



39^e année

n° 1

1^{er} Octobre 1967

L'EDUCATEUR

magazine

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Sommaire

- **L'Educateur**
Allez au-devant de la vie !... *C. Freinet* p. 1
- **Hommage à C. FREINET** p. 2
- **Le point de vue pédagogique**
La méthode naturelle, fondement
d'une psychologie de structures *E. Freinet* p. 5
- **Information mathématique**
Du non-isolement de la mathématique *M. Pellissier* p. 10
- **Connaissance de l'enfant**
La Vie *P. Le Bohec* p. 15
- **Santé de l'enfant**
Pouvoirs et limites de l'éducateur
face aux problèmes de la santé *M. Barré* p. 19
- **Art enfantin**
La cuisine des anges *P. Quarante* p. 24
Le théâtre pour enfants *C. Dasté Allwright* p. 26
- **Vie de l'ICEM**
Les journées de Vence p. 28
Echanges pédagogiques franco-canadiens *M. Barré* p. 30
Stage Etude du milieu *Deléam* p. 35
Les responsables de l'ICEM p. 40
A propos des journaux scolaires *Daviault* p. 42
- **Association pour la modernisation
de l'enseignement**
Des parents d'élèves au Congrès
de Tours *C. Barrois* p. 43
- **Informations pédagogiques**
Réforme à l'école des Mines *J. Pierron* p. 46
- **FIMEM**
La pédagogie Freinet
en Tchécoslovaquie *D. Kmoskova* p. 50
La réforme de l'orthographe ;
opinion d'un professeur étranger *M. Biciulescu* p. 51
- **Pédagogie internationale**
L'Ecole et l'Entreprise *R. Ueberschlag* p. 54
- **Livres et revues** p. 61

ALLEZ AU-DEVANT DE LA VIE ...!

N'essayez jamais de vous installer dans le passé. Allez au-devant de la vie.

Il n'y a pas de plus grande joie que de construire sa maison, de l'aménager, de l'enrichir, de l'embellir pour la faire sienne. Nous gardons tous en nous la nostalgie des cabanes en pierres ou en branchages que nous avons construites en gardant nos bêtes à l'orée du bois, des châteaux de sable creusés sur la grève ou des mondes que nos mains ont autrefois créés avec l'argile des fondrières. Ne nous y trompons pas : c'est parce qu'ils ont cette même nostalgie que les adultes sont si fiers d'aller planter leur tente au cours de leurs randonnées, même et surtout si la couche est dure, si la pluie menace, si le sac est lourd à porter.

Ce qu'il vous faut, en ce premier octobre, ce ne sont point des classes bourgeoisement installées comme ces meubles anonymes qui vous imposent la banalité de leurs arrangements standards, mais de larges horizons techniques, sociaux et pédagogiques, ouvrant sur le travail, sur le rêve et sur la vie.

Une municipalité généreuse a cru bien faire peut-être en vous préparant une classe où tout est prévu : les tables cirées et alignées que vous ne pourrez déplacer, des chromos sur les murs ou peut-être, comble de richesse, des frises peintes par quelque grand artiste. L'encre sera dans les encriers et les livres neufs, sentant bon l'imprimerie, s'empilent sur votre bureau.

Tout est en place pour le départ. Mais c'est l'invitation au voyage qui est absente.

Demandez plutôt qu'on vous laisse la responsabilité totale des bagages, qu'on vous donne le matériel et les ressources pour aménager votre classe tout au cours de l'année, afin qu'elle soit bien à vous, comme cette maison que vous avez montée pierre à pierre et dont chaque recoin a son histoire. Videz impitoyablement tiroirs et musée et tout ce qui n'est pas instrument de travail ; gardez les murs pour les orner en cours d'année selon votre inspiration. Vos cartables, vos dessins, vos reliures ne sont qu'une promesse, le panier qui attend la cueillette, cette riche cueillette que vous permettront imprimeries, échanges scolaires, travail à même la vie, cette glane que vous apporteront chaque jour les petites mains qui tendront vers vous leur gerbe.

Ce qui nous enchante et nous enthousiasme, ce n'est jamais le passé si riche soit-il, mais l'avenir qui porte en lui la création, l'aventure et la vie.

L'Ecole n'est point une halte. Elle est la route qui s'ouvre sur les horizons à conquérir.

C. FREINET

Les dits de Mathieu
Ed. Delachaux - Niestlé

PROMOTION C. FREINET

Ecole Normale de Mons (Belgique)

L'Ecole Normale Primaire Mixte de l'Etat à Mons (Belgique) a décerné le 28 juin dernier le diplôme d'instituteur à 81 normaliens.

Monsieur E. Carlier, Directeur, et le Corps professoral avaient décidé d'appeler la promotion 1967 « Promotion Célestin Freinet » afin d'honorer la mémoire de celui qui fut l'un des plus grands maîtres de la Pédagogie actuelle, et un grand ami de l'Ecole Normale de Mons.

Au cours de la remise des diplômes, Monsieur l'Inspecteur Dufrasne, parlant au nom des présidents des jurys, Messieurs Delporte, Jonet et Pourtois, Inspecteurs, esquissa la carrière de Freinet, faite d'obstination, la donnant en exemple aux jeunes diplômés.

Le message que nous fit parvenir Elise Freinet fut remis à chaque nouveau promu. En voici le texte :

« Je suis profondément touchée par une telle initiative.

C'est peut-être le plus bel hommage à rendre à Freinet que de dire que son œuvre était sa raison d'être et qu'elle est devenue aussi raison d'être de dizaines de milliers d'éducateurs à travers le monde.

C'est dans cette concordance de la dignité du maître et de celle de ses élèves que se prend l'engagement le plus haut et que sont acceptées les servitudes les plus nobles. Il ne peut donc s'agir que d'une vocation qui se situe au niveau des exigences de la vie.

Peu de psychologues auront, comme le fit inlassablement Freinet, scruté la vie dans ses moindres données pour en tirer l'événement qui en centraît la logique et en déterminait la dialectique naturelle. Peu de pédagogues auront su, avec une simplicité comme biblique, entrer en contact avec l'enfant pour lui donner la meilleure part.

