



38^e année

n° 3

1^{er} Novembre 1965

L'EDUCATEUR

magazine

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Sommaire

Les Dits de Mathieu		
Dévitaliser ou libérer	<i>C. Freinet</i>	p. 1
Le Point de vue pédagogique		
Analphabétisme et faim dans le monde	<i>C. Freinet</i>	p. 2
Le Congrès de Perpignan		
Les Examens	<i>C. Freinet</i>	p. 9
La Part du Maître		
Brevets de Philosophie	<i>E. Freinet</i>	p. 12
L'Ecole Maternelle		
Appel aux camarades	<i>C. Berteloot</i>	p. 15
I.C.E.M.		
L'Institut Freinet à Vence	<i>C. Freinet</i>	p. 16
Notre Pédagogie		
Les Mathématiques Modernes dans l'enseignement primaire	<i>C. Freinet</i>	p. 19
Cinéma		
Quelques films actuellement en circuit	<i>F. Legrand</i>	p. 25
Techniques audiovisuelles		
La documentation audiovisuelle	<i>P. Guérin</i>	p. 27
FIMEM		
Le développement de l'expérience canadienne de modernisation de l'enseignement	<i>C. Freinet</i>	p. 33
La visite aux parents en R.D.A.	<i>R. Ueberschlag</i>	p. 35
Flashes sur la pédagogie internationale	<i>R. Ueberschlag</i>	p. 40
Vie de l'ICEM		
Hiroshima, vingt ans après	<i>Lavergne</i>	p. 42
Livres et Revues		p. 45

Les dits de Mathieu

DÉVITALISER OU LIBÉRER

Y a-t-il des méthodes de travail et de vie qui abêtissent ? D'autres qui enrichissent et libèrent ?

Cela ne fait aucun doute. Et cet abêtissement, ou cette libération se lisent dans l'allure, sur le visage, dans les yeux, dans la voix, dans la crainte ou l'assurance dont sont imprégnés ceux qui les subissent ou en bénéficient. Regardez des ouvriers sortir d'une usine où ils ont, pendant des heures, enduré le travail à la chaîne, implacable et froid comme les engrenages qui en ordonnent le rythme et le déroulement. Et voyez-les un jour de week-end, au jardin, à la chasse ou à la pêche. Ce ne sont plus les mêmes hommes. Ils apparaissent naguère les épaules tombantes, les sourcils froncés, la face résignée et sans vie. Ils étaient comme ces herbes qui se fanent sur les champs assoiffés de l'été, et qui se refusent à mourir, dans l'attente patiente de l'ondée qui les fera revivre et reverdir si la sécheresse ne les a pas touchées à mort.

On pourrait juger de même, à voir les enfants quitter l'école, dans quelle mesure ils en ont été dévitalisés ou, au contraire, ennoblis. Et ce serait là, en définitive, le meilleur test de la valeur d'une pédagogie. Ils nous arrivent de leurs classes traditionnelles éteints et vaincus, les yeux baissés, à moins que, déjà rebelles, ils nous regardent avec arrogance, inquiets, comme des chiens battus. Ils reprennent chez nous assurance et vie au fur et à mesure qu'une nouvelle pédagogie les encourage et les épanouit.

E. J. Finbert nous parle dans un livre récent (1) de ses amis les perroquets : « Nous les avons arrachés à leurs républiques jacassantes et paisibles et, devenus serfs, réduits à nos caprices, ils se morfondent, s'ennuient et souffrent dans nos volières, parce qu'ils demeurent sans interlocuteurs, qu'ils ne font pas usage de leur langue natale avec nous. Et, forcés de vivre en la société de l'homme, celle-ci les prive de la sociabilité qui naît du fait de parler en commun, de la joie de s'entre-communiquer...

Nous avons séquestré entre des barreaux ces enchanteurs affectueux, innocents et farfelus ».

Dévitaliser ou libérer ? Tel est l'enjeu décisif de toute éducation.

(1) Elian J. Finbert : *Les perroquets vous parlent*, Fayard éditeur.

Analphabétisme et faim dans le monde

par
C. Freinet

La mode est aujourd'hui à l'alphabétisation et à la lutte contre la faim dans le monde, deux maux, fruits du colonialisme et de l'exploitation qui pendant plusieurs siècles ont dominé les rapports entre Etats. Ils sévissent aujourd'hui dans les faits par un manque catastrophique d'éducation et de culture, le mot éducation étant pris dans son sens le plus large, synonyme de formation individuelle, intellectuelle, artistique, sociale, technique, et aussi, comme conséquence, morale et civique de ceux qui doivent pourtant construire un monde où la vie des individus sera digne, efficiente et humaine.

Sur plus de la moitié du globe, les hommes ont faim ; ils ont faim parce qu'ils sont trop pauvres ; ils sont pauvres parce qu'ils ne sont pas en mesure d'agir individuellement et collectivement pour changer avantageusement l'état de fait dont ils souffrent économiquement et politiquement. Ils ne savent pas parce que leurs exploiters, loin de les former et de les instruire se sont évertués à tuer en eux toutes vellétés de libération. Donnez-leur ces possibilités humaines de réagir : ils sauront alors tirer du milieu où ils vivent le maximum d'avantages et ils ne mourront plus de faim.

C'est parce que nul — et les exploiters moins que quiconque — ne cherche à s'attaquer à la vraie cause des maux qu'on se contente de gestes symboliques sans portée véritable.

On expédiera des vivres et des habits aux populations en détresse comme on envoie des bateaux de secours aux hommes qui se noient, mais sans rien changer aux inhumaines conditions de vie qui ont permis cette détresse. Et pour vaincre l'analphabétisme presque encore généralisé dans tant de pays, on enseigne des mots qui donnent l'illusion de la connaissance mais ne font en rien avancer le progrès.



Élève du Tamesna

Photo Marceau Gast

Non pas que nous devons négliger ces premières manifestations d'une évolution internationale prometteuse et bientôt d'une évolution cosmique qui pourrait le devenir. Même si rien de solide ne peut être fait encore contre l'analphabétisme et la faim, le fait qu'on prenne lentement conscience de la gravité et de l'universalité de ces fléaux, le fait qu'on admette que, devant la moitié du monde en danger, nous ne pouvons plus nous contenter de jeter une aumône et de verser un pleur hypocrite, et qu'il ne peut pas y avoir de paix tant que la misère asservit des pays entiers, cette prise de conscience annonce les proches événements que prépare la lente indépendance des peuples.

Cette prise de conscience est incontestablement un premier progrès. Elle peut et doit être logiquement à l'origine d'une vaste action d'humanité pour la liberté et la dignité des peuples en voie de développement.

Il ne suffit pas de constater le mal : il faut nous unir pour le combattre. L'*UNESCO* engage une campagne contre la faim. Mais il ne faudrait pas qu'on croie que lutter contre la faim c'est publier d'émouvantes photographies d'adultes dégénérés et d'enfants squelettiques, avec à l'appui chiffres et statistiques. Il y a une sorte de satisfaction bourgeoise à savoir qu'on est soi-même à l'abri de tout besoin alors que dans d'immenses pays les habitants ne peuvent pas même satisfaire leur

faim et la faim de leurs enfants. On s'habitue généreusement à la misère des autres. Nous avons connu cela lors de la première guerre mondiale quand nous revenions du front, boueux et pouilleux, et que nous tombions comme un reproche vivant au milieu de la masse des gens qui, à l'arrière, s'étaient organisés pour « tenir » douillettement, à l'abri d'une ligne de front où les soldats souffraient et mouraient pour la gloire de rassurants communiqués.

Le monde des bien-pourvus peut fort bien continuer à vivre sans remords en regardant dans les revues ou à la télévision les drames dont pâtit la moitié du monde. Et c'est parce que nous avons conscience de cette réalité que nous ne nous pressons pas d'offrir à nos enfants par une *BT* sur la faim dans le monde, un spectacle qui n'aurait en définitive aucun enseignement. Une campagne contre l'analphabétisme et la faim n'a de sens et d'utilité que si nous pouvons dire aux enfants et aux hommes nos congénères ce qu'ils doivent faire, ce qu'ils peuvent faire pour que leur inquiétude se traduise par un geste efficient d'humanité.

Mais que faire effectivement ?

Il est dépassé le temps où l'Eglise demandait à ses fidèles, les enfants compris, de verser un sou pour la conversion des petits Chinois. Toute quête est hypocritement ridicule parce que le résultat qu'on peut en attendre n'est qu'une goutte d'eau dans un océan d'impuissance et de misère. Demander aux Etats riches de consentir un effort financier hors série en faveur des pays sous-développés ? Mais n'allègueront-ils pas qu'ils ont fort à faire déjà pour tenir leur budget en équilibre ? Et de quel ordre pourrait être en définitive cet effort ? Sous quelle forme se manifesterait-il ?

Envoyer à ces pays des machines et des tracteurs, les aider à construire des maisons, à filer des habits, à semer et à récolter ? Mais qui préparera les hommes et les femmes à se servir intelligemment de ces machines, qui les initiera à une conception de leur monde bâtie non sur la pénurie et la misère, mais sur le travail et la civilisation ?

A la base de toute aide à apporter à ces pays, il y a l'effort désintéressé d'instruction et d'éducation pour relever le niveau intellectuel et social des individus. Cette aide est seule susceptible de dépasser l'inutile aumône pour augmenter le potentiel de vie et d'humanité qui seul importe.

L'UNESCO

Dans la chronique de l'Unesco de septembre 1965, la question d'alphabétisation et de culture a été longuement débattue par M. Maheu lui-même et ses collaborateurs.

« Un alphabète est une personne qui a acquis les connaissances et compétences indispensables à l'exercice de toutes les activités où l'alphabétisation est nécessaire pour jouer efficacement un rôle dans son groupe et sa communauté, et dont les résultats atteints en lecture, en écriture et en arithmétique sont tels qu'ils lui permettent de continuer à mettre ces aptitudes au service de son développement propre et du développement de la communauté et de participer activement à la vie de son pays. »

Ainsi on se place très nettement dans la perspective d'une alphabétisation qui, loin d'être limitée par un contenu minimum, est conçue comme alphabétisation fonctionnelle, et débouche sur la conception d'une éducation continue ».

« L'éducation, dit M. Maheu, comme l'homme qu'elle a pour objet de façonner et d'instruire, est un tout ; et il faut

dire notamment qu'il n'y a pas d'enseignement technique digne de ce nom, j'entends par là un enseignement qui soit autre chose qu'un dressage, sans éducation générale ».

Quels sont les résultats de la campagne engagée ?

« Encourageants certes, dit M. Maheu, mais moins satisfaisants que ne semblent l'indiquer les progrès de la scolarisation ».

« Il faut, dit encore M. Maheu, renoncer aux activités spectaculaires au profit d'efforts patients auxquels le terme « campagne » ne convient plus, l'alphabétisation devant être une action permanente des organismes responsables ».

Ainsi, alors que nous croyions parler en vain dans un monde où l'aide aux pays sous-développés consiste trop souvent à leur vendre au prix fort des produits dont on n'a plus l'écoulement dans les régions productrices, et où les méthodes préconisées sont jugées non d'après leur rendement mais en fonction du seul rapport commercial, un Congrès mondial des Ministres de l'Education vient de se tenir à Téhéran, du 8 au 19 septembre 1965 sur le thème justement de l'élimination de l'analphabétisme. Sur l'intervention constructive de notre ami Dottrens, de Genève, et de notre Institut Pédagogique National, les dirigeants semblent avoir été amenés à reconsidérer le problème.



Nous lisons le compte rendu de ce Congrès dans la revue *L'Education Nationale*, du 7 octobre :

« Une notion s'est très heureusement dégagée des débats. Elle avait été en particulier développée par M. Dottrens, de la délégation suisse, qui affirmait qu'apprendre à lire ne suffit pas, car savoir lire, c'est comprendre ce qu'on lit. Les conclusions générales précisent que les apprentissages de base (lire,



A la crèche de lait
de GIA DINH à SAIGON (1961)

écrire, compter) doivent déboucher non seulement sur des connaissances générales élémentaires, mais sur la préparation du travail, l'augmentation de la productivité, une participation plus grande à la vie civique, une meilleure compréhension du monde environnant, et ultérieurement, s'ouvrir sur le fonds culturel humain ». Pour que cet effort d'éducation soit rentable, il faut éviter de le scolariser mais l'intégrer à la vie des peuples, ce qui sera pour eux la meilleure et la plus indispensable des motivations. « On a souvent remarqué que, pas plus qu'on ne force à boire un cheval qui n'a pas soif, on n'instruit un homme qui n'a pas envie d'apprendre. Il s'agit donc d'abord de faire naître des motiva-

tions objectives et subjectives qui pousseront les illettrés à s'instruire ».

Selon quelles méthodes, selon quelles techniques pourra être entreprise cette éducation motivée ?

« La commission désignée à cet effet, a conclu, et en grande partie sur les suggestions françaises, à la nécessité de ne pas se limiter aux moyens traditionnels et de ne pas attendre que des Etats soient dotés de tout le personnel qualifié nécessaire. Il faut au contraire, faire appel à toutes les bonnes volontés : instituteurs, maîtres bénévoles, éducateurs isolés envoyés dans les familles ou les groupes sociaux.

De même, l'utilisation des techniques nouvelles et en particulier des moyens audiovisuels, est vivement recommandée, avec, au sommet, une équipe de pédagogues hautement qualifiés, et, sur le terrain, la présence humaine d'un maître compétent ou d'un moniteur formé au rôle d'animateur.

Par la suite, l'alphabétisation doit être entretenue par les distributions régulières de textes imprimés, peu coûteux et par la multiplication d'offices d'édition régionaux, et même de petites imprimeries locales, de construction simple et de prix peu élevé pour assurer la publication d'hebdomadaires ou de textes de lecture dans des régions où la faible diffusion d'une langue ne permet pas la production massive de livres ».

C'est tout le problème de notre pédagogie qui se présente aujourd'hui comme solution pratique à l'urgence de l'éducation et de la culture des enfants, des adolescents et des adultes dans les pays en voie de développement.

Nous prêchions jusqu'ici dans le désert parce qu'on croyait possible une autre forme d'alphabétisation pour laquelle on a essayé en vain les moyens audiovisuels, avec cinéma, disques, radio et télévision. On est en train même de préconiser et d'essayer les machines

à enseigner du type américain avec laboratoires spécialisés susceptibles de traiter quelques individus à qui on apprendra à grands frais, des techniques arbitrairement isolées du milieu, mais pratiquement sans portée sur la masse du peuple.

Il faut obligatoirement trouver de nouvelles techniques de travail, mêlées à la vie, servant cette vie, susceptibles d'amorcer une formation profonde qui est tout à la fois individuelle, technique et sociale, et dont le Congrès a admis et publié les principes.

Nos solutions

Or, notre méthode pédagogique, servie par les outils et les techniques que nous avons mis au point, semble répondre aux soucis exprimés.

— Par le texte libre, dont il faudra populariser la technique en la préservant de la tentation toujours latente de faire appel à des textes d'auteurs qui ne sont valables que dans les livres, nous puisons dans la vie des individus dans leur milieu, la base même de toute culture.

Nous redonnerons aux individus le sentiment de la valeur et de la dignité de leurs pensées et de leurs actes ; nous les convaincrons de leur maturité, ce qui les entraînera à employer lecture et écriture pour s'exprimer et communiquer avec leurs congénères, comme ils le faisaient jusqu'à ce jour par le seul truchement de la parole. Nous donnerons à leur vie une nouvelle dimension.

Or, le texte libre peut être réalisé partout ; il ne réclame pas du maître une culture particulière, sauf de le sauvegarder de la scolastique paralysante qui menace quiconque fait profession d'enseigner.

Mais — et le Congrès de Téhéran l'a bien marqué — il faut à cette

forme nouvelle d'expression et de communication une indispensable motivation, qui donne le sentiment que ce nouveau langage ne se produit pas à vide, mais que, comme la parole, il a un but éminent. Or, nous apportons cette motivation par le journal scolaire, post-scolaire, local ou régional.

Le texte libre sera tiré au limographe pour les Centres qui ne peuvent acquérir l'imprimerie. Il sera majestueusement imprimé quand le centre pourra acquérir pour 500 F un matériel d'imprimerie complet, qui permettra le tirage de belles feuilles $13,5 \times 21$, illustrées, qui incitent les gens à lire et à comprendre (pour une somme supérieure mais non prohibitive, on peut acquérir un matériel permettant le tirage à 200, 500 ou 1 000 ex. de belles pages 21×27).

Ces pages ne seront pas des textes savants, traitant de problèmes qui ne se posent pas au niveau où nous nous trouvons, dans un style qui ne serait pas accessible à la masse. C'est la vie de tous les jours qui s'offrira au lecteur : la vie de la famille, de la case, du village ou du clan, avec les bêtes domestiques ou sauvages, les travaux, les traditions et les croyances, les jeux et les fêtes, les entreprises nouvelles à envisager.

A partir de ce moment, les enfants et les jeunes — les plus vieux aussi — apprendront à lire et à écrire comme ils ont appris à parler, dans le grand livre ouvert de leur vie. L'alphabétisation sera alors, selon le vœu du Directeur de l'Unesco, culture.

— Nous compléterons cette première réalisation par les échanges de journaux et d'imprimés qui donneront une motivation supplémentaire à cette culture de vie.

Quels seraient les avantages d'une telle technique?

— Le matériel simple, inusable, à la



portée de tous, ne représenterait qu'une dépense annuelle de quelques francs par élève.

— Textes et imprimés seront nés du milieu. Ils écloreont de la vie locale, dans la langue qui lui est propre, première étape de la culture que l'École élargira ensuite vers la langue nationale ou internationale. Nulle autre méthode ne permet l'adaptation à la diversité de langues de tant de pays.

— Cette forme d'éducation ne nécessite pas de locaux spéciaux. Elle peut s'accommoder d'une case aussi bien que de l'ombre des grands arbres l'été.

— Elle est si simple que n'importe quel adulte sensé, moyennement instruit, mais rééduqué, peut y faire face.

— Cette méthode d'apprentissage de la langue par le texte libre, l'imprimé, le limographe, le journal scolaire et la correspondance serait utilement com-

plétée par l'utilisation de nos boîtes et bandes enseignantes qui élargiraient les pistes ouvertes par la Méthode Naturelle. Si quelques-unes de ces bandes pouvaient être produites en série par des centres spécialisés, notre méthode permettrait aux maîtres de réaliser eux-mêmes les bandes adaptées à leur milieu et à leurs élèves.

