



37^e année

n° 9

1^{er} Janvier 1965

L'EDUCATEUR

magazine

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Sommaire

Le point de vue pédagogique

Le thème du XXI^e Congrès de l'Ecole Moderne :

- L'Ecole laïque, chantier de la démocratie *C. Freinet* p. 1

La Part du Maître

- Le son vocal pour une projection *P. Le Bohec* p. 5

Art Infantin

- Le monde de l'enfant *M. Porquet* p. 12
- Les vertus multiples du dessin d'enfant *Dr Braun* p. 15

L'expression libre

- Le texte libre au pays de Poil de Carotte *M. Bonnotte* p. 21

Au Second degré

- Texte libre et démocratie *J. Dubroca* p. 25

Techniques sonores

- Le montage, cœur des techniques sonores
et source de toute culture *P. Guérin et P. Le Bohec* p. 27

FIMEM

Italie

- Les programmes de l'Ecole élémentaire
et la modernisation de l'enseignement *J. Pezzoli* p. 33

La vie de notre mouvement

p. 36

Livres et Revues

p. 40

Illustrations :

En couverture : Photo X

p. 7 Photo P. Fréor

p. 12 Photo M^{me} Berteloot

p. 13 Photo Delbasty

p. 17 Dessin de l'Ecole de Trégastel (C.-du-N.)

p. 19 Dessin de la Classe de Perfectionnement
(Aix-en-Provence)

p. 23 Photo X

p. 31 Photo Fraboulet

XXI^e Congrès de l'ÉCOLE MODERNE

BREST - 12-16 Avril 1965

Thème général :

L'École laïque, chantier de la démocratie

par C. FREINET

Au cours de nos divers Congrès, nous avons défini notre rôle par une formule dont nul ne conteste plus la portée : *Former en l'enfant l'Homme de demain.* Evidemment, il sera facile de nous objecter que nous ne faisons ainsi que reculer l'interrogation car, *que devra être l'Homme de demain ?*

Ce qui est certain, c'est qu'il ne nous est plus possible de prévoir, dix ans à l'avance, les situations naturelles, physiologiques, techniques et sociales auxquelles l'enfant d'aujourd'hui aura à faire face quand, dans cinq à dix ans, il sera devenu un homme. Nous ne pouvons plus, comme autrefois, le préparer à telle ou telle fonction mais nous pouvons cultiver d'une façon intelligente ses connaissances et ses aptitudes pour qu'il puisse, en toutes circonstances, réagir avec un maximum d'efficacité. Ce qui change les données mêmes de la pédagogie.

C'est cette différence de but qui explique et justifie les reconsidérations que l'École Moderne apporte à une pédagogie traditionnelle dont la faillite est aujourd'hui flagrante.



Mais il est un aspect du problème sur lequel nous voudrions mettre tout particulièrement l'accent.

Quand nous disons nos conquêtes de méthode naturelle de lecture, l'École traditionnelle se dit encore compétitive ; elle enseigne même plus vite que nous les mécaniques. Elle excelle dans l'apprentissage des règles grammaticales dont nous recherchons l'esprit plus que la forme. En calcul aussi, un certain dressage peut faire quelque temps illusion. C'est tout juste si nous osons dire que, dans tous ces domaines, comme pour les examens qui en sanctionnent les normes, nous pouvons faire aussi bien que l'École traditionnelle.

Alors, d'où viendrait cette supériorité de l'Ecole Moderne et en quoi vraiment l'Ecole traditionnelle a-t-elle fait faillite? C'est que cette Ecole, moins que jamais, est préoccupée de la formation de l'homme et du citoyen. Elle munit l'enfant de connaissances inutilisables, de techniques désuètes, elle lui impose des pratiques superficielles de répétition, de mémorisation et de servile obéissance, elle ne lui enseigne point à vivre en société, coopérativement, mais à obéir et à servir. Et l'on s'étonne ensuite que, munis de tels viatiques, nos adolescents ne soient ni des hommes ni des citoyens, ou que, voulant, malgré nous le devenir, ils se rebellent parfois violemment contre les parents et les maîtres qui ont tout simplement négligé de leur enseigner à vivre.

A l'Ecole traditionnelle, créée à l'origine pour former des serviteurs dociles aptes à servir une bourgeoisie cultivée, et usant encore des mêmes outils qu'elle s'était patiemment forgée, nous voulons substituer l'Ecole qui aidera les démocrates de demain à réaliser la société de leur rêve, d'où sera exclue l'exploitation de l'homme par l'homme.

Il semblerait qu'un tel projet devrait recueillir l'assentiment de tous les démocrates et qu'apparaîtraient à tous comme suspects a priori une école qui a été fondée par nos ennemis de classe, des outils et des méthodes dont nous avons suffisamment souffert, une discipline inspirée des Jésuites qui est la négation même d'une formation démocratique.

Hélas! en cette fin du XX^e siècle, alors que les neutrons, les atomes, les machines électroniques ont bouleversé toutes nos conceptions; au moment même où l'homme s'apprête à débarquer sur la Lune ou sur Mars, les instituteurs, livres en mains, devant

leurs élèves bras croisés, font réciter des textes, enseignent des notions, imposent des rythmes datant du XVIII^e et du XIX^e siècle! Et plus grave encore, les masses d'éducateurs politiquement partisans d'une démocratie libératrice, dressent encore leurs élèves dans les écoles à des pratiques anti-laïques et antidémocratiques!

Et c'est tout juste si nous pourrions dénoncer cet état de fait sans encourir la hargne de ceux qui en restent les acteurs conscients ou inconscients.

Nous osons.

Première séance plénière

1^o. Au cours d'une première séance plénière, nous ferons d'abord le procès objectif de l'Ecole traditionnelle :

— Les outils employés — en l'espèce surtout les manuels scolaires — sont-ils valables et efficaces?

— L'instruction bien comprise, les connaissances intelligemment acquises, l'intelligence développée, ne sont-elles pas, par elles-mêmes un acquis incontestable de l'Ecole?

Ce sont les questions que nous examinerons très objectivement :

— L'instruction est-elle bien conduite?

— Les connaissances sont-elles intelligemment acquises?

— L'intelligence, sous ses divers aspects, est-elle développée?

Et en définitive nous poserons la question cruciale :

Une méthode est-elle intelligente ou abêtissante.

Dans le premier cas elle est à encourager.

Dans le deuxième cas elle est à proscrire comme un obstacle et un danger.

La plupart du temps, toutes méthodes sont mitigées, avec une portion intelligente et une portion abêtissante.

A nous d'éliminer peu à peu le mauvais au profit du constructif et du formatif. Mais, conformément à notre pratique, nous nous abstenons de porter d'avance une quelconque condamnation. Nous laisserons parler les faits. Partons donc à la recherche des faits.

Première enquête :

Les manuels scolaires

Les manuels scolaires ont entré autres deux tares rédhibitoires :

— ils ne sont pas écrits dans une langue accessible aux enfants ;

— ils ont trop souvent la prétention d'enseigner règles et synthèses, débutant ainsi par ce qui devrait être normalement la conclusion de l'étude. Cherchez dans les divers manuels que vous avez sous la main (pour les diverses disciplines et pour les divers cours), anciens ou récents, des notions, des phrases, des définitions, des explications et des démonstrations que vous jugez hors de la compréhension des enfants, et parfois même de la compréhension des maîtres.

Il nous faut un véritable inventaire, et nous comptons sur la masse de nos lecteurs pour nous en fournir les éléments.

Deuxième enquête :

L'École traditionnelle est-elle formative ou abêtissante ?

— Avez-vous le spectacle, autour de vous, de pratiques notoirement abêtissantes (telle l'étude dans une classe de cette phrase : « L'acrobate acariâtre de petit acabit, dans les jardins de l'académie saute de l'acacia sur l'acajou »).

— Vos enfants vous racontent-ils des pratiques retardataires dans les CEG, les lycées ou les collèges ?

— Connaissez-vous des pratiques disciplinaires notoirement abêtissantes ?

La moisson devrait hélas ! en être

riche et variée. A vous de nous la fournir.

Deuxième séance plénière

De la coopérative à l'auto-gestion

Parmi les pratiques pédagogiques les plus aptes à former le citoyen de demain d'une société démocratique, nous mettons en première place *la coopérative scolaire* telle que nous la pratiquons. Nous aurons à faire le point à ce sujet sur certaines tendances qui se font jour dans la presse pédagogique en faveur de courants, nés de notre pédagogie et que d'autres voudraient bien exploiter à leur service.

— Y a-t-il vraiment une pédagogie de groupe, ou plus simplement une formule éducative toujours valable qui ne néglige ni l'aspect groupe et équipe, ni l'aspect individuel dont ne s'accommode pas toujours le groupe.

Nous en discuterons ici même pour tâcher de faire le point au Congrès.

Coopérative, Conseil de Coopérative, Autogestion :

Faut-il vraiment envisager des branches séparées pour notre mouvement de coopération scolaire ou regrouper le tout sous une conception générale adaptée aux classes et aux milieux ?

Deux anciens adhérents parisiens font grand bruit dans la presse d'une réalisation dont ils auraient eu l'initiative : *les Conseils de classe*. Nous devons leur rappeler d'abord que cette initiation, ils en ont eu la révélation à l'École Freinet, et qu'ils en ont perfectionné la technique par tout ce que nous en avons publié dans *L'Éducateur*, en fait de comptes rendus d'expériences dans les classes de toutes natures.

Et nous voudrions éviter qu'on mette ainsi en vedette un élément seulement de l'action coopérative qui n'a de sens et de portée qu'en fonction de la

vitalité dans la classe de l'idée coopérative. Nous ne voudrions pas courir le risque de voir un jour des éducateurs substituer les conseils de classe à la coopérative, ce qui serait la négation de toute pédagogie coopérative.

Non pas que nous en soyons pour une formule unique générale et souveraine. Nous ne pensons pas, au contraire, qu'on doive pratiquer la coopération scolaire à l'Ecole maternelle ou préparatoire comme on la pratiquera dans un FE ou un CEG, qu'on ne la pratiquera pas dans une école à deux classes d'un village comme on le ferait dans un FE d'une classe de ville perdue dans un grand ensemble. Nos amis algériens sont arrivés tout naturellement à harmoniser leur coopération scolaire avec le grand mouvement d'autogestion des entreprises sociales. Et nos camarades parlent eux-aussi d'autogestion.

Nous discuterons de tout cela. Nous présenterons d'ailleurs les données du problème dans une *BEM: De la coopérative scolaire à l'autogestion* qui sortira avant le Congrès et facilitera la discussion.

Mais d'ores et déjà voici notre

Troisième enquête :

Les formes diverses de la coopération scolaire

— Coopération scolaire telle que nous la pratiquons normalement : les documents ne nous manquent pas, ce qui ne vous empêche pas de donner votre opinion.

— Quelles sont vos expériences plus particulières de *Conseils de coopérative* ?

— Je sais que des essais de coopérative plus axée sur le commerce scolaire dans certaines classes du secondaire sont en cours. Nous demanderons plus spécialement à nos amis OCCE de nous donner toutes indications à ce sujet.

— Et nous demandons dès maintenant, à nos amis algériens de nous apporter les renseignements les plus complets sur l'autogestion scolaire.

Troisième séance plénière

La part de l'Ecole Moderne dans le contexte de la réforme scolaire

Dans quelle mesure les pratiques pédagogiques dont nous avons expérimentalement montré l'éminence peuvent-elles être généralisées à de vastes groupes de classes ?

La discussion déjà amorcée continuera...

Mais dès maintenant participez à nos enquêtes pour que le Congrès puisse faire, dans ces divers domaines, œuvre utile.

C. FREINET

La fiche d'inscription
au **CONGRÈS DE BREST**
(date limite 20 Mars)
a paru dans l'**EDUCATEUR** n° 10

Vous pouvez en demander
à **ICEM - BP 251 Cannes (A-M)**

Le son vocal pour une projection

Paul LE BOHEC

Donc, nous avons considéré l'étude objective du son vocal et son utilisation pour une défense et pour une communication.

Je voudrais maintenant aborder la question de son emploi pour une projection. Je pense que ces pages vont faire entendre un son nouveau parce que, en pédagogie pratique primaire, on a, jusqu'ici, fort peu considéré la chose.

Or, deux faits nouveaux sont apparus. D'une part, en raison d'un bain linguistique meilleur, les enfants d'aujourd'hui maîtrisent beaucoup plus tôt le langage parlé. Ils peuvent donc s'en servir plus tôt et plus complètement pour exprimer beaucoup plus. Et ceci, au niveau des maternelles et des CP, où des maîtres peu « programmés » peuvent encore voir et entendre.

D'autre part, le texte libre, le dessin libre, le parler libre se sont beaucoup plus répandus. Et, dans leur ensemble, les maîtres dominent mieux la pédagogie de ces techniques. Ils sont donc plus disponibles pour des études en profondeur et ils peuvent maintenant, par exemple, s'intéresser à l'aspect projectif du langage parlé de leurs petits.

Jusqu'à ces dernières années, nous avions, pour la plupart, ignoré cette dimension du langage. Seuls, quelques-uns d'entre nous s'en préoccupaient, mais c'était d'une manière toute intuitive et accaparante : nous nous émerveillions de ce que nous entendions au-delà des mots et nous nous réjouissions de l'approche vraie qu'ils permettaient.

Chez quelques-uns d'entre nous, une certaine sensibilité aux messages subtils avait miraculeusement survécu. Nous avions conservé cette possibilité de

perception de l'aura du parler enfantin pour deux raisons : il y avait d'abord un besoin, une soif *personnelle* de « documents » neufs et originaux et à cause de cela, nous acceptions bien volontiers que les enfants se dirigent vers des contrées un peu inhabituelles.

Il y avait également une certaine aptitude à deviner que les créations verbales des enfants, à qui on avait lâché un peu la bride, témoignaient d'une vie psychologique profonde.

Ne regrettons pas cette recherche, en partie égoïste, d'un plaisir esthétique. Elle est parfaitement licite et excusable. En tout cas, elle est source de progrès.

Ecole-artiste

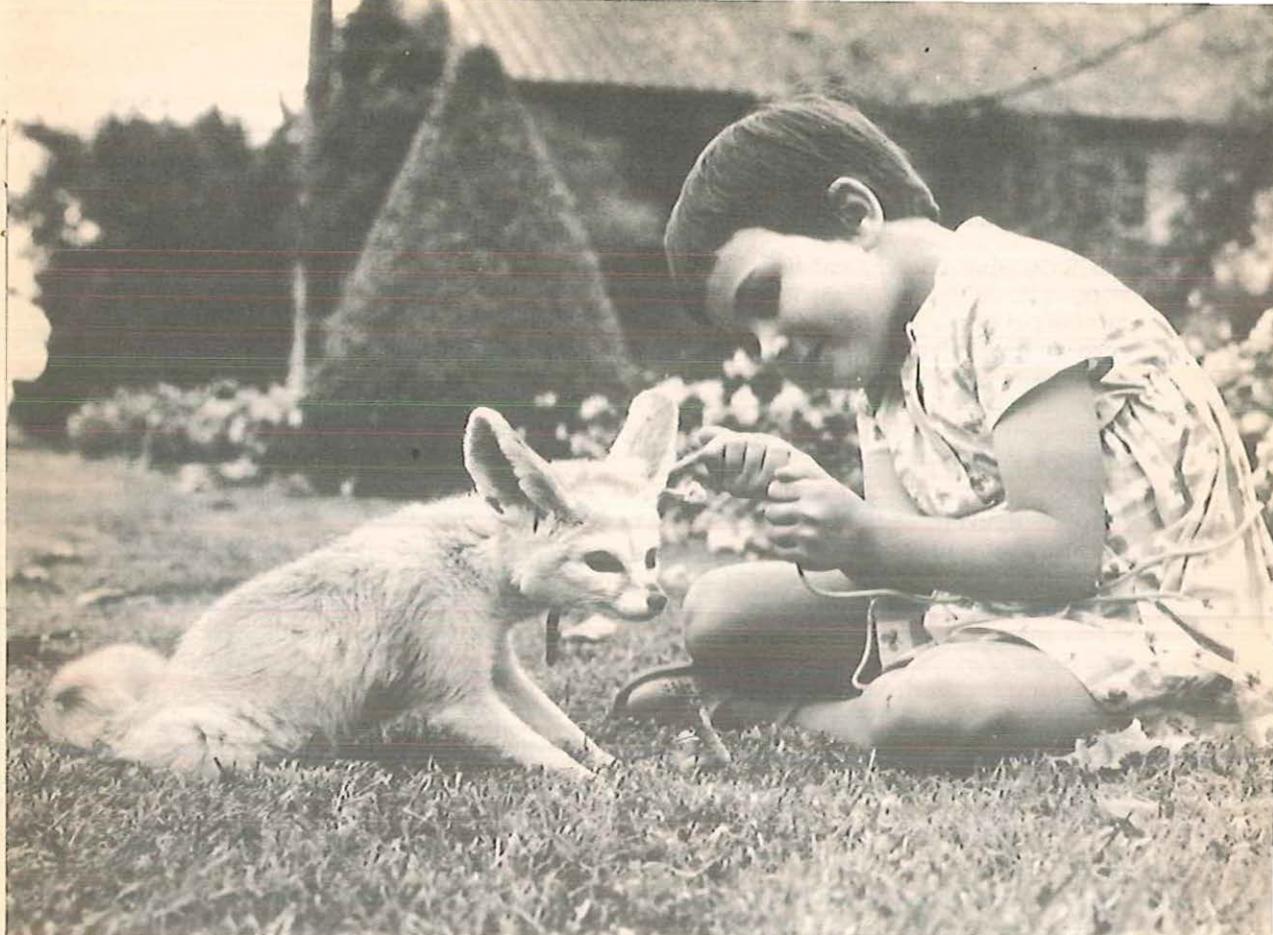
Il suffit pour le comprendre, de s'arrêter un peu à la démarche des maîtres « d'école-artiste ». Un jour, en admirant les chefs-d'œuvre exposés dans les salles d'un congrès, ils se sont dit :
— *Et pourquoi pas moi ?*

Et l'envie leur a pris de connaître également, à domicile, cette régélation optique. Mais, les pauvres, il leur a bien fallu, pour cela, s'ingénier à installer l'atelier de peinture, même si c'était contraire à leur nature d'organiser. Et, surprise, ce sont surtout les enfants qui ont été les principaux bénéficiaires. Alors, je vous en prie, ne me parlez pas de ces maîtres aveugles et austères qui ne font rien pour les dépassements parce que, *heux*, ils n'ont jamais soif de rien. Satisfaction personnelle ? Oui, le maître y a droit. Et si cela le rend plus heureux, tant mieux, parce que tous les maîtres devraient être heureux. Et s'il est un métier qui aime se nourrir de foi, d'élan, d'enthousiasme renouvelé et de fièvre, c'est bien le nôtre. Vive le plaisir de vivre, vive les bonheurs !

