

39^e année

n° 11

1^{er} Mars 1967

L'EDUCATEUR

magazine

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Sommaire

- **L'éducateur**
C'est la vie qu'il faut atteindre *C. Freinet* p. 1
- **Le point de vue pédagogique**
La rénovation de l'enseignement *E. Freinet* p. 3
J'ai revu « L'Ecole Buissonnière » *J. Bertrand* p. 8
- **I.C.E.M.**
Appel aux candidats-députés p. 10
- **Notre congrès**
Le bonnet tourangeau *D. Dunois* p. 12
- **La part du maître**
« Autour » d'une expérience : l'affectivité *P. Le Bohec* p. 13
- **Psychologie de groupe**
Pédagogie Freinet et psychologie
de groupe *M. Barré* p. 17
- **Mathématique**
A la recherche d'une méthode naturelle
de mathématique *M. Beaugrand* p. 21
- **Commission des maternelles**
Ces petits dont on parle peu *C. Berteloot* p. 27
- **Perfectionnement**
Les activités physiques dans une
classe de perfectionnement *J. Le Gal* p. 33
- **Classes de Transition**
Encore et toujours, le sort
des classes de transition *R. Linarès* p. 39
- **Livres et revues** p. 43



C'est la vie qu'il faut atteindre

C. FREINET

On a fait erreur en plaçant, au centre du projet de rénovation, l'idée d'un principe : la Méthode Active, par exemple. Cela a été un drapeau. Comme le tracteur qu'on promène à travers champs, symbole des réalisations nouvelles. Ce drapeau a été brandi par Adolphe Ferrière, qui a su le faire claquer au-dessus des conformismes assoupis. Il a animé, suscité, orienté les problèmes et les recherches. Mais nous devons aujourd'hui aller plus loin.



D'abord, que nos adhérents, et les critiques, ne se méprennent plus — ou ne feignent plus de se méprendre — sur les fondements de la modernisation de notre enseignement.

Il ne s'agit ni à proprement parler d'activité, ni encore moins de vulgaire plaisir, ni de déification de la pensée ou du jugement enfantins, ni de liberté abstraite ou de self-government intégral.

Le problème est autrement complexe et profond, et on fait d'avance fausse route si on ne considère que l'un des éléments, si puissant soit-il, de la rénovation scolaire.

Aucun grand éducateur ne s'y est jamais trompé : c'est la vie qu'il faut atteindre. « L'École par la vie et pour la vie », disait Decroly. « La vie enseigne, le livre précise. »

Toutes nos techniques visent en effet à replacer l'effort éducatif dans le circuit normal de la vie, à retrouver les éléments fonctionnels qui poussent irrésistiblement l'individu à aller de l'avant, à monter, à se perfectionner (besoin naturel et normal de connaître, de chercher et d'agir pour triompher des obstacles qui s'opposent à cette marche en avant, ajustement permanent des outils et des techniques — naturels ou créés par l'homme — qui aident à ce triomphe, besoin d'extériorisation et d'expression par la parole, le dessin, l'écrit, l'acte manuel, la danse, le théâtre, le cinéma, la radio).

C'est à cette besogne complexe que nous nous sommes attelés victorieusement. Et non plus seulement par des conseils théoriques mais par la mise au point des outils et des techniques qui permettent cette reconsidération vivante de notre enseignement.

Et c'est tout à la fois un véritable plan d'enseignement que nous traçons ainsi, en même temps que le programme de nos efforts coopératifs :

- a) *Expression libre et circuit normal de la pensée et des écrits par l'Imprimerie à l'École, le journal scolaire et les échanges interscolaires.*
- b) *L'École par la vie et pour la vie par : le travail véritable à l'École, les enquêtes vers la vie ambiante, la coopérative scolaire, l'intégration des adultes dans l'œuvre éducative.*
- c) *Satisfaction normale du besoin de connaître et de se perfectionner par : le Fichier Scolaire Coopératif, les fichiers autocorrectifs, la Bibliothèque de Travail, le Cinéma et la Radio, les recherches techniques (calcul, agriculture, sciences, etc.)*
- d) *La satisfaction artistique par : l'imprimerie, la gravure, le dessin, le théâtre, le cinéma, la danse et la rythmique.*

●

On le voit, ce n'est ni au nom de l'activité, ni au nom de la joie ou du plaisir, ni pour le seul profit pédagogique que nous travaillons avec nos enfants. Il s'agit d'une activité fonctionnelle bien plus essentielle que celle que vous risqueriez de susciter dans vos classes ; la joie et le plaisir ne sont que des manifestations superficielles d'une satisfaction intime qui ne redoute ni la peine, ni l'effort, ni les grincements de dents.

Ainsi comprise, réalisée techniquement, avec les outils adaptés aux besoins nouveaux dont nous savons l'éminence, la rénovation pédagogique est inattaquable. Elle ne peut donc que triompher.

C. FREINET

L'Éducateur du 15 décembre 1945

●

**Présence
de la
pédagogie
FREINET**

« Ce n'est pas avec quelques conseils, par des plans ou des leçons-modèles que nous avons influencé si radicalement la modernisation de notre École française — puisqu'on trouve aujourd'hui nos réalisations et nos techniques au carrefour de toutes les préoccupations pédagogiques des revues, des conférences, des conseils officiels... Ce qui transforme l'École française, ce sont les outils de travail, nos techniques libératrices... »

C. FREINET,
L'Éducateur, 15 octobre 1946.

**LA RÉNOVATION
de
L'ENSEIGNEMENT**

par

E. FREINET

Un danger guette nos jeunes camarades qui ne sont pas suffisamment informés des origines et du développement de notre mouvement pédagogique : l'instauration d'une simple pédagogie d'École nouvelle ou d'École active sacrifiant toute théorie au mythe de « l'enfant agissant ». Par ce biais commode et relativement facile, on ouvre la porte à une pédagogie dépassée, à une scolastique pour laquelle l'activité des élèves, le jeu, l'exercice et bientôt la leçon prennent la place du réel travail. Un travail naturel, inscrit dans le rythme d'une classe où l'enfant développe au maximum sa personnalité dans une communauté qu'il sert et qui le sert.

C'est à dessein, pour éclairer nos camarades sur ce sujet brûlant, que nous avons placé en tête de ce numéro de notre *Éducateur*, un écrit de Freinet qui au-delà des données de l'École active situe nos techniques « dans le circuit normal de la vie » : là où l'École active voit une occasion vivante et joyeuse d'occuper l'enfant pour l'instruire sans trop qu'il s'en aperçoive, la pédagogie Freinet instaure, dans des milliers d'écoles la rénovation de l'enseignement.

Ce serait une sorte de trahison que d'ignorer, par manque d'information, l'ampleur, le dynamisme et l'efficacité d'une pédagogie qui dès ses débuts a vu grand parce que la vie est vaste ; qui a fait fond sur le travail parce que le travail est la marque de la grandeur de l'homme ; qui a lié sans cesse l'école au peuple parce que c'est le peuple qui fait l'Histoire. Il y a ainsi de grandes têtes de chapitre qui nous permettraient toujours de déceler avec sûreté les forces essentielles et permanentes que nous devons mobiliser pour atteindre une éducation à hauteur d'homme, digne du destin de l'homme.

Ce ne sont pas là des mots et moins encore une sorte de forfanterie qui permettrait de tirer la couverture à soi, en un moment difficile où nous serions particulièrement utiles certains titres de noblesse.

Nos titres de noblesse n'ont besoin d'aucune caution : ils ont été écrits jour après jour, par la ferveur et la ténacité d'un maître sorti du rang, par la compréhension et le dévouement de milliers d'adeptes qui dans leur classe rendaient démonstrative une pédagogie réaliste et humaine, qui prenait les visages mêmes de la vie. C'est ainsi que, partie de la base, monta, redisons-le, au long des années à même le peuple, une *renovation de l'enseignement* qui devait influencer toute la pédagogie française et, en partie, la pédagogie mondiale.

Il nous faut le souligner : c'est parce que l'œuvre de Freinet et de ses camarades a été par-dessus tout *réaliste* qu'elle a pu s'implanter dans les classes les plus pauvres, là où se posent avec acuité les problèmes éducatifs, dans les contingences souvent pénibles des écoles primaires. C'est parce qu'elle a été accrochée à ces données primor-

diales des contingences, parce qu'elle a toujours tenu compte des programmes officiels, des examens, des répercussions de l'école sur le milieu humain, que la pédagogie Freinet s'est bâtie sur des assises sûres qui ne redoutent pas l'épreuve du temps. Ce travail d'intégration à la vie du milieu social a été constamment facteur d'équilibre, de sécurité, d'assurance pour le maître et pour l'enfant dans l'exercice de leur fonction éducative et de leur personnalité.

Prudemment, méticuleusement, Freinet et ses camarades ont creusé larges et profonds les sillons de la *renovation scolaire* permanente. Nous ne saurions trop recommander à nos jeunes camarades et aussi à ceux qui ne sont plus très jeunes, le lecture et la « relecture » de *Naissance d'une pédagogie populaire*. Ce recueil émouvant et instructif des textes de Freinet et de ses collaborateurs les plus marquants, nous fait découvrir, à chaque page, les initiatives hardies d'éducateurs accrochés à la pratique scolaire dans un net souci de rendement, mais encore et surtout dans un respect constant de la personnalité de l'enfant. C'est dans ces nobles engagements que se sont valorisées nos techniques pédagogiques et que, dans une quête enthousiasmante des valeurs de la vie enfantine, prenait corps une reconsidération radicale de la psychologie et de la pédagogie.

Et c'est ainsi que pendant la dernière guerre les persécutions, les tracasseries, l'emprisonnement imposés à nos pionniers par les forces réactionnaires de Vichy n'ont pu atteindre une œuvre qui déjà avait fait ses preuves à la hauteur de la vie scolaire et sociale.

Avec calme et assurance, Freinet pouvait, au lendemain du Maquis, sonner le ralliement de ses amis fidèles et reprendre le travail en commun. Rien

n'était perdu d'ailleurs grâce à l'activité silencieuse des camarades restés sur place dans leur classe, grâce aux prisonniers refaisant dans leurs stalags et oflags des foyers de pédagogie Freinet ; grâce à Freinet surtout qui dans le camp de concentration avait eu temps et loisir pour mûrir son expérience dans ces ouvrages de pensée nouvelle et révolutionnaire que sont *L'Education du Travail* et *Essai de Psychologie sensible*.

Et c'est avec un optimisme invincible qu'il lançait au monde l'appel du renouveau pédagogique inscrit dans un petit livre magistral qui devait être traduit en douze langues par la suite : *L'Ecole Moderne Française*.

Tout était en place, en effet, pour que dans la pratique scolaire immédiate, puissent démarrer des techniques — au nombre impressionnant de vingt-huit !⁽¹⁾ — pour lesquelles étaient minutieusement donnés des conseils et directives d'adaptation au milieu scolaire.

Ce réalisme méthodique et que l'on peut affirmer scientifique a été si démonstratif et concluant, que les instructions ministérielles, elles-mêmes, s'en sont inspirées. Il suffit de reprendre, en effet, ces instructions, de 1923 à nos jours, pour y retrouver l'esprit et la justification de toute la pédagogie Freinet. Si ces instructions soucieuses d'un climat pédagogique nouveau, lié à la vie de l'enfant, étaient appliquées — et non systématiquement violées par ceux-là même qui ont charge de les promouvoir — c'est l'ensemble de nos camarades qui devraient être promus *instructeurs* de masse ! Mais voyez comment vont les choses, dans cette France cartésienne : nous sommes en

réalité les seuls à n'avoir pas droit au chapitre et nos offres de généreuse collaboration pour le recyclage des maîtres, faites par Freinet et reprises par nous, ne semblent pas jusqu'ici devoir être retenues...

« On » dit, avec raison, que la pédagogie Freinet n'a pas tout inventé. Et, avec quelque peu de malveillance, « on » sous-entendrait volontiers que Freinet a emprunté des voies, bien avant lui tracées. Il n'est qu'à relire les écrits de Freinet et de ses collaborateurs pour se rendre compte au contraire du sentiment de reconnaissance qui les anime à l'égard des maîtres de la pédagogie nouvelle.

« Nous nous engageons sans aucun scrupule, — écrit Freinet en 1946 (1) — sur tous les chemins qui mènent vers les buts que nous avons révélés.

Il faut que vous appreniez à connaître ces chemins, que vous vous familiarisiez avec les techniques qui ont présidé à leur construction, avec les ouvriers qui s'y sont dépensés avec la même bonne volonté que nous apportons à notre tour à la continuation de leur œuvre... Quels sont ces chemins ?

— Les méthodes maternelles y compris la méthode Montessori, auxquelles nous avons apporté tout le dynamisme instinctif des méthodes naturelles.

— La méthode globale de Decroly à laquelle nous apportons le complément merveilleux de l'imprimerie à l'Ecole.

— La méthode des centres d'intérêt de Decroly que nous délivrons de la forme scolastique par la vie de l'enfant et de la classe.

(1) C. Freinet, *L'Ecole Moderne Française*, chapitre *Pratiquement*, p. 147.

(1) C. Freinet, *Educateur* du 1^{er} mars 1946.

— La méthode Cousinet de travail d'équipe que nous nourrissons par les éléments d'activité par le travail sans lesquels elle ne serait qu'une décevante expérience anarchiste.

— La méthode des projets et du Plan Dalton que nous faisons passer dans le domaine de la pratique courante par nos plans de travail (et nos plannings).

— La Coopération scolaire à laquelle nous donnons but, aliment et ressources.

— La méthode de Winetka (Washburne) que nous avons modernisée dans nos fichiers autocorrectifs... »

Cette complémentarité permanente apportée à l'œuvre méritante des pédagogues contemporains, est un aspect de l'œuvre de Freinet. Elle s'inscrit dans l'unité profonde, dans le mouvement d'une pédagogie qui sert la vie dans toute son amplitude et dont les techniques exposées dans *L'École Moderne française* ne sont proposées que pour faciliter le démarrage, pour accéder aux données élémentaires qui ouvrent les voies d'une pédagogie de libération de l'enfant et du maître.

« Nous sommes en mesure d'affronter, plus que quiconque, le problème complexe de l'éducation du peuple », écrivait Freinet dans ce même leader du 1^{er} mars 1946.

C'est ce problème complexe que nos jeunes camarades doivent aborder et comprendre. Il ne faut pas se satisfaire de détails ; se contenter par exemple de laisser l'enfant se livrer à l'observation statique d'un objet alors que « l'observation naît de l'inquiétude du sujet plutôt que des vertus de l'objet... » ; s'enfoncer pendant des jours dans un centre d'intérêt, alors que la masse des documents amassés a déjà défloré la curiosité de l'enfant, anéanti sa mémoire et tari la source de l'émotion culturelle ; s'immobiliser sur un *texte libre* par le recours

aux manies tatillonnes d'une analyse du « sur place » et d'une scolastique grammaticale désuète alors que ces pratiques décevantes ruinent la spontanéité de l'improvisation ; se gargariser de slogans pédagogiques « à la mode »

— car il y a toujours une mode pour les indécis et les insatisfaits — se satisfaire d'expressions vagues où plane le mystère : *dynamique de groupe, pédagogie non-directive, pédagogie institutionnelle* et même l'*autogestion* dont ceux qui en parlent ignorent le contenu simple et naturel : la coopération est par essence *autogestion* si le maître en a compris l'esprit de nécessité humaine, d'entraide spontanée, d'engagement de chacun dans l'œuvre de tous. Depuis près d'un demi-siècle, nos meilleures écoles coopératives font de l'autogestion sans se douter que des maladroits non informés allaient inventer le mot et en détruire, du coup, la portée historique. Il y a toujours *autogestion* dans une coopérative qui est guilde fraternelle ayant ses buts nettement définis et ses techniques de travail efficaces. Car, encore et toujours, c'est le travail qui va centrer l'effort de tous : toujours le travail offre à tout praticien la seule voie de libération et nous ne saurions trop recommander à nos jeunes camarades de relire cet ouvrage magistral appelé à juste titre *l'Éducation du Travail* et qui est une somme de vérités pratiques et humaines mise par Freinet à la portée de tous.

Il est encore un autre danger contre lequel nous devons nous prémunir : celui de donner le premier plan à la pédagogie au détriment de l'enfant. Celui d'ignorer que la *pédagogie Freinet*, n'a été promue que par égard pour l'enfant membre de la communauté, élément d'avenir dont l'existence changeante appelle une reconsidération inévitable de l'éducation.

Bon nombre de nos camarades — et pas seulement les plus jeunes — auraient tendance à revenir à des pratiques scolaires soucieuses surtout de la matière à enseigner, de la quantité des connaissances à acquérir.