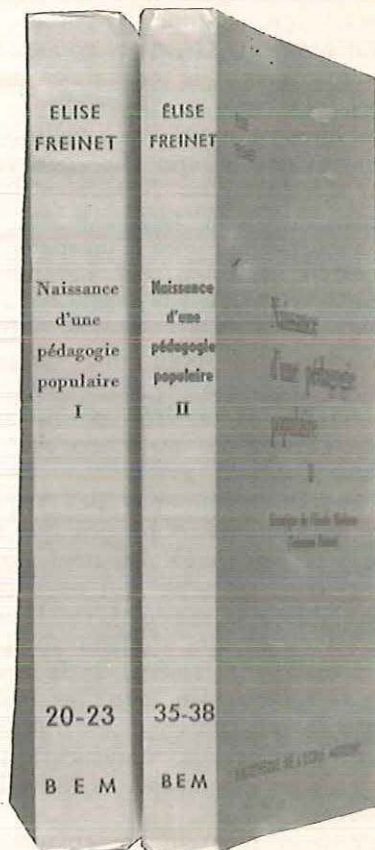
Sur la base d'une telle méthode, nous verrions très bien alors des individus, des écoles, des collectivités, des organismes sociaux ou culturels prendre en charge l'équipement à leur portée de villages entiers ou de zones plus étendues de pays en voie de développement. Les échanges qui en découleraient noueraient des relations, même économiques qui donneraient une motivation et un sens à la campagne d'entraide organisée.

Un grand courant culturel s'établirait alors, des écoles et des pays pourvus vers les pays qui, pour avoir trop longtemps souffert de l'exploitation et du colonialisme, restent démunis devant la modernisation technique et culturelle qui pourra alors triompher de la misère et de la faim.

Les temps sont venus de dépasser les vœux pieux et d'agir. Nous en offrons la possibilité, et c'est pourquoi nous soumettons ce projet à l'*Institut Pédagogique National* et à l'*UNESCO*, dans l'espoir qu'il serve la grande œuvre d'entraide internationale, au service de la culture, de l'humanité et de la paix.

C.F.

Élise FREINET



Tome I : 1920 - St-Paul

Tome II : 1933 - 1945

L'historique de l'École Moderne :
40 ans de militantisme pédagogique.

Un ouvrage qui, mesurant le chemin parcouru, vous rendra fier d'appartenir au vaste mouvement de l'École Moderne.

Offre spéciale - Les 2 vol. franco : 18 F.

CEL - B. P. 282 CANNES

C. C. P. 115.03 MARSEILLE

Le thème de notre congrès de Perpignan

LES EXAMENS

par
C. Freinet

Le problème n'est pas nouveau. Il a suscité une très abondante littérature. L'Institut de l'Unesco pour l'Éducation de Hambourg avait pris l'initiative de deux rencontres d'experts, l'une en mars 57, l'autre en mars 58. Entre temps une documentation avait été rassemblée sur le régime en vigueur dans une vingtaine de pays. F. Hotyat en a résumé l'essentiel dans un livre paru chez Bourrelrier :

Les Examens (Les moyens d'évaluation dans l'enseignement).

Nous ne nous contenterons pas de faire la synthèse de ces divers travaux. Nous voudrions en tirer des directives pour une réforme possible des examens. C'est donc cet aspect constructif du problème qui va plus particulièrement nous préoccuper.

Nous pourrions examiner les points suivants :

Quelles sont les pratiques actuelles qui sont à condamner ?

a) Les examens tels qu'ils existent encore étaient valables au début du siècle, alors que le but de l'École était presque exclusivement l'acquisition des connaissances. La mesure de ces acquisitions est effectivement possible par interrogations et par tests. Or, le but de l'École a changé — ou du moins est en train de changer. La somme des connaissances n'est plus aujourd'hui à la mesure de l'homme, et encore moins de l'enfant.

Il faut désormais se préoccuper davantage de former en l'enfant l'homme qui aura le maximum de possibilités de compréhension, de création et de culture, l'homme qui sera riche d'un sens historique, scientifique, littéraire, mathématique. Le système de mesure traditionnel n'est absolument plus va-

lable pour ces acquisitions. Il nous faudra trouver autre chose.

b) Le système des notes a montré toute sa vanité : nous pourrions apporter de nombreux témoignages montrant que l'attribution de ces notes varie considérablement selon les correcteurs. Les notes utilisées pour les examens sont comme des mesures qu'on effectuerait avec un mètre faux ou mal standardisé.

c) La correction des épreuves, possible lorsque, il y a cinquante ans, le nombre des candidats était peu élevé, est aujourd'hui techniquement impossible. Si on établissait — et ce serait facile — le temps moyen qu'un professeur devrait consacrer à une honnête correction d'une copie de baccalauréat, on pourrait calculer du même coup l'effectif des commissions d'examens. Il n'y aurait jamais assez d'examineurs.

d) L'emploi préconisé des machines électroniques ne fait qu'officialiser ces fausses mesures. Ce n'est pas la machine qui pourra noter les candidats. La machine exploitera la liste de ces notes pour en tirer les conclusions. Mais si ces notes sont fausses, les données des machines n'en seront que plus erronées.

e) L'importance croissante des notes nécessite un bachotage abêtissant que tout le monde condamne mais que tout le monde pratique.

Dans la pratique, en France, les examens ne sont nullement la mesure des acquisitions conformément aux programmes. Ce sont les examens qui remplacent les programmes, tout l'enseignement aux divers degrés étant conçu exclusivement en fonction de l'examen.

Il en résulte non seulement le bachotage mais le doping dont nous aurons à dire les méfaits.

Que pourraient être les examens ?

Nous pouvons noter d'avance ici un certain nombre d'impératifs :

— Dans la pratique intensive actuelle des examens, il faut procéder rapidement, ce qui exclut l'emploi des tests divers trop longs à analyser et à exploiter.

— Il faut compter que les examens de masse ne doivent pas durer plus d'un jour.

— La correction doit en être rapide.

— Elle doit mesurer plus que les acquisitions les possibilités de recherche, d'étude et de travail.

C'est dans ce cadre étroit qu'il nous faudra essayer de construire.

De l'étude de quelques techniques d'examens :

— De l'emploi possible des dossiers scolaires.

— Peut-on améliorer le système de notation ?

— Doit-il y avoir des épreuves éliminatoires ?

— Que penser de l'épreuve d'orthographe ?

— L'oral doit-il avoir lieu ?

Quelques propositions constructives

Les brevets et chefs-d'œuvre dont nous allons commencer l'étude dans notre prochain *Educateur Technologique*.

Epreuves nouvelles avec l'utilisation de livres et de dictionnaires.

Tests d'acquisition pour les techniques indispensables.

Utilisation éventuelle des techniques audiovisuelles.

Dès notre prochain numéro, nous

étudierons les points divers de ce programme.

Pour notre partie constructive nous aurions aimé recevoir le maximum de renseignements sur les examens dans les divers pays du monde, afin que, à notre Congrès, nous puissions faire des propositions concrètes et possibles pour les divers examens.

A vous lire donc.

C. F.

NOUVEAUTÉ !

Disques CEL - FOLKLORE

Quatre danses
de Champagne méridionale
et
Quatre jeux dansés
traditionnels

- n° 635 *Les Claquettes de Vendeuvre*
(danse)
Les Olivettes (jeu)
- n° 636 *La Gigue de Villeneuve-au-chemin* (danse)
Les Anguilles (jeu)
- n° 637 *La Polka de l'Ardusson*
(danse)
La marche de St-Aubin
(jeu)
- n° 638 *La Soyotte d'Aube*
(danse)
Accrebales de Vendeuvre
(jeu)

Commande à CEL BP 282 Cannes (A-m)



Brevet de ... philosophie

Penser est chose naturelle

par Elise FREINET

G... 11 ans

L'étonnante maturité de cet enfant de 11 ans sur le plan de la pensée n'est pas sans influencer ses camarades.

Pendant ces quelques jours de classe, il a fait d'un jet, en quelques minutes, quatre poèmes révélateurs d'une vie intérieure aiguë, subtile et parfois inquiétante. Mais qui se douterait que G... est à un étiage que personne ici n'atteindra ?

Pas les adultes sûrement.

Pas les grands qui ont l'exclusivité du sentiment, à un âge où c'est de soi-même que l'on se soucie d'abord.

Mais les plus jeunes des camarades de G... sont touchés par cette sensibilité exacerbée.

Tous votent d'un élan pour ses textes.

Des textes qui ont un côté névrotique qui n'est pas du domaine de l'enfance.

Comment garder intact cet appel des jeunes camarades vers une forme poétique étrangement culturelle, sans nuire à leur ingénuité, sans risquer aussi une trivialité tangente ?

On est ici dans les domaines de Kierkegaard, avec tout ce que cela comporte d'élégance invincible, d'ardeur intellectualisée et aussi de masochisme.

Avec beaucoup de prudence, j'axe l'actualité des poèmes de G... sur la philosophie. Justement, les brevets nous donnent l'occasion de prendre contact avec les écrivains et philosophes de l'Histoire. Nous lisons leurs textes (de l'Antiquité au XVII^e siècle), nous les copions.

Mais n'est pas philosophe qui veut !

Sur le ton de conversations familières, nous essayons d'aborder la philosophie et de comprendre qu'elle est en définitive « tout ce que l'on pense de la vie » dit C... « De sa vie à soi surtout », dit G...

— Peut-on passer un brevet de philosophie ? demande P...

— Pourquoi pas ! Mais attention, la philosophie est en vous. Il faut prendre la vôtre et non pas celle des autres.

Il y eut là, brusquement, une prise de conscience de la condition de l'homme au stade de l'enfance et avec plus ou moins de lucidité, les enfants se sont essayés à faire des textes de réflexion, de pensée abstraite, d'inquiétude devant l'avenir.

Ce sont ces textes de premier jet que par goût réel les enfants ont rédigé en un quart d'heure.

Pourquoi un quart d'heure seulement ?

Parce que la pensée est immédiate à cet âge :

ou elle est là quand on l'appelle et elle se dit d'un jet,

ou il faut aller la chercher on ne sait où et cette recherche est préjudiciable à une manière joyeuse de penser qui est signe d'équilibre et d'optimisme.

Voici donc des « Brevets de Philosophie » qui ne sont aux yeux de l'éducatrice qu'une manière un peu plus subtile et profonde de se situer en face du monde, à l'écart des yeux ouverts du domaine de la vision.

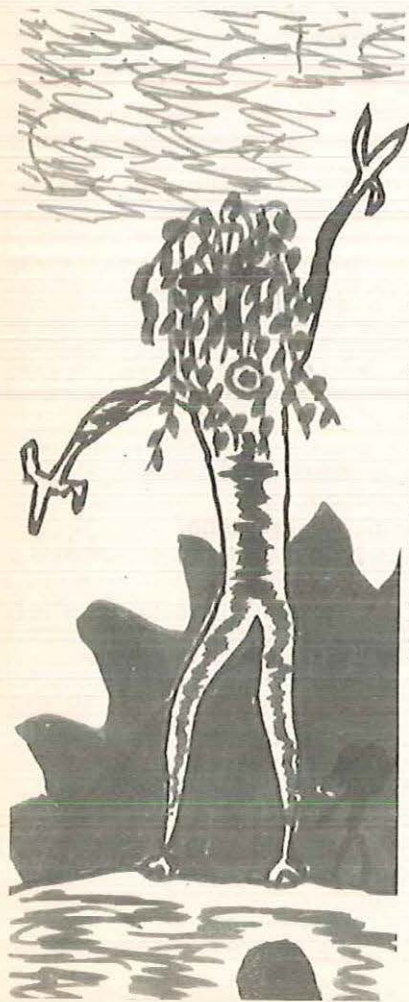
C'est vers une vision intérieure qu'il faut aller.

E. F.

L'Homme

Pourquoi l'homme est ?
 Pourquoi l'homme aime ?
 Pourquoi l'homme pleure ?
 Nature ! Moi, absorbé dans ta contemplation
 te baisant les pieds,
 savourant, engloutissant
 ta beauté et ton charme
 par tous les pores de mon âme
 de damné
 Pourquoi
 ne me réponds-tu pas
 à moi, le bagnard
 le lâche
 le repoussé
 à moi, l'homme ?

G... 11 ans



Je pense avoir de la joie toute ma vie et j'espère
que je ne passerai pas le mur du malheur.
Je me trouve dans quelques difficultés dès ma jeunesse.
Je suis un pauvre enfant qui ne se débrouille pas bien...

G... 10 ans



Je suis un être qui pense au malheur...
Et je vis comme un animal qui court dans la forêt.
Et j'ai de grandes jambes.
Je suis ami des bêtes.
Et j'aime le travail, et je suis le grand loup
qui passe les difficultés en sautant les murs.
Mais ce n'est qu'un rêve qui passe bien vite.
C'est la vie qui est mon amie.

I... 9 ans

LA PEINTURE

Il y a dans la peinture, le sens de l'homme.
La vérité qui sort du cerveau.
La peinture c'est le travail de la peine.
Et aussi de la gloire. Tout le monde vous admire.
De l'argent.
Les idées se dégagent de la tête pour la peinture.
Les couleurs doivent être choisies.
C'est de la gloire.

P... 10 ans

Je me demande souvent pourquoi les grandes personnes qui,
pourtant, ont été des enfants, ne comprennent pas nos pensées ?
Pourquoi, eux qui ont eu besoin de liberté,
nous enferment dans des écoles ?
Heureusement qu'il y a des adultes qui comprennent
nos pensées et qui nous donnent la liberté et qui
nous apprennent autre chose que le calcul et la grammaire
car eux, ils nous apprennent l'art et la joie de vivre...

C... 11 ans

Ecoles maternelles

Appel aux camarades

D'après les désirs exprimés au cours des rencontres, des stages, beaucoup de nos camarades maternelles réclament une rubrique suivie dans L'Éducateur. Qu'y mettrons-nous? Le « Mémento des débutantes »? La BEM Techniques Freinet à l'École Moderne l'a déjà largement exploité, ainsi d'ailleurs que des expériences réalisées dans des classes de physionomie différente (et par les milieux et par les effectifs).

Beaucoup d'entre vous ont souhaité des informations sur la gymnastique naturelle ; peut-être pourrions-nous aborder ce sujet ! Toutefois pour réaliser une fructueuse coopération, il serait intéressant que vous envoyiez vos réflexions et vos critiques à Cannes afin que nous puissions satisfaire la majorité de nos abonnées en élaborant un programme de travail. L'Éducateur est un outil de travail coopératif, donc l'œuvre de toutes.

Faites un effort, écrivez, sans fausse honte, ni complexe d'infériorité, ce que vous désirez, ce que vous critiquez. Comment vous satisfaire si vous n'exprimez aucun désir ?

J'invite les « courageuses » à écrire dans les trois jours qui suivront. A toutes, merci et bon courage.

Envoyer à ICEM, Place Bergia, Cannes (A.-M.) BP 282.

C. BERTELOOT

**POUR VOS VACANCES DE NOËL... du 26 décembre au 3 janvier
A CANNES :** dans des conditions accessibles à tous :

ASSOCIEZ

la beauté de la Méditerranée, l'amitié, la culture, le bon cinéma !

PARTICIPEZ A UN FESTIVAL INTERNATIONAL DU FILM

qui regroupe des jeunes, des réalisateurs, des éducateurs, des cinéphiles de tous pays.

30 nations en compétition, des films nouveaux, des clubs de discussion, un stage cinématographique, des excursions et des loisirs divers.

Abonnement : 30 F. Avec le stage : 50 F.

Forfait pour 8 jours avec l'hébergement à partir de 170 F pour les jeunes, 260 F pour les adultes.

**VENEZ AUX VI^e RENCONTRES INTERNATIONALES
DU FILM POUR LA JEUNESSE**
sous l'égide du **CENTRE NATIONAL**
du **FILM** pour la **JEUNESSE**

Ecrire à Francis Legrand, Mas du Tilio, Mougins (A.-M.) Tél. 90.03.93
Voir L'Éducateur n° 2, p. 5 (Ed. secondaire) et p. 7 (Ed. primaire) et
écrire à ICEM pour tout détail complémentaire.

L'INSTITUT FREINET à VENCE

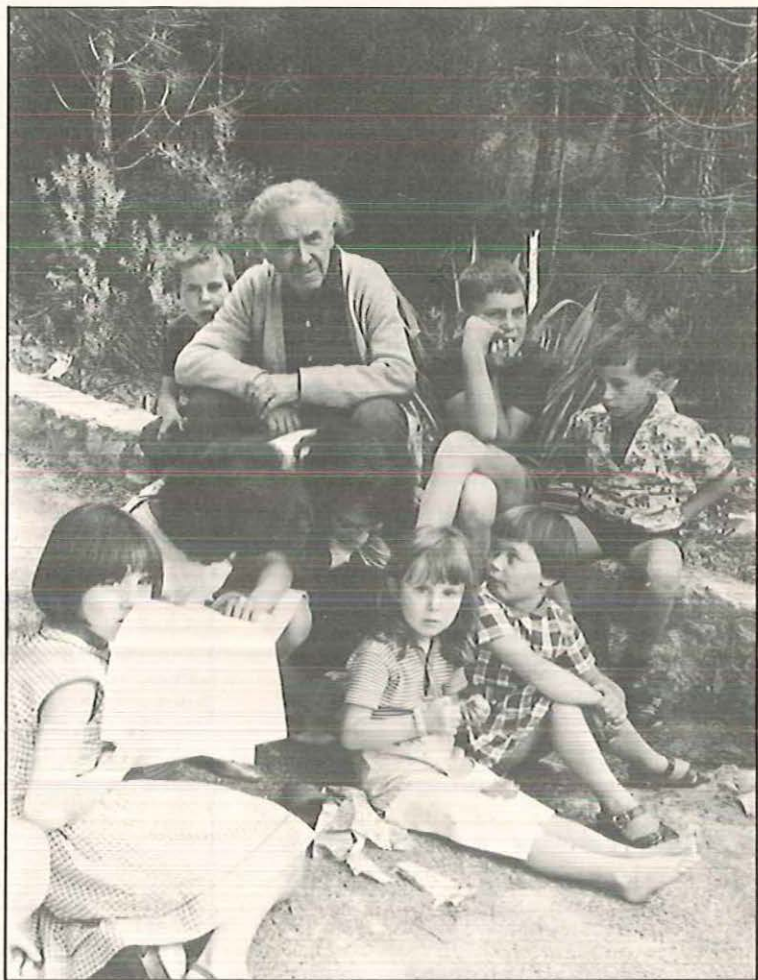
Laboratoire International
de l'Ecole Moderne

par
C. Freinet

Notre Institut Coopératif de l'Ecole Moderne administre l'ensemble complexe de notre vaste entreprise pédagogique avec l'édition de nos revues, la propagande départementale et nationale, les stages et les Congrès.