— Et prenons-en conscience, c'est justement là ce que l'on peut reprocher de plus grave au gouvernement actuel. C'est de créer des conditions d'enseignement telles que les maîtres ne peuvent plus être heureux dans leur classe. Car, à la frustration des maîtres correspond, et je ne sais combien de fois multipliée, la frustration des enfants. Aujourd'hui, ce sont des millions et des millions d'enfants qui en pâtissent. Et demain, des millions et des millions d'hommes. Elle est là, la faille de ce régime qui ne permet pas l'éducation ; qui ne permet à personne d'aller jusqu'au bout de son courage, de ses talents, de sa personnalité.

Non, attendez, je n'ai pas tout dit. Car j'entends dans ma cervelle la voix de quelque contradicteur. Et je veux lui river son clou. J'affirme que les meilleurs pionniers de l'éducation moderne, ceux qui ont permis d'aller le plus loin et d'accéder aux camps de base les plus rapprochés du sommet, ce sont les camarades qui avaient faim d'originalité. Ils en avaient jusqu'à l'écoeurement de cette soupe insipide de l'école à laquelle ils n'avaient pu encore échapper. Et dès qu'il s'est présenté une fissure, où enfin quelque chose d'autre était possible, ils se sont précipités dans la brèche. Ce sont eux qui ont découvert les vrais chemins. Et, en dehors de l'enseignement primaire, ceux qui s'émerveillent des créations enfantines de nos classes, ce sont ceux-là qui seront les pionniers de notre pédagogie pour le second degré et l'enseignement supérieur.

Oui, j'ose affirmer que l'on ne peut être un véritable éducateur si l'on n'a pas, un tant soit peu, une nature artiste. Et c'est moins surprenant qu'on ne pourrait le croire. En effet, en y réfléchissant, on est amené à comprendre



que chaque nature d'enfant est originale (Et, même de vrais jumeaux sont différents parce qu'ils n'ont pas enregistré les mêmes aspects du monde). Retrouver, atteindre, cette originalité, c'est aller à la liberté. C'est travailler pour que chacun puisse enfin connaître la liberté d'être lui-même, pour qu'il puisse aller au bout de lui-même sans être contraint de passer par le laminoir commun. Epanouir les personnalités, voilà l'éducation. Si on n'a pas souci d'originalité, on mène la classe comme un troupeau. Il faut, au contraire, s'intéresser à chaque enfant et lui

fournir la nourriture spécifique dont il a besoin : outils, liberté, temps, tendresses, attentions, sévérités, bref, tout ce qui est indispensable et enrichissant.

Vive donc les maîtres-artistes !

Mais ceux-ci se retournent vers moi d'un air étonné.

— *Tiens, c'est vrai, au début, nous étions un peu artistes.*

Maintenant, ils ne le sont plus, savez-vous ? Du moins ceux qui ne se sont pas arrêtés en chemin. Ils ne le sont plus parce que, avec les années, ils

ont appris à se retirer, à s'effacer de plus en plus. Leur part, ils ont su la prendre ; maintenant c'est terminé.

Au fond, que cherchaient-ils ? Croyez-vous que ce soit seulement des satisfactions d'ordre esthétique, nées d'un accord miraculeux des lignes et des couleurs ? Mais non, bien plus que cela : ce qui les émerveillait, c'était l'âme enfantine candidement livrée. Dans ce monde où règnent l'hypocrisie, la dissimulation, l'apparence, c'était bon de pouvoir apaiser sa soif d'humanité aux sources fraîches des petits êtres qui sont si faciles à entraîner dans les plaines de l'expression vraie d'eux-mêmes. Parce que, ces petits ont également soif de sympathie, de liberté de communication, bien plus que nous encore ! Et les maîtres qui s'émerveillaient de cette complète communication ne tremblent plus maintenant de voir ce bonheur s'évanouir car ils ont travaillé pour le faire durer.

Et maintenant, c'est fini : la liberté d'être s'est installée dans leur classe ; elle est devenue le pain quotidien des journées. Alors, ils peuvent se retirer et ne plus voir les choses subjectivement.

Regardons bien les choses en face et pensons au psychiatre qui considère les créations de ses malades. Lui aussi, il pourrait éprouver une forte jouissance esthétique, faite de surprises renouvelées. Mais il ne s'y arrête pas ; il va plus loin. En étudiant, en analysant, en scrutant les dessins, il parvient à découvrir le traumatisme, la source profonde des névroses et à libérer ses malades. Cela postule une certaine part de renoncement, mais il porte en lui-même sa récompense puisqu'il permet d'avoir la meilleure part : la connaissance profonde et l'activité thérapeutique.

Nous non plus, nous ne devons pas rester en chemin. Si notre recherche de l'original nous a permis de mettre la classe en marche vers une expression de plus en plus libérée (ce qui est indispensable), renonçons également à notre plaisir pour un plaisir supérieur : celui d'une meilleure connaissance et peut être celui de l'action utile.

Mais ne nous leurrions pas : la connaissance nous est difficile parce que nous sommes mal préparés à cette nouvelle fonction que requiert l'école d'aujourd'hui. Cependant, nous pouvons toutefois nous cultiver pour pouvoir, le cas échéant, jouer notre rôle de détecteur dans l'équipe qui prendra en charge l'enfant (psychologue scolaire, spécialiste, etc).

Tranquillons-nous, nous n'aurons pas à pratiquer la psychanalyse active, elle est beaucoup trop délicate à manier. Nous risquerions trop de jouer les apprentis sorciers. Contentons-nous d'être des psycho-thérapeutes empiriques et passifs en offrant de nombreuses techniques d'expression que l'enfant utilisera, seulement s'il en éprouve l'envie. Ce serait déjà bien.

Pour nous cultiver, nous avons d'abord à connaître du symbolisme des mots. La lecture du livre de Charles Mauron : *« Mallarmé par lui-même »* (Ed. du Seuil), peut nous éclairer puissamment. *« Pour s'expliquer lui-même et se justifier, il a naturellement considéré d'abord le problème de l'expression et il a fait remarquer qu'il existait deux langages verbaux : celui de l'information scientifique et celui de la création poétique ».*

« Toute œuvre d'art est ainsi un être de langage reflétant dans des proportions diverses la réalité extérieure et intérieure ».

« Mais derrière tout cela, il y a, répétons-le, l'infiltration du langage par la logique

du rêve, essentiellement affective, et sa transformation en clavier... Primitive, magique, étrangère à la connaissance scientifique du monde, cette pensée semble pourtant traverser perpendiculairement notre raison et ses équations horizontales, pour se retrouver au-dessus, dans ces irrationnels supérieurs que sont l'intuition imaginative, la musique, la mystique enfin. Toute poésie mêle un peu de son étrangeté à la syntaxe ouvragée d'une prose ».

Comme tout cela est bien dit. Comme je ressens profondément cette composante verticale des mots, ces charges sonores qui jouent les unes sur les autres et dont les accords ressuscitent en nous des « images oubliées ». Car tous les événements, les gestes de notre passé ont coïncidé avec des odeurs, des sons, des couleurs, des assemblages de lignes, des combinaisons de surface et des accords de mots ou de sonorités vocales. Que l'un de ces accords réapparaisse et aussitôt, remonte à notre conscience tout ce qui s'y était inscrit.

La madeleine de Proust...

Je dis, par exemple, « rivière » et aussitôt se mêlent confusément Jacques Rivière, Roger Rivière et toutes mes rivières (mon enfance, mes rêveries, mes solitudes), tout ce pêle-mêle unique ressurgissant par la magie d'un certain son travaillé au passage par une glotte, une langue, des lèvres et des dents.

Je dis « Pierre » et c'est mon frère aîné, donc toute mon enfance, le cercle, un poème d'Aragon, de la mosaïque, des montagnes, des romans... dix mille choses accrochées et restituées par une seule syllabe.

Mallarmé le dit d'ailleurs, beaucoup mieux que moi :

« Je dis : une fleur ! et, hors de l'oubli où ma voix relègue aucun contour, en tant que quelque chose autre que les calices sus, musicalement se lève, idée même et suave, l'absente de tous bouquets ».

Vous sentez, camarades, ce que peuvent détruire d'infiniment et personnellement précieux les grammaires prématurées et les scolarités traumatisantes. Les mots ne sont pas que des mots, il faut les traiter avec tous les égards qui leur sont dus.

Revenons à Mallarmé ou plutôt à Charles Mauron qui explique comment le poète passe de la mandore suggérée par la courbe d'un rideau à la femme qui attend un bébé :

« Considérez, par exemple, la « nature morte » dessinée par les tercets d'un sonnet fameux :

*« Mais, chez qui du rêve se dore
Tristement dort une mandore
Au creux néant musicien*

*Telle que vers quelque fenêtre
Selon nul ventre que le sien,
Filiol on aurait pu naître.*

Il y a là une phrase grammaticalement analysable et qui nous parle d'un instrument de musique. Elle est pourtant étrangement gauchie ; effacés par endroit, ses contours sont ailleurs rendus absurdes ; des rimes intérieures relient les mots comme des reflets ; enfin une métaphore dont le second terme n'est que suggéré assimile la mandore à une femme enceinte. Tout cela reste du ressort de la stylistique. Par contre, le souhait que la mandore soit véritablement la mère appartient à la logique des rêves, dont la condensation de deux objets en un seul (et non plus leur comparaison) constitue un moyen d'expression classique. Il implique le consentement à l'absurde. Par la brèche ainsi ouverte, on devine que des images

et des émotions très profondes se précipitent, peut-être l'image de la mère morte, le guignon du destin charnel, le désir de fuir hors de la réalité, la fascination du néant. Une analyse respectueuse demanderait que l'on rattachât à chacun de ces mots, déjà des ombres, et par le fil frêle des associations, d'autres mots, d'autres ombres évoquées dans d'autres textes... »

Mais des camarades vont penser :
« *D'accord pour Mallarmé. Mais c'est vraiment un cas exceptionnel.* »

Et ils croient peut-être que charger ainsi les mots, c'est bon pour les poètes. Je pourrais leur répondre que dans la vie de tous les jours, ils sont légions les gens qui se créent artificiellement le Père parfait, la Mère parfaite, le Fils parfait, l'Enfant parfait qu'ils n'ont point eus ou qu'ils n'ont point été. Mais, sans aller jusque-là, on peut affirmer que tout le monde peut accéder à la logique du rêve, ne serait-ce qu'en rêvant.

Tenez, voici mon rêve de cette nuit : on m'avait volé mon portefeuille au Mexique. En y réfléchissant, je lui trouve une explication car je discerne facilement ce qui, dans la journée d'hier, a pu être utilisé par mon inconscient.

J'avais emprunté le vélomoteur de mon garçon pour aller à la poste. Et, au retour, il était venu reprendre, dans ma poche-révolver, la carte d'assurance que, naturellement, j'avais oublié de lui rendre. Pour le Mexique, j'avais vu, dans un hebdomadaire, la caricature de de Gaulle coiffé d'un chapeau sud-américain.

Mais ensuite, j'ai rêvé de vagues très hautes et très régulières qui venaient battre les portés du casino de Dinard où nous étions en stage. Comment

expliquer ces vagues, alors que je n'ai pas regardé la mer et que, du moins, je le crois, je n'ai rien lu sur le journal qui puisse me parler de tempête ? C'est pourtant très simple : Hervé m'a parlé d'antenne demi-onde, quart-onde. Et les vagues, ce sont des ondes de radio.

Le stage, c'est peut-être le récent stage de Saint-Brieuc. Mais, comme la mer en était absente, c'est devenu le stage de Dinard où j'ai le souvenir d'une noyade manquée.

Au stage de Saint-Brieuc, nous avions beaucoup parlé d'enfants qui n'étaient pas heureux. Et le voilà justement le Mexique ; ce n'était pas de Gaulle, mais le terrible film de Bunuel : « *Los Olvidados* » (Les oubliés) que j'ai vu cet été.

Alors, mon rêve a peut-être pour origine, outre les vagues de mon estomac qui essaie de digérer une pomme de terre de trop, et le vent qui sifflait en tempête, un léger sentiment de culpabilité vis-à-vis de mon garçon que j'oublie parfois un peu trop. Voyez comme tout est cohérent. Voyez comme tout s'enchaîne parfaitement, *logiquement*.

L'explication fournie est-elle la bonne ? Qu'importe ! Il suffit pour le présent de voir que les vagues sont des ondes de radio. Mieux, elles symbolisent Hervé lui-même.

Je m'excuse d'avoir longuement rapporté ici, une expérience personnelle. Mais à mes yeux ces choses qui se situent sur le plan de l'affectivité profonde des êtres ne pouvaient être perçues que sur la foi d'un document authentique, donc personnel. Et je vous le jure, le jeu en valait vraiment la chandelle.

Car si cette utilisation des mots par

l'inconscient, cette charge symbolique dont ils sont capables, existe au niveau des adultes, elle existe à plus forte raison, au niveau des enfants qui sont souvent des rêveurs éveillés, comme les poètes. Je n'en veux prendre qu'un seul exemple : une chanson de Loïc (708) :

*« Tous les gens viennent voir la reine.
Et le château a pris feu. Mais la reine
n'a rien eu et tout le monde est content ».*
Bêtises que cela, diront certains ; fantaisies incompréhensibles diront les agrégés de grammaire.

Mais non, c'est simplement la relation du repas de baptême de la petite sœur. Pendant le repas, le poêle à mazout s'était livré à quelques excentricités. Mais tout était rapidement rentré dans l'ordre.

Vous devez vous reconvertir...

Alors, chers camarades, arrêtez-vous, ne lisez plus. Réfléchissez et constatez que vous et l'école, l'école et vous, vous allez devoir vous reconvertir. Il va vous falloir apprendre aussi à ouvrir les oreilles et les yeux de l'esprit. Mais ne craignez rien si je vous ai convaincus : vous aurez un simple effort de techniques à accomplir. Mais si je ne vous ai pas convaincus, vous aurez à vous convaincre !

Si vous réussissez à introduire les techniques parlées libres dans votre classe, vous aurez des surprises.

J'en ai eu une récemment, c'est de voir à quel point les enfants ont besoin de dire et combien il est nécessaire de leur offrir des possibilités de le faire. Patrick (6 ans) avait été bouleversé, un certain samedi, par trois événements : il avait été témoin de la tuerie d'un cochon ; des voleurs s'étaient introduits, la nuit, dans l'atelier de son père

pour dérober des plaques de granit et un ouvrier avait eu une jambe brisée à la carrière.

Pendant trois jours, Patrick a chanté de ces événements. Et même quand les mots significatifs n'étaient pas prononcés je retrouvais dans les histoires de renard et de forêt et de vipère, tout ce qui l'avait bouleversé.

Et maintenant encore, quinze jours après, cela ressurgit dans ses créations parlées. Mais ce ne sont plus que des ondes infimes : les dernières croûtes de la plaie. Le calme a pu ainsi se rétablir parce que l'enfant a pu dire.

Que les bouches s'ouvrent...

Il faut donc, maintenant, que les enfants puissent parler librement. Non seulement parce que c'est en parlant qu'on apprend à parler ou pour faire des conférences visant à communiquer des connaissances. Mais parce qu'ils ont beaucoup de choses qui leur pèsent et dont ils ne peuvent en partie se libérer que par les mots, par des mots qu'ils pourront choisir librement pour exprimer ce qu'ils ont envie de dire. Ils sont plus que jamais chargés affectivement. Ils ont besoin des mots qui peuvent être dans la société si hostile d'aujourd'hui, l'un des remèdes que l'école seule peut leur proposer. Tout a changé, il nous faut, nous aussi, nous reconvertir et transformer cette école périmée des connaissances en une école de rééquilibrage et de libération par la création.

