécurité profonde due à l'absence de véritable autorité.

ABSENCE DE RESPONSABILITÉ PERSONNELLE

De 3 à 18 ans, les élèves, irresponsables comme des animaux, ne doivent jamais échapper au regard des surveillants. "C'est toi qui nous guettes, ce soir?" demandait un petit.

Aux conséquences directes de leurs actes, le maître doit substituer une sanction. Transformant sans cesse les erreurs et les échecs en fautes morales, l'"éducateur" substitue la culpabilité à la responsabilité.

CARENCE DE MILIEU SOCIAL ENFANTIN LIBRE

La classe autoritaire n'est pas un groupe vivant. L'oeuvre collective y est accidentelle. La collaboration s'appelle tricherie. Le groupement s'appelle bande. La vie sociale embryonnaire née aux récréations est combattue en classe: elle gêne.

Les soi-disants nécessités de la discipline provoquent un conditionnement à base d'inhibitions. Spontanéité, initiative et création dégénèrent, faute d'emploi, et sont ordinairement combattues.

Chez un sujet sain, dans un milieu familial sain, il est rare que les seules conditions scolaires déterminent des troubles: il n'y a qu'un gaspillage de possi-

bilités dont personne ne s'inquiète. Mais il est normal de dire que troubles familiaux et scolaires sont liés. Si le milieu urbain actuel ne joue que rarement un rôle correcteur ou compensateur, où est sa valeur éducative?

"Le milieu scolaire, ce collectif institué par l'école et le maître, devrait résoudre les difficultés de développement de l'enfant qui naissent des dislocations familiales et sociales. Malheureusement, on assiste à ce désastre: que l'enfant, rejeté par le milieu social, se fait rejeter encore plus dans l'école. L'école, au lieu de restituer l'enfant dans la réalité, potentialise les facteurs d'exclusion du groupe. D'où ces faux débiles, ces caractériels, etc." Dr Oury, psychiatre (Loir-et-Cher).

Nous laisserons aux psychologues le soin de décrire, de classer, de mesurer les dégradations.

Retardés scolaires, instables, psycho-moteurs, paresseux, débiles intellectuels, rêveurs, schizoïdes, anxieux, pithiatiques, tiqueurs, pervers, morbides, opposants paranoïdes, ne sont peut-être pas fabriqués par l'école-caserne. Il serait bon que des psychologues essaient de voir "l'écolier dans son milieu"; que des sociologues s'intéressent à ce milieu où semblent proliférer les "cas".

Certains pédagogues voudront voir une attaque dans la dénonciation d'un état de fait dont ils sont avec les enfants les premières victimes.

"L'obsessionalisation de la pédagogie apaise non seulement les autorités, mais aussi bien des pédagogues" (1) Dr Récamier, psychiatre (Aisne)

Mais nous persistons à penser que si le scolastisme détériore les enfants, il use aussi les maîtres, et que ceux-ci ont le droit de se défendre contre des conditions de travail qui, en déshumanisant leur métier, les condamnent à un rôle de gardien qui n'est pas le leur.

La division du travail et la spécialisation des techniques ont visiblement inspiré l'organisation des écoles-usines en ateliers de fabrication séparés. Une naïve philosophie "chosiste" pensait pouvoir sans dommage transformer les enfants en élèves-standard et les faire défiler comme des pièces de série. De ce fait, les pédagogues sont devenus des instituteurs-adjoints: manoeuvres intellectuels chargés d'accrocher ou d'emboutir quelques notions de calcul ou de morale. Malgré ses efforts, le Directeur devient administrateur et gardien-chef.

LE SCOLASTISME CHEZ LES MAITRES

L'éducateur travaille plus dans le temps que dans l'espace. En lui supprimant cette dimension, l'école-usine a remplacé son oeuvre par une tâche de qualité inférieure.

Il est trop facile de mettre les gens dans des situations impossibles et de venir ensuite juger et critiquer. Avez-vous déjà surveillé un préau où 500 garçons "se détendent" un jour de pluie? une cantine où 200 gamins entassés attendent les plats?

L'école traditionnelle est rendue acceptable par les qualités humaines et le dévouement des maîtres qui, périodiquement, ont droit aux hommages officiels des

1) On peut définir cette obsessionalisation comme une rupture avec le réel, une protection contre l'extérieur, un repli et un radotage en vase clos dans un milieu artificiellement simplifié.

gens à l'abri. L'instituteur a pour mission d'éviter les heurts, de limiter les dégâts, d'encaisser les responsabilités, de servir de tampon entre les individus vivants et les structures d'institutions inadéquates et figées.

Quand le volume et la rigidité de la société croissent, la situation de tampon devient pénible. Très vite, l'éducateur devient essentiellement gardien d'un ordre qu'il n'a pas choisi. Pour lutter contre l'angoisse de dépersonnalisation et d'impuissance liée à cette fonction, les individus réagissent selon leur caractère.

- Les "bons maîtres" s'identifient à leur personnage en affirmant de plus en plus une supériorité fictive constamment menacée. Coupés petit à petit de relations humaines normales, ils deviennent autant et plus aliénés que leurs élèves. C'est le gardien, le pion, le pédagogue patenté, sûr de lui-même, au maintien rigide, au verbe impératif, prêcheur et suffisant. Marqué par le métier, il atteint la retraite, puis souvent s'écroule.

- Le "flegmatique" en a pris son parti. Il regarde sa montre. A l'heure juste, il laissera sa blouse et son personnage et retrouvera dans la rue une allure et une voix humaine. Sa personne n'entre pas à l'école, son personnage n'en sort pas. Bricoleur, artiste, sportif ou militant, ses raisons de vivre sont hors de "son petit métier".