Les circonstances actuelles de notre extension, les risques de scolarisation de notre pédagogie nous ont incités ces dernières années à mettre un accent particulier sur les recherches des fondements psychologiques et pédagogiques de notre mouvement, puis sur les éléments de culture nés de nos réalisations, et maintenant sur la formation profonde de ceux de nos adhérents qui sont destinés à devenir les cadres solides de notre pédagogie. Il nous fallait pour cela un organisme plus spécialisé, travaillant selon d'autres données, avec les plus actifs parmi nos adhérents. C'est pourquoi nous avons formé le projet d'un Institut Freinet à Vence à l'intention des chercheurs psychologiques et pédagogiques français et étrangers.

Cet Institut aurait fonctionné à Vence sous notre direction, avec l'expérience permanente de notre Ecole. Mais nous nous sommes rendu compte dès nos premiers essais que nous faisons tout simplement fausse route en voulant organiser cet Institut sur le modèle des organisations administratives similaires. Nous n'avons jamais travaillé en circuit fermé. A nous d'adapter le fonctionnement de l'Institut Freinet aux formes mêmes, si originales et si dynamiques, de notre mouvement coopératif. Nous ne devons pas oublier que nous avons à notre disposition le plus vaste des laboratoires, le plus vivant et le plus dynamique, celui que constitue la large équipe de nos adhérents, de nos travailleurs, de nos responsables, œuvrant à même leur classe.



A l'École Freinet
de Vence

C'est en fonction de cette large recherche que nous organisons notre Institut Freinet, tout à la fois centre d'initiation et de recherches, et laboratoire aux mille ateliers de notre pédagogie moderne.

PREAMBULE :

La dispersion de nos adhérents à travers le pays ne nous permet que rarement les prises de contact et les

réunions d'information et de travail qui seraient nécessaires. Tel a été le lot historique de notre mouvement qui doit travailler presque exclusivement par correspondance — ce qui a, il est vrai, ses avantages puisque nous touchons ainsi des camarades qui, dans leur village ou leur petite ville, sont les mieux placés pour pouvoir continuer le travail efficace dont nous avons vécu.

L'Institut Freinet comportera :

1°. Un bureau central à l'École Freinet de Vence qui mettra à l'étude les grands problèmes suscités par nos techniques.

Ces études se feront par enquêtes, questionnaires, monographies, expériences qui donneront lieu à des synthèses dont l'Institut assurera l'édition et la diffusion.

2°. L'Institut Freinet fonctionnera avec l'apport actif de plusieurs centaines de correspondants de l'Institut dont la liste à jour sera communiquée à nos adhérents et aux candidats pour stages.

3°. La partie pratique de nos travaux et de notre enseignement se fera par notre important réseau de classes-témoins dont nous publierons également la liste.

4°. Des réunions, colloques et conférences seront organisés départementalement, régionalement et nationalement, sur l'initiative et avec le concours de nos correspondants.

5°. Les *Annales de l'Institut* publieront les documents originaux dont l'édition pourra être ensuite reprise par l'ICEM.

6°. Les correspondants de l'Institut Freinet recevront gratuitement toutes les publications de l'ICEM.

7°. La vie de l'Institut sera assurée exclusivement par des souscriptions et des dons des organisations ou entreprises intéressées à l'œuvre de l'Institut.

8°. Une rubrique régulière de *L'Éducateur* tiendra les adhérents de notre mouvement au courant des travaux de l'Institut.

Les personnes intéressées par le travail et la vie de cet Institut Freinet sont invitées à nous écrire à Vence, Alpes-Maritimes.

C.F.



ORTHODICO CEL

C'est le dictionnaire simple, clair et bon marché de chaque élève, du CE à la Fin d'Études.

Qu'il s'agisse de rédiger un Texte libre, de fignoler la lettre au correspondant pour la purger des dernières fautes, de rédiger un compte rendu ; que ce soit à l'occasion d'un exercice collectif qui exige le contrôle rapide de l'orthographe d'un mot, l'*Orthodico CEL* est là, sous la main.

Y aviez-vous pensé ? Si un enfant cherche *Hareng*, dans un dictionnaire, c'est qu'il ne sait pas l'écrire ! C'est qu'il ne sait pas que le mot commence par un *H* ! Et alors, où va-t-il aller chercher ?

L'*Orthodico CEL* y a pensé : dans la liste des mots commençant par *A*, on trouve : *Hareng*.

à chaque élève

son ORTHODICO CEL

COMMANDES A :

CEL BP 282 Cannes - CCP 115.03 Marseille

Les mathématiques modernes

dans l'enseignement primaire

II

par
C. Freinet

Sur ces bases de tâtonnement expérimental (1), nous pourrions alors établir une pratique effectivement valable. Mais au préalable, nous croyons utile de faire le point sur deux questions controversées :

- le problème de l'abstraction
- et celui des symboles.

(1) Voir *L'Éducateur* n° 1 du 1^{er} octobre 1965 aux pages 27 à 31.

L'ABSTRACTION

La théorie des ensembles n'est pas plus une nouveauté effective que la méthode de lecture ou de sciences. C'est la pédagogie traditionnelle qui en a envahi abusivement le champ pour y faire pousser à la place ses méthodes artificielles préfabriquées, comme dans ces terrains où les alluvions ont recouvert depuis deux mille ans et plus des villages entiers que les fouilles remettent maintenant à jour. Oui, il faut que des hommes de génie découvrent aujourd'hui, sous les huées des scolastiques, ce que le bon sens nous permet de constater tous les jours.

« Le nombre est une abstraction... les nombres n'ont pas d'existence réelle... Les nombres sont des propriétés... En fait, un, deux, trois n'existent pas dans la réalité. Ce sont des abstractions ».

Ce sont non seulement des abstractions, mais ce sont en même temps des dénominations d'ensembles. Deux, trois, indiquent nécessairement des ensembles. C'est si simple qu'on ne comprend même pas pourquoi il serait utile de le noter. Il faut vraiment que les scolastiques aient la vue et l'ouïe obstruées pour qu'on doive leur rappeler, leur révéler, leur enseigner des choses aussi naturelles que de dire que nous avons deux mains et dix doigts.

« Les nombres sont des propriétés des ensembles ».

Comment pourrait-il en être autrement ?

« L'univers auquel s'appliquent ces propriétés est constitué par des ensembles ».

Compter par ensembles ! Voilà une vérité qui bouleverse toute la pédagogie. Dans un milieu où l'on a si

péniblement habitué les vivants à marcher sur leurs mains, voilà que des iconoclastes viennent révéler : vous pouvez marcher sur vos pieds ! Mais seuls les fous en font l'essai. Les autres, l'ensemble des personnes sages, continueront à marcher sur les mains.

Mais les bergers, depuis toujours, comptent par ensembles. Ils ne comptent jamais leurs bêtes une à une. Réalisez le temps qu'il y faudrait lorsqu'ils ont, éparpillé sur les Alpagnes, un troupeau de 2 à 3 000 brebis ! Ils ne réalisent que par ensembles : le nombre total de bêtes (approximatif, mais on sait que dans ce domaine l'approximation peut être étonnamment totale) ; dans ce total, des sous-ensembles d'animaux appartenant à un autre propriétaire :

des mâles et des femelles ;
des blancs et des noirs ;
des malades et des bien-portants ;
des tondus et des pas tondus ;
des marqués et des non-marqués ;
des gras et des maigres ;
ceux qui seront vendus et ceux qu'on gardera.

Ce berger ne compte vraiment que par ensembles puisqu'il ne sait parfois pas faire une opération sur des chiffres — ce qui ne l'empêche pas de compter à une unité près.

C'est tout simplement la scolastique qui, pour apparemment simplifier — et contrôler — a substitué de bonne heure, dès la plus tendre enfance, les nombres aux réalités qu'ils expriment. Et cette déformation est intervenue du fait de la grosse erreur scientifique du début du siècle : n'est recommandable à l'École que ce qui produit des résultats facilement mesurables, qu'on peut donc cataloguer progressifs et scientifiques, les examens ne contrôlant eux-mêmes que ce qui est mesurable. Cette « imprégnation » en calcul, cette notion plus ou moins

diffuse des ensembles, cela ne se contrôle pas facilement, et c'est pourquoi les vraies mathématiques modernes, dont notre calcul vivant est la base, seront si longues à s'implanter dans les classes, ou bien elles s'y planteront, mais en sacrifiant exagérément aux formules et aux symboles qui risquent fort d'être étudiés en soi, dans l'esprit des anciennes mathématiques, sans cette formation nouvelle qui leur donnerait valeur éducative et portée.

Faut-il partir du concret pour aller vers l'abstrait, ou, inversement commencer par l'abstrait dans lequel le concret est naturellement encastré ?

« Les concepts abstraits doivent être formés par les enfants eux-mêmes, à partir d'un grand nombre de situations concrètes... »

...Pour susciter la formation d'une abstraction, il faut manipuler plusieurs réalisations concrètes de cette structure, en faisant varier toutes les variables correspondant aux divers caractères particuliers, de façon à ce que seuls les caractères communs soient retenus dans le processus d'abstraction, comme propriétés de la structure abstraite ».

LES SYMBOLES

Reste le problème des symboles qui est évidemment une des caractéristiques, un des outils les plus originaux des mathématiques.

Là, les opinions restent partagées : nos explications devraient en hiérarchiser les fonctions : les symboles doivent-ils être appris tout au début des mathématiques, comme signes de l'indispensable abstraction, même s'ils ne signifient rien — ce qui semble parfois être une qualité de l'abstraction ? Ou faut-il partir des éléments que ces symboles représentent ?

Dienes — et nous sommes de son avis — est catégorique.

Nous avons déjà cité cette opinion :

« Dans la grande majorité des cas, quand les étudiants écrivent ou prononcent des signes mathématiques, ils ne veulent exprimer rien d'autre que les signes eux-mêmes, et non pas les structures dont ces signes devraient servir de symboles. »

La fonction psychologique de la démarche analytique comme de la démarche pratique consiste à amarrer solidement la nouvelle découverte à sa place dans la panoplie de nos concepts, de manière à pouvoir retrouver le concept adéquat au moment opportun », ce qui est du plus pur Tâtonnement Expérimental.

« Si un enfant demande : « Faut-il faire une addition ou une soustraction ? » il est clair que cette mise en place n'a pas été réalisée, très probablement parce qu'on a sacrifié les premières phases du cycle dont nous parlons. »

... Cette question des symboles n'est pas simple. Certains faits donnent à penser qu'il vaut mieux introduire les symboles après l'accomplissement de la découverte, car, dans certains cas, l'introduction prématurée des symboles semble paralyser le processus d'abstraction. Dans d'autres cas, en revanche, on a trouvé que l'emploi des symboles accélérât l'apparition des découvertes. Cependant on peut affirmer à coup sûr que, dans nos classes, nous abusons grossièrement des symboles. Une série d'expériences bien enchaînées, suivie de l'introduction de symboles, est certainement plus efficace que des efforts continuels pour associer les symboles à leur « signification ». On apprend beaucoup plus avec une série d'événements qu'avec une série d'explications ».

LA TECHNIQUE D'APPRENTISSAGE

Dans la pratique donc, comment abor-

derons-nous les mathématiques modernes? Là encore nous nous associons à la préoccupation du Pr Dienes :

« L'état actuel de l'enseignement mathématique est tellement défectueux qu'il est urgent de mettre à la portée des instituteurs un ensemble de suggestions aussi cohérent que possible ».

« Il faut beaucoup d'audace pour se demander comment on apprend la mathématique. En faut-il tout autant pour s'interroger sur le « comment » de n'importe quel apprentissage aussitôt que l'on s'écarte du schéma Stimulus-Réponse? ».

Essayons cependant puisqu'aussi bien nous avons eu l'audace de présenter une nouvelle technique d'apprentissage par tâtonnement expérimental.

D'après tout ce que nous avons dit en accord avec la pensée et l'expérience de Dienes, les mathématiques modernes sont, au premier degré surtout (mais nous sommes persuadés qu'il en est ainsi à tous les degrés, avec des variantes technologiques) à base d'expériences, d'exploration, d'information, d'observation, d'enquêtes et de classification.

Mais une telle méthode est-elle possible dans nos classes? Elle l'est, ou du moins peut le devenir rapidement par le *Calcul Vivant* tel que nous l'avons enseigné et tel qu'il se pratique déjà dans des milliers de classes, depuis surtout qu'il est facilité et rendu pratique par les bandes enseignantes. Le Pr Dienes ne connaît pas ces possibilités, c'est pourquoi il reste sceptique sur la réalisation dans les classes primaires d'une méthode dont il sent pourtant la nécessité.

« La vie civilisée nécessite certaines techniques que l'on n'acquiert pas dans le cours normal des événements. Il faut donc que celles-ci soient enseignées à ceux qui en ont besoin. La transmission des techniques manuelles de père en fils »

peut être encore considérée comme un processus relativement naturel, en ce sens que l'initiation du père n'est qu'un aspect de l'adaptation spontanée de l'enfant à son milieu familial. Le processus d'acquisition a été quelque peu stéréotypé, mais conservé dans ce qu'il a de fondamental, dans le système de l'apprentissage artisanal ; il s'agit en quelque sorte, d'un processus d'imprégnation, dont les apprentis ont à peine conscience. Les institutions où l'apprentissage est devenu le plus artificiel sont les écoles... On néglige sérieusement l'étude du processus d'acquisition lui-même. Il n'y a jamais eu, dans aucun pays, un programme systématique de recherches. Nous avons à peine attaqué superficiellement le problème en procédant à des études de pédagogie comparée et à des analyses simplifiées du processus d'acquisition en laboratoire. Mais ces méthodes n'apportent aucune lumière sur le mécanisme du processus d'acquisition ; les études sur les réactions des rats dans des labyrinthes, comme sur les êtres humains apprenant des syllabes sans signification, ou des caractères chinois artificiels, ont probablement peu de chances de s'appliquer à l'apprentissage infiniment plus complexe, et à la situation sociale plus complexe encore, que l'on rencontre dans les écoles réelles ».

Que faudrait-il pour réaliser cette nouvelle technique par calcul vivant et tâtonnement expérimental ?

« La compréhension mathématique universelle peut s'obtenir à condition d'y mettre le prix. Quel est ce prix ? C'est une grande quantité de matériel didactique ».

Que sera ce matériel didactique ? Là est le point délicat.

Dienes, pensant aux écoles de villes, a réalisé un matériel de démonstration et d'expériences en matière plastique qui est en vente chez l'éditeur du livre.

Bien employé, dans l'esprit qui est celui de l'auteur, ce matériel pourrait peut-être rendre de grands services. Mais nous craignons fort que la plupart du temps ce matériel soit employé dans l'esprit école traditionnelle et que, remplaçant l'expérience véritable, il nous reconduise dans l'impasse des symboles qui passent avant l'expérience.

Pour pallier ce danger, nous préconisons :

— *La pratique du calcul vivant* qui permet de partir vraiment des réalités de la vie et du milieu de l'enfant.

Nous avons sur ce thème une expérience considérable dont la publication fera comprendre la valeur pédagogique.

— *Les bandes enseignantes* : mais le calcul vivant s'intègre difficilement dans la pratique courante d'une classe, sauf pour les petites classes. Il demande trop d'improvisation.

Les bandes nous apportent une nouvelle possibilité.

— Les enfants font dans leur milieu la riche quête des éléments du calcul. Au lieu de les travailler sur le champ, nous préparons le soir, ou les jours qui suivent, les bandes de travail correspondantes, en rapport d'ailleurs avec les divers centres d'intérêt et les programmes.

Jusqu'à ce jour, le calcul vivant restait une technique délicate à employer, difficile à intégrer à la vie de la classe, et de ce fait recommandable seulement aux petites classes qui travaillent sans programme fixe, ou aux instituteurs chevronnés. Avec les bandes, il fait partie désormais de la technique normale d'une classe.

LE LABORATOIRE DE CALCUL

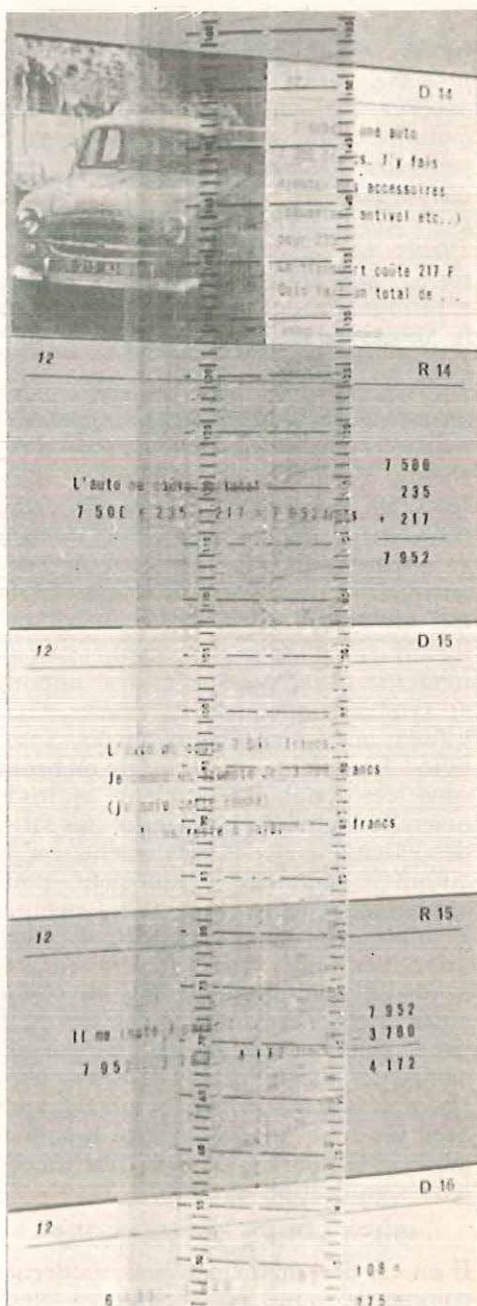
Mais évidemment si les mathématiques modernes sont à base d'expériences, il faut que les enfants aient la possibilité technique de faire de nombreuses expériences. « Cela implique, écrit M. Lerner (article cité), que la classe devienne un Atelier Mathématique, où les enfants travaillent en groupes de quatre à des niveaux différents selon leur rythme propre, et que l'on cesse par exemple de s'inquiéter de ces différences de niveaux qui ne sont que des différences provisoires dans le rythme d'acquisition dues aux différences d'aptitude des enfants. A la fin, chacun d'eux aura appris le maximum qu'il peut appréhender dans le temps scolaire imparti, maximum bien plus élevé — qu'on se rassure — que celui qu'il apprend avec le rythme uniforme des méthodes traditionnelles ».