C'est là méconnaître le redressement pédagogique si efficient et si humain opéré par les pionniers de l'*Ecole Moderne*, redressement qui doit dominer l'acquisition des connaissances pour accéder aux modalités d'une éducation digne du destin de l'homme. Et pour cela, d'abord, faire rattraper à l'Ecole son retard sur les conquêtes sociales ; la lier sans cesse au milieu humain, aux grandeurs du travail, l'intégrer dans cette *éducation permanente* qu'impose la vie.

Nous ne pouvons, hélas ! que regretter le retard angoissant d'une Education Nationale dont certaines notoriétés cherchent à maintenir en vain leurs prérogatives attardées, dans un monde si soudainement changeant et imprévisible.

Qu'importe ! Fidèle à son passé, la *pédagogie Freinet* s'emploiera par tous les moyens à adapter l'Ecole au monde nouveau sous le signe de la vie, de l'équilibre et, si possible de l'harmonie.

Elise FREINET

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

ont paru ou
vont paraître :

● BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL

n° 641 *A la découverte de Tours*

n° 642 *AMATI, grillon d'Italie*

n° 643 *L'usine marémotrice de la Rance*

● BTJ (Junior)

n° 17 *L'ours brun*

n° 18 *La maison de la radio à Paris*

● SUPPLÉMENT BT

n° 217-218 *Le paysan indien (textes)*

n° 219 *Jean de La Fontaine*

● BT SONORE

n° 3 : *Littérature*

Jean de La Fontaine

● ART ENFANTIN

Mars - Avril - Mai

n° 39 *Pédagogie et techniques
de l'Art Enfantin*

ABONNEZ-VOUS !

J'AI REVU

«L'École Buissonnière»

par Jacqueline BERTRAND

A l'occasion des Rencontres Internationales du Film pour la Jeunesse qui se déroulaient à Cannes pendant les vacances de Noël, Jean-Paul Le Chanois est venu présenter L'École Buissonnière qu'il a dédié « en hommage à l'œuvre et à la vie de Célestin Freinet » (1).

Sans doute l'ampleur de l'écran, la jeunesse de la salle, l'enthousiasme manifesté tout au long des scènes devenues pour nous classiques, tout cela a-t-il contribué à donner à cette projection un éclat que je n'avais pas connu lors de mes précédentes visions. Je me suis donc « oubliée » au sein de ce public non spécialisé, mais sensibilisé certes, aux problèmes scolaires, et ces trois heures m'ont à nouveau intégrée à la grande aventure de Freinet, aventure que nous partageons, dont nous reconnaissons pierre à pierre la lutte obstinée, le corps à corps quotidien, et où surnage son inaltérable optimisme.

Le film n'a pas une ride. Il garde intacts la chaleur et la vie de Freinet, son inépuisable vitalité, sa « généreuse générosité ».

Toute la salle a applaudi lorsqu'Albert a réclamé, lui, enfant, son droit à la liberté, en faisant appel au droit à la liberté des hommes.

Et je pense que c'était là l'hommage le plus émouvant que l'on pouvait rendre à Freinet, celui auquel il aurait été le plus sensible : l'enthousiasme de ces jeunes qui saluaient celui qui avait consacré chaque jour de sa vie à proclamer la liberté de l'enfant, à la faire reconnaître, à la faire admettre, et surtout à la rendre possible et quotidienne.

Le Chanois, dans sa présentation du film avait tenu à préciser très simplement le rôle que la rencontre de Freinet avait joué dans sa vie.

« En le voyant vivre, en vivant avec lui, en l'écoutant, j'ai été amené à reconsidérer ma vie. Je me suis reconsidéré moi-même et je n'ai plus pu être le même homme. »

C'est à cette « reconsidération » avec vous-même que je vous invite aujourd'hui. Reconsidération secrète, intime, anonyme où seul l'individu est en cause.

Bientôt s'ouvrira le Congrès de Tours. Il devait fêter les quarante ans de travail coopératif de Freinet. Il sera hélas! le premier où il ne sera plus.

Évitons l'écueil des homélies dédiées à la foule, des attendrissements collectifs où peuvent aussi bien régner le mensonge et la calomnie que l'éloge douteux.

N'enfermons pas Freinet dans sa mort. Lorsque nous relisons L'Éducateur Freinet nous nous apercevons que de nous tous, c'est Freinet le plus vivant, le plus



actuel, le plus présent et que, dans tout ce qu'il a écrit, nous n'en finissons pas de redécouvrir chaque fois une idée neuve.

A vous tous qui vous interrogez pour savoir si nous pourrions continuer Freinet, si nous pourrions faire vivre sa pensée, si nous pourrions survivre à lui, à vous tous, je vous demande de « reconsidérer » le but essentiel de Freinet : donner à chaque enfant le moyen de reconnaître, d'identifier sa propre liberté afin de la conserver tout au long de sa vie d'homme.

Ne nous laissons pas dissocier par nos spécialités, nos recherches personnelles, nos routes différentes. Freinet nous a permis non pas d'être seuls, mais d'être tous. De lui, nous ne pouvons sans doute pas avoir les pensées créatrices, la puissance de travail, mais nous pouvons faire nôtre le labeur obstiné, les lents tâtonnements, les cheminements obscurs.

Nous sommes là pour porter témoignage, pour nous charger du poids de cette liberté, pour qu'un jour elle soit admise et reconnue par tous. Nous sommes là pour qu'elle continue à progresser.

« Reconsidérez-en » et le poids et la charge et la valeur. Et travaillez à visage découvert.

Que nos classes abandonnent l'anonymat souvent « commode » qu'abrite l'« Ecole Moderne ». Soyons tous des classes Freinet.

Faisons de nos Congrès École Moderne des Congrès Pédagogie Freinet.

J. BERTRAND

(1) Voir compte rendu page 45 de ce numéro.

APPEL

aux candidats députés

SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT

I. - L'ECOLE TRADITIONNELLE FAIT FAILLITE.

Cette faillite est reconnue de toutes parts.

Quelques exemples :

- Seulement 45 à 50% de réussites au Bac ;
- Multiplication des classes de sauvetage : perfectionnement et transition pour lesquelles une nouvelle pédagogie a été définie.
- 50% des Français n'ouvrent jamais un livre.

Nous sommes au dernier rang en Europe pour le développement de la culture disent les sociologues (Chombart de Lauwe).

Pourtant la culture tient une place importante dans « l'école parallèle », cette école diffusée par radio, télé, journaux, etc.

II. - CAUSES DE CETTE FAILLITE :

- les conditions défavorables de la vie actuelle (logement et travail notamment) déséquilibrent parents et enfants,
- l'existence d'écoles-casernes et de classes surchargées,
- le manque de crédits pour l'équipement moderne indispensable à l'application des programmes : ateliers, laboratoires, salles pour la lecture, la projection, l'enseignement ménager, équipement d'éducation physique, etc.

Ces conditions ne permettent d'utiliser que des méthodes de dressage.

Notre Ecole fonctionne selon les normes d'il y a un demi-siècle.

III. - FORMER EN L'ENFANT L'HOMME DE DEMAIN

La démocratie ne peut se réaliser que grâce à des citoyens doués d'initiative, d'esprit critique et d'esprit coopératif.

L'esprit démocratique ne peut s'enseigner par des leçons de morale, mais par la pratique du travail coopératif, et par la discipline collective qui en résulte.

L'esprit d'initiative ne se forme que si on met les élèves en mesure de faire des études de recherche et des travaux de création libre.

Le tout en liaison avec le milieu social dont l'actualité apporte toujours de nouveaux enrichissements et de nouveaux enthousiasmes.

Ceci exige un matériel scolaire moderne adapté aux nécessités éducatives nouvelles. Ces techniques de travail permettent le tirage d'un journal scolaire, la correspondance interscolaire, et la motivation des travaux d'expression libre et de recherche en liaison avec le milieu, comme le réalise la pédagogie Freinet.

C'est dans la mesure où l'enfant peut épanouir ses facultés au maximum qu'il devient un homme plus utile à la société.

IV. - CONCLUSION

Nous préconisons :

- 1) Un maximum de 25 élèves par classe ;
- 2) La suppression des écoles-casernes et leur remplacement par des groupes pédagogiques de 5-6 classes d'écoles primaires ;
- 3) La reconsidération des programmes et examens dans le cadre d'une véritable réforme démocratique de l'Enseignement ;
- 4) La reconsidération des techniques d'enseignement et la modernisation du matériel éducatif, modernisation aussi justifiée que celle du matériel nécessaire à la production industrielle, agricole ou commerciale.
- 5) La formation des éducateurs modernes en fonction de ces nécessités et leur recyclage permanent au cours de stages réguliers.

Nous sollicitons votre engagement à défendre au cours de la prochaine législature le programme ci-dessus présenté par l'Institut Coopératif de l'École Moderne (Pédagogie Freinet).



LE BONNET TOURANGEAU

Lorsque la Tourangelle troqua son gai fichu à ramages et son fablier de soie pour la robe noire moulant la taille des « dames de la ville », le bonnet se modifia. Le petit bourg de Vouvray imagina de broder les fonds de mousseline légère d'un gros travail aussi riche, aussi fouillé que les rondes bosses des anciennes orfèvreries, et la province entière adopta cette mode nouvelle.

Pour faire admirer ces précieux fonds, dont certains valaient jusqu'à cinquante francs, et même plus, on les porta plats, descendus sur le cou, et les ailes un peu lourdes de l'ancienne cornette devinrent, sur les cheveux « à dents » collés au front en une frange d'accroche-cœur, deux rangs nuageux de tulle « paillé ». C'est ce dernier bonnet que quelques attardées de villages perdus au milieu des terres où le chemin de fer ne passe pas et que l'avion survole de très haut, portent encore.

Dominique DUNOIS

« Autour » d'une expérience (III)

L'affectivité

par

Paul LE BOHEC

Voir les deux premiers articles de cette série dans *l'Éducateur*, n° 7 (p. 19) et n° 9 (p. 7).

Oui, l'affectivité c'est le catalyseur indispensable. Car c'est la relation de l'enfant à l'objet (mathématique ou autre) et les répercussions de cette relation dans le groupe qui assurent une solide et définitive prise. A propos de telle création, de telle découverte, il se produit un entrelacement de relations entre l'enfant et l'objet et aussi entre cet enfant et les autres enfants et toutes ces relations se rattachent à d'autres relations passées et parfois mêmes anciennes. Est-ce clair, est-ce assez inextricable?

L'affectivité assure la solidité des références quand les événements concernent l'être et s'inscrivent dans la psychologie.

L'objet nouveau et l'accueil fait par le groupe à la découverte provoquent souvent chez l'enfant une modification de la personnalité. Souvent, il ne voit plus les choses comme avant.

Mais il peut très bien régresser au lieu de progresser. Il peut se replier au lieu de s'ouvrir. Cela se produit d'ailleurs tous les jours sous nos yeux. La scolastique, par le moyen de notes, classements, punitions, compositions, tableaux d'honneur (Hi! hi! hi! En 1967! Et pourquoi pas la croix *Au Mérite*), prix d'excellence, veut que l'enfant se soumette ou se démette. Il faut qu'il force sa nature et, même si c'est contraire à sa nature, il doit ingurgiter à haute dose des abstractions qui ne peuvent devenir connaissances et qui sont toujours les abstractions des autres. Et il doit les visiter quand cela plaît aux autres.

Certains caractères, faits pour cela, parviennent peut-être à Polytechnique. Mais dans quel état! Mais aussi, à côté d'eux, combien tombent en chemin qui auraient pu aller loin si on avait su leur offrir des mathématiques



plus adaptées à leur personnalité. Combien abandonnent, persuadés qu'ils sont infirmes, qu'il leur manque une case ou une bosse. Et ils en restent marqués, opprésés à jamais. Alors que ça a été, de leur part, une preuve d'intelligence d'avoir refusé l'aberrant. Comme s'il n'y avait que la porte étroite de la scolastique !

Cependant, s'il est possible que, grâce aux procédés que nous employons, nous ne provoquions plus de tels blocages, nous n'en arrivons pas moins souvent trop tard. Pendant six années, que de drames vécus par les enfants, que de refus, de repliements, d'angoisses ont pu se nouer, se sont déjà installés. Comment un enfant qui se trouve empêtré dans un filet de relations intérieures oppressantes serait-il assez objectif, assez extraverti pour saisir les relations qui existent entre des objets extérieurs à lui-même ?

Faudrait-il encore parler de psychothérapie ? Pas nécessairement. Pourtant, peut-on vraiment se passer de considérer la personnalité profonde du jeune mathématicien ? Heureusement, les maîtres du CP-CE ont des pouvoirs dans ce domaine. Certes, ils ne peuvent pas tout, mais ils peuvent beaucoup pour l'amélioration de l'équilibre profond du chercheur. Et, d'ailleurs, même si

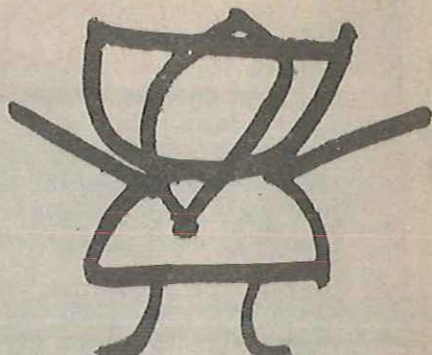
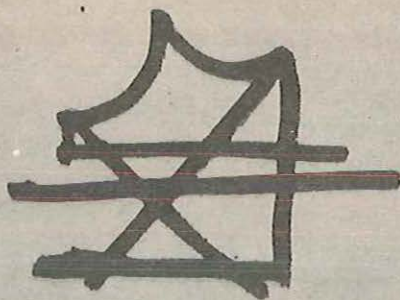
nous préférons ignorer totalement cet aspect de la question, il s'impose parfois brutalement à nous. A l'appui de mes dires, j'invoque ici deux exemples pris dans mon expérience personnelle.

Un jour, Jacques, élève du CP, apprend que l'on peut faire des problèmes avec des choses inconnues que l'on appelle x ou y parce qu'on ne connaît pas leur vrai nom.

— Tu sais Jacques, c'est pratique ces choses inconnues : on peut faire tout ce que l'on veut avec : on peut les additionner, les soustraire, les diviser...

— Tout ce que l'on veut, dit Jacques. Ah ! bon. Alors voici un problème : J'ai $20 x$ et $15 y$; je coupe les pattes à $10 x$ et je noie $5 y$.

Ah ! oui, c'est bien un problème. Et d'importance. Mais c'est un problème psychologique. Qu'est-ce qui peut bien motiver cette agressivité de Jacques ? Telle est la question à laquelle il faut d'abord trouver une réponse. Par chance, grâce aux techniques d'expression libre (parlé, chant, gymnastique, théâtre), le maître peut accéder à l'enfant vrai et, par recoupements, il découvre très vite que le grand drame de ce garçon c'est d'être un enfant unique. Il en avertit les parents qui trouvent une solution satisfaisante : plus grande



fréquentation d'un petit cousin. Et l'enfant devient alors disponible.

Voici maintenant l'exemple d'une fillette de 14 ans (non-école modernisée). — *Moi, j'ai pitié de certains chiffres. Le 8, c'est une belle dame, le 7 c'est son préféré. Le 6 et le 5 font des efforts pour prendre la place du 7 dans l'affection du 8. Mais le 8 rit de leurs facéties, il n'en préfère toujours pas moins le 7. Le 11 est faux, dissimulé. Quelle horreur ce 11! Le 14? le 15? Non, on n'a rien à dire de ces deux-là, ils sont calmes. Le 4 est une petite fille gâtée qui aime le 6 élégant et distingué, mais elle dédaigne le 5 si lourdaud, si pataud.*

Que vient faire ici cette affectivité? Enfin, tout de même, est-ce qu'on n'aurait pas pu l'éponger par le moyen de techniques qui en font ordinairement leur miel? Peut-on raisonnablement laisser l'enfant empêtré dans les langes de la mystique pythagoricienne des nombres et l'empêcher ainsi de marcher? Et la prétendue infériorité mathématique des filles ne provient-elle pas d'une plus grande emprise de l'affectivité que l'on doit combattre plus violemment par les moyens, heureusement nombreux, dont nous disposons?

Tenez, voici encore un texte de Didier :

« C'était l'hiver, il pleuvait, il gelait, tout était triste. Le vent faisait s'écrouler les maisons; il y avait partout des inondations. C'était le 13 janvier. »

La mère consultée m'apprend que la petite sœur de Didier était née le 13 février. La confusion janvier-février a certainement une signification. Mais le fait est que le nombre 13 est chargé de signification pour l'enfant.