- Le "schizoïde" a séparé sa personne de son personnage: "Je siffle puisque je suis payé pour siffler. Mon sifflet est plus efficace que mes discours. Mon personnage, le pion-empêcheur, siffle, mais ma personne est libre. Seul mon corps est robot-sifflet. Je me promène dans cet enfer nicke-lé et peux penser à autre chose. En ne me manifestant pas comme homme complice de cet univers absurde, je laisse disponible dans chaque enfant une place pour l'homme, le modèle que je ne peux pas être. Peut-être trouveront-ils ailleurs l'image d'un adulte acceptable qui les aidera à s'épanouir, l'image de l'éducateur que j'aurais pu être et dont ils ont besoin.

- Le "passionné" aurait pu faire un bon éducateur; c'est un mauvais fonctionnaire. Il se cogne douloureusement aux limites étroites. Réactions d'asphyxié: il s'oppose stérilement à d'autres fonctionnaires aussi impuissants et irresponsables que lui. Puis il se résignera, deviendra raisonnable.

- L'"impuissant", l'homme en proie aux enfants, coincé entre l'espièglerie agressive et impitoyable des élèves et le poids d'une administration formaliste. Isolé des enfants, méprisé des adultes, il se sent perdu dans le monde: c'est un candidat aux troubles anxieux et aux dépressions.

- Le "malin", faute de pouvoir changer la situation, changera de situation... à temps.

Je n'ai pas la prétention d'établir ici une classification des cas qui peuvent se présenter. Certains métiers élèvent et épanouissent l'individu: celui de médecin peut-être et d'éducateur. D'autres l'enfoncent et le sclérosent: celui de gardien par exemple.

Il a été proposé (sans rire) de sélectionner des instituteurs aux nerfs résistants. Les "inémotifs inactifs" seraient particulièrement doués.

On a rarement autant parlé d'aider l'enfant à s'adapter à l'école. A quelle école?

A cette école où des enfants ont la bouche collée par une croix de papier gommé parce qu'ils parlent?

Il est vrai qu'une orthophoniste y vient régulièrement. Excellente initiative!

A cette autre, où les enfants, conditionnés à la punition collective, mettent automatiquement les mains sur la tête comme des prisonniers dès qu'un silence s'établit?

Il est vrai que des séances de gymnastique corrective y sont organisées.

Pendant que les centres médico-pédagogiques s'efforcent péniblement de fabriquer de bons élèves, l'école urbaine surpeuplée produit industriellement des "débiles" et des "caractériels".

Faut-il multiplier les centres de réadaptation à l'infini?

Nous pensons plus urgent d'analyser le rôle néfaste de l'école-caserne et de rechercher les moyens d'adapter l'école à l'enfant.

Nous attendons que des études scientifiques viennent infirmer ou confirmer le résultat de nos observations partielles.

Des millions d'enfants attendent aussi.

Fernand OURY

(Le SNI propose de ne pas laisser créer des Ecoles Maternelles comprenant plus de six classes. On ne peut qu'applaudir et souhaiter qu'on pense aussi à réduire le nombre des classes des écoles primaires et à supprimer nos écoles-casernes où l'Education n'a pas droit de cité).

*Si tu veux qu'ils soient eux-mêmes, et tu ne peux que le vouloir; mets-toi au milieu d'eux sans armes et sans cuirasse, sans punitions et sans récompenses.

Si tu es attaqué, pratique à la rigueur le jiu-jitsu, qui est connaissance de l'homme avec manière de s'en servir.

Je parle par image: il ne peut pas être question qu'ils te sautent dessus.

Si ça t'arrive, change de métier: c'est que tu es trop petit, que tu as une vilaine figure ou les pieds plats.

F. DELIGNY, Graine de crapule

PROBLÈMES GÉNÉRAUX
des Classes
de Perfectionnement

=====

Nous avons courcircuité ce cahier en cours de route (bien longue cette route!). Voici l'essentiel de ce qui s'est dégagé dans ce début de course:

J. Tisserand (Besançon) lance le cahier sur une question que nous proposons pour l'écrit du CAEA:

- Que pensez-vous de la réflexion d'un médecin psychologue: "Il est à déplorer que maintenant les CDP ressemblent trop aux autres classes"?
- Trouvez-vous que la CDP de l'Ecole Moderne doit être tellement différente des autres classes?

Marguerite Abran (Marseille)

Ma classe n'est différente des autres que parce que ces dernières sont traditionnelles dans mon école. Mais je pense que si c'était une école moderne, elle n'en différerait guère.

Je ne pense pas "classe de perfectionnement" quand nous travaillons; "ma classe", tout simplement.

Rausher (Mulhouse)

Ma classe a un caractère spécial dans une école d'Enseignement spécial de treize classes.

Il n'y a de différence avec une autre classe d'Ecole Moderne que du fait qu'il est impossible d'approfondir, que nous allons plus lentement qu'une classe normale.

Il faut qu'il en soit ainsi. De ce fait aussi, la part du maître devient plus importante, pour captiver, pour encourager et pour guider.

Marie Bottero (St-Raphaël)

Au risque de vous mettre tous contre moi, je suis d'accord avec le médecin psychologue. Je crois comprendre ceci:

Ce médecin déplore que les CDP recrutent leurs effectifs dans des fonds de classe, des éléments qui n'auraient pas besoin de pâture spéciale (QI 70-80).

J'en ai dans ma classe les 2/3 qui ont ainsi aux environs de 70, et je suis sûre que dans une classe ordinaire d'Ecole Moderne ils seraient fort à leur place; un peu plus lents seulement et brillant par d'autres points que l'orthographe et le calcul.

Montclair

J'interviens ici pour mettre mon grain de sel: Pourquoi prendre à notre désavantage la réflexion du médecin en question?

Il ne parle pas des classes Modernes. Hélas! je crois bien en effet que trop de CDP ressemblent à des classes normales... par la pédagogie qui y est dispensée: classements - devoirs et leçons - pleins et déliés - dictées et construction de phrases.