Or, ce laboratoire — ou atelier — de calcul, nous l'avons réalisé pratiquement avec notre série de 30 bandes-atelier de calcul, qui permettent aux classes, à tous les cours, un travail expérimental qui est éminemment profitable et formatif.

LA MATHÉMATIQUE MODERNE
AU 2^d DEGRÉ

Evidemment, nous avons abordé surtout ici les bases du nouvel enseignement par une méthode que Dienes appelle *Méthode d'exploration abstraite*, et qui est tout simplement, nous l'avons vu, notre méthode de *Tâtonnement expérimental*, plus complète et plus logique.

Les principes valables au premier degré le sont évidemment aux autres degrés, avec évidemment des variations technologiques selon les niveaux.



Bande programmée d'IBM
sur une bande enseignante

« L'expérience montre, écrit M. Lerner (revue citée) qu'au niveau de notre première, grâce à cette méthode, la majorité des enfants aura atteint une maturité mathématique suffisante pour permettre l'étude des groupes, des isomorphismes, des anneaux, des algèbres, des racines et des logarithmes. Certes, Dienes ne conseille pas d'enseigner si tôt ce qui précède, mais il a montré expérimentalement qu'il est possible de le faire avec des sujets normaux et sans fatigue ni ennui.

Les relations que nous manions quotidiennement ne sont pas d'une complexité beaucoup plus grande ; les relations d'inclusion d'identité, de disjonction, d'intersection complétées par les propriétés caractéristiques de chaque classe, suffisent en général pour nous permettre de maîtriser la plupart des situations de la vie courante ».

Le difficile n'est pas, en mathématique moderne, le maniement des notions et symboles auxquels les jeunes s'habituent aussi bien qu'aux anciens symboles. L'essentiel est ce qu'ils mettront sous ces symboles et leur aptitude nouvelle à prendre conscience des faits, des situations et des événements qu'ils auront à combiner logiquement, pour apprendre d'abord, pour créer ensuite. Il n'est même pas interdit, à notre avis, d'entraîner très vite les enfants à jongler avec ces symboles, en pleine abstraction, à condition cependant que, par le calcul vivant, ils aient pris conscience de la signification de ces symboles, tout comme l'enfant pourra jongler avec les mots et les phrases quand il aura pris conscience des réalités de leur signification vivante.

OBSTACLES A VAINCRE

Il en est des mathématiques modernes comme de toutes nos techniques : leur introduction dans nos classes serait naturelle et simple si nous avions

affaire à des élèves, et surtout à des instituteurs neufs, non déformés par la scolastique.

Le risque est grand de voir les éducateurs qui pour diverses raisons, se lancent dans les nouvelles techniques, le faire dans l'esprit de l'ancienne école, ce qui en fausse évidemment le mécanisme.

« Dès lors que nous trouvons d'autres règles qui nous servent mieux, il n'y a qu'à modifier les règles, écrit Dienes ». C'est ce qui se produit lorsqu'on propose une nouvelle théorie. Cette manière révolutionnaire de penser pourrait se rencontrer plus souvent chez les adultes, si les enfants étaient entraînés à se montrer plus audacieux... Et c'est parce que les éducateurs ont été intoxiqués depuis l'enfance qu'il faudrait commencer la réforme par le commencement.

« Il faudrait tout d'abord, conclut Lerner, que les maîtres du premier cycle aient la possibilité de se recycler. Trop souvent, ils n'ont pas eu, au cours de leur formation, la possibilité d'apprendre suffisamment de mathématiques pour comprendre vraiment ce qu'ils enseignent. Les Instructions Officielles de 1945 ne les y aident pas qui déclarent par exemple que les nombres sont concrets jusqu'à 1 000 et abstraits au-delà ».

Terminons comme le fait Lerner, en « souhaitant que ces méthodes se répandent peu à peu en épanouissant non seulement les enfants, mais aussi les maîtres, dans la joie de comprendre, de joindre à tout moment la théorie à la pratique dans la maîtrise de notre environnement ».

Et c'est pour nous enfin un soulagement que de sentir à quels points nos principes théoriques et pratiques peuvent désormais influencer tout l'apprentissage, y compris celui des *Mathématiques Modernes*.

C. FREINET

Quelques films

actuellement en circuit

par F. LEGRAND

MY FAIR LADY

- * : 12/20 Beaucoup de bruit pour peu de chose. Du charme, de la charge, lourde souvent. Musique, couleurs, acteurs plairont, c'est beaucoup. Assez cynique au fond, et amer malgré tout. Très loin de *West End Story*. Visible à partir de 15 ans.

LA REINE DU COLORADO avec Debbie Reynolds

- * : 12/20 Belles couleurs aussi (Festival de la Couleur de Barcelone). Une jeune du Colorado veut parvenir à la richesse, mais garder la simplicité des manières populaires. Satire spirituelle des castes provinciales, gags, danses et musique réussis. Visible dès 14 ans.

LES MERVEILLEUX FOUS VOLANTS DANS LEURS DROLES DE MACHINES avec Ken Annabein

- ** : 14/20 Si jamais l'histoire des débuts de l'aviation apparaît comme une merveilleuse légende, c'est bien dans ce film, spirituel et enlevé où la course aérienne Londres-Paris est un admirable prétexte à reconstituer l'ambiance de la Belle Epoque, à décrire avec une très grande et très fidèle exactitude les machines volantes d'alors, comme à typer, un peu exagérément parfois, le comportement de chaque nation avant l'affrontement de 1914. Spectacle qui a les mérites d'une comédie qui serait un documentaire *pour tous*.

OPÉRATION CROSSBOW

Avant sa reddition l'Allemagne a failli utiliser des armes redoutables. Les V1 sont connus. Les V2 le sont moins et moins encore une énorme fusée qui était l'ancêtre des engins balistiques intercontinentaux. Ce film nous propose l'histoire de la lutte des services secrets alliés pour leur destruction. Objectif et précis il permet de mieux comprendre les dangers que l'humanité a courus à ce moment. L'intermède Sophia Loren est le plus facile et par suite le moins bon.

PIERROT LE FOU

Interdit aux moins de 18 ans.

de *Jean-Luc Godard*

Film dangereux, fasciste même à force de ne vouloir pas l'être et qui, sous prétexte de dénoncer la violence de notre époque criminelle, la montre et s'y complait. Du sang et des ciseaux, des armes et des cadavres, des phrases sybillines et des écrits illisibles, un montage choc qui se justifie mal, ici Jean-Luc Godard se trahit en exagérant ses propres défauts. C'est une vaine rhétorique, dangereuse pour l'Art, pour Jean-Luc Godard lui-même et pour la jeunesse en particulier. De bons moments poétiques ne font pas oublier un artifice trop fréquent.

LE CORNIAUD

* : 12/20 de *Gérard Oury*

Il ne faut pas avoir honte de rire et puisqu'on rit qu'importe le titre ! Ce film est construit et admirablement interprété. Quant à l'histoire... le titre trahit son message philosophique : les corniauds font tout rater, surtout s'ils s'appellent Bourvil. (A partir de 16 ans).

LA 317^e SECTION

*** : 16/20 Intense, et sans complaisance ce film est enfin l'image vraie de la guerre : atroce dans ses détails, absurde dans son héroïsme. Le non-sens absolu ou la descente dans l'Enfer de l'Indochine au niveau des petits groupes qui se replient. (A partir de 16 ans).

LE JUSTICIER AUX DEUX VISAGES

* : 12/20 Film très intéressant.

de *Walt Disney*

Il évoque la lutte farouche d'un pasteur pour le mieux-être des habitants de son ressort en Nouvelle-Angleterre. Il affronte les troupes du Roi et le Pouvoir lui-même. Il est insaisissable parce que ses actes de révolte sont accomplis sous un déguisement. Les jeunes réfléchissent à la justice, à la liberté, à la révolte, au racisme même : tout cela est bien profitable. Disney cherche ici, en divertissant, à faire réfléchir les plus de douze ans.

La documentation audiovisuelle

par
P. Guérin

Nous nous sommes aperçus qu'assez souvent l'exploitation des *BT Sonore* était parfois rudimentaire et ne permettait pas de tirer le maximum des documents mis à la disposition des classes.

Bien souvent une simple projection est organisée « en spectacle ». Nous allons essayer de vous offrir diverses possibilités de travail expérimentées par des camarades et nous pensons qu'ainsi vous pourrez mieux définir *vo*tre manière de les exploiter.

Auparavant, rappelons les grandes idées qui ont présidé à la création d'une documentation audiovisuelle de ce type : disque 45 t et diapositifs couleur.

Son et diapositif couleur fixe :
un procédé qui se vulgarise

On parle beaucoup maintenant de « diapositifs sonorisés » ; de nombreuses sociétés d'amateurs de photos ont effectué de multiples réalisations (Union photographique notamment). En France trois festivals mettent en compétition les amateurs : Vichy, Biarritz, Epinal. Sonoriser ses diapositifs de vacances devient une activité de loisir fort répandue dans tous les milieux.

On vend toutes sortes d'appareils automatiques et semi-automatiques qui introduisent les diapositifs au moment choisi du déroulement de la bande magnétique, ce qui permet à l'« auteur » de faire admirer sa dextérité à ses amis réunis pour la séance de projection (quand ça fonctionne bien...)

Au Palais d'Orsay, chaque année, à l'occasion du *Festival International du Son*, un grand spectacle audiovisuel est donné sous la direction de J.M. Grenier, devenu grand maître en ce genre (en 1965 : *La Grèce*). Ecran panoramique, projection simultanée sur

trois écrans, fondu enchaîné, son stéréophonique, on atteint là les limites actuelles de ce moyen d'expression bien différent du cinéma et qui possède de grandes qualités.

Il était tout indiqué que la radio scolaire expérimente également ce procédé, ce qu'elle a fait depuis plusieurs années. Ses émissions de « *Radiovision* » s'améliorent, la qualité des tirages des photos proposées également.

L'année scolaire passée, une table ronde des différents producteurs de documents audiovisuels s'est réunie chaque mois sous l'initiative du Service des moyens sonores de l'IPN.

De nombreuses maisons de jeunes, mouvements éducatifs (scoutisme), *Radiovision* destinée aux pays en voie de développement, etc, s'intéressent aussi et ont même quelques réalisations à leur actif.

La projection fixe sonorisée est un sujet d'actualité dans tous les milieux où l'on se préoccupe d'éducation.

Dès le Congrès Ecole Moderne de Aix-en-Provence (en 1955), nous avons défini les avantages pédagogiques de ce procédé et immédiatement notre commission de travail « *Techniques sonores* » mettait à la disposition de ses membres les premiers montages audiovisuels montrant par là la facilité de production.

Grâce à nos méthodes de travail coopératif, de nombreuses classes expérimentent le procédé, plus de 50 titres sont bientôt au catalogue.

Actuellement notre *sonothèque coopérative* dont notre camarade René Papot assure la distribution (Chavagné par La Crèche, Deux-Sèvres) compte 108 titres au catalogue, réalisations sonores et audiovisuelles à la disposition de tous ceux qui possèdent un magnétophone défilant à 19 cm à la seconde ou à 9,5 cm à la seconde, c'est-à-dire

la quasi totalité des appareils en fonctionnement. Profitez-en...

C'est en 1959, lorsque les moyens techniques permirent des reproductions satisfaisantes en grande quantité des diapositifs 24 × 36, que nous avons édité, *A Kobé*, le premier numéro de la collection *BT Sonore* afin que les classes non pourvues d'un magnétophone puissent bénéficier des richesses qui s'échangent entre ceux qui pratiquent la correspondance sonore.

De même, les premières *BT* brochures, il y a 30 ans permirent de faire bénéficier toutes les classes des albums et des textes d'intérêt général que s'échangeaient les écoles pratiquant l'Imprimerie à l'Ecole.

Nous faisons les premiers confiance en une formule dont certains ont souri, mais qui maintenant s'impose partout et ira encore en se développant.

Diffusées à un prix peu élevé (encore actuellement le numéro revient à 15 F en souscription annuelle pour le disque et les 12 diapositifs et le livret), les classes allaient pouvoir posséder la documentation audiovisuelle dans leur fichier, et comme les autres documents pouvoir l'utiliser à la demande.

II

Diapositifs sonorisés ou ... son illustré ?

La nuance est d'importance...

a) *Diapositifs sonorisés*

Diapositifs sonorisés, implique que les vues sont le *document*. C'est le cas partout. Généralement, le son n'est qu'un commentaire. Parfois, mais rarement (dans ce qui nous a été donné d'entendre) sont ajoutées quelques ambiances qui soulignent tel ou tel passage du commentaire.

Nous ne sommes pas d'accord avec cette formule, car nous pensons que le commentaire préétabli dispensé par

la radio ou l'électrophone se substitue trop à L'Éducateur. A moins que le corps enseignant français soit vraiment déficient, ce qui n'est quand même pas le cas, tout instituteur ou professeur n'est pas un « presse-bouton » et doit pouvoir bâtir un commentaire intelligent adapté à son milieu scolaire.

Point de speaker!

Un texte imprimé sur un livret peut apporter des renseignements relatifs à une image de manière satisfaisante. Ça coûte moins cher qu'un disque et c'est moins nocif... donc tout le monde y gagne... Mieux, le commentaire écrit peut être rédigé de telle manière qu'il sera accessible aux enfants et que le commentaire oral devant la vue projetée, sera le fait des enfants eux-mêmes, après travail personnel comme nous avons l'habitude de le préconiser en ce qui concerne toutes les enquêtes directes et enquêtes indirectes sur documents.

Le document audiovisuel ne doit pas être une leçon toute faite.

Dès l'origine de nos travaux, nous avons senti ces dangers et de suite nous avons pensé que le son, comme l'image devait être « un document ».

La pratique quotidienne de l'enregistrement magnétique à l'école nous a permis de dominer les impératifs propres à la chasse aux documents sonores. *A la pêche à la sardine* (BT Sonore 822) a été réalisé en mer avec les pêcheurs, en « instantanés sonores ». Toutes les interviews (P.E. Victor, *L'ostréiculteur*, *Le Résistant*, etc...) sont des « conversations documents » qui pourraient, de par leur densité et leur rythme, se passer de soutien visuel.

D'ailleurs toutes nos BT Sonores ont fait l'objet d'une diffusion (et même de plusieurs) par l'ORTF : la dernière datant de cette rentrée 1965 au

cours de l'émission de Jean Thévenot *Aux quatre vents*, du 16 septembre : 822, *A la pêche à la sardine* et 823 : 1870-1900 *les paysans*.

b) Documents sonores illustrés?

Pourquoi avons-nous ajouté un soutien visuel à nos documents sonores?

L'illustration du « son document » élimine les possibilités de schéma personnel de pensée au moment de l'écoute.

Lorsque j'entends Madame Marty, centenaire, dire : (BT Sonore 823) « On vivait bien en ce temps-là (1870), on n'allait pas au boucher tous les jours... » Ou : « En revenant de la foire, on se déchaussait pour économiser les souliers », je pense, moi, adulte, à quelques images dont je me souviens vaguement, en feuilletant tel ou tel livre... je pense à telle ferme du Périgord qui ne semble guère avoir changé, mais c'est bien flou tout cela !...

Que pense l'enfant de 1965? Sur quelles expériences et contacts peut-il imaginer?... Il serait curieux d'enquêter là-dessus...

Sur ce point rapportons une anecdote significative. Un collègue qui participe à la mise au point de nos BT Sonores avait entendu l'interview de P.E. Victor. Puis nous avons eu à choisir dans les très nombreuses vues que P.E. Victor a mis à notre disposition. Lorsque j'ai proposé la vue n° 10 qui correspondait à la description du relief, il s'est écrié :

« Ah! non, pas celle-là, on dirait les Alpes, moi je ne vois pas le pôle sud comme ça, ce n'est pas le pôle sud! » Ce n'était pas « son pôle sud », mais c'était « le pôle sud » pourtant!

Nous savons fort bien que nous n'aimons pas, lorsque nous lisons ou lorsque nous écoutons une œuvre musicale, que l'on nous impose un schéma de pensée par d'autres moyens d'expression... que nous aimons modifier à

loisir ces schémas de pensée. Mais lorsqu'il s'agit de *documentation*, il nous semble que le problème est bien différent.

Si, pendant que Madame Marty parle, on présente pendant un certain temps une photo prise en 1880, sur le pas de la porte d'une ferme et où l'on remarque costumes simples, enfants pieds nus, visages de femmes marqués par le dur labeur des champs où tout se fait à la main, si l'on examine ce retour de foire avec ce paysan en blouse, à pied, portant dans ses bras un cochon de lait, ces quelques phrases prononcées par cette vieille dame prennent immédiatement un relief qu'elles ne possédaient pas malgré les qualités affectives de l'image sonore.

L'exploration de la vue, selon un rythme assez lent, se substitue au schéma personnel de pensée inexact et flou, pendant que la voix, les musiques ou les bruits de par leurs qualités, agissent sur la sensibilité du spectateur, et que les paroles permettent la compréhension.

L'effet global obtenu provoque une puissante imprégnation

Mais le document sonore est déterminant. Les expériences que nous avons entreprises sur ce sujet sont significatives. Les images sont fixes, mais *A la pêche à la sardine*, le bateau avance... ou plutôt, vous vous apercevez qu'il n'est pas immobile... Arrêtez le son... le bateau s'arrête...

Vous n'avez pas le mouvement malgré tout, me direz-vous. Oui, bien sûr, mais il n'est utile que pour les sujets qui l'exigent obligatoirement. Et puis le procédé est tellement économique et souple d'emploi... Ceux qui ont l'habitude du cinéma éducateur savent bien que souvent ils voudraient « figer la vue » pour l'étudier, et comme c'est impossible, alors ils ont recours à de bons diapositifs...

