

# PÉDAGOGIE INTERNATIONALE

---

## GRANDE-BRETAGNE

Demain, le film libre... cette anticipation pédagogique fera sourire. Où trouvera-t-on, diront certains, les caméras, la pellicule, l'équipement électrique nécessaires et tout d'abord les moyens de financement ? Quel profit pédagogique nous vaudront ces heures passées à réaliser quelques bandes médiocres tournées par des adolescents novices ? Et pourtant le film libre existe en Grande-Bretagne où l'on constitue déjà des centrales de prêts mettant en location des films entièrement tournés par des adolescents dans le cadre de la vie scolaire.

Il faut s'en faire une raison. Le cinéma est un langage et les jeunes, dès qu'ils y sont initiés, brûlent d'utiliser ce nouveau mode de communication. De plus, faire un film, c'est d'abord réaliser

un travail en équipe. Plus que la préparation d'une pièce de théâtre, le tournage d'un film fait appel aux qualités les plus diverses : ténacité, patience, imagination, sensibilité, goût...

Il peut être intéressant d'analyser le contenu de ces films et de le rapprocher de celui du cinéma commercial. C'est ce travail qu'a entrepris Kathleen Hadley en examinant 25 films tournés dans des lycées de garçons, de filles, ainsi que dans d'autres établissements recevant des adolescents des deux sexes, au total 11 écoles. Sur les 25 films réalisés, 16 ont trait à la vie scolaire, 7 comportent des crimes. Un thème moral se trouve dans 6 films. Le genre comique n'inspire que trois bandes. Enfin, dans 20 films, les adolescents interprètent un rôle d'adolescent.

### Liste des films analysés

TITRES	ETABLISSEMENTS	THEMES
<i>Triple chance</i> .....	COLLÈGE GARÇONS .....	Un garçon oublie de poster le coupon de pronostics de foot-ball de son grand frère.
<i>La chambre hantée</i> .....	COLLÈGE GARÇONS .....	Un crime d'adulte.
<i>Preuve écrite</i> .....	COLLÈGE GARÇONS .....	Le maître escroc.
<i>La lutte contre le crime..</i>	COLLÈGE GARÇONS .....	Un voleur capturé par des garçons.
<i>Comment ça</i> .....	COLLÈGE GARÇONS .....	Le jeu de cricket.
<i>Le trésor enfoui</i> .....	COLLÈGE GARÇONS .....	La découverte d'un trésor permet à des garçons d'acheter des bicyclettes.
<i>Livré à la justice</i> .....	COLLÈGE MIXTE .....	Des bandits capturés par des enfants.
<i>Une expérience</i> .....	COLLÈGE MIXTE .....	Dessin animé.
<i>Perdu ou volé ?</i> .....	COLLÈGE MIXTE .....	Un garçon bizarre est récompensé d'avoir retrouvé un chien perdu.
<i>Trésor caché</i> .....	COLLÈGE MIXTE .....	Deux cancre mystifient leurs camarades.
<i>Le pique-nique</i> .....	PRIMAIRE MIXTE .....	Des filles jouent un tour à des garçons.
<i>Surpris à l'improvisiste</i> ....	TECHNIQUE MIXTE .....	Un paresseux est découvert.
<i>Le colis mystérieux</i> .....	TECHNIQUE MIXTE .....	Un colis de livres scolaires volé est retrouvé par des enfants.
<i>La délivrance</i> .....	TECHNIQUE MIXTE .....	En jouant au cow-boys et aux indiens, des enfants découvrent des voleurs.
<i>L'espion</i> .....	COLLÈGE FILLES .....	Un espion est capturé par des filles.
<i>Une bonne action</i> .....	COLLÈGE FILLES .....	La vertu récompensée.
<i>Boomerang</i> .....	COLLÈGE FILLES .....	Un tricheur démasqué est chassé.
<i>Le sac trouvé</i> .....	COLLÈGE FILLES .....	Une conscience coupable soulagée par l'aveu.
<i>Mauvaise conscience</i> .....	COLLÈGE FILLES .....	Même thème.
<i>En voyage</i> .....	COLLÈGE FILLES .....	Des escrocs sont capturés par des filles.
<i>Jalousie</i> .....	COLLÈGE FILLES .....	La meilleure l'emporte malgré les machinations de sa rivale.
<i>Quelle heure est-il ?</i> ....	COLLÈGE FILLES .....	Des mystificateurs avouent le tour joué quand on prend au sérieux leur bombe à retardement.
<i>La course contre la montre.</i>	LYCÉE GARÇONS .....	Des voleurs sont capturés par des écoliers.
<i>Le fantôme</i> .....	LYCÉE GARÇONS .....	Un garçon se transforme en fantôme et joue des tours à ses maîtres.
<i>En descendant sur terre</i> ..	LYCÉE GARÇONS .....	Un élève mystérieux trouve la solution d'un problème.



