



30^{me} ANNÉE

Edition Culturelle

l'éducateur

REVUE PÉDAGOGIQUE
DE L'INSTITUT COOPÉRATIF
DE L'ÉCOLE MODERNE
ET DE LA FÉDÉRATION
INTERNATIONALE
DES MOUVEMENTS DE
L'ÉCOLE MODERNE

Parait 3 fois par mois

27 - 28

1-10 Juillet 1958

S O M M A I R E

C. FREINET : Commerce et Pédagogie	I
S. SENCE - P. LE BOHEC - J. RIBOLZI - YERSIN - J. MOUNIER : La libération de l'enfant par le texte libre . . .	7
E. THOMAS et P. FORT : Voyages-échanges intersco- laires	17
R. LALLEMAND : Retour de Chine	20

PEDAGOGIE INTERNATIONALE

R. LAGRAVE : L'Ecole Moderne dans les pays sous-développés	22
H. FROSSARD : La nouvelle pédagogie japonaise	24
L'ECOLE EN ANGLETERRE (traduction Inès BELLINA)	27
Livres et Revues	30

TARIF DES ABONNEMENTS 1958-59

	France	Etranger
<u>BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL</u> (30 numéros par an)	U.F. 3.200	3.800
<u>L'EDUCATEUR</u> (20 numéros par an)	1.200	1.500
<u>LA GERBE</u> (10 numéros par an)	800	1.000
<u>Supplément BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL</u> B.T.T. (20 numéros par an). . .	700	900

Le montant des abonnements est à verser à

C. FREINET - VENCE - C. C. P. 819 - 84 - MARSEILLE

COMMERCE *et* Pédagogie

Nous terminons une année qui a été pour nous comme une croisée des chemins, dont quelques-uns menaient, hélas ! aux tout proches précipices.

Nous avons supporté d'abord le grave contre-coup du dépôt de bilan par Rossignol qui nous avait brusquement placés, sans que nous y ayons la moindre responsabilité, devant un gouffre de 35 millions. Nous y avons fait face par un emprunt de 20 millions à la Caisse Centrale de Crédit Coopératif, mais pour lesquels nous avons tous les mois la lourde charge du remboursement et de l'intérêt. Nos camarades ont versé des sommes importantes à notre Caisse d'Epargne. Nous avons comprimé nos dépenses pendant que nos camarades menaient dans les départements une ardente campagne qui, d'une publication B.T. que Rossignol avait pratiquement coulée, a fait, en cette fin d'année, une revue renommée, très appréciée, solide et rentable.

Nous terminons de ce fait notre année sans drame. Si nous avons demandé avec instance le versement par les camarades des abonnements d'avance, c'est que nous avons en chaque fin d'année scolaire, d'importants remboursements à opérer au titre de la Caisse d'Epargne et que nous tenons à éviter tous ennuis à nos camarades ou à leurs Coopératives Scolaires.

Selon les rentrées au moment de la parution de ce numéro, nous ferons un nouvel appel auquel nous vous demandons de répondre suffisamment nombreux pour nous permettre aux uns et aux autres des congés payés apaisants .



Nous disons d'autre part les dispositions prises pour faire face aux difficultés que nous rencontrons dans la continuation de notre oeuvre .

Nous avons à nous prémunir d'abord contre une lassitude possible des camarades à qui nous faisons sans cesse appel pour nous développer, pour oeuvrer et pour durer. Nous comprenons leurs réticences possibles et leurs craintes. Ils voient autour d'eux non seulement les grandes firmes dont le chiffre d'affaires va croissant, mais aussi des ex-collègues qui, partis de rien, sont aujourd'hui à la tête d'entreprises qui réalisent des dizaines de millions de bénéfices. Et leur réaction naturelle est de conclure que FREINET a peut-être des qualités pédagogiques, mais qu'il est en tout cas un déplorable commerçant et un aussi déplorable financier. On nous conseille même d'embaucher un spécialiste qui redresserait l'affaire pour la rendre enfin rentable et éviter les perpétuels appels de fonds.

C'est sur ce point en effet qu'il faut nous expliquer afin d'éviter tous malentendus.

Le propre d'un commerçant, c'est de ne vendre que ce qui se vend et qui rapporte. Si le produit n'est pas connu, on tâche de l'imposer par une publicité excessivement coûteuse et dont seules les grandes firmes peuvent payer les frais.

Vous ne verrez jamais un commerçant s'obstiner - sauf accidentellement à titre de réclame - à vendre un article non rentable .

C'est pourquoi on ne voit jamais le commerce aider au progrès. Le commerce profite du progrès qu'ont suscité et préparé des chercheurs et des entreprises qui sont toujours les dindons de la farce.

Si nous avons toujours agi en commerçants, nous n'aurions absolument rien créé de tout ce qui est aujourd'hui notre patrimoine parce que rien, ni les presses, ni les limographe, ni les fiches, ni les B.T. n'étaient rentables en leur début. Ils commencent ou pourraient commencer à l'être. C'est-à-dire que nous avons préparé le succès possible par 10 et 20 ans de déficit .

Et aujourd'hui encore nous serons obligés, si nous commercialisons notre entreprise, de cesser tout de suite, comme l'avait fait Rossignol, la vente des encres au détail, le réapprovisionnement de matériel d'imprimerie, les B.T. au numéro etc... Nous cesserons de faciliter par des revues, des circulaires, des rencontres et des congrès tout le travail complexe qui est notre raison d'être. Nous nous alignerons alors sur les firmes diverses dont je n'ai pas à citer les noms, et, en embauchant au besoin des spécialistes, nous vous produirons comme elles des bilans avantageux qui profiteront à quelques-uns. Nous n'aurons plus à vous entretenir de nos difficultés.

Mais c'en sera fini aussi de l'Ecole Moderne. Ce n'est pas Rossignol - il le reconnaissait d'ailleurs - ni ses parés qui ont fait et qui font avancer la pédagogie. Ce sont des entreprises commerciales qui sont faites pour procurer des bénéfices en servant une certaine clientèle. Nous ne disons pas qu'elles la servent mal systématiquement. Elles débitent livres et matériel comme le quincaillier vend ses outils de jardinage et le boulanger son pain, avec la même conscience.

Et c'en serait fini aussi du bel esprit Ecole Moderne dont nous nous réconfortons mutuellement. Nous serions de l'autre côté de la barricade. L'Ecole Moderne, l'esprit FREINET auraient vécu.



Je sais. Est-il nécessaire, objecteront quelques camarades, de nous laisser spolier de nos réussites par ceux qui sont plus habiles que nous pour les exploiter à leur profit?

Nous sommes, on le sait, contre toute exploitation et nous ne voudrions pas non plus nous laisser exploiter. Mais il faut bien reconnaître que cette position non commerciale ne nous permet pas de nous auto-financer par une masse de bénéfices qui pourraient constituer un capital social impressionnant. Et que, d'autre part, notre conception non orthodoxe reste suspecte aux entreprises commerciales et aux banques qui ne nous aident pas comme elles aideraient une firme jouant

le vrai jeu commercial.

Alors on nous démarque et on nous démarquera de plus en plus. L'exemple de nos B.T. en est la preuve. Faute de fonds à sacrifier pour en assurer la diffusion massive, nous n'avons pu que créer le courant en suscitant le besoin de documentation. Alors nous voyons les grandes firmes lancer l'une après l'autre, des collections qui profitent du courant créé. Seulement leurs réalisations sont commerciales avant d'être pédagogiques. La couverture est particulièrement soignée parce qu'on sait qu'elle décidera du succès de la collection. L'intérieur importe peu. On aligne des textes incompréhensibles par les enfants avec des illustrations sans grande valeur. Et ça se vend, surtout quand les voyageurs peuvent les imposer aux collègues non prévenus.

Et pourquoi n'en faisons-nous pas autant ?

Nous savons que le livre à 300 F serait bien plus marchand que nos B.T. à 120 F ; qu'il est superflu, commercialement parlant, d'employer du beau papier couché avec des clichés onéreux. Tout cela n'est pas commercial et tout commerçant qui serait appelé à diffuser nos B.T. en demanderait naturellement la reconsidération dans un sens commercial.

Ou bien il nous faudrait 20 millions à sacrifier pour en imposer la vente et nous n'aurons jamais les 20 millions.

o o

Alors ?

Bien sûr, nous sommes à la recherche de la firme d'édition qui accepterait nos points de vue pédagogiques et qui nous aiderait cependant pour une large diffusion possible, notamment pour ce qui concerne les fichiers auto-correctifs, les poudres de couleurs et surtout les B.T.

Nous avons frappé à bien des portes déjà - y compris

à SUDEL - sans résultat .

Je crains que nous devions, comme par le passé, assurer l'affaire par nos propres moyens.

Ce qui ne veut pas dire que nous devions sans cesse faire appel aux fonds de nos dévoués camarades. Nous pouvons dès aujourd'hui - et dès que la " panne Rossignol " sera surmontée - nous auto-financer partiellement sans rien abandonner de nos préoccupations pédagogiques.

Nous avons parmi nos réussites, quelques articles, quelques éditions, dont l'introduction dans toutes les écoles, même traditionnelles, est aujourd'hui possible : Fichiers auto-correctifs, poudres de couleurs, disques, boîtes de travail et surtout B.T.

Nous essaierons d'intéresser à cette vente, libraires ou représentants, mais notre longue expérience nous dit que le succès solide ne peut venir que de l'action dévouée de nos adhérents eux-mêmes .

L'exemple de nos BF est là. Dans certains départements, le nombre des abonnés B.T. a plus que doublé. Si l'ensemble de nos départements pouvait obtenir le même résultat, le tirage de nos B.T. serait immédiatement porté à un chiffre qui serait très largement bénéficiaire et qui nous permettrait un auto-financement et donc une propagande accrue. Nous aurions moins besoin alors de faire appel à votre porte-monnaie.

De toute façon, et ce sera notre mot de la fin, nous n'avons pas le choix : ou nous commercialiser mais nous ne continuerons pas notre oeuvre spécifiquement C.E.L. - et je crois que nul des nôtres ne saurait se résoudre à cet abandon.

Ou bien soutenir la C.E.L. tant que les remboursements Rossignol ne seront pas effectifs, et, en même temps, agir personnellement et en groupe pour mieux faire connaître nos productions et surtout pour vendre nos Albums B.T. et pour recueillir des abonnements B.T.

Ce n'est pas au chiffre de nos bénéfiques que se mesure ou se mesurera notre influence qui est considérable, nationalement et internationalement. C'est à notre souci permanent de recherche expérimentale, c'est à nos réalisations originales à la mesure non du commerce mais de l'enfant, c'est à cette camaraderie née de notre travail et de nos sacrifices en commun que le présent et l'avenir jugeront notre mouvement.

Faute de mécène (nous n'en avons jamais rencontré) faute d'aide de l'Etat (nous n'avons jamais eu aucune subvention) il ne nous faut compter encore une fois que sur nous-mêmes, en combinant - et c'est la besogne la plus difficile - notre idéal pédagogique avec les réalités excessivement dures que nous ne saurions ignorer, mais auxquelles, avec vous tous, nous saurons faire face.

Aidez-nous, idéalement et pratiquement à continuer une oeuvre unique, même dans le monde, mais qui peut et doit se survivre, parce qu'elle fait fonds sur les forces les plus précieuses en tous les temps : la soif et le besoin d'idéal des éducateurs, le souci de leur apostolat pédagogique, la grande fraternité du travail.

Dans les bons et dans les mauvais jours, avec vous tous, nous continuerons .

C. FREINET

P.S. Il est à peine besoin de mentionner ici notre commune position en face des événements actuels et de la réaction qui nous menace.

UN INSTITUTEUR QUI, DANS SA CLASSE ORGANISE LA DISCIPLINE COOPERATIVE ET QUI PREPARE SES ELEVES, PAR NOS TECHNIQUES A PENSER PAR EUX-MEMES, A DECIDER DE LEUR PROPRE SORT, A LUTTER POUR DEFENDRE LEUR SENS DU CIVISME, A VIVRE DANS UNE ATMOSPHERE DE CREATION ET DE LIBERTE, CET INSTITUTEUR NE PEUT PLUS S'ACCOMMODER D'UN REGIME AUTORITAIRE DE DICTATURE. PAR-TOUT, DANS TOUS LES DOMAINES, IL APPORTERA LE MEILLEUR DE LUI-MEME, AUX REGIMES QUI PERMETTRONT LE MIEUX A L'ECOLE DE PRE-FIGURER, DANS SA STRUCTURE ET DANS SON ACTION, LE MILIEU SOCIAL DE LIBERTE, D'EGALITE ET DE FRATERNITE QUE NOUS REVONS.