Je souhaite que les jeunes éducateurs de la Promotion Freinet aient, à l'exemple de celui qui, intellectuellement et moralement, va peut-être les orienter, le sentiment d'une vie toujours étonnante et fabuleuse quand

elle est du domaine de l'enfant. Je suis certaine que lisant Freinet dans ses écrits de simple bon sens ou de création technique, ils redécouvriront eux aussi cette surprise et cet émerveillement, cette naïveté de genèse qui place l'éducateur au niveau privilégié de l'enfant, toujours en voie de vivre.

Alors les techniques éducatives prendront l'importance et la profondeur des instants de vie qui les justifient et les conditionnent et la vocation enseignante se fera efficiente et rayonnante.

Alors, ils feront, à leur tour, la chaîne avec les éducateurs qui, dans tous les pays du monde, vivifient ce renouveau de l'éducation vers la simplicité des lois de nature mais aussi vers la lucidité d'un présent et d'un avenir qui donneront aux hommes les réelles dimensions de l'homme. »

Elise FREINET

Juin 1967.

A la demande d'Elise Freinet, Education Populaire, groupement belge d'Ecole Moderne, me pria de représenter le mouvement à la séance de proclamation publique.

Ce fut pour moi un honneur de remettre les « Prix Célestin Freinet » (ses œuvres) décernés à Mademoiselle Bauduin Monique, de Maurage, et à Monsieur Hainaut Roger, de Mons, étudiants dont le sens pédagogique avait été très remarqué à l'Ecole primaire d'application durant l'année scolaire 1966-1967.

J. AUVERDIN

COMITÉ DU SOUVENIR DE FREINET

Chargé par Elise et la « vieille garde » de ne point laisser l'exposition du quarantenaire du congrès de Tours sans lendemain, je prie tous les camarades qui auraient en leur possession des documents photographiques, sonores, dessins, comptes rendus de presse, matériel intéressant la vie et l'œuvre de Freinet, de bien vouloir me les confier en précisant bien s'il s'agit d'un *don* ou d'un *prêt* (bien noter nom du donateur et adresse).

Nous préfèrerions obtenir des dons pour que tôt ou tard nous ouvrions un musée du souvenir où les efforts généreux et souvent méconnus d'Elise et de Freinet, seraient soulignés et transmis à la jeunesse qui a si brillamment repris le flambeau.

M. GOUZIL
7, rue du Cdt-Viot
44 - Nantes

Une école Célestin FREINET

Wittenheim, le 19 juin 1967

Le Maire de la Ville de Wittenheim (H.-Rhin)
à Monsieur le Directeur de l'Ecole Célestin Freinet
68 - Wittenheim

Objet : Dénomination de votre école.

Monsieur le Directeur,

J'ai l'honneur de vous informer que le Conseil Municipal, dans sa séance du 5 juin 1967, a entériné à l'unanimité votre proposition de dénommer dorénavant l'école que vous dirigez :

Ecole Célestin FREINET

Veillez agréer, Monsieur le Directeur, l'expression de mes meilleurs sentiments.

LA MÉTHODE NATURELLE

*Fondement
d'une psychologie
de structures*

par

Elise Freinet

Bien commencer l'année scolaire pour que, de jour en jour, elle soit, par le fructueux travail qui l'anime et par l'agrément que l'on a à la vivre, une année qui compte !

C'est là le souhait mêlé d'espoir que fait chaque maître qui aime son métier, qui a su créer dans sa classe ce climat vivant et détendu où la confiance et l'amitié vont de pair parce qu'elles sont chaleur humaine. C'est seulement dans ces heureuses données d'un compagnonnage sans frontières que la classe au travail pourra être le lieu d'élection de la plus exigeante tâche éducative.

Nos maîtres de l'Ecole Moderne sont ici favorisés. Ils ont à leur disposition une pédagogie qui, dans tous les domaines de la pratique scolaire et de la pensée a fait ses preuves. Ils ont eu l'inestimable avantage d'avoir un guide qui a su œuvrer à tous les niveaux, qui a, sans fin, revalorisé les éléments sensibles du travail, de la spontanéité, de la création, de l'audace. Ils ont aussi le grand avantage d'œuvrer à l'intérieur d'un mouvement pédagogique qui, au long des années, a pris assurance, efficacité et permanente initiative. Il s'ensuit qu'épaulés de toutes parts, ils peuvent s'en aller sans risques vers des expériences personnelles. A une condition cependant, celle d'avoir le sentiment que l'expérience de chacun est tributaire de l'expérience des autres, des contacts pris dans la grande fraternité qui préside aux échanges d'idées, de travaux, de projets. Ce sont toutes ces richesses que l'on refond au feu d'un creuset marqué par les signes d'une personnalité qui nous portent plus loin et plus haut que ne pourraient le faire nos propres initiatives et nos propres travaux. Tous ces matériaux d'échange, brassés,

refondus, toute cette richesse originelle de création et de vie portent les espoirs de notre œuvre commune. Et tous, nous avons comme une certitude que la pédagogie Freinet, comprise et utilisée dans sa *totalité*, peut sans cesse grandir et se renouveler sans jamais se détacher du travail multiple et complexe qui en fait la valeur et en assure l'avenir. Par contre, elle courrait un grand danger si, en dehors de sa synthèse organique, elle n'était considérée et utilisée que dans des détails techniques qui ne seraient que des branches mortes coupées de l'arbre de vie et de ses solides racines.

Je voudrais, aujourd'hui, plus spécialement revenir sur ce qui peut être considéré comme la pierre d'angle de la pédagogie Freinet : les *méthodes naturelles*. J'ai travaillé ces dernières semaines en vue de l'édition renouvelée de la *Méthode Naturelle d'Apprentissage de la langue*. Reclassant les écrits de Freinet, j'étais frappée, plus que jamais, de la cohérence et de la profondeur de la théorie du *Tâtonnement Expérimental* sortie sans effort, en jet direct pourrait-on dire, de la pratique vivante des *méthodes naturelles* nourries d'activité créatrice en pleine genèse. Et force m'était de constater qu'il faudrait encore temps et travail pour que la grande masse de nos camarades sente la valeur et le dynamisme des tâtonnantes recherches de la connaissance dans les voies d'un instinct œuvrant en pleine simplicité, en totale ingénuité. D'où les difficultés d'évaluer l'expérience personnelle de l'enfant, leur impuissance à la diriger vers une sorte de systématisation de la réussite, en diminuant les risques d'erreurs imputables à leur propre comportement. Sous-estimer la création personnelle au profit de l'acquisition des connaissances contrôlables,

