

NOS POINTS DE VUE

Dans cette revue axée sur les besoins des instituteurs, nous voudrions éviter le plus possible toute inutile littérature, ne pas nous contenter de la froide documentation dite objective mais apporter en permanence, les uns et les autres, le résultat de nos lectures, de nos recherches, de nos discussions et de nos travaux. L'expérience nous a montré que ce sont ces échanges d'homme à homme qui sont toujours profitables.

Nous allons donc inaugurer cette rubrique en donnant nos propres observations et réflexions à l'occasion de lectures, d'articles de journal, de controverses et de rencontres avec l'espoir que de nombreux camarades nous imiteront. C'est la confrontation d'idées qui est toujours la plus salutaire.

J'ai lu deux livres assez différents l'un de l'autre, mais rendant compte d'expériences pédagogiques qui, à vingt ans de distance, marquent deux époques.



À la Libération, Lacapère et Simone Lacapère, avaient fondé à **La Bastide de Beau-Souci**, en Seine-et-Oise, une maison d'enfants qui, comme toutes les maisons d'enfants, se surpassait en ingéniosité pour faire vivre une population toujours trop nombreuse. Simone Lacapère nous donne le compte-rendu de cette expérience originale dans un beau livre qui se lit exactement comme un roman, et quel roman : **Beau-Souci, Communauté d'enfants** (Préface de Ad. Ferrière, Edition de l'Amitié par le Livre, 750 francs), Camille Belliard, Blanville-sur-Mer, Manche.

Nous connaissions fort bien Beau-Souci pour en avoir suivi par le journal de La Bastide toutes les péripéties jusqu'au drame inhumain de la fermeture. Nous savions qu'il s'agit d'une expérience unique et originale, qui ne s'inscrit dans le cadre d'aucune méthode, qui déborde les méthodes pour bouillonner de vie.

Nous ne savons pas si le lecteur y puisera un quelconque enseignement pour la conduite technique de la classe, mais il verra comment des éducateurs et des enfants peuvent se hausser, avec une pureté exemplaire jusqu'à des sommets pédagogiques qui resteront toujours pour nous des exemples et des leçons.

Et vous rêverez d'entreprendre vous aussi un jour cette héroïque aventure. Lisez ce livre, il vous redonnera confiance en votre métier d'éducateur.



Quinze ans après, voici **L'Institut Médico-Pédagogique de La Mayotte** dont Fernand Cortez nous conte l'histoire dans une brochure éditée par la **Fédération Internationale des Communautés d'Enfants**.

J'allais presque dire que c'est le contraire de Beau-Souci.

À Beau-Souci, comme à l'École Freinet, il y a des volets qui ferment mal, des portes branlantes, des salles mal agencées pour les destinations qui leur échoient, des jardins et des bois où les enfants sont chez eux, un nombre très réduit d'éducateurs car ce n'est pas le nombre mais la valeur qui fait la qualité de l'œuvre. Mais l'esprit y semble délivré tant est mobilisé le pouvoir créateur et organisateur des maîtres et des élèves.

Pour l'Institut Médico-Pédagogique, il y a des fonds d'une ampleur qui aurait fait rêver Beau-Souci ; des locaux flambant neufs, avec aussi pour les enfants les tares des locaux neufs, avec une armée d'éducateurs, de moniteurs, de femmes de service, au total 28 pour 62 enfants. Plus, non permanents : une psychiatre psychanalyste, un kinésithérapeute, une psychologue, une orthophoniste, un pédiatre, un médecin de médecine générale, un dentiste, et divers spécialistes parisiens.

Nous ne voudrions surtout pas laisser croire que nous critiquons l'importance des fonds à une œuvre aussi vitale, pas plus que nous ne mettons en doute le souci pédagogique et le dévouement des éducateurs et de leur directeur. Mais diverses questions se posent, sur lesquelles nous voudrions bien avoir l'opinion de nos lecteurs, et nous en discuterons d'ailleurs.

1° Jusqu'à quel point la recherche du confort est-elle favorable à l'éducation ?