La libération de l'enfant par le texte libre

S. SENCE (Nord)

Je dois à la libération de l'enfant par le texte libre, l'une des plus belles émotions de ma vie d'éducatrice. C'est Odette qui me l'a offerte, un matin de printemps, il y a de cela plusieurs années, alors que réellement, je ne l'attendais pas.

L'enfant était modeste de moyens, mais facile, heureuse en classe, en accord avec moi, bref, nous nous « sentions » bien.

A quatre ans, à son arrivée en classe, elle était fille unique, très gâtée par les grands-parents, à cause d'une malformation congénitale du genou qui la rendait plutôt fragile, et un peu pitoyable. La maman travaillant hors du village, elle avait été, élevée par sa grand'mère maternelle, attirée chez sa grand'mère paternelle, et ne faisait qu'une apparition chaque soir dans la maison de ses parents.

Elle se mit très vite à la peinture, me fit de beaux portraits de petites filles qui allaient par deux ou trois, la main dans la main, et dont l'une boitait. Elle parlait volontiers, racontant des histoires fantastiques, où l'imagination débridée, et la peur de tout et de rien, jouaient souvent un grand rôle. Cependant tout allait bien.

Vint la petite sœur.

La maman cessa de travailler, et les parents reprirent Odette chez eux.

Naïvement je me réjouissais pour elle. Je m'attendais à de la joie de la part de la grande sœur.

C'était mal connaître le milieu dans lequel les deux enfants étaient destinées à vivre, à se connaître, à se comprendre et à s'aimer.

Odette allait avoir sept ans.

Les textes libres écrits dans les mois qui suivirent la naissance furent comme une plainte continue.

Tous les jours — absolument tous les jours — et cela des semaines et des semaines durant, l'enfant nous lisait les mêmes fins de texte. Textes d'ailleurs réduits au minimum, quelques lignes hâtives, simples occasions peut-être de pouvoir les terminer inlassablement par la même finale : « Et j'ai fait du bruit, et ma petite sœur s'est réveillée, et elle a pleuré, et mon papa m'a disputée ».

A la maison, elle était, me disait-on : abominable. La nuit, elle avait des cauchemars, ou de véritables insomnies la tenaient éveillée terrorisée.

En classe, c'était l'enfant la plus charmante, et la plus docile qui soit.

Et un jour, sans transition, ce fut le miracle : Feuilletant son cahier de premiers jets, j'eus l'émouvante surprise d'y découvrir un véritable poème. (Malheureusement, après cinq années, je n'ai pu retrouver l'original.)

Ma première émotion passée, je lus le texte aux enfants. D'instinct, ils y avaient senti quelque chose, peut-être seulement la poésie, peut-être seulement le drame. Le groupe en tous cas était fervent.

D'ailleurs, il y avait peu à faire pour sortir le poème : mettre en vers libres, quelques répétitions pour la cadence, pour le rythme. Du point de vue émotionnel tout y était.

Le voici tel qu'avec le C.E. nous l'avons mis au point.

Dans mon jardin
il y a un rosier...
Je voudrais bien
que les roses fleurissent
mais ce n'est qu'un rosier sans rose.

Le soleil n'aime pas
Ce triste rosier là...
Pourquoi, pourquoi ?
On ne sait pas.
Il brille toujours de l'autre côté
Il brille pour les jonquilles
qu'il caresse doucement
du bout de ses longs doigts
doux et dorés
doux et dorés au mois de mai
peut-être
qu'il n'ose pas caresser les roses
à cause de leurs épines...

Mais, si le soleil ne les caresse pas,
alors, elles ne fleuriront jamais
les roses de mon rosier..

A la fin de la séance de travail, relisant le texte d'Odette, je restai volontairement en suspens sur cet appel dernier :

« Mais si le soleil ne les caresse pas,
alors elles ne fleuriront jamais
les roses de mon rosier ? »

C'est Marie-Claude qui a résolu le problème avec l'appui des garçons :

Mais si il fleurira le rosier,
Il sera peut-être en retard,
mais il fleurira
tous les rosiers sont fleuris
au mois de mai.

Pour rassurer Odette, de crainte d'exagérer son souci, j'ai cru bon de terminer le poème par la note optimiste du C.E. :

— Rosier fleuriras-tu ?
— Oui, oui, je fleurirai.
parce que
sous le soleil, ou sous la pluie
au mois de mai
tous les rosiers sont fleuris.

Mais j'avais bien un peu l'impression que, poétiquement parlant, la dernière partie était une trahison, et pas à la hauteur de l'angoisse initiale.

Par la suite, les années qui suivirent, j'ai eu de très beaux dessins d'Odette, toujours tourmentés, et même agressifs : *le papa au martinet*, *le loup du bois*, et surtout, surtout celui que je considère comme le chef-d'œuvre de toute la production de douze années de technique Freinet : *l'arbre rouge*, dont les tons violents — tous les rouges — mais si nuancés, dont les branches tordues aux extrémités crispées disent bien le tourment intérieur de l'enfant.

S. SENCE.

MON COPAIN

Dans ma classe est venu l'an dernier un garçon de 7 ans, venant de Paris. Son père est mort à Trégastel. Sa mère s'est remariée à Paris et elle a eu trois petites filles. Pour la soulager on a envoyé l'enfant à Trégastel, chez sa grand-mère. Mais le garçon la gêne parce qu'elle est laveuse et n'a guère le temps de s'occuper de lui. Elle n'a d'ailleurs pas très bon caractère et le houspille sans arrêt.

Un jour, j'ai lu le poème (A) suivant, écrit par Jean-Pierre (7 ans) il y a deux ans. Alors Jean-François Rouzic, le petit parisien, s'est mis à écrire le premier des textes suivants (B). Le second (C) a été écrit le lendemain.

(A)

L'oiseau qui avait chanté
Des années et des années
Maintenant, il est mort
Par le caillou de la flèche
Maintenant, il ne pense plus à rien
Il est mort !
Il ne pense plus à toutes ces années
Qu'il avait chantées
Il me disait :
J'empêcherai ton chagrin
Je l'empêcherai de pleurer
Je te consolerais
Et il me consolait
Il gazouillait
Et moi, les choses gaies,
Ça me console
Mais l'oiseau qui avait gazouillé
Il est mort maintenant
Il ne dit plus rien
Maintenant, il est mort
Il ne me chantera plus, l'été prochain
Et ne me consolera plus.

Jean-Pierre (7 ans).

(B)

Aujourd'hui,
Je suis tout seul dans la forêt.
Je vois le petit oiseau qui danse
C'est merveilleux :
Je lui parle
Il me répond comme une grande personne
Après il part :
Je lui dis :
Reste, mon petit oiseau
Tu es gentil, tu es mon copain
Tu es le meilleur petit oiseau.
Mais il s'en va

Alors, je vais à la maison,
Comme un pauvre malheureux
Quand je pense au petit oiseau
Qui parle comme une grande personne.
C'est ingrat, un petit oiseau.

(C)

Je pleure sur ce petit oiseau
Je vais dans la forêt me promener.
Je vois le petit oiseau qui pleure aussi
« Ne pleure pas, mon petit oiseau,
Tu es mon copain,
Tu remplis mon cœur de joie ».
J'ai les larmes aux yeux.
Il me répond des histoires
Il me dit
« Mais j'ai perdu ma maman !
Tu ne le savais pas ?
J'ai pleuré, tu sais,
Mon papa aussi ! »

Ce n'est pas chic
Quand sa maman
et son papa sont morts.
« Je te dis au revoir
mon petit oiseau »
Je m'en vais triste et malheureux
Un moment après, je l'entends pleurer.

Je vais en courant le voir.
Je lui demande
« Qu'est-ce qu'il y a
— Rien du tout ».
Je croyais que c'était lui
c'était une pie.
Ta ! ta ! elle est partie.
On est bien débarrassé de cette pie.
Maintenant,
il est temps d'aller à la maison
Je n'ai pas envie d'aller à la maison.
Je vais rester une heure encore
pour faire plaisir au petit oiseau.
On se raconte des histoires
de notre papa et de notre maman.

Jean-François Rouzic (7 ans).

A la réflexion, il me semble que la pie peut représenter la grand-mère.
Cette année, l'enfant est en pension dans une maison religieuse. Je l'ai pris
dans ma voiture un jour et j'ai voulu lui parler mais il a fondu en larmes.
Cela me fend le cœur. Quand nous nous voyons, nous échangeons un petit
signe et nous nous sentons bien copains, le petit oiseau et moi.

LE BOHEC, Trégastel (Côtes-du-Nord).

J. RIBOLZI (Suisse)

Il faut qu'il croisse...

On m'en avait dit pis que pendre. Il était de ceux dont le nom est pointé dans le registre...

A l'ouverture de la classe, je le plaçai à la première table, pour bien l'observer.

Quel désordre dans ses effets !

Quelle vilaine écriture !

Ce sera un « dur » !

Voilà qu'il se balance sur sa chaise en ricanant.

Ce ricanement m'obsède, m'obsèdera, provoquant ; mauvais génie qui me disputera sans doute des heures claires.

Je me disais :

— Cet élève au visage d'un blanc laiteux est pourtant une vie. Il faudra entretenir la flamme. Vois ses grands yeux noirs : tu trouveras la flamme en eux, si tu sais...

*

Qui veut faire ce dessin ? Illustrer ce texte ?

Voilà le dur qui s'annonce...

Comme il sait bien disposer les couleurs !

Quelle imagination ! Quelle fraîcheur !

Ton dessin me fait plaisir, tout comme à tes copains...

Mais, qu'il comptait mal ! Qu'il orthographiait mal ! Et toujours ce désordre... Pourtant, il chante si bien !

*

— Comme il a changé, me dit-on. Même dans la rue, ce n'est plus le vilain garçon.

Ce n'est pas moi qui l'ai transformé. C'est la confiance qu'il a eue en moi, puis en lui, qui a opéré. L'humble part du maître, dans l'ombre des cœurs, fait aussi bien des choses.

*

Certes, tout n'est pas parfait. Une contrariété : il explose de colère. La vie a pour lui des exigences qui le révoltent.

Il part en claquant la porte... puis revient bientôt, calmé. L'orage est passé.

Qu'aurais-je fait ? Qu'auriez-vous fait, dix ans plus tôt ?

*

Parce qu'il sait graver les lins bien mieux que moi, il a initié quelques camarades à cette technique. En dessin, son avis est écouté : il fait preuve de goût. Il apprécie un beau texte. Il vibre à la poésie — la vraie — celle qu'on sent dans son cœur et qui emplit un moment seulement toute la classe.

Maintenant, je sais : il y a en lui une personnalité ; il fallait l'épanouir, sans s'occuper trop des heurts violents de ce caractère original.

Il nous faut des hommes originaux. Je sais aussi que, déjà, sa vie est orientée vers le théâtre qu'il aime passionnément. Et qui sait si je ne recourrai pas, un jour, à ses conseils.

Il faut qu'il croisse...

(Extrait du bulletin de la Guilde suisse.)

J. RIBOLZI (Suisse).

★

J'ai dans ma classe un enfant de sept ans et demi, ne sachant ni lire ni écrire.

Dans sa scolarité antérieure, pendant deux ans, avec d'autres éducateurs, il n'a pas prononcé un seul mot. Après bien des tentatives, il s'est enhardi à raconter ses dessins libres au magnétophone. Peu à peu son ton perd sa charge d'anxiété. Le regard est maintenant plein de flamme. La route est ouverte.

PIERRE VIRE (S.-et-O.).

YERSIN (Suisse)

Alain a neuf ans. De caractère difficile, il est suivi depuis plusieurs années par l'Office médico-pédagogique et par son médecin de famille. En classe, il est agité, très pénible. Il aime peindre, mais se refuse à écrire dans ses cahiers. Menace, récompense, possibilité de peindre, rien ne réussit : Alain ne veut pas écrire. J'échoue lamentablement avec lui. L'inspecteur s'y intéresse, il n'a jamais vu de cas pareil et me donne cet heureux conseil : laissez-le peindre et, peut-être, plus tard évoluera-t-il.

Au début de l'automne, je parle à mes élèves de l'achat et de l'utilité d'une imprimerie. Une récolte abondante de papier nous procure le matériel encore manquant.

J'initie les enfants au texte libre par la lecture de quelques poèmes, puis dépose sur le pupitre de petites feuilles qui n'attendent que les poètes.