On confond souvent encore le rattrapage et la rééducation, et on assiste à un véritable bachotage des connaissances élémentaires, par tous les moyens, y compris les plus traumatisants, en vertu du principe de l'urgence et la réinsertion dans le circuit normal.

Le plus triste, c'est que, grâce au petit effectif, ça réussit parfois (tout au moins dans l'immédiat).

Le plus grand ennemi de l'E.M. est celui qui réussit à faire quand même apprendre à lire (le "comment" est une autre question) en 3 mois par un dressage patient et méthodique, et le crie bien haut ensuite, ce qui est bien humain.

Nous irons ensuite passer pour des malins, en disant qu'il faut bien deux ans pour apprendre à lire à un débile par la méthode naturelle.

Heureusement pour nous, il y a peu de collègues qui réussissent à ce petit jeu, et nous pouvons nous soulager l'âme en comptant les échecs qu'il nous est donné d'enregistrer à chaque rentrée scolaire. B.M.

Vernet: Il faudra reparler de tout cela au Congrès.

J. Tisserand (Besançon)

Comment exploitez-vous un texte?

Souvent nous n'avons pas le temps de l'approfondir que déjà un nouvel intérêt surgit, maintenant surtout, avec tous les animaux, fleurs, orages, ou même lancement du "France" ou du sputnik IV.

D'autre part, peu de mes élèves savent suffisamment lire pour pouvoir s'aider des fiches.

Si bien que les textes sont peu exploités, et j'ai l'impression de laisser échapper pas mal de richesses. Je crains également que notre travail soit superficiel.

Pourtant, j'ai déjà éliminé beaucoup d'"exercices" qui ne me semblaient plus utiles, afin de consacrer plus de temps à ce travail autour du texte.

M. Abran (Marseille)

Je n'exploite le texte libre, en général, qu'en français, grammaire, orthographe, et pour lui-même (journal).

D'ailleurs, mes élèves qui débutent comme moi dans l'enseignement moderne, ne savent pas regarder ni écouter; leurs textes sont très pauvres, très rares parfois, et elles ne savent pas du tout travailler seules ou trouver un renseignement.

Mon travail me semble à moi aussi très superficiel cette année, et je me sens parfois un peu débordée.

Rausher (Mulhouse)

En ce qui concerne les connaissances et le "savoir", ce sont les enfants qui guident; tant pis si notre mentalité d'adulte croit avoir passé à côté de certaines richesses! les enfants les retrouveront un jour ou l'autre. Evidemment, en fin de scolarité le problème se pose tout autrement. Là, le maître sait quelles doivent être les connaissances indispensables: à lui d'y veiller sans forcer.

N'avez-vous pas constaté qu'il arrive un moment donné une maturité qui fait suite à un long processus ignoré? Alors tout devient clair. Je pense que l'ambiance E.M. est le soleil, la chaleur qui provoque cette maturité. Les techniques naturelles la favorisent aussi. Le tâtonnement expérimental en est la condition essentielle.

Vernet

Là aussi nous aurons beaucoup à dire à St-Etienne, et je ne résiste pas au plaisir de vous livrer le texte suivant écrit le 28 février 1908:

Quand un jardinier veut faire un jardin, il commence par arracher les herbes folles, les prunelliers sauvages, les ronces recourbées; il met les oiseaux en fuite; il défonce la terre; il poursuit les racines, il les extirpe, les jette au feu. Après quoi, il trace des allées, dessine des carrés, y plante des choux, des artichauts et des rosiers. Alors seulement il

s'appuie noblement sur son râteau et dit: "Voilà un beau jardin."

Le pédagogue est un jardinier de cette espèce-là; il ratisse dans les jeunes esprits; son idéal est d'en arracher les plantes folles qui y poussent naturellement, et d'y faire venir des plantes qu'il a prises ailleurs. Alors il fait visiter ses jardins par les chefs jardiniers, et il récolte des éloges. Il cultive le jardin, non pour le jardin, mais pour le jardinier. Tous ces jeunes esprits qu'on lui confie, il y sème ses idées à lui; il est content lorsqu'elles poussent en eux comme en lui. Voilà des esprits bien cultivés, qui seront sages et heureux.

Seulement il arrive une chose, c'est que le jardin est bientôt laissé à lui-même. Il se venge alors du jardinier et du jardinage. Les vieilles racines, dont il reste toujours quelque chose, poussent de vigoureux jets. Les oiseaux, qui n'étaient pas loin, apportent des graines sauvages. Tout cela refait bientôt la broussaille des premières années. Non sans fleurs, non sans nids joyeux, non sans vols d'oiseaux, non sans reptiles aussi. Et que pourraient faire, contre cette invasion de plantes barbares, de pauvres légumes à peine enfoncés dans le sol?

Le jardinage des esprits veut plus de prudence; il faudrait garder les produits du sol; élaguer et greffer, non arracher; transformer la nature, au lieu d'en vouloir créer une autre. Une petite fille expliquait à son jeune frère ce que c'est que le vent: "Il y a du vent, disait-elle, parce que les arbres remuent". Un pédagogue aurait tout de suite arraché et jeté au feu cette plante sauvage. Mais heureusement il n'y avait point de pédagogue là autour; il n'y avait qu'un père très raisonnable qui écoutait ces propos d'enfants, et qui admirait l'éveil des premières idées. Car il faut bien que la vérité naisse de l'erreur; et nos idées ne sont bien à nous que si nous y reconnaissons nos premiers rêves. (Propos d'Alain, p. 145)

(Mais attention!! Pédagogues, lisez encore:)

Les écoliers étaient au bord de l'eau; ils attendent l'heure d'y retourner. Leur souvenir est plein de remous, de tourbillons, de débris flottants, de barques, de plages. Vous ne pouvez pas plus contre le cours de leurs idées que contre le cours de la Seine. Ils s'instruisaient tout à l'heure; maintenant ils vont s'ennuyer.