ne pas savoir intégrer dans une unité fonctionnelle, l'aptitude à imaginer, à inventer, c'est frustrer l'enfant des fonctions majeures de sa personnalité. Il faut dénoncer sans cesse l'impossibilité où se trouvent tant d'éducateurs d'Ecole Moderne à se dégager de l'envoûtement d'une pédagogie qui se veut méthodique à tout prix, dépendante de l'objectivité et du raisonnement. Ils n'ont pas senti encore qu'au niveau de l'élémentaire vivant, les démarches de l'être sont fulgurantes, instantanées et s'orientent d'elles-mêmes dans les voies libératrices. Ils n'ont pas pressenti encore que, par ces chemins-là, s'éveille une tension puissante, apte à triompher des obstacles les plus compacts dans lesquels l'enfant sait pratiquer des brèches pour en avoir raison. Lois inéluctables de la vie que tout homme du peuple fait siennes dans les difficultés car elles sont les relais sûrs des apprentissages, les enseignes de la Connaissance utile. Ainsi est évité ce « travail en miettes » que Freinet dénonçait dans un de ses *Dits de Mathieu* :

Il n'y a que miettes dans notre vie d'éducateurs. Nous ne parvenons plus même à les rassembler, ce qui serait vain, d'ailleurs, des miettes pressées et roulées ne donnant jamais que des boulettes justes bonnes à servir de projectiles dans les réfectoires.

Miettes de lecture, tombées d'une œuvre que nous ignorons et qui ont ce goût de rassis du pain qui a trop traîné dans les tiroirs et dans les sacs.

Miettes d'histoire, les unes moisies, les autres à peine cuites, et dont l'amalgame reste un insoluble problème.

Miettes de calcul et miettes de sciences, comme pièces de mécanique, signes et nombres qu'une explosion aurait dispersés et qu'on s'évertue à retrouver en puzzle.

Miettes de morale, comme des tiroirs qu'on déplace dans le complexe d'une vie aux combinaisons infinies.

Miettes d'art...

Miettes de classes, miettes d'heures de travail, miettes de cour...

Miettes d'hommes!

C'est ce travail en miettes qui nous prive des documents pédagogiques d'une honnête continuité, aptes à faire, par eux-mêmes, une honnête démonstration, au-dessus de tout soupçon. Les miettes certainement s'entassent dans des cartons où personne ne viendra les tirer de l'oubli. Un beau jour, on aura des caisses de miettes à jeter au brûloir et dans leur fumée s'évanouiront les illusions d'éducateurs qui n'ont pas su accrocher les maillons à la chaîne et rendre concluante une pédagogie qui n'est là que pour servir la vie.

Quand nous lisons *Rémi apprend à écrire*, de Le Bohec ou *Le gardien de joie*, de Delbasty, quand nous inventorions les créations de l'atelier de mathématique de Beaugrand ou les détails de la documentation scientifique de Deléam, les improvisations audiovisuelles de Guérin... et j'en passe, nous sommes totalement rassurés sur les avantages des méthodes naturelles : nos camarades ont pris la bonne route car ils n'ont pas oublié les chemins de leur propre enfance. Les problèmes que se posent leurs élèves sont encore les leurs ; ils sont en plein dans le courant de vie sans jamais craindre d'échouer sur la rive où les attendent en vain les méthodes antérieures résolument abandonnées.

Travail de maîtres, certes, pris dans le processus des tâtonnements qui sont des formes de pluralité d'une énergie



Illustration extraite de
" Le Gardien de Joie "
Ed. Ecole Moderne Française

œuvrant vers un même but : un éventail qui va s'étendant, « se » rayonnant toujours dans le sens d'une expression de vie plus ample et plus haute, dans un processus universel dont Freinet a découvert quelques aspects dans un raccourci de lois d'une géniale simplicité.

Mais « la loi, a écrit Elie Faure, n'est qu'une stylisation temporaire où quelques générations d'hommes appuieront leur effort. »

C'est la justification même du palier que Freinet donne comme une nécessité organique au jeu ample et dynamique du *Tâtonnement expérimental*. « Une première découverte est obtenue par tâtonnement expérimental. Longuement répétée, cette découverte s'organise, se mécanise, devient technique de vie. On peut en tirer des lois qu'on enseignera aux descendants. Ces lois régleront le travail à ce palier, donneront une certaine sécurité, constitueront un tremplin à partir duquel de nouvelles expériences tâtonnées vont s'effectuer. Parmi l'infinité des tâtonnements, un tâtonnement particulièrement réussi fera surgir une notion de qualité exceptionnelle qui s'organisera en nouveau palier. »

Nous ne pourrions définir mieux et l'esprit dynamique et l'inuctabilité de l'expérience permanente qui vont nous dicter les activités pédagogiques et la pensée dialectique qui doit nous animer.

Nous sommes pour l'instant dans un palier où Freinet nous a portés, en mettant à notre disposition toutes données sécurisantes : pratique pédagogique éprouvée, théorie qui colle pas à pas à la vie, sens de l'humain et de ses exigences, toute-puissance de la spontanéité créatrice à l'image de l'univers. Nous ne sommes pas ici installés confortablement dans le palier d'un conformisme reposant mais dans le champ même de création dont l'enfant sous nos yeux nous fait pressentir la fondamentale dynamique dans laquelle pointe déjà cette énergie spirituelle qui fait la valeur de l'homme.

Sur ce palier, nous ne marchons pas tous au même pas. Pour les débutants, c'est encore la voie de l'hésitation,

peut-être de l'illusion, et dans les deux cas, les risques d'erreurs. Mais l'enfant est là qui prend la vie à bras le corps et chante ses victoires : on ne saurait donc désespérer. Pour la grande majorité, c'est la joie des réussites qui, même limitées, nous portent plus loin que ne le prévoyait notre itinéraire habituel et amorcent désormais des séquences plus pleines, plus dynamiques qui marqueront un tournant décisif. Et puis, il y a ceux qui réussissent tout ce qu'ils entreprennent parce qu'ils ont gagné cette intuition profonde du mystère de la vie dans leur contact avec l'enfant et qu'ils sont à l'aise dans le climat et dans la science du palier.