Cette puissante imprégnation montre la grande responsabilité du producteur de documents audiovisuels

Nous en sommes parfaitement conscients.

C'est pourquoi nous tenons tant à l'*authenticité absolue* de nos documents, ce qui n'échappe pas à toute personne avertie, même aux enfants.

« *Je vais écrire à Mustapha* », s'est écrié un jour Jean-Paul, 8 ans : Mustapha de Tunis (BT Sonore 808) qu'il avait entendu, qu'il avait vu avec son pull-over bleu au souk, à l'orangerie et lors du repas familial. Il avait bien remarqué lui, que c'était bien le même enfant, bien vivant.

C'est ainsi que notre collection BT Sonore, riche à cette date de 24 numéros, rassemble un ensemble d'avantages appréciés de tous (ce qui s'est vérifié, lors des confrontations organisées à l'IPN).

Nous harmonisons le contenu avec des possibilités techniques diverses, ce qui procure actuellement à cette *Encyclopédie audiovisuelle enfantine* un monopole de fait en ce domaine.

III

BT SONORE une documentation complète

Le soin avec lequel nous établissons un ensemble audiovisuel à partir de documents bruts authentiques fournis par les membres de notre commission de travail « *Techniques sonores* » permet d'apporter à chaque classe un reflet aussi précis que possible d'une réalité et dans des conditions économiques acceptables. Nous nous efforçons de véhiculer le document par la voie qui lui est propre.

« *Ça, il faudra que ce soit dit : rien ne peut remplacer P.E. Victor nous initiant à la langue esquimau* ».

« *Inutile d'utiliser une vue pour projeter*



Moissons à la fin du XIX^e siècle - BT Sonore 828 : 1870-1900 - (Photo Roger-Viollet)

un schéma d'huître, à mentionner sur le livret, et il y en a sur tous les livres, c'est à faire au tableau par le maître ou les enfants».

« Par contre, cette vue au microscope d'une larve d'huître et de plancton transmise par le laboratoire de biologie marine de la faculté de Bordeaux, personne ne peut la posséder, c'est bien à transmettre par la vue fixe couleur ». Comme nous le ferons cette année pour la souscription BT Sonore 1965-1966, l'utilisation conjointe :

- du document sonore
- des diapositifs couleur
- de la BT brochure
- de la BT Junior

— du lexique livret, fiche de travail
— de la bande programmée
permet la meilleure connaissance d'une réalité qu'on ne peut découvrir autrement.

Il est certain, comme nous le disions précédemment, que ces enquêtes indirectes sur documents, pour atteindre leur efficacité maximum doivent s'accompagner parallèlement :

- de *travaux d'étude du milieu*, enquêtes, ou mêmes simples quêtes quotidiennes ;
- de la possibilité offerte aux enfants de *réaliser de semblables ensembles audiovisuels* afin de *démystifier la technique*, idée qui nous est chère.

La force de frappe d'un document audiovisuel est déjà grande après une simple séance d'écoute et de visionnement.

Elle peut être considérablement renforcée et bien plus éducative si on lui applique une *exploitation appropriée* selon les méthodes de travail de l'École Moderne.

Belle grande image colorée à l'échelle

de la classe, document sonore correctement perçu par tous, livret de travail, brochures illustrées BT, bandes programmées, toute une panoplie qui permet d'harmoniser le travail collectif et individuel, et rend les possibilités d'exploitation intelligente effectives dans toutes les classes.

(à suivre)
P. GUERIN

Électrophones - Récepteurs FM

Les possesseurs d'électrophones CEL peuvent faire adjoindre à cet appareil un récepteur Modulation de fréquence (FM). Ils disposeraient ainsi d'un combiné FM radio électrophone identique à celui livré actuellement.

Prix de l'adjonction : 260 F + frais de port + éventuellement révision de l'électrophone sur demande.

Très important : Prenez obligatoirement contact avec notre constructeur avant l'envoi.

Correspondance Internationale en Espéranto

Bulgarie : Les élèves de la classe VII B de l'école Géorgi Kirkov sur les questions scolaires, le sport (surtout le volley) et documents en Espéranto. Adresse : Ivan Zabariiev, str. Tulovo 1. Kazanlak, Bulgarie.

Hongrie : Des filles de 18 ans : Margit Koncz, Kiss Benedek utca 3. Miskolc-Tapolca - Erszébet Lucacs, Kerpely Al. u. 6/3 Miskolc - Judit Tilly, Széchenyi u. 18/5, Miskolc I - Eszter Sinka, Vezér u. 14, Miskolc I - Anna Olah, Huba u. 33, Miskolc I - Franciska Czako, Szemere u. 20/1, Miskolc I.

Une élève de 17 ans : Piroška Selyben Höskö tere. 5 à Miskolc.

Lit.SSR : Un garçon tatare de 15 ans : Aleksandrovic Arik, Lit.SSR à Vilnius str. Zirniu 4-l. Echange des vieilles monnaies, des photos d'acteurs de cinéma.

XIV^e CIMES

Concours international du meilleur enregistrement sonore

Ne manquez pas l'écoute de l'émission annuelle compte rendu des bandes magnétiques les meilleures primées au 14^e concours international du meilleur enregistrement sonore (CIMES). Peut-être aurez-vous le plaisir d'entendre des productions de nos camarades de la commission Techniques Sonores de l'ICEM. Mercredi 24 novembre 1965 de 20 h 20 à 21 h 15, France-Inter dans le cadre de la série « Notre univers ».

Les productions de qualité du concours, en stéréo, seront diffusées dans l'émission « Aux 4 vents stéréo » du samedi 27 nov.

Sur les ondes ORTF

Modification de l'horaire de l'émission de Jean Thévenot « Aux 4 vents » consacrée aux réalisations des amateurs de l'enregistrement sonore et dans laquelle les bandes sonores scolaires ont leur place.

— *Chaque dimanche à partir du 28 nov. de 8 h 30 à 8 h 50 sur France-Inter Grandes Ondes et FM.*

— *En stéréophonie : le dernier samedi de chaque mois de 10 h 30 à 11 h sur France Musique.*

AU CANADA

Le développement de l'expérience canadienne de modernisation de l'enseignement

par
C. Freinet

Nous avons rendu compte, en son temps, de la publication au Canada de l'important rapport de la Commission Parent, qui concluait à l'introduction des méthodes actives — de notre pédagogie et de nos techniques en particulier — dans toutes les écoles des divers degrés.

Mais un problème s'est posé lorsqu'il s'est agi de passer à l'action. Pas celui des fonds puisque le Canada semble disposé à l'important financement nécessaire pour une modernisation qu'on estime inéluctable.

Le problème, plus difficilement soluble encore, a été, comme en France pour les classes de transition, celui du recyclage des maîtres et leur préparation idéologique et technique à la pédagogie recommandée. Quand on aborde ce problème, on s'aperçoit que le recyclage des instituteurs suppose le recyclage des professeurs qui les forment, et que le recyclage de ces mêmes professeurs est fonction du recyclage des professeurs du secondaire et des grandes écoles, qui auraient besoin eux-mêmes d'être recyclés, mais par qui?

Les organismes responsables avaient formé le projet d'envoyer instituteurs et professeurs à recycler en France. Mais la venue de ces professeurs en France s'est effectuée dans les services d'échanges culturels, réglés par des services en général ignorants du mouvement de l'École Moderne en France. Il n'y avait guère que nos écoles, et l'École Freinet en particulier, où un recyclage effectif aurait été possible. Nous n'avons pas été compris dans le circuit officiel.

Au Congrès de Brest on avait contacté quatre camarades — les meilleurs de notre mouvement — pour aller assurer un stage au Canada. Il n'a pas été donné suite à ce projet.

Les dirigeants pédagogiques du Canada semblent avoir pris leur parti de cette impossibilité de recyclage, et paraissent abandonner leurs projets d'amélioration rapide de leur enseignement.

Par un discours prononcé le 27 avril 65, M. Paul Gérin-Lajoie, Ministre de l'Éducation, annonce un certain nombre de mesures importantes.

— Jusqu'à présent, les éducateurs canadiens n'avaient pas, comme en France, la liberté du choix de leur méthode d'enseignement. Si les choses étaient restées en l'état ces éducateurs auraient été contraints d'adopter des méthodes pour lesquelles ils n'étaient nullement préparés, ce qui aurait été désastreux. *« Pour accomplir la tâche qui lui est désormais confiée, l'enseignant est désormais libre de choisir le type de pédagogie qu'il juge le plus en accord avec sa préparation et ses capacités... »*

Mais 2^e point important : *« La liberté de choix de l'enseignement est toutefois conditionnée par l'option collective qu'a prise l'équipe de professeurs dont il fait partie ».*

Ce qui constitue, explique le Ministre, une sorte d'autogestion pédagogique de l'école.

« Ce règlement doit permettre à chaque école de devenir une unité vivante, un milieu dynamique cohérent, auquel le Ministre de l'Éducation n'entend pas imposer de conformité à un stéréotype établi d'avance ».

Certains groupes resteront fidèles aux méthodes traditionnelles ; d'autres opéreront pour une transformation radicale. *« D'autres enfin, tenant compte des risques que comportent les mariages hâtifs entre méthodes traditionnelles et méthodes modernes, adopteront une démarche progressive par l'introduction de techniques nouvelles, par la mise sur pied d'une classe pilote... »*

Nous ne savons pas ce que peuvent donner ces décisions au Canada. On me dit que les changements de postes ne sont pas là-bas subordonnés à des règles et barèmes et que les éducateurs s'agrègent mieux comme ils l'entendent aux écoles de leur gré et qu'il est possible de ce fait, que les nouvelles dispositions facilitent l'instauration d'écoles témoins. Une telle décision serait catastrophique pour la France puisque l'action de francs-tireurs de nos camarades serait radicalement proscrite, partout, par l'unité pédagogique souveraine.

En fait, le destin pédagogique de ces équipes d'enseignants sera toujours fonction du recyclage de la majorité d'entre eux. Tant qu'ils ne se sont pas initiés aux techniques modernes, tant qu'ils ne les ont pas pratiquées pour s'en pénétrer, les éducateurs sont hostiles à la pédagogie moderne. Et ils n'ont pas tort : comment abandonner une pédagogie qu'on a pratiquée de tous temps, pour une autre qu'on ne connaît pas et où l'on risque trop d'échouer lamentablement ?

Favorable ou non, la décision du Ministre canadien laisse absolument intact le problème du recyclage. Et ce recyclage ne peut se faire que par l'organisation de stages accélérés où les éducateurs pourront s'entraîner à une pédagogie nouvelle qui pourra alors montrer dans la pratique sa supériorité.

Quant à nous, conscients des difficultés mais aussi des possibilités de ce recyclage, nous restons à la disposition des responsables de la modernisation canadienne pour aider pratiquement et techniquement à la délicate évolution de l'enseignement canadien.

RÉPUBLIQUE DÉMOCRATIQUE
ALLEMANDE

La visite aux parents

Son rôle dans l'éducation socialiste

traduit et condensé
par
R. Ueberschlag

Sous la direction du Dr Helmut Breuer, une équipe de huit spécialistes d'origines diverses a effectué, il y a quelques années déjà, des recherches consacrées à l'utilité de la visite aux parents pratiquée aussi bien par les instituteurs que par les animateurs des mouvements de jeunesse.

Pour comprendre ces conclusions, il faut avoir à l'esprit qu'en Allemagne orientale l'enseignement se présente sous un aspect très « militant ». Sous le vocable de « Lernaktiv », des enfants s'entraident mutuellement dans leurs études pour éviter les redoublements de classe. Les « Elternaktiv » sont des groupes de parents militants dont l'activité en faveur de l'école dépasse le cadre des activités d'associations de parents d'élèves. Par tous les moyens on essaye de créer un climat d'émulation mais aussi d'intégration sociale. Cette commission a entendu des maîtres mais aussi des groupements de parents et on est assez surpris de voir la multiplicité de l'encadrement de ceux-ci :

1. Le « Elternbeirat » est un conseil qui assiste l'instituteur.
2. Les commissions de l'Elternbeirat se spécialisent dans tous les domaines qui intéressent la vie scolaire : architecture, alimentation, etc...
3. Les « Elternversammlungen der ganzen Schule » sont l'équivalent de nos assemblées générales au niveau de l'établissement.
4. Les « Klassenelternversammlungen » ne réunissent que les parents d'élèves d'une classe.
5. Le « Elternaktiv » rassemble les parents militants, ceux qui apportent une aide constante et animent les relations école-famille.

6. Les « *Klassenpaten* », constituent le comité de patronage de la classe et remplissent des fonctions de parrainage.

7. Les « *Elternseminare* » sont des stages réservés aux parents en vue de les informer des questions de l'éducation.

8. Les « *Hospitationen im Unterricht* » sont les visites des parents à la classe en action à l'occasion de journées de l'école ouverte.

9. Les « *Elternsprechstunden* » ou audiences accordées aux parents font partie non pas exceptionnellement, mais de façon permanente de la vie d'une école.

Et pourtant ces neuf occasions données aux parents de rencontrer les maîtres et de participer à la vie de l'école ne suffisent pas, semble-t-il, à assurer de façon satisfaisante la liaison école-famille. Pour justifier la dixième : la visite aux parents, les promoteurs de cette initiative ont fait appel à Goethe et le citent en tête de leur étude :

« *Nous n'apprenons pas à connaître les hommes lorsqu'ils viennent chez nous ; il faut aller chez eux si on veut les définir* ».

La visite aux parents revêt en République Démocratique Allemande, un caractère obligatoire. Elle est définie par le paragraphe 21 de la « *Schulordnung* » (règlement intérieur scolaire type). Elle est considérée comme un élément important du travail d'éducation de l'instituteur pour les raisons suivantes :

1. Elle lui permet d'approfondir la connaissance de ses élèves.
2. Elle lui donne l'occasion d'informer les parents sur le niveau, sur le développement de leur enfant.
3. Elle donne lieu à une mise au point d'un travail commun d'éducation.

4. Elle favorise la discussion des problèmes touchant à la politique scolaire et à la politique socialiste.

5. Elle rend possible l'intégration des parents dans l'activité militante en faveur de l'école et le règlement de quelques cas difficiles.

I. *Meilleure connaissance des élèves*

Trop souvent jusqu'alors on avait ignoré que le rendement scolaire dépend de facteurs extérieurs à l'école. Cela semblait sans importance puisque l'école devait avant tout sélectionner une élite. Maintenant avec l'introduction de l'école polytechnique, il s'agit de conduire tous les élèves à un niveau suffisant et donc d'être très attentif aux causes de retard. L'exploitation sur le plan psychologique d'une visite aux parents exige une formation appropriée de l'instituteur, cela va sans dire.

Parmi les exemples pratiques apportés par la commission d'étude, il en est un qui est révélateur. Il s'agit d'une fillette qui manifestait de l'agressivité vis-à-vis de la maîtresse et ne fournissait qu'un travail insuffisant. Lors de la visite aux parents, l'institutrice constata que ceux-ci encourageaient leur enfant à exprimer ses critiques en imitant le ton des adultes. Ses réflexions d'un autre âge étaient accueillies par des applaudissements. De plus, pour l'encourager, la mère minimisait les échecs scolaires de sa fille. Cette situation s'est transformée à la suite de la visite et une collaboration a pu être établie ; l'enfant a accepté la discipline de la classe et a été capable d'évaluer exactement ses propres mérites.

II. *Information des parents*

Les bulletins sont souvent trop laconiques et les rapports des enfants

déformés. Après avoir recueilli les observations des maîtres de « spécialités » (éducation physique, chant, travail manuel) et des responsables des pionniers, le maître est en mesure de présenter aux parents, une image de leur enfant en classe.

III. *Collaboration active*

La plupart des parents voudraient aider leurs enfants dans le travail scolaire mais le font souvent maladroitement. Le rapport cite le cas, classique chez nous, d'enfants apprenant à lire en classe avec une méthode d'analyse et entraînés à la maison avec un syllabaire. L'enfant lisait « par cœur » les textes que sa mère lui faisait répéter. Après la visite, la mère a pris conscience des raisons d'échec de son enfant. Le maître peut donner des conseils précieux concernant l'emploi du temps, les loisirs, les fréquentations des enfants.

IV. *Discussion de problèmes de politique scolaire*

La réforme apporte avec elle des transformations que les parents acceptent parfois difficilement : (introduction de la langue russe en 5^e année, journée consacrée au travail à l'usine, nouvelle réglementation concernant les notes et la montée dans les classes supérieures). Pour gagner les parents à ces innovations, une discussion est souvent préférable à une circulaire. Mais c'est surtout pour choisir avec les parents le futur métier de l'enfant qu'une conversation est utile. Enfin, l'instituteur peut inciter les parents à fréquenter les cercles d'études de l'entreprise du village ainsi que les clubs de loisirs.

V. *Intégration des parents dans l'activité militante*

Les parents seront invités à participer aux réunions sous les neuf formes

décrites au début de cet article, mais leur collaboration est aussi souhaitée pour l'enseignement proprement dit. Les grands-parents peuvent entretenir les élèves en classe de leurs combats syndicaux, de leur lutte contre le fascisme et la guerre. D'anciens ouvriers agricoles sont en mesure de rappeler leur situation à l'époque des « hobreaux prussiens » (Junker). Les représentants des différentes professions expliquent leur travail quotidien (police populaire, pompier, ouvrier, et paysan des coopératives populaires, etc...). Le maître obtient des familles des objets susceptibles de rendre son enseignement plus concret.

COMMENT SE DÉROULE UNE VISITE AUX PARENTS ?

1. *Elle doit être préparée* : consultation du fichier, conversation avec d'autres éducateurs s'occupant de l'enfant. Les parents attendent du maître un diagnostic précis, des jugements circonstanciés et des conseils utiles. Ils redoutent une pure curiosité et n'apprécient pas une visite de routine.
2. *Elle doit être annoncée*, soit par un billet quand les élèves sont des petits, soit verbalement par l'intermédiaire des grands élèves. Il faut laisser aux parents le choix de l'heure et du jour.
3. Elle doit apparaître aux parents comme *une démarche familière mais tout de même importante* car le maître agit en représentant de l'école socialiste : retenue dans le costume (conseil aux maîtresses de ne pas forcer leur élégance ou leur maquillage), retenue dans le style : on peut accepter une tasse de café mais non de dîner.
4. *Elle doit être discrète* : le maître ne prend de notes que dans la stricte

nécessité de fixer un détail ou un renseignement chiffré à la demande des parents. Par contre, au retour de sa visite, l'instituteur doit être en mesure de fixer ses observations par écrit en fonction des points suivants :

A. SITUATION DE FAMILLE

a) *Structure de la famille* : composition, répartition des responsabilités, modifications depuis la dernière visite.

b) *Condition de logement* : dimensions de l'appartement, répartition des chambres, cohabitation dans les chambres à coucher, chambres d'enfants. Les enfants ont-ils une place permanente pour leurs travaux à domicile, un coin de jeux, qui leur est réservé? La décoration des murs, la bibliothèque, la présence d'instruments de musique, l'installation, permettent de se faire une idée du mode de vie et de l'habileté à aménager un intérieur (Wohnkultur).

c) *Situation économique de la famille* : revenus, participation des aînés aux dépenses, conduite du ménage. Les décisions sont-elles prises en commun? Fait-on des projets et quelle est leur valeur?