J'avais eu l'occasion de discuter de la chose cet été avec un moniteur qui trouvait l'installation de l'Ecole Freinet trop pauvre, en quoi il n'avait sans doute pas totalement tort. Il aurait voulu de belles tables et surtout des chaises confortables, et pas de ces bancs que nous utilisons l'été sur notre terrasse ; je lui ai fait valoir que, lorsque je retourne dans nos maisons familiales de la montagne, je suis si heureux de m'asseoir sur de vieilles chaises de bois ou des bancs rustiques, que le confort est une question tout à fait relative, que le commerce contemporain a hypertrophiée jusqu'à en faire parfois une incroyable limitation.

Il y a certes le confort qui facilite le travail de la ménagère, à condition encore que son souci ménager ne devienne pas tyrannique.

Pour les enfants, le confort optimum est très vite atteint. Ce qui compte pour eux, c'est la vie, les possibilités d'action et de création, les résonances du métier.

Dans la recherche de l'ameublement pour l'enfant il devrait être tenu compte plus largement de cet élément de vie. Toute la question d'équipement scolaire devrait en être reconsidérée.

Je parlais de la chose au stage de Boulouris. Des institutrices d'Ecole Maternelle nous citaient des exemples d'Ecoles nouvellement construites et qui, aux yeux des visiteurs apparaissent comme des palais. Mais ce ne sont pas des palais d'enfants. Les murs en sont si soignés — même si les décorations n'ont rien d'enfantin, — qu'on ne peut même pas accrocher une gravure. La classe doit rester anonyme et impersonnelle telle que l'a conçue l'architecte.

Nous avons réclamé pendant longtemps pour que les architectes ne continuent pas à construire en 1956 des écoles sur le modèle 1900. Un premier pas a été fait, l'architecture s'est modernisée, mais pas dans le sens scolaire. Et nombreux sont les collègues qui nous disent à quel point architectes et éducateurs continuent à ignorer leurs besoins et leurs responsabilités réciproques.

Nous conterons une autre fois l'histoire d'une école de village que nous avons vu construire cet été en haute montagne selon des principes valables peut-être pour une école provençale, et qui sera, de ce fait radicalement inhabitable.

Nous voudrions bien que les camarades participent à cette enquête collective.

2° Question : Les fonds attribués aux écoles seront toujours insuffisants. Mais nous avons non seulement le droit mais le devoir d'en discuter l'utilisation comme nous avons discuté de l'utilisation des fonds Barangé.

Nous ne pensons pas que la solution de la Mayotte soit une solution idéale. Par l'augmentation, j'allais dire catastrophique, du personnel des maisons d'enfants, on s'engage dans une impasse.

Il faudrait étudier objectivement quelles sont les conditions optimum de la vie en communauté. Je suis personnellement persuadé que les résultats seraient meilleurs si on réduisait, dans certains cas, les frais de personnel pour augmenter les dépenses d'installation, d'outillage et de travail ; on vit encore trop dans l'ensemble des écoles sur la vieille conception de la discipline née d'une stricte surveillance. Il y aurait peut-être lieu de s'orienter ici aussi, vers une discipline du travail.

3^e Question : La Mayotte semble redouter que la maison d'enfants puisse se présenter comme un substitut de la vie familiale. « La Mayotte n'accepte pas d'enfants avant huit ans parce qu'il est dangereux de séparer un enfant de moins de huit ans de sa famille... Il est absolument exclu qu'une éducatrice se fasse appeler maman ou tante par les enfants du groupe. »

Certes rien ne peut remplacer la famille lorsqu'elle est acceptable. Mais il y a aujourd'hui l'immense masse d'enfants qui, par suite des conditions nouvelles de travail, par suite aussi des difficultés croissantes de famille, n'ont plus de famille et pour lesquelles il faut bien chercher d'autres conditions d'éducation.

Nous sommes certes contre une forme d'affectivité qui n'est que de l'ersatz de l'esprit de famille, mais sur d'autres bases, que nous tâchons de définir il nous est possible d'assurer aux enfants sans famille « aidante » les assises qui en feront des hommes.