Avec beaucoup de surprise et de bonheur, je vois Alain se précipiter sur la feuille et sur sa plume, lui qui la détestait. Il est plein d'idées, voudrait écrire plusieurs textes par semaine, s'offre pour les lire à haute voix devant la classe et veut en couvrir le tableau. Il n'est plus question de l'obligation d'écrire, mais bien plutôt du plaisir de s'exprimer librement et de nous révéler ce qu'il ressent. Les camarades sourient de le voir si enthousiaste : à celui-ci il fallait vraiment la liberté !

Cette initiation au texte libre, méthode nouvelle aussi bien pour le maître que pour les élèves, m'apporte quelques enseignements nouveaux :

1. La peinture libre et le texte libre se complètent admirablement : ce ne sont pas les mêmes enfants qui réussissent dans ces travaux.
2. Plusieurs de mes élèves faibles en composition écrivent librement avec plaisir et entraînent les « intellectuels » de la classe qui suivent le mouvement.
3. La spontanéité des textes me plaît infiniment ; la plupart, me semble-t-il ont ce quelque chose de frais qui attire.
4. Le travail augmente pour le maître qui est un peu effrayé de l'abondance des textes (33 élèves).
Heureusement, Lisette Badoux me reçoit dans sa classe et me donne de judicieux conseils.
5. Il me manque des textes de prose et des poèmes pour lire aux enfants. Je remercie ceux qui pourraient m'en envoyer.

(Extrait du bulletin de la guilde suisse)

YERSIN, Collège de Villamont (Suisse).

J. MOUNIER (Haute-Savoie)

Dans ce hameau de montagne, à 2 km d'une station assez fréquentée, les enfants ne sont pas trop isolés — routes ouvertes, cars, ravitaillement, docteur — et pas encore gâtés par les effets d'un tourisme envahissant.

Ils vivent dans un milieu naturel, particulièrement beau en toutes saisons, ils s'occupent des bêtes et des travaux de la terre aux côtés de parents bienveillants.

Pas d'angoissés, pas de complexés, pas de rêves noirs, pas de déracinés ; des enfants sans problèmes ; les familles sont stables, familles de paysans d'une honnêteté scrupuleuse, d'une hospitalité généreuse, d'une moralité parfaite. Les enfants sont nourris sans luxe — peu de

confiseries, peu de pâtisseries — mais en quantité suffisante, ils sont habillés modestement mais chaudement. Les logements sont suffisants.

Pas de cinéma, pas de télévision, la radio « pour savoir le temps ».

L'effectif de la classe : il s'étage de 12 à 8.

Le local aéré, vaste, bien chauffé, les crédits suffisants à peu près.

La rentrée — à 4 ans — est attendue avec impatience par les petits qui s'en font une joie.

Tableau idyllique s'il en est et que je n'exagère pas.

Cependant, pendant les vacances qui précédèrent mon installation, je rencontrai mon collègue prédécesseur.

Il me dit : « 2 garçons de 14 ans veulent revenir en octobre, ce sont de vrais voyous, ils fument dans la cour, font pipi dans les encriers, etc..., quant à leurs résultats scolaires !!! Un bon conseil : dites-leur donc que l'I.P. ne vous donne pas l'autorisation de les reprendre.

J'étais perplexe. J'étais jeune, pas encore très sûre de mon autorité, de mon métier.

Honnêtement, je fis quand même la demande à l'IP qui me l'accorda. Je mis au courant les 2 familles et je vis arriver les 2 voyous.

Je débutai alors dans les techniques Freinet, le premier journal limographié ne sortit qu'en janvier, les premiers dessins n'étaient pas beaux du tout, et il y avait encore une grande part de travail traditionnel ; mais les 2 garçons se mirent aussitôt avec force termes techniques et patois qu'ils m'expliquaient avec beaucoup de zèle à parler, parler et toujours parler en longs textes interminables de leurs travaux de montagnards qu'ils pratiquaient déjà et qui leur tenaient tant à cœur.

Le premier journal prouva à tout le village et jusqu'au chef-lieu qu'ils n'étaient pas si bêtes. Le fait que je m'intéresse à leur vie m'accorda leur amitié.

De plus pour satisfaire leur héréditaire goût de bricoler, ils amenèrent des planches, des billots, de vieux outils. Ils furent très fiers de l'installation de leur petite étagère dans un coin de la classe. Ils gravèrent, sculptèrent la chapelle, le berger, le skieur, peignirent le chien qui tire la luge, le ski, etc... toutes les œuvres furent accrochées.

Il y eut les correspondants... et les 2 voyous écrivirent des lettres d'une longueur remarquable et bien longues aussi à corriger.

Les progrès en français furent rapides.

L'un d'eux partit à Pâques, l'autre obtint son CEP — jour de tranches pour moi — mais qui fixa désormais l'opinion du village sur mes méthodes.

Toute l'année, j'ai pu constater leur gentillesse infinie envers moi, envers les plus petits. Aucun problème de discipline.

J'ai toujours vu, le plus voyou, le « meneur », tout le long de l'hiver, chausser et déchausser les skis des plus jeunes ; les après-midi de ski au chef-lieu, attacher les skis de toute la bande, lui-même sur la luge et tirer la luge jusqu'au bout.

Je revols mon collègue qui est d'ailleurs très sympathique et qui avoue avoir eu des maladroites de débutant — que je comprends fort bien d'ailleurs — mais qui explique ce changement radical d'attitude au fait que j'étais une femme.

Il faut s'empresseur d'en sourire.

Si les 2 enfants ont arrêté net leur attitude d'opposition, je sais bien que c'est grâce à l'expression libre, à la correspondance scolaire et à cette confiance et cette amitié réciproques qui en ont été les conséquences.

J. MOUNIER, Pralognan-la-Croix (Savoie).

La correspondance interscolaire motivation de l'expression libre

Dans le courant de 1952, un cultivateur prenait comme domestique de culture une femme qui arrivait au pays avec quatre enfants, dont deux d'âge scolaire. Je ne parlerai que de la plus âgée, L..., qui entra dans ma classe. Dépaycée, il lui fallut un certain temps pour s'adapter au travail sur fiches, au texte libre... Autant que je m'en souviens, je revois L..., faisant son travail sans briller particulièrement. Ses textes ne sortaient pas de l'ordinaire et elle se contentait simplement de parler de choses simples, de faits anodins, sans nous livrer le fond de ses pensées.

Ce n'est que quelques mois plus tard que j'appris l'inconduite de sa mère et il fallut un bal de 14 juillet pour que je soupçonne tout ce qui pouvait influencer en mal la pauvre L... Ce jour-là, en effet, sa mère fut relevée ivre dans la salle... et naturellement bien des gens riaient de la voir dans cet état. L... était présente, mais je la vis s'en aller, en pleurant, honteuse évidemment et retourner chez sa « nourrice » ; en effet, elle avait, entre temps, été placée chez une femme âgée du pays par l'assistante sociale.

Les vacances passèrent ; la rentrée se fit. Naturellement, jamais, je ne lui parlai de ce qui aurait pu l'ennuyer ; en classe, personne ne lui parlait de sa mère, dont la mauvaise conduite continuait. Ma femme et moi nous nous demandions souvent comment L... allait tourner quand elle serait sortie de l'école, et aussi comment essayer de la conserver dans la bonne voie...

Avec la rentrée, les textes libres recommencèrent... sans rien apporter de nouveau. Puis, je distribuai à chacun de mes élèves un correspondant pour l'année scolaire (1), année scolaire qui allait être la dernière pour L...

Pendant les premiers mois, je constate chez L... un gros effort, car elle veut réussir aussi bien que ses camarades. J'ai cette année-là une bonne équipe qui travaille bien en français et dont les textes libres sont variés, intéressants. Ceux de L... le sont aussi, mais elle ne s'extériorise pas, ne laisse rien deviner de ses sentiments. Cependant, elle a fait bien connaissance avec M.-A. T..., sa correspondante. Ses lettres d'abord courtes, s'allongent peu à peu : elle lui raconte sa vie d'écolière, parlant peu de sa mère, ni de ses frères et sœurs.

Et voilà qu'un jour, le drame éclate. Après avoir longuement parlé de la vie scolaire, L... écrit :

« Je suis au coin du feu, pendant que Mme M... est au lit car elle est bien malade. Ça m'ennuie bien... » et elle raconte l'opération qu'a dû subir la vieille femme qui la garde. Et elle termine en disant : *« Pendant que je t'écris,*

(1) Il s'agissait des élèves de Thomas Emile (Moëlan, Finistère).

je me demande ce que je vais devenir, si elle s'en va pour longtemps! » En effet, il est question d'envoyer cette dame à l'hôpital!

Quelques jours plus tard, sans jamais en avoir parlé en classe, elle fait part de ses soucis à sa camarade. C'est cette lettre-là que j'aurais voulu retrouver. Elle expliquait que sa « nourrice » allait aller à l'hôpital, qu'on allait l'envoyer ailleurs... peut-être dans un autre village, qu'elle ne voulait pas quitter son école où elle était sûre de réussir, et aussi qu'elle voulait rester jusqu'à la fin de l'année scolaire pour faire le voyage-échange et aller voir sa correspondante bretonne! Tout cela je l'ai lu, mais elle n'en a jamais soufflé mot en classe. Je me suis demandé pourquoi! De mon côté, je sentais les efforts faits par L... ; je constatais les résultats scolaires et l'évolution de ses sentiments.

Au mois d'avril, L... est placée dans une autre famille du village. C'est elle qui a demandé à rester au pays. Mais voici ce qu'elle écrit après avoir présenté la famille de sa nouvelle nourrice et parlé de ses petits-enfants qui vivent dans la ferme voisine :

« Françoise a le même caractère que sa mère. Il ne faut pas la corriger car elle va le dire à sa mère qui nous dispute aussitôt. Tout le monde a peur de la mère de Françoise... Bernard est un gros « pèpère » qui est aussi malin que sa sœur. Je l'aime bien et quand je l'embrasse, il me tend sa petite joue. Il ne sait que dire « heu! heu! » quand il veut nous montrer ou expliquer quelque chose. »

Mais pour L... la vie aussi va changer. Et si parfois, en classe, je la trouve fatiguée, ou endormie, si ses devoirs sont plus mal écrits, il y a une raison, qu'elle ne me dira pas, mais qu'elle écrira à sa camarade :

« Samedi (c'était un jour de congé) de neuf heures du matin jusqu'à sept heures du soir, sans arrêt, j'ai travaillé avec M. R... Je lui tendais les longs et gros sapins ébranchés qu'il sciait à la scie mécanique. De temps en temps, je rangeais le bois scié sous un hangar pour qu'il sèche. Nous n'allions pas vite car, à tout instant, la courroie sautait. Alors, je coupais le contact. On remettait la courroie, puis le courant et tout remarchait. A la fin de la journée, je n'étais pas fatiguée, mais le lendemain matin, je ne pouvais presque plus bouger, tant j'avais mal partout, surtout aux reins et aux bras. Et pendant que je t'écris, j'ai mal, je suis très fatiguée et je tombe de sommeil! »

Ainsi cette fillette de 14 ans bientôt, travaille dur à la ferme. Elle ne s'en plaint pas tellement et elle continue à travailler en classe pour obtenir... son C.E.P. Mais si l'atmosphère de la classe lui convient elle constate tout de même dans une lettre :

« Moi, aussi, j'allais au patronage (catholique, c'est moi qui souligne) pendant les grandes vacances. Mais je n'y vais plus le jeudi. Je ne veux plus y aller car j'étais toujours délaissée dans un coin, toute seule. La directrice me faisait faire de la couture de petite et les autres filles de mon âge ne voulaient pas de moi parce que je suis fille d'une bonne de culture et elles, filles d'ouvriers et de contremaîtres... »

De cela elle en a certainement souffert. La conduite de sa mère était responsable de cela et bien des gens devaient croire qu'elle, L..., ferait comme sa mère. Or, nous nous étions aperçus, à l'école, qu'au contraire, elle avait en aversion cette conduite... et peut-être aussi sa mère, et qu'elle faisait tout son possible pour se bien tenir.

Plus loin, elle ajoute, parlant d'une sortie à laquelle ses camarades avaient participé avec le patronage :

« Je regrette de ne pas être allée avec elles, mais si j'avais demandé, on m'aurait peut-être refusé. »

Tout cela aurait pu décourager L... Pas du tout ! Elle veut réussir... Elle fera la lessive, de grosses lessives... mais elle n'en dit que deux ou trois mots à sa camarade, tandis qu'elle lui raconte en trois pages de cahier la joie que lui a procurée ma femme quelques minutes après une lessive... Nous l'avions emmenée en voiture avec trois autres élèves, se baigner dans la Seine ! C'était la première fois...