P. LE BOHEC



Le monde de l'enfant

par Madeleine PORQUET
Inspectrice des Ecoles Maternelle

Voici un ensemble de réflexions obtenues au printemps, lors de conversations familières et de discussions dans une classe, qui exprime éloquemment l'attitude enfantine face au mystère de la vie de l'arbre :

« Un arbre, c'est fait avec du bois ; les branches aussi sont en bois ; d'abord, au bout des branches, on voit des petites boules vertes, elles deviennent de plus en plus grandes, les feuilles poussent et après les fleurs.

C'est le vent et le soleil qui font pousser les feuilles et les fleurs : d'abord le vent fait : hou, hou, et en soufflant, il perce un trou dans l'arbre.

Puis vient le soleil, il entre dans l'arbre par le trou, il monte dans chaque branche, il chauffe chaque petite boule et les feuilles sortent, mais pas toutes ensemble, l'une après l'autre, à la queue-leu-leu. Quand la nuit arrive, le soleil sort de l'arbre, puis il se couche.

Pour les fleurs, il faut attendre beaucoup de jours, elles arrivent quand c'est l'été. Le vent prend les fleurs de son jardin dans le ciel, et puis il les colle sur les arbres.

Un arbre ne parle pas, il est en bois, il n'a pas de bouche, ni de langue, mais quand il y a du vent, les branches tapent sur le tronc et on entend : toc, toc ; on dirait qu'elles claquent des mains, mais non, elles disent bonjour.

L'arbre a un petit nez pointu, mais est obligé de renifler, il ne peut se moucher avec les feuilles, parce qu'il n'a pas de mains, mais quelquefois



le vent remplace les mains. Dans le tronc de chaque arbre se cache un tout petit monsieur et l'arbre regarde avec ses yeux. Il voit le ciel et les nuages, le soleil, le vent, la pluie, la neige, la grêle et le père Noël. Il voit les oiseaux qui jouent à la balançoire sur une branche, il voit l'herbe et dans l'herbe des grenouilles vertes qui sautent, des papillons jaunes, noirs, rouges, des coccinelles, des sauterelles, des tortues qui marchent doucement avec leur coquille sur le dos.

L'arbre a des oreilles vertes, pointues comme celles du chat et grandes comme celles de la girafe. Il entend le cui-cui des oiseaux, le vent, le train... tch... tch... rou-ou, le feu qui craque dans la cheminée, le pin-pon de la voiture des pompiers, la musique des mousses qui défile à Kerbernée, les cloches de l'église : ding... din... don... »:

Essai d'explication magique, celui de la naissance du bébé :

« En se mariant, un papa et une maman se donnent la main ; ils avancent jusqu'à l'église, ils entrent, ils disent une prière. Après, ils cherchent dans leur tête, ils achètent une boîte de dragées, l'ouvrent et trouvent le bébé dedans... Il faut qu'elle soit grande la boîte, c'est lourd... mais ils sont deux pour la porter... On ouvre juste un peu, on prend le bébé et on referme aussitôt ».

En écho à l'un des épisodes de la tapisserie (parue dans *Art Enfantin* n° 26-27), ce portrait de la maman :

« Maman a une robe blanche, pour donner à boire à Cécile, une robe

grise pour aller en ville et une robe marron avec des fleurs, une belle, belle, belle, pour aller se promener à la plage ou ailleurs ».

Quant au soleil, il est l'objet de commentaires savoureux :

« Le soleil habite dans le ciel, à côté du père Noël, dans une maison de paille jaune, ronde comme un pont. Elle n'a pas de cheminée, parce qu'il n'a jamais froid. Quand il fait froid dehors ou quand il pleut, il reste chez lui...

Pour rester bien jaune, le soleil mange du beurre, le jaune des œufs, des bananes, du flan...

Le vent le pousse et quand il veut aller vite, il saute sur un nuage... Quelquefois la lune et lui jouent à cache-cache derrière les nuages... La nuit, le soleil dort dans un lit rouge, sur un matelas et un oreiller, il n'a pas de draps ni de couverture, il n'a jamais froid ».

Presque toujours, le donné, le vécu et l'imaginaire s'entremêlent : traduira-t-on les mouvements de la mer :

« La mer ne veut pas de bateaux. Alors elle s'en va à l'île. Les bateaux restent seuls au port ».

« La mer vient et repart avec les vagues ; les vagues sautent puis retombent. Elles se roulent dans l'eau. Mais d'autres vagues reviennent tout de suite, ça ne s'arrête jamais, même pas la nuit ».

Verra-t-on les tourterelles de la classe s'envoler une fleur au bec ? Quelques jours plus tard :

« Le petit oiseau s'appuie sur une belle fleur... La fleur était toute blanche. Le petit oiseau l'a cueillie, il l'amène dans sa cage, il mange la tige et les feuilles mais pas les pétales ».

Ces observations gorgées d'émotions, les enfants les traduisent dans leurs dessins, leurs modelages, leurs peintures, leurs découpages. Leur esprit d'invention s'exerce d'autre part dans la construction véritable d'objets : bateaux faits de planches, de ficelles, de raphia, de bouchons, de bobines : mamans de paille, de papier, de tissu, oiseaux de fil de fer, de feutrine ; soleils d'osier, de papier, de rubans. Fabrication d'objets particulièrement enrichissante pour nos petits qui se sont trouvés aux prises avec de véritables problèmes de volume, de mesure, d'équilibre, et qui les ont résolus seuls, chacun à sa manière, sans que leur enthousiasme de créateurs faiblisse un seul instant.

Au dernier acte de l'aventure, la tapisserie sera la synthèse heureuse de la richesse du milieu, de la mise en commun des trouvailles enfantines et de la présence attentive des éducatrices, le message réconfortant d'une enfance qui se cherche et se construit et dont nous guidons par une tendresse vigilante la marche tâtonnante.

Madeleine Porquet

Les vertus multiples du dessin libre enfantin

Dr BRAUN

Nos camarades de Mulhouse avaient organisé l'an dernier, sous le signe de l'AME (Association pour la Modernisation de l'Enfance), une grande exposition de dessins libres d'enfants, au cours de laquelle le Dr Braun avait fait une conférence dont nous extrayons les précieuses considérations suivantes sur le Dessin des enfants :

...L'interprétation du dessin va justement dans cette ligne de pensée de l'adulte que nous voudrions éviter ce soir, à savoir dépister quelque chose chez l'enfant, percer le mur du secret de l'enfant et mieux le posséder. Il ne s'agit pas de cela du tout.

Je ne vous parlerai pas de la pédagogie du dessin libre parce que je ne suis pas pédagogue et je ne vous parlerai pas non plus de l'interprétation du dessin libre, je vous l'ai dit, parce que cela est *dangereux*, mais en plus parce que *je ne suis pas psychanalyste*. Et les psychanalystes le disent fort justement, « *interpréter un détail, interpréter un signe est tout à fait risqué lorsqu'on néglige la totalité de la personne.* » Un signe n'a de signification, c'est le cas de le dire, que dans un ensemble. Les médecins diraient « dans un tableau clinique ». Nous savons très bien qu'avoir mal à la tête ne veut pas dire que l'on ait une tumeur au cerveau. Pour prouver la tumeur au cerveau, il faut un certain nombre d'autres signes.

.....

Si l'adulte assiste passivement au jeu ou au dessin de l'enfant, sans entrer dans les considérations très détaillées, l'enfant communique ainsi avec l'adulte, sans exprimer verbalement ce qu'il ressent ou ce qu'il veut dire.

Il y a, si vous voulez, une complicité informulée. Et je ne me serais pas étonné si l'on me disait que dans les classes pratiquant les Techniques Freinet, où les enfants peignent beaucoup, il y a une facilitation du contact entre le maître et les élèves, parce que le maître tolère précisément ces peintures. Et que le maître aurait grand tort de s'inquiéter sur la signification de tel ou tel détail et aurait grand tort de fournir à l'enfant l'explication néces-

saire, étant donné que ce qui est le plus important, c'est sa présence.

Je reviens à ce que certains auteurs prennent précisément de la psychanalyse des enfants. La psychanalyse des enfants a été faite par des analystes qui avaient évidemment été formés à la psychanalyse d'adultes d'abord. Au début, il n'y avait que les analystes d'adultes. Puis certains analystes d'adultes se sont dit : « Pourquoi ne ferions-nous pas profiter certains enfants de cette méthode ? »

Ils ont essayé d'appliquer la méthode aux enfants. Seulement ils se sont rendu compte qu'un enfant n'accepte pas de s'étendre sur un divan et de monologuer pendant trois quarts d'heure. Ça ne marchait pas. Ils ont donc essayé une autre manière et ils se sont dit : « Puisque les enfants jouent, on va les faire jouer ! et nous allons expliquer à l'enfant ce qu'il joue. On va lui dire ce que nous en pensons. On va interpréter ses jeux, ses dessins, ses peintures ».

Lorsque nous fouillons la littérature psychanalytique, nous devons malheureusement constater — et les plus grands auteurs le disent bien — qu'il y a de nombreux échecs dans cette verbalisation des conflits, dans cette verbalisation du jeu et des productions enfantines. Pour plusieurs raisons qu'il serait trop long d'expliquer ici, mais d'abord parce que le langage adulte n'est pas nécessairement le même que le langage enfantin, et qu'il est quelquefois très difficile de faire passer ce que nous pensons vers l'enfant par notre langage, même en « parlant enfant ».

Pour une autre raison aussi, c'est que pour supporter des interprétations, il faut déjà être une personnalité suffisamment solide, pour recevoir le choc

d'une certaine révélation. Or l'enfant est une personnalité qui n'est pas achevée, qui n'est pas encore formée. Donc elle aura beaucoup de mal à supporter certaines interprétations. Ou même la personnalité de l'enfant se rendra compte qu'il y a danger devant certaines interprétations et les refuse. Les analystes connaissent très bien ces défenses devant certaines prises de conscience.

Alors, étant donné que l'interprétation peut être dangereuse, surtout dans des mains inexpertes, peut ne pas aboutir, parce que l'enfant n'est pas en mesure de le supporter, pourquoi renoncer au mécanisme invoqué par la psychanalyse ?

.....

Vous avez certains enfants qui se trouvent incapables dans tous les domaines, dans le domaine du contact social, dans le domaine de la réussite scolaire, dans le domaine de la production et qui brusquement découvrent le dessin, où on ne leur donne aucune directive, où on ne leur impose aucun critère. Ces enfants se mettent alors à peindre librement, à s'exprimer sans qu'ils puissent comparer leurs dessins à ce qu'il « faudrait faire ». Lorsqu'ils font un *i*, ils peuvent comparer ce *i* au *i* du maître. Et la comparaison, neuf fois sur dix est défavorable pour eux. Lorsqu'ils font une peinture libre, il n'y a pas de comparaison. Un tel peindra de telle façon, tel autre d'une autre façon.

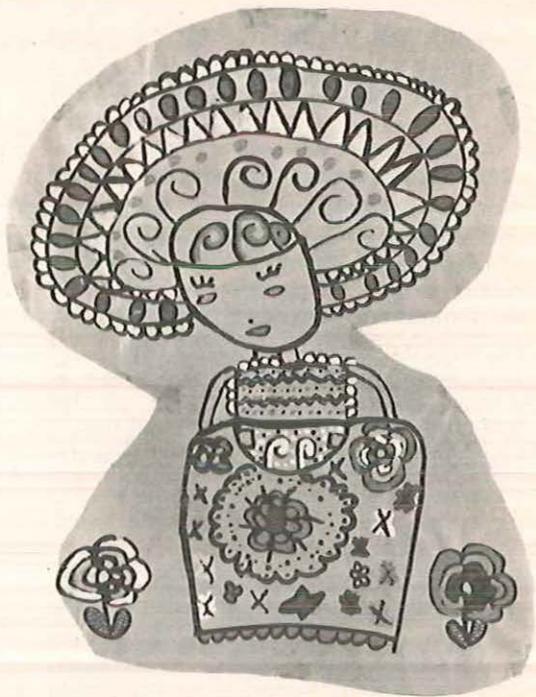
On pourra d'ailleurs déjà leur montrer que certains peintres peignent de façon qui n'a rien à voir avec telle autre façon. Évidemment si un enfant qui fait de la peinture libre se trouve confronté avec un instituteur qui dit à propos d'un dessin raté : « C'est du Picasso ! » alors là, je crois qu'il y a déjà des inhibitions !

Donc il serait intéressant pour cet enfant d'avoir un adulte à sa disposition qui accepte ses productions libres et qui reconnaisse que ses productions libres ont une valeur en soi. Soit une valeur artistique, soit une valeur de dévouement, une valeur de libération pour les conflits de l'enfant.

Vous me direz que je parle beaucoup d'enfants perturbés, d'enfants anormaux, d'enfants psychotiques, et que la majorité des enfants ne sont pas tellement anormaux que cela. Mais je vous répondrai qu'il est rare de rencontrer un enfant 100% normal.

Je dirai que c'est heureux, parce que si l'on voulait parler d'enfant normal, il faudrait d'abord décrire un enfant type et considérer que quiconque s'écarte de ce type est anormal. Nous en reviendrions de nouveau aux méthodes que nous n'aimons guère, justement, de calligraphie où il s'agit de conformer une production à un modèle rigide. Donc nous avons des enfants qui ne sont pas 100% normaux. Tant mieux pour eux ; mais cela comporte des risques. Risques de déviations évolutives auxquelles je faisais allusion tout à l'heure lorsque je disais que dans la maturation sur divers plans, il pouvait y avoir des retards, des avances, des dysharmonies. C'est chez ces enfants-là, qu'un soutien épisodique, qu'une aide venant de l'extérieur peut être extrêmement utile. Cette aide peut permettre à l'enfant, par exemple, de liquider un conflit, une opposition.

Un enfant qui a eu beaucoup de fautes d'orthographe, en arrive à descendre en dessous du plancher et à avoir des zéros. Et plus il descend, plus il fera de fautes, mais ce sera toujours zéro. Mais quand il va remonter, ce sera longtemps encore zéro. J'ai dû, avec un élève, un jour, faire une statistique



Ecole de Trégastel (C-du-N)

sur ses fautes et lui démontrer qu'il était en progrès sensationnel parce que maintenant, il ne faisait plus que 17 fautes, ce qui le mettait très loin en dessous du zéro, alors que quelques mois auparavant, il en faisait 53 ! Devrions-nous introduire des notes négatives ? Je ne le pense pas ! Il ne faut pas compliquer la notation à ce point-là ! Mais je pense que l'enfant quand il est dans un échec, genre orthographe et que les sanctions scolaires ne lui permettent pas de réaliser qu'il va mieux, ou bien ne lui permettent pas de reprendre pied, il serait bon qu'à ce moment-là, il puisse trouver des satisfactions ailleurs ; si vous voulez un dérivatif, une satisfaction dans une production libre. Nous en revenons au dessin libre.

Nous voyons que nous retombons

toujours sur la même activité, pour la bonne raison qu'elle peut servir à un tas de choses. Ce n'est pas seulement une projection, pas seulement un exercice graphique, c'est également la sensation d'avoir fait quelque chose. Il en va de même pour le modelage, pour le bricolage des enfants plus grands. Mais enfin, il est possible, même plus facile, d'avoir une feuille de papier, des couleurs, un pinceau, ou simplement des crayons : ceci est à la disposition d'à peu près tout le monde. Et je crois que le jour où tous les parents auront réalisé que, quelquefois, en faisant dessiner ou peindre l'enfant, on permet de liquider pas mal de situations dramatiques, il y aura moins de catastrophe !

Donc, soutien épisodique pour permettre à l'enfant de se valoriser, de surnager, d'ici qu'il ait repris pied dans le domaine où il a échoué, mais aussi, dans le dessin, circonstance favorable pour liquider certaines tensions.

Lorsqu'un fermier a de grosses contrariétés et s'il a, à sa disposition un gros tas de bois, il peut considérablement se soulager en faisant sa provision de petit bois pour l'hiver. Lorsqu'un ménage aboutit à une tension aiguë, on sait que la vaisselle joue souvent un rôle psychothérapeutique. Mais je crois qu'il n'est pas toujours nécessaire de recourir à des moyens aussi brutaux !

Je pense que certaines activités permettent en particulier à l'enfant de diminuer ses tensions, ses tensions qui ont des raisons, mais qui le paralysent, qui non seulement l'empêchent de réagir sainement à l'origine de cette tension, mais l'empêchent également de se comporter normalement dans des domaines qui ne sont pas touchés par cette tension. Un enfant qui peut barbouiller alors qu'il a des problèmes de propreté, un enfant qui peut dessiner

quelque chose et le détruire ensuite, parce qu'il a des conflits avec quelqu'un ou quelque chose, se psychothérapisera lui-même.

Un de mes confrères me racontait justement le cas d'une petite fille qui avait très peur des vaches, ou des taureaux... enfin des bêtes à cornes, et qui en avait même peur lorsqu'elle était chez elle, en ville. C'était gênant. Et un beau jour, elle a dessiné une bête à corne, une vache. Ce collègue, très modeste, s'est dit : « Au fond, pourquoi ne pas détruire cette vache, puisqu'elle lui fait peur ? » Il l'a invité à punir la vache, à lui faire peur. L'enfant s'en est payée ! Elle a transpercé la vache à coups de crayon, elle l'a barbouillée, l'a déchirée, et finalement l'a toute chiffonnée et l'a jetée au panier. Ça a été une cure miracle ! L'enfant n'a plus eu peur de la vache. Pourquoi ? Eh bien, parce que l'enfant avait produit sur le papier l'image de sa peur. Et, en ayant été l'artisan, le producteur, l'enfant en était le maître. Alors que l'enfant ne pouvait maîtriser la situation extérieure qui lui faisait peur, l'enfant pouvait maîtriser sa projection.

