

# Thème général du Congrès: Le rendement scolaire

## *Premier point :*

## Ce que nous devons produire dans nos classes

*Avant l'ouverture de cette séance, G. Freinet donne la parole à M. Eripret, délégué de l'O.C.C.E.*

Chers Camarades,

C'est une mission bien agréable que j'ai à accomplir ce soir. Le Bureau National des Coopératives me charge de vous transmettre son très cordial salut.

Il m'est d'autant plus agréable de me trouver parmi vous, que j'ai aussi une bonne nouvelle à vous annoncer.

La Coopération Scolaire et l'Ecole Moderne sont deux Mouvements qui ne font qu'un.

Il est naturel que l'éducateur, comme le rappelle votre revue, prépare coopérativement les outils de

l'Ecole Moderne et qu'il ait à cœur de faire partager cet idéal par les élèves.

Les meilleures réalisations qui nous étaient confiées par les Coopératives Scolaires portaient le label de qualité « Techniques Freinet ».

...La Coopération Scolaire a décidé de réserver une place de droit au sein de son C.A. à un représentant de vos groupes Ecole Moderne.

J'espère que vous considèrerez comme moi que cette décision est heureuse et féconde pour l'avenir de nos deux mouvements : la Coopération Scolaire et l'Ecole Moderne.

*La séance, déclarée ouverte, est consacrée au premier point de l'ordre du jour : « ce que nous devons produire dans nos classes ».*

*Fonvieille lit son rapport sur ce point.*

Toutes les activités de la vie moderne sont caractérisées par la recherche du rendement. De la ménagère qui équipe son foyer des appareils les plus modernes pour améliorer le rendement de son travail dans un souci de confort, à l'industriel pour qui le rendement est devenu un impératif, chacun recherche la forme de travail la plus efficiente.

L'augmentation de la production est vitale pour le patron. Poussé par la concurrence, il veut parvenir à l'abaissement de son prix de revient et pour cela, recherche le plein emploi de son personnel, la diminution de ses frais généraux avec le souci majeur de tirer un bénéfice maximum de son activité.

Mais, si le rendement est un progrès de son point de vue, peut-être l'obtient-il au détriment de l'ouvrier appâté par les primes au rendement mais dont le travail, déshumanisé, fait de lui un robot sans personnalité.

De même à l'école où il ne se mesure pas bien sûr de la même façon, le rendement ne peut être jugé qu'en fonction de la mesure.

La mesure actuelle du rendement scolaire, ce sont les examens. Or, avec les examens actuels, de la même façon que le patron sacrifie l'ouvrier, l'école sacrifie la formation de l'enfant.

De même que le travail à la chaîne abêtit l'homme, le bachotage, tel qu'il est établi à tous les échelons de l'enseignement, depuis l'école maternelle jusqu'au baccalauréat, détruit la personnalité de l'enfant. Il

permet, certes, un rendement peut-être supérieur en fonction de l'examen mais dont les qualités formatrices sont très contestables. Et, s'il en est ainsi, c'est que la mesure est fautive. Nous, éducateurs, qui n'avons ni les soucis, ni la position du patron, nous devons nous placer, pour juger du rendement, du point de vue de nos ouvriers-élèves.

Malgré ces mesures faussées, malgré ce rendement orienté en fonction des examens, douze Français seulement sur cent poursuivent des études secondaires et sept seulement obtiennent le baccalauréat.

De 1930 à 1934, à une époque où l'école était certainement aussi efficiente qu'aujourd'hui, où la guerre n'avait pas encore désorienté plusieurs promotions d'élèves, 7,6 % des conscrits étaient illettrés.

On sait également qu'à l'issue du C.P., 30 % des enfants sont en retard d'un an, qu'après le C.E.2, c'est 40 % des élèves qui ont au moins un an de retard. Ce pourcentage passe à 46 % au C.M.I. et atteint 60 à 72 % en cours supérieur et F.E.P.

Quand on connaît également des exemples tels que ceux de quelques écoles de la banlieue parisienne où, sur un groupe de 400 élèves, 9 seulement sont reçus au C.E.P. en 1955; où, sur un groupe de 900 élèves dont 120 à 130 entrent à l'école ou la quittent chaque année, 50 à 60 seulement (C.C. compris) s'en vont nantis du C.E.P. et une dizaine munis du B.E.P.C.,

on ne peut que douter de l'efficacité des méthodes d'enseignement.