Dans ces pages elle laisse déborder sa joie. Je crois que jamais elle n'a écrit de texte libre avec autant de plaisir. Et celui-là, elle n'a pas craint de le lire devant toute la classe. Qui sait ? C'était peut-être pour elle comme une réhabilitation vis-à-vis de ses camarades.

Quel fut le résultat de cet effort ?

D'abord un résultat immédiat : jamais je n'aurais obtenu de telles confidences si je n'avais pas laissé les élèves s'exprimer librement. Certains ne craignent pas de le faire publiquement, si l'on peut dire, en lisant leurs textes devant toute la classe.

D'autres, plus timides, plus effacés, n'osent pas. Mais s'ils sont en confiance avec quelqu'un, ils lui confieront leurs soucis et leurs joies. L... savait que je lisais le courrier. Elle a eu confiance en moi, sachant que je n'en parlerais pas (... sauf aujourd'hui, avec cinq ans de recul !).

Cela m'a permis de mieux la connaître, de la mieux comprendre, de l'aider à sortir du milieu malsain de sa famille, de l'encourager. Et L... a réussi ! elle a été reçue au C.E.P.

Autre résultat :

La connaissant mieux, nous nous sommes un peu occupés d'elle. Elle est allée chez sa camarade, en Bretagne. Quelle joie pour elle. Sa « nourrice » a accepté de recevoir sa correspondante. L... était comme toutes ses camarades !..

Elle est entrée à l'usine, où on l'a prise en pension. La directrice s'est intéressée à elle ; aujourd'hui, c'est une bonne ouvrière, sportive à ses heures, habile dans les travaux de couture, d'une conduite sans reproche. Elle continue à correspondre avec la petite Bretonne et elle fait ses économies pour aller la voir — si c'est possible — aux prochaines vacances !

FORT (Aube).

VOYAGES - ÉCHANGES INTERSCOLAIRES

L'an dernier, au Congrès de Nantes, la Commission des Echanges interscolaires avait décidé de faire insérer dans *l'Éducateur* quelques articles concernant la réalisation des voyages-échanges.

Qu'est-ce qu'un voyage-échange ?

C'est le couronnement d'une ou de deux années de correspondance interscolaire entre les élèves de deux écoles de régions plus ou moins éloignées l'une de l'autre : pendant un certain nombre de jours, variable selon les possibilités, les élèves d'une école seront reçus chez leurs camarades, puis ceux-ci viendront à leur tour chez les premiers. Séjours sous la surveillance des instituteurs, au cours desquels les uns et les autres prendront contact avec la famille, le village et la vie de leur correspondant, visiteront la région, et travailleront ensemble à la réalisation d'un compte-rendu de leurs activités.

Comment réaliser un voyage-échange ?

La première condition est de trouver une classe dont l'effectif, le (ou les) cours soient en rapport avec ceux de sa propre classe.

La seconde est de trouver un collègue qui ait le même désir que soi de réaliser le projet et de tout mettre en œuvre pour y réussir. Pour cela, il est bon de profiter d'un congrès ou d'un stage pour lier connaissance et jeter les bases du futur échange. Mais cela n'est pas une condition exclusive.

La troisième est de donner à fond dans la correspondance au cours de l'année scolaire : que les envois de lettres soient réguliers ; que les colis soient intéressants (friandises ou petits cadeaux à Noël, échantillons, collections) avec des albums, des enquêtes... etc. de façon à créer un climat favorable chez les enfants et même dans les familles.

La quatrième est de préparer, avec les élèves, le voyage-échange assez tôt à l'avance : questions budgétaires, dépenses à envisager, itinéraires, excursions, visites, préparation de fêtes...

La cinquième est de préparer, entre maîtres, les conditions d'accueil dans les familles.

La sixième sera de déclarer en temps voulu, cet échange à la Préfecture, sous la dénomination de Colonie de vacances à placement familial, de réserver (gratuitement) les places à la S.N.C.F. si le voyage se fait par le train (réduction de 50 % ; pour cette demande, s'adresser au Service de la Jeunesse et des Sports qui fournira les imprimés nécessaires).

Il ne restera plus qu'à partir confiant dans le succès.

Comment réaliser l'accueil ?

Au cours des échanges réalisés entre nos propres écoles puis avec celles d'Echebrune et de Migron (Charente-Maritime), nous avons logé les enfants autant que possible dans les familles de leurs correspondants ; mais quand pour des raisons de moralité ou de place, cela était impossible, l'enfant était

logé dans une famille voisine. Les familles logeaient et nourrissaient leur invité qui, tout le reste du temps, restait sous la surveillance des maîtres, soit en classe, soit en promenade, soit en visite.

Cependant, il existe d'autres moyens :

— Au cours d'un échange, il avait été reconnu difficile de loger les petits Auboïs dans les familles correspondantes du Pays de Caux (fermes éloignées, difficultés diverses). Aussi, l'école possédant une cantine, les enfants étaient nourris à l'école et deux salles de classe avaient été transformées en dortoirs : paille pour les garçons et paillasses pour les filles : personne ne s'était plaint. Les petits Cauchois venaient tous les jours nous retrouver à l'école et participer aux promenades et excursions.

— Une autre fois, à Creac'h Oalec, les Auboïs couchaient dans les classes, ce qui avait son charme et dépayisait moins les plus timides, mais ils allaient prendre tous leurs repas chez leur camarade. Le souvenir rapporté de cet échange fut excellent. Là aussi, toute la journée, tous les enfants étaient ensemble.

Quand on le veut, il est toujours possible de s'arranger et on trouve toujours une famille prête à accueillir un enfant « abandonné ».

Comment pratiquer l'échange ?

Le voyage-échange peut se faire par le car ou par le train ; les deux manières ont leurs avantages et leurs inconvénients.

Le voyage-échange peut se faire sous la forme voyage complet (aller-retour) la même année ou sous la forme échange complet sur deux ans.

Le voyage-échange complet en un an :

Tous les échanges que nous avons réalisés l'ont été sous cette forme :

1949 : Fontaine-les-Grès - St-Hélène Bondeville (S.-Mme) ;

1950 : Fontaine-les-Grès - Creac'h Oalec (Finistère) ;

1951 : Fontaine-les-Grès - St-Hippolyte-sur-Doubs (Doubs) ;

1953 : Fontaine-les-Grès - St-Thamec-en-Moelan (Finistère) ;

1955 : Fontaine-les-Grès - Echebrune (C.-Mme) ;

1955 : St-Thamec-en-Moelan - Migron (C.-Mme) ;

1956 : St-Thamec-en-Moelan - Fontaine-les-Grès.

Nous allons essayer de traduire nos impressions sur cette forme d'échange, laissant le soin aux camarades qui ont échelonné leurs échanges sur deux ans de développer leur point de vue.

a) *Avantages :*

— Les mêmes élèves participent à l'échange complet ; sur deux ans, il se peut que des élèves de 14 ans ne puissent pas participer l'année suivante au voyage retour ; ayant quitté l'école, ils travaillent et ne peuvent avoir leurs congés en temps voulu. Des départs ou des arrivées peuvent avoir lieu au cours de la deuxième année et créer des difficultés.

— L'échange (aller-retour) durant environ 20 jours crée un bon état d'esprit entre les correspondants, ils ont le temps de se bien connaître. Si les premiers contacts sont souvent assez timides, il n'en est plus de même par la suite. Dès la fin du premier séjour, ils sont bien liés et avec quelle joie entament-ils ensemble le voyage-retour pour goûter en commun le deuxième séjour. Aussi on comprend fort bien les larmes que provoque bien souvent la séparation à la fin de ces trois semaines passées ensemble. Ce long stage en commun contribue à créer un climat favorable à la réalisation d'un excellent travail (mise au point de textes libres, d'enquêtes, de comptes rendus de visites, d'excursions, etc.).

— L'échange complet durant vingt jours, il est possible de le déclarer sous le même nom et, quoique nous n'en ayons jamais profité, il doit être possible de solliciter une subvention à la Jeunesse et aux Sports (colonie de

vacances itinérante) ainsi que du Conseil Général (pour un séjour dépassant quatorze jours).

— Une école, favorisée au point de vue des finances peut, en réalisant l'échange annuel, changer de correspondant régulier tous les ans, ce qui lui permet de voir une région différente chaque fois.

— On peut si l'on veut et si les conditions sont favorables, continuer l'échange épistolaire au cours de l'année suivante sans qu'il y ait cette fois voyage-échange ; c'est ce que nous avons fait en 1957 parce que nos élèves avaient été heureux de continuer à correspondre et puis aussi parce que nos coopératives avaient besoin de souffler un peu au point de vue financier.

Nous en avons profité pour mettre au point de magnifiques albums contenant plus de quarante textes libres, rappelant des promenades, des visites, des excursions, des enquêtes faites en Bretagne et en Champagne ; quelques uns ont même été enregistrés au magnétophone.

b) Inconvénients :

Nous n'en avons pas trouvé en dehors du financement car cette formule exige évidemment beaucoup d'argent ; dans l'autre cas, les dépenses sont réparties sur deux ans ; dans le nôtre ces grosses dépenses ont lieu chaque année à moins de faire comme nous l'avons fait en 1957.

Ici se pose la question :

c) Comment financer de tels échanges ?

Plusieurs solutions sont à envisager :

— La Coopérative scolaire est riche et peut régler tous les frais : voyage, excursions, frais divers. Alors, pas de difficultés. Mais ce n'est pas souvent le cas.

— La coopérative participe dans la mesure de ses moyens et sollicite une participation aux familles, environ le tiers ou la moitié des dépenses.

— Il ne faut pas oublier que la coopérative peut parfois obtenir des subventions : municipalité, Conseil général, Pupilles de l'école, Amicale laïque, Jeunesse au Plein Air, et d'autres peut-être encore.

— Enfin pour le cas où le voyage se fait par le train, la SNCF accorde le tarif colonies de vacances, soit une réduction de 50 %. A ce sujet, à Nantes, nous étions d'accord pour essayer d'obtenir les 75 % de réduction accordés à certains cas.

d) Position des parents :

Si quelques parents ont hésité au début soit à nous confier leurs enfants, soit à verser leur « contribution » au voyage, la plupart aujourd'hui sont heureux de pouvoir y participer et de recevoir le correspondant. Il est curieux de les voir faire un effort particulier pour que celui-ci soit bien reçu (propreté de la maison, amélioration de l'ordinaire). La preuve que ces échanges plaisent aux parents, c'est que par la suite, des échanges ont lieu entre eux ou entre les anciens correspondants.

Conclusion :

Il nous semble inutile de rappeler en les détaillant tous les bienfaits qu'apporte dans une classe une correspondance interscolaire bien menée et terminée par un voyage-échange réussi. Certes, on éprouvera bien parfois quelques difficultés au sujet du placement des élèves ou du financement du voyage. Mais qu'est-ce que cela à côté de tout l'intérêt qu'on en retire : étude géographique, étude historique de la région visitée, pénétration dans la vie même de cette région, etc. Si un voyage-échange donne parfois bien du souci, on en est bien récompensé par la joie des enfants et aussi, à part quelques exceptions qui confirment la règle, par la compréhension des parents et l'aide qu'ils nous apportent.

EMILE THOMAS et PIERRE FORT.

R. LALLEMAND

RETOUR DE CHINE

En guise de conclusion

Collaborations fructueuses

L'Institut de l'Ecole Moderne ne peut plus se borner à la collaboration interne entre ses adeptes ; il ne peut plus se limiter à la France. Déjà, il élargit ses activités auprès des parents, médecins et artistes ; et déjà il rayonne à travers le monde.

La vie moderne apporte ses exigences et toute son organisation qui reste étroitement limitée à sa spécialisation ne peut s'étendre fructueusement. Le moment est donc venu de collaborations plus étendues encore.

Pour la première fois dans l'histoire de l'I.C.E.M., une organisation presque ignorée chez nous, mais qui connaissait notre existence, a admis l'un de nos membres à visiter officiellement un grand pays étranger, à y parler de nos activités, et à en rapporter des enseignements utiles à notre pédagogie moderne.

Grâce à l'Association des Amitiés franco-chinoises, j'ai pu faire partie de la délégation de dix personnes qui s'est rendue en Chine en avril-mai 1957.