Regardez, dans les foires, les jeux de massacre : il était un temps où il était permis de mettre les têtes politiques au jeu de massacre : ça permettait d'éviter certaines révolutions parce qu'on pouvait descendre l'adversaire politique.

Eh bien, je pense que l'enfant, lui, continue de faire cela, précisément dans le dessin. Ou avec ses poupées. Vous avez des enfants qui ont la gentille poupée et la méchante poupée. Et la méchante poupée, qu'est-ce qu'elle prend ! Seulement, il vaut beaucoup mieux que ce soit la méchante poupée qui prenne que le petit frère ou la petite sœur. Ça évitera des histoires



et ça évitera des répressions. Il vaut beaucoup mieux que l'enfant puisse démolir, salir un dessin qui pour lui sera la projection de ses conflits plutôt

que l'enfant n'exprime sa contrariété dans des coins et ou dans de l'opposition. Vous voyez que lorsque les parents

veulent trop bien faire et grondent un enfant parce qu'il a sali un dessin, c'est peut-être qu'ils n'ont pas compris que dans le fait de salir ce dessin, il y a eu quelque chose qui s'est passé. Le soulagement d'une certaine tension. Il se fait donc constamment un travail de liquidation au niveau du jeu, au niveau du dessin de l'enfant. Ceci s'est fait longtemps avant que les psychiatres, les psychanalystes et les psychologues ne s'y intéressent, c'est évident ; mais étant donné que l'enfant, par les conditions de civilisation se voit confronté à des difficultés d'adaptation de plus en plus grandes, et que le champs d'expérience qui lui est offert se restreint en raison des conditions matérielles, il est important que, maintenant, on ne néglige plus aucune de ces possibilités spontanées de l'enfant, ou même qu'on l'y encourage. Parce qu'il y a certains enfants qui sont tellement bloqués qu'ils n'osent même plus faire quelque chose sur le plan du jeu.

J'ai vu des enfants qui ne se permettaient pour rien au monde de renverser une tour de cubes ! Parce que cela fait du bruit, parce que c'est casser quelque chose. On leur fait une tour de cubes, ils l'a démontent soigneusement un à un ; et ce n'est qu'au bout de quelques séances de psychothérapie qu'enfin ils donnent le premier coup de pied, ou le premier coup de poing dans la tour, avec beaucoup de satisfaction d'ailleurs. Puis il se ressaisissent, regardent l'adulte. Ils voient que l'adulte n'est pas catastrophé et ils recommencent, et ils recommencent de plus en plus vite. On voit qu'ils ont découvert quelque chose. Qu'ils ont enfin découvert la petite soupape de sécurité qui leur permet de se soulager de ce contrôle excessif qui les empêchait de s'exprimer.

Je crois que dans la mesure où les

adultes montrent à l'enfant en quoi ils doivent se limiter, et comment ils peuvent se soulager, ils faciliteront à l'enfant cette adaptation à nos conditions de vie et l'équilibre dans cette évolution difficile pour l'enfant.

J'ai quand même été étonné de voir que certains parents sont stupéfaits quand je leur dis que leur enfant de 3-4 ans, pourrait jouer, barboter dans l'eau.

« Ah ! mais c'est vrai ! je n'y avais pas pensé ! disent-ils ! L'une ou l'autre fois, je l'ai vu barboter dans l'eau : il avait l'air très content ! »

Et ensuite, de nettoyer par terre :
« Ah ! mais c'est vrai ! A ce moment-là, je n'ai plus besoin de le gronder parce qu'il met de l'eau par terre ! »

Et l'enfant, ravi de pouvoir barboter à son aise, ravi de pouvoir encore froter par terre parce que c'est mouillé, ravi parce qu'ensuite il ne se fait pas gronder et que tout est rentré dans l'ordre, s'est soulagé tout en se coulant dans le moule d'une vie sociale adaptée dans le sein de sa famille.

Vous voyez qu'il n'est pas question d'interprétation dans tout cela.

Dr BRAUN
(A suivre)

Le texte libre au pays de Poil de Carotte

par

Maurice BONNOTTE

Je vis au pays d'un écrivain qui a son buste sur la petite place du village, à côté de l'école, et dont nous avons célébré le centenaire en cette année 1964. Je vis au pays de Jules Renard.

Ce n'est pas un écrivain comme les autres. On a d'ailleurs vainement cherché à le classer parmi les réalistes, les naturalistes, les humoristes ou autres... istes de son époque. Non, il serait plutôt de la catégorie de ceux qu'Alain appelle les *ânes rouges*, que l'on ne peut atteler. De même, la question s'est posée de savoir quel nom il fallait donner à la forme littéraire qui sert de cadre à la plus grande partie de son œuvre.

Car Jules Renard n'a écrit que deux vrais romans, et deux ou trois piécettes de théâtre. Et ce n'est pas avec cela qu'il a fait sa place, bien à lui, dans la littérature. Le reste, l'essentiel de son œuvre, alors, qu'est-ce que c'est? Pour les *Histoires naturelles*, les *Bucoliques*, *Le Vigneron dans sa vigne*, *Ragotte*, on a parlé de récits, de courtes nouvelles, de contes, de poèmes en prose. Mais ce n'est pas satisfaisant. Et *Poil de Carotte*, le livre que l'on désigne sous le nom de roman, pour le distinguer de la pièce de théâtre, ce n'est pas un roman.

Ce que Jules Renard a écrit, ce sont des textes libres. Le texte libre, cela me paraît être le seul vocable qui convienne à cette nouvelle forme littéraire que l'écrivain a définie dans son Journal à la date du 13 septembre 1887 :

« Le plus artiste ne sera pas de s'atteler à quelque gros œuvre comme la fabrication d'un roman, par exemple, où l'esprit tout entier devra se plier aux exigences d'un sujet absorbant qu'il s'est imposé ; mais le plus artiste sera d'écrire, par petits bonds, sur cent sujets qui surgiront à l'improviste, d'émietter pour ainsi dire sa pensée. De-la sorte, rien n'est forcé ».

Jules Renard avait alors 23 ans ; il lui restait aussi 23 ans à vivre, à vivre

et à écrire comme il le désirait, l'esprit libre.

Année par année, on peut suivre le cheminement. J. Renard débarrasse ses textes de tout ce qui est effet de style, artifice de littérature, ficelle de métier, intrigue romanesque; il rejette, au terme de son évolution, l'image dont il dit lui-même qu'il en a abusé, et le mot de la fin: « *Méfiez-vous du mot de la fin, il faut qu'une page soit belle pour elle-même, et non pour la surprise des dernières lignes* ».

Et ce qui reste, c'est une phrase courte, claire, irréductible, où chaque mot, pesé, mis à sa place est « *le vêtement sur mesure rigoureuse de la pensée* ».

Voilà pour la forme; mais le fond? Parce que, vous le savez bien, il y a :

- 1^o. la forme;
- 2^o. le fond.

Or, pour notre auteur, il y a :

1^o. la vie. Un point c'est tout. Et il n'y a pas deux façons d'exprimer la vie, si l'on ne veut pas la travestir.

La forme et le fond sont inséparables. Un texte libre c'est encore ceci : une tranche de vie, une minute quotidienne restituée. Je dis restituée, et non pas décrite. Ecoutez encore Jules Renard : « *Une description n'existe pas en tant que description par détails. On ne décrit pas un paysage, on ne l'énumère pas, on le regarde. C'est l'impression par ce regard que je voudrais rendre, mais il n'y faut pas plus que deux ou trois mots. Je les cherche, et je les trouverai* ».

Et il les a trouvés.

Pas nous ! Bien sûr ! Mais je suis très heureux, et je sens que, derrière nous, l'œil de bronze, tout petit et tout rond, cligne de plaisir, lorsque, une fois, de temps en temps, un enfant s'est

approché tout près, tout près de la vérité.

Un jour par exemple, Marie, cette bonne grosse fille bien nourrie qui habite chez sa grand-mère, nous a apporté ceci que la mise au point a laissé tel :

LES CHATAIGNES

« *Mardi, ma grand-mère est allée au marché; elle nous a rapporté des châtaignes.*

Nous les avons mangées le soir même. La première que je prends est mauvaise.

— *Si toutes tes châtaignes sont pareilles, je n'en veux plus!*

— *Moi, dit ma grand-mère, je n'ai pas à me plaindre : je n'en ai pas encore trouvé une mauvaise.*

— *Tu as bien de la chance* ».

MARIE SAILLARD, 12 ans

C'est peut-être parce que je connais bien cette façon de manger les châtaignes, comme on tire, d'un sac, les numéros de loto, c'est peut-être aussi parce que je connais, jusqu'à la moindre intonation, la voix de la grand-mère, et celle de la petite-fille; mais j'ai reconnu tout cela dans son texte.

|||||

Un autre jour, j'ai pensé à des textes de Jules Renard comme la *tempête de feuilles* ou la *neige*. C'est lorsque Bernard nous a lu son texte qu'il avait intitulé : *L'automne*. D'abord, nous avons eu un certain petit sourire, et nous nous sommes dit : voilà un gaillard qui ne savait pas quoi raconter; et nous attendions : les feuilles qui jaunissent, les hirondelles qui s'en vont, etc... Mais non c'était autre chose :

L'AUTOMNE

« *Tout en haut du chemin qui passe devant notre porte, le sol est couvert d'une épaisse couche de feuilles mortes, moitié vertes, moitié rousses.*

Je me suis assis dessus, je me suis couché dedans, et je m'y suis roulé.

Mais c'était humide et ma culotte était mouillée.

Alors j'ai fait un gros tas de feuilles ; et j'ai jeté des coups de pied dans cette masse légère et molle.

Et comme le vent soufflait, toutes les feuilles tourbillonnaient autour de moi ».

BERNARD, 9 ans

Tout le monde connaît le début de ce chapitre des « Cloportes » :

« Nom de nom de bon sang, messieurs, que j'en vois !

Il voyait des cancouelles sur la haie ».

Nous aussi, nous avons eu nos cancouelles, cette année au mois de mai grâce à Monique :

LES CANCOUELLES

« Hier soir, en se levant de table, Alain me déclare soudain :

— Maintenant, il doit y avoir des hannetons dans le marronnier !

Je le savais bien : dans l'après-midi, Hélène et moi, nous en avons capturé deux ou trois.

Alain, armé d'une longue perche, frappe à grands coups dans les branches de l'arbre. Mais rien ne tombe !

Il recommence, et frappe de plus en plus fort ! Et, cette fois, ça pleut...

Alain se baisse, et le voilà à quatre pattes.

Mais ce ne sont pas des hannetons qui jonchent le sol de la cour, au pied du marronnier ! Ce sont des boutons de fleurs. Les cancouelles étaient déjà parties sur haut, ou plus loin, et Alain n'a fait qu'un massacre de fleurs ! »

MONIQUE, 12 ans, mai 1964

Nous avons aussi Michel, ce garçon qui vit chez sa grand-mère, parce que sa maman est remariée. De temps en temps il y a des retrouvailles. Et dans ce texte, on sent bien que Michel est



— Les phrases négatives ?

C'est quand les grandes personnes nous parlent ...

GEORGES L. 8 ans

blindé contre les émotions, comme Poil de Carotte :

LA SURPRISE

« Samedi dernier, il était un peu plus de midi, et je revenais de l'école pour déjeuner. Je monte l'escalier, et, à la dernière marche, je m'arrête, la main sur le bouton de la porte :

Maman, papa, mes petits frères sont là, autour de la table, ils ont presque fini de manger.

Je ne sais pas quoi dire, et tout le monde me regarde !

— Eh ! bien, on ne m'attend plus pour manger !

— Nous avons bien trop faim pour t'attendre !

*Revenu de ma surprise, je fais le tour de la table pour embrasser mes parents et mes frères.
Et après cela, je m'assois enfin devant mon assiette ».*

MICHEL, 12 ans, mai 1964

Bien souvent, les enfants et moi, nous ne sommes pas d'accord : les meilleurs textes, à mon goût, les enfants les trouvent fades. Il en est de même pour Jules Renard. Certains le jugent fade, sans imagination. On dit : ce n'est que cela ! Exactement ce que l'on entend dire quelquefois de notre littérature enfantine.

Mais souvent aussi, nous sommes bien d'accord pour applaudir celui qui a su découper comme il fallait une tranche de vie qui détonne un peu dans la grisaille des heures et des heures qui se suivent :

LE MARCHAND

« Un marchand de chiffons est de passage dans le pays. Maman l'a vu. Elle dit à Yves :

— Si le marchand vient, dis-lui qu'il n'y en a pas !

Et voilà justement le marchand.

Yves se précipite, et, tandis que le marchand s'apprête à frapper à notre porte, Yves ouvre brusquement et crie :

— Y en a pas, M'sieu !

— De quoi ? mon petit, dit le marchand.

— Je ne sais pas, M'sieu ! répond Yves, penaud.

Le marchand éclate de rire, et mon frère reste là, honteux et confus.

JEAN-MICHEL, 10 ans

Il ne passe pas tous les jours un marchand de chiffons, un cirque ou un mouton à cinq pattes dans notre village. Mais la vie continue et il s'y trouve toujours quelque chose à glaner.

Je veux en venir à ceci : il n'est pas dans nos intentions d'imiter qui que

ce soit. Mais nous cherchons des preuves. Et il ne nous est pas indifférent de découvrir en Poil de Carotte une raison supplémentaire pour nous assurer que nous sommes dans la bonne voie, derrière Freinet, avec le texte libre, essentielle technique de vie. Jules Renard, orfèvre dans l'art de s'exprimer, empêcheur de danser en rond de la littérature, fut, pour une fois, prophète en son pays.

Maurice BONNOTTE
Chitry-les-Mines
(Nièvre)

Lisez le livre de C. Freinet
**Bandes enseignantes
et programmation**

BEM 29-32

Franco 9 F contre chèque joint

CCP CEL 115 03 Marseille

Participez à la

PROGRAMMATION

en adhérant au

**CENTRE INTERNATIONAL
DE PROGRAMMATION
DE L'ÉCOLE MODERNE**

Tous documents et liste des
bandes disponibles (90 nos)
à **CEL BP. 282 Cannes (a-m)**

CCP Marseille 115 03

*Au Second Degré*Texte libre
et démocratie

par Jean DUBROCA

La vie en démocratie s'apprend. Pourquoi toutes les qualités que réclame l'exécution du pouvoir populaire, l'école ne les éveillerait-elle pas, d'autant plus que ces qualités subtiles sont, pour la plupart, opposées aux instincts humains? Mais cet apprentissage de la démocratie serait long et difficile pour l'adulte, si l'école n'en jetait pas les bases solides.

Or, l'école d'aujourd'hui est, le plus souvent, basée sur un système établi au moment où la société visait à former des êtres issus d'une élite qui tenaient à conserver un pouvoir que la force seule lui avait donné. Il fallait donc être fort pour dominer le faible. Il fallait donc s'entraîner à dépasser le voisin car demain on imposerait ainsi la loi de la caste. Mais pour que le système fût plus solide encore, on devait apprendre aussi à accepter certaines lois : lois des dieux, lois des prêtres, lois des rois. La personnalité devait être prête à se soumettre à ces forces et, seuls, ceux qui possédaient une trempe vigoureuse résistaient à ces pressions. Dans un tel système éducatif tous les procédés que nous combattons étaient bien à leur place : la croix désignait le meilleur, le bon-point et la note établissaient la hiérarchie, le classement portait au pinacle le vainqueur et humiliait le faible, la férule faisait régner la discipline, l'autorité magistrale ne pouvait être mise en doute, et, si l'on discutait, c'était pour parvenir à des conclusions préétablies.

D'autres minorités imposèrent d'autres formes de régimes. L'un d'eux, pour se consolider, ouvrit les écoles au peuple, mais la tradition imposa dans ces lieux les méthodes qui avaient été mises au point dans un but tout différent. Certes, il s'agissait pour la III^e République naissante de parer au plus pressé : il fallait que le plus grand nombre puisse accéder à l'instruction de base qui suffisait alors à développer des forces vives dans le peuple. D'ailleurs, l'heureux résultat vint vite, lié bien sûr à d'autres causes économiques : l'année 1906 n'est-elle pas à l'apogée d'une période qui vit le monde ouvrier obtenir ses syndicats, sa journée de 10 heures, son repos hebdomadaire, son ministère du travail

et de la prévoyance sociale? Pauvre peuple qui avait appris sa force en apprenant à lire et dont les cris de victoire allaient être étouffés dans les râles des premiers morts de l'été 1914! Cependant, le progrès matériel est vite venu et aujourd'hui il ne suffit plus de savoir lire pour résister à tous les étouffements du monde moderne qui s'appellent « l'information », la publicité, la télévision, la grande presse. Car tout n'est-il pas facile? Tout brille et demain tout ira mieux encore puisque les frigidaire se perfectionnent chaque jour un peu plus! Face à cet âge de l'industrie qui en est à ses premiers instants, l'école s'accroche à des méthodes qui ne sont plus de taille pour forger les victoires car elle enchaîne l'individu en l'isolant, en lui montrant qu'il ne peut compter que sur des actes égoïstes pour réussir. Comment, dans ces conditions vouloir bâtir ce monde plus juste dont rêvent beaucoup d'enseignants? Rien ne sera possible si les méthodes de travail ne sont point renouvelées. Ce devrait être la grande œuvre de l'école laïque du XX^e siècle.