Et aucune enquête n'a encore établi l'inadaptation des individus versés dans le monde du travail qu'il soit industriel ou commercial.

Le professeur Langevin, en étudiant un projet de réforme de l'enseignement, avait senti, il y a de cela déjà dix ans, la nécessité d'adapter cette école qui se condamne, que toutes les statistiques condamnent.

Aussi n'est-il pas vain, alors que la réforme de l'enseignement est toujours à l'ordre du jour, d'essayer de dégager nettement ce que doit être l'école de 1956, placée devant les besoins de la société moderne et de définir les techniques d'éducation les plus aptes à former l'homme à qui cette société demandera demain une efficacité optimum. Il faudrait que le Congrès émette un certain nombre de vœux bien définis à présenter à la Commission de l'Assemblée Nationale chargée de la discussion de la réforme de l'enseignement par le ministre Billières.

Il faut donc que nous définissions les buts de notre enseignement. Pourtant, vouloir fixer des buts à notre enseignement en 1956, alors que l'école obligatoire célèbre son 74<sup>me</sup> anniversaire, peut paraître prétentieux et ne manquera pas d'étonner.

Les Instructions Officielles ne définissent-elles pas ces buts avec netteté ? Bien sûr que si, et nous ne saurions minimiser la valeur de ces instructions dont nous reparlerons d'ailleurs en constatant que, bien que datant de 1887, elles sont plus modernes que beaucoup de ceux qui ont charge de s'en inspirer.

Mais, ce qui était valable en 1887 ne l'est peut-être plus aujourd'hui ou du moins est sujet à révision. Si comme les Instructions Officielles le précisent si nettement, « l'objet de l'enseignement primaire est de bien apprendre ce qu'il n'est pas permis d'ignorer », il n'est peut-être pas permis d'ignorer en 1956 ce que l'on pouvait se passer de connaître en 1887. Il était permis, alors, de ne pas savoir, et pour cause, comment on téléphone, comment on voyage en chemin de fer. Il était permis d'ignorer le code de la route. Mais aujourd'hui...

Une enquête lancée par l'Ecole Moderne s'était fixé pour but d'établir ce qu'il serait utile de connaître. Peut-être n'avait-elle pas été poussée assez loin et mériterait-elle de l'être, mais les indications qu'elle donne montrent combien les besoins sont différents aujourd'hui de ce qu'ils étaient il y a cinquante ans.

On y trouve comme essentiel de

- savoir consulter un dictionnaire,
- rédiger un télégramme,
- savoir téléphoner,
- savoir lire un cadastre, une carte,
- remplir un chèque postal,
- savoir lire une police d'assurance,
- savoir soigner une plaie,
- savoir allumer et éteindre un feu,
- faire fonctionner un poste de radio,
- savoir utiliser la boussole, savoir s'orienter,
- savoir consulter un indicateur,
- savoir chercher un nom sur un annuaire,
- savoir monter à bicyclette,
- savoir nager,
- savoir laver du linge, coudre un bouton,
- savoir prendre ses responsabilités.

La complexité de la vie moderne impose à l'ensei-

gnement de se fixer des buts réalistes. Aujourd'hui, savoir chercher dans le Bottin est plus utile que savoir analyser un adverbe.

Alors que les pédagogues du début du siècle bornaient leurs ambitions, en géographie par exemple, à inculquer aux enfants la liste des départements, avec chefs-lieux et sous-préfectures, les préoccupations du jour, telles qu'elles ressortent de notre enquête, seraient d'ordre plus pratique puisqu'il faudrait se proposer d'apprendre à organiser un voyage, d'apprendre à lire une carte Michelin, etc...

Alors que nos grands-pères, quand l'école fut enfin rendue accessible à tous, ont ressenti une véritable fringale de savoir, avec pour seul but immédiat de savoir pour n'être plus ignorants; alors qu'ils ne pouvaient attendre ce savoir que du seul homme instruit du village, l'instituteur, les enfants d'aujourd'hui n'attendent pas de l'école les mêmes apports.

L'ouvrier de notre milieu de siècle n'est pas celui de 1890. La technique se fait chaque jour plus exigeante et l'enfant sortant de l'école doit être à même d'apprendre à dominer ce monde de la mécanisation. Et pour s'y préparer, il faut qu'il sente que l'école, elle aussi, s'est mise au diapason de la vie et que le maniement de plume du parfait calligraphe n'est plus suffisant pour faire un bon élève.