L'écrivain Paul Tillard, qui a vécu un an là-bas, a écrit que la Chine serait un jour le pays rêvé pour la pédagogie symbolisée par *L'école buissonnière*. Même si, pour l'instant, les conditions ne peuvent être que partiellement réalisées pour une école active véritable, je suis convaincu que cette opinion est fondée.

Pourquoi ? Parce que tous les mouvements nationaux qui font partie de la Fédération n'ont adopté nos techniques qu'après expérience, et parce que toutes les réalisations de la Chine Populaire ne sont généralisées qu'après une expérience prudente. Mais la politique des mille floraisons est l'encouragement à toutes les expériences primaires.

C'est dire que là-bas comme partout le point de départ doit être l'expérience de quelques camarades. Celle-ci est nécessaire et suffisante pour qu'elle s'élargisse et s'adapte, pour être reprise ensuite officiellement, dans un pays où, je vous l'assure, on s'occupe avant toute chose des conditions préalables, du terrain « aidant ». La fleur nouvelle, parmi tant d'autres, ne manquerait pas de s'élever et de s'épanouir.

Quant à moi, j'ai fait connaissance avec des formes déjà audacieuses d'éducation, par exemple avec l'exemple des clubs dont j'ai déjà parlé.

De son côté, l'Association des Amitiés Franco-Chinoises a tout à gagner dans une collaboration avec des groupements spécialisés comme l'Ecole Moderne.

Cette entraide pour ainsi dire technique, plus profonde, ne peut que faire grandir le sentiment bien fondé que la France bénéficiera des relations étendues avec la Chine.

Est-il possible d'élargir une telle collaboration ? Très certainement.

Il faut que tous les camarades qui s'intéressent à l'activité internationale de l'I.C.E.M. nous apportent leur collaboration. Tout ce qui pourra intéresser

la Commission de l'Enseignement de l'Association A.F.C. lui sera communiqué. C'est seulement dans la mesure où le travail de cette commission peut être fructueux qu'une délégation des membres de l'Enseignement aura des chances de se rendre en Chine pour y mieux étudier la question pédagogique et nouer de nouvelles relations.

Et puis, il conviendrait que tous les camarades qui s'intéressent au développement de la Chine viennent renforcer l'Association, qui est extrêmement large puisqu'elle réunit tous ceux qui veulent des relations économiques et culturelles normales entre nos deux pays. A la suite de mon dernier article, j'ai déjà envoyé des notes dactylographiées sur mon voyage. D'autre part, c'est grâce à des camarades de l'Ecole Moderne que déjà 13 conférences sur la Chine ont été organisées (et d'autres suivront !)

Si vous voulez que mon voyage ait des lendemains pour la pédagogie nouvelle, si vous vous intéressez à la culture chinoise, vous pouvez adhérer à l'Association des A.F.C. (200 fr.), vous pouvez vous abonner à la si intéressante revue illustrée bimensuelle Paris-Pékin (400 fr.) ou même choisir l'abonnement-adhésion (500 fr.). Vous créez ainsi de meilleures conditions de travail pour l'avenir.

En vous abonnant par mon intermédiaire, je serai averti de votre sympathie agissante sans que vous ayez besoin de m'écrire spécialement.

De notre côté, nous pensons obtenir de l'Association un appui toujours aussi total. C'est grâce à elle que nous allons pouvoir illustrer notre Brochure de Travail sur la Chine, et qu'un paragraphe sur les *Enfants de Chine* va bientôt paraître dans une plaquette de la délégation.

Souhaitons que l'I.C.E.M. étende ainsi toujours plus ses collaborations avec tous les mouvements qui l'accepteront.

ROGER LALLEMAND,
C.C.P. 96.18, Châlons-sur-Marne.

PEDAGOGIE INTERNATIONALE

R. LAGRAVE

L'ÉCOLE MODERNE DANS L'ÉVOLUTION DES PAYS SOUS-DÉVELOPPÉS

Dans les pays qu'on appelle sous-développés parce qu'ils n'utilisent pas la technique moderne pour l'amélioration des conditions matérielles, la tradition est toute puissante. Nul ne l'ignore et nul ne peut s'y soustraire sans se mettre au banc de la race, de la tribu, de la collectivité villageoise. Cette tradition a fixé des manières d'agir, de penser que l'enfant apprend, que l'adulte respecte parce qu'elle contribue à un équilibre vital nécessaire à la survivance de la race dans un milieu difficile. Toute collective, elle n'admet pas, pour se maintenir, les expériences individuelles, les personnalités dominantes ; elle exige que chacun obéisse à ses lois, refoule ses idées personnelles s'il en a, ses désirs individuels et cela au nom du respect des ancêtres et de leurs coutumes qui ne peuvent être que parfaites. Cette tradition, fruit des expériences passées, ayant conservé, à la suite d'un long tâtonnement, les réussites et rejeté les échecs, était excellente lorsque le village isolé dans sa brousse ou sa forêt était coupé du monde, ignorait les autres peuples.

Mais les civilisations urbaines ont rejeté les traditions, permis aux individus de rechercher au-delà du cercle des habitudes, de découvrir et d'adapter. C'est parce qu'elle est individualiste que la civilisation occidentale est dynamique ; c'est parce qu'elle est collective et anti-individualiste que la civilisation des pays sous-développés est statique.

Les progrès techniques, surtout dans le domaine des transports, de l'organisation du monde, ont mis les villages isolés aux portes des grandes villes et ceux-ci ne peuvent plus fermer les yeux sur ce qui se passe ailleurs. Ils sont mis en demeure de se défendre dans les compétitions agricoles, industrielles, commerciales ou de se laisser exploiter par les plus forts.

Il semble que l'évolution des pays sous-développés commencera lorsque la tradition collective où tout progrès qui transformait les usages est proscrit fera place à l'individualisation ; lorsque les meilleurs, les plus audacieux, les plus malins cesseront de se taire, couvriront la voix des ancêtres, oseront parler et faire, imposeront leurs vues personnelles, leurs initiatives.

C'est dans ce cheminement vers l'individualisation des sociétés encore traditionnelles que se place le rôle de l'école moderne.

Les hommes intelligents, audacieux, malins qui transformeront la société traditionnelle sortiront des écoles. Ils seront intelligents si l'école a sur leur donner la véritable intelligence qui ne se compose pas de résumés appris par cœur, ils seront audacieux si l'école ne s'est pas appliquée à tuer la jeune audace que porte tout enfant, ils auront de la personnalité si l'école a su la cultiver.

Les qualités qui forment l'individu, l'individu dont les sociétés traditionnelles actuelles ont besoin, sont-elles données par l'école traditionnelle ? Nous jouerions facilement sur les mots en disant qu'une école traditionnelle ne peut aller contre la tradition. Nous dirons qu'une école où tout est collectif ne peut

éveiller les individualités que nous recherchons. Le même résumé appris par tous, la même lampe-tempête dessinée par tous, la même lecture lue en chœur au rythme d'un même bâton frappant le tableau ne nous semblent guère propres à développer l'individu.

L'école moderne développe les individualités lorsqu'elle permet à chacun de s'exprimer.

Dans le village traditionnel, les artisans sont nombreux et habiles. Le forgeron forge des houes parfaitement adaptées au travail des champs, la potière façonne des marmites de terre dans lesquelles la soupe cuit. L'artiste traditionnel sculpte, pyrograve laalebasse sans dessin préalable et avec une justesse remarquable, brode la couverture de joyeux dessins. Mais les houes, les marmites ont toujours la même forme ; les calebasses, les couvertures s'ornent de dessins toujours les mêmes, interchangeables. L'artisan, l'artiste font preuve d'habileté mais non de personnalité. Ils ne reproduisent que ce que la tradition leur impose. Il faut, pour que l'évolution se fasse, les délivrer de cette impersonnalité.

A l'école moderne, chacun s'exprime librement, sans souci de la tradition qui serait représentée ici par le maître et son appareil pédagogique. On s'inspire de la tradition dans ce qu'elle a de valable (un autre jour, nous dirons tout ce qu'elle possède de richesses) mais on rejette ce caractère de soumission aux lois ancestrales.

Dans sa famille, Toumbaya a appris à broder les couvertures, les oreillers selon une technique traditionnelle, reproduisant, d'une couverture à l'autre, les mêmes motifs géométriques et symboliques.

A l'école moderne, il a appris qu'il était possible de s'évader de ces formes imposées par l'usage, de s'inspirer de thèmes différents, de créer.

Durant les vacances, il s'installe sur la place du village, sous « l'arbre à palabres » et, à l'aide de fils de couleurs, commence la décoration d'une couverture. Spontanément, librement, il délaisse les motifs habituels pour dessiner des oiseaux dont il invente les formes et les couleurs. Et c'est la révolution au village. Les hommes regardent, curieux. Les femmes interrogent.

— Qui t'a appris à faire cela ?

— Personne.

— Où as-tu vu ces dessins ?

— Nulle part.

— Où les as-tu trouvés ?

— Dans ma tête. Je les invente moi-même.

Autour de la couverture de Toumbaya, on discute. Certains, parmi lesquels on remarque surtout les vieillards, disent que ce n'est pas bien. D'autres, plus jeunes, disent que Toumbaya a raison : qu'il faut chercher du neuf et non plus, à longueur de vie, recommencer les mêmes gestes.

Un jour prochain, un autre mettra des roues à un essieu et transportera plus facilement ses arachides.

Tous ces changements ne peuvent se faire que si des hommes, hier des élèves, ont appris à secouer le carcan des usages pour le remplacer par une personnalité libérée. Et c'est à l'école, si elle veut faire œuvre utile et profonde, de promouvoir cette personnalité.

Dans la société traditionnelle l'enfant qui signe son œuvre accomplit une révolution.

Dans la société traditionnelle, le conte, la fable, la mythologie, les pro-

verbes sont des œuvres absolument anonymes. Parce qu'elles sont orales et très vieilles, mais les œuvres récentes restent non-signées aussi. Les auteurs, parce qu'ils ne sont que des artisans et non de véritables créateurs n'ont pas à signer. Ils ne le désirent pas aussi car, dans le milieu traditionnel, nul ne doit s'affirmer, manifester ses aptitudes personnelles ou ses goûts particuliers. Le désir de puissance ne joue pas, ne peut jouer car une seule puissance est reconnue : celle de la tradition. C'est cette absence qui explique le caractère statique des civilisations collectivistes car le désir de puissance est le ressort qui fait agir et s'affirmer dans l'action.

Zouroumba a pris unealebasse non décorée. Sur les bords, il a dessiné une frise d'oiseaux. Personne avant lui n'a eu pareille audace. Cependant, sa mère a pyrogravé la frise. Et, chose étonnante, au fer rouge, elle a signé du nom familial. Depuis des millénaires, au village de Zouroumba, pareille chose ne s'était produite. C'est, peut-être, une journée historique.

À l'école traditionnelle, l'élève écrit son nom, en haut, dans la marge, pour recevoir les critiques et la note que le devoir mérite.

À l'école moderne, sous son texte personnel, dans un coin du dessin (ou au beau milieu parfois) l'élève signe, d'autant plus gros ou grand que son désir de s'exprimer est puissant. Cette signature est ici tout un programme.

Qu'à l'école de la vie, l'enfant devenu homme signe ses œuvres et œuvre parce qu'il pourra signer.

JAPON

LA NOUVELLE PÉDAGOGIE JAPONAISE (historique du mouvement)

Actuellement, le rôle principal dans le mouvement d'éducation par le texte de description de vie concrète est tenu par l'Association japonaise pour l'éducation par le texte. Les membres font de la propagande et fondent partout des groupes nouveaux. L'intérêt suscité par la question est tel que se multiplient les éducateurs qui pratiquent cette méthode d'éducation. Ils s'épaulent et veulent convaincre les parents et la masse, de la signification de leur travail.

L'Association fut créée en 1952 et depuis elle a, chaque année, un conseil national d'étude d'environ 1.300 représentants. Elle édite un mensuel : *Le Texte* (de description de vie) et *L'Education*. Son siège social est situé 1 et 2 Kanda-Zinbotyo, Tiyoda-ku, à Tokio. Le Comité comprend 22 membres élus. Il est formé d'instituteurs en activité ou pratiquant cette méthode d'éducation. Kokubun Ichitaro, bien que n'étant plus instituteur est membre du Comité.

L'Association travaille en liaison étroite avec le groupe culturel « Les Enfants du Monde » qui est une section de travail de la très importante maison d'édition Heibonsya, dont voici l'adresse : n° 4, Yonbantyo, Tiyodaku, Tokio.