Ce qui frappe tout d'abord dans cette brève statistique, c'est que le cadre choisi est surtout le cadre scolaire, mais un cadre scolaire très libéral.

La proportion des films dont le scénario tourne autour d'un crime, n'est pas alarmante. Aucune de ces histoires ne comporte des scènes de violence. Les films réalisés par des jeunes filles illustrent fréquemment des qualités morales telles que l'honnêteté, la gentillesse à l'égard des petits, et la générosité. Dans cette catégorie des films féminins, même les farces à l'égard des camarades ou des maîtres, finissent sur des scènes élogieuses pour les capitaines et les préfets (scolaires).

En général, les adultes ne jouent pas un rôle important dans ces films et la coupure entre leur univers et celui des jeunes est pour le moins étonnante. A l'exception d'un scénario, où un professeur est présenté comme un filou, la plupart des maîtres font figure d'hommes bienveillants et innocents, récompensant et punissant avec justice, mais faciles à mystifier. Ces quelques remarques traduisent mal la fraîcheur et la simplicité des films

d'adolescents. Simplicité que l'on trouve également dans le langage filmique qui ne fait jamais appel au « flashback » mais se déroule en une narration directe rigoureusement chronologique. Le scénario est rédigé soit par un enfant, soit par une équipe déléguée par la classe. La prise de vues, la répartition des rôles et la régie sont distribuées par les enfants réunis en assemblée. Le maître n'intervient que rarement et uniquement à la demande des enfants, d'où l'authenticité de ces films qui expriment fidèlement les pensées et les sentiments de leurs auteurs.

Le lecteur français qui n'a pas vu ces films, est mal placé a priori pour porter sur eux un jugement valable. Pourtant le condensé des scénarii ci-dessus peut provoquer une certaine inquiétude : les histoires de gendarmes et voleurs sont-elles vraiment encore du domaine de l'adolescence ? Peut-être y a-t-il là une régression intellectuelle et affective certaine.

R. U.

Sources : *The New Era*, janvier 55.

## ITALIE

### UNE EXPÉRIENCE EN COURS

J'ai suivi le débat sur les Problèmes de l'école active et j'y participe avec l'espoir d'y apporter, avec mon expérience, une contribution. Je me suis toujours intéressé aux problèmes pédagogiques, dans leur aspect concret, donc à leur application dans un milieu historique, géographique, topographique et social donné.

Le mouvement de l'école active naquit pour s'opposer au traditionalisme et au plus mauvais empirisme. Mouvement qui fonde ses principes pédagogiques sur la psychologie expérimentale et tire sa force de l'idéalisme, du pragmatisme, du spiritualisme qui s'expriment par les noms de Ferrière, G. Lombardo Radice, Dewey et aussi Devaud et Casotti. Ce dernier s'inspirant des valeurs surnaturelles du christianisme, parle d'école active et juge « la société sans aucune consistance ontologique » ajoutant que « la théologie sociale ne peut être différente de la théologie individuelle. »

Cette brève définition de l'activisme est suffisante pour éclairer le sens du renouvellement dont on veut parler dans l'école.

A la lumière de l'étude des classiques et des nécessités du milieu où j'ai rempli mon œuvre d'éducateur, j'ai cherché à faire de l'école un centre éducatif et social vivant. Mon école à Arangea, peu distante de la route poussiéreuse, est cachée par les rameaux argentés des oliviers et domine la tache luxuriante des bergamottiers où, dispersées, surgissent les maisons des colons. Une école rurale à plusieurs divisions constitue, aux dires des théoriciens, un milieu idéal d'école active. C'est une école où les formes d'expression spontanées et joyeuses trouvent la chaleur dans l'intimité familiale et s'expriment dans le grand livre ouvert de la nature. C'est une école qui entend assumer un mandat social méridionaliste, qui est engagée dans la lutte contre l'analphabétisme, contre le fanatisme, les préjugés et les superstitions qui pèsent énormément sur la misère répandue, sur l'état primitif de l'agriculture et sur les rapports économi-

ques et sociaux. C'est une école qui a considéré le problème éducatif comme un tout organique, lié aux problèmes de la vie et du travail.