Aussi le maître doit-il avoir conscience de l'évolution constante de la société. Il n'a plus le monopole du savoir et n'est plus le seul à apporter la pâture à l'enfant. Il faut qu'il compte avec les parents qui sont à même, par leur culture plus étendue et par leurs possibilités nouvelles, de faire connaître à l'enfant le milieu qui l'entoure. Il faut qu'il compte avec le poste de radio, avec le récepteur de télévision, avec l'écran de la ville, avec les séjours en colonie de vacances ou les congés payés avec les parents qui doivent permettre de ne plus toujours parler de choses abstraites, mais de s'appuyer sur des choses vues, entendues ou vécues.

Les représentants de la Ligue de l'enseignement qui ont participé à nos travaux préparatoires, ont souligné le divorce entre les activités de la post-école, axées sur l'étude du milieu, et l'apprentissage exclusivement livresque, seule satisfaction à la curiosité des enfants de beaucoup trop de classes.

Nous pouvons définir les buts que se propose l'école en reprenant la formule que nous avons faite nôtre :

« Former en l'enfant l'homme de demain. »

Alors se pose la question: qu'attend la société de l'homme de demain ?

Si cette société veut des individus asservis aux féodalités modernes, tant vaut faire plus mal que ne fait actuellement l'école, ce que nous prépare d'ailleurs la politique scolaire des gouvernements de la Quatrième République. Les écoles-casernes, les classes surchargées préparent les moutons qui, menés flanc contre flanc, avec pour seul horizon la laine du mouton précédent, seront prêts demain à suivre au moins pour un temps, n'importe quel berger, dût-il les mener vers des pâturages secs et arides.

Les trop grandes concentrations d'enfants asservissent à l'esprit de foule, mais ne peuvent en aucun cas favoriser la formation de l'individu conscient et libre de sa destinée, dans une société qu'il saurait pouvoir orienter vers le progrès.

Les maîtres, condamnés par vocation ou par dépit à accepter d'être des médiocres aux traitements équivalents à ceux de manœuvres, soumis aux dures exigences de la vie matérielle, ne peuvent se libérer suffisamment pour s'élever et étendre une culture qui devrait être celle d'un guide éclairé. Mal préparés à mesurer et à vaincre les difficultés que posent

tant la psychologie de chaque enfant que la complexité de l'organisation d'une classe, ils ne pourraient se dégager de l'asservissement nouveau du monde moderne.

Si comme nous le souhaitons, la société s'oriente vers une communauté d'hommes libres et conscients, capables d'initiative et sachant s'adapter aux techniques de la vie moderne, il faut donner à l'enfant un corps sain, une formation sociale et morale réaliste, une solide formation individuelle, un sens artistique qui lui permette de goûter les plus hautes émanations de la création humaine.

**Un corps sain** par l'acquisition d'habitudes d'hygiène et de pratique de la santé que dès les classes maternelles on inscrira dans les règles de la vie de l'enfant.

Or nombreuses sont les écoles où il n'existe pas seulement un lavabo. Nombreuses sont celles où l'on interdit aux enfants de se laver les mains avant d'aller prendre leur repas à la cantine parce qu'ils renversent de l'eau. Qui n'en connaît également, dans les milieux où les architectes en avaient compris la nécessité, dont les installations de douches n'ont jamais fonctionné. Et que dire de ces cours, dites de récréation où les déplacements de 200 ou 400 enfants sont interdits soit par les autorités, soit par l'impossibilité de bouter dans des espaces guère supérieurs à ceux de deux classes dites normales.

L'école veut ignorer également qu'il est impossible de demander un rendement normal à un organisme en mauvais état, et s'abstient de ce fait, de toute action sur le milieu ambiant.

Par ailleurs, la part faite à la vie physique de l'enfant est à peu près nulle si bien que 50 à 80 % des enfants présentent des déformations du squelette dues aux mauvaises attitudes imposées par le travail scolaire.