Mais ne pourrait-on pas s'enrichir avec moins de frais et de patiences renouvelées dans des « centrales » extérieures au palier ? C'est là une nécessité de la Culture : être toujours à la recherche de l'innovation, de la découverte qui pourraient nous éviter temps perdu et effort inutile en nous enrichissant de connaissances jusqu'ici ignorées. Cette quête que Freinet ne cessait d'assumer pour la continuité de son œuvre, il nous appartient de la poursuivre sans parti-pris, avec le désir d'aller toujours vers un mieux inlassablement optimiste, sans rompre pour l'instant avec nos certitudes de palier.

Hélas ! Je ne pense pas que les prospections que nous pouvons opérer soient quelque peu rassurantes. Il s'avère de plus en plus que la psychologie à prétention scientifique va sombrant dans une impasse. Il ne semble pas que soit né encore le novateur révolutionnaire qui susciterait une crise semblable à celle qui a revivifié les mathématiques, en un changement radical de palier. Le drame est pour ceux qui, continuant à travailler selon les

données du passé, se rendent compte qu'ils se maintiennent inutilement et dangereusement dans une science caduque désormais sans avenir.

Le colloque organisé par des spécialistes internationaux (psychologues, pédagogues, physiologistes, biochimistes) à Sassari (Sardaigne), nous fait pressentir l'ampleur du drame de la science psychologique devant l'échec de ses méthodes. Dans la revue *Réalités* (1), Claude Edelman fait un compte rendu très lucide et un tantinet frondeur de ce colloque consacré à la mémoire : *La mécanique des deux mémoires*.

Il y a en effet deux mémoires, ce que chacun sait — une qui sert et l'autre qui dessert pourrions-nous dire — : la « mémoire longue » ou à long terme et la « mémoire courte » ou à court terme.

Plus ou moins conditionnées par une psychologie de l'analyse des Facultés, de l'Introspection, par une dialectique formelle et abstraite, les plus grandes notoriétés du monde s'avouent impuissantes à découvrir la clef qui expliquerait les deux mémoires. A faire surgir entre ces deux mémoires ce quotient de qualité qui n'appartient qu'à la première au détriment de la seconde. « *Tout se passe comme si la mémoire n'existait pas.* » Cette boutade entendue au colloque, dit Claude Edelman, marque l'immense difficulté du problème.

Nous reprendrons bientôt ce sujet de la mémoire, sujet incomplètement débattu à Sassari, mais que Freinet, à la base, face à la vie de toutes créatures, a posé dans toute son ampleur et intégré à sa psycho-pédagogie. Notons, simplement, au passage, de quel intérêt et de quel poids peut être pour nous la conception unitaire de la

psycho-pédagogie promue par Freinet. La vie, comme le plus habile des ingénieurs, monte des machines de grande souplesse et de grand rendement mais ceci implique une structure des organismes qu'il ne faut jamais oublier. La vie ne supporte pas de méthodes « cloisonnantes » : elle va d'un jet et c'est dans ce jet qu'il faut se trouver pour bien la saisir.

Il ne fait pas de doute que la *libre expression* qui double la *méthode naturelle* nous donne les meilleures chances de réussite. C'est pourquoi il nous faut redire à nos camarades qui sont encore dans l'indécision : faites grand cas des improvisations de la spontanéité. Suivez les graines qui sont ainsi semées, cueillez-les et dans le temps, vous découvrirez l'orientation et le sens des tâtonnements qui les expliquent. Un sentiment, une pensée, une activité créatrice n'atteignent pas d'emblée leur forme la plus parfaite, la mieux adaptée. Mais les essais se succédant, vous verrez s'affirmer les lignes et le rythme d'une conquête définitive. Elle se mécanisera d'elle-même pour permettre d'autres réalisations, d'autres conquêtes et vous serez au cœur du processus éducatif qu'il vous appartiendra d'orienter et d'exalter dans le sens même de la personnalité de l'enfant.

Il faut que notre Institut pédagogique soit une réserve permanente de documents illustrant nos Méthodes Naturelles. Nous avons l'avantage de pouvoir réunir, dans des éditions originales, les séries de documents organisés en vue d'une démonstration qui, d'elle-même, touche l'évidence. Il faut le redire : une œuvre collective ne peut vivre que par la collaboration de tous ceux qui se sentent mobilisés pour continuer le présent et préparer l'avenir.

ELISE FREINET

(1) *Réalités*, août 1967. 13, rue Saint-Georges, Paris 9^e. Abt. : 99 F.

Du non isolement de la mathématique

par

M. PELLISSIER

Pour trois oiseaux de ma famille.

Ce matin du 15 août où je partais pour Vence, j'ai traversé Grenoble au petit jour, à cette heure qui rend plus disponible par sa fraîcheur et son calme. Place Victor-Hugo, je suis resté en arrêt devant les jets d'eau et j'ai ressenti trois émotions simultanées.

C'était beau pour les yeux : j'aurais aimé faire une photo. C'était beau pour le cœur : les premiers mots d'un poème me sont venus :

*Je connais à Grenoble
des actinies liquides
aux pieds losangés.
Leurs tentacules de gouttelettes
ne prennent dans leurs paraboles
que les regards étonnés
du voyageur en éveil
qui marche vers elles
un petit matin d'août.*

Enfin, c'était beau pour la pensée : il y a derrière le tracé de ces lignes d'eau une formule mathématique. Je ne la connais pas encore ; mais souvenez-vous des constructions mathématiques matérialisées par des fils, au Palais de la Découverte, à Paris. Je suis sûr qu'il existe une formule qui permettrait à un mathématicien de reconstruire le jet d'eau sans l'avoir jamais vu. Et je demanderai que l'on m'aide à la trouver.

Puis je ferai un album où je mettrai côte à côte sur trois belles pages la photo, le poème et la formule. Je pense que tous trois sont des moyens privilégiés d'appréhender le jet d'eau. Je pourrais faire une peinture aussi ? Peut-être, mais je n'essaierai pas encore. Ou un dessin : pour mieux rendre la pureté et la belle rigueur des lignes d'eau...



GRENOBLE - Les jets d'eau de la place Victor Hugo à Minuit

Fouquet

Il y a derrière le tracé de ces lignes d'eau
une formule mathématique...

Ed. Fousset

— *Eh, reviens sur terre!* pensent mes lecteurs qui attendent de bonnes mathématiques bien utiles.