Tout ceci, nous le répétons, ne saurait diminuer en rien la portée de l'œuvre d'Institutions qui honorent la France, et de maîtres qui y retrouvent un peu des grandes vertus éducatrices dont nous ne dirons jamais trop la splendeur.



J'avais depuis longtemps sur mes rayons un livre de John U. Nef : **La Naissance de la Civilisation Industrielle et le Monde Contemporain** (Armand Colin) que je ne me hâtais pas de lire quand je ne lui croyais aucune incidence majeure sur nos conceptions et notre orientation pédagogique.

Et voilà que, dès les premières pages, je lis :

« Ce qui distingue la civilisation industrielle de toutes les civilisations antérieures, c'est le fait que la recherche du quantitatif est devenu l'élément primordial, et qu'on risque de perdre — le risque est imminent — les valeurs évoquées par la recherche du qualificatif, valeurs essentielles (nous tâcherons de le démontrer) pour l'évolution même de la civilisation industrielle. »

Et c'est ainsi tout notre problème pédagogique qui se trouve posé : acquisition quantitative de connaissances, et qualité de ces acquisitions en fonction de notre nature même et de notre rôle social. « Dans le monde moderne, nous sommes parfois les esclaves de la quantité et de la vitesse, parce que nous attachons une importance disproportionnée à la vitesse et à la quantité. »

« L'œuvre du poète ou de l'historien ne se prête pas à une telle accélération. Entendre la sonnerie d'une horloge, le tic-tac d'une montre ou apercevoir le mouvement d'une petite aiguille constituent une menace pour l'artiste et pour l'amant. »

« L'exactitude contemporaine s'adresse au qualificatif ; c'est pourquoi, dans les temps contemporains, l'artiste authentique doit organiser sa vie autrement qu'un industriel financier ou un ouvrier d'usine... A l'époque de Rabelais, l'essentiel de la population industrielle et de toute la population, vivait sur le même rythme que l'artiste... La vie de chacun ne dépendait pas des horloges, et la notion de durée avait une signification artistique beaucoup plus riche et plus répandue qu'aujourd'hui. »

L'auteur note alors qu'une première Révolution industrielle s'est produite en Angleterre et dans les pays nordiques aux environs de 1550.

Vers cette époque une Révolution scientifique annonce déjà le règne du quantitatif. « Les changements fondamentaux dans les méthodes scientifiques de recherche et de pensée furent l'œuvre de quelques hommes, dont les plus éminents étaient : Gilbert, Harvey, Galilée, Kepler, Desargues, Fermat et l'auteur du Discours de la Méthode, Descartes. Tous ces hommes sont nés entre 1540 et 1601. Tous ont fait leurs recherches principales entre 1570 et 1650. Ce qui caractérisa ces découvertes dans le domaine des sciences positives, ce fut l'emploi systématique de toutes les expériences et de toutes les observations qui pouvaient avoir une relation avec le problème posé... La rupture avec le passé dans le domaine de la pensée fut aussi évidente que la rupture avec le passé dans le domaine de l'industrie. »

« Une génération après Rabelais, mort en 1553, le goût de mesures plus exactes s'est révélé dans plusieurs domaines. Il faut se rappeler que le calendrier grégorien date de 1580. Ce fut une œuvre de la Papauté... Cette œuvre nous montre que le goût nouveau pour l'exactitude quantitative dans la pratique de la vie, comme dans la pensée, était loin de se localiser dans le Nord, berceau de la première révolution industrielle. »

Nous reviendrons dans une autre chronique sur les conséquences de cette substitution du quantitatif au qualificatif. Pédagogiquement, nous sommes en plein dans le drame. La Faculté semble avoir pris naissance et importance au moment où s'opérait cette substitution et elle reste encore, même pour les choses de l'esprit, dominée par ce quantitatif.

Pendant la période ascendante de la civilisation capitaliste, cette culture quantitative a fait illusion. Les guerres et les conflits majeurs dont notre génération a eu le triste privilège nous montrent que la question vaut d'être reconsidérée : au point de vue industriel, au point de vue culturel, et aussi au point de vue pédagogique.