Aussi n'est-on pas peu surpris de voir des petits campagnards si gauches de leurs mouvements et si encombrés de leur corps alors qu'il y a tant de ruisseaux à sauter, tant d'arbres où grimper, de voir qu'en ville où les obstacles naturels ont été supprimés, rien ou trop peu n'est prévu pour compenser la vie statique et satisfaire au besoin qu'a l'enfant d'exercer son corps et qu'on n'a à lui proposer que des professeurs de gymnastique aux mouvements fastidieux et qui lui donnent à tout jamais en horreur tout ce qui peut s'apparenter à cette gymnastique scolaire, le sport en particulier. On ne sera donc plus surpris que la France soit un des pays les moins sportifs du monde mais, puisqu'on n'a pas su faire aimer à ces jeunes la vie saine, celui qui peut s'enorgueillir du plus grand nombre de débits de boissons.

Par contre, on peut se reporter aux expériences de mi-temps dont Vanves a donné le départ, aux classes de neige dont Elise Freinet a fait l'enthousiasmante expérience, aux écoles pilotes qui se développent et dont les horaires font une large part aux activités de plein air. Le résultat de ces diverses expériences n'est pas discutable et la preuve est faite qu'on peut sans grands dommages, même pour les examens, alléger le fatras dont on encombre l'esprit de nos élèves.

Il nous faut aussi donner à l'enfant **une formation sociale et morale** qui prépare à la vie commune, lui fasse sentir la nécessité sociale du travail, lui donne l'habitude de l'ouvrage bien fait, lui apprenne qu'il existe toujours une tâche utile à sa mesure.

Mais, nous dira-t-on, c'est ce que se proposent les programmes de morale. Oui, bien sûr, mais ce qui ne s'est pas inscrit par l'action dans la personnalité de

l'individu n'est pas acquis, et c'est ce champ d'action, ce terrain d'expérience de la vie sociale et morale que nous apportons par l'organisation coopérative de nos classes.

Nous devons surtout donner à l'enfant **une formation individuelle**, des connaissances de base qui lui permettent de s'exprimer, oralement et par écrit, de se documenter par la lecture, par la recherche, de juger, de résoudre les problèmes de la vie courante.

Cette formation sera caractérisée par :

— L'apprentissage de l'observation qui doit amener l'enfant à la connaissance du milieu social auquel l'école doit être intégrée et qui doit conditionner son activité, mais aussi son débordement qui doit faire naître d'observations précises, le sens historique, le sens géographique, le sens scientifique.

Je signalerai à ce sujet l'enquête menée par le Centre National de Documentation Pédagogique sur l'enseignement historique et qui conclut que la majorité, pour ne pas dire la totalité des termes historiques en usage dans les manuels scolaires est incompréhensible pour des enfants de l'enseignement primaire. Il ne serait certainement pas inutile, alors qu'on ne demande plus à l'enfant de savoir mais de comprendre, de revoir par une étude scientifique les notions enseignées dans nos classes et d'en établir et l'urgence et l'opportunité.

— Il est également indispensable que l'enfant acquière la maîtrise des moyens d'expression qui lui permettront de communiquer avec le monde extérieur en parvenant à parler un français correct, à rédiger sans faute, à comprendre journaux et revues.

Dans l'acquisition de ces connaissances, on va contre le rendement quand on enseigne prématurément à l'enfant des notions hors de sa portée. Et les milieux officiels eux-mêmes s'insurgent contre la tendance de certaines Inspectrices des maternelles qui imposent l'apprentissage de la lecture à 4 ans en exigeant un rendement que nous désapprouvons car c'est celui de l'industriel sans scrupule qui se fait au détriment de l'enfant, et ici pour une gloriole bien mesquine.

La lecture n'est pas une fin en soi. Elle ne doit pas être considérée comme un exercice indépendant, mais doit être liée aux autres exercices scolaires, les servir. L'école traditionnelle fait de l'apprentissage de la lecture au cours préparatoire, en un an, le premier but de l'enseignement, notion de rendement fautive pour nous, mais nécessitée par le fait que ses autres buts ne peuvent être atteints sans l'acquisition de cette discipline de base.

Nous pensons au contraire que l'apprentissage de la lecture ne doit pas être trop précoce.

Montaigne conseillait de « laisser trotter l'enfant devant soi ». Rousseau déclarait qu'Emile apprendrait à lire quand il lui en prendrait envie ». Decroly ne veut pas que le livre s'interpose prématurément entre la nature et l'enfant, la lecture et l'étude livresque risquant d'étouffer sa curiosité.