Mais M. Benoît, l'instituteur, est un habile homme, et un brave homme. Lui aussi il était au bord de l'eau; lui aussi il regarde flotter ses idées comme des épaves; et comme toutes ces images ont mordu sur son cœur, il est un plus mauvais écolier que ses écoliers. Le tableau des mesures, et l'histoire de l'enfant sage qui met le couvert ou qui tient l'écheveau, sont de pauvres images, qui ne s'accrochent à rien. M. Benoît n'en est point étonné; il a remarqué souvent que les perceptions vives sont les reines de la pensée, encore plus si le cœur est touché.

Hé bien donc, sur les pensées qui nous viennent, se dit-il, travaillons, comme broute la chèvre autour de son piquet. Voyons, qui va me décrire convenablement le courant du fleuve. Est-ce que l'eau court également vite dans toutes les parties du courant? Non, certainement. Tous savent que, vers le milieu du fleuve, l'eau file comme une flèche. Et pourquoi cela?

Voyons, à quoi allons-nous comparer ce courant d'eau? A une foule d'hommes, peut-être, qui descendent du train et se poussent vers la sortie. Quels sont ceux qui vont le plus vite? Quels sont ceux qui sont arrêtés? Par quoi le sont-ils? Où sont les frottements? Est-ce la même chose, de

frotter contre un homme qui marche ainsi vers la sortie, ou de frotter contre le mur? Revenons au fleuve. Représentons-nous toutes ces gouttes d'eau qui se précipitent, non plus par le désir d'arriver, mais par la pesanteur, qui les fait rouler sur la pente. Voici des grains de plomb; nous allons les faire rouler. Par où s'échappent-ils le mieux?

Mais n'y en a-t-il pas aussi qui vont tourner sur eux-mêmes? N'y a-t-il pas, dans une foule, des gens qui tournent sur eux-mêmes au lieu d'avancer? Oui. Ceux qui frottent contre le mur. Ils roulent sur le mur, comme ferait une roue. Bon. Quelqu'un n'a-t-il pas vu des parties d'eau qui tournaient? Oui, des tourbillons. Comment étaient-ils? Creux comme des entonnoirs. Pourquoi cela? Dans quel sens tournaient-ils? Vous ne l'avez pas remarqué? Ecrivez un sujet de devoir pour demain. Vous dessinerez le fleuve vu du pont. Vous marquerez les piles et les arches, ainsi que les régions où le courant est le plus rapide; puis la position, le sens, le déplacement des tourbillons. Vous estimerez la plus grande vitesse, en mètres par seconde, d'après le mouvement des épaves, et vous calculerez, d'après cela, à quelques heures près, le temps que peut mettre l'eau, dans la partie la plus rapide du courant, pour aller de Paris au Havre. Vous comparerez cette vitesse à celle de l'express. Allez-vous-en; la classe est finie.

M. Benoît se frotte les mains. Et, comme ses yeux tombent sur l'emploi du Temps, qui est collé au mur, et qui porte: "Calcul d'intérêts. Morale individuelle", il a un bon rire. Prenez garde, monsieur Benoît; l'administration a les yeux sur vous.

(id. p. 163)

(Avez-vous tout de suite reconnu l'auteur qui traçait si bien votre voie?) P.V.

LA DISCIPLINE

M. Abran (Marseille)

J'ai assez souvent des ennuis de discipline. Avec mes grandes de 14 ans, elles ne savent pas travailler d'elles-mêmes: ou il faut que je sois avec elles, ou, si je m'occupe des plus petites, elles ne font plus rien et c'est la foire de leur côté. Comment faire?

Rausher (Mulhouse)

En ce qui concerne la discipline, j'obtiens de bons résultats. Nous parlons en ville sans cesse du code de la Route, puis un jour nous avons parlé du code de la Classe. C'est une sorte de loi très simple à laquelle les enfants se soumettent volontiers, car ils en reconnaissent la nécessité, comme ils arrivent à comprendre la nécessité du code de la Route.

Ce code de la Classe peut varier; il révèle les points sur lesquels nous avons le plus à agir. Nous l'établissons avec les enfants en coopérative.

Chaque phrase est suggestive, positive: c'est très important. Il n'y a pas de "défendus", mais des encouragements.

Exemple du code de cette année:

- 1 - Je réfléchis
- 2 - Je fais des efforts.
- 3 - Je suis calme
- 4 - Je suis poli
- 5 - Je suis propre
- 6 - Je reste à ma place
- 7 - Je parle à voix basse
- 8 - J'obéis vite

- 9 - Je suis bon camarade
- 10 - Je rends service
- 11 - Je suis exact
- 12 - Je me redresse et me tiens bien droit
- 13 - Je dis la vérité
- 14 - Je suis prudent
- 15 - J'obéis au code de la Classe.

L'expression "je réfléchis" répétée sans cesse par l'enfant lui-même, fait merveille et lui donne conscience de ce qu'il fait; il n'oubliera pas si vite.

S'il le faut (si les enfants le demandent) nous faisons le code du Bon camarade, le code du Bon garçon à la maison, etc.

Ici, il ne s'agit pas de grands discours, mais de vivre positivement chaque moment. Il suffit de montrer telle ou telle phrase que l'enfant reconnaît sans savoir lire, et tout rentre dans l'ordre. Parfois je lui en recommande la copie, une ou deux fois, mais très bien écrit; il s'y met jusqu'à ce que la phrase soit bien écrite. Cela donne d'excellents résultats.

Comment faites-vous?

Bottero (St-Raphaël)

J'ai aussi mes grandes et mes petites difficultés. La cause réelle de la plupart me semble la mauvaise organisation matérielle de ma classe, qui me fait perdre du temps, de la patience, et des occasions intéressantes de progresser vers un idéal lointain de techniques Freinet.