On le voit, l'enseignement des mathématiques, ce n'est pas qu'une affaire de mathématiques.

« Faire de l'algèbre, c'est réaliser des opérations sur les éléments d'un ou de plusieurs ensembles sans avoir égard à la nature des éléments eux-mêmes. »

(Chantiers Mathématiques)

Il ne faut plus faire cette pédagogie algébrique qui ne travaille que sur des ensembles d'enfants sans avoir égard à la nature des éléments eux-mêmes. Pour les maths, comme pour tout, bien des choses peuvent aider à la clarté de la vision de l'enfant. Jamais nous ne remercierons assez Freinet de nous avoir fait comprendre l'unité de la personne humaine et, par conséquent, l'unité de l'éducation. Il écrit dans *L'Éducateur* n° 7 (65-66) : *« Notre ami Rauscher a constaté que nos techniques d'expression libre produisent sur l'audition des enfants, sur la réé-*

quilibration des processus, des progrès très nets qui permettent de comprendre que nos enfants modifient peu à peu leur faciès et leur comportement. »

C'est vrai pour toute chose et l'on peut dire que lorsqu'on pratique le texte libre, le chant libre, le théâtre libre, la gymnastique ou n'importe quelle activité d'expression, on fait de l'enseignement des mathématiques en permettant au chercheur l'activité abstractive.

Je peux, pour vous en convaincre et pour préparer en même temps le Congrès, vous en donner un exemple décisif.

Au début de l'année, j'avais dans mon CE1 un enfant qui ne disait jamais un mot : sa voix était extrêmement faible et, en outre, il parlait « avec de la bouillie dans la bouche ». C'est à peine s'il desserrait les lèvres. Je savais que sa famille était terriblement perturbée. Mais Francis ne dessinait pas, n'écrivait pas, ne chantait pas : il ne pouvait exprimer son drame. Un jour, Petit-Robin a introduit en classe une nouvelle technique : la création poétique parlée. Et au bout d'un mois, Francis s'est décidé, il a trouvé sa voie et il a trouvé sa voix. Car après avoir exprimé « *qu'il avait les bras et les mains coupés, qu'il était lié par son père et qu'il ne pouvait plus bouger* », il s'est soudain transformé.

Cela il l'a dit une seule fois et après cette fois, il n'a jamais repris ce thème. Et quand je dis jamais, c'est vraiment jamais. Il s'est trouvé, du jour au lendemain, muni d'une terrible voix de stentor (Oh ! mes oreilles). Et un jour, il a écrit le texte suivant : « *Le général caleçon avait plein de mayonnaise dans sa casquette.* »

Et il riait tellement avec son voisin que j'en avais les larmes aux yeux.

Je pensais :

— *Ris, mon petit Francis, ris tout ton soûl, toi qui as vécu et qui vis encore tes drames quotidiens. Va, ris, mon chéri, lave-toi à fond l'âme.*

Mais quoi, suis-je toujours dans les maths ? Oh ! oui, bien dans les maths. Car c'est mon Francis qui est devenu mon meilleur, mon merveilleux mathématicien.

Et je suis persuadé que si, au début de l'année, il n'avait pu, grâce aux seules techniques parlées, expulser ce qui le ligotait, sa voix, son dessin, son écriture, son orthographe n'auraient pas été ainsi délivrées et il n'aurait pas non plus été disponible pour les mathématiques. Et les succès remportés dans cette dernière branche n'auraient pas, en retour, contribué au renforcement de l'équilibre si difficilement et si miraculeusement conquis.

Si j'ai raison — et j'ai certainement raison — n'est-ce pas que l'affaire est sérieuse ? Aussi, que ce soit pour les maths, pour l'orthographe ou pour n'importe quoi, ne devrions-nous pas avant toute chose consacrer tous nos soins à cette enfance de 6 à 8 ans pour la libérer de son angoisse... et de la nôtre ? Et n'est-elle pas terrible la responsabilité des éducateurs de ce niveau ? Heureusement, c'est beaucoup plus simple qu'on ne le croit.

Seulement, il ne faut pas attendre ; il faut s'y mettre. Et résolument. Car, maintenant, la première mission de l'école, c'est la psychothérapie. Mais pour cela nous ne sommes pas démunis parce que c'est l'une des principales composantes de la pédagogie Freinet.

PAUL LE BOHEC

Pédagogie
 FREINET
 et psychologie
 de groupe

par

M. BARRÉ

Dynamique de groupe, psychologie et pédagogie de groupe, le groupe est à la mode, une mode venue d'Amérique avec le prestige franglais que cela comporte. Oubliant que la psychologie de Wallon se fonde déjà sur les relations sociales, que Profit, Decroly, Makarenko, Cousinet et Freinet ont depuis longtemps souligné l'apport capital du groupe dans la pédagogie européenne, certains nous demandent ingénument quand nous nous déciderons à emboîter le pas de nos collègues américains.

Cette découverte naïve de la pédagogie de groupe ouvre évidemment un monde nouveau aux enseignants traditionnels car, à leurs yeux, il n'existe pas de groupe social conscient dans la classe, simplement un regroupement. Une classe de 30 élèves, c'est un peu comme une boîte de 30 biscuits. Mettez les boîtes dans des caisses, les caisses dans des wagons, les wagons dans les entrepôts de l'usine et vous aurez à peu près reconstitué les structures de l'Education Nationale ; chacun dans sa case n'a aucun rapport avec le voisin mais se trouve englobé avec lui dans un emboîtement plus large, sous l'autorité d'un supérieur. Structure d'objet et non d'organisme vivant, peut-on s'étonner de sa rigidité ?

Le pédagogue traditionnel ne s'adresse jamais à une collectivité mais à des individus personnellement responsables à tout moment et leur responsabilité ne peut à aucun moment se déléguer à l'un des leurs. Même pour les petites tâches matérielles (lavage du tableau, relevé des rationnaires de cantine), l'élève n'est jamais responsable aux yeux de ses camarades mais devant ses supérieurs.

En fait le maître veut n'avoir affaire qu'à un seul élève en n exemplaires.

Cette tentation du préceptorat multiple explique la forme du cours magistral et des interrogations (1), elle est à l'origine du mythe de la classe « homogène » et du mépris envers ceux qui troublent le nivellement : cancrès, redoublants et parfois surdoués. Les examens n'ont d'autre fonction que de rétablir périodiquement un taux uniforme.

Pour le groupe scolaire méconnu, la seule revanche est le chahut et ce n'est pas par hasard qu'il tient tant de place dans les souvenirs échangés par les anciens condisciples : ce sont les seules expériences collectives, le reste n'est pas communicable. Certes l'élève traditionnel ne reste pas asocial mais il doit faire, seul et sans recours, le dur apprentissage social dans la cour de récréation, dans la famille et parfois en classe derrière le dos du maître. Un certain nombre s'en tire assez bien, ce qui prouve la valeur des apprentissages naturels, mais rien ne protège et n'aide les faibles, les inadaptés qui, après une mauvaise expérience du groupe, refusent parfois de s'intégrer en opposant l'inertie ou en se révoltant, soit encore, s'ils sont intelligents dans leur faiblesse, en exploitant les antagonistes qui dissoudront une collectivité jugée hostile, en remplaçant l'esprit de groupe par l'esprit de clan ou les amitiés exclusives.

(1) Aux yeux de certains, le rôle de la télévision est d'élargir au domaine national le préceptorat multiple. On rêve d'un Socrate, précepteur de plusieurs millions d'enfants. Il n'y manque que la clé : le dialogue sans lequel il n'est aucune éducation.

A la suite des Jésuites, l'enseignement traditionnel a introduit la compétition sous forme de classements et de tableaux d'honneur mais l'émulation ne stimule que ceux qui ont des chances de prendre la tête (ceux qui ont le moins besoin de stimulant). Les autres ont les yeux fixés sur le couperet de la moyenne ou du redoublement de classe si bien que le seul facteur collectif dans un univers individualiste n'a aucune signification. Pourtant, par un dégoût légitime du classement traditionnel, ne risquons-nous pas parfois de mésestimer l'émulation naturelle qui pousse les enfants à se surpasser eux-mêmes mais aussi à affronter les autres, à les égaler et les dépasser ? Sans autre perspective que la carotte et le bâton, la compétition est pernicieuse. Dans le cadre d'une classe coopérative, les confrontations de plans de travail, les chefs-d'œuvre peuvent donner à l'émulation amicale sa meilleure part.

Si nous examinons la pédagogie Freinet sous l'angle de la pédagogie de groupe nous voyons que ce qui est personnel est le plus individuel possible mais que, par contre, le recours au groupe est sollicité chaque fois qu'il est un « renforcement ».

Quoi de plus individuel que le *texte libre* où l'enfant choisit le moment d'écrire, le sujet et la forme (reportage, conte, poème, etc.) Pourtant ce texte, qui aurait pu être corrigé individuellement comme la rédaction, est élu et mis au point collectivement. C'est alors qu'il trouve le tremplin qui donne un sens de communication à la chose écrite et cet élargissement sera renforcé par la *correspondance* et le *journal scolaire*.

En calcul, en sciences, la recherche individuelle est capitale : on ne dé-

couvre pas, on ne manipule pas par personne interposée. L'enfant invente des problèmes, expérimente, parfois avec l'aide d'une bande programmée comme dans l'*Atelier de calcul* (et bientôt de sciences et de mathématiques) mais par la méthode des exposés, tout le monde est associé à la découverte. Chaque réponse est mise en doute, confirmée ou remaniée. Chacun confronte sa manière d'appréhender le problème qui devient débat où la démarche devient plus intéressante encore que le résultat.

Toute étude personnelle trouve un aboutissement dans la *conférence*, le *brevet* ou le *chef-d'œuvre* appréciés par la classe entière. Ainsi l'activité de la classe est caractérisée par ce va-et-vient continu de l'individuel au collectif dans lequel le groupe donne chaque fois un sens au travail et un rebond à l'approfondissement personnel.

Néanmoins, pour que le groupe se constitue pleinement, il est nécessaire qu'il prenne conscience de lui-même et que des occasions lui soient données de prendre un peu de recul par rapport aux interactions qui le parcourent. Le travail d'équipe ne suffit pas si l'on ne réserve des moments pour discuter du rôle de l'équipe et de la place de chacun dans l'équipe. Le *journal mural aide à poser les problèmes*, la *réunion de coopérative* permet d'explicitier certaines relations et de résoudre certains conflits. Ne sous-estimons pas, même si nous sommes satisfaits de l'atmosphère de travail de la classe, ces moments de recul où l'attention se trouve centrée davantage sur le groupe que sur le travail qu'il a accompli. Christian dit : « *Je critique Edouard qui est un faux-jeton* » et dans la discussion, Edouard prend conscience que les autres prennent pour de la

malveillance sa tendance innocente à la mythomanie.

« *Je demande pourquoi on ne choisit jamais les textes de Patrick* », demande le maître. Après une levée de boucliers contre Patrick qui est « *brutal, autoritaire, jaloux, etc.* » celui-ci fera son entrée dans le groupe où il jouera le jeu normal et verra ses meilleurs textes élus.

Devant certaines réactions dans le groupe nous prenons conscience qu'une meilleure connaissance de la psychosociologie peut nous aider mais la différence qui nous sépare de la pédagogie dite « de groupe » ne tient pas à un dosage de l'importance accordée au groupe mais à l'esprit même de l'éducation recherchée.

Les Américains prétendent, en vue d'une meilleure intégration future, créer le groupe en soi par des séances initiatrices qui ne sont pas sans rappeler certaines sectes religieuses, ou malheureusement, les communautés du LSD. Le choc affectif que donnent ces séances est incontestable, nombreux sont d'ailleurs les participants qui en gardent un pénible souvenir. Quel que soit l'effet obtenu, nous contestons avec Freinet qu'il existe un groupe en soi. La signification de l'*Education du travail* tient dans l'antériorité de l'activité sur le groupe. Freinet ne commence pas par souder abstraitement le groupe pour obtenir ensuite un travail efficace, il propose des formes de travail qui obligent le groupe à se structurer. Le premier jour, il n'y a pas une table ronde où l'on se demandera que faire mais des pots de peinture, une imprimerie, une bibliothèque, des instruments de mesures, des fiches. C'est de la confrontation des enfants avec ce cadre et ces outils que naîtront les activités et la nécessité de se répartir les responsabilités puis de proche en

proche une autonomie qui permettra de tout remettre en question, y compris les activités proposées au départ.

Notre modèle n'est pas dans ces sociétés d'adultes qui commencent par nommer un président puis un trésorier pour encaisser les cotisations et se demandent enfin quelles activités elles pourraient entreprendre pour justifier leur existence. Nous souhaitons que chaque structuration n'apparaisse qu'au moment où elle est motivée et acquière ainsi sa pleine signification. Pour imprimer le *journal scolaire*, il faut des équipes d'imprimeurs, un responsable financier, un responsable des envois et des liaisons. Peu à peu les responsabilités se hiérarchisent et il s'avère utile qu'un président les coordonne. Au cours de ces tâtonnements, le groupe s'articule avec souplesse, il prend conscience de lui-même et de ses responsabilités.

En somme ce qui nous préoccupe en premier lieu ce n'est ni la matière à enseigner (comme l'école traditionnelle), ni le groupe (comme les psychosociologues) mais le *groupe au travail*, une démocratie qui ne se situe pas en parlottes mais en activités créatrices. Autre différence importante, nous pensons que la disponibilité au groupe n'est pas synonyme d'adaptation sociale. Dans les entreprises américaines, les séances de *dynamique de groupe* améliorent vraisemblablement les relations, mais nous doutons que soit posé le problème de l'aliénation du travailleur par ses employeurs et que l'harmonie de l'équipe de production se réalise à l'encontre ou à l'écart de ceux qui ont finalement le seul pouvoir de décision : les actionnaires. La *dynamique de groupe* se présente comme un peu d'huile dans des rouages sans remettre les rouages en question.

Nous pensons au contraire que la prise de conscience ne doit pas se limiter à un groupe. C'est l'implication de l'individu dans des groupes différents et parfois contradictoires qui l'arrache au déterminisme social et lui donne la responsabilité avec la liberté. Nous savons que toute société close est sujette aux névroses collectives et de nombreux exemples doivent nous rappeler le danger que représente pour l'individu l'intégration à un groupe replié sur lui-même, qu'il soit famille, caste ou nation. L'adaptation au groupe n'est pas un progrès si le groupe est pathogène.

Il faut noter ici le souci de Freinet de faire sans cesse éclater le groupe-classe par la *correspondance interscolaire* (ouverture sur un autre milieu scolaire et géographique), le *journal scolaire*, les *enquêtes* (élargissement vers le milieu ambiant). Au niveau des éducateurs, par les *visites de classes* et les *cahiers de roulement*, la confrontation permanente des expériences fait déborder du cadre étiqué de la classe.

Sans minimiser les nombreux apports de Freinet à la pédagogie française, on peut toutefois se demander si son œuvre la plus profonde et la plus originale n'a pas été d'organiser la vie du groupe dans la classe et dans le mouvement de l'École Moderne comme un brassage permanent qui remet en cause les idées reçues, y compris celles du groupe. Ce qui provoquait l'ostracisme de ses adversaires, n'est-ce pas, plus encore que ses idées elles-mêmes, l'aptitude qu'il avait de provoquer les reconsidérations et les réajustements ? Et la tâche primordiale de ses disciples n'est-elle pas d'assumer après lui cette confrontation continue qui a été la source et reste le gage de notre progrès ?

A la recherche d'une méthode naturelle de mathématique

par

M. BEAUGRAND

« La mathématique moderne, c'est très bien, m'écrivent certains camarades, et il faut que tout le monde y vienne. Mais de grâce commençons par le commencement : que les maîtres l'apprennent d'abord dans les livres ou par des cours. Ensuite ils pourront l'enseigner. »

Mais c'est que, justement — les mathématiciens sont totalement d'accord avec nous — il ne s'agit pas d'enseigner, il s'agit de découvrir. Découvrir les structures du monde dont nous faisons partie.

Et aussi, je pense, inventer les outils, les machines simples qui mettent en évidence ces structures.

Invention et découverte à même la vie de tous les jours, dans des situations familières, par une sincère et profonde collaboration entre le maître et ses élèves.

Il ne s'agit donc pas d'apprendre des notions, il s'agit d'abord de comprendre l'esprit des mathématiques modernes, la manière de provoquer, de guider, de faire rebondir la recherche. Pour cela la lecture de la préface des ouvrages consacrés à la formation mathématique nous apporte beaucoup plus que tout le reste des livres.

Mais ce n'est pas suffisant : il faut compléter cette mise sur la voie par une imprégnation plus sensible et plus profonde, à la fois pédagogique et technique.