Freinet estime que le temps qu'on a cru gagner pour l'initiation est reperdu et au delà par la suite et c'est pourquoi les enfants de l'école primaire « savent lire » après un an de scolarité et qu'à 13 ans, après sept ans d'efforts, ils ne possèdent pas encore à la perfection, loin de là, le mécanisme de la lecture, alors que trois ou quatre ans d'activité libre suffisent à l'enfant pour se saisir à la perfection et définitivement de la langue maternelle.

Or la lecture doit surtout aider à la formation de la pensée. Quand l'enfant sait que ce qu'il va dire en classe sera écrit puis lu, il prend conscience de

sa responsabilité et de la valeur de sa pensée personnelle. Il retrouve aussi l'ordre logique : la pensée est d'abord écrite avant de pouvoir être lue.

L'enseignement prématuré, outre l'inconvénient majeur qu'il risque d'être voué à l'échec, présente celui de déflorer aux yeux de l'enfant, curieux par nature, des connaissances que peut-être jamais plus il n'aura envie de posséder.

L'école doit donner également à l'enfant la possibilité d'acquérir la maîtrise d'outils tel que le calcul pour dominer les difficultés de la vie pratique et lui permettre de satisfaire aux nécessités d'ordre pratique, professionnel ou scientifique.

C'est en fonction de cette notion d'outil au service de l'activité de chacun qu'il faut chercher une solution à l'enseignement du calcul car aligner des opérations n'est pas un but en soi, et si rapide soit-il, l'enfant qui les résout n'a de rendement qu'en fonction d'un exercice factice.

L'école doit enfin assurer à l'enfant une formation artistique qui lui permette d'apprécier toutes les manifestations de l'art et de s'y livrer.

Ma voix serait bien faible et Elise Freinet et notre exposition artistique vous ont assez dit, en un langage poétique ou imagé ce vers quoi nous devons tendre.

Aussi me contenterai-je de signaler que si la part faite à l'initiation artistique est bien faible, peu de maîtres s'inspirent des Instructions Officielles qui font au dessin, au modelage, une place qu'ils n'ont malheureusement pas dans la plupart des classes.

Mais surtout, il faut que l'enfant apprenne à considérer que l'école ne met pas un point final à l'éducation et à la culture, mais qu'elle doit seulement lui donner la possibilité de poursuivre son éducation, d'approfondir sa culture. Pour cela, elle devrait lui avoir donné un lot de connaissances et d'habitudes qui seraient le point de départ de sa méthode personnelle de travail.

Encore faut-il, pour que l'enfant puisse continuer, lui en donner les moyens. Or ces moyens, s'ils existent (stades, piscines, méthodes pour se maintenir en bonne santé, livres, musées, disques, films, etc...) on ne lui a pas appris à les utiliser.

D'ailleurs le choix est difficile, et pour guider les jeunes dans le fatras des bonnes et mauvaises activités qui leur sont proposées, il faudrait qu'ils trouvent un prolongement à l'école dans des groupements de jeunes ou auprès de leurs maîtres-camarades tels que nous les concevons.

Pour atteindre les buts que nous nous fixons un peu empiriquement et qui devront être définis plus nettement, il est évident qu'il faut adapter nos méthodes de travail.

Elles sont en partie fonction du milieu dans lequel il faut considérer les possibilités du milieu local et familial et celles du milieu scolaire.

Le milieu local peut apporter beaucoup à l'école, mais si certains sont riches et offrent d'immenses possibilités pour faire naître l'intérêt des enfants, leur faire découvrir l'histoire, leur apprendre mieux que dans un livre la géographie des lieux, d'autres sont pauvres et offrent bien peu de ressources. Dans tous les cas, le rôle de l'école est de compenser ces milieux pauvres (par la correspondance par exemple) et d'exploiter au maximum les possibilités d'un milieu riche en tenant compte des changements considérables survenus dans la vie des enfants au cours de ces dernières années en introduisant la télévision, la radio, le cinéma, les voyages dans le circuit de leurs possibilités d'acquisition.

L'école doit savoir rendre aidant au maximum le milieu familial en tenant toujours compte de ses possibilités. Il faut savoir se rendre compte que le travail à la maison peut être gênant pour la famille. Les relations avec les parents qui permettent bien des mises au point doivent aider à la connaissance des enfants et ainsi permettre de juger ce que l'on peut demander aux uns et aux autres.