— *Oui, je vais revenir. Je veux vous faire partager mon amour des mathématiques : vous saurez au moins désormais où je veux en venir.*

Il y a sans doute quatre-vingts chances sur cent pour que vous partagiez déjà mon amour des belles images et des beaux textes. Partagez-le encore un peu plus pour qu'un beau jour, un événement inattendu vous pousse à acheter un autre appareil à photo, ou vous donne, comme des fourmis dans les doigts, le besoin d'écrire... Mais les mathématiques...

Vous avez gardé le goût amer des fausses mathématiques de collège, le goût amer de tous les ersatz.

Vous n'avouez pas être poètes, et pourtant vos enfants écrivent des poèmes : j'en ai vu dans vos journaux scolaires. Vous n'avouez pas être artistes, et pourtant les murs de vos classes se couvrent des éclatantes peintures de vos élèves. Comment en êtes-vous arrivés là?

Vous me répondez que c'est plus facile? Bien sûr!

Vous savez tous parler français, et quand vos enfants parlent ou écrivent, vous comprenez, vous pouvez les écouter, discuter avec eux et les aider.

Vous savez tous que la peinture existe : vous avez des reproductions et même des tableaux chez vous. Vous avez été émus par les impressionnistes, étonnés par Picasso, subjugués par les peintures rupestres de Lascaux ou les grandes fresques du Quattrocento. Quand un enfant dessine ou peint, vous êtes en terrain connu.

Vous avez accepté les textes et les créations artistiques de vos enfants parce que ce sont des manifestations qui existaient dans le milieu où vous avez grandi. Dans votre tâtonnement expérimental, vous avez rencontré l'écriture et la lecture. Même si vous avez subi les compositions françaises, un jour vous avez écrit à de vrais amis, à celui ou celle qui vous aime, à vos parents. Même si vous avez subi le découpage systématique de Nicomède, un jour vous avez été saisis par les poèmes d'Eluard ou de Lorca, vous avez vu au théâtre ou à la télé *Georges Dandin* ou *Le songe d'une nuit d'été*. Vous êtes en terrains connus, par votre expérience, votre tâtonnement expérimental. (Il dure toute la vie, soyez sans crainte...) Mais les mathématiques...

Vous les avez toujours ressenties comme une violation. La nécessité, dictée par des examens, de vous échinier le cerveau à torturer des formules pour qu'elles entrent à tout prix dans le texte de problèmes qui n'avaient rien à voir avec votre vie pourtant si riche d'adolescents, cette nécessité donc vous a découragés. Mais je vous dis que les mathématiques ce n'est pas ça : mais pas du tout ! Croyez-moi sur parole, je ne pourrai vous le prouver en une seule fois.

Vous a-t-on jamais dit que les mathématiques sont présentes chaque jour de votre vie, à chacun de vos pas ?

Elles étaient déjà là, quand, écoliers, vous marchiez sur le trottoir en décidant de ne jamais poser vos pieds sur les raies tracées dans le ciment ; elles sont là quand Gilles retourne son carnet sur son bureau et le promène ainsi partout ; elles sont encore là quand vous écoutez la sardane et que, ne sachant pas la danser, le tempo vous prend quand même et vous oscillez, vos talons se soulèvent — et pas n'importe comment — et vous êtes prêts à entrer dans la ronde ; vous les avez encore sous les yeux lorsque vous admirez les spirales logarithmiques que dessinent les graines de tournesol ou l'enroulement des ammonites.

Alors comment les approcher ? Comment les comprendre, c'est-à-dire, les prendre avec vous ?

Comme tout ce que vous avez appris à l'École Moderne : par tâtonnement expérimental, si vous êtes convaincus comme moi que cette loi est valable pour tout.

En ayant confiance, une fois de plus en vos enfants et en vous ; en engageant la démarche que vos enfants sont prêts à vous aider à faire.

Quand nous parlions de calcul vivant, l'affaire consistait essentiellement à accueillir les apports chiffrés des enfants, à les prendre en charge dans le groupe, à les discuter, à faire les vérifications qu'ils imposaient, etc., et vous alliez ainsi, peu à peu, vers la connaissance d'une opération ou d'un raisonnement. J'ai toujours dit que je ne voyais pas d'opposition entre notre calcul vivant et la mathématique moderne, car, dans calcul vivant, ce que je retiens, c'est « vivant ». C'est-à-dire une démarche, une construction, une technique de travail, que Freinet avait placée à chaque pas de sa pédagogie. Nous

allions vers le calcul car nos programmes nous le demandaient et nous ignorions que l'on pouvait aller ailleurs. Maintenant, nous garderons la démarche et nous irons peu à peu vers la mathématique. A partir des apports des enfants — tous les apports : qu'ils soient moments vécus ou créations (pensez aux relations entre les éléments, aux structures que vous retrouverez identiques dans des expériences différentes, plus qu'aux chiffres, qu'il ne faut pas pour autant abandonner). Vous serez en marche...

Mais comme vous entamez ce tâtonnement plus tard que les précédents qui vous avaient menés à la lecture ou à l'écriture, il faudra sans doute forcer la marche et accepter quelques cours ou quelques livres.

C'est barbare? Bah! la première fois que j'ai goûté le jambon au sirop d'érable, je me suis forcé; la deuxième fois, c'était presque bon. J'attends maintenant avec impatience le jour où je pourrai en manger de nouveau... Mais ce que vous lirez dans vos livres, il faudra l'intégrer, en le vivant sur des situations concrètes, à même la vie de la classe. Et surtout, quand vous aurez bien compris, ne vous avisez pas de vouloir y faire passer les enfants malgré eux... On est comme ça, parfois! Toute connaissance se fait par plongées successives, y compris dans des domaines apparemment bien différents. Vous mettez en mémoire côte à côte des informations fragmentaires. Puis un beau jour vous verrez s'établir les connexions, à la vitesse grand V. Le tâtonnement expérimental, quoi, une fois de plus et l'évidence soudaine, génératrice d'enthousiasme.

Surtout, de grâce, ne dites plus jamais que les maths, oh, la, la! vous n'y comprenez rien! Ne vous fermez pas

la porte vous-mêmes! Ajoutez au moins : « pour le moment »...

— *Bien, mais il n'y a tout de même pas que les maths!* protestent mes lecteurs excédés.

— *Mais bien sûr que non!*

Il y a tout le reste, que vous connaissez déjà : c'est bien pour cela que j'en parle moins. Il y a surtout les hommes, ceux qui souffrent de la guerre et qui ont faim; il y a l'amour et l'amitié, l'art roman, le travail de la terre, la musique et que sais-je encore? qu'il ne faut pas perdre de vue.