B. L'ÉDUCATION

DANS LA FAMILLE :

a) Qui donne le ton? Y a-t-il concordance ou divergence des attitudes éducatives? Intervention des grands-parents, tantes, aînés...

b) *Le style d'éducation* : les parents ont-ils une idée précise des buts de leur tentative d'éducation? Quels sont ces buts? S'harmonisent-ils avec une conception socialiste de la société?

Les récompenses et les sanctions

La répartition et l'utilisation de l'argent de poche. Les parents sont-ils conscients de l'emploi du temps de leurs enfants

et s'en préoccupent-ils? La famille est-elle trop exigeante ou trop libérale?

c) *La famille face à l'école et à la société.*

Les parents sont-ils satisfaits de leur activité professionnelle? Sont-ils des militants socialistes? Collaborent-ils avec l'école au sein des différentes associations et commissions?

d) *Traditions et attitudes*

Quelles sont les fêtes familiales? Comment est organisé le dimanche? Que font les parents et les enfants pendant les vacances?

e) *L'enfant vu par les parents.* Dans la conversation avec le père et la mère, il est important de vérifier dans quelle mesure les parents projettent dans l'enfant leurs propres aspirations et lui reconnaissent leurs qualités et leurs défauts.

C. PORTRAIT PSYCHOLOGIQUE DE L'ENFANT

a) *La fiche de santé* de l'enfant donne de nombreux renseignements sur le déroulement de la petite enfance.

b) *Par la conversation* il est aisé de reconnaître l'attitude de l'enfant vis-à-vis des parents, des frères et sœurs et des autres membres de la famille. Quelles sont les charges confiées à l'enfant dans la maison familiale? Comment réagit-il aux critiques? Sur quel ton répond-il aux grands-parents, aux parents, aux frères et sœurs?

c) *Les devoirs* : à quel moment les fait-il? Seul ou avec l'aide de qui? Se laisse-t-il distraire facilement? Ses devoirs sont-ils vérifiés?

d) *Les loisirs* : comment l'enfant utilise-t-il le temps libre et avec qui? Les parents interviennent-ils? Place du cinéma, du théâtre, de la télévision? A-t-il une bibliothèque personnelle? Emprunte-t-il des livres à une bibliothèque

organisée? Possède-t-il des jouets? Lesquels? Offerts par qui?

e) *Le monde vu par l'enfant* : Que pense l'enfant de l'école, des camarades, des maîtres, des activités de pionniers, de ses résultats scolaires?

Elle doit être loyale.

Il ne faut pas donner l'impression aux parents qu'ils sont soumis à un interrogatoire. C'est pourquoi on abandonnera un cadre rigide d'enquête. Mais surtout les enfants ne doivent pas avoir le sentiment d'être évincés de cette conversation. Elle se passera donc en leur présence, quitte à inviter les parents à un entretien à l'école si une question délicate devait être traitée.

Comprise ainsi, la visite à domicile faite par le maître ne se limite pas à un complément d'enquête. Il y puise une masse de faits concrets qui vont alimenter ses réunions de parents. Il assure une collaboration intime entre la famille et l'école. Il prend conscience enfin du succès de son action éducative, action qui ne saurait se limiter à l'enseignement.

Traduit et condensé par
R. UEBERSCHLAG

SOURCES : *Revue Pädagogik* (Mars 1961)
« *Die Funktion des Elternbesuchs in der sozialistischen Erziehung* ».

Dr Breuer, M. Engel, E. Gorny,
E. Koch, F. Krolkowski, H. Manthey,
F. Stredicke, K. Tolksdorf, G. Wolf.

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

ont paru ou
à paraître :

● BIBLIOTHEQUE DE TRAVAIL

n° 611 *Strasbourg port du Rhin*

n° 612 *Les guêpes*

n° 643 *Saint-Jacques-de-Compostelle*

● BTJ

n° 2 *Les guêpes*

Magazine : *En avion*

● SUPPLÉMENT BT

n° 189 *Construire une machine à calculer (maquette)*

n° 190 *La chasse II (textes d'auteurs)*

n° 191 *La falaise (maquette)*

● ART ENFANTIN

n° 31 *Avec le nouveau "chantier" de l'École Freinet à Vence*

● BEM

n° 39 *en cours de préparation*

L'EXPRESSION LIBRE DANS LES CLASSES de PERFECTIONNEMENT
(cette brochure épuisera la souscription 1964-65)

● L'ÉDUCATEUR n° 2

Dans l'édition Second Degré un dossier pédagogique complet.

"Le journal scolaire au Second Degré"

Dans l'édition Premier Degré des bandes enseignantes dans toutes les matières

ABONNEZ-VOUS !

FLASHES

SUR LA PÉDAGOGIE INTERNATIONALE

par R. Ueberschlag

CANADA: Le rock contre la globale

En France on discute encore des mérites respectifs des méthodes de lectures analytiques, globales, mixtes, en s'appuyant sur une analyse de la perception visuelle. C'est démodé tout cela. La très sévère revue du B.I.E. (Genève) a apporté une pierre de plus dans le jardin de notre ami Dottrens : apprendre à lire passe d'abord dans le corps sous forme de rythme. Le rock étant trop bruyant et d'un vocabulaire limité, le rythme sera donné par le balancement des rocking chairs du cours préparatoire. Dans l'Etat d'Ohio, les enfants ne se tortillent plus sur des chaises traditionnelles à dossier droit, mais se « *balancent gentiment* » dans de petits fauteuils. Résultats : un mois d'avance sur le programme des années précédentes !

FRANCE: 25 élèves par classe: les médecins avec nous

La revue *Enfance* (janvier-juin 1965) vient de consacrer un numéro volumineux aux conditions de vie et de travail de l'écolier. Quelques chapitres y sont consacrés à l'étude et à la prévention de la fatigue non seulement chez les élèves mais aussi chez les maîtres. Le docteur Lemordant (Chambéry) après dépouillement de 577 réponses (404 d'institutrices, 173 d'instituteurs de Savoie) n'en relève que 10 (2 %) qui ignorent la fatigue.

Manifestations :

Troubles du sommeil :	329 cas
Maux de tête :	289 cas
Nervosité :	126 cas
Manque d'appétit :	100 cas

Causes selon les enseignants :

- 1) effectifs trop élevés dans les classes : cité 192 fois ;
- 2) classes à plusieurs niveaux : cité 167 fois ;
- 3) présence d'enfants inadaptés : cité 142 fois ;
- 4) soucis familiaux : cité 85 fois.

Ces chiffres trop secs expriment mal certains cris de détresse relevés dans les réponses. Une institutrice de classe enfantine (50 ans) : « *Je pense que chaque année, je perds un peu de ma santé. Je suis chaque année un peu plus découragée* ».

Un instituteur de classe unique (30 ans) : « *Je me propose de quitter cette classe unique où l'instituteur a autant de travail qu'au moins quatre de ses collègues et aller peut-être en maison de repos pour pouvoir dormir, me reposer et lire* ».

FRANCE : Le langage à la base du pouvoir démocratique

Coïncidant avec la rentrée scolaire, une courte étude vient de paraître dans les *Temps modernes* que tous les maîtres devraient méditer. Elle traite du langage et de la situation pédagogique. Des inégalités tenant au milieu linguistique familial, aux hypocrisies de l'enseignement purement verbal (on se dit : je devrais comprendre puisque tout le monde a l'air de comprendre et on découvre que les autres n'ont pas compris non plus) toute la « *communication pédagogique en sa forme traditionnelle* » subit un terrible procès.

GRANDE-BRETAGNE : Est-ce la bonne méthode ?

A Londres 2 000 enfants ont assisté à la cérémonie d'ouverture de l'année de coopération internationale. Un immense gâteau pesant 150 livres et décoré aux couleurs des Nations-Unies fut coupé en 115 morceaux qui furent envoyés à U. Thant et aux chefs des délégations nationales de l'ONU avec un message des enfants britanniques. Symbolisme touchant si l'on veut mais est-ce la bonne méthode pour initier les enfants à la coopération ?

INDE : Il n'y a pas de honte à enseigner

Une exposition sur *l'éducation dans le monde*, organisée à New Delhi a retenu l'attention des visiteurs par une section originale : la galerie des grands hommes politiques (membres de parlement, présidents américains) qui ont exercé le métier d'instituteur ou de professeur pendant une période de leur vie.

JAPON : Cours télévisés pour déficients

Depuis avril 1964, et après analyse d'une expérience entreprise dans une centaine de classes-pilotes, des cours télévisés passent sur une des onze chaînes japonaises à l'intention des adolescents retardés mentaux ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire. Un programme auxiliaire destiné aux parents est donné par radio chaque dimanche.

URSS : Le serpent de mer pédagogique : la réforme de l'orthographe

Depuis 1904, avant la Révolution donc, on parle de simplifier l'orthographe russe. Au stade actuel 160 règles essentielles pourraient être remplacées par 53 seulement. Economie : 50 heures de leçons pour 33 millions d'écoliers... Mais, de même qu'en France, tout le monde en parle et personne n'ose signer le décret.

R. Ueberschlag

Sources : *Enfance* (janvier-juin 1965) Paris.

Bulletin du Bureau International d'Education,
Genève, n° 155 (2° trimestre 1965).

Les Temps Modernes (septembre 1965 : Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron : Langage et rapport au langage dans la situation pédagogique).

HIROSHIMA,

6 Août 1965

OU VINGT ANS APRÈS

par

Lavergne

Le 50^e Congrès Universel d'Espéranto se tenait cette année à Tokio.

Notre camarade Lavergne, de la Gironde, y participait, invité par son collègue et correspondant scolaire japonais. De là il s'est rendu avec son ami, à Hiroshima.

Oui ! j'étais à Hiroshima ce matin du 6 août 1965 avec mon ami japonais et j'y ai vécu des moments inoubliables. Des milliers, des dizaines de milliers de personnes de toutes nationalités s'étaient réunies dans le Parc, trop petit pour contenir la foule qui s'y pressait pour commémorer ce terrible événement : l'explosion de la première bombe atomique.

A 8 h 15, après qu'un avion eut symboliquement traversé le ciel d'Hiroshima, toute la ville — plus d'un demi million d'habitants — s'est tue, d'un coup, complètement. Plus un bruit, plus un moteur, rien. Et sur la place ces milliers de personnes se tenaient muettes, figées, revivant par la pensée et l'explosion elle-même et les cris de douleur, de détresse de 250 000 victimes.

Quelle minute de silence ! Un long, long silence pendant lequel l'émotion était à son comble. C'est que chacun revivait non seulement le passé, mais pensait au futur. Car une idée hante les Japonais, et plus spécialement Hiroshima qui s'est dédiée à la lutte anti-nucléaire : celle qu'une semblable tragédie pourrait se renouveler sur le Viet-Nam ou ailleurs.

Lors de l'explosion du 6 août 1945, quelques bâtiments, quoiqu'en ruines, étaient restés debout.

C'est le cas du « Dôme atomique » que l'on conserve soigneusement comme un témoignage et qui se dresse comme un muet reproche.

C'est le cas également de l'Hôpital de la Croix-Rouge où affluèrent les premiers blessés qui espéraient survivre.

Je m'y suis rendu après les cérémonies, avec mon ami, non en visiteur, mais pour y accomplir un geste symbolique. Je rapporte du Japon des foules de souvenirs, mais le plus précieux est

une petite médaille représentant une colombe qui m'a été remise par le médecin-chef de l'hôpital.

Et ma plus grande joie est celle de savoir qu'un peu de sang français coule dans les veines d'un homme d'Hiroshima au pays du soleil levant, scellant ainsi à jamais l'amitié d'un instituteur de la CEL à celle de son

collègue et ami japonais — aujourd'hui : son frère japonais.

LAVERGNE

Ce don symbolique du sang, c'est non seulement Lavergne qui l'a fait en son nom personnel, mais à travers lui ce sont tous nos camarades de la CEL ; qu'il en soit remercié.

COURS COOPÉRATIF ET GRATUIT D'ESPÉRANTO

Pour tous renseignements s'adresser à :

Lentaigne, 3 Avenue de la Gaillarde, Montpellier, en joignant une enveloppe timbrée à votre adresse.

Le stage breton

14 au 19 septembre 1965 au Château d'Aux-La Montagne (L-A)

110 stagiaires venus des 5 départements bretons, 2 camarades de Vendée, 6 inspecteurs de Loire-Atlantique, 5 journées de travail bien remplies de 9 h à 23 h, la présence de M. Lobrot, professeur au centre de formation des maîtres de l'Enfance Inadaptée à Beaumont, du Docteur de Mondragon, du Docteur Le Boul'ch et de nos amis René Daniel et Jeanne Vrillon, tel est le bilan de ce 3^e stage du Château d'Aux, sixième rencontre des éducateurs bretons depuis 1951.

Soyez donc d'abord remerciés tous ceux qui ont bien voulu apporter leur contribution active à cette réussite. Sous la bienveillante autorité de Pigeon, nous citerons ceux qui ont eu charge d'ateliers : Noulin-Ménard pour la CFE et classe de transition. Yvin pour le perfectionnement et les bandes enseignantes, Jean Le Gal et son cours élémentaire, Mimi Thomas, Gisèle Le Gal,

Francine Gouzil au cours préparatoire.

Le stand de vente était tenu par Georges et Jeannine David, la trésorerie par Alexandre Turpin, Emile Thomas et ses fils m'aidèrent dans l'organisation générale. Les inspecteurs répondirent à notre appel, l'Inspecteur d'Académie de Loire-Atlant., malgré les soucis de la rentrée nous fit l'honneur d'une longue visite, parmi les stagiaires notre ami Chaumont, Inspecteur à Ploërmel mérita le diplôme de stagiaire modèle et les Inspecteurs de Loire-Atl. se mêlèrent à nos travaux et à nos discussions avec une netteté et un esprit amical. Pigeon, tirant les conclusions du stage devant nos invités pouvait déclarer :

« L'avenir nous dira si j'ai raison. Il convient de retenir trois points essentiels en matière d'éducation. D'abord la possibilité qui a été offerte d'établir vis-à-vis des enfants des relations confiantes. Ensuite les rapports

entre instituteurs ont été également confiants, de même qu'entre inspecteurs et instituteurs. C'est là une dimension nouvelle sur laquelle je suis particulièrement heureux de mettre l'accent ».

Je reste persuadé et nous le saurons dès la première réunion de travail, que ce stage aura des prolongements heureux pour le mouvement Freinet en Bretagne mais également sur le plan national. Nous nous sommes attachés les uns et les autres à faire sentir à nos jeunes amis, par l'École Buissonnière, par l'historique et la structure de la CEL et de l'ICEM, par la vie

d'Elise et de Freinet, ce que cette pédagogie libératrice pouvait apporter pour l'émancipation et de l'élève et du maître.

Avec une structure départementale solide, nous œuvrerons toujours davantage pour que ce groupe breton reste un groupe de travailleurs et d'amis dont les efforts doivent être mis à la disposition du grand chantier commencé voici 40 ans par Freinet, Elise, et les premiers compagnons parmi lesquels figuraient trois de l'Ouest : René Daniel, Guilloux et Masson.

Marcel GOUZIL

SOS

Un appel dramatique de
Paulette Quarante
11 Bd Frédéric-Mistral,
Septèmes (B.-du-R.)

S.O.S.

Qui a une expérience de mi-temps à me communiquer ?

Figurez-vous que la rentrée a bien eu lieu à mon école et que nous nous retrouvons 793 élèves pour ... 8 maîtres.

Il manque donc... eh bien, au moins 10 maîtres qui n'ont pas été nommés.

Et que même si on les nomme, comme on n'a pas prévu de local, je vais dans ma classe être obligé de faire mi-temps avec 38 élèves.

Voici le matériel dont je dispose :

- 2 jeux de bandes Français GE2 ;
- 1 jeu de bandes Calcul ;
- et 25 boîtes enseignantes ;
- 1 fichier grammaire CE2 ;
- 1 fichier calcul.

Limographe (imprimerie bien sûr).

Il me faut naturellement prévoir du travail à la maison.

Et voilà comment on écrit la triste histoire du peuple Français, le « plus humaniste de l'Histoire ». Quelle sinistre comédie !

Je crois utile de préciser qu'il ne s'agit sans doute pas, en l'occurrence d'un véritable mi-temps pédagogique et sportif, mais du mi-temps qu'il serait dangereux de laisser s'acclimater en France, et qui consiste à faire deux fournées successives d'enfants dans la même classe.

Elise Freinet serait heureuse de rentrer en possession des brevets et bandes de calcul exposés lors des journées de Vence et emportés sans doute par inadvertance.

Villard annonce qu'il met en chantier une BT sur la vie d'un enfant en RDA.

J'ai déjà en souffrance depuis plusieurs années un projet sur « Rome, ville éternelle », en deux brochures. Il manque quelques pages sur la Rome Fasciste, Rome ville ouverte, Citta cine.

Si quelqu'un pouvait me documenter sur ces trois chapitres, le projet serait vite à point.

PERE
Terrebusque,
Route de Pessan,
Auch (Gers)

L
I
V
R
E
S

ET REVUES

Dans *RÉALITÉS* d'octobre, une intéressante étude de H. Dieuzède intitulée : *Par la recherche, secouons la routine de notre enseignement.*

« En France, la recherche pédagogique n'est encore qu'une parente pauvre ». Et Dieuzède a raison s'il considère seulement les organismes officiels et les fonds dont ils disposent. Il n'en est pas de même si l'on considère les efforts para-officiels menés par des individus ou des associations, et Dieuzède en cite un certain nombre, sans nous oublier d'ailleurs : « Au niveau de l'enseignement élémentaire, responsable de l'apprentissage des mécanismes fondamentaux (lire, écrire, compter) le ferment d'agitation révolutionnaire a été distillé par Freinet et ses disciples, aujourd'hui environ 30 000 instituteurs, qui, par le tâtonnement expérimental, cherchent à assurer le libre développement de l'enfant (discrètement guidé) grâce à un appel constant à l'intuition dans les relations pédagogue-enfant ».