Le milieu scolaire, simple quand il s'agit du milieu rural, est fort complexe dans les écoles de villes. Nous n'aurons pas la prétention de le présenter dans ce rapport, mais une commission se penchera sur ses problèmes en cours de Congrès.

Dans ce cadre le plus naturel possible, les techniques que nous préconisons sont parfaitement définies dans nos « Méthodes naturelles » qu'il faudrait compléter en tenant compte des exigences de la formation de l'enfant.

— Méthode naturelle d'éducation physique, inspirée par la méthode Hébert;

— La santé de l'enfant;

— Méthode naturelle de lecture;

— Méthode naturelle de calcul;

— Méthode naturelle de dessin.

C'est dans ce domaine des techniques de travail qu'on peut faire les plus graves reproches à l'école traditionnelle et son défaut majeur est certes le travail dans le vide.

Si la corvée de patates, comme l'écrivait Freinet dans un de ses récents dits de Mathieu, est le symbole et le prototype du travail de soldat, tous les exercices de la scolastique constituent la corvée quotidienne de l'écolier.

Et encore, quand le soldat épluche les patates, il sait que c'est pour faire la soupe, tandis que l'écolier qui fait un exercice de grammaire...

Il manquait au soldat de Mathieu, pour que sa corvée devint travail, la chaude ambiance du foyer si différente de celle de la caserne, mais fort heureusement, je ne connais pas de soldat aimant la corvée de patates ou tout ce travail inutile et fastidieux qui constitue le menu quotidien du militaire. Par contre l'école réussit ce tour de force, ayant le privilège d'agir sur des esprits neufs et naïfs, de faire aimer le travail inutile en faisant jouer les cordes les plus sensibles de l'enfant, le « pour faire plaisir à papa et à maman » dont les parents se font les zélés complices.

Et c'est là que l'école est dangereuse car elle fausse totalement la formation des individus. L'enfant soumis est fataliste et accepte n'importe quel travail, puisqu'il sait que l'homme est condamné au travail forcé; et ce n'est que par hasard que quelques-uns, les révoltés en général, découvriront qu'il est des métiers qui peuvent plaire.

Par toute la pâture factice qui alimente une journée de classe traditionnelle on fait perdre aux individus le sens du vrai travail. Aucun goût, aucune satisfaction, si ce n'est celle qui flatte l'orgueil, et là, le rendement est contraire à la règle du jeu. En parfaite contradiction avec les leçons de morale lancées du haut de la chaire, on flatte les mauvais instincts de l'enfant pour l'obliger à travailler.

Le rendement est fonction de la motivation du travail et c'est cette motivation dont nous devons faire notre cheval de bataille. Quelles que soient les conditions dans lesquelles nous sommes placés, il nous faut nous ingénier à supprimer tout travail non motivé. Seule l'organisation coopérative de la classe doit permettre cette transmutation et cette organi-

sation devra être d'autant plus complexe que nous voudrions que chaque enfant ait des chances de trouver dans des activités de son choix, l'occasion d'exercer ses facultés et de se former à la vie.

Mais comment, direz-vous, parviendrons-nous, pour l'instant, en respectant les programmes, s'ils sont modifiés, en respectant les exigences de la vie, à motiver certains enseignements, le maniement des fractions par exemple, en l'incluant au complexe de la vie coopérative.

C'est un des points sur lesquels il serait souhaitable que s'orientent nos discussions, car c'est un des seuls sur lesquels nous puissions avoir une action immédiate en adaptant l'organisation de notre classe aux impératifs de la motivation.

Pourtant, il est un problème matériel auquel nous allons nous heurter car, s'il est possible de faire une analyse grammaticale avec le seul porte-plume de nos aïeux, il n'est pas possible d'expérimenter en sciences sans matériel.

En conclusion, si nous sommes heureux de constater que tant que nous n'envisageons que les principes et les conceptions de l'enseignement, nous sommes presque toujours en accord avec les Instructions Officielles, dès que nous sommes dans nos classes nous nous rendons compte qu'aucune amélioration ne sera possible tant que les conditions de travail (classes surchargées, écoles-casernes, locaux insuffisants et mal conçus, matériel inexistant) ne seront pas nettement définies et respectées comme le sont les normes du travail dans l'industrie.