Elle organise chaque année un concours de livres de textes, préparés par les maîtres. De plus, elle décerne le Prix Sasaoka, fondé pour honorer la mémoire de Sasaoka Tadayosi (1897-1937), qui fut un des pionniers de l'éducation par le texte. Ce prix est décerné habituellement à un jeune instituteur ayant publié une documentation pratique de valeur.

*
**

À l'origine du mouvement, des efforts isolés.

C'est, par exemple, en 1918, l'écrivain néo-réaliste Miekiti Suzuki (1882-1936)

qui publie un journal pour enfants appelé « L'Oiseau Rouge ». Il incite les instituteurs japonais à laisser les enfants écrire librement en toute vérité.

C'est Noguchi Entaroo, après un séjour en Suisse, pour étudier les méthodes d'éducation, qui fonde au Japon « L'Association pour l'Education Nouvelle ». C'est Shimonaka Jasaburo (actuellement, à 79 ans, animateur des éditions « Les Enfants du Monde ») qui critique la vieille méthode autoritaire d'éducation. Tous deux s'inspirent des expériences pédagogiques nouvelles. Ils créent une revue, fondent une école primaire : « Village d'enfants » où ils font pratiquer le « texte libre » dès 1923...

C'est dans la région nord, Narita Tadahisa qui, à partir de 1921 travaille avec ferveur à l'éducation des enfants non seulement par le texte libre, mais également par le dessin. Le rédacteur du journal « Otaru », Obuchi Kozo, décida, durant l'été 1929, en collaboration avec Narita, d'éditer une collection d'œuvres d'enfants, avec l'intention de faire observer et décrire leur vie aux enfants. D'où la collection : « La grande corbeille d'herbe ».

Dans la petite poignée des novateurs se trouvèrent bientôt, aux côtés de Narita, Kokubun Ichitaro et Sasaoka-Tadayosi. Leurs conceptions étaient nettement différentes de celles de « L'Oiseau Rouge » de Suzuki Miekiti, qu'ils jugeaient à tendances fantaisistes et littéraires. Narita et Sasaoka voulaient « guider vers la vie ». C'est alors que paraît le journal : « La vie des textes », parmi d'autres publications.

Après 1934, par suite de la mauvaise récolte de riz due au gel intense de la région nord-est, zone agricole la plus arriérée et la plus pauvre du Japon, le mouvement évolua largement, parti de jeunes instituteurs. On le nomma plus tard « le mouvement éducatif du nord ». Il apportait une activité nouvelle dans l'orientation des enfants vers la réalité.

Lorsque prit naissance la revue : « Education dans la région du nord », Narita écrivit le leader : « Notre revue se propose d'étudier l'éducation de l'œuvre enfantine dans notre région, en dehors de l'éducation autoritaire. Nous avons l'intention de faire progresser le mouvement en nous préoccupant de la réalité, en ne nous occupant pas de sujets irréels ou idéaux. Notre revue progressera dans la voie tracée avec raison, et une passion juvénile vers, non seulement l'éducation par le texte, mais encore l'art enfantin. Elle a, de plus, l'intention de critiquer l'éducation dans son ensemble ».

Le mouvement eut contre lui l'Autorité, la grande pauvreté de ses membres, qui durent cesser la publication de leur revue. Puis la guerre Sino-Japonaise, et la guerre mondiale...

Une telle répression (qui aboutit à l'anéantissement total du mouvement) ne fut pas — hélas — spécifique au Japon. Mais, plus qu'ailleurs, elle apparaissait comme une « remise en ordre ».

Voyons, en deux mots l'histoire du Japon.

1866-68, c'est la révolte des daimios, le point de départ de l'ère du Meidji, l'époque éclairée. Le Japon se modernise, mais il demeure, en dépit des apparences, un état demi-féodal dans lequel l'Empereur joue le rôle de Maître absolu. Il existait bien une définition des droits de l'homme, mais la structure politique permettait de les limiter, rien que par un décret, sur la volonté de l'Empereur. Une obéissance hiérarchisée, l'inégalité entre adultes et jeunes, parents et enfants, hommes et femmes s'affirmait encore, soutenue par le Confucianisme...

Dans le milieu pédagogique japonais, jamais n'existèrent la liberté de l'esprit, la démocratie et la raison dans le vrai sens des mots... Les cours et les méthodes, les livres, étaient imposés par le Ministre, et ses subalternes. La conception fondamentale du monde qui les pénétrait tous était une morale basée sur l'obéissance et la loyauté du vassal à l'Empereur. Dans les traités sur la musique, la peinture, la littérature, on mettait en garde contre l'embrasement de l'esprit

moderne européen qui affirme l'éveil de l'homme et l'émancipation de l'humanité.

Pour cela, l'instituteur à l'école communale n'était, si l'on peut dire, que le « porte voix » de l'Etat. L'initiative et la réflexion devaient être limitées pour inspirer aux enfants une manière de voir, de penser, de sentir, conforme au plan prévu par l'Etat. Quiconque s'intéressait à une méthode nouvelle, à un éveil du sens social de l'enfant ne pouvait pratiquement pas rester dans les cadres de ce qu'on appelait « la sainte profession ».



Les conditions même de l'histoire du Japon expliquent le but premier que se sont assigné les animateurs de l'éducation par le texte de vie concrète. Ils veulent détruire la fausse conception du monde que peut avoir l'enfant, les traces des préjugés et de la routine (idée du féodalisme et de l'absolutisme, ambition, arrivisme, superstition, ignorance, nationalisme erroné, chauvinisme exagéré, etc.). C'est ce que les Japonais appellent : l'éclatement de la conception. Cela ne signifie pas : destruction de toute conception, mais déblayage pour laisser place à une conception saine. Et cela s'apparente avec le mouvement d'éducation nouvelle qui, en France, au XVII^e siècle fit le procès de l'idée moyennaise, du dogme théologique et de la féodalité.



Quel rapport entre le Texte de description de vie, et cet éclatement de la conception ?

Jusqu'à la fin de la guerre, dans la société semi-féodale japonaise, interdiction au peuple de dire librement ses opinions, ses sentiments. Un proverbe traduisait cet état de fait : « Le mal entre dès la bouche » : le mal entre dans le corps dès que l'on ouvre la bouche pour parler. Les Japonais ne pouvaient dire publiquement et librement ce qu'ils avaient vu, pensé, cru, ou senti, ni tirer des conclusions de leurs pensées ou de leurs sentiments.

Par le texte de description de vie, les maîtres désirent accoutumer les enfants à s'exprimer à la vue de la réalité, comme un premier pas vers la formation de l'esprit.

La rédaction classique n'était pas en caractères phonétiques : c'était une floraison d'idéogrammes savants, kani. C'étaient de simples imitations qui se gargarisaient de mots pompeux, de belles phrases. Par exemple : « Nous devons avoir la conviction de devenir, dans l'avenir, un contingent utile à l'Etat ». Ou : « Au printemps les fleurs fleurissent, et les oiseaux chantent harmonieusement. En automne le ciel est haut et la rivière claire... »

Faire exprimer la réalité, c'est commencer à former des hommes conscients. Et ceci est commun à toute méthode d'éducation moderne qui, de l'observation des choses, mène à la connaissance et atteint l'essence même.



C'est au moment de la crise mondiale, 1927-29, que les divers pionniers d'une nouvelle éducation japonaise (au milieu des difficultés qu'on imagine) commencèrent à porter leurs efforts vers le texte de description de vie concrète. Ils ne se limitèrent pas à apprendre à raconter la vie journalière, mais ils laissèrent les enfants exprimer la réalité sociale liée à la politique et à l'économie. Grâce à cela il existe plusieurs anthologies de textes d'enfants recueillies depuis trente ans, dont les Japonais tirent une légitime fierté. Pour plus amples informations, voir (en japonais) : « Les guides des textes de description de vie, ordonnés selon

les classes scolaires », édités par l'Association de littérature enfantine, à la librairie Kawade, et l'« Anthologie des textes d'enfants selon les années scolaires » six volumes, de Noguti-Sigeo et Samukawa-Mityio, édités par Seidoya.

Telle est l'origine d'un mouvement qui a pris une telle ampleur, qu'actuellement quelque dix mille instituteurs font écrire des textes de description de vie, et sélectionnent les meilleurs pour les anthologistes.

H. FROSSARD.

ANGLETERRE

NOTES SUR LES ASPECTS NEUFS ET ANCIENS DE L'ÉCOLE EN ANGLETERRE

Traduction de l'article de P. LEONE

paru dans *Scuola Secondaria*, n° 1, oct. 1954

Le Centre Didactique National pour l'École Secondaire avait envoyé une délégation de directeurs en Angleterre avec l'accord du British Council. Ce sont les impressions d'un participant à ce voyage d'études que nous allons essayer de résumer.

L'école secondaire anglaise est partagée en plusieurs branches : la Public School qui est l'école la plus privée qui soit : le but suprême de la bourgeoisie anglaise est d'avoir ses enfants dans cette école ; la Grammar School : l'école qui forme l'homme anglais tel qu'on l'entend : on y entre à 11 ans, signalé par le directeur de l'école primaire, après un examen écrit (assez rigoureux par suite du nombre de candidats) comprenant une épreuve d'anglais, un problème d'arithmétique et un ou plusieurs tests ; la Technical School à laquelle on accède à 13 ans, fréquentée par environ 100.000 enfants, qui vise une préparation spécifique dans une branche commerciale ou industrielle, navale ou agronomique, le niveau de ces deux écoles est très élevé, puis la Modern School qui groupe le reste des enfants, 80 % environ, on y trouve ceux qui ne veulent plus aller à l'Université et qui doivent satisfaire à l'obligation scolaire jusqu'à 15 ans. On passe, théoriquement, très facilement d'une école à l'autre, le passage de la Modern à la Grammar se fait après cinq ans de scolarité ; l'enfant qui veut continuer peut entrer dans la dernière année de la Grammar ou en dernière année de la Technical s'il a 13 ans. En fait, le problème n'est pas aussi simple. Le nombre de Grammar et de Technical est restreint si bien que les examens deviennent des concours. D'autre part, l'enseignement, sauf la première année, se différencie tellement, qu'il est difficile à un enfant de se réadapter dans une école autre que celle qu'il avait choisie. C'est pour pallier à ces inconvénients qu'on a créé tout récemment les *Comprehensive Schools*, des écoles qui ont pour but de reculer l'âge de la spécialisation et de faciliter le passage d'une branche à l'autre de l'enseignement. À côté des écoles qui sont subventionnées par l'État, existent des écoles privées qui ne subsistent que si elles sont efficaces et viables économiquement.

Ce qui caractérise l'école anglaise au point de vue professionnel, c'est la liberté du directeur d'école : le ministère de l'Éducation n'a que des fonctions de coordination et d'aide aux autorités locales ou privées. Ni programmes, ni horaires, ni manuels ne sont prescrits par le ministère. Les inspecteurs de Sa Majesté ne visitent que les écoles subventionnées ou celles, qui indépendantes,

désirent l'être, mais s'ils peuvent critiquer le directeur, ils n'ont pas autorité pour lui donner des ordres. Cette qualité n'est même pas reconnue au Council Local qui, avec le conseil d'administration des professeurs, contrôle chaque école, mais laisse toutefois au directeur les décisions de plus grande importance.

Dans *British Education* (édité par Longmans and Green), H.-C. Dent reconnaît une vingtaine de méthodes éducatives, mais on peut définir une éducation anglaise par la liberté professionnelle, l'autonomie de l'école, la conception d'une école comprise comme moyen d'éducation non seulement de l'esprit, mais encore du caractère, par la camaraderie qui existe entre le corps enseignant et les élèves, et par la grande part qui est accordée aux activités récréatives.

Les anglais sont des gens qui ont horreur de l'abstraction. Réalistes, quand en pleine guerre, il s'est agi de réformer le régime scolaire, ils ont discuté à la Chambre : 1°) des crédits que le nouveau régime allait demander, y compris les livres, lait, réfectoires et transports ; 2°) comment mettre d'accord les Eglises existantes. Cette loi, votée pendant les travaillistes, est continuée sous les conservateurs.