Mais il y a aussi les mathématiques. Et plus on connaît de domaines, mieux on sent la grande unité de la vie qui les sous-tend tous. Alors, ne nous mutilons pas, ne mutilons pas nos enfants. S'ils n'ont pas tracé dans leur enfance des sillons sur lesquels les professeurs pourront plus tard semer la vraie mathématique des structures les plus générales, certains domaines risquent de leur être à tout jamais fermés.

Non, par pitié, ne me demandez pas cette fois, à quoi ça sert la mathématique : il faut bien que je laisse la place...

— *Ah, tu finiras bien par être polarisé complètement avec ta mathématique!* me dit un lecteur inquiet pour ma santé.

— *Non, il n'y a aucun risque, rassurez-vous.*

Voilà quatre ans que je côtoie la mathématique d'assez près. Je vais bientôt la laisser un peu; on peut faire ça avec ceux que l'on aime beaucoup. J'y reviendrai sûrement; je sais suffisamment déjà ce que je peux attendre d'elle; je vous assure que cela vaut la peine de l'aborder. En même temps que beaucoup de certitudes, elle m'a

donné assez de rêve pour rester disponible à d'autres événements. La mathématique n'est pas le domaine des hommes désincarnés.

D'aucuns vous diront que, des trois émotions que je notais au début de ces lignes, l'une est supérieure aux autres. Je ne le sais pas encore ; comme les enfants avec lesquels je vis, je veux encore grandir. Mais je me souviens en même temps d'Eluard, de *Jeunesse engendre la jeunesse* :

*On se veut quand on est jeune
Un petit homme
Je me voudrais un grand enfant
Plus fort et plus juste qu'un homme
Et plus lucide qu'un enfant
Jeunesse force fraternelle
Le sang répète le printemps
L'aurore apparaît à tout âge
A tout âge s'ouvre la porte
Étincelante du courage
Comme un dialogue d'amoureux
Le cœur n'a qu'une seule bouche.*

Pour l'instant, je ne peux encore que vous parler de mes plus récentes découvertes, dans la lente montée des flèches de cette cathédrale humaine dont Le Bohec nous a si bien parlé à Tours.

Plus tard, je vous parlerai peut-être de poésie...

MICHEL PELLISSIER

Cet article fait suite à trois autres parus l'an dernier dans L'Éducateur (n° 7, 9 et 19).

Les éditions Delachaux et Niestlé viennent de rééditer

LES DITS DE MATHIEU

par C. FREINET

Tout le monde connaît maintenant ces paraboles pédagogiques par lesquelles Freinet sensibilisait les lecteurs de *L'Éducateur* à une éducation de bon sens.

Certains professeurs de pédagogie puisent dans *Les Dits de Mathieu* des sujets de réflexion et d'étude destinés à leurs étudiants. Des expressions comme *le cheval qui n'a pas soif, l'école-caserne ou l'école-chantier, faire briller le soleil, prendre la tête du peloton, ne jamais lâcher des mains avant de toucher des pieds* sont maintenant entrées dans le vocabulaire pédagogique international.

Les multiples rééditions et traductions de ces textes simples, sensibles et généreux témoignent de leur succès auprès des éducateurs. Nous ne saurions trop recommander aux jeunes, à tous ceux qui veulent approfondir leur compréhension de la Pédagogie Freinet, de commencer par lire et méditer, l'une après l'autre, ces pages empreintes de sagesse et de simplicité.

A travers les comparaisons plaisantes ou poétiques, se précise une philosophie de l'éducation que nous retrouverons dans des ouvrages plus structurés comme *L'Éducation du Travail, Essai de psychologie sensible* et *les Méthodes Naturelles dans la pédagogie moderne* (prochainement réédité sous une forme plus développée). *Les Dits de Mathieu* sont actuellement la meilleure clé qui nous introduise à une pensée dont le rayonnement ira croissant.

LA VIE

par

P. LE BOHEC

Pour être une pédagogie Freinet, notre pédagogie doit faire une large place à la vie. Finis les vitres de verre dépoli, les portes de classes et les portails de cours fermés à clé. Nous devons pouvoir, à tout moment, aller à la vie et elle doit constamment pouvoir venir à nous. Place à la vie, à la vie de tous les jours comme à la vie exceptionnelle. Mais, attention : ce doit être la vraie vie et non la vie détachée, isolée ou même préfabriquée par le maître qui se sentirait plus à l'aise s'il pouvait la dépouiller de tout ce qui l'embarrasse. Le réel que nous acceptons doit être un vrai réel et non celui que le maître aimerait cerner ou présenter pour sa satisfaction psychologique ou intellectuelle. Je l'ai constaté à mes dépens : plus je m'imagine par avance, plus je fabrique, plus je construis, plus je prévois et plus je suis déçu. Plus je suis sensible à l'événement, plus je suis attentif à l'inattendu, plus j'accepte ce qui s'offre quand il s'offre, et plus les résultats sont profonds. Par exemple, cela fait 18 ans que je galope avec des enfants autour de l'école. Et je pourrais avoir des classes-promenades préparées à la perfection sur fiches et tout. Et je pourrais tenir les enfants pour qu'ils voient vraiment ce que je veux qu'ils voient et qui serait riche. Mais la vie est ainsi : ce n'est jamais la même chose. Et c'est quand j'accepte l'imprévu que nous sommes marqués le plus profondément. Nous sommes jeunes, nous avons tout à découvrir : pourquoi telle chose serait-elle privilégiée aux dépens de telle autre ? Toute expérience vécue n'est-elle pas le début d'une conquête qui pourra se poursuivre ? Tandis que si je nous donnais un programme trop strict, nous en serions prisonniers et rien ne se fixerait, ni le prévu, ni l'inespéré. Non, ce n'est vraiment que lorsque le réel

apparaît de lui-même, sous forme d'événement qu'il est chargé d'un maximum d'atomes crochus et que son coefficient d'assimilabilité est le plus grand. C'est lorsque quelque chose se produit dans l'environnement que le réflexe d'investigation joue au mieux.