A Arangea, existait une école et deux instituteurs avec deux cours. Donc, en 1949, dans la périphérie de Reggio, entre les colons, il manquait encore une cinquième classe. La première lutte entreprise avec succès par l'école et les parents d'élèves a été pour obtenir le cycle complet des études et une autre classe. La population s'est « activisée » et les délégations de parents se rendaient souvent près du maire. Le problème de l'école était devenu un problème social. En peu d'années, les classes et les maîtres ont été portés à 5, avec la fréquentation de tous les élèves soumis à l'obligation scolaire.

L'école s'était acquise la confiance des paysans ; les rapports entre la famille et l'école étaient fréquents. Mais l'école, sans la renaissance économique et sociale du milieu, tend à devenir quelque chose d'abstrait et de générique.

C'est pourquoi on a étudié le programme scolaire le plus possible entre les oliviers et les bergamottiers, entre les cultures maraîchères et les champs de maïs, entre les maisons et les étables. L'école s'est insérée dans la société rurale et a été alimentée par les problèmes vitaux émergés de l'expérience vivante. A travers cette activité s'est créée une osmose entre la famille, la société et l'école. Dans le déroulement du programme de plein air, les fermiers y ont participé souvent, et les enfants ont trouvé leur vivacité et leur intérêt dans le milieu où ils vivaient le reste de la journée. Du milieu de vie active, les élèves ont tiré les éléments de leur instruction et de leur éducation sociale.

J'ai cherché à réaliser, en les adaptant aux milieux, certains aspects de « l'Introduction officielle aux programmes de 1945 », aspects qui s'expriment en ces termes. « Mettre l'école italienne dans les conditions les plus favorables pour qu'elle puisse contribuer à la renaissance de la vie nationale », renaissance qui est « la formation d'une conscience qui associe les forces du travail à celle de la culture ».



L'école et la famille se sont efforcées de devenir une communauté sociale et de réaliser un climat de liberté et de justice. Liberté et justice vues dans la réalité, dans la vie pratique, dans les rapports humains et sociaux.

Dans nos conversations, des jugements sur la vie de travail, l'observation des lois et la situation du milieu, surgissaient. Et on a donné au travail agricole une grande place parce que principale ressource de l'économie méridionale et nationale. L'école a contribué à rendre le futur travailleur plus conscient des devoirs et des droits, et à mettre l'agriculture et le fermier sur un plan plus technique, plus rationnel, mais aussi plus humain et social. Ces arguments ont donné de vastes possibilités de travail et d'éducation auxquelles ont participé avec enthousiasme les familles.

Le milieu a constitué la base du programme. L'école est entrée dans la vie et est devenue la vie. Vie sociale où le milieu contribuait à la vie de l'école, alimentait des espérances et accroissait la culture vraie.

Mon école continue à avoir la préoccupation de s'adapter dans l'esprit et la forme au milieu, et tend à créer entre l'école et le travail ce lien qui donne vitalité et consistance à un réel progrès civil.

C'est une école active et démocratique, une école qui est osmose entre les élèves et le milieu, qui est harmonie entre la culture et le travail, et qui tend à devenir une collectivité consciente et démocratique.

Antonio PELLICANO,  
*Educazione democratica* (n° 1 - 55).

## L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE

Sous ce titre, Giorgio Gabrielli, dans les *Diritti della Scuola* n° 4, interprète les nouvelles instructions ministérielles. J'en extrais des affirmations qui sont toutes dans le sens Ecole Moderne.

« L'enfant arrive à l'école en possession d'un bagage avec lequel il exprime verbalement ce qu'il sent, pense, veut, observe et avec lequel il raisonne. C'est l'école qui doit l'aider à conquérir avec la plus claire conscience son monde intérieur, pour que l'expression qui correspond en soit le miroir clair et répondant à la réalité.

L'école ne doit pas substituer à l'originalité spontanée de la personnalité de chaque élève, ce système d'expressions linguistiques standardisées qui est offert par un enseignement collectif, anodin, formaliste, aridement grammatical.

L'école doit, plutôt, prôner la sincérité, la spontanéité de l'expression linguistique de chaque enfant, en l'aidant à se regarder en dedans, à voir clair pour parler vrai sans jamais répéter des mots dits par d'autres situations intérieures, avec des sentiments non vécus.

L'école de l'immobilisme, de la passivité à l'égard de la volonté du maître, des bras croisés, du silence, des exercices collectifs et des compositions uniformes dans le fond et la forme aux types proposés par le maître, l'école des « pensées » comme thème de rédaction uniforme pour 40 élèves, suffoque au lieu de promouvoir l'éducation linguistique parce qu'elle néglige la possibilité de sentir et de s'exprimer propre à chaque enfant. »

Que sont alors ces nouveaux programmes ?