Cette horreur de l'abstraction se rencontre dans les méthodes pédagogiques ; les anglais n'enseignent pas la moitié des choses dont nous encombrons l'esprit de nos élèves, mais le principe général est partout le même : agir, puis en tirer des lois. M. Clifford Harper écrit : « La science est ce qui sert à élever les animaux, cultiver un jardin, ou construire une machine. Les mathématiques servent dans une usine, dans la cuisine, à l'arpentage, ou bien à comprendre le rapport des trois vitesses de ta bicyclette ; l'enseignement de l'anglais doit parvenir à ce que les enfants rédigent une lettre ou un journal de classe correctement ». Le directeur d'une *Modern* disait plus paradoxalement encore : « Il serait inconcevable qu'après tant d'années de classe on ne sache pas lire le compteur d'électricité ou celui du gaz ».

Toutes les écoles sont autonomes, nous avons vu que ni manuels, ni programmes, ni horaires ne sont dictés par l'administration. Ainsi, dans une *Grammar* du Kent, on enseigne jusqu'à trente et une matières : quelques matières sont obligatoires : religion (qui a été maintenue, malgré la protestation de certaines lignes d'éducateurs, par le Ministry of Education), anglais, histoire, géographie, mathématiques, une science, art et dessin, musique, éducation physique, mais on enseigne aussi le latin, l'allemand, l'espagnol, la physique, chimie, botanique, zoologie, travail manuel et danse. Les enfants mangent généralement à l'école avec leurs maîtres. La classe commence à 8 h. 45 ; elle est divisée en sept périodes (la période dure 40 minutes) avec un bref repos vers 10 h. 20 et une interruption de 12 h. à 14 h. pour le diner.

L'école est comprise comme moyen d'éducation du caractère, elle vise à faire acquérir aux jeunes la self-reliance, et elle a pour principe : la corporated life : l'éducation se fait à travers la socialisation, facilitée d'ailleurs par la préparation des maîtres, l'esprit de cordialité, de légèreté (au sens de contraire de pesanteur) qui circule dans l'école, dans les grands bâtiments, les parcs étendus et soignés et les nombreux terrains de jeux. Les élèves de chaque école sont divisés en houses de 50 à 100 élèves qui concourent pour l'obtention de trophées (travail, sports, théâtres), à la tête de chaque maison un chef qui est aussi un conseiller pour des questions qui ne sont pas spécifiquement scolaires.

L'école secondaire anglaise et en particulier la *Modern* n'est pas une école d'élimination, l'élimination se fait par la vie : l'école cherche à reconnaître des aptitudes, à valoriser des tendances en faisant faire à chacun ce qu'il veut et peut faire de son mieux selon ses inclinations et possibilités. L'enseignement, différencié avec les sets divisant l'école en groupes d'enfants d'âge différents mais de force égale, a une grande importance.

Tous les visiteurs ont été frappés par la cordialité avec laquelle les maîtres

faisaient leur classe, leur amabilité en interrogeant leurs élèves et même l'humour dont ils faisaient preuve à l'occasion malgré l'emploi réglementaire de la verge comme moyen de châtiement.

Il existe cependant un problème : c'est celui de la formation des maîtres ; on trouve deux sortes de maîtres : les diplômés et les lauréats. Ils viennent tous de la *Grammar* mais les diplômés (sont des maîtres de dessin, d'art, économie domestique, travaux manuels) suivent des cours dans des Ecoles Normales ou des Collèges pendant deux ans. On y étudie l'anglais, la géographie, l'histoire, les mathématiques, les sciences, l'histoire de la pédagogie, la pédagogie générale, la pédagogie spéciale, l'art, le dessin, l'éducation physique et la diction. Les lauréats viennent des instituts pédagogiques annexés aux Universités, où ils suivent des cours pendant trois ans, plus un an de perfectionnement. Dans la *Modern* on trouve surtout les diplômés, mais en vue de l'unification des trois branches dans les *Comprehensive*, on aurait tendance à uniformiser la formation des maîtres et surtout à uniformiser leur traitement. Cela ne va pas sans polémiques d'ailleurs.



Tout ceci semble un tableau un peu idyllique de la situation de l'école secondaire anglaise. En fait, il y a des ombres.

La première des ombres est que la *Modern* est mal logée, si bien que les classes à mi-temps sont nombreuses, dans la *Modern*, un problème est aigu, c'est celui des retardés ; en effet, les instituts pédagogiques ne prennent que les cas pathologiques, on a résolu la question en créant des classes spéciales avec un seul maître, qui s'intéresse à ce genre d'enseignement.

D'autre part, c'est l'une des thèses du parti travailliste, l'école secondaire anglaise aboutit en fait à créer une école de classe : ne parlons pas de la *Public School*, mais la *Grammar* mène à l'Université, chacun sait que les classes les plus pauvres ne peuvent se permettre d'envoyer des enfants à l'Université, les tarifs étant même très libéraux : les enfants pauvres ne paient pas leurs repas, l'accès des *Colleges* leur est ouvert puisque la redevance est proportionnelle au revenu familial. Nous avons vu, d'autre part, que le passage, facile pour un élève de la *Grammar* vers la *Modern*, est plus difficile en sens inverse, en raison des divergences de programmes. C'est pourquoi le parti travailliste soutient les *Comprehensive* encore d'ailleurs au stade expérimental. Réussiront-elles à faire descendre de leur piédestal les *Public* et les *Grammar* ? Mais les Anglais sont conscients de l'espèce de labyrinthe qu'est leur école secondaire, et il existe dans le pays une « conscience scolaire », la meilleure preuve c'est qu'en pleine guerre, en 1942, ils ont repris la réforme de leur école, et que par étapes, la scolarité qui est obligatoire jusqu'à 15 ans sera portée à 16 ans quand les conditions matérielles le permettront.

Traduction de I. BELLINA.

LIVRES ET REVUES

Réflexions à partir d'un livre relatif à l'enfance inadaptée.

Je viens de finir un livre dont le titre est : « Eduquons les moins doués », et qui m'a laissée rêveuse.

Nous savons maintenant que les nouveaux programmes en Italie proclament à cor et à cri que la méthode de base de l'enseignement est la méthode naturelle ; la guerre est déclarée au livresque, à tous les procédés intellectualistes ; l'école se doit de vivre en liaison avec tous les milieux dans lesquels évolue l'enfant ; l'étude du milieu, l'expression spontanée sont à l'honneur. Enfin, l'Italie est dotée de nouveaux programmes révolutionnaires, tant à cause de la liberté laissée au maître qu'à cause des méthodes préconisées.

En lisant ce livre, je me suis crue revenue bien des années en arrière ; qu'on en juge :

Pour l'apprentissage de l'expression orale et écrite il existe des jeux dits d'expression, puis des jeux de lecture, des jeux du conteur, etc... Il existe, dit l'auteur « une liaison entre le niveau mental et l'apprentissage de la lecture par la méthode naturelle ». Il existe aussi des enfants sensibles à l'analyse, d'autres à la synthèse, des inattentifs, etc. La méthode naturelle préconisée est celle dont on parle dans l'article relatif aux méthodes naturelles dans le mouvement La Scuola.

Partout et toujours le souci de dépasser la difficulté de progresser par étapes, et ce, au moyen de jeux, jeux ingénieux, le livre contient des planches qui nous les montrent...

L'Italie semble avoir une tradition d'enseignement spécial ; l'existence de nombreuses écoles normales destinées à la formation de maîtres de classe et d'institut médico-pédagogiques, Madame Montessori qui a d'abord conçu sa méthode pour des enfants inadaptés, le silence des journaux pédago-

giques italiens même syndicaux semblent révéler que les instituteurs d'enseignement spécial sont en quelque sorte une catégorie à part. Tout ceci m'amène à penser et à me demander si en tenant compte de cette tradition d'enseignement spécial qui a valu tout de même des succès, sinon on ne continuerait pas à l'appliquer, on ne peut pas tirer quelque chose de ce livre qui se présente comme un recensement de procédés employés dans divers instituts médico-pédagogiques italiens.

Par exemple, au sujet de l'écriture, nous trouvons une série d'exercices conduits : la feuille de papier est introduite entre deux planchettes dont l'une a des fentes qui permettent au crayon de passer et de tracer sur la feuille un dessin ou une lettre. Je pense alors à Chantal, une de mes élèves, mongolienne (4 ; 3 au B. S., rectifié pour 11 ans d'âge réel), c'est dire le déficit ; cette petite est presque parvenue à écrire du script après trois ans d'effort, et elle reconnaît les noms de ses frères et sœurs et quelques mots courants ; elle est parvenue à ces résultats par méthode naturelle avec les mêmes procédés que ceux qui sont employés dans les écoles maternelles qui pratiquent nos techniques : ne faire écrire que ce que l'enfant exprime. Elle sait qu'écrire c'est raconter quelque chose. En poursuivant l'apprentissage de l'écriture pour l'écriture, n'y aurait-il pas eu une espèce de court-circuit qui nous aurait valu des succès plus rapides, j'en conviens, mais qui aurait dissocié l'écriture de l'expression ? Dans quelle mesure des procédés analytiques peuvent-ils être utilisés avec fruit sans que cela nuise à la chose essentielle entre toutes : l'expression et la création ; c'est ce que je demande aux camarades. En langage, l'auteur recommande une série de procédés dont le plus intéressant est le jeu du conteur ; vous recuei-

lez un matériel assez hétéroclite qui va des petits personnages et animaux, aux maisons, ponts, et au matériel divers qu'on peut transformer très vite ; vous groupez les enfants autour de ce matériel et vous commencez : « il était une fois » et vous sortez un personnage de votre boîte à trésors ; vous invitez les enfants à continuer, au fur et à mesure que l'histoire se déroule, on campe le décor et les personnages se déplacent ; c'est un travail de collaboration analogue à la création d'un album mais qui est plus concrétisé, des questions sur la logique de l'action peuvent être posées, etc... Le jeu semble être fort intéressant et développer chez les enfants un certain esprit d'initiative ; dans nos classes il devrait permettre la création d'albums comme un deuxième temps de ce jeu, deuxième temps destiné à conserver la belle histoire inventée. Ce procédé me semble devoir être retenu ; ce qui me semble ressortir le plus de ce livre, outre le souci d'analyser chaque difficulté, c'est le souci d'apprendre par des jeux, jeux de demandes, jeux d'association d'idées en langage, jeux de phrases et commentaires d'œuvres d'art, jeux de calcul, de construction, etc... Si bien que je me demande QUAND les enfants ont-ils réellement l'impression de travailler ? Si je me réfère à la classe et au nombre de fois où le mot travailler est répété par les enfants, réclamé par les enfants ; il m'arrive après avoir raconté aux enfants une belle leçon en trois points, comme celle qu'on fait à l'école normale, où les enfants ont répondu comme il se doit, qu'une de mes élèves me dise : « quand est-ce qu'on travaille ? » Tout simplement parce que travailler c'est agir et non parler (or, les leçons de vocabulaire sont souvent des discours, d'ailleurs peu efficaces). Les élèves, parlant d'une camarade qui nous gêne, disent : « elle nous empêche de travailler ». Donc, si je me réfère à la classe, où le mot d'ordre est travail, je me demande si les élèves auraient autant de sérieux et d'application (ô combien relative, mais elle existe), si j'instaurais des jeux ; même des jeux d'instruction préconisés par

ce livre. Les enfants se sentent valorisées par le travail créateur ; par ce travail elles deviennent des presque-adultes ; instaurer une pédagogie sur le jeu, même jeu sensoriel, c'est les ravalier au rang d'enfants ; d'être inférieurs pour lesquels les choses sérieuses ne comptent pas, tout au moins en ce qui concerne ma classe ; (il leur arrive, certains jours de ne pas vouloir aller en récréation).

Une autre idée intéressante de ce livre, c'est la valorisation de l'élève par les épreuves de rendements qui se font sous forme de concours ; les enfants éprouvent le besoin de mesurer et de voir ce qu'ils savent ; en cela le concours est bon, d'autre part ce peut être une excellente discipline pour nos élèves, chez lesquels les capacités d'inhibition ne sont pas très développées ; savoir attendre, maîtriser son émotion, est très difficile pour nos enfants. Le fait que le concours soit libre, non imposé à la totalité des élèves, mais simplement rédigé sous forme d'invitation lui évite l'aspect contraignant qu'aurait dans un autre ordre d'idées un test collectif de rendement par exemple. Ce concours est récompensé par des prix et peut avoir lieu sur des infinités de sujets. Personnellement, je pense que le système des brevets est très proche du système-concours préconisé par ce livre... Le problème du développement de l'esprit critique est abordé sous l'aspect de l'humour : « des histoires drôles pour nous rendre intelligents », disent les élèves. Peut-être cela peut-il avoir une grande valeur éducative. Il faudrait essayer. Théoriquement, rire de quelque chose contenant toujours une note critique, on peut amener les enfants à élargir le champ de leurs expériences, grâce à des histoires drôles. Personnellement, j'utilise assez peu ce genre de détente, sauf en ce qui concerne l'affirmation de choses qui ne sont pas vraies et que mes élèves doivent rétablir. Y a-t-il quelqu'un qui ait une expérience à ce sujet ?