Ernest Renan en écrivant: « *Avoir fait de grandes choses, ensemble, vouloir en faire encore, voilà les conditions essentielles pour être un peuple* » définit au fond la démocratie, cette organisation de l'état où chacun est actif et responsable, où chacun travaille à une œuvre commune. Et voilà pourquoi, presque instinctivement j'ai voulu utiliser le texte libre et les techniques Freinet au CEG: parce qu'elles permettent cet apprentissage de la démocratie dans le monde moderne. Responsable chacun l'est: d'un outil, de l'ordre du fichier, du trésor public, de la discipline et des taches sur le mur! Actif, chacun l'est aussi, car il faut bien aller jusqu'au bout de l'œuvre que la communauté attend. Car l'œuvre

commune dont parle Renan est là: c'est le journal, le texte qu'on améliore, l'exposé qui doit intéresser tout le monde, le travail par équipes, les lettres qu'il faut envoyer parce que les correspondants (les autres) les attendent avec fièvre car elles sont cette bouffée d'air vivant, cette rumeur du monde qui pénètre dans la classe. Ainsi renaît le goût de l'effort, mais d'un effort volontaire, communautaire qui développe l'individu en décuplant ses forces. Cela est si vrai qu'aujourd'hui les progrès techniques et les découvertes scientifiques ne sont plus liés qu'à des réussites d'équipes spécialisées. Il faut donc préparer les enfants à ce travail en groupe et aux associations diverses qui seront demain le gage de survie des civilisations. Certes les difficultés ne manquent pas. Mais elles sont particulièrement variées, ce qui les rend moins ennuyeuses! Et, plus il y a de ces difficultés, plus l'apprentissage de la démocratie se développe car alors, devant elles, s'épanouit la solidarité, cette arme absolue des pauvres. En se colletant ainsi avec les difficultés de toutes sortes, dont il sait qu'il les résoudra, l'enfant franchit des seuils de plus en plus élevés et ses erreurs, qui ne sont plus des fautes, l'enrichissent car ce sont les erreurs qui donnent l'expérience.

Comment alors ne pas songer à ce qu'écrivait Saint-Exupéry dans « *Terre des hommes* »: « *Pour saisir le monde d'aujourd'hui nous usons d'un langage qui fut établi pour le monde d'hier. Il nous faut rendre vivante cette maison qui n'a point encore de visage. La vérité pour l'un fut de bâtir; elle est pour l'autre d'habiter* ».

JEAN DUBROCA
CEG Les Tamaris
Trouville-sur-mer
(Calvados)

LE MONTAGE

cœur des techniques sonores
et
source de toute une culture

par P. GUÉRIN
et P. LE BOHEC

Plusieurs fois, au cours de ces chroniques, nous avons parlé de « montage » ; « adhésif spécial pour montage » ; « les enfants réalisent le montage » ; « pour obtenir un enregistrement que l'auditeur écouterait avec plaisir, il faut enregistrer « à bâtons rompus » pour recueillir des propos exprimés avec naturel, et ensuite, grâce au montage, obtenir un tout cohérent en choisissant et en ordonnant les séquences enregistrées ».

Dans la BEM 18-19 : « Les Techniques audio-visuelles », nous donnions cette définition du montage :

« Monter la bande, c'est découper dans le ruban, retirer ou ajuster des éléments ou rapprocher parfois des séquences enregistrées dans des lieux et à des moments différents, et obtenir en définitive un ensemble cohérent, charpenté et dynamique qui touche le cœur et l'esprit ».

Couper dans la bande...

C'est une opération que bon nombre de collègues n'osent pas encore tenter, encore moins faire tenter à leurs élèves. Ils s'essaient à enregistrer sur leur bande entre le n° 435 du compteur où se termine la lecture des textes, et le n° 842 où débute une symphonie qu'ils ne veulent pas effacer.

Couper dans la bande, savoir quoi couper, où couper est très simple mais c'est généralement une opération qui paraît mystérieuse et savante.

— mystérieuse parce qu'elle semble mettre en œuvre une somme de connaissances techniques (ce qui est faux) ;
— mystérieuse parce que des collègues se demandent bien pourquoi on l'exécute, ne comprennent pas a priori son but.

C'est pour ces raisons, que en l'absence d'une vulgarisation des techniques sonores, il nous a semblé important au

cours de ces dix dernières années de faire surtout porter notre effort sur les stages de formation pratique qui, seuls, permettent de *vivre une expérience complète* dont chaque composant arrive à son heure pour rendre évidentes telle pratique ou telle attitude que nous prônons, et qui semble souvent une aberration pour le non-informé.

Aussi avons-nous vu quelques centaines de camarades passer tous par les mêmes attitudes, les mêmes interrogations avant de se jeter en compagnie de leurs élèves, avec délice et enthousiasme dans ce nouveau moyen d'expression combien passionnant.

Mais, personne n'a peut-être su analyser ses réactions aussi bien que notre camarade *Le Bohec*, et je suis certain que son article éclairera correctement le mot « montage » et qu'il vous deviendra familier.

Pour mettre en évidence l'importance des facteurs qui déterminent la qualité de la force de frappe d'une réalisation sonore, *Le Bohec* choisit surtout ses exemples dans ses dernières bandes qui lui ont valu un excellent succès au *Concours International du Meilleur Enregistrement Sonore (CIMES 1964)* puisqu'il arrive second au classement général toutes catégories de cette importante manifestation annuelle de l'ORTF et de l'Education Nationale. Nous aurons l'occasion de montrer que les lignes de force qu'il nous révèle *sont les mêmes au niveau d'une simple bande envoyée aux correspondants*. D'ailleurs, à l'origine, ses réalisations primées n'étaient que d'ordinaires créations quotidiennes... Elles ont simplement été un peu plus travaillées. Il est bon, il est nécessaire, de temps à autre de pousser à un maximum...

P. GUERIN

Expérience tâtonnée

Le magnétophone a rendu de grands services à l'Ecole Moderne car c'est un excellent agent de transmission et il se trouve que nous avons beaucoup de messages à recueillir et à transmettre. Mais il est, pour nous, plus qu'un simple appareil enregistreur. Il pourrait être *par exemple, une occasion de se saisir du tâtonnement expérimental*. En effet, c'est en face d'un outil nouveau qu'on peut vraiment observer les démarches nécessaires à l'apprivoisement de l'appareil !

On enregistre d'abord trop fort, puis trop faible, puis presque juste...

On enregistre trop loin, puis trop près, puis presque juste.

On coupe trop de bande, puis pas assez, puis à peu près juste...

C'est face à ses erreurs qu'on perçoit nettement la critique des faits et aussi celle des camarades, et la nécessité des leçons a posteriori ! la première fois que je suis venu à un stage sonore, je n'avais jamais touché un magnétophone. Il faut avouer qu'on est peu sensible du premier coup et que je n'entendais pas tout ce qui se disait. Mais au cours de mon second stage, c'est fou ce que j'ai appris. Cette fois, j'étais très réceptif car en cours d'année j'avais eu un magnétophone, j'avais pu me poser beaucoup de questions et j'étais ravi d'avoir beaucoup de réponses. Pour progresser, il faut que la critique porte sur une expérience.

Oui, magnétophonistes, observez et réfléchissez et faites au moins deux stages sonores si vous voulez dominer cette riche technique.

Nécessité du montage de la densité du message

Le montage, dont on entend beaucoup parler, est à mes yeux une activité essentielle.

Si l'on en comprend les nécessités, on peut comprendre beaucoup de choses sur le plan de l'Education et de la culture.

En effet, aujourd'hui, l'attention auditive des gens est émoussée par la multiplicité des bruits qui frappent l'oreille à longueur de vie.

Aussi, celle-ci a-t-elle appris à se défendre ; c'est pourquoi *la force de frappe d'un document sonore doit-elle être très grande pour arriver à la conscience de l'auditeur.*

A mon avis, pour accrocher l'intérêt, il faut deux choses :

— *la vie*

— *la densité,*

et peut-être aussi une troisième :

— *la variété, la surprise.*

L'art du montage c'est d'éliminer tout ce qui est froid, long, monotone, ennuyeux pour ne conserver que l'indispensable.

Je rentre un peu dans le détail en prenant sur les conseils de Guérin un exemple personnel : ma participation au Concours International du Meilleur Enregistrement Sonore : CIMES 1964. Voici ce que je me suis dit en juillet : — Ça y est, c'est fini, je tiens mon instantané sonore, « *Les enfants et la télévision* » ! Mais, drôle d'instantané puisqu'il dure 12 minutes. Première chose à faire, élaguer un peu... Ouf ! ça y est, j'ai sauvagement fait le maximum puisque je n'ai conservé que 6 minutes de la bande initiale.

Malheureusement, c'est tout ce que je peux faire : la bande est vraiment parfaite.

— Oui, mais elle doit entrer dans cette catégorie, et j'ai le regret de constater en lisant le règlement que tout enregistrement de cette catégorie ne doit pas dépasser 4 minutes !...

— Comment ! 4 minutes ! 4 minutes ! Mais c'est de la folie, c'est de la persécution ! Sus aux membres du jury qui ont pris de pareilles décisions ! Supprimer encore 2 minutes là-dedans ? Mais c'est mutiler l'œuvre !...

Réécoutons quand même !

— Oui, bien sûr, il y a bien ce petit bafouillage, cette redite... mais il n'y en a que pour 5 secondes. Et il en reste encore 115 à retrancher. Réécoutons !... Tiens après tout, cette phrase n'apporte rien de neuf, puisque ça a déjà été dit au début ! Epatant, en voilà pour 25 secondes ! Plus que 90 ! Hélas, à partir de ce moment on entre dans l'ère des sacrifices. Coupons tout de même cette variation de ton qui n'apporte pas grand-chose... Ouf ! 75 secondes !

Mais, où mordre maintenant ? Dans la phrase d'entrée ? Non tout de même. Pourtant ne vaut-il pas mieux rentrer directement dans le vif du sujet ? Mais si, bien sûr ! Bon, plus que 40 secondes à faire tomber. Courage !

A partir de ce moment, ce n'est plus du sacrifice, c'est de l'arrachement. Non, je ne peux quand même pas enlever cette phrase qui vaut son pesant d'or bien qu'elle soit un peu en dehors du sujet.

— Quoi ? En dehors du sujet, allez hop ! à enlever.

— Ah ! non, cette phrase fait tout le charme de la bande. Oter cela c'est ôter de la couleur...

— En dehors du sujet, allez hop !

— Eh bien non !

— Et bien si !

Situation cornélienne ! Mais vous savez comment je vais trancher. Encore 20 secondes de trop ! Alors c'est là qu'il faut vingt fois sur le magnéto remettre son ouvrage. C'est là qu'il faut prêter

une oreille plus qu'attentive et arriver par la finesse de l'analyse à supprimer le silence trop long, l'incise inutile, une dernière phrase qui fait encore double emploi.

Ouf ! Chronométrons ! 3 minutes 37 secondes. Victoire ! Victoire !

Le message sera-t-il bien capté ?

Doucement, doucement ! Ce n'est pas fini... C'est qu'à force d'entendre la bande, je ne puis plus la juger objectivement.

Alors, vient le terrible moment de la critique. Il va falloir faire entendre la bande à toute la famille. Qué malheur ! Tout ce beau travail va tomber en ruine et de colère, je vais lancer la bobine à 10 000 lieues de Trégastel ! Car j'ai une famille qui ne fait pas de cadeau : elle n'est pas du tout compréhensive, elle est sans pitié pour le travail déjà accompli, elle n'accepte de se placer qu'au point de vue de l'auditeur. Et c'est cela ma chance, car si elle me donne le feu vert (ce qui serait miracle), je tiens quelque chose de solide. Mais si ça ne se passe pas ainsi, il me faudra peut-être repartir à zéro...

Et oui, de nouveau remettons l'ouvrage sur le magnétophone ! Je change le plan de la bande, je rapproche deux phrases qui se complètent et s'expliquent l'une par l'autre, j'écarte cette expression qui arrive là en plein milieu comme des cheveux sur la soupe et qui va me faire, en fin de bande une chute remarquable.

— Ça y est, j'ai eu raison de m'entêter ; tout se tient, ça va, ce qui est dit passera, mon message remplira son office, c'est-à-dire que au-delà du rire, de l'émotion, de l'étonnement qui

l'introduisent, il agira en profondeur, ce qui est le but recherché.

Voilà tout ce que je dis quand j'expédie la bande à ma possible victime. Et quand j'apprends par la suite que celle-ci a été touchée, je remercie intérieurement Pierre Guérin et son équipe d'avoir armé mon bras...

Au-delà de l'enregistrement sonore, toute une culture

Mais, élargissons ! Ce qui est vrai pour le montage d'un enregistrement sonore l'est aussi pour toute création, et la méthode de travail imposée par la technique « sons en conserve sur une bande » peut s'appliquer aux autres expressions.

Tout message doit être audible, prenant, pénétrant, sinon il laisse les gens à leur sommeil.

Je me souviens là de ce que nous disait Freinet à Vence à propos de ses « Dits de Mathieu ». Il nous assurait combien était excellente la gymnastique à laquelle il lui fallait se livrer pour que son texte tienne dans la page imprimée. Il ne devait être ni trop long, ni trop court, ni obscurci par une ellipse abusive, ni affaibli par une redite...

De nombreuses classes feraient bien d'imiter Freinet qui au départ avait peut-être 5 pages de texte. Lorsqu'on lit certains journaux (de plus en plus rares, il est vrai), on s'aperçoit que le « montage » n'a pas été fait. Aussi, le document ne passe pas, la dent de l'esprit ne rencontre rien. Si 10 lignes sont nécessaires, il faut mettre 10 lignes, mais si elles peuvent être réduites à 2, il faut éliminer les 8 autres ! Vous savez, il y a des poèmes qui tiennent en 20 mots et pourtant ils renferment tout un monde...



Interview sur le bateau-sardinier.

(Photo Traboulet)

Stage d'initiation aux techniques sonores - Concarneau 1964

Alors, pour la densité, une bonne chose à faire : prendre un bâton de craie, et avec l'aide des élèves barrer, barrer, barrer tout ce qui n'est pas nécessaire. Des camarades de CEG s'y sont mis récemment à ce « montage littéraire » et ils m'ont dit leur surprise devant les résultats obtenus...

Reste la valeur du contenu du message ! Toujours nous devons faire appel à autrui.

Un exemple ? Freinet me renvoie ma petite étude sur le tâtonnement expérimental. Il ne l'a pas comprise, il

ne voit pas où je veux en venir... Quoi ? Comment cela est-il possible ? Pour moi c'était si clair... Je relis... Oui, je comprends, ce qui a manqué à mon texte, c'est un séjour de 15 jours dans un tiroir... J'aurais pu avoir alors une attitude plus objective, je l'ai envoyé trop tôt ; la remise sur le métier était nécessaire, oui il a raison, ça ne va vraiment pas...

Très important cet enfouissement cher à Cabanes !

Ce qui est vrai pour nous est vrai pour

les enfants... *Il faut leur apprendre à sortir d'eux-mêmes, à critiquer le texte, l'exposé, l'enregistrement, l'invention de calcul, de géométrie, de gymnastique, le poème, la chanson...*

Qu'il puisse émettre, c'est déjà beau évidemment. Mais il faut que par la suite, il apprenne à respecter l'autre, à faciliter sa compréhension pour le bénéfice de l'échange mutuel !

C'est difficile !

Ce que l'on fait n'est-il pas par essence infiniment parfait? *Elle est parfois difficile à supporter cette critique d'autrui! Elle est parfois également difficile à donner!* Mais, pas de pitié, pas de respect, soignez simplement votre vocabulaire en la formulant. Peut-on mentir par omission? Peut-on accepter de dire ce qui n'est pas vrai?

Mais elle n'est peut-être pas toujours juste direz-vous? Et oui, et l'on a parfois raison de s'entêter... mais un homme averti en vaut deux et l'objection fera peut-être modifier malgré tout le message pour le rendre plus convaincant...

C'est difficile parfois d'encaisser le coup... Il faut féliciter celui qui sait. Au cours d'un stage sonore, un camarade très expérimenté avait travaillé des heures et des heures pour la mise au point d'un projet de *BT Sonore*. Le texte et les dias, tout était à peu près parfait, c'était vraiment le maximum de ce que l'on pouvait tirer du procédé « Diasonore ». Mais en l'occurrence, il s'agissait surtout de rendre un mouvement. Pouvait-on ne pas dire que dans ce cas, seul le cinéma convenait? Vlan! en 2 secondes tout ce beau travail est par terre! Le camarade n'a rien dit: il a accepté le verdict; il a ramassé ses documents et il s'est mis à un autre travail.

Mais attention, *soyons prudents* avec les jeunes! Critiquons, ne condamnons pas!

Ils viennent à nous, ils sont tendres, ce ne sont pas encore des hommes, ils pourraient être brisés comme le verre par le marteau! Mais quand, peu à peu, ils deviennent des hommes, ils ne craignent plus alors la vérité, au contraire, car alors le marteau trempe l'acier. Et la vérité vaut bien la peine qu'on se hausse à son niveau. *Oui, le montage est une nécessité, une adresse, une politesse, une morale...*

J'ai parlé des cadres étroits d'une page de journal, des 4 minutes d'un instantané sonore, mais dans tous les domaines la création n'a-t-elle pas souvent été limitée par des formes fixes (symphonie, concerto, sonnet, ballade), des règles strictes (trois unités, rimes)?