Lorsqu'on examine des photos d'animaux sauvages, on peut voir combien leurs analyseurs fonctionnent à plein. Généralement, l'animal s'est arrêté pour supprimer tout bruit parasite ; son inspiration est bloquée, ses oreilles sont largement déployées, ses narines et ses yeux sont grands ouverts pour mieux analyser la situation nouvelle provoquée par la présence du photographe. De même, l'enfant est toute ouverture lorsque le nouveau surgit brutalement, sans avoir été téléphoné. « C'est la surprise... »

En classe, le vrai nouveau est plus rare qu'on ne le croit. Ce fait nous a été dissimulé pendant longtemps. En effet, quand on faisait du calcul vivant, on pouvait être très adroit pour dénicher partout des occasions de calcul. Le domaine des petites classes étant jusqu'ici celui des nombres, on pouvait se satisfaire des « apports » de la vie qui fournissaient une bonne ration de nombres. Mais, même dans les petites classes, il faut en arriver maintenant à l'étude des structures, des enchaînements, des emboîtements, des rapports, des relations. Et il faudrait une grande habileté du maître pour les découvrir dans la vie en « sollicitant le nouveau » et les donner en pâture à l'activité mathématique des enfants. Oui, à moins d'être exceptionnellement doué, si l'on se contentait du seul calcul vivant, il y aurait constamment un vide à combler. Tous les camarades en conviendront. Car le vrai réel ne pénètre pas tous les jours dans la classe. Heureusement d'ailleurs,

parce qu'il n'y provoquerait plus de surprise : tous les jours de la surprise, ce n'est plus de la surprise. Et le réflexe d'investigation, le « détecteur de nouveauté » risquerait de s'éteindre. Pourtant, c'est bien le réel extérieur qui est le plus riche, qui est le plus chargé de connexions avec l'expérience antérieure de chacun et avec le reste du monde.

Mais que va-t-on faire en l'attendant ? Va-t-on s'allonger sur de moelleux coussins ? Surtout pas : on risquerait de s'endormir. Alors que faire ?

On pourrait se le demander si l'on ne prenait conscience de l'existence d'un autre monde : le monde intérieur. Heureusement, il y a l'autre pendant de l'activité mathématique : l'étude du rationnel, c'est-à-dire du réel intérieur constitué par les créations, les inventions, les découvertes libres des enfants qui n'en finissent pas d'alimenter l'activité mathématique. D'après certains philosophes, les deux mondes intérieur et extérieur cheminent parallèlement. Mais l'osmose n'est pas constante. S'il y a parfois des moments de grandes communications entre les deux mondes, il y a aussi des moments de grandes séparations. Aussi, il serait néfaste et mutilant de ne travailler qu'à un seul niveau : le tâtonnement expérimental doit se poursuivre aux deux étages. Alors, il y a toujours du pain sur la planche. Et, quand le réel apparaît vraiment, on peut le recevoir avec tout l'éveil, toute l'attention et toutes les attentions qu'on lui doit. En travaillant parfois uniquement sur le plan de la pensée on s'est préparé à le recevoir, à le reconnaître, à le découvrir car :

« Au contraire... ne conviendrait-il pas de prêter attention à la pensée anxieuse, à la pensée en quête d'objets, à la pensée qui cherche des occasions dialectiques

de sortir d'elle-même, de rompre ses propres cadres, bref à la pensée en voie d'objectivation ?

Donc, en retrouvant ce réel qui n'a pas besoin d'être permanent, la pensée se rassure. Tout cela ce ne pourrait être que des mots. Mais, me croirez-vous, c'est justement ce que j'ai constaté dans ma classe. Et ce n'est pas la plus petite de mes surprises.

Ecoutez : je prenais parfois du recul par rapport à mon expérience. Et je nous observais, les enfants et moi. Je me voyais trembler parfois, lorsque les enfants m'entraînaient sur des chemins d'abstraction dangereux. Et à certains moments, la critique de camarades rationalistes aurait pu me toucher. Mais j'allais même jusqu'à faire taire la voix rationaliste qui s'élevait en moi. Je voulais voir. Mais, d'avance, je croyais, sinon j'aurais interrompu l'expérience. Eh bien ! j'avais raison de croire pour voir. En effet, à chaque fois que je commençais à me dire :

— *Oh! yoï yoï! Où sommes-nous?* il se trouvait qu'un enfant nous rebranchait subitement sur le réel.

Les enfants pouvaient donner libre cours à leur imagination car, toujours, l'un d'eux, peut-être plus clairvoyant, ou plus inquiet que les autres de notre perte de contact avec la réalité, nous ramenait brusquement sur terre par un biais imprévisible.

C'est ainsi qu'on en était arrivé au vecteur nul (addition de vecteurs symétriques) et Robin s'est écrié :

— *C'est comme ma mère : elle est allée à l'armoire. Mais elle ne se rappelait plus ce qu'elle cherchait. Alors elle est revenue dans la cuisine pour s'en souvenir. Elle avait fait vecteur nul.*

Mais Michel a introduit l'idée de la chaîne des vecteurs qui se mord la queue.



... prêter attention à la pensée anxieuse ...
Photo A. Levêque

— *C'est comme nous à Morlaix, dit aussitôt Patrice, nous cherchions la gare : nous avons beau changer de rue, toujours nous revenions au même point. A chaque fois c'était : vecteur nul.*

Je ne donne que ces deux exemples. Mais je pourrais vous en dire autant sur la Relation de Chasles (histoire d'un changement de car et d'une maman distraite), sur les coordonnées cartésiennes (nous avons eu une invention de points, le livre de Papy nous avait apporté quelque chose de plus. Et voilà soudain que Jacques est décrété point d'origine de la classe et tout s'oriente alors à partir de lui. Des familles de points apparaissent et les fonctions $y = x$ et $y = -x$ s'installent dans la classe), sur les déplacements (rotations, translations, retournements de la gymnastique), etc.

Si bien que, maintenant, je n'ai plus jamais peur. Nous pouvons travailler dans l'abstrait, il y aura toujours une illustration, une application de notre découverte.

N'est-ce pas que cela change beaucoup de choses? On pourrait s'effrayer de cette conception nouvelle. Mais pourtant :

« De plus, ce n'est jamais la pensée réaliste qui provoque d'elle-même ses propres crises. L'impulsion révolutionnaire vient d'ailleurs : elle prend naissance dans le règne de l'abstrait. C'est dans le domaine mathématique que sont les sources de la pensée expérimentale contemporaine. »

Et si c'était vrai? Et si Bachelard avait raison aussi au niveau des enfants? Ça vous ennuie, évidemment. Moi aussi ça m'ennuie. Car j'étais très satisfait de l'équilibre réalisé, de ces aller et retour constants entre la pensée et la réalité. Mais si, maintenant, la pensée devient prioritaire, ça va me déranger.