Ils préconisent d'abord un enseignement « vivant » de la langue.

« Il n'y a pas de matière qui puisse s'appeler enseignement de la langue, parce que toutes les activités tendent à l'acquisition de la maîtrise de la langue. »

L'apprentissage de l'écriture et de la lecture n'est pas un enseignement linguistique mais l'acquisition d'une technique qui permettra à l'enfant d'entrer en contact avec les autres au moyen de l'écriture ou de la lecture.

4° Il ne peut y avoir un enseignement formel de la langue (règles de la composition ou règles grammaticales). Un tel enseignement serait artificiel et loin des intérêts de l'enfant.

5° L'enfant doit être mis dans les meilleures conditions pour exprimer librement, oralement ou par écrit, ce qu'il observe ou ce qu'il sent, ce qu'il veut communiquer aux autres.

6° Un enseignement des règles grammaticales n'est pas justifié à l'école élémentaire. L'enseignement grammatical peut être fait au moyen d'exemples et d'exercices de langage, de lecture, et de l'expression écrite la plus spontanée et la plus naturelle possible.

7° L'exercice de langage ou de rédaction (conversation dictée, rédaction) doit toujours se référer à des expériences ou à des observations faites par les enfants et non à des sujets abstraitement déterminés par le maître. On doit encourager l'expression écrite à partir de dessins spontanés, choisis par l'enfant et non imposés.

8° Concerne et recommande l'autocorrection qu'on sollicitera de préférence à la correction du maître.

9° Recommande l'utilisation par les élèves de dictionnaires, d'encyclopédies ou de fichiers fabriqués en classe afin de favoriser la compréhension des élèves.

10° Simplicité, clarté, correction, sincérité, spontanéité sont les buts vers lesquels on doit tendre dans le langage oral et écrit des enfants, qui doivent sentir que l'expression est un des aspects de leur vie morale.

— Donc, continue l'auteur, plus de séances de lectures ennuyeuses, plus de rédactions sur commande, on doit encourager les conversations entre maîtres et élèves, la correspondance entre élèves, entre classes ou avec des tiers (toujours intéressants), les recherches sur dictionnaires et fichiers (qu'on pourrait créer). Très bonne aussi la lecture dramatisée et dialoguée, et autres formes de l'activité artistique.

©©©

Il semble que la bataille de l'expression libre soit gagnée en Italie si les instructions officielles la recommandent, car enfin, il n'y a rien là-dedans qui soit en contradiction flagrante avec nos techniques. Tout y est : texte libre, correspondance interscolaire, fichiers, travail individualisé (sous-entendu). Maintenant reste à savoir si les instructions officielles en Italie sont aussi suivies qu'en France (on sait que nos Instructions de 1937 préconisent le texte libre), et on peut se demander ce qu'il reste de cela. Mais il n'y en a pas moins, on doit le relever, un gros effort de la part des autorités officielles pour adapter l'enseignement aux progrès de la psychologie et aux exigences de la vie moderne.

Une réserve cependant : c'est que ce programme tellement large et tellement libéral, ne soit une solution de facilité pour quelques-uns et ne tende à baisser encore le niveau de l'école, mais ce ne peut être qu'une question d'individualités.

Un mot au sujet du jeu dramatique. On trouve dans *Schedario* (supplément à *I*) *Centro*, *Bulletin du Centre pédagogique national d'études et de documentation*, un article de Silvia Fezia au sujet du théâtre pour



enfants et où on sent la préoccupation de créer une bibliographie de base pour des maîtres qui voudraient se lancer dans cette technique. Donc, l'idée fait son chemin. L'auteur souligne, entre autres, tous les avantages du théâtre PAR les enfants. Il semble que l'Italie se soit lancée dans les réformes : réformes de l'adminis-

tration, réforme des programmes scolaires, (dont A. Pettini parlera plus en détail) ; création de nouvelles classes (la question est fort discutée).

C'est une espèce de révolution qui se produit en Italie.

I. BELLINA. (Nord).

## AMERIQUE LATINE

LECTURES EXEMPLAIRES, par Herminio ALMENDROS (La Havane 1955).

Nous écrivons ce court article sous l'effet d'un double sentiment : un sentiment de joie et d'admiration pour le contenu et la forme d'une œuvre extraordinaire, et le sentiment d'un profond chagrin en sachant cette œuvre très loin des mains des enfants de mon Espagne aimée, aujourd'hui forcée de suivre des chemins de perdition.