Et pourtant, malgré cela, et peut-être justement pour cela, combien de génies ont-ils pu se manifester? Et pourquoi certaines œuvres durent-elles à travers les siècles jusqu'à en devenir classiques? N'est-ce pas à cause de leur densité? Et maintenant, écoutez la 6^e Symphonie de Beethoven, le 6^e Concerto brandbourgeois de Bach, le 3^e mouvement du concerto pour violon en la de Mozart. Et « La jeune fille et la mort », de Schubert, et lisez « Bérénice », « Sur le Pont Mirabeau », « la Ballade de Celui qui chanta dans les supplices », « le Silence de la mer », des sonnets, des ballades, des rondeaux... Et allez voir « le Cuirassé Potemkine »...

P. LE BOHEC
Trégastel (C.-du-N.)

En Italie :

Les programmes de l'école élémentaire et la modernisation de l'enseignement

par Jean PEZZOLI
(Aoste)

Les programmes de l'enseignement en vigueur aujourd'hui en Italie pour l'école obligatoire ont été fixés par le décret du Président de la République de 1955, en ce qui concerne l'école primaire (de 6 à 11 ans), et par un décret du Ministre de l'Instruction publique, du 24 avril 1963, pour l'école moyenne (de 12 à 14 ans). Alors que ce dernier type d'école est obligatoire, et donc gratuit, depuis 1962, l'enseignement primaire, gratuit et obligatoire depuis 1859, a été réorganisé par une loi de décembre 1957. Cette loi a regroupé les classes, comprenant auparavant un cours inférieur de trois ans et un cours supérieur de deux ans, en trois cycles de deux ans pour le premier (6-8 ans), de trois ans pour le deuxième (9-11 ans), et de trois autres années pour le dernier (12-14 ans). Ce troisième cycle est maintenant entièrement absorbé par les trois ans d'école moyenne égale pour tous.

Aspects positifs des programmes

La subdivision de l'école élémentaire en cycles s'est imposée du fait que les nouveaux programmes avaient accepté certaines exigences fondamentales de la psychologie et de la pédagogie modernes. La première de ces exigences était celle de la globalisation, les autres avaient trait au milieu social, naturel et familial de l'enfant. Il découlait de ces exigences :

- a) « La nécessité de partir, dans l'action éducative, du monde concret de l'enfant, tout intuition, sentiment et imagination » ;
- b) « l'exigence de faire naître en l'élève l'intérêt pour l'étude » ;
- c) « le soin de développer graduellement l'aptitude à l'observation, à la réflexion, à l'expression » ;

d) « la préoccupation d'aider de toutes les façons possibles le processus formatif de l'élève sans interventions qui en empêchent ou en forcent l'épanouissement et la maturation » ;

e) « la conscience enfin, que le but essentiel de l'école n'est pas celui d'apprendre à l'élève un nombre déterminé de notions mais celui de lui communiquer la joie et le goût d'apprendre par lui-même ». (1)

A propos de la subdivision en cycles, les programmes précisent encore qu'ils facilitent au maximum l'enseignement individualisé en relation avec la capacité de chaque élève et favorisent « l'adoption de méthodes d'enseignement sagement actives ».

Précisant d'abord que « les buts de l'éducation doivent être la formation de l'intelligence et du caractère, « condition d'une effective et consciente participation du citoyen à la vie de la société et à la vie de l'Etat », les programmes contiennent, dans leur conclusion, une autre affirmation fort importante, celle que, de l'école « doivent sortir des enfants qui raisonnent avec leur propre tête ».

Orientations didactiques modernes

La partie des programmes ayant strictement trait à la méthode d'enseignement est, elle aussi, riche d'indications utiles. Dans le premier cycle, par exemple, apprendre à lire et à écrire est considéré comme le résultat d'une découverte personnelle de l'enfant ; apprendre à calculer, est-il précisé, doit s'entreprendre comme un jeu et

avec la volontaire participation de l'écopier. Le milieu local est considéré comme le creuset dans lequel se réalisent toutes les expériences de l'enfant. Il est aussi l'élément par lequel toutes les matières sont reliées entre elles. Dans le deuxième cycle pour l'étude de la langue nationale sont conseillés, entre autres, des compositions au libre choix de l'élève, des comptes rendus sur des expériences, des observations, des recherches personnelles d'élèves. Sont encore suggérés : « la correspondance interscolaire, le journal scolaire, fruit de la collaboration (ce sont les mots même du programme) de tous les élèves, individuellement ou par groupe » et la rédaction de courtes monographies sur des sujets choisis par les enfants eux-mêmes, etc... »

Contradictions

Evidemment les programmes pour l'école élémentaire italienne contiennent des indications et des conseils valables pour la réalisation d'une éducation fonctionnelle, cependant cela n'est possible que grâce à l'œuvre des éducateurs : c'est à eux qu'il appartient de dépasser les contradictions contenues dans les programmes. Il ne faut pas oublier que ces programmes à côté de l'exigence affirmée « de rendre le plan d'activité le plus possible adhérent au degré de développement psychologique de l'enfant », soutiennent en même temps la nécessité d'axer la formation de l'élève sur l'étude de la religion chrétienne selon la forme de la tradition catholique ». Ce sont encore les instituteurs qui doivent surmonter la tentation suggérée par les programmes (ce qui advient surtout quand le maître agit sans considérer sa propre classe comme une communauté de travail) d'employer certaines techniques, le journal scolaire et la correspondance, par exemple,

(1) Toutes les citations entre guillemets sont tirées du texte des programmes ministériels pour l'école primaire.

comme complément d'un enseignement traditionnel et scolastique. Les programmes conseillent en effet l'adoption de ces techniques, mais dans quel esprit? Il est certain qu'elles sont considérées comme de simples moyens didactiques au service d'une pédagogie conservatrice. Ce que je viens de dire est valable aussi pour les « rédactions libres » dont le sujet est choisi par l'élève lui-même. Il ne s'agit certainement pas de texte libre et on ne peut dire que par l'intermédiaire de ces rédactions la vie entre à l'école avec l'enfant et en motive le travail. Il s'agit, tout au plus, d'un exercice traditionnel un peu moins ennuyeux que les autres.

Le rôle des éducateurs " école moderne "

Afin que le progrès de l'éducation populaire se concrétise valablement en Italie, il est donc indispensable que les éducateurs de l'école moderne, qui sont actuellement dans notre pays une élite de grandes possibilités pédagogiques, deviennent une masse. Nous avons là un problème qui n'est pas exclusivement italien : excepté la France, il touche en effet un peu tous les pays du monde où les techniques Freinet sont connues et appliquées. Ce problème a dans tous les pays des aspects communs plus ou moins accentués selon les cas : ils vont de l'insensibilité de la masse du corps enseignant pour

les problèmes de la modernisation de l'école à l'esprit routinier de la plupart des instituteurs, de l'hostilité des milieux pédagogiques officiels pour une véritable éducation démocratique, à la persistance dans l'école et dans de larges couches de la société de principes conservateurs. Notre problème particulier est cependant représenté par l'existence parmi les éducateurs de nombreux faux prophètes qui prêchent que, désormais, la modernisation de l'enseignement est un fait accompli et que tous les instituteurs, grâce aux nouveaux programmes réalisent dans leurs classes une éducation « moderne ».

Bien plus, de nombreux maîtres ont dans leurs écoles un limographe, ils impriment un journal, ils font de la correspondance, ils emploient le texte libre et disent peut-être : « *Nous exigeons de nos écoliers le texte libre, que voulez-vous de plus ?* »

Le Mouvement de l'Ecole Moderne italienne (MCE) doit ainsi soutenir sa bataille sur divers plans. A mon avis, le plus dangereux est le dernier. Mais on peut venir à bout de tous par un travail sérieux, réalisé dans l'esprit de la pédagogie Freinet. Ce travail impose « à cette heure de choix entre l'éducation bourgeoise de l'élite et la démocratisation de l'enseignement », comme l'a observé Freinet, « une responsabilité considérable aux éducateurs de l'école moderne ».

JEAN PEZZOLI

La vie de notre mouvement

JOURNEES ECOLE MODERNE MAISON DE LA CULTURE DE BOURGES

Du 17 au 21 février

Exposition Art Enfantin, présentée par
Jeanne Vrillon

Ateliers d'Enfants au travail

Exposition technologique

Idées et techniques Freinet

Judi 18 février

17 h 30 : Entretiens avec Henri Vrillon

21 h : Projection du film « L'Ecole
Buissonnière », présenté par Henri
Vrillon.

A PROPOS DU STAGE DU GABON

Nous avons publié dans *L'Educateur* n° 3, un compte rendu de la mission de formation des maîtres qui s'est déroulée à Libreville du 24 juillet au 5 septembre 1964.

Nous avons insisté avant tout sur le plan pédagogique en montrant combien l'esprit et les techniques de l'Ecole Moderne avaient pris une place importante dans ce stage mais nous tenons à préciser que ce n'était pas un stage de l'ICEM, malgré l'indication portée par erreur sur la couverture.

La mission a été, en effet, organisée sur la proposition du Gouvernement gabonais, à l'initiative du Ministère de la Coopération. Le service de l'Enseignement de ce Ministère, sous la direction de Monsieur Beis, assure l'Assistance Technique Bilatérale en Enseignants à tous les états de l'Afrique et de Madagascar ; il a donc mis le stage sur pied et en a confié la direction à M. Vézinet, Inspecteur Primaire, chargé d'études au Ministère de la Coopération.

Le financement a été assuré par l'Association Universitaire pour le développement économique de l'Afrique et de Madagascar, animée par M. Roggero ; cet organisme dépend directement du Ministère de la Coopération.

Ajoutons que ce stage s'inscrivait dans le cadre d'une politique d'ensemble ; des missions analogues ont eu lieu au cours des mêmes vacances au Mali et au Dahomey, et de nombreux Etats d'Afrique en réclament pour cette année.

Ainsi se poursuit, en Afrique, une œuvre culturelle passionnante, dont le développement ne saurait nous laisser indifférents.

R. Farenc, Ecole maternelle, Pont-de-l'Arn (Tarn) céderait 1 850 ou 1 800 F téléviseur Brant grand écran, modèle luxe entièrement neuf, double emploi. Valeur 2 150 F.

DES HOMMES !

Vous savez qu'après une longue et courageuse campagne une loi a été votée en décembre 1963 en faveur des objecteurs de conscience.

En conséquence quarante d'entre eux sont regroupés dans un camp des environs de Brignoles pour assurer un service civil (plus spécialement contre le feu ou toutes autres catastrophes), mais d'une durée double de celle du service normal.

Or, ces camarades nous informent qu'on prétend leur imposer un règlement trop restrictif, attendant notamment à leur liberté essentielle de lire et d'écrire. Les objecteurs protestent et l'on sait qu'ils sont capables d'aller jusqu'au bout pour défendre leurs droits.

Nous assurons ces objecteurs de notre meilleur soutien.

Voilà des jeunes en effet qui, pour défendre leur dignité d'hommes sont capables d'accepter les sacrifices les plus extrêmes. Ils sont pour nous, qui prétendons former des hommes, des exemples et des témoins. Ils nous donnent la preuve que la race des hommes courageux et conséquents avec eux-mêmes n'est pas éteinte et que nous ne placerons jamais trop haut notre idéal d'éducateurs.

C.F.

LA METHODE GLOBALE, CETTE GALEUSE !

Dans le numéro 5 de *L'Éducateur*, notre ami Ueberschlag, IP, a fait le point de ce que d'importantes revues allemandes pensent de la méthode globale. C'est à dessein que Ueberschlag s'est abstenu de donner son point de vue : « *Nous livrons (ces arguments) sans les commenter pour permettre aux lecteurs de L'Éducateur d'exercer leur réflexion et au besoin d'alimenter une discussion sur la globale et la naturelle (qu'il ne faut pas confondre) ».*

Voici donc une première réaction, celle de Temprement, 5 rue Gaillard, Vincennes (Seine) :

Monsieur,

Je me permets de répondre à l'article de Roger Ueberschlag : « Dix raisons de douter de la méthode globale », en déplorant l'abstention du rapporteur qui aurait pu quand même, en tant qu'Inspecteur primaire, faire les rectifications nécessaires à des erreurs qui sentent l'ignorance ou la mauvaise foi !

Je veux d'abord dire que je ne suis pas un « enragé » de la méthode globale ; les bons élèves apprennent avec n'importe quelle méthode : entièrement d'accord ; alors pourquoi pas la globale ? Ensuite, qu'est-ce qu'un bon élève ? On ne le sait pas d'avance : c'est parce qu'il a appris rapidement à lire qu'on le qualifie de « bon ». Et qu'est-ce qu'un bon élève dans une classe de 55 en CP ? La proportion de « bons » dans un tel cas ne risque-t-elle pas de diminuer singulièrement ? La synthétique plus rapide ? Je n'en sais rien, mais je reçois constamment dans ma classe de perfectionnement des enfants qui ont mal ou pas du tout appris à lire avec la synthétique, et il y a des classes de perfectionnement depuis 1909 : quant à la globale, on en parle beaucoup mais peu l'enseigne.

Reprenons les 10 raisons une à une.

I. L'enfant n'appréhende pas le monde globalement

Le détail les intrigue plus que l'ensemble ; quel détail ? Celui qui l'intéresse : pourquoi cet intérêt, qui l'a créé ? C'est le problème. Le mot dans un texte est un détail, comme le point ou l'accent sur la lettre ; pourquoi la lettre serait-elle le détail privilégié ? C'est le pédagogue qui crée le détail intéressant.

II. Le mot n'est pas une image pour tout le monde

Qu'est-ce que cette méthode globale qui utilise des syllabaires (début de l'article) et qui oblige l'enfant à acquérir globalement

des « centaines de mots » avant de passer à la décomposition ? Si c'est ainsi que font les Allemands, de quoi se plaignent-ils ? Qu'ils viennent faire un tour dans nos écoles maternelles ou alors parlons de la pluie et du beau temps. Le mot est tellement une image qu'au début l'enfant lira « auto » pour « voiture » ou vice versa.

III. La lecture est une opération qui relève de l'éducation des réflexes et non du développement de l'intuition

Les Chinois n'ont pas trop de toute leur vie pour maîtriser la lecture parce que cette lecture demande la connaissance de milliers de signes et non pas parce qu'ils favorisent l'intuition au dépens des réflexes. D'autre part, je ne vois pas l'intérêt de faire lire un texte dont le sens échappe... sinon comme test de vérification.

IV. L'analyse est une démarche inaccessible à la majorité des enfants

Peut-être, mais je ne vois pas ce que vient faire ici cet argument. L'enfant qui lit $b, a = ba$; $b, e = be$, fait le même effort intellectuel que s'il lit d'emblée papa et maman. C'est nous, les adultes qui parlons de synthèse et d'analyse ; lui, il inscrit un certain graphisme dans sa mémoire : il le garde ou il l'oublie suivant sa personnalité et l'instruction ultérieure qu'il recevra. Quel qu'il soit, ce graphisme doit être entretenu pour être conservé.

V. La globale tourne le dos à l'économie

Argument très spécieux que Freinet a souvent réfuté. Quelle que soit la méthode il faut des classes peu nombreuses et du personnel qualifié pour réussir vraiment. Sauf les écoles maternelles et les classes de perfectionnement, presque personne ne fait de la globale à Paris : je ne vois pas mes clients diminuer à ma porte pour autant. Le nombre des élèves qui n'apprennent pas à lire par la « synthétique » augmente de jour en jour : donc, le mal est ailleurs.

VI. La globale dupe l'enfant

Ici je peux retourner à peu près tous les termes du chapitre. Que signifie : faire lire, c'est faire répéter ce qu'on sait déjà ! Faire lire ce qui est connu, voudrait dire qu'on apprendrait à des gens qui savent déjà lire ! Comment un éducateur sérieux peut-il utiliser de tels arguments, qui sont des jeux de mots de mauvais pamphlets politiques. C'est pourtant la réalité de chaque jour pour le pédagogue : il apprendra beaucoup mieux à lire les mots « maison » ou « sabot » que « psychologue » ou « Eschyle ». Non, tous les mots n'ont pas la même valeur : pour l'apprentissage, il faut des mots familiers. Je connais beaucoup d'adultes qui seraient bien embarrassés d'avoir à lire certains textes à haute voix.

VII. La globale compromet la scolarité de l'enfant

Il faudrait en faire la preuve. Tout est affaire d'organisation. Que la globale demande deux ans, c'est encore à prouver. Beaucoup d'enfants passent de la maternelle au CE1 grâce à la globale. Si pour certains elle demande deux ans cela ne m'étonne pas ; il y a beaucoup de CE1 où l'on continue d'apprendre à lire à des élèves ignorants grâce à la « synthétique ».

VIII. La globale porte un coup mortel à l'orthographe

Là encore c'est un argument théorique que la réalité ne confirme pas. Mais n'est-ce pas une façon facile sinon élégante de rejeter sur une méthode presque pas pratiquée les responsabilités réelles d'une baisse de niveau ?

IX. La méthode synthétique favorise les retardés

Là, je suis dans mon élément et je puis dire que la pratique m'indique le contraire.