Cette imprégnation que nous attendons tous, notre mouvement la réalisera grâce aux bandes programmées. Car une bonne bande programmée introduit, même dans la classe la plus défavorisée, les événements mathématiques qui déclenchent les recherches, les expériences, les inventions ; elle donne les informations et, éventuellement, les recettes indispensables pour que ces travaux soient menés à terme,

qu'ils donnent naissance à une cascade de recherches, qu'ils soient échangés, confrontés.

Oui il nous faut préparer les dizaines de bandes qui permettront la réalisation de notre *Atelier mathématique*. Chacun de vous peut et doit réaliser une de ces bandes. C'est facile.

Mettons les choses au pire : vous n'avez aucune idée et vos enfants non plus...

Rappelez-vous ce que vous avez fait pour démarrer le texte libre dans votre classe : vous avez lu à vos élèves quelques belles pages de journaux scolaires ou de la *Gerbe*.

Vous opérerez de même pour démarrer la mathématique. C'est ce qu'ont déjà fait un certain nombre de camarades qui ont lu à leurs élèves le travail intitulé « Les pommes de terre » que nous avons publié dans *L'Éducateur* n° 7 du 1^{er} janvier 1967.

Cet essai, bien que maladroit, m'a valu un abondant courrier car il a provoqué le démarrage de travaux du même genre.

Quelques autres bandes — qui n'ont pourtant pas la qualité de celles dont nous rêvons — ont déclenché, dans les classes où elles ont été présentées, un véritable enthousiasme. Les élèves ont poussé les recherches, fouillé ailleurs. Plusieurs écoles m'ont écrit pour me demander de nouvelles pistes.

Nous sommes donc sur la bonne voie. Rien de plus naturel en effet que de raconter simplement aux autres ce qu'on a fait ensemble, maître et élèves, en étroite collaboration.

En adoptant la forme programmée, nous permettons aux lecteurs non seulement de mieux suivre la démarche de l'esprit mais aussi et surtout de participer aux recherches, d'y ajouter

leurs propres trouvailles et de nous en faire part.

Il se produit alors le même phénomène que dans les expositions boules de neige de dessins.

En relatant la toute dernière recherche effectuée dans ma classe, et inachevée au moment où j'écris ces lignes, je voudrais essayer de faire comprendre que l'essentiel n'est pas l'information mathématique du maître, mais sa disponibilité à la curiosité, aux possibilités d'invention des enfants.

Elle n'est pas encore programmée, mais il nous sera facile de le faire.

Je crois que c'est ainsi qu'il faut commencer pour mettre sur pieds notre *Méthode naturelle de mathématique*. C'est sur cette base solide que le maître assiera sa culture mathématique.

Exemple de recherche en classe unique :

DE LA POÉSIE AUX MATHÉMATIQUES

Alain, 8 ans, présente un poème de trois strophes, dont voici la première strophe :

- 1 *La petite feuille de l'hiver*
- 2 *saupoudrée de sel fin*
- 3 *sur l'arbre gelé*
- 4 *doucement se balance*

NAISSANCE D'UN INTERET MATHÉMATIQUE

Or nous nous sommes aperçus que cette strophe pouvait être présentée de plusieurs façons :

sens	↓	1	1	1	
de	↓	2	3	2	
lecture	↓	3	4	4	
		4	2	3	etc...

Pour pouvoir juger de l'effet produit par les différents arrangements, nous en avons écrit quelques-uns ; nous avons composé les quatre vers et, en changeant la place des composteurs, nous avons obtenu un certain nombre de dispositions.

Ce faisant, la curiosité des enfants a été piquée : ils ont voulu savoir combien d'arrangements il est possible de réaliser avec quatre éléments.

RECOURS AU SYMBOLISME

Dans le but de gagner du temps, nous avons décidé de représenter chaque élément par un symbole.

Exemples

1	2	3	4	
A	B	C	D	
F	F	≡	≡	
□	△	○	*	
⌋	⌈	⌋	⌈	etc...

En quelques minutes — les élèves cherchant d'abord individuellement — nous avons trouvé une centaine de manières de symboliser.

RECHERCHE DE PROCÉDE DE RECHERCHES

Très vite, nous avons pensé que, pour réaliser les différents arrangements, on peut opérer :

- * par croquis,
- * par déplacements de 4 objets de nature ou de forme ou de couleur différentes,
- * par déplacements d'élèves placés en ligne ou autour d'une table,

RECHERCHE D'UNE METHODE DE TRAVAIL

Nous avons décidé en commun que la recherche s'effectuerait ainsi :

- * individuellement ou par groupes de 2 ou 3,
- * compte rendu au niveau de la classe avec participation du maître,
- * nouvelle phase de recherche individuelle, et ainsi de suite...

Après expériences, les avis des élèves sont partagés :

— les plus intelligents préfèrent la recherche individuelle ou par petits groupes,

— les autres la recherche collective parce que l'approfondissement est plus rapide et de meilleure qualité.

Tous sont d'accord sur la nécessité d'alterner les deux formes, et ils pensent qu'il faut se limiter à un ou deux thèmes.

DU TATONNEMENT ANARCHIQUE AU TATONNEMENT INTELLIGENT

Les petits du CE1 étudient les arrangements en disposant dans le porte-étiquettes de la classe des petits morceaux de papier de quatre couleurs différentes.

Je n'interviens pas. Très vite ils en viennent à ne permuter que deux éléments à la fois, mais leur rigueur ne va pas au-delà, du moins pour l'instant ; ils opèrent à droite, puis à gauche, repartent à droite, reviennent au milieu.

Au moment du compte rendu, Alain explique sa méthode de permutation que Gilbert symbolise par des croix :

B	J	R	X	V	
B	J	X	V	J	R
B	V	X	J	R	
B	V	X	R	J	
B	R	X	V	X	J
B	X	R	J	X	V
R	X	B	J	X	V
R	B	V	X	J	

etc...
au total 24
arrangements

Cette schématisation met en évidence la méthode employée et suscite d'autres procédés. La recherche individuelle reprend.

DECOUVERTE DES STRUCTURES

Au compte rendu suivant, des remarques fusent qui s'enchaînent (suivre sur le croquis) :

— *La même couleur descend comme un escalier !*

— *... un palier... une nouvelle descente... un nouveau palier... encore une descente...*

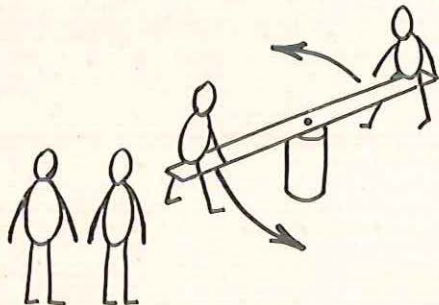
— *Ça s'arrête en face de la même couleur !*

A chaque procédé de permutation correspond une structure. Nous nous promettons de chercher si certaines n'appartiennent pas à la même famille.

LES MACHINES AU SECOURS
DE L'INTELLIGENCE

Quand il s'est agi d'opérer avec des élèves placés en ligne, des difficultés sont nées et seul un élève est parvenu à diriger ses camarades, à les faire permuter sans erreur de manière à obtenir 24 arrangements.

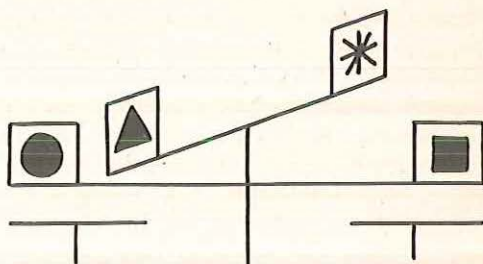
Que faire pour mieux comprendre ?
Si nous fabriquons un tourniquet ?



Nous ne nous lançons pas dans cette fabrication — nous n'avons pas le matériel nécessaire — mais nous inventons des petites machines pour permuter 4 petits morceaux de carton portant chacun un symbole.

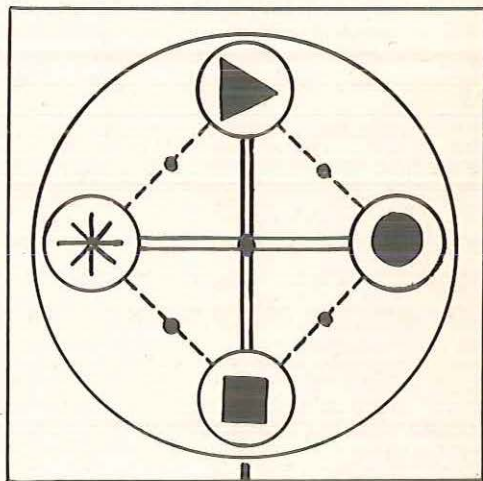
Voici entre autres :

— *La machine à arrangements linéaires :*



Pour chaque permutation, on place les cartons sur le tourniquet qui convient et on lui fait faire un demi-tour (voyez sur le croquis les 4 tourniquets, ils sont montés sur une planche).

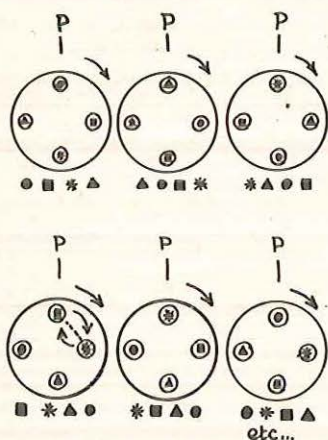
— *Les machines circulaires :*



C'est un grand cercle de contreplaqué qui tourne autour de son centre. Les permutations se font grâce à de petites lattes articulées en leur milieu (... et \equiv).

Nous avons tout d'abord pensé que 6 lattes étaient nécessaires : 4 pour la permutation des éléments consécutifs, 2 (en doubles traits) pour la permutation des éléments opposés.

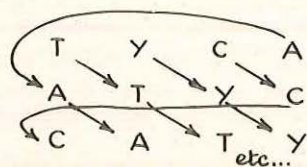
On obtient les 24 arrangements en combinant la rotation du cercle avec la rotation des barres. Evidemment la lecture se fait à partir d'un point P fixé par convention. Exemple :



A la réflexion puis à l'expérience, il s'est avéré que deux barres (au lieu de 6) suffisent pour obtenir les 24 arrangements.

AVANTAGES ET INCONVENIENTS DES MACHINES, DU MATERIEL EN GENERAL

- * Avec les machines chaque enfant est un *opérateur* actif : la notion d'opérateur est donc mise en relief.
- * La notion d'*opération* est nettement concrétisée.
- * Les enfants ne se contentent pas d'opérer, ils notent les résultats de leurs expériences :



Mieux ils dressent les plans des machines, prévoient les opérations et leurs résultats. Certains pensent d'abord, vérifient ensuite avec la machine. Pour d'autres, c'est le contraire : ils expérimentent d'abord.

Il y a donc — grâce aux machines — *dialogue constant entre la pensée et l'action*, association entre la main et le cerveau.

Nous avons vu quelques avantages des machines, du matériel en général ; il nous faut aussi parler des inconvénients. Plus un matériel est structuré, plus il impose une direction à la pensée, donc plus il la limite.

Les risques sont réduits si le matériel est fabriqué par les élèves eux-mêmes, au moment où ils en ont besoin et dans un but précis, si le matériel est présenté avec des variantes qui permettent de prendre conscience de sa structuration.

La modification des machines, la recherche des possibilités qu'elles offrent seront d'autant plus faciles que nous pratiquerons les échanges entre classes.

LA MATHÉMATIQUE OBJET D'ÉCHANGES ENTRE ÉCOLES

Ces recherches que nous avons faites, il nous sera facile de les programmer pour nos correspondants.

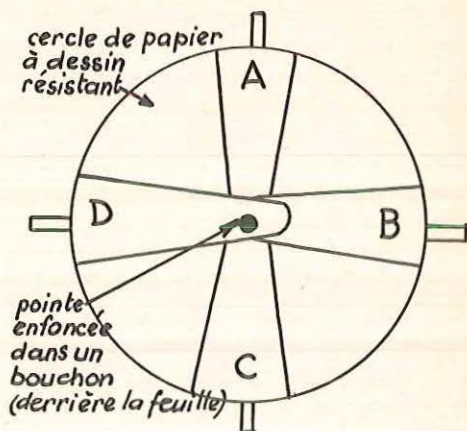
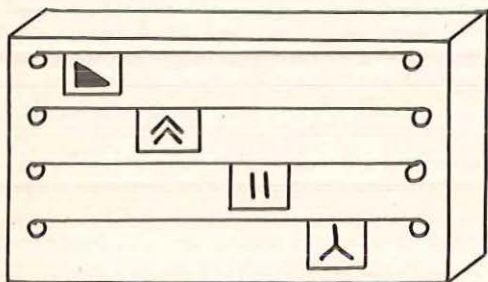
L'essentiel — je l'ai déjà dit au début de cet article — c'est de donner la soif de la recherche à nos amis, de les associer à notre travail.

Tout au long de la bande, plage par plage, nous leur dirons sur quoi nous butons et nous les inviterons à chercher eux aussi. Un peu plus loin ils verront nos solutions et ils les compareront aux leurs. Eux aussi construiront des machines, certaines semblables aux nôtres, d'autres différentes.

Ainsi nous prendrons l'habitude de voir les problèmes de points de vue différents. Notre intelligence y gagnera en largeur et en souplesse.

ALIMENTER LA PASSION

Les enfants, êtres neufs, sont des passionnés. Plusieurs ici, notamment Gilbert et Alain, sont des inventeurs et des chercheurs enthousiastes. Mercredi soir ils m'ont demandé du carton pour inventer des machines à arrangements. Vendredi matin ils apportaient leurs trouvailles : c'est fabriqué avec du fil de fer rouillé et du bois mouillé, mais c'est logique et je dis que c'est beau. Ce n'est pas facile de faire simple.



On immobilise les palettes avec des épingles à linge. Quand on permute 2 palettes, les bras se croisent, ce qui met en évidence la notion d'opérateur. Et nous continuons...

Car c'est à l'écoute des enfants, en collaboration avec eux, entre nous, fidèles aux idées de Freinet, que nous mettrons au point une pédagogie de la mathématique.

M. BEAUGRAND

Le côté positif de l'École Moderne

par G. Le Coq

Dans le plateau du positif pèseraient déjà nos expositions artistiques, nos éditions et le matériel.

Il est d'autres succès moins pondérables dont bénéficient enfants et adultes :

- l'aisance et la franchise d'être libérés en partie, du moins en classe...*
- calme du groupe au travail en ces moments privilégiés que seules nos écoles connaissent.*

- connaissance plus complète et plus sûre de la nature de l'enfant et de ses possibilités non exploitées, vu le manque de crédits, l'incompétence des maîtres, l'étouffement de la société, en commençant par celui de la famille.*

- le souvenir ineffaçable de cette ambiance exceptionnelle que nous voudrions voir se prolonger dans la vie professionnelle, dans la vie adulte.*

Ces petits dont on parle peu

par

C. BERTELOOT

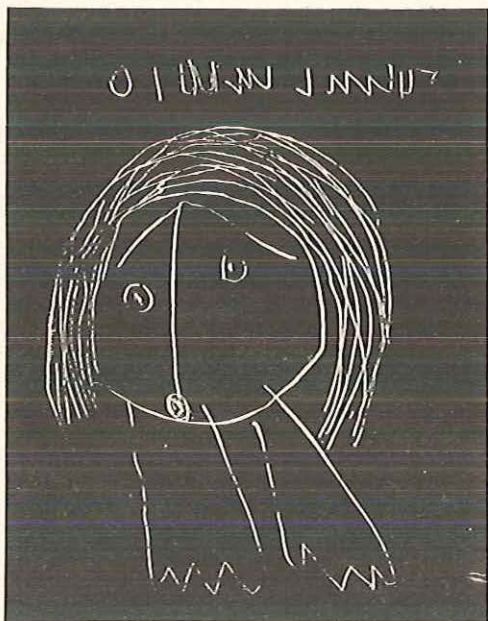
Souvent après une belle démonstration dans ma classe des 5 à 6 ans — vous savez, ces démonstrations qui vous donnent l'impression d'avoir enfin appris aux enfants quelque chose de « mesurable », de palpable — souvent j'ai entendu poser par une voix inquiète, une question attendue :

— *Et comment faites-vous chez les petits ?*
— *Chez les petits ?... Ah! ah!... (légère pause...) C'est différent... Ce sont les petits.*

Et hop ! par ignorance, j'abandonnais lâchement la propriétaire de la petite voix à son inquiétude. Je dis lâchement, car l'école maternelle ne commence tout de même pas chez les grands, ni même pour la majeure partie chez les moyens... Elle commence de plus en plus hélas, dans les milieux urbains, à deux ans. Bienheureux encore l'enfant qui n'a pas connu auparavant la crèche et la nourrice...