La littérature enfantine plonge ses racines millénaires dans des temples lointains. Des éducateurs qui œuvrèrent avant l'école vigoureuse d'aujourd'hui créèrent déjà de belles pages littéraires qui arrivaient directement au cœur et à la fantaisie inquiète de l'enfant. Avec la marche du temps, les choses se sont faites plus complètes et la littérature enfantine occupe une place éminente parmi les problèmes urgents de notre pédagogie.

Herbart donna une impulsion excessive au rôle du livre scolaire et l'école de nos précédentes générations fut chargée d'une dénomination pesante et péjorative : l'école livresque.

Jamais personne, peut-être, avec plus d'ardeur et d'empressement que Freinet, n'a mené le combat contre l'école de la mauvaise tradition, contre cette école livresque, passive, où le livre était tyran et maître absolu. A sa place a surgi, pleine de promesses, l'école du travail, l'école

de l'avenir, à la naissance de laquelle le mouvement de Freinet a contribué.

L'Espagne a, aussi, son histoire du livre scolaire. Mais c'est une histoire sans nerf, une histoire de très mauvaises traditions.

L'école espagnole, à l'exception de la parenthèse brève et agitée de notre période démocratique 1931-36, a bien peu de choses à son actif, sur le plan des réalisations progressistes et scientifiques. Et ces réalisations, en grande partie, nous vinrent de France. Ce sont les mains d'un courageux pédagogue, d'un éducateur authentique qui firent pénétrer en Espagne le message de Freinet. Un pédagogue qui sut boire aux sources très pures, cristallines de la meilleure pédagogie française, forgée dans un combat héroïque, dans un poème épique inégalé, à un moment où les canons de la pédagogie moderne étaient considérés comme une véritable hétérodoxie.

Almendros, rare éducateur de l'Espagne éternelle et démocratique, féconda les champs stériles de la géographie espagnole avec les semences vigoureuses d'une pédagogie très nouvelle. Les techniques de Freinet, qui étaient alors à leur moment le plus suggestif et remplies de promesses, arrivèrent à la conscience des meilleurs maîtres espagnols, grâce à la lutte incessante et à l'effort persévérant d'Almendros, porte-voix, dans notre pays, de cette pédagogie révolutionnaire qui compte aujourd'hui

des adeptes par milliers en France et hors de France, en Europe et en Amérique.

Almendros n'est plus parmi nous. Les passions et le fanatisme humain ont fait fructifier les haines, là où l'amour devait régner, seul. L'école d'amour, rêvée par Giner et Conio, est aujourd'hui un ancre de désunion, un générateur de castes.

Almendros a abandonné cette école et aujourd'hui, il travaille pour l'école de Caraïbes, où des mains fraternelles accueillirent sa valeur, son talent et son cœur courageux.

Mais cette absence douloureuse est compensée par ses créations pédagogiques. Hier, il nous a donné l'œuvre parfaite d'un inspecteur expert, riche en expériences et en savoir et qui sonnait l'alarme. Aujourd'hui, c'est un génial écrivain, maître des secrets les plus cachés de la psychologie de l'enfant, qui met aux mains de celui-ci un livre absolument extraordinaire, un livre inégalé dans les pages de l'histoire de la littérature enfantine. Un livre dont la première édition, à peine sortie, est déjà épuisée...

En présentant cette œuvre nouvelle d'Almendros dans les colonnes de l'*Educateur*, une question se présente avec force à notre esprit : pourquoi le groupe Freinet n'entreprendrait-il pas la tâche méritoire d'en faire une édition française ?

J. B. CAPARROS-MORATA.

### La pédagogie n'est valable que basée sur la vie motivée au sein d'une collectivité d'enfants

« Il fallait tout mesurer à une nouvelle aune. Des multitudes d'enfants, garçons et fillettes, ne pouvaient en tout état de cause être tenus pour autant de petits fauves, de simples échantillons zoologiques. Zakharov connaissait à présent leurs forces et pouvait sans crainte leur poser cette haute exigence politique :

— Soyez de vrais hommes !

D'une âme jeune et généreuse, ils répondirent à cette exigence, y discernant à peine plus d'estime et de confiance en eux que dans n'importe quelle « approche pédagogique ». La nouvelle pédagogie n'était pas l'accouchement tourmenté d'un esprit de cabinet, elle était née d'une activité vivante, humaine, des traditions et des réactions au sein d'une collectivité réelle, avec ses nouvelles formes d'amitié et de discipline. »

MAKARENKO.