X. La méthode synthétique n'est pas abrutissante

Entièrement d'accord sur ce chapitre. Mais je me permets de douter de l'expérience

pédagogique et même du bon sens d'une personne qui prétend qu'un enfant de 7 à 8 ans devant un texte qu'il déchiffre, puisqu'il dispose de tous les sons, « ne dépend plus de personne » : après cette énormité et pour en terminer, je ne vois pas pourquoi les machines à enseigner ne s'inspireraient pas de la méthode globale ; il y a là quelque chose à chercher.

Enfin, le problème lecture-orthographe n'est pas aussi simple qu'on veut nous le faire croire. La plupart des vrais problèmes de l'orthographe ont peu de points communs avec la lecture, une fois celle-ci acquise même avec la synthétique.

TEMPREMENT

La discussion continue.

Nous dirons simplement deux choses pour aujourd'hui :

1°. Qu'il suffirait, pour répondre à la campagne menée par la réaction pédagogique et faisant retomber la mauvaise orthographe actuelle sur la pratique de la méthode globale, que la vraie méthode globale est à peu près inconnue en France, et qu'on ne peut donc pas l'accuser des méfaits dont on la charge.

2°. Qu'il est un fait que les jeunes, et les jeunes instituteurs eux-mêmes, font beaucoup plus de fautes d'orthographe que nous n'en faisons nous-mêmes il y a quarante ans. Ce n'est pas une question d'intelligence (l'orthographe ne prouve rien pour ce qui touche à l'intelligence) ; ce n'est pas faute pour les jeunes d'aujourd'hui d'avoir étudié la grammaire et fait des devoirs.

Alors, d'où vient cette « tare » ?

Je crois que la première cause en est la baisse de prestige de l'écriture. Ce sont les dessins, les photos, les images animées, la langue parlée qui tiennent le haut du pavé. Alors, les enfants s'intéressent évidemment moins à l'écriture, à la figure des mots, aux conjugaisons, et ils font beaucoup plus de fautes.

C. F.

les revues de l'I.C.E.M.

à paraître :

● BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL

n° 599 *Le rugby*

n° 600 *Les cadrans solaires*

● SUPPLÉMENT B.T.

n° 171 *Les Automates I - Maquettes*

n° 172-173 *Terre-Lune-Soleil*

● ART ENFANTIN

n° 26-27 de *Novembre-Décembre 64*
Janvier-Février 65

a paru
n° 28 de *Mars-Avril 65*
en préparation

● LA NOUVELLE GERBE

n° 15-16 *Janvier-Février*

une gerbe de tous les journaux scolaires édités à l'étranger

en préparation : *une Gerbe consacrée aux écoles gabonaises*

● BT SONORE

n° 821 *L'Arctique avec P.-E. Victor*
un disque 45 t - 12 diapos - 1 livret

Premier numéro de la souscription 64-65

ABONNEMENTS à ICEM BP 251 - Cannes (A-M)

L I V R E S

ET REVUES

Les Revues

Dans les numéros 1 et 2 de *L'EDUCATION NATIONALE*, notre ami Giligny rend compte de la façon dont il travaille dans son école d'application d'Alençon tout entière axée sur les Techniques Freinet.

Rien n'est plus important pour nous que la publication de tels documents, tout à la fois théoriques et pratiques et qui montrent cet aspect essentiellement constructif de notre pédagogie.

Ce même numéro 2 de *l'Education Nationale* publie un article de M. Paul Fournier, IP, que tous nos camarades devraient lire : « *Le bon élève et les autres* ».

Un certain nombre d'éducateurs primaires se posent la question avec quelque inquiétude : l'introduction d'une pédagogie moderne dans certains enseignements spéciaux va-t-elle entraîner, à plus ou moins longue échéance, une modernisation de la pédagogie du primaire ?

« La circulaire de 1960 n'étant pas abrogée, l'école primaire doit s'en tenir aux méthodes traditionnelles. Les méthodes « actives » paraissent ainsi réservées au cycle de transition. Elles sont donc, en quelque sorte, à ne mettre en œuvre qu'après échec des premières ».

« Est-il exagéré de prétendre, écrit l'auteur, que la pédagogie couramment utilisée à l'École primaire est en bonne partie responsable du nombre croissant des retardés scolaires ? ».

« Notre pédagogie, conclut-il, est faite pour des enfants « bien élevés ». En ce sens, c'est une pédagogie « de riches ».

« Il est vrai qu'en un autre sens, étant donné la modestie de ses exigences (locaux, matériel d'enseignement, effectifs), c'est une pédagogie de « pauvres ». Il n'en demeure pas moins vrai qu'elle ne convient guère aux enfants des pauvres ».

C. F.

Le numéro de décembre 64 de la *Documentation Photographique* est consacré au Louvre avec historique, plans divers, photos en noir et en couleur.

Sera une belle pièce de votre fichier.

C. F.

MON JARDIN ET MA MAISON

Toujours d'intéressants conseils et une bonne documentation si vous désirez poursuivre la tâche qu'impose « L'École fleurie ».

LA VIE DES BÊTES

L'éléphant nain. Le Terre-Neuve. Une réserve naturelle sur la Côte d'Argent. Des araignées qui lancent le lasso et pêchent à la ligne ...

TOUTE LA PÊCHE

De nombreux conseils encore et notamment « tout sur le matériel de pêche 1965 ».

Ces trois revues chez votre libraire ou à défaut, 49 Avenue d'Iéna, Paris 16°.

VIE ET LANGAGE (décembre 1964)

Ce numéro contient un article intitulé : « *Les traîtrises de l'orthographe* ». L'auteur énumère ici les cas les plus typiques d'anomalies orthographiques et de leur influence néfaste sur la prononciation. D'après Charles Beaulieux, il reprend d'abord les causes de la complication de l'orthographe, qui était phonétique à l'origine, chez les jongleurs : les basochiens avaient exagéré l'adjonction de lettres qui n'auraient dû servir qu'à différencier les homonymes en justice. « *Les mots finirent par trimballer un chargement de consonnes inutiles accrochées un peu au petit bonheur* ». Il note plus loin : « *Le notaire Claude Mermet, à la fin du XVI^e siècle, jugeait tout à fait absurde de vouloir imposer une règle géné-*

rale à l'écriture et disait : — C'est comme si l'on ne pouvait cuisiner des œufs que d'une manière et porter des chausses que d'une façon ».

L'auteur n'en préconise pas pour autant une simplification sérieuse, mais des « *retouches extrêmement modérées* », tout en espérant que « *d'ici deux ou trois siècles — à moins d'un sursaut académique comparable à celui de 1740 — nous aboutirons à l'« orthographe rationnelle ».* (ou plutôt : « *rationnelle* »).

Eh bien ! trimballe qui voudra un chargement de lettres inutiles : pour ma part, j'ai maintenant l'habitude de ne plus les trimballer et quel soulagement !

R. L.

Les Livres**BETES EN PAPIER**

F. MARANDIN

Collection « Vie Active »

Ed. du Centurion, 17 rue de Babylone, Paris (7^e)

Cet album de pliage, conçu pour divertir les enfants, présente photographies et plans de 21 animaux différents, à réaliser facilement, sans collage, par découpages et pliages d'une seule feuille de papier.

Distayants et amusants, ces pliages éducatifs peuvent être également coloriés ou peints et constituer ainsi de jolis éléments décoratifs pour les classes et chambres des petits.

— Un album 21 x 27 cm, 32 pages, sous couverture photographique 2 couleurs, vernissée, 6,95 F tlc.

LE CARTON ARTICULE

A. THIEBAULT

6^e édition, refondue et augmentée, sous nouvelle présentation.

Un manuel pratique de découpages et d'assemblages pour les jardins d'enfants et les petites classes.

— Un album 13 x 18 cm, sous couv. illustrée, 112 pages abondamment illustrées de planches et photos : 6,95 F tlc.

ETUDE EXPERIMENTALE SUR LA FONCTION DES MOTS EN ANALYSE GRAMMATICALE

E. STIENNON

Ed. Béatrice Nauwelaerts, Paris

J'ai lu ce livre avec d'autant plus d'intérêt que je suis en train de mettre la dernière main à notre *Cours de Français* sur bandes, et que nous nous sommes achoppés aux problèmes qui sont ici traités.

On constate chez l'auteur un effort de simplification qui va tout à fait dans le sens des récentes Instructions Ministérielles dont je parlerai plus longuement dans la préface que je donnerai pour notre

cours. Il n'y a qu'un handicap dès le début: *l'auteur se dit à la recherche d'une « pédagogie scientifique, constituée par l'analyse systématique de l'écolier et par l'examen scientifique du travail scolaire.*

Si nos recherches sont subordonnées à ce qui est, et qu'il nous faut changer pour progresser, nous serons certes bien vite au bout de nos efforts.

Dans l'ensemble cependant les buts préconisés sont ceux-là mêmes que nous avons choisis.

« Le rôle d'un mot, la fonction, ne s'enseignent pas en une leçon, mais font l'objet de nombreuses observations et remarques qui, rapprochées et collectionnées, concourent à la formation progressive de l'idée claire de ce rôle, de cette fonction ».

« L'essentiel est que l'élève comprenne les rapports des mots entre eux ».

« Que l'écolier saisisse les rapports entre les mots. Il n'est pas nécessaire d'entreprendre une étude précise de chaque partie de l'analyse; la systématisation de la branche est laissée à l'enseignement moyen ».

« D'après Ferdinand Brunot il ne faut pas se dissimuler que, pendant longtemps, si l'on veut être compris, il faut prendre à l'enfant lui-même ses exemples, de façon à lui faire analyser son propre usage, non le nôtre. Or, il n'existe pas de littérature française vraiment enfantine, écrite avec la pensée et les phrases des enfants. Et de toute façon la lecture des écrivains ne peut commencer dès l'entrée à l'École ».

Or, l'auteur se trompe. Il existe aujourd'hui en France une littérature enfantine unique au monde, qui est disséminée dans des milliers de *Gerbes* et *Enfantines*, dans des centaines de milliers de journaux scolaires, et qui continue à s'alimenter mensuellement par la parution de nos milliers de journaux scolaires.

Notre *Cours de Français* qui est justement à base de textes d'enfants répond donc bien aux soucis des gram-

mariens qui auraient sans doute conçu différemment leur enseignement de la grammaire s'ils avaient eu à leur disposition cette inestimable richesse.

Encouragement encore à la conception de notre cours que cette constatation de l'auteur : *« Il faut rompre avec la méthode déductive qui part de définitions et se contenter d'« appellations ». A quoi bon apprendre qu'un radical est la partie du verbe qui ne change pas, lorsqu'il faut faire constater à l'écolier qu'un même verbe peut en avoir jusqu'à trois dans le même temps : je prend-s, nous pren-ons, ils prenn-ent. Il suffit donc de faire observer que, dans tous les verbes, les terminaisons s'ajoutent à une portion qui renferme la signification propre du mot, et qui tantôt change, et tantôt ne change pas ».*

« Ce n'est rien que ce changement, écrivait déjà F. Brunot dans L'enseignement de la langue Française, et c'est tout. Car c'est la substitution d'une méthode à une autre. On ne commence plus par une définition, on ne finit même pas par elle; car ce que je viens de dire concernant le radical n'est pas une définition, c'est une appellation. Il y a une différence totale, essentielle, entre la définition qui dit : « Le verbe est un mot qui... », et cette simple constatation : « Le mot qui dit ce que fait ici le sujet s'appelle verbe. » Avec le premier système, je suis obligé, sous peine d'erreur, de renfermer dans ma phrase toutes les fonctions du verbe et je ne le puis pas. Avec le second, quand je l'ai vu en fonction, que j'ai examiné et compris ce qu'il fait dans une phrase puis dans une autre, où il n'a pas le même rôle, je nomme verbe le mot que je viens d'observer. Rien de plus ».

Et enfin : *« La langue n'est pas seulement un système de mots; elle est aussi, et surtout, un système de pensées, c'est-à-dire un ensemble de mécanismes psychologiques qui commandent les mots et leur donnent toute leur valeur ».* (Cité de la méthodologie grammaticale de Galichet).

C. F.

BIOLOGIE ET HUMANISME

Jean ROSTAND

Ed. Gallimard

Nous ne signalerons que pour mémoire les études plus spécialisées qui occupent une grande partie du livre. Mais nous nous arrêterons plus spécialement aux premiers chapitres qui constituent pour nous un document essentiel pour la reconsidération de certaines données vitales et éducatives : *Les grandes notions humaines devant la biologie et Souveraineté de la chimie*.

« Toute discipline, à mesure de ses progrès, tend à modifier plus ou moins profondément les idées qu'elle se forme sur les réalités fondamentales, objet de son étude ».

La médecine de ce début de siècle a isolé un certain nombre d'éléments — notamment des hormones — qui apparaissent comme les déterminantes d'un nombre important de réactions physiologiques et de comportement.

Inversement, en introduisant artificiellement ces éléments dans certains organismes déficients, on peut corriger des faiblesses et des anomalies devant lesquelles la médecine restait impuissante.

Le mouvement ne fait que s'accélérer : « *La biologie et la médecine modifient le visage historique de l'homme* ».

Les biologistes ont de grands espoirs :

« On corrigerait à la source les tares, les maladies héréditaires ; non content de traiter les individus, on traiterait l'espèce elle-même. Peut-être en viendrait-on jusqu'à susciter dans le patrimoine héréditaire humain des changements évolutifs, capables de faire progresser l'Homme vers une forme supérieure, vers un surhomme ».

Mais les biologistes eux-mêmes sont inquiets : « Donner à tout être, au départ, les moyens « optima » de réalisation physique et mentale apparaîtrait inévitablement comme le but à atteindre. En vertu de tendances égalitaristes, qui font partie de notre idéal

de civilisation, on s'appliquerait à réduire les inégalités naturelles, les disparités génétiques. A la limite, est-ce qu'on n'aboutirait pas à la suppression quasi-complète de l'individualité ?

Les injections d'humanine, d'eugéniciens, seraient obligatoires comme aujourd'hui les vaccinations, les parents n'ayant pas le droit de priver leurs enfants des meilleures chances d'être hommes. L'enfant humain serait alors un enfant de groupe plus qu'un enfant de couple. Enfanter serait œuvre collective, la notion de parenté biologique n'aurait plus évidemment le même sens qu'aujourd'hui. Je m'empresse de dire que je n'exprime pas là un espoir ; dès qu'on touche à ce genre de questions, on ne sait plus très bien ce qu'il faut souhaiter et ce qu'il faut craindre.»

C. F.

LA VIE DES CRAPAUDS,
LA VIE DES LIBELLULES

Jean ROSTAND

Club des Libraires de France

Dans une allocution présidentielle prononcée devant la Société Zoologique de France (juin 1963), Jean Rostand rappelait avec humour qu'il n'a tout de même pas consacré tout son temps aux grenouilles.

« Le fait est que dans le grand public — puisque, ayant écrit pour lui, mon nom est parvenu jusqu'à lui — ce nom est indissolublement lié aux grenouilles — ou aux crapauds, ce qui revient au même, car vous n'ignorez pas que pour la plupart des gens, même soi-disant cultivés, le crapaud n'est que le mâle de la grenouille ».

N'empêche évidemment que nul n'était mieux qualifié pour fournir matière au beau livre, agréablement présenté et illustré du Club des Libraires de France et traitant des crapauds et des libellules.

C. F.

LA CULTURE ou des cultures

par Elise FREINET

POESIE

La poésie habite la terre et les mondes et vivre c'est en sentir les splendeurs. Un poème universel monte à chaque instant des jours, des somptueux paysages, des floraisons, des éclosions de semences et de créatures, de toutes ces levées de forces originelles partant à l'assaut de la vie...

Etre poète, c'est capter ces sources vives de la création, s'en faire l'écho dans un chant improvisé, sans cesse dépendant d'un autre univers, celui que chacun porte en soi, monde de sortilèges et de mystères plein de gravité inquiétante. L'oiseau ou le poisson migrateurs sentent peut-être cela quand ils éprouvent le besoin de s'en aller vers d'autres visages de la terre ; tout comme le nomade répondant à l'appel des printemps, tout comme le berger pris dans « *le tourbillon des forces neuves* » de la transhumance.

C'est justement au berger que nous nous en remettrons pour apprendre de sa voix les mille nuances du chant de la terre, les humbles vérités d'une vie qui échappent à la pensée.

HAUTES-TERRES Dans ses *Hautes-Terres*, Elian J. FINBERT vaste poème pastoral et Ed. Fayard vaste poème de la fraternité humaine, Elian J. Finbert, homme de plein vent et de plein soleil, se met à l'écoute des mille voix de la féerie de la nature et nous rend participants de ses splendeurs. C'est au long de quelque sept cents pages un ruissellement poétique des sources pures d'une terre qui n'a point perdu encore sa royauté édénique. Ici est né le premier homme,

clair comme l'eau de roche, riche de naïveté originelle et d'espérance.