## DISCUSSIONS

*Carlué, au nom du Groupe Aix-Marseille, prend d'abord la parole.*

Nous entendons, dit-il, par rendement scolaire, non seulement l'évaluation des connaissances de base, mais aussi la recherche de la formation de l'être, formation intellectuelle, morale et même physique. Le rendement, par ailleurs, est inhérent à l'individu et évalué pour le profit de la société.

Il est fonction de la qualité de l'acquis. Ce résultat ne pourra s'obtenir que par l'effort-activité prôné par les méthodes actives, par une ambiance nouvelle, éducatrice, qui conditionnera le comportement de l'enfant et permettra plus d'efficacité dans l'effort.

Ceci n'interdit pas, bien au contraire, que nous devions nous appuyer sur la notion d'utilité, car l'enfant aime connaître le but de son effort. Il vit dans le présent et est sensible à l'utilité immédiate qui s'inscrit dans sa vie d'enfant.

Nous devons décupler son effort et son énergie en lui montrant l'utilité pratique et immédiate de ses connaissances, s'il les raccroche à la vie. La correspondance, par exemple, moyen d'échange entre les hommes, est ici l'aboutissement de tout l'enseignement du français et couronne la possession de la langue maternelle.

L'enfant sera ainsi entraîné à user de son bon sens, à critiquer, à vérifier; et cela avec l'appui du maître, de sa méthode libérale. Il recherchera avec lui la vérité, et sous sa conduite, il se rendra compte combien elle est difficile à atteindre et toujours provisoire. Mais ce climat pourra permettre de dépasser le stade d'effort spontané pour aboutir à l'effort volontaire impulsé par le désir de dépassement de l'enfant.

Cet effort réfléchi n'aura, certes, son plein épanouissement que si tout le milieu de l'enfant — famille, école, société — concourt à créer les situations qui lui feront sentir la nécessité de cet effort comme une rigueur ou une loi de la collectivité. Il y a, nous semble-t-il, une crise de la discipline. Les causes en sont surtout les conditions de travail sans

cesse aggravées où l'instituteur est chaque jour plus harassé : lourds effectifs, locaux insuffisants, mauvaises conditions sociales en contradiction avec les buts et le contenu de l'Ecole.

Dans ce cadre, nous devons nous associer à la lutte syndicale pour remédier à ces faits regrettables.

Cette crise de la discipline a aussi son aspect pédagogique. Le seul autoritarisme de l'instituteur est, bien sûr, désuet et condamné. Mais il semble aussi que les seuls intérêts et besoins des enfants conduisant au seul effort spontané, soient insuffisants pour affirmer la vie collective. La discipline permet l'acquisition des connaissances qui ne peuvent pas toutes être découvertes par l'enfant. La même discipline décide du comportement de l'enfant dans son milieu; elle doit s'appuyer aussi sur les buts et les intérêts communs de la collectivité-classe et de la collectivité-Ecole. Naturellement, nous devons souhaiter, pour demain, l'apport concomitant du milieu éducateur : foyers ruraux, cercles culturels, clubs divers, mouvements d'enfants, d'adolescents et de jeunes étroitement associés à la tâche de l'Ecole. La collectivité souveraine oblige l'individu à se transformer dans son effort. Dans le présent, l'esprit coopératif, consciemment créé, et les travaux d'équipe répondent à ce souci de la discipline. Ce qui, par ailleurs, n'annule pas l'enseignement individualisé qui, psychologiquement, doit permettre à chacun d'accroître ses possibilités pour le meilleur profit de la société.

Nous ne voulons pas former des rêveurs, conclut Carlué. L'enfant doit être conscient de toutes les réalités sociales. Il doit, de bonne heure, essayer de les surmonter. Si nous formons des rêveurs, nous préparons des désadaptés — et ce sera grave.

Le Groupe souhaite que continue l'évolution des manuels. Le manuel peut rendre de grands services. Nous en avons maintenant d'excellents, bien présentés et pédagogiquement intéressants. Dans nombre d'écoles ils restent l'essentiel de l'acquis.

*Freinet signale la contradiction où s'enferment les camarades qui ne veulent pas dépasser les manuels. En régime capitaliste, les manuels sont naturellement au service de la société capitaliste. L'emploi des*

*manuels est abêtissant par nature. On voit mal en conséquence comment des camarades progressistes peuvent opposer les manuels à nos techniques libératrices.*

Nos camarades, poursuit Freinet avec véhémence, ne veulent pas former des rêveurs, de crainte de faire des désadaptés.