Si la constatation de ce phénomène social propre au XX^e siècle que représente la grande accession des femmes à un travail hors du foyer s'avère banale, elle n'en demeure pas moins une cause profonde de changement de structure de la famille contemporaine. Dans le foyer moderne, la vie du couple parents, plus qu'autrefois désireux d'indépendance et de jeunesse, prévaut sur celle des enfants. L'activité familiale se réduit et l'éducation des enfants, qui apparaissait il y a vingt ans comme un des premiers devoirs des parents, se trouve prématurément de plus en plus confiée à des organismes sociaux, dont l'Ecole Maternelle est un des plus importants. Et nos petits viennent de plus en plus tôt s'entasser dans des écoles de villes, qui sont, pour la plupart, sauf quelques spectaculaires réalisations, loin de répondre aux besoins physiologiques de cet âge.

Il nous faut pourtant les y accueillir, les y acclimater, les y aider à vivre, et, nous dit Freinet, à acquérir un maximum de puissance, à s'épanouir, « *et cela non pas au hasard, mais selon les lignes d'une spécificité qui est inscrite dans le fonctionnement même de notre organisme et dans la nécessité de l'équilibre sans lequel la vie ne pourrait s'accomplir* ».



C'est après la méditation de ces lignes que j'entrepris la classe des petits. Rien ne me semblait nouveau : j'essayais constamment dans la section des grands d'appliquer ces principes, me répétant comme chacune d'entre vous : « *Chaque éclosion vient à son heure.* » Il faut savoir attendre. Pourtant, comme je me sentais mal à l'aise en pensant à cette classe !

Résolument, je me jetai à l'eau...

Ah ! quel plongeon ! Avec les CP, les 5 à 6, les 4 à 5 même, nous avons

(toujours enveloppées dans notre vieille peau « d'enseignant » et faute de n'avoir pas encore trouvé les vraies valeurs) de remarquables remontées : notre distribution journalière de « matières scolaires » dans lesquelles viennent picorer les « bons éléments » suffit à consolider notre certitude d'être dispensatrice du savoir. Avec les petits, c'est d'abord une descente en eau noire, et la sensation de se heurter de-ci, de-là, à des rochers inconnus, invisibles, imprévisibles, une lente plongée à la recherche du contact d'où jaillira la petite étincelle ; et ce contact ne s'établit pas tout de suite...

Je l'ai vu entrer dans ma classe, accroché aux jupes de sa mère, ce petit bonhomme de 27 à 30 mois, qui, encore pataud sur des jambes mal assurées, évalue d'un œil angoissé ce cadre nouveau : nouveau, le visage de la maîtresse ; nouveaux, les visages des camarades. Obscurément il pressent que pour la première fois, sa mère avec qui il vivait jusque-là en étroite harmonie dans le cadre de ses objets familiers, va se détacher de lui, et le livrer seul, à tout cet inconnu. Que de larmes, de cris, de désespoir silencieux ou de morne résignation !

Parfois, timide, une menotte se glisse dans la mienne :

— *C'est quand, on va voir ma mère ?*

— *Bientôt.*

— *Bientôt*, répète une voix tremblotante où grelotte bravement un rire d'espérance.

Oui, les premiers jours de la classe des petits sont des jours difficiles pour la maîtresse et pour les enfants et chacun résout ses problèmes à sa manière. C'est dans l'espoir que d'autres m'apporteront le bénéfice de leur expérience que je vous conte, en partie, la mienne, qui date de quatre mois.

J'avais organisé ma classe, selon la formule devenue traditionnelle des coins de jeux : cuisine, poupée (jeux de symbolisation, d'imitation de l'adulte), éducation sensori-motrice (eau, sable, sciure humide), crayonnage, stylos-feutre, peinture, pâte à modeler, jouets à tirer, à traîner, et sur le tapis, perles géantes à encastrier, écrous, etc.

Je m'installais en observateur : les premières difficultés d'adaptation en partie résolues on s'affaira beaucoup dans chaque coin.

A la cuisine, l'armoire recelait quantité de trésors à grignoter... Je voyais déjà les partages qui allaient s'opérer là, dans la complicité des plaisirs du palais. Je dus me rendre à l'évidence (j'eus d'ailleurs bien d'autres exemples depuis). A cet âge le classement est net : ce qui est fait pour se manger se mange, se partage quelquefois... mais là s'arrêtent les critères de classements. Par contre, les récipients se remplissaient, se vidaient de sciure, se transportaient, se renversaient, se remplissaient à nouveau avec une inlassable énergie... et cela durait... Cela durait tellement que l'impatience me prit : j'avais décidé d'observer mais quand même il fallait bien qu'ils apprennent quelque chose ces petits ! Quelles sources de classements « cette cuisine » ! Que d'ensembles et de sous-ensembles à souligner !

Et nous voilà, triant, rangeant casseroles, assiettes, couverts.

Un court instant on m'écoula, on agit même. Je fis répéter les opérations plusieurs fois, plusieurs jours de suite... Un soir, après la classe, alors que j'inventoriais le matériel de cuisine, j'eus la surprise de trouver l'armoire vide... Où donc, tout cela était-il passé ? Là ! Ce gonflement suspect qui bosselle la surface de la sciure ! Hé oui ! un

« avare » peu soucieux de l'ordre établi y est venu dissimuler ses trésors !

Les poupées, malgré les cuvettes qui permettent de les baigner, de les savonner, furent vite abandonnées. Nous possédons pourtant un berceau, tout habillé de cretonne fleurie, garni de l'indispensable literie, avec draps interchangeables, toujours impeccablement lavés et repassés par les soins de mamans compréhensives.

J'ai essayé de procéder chaque soir à la cérémonie du coucher des poupons, afin d'amener les petits à « parler correctement, à préciser leurs actions, à y ajuster leur langage ». Cela devint un pur exercice scolastique auquel certains s'occupaient volontiers parce qu'il annonçait la fin de la journée.

Le bac à sciure humide eut et a encore ses adeptes. Parfois un isolé remue longuement, inlassablement la sciure, la laissant couler le long de ses doigts, en souriant. A d'autres moments mon équipe de garçons s'y installe et le grand plaisir est de faire couler la sciure sur un plan incliné. Ils impriment de petites secousses à l'édifice et patiemment attendent l'ébranlement qui va déterminer l'avalanche.

— *Madame, viens voir ça bouge, ça bouge...*

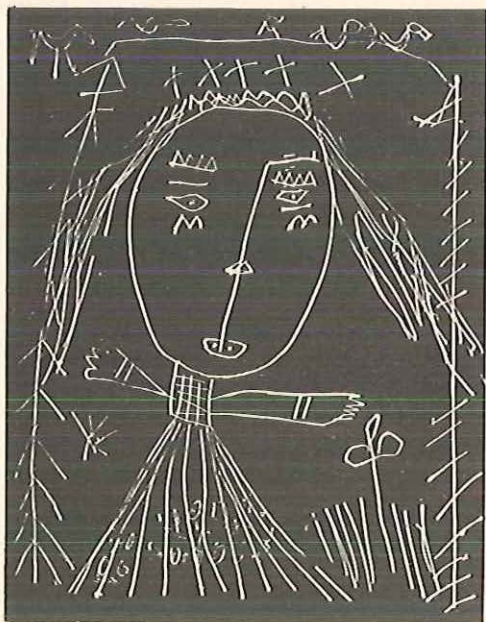
Oui ça bouge. « *Il faut que ça bouge* », dit le bon sens populaire en parlant des enfants (nous en reparlerons).

Les perles de plastique géantes qui s'accrochent les unes aux autres eurent aussi leurs usagers. Accrocher, décrocher, accrocher, décrocher. Bientôt on fabriqua des colliers que l'on m'accrochait avec ravissement autour du cou. Les colliers s'empilaient et me faisaient un peu ressembler à ces « femmes-girafes » de Birmanie au cou démesurément long, soutenu par des anneaux d'or.

Cette fois ils avaient l'air profondément intéressés. Comment laisser passer une si belle occasion de classer, par format, par couleur? Aussi n'acceptai-je que *certain* collier. Tantôt je l'exigeais tout rouge ou tout bleu ou rouge et bleu, et pas de n'importe quel ordre : 2 bleus, 1 rouge, 2 bleus, 2 rouges... Avec un petit soupir ils recommençaient ; je les observais, soutenue par le réconfort du « bonheur futur » que je leur préparais.

« *Il faut leur apprendre à vaincre la difficulté* », me répétais-je (il y aurait là un long développement à faire) et leur ouvrir, malgré eux, les grandes voies de la logique, et ils m'apportaient leur collier, mais quand ils me le présentaient, il y manquait une jolie perle, la perle brillante du plaisir de l'offrande, et je compris brusquement lorsque Jean-Michel, le non-conformiste de la bande, me déclara :

— *J't'en fais pu d'colliers, t'es jamais contente!*



Je crois que ce fut là que je commençais, je dis bien commençai (vous verrez que j'eus des rechutes) à guérir de cette maladie d'apprendre à tout prix.

Je redescendis donc sans douceur des hauteurs où je m'étais installée et laissai les enfants en tête à tête avec les perles, les tournaillant et les retournaillant dans une infinité de tâtonnements. Par suite de besoins insatisfaits, je vis ces tâtonnements donner naissance à une infinité d'autres notions. Les perles devinrent pommes de terre à la cuisine, charbon dans le camion, fleurs au bout d'une tige, et même pour Jean-Michel, une sorte de lunette d'approche au travers de laquelle il observait de loin son dessin, le balayant du regard, qu'il plongeait par les orifices de la perle, comme s'il avait manié le faisceau d'un projecteur.

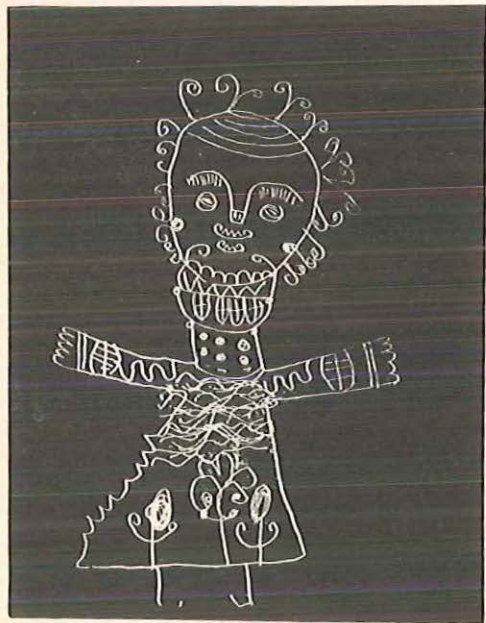
Un matin, que j'avais été retenue dans le couloir par une maman, je fus alertée, premièrement par la porte refermée, deuxièmement par les sons anormaux et inarticulés qui sortaient de la classe.

J'entrai. Je vis alors les enfants tournant à la queue leu leu autour de la classe, un chapelet de perles maintenu à une extrémité entre les dents, à l'autre manipulé par les mains en un geste serpentin d'enroulement et de déroulement. Chacun passait devant le couffin à perles, y « trempait » son chapelet et continuait sa ronde en poussant des grognements. Eberluée je contemplais l'inattendu de ce spectacle.

— *Mais que faites-vous?*

— *Tu vois pas qu'on est des éléphants... Regarde notre trompe... et là (dans le couffin) on boit...*

Je les laissai barrir et renâcler à leur aise... Bientôt l'un des éléphants de la harde se prit les pieds dans une « trompe de chef » particulièrement encombrante et le troupeau entier, en quête de repos, vint s'asseoir autour de moi, pour me parler des éléphants et des animaux sauvages qui vivent, non pas dans la brousse africaine, mais « à la télé, là où l'on entend... » et Jean-Michel émit de façon très fidèle les cris inquiétants qui ponctuent l'indicatif de l'émission de Frédéric Rossif *La vie des animaux*.



Les jours ont passé ; cuisine, poupées, perles, sont plus ou moins abandonnées. De nouveaux intérêts naissent avec de nouveaux besoins...

Ils aiment apporter des emballages vides, les échanger, jouer à la Coop (magasin de la région).

Nous avons construit un magasin avec des caisses, des clous, il a fallu mesurer,

estimer, scier, clouer. Ah ! le plaisir des clous, du marteau, de la construction (encore un sujet à étudier) et aussi ranger !

Ah ! on ne range pas n'importe comment. Ce qui se mange ne se range pas au rayon des produits de nettoyage (un emballage punaisé à plat indiquera la nature de la marchandise à caser à tel ou tel endroit). Je pensais (malgré l'expérience des perles) qu'avec des points de repère aussi précis que les emballages vides (simple jeu d'identification) tout devrait marcher facilement (fruits avec fruits, légumes avec légumes).

Eh bien ! non ! Bien sûr ils vont y arriver à ce rangement ! Certains le réussissent déjà, mais auparavant, il faut accepter le long tâtonnement, le plaisir de déranger, de tout mettre dans un panier, de transporter le magasin en entier dans un autre coin de la classe, de le répartir en différents endroits, de le ranger dans l'armoire, d'en dissimuler quelques boîtes. Justement, quoique factices « on en aime bien de ça » (et voilà un critère de classement imprévu, spontané). Ces emballages pourront se remplir de sciure en passant devant le bac ; et ces petites bouteilles à jus de fruit désespérément vides se remplir d'un contenu liquide prélevé au robinet. Sur le chemin, voici l'atelier stylo-feutre. Pourquoi pas ? Lâchons notre panier. Tentaïte la jolie feuille étale sa blancheur ! Nous assiérons-nous ? A peine.

Fulgurante comme un éclair, une arabesque s'inscrit dans la page. Parfois de façon inattendue, d'un bloc, l'enfant suspend son chemin : il s'arrête, pour immobiliser, prisonnier de toute la blancheur du feuillet, un seul petit point, marque d'un répit, d'un repos, dans cet incessant va-et-vient... et la course reprend. Et qui m'empêchera

de mettre (en mon panier) tous ces petits œufs de pâte à modeler, de les transporter en mon camion, là, sous le rideau ? Incessante, l'activité se poursuit : non pas un vain papillonnage mais bien une activité profonde, condition du développement harmonieux de l'enfant et de sa puissance. Il me semble que ce n'est qu'à ce jour que je pénètre réellement la pensée de Freinet.

Pour construire solidement l'édifice de sa personnalité, nous devons laisser l'enfant monter patiemment, dans une infinité de tâtonnements, l'échafaudage que cet édifice suppose. Dans cette période d'« aménagement » qui suit la première période de 0 à 2 ans de « prospection tâtonnée », l'enfant ne se contente pas de connaître pour connaître, de remuer une pierre pour essayer ses forces neuves ou pour voir seulement ce qu'il y a dessous. Il commence à organiser sa vie, et ses expériences

tâtonnées se groupent et s'agglutinent inconsciemment autour des besoins physiologiques essentiels.

Au cours de cette infinité de tâtonnements, se créent des rapports nouveaux que l'individu utilise pour prolonger le pouvoir et l'action de ses mains. Il faut que la montée de l'échafaudage, sans rien perdre de sa solidité, se fasse *le plus rapidement possible* et qu'on arrive *au plus tôt* aux marches supérieures, *sans brûler les étapes*, dans une éducation *physiologiquement et automatiquement* assise sur la permanence des besoins, mais illuminée par la clarté supérieure de l'activité, de l'imagination, du rêve, de l'idéal.

Je suis loin d'avoir réalisé entièrement ce programme. D'autres peut-être sont allées beaucoup plus loin. La rubrique des petits est ouverte... Nous la continuerons si vous le voulez bien.

C. BERTELOOT

TOURS 1927
1967

1^{er} au 5 Avril 1967

**XXIII^e CONGRÈS
INTERNATIONAL
DE L'ÉCOLE
MODERNE**

Ce sont les aspects essentiels de la pensée de Freinet — et de son action — qui seront approchés au cours de ce grand Congrès International, afin d'en affirmer la dialectique profonde, qui est celle de la vie, à travers les aspects les plus divers d'une pédagogie valable dans l'espace et le temps, valable pour l'enfant comme pour l'adulte.

Dans le numéro 8 de L'ÉDUCATEUR, votre fiche d'inscription. N'attendez pas !

PRÉSENCE DE LA PÉDAGOGIE FREINET

Les activités physiques dans une classe de perfectionnement

par
J. Le Gal

« Tant qu'il n'y aura pas une éducation totale de l'être à l'école primaire, rien ne pourra se bâtir de solide ».