Nous avons fait le plein. Nous sommes tous excédés de vitesse, de rythme, de chronomètres et de compteurs. Il nous faut trouver une solution qui tienne compte des acquisitions indubitables de cette civilisation industrielle mais qui nous permette aussi de retrouver le qualificatif qui est l'essence des civilisations dignes de durée.

Ce livre est à lire. **Je suis loin d'en avoir donné ici l'essentiel.** Je voulais seulement marquer que notre souci de cultiver par des voies nouvelles d'intelligence et de vie les « sens » profonds du qualificatif, de redonner à la pensée et à l'art sa place éminente dans la formation des enfants répond à une tendance générale des chercheurs. Le livre de John Nef en est l'expression.



Dans tout notre effort d'instituteurs progressistes, nous nous heurtons toujours à l'objection majeure de ceux qui, n'étant pas eux-mêmes en proie aux enfants s'accommodent bien facilement de la détresse technique et technologique où l'on nous abandonne.

Dans un livre édité par Sudel « L'Instituteur et l'enfant » (questions de psychologie et de pédagogie), N. David, Inspecteur Général écrit en introduction : « On m'a demandé parfois : « Quelle est votre doctrine en matière d'éducation ? » J'ai un peu honte, en tant que vice-président de l'École des Parents d'avouer que je n'en ai pas. Je confesserai aussi humblement que je préfère les éducateurs qui n'ont pas de doctrine, parce que, s'ils aiment les enfants, et s'ils sont consciencieux et éveillés ils sauront profiter de l'expérience des autres ».

Nous cherchons une doctrine, nous tâchons d'en avoir une qui oriente nos travaux, les éclaire, les mette à notre portée pour soutenir au moins cette bonne volonté élémentaire qui est dans tout instituteur. Mais placez ce même instituteur au milieu de 35, 40 ou 50 enfants, sans outils de travail intéressants, en butte aux réactions de défense d'écoliers malmenés et vous verrez ce qu'il adviendra de l'amour des enfants, de la conscience et de l'éveil.

Cette confession de M. David repose tout le problème de la vocation, qu'on voudrait parfois poser à l'origine du métier d'éducateur.

Or, nous disons que 999 fois sur 1.000, l'instituteur vient à son métier non par vocation mais tout au plus par tendance, et parfois par hasard. Exactement comme pour les autres métiers. Les débuts sont parfois durs, mais si, par la suite le métier est intéressant, ou même passionnant, s'il n'est pas trop fatiguant et s'il permet de vivre normalement, alors on se met à aimer son métier.

Il est très exact que, plus que tout autre métier, celui d'éducateur ne peut être efficient que si on l'exerce avec goût et amour. Nous tâchons de donner ce goût et cet amour, cette vocation, non par des prêches, mais en réalisant les conditions qui font du métier d'éducateur le plus beau des métiers.

**

Notre ami Joseph Pascal est instituteur en retraite. Il fut, de tous temps un obstiné chercheur. Il vient de publier chez Debresse, à Paris, un **Florilège de la Culture Française** en 1400 citations (38, rue de l'Université, Paris, (7^e). Prix : 660 francs).

Je vous recommande ce livre non seulement parce qu'il est l'œuvre d'un collègue, ou qu'il nous cite même fréquemment, mais parce qu'il prendra place dans votre bibliothèque de textes d'auteurs et que vous y trouverez immédiatement des citations majeures sur les thèmes essentiels de notre pédagogie.



Je parlerai dans un prochain numéro :

- de la revue **Enfance** qui vient de consacrer un n° spécial au **Livres pour enfants** (pour lequel bien sûr notre expérience, qui commence à compter n'a pas même mérité une mention).
- de Philippe Malrieu : **La vie affective de l'enfant** (Editions du Scarabée) qui nous donnera l'occasion de parler en détail de la question si importante pour nous de l'affectivité.
- du beau livre que Luc Estang a consacré dans la collection **Ecrivains de toujours des Editions du Seuil**, à Saint-Exupéry par lui-même.
- de la réédition du gros **Cahier de Pédagogie Moderne** consacré par les Editions Bourrellier à la **Psychologie de l'enfant de la naissance à l'adolescence**.
- du livre publié sous la direction de Jean Château aux **Presses Universitaires de France** sur **Les Grands Pédagogues**, et qui rendra de grands services aux débutants qui doivent connaître la pédagogie de Platon, les Jésuites, Comenius, Locke, Rollin, J.-J. Rousseau, Pestalozzi, Keschensteiner, Decroly, Claparède, Dewey, Montessori, Alain.