Le dernier chapitre concerne un programme d'études pour les enfants inadaptés mentaux, qui a le mérite d'être très détaillé, tellement détaillé

d'ailleurs, qu'il ne laisse la porte ouverte qu'à une pédagogie : celle du maître s'acharnant à développer chez l'enfant des facultés, alors qu'il est prouvé que chez nos enfants comme chez les autres, tout apprentissage résulte d'une réaction globale individuelle à une situation elle-même complexe. Toutefois, nous pouvons trouver une division de la scolarité en deux cycles qui eux, sont intéressants :

1. une classe d'initiation où jeux sensoriels et jeux d'initiation à l'écriture et à la lecture et au calcul, sont amplement utilisés.

2. quatre classes dites de conservation, où les matières sont casées sous deux titres :

- la religion d'une part ;
- les activités d'observation et d'expression, d'autre part.

3. une école du travail de pré-apprentissage, on lie l'étude du milieu à l'éducation civique, on bloque la lecture, l'écriture et le calcul sous le titre d'activités expressives jusqu'à la deuxième classe.

La troisième et la quatrième classes ont un programme bien plus primaire et réparti dans les matières habituelles en y adjoignant une nouvelle matière : les activités récréatives intellectuelles.

En ce qui concerne le travail manuel et l'éducation physique, on regroupe les enfants et on les répartit non par âge, ni même par classes, mais par capacité ; c'est une bonne idée, car dans la classe d'initiation on peut trouver des enfants dont les possibilités physiques sont normales et qui gagneraient à recevoir des leçons adaptées à leur développement : ceci n'est possible que dans un institut médico-pédagogique où la perméabilité des classes le permet, ou bien alors si on trouve dans une école deux classes ou plus de perfectionnement, qui empêche les maîtres de répartir les enfants entre eux et de faire gymnastique au même moment : 30 ou 45 élèves évoluant simultanément dans une cour d'école, c'est l'effectif (hélas normal à notre époque) d'une classe ordinaire ? De même pour un travail manuel ; mais de toutes façons, l'organisation de la classe en

ateliers permet à tous les enfants de trouver le travail qui les intéressera. En ce qui concerne le travail manuel, ce qui caractérise le programme, c'est l'abondance de travail manuel inutile. Je m'explique : ce que mes élèves demandent au travail c'est de leur permettre de réaliser des objets qui aient, soit une valeur décorative, poupées, fil de fer, poteries en argile, colliers ; soit une valeur utile qui d'ailleurs n'est pas forcément inesthétique : paniers en osier ou en raphia par exemple, broderie ou tricot. Mes élèves acceptent fort bien d'apprendre à faire une torsade ou une tresse, à condition de faire un panier dont elles feront cadeau à leur correspondante, à leur maman ou à moi. Les pliages de papier, les décorations avec des timbres, les laçages divers qui utilisent un matériel trop fragile et peu durable ne les intéressent que médiocrement ; un travail manuel inutile est ce qui occupe l'enfant sans le faire travailler : la pâte à modeler qui ne permet que de petites choses trop fragiles pour durer, les tissages en papier, découpage de catalogue, etc...

Voilà ; il sera fort difficile de faire un tri entre ce qui est réflexion et ce qui est le livre lui-même ; le livre a été surtout un point de départ de réflexion sur les méthodes utilisées dans les classes de perfectionnement, et surtout une porte ouverte à une discussion, qui pourrait nous permettre de voir ensemble si l'application de nos techniques peut être pure et simple, si le rabâchage n'est pas un mal nécessaire, etc... Il faudrait peut-être établir un dialogue avec des collègues d'autres pays sur ce sujet. J'ai essayé une fois, on ne m'a pas répondu, mais peut-être qu'en persévérant...

INÈS BELLINA.

Madeleine GILARD : *Marinette et l'Eléphant*. Editions de la Farandole. (10 à 14 ans.)

Un livre comme tant d'autres, avec des péripéties qui sont étrangères à la véritable aventure et des notions instructives peut-être nécessaires.

LES STAGES DE L'ECOLE MODERNE
durant les vacances 1958

Nous donnons ci-dessous la liste des stages organisés par nos camarades "Ecole Moderne", et dont nous avons connaissance. Le prochain numéro donnera plus de détails sur ces stages :

STAGE PARISIEN : du 21 au 27 Septembre 1958 - Cité Universitaire. S'adresser à R. FONVIELLE 60, rue de Richelieu GENNEVILLIERS (Seine)

STAGE JURASSIEN: du 15 au 20 Septembre 1958 -Château de GRISSEY près DOLE (Jura). S'adresser à BELPERRON -Ecole des Mouillères -LONS LE SAUNIER (Jura)

STAGE AUBOIS : du 14 au 21 septembre 1958 à TROYES. S'adresser à GUERIN E.P.A. Chanteloup STE SAVINE (Aube)

STAGE "TECHNIQUES SONORES": du 25 Août au 4 Septembre 1958 à MESNIL ST PERE (Aube). S'adresser à GUERIN E.P.A. Chanteloup - STE SAVINE (Aube)

STAGE NORMAND : du 21 au 27 septembre 1958 à GRANDCAMP les BAINS (Calvados). S'adresser à BARRIER à SEPT FRERES par ST SEVER (Calvados)

STAGE CREUSOIS : (au delà du 1er degré) courant septembre vallée de la Creuse. S'adresser à Jean FERON C.C.S. 1^{er} BCP-REIMS (Marne)

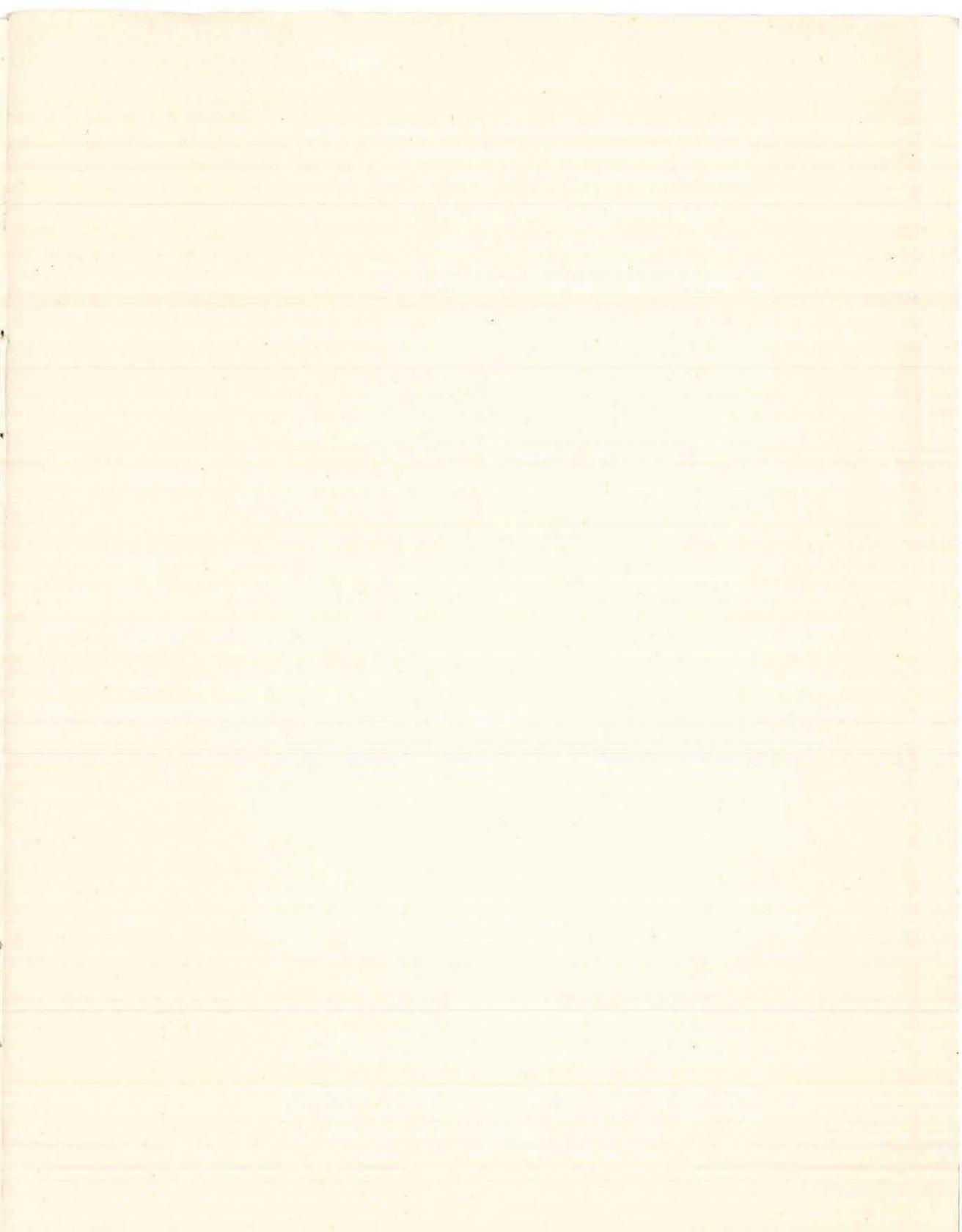
STAGE DU SUD-OUEST : du 15 au 20 septembre 1958 à LIT-et-MIXE (Landes). S'adresser à Mme TIBLE Rue Pasteur à MARMANDE (L & G)

STAGE DAUPHINOIS : début septembre. S'adresser à PELISSIER à VENERIEU par ST HILAIRE (Isère)

AUTRES MANIFESTATIONS OU IL SERA TRAITÉ DES "TECHNIQUES FRENET

CAMP PEDAGOGIQUE INTERNATIONAL : (Espéranto) du 21 au 31 juillet 1958 à BROU, GRUYERE (Suisse). S'adresser à ERBETTA Rue des Pins 66 -BIENNE(Suisse) ou à LENPAIGNE Cité d'Assas Avenue de la Gaillarde à MONTPELLIER (Hérault)

RENCONTRE INTERNATIONALE : organisée par la Guilde de Travail de LAUSANNE, aux environs du 20 septembre. S'adresser à BARBAY - Ch. de la Rosière 2 - LAUSANNE (Suisse).



GROUPE DEPARTEMENTAL DE LA CORREZE

Réunion mensuelle : 22 Mai à PEYRELEVADE

C'est vraiment dans l'enthousiasme que les petits de Melle VANT nous ont accueillis le 22 Mai.

C'est un grand réconfort pour nous de voir ces petits nous expliquer toutes les richesses qu'ils ont puisées, cette année dans leurs correspondances inter-scolaires, nous lire leurs merveilleux albums, se prêter volontiers à une démonstration de dessin libre ...

Que de dessins ! que de vie ! Et pourtant que de difficultés : une classe surchargée et un local si étroit !

Oui, Melle VANT est sur la bonne voie et l'amour qu'elle porte à ses petits lui est, dès maintenant largement rendu .

Melle VANT nous dit son attachement à une méthode naturelle de lecture - et de fait les enfants lisent TOUS à la perfection. Elle insiste sur le genèse des albums de littérature enfantine, sur la joie qu'ils apportent.

Et puis : " Mon collègue s'étonne quelquefois des connaissances de mes élèves en histoire et en géographie quand ils arrivent dans sa classe ! ce n'est pas pourtant sur un livre qu'ils apprennent tout cela mais à même la vie ! "

Comme nous admirons quelques sculptures en plâtre peint nous en demandons le secret : "Verser du plâtre encore liquide dans un moule en pâte à modeler préparé librement par les enfants. "

Notre camarade souhaite que beaucoup de maîtres, comme elle aient la chance de participer à un stage C.E.L., à un Congrès, pour découvrir qu'il existe un "Esprit Freinet " capable de donner à notre métier l'enthousiasme qui lui fait trop souvent défaut.

Nous ne sommes pas prêts d'oublier ce bel exemple d'attachement maître élève pour une oeuvre si fraîche et si belle.

Réunion en Juin à MALEMORT.

Pour le D. Dal BUCHE :
BOURDARIAS.

Imprimerie C.E.L. - Place Bergia - CANNES (A.M.)
Le gérant : C. FREINET