(D^r Le Boulch, professeur au CREPS de Dinard)

L'enfant a besoin pour arriver au plein épanouissement de sa personnalité, d'autant d'activité physique, manuelle et esthétique que d'activité intellectuelle. Mais l'être humain est un *tout* et ce serait une erreur préjudiciable à son unité que de cloisonner ces différentes activités. Elles doivent être intégrées à une éducation totale aux buts clairement définis.

C'est pourquoi nous pensons que les activités physiques doivent se dérouler sous la responsabilité du maître de la classe qui, seul, peut assurer la force et l'unité de l'action éducative, et les intégrer harmonieusement dans le complexe d'activités qui a pour but final de former en l'enfant l'homme de demain, c'est-à-dire un homme :

- ayant acquis son autonomie intellectuelle, morale, sociale et physique,
- apte à participer au travail productif et aux activités physiques de loisir,
- apte à prendre ses responsabilités, dans le cadre de la vie sociale.

En fonction de ce but, nous ne pouvons penser l'éducation physique que dans un sens très large et nous lui préférons l'expression « activités physiques » qui recouvre :

- le sport
- les jeux
- les séances d'éducation physique de base
- la danse et le rythme
- le travail manuel
- le jeu dramatique.

Mais connaître le but n'est pas suffisant, encore faut-il définir les moyens et en particulier *l'attitude du maître*, car, comme l'écrit le D^r Le Boulch :

« C'est l'attitude pédagogique du maître qui est déterminante dans la structuration du groupe et dans son progrès vers la socialisation et non pas l'activité qu'il dirige, aussi sociale soit-elle a priori. »

Or, la pédagogie Freinet, dont les principes ont été adoptés par l'arrêté du 12 août 1964 relatif aux programmes et méthodes d'enseignement dans les classes de perfectionnement, rejette l'attitude autoritaire. Le maître doit être un guide et non un instructeur, il doit :

- * placer les enfants dans les meilleures conditions pour faire leur tâtonnement expérimental et exercer leur créativité,
- * les aider à prendre conscience de leurs problèmes sur le plan psychomoteur et moteur,

- * leur permettre de corriger leurs déficiences en leur offrant des exercices adaptés,

- * leur donner la possibilité de juger de leur progrès par des moyens d'appréciation et de mesure,

- * leur permettre de progresser sur le plan des relations sociales par des analyses sociologiques des différents comportements, au cours des activités collectives.

Après l'attitude du maître, un autre point important reste à définir : le processus éducatif.

Nous partirons d'activités à caractère global qui posent au groupe d'élèves des problèmes véritables et qui mettent en jeu un certain nombre de facteurs : sports collectifs, jeux, danse, jeu dramatique, travaux manuels.

Ces activités motiveront fortement l'éducation des facteurs de base définis par le Dr Le Boulch dans sa méthode psychocinétique. Un exercice n'est efficace que s'il est accepté par l'enfant et s'il est ressenti comme nécessaire.

Au cours des activités physiques d'ailleurs, l'enfant doit pouvoir exercer sa

créativité en cherchant des exercices nouveaux à proposer à la collectivité ou des solutions aux situations-problèmes auxquelles il se trouve affronté seul ou en groupe.

Il est important aussi qu'il puisse donner son avis lorsque l'on programme les activités physiques de la semaine, cette possibilité devant aboutir à l'auto-gestion de tout le travail réalisé au sein de la classe-coopérative.

Après cette brève étude théorique, nous allons essayer d'étudier d'un point de vue pratique, comment est organisé notre travail.

1) LES ENFANTS

La classe est constituée par 8 garçons et 7 filles, dont les âges s'échelonnent de 11 à 14 ans. Aucun enfant ne pose de grave problème au point de vue psychomoteur. Tous participent aux différentes activités. Les filles jouent au football comme les garçons et certaines aiment particulièrement ce sport. Mais en général, elles ont une « disponibilité très fluctuante ».

2) L'HORAIRE

Pour l'établissement de notre horaire, nous avons tenu compte :

a) des directives de l'additif à l'arrêté du 12 août concernant l'éducation physique dans les classes de perfectionnement : 5 à 7 h d'éducation physique par semaine :

- le matin : 10 à 15 mn,

- l'après-midi : 45 mn en plein air ou en locaux appropriés,

- un après-midi de plein air avec jeux collectifs, jeux scouts, plein air ;

b) d'une étude du Dr Poteur parue dans le numéro spécial de la revue *Enfance* de janvier-juin 1965 : *Les conditions de vie et de travail de l'écolier*.

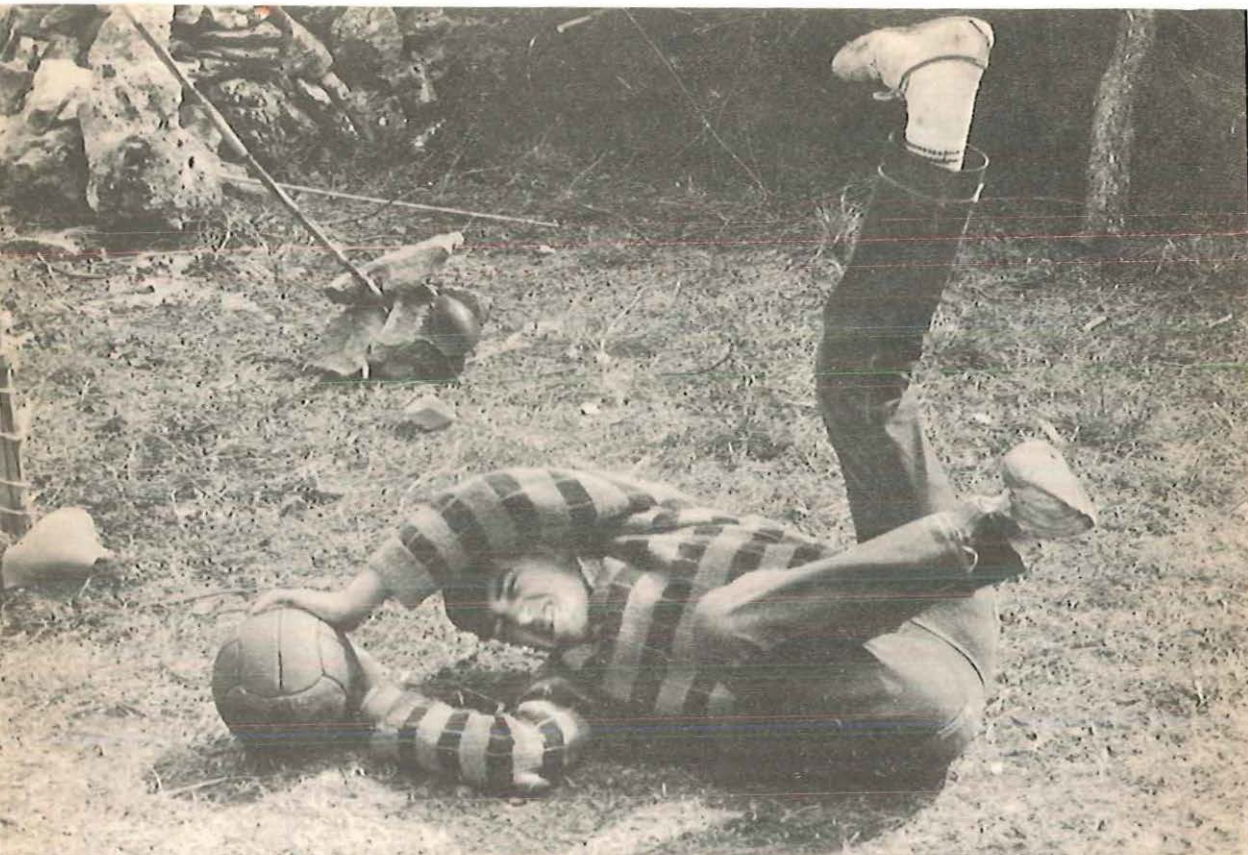


Photo MEB

Le D^r Poteur écrivait :

« L'occupation de la première heure de l'après-midi paraît devoir être, pour plus de 70% des élèves et des parents, consacrée au plein air, et pour près de 50% des élèves à un semi-repos. L'opinion des médecins est d'ailleurs concordante.

Il semble que pendant la première heure de l'après-midi, les leçons ne soient pas profitables et fatiguent inutilement l'enfant. »

c) de l'horaire des classes à horaires aménagés « tiers temps »

<p>DISCIPLINES PRINCIPALES</p> <p>Lecture - Français - Expression orale et écrite - Calcul</p> <p>15 h</p>	<p>Découverte du monde Histoire - Géographie - Exercices d'observation Education morale - Sociale civique Education manuelle et artistique</p> <p>7 h 30</p>	<p>Amélioration de la condition physique Récréations - Détente et Jeux - Education Physique Education Rythmique Soins corporels Sieste</p> <p>7 h 30</p>
--	--	--

E M P L O I D U T E M P S

	Lundi	Mardi	Mercredi	Vendredi	Samedi	Observations
8 h 45 9 h 15	MISE EN TRAIN		Chant - Discussion libre	Lecture		
9 h 15 10 h 15	FRANCAIS		Textes libres - Travaux divers	Correspondance		9 h 30 - 9 h 35 5 mn d'aération
10 h 15 10 h 30	RECREATION					
10 h 30 10 h 50	EDUCATION PHYSIQUE et EDUCATION MUSICALE		}	Education Respiratoire Rythme Pipeau		
10 h 50 11 h 45	CALCUL			Calcul vivant - Bandes - Ateliers de calcul - Mathématique		
13 h 45 14 h 30	EDUCATION PHYSIQUE ou plateau			Ed. Phys. en classe	Conseil de coopérative	<u>le vendredi</u> danse jeux rythme
14 h 30 15 h 15	FRANCAIS activités individuelles ou collectives					
15 h 15 15 h 30	RECREATION (les enfants qui le désirent restent aux ateliers)				PLEIN AIR	<u>le Plein Air :</u> - sports - grands jeux - classes-promenades - visites
15 h 30 16 h 15	ATELIERS Travaux manuels Dessin Journal					
16 h 15 16 h 45	CONSEIL de CLASSE • Bilan du travail de la journée • Plan de travail collectif du lendemain • Expression orale : exposé ou psychodrame ou réponse aux questions					

REPARTITION SUR UNE SEMAINE

<u>Disciplines Principales</u>	Découverte du Monde	<u>Amélioration de la condi-</u>
Français - Calcul	Etude du milieu	<u>tion physique</u>
	Education morale - sociale civique	Education physique : 3 h 50 mn
	Education Manuelle et artistique	Plein Air : 2 h
		Récréations : 2 h 40 mn
15 h 15 mn	6 h 15 mn	8 h 30 mn

3) NOS CONDITIONS MATERIELLES

- un plateau d'éducation physique avec buts de handball,
- un préau non chauffé avec cordes,
- un bois à 30 mn,
- matériel de la classe : électrophone, tambourin, balles de jonglage, ballon élastique, un poids,
- matériel de l'école : ballons, bâtons, bâtonnets, corde de traction, plots, tapis, foulards.

4) L'ORGANISATION DE NOS ACTIVITES

a) *le matin* : pendant quelques mois nous avons dissocié l'éducation respiratoire et le rythme de l'apprentissage du pipeau. Actuellement, à partir du chant et du pipeau, nous travaillons ces deux facteurs : sons longs, sons courts, silences, rythme à deux temps, blanche, noire, croche.

b) *l'après-midi* : tout en faisant pratiquer du football et du handball, nous avons mené des leçons d'éduca-

tion physique suivant les principes du Dr Le Boulch :

- prise en main
- exercices perceptifs :
 - organisation temporelle
 - organisation spatiale
- coordination dynamique générale
- jeu
- retour au calme.

Parallèlement à la motivation, je donne une plus grande liberté de choix aux enfants afin qu'ils se sentent responsables de leur activité. Des problèmes demeurent ; nous essayons de les résoudre par une analyse amicale des comportements.

C'est ainsi qu'un entraînement de handball a dû être interrompu par le stagiaire-normalien qui le dirigeait à cause des heurts, du jeu trop individuel, des interventions irrégulières et du retrait volontaire de quelques enfants. Observateur neutre, j'ai provoqué une réunion. Les enfants ont exposé leurs problèmes.

Les « boudeurs » et les « individualistes » ont essayé d'analyser leur comportement.

J'ai alors montré la différence entre sports individuels et sports collectifs puis j'ai emmené les volontaires, 7 garçons et 1 fille, sur le plateau, pour un nouvel entraînement.

Les jeux de passes, l'exercice de défense de zone et le match se sont très bien déroulés.

Au retour, nous avons analysé les principales difficultés et les enfants ont décidé de travailler les passes, le dribble et le tir au but.

Le rôle du maître « conducteur participant » sera donc là de proposer des exercices adaptés aux buts que se sont donnés les enfants.

Il n'est pas douteux que ces activités physiques, que nous voudrions fonder sur les besoins profonds de l'enfant et intégrer au processus éducatif de toute notre pédagogie, nous posent de sérieux problèmes car nous manquons d'une culture spécialisée en ce domaine.

Mais à toujours attendre, on ne démarre jamais.

Ici, comme pour les autres activités, nous allons résolument de l'avant en restant en permanence à l'écoute de l'enfant, et nous cherchons dans les travaux des spécialistes les réponses aux questions que nous nous posons. C'est ainsi que nous définirons une pédagogie des activités physiques intégrée harmonieusement à tout le complexe éducatif, dont Freinet a établi les principes et que nous avons faite nôtre.

JEAN LE GAL

ATTENTION !

RECTIFICATION à la fiche d'inscription du Congrès

● REPAS AMICAL

L'habitude prise dans les Congrès du Repas Amical et l'impossibilité pour le lycée qui nous héberge, organisé en self-service, de « servir un repas » nous avaient obligés à envisager les Caves de Vouvray, cadre fort agréable mais onéreux. Mais nous aurions préféré vous offrir un repas beaucoup plus simple auquel tous auraient pu participer.

Après de nouvelles entrevues avec M. l'Intendant du lycée, nous sommes parvenus à apporter quelques aménagements au self-service qui nous permettront de prendre ensemble ce premier dîner dans des conditions acceptables pour tous.

Le prix en sera de 12 F (mais il n'y aura pas d'autre repas servi ce soir-là).

VEUILLEZ RECTIFIER LA FICHE
D'INSCRIPTION
EN CONSEQUENCE.

Le Comité
d'organisation

N.B. Les camarades qui ont déjà réglé le prix prévu (38 F) recevront sous peu un virement de 26 F.

— Ceux qui ont réglé le prix du repas normal 8 F voudront bien virer d'eux-mêmes les 4 F supplémentaires pour ne pas obliger la Trésorerie à des rappels (Institut Tourangeau de l'Ecole Moderne - Congrès 1967 - CCP : Nantes 2888-06).

— Si quelques camarades, ayant réglé 8 F, ne désirent pas participer à ce « Repas amical », ils voudront bien en informer la Trésorerie qui leur remboursera les 8 F déjà réglés.

Encore et toujours

le sort des classes de transition

par
R. LINARÈS

La grande incertitude qui continue à peser sur le destin des classes de transition commence à inquiéter sérieusement et les maîtres à recycler, et l'administration elle-même, et les parents d'élèves.

Un malaise va s'instaurant, qui a ses causes dans divers domaines :

— nombre d'élèves admis dans ces classes, leur niveau intellectuel?

— les programmes et les méthodes à rénover?

— l'installation adéquate des locaux et des ateliers?

— les crédits accordés à cet usage?

— les conditions de rattrapage des élèves les plus doués?

Aucune réponse apaisante n'a été donnée jusqu'ici à ces interrogations angoissantes qui alarment tout spécialement les maîtres sortis de stages qui ne répondent pas aux directives ministérielles ouvertes sur une pédagogie vivante et fonctionnelle.

C'est ainsi que les anciens stagiaires du Centre interacadémique de Douai ont voté une motion courageuse et conséquente qui, nous l'espérons, fera école. Nous donnons quelques passages de cette motion :

« Les maîtres de transition, issus du Centre de formation interacadémique de Douai, se sont librement réunis à Douai, le jeudi 10 novembre 1966, pour faire le point de leur situation et confronter leurs expériences pédagogiques respectives.

Ils ont réaffirmé leur volonté de tout mettre en œuvre pour faire réussir dans leurs classes une pédagogie fonctionnelle adaptée à la vie moderne, constatant qu'elle peut être un moyen sérieux d'éducation parce qu'elle répond aux besoins psychologiques et affectifs d'enfants défavorisés. Mais l'analyse des problèmes à laquelle il a été procédé a fait surgir de réelles inquiétudes quant à l'avenir

des classes de transition et aux possibilités d'application d'une pédagogie renouvelée.