Jongler sans objet, c'est ce que l'enseignement secondaire appelle une culture désintéressée, détachée des contingences du milieu et de l'action, qui peut effectivement mener loin, mais qui est entachée à l'origine de cette tare du manque d'objet.

Les processus de culture sont les mêmes pour tous, et nous nous appliquons à en montrer les éléments : expérience personnelle, prise de conscience de l'expérience adulte dans le milieu ambiant, étude plus abstraite et plus poussée de quelques-uns des problèmes qui sont ainsi posés, sans cependant les isoler jamais des contextes sans lesquels ils perdent but et raison d'être.

Il s'agit comme d'un escalier dont on ne peut pas impunément sauter un groupe de marches. La différence entre les individus vient du fait que quelques-uns d'entre eux, pour diverses raisons, physiologiques, psychiques, sociales, ne parviennent pas à dépasser un certain niveau parce que le vertige les prend et les fait redescendre hâtivement. Il en est d'autres au contraire qui franchissent à toute vitesse les premières marches pour accéder à celles qui, vers le sommet, dominent l'horizon dont ils se sentent cependant solidaires.

« Il est faux, écrit M. Cros, qu'il y ait des méthodes abstraites ne convenant qu'à certains et des méthodes concrètes convenant aux autres qu'on situe, même quand on s'en défend, à un niveau inférieur aux premiers. Toute pensée créatrice exige à la fois la connaissance de la réalité concrète en même temps que l'aptitude à la généralisation, et les esprits les plus aptes à l'abstraction intellectuelle gagnent au contact de ceux qui sont capables de création matérielle. Ils bénéficient autant qu'eux d'études et de travaux concrets et manuels, et le contraire n'est pas moins vrai. La pédagogie est une. »

Il faut, dit en terminant M. Cros, mettre fin au système des enseignements distincts et cloisonnés dès la 6^e. Il faut remplacer la sélection précoce, suivie d'abandons ou d'échecs, par une orientation continue, en groupant tous les élèves dans des classes peu nombreuses, et en leur offrant, à côté de matières communes, le choix des matières à option.

Nous rappelons que notre système de brevets permettrait une telle sélection dans et par l'action. Il devrait devenir une des techniques essentielles de cet enseignement moyen pour lequel on est à la recherche d'une méthode efficiente.

« La réforme pédagogique sera l'œuvre des maîtres et non des textes. Elle devra se modeler pas à pas sur l'expérience. »

Nous apportons notre pierre.

C. FREINET.

Dr GILBERT-ROBIN : *La guérison des défauts et des vices chez l'enfant* (guide pratique d'éducation à l'usage des parents, des pédagogues et des éducateurs). Ed. Domat, 2, rue des Italiens, Paris.

Il en est de l'éducation comme de la médecine. Etablir un diagnostic est une opération difficile et de première importance certes, et il ne s'agit point de décourager tant soit peu les chercheurs qui s'y appliquent. Mais si même on a un diagnostic, en supposant qu'il soit sûr —

ce qui est toujours aléatoire — il faut aborder ensuite le traitement pratique des insuffisances constatées. Il faut reconnaître que rares sont les psychologues et pédagogues qui s'y sont appliqués.

Le Docteur Gilbert-Robin s'est dévoué à cette tâche. Nous avons tout particulièrement apprécié avant-guerre son livre *« L'enfant sans défauts »* aujourd'hui épuisé. *« La guérison des défauts et des vices chez l'enfant »* en est la suite naturelle et rendra de très grands services à tous ceux, parents et éducateurs, qui sont inquiets devant les problèmes par-