Un révolutionnaire est nécessairement un désadapté de la société capitaliste. Nous prétendons former des désadaptés d'un régime d'exploitation, ces hommes qui ne sont jamais satisfaits, qui s'élèvent contre les injustices et les erreurs, qui ont conscience de la lutte à mener pour que le monde s'adapte à leur soif de justice et d'humanité.

Et nous ne craignons pas de dire que nous formons des rêveurs. Le rêve, c'est le levain de l'activité de

l'homme. Celui qui crée est obligé de rêver puisque le rêve n'est qu'une façon exaltante de voir, d'imaginer et de penser son œuvre.

Le rêve, qu'on veut nous reprocher, c'est la marque de notre valeur et de notre idéal, notre protestation véhémement contre la déchéance d'une civilisation de robots. Nous sommes des rêveurs, vous êtes tous des rêveurs, car si vous n'étiez pas des rêveurs, vous ne seriez pas ici à discuter du rendement scolaire, car ce rendement scolaire suppose lui-même le rêve d'un avenir meilleur dont nous nous appliquons, pratiquement et techniquement, à faire la grande réalité de demain.

*Après une intervention de Costa (Bouches-du-Rhône) et une nouvelle mise au point de Freinet sur la conception de l'effort et de la discipline et sur les réserves essentielles qu'il fait aux définitions de Carlué, la parole est donnée à M. Felon, I. P. à Bordeaux.*

« Chers Amis,

Freinet disait que vous étiez ce soir entre vous. Ce n'est pas tout à fait exact, il y avait un « traître » et ce « traître » c'est moi, étant donné que je suis dans une certaine mesure extérieur aux méthodes Freinet.

Je dis extérieur, je ne dis pas hostile. Je tenais à donner cette précision pour que nous soyons bien d'accord et qu'il n'y ait pas entre nous le moindre malentendu.

Je nourris à l'égard des techniques Freinet une sorte de sympathie active. Je ne prétends pas pour autant avoir le droit de porter un jugement définitif sur elles, car je ne les ai pas pratiquées personnellement. Et ce ne sont pas les quelques techniques observées dans les classes modernes qui m'ont permis de les juger.

Je prends ce soir la parole parce que j'y ai été en quelque sorte invité gentiment par nos amis bordelais M. Brunet et M. Hourtic.

J'ai parcouru avec intérêt un numéro de votre revue « L'Éducateur » et je considère comme émouvant votre article « liaison avec les parents », car l'on connaît mieux l'enfant à travers les parents.

**...Initiation trop rapide à la lecture :** Si l'enfant apprend à lire avant 4 ans, ce n'est peut-être pas du temps gagné, mais une mauvaise action contre sa santé et je suis donc totalement d'accord avec vous sur ce point.

**Dessins, modelage, et d'autres activités :** Vous pratiquez ces activités d'une façon très suivie et les résultats sont suffisamment éloquents pour que je n'y insiste pas.

*Evoquant le thème du Congrès : le Rendement, M. Felon inclut dans le rendement, une notion de culture, étrangère au simple rendement scolaire dans les diverses disciplines. Et avec aisance et brio, passant sur un plan plus humain, il se plaît à souligner que l'amitié qui lie entre eux les membres de l'Ecole Moderne, est facteur de rendement et de réciprocité et mérite à coup sûr la sympathie de tous les esprits libres.*

*En prenant par le détail la grande enquête C.E.L. menée auprès de divers milieux sociaux, M. Felon justifie son appréciation personnelle sur les divers aspects de ce qu'on pourrait appeler la culture primaire : lire, écrire, calculer, etc...*

*Avec beaucoup d'à-propos et de discernement, M. Felon met toujours en valeur un aspect d'humanité qui est certainement très attachant car il fait de la fonction éducative une fonction humaine, morale et civique.*

*Freinet souligne que les coefficients donnés ne sont que les résultats d'enquêtes menées assez partiellement et qu'ils ne correspondent en aucun cas à l'appréciation qu'auraient donné les camarades travaillant au sein de l'E.M.*

*Il est tout à fait d'avis que les remarques de M. Felon sont justifiées et espère pouvoir dans l'avenir reprendre cette enquête sous une forme différente de manière que l'Ecole reste non seulement un centre d'instruction mais aussi un foyer d'éducation.*

*Après diverses autres interventions, la séance est levée.*