Le problème est aujourd'hui posé : « Pour enseigner au plus grand nombre d'enfants dans les délais les plus courts le savoir le plus étendu de la meilleure façon possible, afin de rendre les individus plus efficaces et, éventuellement, plus heureux, quels sont les méthodes et les moyens les mieux adaptés ? C'est l'objet de la recherche pédagogique de les définir ».

Mais Dieuzède fait erreur lorsqu'il écrit : « Si Freinet n'est pas un chercheur au sens conventionnel du terme, l'équipe de Roger Gal... »

Chercheur ! Il y a certainement peu d'équipe en France qui ait autant cherché et innové. Nous ne l'avons pas fait par des questionnaires et des enquêtes qui n'ont souvent l'avantage que d'être spectaculaires, mais par notre travail à la base, dans nos classes. Dans une réunion officielle, organisée justement par Roger Gal, un officiel assez haut en grade demanda à un de nos camarades présent : « Mais avez-vous des laboratoires ? » Et ce camarade eut tôt fait de répondre : « Nous en avons dix mille en France et à l'étranger, et efficaces ».

« C'est que les questions encore sans réponse ne manquent pas : quels sont les meilleurs procédés d'apprentissage ? Que valent notamment les modèles cybernétiques ? Quels sont les procédés de motivation les plus efficaces ? Les meilleurs moyens d'exciter l'imagination créatrice ? Quelles sont les limites pratiques de l'individualisation de l'enseignement ? Que valent nos instruments de contrôle et notamment nos examens ? Quelles sont les causes d'échec scolaire ? Quelles sont les fonctions respectives du maître et des machines à communiquer (films, radio, TV ?) Les formes de relations optimales entre le maître et l'élève ? Les causes d'anxiété et d'insécurité à l'école ? Comment mieux observer et orienter les élèves pendant la scolarité ? Que faire des élèves surdoués ? »

Dieuzède présente ainsi un véritable programme de recherches. Il est le nôtre, mais nous avons besoin pour le remplir, non seulement du dévouement éprouvé de nos camarades, mais aussi de la collaboration de tous les éducateurs inquiets : dans les CEG, au 2^e degré, dans les classes de transition et terminales, au technique, dans le post-scolaire.

Parlant des mathématiques modernes et de l'action de Dienes, Dieuzède ajoute : « La méthodologie est comparable à celle dont Freinet usait déjà par le texte libre et le dessin libre ».

Souhaitons que les grands organismes de presse comprennent la nécessité de publier plus souvent des informations intelligentes et sûres comme sont celles que donne Dieuzède dans *Réalités*.

C. FREINET

ATTITUDES INTELLECTUELLES ET SPATIALES DANS LE DESSIN

Jean CHATEAU

(Monographies françaises de psychologie) CNRS, Paris.

Il s'agit là d'une enquête menée dans plusieurs centaines d'écoles et dont le compte rendu agrémenté de très nombreuses statistiques aurait valeur et portée, si...

S'il n'y avait pas une grave erreur à l'origine : l'auteur présente aux enfants de différents âges 32 thèmes de dessin du genre : un croissant de lune, une oreille d'homme, un fer à repasser, un sabot, un lièvre qui court.

Or, nous avons expliqué que le dessin imposé n'est plus expression et devient pour l'enfant un aride exercice, comme lorsqu'on lui donne à copier des mots du vocabulaire. Tout ce que peut révéler alors une telle enquête ce sont les processus d'opposition ou de sensibilité à une tâche imposée. L'enfant ne réagira certainement plus de la même façon lorsqu'il dessinera librement, selon une méthode naturelle.

L'auteur parle notamment d'un « facteur d'obéissance à la consigne », et de « l'habitude de respecter la consigne dès la maternelle et le CP ».

Nous pensons qu'il y a mieux à faire dans nos écoles et dans les Facultés.

C.F.

A PROPOS DE DEUX OUVRAGES...

Dans la collection *Femme* (éditée par Gonthier et distribuée par Sequana) a paru, il y a maintenant quelques mois, un ouvrage intitulé « Premier rendez-vous avec le psychanalyste ». Il s'agit de l'étude de quelques cas d'enfants soumis à la psychanalyse et ayant pour but de mieux informer le public sur ce qu'il peut attendre de cette discipline médicale en particulier pour les enfants. En tête de l'ouvrage se trouve une préface extraordinaire par le ton et le contenu. Jamais peut-être on n'avait vu une démonstration aussi véhémente, aussi lucide, aussi courageuse des méfaits d'une discipline scolaire imposée de l'extérieur. Que l'observation scientifique

d'une autre discipline vienne corroborer les données de l'expérience immédiate, tâtonnée et scientifique de la pédagogie de l'Ecole Moderne devrait rassurer ceux qui hésitent à se joindre à celle-ci.

Ils s'y joindront peut-être plus volontiers s'ils ont tiré les leçons d'un des derniers ouvrages d'Henri Piéron mort il y a peu. *Examens et docimologie* (Paris PUF 1963).

Comme il n'est que de faire la sourde oreille pour ne pas comprendre, ce livre n'a eu dans les milieux de l'enseignement secondaire en particulier pratiquement aucun retentissement si j'en crois ma propre expérience. Parmi mes collègues personne ne l'avait lu, personne n'en avait entendu parler. La recension que le *Monde* en son temps avait faite de cet ouvrage n'avait pas même retenu l'attention...

Le contenu de l'ouvrage était pourtant intéressant : Piéron démontre scientifiquement qu'il n'est possible d'attacher aucune valeur réelle à la note. D'un seul coup tous les examens sont disqualifiés. Des études accablantes pour nos corrections sont faites au terme desquelles la sacrosainte moyenne apparaît vidée de toute signification.

Une fois encore l'expérience scientifique justifie notre expérience quotidienne. Cela fait bien longtemps que la conscience du professeur en particulier de français est empoisonnée par la conviction intime que la note qu'il met à une copie est toujours subjective, soumise à son humeur, à la fatigue. Pourtant c'est cette note qui décide d'un destin. Sans doute dira-t-on que les erreurs s'annulent à la longue, que les notes rapprochées et additionnées sous forme d'une moyenne générale arrivent à donner une idée approximativement exacte de la valeur d'un élève. En réalité c'est se rassurer collectivement en communiant dans l'erreur de tous. Il n'y a pas de procédé plus anti-scientifique que cette manière prétendument exacte de juger un élève.

Pour ceux que l'ouvrage de Piéron intéresse mais qui ne trouverait pas le temps nécessaire de le lire, signalons la petite brochure qui en offre un résumé significatif publiée par l'Union rationaliste : *Les cahiers rationalistes* n° 227. *Hommage à Henri Piéron. Examens et concours* (1,50 F + 0,05 pour frais d'envoi) (Rue de l'Ecole Polytechnique, Paris 5°).

R. FAVRY

CONTRE LA PEUR DE VIVRE ET L'ANGOISSE DE MOURIR

André BERGE
Grasset, Editeur.

Il faut être un excellent philosophe pour oser s'attaquer au problème des problèmes, celui de la vie et de la mort qui hante naturellement tous les humains, et pour en discuter avec un bon sens qui donne efficacité aux thèses émises et aux conseils qui en découlent.

Que ce soit un grand problème de philosophie, André Berge le sait puisque le livre s'ouvre sur un chapitre de « Fonction de la philosophie ». « Il faut que l'homme adopte non seulement une ligne de conduite — c'est-à-dire une morale — mais aussi, dans la mesure où croissent en lui la connaissance et les possibilités de souffrance, une ligne de pensée — c'est-à-dire une philosophie — pour conserver son équilibre ».

Mais n'est-ce pas un peu fausser la conception de cette philosophie que d'affirmer aussitôt : « Force nous est de constater que la condition humaine est une anomalie dans la nature ». C'est incliner à considérer que nos réactions vitales nous sont spécifiques et n'ont rien de commun avec celles des animaux qui nous entourent, ce qui est — à notre avis — faux.

« Quelles que soient ses démarches et ses métamorphoses, la philosophie reste donc plus fidèle qu'on ne croirait à sa vocation première d'être « amie de la Sagesse » conformément à l'étymologie ».

« Ainsi s'explique que la philosophie, bien que nécessaire à tous, soit devenue peu à peu l'affaire d'un petit nombre de techniciens dont les travaux enrichissent assurément la pensée humaine, mais répondent, dirait-on, d'une façon de moins en moins directe à la quête anxieuse du commun des mortels ».

Et c'est avec une philosophie qui est la vraie sagesse qu'André Berge analyse la peur de vivre et l'angoisse de mourir, par un raisonnement et des conseils qui sans mots hermétiques, sont à la portée de quiconque sait et veut penser.

L'analyse de l'auteur ne se résume pas, mais vous la lirez avec un profond profit. Nous avons noté quant à nous, quelques points de vue dont nous avons plus particulièrement à faire notre profit :

« D'une façon générale, il apparaît que, plus un être est réduit à l'immobilité, plus ses besoins affectifs sont importants, et

l'on peut ajouter en corollaire que plus un être est privé de satisfactions affectives, plus il est nécessaire de lui offrir des possibilités d'activité ».

« Il y a là, certes, un problème encore pour les éducateurs dont quelques-uns sont en partie responsables de tous les ennuyés des générations nouvelles, car les ennuyés sont souvent des gens auxquels, à l'origine, on a demandé trop de docilité et pas assez d'initiative, d'anciens enfants dont on a violenté la nature, en faisant fi des formes de dynamisme et de curiosité inhérentes au jeune âge ».

« Comment le petit enfant apprendrait-il à parler si la parole n'était pas en quelque sorte la « concrétisation » d'une connaissance extra-verbale antérieure ? ».

Ce livre est bien l'œuvre d'un éducateur philosophe.

C.F.

LA CITÉ A TRAVERS L'HISTOIRE

Lewis MUMFORD
Editions du Seuil.

Près de 800 pages de texte, une bonne centaine de photographies bien intégrées puisque commentées par l'auteur (mais parfois trop petites pour être complètement lisibles), plus, pour le lecteur exigeant, une bibliographie d'une trentaine de pages et enfin un index des noms propres cités concourent à l'aspect « monumental » de cet ouvrage. Encore que l'auteur s'en tienne souvent — en s'en excusant — à des exemples d'Amérique du Nord ou d'Europe occidentale ; ce qui nous vaut, par exemple, de bonnes descriptions des dures conditions de vie à l'ère « paléotechnique » (au début du siècle dernier) dans les cités carbonifères d'Angleterre et des Etats-Unis ; ce qui nous prive par contre et par exemple également des recherches polonaises pour un optimum de population urbaine à la faveur de la création de villes nouvelles.

Le titre non plus ne déçoit pas : Lewis Mumford nous livre une longue méditation historique où l'urbanisation du globe est envisagée dans son évolution chronologique et dans ses effets sur les collectivités humaines, la cité, tour à tour, exaltant l'homme ou l'écrasant. On appréciera la description du zoning vénitien, avant la lettre, les apports médiévaux dans la conception d'une cité à la mesure de

l'homme, l'exemple d'Amsterdam ; on pourra s'étonner que l'auteur remonte jusqu'au paléolithique pour trouver le germe de la cité ou qu'il s'en tienne à une formule romantique et aristocratique de la banlieue dans une confusion entre faubourg et banlieue courante chez les Anglo-Saxons.

Ces considérations débouchent sur un phénomène aujourd'hui mondial et qui connaît une ampleur jusqu'alors inégalée : partout, les hommes s'installent de plus en plus nombreux dans les villes. Il n'est pas question ici des villes tropicales qui ne peuvent ni loger ni occuper tous leurs habitants, mais de celles qui pourraient leur servir d'exemples dans les pays fortement industrialisés. Or, par son gigantisme stérilisant, la cité faillit à son rôle qui était de permettre l'épanouissement des virtualités et des aptitudes de l'homme. Ce n'est qu'en revenant à des dimensions plus réduites que la cité future pourra « constituer le centre visible de la vie politique régionale, devenir un bien particulièrement favorable à la coopération et à l'amitié, où l'homme pourra se réconcilier avec son moi profond et avec l'univers dans son ensemble ». L'urbaniste historien se fait moraliste. Qui l'en blâmerait, surtout parmi les éducateurs des écoles-casernes au pied des immeubles « pains de sucre » ?

Ouvrage de pacifiste aussi qui redoute pour les « mégalopoles » les folies nucléaires mais qui condamne peut-être à tort les expéditions interstellaires en même temps que les entreprises atomiques.

Un grand livre sur un grand sujet d'actualité, un sujet angoissant. Une mine de documents pour tout travail sur le « fait urbain ».

R. GROSSO

TEILHARD DE CHARDIN SUR LE TERRAIN

George B. BARBOUR
Editions du Seuil.

« *Tout ce qui monte converge* » a écrit Teilhard de Chardin. Toute son œuvre — il le précisera lui-même — se concentrera vers cette poussée de la vie venue d'en bas, vers une destinée spirituelle : « *la poursuite de l'homme fossile* » liée indissolublement à l'évolution de la matière et de la vie, à l'évolution de l'homme dans une seule direction : le point oméga.

Les dernières années de la vie de ce génial inventeur d'idées seront consacrées plus spécialement au « *phénomène humain* » c'est-à-dire (à), l'étude de l'homínisation dans sa phase présente... une percée vers

un humanisme chrétien décidément tourné avec les forces du Christ vers l'achèvement de notre monde en avant » (1).

Georges B. Barbour qui fut si longtemps le compagnon de voyage de Teilhard dans ses pérégrinations à travers la Chine, l'Amérique du Nord, l'Afrique du Sud, nous entretient dans son ouvrage du savant, du chercheur et aussi de l'homme quotidien, dominé par la recherche passionnée de l'homme fossile : « *Trouver la vérité à quelque prix que ce soit* ». Il faut pour cet enjeu ne pas manquer de patience, de persévérance et d'héroïsme, toutes vertus qui étaient familières à Teilhard de Chardin pour cette quête harassante dans les entrailles de la terre et dans l'Inconnu. Nous sommes ici témoins de quelles angoisses s'accompagnaient les idées neuves tombées prématurément sous le feu de la critique du monde scientifique et aussi de la critique des sphères religieuses et philosophiques.

Sachant ces appréhensions de l'homme sincère « *vêtu de probité candide* », le lecteur n'en devient que plus sensible à ce don de spontanéité et de franchise d'un homme qui quoi qu'il adienne faisait « travailler sans cesse ses yeux et son esprit », pour faire éclater l'unité de sa vérité : « *un Dieu chrétien à la mesure de l'immensité et de l'organicité de notre univers* ».

L'une des supériorités de Teilhard est à nos yeux de transmettre ses idées dans un vocabulaire courant, à la portée de tous (*dedans, dehors, radial, tangentiel...*) et aussi dans l'invention de néologismes personnels aptes à signifier des concepts qui n'avaient pas encore été formulés dans le domaine scientifique et philosophique. Il faut voir dans ce souci de simplification de l'expression de la pensée un besoin d'universalité resté tout entier et délibérément dans le sillage du Christ, mais aussi dans le respect de la totalité des hommes, de la grande masse des peuples.

Ce livre, qui, sous une forme de grande simplicité où transparissent l'admiration et l'amitié d'un compagnon de voyage pour l'ami et le savant de grandes dimensions, est dans son raccourci une vision fondamentale de la philosophie et de l'homme, indissolublement liés dans la personnalité exceptionnelle de Teilhard de Chardin.

Elise Freinet

(1) Lettre de Teilhard du 8 octobre 1947.

BANDES ENSEIGNANTES ET NEURO-PHYSIOLOGIE

Les études et les recherches neuro-physiologiques sont de plus en plus à l'ordre du jour. Le n° 134 de la revue : *La santé de l'homme* donne, dans le cadre d'une série d'articles consacrée à la prévention des accidents de la circulation, un article intitulé « *Les recherches effectuées dans le domaine de l'attention et de l'inattention* » sous la plume du docteur Tarrière, chef du laboratoire de physiologie et de biomécanique des usines Renault. Il est intéressant pour nous, éducateurs de l'École Moderne, de puiser à des sources autres que les sources universitaires qui nous renient très souvent.

On ne conçoit plus de nos jours le cerveau comme un « ensemble de structures fonctionnelles et très spécialisées » mais comme « une partie liée intimement au tout ». Le D^r Tarrière écrit : « *L'état vigile apparaît actuellement comme le résultat d'une régulation très complexe mettant en jeu la quasi-totalité des structures nerveuses et faisant appel aux fonctions endocriniennes* ». Quand un message est capté par les sens, il est interprété puis suit la réaction, la décision et l'exécution d'une action qui matérialise la réaction intérieure de régulation. C'est ainsi que l'attention est la conséquence de régulations nombreuses et complexes, les unes respiratoires et circulatoires, les autres endocriniennes et nerveuses. On ne peut considérer l'organisme humain autrement que comme un tout dont toutes les parties organiques sont liées étroitement les unes aux autres.

L'attention et l'inattention ne sont pas du tout le fait de ce que les psychologues dénomment la volonté mais bien le résultat d'un état physiologique. Cela Freinet le répète depuis des années et c'est notamment sur cet état physiologique qu'il a tellement insisté dans son *Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation*.

Les influences qui agissent sur l'attention sont diverses. Les résultats des recherches neuro-physiologiques dans le domaine de la conduite automobile nous ont amené à comprendre comment se fixe l'attention d'un enfant qui réalise une bande enseignante programmée.

Voici les conclusions principales de ces recherches :

- une attention uniquement visuelle ou uniquement auditive se dégrade rapidement si la motivation n'est pas suffisante ;

- une attention double, à la fois visuelle et auditive, demeure plus longtemps et plus facilement ;

- une attention visuelle ou auditive accompagnée d'une activité motrice ne se dégrade pas si cette activité motrice n'est pas trop difficile ;

- une attention liée à l'affectivité est plus intime et plus définitive qu'une attention s'exerçant sur des données dites objectives mais non liées à la vie même de l'enfant ;

- les pauses de courte durée et l'introduction de sources de variations dans le déroulement de la tâche à accomplir, les conditions d'environnement jouent un très grand rôle dans le maintien de l'attention :

- la présence d'une personne qui s'intéresse à l'action réalisée est souhaitable ;

- cette présence est favorable quand elle avertit le sujet de ses succès et de ses erreurs ;

- l'influence des conditions thermiques est très nette — plus il fait chaud, plus l'attention se dégrade ;

- l'ambiance sonore a des effets très complexes, son influence est perturbatrice quand le bruit est intense et sans signification, son influence est bénéfique quand il est harmonieux, musique par exemple...