Sur le plan administratif, ils ont constaté l'empirisme des situations auxquelles ils sont soumis :

- horaires des maîtres s'échelonnant de 21 à 30 heures suivant les circonscriptions ;
- crédits de fonctionnement trop souvent dérisoires ;
- insuffisance en surface des locaux réservés aux classes de transition et en particulier absence d'une salle de travaux pratiques contiguë à la classe.

Sur le plan pédagogique, ils se sont émus d'une certaine indifférence à l'égard de leurs conditions de travail et de leur situation personnelle. Ils s'inquiètent de l'aboutissement qui sera réservé à leur action pédagogique.

Ils ont constaté que le recrutement incontrôlé des élèves amenait à certains endroits un assez grand nombre de caractériels dans une même classe, alors que ces enfants relèvent des I.M.P.

En conséquence, ils demandent :

— la parution rapide d'un texte officiel pour mettre fin à l'anarchie des initiatives.

...Les méthodes préconisées, les buts à atteindre et l'équilibre nerveux des maîtres impliquent la réalisation de ces conditions fondamentales. »

Ne peut-on sortir de l'impasse ?

Oui, on peut en sortir et les instituteurs qui pratiquent la pédagogie Freinet ne sont pas pris au dépourvu, en l'occurrence.

Freinet n'a cessé de montrer la voie d'une rénovation scolaire permanente. Citons l'un de ses écrits (*Educateur Technologique* n° 20, 15 sept. 1966, p. 3) : « Si on m'offrait un jour, l'occasion d'opérer le recyclage d'une portion importante de maîtres, je prendrais

justement le contrepied des stages officiels actuels — pour classes de perfectionnement ou classes de transition — qui assènt aux auditeurs une série débordante de considérations théoriques : je partirais avec des équipes d'artisans qui connaissent à la perfection l'usage de nos outils et ils montreraient aux maîtres comment on prépare et met au point un texte libre, comment on l'imprime pour avoir un beau journal, comment on pratique la correspondance, comment on fait du calcul et du chant libres, comment, avec les bandes programmées, on s'enrichit en histoire, français, calcul, géographie, sciences, comment on fait une conférence.

Le jour où nos stagiaires sauront manœuvrer ces techniques conformément à leur conception et à leur objet, le but sera atteint : il sera facile, alors, d'étudier toutes questions psychologiques et pédagogiques qu'aura soulevées ce travail nouveau et on le fera avec entrain, ferveur, et profonde compréhension. »

« Ces équipes d'artisans - éducateurs », Freinet les a proposées sans cesse à l'Education Nationale et après lui, nous offrons à nouveau l'aide généreuse de nos nombreux camarades dignes de devenir des instructeurs et donc d'aider les classes de transition à sortir de l'impasse. Serons-nous entendus à la base, sinon au sommet ?

Nous redisons à nos camarades responsables des groupes départementaux de se mettre au service des maîtres de classes de transition, de relire les instructions données à ce sujet par Elise Freinet dans *Techniques de Vie* n° 76-77 et de passer à l'action pour servir au maximum l'école et sauver du naufrage des élèves qui peuvent être récupérés par une pédagogie ouverte et fonctionnelle.

Ecrivez-nous à ce sujet.

R. LINARES

Voici quelques passages de lettres du Canada, de la part des stagiaires qui ont suivi les rencontres de travail d'août 1966 près de Québec. Beaucoup de ces lettres sont accompagnées du premier numéro du journal scolaire que ces stagiaires ont lancé.

De Lise Hallé (Chicoutimi) :

« Je ne puis te dire comme nous étions heureux d'avoir accompli un journal. Je ne m'attendais pas à un si beau résultat... Mes compagnes titulaires ainsi que mon directeur étaient épatés du travail (sans oublier les parents). ...J'ai remarqué une grande amélioration de l'expression orale et écrite chez mes élèves et je suis satisfaite.

...Je me suis fabriqué un limographe avant de partir en vacances de Noël. Les élèves ont eu le temps de tirer cinq textes en demeurant deux heures supplémentaires. Ils étaient fous de joie d'imprimer leurs textes seuls.

...Mon attitude envers les élèves et l'atmosphère de ma classe ont bien changé avec l'an dernier. »

De Cécile Martel (Ste-Catherine - Cté Porneuf) :

« Les techniques Freinet sont très accaparantes mais de plus en plus intéressantes. Les enfants sont très intéressés. Il faut cependant du courage et de la volonté. »

De Claudette Huot (Victoriaville) :

« La classe bouillonne d'activités.

...Ils sont tous enthousiasmés, surtout par les trois choses que nous pratiquons : texte libre, correspondance et journal scolaire.

...Evidemment, il y a beaucoup à faire encore. Nous sommes loin de la perfection. Mais je pense que les enfants font du bon travail.

Des nouvelles

du

CANADA

Communiquées par
Danielle GERVILLIERS



Photo MEB

...Et je t'assure qu'ils ne sont pas pressés de quitter la classe chaque soir.

...Ils travaillent en équipes, ce qui les stimule beaucoup.»

De Jacqueline Tessier (Trois-Rivières) :

« Nous avons démarré un peu dans le sens des techniques Freinet. Ce n'est pas facile. Je crois qu'avec le temps et le tâtonnement nous y parviendrons mieux. Déjà, nous prenons un peu plus d'assurance.

J'ai démarré :

- le texte libre (les enfants sont de plus en plus intéressés),*
- recherches, albums,*
- le journal,*
- la correspondance bientôt.»*

De Yvette Châles (La Salle) :

« Je réalise que le stage Freinet me fut très profitable. Je travaille avec le plan de travail que j'ai réalisé à partir de celui suggéré.

...Nous avons reçu les premières lettres des correspondants : ce fut une joie extraordinaire...

...J'arrive à exploiter trois textes par semaine... Je n'en finis pas d'en corriger. ...Je suis vraiment heureuse, cette forme d'enseignement est certainement celle qui répond le plus à notre idéal... »

*Nouvelles communiquées par
DANIELLE GERVILLIERS
15, rue des Cumines
10 - Troyes*

L I V R E S et REVUES

Les revues

EDUCATION ET DEVELOPPEMENT

N° 23, décembre 66

L'Education globale

Avec une optique quelque peu dépassée, Roger Cousinet s'appuyant sur Decroly justifie l'éducation globale par opposition à une éducation par l'analyse, base de la pédagogie traditionnelle qui n'a de cesse de justifier les méthodes de morcellement pour substituer au globalisme, l'analyse plus utile en apparence aux démarches intellectuelles.

Trois aspects essentiels des explications données par R. Cousinet méritent d'être reconsidérés car ils posent incomplètement le problème de l'éducation par ces deux tendances de l'esprit : la globalisation et l'analyse.

Pour R. Cousinet, comme pour Decroly, il y a passage de l'activité globale à l'activité analytique, celle-ci étant considérée comme fonction supérieure à celle-là et l'enfant devant passer de l'une à l'autre dans une montée correcte et nécessaire vers plus d'intellectualité.

C'est peut-être dissocier deux problèmes qui n'en font qu'un : les deux fonctions de globalisation et d'analyse s'exercent en même temps car elles sont naturelles et indispensables à la vie organique et mentale à la fois. Les méthodes naturelles préconisées par Freinet et longuement et amplement expérimentées dans nos écoles modernes ont montré toute la valeur

pratique et théorique de l'apprentissage naturel qui fait entrer en jeu une spontanéité de tous les niveaux. R. Cousinet, comme l'a fait tant de fois Freinet, reprend l'exemple de l'apprentissage naturel du langage enseigné par les mamans. « Il n'y a rien de formel ni de consciemment logique », écrit R. Cousinet. Certes, non, mais le procédé des mamans contrairement à ce qu'affirme l'auteur est d'une technique très subtile qui, par les sons, les intonations, le timbre, les nuances affectives, fait appel à des dons d'analyse affinée. Il n'est pas juste de dire que « le procédé de la mère est le procédé global ». Pas plus qu'il n'est juste de dire que jusqu'à 6 ans l'enfant est « globalisant » comme l'affirme la psychologie traditionnelle et qu'au-delà peut apparaître une activité analytique à laquelle R. Cousinet conseille de rester attentif pour tâcher de l'éduquer.

On peut observer que, par son langage, le tout jeune enfant use moins de formes relevant de l'analyse s'il n'a pas besoin d'en user. Mais ce sont là considération de milieu familial, de présences attentives des adultes. Les mots d'enfants apparaissent toujours comme des trouvailles poétiques et psychologiques qui relèvent incontestablement d'un pouvoir d'analyse. Nos albums d'enfants font la preuve de cette ambivalence permanente de l'esprit de l'enfant vers la globalisation et l'analyse.

La question que pose R. Cousinet : *Comment l'enfant doit-il se déglobaliser soi-même pour apprendre à analyser ?* est une fausse question ou tout au moins elle exprime un souci superflu.

Pour Freinet, les choses vont de soi : par tâtonnement expérimental, l'enfant affine ses techniques d'apprentissage par des moyens complexes qui dépassent certainement la globalisation et l'analyse et qui permettent les essais, les audaces, les ruptures d'équilibre, la reconquête de l'attaque, les réajustements sans fin qui aiguillonnent un allant euphorique garant de succès. Ce n'est pas par simple aptitude à la globalisation que l'enfant apprend à parler, car ajuster les mouvements subtils de la langue et des lèvres, l'intonation et le timbre à l'expression d'une pensée naissante exige des pouvoirs complexes et subtils dont aucun psychologue n'a tenté l'analyse.

R. Cousinet fait intervenir l'argument du travail pour expliquer l'accession de l'enfant de l'état d'« être global » à l'état d'« être analytique ». Il fait intervenir de loin les « expériences d'essais et d'erreurs, ce

vrai chemin éducatif qui seul mène, par le travail personnel, du globalisme à l'analyse. »

C'est jouer avec l'argument accidentel du travail, comme les enfants jouent aux osselets. Le travail est inclus dans la loi organique du *tâtonnement expérimental* à la fois comme nécessité vitale et comme nécessité sociale. Dans ce cas, il est *travail fonctionnel* répondant aux besoins profonds de l'être qui'il relie à son milieu : « *L'enfant veut travailler comme il veut se nourrir. Et pour y parvenir, il ne ménage pas sa peine : expérimentation, création, documentation sont des activités qui lui sont naturelles, pourvu que, au lieu de nous mettre prétentieusement en travers du mécanisme, nous lui apportions au contraire nourriture et lubrifiant.* » (C. FREINET)

Cette *nourriture* et ce *lubrifiant* donnent à l'éducation tout son contenu et son à-propos. Mais c'est l'enfant qui est à l'origine de sa propre aventure et qui décide de « sa » psychologie, de « sa » personnalité, de « son » avenir à condition que l'éducateur sache prendre, près de lui *la part du maître*.

Elise FREINET

L'ÉDUCATION NATIONALE

26 janvier 1967

UNE NOUVELLE PÉDAGOGIE

G. Prévot

LA LIBERTÉ EN CLASSE

Éliane Chevet

La coopération est l'un des éléments indispensables d'une pédagogie bien comprise, dans laquelle, tout naturellement, l'individu s'intègre au groupe et au milieu social.

Elle est une condition nécessaire mais non suffisante de l'éducation.

Dès qu'il eut réuni autour de lui les six premiers camarades qui avaient adhéré aux pratiques pédagogiques de Bar-sur-Loup, Freinet créait un premier embryon de coopérative. Entre les membres de cette héroïque équipe, il organisait un échange journalier d'imprimés, un échange mensuel de journaux scolaires, l'achat du papier, de l'encre, de reliures et surtout l'échange des travaux, des pensées, de l'amitié. Parallèlement, il créait dans sa classe une coopérative scolaire et dans le village une coopérative de consommation qui fit beaucoup de bruit à l'époque. Ce rappel des faits n'est venu sous ma plume que pour expliquer les démarches

constantes de Freinet en faveur de la coopération dont son œuvre pédagogique et syndicale (plusieurs coopératives payannes créées par surcroît) a porté la marque. Notre *Coopérative de l'Enseignement Laïc* était donc, dès ses lointaines origines, un aspect nécessaire à l'œuvre pédagogique de Freinet inscrite sous le signe de l'union dans le travail, dans la recherche, dans la création d'outils et de techniques, dans une quête permanente de dépassement culturel.

Ce faisant, Freinet et ses camarades n'ont jamais eu la conviction que la coopération était l'élément déterminant, fonctionnel de l'œuvre commune, mais seulement un moyen d'entraide généreuse, de plus grande efficacité dans le travail, de plus net rayonnement dans la propagande : la coopération servait la pédagogie, mais c'est la pédagogie qui d'abord servait l'homme et l'enfant. Ces vérités premières sont inscrites dans les statuts de notre CEL et personne d'entre les adhérents ne songerait à en modifier l'à-propos et la portée.

Sous le signe de la *Coopération scolaire*, dans l'*Education Nationale* du 26 janvier 1967, deux articles nous font assister à une sorte de renversement des valeurs : à entendre leurs auteurs, c'est la *Coopération* qui crée la pédagogie et par surcroît crée l'enfant et le maître.

On peut tout faire dire à l'écrit, mais on ne change pas les faits par un simple trait de plume sur le papier.

Les faits signent une pédagogie qui depuis bientôt un demi-siècle ne cesse de créer, de perfectionner, d'adapter des techniques susceptibles de changer et le climat de la classe et le comportement des enfants et du maître.

C'est parce que ces techniques et l'esprit qui les anime sont mises en honneur dans l'École d'Alençon que peut fleurir une liberté salutaire et un optimisme de bon aloi.

Nous aimerions avoir ici même l'opinion de notre camarade Giligny à ce sujet.

Non, il n'y a pas, comme semble le proclamer avec un rien de grandiloquence, M. Prévot, une coopération Dieu-soleil susceptible de créer une pédagogie coopérative et par surcroît, des enfants coopératifs et un maître coopérateur émérite. Il y a une pédagogie qui, par essence est coopérative car la coopération sert la pédagogie.

Elise FREINET

Les expositions

NOTRE PRESENCE AU CONCOURS INTERNATIONAL DE MOSCOU EN 1966 : MON PAYS, MA MAISON

Le deuxième jour du Congrès de l'INSEA à Prague nous fûmes présentés à la délégation soviétique. « L'Ecole Freinet ? me dit M^{me} Kameneva qui parlait admirablement le français, mais vous avez des premiers prix à Moscou !... J'en suis sûre ! »

M^{me} Kameneva, conservateur du musée Trétiakov, était aussi l'organisatrice du concours « Mon pays, ma maison ». Je lui demande : « Combien avez-vous reçu de dessins ? »

— 75 000.

— Combien en avez-vous sélectionné ?

— 1 500. Et je crois bien que dans l'ex-

position que nous avons apportée avec nous à Prague, il y en a un ou deux de l'Ecole Freinet... Allez voir ! »

Evidemment, nous y fûmes ! Le dimanche dans la Wasklaské Namesté — la plus belle avenue de Prague — nous trouvons l'exposition et, oh ! surprise et cœur qui toque ! dans la vitrine le beau portrait tout de suite identifié : *L'homme à peine rasé*, de chez Vandeputte.

Nous étions en extase devant ce magnifique portrait, si contents de le trouver là en première place, offert à la foule détentue et curieuse des Praguais profitant de ce bel après-midi doré — si loin de sa ville natale et si près des amis de l'enfance, attirant à lui seul les gens vers l'intérieur...

Nous éprouvons une fière joie de le savoir d'un ami.

L'exposition comprenait une cinquantaine d'œuvres de tous pays, tous des 1^{ers} ou 2^{es} prix. Nous y avons découvert une autre peinture d'un Jean-Louis, 7 ans, France, qui devait être également de chez nous.

Et maintenant je reçois de France-U.R.S.S. une liste plus complète des écoles récompensées qui, j'espère, apportera du réconfort à ceux qui, pour le 1^{er} octobre 1965, avaient envoyé quelques peintures. Je reconnais dans cette liste plusieurs classes du mouvement Freinet. Elles ont été admises au catalogue et certaines ont eu des prix.

06 Vence Ec. Freinet 2 au catalogue 1 prix

78 Sartrouville Ec. J.-Ferry 7 ou 8 » 1 prix

Ec. maternelle 1 »

Mantes adresse individuelle 1 »	
42 St-Etienne Ecole annexe 7 ou 8» 2 prix	
Gentilly adresses personnelles 2	
75 Paris salon de l'Educ. Nat.	1
Ecole du XIII ^e	1
Musées aux enfants	5
92 Mesnil-le-Roy	1
92 Choisy-le-Roy adres. pers.	3
Monassut Ec.	1
Vénérieu Ec.	1
06 Cannes Ec. Ferrage	1
Garches adres. pers.	1
Château-Thierry	1
Issoire	1
22 Trégastel	1
Lorient	3
73 Pralognan Ec. de la Croix	2
86 Châtellerauld	1

Tous nos compliments à ces enfants et à leurs maîtres.