=====

* Une nation qui tolère des quartiers de taudis, les égoûts à ciel ouvert, les classes surpeuplées, et qui ose châtier les jeunes délinquants, me fait penser à cette vieille ivrognesse qui vomissait sur ses gosses à longueur de semaine et giflait le plus petit, par hasard, un dimanche, parce qu'il avait bavé sur son tablier.

* Il y a les hérédo-tuberculeux, les hérédo-alcooliques et les hérédo-malheureux.

* Il y a trois fils qu'il faudrait tisser ensemble: l'individuel, le familial et le social.

Mais le familial est un peu pourri, le social est plein de noeuds.

Alors on tisse l'individuel seulement.

Et l'on s'étonne de n'avoir fait que de l'ouvrage de dame, artificiel et fragile.

* Quand tu auras passé trente ans de ta vie à mettre au point de subtiles méthodespsycho-pédiatriques, médico-pédagogiques, psychanalo-pédotechniques, à la veille de la retraite, tu prendras une bonne charge de dynamite, et tu iras discrètement faire sauter quelques pâtés de maisons dans un quartier de taudis.

Et en une seconde, tu auras fait plus de travail qu'en trente ans.

F. DELIGNY, Graine de
crapule

LA COOPÉRATION
dans nos Classes
=====

Le sujet avait été abordé dans plusieurs cahiers; nous en avons donné quelques échos dans le Bulletin (n° 2, p. 18). Je posais le problème en quelques mots dans un cahier:

Montclair parle de démocratie à la de Gaulle.
Pensez-vous que nous ne puissions pas aller plus loin?
Que ceux qui ont réalisé une coopé digne de ce nom prennent la parole.
Le Conseil de Coopé, le journal mural
peuvent-ils exister chez nous aussi?

Voici ce que nous disent quelques camarades:

Donnadieu (Draguignan)

J'ai une Coopé de classe, mais c'est surtout une caisse qui nous sert à effectuer les achats et dépenses (journaux, correspondance). Je ne demande aucune cotisation (sauf au début de l'année, mais cela est imposé par le Directeur: cotisation Caisse des Ecoles, bibliothèque, Assurances, et le reste pour les Coopés de classe).

Ressources: 1) Chaque élève apporte, sans obligation, la menue monnaie qui lui reste du dimanche; 2) % déduit sur les séances de cinéma "éducateur"; 3) Vente des objets réalisés en travaux manuels (vannerie surtout, pyrogravure).

Mais: on tient un cahier, on fait chaque mois le compte de la Coopé, mais c'est toujours moi qui suggère ce qu'il y a à acheter. Je n'ai pas essayé de Conseil de la Coopé, ni journal mural, et cependant je m'évertue à leur communiquer le sens coopératif, et mes élèves sont jaloux les uns des autres, "mouchards", bien que je ne punisse jamais, mais quelle joie quand on peut dénoncer un camarade qui fait une bêtise! Je lutte contre cet esprit, et j'avoue que pour l'instant c'est l'échec total.

Je vais essayer le système des responsables, mais cela ne tournera-t-il pas à la dictature et à une révolte des opprimés?

Depuis mon arrivée dans cette classe et en accord avec ma collègue CDP filles, nous avons adressé une lettre à la Municipalité, afin d'expliquer la différence de ces classes avec les normales et la nécessité d'avoir du matériel pour développer chez ces débiles les qualités manuelles par le travail manuel. La Municipalité a accepté la commande que nous avons faite, et depuis, chaque année, nous réapprovisionnons nos stocks.

Mme Dhénain (Tonnerre)

Notre Coopé est alimentée essentiellement par la vente des journaux.

Les enfants ont des initiatives, mais du fait qu'elles sont en ville elles sont peu réalisables. Je n'ose les envoyer faire elles-mêmes les achats qu'elles proposent (accidents).

La trésorière accomplit toujours parfaitement son travail; elle compte l'argent avec amour, fait rentrer les impayés.

Mais le secrétariat va clopin-clopat: on oublie d'inscrire dépenses et recettes; on fait cela en dépit du bon sens.

Cette année donc, pas d'élection de secrétaire; je vais en essayer plusieurs un mois chacune, jusqu'à ce que j'en trouve une de bonne.

Journal mural - J'ai abandonné; c'était joli! "Si tu ne me donnes pas ceci, j'écrirai au journal que tu as dit un gros mot". Les plus grandes terrorisaient les petites: "Je vais t'inscrire au journal mural!", et les petites sanglotaient.

Je m'interroge: peut-être vais-je redonner le départ, mais c'est moi qui inscrirai, sans chercher la petite bête comme elles font. Par exemple: "Christiane interrompt toujours les camarades quand elles racontent quelque chose; c'est gênant!"

Salmon (Charenton)

Les responsables - Il est possible d'adopter un système de responsables, mais ce système doit être édifié sur une base strictement coopérative, de manière à éviter qu'il ne verse dans la dictature et la brimade. J'ai pu faire le parallèle entre deux formes d'application de ce système:

a) dans ma classe, où il a fonctionné sur une base strictement coopérative et où il a donné de bons résultats;

b) à la cantine, avec des chefs de table choisis parmi les plus âgés, le chef de table étant effectivement responsable de sa table en tant que groupe, même en dehors du réfectoire (par ex. lavage des mains), et ceci a donné lieu à une véritable catastrophe, non pas tant au point de vue du rendement, qui a été bon, mais au point de vue éducatif.

La question des responsables au sein de la coopérative pourrait être un des points précis à traiter l'année prochaine.

F. Oury (Nanterre)

Le problème de la coopérative me paraît primordial. Il ne s'agit pas de co-otisations, il ne s'agit pas d'ouvrages de dames, d'enfilage de perles et autres travaux manuels, ni même de ramassage de vieux papiers.

Il s'agit d'apprendre, d'entraîner les enfants à vivre en société, à travailler en groupe.