Écoutons monter son chant venu de l'aube des temps :

« Cette bienveillance émerveillée à l'égard des choses vivantes, cette surprise et ce désir d'être accueilli, pris dans l'intimité et le noyau des objets ! Toujours ce mouvement de l'être qui me porte sans répit avec un profond respect vers autrui, que ce soit vers les cloportes, les herbes, que ce soit vers les hommes, les bêtes ou les pierres. Perpétuel don de moi-même, par un ordre majeur, une vertu jamais en repos, une flamme d'actes toujours crépitante !... »

... La Création est ma compagne choisie comme l'image de ma nature véritable et latente, en devenir. Instinct mien qui me guide avec la sûreté immédiate de ses informations, avec ses clairvoyances spontanées qui défont les tâtonnantes recherches de la connaissance et de la raison, instinct qui est la lampe de ma vie et l'animation de cette possession du monde... »

Il faut oublier les prétentions de la logique si présomptueuse et toujours si sûre d'elle, pour accéder à un état préverbal d'une vérité de contact avec la création. Ce sont démarches de sensibilité semblables, en leur essence, aux démarches de connaissance directe des philosophies orientales et à celles plus instinctives de la magie des primitifs : tout est donné à celui qui sait être en attente : « *une force sans frontières, située au-delà de la parole* ».

Cependant, parmi les hommes, vivre, c'est se communiquer aux autres, c'est mettre entre eux ce jeu de réciprocité sans lequel chacun serait voué à la solitude et à ses tourments. C'est un besoin de *dire*.

Tout élan de l'âme, toute pensée, tout désir pour être offerts et partagés dans l'espace et dans le temps, doivent être coulés dans un langage, dans une écriture, dans une forme qui lui donnent compréhension et pérennité. Les mots sont donc appelés à devenir des véhicules, des sortes

de pièges à sensations, des messagers de communication, d'amitié, de culture. C'est ici que le poète donne la mesure de son génie : avoir à sa portée les mots-clés qui expriment la vérité du moment sans l'amoindrir, sans la trahir pour qu'elle parvienne aux hommes dans toute sa densité humaine, dans toute sa pureté originelle.

« Les mots se raidissent vite autour de ces mondes en fusion. Avant que l'œil n'ait pu les happer et les plaquer contre moi, ils glissent entre la plume et l'encre, fugaces, sans se solidifier autour du centre de feu ravi aux choses coulantes... car ce n'est pas moi qui plie la féerie à mes desseins, pas plus que je ne me soumetts aux siens, mais il y a emboîtement l'un dans l'autre, mariage dans nos profondeurs. Et c'est de moi que devraient jaillir les mots, naître la parole écrite en spontanéité, en fugacité, avec des unités en miettes que reconstitueraient ma plume... Je ne puis songer à atteindre une ordonnance stable, mais une explosion de formes simultanées qui épouserait la trame même de la création, où chaque parcelle d'images fragmentées contiendrait la totalité de la création et où la totalité de la création se rétracterait dans chaque parcelle d'images. Et les mots qui les cernerait auraient le rythme même de ces « passages » féériques, ce que je dirais serait fait du suc des choses, fait de cette féerie, de ce qui en elle est simple et fantastique, sans histoire, sans être marqué par une date ou un style, participant seulement de la cadence éternelle des forces qui deviennent et s'écoulent, et reviennent en leurs mutations... » (p. 188)

L'émoi poétique et sa délivrance par les mots peuvent-ils être analysés avec plus de subtilité, de lucide simplicité pour nous éclairer sur les jeux profonds de l'âme du poète devenue catalyseur des richesses insondables des univers cosmiques et individuels ? Tout serait à citer dans ces pages admirables où le

langage du poète tente d'être *« la voix des choses saisies à vif dans leur ordre et leur intelligence, les symboles des hiéroglyphes attachés aux créatures »*. Être poète c'est mesurer sans cesse le pouvoir des mots à traduire le monde interne à l'instant où il devient créateur. On ne saurait faire de poésie à vide, même avec une connaissance parfaite de la langue. Il y faut ce miroir intérieur qui renvoie tout ce qui l'impressionne et le trouble et qui est le point de départ de la vocation poétique.

Il reste cependant qu'il y a un métier du poète : lequel prendra le pas sur l'autre de la pensée ou du verbe ? Eu égard à l'authenticité de la vérité du poète, la prose peut être un poème au même titre que le poème versifié. Ainsi, dans les pages d'Elia J. Finbert, des *Hautes-terres* où la prose a d'instinct le balancement par temps forts et temps faibles qui caractérise les vers dont l'alexandrin reste le chef de file. A vrai dire, il en est du poète comme de l'artiste : ils ne font qu'un avec leur œuvre et ils passent Maîtres dans leur art à l'instant où la forme et la pensée sont inséparables à tel point que pour traduire l'univers intérieur les mots choisis sont irremplaçables.

C'est certainement selon la loi naturelle du tâtonnement que l'évolution créatrice prend son élan et se parachève ; mais pour le lecteur, étranger aux houles souterraines du poète, *« la forme, comme le dit Alain, est première, même avant les mots. Car le rythme court devant le poète, et la rime surplombe comme un pont sonore. On sait où l'on va avant de savoir comment on ira... La poésie, même la plus plate, ne peut qu'ajuster ses mots sur un chemin vide, mais mesuré et divisé... Le vrai poète découvre par l'essai un bien plus beau secret, c'est que la forme respectée finit par trouver un contenu plus beau que tout projet. Dont j'avais trouvé d'innombrables exemples dans Hugo, mais non moins dans Valéry, qui même s'est fié à cette méthode*

jusqu'à la plus folle imprudence dans sa «parque».

Ce choix de Hugo et de Valéry nous impose deux genres de poètes si l'on peut dire : ceux qui ont souci avant tout de savoir habiller des idées et des sentiments qui sont partie intégrante de leur génie : « *Ils sont de la race de Dante et d'Eschyle* ». Ceux qui sont plus ciseleurs que penseurs et qui, comme Valéry, peuvent composer un poème comme une fugue dont les accents et le rythme sont significatifs de beauté.

Le XIX^e siècle couronné de tant de gloires poétiques nous donne une démonstration frappante de ces deux aspects de la pensée poétique : V. Hugo, Lamartine, Musset, Vigny, Verlaine (pour ne citer que les plus connus de notre monde primaire) sont soucieux de leurs pensées préalables et pour les vêtir recourent sans cesse à toutes les ressources de l'alexandrin que Hugo mit en pièces pour mieux l'asservir à son génie (Préface de Cromwell). Beaudelaire, de Nerval, Mallarmé et plus tard Valéry s'en remettent, selon l'expression de Mallarmé, « *à la page blanche* » où « *les formes sont jetées et irrévocablement jetées. Le blanc de la page est divisé ; les blancs attendent. Et tout est donc de hasard dans le poème* » (1).

Nous nous attarderons un instant sur deux chefs de file, avant la lettre, du surréalisme, Gérard de Nerval et Mallarmé.

NERVAL PAR LUI-MEME « *Au cours d'un*
Raymond JEAN *demi-siècle*, écrit
Ed. du Seuil R. Jean, *les écrits*
de de Nerval n'ont
cessé d'être découverts et redécouverts, ils
n'ont dû cette prodigieuse fortune qu'aux
nouvelles formes de sensibilité, aux nouveaux
systèmes de lecture mis en place par notre

époque qui en ont permis la révélation et en quelque sorte l'accomplissement ».

Ainsi se trouve justifié le message du poète anticipant sur son époque, où il est l'incompris, pour devenir le messager des siècles à venir. Nous sommes ici, en l'occurrence, loin des simples soucis de la forme poétique, mais au cœur même de l'angoisse qui sans cesse frôle les frontières de la démence et le poème peut être considéré comme une lutte héroïque contre la désorganisation mentale pour garder et reconquérir les pouvoirs directeurs de l'esprit. L'œuvre de Nerval est donc de très grandes dimensions quant au fond mais aussi de très grande valeur quant à la forme car le rythme du vers, sa densité vibrante, le choix des mots sont comme un balancement de vagues où irrésistiblement le flux attend le reflux dans un appel désespéré vers l'équilibre.

Aussi, de par la force des choses, va-t-on plus loin que la compréhension de l'idée, vers des valeurs arrachées à leur matérialité, prises dans leur présence fulgurante. Et l'on se laisse prendre par l'instantané du charme comme par la houle des vagues quand l'être se sent envahi par l'immensité de l'Océan. C'est une poésie qui passe au-dessus de l'esprit, elle témoigne d'un *état d'être*. C'est sous cet angle pourrait-on dire qu'il faut lire « *les Chimères* » : un chant sauvage et cruel dont l'impétuosité nous assaille et nous domine.

Tu demandes pourquoi j'ai tant de rage au
cœur
Et sur un col flexible une tête indomptée ;
C'est que je suis issu de la race d'Antée,
Je retourne les dards contre le dieu vainqueur.

L'analyse profuse et serrée que Raymond Jean fait de cette fusion à haute température spirituelle de l'être dans la forme poétique est toute à lire avec grand avantage. Elle démontre avec une légèreté de touche extrêmement dosée, calculée

(1) Alain « *Histoire de mes pensées* ».

que « *la forme musicale dont use Nerval, loin d'être « adaptée », « ajustée », à son propos poétique, en est la chair, la substance même* ».

Cependant, et le critique le souligne, il y a, dans ce recours permanent à la musique du vers et aux mots-talismans, plus qu'un simple recours instinctif. G. de Nerval est « *un capital culturel* » dont portent témoignages toutes ses œuvres en prose et en vers : un homme sans cesse nourri des richesses de la lecture et des voyages qui sans cesse le transgressent au-delà de son destin.

Des pages de grand intérêt sont consacrées par R. Jean à cet aspect du génie nervalien, mobilisant toutes les forces, toutes les ressources qui à travers le temps et l'espace, peuvent être une digue contre les forces impérieuses de destruction, de dissolution, de négation de la psychose. Une vaste expérience humaine où le surnaturel nous aide à faire provision de pitié et d'amour dans un moment qui est toujours premier car il est la poésie même que l'on retrouve sans la chercher.

MALLARME Les mêmes conditions Charles MAURON défavorables d'existence subies par de Nerval, nous les retrouvons chez Mallarmé : gagner son pain par un métier alimentaire et créer au sens noble du terme en entrouvrant la trappe de ce monde trouble et douloureux sans cesse refermé comme un tombeau : « *la misère du côté de la « vraie vie », la démence du côté de la création* ». Mallarmé avant Van Gogh, connut le drame de l'équilibriste au-dessus des abîmes avant que d'échouer comme une épave de souffrance dans les mains expérimentales du clinicien psychiatrique.

C'est pour le lecteur une véritable chance de relire Mallarmé à la lumière de

ce critique penseur et philosophe inégalé qu'est Charles Mauron.

Avec une subtilité et une richesse d'analyse qui défie toute nouvelle critique d'approche, Charles Mauron sait prendre assez de hauteur pour scruter parallèlement les tourments de l'âme du malade, les pénibles situations de l'homme pauvre, et l'œuvre poétique de ce prince du verbe que fut Mallarmé. Ces contingences contradictoires et implacables mettaient sans cesse à l'épreuve la structure même de la personnalité et c'est le mérite de Charles Mauron, d'avoir cueilli dans l'océan désolé du malheur, ces points aigus où la douleur s'apaise dans un équilibre linguistique sans égal. Si bien que découvrant le poète enrichi des dons du critique, des pages admirables s'offrent à nous dans les transparences d'un langage unique qui, par le poème et par la prose nous donnent la mesure de tous les charmes et de tous les pouvoirs d'une langue apte à signifier l'intraduisible richesse du cœur humain.

Et nous sentons sans qu'il soit besoin de le comprendre qu'il est nécessaire pour les âmes trop chargées de richesses, que les mots se dissocient de l'idée, que l'âme perde son unité pour se confondre avec le rêve et ses pièges et qu'elle se donne comme une amante à la jouissance poétique incontrôlée. La simple chose vue par les yeux absents, enfoncée dans la sensibilité malade comme un coin dans l'aubier vif de l'arbre, appelle des formes souveraines.

*Mais chez qui du rêve se dore
Tristement dort une mandore
Au creux néant musicien...
Telle que vers quelque fenêtre
Selon nul ventre que le sien,
Filiol on aurait pu naître.*

Et l'on comprend que sur le sillage d'un tel Maître, Valéry, prince de même lignée, ait pu écrire : « *Je ne compte pour*

rien *l'Amour, l'Histoire, la Nature* » mais simplement être avide de jouir d'un pouvoir de saisir, d'appréhender... pour inventer une poétique qui serait expérimentale et, que Queneau reprend avec un luxe d'initiatives.

Pour le lecteur qui d'instinct sait mieux sentir qu'analyser, Mallarmé apportera toujours ces poèmes où la musicalité est plaisir au même titre que le chant de l'oiseau, le murmure de l'eau, la sonorité

des airs libres. Mais au-delà, l'âme se trouvera transportée vers « *autre chose* ». Cette « *autre chose* » indéfinissable et immortelle qu'éveille le geste simple d'une femme libérant sa chevelure devant son miroir :

*Quelle soie aux baumes de temps
Où la chimère s'esténue
Vaut la torse et native nue
Que, hors de ton miroir, tu tends.*
(1885)

APPEL ICEM

L'EXPÉDITION DE VOS REVUES

Quelques lettres de nos lecteurs font état du manque de quelques numéros dans la suite des revues de l'ICEM (BT, L'Éducateur, etc...)

Durant les fêtes de fin d'année, les services postaux sont fortement perturbés (des envois du 19 décembre 64 sont parvenus à destination le 18 janvier 65); les lecteurs qui se trouveraient dans ce cas sont priés de nous réclamer les numéros manquants que nous leur ferons parvenir.

AIDEZ-NOUS EN PAYANT VOS ABONNEMENTS SANS TARDER

Nous avons un service d'abonnements d'une complexité peu ordinaire avec une dizaine de revues et de livraisons périodiques, avec des camarades qui paient directement, d'autres par mémoire ou par l'intermédiaire des libraires, avec quelques milliers de camarades qui changent d'adresse chaque année, le tout portant sur un total de 30 à 40 000 adresses.

Notre organisation donne actuellement satisfaction. Nous sommes cependant en retard pour l'établissement des factures, ce qui n'est pas dangereux pour nous : nos dépenses étant échelonnées sur toute l'année, les paiements pourraient l'être de même. L'essentiel est qu'il n'y ait pas de désaccord sur les sommes dues, et que les camarades puissent payer le moment venu les revues dont nous leur avons fait le service.

Ceux cependant qui pourront régler les abonnements sans attendre notre facture nous faciliteront notre travail. Nous les en remercions.

art enfantin

par Elise FREINET

Mon dernier article : Un art sans frontières, paru dans le numéro Art Enfantin a suscité quelques réflexions chez des camarades attentifs aux divers aspects de la culture dont ils sentent l'impérieux besoin. Tout particulièrement, une camarade m'entretient de l'Art non figuratif dont elle découvre les valeurs. à l'appui de diverses lectures. Elle écrit :

« J'ai été heureuse de retrouver dans votre article Un art sans frontières, les mêmes idées, les mêmes points de vue que dans un article de L. Pauwels de Planète : « La Nature fait de l'Art », connaissez-vous l'article ? On donne des reproductions en couleur de vues au microscope électronique qui témoignent de la même fantaisie décorative que nos dessins d'enfants. Je pense tout spécialement à Alain Gérard et à ses œuvres. Roger Caillois écrit que « l'homme n'est nullement arbitre et créateur mais esclave consubstanciel, homogène, qui s'imagine docile ou plus rarement révolté et, qui n'est même pas autonome, ni, pour son support, différencié ».

Je n'ai pas lu l'article de Pauwels mais nul besoin d'être un grand esprit pour sentir de tout son être que toutes les valeurs de la vie sortent de l'élémentaire. Nos enfants sont partie intégrante de cet élémentaire, ils sont de son niveau. Ils ne choisissent pas, ils en sont imprégnés, participants du fantastique qui en est la marque.

La conséquence en est la liberté totale qu'il faut laisser à l'enfant dans toute expression libre et en particulier en dessin. Il faut éviter de donner des sujets limitatifs d'imagination, de sensibilité première, de rêve. C'est parce que nous retrouvons les mille aspects de l'élémentaire, du fondamental, dans les dessins de nos petits de la maternelle que l'art (tout court) a le plus grand coefficient d'expression chez nos 5 à 8 ans. Inutile de rappeler ici le mot de Picasso pour nous donner raison. La démonstration se fait d'elle-même dans toute classe maternelle et enfantine de libre expression.

C'est là un des aspects du problème qui nous avait fait choisir l'école maternelle de la Cité des Salariés à Perpignan, comme numéro 1 des ouvrages à publier par notre « Club d'Art Enfantin ».

A l'heure actuelle nous en sommes à nous demander si cette idée peut intéresser vraiment nos camarades, désireux pourtant de sortir des servitudes pédagogiques ?

CONGRÈS DE BREST -- EXPOSITION ARTISTIQUE

Les camarades peuvent dès à présent m'adresser les circuits-boule-de-neige de façon à permettre, après examen de l'ensemble, un nouveau circuit.

Les collaborations isolées seront adressées dès les premiers jours de mars à Elise Freinet, ICEM Cannes (A-M).



Le directeur de la publication : C. Freinet
Imprimerie CEL, Cannes (A.-M)

L'ÉDUCATEUR

*Revue pédagogique bimensuelle de
l'Institut Coopératif de l'École Moderne
et de la Fédération Internationale
des Mouvements d'École Moderne*

** Edition-Magazine le 1^{er} du mois*

** Edition technologique (1^{er} degré et 2^e degré)
et Dossier pédagogique le 15 du mois*

Abonnement 20 n^{os} par an: France 20 F, Etranger 24 F.