Ces conclusions nous amènent à concevoir l'utilisation et la réalisation des bandes enseignantes audiovisuelles, à y introduire des pauses de courte durée ainsi que des ruptures de toutes sortes qui empêcheront la monotonie qui lasse.

En tous cas, nous constatons que malgré les dénigrements de certains esprits chagrins, Freinet a une fois de plus vu juste en nous lançant dans cette entreprise enthousiasmante que sont les bandes enseignantes créées par lui. Sa réalisation est conforme aux recherches et aux résultats de cette science toute nouvelle qu'est la neuro-physiologie.

LES APPRENTIS SCOLARISÉS

R. SCHIÉLÉ et A. MONJARDET
Editions ouvrières.

Les apprentis scolarisés, c'est-à-dire les jeunes gens préparant le CAP ou le BEI dans les diverses écoles techniques constituent une nouvelle catégorie d'adolescents. Ni ouvriers, ni apprentis, ni écoliers, quelle est donc la « mentalité » de ces garçons qui franchissent ainsi une étape essentielle de leur vie d'homme ? Par « mentalité » les deux auteurs entendent la façon ordinaire de penser et de sentir des apprentis scolarisés, leurs réactions face aux autres groupes de jeunes et face aussi à leur propre groupe, l'évolution de leur pensée au cours des trois années que durent leurs études, leur esprit secret ; leur mentalité c'est aussi ce qu'ils disent et ce qu'ils font. Tout cela est clairement exprimé dans l'ouvrage.

Outre cette précise définition de la mentalité, l'intérêt du livre provient de la méthode utilisée pour cerner les contours de cette mentalité. R. Schiélé et A. Monjardet ont utilisé pour cela ce qu'ils appellent une « enquête participation », c'est-à-dire que le questionnaire, qui a été envoyé à plus de 5 000 jeunes, a été conçu par cinq d'entre eux, en 1960 et a ainsi créé un lien affectif entre les promoteurs de l'enquête et ceux qui y répondaient. Le questionnaire est bien fait.

Les réponses, anonymes, ont été obtenues par une libre participation et sont appuyées par des interviews qui donnent au compte rendu une chaleur vivante que le grand nombre de chiffres cités aurait pu rendre assez aride.

Il est difficile, ici, de résumer une si importante masse documentaire. Quelques chiffres donneront une idée de l'intérêt des résultats obtenus. Nous apprenons, par exemple, que 50 % des jeunes apprentis scolarisés ne se présentent pas aux examens finaux et que les premiers éliminés appartiennent aux milieux modestes. 53 % des élèves sont bien logés, mais 7 % vivent dans un état de surpeuplement ; 51 % se tournent vers les métiers de la mécanique, 9 % seulement vers ceux de l'électricité. 50 % des jeunes étudiés viennent de familles d'ouvriers, mais 92 % affirment avoir librement choisi leur métier. Il faut remarquer à ce propos que 37 % des apprentis des grandes entreprises n'ont pu faire ce qu'ils voulaient : chiffre

à méditer lorsqu'on entend dire que l'enseignement technique doit être laissé à l'entreprise... 89 % des jeunes apprentis scolarisés veulent se perfectionner plus tard, mais les auteurs montrent par des chiffres que leur ambition diminue quand diminuent les revenus familiaux et aussi le niveau culturel. Les 3/4 des jeunes apprentis s'intéressent au travail manuel et à ses annexes alors que 56 % rejettent mathématiques et apprentissage du français. J. Seriez, cité par les auteurs, attribue ceci aux défauts de l'enseignement primaire qui semble d'ailleurs condamné par la suite : 89 % des jeunes apprécient le nouveau genre de travail, 53 % la liberté laissée, 79 % la camaraderie. Une espèce d'esprit de corps semble d'ailleurs s'établir même si une coupure apparaît entre ceux qui préparent le CAP et ceux qui se destinent au BEI. Mais aucun ne fait de complexe vis-à-vis des jeunes étudiants ou lycéens. 68 % rêvent de posséder un engin motorisé et veulent gagner beaucoup d'argent, 72 % veulent pour leurs enfants la même liberté que la leur, 64 % pensent que « les vieux » ne les comprennent pas. Si 49 % pensent souvent à leur avenir, 36 % parlent des filles hors de l'école (contre 14 % à l'école...), 35 % sortent régulièrement avec une fille. 7 % voudraient ressembler à un « grand homme », et le Général de Gaulle est le plus souvent cité. 71 % veulent se dévouer pour les autres et 67 % estiment une religion indispensable. Notons toutefois que 60 % des questionnaires proviennent d'écoles confessionnelles. 51 % font du sport dans des clubs organisés (42 % pour le football), 38 % vont au cinéma une fois par semaine, 28 % veulent voyager dans les pays méditerranéens et bien sûr, 11 % rêvent de Tahiti.

Tous ces chiffres sont d'ailleurs comparés à ceux relatifs aux jeunes préparant le BEI et on voit alors se dessiner une certaine spécificité de l'adolescence. Certes, bien des données restent dans l'ombre.

Mais il est indéniable que le portrait des jeunes apprentis scolarisés est captivant. Et même si ces jeunes gens nous semblent bien sages, bien inscristés dans l'ordre établi, ils nous sont sympathiques. Peut-être parce que nous avons l'impression qu'avec leurs pieds bien sur terre, et leur sens des réalités, ils ne se rendent toutefois pas compte que pour beaucoup ils sont des victimes. Comme l'écrivait M. Druon, « ils sont du troupeau... »

J. DUBROCA

BEAUMARCHAIS PAR LUI-MEME

Philippe Van TIEGHEM

«Ecrivains de toujours» Ed. du Seuil.

Lisant le *Beaumarchais* de Philippe Van Tieghem — si méticuleusement analysé à l'appui d'une documentation si complète et diverse — on ne cesse de s'étonner de voir surgir avec un tel relief, une qualité d'homme étranger à la prérévolution philosophique comme aux grands événements historiques de la Révolution dans toute son actualité sanguinaire. Notre étonnement rend évidente une des faiblesses de l'histoire de la Révolution Française : ignorer la bourgeoisie bien bourgeoise pour ne voir que le Tiers Etat politique toujours en agitation et conspiration entre la tribune et l'échafaud.

Beaumarchais à l'écart de ce dramatique remue-ménage est resté « un homme excellemment adapté à son temps et à son milieu où il vit, dont l'esprit toujours en éveil flaire l'idée neuve comme la bonne affaire et qui, sans bruit et sans choix, sans drame et sans confusion, concilie les lignes de force intellectuelles et morales de la fin de l'Ancien Régime... En 1792, au milieu de l'enthousiasme révolutionnaire, on le voit toujours attaché au cadre de l'Ancien Régime, sans participer en rien à l'immense espoir qui soulevait les gens de sa classe ».

C'est donc l'existence d'un bourgeois authentique, soucieux de bonheur, de sécurité, de stabilité que Ph. Van Tieghem nous décrit avec minutie et discrète ironie parfois, à l'écart des grands courants révolutionnaires. Mais c'est aussi et surtout un Beaumarchais créateur, intellectuel et culturel dans les données de son milieu bourgeois. Ce n'était pas, après tout, un mince mérite que de concilier les risques de sa vocation du théâtre avec « la passion des affaires, le culte de la vertu, l'amour du plaisir, le sincère désir du bien public, le soin porté aux questions politiques et, sociales, la manie des procès »... Si bien que le départage est difficile entre le souci exagéré du bourgeois pour ses prébendes et le souci relatif qu'il a du bien public. Un orgueil de bon aloi saura faire pencher la balance vers les démarches très personnelles qui « tout au long de sa vie (ne cesseront) de sculpter sa propre statue ». Et de fait, son théâtre et ses écrits seront avant tout, des occasions majeures de s'affirmer dans les difficultés que lui imposera une société dont il ne semble pas avoir bien compris les fatidiques échéances.

Quoi qu'il en soit, il reste que ce bourgeois-là, passionné de négoce aux multiples aspects, n'en est pas moins au demeurant, un dramaturge de talent, transportant avec audace et habileté ses propres problèmes sur la scène pour nous donner une dernière et définitive image des prérogatives d'une bourgeoisie attardée dans l'Ancien Régime.

Cette pétition de principe explique à la fois les mérites et les faiblesses du théâtre de Beaumarchais : les mérites, car Beaumarchais situe avec force et vérité le drame de l'humain-bourgeois, les faiblesses, car le dramaturge ignore ce qu'il peut y avoir de permanent dans un humanisme qui défie les siècles et les personnalités. La comparaison fort pertinente de Beaumarchais et de Voltaire — et qui revient souvent au cours de ce livre — nous fait sentir les limitations d'un esprit qui n'atteint jamais la hauteur de vue du penseur.

« Nous ne marchons que pour arriver » écrivait Beaumarchais parlant du réalisme du théâtre ; oui, mais quel auteur, digne de ce nom, peut-il se vanter d'être « arrivé » sans que naisse le désir d'aller au-delà d'une réussite du moment ?

Elise Freinet

LA PSYCHOLOGIE SCOLAIRE

Andréa JADOLLE

Col. *L'Educateur* dirigée par G. Mialaret
PUF

Elien Key faisait du XX^e siècle, le siècle de l'enfant. Andréa Jadolle veut démontrer dans son livre que ce doit être aussi celui du psychologue scolaire. La première partie de son ouvrage est historique. Il y montre que la psychologie scolaire est un aboutissement de l'évolution des connaissances psychologiques et pédagogiques et cela parce que le problème essentiel des psychologues, c'est de découvrir la façon dont l'intelligence humaine s'adapte au monde, l'enfant connaissant selon Wallon, « les difficultés qu'a rencontrées la pensée humaine à ses débuts ; l'enfant tendant à l'adulte comme à un état d'équilibre ». Puis l'auteur montre comment cette psychologie scolaire s'est développée grâce aux progrès réalisés dans les possibilités de mesure du niveau des intelligences et dans l'adoption du fait que le caractère a un rôle prédominant à jouer dans le

développement complet de la personnalité de l'individu. Suivent les applications pratiques qui découlent de cette évolution de la connaissance de l'enfant. On peut regretter que les travaux de Freinet et de l'ICEM soient oubliés dans l'historique qui forme cette première partie. Dans la seconde Andréa Jadoulle définit le contenu de la psychologie scolaire. Pour lui, le psychologue doit aider l'enfant dans son meilleur épanouissement possible en connaissant à fond le groupe scolaire et familial dans lequel vit l'enfant. On entrera en relation avec les familles et on examinera collectivement et individuellement le groupe scolaire où se trouve le sujet. Andréa Jadoulle donne des exemples précis d'examens et de solutions apportées aux problèmes psychologiques posés et il faut remarquer que ces solutions sont le plus souvent des formes d'enseignement individuel. A propos de ces examens, l'auteur insiste très souvent sur la nécessaire collaboration entre le psychologue et l'instituteur, collaboration qui serait d'autant plus rentable que ce dernier connaît déjà la technique de l'étude psychologique. Puis Andréa Jadoulle insiste aussi sur le fait que l'observation doit être continue. A cette seule condition le travail du psychologue atteindra à une certaine profondeur, « un travail qui ne peut se faire qu'avec les enfants, pour les enfants ». Dans la 3^e partie du livre, l'auteur montre les relations qui peuvent exister entre la psychologie et la pédagogie : le psychologue devrait intervenir plus comme un conseiller utilisé pour éviter les « accidents scolaires » que comme un chirurgien. Le moyen d'éviter ces accidents : des techniques nouvelles d'enseignement basées sur des vérités pédagogiques qui hélas ! ne s'imposent pas parce qu'elles manquent de base scientifique. Là se trouve le problème essentiel de ce livre : l'enseignement peut-il rester une technique sans bases théoriques et scientifiques ? L'instinct du pédagogue doit-il laisser la place au « raisonnement » du psychologue ? A. Jadoulle pense d'ailleurs que ce dernier sera mal accueilli par l'ensemble du corps enseignant (dont il semble un peu se méfier) puisqu'il écrit qu'une condition importante de réussite de la psychologie scolaire sera l'information du personnel enseignant.

Certes, il faut vaincre en lisant ce livre une espèce de malaise que l'on éprouve en découvrant que « Co : A.R 6 ; 2. Q.I 1.08 ». Latéralité de la main 60 % X... est mise dans un groupe de dyslexique et

elle est testée avec la célèbre phrase de S. Borel : « *Ton train va loin mais le mien est plus grand...* », malaise qui vient du fait que l'on a du mal à s'habituer à une telle froideur d'examen clinique...

Mais il est indéfinissable qu'en défendant le psychologue scolaire, Andréa Jadoulle défend l'enfant et l'homme. Son livre a le mérite de poser des questions et d'ouvrir des perspectives très vastes. Le psychologue scolaire est sans doute un luxe dans la mesure où la majeure partie du personnel enseignant ne reçoit aucune formation au sujet de la psychologie des enfants et des adolescents. Il serait sans doute bon de commencer par là... Mais ce livre, un peu théorique, est généreux, précis et clair et il présente la psychologie scolaire comme un levier qui permettrait de transformer l'école et de repenser de fond en comble le contenu de la culture.

J. DUBROCA

L'ÉCOLE ET LA VIE, n° 3 (Edition Bourrelrier-Colin).

Ce numéro contient une importante étude de Jean Vial, maître-assistant de pédagogie à la Sorbonne sur *Le Travail en équipe à l'École primaire*.

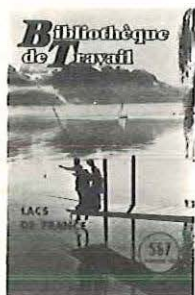
Il en dit excellemment les avantages et les dangers. Le travail en équipe est une technique à employer à bon escient mais qui ne saurait être érigée en méthode. « *A notre avis, dit-il, il n'est pas question à l'École du Premier degré, de techniques non directives, de clubs sans objet, de discussions sans but, d'équipes tournant à vide. C'est un projet concret et précis, auquel il faudra demeurer fidèle, qui entraîne la création de l'équipe, et non le contraire...* »

J. Vial fait d'ailleurs à nos techniques la place qui leur revient dans la conception du travail en équipe.

Dans le même numéro, encore de J. Vial, un compte rendu juste et sensible du tome II de *Naissance d'une Pédagogie Populaire*.

Ainsi les diverses revues font un écho sympathique à notre pédagogie, seule *l'École Libératrice*, du SNI la revue que nos dizaines de milliers d'adhérents paient de leurs cotisations, nous boycotte irrévocablement. Et on voudrait parfois que nous trouvions justifiée cette attitude pédagogiquement réactionnaire de la grande revue syndicale !

C.F.



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



Bibliothèque de Travail BT

Magazine illustré destiné à la jeunesse scolaire. Bimensuel (20 numéros par an), 40 pages 15 x 23. Couverture en quadrichromie.

Quatre pages intérieures en quadrichromie une fois sur deux.

C'est le magazine le mieux documenté.

Plus de 600 numéros parus, encore disponibles en collection complète.

Chaque numéro comprend un reportage de 24-28 pages illustrées et 12 à 16 pages magazine.

Officiellement recommandée dans tous les ordres d'enseignements, la BT doit son succès à la clarté de ses textes, au choix de ses illustrations, chaque reportage étant l'œuvre de pédagogues — souvent de leurs élèves, — le contrôle étant effectué toujours à même les classes.

Bibliothèque de Travail Junior BTJ

La BT comprend deux éditions :

● Une BT s'adressant aux classes terminant le cycle élémentaire, aux classes de transition, au début du second degré (enfants de 10 à 16 ans et plus).

● Une BT Junior s'adressant aux enfants de 6 à 10 ans. Cette édition était attendue et nécessaire.

Les reportages comportent un texte adapté aux classes élémentaires — et d'ailleurs mis au point dans celles-ci. —

Les pages magazines sont entièrement consacrées aux intérêts des jeunes enfants : elles comportent avec des documents illustrés, des œuvres d'enfants, textes, dessins, photos, témoignages d'une littérature enfantine bien vivante.

SBT

SUPPLÉMENT A LA BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL Bimensuel (20 numéros par an) 24 pages 15 x 23.

C'est le complément illustré indispensable pour le travail scolaire :

des textes d'auteurs, des expériences, des maquettes et dioramas, des thèmes d'études pour l'histoire, la géographie, les sciences, le travail manuel.

Déjà 185 numéros parus.

L'Éducateur

Revue pédagogique de l'École Moderne Française fondée et dirigée par C. Freinet.

Bimensuel (20 numéros par an) 22 x 17.

C'est le Magazine de l'École Moderne.

Une édition complète au début de chaque mois et le 15 une édition technologique au choix :

une édition pour le premier degré

ou une édition pour le second degré

L'Éducateur n'est pas seulement une revue pédagogique où sont exposés les principes des Techniques Freinet, c'est surtout un lien entre les éducateurs

et une tribune où chacun présente les difficultés qu'il rencontre et la manière dont il tente de les résoudre.

C'est le creuset

où sont fondues les milliers d'expériences réalisées, à même leur classe, par les maîtres de

l'École Moderne.

Art Enfantin

Revue d'expression libre et d'art consacrée à l'enfant, publiée sous la direction d'Elise Freinet.

Trente numéros parus.

Bimestrielle (6 numéros par an).

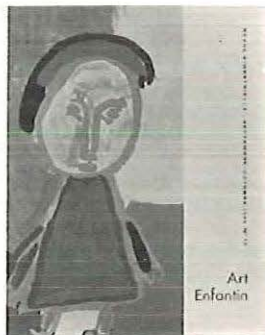
Reproductions en noir et en couleur 21 x 27, 24 p.

Première revue au monde entièrement consacrée à l'art enfantin, dessin, peinture, modelage, expression plastique, poésie, littérature et musique.

Aucune publicité commerciale.

I.C.E.M.
édite aussi
La BT Sonore
encyclopédie
audiovisuelle
et
la Collection
BEM

BIBLIOTHÈQUE DE
L'ÉCOLE MODERNE
le livre de poche
de la pédagogie





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

L'ÉDUCATEUR

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

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

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

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