C'est autrement important que d'apprendre à faire les majuscules; je dirai mieux: c'est plus important que d'apprendre à lire, écrire et compter. D'anciens élèves incapables de lire ou d'écrire couramment, mais capables de travailler en équipe sont maintenant O.S. et tirés d'affaire. Deux autres "lettrés", mais empoisonnants et instables sont à la rue.

Le principal mérite des TF, c'est justement de permettre un travail coopératif permanent, donc efficace au point de vue psychologique. Les TF permettent de faire évoluer sans grand effort la classe:

- coop. financière ← correspondance
- de travail ← imprimerie
- d'auto-administration ← conseil
- d'aide et d'intervention psychologique.

Cela ne se fait pas tout seul. Ce n'est possible que si l'on suit les élèves, que si les élèves sont accrochés par leurs activités. Le vrai problème est un problème d'organisation qui permette à la classe de fonctionner (théoriquement) sans l'aide du maître.

Celui-ci, ex-gendarme, devient organisateur et créateur d'institutions complexes qui se créent et évoluent avec l'aide des enfants.

Il faut des années, mais ça marche:

oct. 55 - 5 gosses ont accepté de rentrer en classe; ils se battaient et criaient; 10 se sont sauvés;

nov. 58 - J'ai manqué 3 jours; la classe a fonctionné sans moi pendant un jour et demi;

oct. 60 - Le jour de la rentrée avec trois nouveaux j'ai laissé les enfants seuls pendant une 1/2 heure; ils travaillaient.

Il nous faut reconsidérer tout notre métier. L'important dans l'éducation - comme en psychiatrie - c'est de favoriser les échanges, les communications. L'important, c'est essentiellement ce qui se passe entre eux: justement ce que l'école ignore, démolit, interdit, ce que les gosses cachent. Et on s'étonne que cette vie sociale se traduise chez nos tordus par des chicanes ou des coups de pied! Soyons sérieux; les noyés avant de revivre commencent par vomir.

Pratiquement, je crois qu'il faut faire deux fois par semaine des réunions de Coopé, des "Conseils", qui entraînent les enfants à poser et à résoudre les problèmes - pas drôles - des relations sociales. Ne jamais régler un différend, ne jamais prendre une décision (changement de responsable ou sanction) sans l'avis du Conseil. C'est dur. Il faut renoncer au rôle de Bon Dieu. C'est indispensable si l'on veut faire du travail sérieux.

Journal mural? Je suis contre en Perfectionnement. C'est la dictature des lettrés sur les autres, qui sont alors en droit de riposter par la force.

Et puis les choses écrites ont plus de valeur que les choses dites, qui ont elles-mêmes plus de valeur que les choses oubliées. Est-il utile de valoriser les "querelles de tas de sable" que nous voulons justement oublier, "censurer" au sens psychanalytique? Le Conseil où chacun parle à son tour, où le maître peut intervenir, me paraît un outil beaucoup plus souple.

Les responsables? Responsables de quoi? d'un rangement, d'un matériel, d'objets, d'organisation? Oui: le 17 sept. nous avons partagé entre 16 garçons 38 responsabilités précises (ça fait 10 garçons à 2 postes; et 6 à 3 postes calcul vivant!).

Responsables de qui? d'un autre? Non. Ou alors il faut admettre que l'autre en question est incapable, aliéné. A ce moment il est libre de faire le dingue: il n'est plus responsable.

J'élimine évidemment le cas de kapos de cantine: la coopé police auxiliaire ne m'intéresse pas. On ne peut parler de coopération que si le maître a renoncé à toute sanction. Le Conseil peut infliger des sanctions (quarantaine, réparation), mais c'est un piège.

"L'éducation commence où finit la sanction".

Et pour illustrer ce que nous dit ci-dessus Oury, laissons parler un éducateur de M.E. spécialisées pour caractériels de 6 à 14 ans, devenu depuis I.P.

Le ciel est ce matin d'un bleu très doux. Hier avait été une journée de grand vent et d'agitation pour les enfants.

Aujourd'hui le groupe est très calme. Pierre les regarde travailler en silence. Christian fait en réduction au tiers un violon qui s'annonce comme un chef-d'oeuvre...

Il est en train maintenant de polir les chevilles qu'il a taillées au couteau dans un os.

Il attend toujours la boîte de peinture qu'on lui a promise. Depuis trois jours, Gilbert est sur un modèle réduit de bateau à voile... La mer est partout dans ses rêves.

H. Fornaro écrit un conte et va le relier tout à l'heure pour en faire un petit livre.

Max, qui veut être aviateur, calcule sur la carte à l'échelle, la distance Paris-Moscou.

Restent les têtes dures.

Loisant a fait encore l'école buissonnière...

C'est Lyonnet qui m'a dit: "Voyons si tu es capable de manquer la classe!" On s'est bien amusé.

- Tu es capable de manquer encore la classe.

- Oui, j'en suis capable.

- Promets-moi que tu ne la manqueras pas demain, lui demande Pierre qui espère l'avoir.

- Non, je suis franc!

Et le gosse a regardé Pierre bien en face.

Pierre souffrait, ce matin, de violentes crampes d'estomac. Ce sont ses gosses qui, s'en étant aperçus, lui ont dit:

- Allez vous coucher - vous pouvez être tranquille.

Quand il a été couché, c'est Max qui lui a apporté un verre d'eau tiède avec de la magnésie.

- On est tout seuls dans la classe, on travaille, lui a dit Max, avec toujours ses yeux candides.

Personne, en dehors de ses gosses, ne s'est aperçu de son absence.

.....

La pédagogie (comme la médecine) est presque devenue une science à la mode.

Elles n'ont jamais disposé d'autant d'appareils, d'autant de machines, mobilisant jusqu'aux dernières inventions de la physique...

Ce qui leur manque, à l'une et à l'autre, c'est la volonté de guérir et c'est pourquoi elles ne sortent pas du divertissement.