Jeanne VRILLON

Les films

Les VII^e Rencontres Internationales du Film pour la Jeunesse ont rendu solennellement hommage à Célestin Freinet (1).

Dès la seconde journée de leur programme les Rencontres ont consacré une séance à l'hommage solennel que les animateurs tenaient à rendre à Célestin Freinet.

En présence de J.P. Le Chanois, de Pierre Coste aussi, l'acteur qui a tenu le rôle d'Albert, devant une nombreuse assistance, particulièrement vibrante parce qu'elle était surtout composée de jeunes, fut projeté le film *L'Ecole Buissonnière* et l'un des films récemment réalisés, *Le poème d'exister*, de G. Rebillard et Y. Thaler.

A noter que le film de J.P. Le Chanois, projeté évidemment hors compétition, a obtenu de la part du public une très bonne note dépassant le 17 et qui est la note la plus élevée attribuée durant ces VII^e Rencontres ! Après 18 années de carrière avouons que cette performance est remarquable.

M. Legrand, fondateur des Rencontres, en adressant son adieu à Freinet, mit en exergue l'effort et l'intérêt qu'en permanence l'instituteur de Vence a consacré aux techniques audiovisuelles.

La présence de Freinet et la part si active et si concrète qu'il donnait aux manifestations, colloques et discussions dans le

(1) Voir par ailleurs p. 8 et 9 de ce numéro.

sein des Rencontres depuis plusieurs années, prouvent assez la nécessaire liaison à maintenir entre l'école et la pédagogie, le cinéma et les moyens audiovisuels, entre l'Ecole Moderne aussi et les Rencontres Internationales du Film pour la Jeunesse.

Un stand de l'Ecole Freinet de Vence illustre cette présence.

*

Enfin il est nécessaire de faire connaître aux éducateurs, aux animateurs de ciné-clubs de jeunes les films qui, parmi ceux qui ont été projetés à Cannes, ont été récompensés par les différents jurys. Ces films doivent être projetés afin d'être connus des jeunes. Ils sont le cinéma qu'ils attendent.

PALMARÈS DU JURY OFFICIEL

GRAND PRIX : *ECLAIRAGE INTIME*, Ivan Passer, Tchécoslovaquie.

LE DERNIER MOIS D'AUTOMNE, de Derbenev (URSS).

LES CŒURS VERTS, Edouard Luntz (France).

Enfin, il décerne un prix spécial du jury à : *CHAQUE JEUNE HOMME*, P. Juracek (Tchécoslovaquie).

Il est heureux d'accorder une mention de qualité cinématographique au film :

DIMANCHE A 6 HEURES DU SOIR, de L. Pintilie (Roumanie).

Enfin, le jury salue la naissance de deux jeunes cinémas avec la Tunisie, *HAMIDA* de J. Michaux Maillan et la Bolivie avec *UKAMAU*. Il salue aussi l'intérêt porté au film d'enfant par la Bulgarie avec :

CHEVALIER SANS ARMURE, de Charaliev, et l'URSS avec :

ON M'APPELLE KOJA de Kosakbaef, et *SOYEZ LES BIENVENUS* de Klimov.

COURTS METRAGES

A l'unanimité, le jury récompense :

LES CISEAUX ET LE PETIT GARÇON, de Topouzanov (Bulgarie) et donne un prix du documentaire le plus généreux à :

EST-CE QUE TU ENTENDS ? de Ante Babaja (Yougoslavie),

décerne un prix spécial du jury à :

LA MERE, LE FILS, LA PETITE FILLE ET LE PETIT FILS, de M. Djordjevic (Yougoslavie)

Enfin deux mentions à :

M. Rossi de Bozzetto (Italie).
ALEXANDRE ET LA VOITURE SANS PHARE GAUCHE (Allemagne Fédérale) de Peter Fleshman.

Des voix s'étaient également portées sur : *LES CONTE ZAGAWA* de Gruel et Fontaine (France), et *LE JONGLEUR DE NOTRE-DAME* (France).

Le prix de la meilleure sélection nationale à la Yougoslavie.

PALMARÈS DU JURY INTERNATIONAL DES JEUNES

CATEGORIE LONGS METRAGES :

GRAND PRIX DU JURY DES JEUNES :

DIMANCHE A SIX HEURES DU SOIR de Lucian Pintilie (Roumanie)

PRIX SPECIAL : *ECLAIRAGE INTIME* de I. Passir (Tchécoslovaquie).

MENTION DE PRIX : *UKAMAU* de Banjines (Bolivie).

CATEGORIE COURTS METRAGES :

PRIX DU DOCUMENTAIRE : *LES CAISSONEURS* de B. Janovic (Yougoslavie)

PRIX DU FILM D'ANIMATION : *LES CISEAUX ET LE PETIT GARÇON* de Topouzanov (Bulgarie)

PRIX DU FILM DE FICTION : non attribué

PALMARÈS DU JURY DES PARENTS D'ÉLÈVES

PRIX ANDRE BESSY : *NUBIE 64* de Robert Genot (France)

MENTIONS :

CATEGORIE « moins de quinze ans » : Longs métrages : *SOYEZ LES BIENVENUS* d'Elen Klimov (URSS)

Courts métrages : *DES CISEAUX ET UN PETIT GARÇON* de Topouzanov (Bulgarie) *NAICA ET LA CIGOGNE* d'E. Bostan (Roumanie)

CATEGORIE « plus de quinze ans » :

Longs métrages : *DERNIERE VENDETTA* de C. Managadze (URSS)

Courts métrages : *M. ROSSI ACHETE UNE AUTOMOBILE* de B. Bozzetto (Italie) *LA VALLEE DU LYS* de G. Rebillard et Y. Thaler (France)

* **

Nos journaux scolaires

Depuis le 22 septembre 1965, selon les dispositions de la loi de 1953 qui applique aux journaux scolaires le tarif préférentiel des écrits périodiques et charge l'ICEM de l'inscription de chaque titre auprès de la CPPP, nous avons dans nos services enregistré la naissance de 361 nouveaux journaux scolaires.

Ainsi régulièrement le front s'élargit. (Notons que de nombreux autres journaux scolaires naissent sans demander à bénéficier du tarif préférentiel des périodiques.)

Ces nouveaux journaux se répartissent également : d'abord dans les classes de perfectionnement, puis dans les classes de transition (les Instructions Officielles les recommandent) mais aussi dans le premier cycle du secondaire.

Nous sommes en mesure de faire connaître régulièrement aux groupes départementaux les naissances intervenues. Ainsi le parrainage pourrait efficacement s'organiser ! Bons souhaits et longue vie aux nouveau-nés !

* ** *

Nos bulletins

Nous rappelons aux camarades maternelles intéressées qu'elles peuvent faire la demande du bulletin de commission, moyennant une cotisation de 5 F. S'adresser à l'ICEM. BP 251, 06 - Cannes.

* ** *

Les livres

INITIATION A L'EDUCATION NOUVELLE

F. CHATELAIN - R. COUSINET
Editions " Les Cahiers de l'Enfance "

Dans cet inventaire des principes d'éducation nouvelle, rien ne saurait être oublié par les auteurs familiers de la question. Une littérature fort abondante sur le sujet est presque séculaire ainsi que l'indique *Une petite chronologie de l'Education Nouvelle* qui nous reporte à 1870. Pourquoi pas à la modernité du XII^e siècle puisqu'aussi bien l'on semble ici prétendre à un sommaire exhaustif ?

De fait, tous les grands initiateurs de l'Ecole Nouvelle ont droit à présentation explicative et citations d'auteurs, ce qui est simple justice et acte de bonne foi

Toutefois, bien près de l'actualité immédiate un nom est oublié : *Freinet*. Freinet et le vaste mouvement international dont il a été le promoteur, l'animateur, le guide.

Oublié ? Que non pas ! En regardant de très près l'on s'aperçoit qu'en bons chrétiens, le Père Châtelain et R. Cousinet n'ont eu garde d'oublier l'aumône : dans une bibliographie impressionnante, deux toutes petites références :

1927 - C. Freinet : l'imprimerie à l'école, Dessin - C. Freinet : le dessin libre.

Les auteurs ne précisent pas si l'objectivité est l'un des principes nécessaires à « leur » Education Nouvelle.

LA LECTURE

G. BOUQUET

Collection Bourrelier

Voilà un petit livre fort utile pour tous les enseignants de l'école primaire... et les autres. L'auteur ne se contente pas d'affirmations banales, rebutantes, il explique le pourquoi des conseils donnés par une mise à jour récente avec l'aisance d'une culture solide.

Dépassant les étapes fixées par les I.O., l'auteur propose un ordre plus logique, plus fonctionnel. Ainsi il part du déchiffrement, pour aborder ensuite le degré technique, le sens du récit, la lecture nuancée, enfin la modulation de la phrase. Il justifie et explique sa position par des données psychologiques, phonétiques ou grammaticales puisées aux bonnes sources, et donne la référence des ouvrages importants qu'il a lus ou condensés pour nous. On a plaisir à lire certains chapitres tels les liaisons, la modulation de la phrase, le timbre de la voix, traités avec un bon sens naturel, actuel. Par une observation minutieuse, l'auteur note les différences entre langage choisi, et langage familier, parler zizou et parler écolier.

Il critique les méthodes surannées imposant des mots insolites nécessités par le couloir des sons connus. On attend la méthode naturelle de lecture... Non, rien, l'auteur s'arrête à mi-course et s'en remet à l'institutrice pour suggérer des mots d'enfants qui ne surgissent pas toujours sur commande. De bonnes choses sont dites sur les livres destinés au CP et au CE : « des ouvrages mettant en scène des enfants de leur âge, en qui ils puissent se reconnaître, tant pour les sentiments exprimés que pour les paroles prononcées ».

Allez jusqu'au bout M. Bouquet, conseillez la correspondance, les journaux et les gerbes d'enfants! Avez-vous peur de l'incompétence des instituteurs, de la routine administrative?

Domage! car vous apportez avec clarté des arguments solides pour donner à la lecture la place qui lui revient: la première, et vous montrez bien à chaque niveau le comportement du maître.

H. VRILLON

CONSTRUIRE LES MATHÉMATIQUES

P. DIENES

Le titre de ce petit livre est extrêmement significatif. Il traduit l'orientation qu'il convient de donner à l'enseignement des mathématiques. Le mot enseignement est d'ailleurs mal venu. Dienes condamne vigoureusement les formules utilisées qui, quel que soit le savoir-faire du maître, ne sont que transmission de connaissances, la leçon agissant comme source autoritaire de l'information. Cette transmission ne semble pas fonctionner tout à fait bien si nous prenons la véritable compréhension mathématique comme étalon de mesure. Les résultats aux examens, l'appréhension ou le dégoût des mathématiques sont en la matière suffisamment éloquents. Il y a des insuffisances fondamentales dans le système actuel et elles ne peuvent pas être comblées par de nouvelles méthodes de communication, si ingénieuses soient-elles. Les mathématiques ne s'enseignent pas, elles se construisent. Elles naissent d'un travail de réflexion sur des expériences aussi nombreuses, aussi variées que possible. Elles constituent un effort de structuration des relations à partir du contact immédiat avec le monde réel. Notre enseignement met encore trop l'accent sur le contenu au détriment des structures.

Nous avons plaisir à retrouver dans ce livre des thèmes auxquels nous sommes attachés: motivation, individualisation, tâtonnement expérimental.

Un livre à lire très attentivement par ceux que préoccupe une modernisation de l'enseignement des mathématiques.

G. JAEGLY

VERS UNE PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE

Aïda VASQUEZ

Fernand OURY

Edit. François Maspero.

Fernand Oury est à l'aise dans sa classe où, depuis de nombreuses années, il pratique les techniques Freinet dans un souci déterminant d'adaptation d'enfants « inadaptés ».

Avec loyauté et bon sens, il exprime les divers aspects et les innombrables bienfaits d'un déconditionnement permanent assuré par des techniques libératrices des pouvoirs personnels de l'enfant mais encore des pouvoirs de l'éducateur, désaliéné par les responsabilités immédiates qu'imposent la vie. Cette *part du maître* qui est souci premier du véritable éducateur, Fernand Oury sait la prendre avec décision, à-propos, souvent ironie (on se souvient des détails humoristiques surgis de l'*Ecole-caserne* et de la *Fosse-aux-ours*) et aussi avec une certaine sagesse venue des enseignements de Freinet.

Alors, dira-t-on, si Fernand Oury est un praticien d'Ecole Moderne, pourquoi parle-t-il d'une *pédagogie institutionnelle*? C'est simplement, semble-t-il, parce que les enfants caractériels qui lui sont confiés le replacent dans les difficultés permanentes de la psychothérapie et que la cure psychothérapique est pour lui le but premier et essentiel: il entre résolument dans le domaine de la prophylaxie et appelle sa pratique pédagogique: *pédagogie institutionnelle*, qui fait plus « savant », plus orienté, plus ouvert, tout comme l'*ergothérapie* fait plus sensationnel que l'*éducation du travail* bien qu'elle soit moins riche de contenu humain.

De nombreux cas d'enfants caractériels sont ici analysés, améliorés par les pratiques diverses de la pédagogie Freinet maniées avec intuition, doigté, liberté: texte libre, journal scolaire, correspondance, échanges divers, coopérative, etc.

Un complément d'information sur les expériences des pionniers de l'Ecole Nouvelle américaine n'est là que pour documentation complémentaire.

En résumé: une expérience qui ressemble à toute loyale expérience de nos maîtres pratiquant avec autorité et amour du métier, la pédagogie Freinet, et qui, soucieuse de thérapeutique, va très loin dans la connaissance de l'enfant.

Elise FREINET

Henri Laborde

Après R. Gal et C. Freinet, nous voyons à nouveau disparaître une grande figure de l'Éducation Nouvelle : Henri Laborde, délégué général des CEMEA, vient de mourir à l'âge de 66 ans.

Bien que, professeur au Lycée Turgot, il ait participé aux côtés de Gustave Monod à la création des classes nouvelles du second degré, il déborda rapidement du cadre strictement scolaire.

Comme tant de responsables du scoutisme laïque, il fut appelé par A. Lefèvre à l'animation des Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active dont il devint en 1944 le délégué général. Avec l'aide de G. de Failly, il donna une impulsion nouvelle à la formation des cadres de la jeunesse et le phénomène sociologique des colonies de vacances, si typiquement françaises par leur caractère éducatif et bénévole, lui doit une grande part de son succès.

L'intérêt qu'Henri Laborde a manifesté aux loisirs ne doit pas masquer la portée éducative de son œuvre. Parce qu'il était lui-même épris de théâtre, il suscita avec Jean Vilar les Rencontres Internationales de Jeunes d'Avignon qui donnèrent au festival, sa réelle portée de culture populaire universelle et s'élargirent finalement en un vaste mouvement : Rencontres de jeunes.

Sa formation de professeur (notons qu'il avait entraîné aux CEMEA un certain nombre de ses anciens élèves) l'avait sensibilisé aux problèmes des grands adolescents et il insistait volontiers sur l'importance de l'engagement pris chaque année par des milliers de jeunes gens d'encadrer bénévolement les enfants pendant un mois. Il est certain que le climat ainsi créé, n'a pas été sans retentir sur l'attitude de tout un secteur de la jeunesse française en la sensibilisant à l'éducation et à l'engagement social.

Il faut souligner que pour de nombreux normaliens, le stage des CEMEA fut (et reste souvent) la première ouverture sur une véritable éducation et cela seul suffisait à justifier notre estime envers l'homme qui en fut l'inlassable promoteur.

APPEL AUX MAITRES

- de classe pré-professionnelle de perfect.
- de classe pratique de perfectionnement,

Pour que nous puissions :

- nous regrouper,
- échanger des idées,
- confronter des expériences,
- définir notre voie.

Faites-vous connaître. Envoyez votre adresse à : *Raymond Giot*, 21, rue de Caumont, 14 - Lisieux.

COMMISSION DES SCIENCES

Que les camarades intéressés demandent à l'ICEM, BP 251 Cannes 06, de leur envoyer le bulletin de la Commission de Sciences qui va sortir sous peu.

Envoi de vos projets, même non réalisés, fiches, bandes, *SBT*, *BT*, sciences évidemment, ainsi que vos essais divers (condenser) à *Guidez J.*, 79 - Airvault.



La directrice de la publication : E. Freinet
Imprimerie CEL, 06 Cannes

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*