.....

Depuis que les psychologues ont découvert avec ravissement les ressources merveilleuses du jeu enfantin, la pédagogie s'est mise à jouer: aux images, à la lecture, au calcul, à l'orthographe, à l'enquête, à la devinette...

Les fastidieux et pénibles outils de l'ancienne pédagogie seront bientôt remplacés par les beaux jouets de la nouvelle.

Et n'est-ce pas une bonne intention qui anime les pédagogues et leur compassion ne part-elle pas d'un bon naturel, quand ils s'ingénient par tous les moyens en leur pouvoir à alléger la peine de l'enfant et à lui faire oublier sa condition de forçat dans l'ancienne pédagogie?

.....

Il a existé - et il en existera toujours - des maîtres qui ne sauront jamais qu'une âme vivante est en chaque enfant et qu'il est criminel de vouloir l'éteindre.

Et il est vrai que ces maîtres se reconnaissent toujours à une forme de pédagogie rigide où une ligne de démarcation inviolable sépare du maî-

tre qui sait tout et qui veut tout, les enfants qui, eux, ne savent rien et qui n'ont rien à vouloir.

Mais il a existé et il en existera toujours, des maîtres dont l'espèce est non moins pernicieuse, non moins funeste.

Des maîtres corrupteurs; parce qu'ils ont peur de l'effort et des obstacles qui obstruent la route.

Parce qu'ils n'ont jamais travaillé de leur vie, parce qu'ils n'ont jamais appris ce que c'est que "gagner sa vie", parce qu'ils se complaisent à entretenir en eux la nostalgie d'une enfance à qui tout réussit - ainsi se l'imaginent-ils - sans peine et sans travail.

Ils annihilent la volonté qu'il y a en tout enfant, de sortir de l'enfance pour s'élever à hauteur d'homme.

Il n'est pas d'éducateur qui n'ait connu cette double tentation. Ceux qui succombent deviennent, les uns des maîtres tyrans et les autres des maîtres corrupteurs.

Et il est possible - comme le veulent tant certains théoriciens - que les formes de pédagogie dite ancienne, aient profité davantage aux maîtres tyrans.

Mais il est possible aussi - et ces mêmes théoriciens devraient le savoir - que certaines formes de pédagogie dite moderne profitent davantage aux maîtres corrupteurs.

Ce ne sont peut-être pas des choses à dire dans une thèse.

Les thèses, d'ailleurs, n'ont pas été faites pour ça.

Quand on n'a que ça à dire, ce n'est pas la peine de mobiliser tout un jury et tout un public qui ne comprendrait vraiment pas qu'on l'ait dérangé pour rien.

C'est ce que Pierre a fini par comprendre; mais il lui en a fallu, du temps, pour comprendre une vérité aussi simple, aussi élémentaire.

Ce qui lui est demandé aujourd'hui, ce n'est pas de faire une thèse - ce n'est ni le lieu ni le moment.

Mais c'est de porter témoignage en faveur de ces hommes et des ces femmes qui, aujourd'hui comme hier, ont lutté toute la vie pour n'être ni tyrans ni corrupteurs. Car cette lutte est de toujours.

André EYGUN, Le Chemin de l'Immortelle
p. 102, 115-117

* Ne leur apprends pas à scier si tu ne sais pas tenir une scie; ne leur apprends pas à chanter si cela t'ennuie; ne te charge pas de leur apprendre à vivre si tu n'aimes pas la vie.

F. DELIGNY, Graine de crapule

DOCUMENTATION

- 1 - MAKARENKO: Le Poème Pédagogique, 3 vol. reliés aux éd. de Moscou, pour 7,50 NF à la librairie du Globe, 21, rue des Carmes, Paris V.
- 2 - EDUCATEUR D'ILE DE FRANCE: abonnement annuel 10 NF, Institut parisien de l'Ecole Moderne, 29, rue d'Ulm, Paris V - CCP 823.48 Paris.
C'est la Revue mensuelle de nos camarades de la région parisienne; vous y trouverez des articles que vous aimerez consulter.
- 3 - Brochure de l'Institut parisien EM: Action Psychologique de la Coopérative (Conférence du stage 1958 - F. Oury, 78, rue du Champs Philippe, La Garenne Seine, peut l'envoyer contre 2 NF.
- 4 - Si vous n'avez pas lu, il faut lire, de F. Deligny: GRAINE DE CRAPULE, parce que, nous dit Oury,
 - a) ça me paraît primordial pour comprendre quelque chose dans la "rééducation";
 - b) ça aide Deligny, éducateur maudit, à faire revivre des irrécupérables dûment estampillés; vous pouvez devenir complices de ces sauvetages illégaux en achetant l'édition de luxe à 9,50 NF, ou bien en achetant le petit bouquin (aux éd. du Scarabée, 4,50 NF, 3 rue de la Montagne Ste-Geneviève, Paris V)
- 5 - Lisez aussi de A. Eygun, I.P. à Mirande (Gers): LE CHEMIN DE L'IMMORTELLE, Essai de pédagogie.

FICHER DE CALCUL

L'Ecole Libératrice publie cette année le fichier calcul de notre camarade Guillaume de Toulouse.

Nous aimerions avoir les réactions des camarades au sujet de cette publication.

L'Association Nationale des Educateurs de Jeunes Inadaptés a choisi pour thème de son Assemblée générale annuelle: "Les Conséquences des événements actuels et principalement de la guerre sur le comportement des jeunes inadaptés".

Afin d'apporter des éléments objectifs à l'enquête qui prépare cette Assemblée, les camarades qui peuvent envoyer sur ce sujet témoignages, textes libres, souvenirs, etc., sont priés d'écrire au responsable de la commission chargée de l'enquête: Jac LADSOUS, 7, rue Mulot, Epinay-sur-Seine (Seine).

ON NOUS COMMUNIQUE...

Hélène Virard, 9, rue Léopold Bellivier, Nogent-sur-Marne (Seine) nous fait part de l'intérêt que présentent pour nous les brochures du professeur Jousse, publiées par la Revue Anthropologique. Elle nous envoie une intéressante brochure qui traite de "l'Anthropologie du geste et les proverbes de la terre".

Les camarades intéressés peuvent s'adresser à H. Virard pour ce procurer ces brochures

D o c u m e n t

Voici aujourd'hui un livret trimestriel créé par CAPITAINE à l'Hay-les Roses.

Il se présente sous forme d'un livret cartonné au format 13,5x21 contenant 3 fiches trimestrielles.

(Couverture)

LIVRET TRIMESTRIEL

Perfectionnement 2

Nom

Prénom

Né le

Adresse

Admis dans la classe le

(Verso de la couverture)

L'âge, le niveau des connaissances, les possibilités intellectuelles des élèves de la Classe de Perfectionnement sont très divers. Pour cette raison, il n'est guère possible de les noter et de les classer les uns par rapport aux autres.

Ce LIVRET TRIMESTRIEL apportera aux parents les appréciations du Maître sur les connaissances scolaires et le comportement général de leur enfant.

Complété par les réunions trimestrielles de parents, les entretiens individuels avec le Maître, les "Ceintures" en usage dans la classe, ce Livret permettra donc aux parents de suivre leur enfant tout au long de sa scolarité en Classe de Perfectionnement.

(pages 1, 3 et 3)

Année scolaire Trimestre

CONNAISSANCES SCOLAIRES

Lecture

Ecriture

Texte libre

Calcul

Activités diverses

CEINTURES obtenues

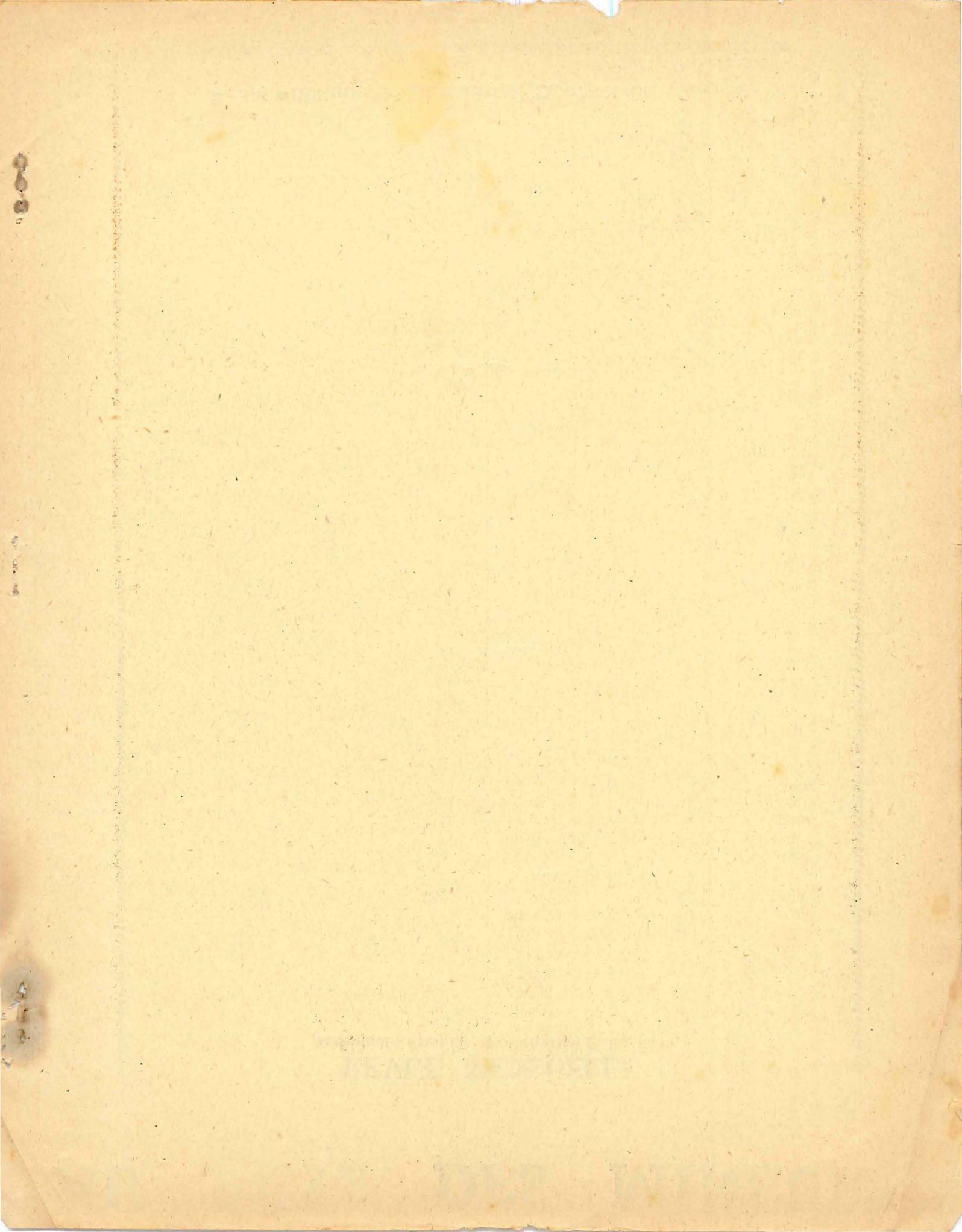
COMPORTEMENT GENERAL

OBSERVATIONS

Prochaine réunion des parents

Le Directeur:

Les Parents:



AU PAYS DES MINEURS

REVUE MENSUELLE

Techniques Freinet Autorisation P. Sc. N° : 74

Ecole Publique de Garçons de Decazeville (Aveyron)

Le Gérant : P. VERNET.