Si vous le voulez bien, on va s'arranger. On va supposer, provisoirement, que cela ne se produit qu'au niveau des scientifiques adultes.

Mais restons néanmoins vigilants. Ne cherchez pas à toute force à vérifier cette hypothèse ; mais si, dans vos tentatives de mathématique libre, vous discernez des confirmations de cette découverte, signalez-le moi. Car si nous sommes beaucoup à déraisonner ainsi, nous aurons peut-être raison. Plus on est de fous, plus on devient sages.

Pour en revenir à l'attitude du maître, je reconnais que c'est difficile pour lui de savoir accepter l'événement. Il faut vraiment que sa pratique pédagogique passée l'ait armé d'une bonne dose d'audace pour qu'il ose sortir de ses préparations, de ses répartitions achroniques et anachroniques.

Il faudrait que l'on expérimentât et que l'on fit un jour le recensement des domaines favorisés de chaque âge. Et c'est cela qui deviendrait le programme indicatif. Mais ce travail reste à faire.

Pourtant, je pense qu'à l'essai, le maître s'apercevrait que la mathématique libre ce n'est pas si terriblement différent. Ce n'est, là aussi, qu'une petite révolution copernicienne à faire. Il faudrait que quelques maîtres aient l'audace et la possibilité d'essayer un peu de travailler dans la nouvelle optique. Alors, nous pourrions établir un programme-plancher d'où l'on pourrait bondir (et non plus un programme plafond impossible à crever).

Et les autres maîtres pourraient être rassurés. Et ils se lanceraient à leur tour, timidement d'abord, puis de plus en plus fermement.

Moi, je n'ai pas besoin d'un tel programme, car je sais toujours où l'on va : on va de l'avant.

P. L.

L'article qui suit constituait l'intervention de notre mouvement dans un congrès d'hygiénistes tenu récemment à Paris. Nous avons renoncé en dernière minute à faire cette communication, le président ayant pris la responsabilité de nous faire précéder à la tribune, sur le même sujet, par Faligand.

Dans notre collaboration loyale avec tous les mouvements nationaux ou parisiens soucieux d'éducation, nous maintenons notre refus de cautionner les agissements de quelques individualités qui, profitant malhonnêtement du titre usurpé d'Institut Parisien de l'Ecole Moderne, essaient de mériter par la confusion, une considération hors de mesure avec leur activité pédagogique.

I.C.E.M.

POUVOIRS ET LIMITES DE L'EDUCATEUR

**face
aux problèmes
de la santé**

par

Michel BARRÉ

On peut certes se demander de quel droit des éducateurs traiteraient des problèmes de la santé alors que les derniers médecins scolaires ont quitté le ministère de l'Education nationale pour dépendre de celui de la Santé publique. Toutefois, nous espérons que ce changement ne signifie pas symboliquement que les problèmes de la santé sont désormais étrangers aux préoccupations des éducateurs.

Dans notre conception globale de l'éducation, il nous apparaît au contraire important de placer au premier plan la santé physique et mentale de l'enfant. Ce n'est pas par hasard que furent publiés par notre mouvement en même temps que les brochures d'éducation nouvelle populaire, des ouvrages comme *Cultiver l'énergie*, de Ferrière, et *La santé de l'enfant, Principes d'alimentation rationnelle*, d'Elise Freinet. On peut même dire que Freinet a joué en pédagogie le même rôle que Carton, Vrocho, dans le domaine de l'hygiène, il lui revient le mérite d'avoir donné leurs lettres de noblesse aux méthodes naturelles d'apprentissage du dessin, de la lecture, du calcul, etc.

Sans que ce soit sous le signe d'un retour chimérique à un passé qui n'était pas exempt de limitations et d'erreurs, Freinet a voulu concilier un modernisme humaniste avec la sauvegarde des valeurs permanentes et le respect des grandes lois naturelles.

Pour croire au progrès technique et industriel, devrions-nous nous résigner à la pollution sans cesse croissante du milieu où nous vivons? La lutte contre la faim implique-t-elle notre acceptation d'une agriculture, d'un élevage et d'une industrie alimentaire toujours plus frelatés par la chimie?

Devrions-nous, pour combattre la maladie, nous associer inconditionnellement aux vaccinations massives et incontrôlées, à la prolifération des drogues de tous genres? Faut-il pour libérer l'homme de l'angoisse, le vouer aux tranquillisants et autres thalidomides? Si nous voulons libérer la femme par une maternité volontaire et contrôlée, prônerons-nous inconsidérément l'ingestion quotidienne de n'importe quelle pilule miracle? Quand nous proclamons le droit de la jeunesse à s'exprimer librement, fût-ce en dehors des canons académiques de leurs aînés, croyons-nous que cette liberté de création passe par la légalisation de la marijuana ou du LSD ?

Parce que nous sommes délibérément modernistes pour un monde plus fraternel, nous condamnons justement les transformations de façade qui, pour le profit d'une minorité, portent finalement atteinte au progrès humain. Nous devons aussi préciser que nous ne sommes pas partisans d'un hygiénisme individualiste selon lequel chacun ferait son salut seul. La sauvegarde de la santé humaine ne peut se limiter à quelques oasis d'établissements dié-

tétiques et notre combat ne prend une dimension morale que s'il quitte les petits cercles limités pour déboucher sur une éducation de masse.

C'est à cette éducation de masse que Freinet a consacré sa vie et je vais tenter de définir les pouvoirs et les limites de l'action éducative dans le domaine de la santé.

Les limites apparaissent tout d'abord et c'est donc par elles que je voudrais commencer. À vrai dire, le seul rôle officiel de l'éducateur sur le plan de la santé, est d'être le sergent recruteur des vaccinations obligatoires. Des enseignants sont parfois amenés à participer à l'organisation et au contrôle des séances d'innoculation qu'ils réprouvent eux-mêmes (notamment quand il s'agit de BCG en période d'examen). Comme ils préféreraient que l'administration les emploie à dépister les sources scandaleuses d'altérations de la santé de l'enfant :

- *les classes surpeuplées* dans des locaux vétustes ou provisoires, mal chauffés, au cubage d'air insuffisant ;
- *les sanitaires* innombrables de nombreux établissements (une tradition enfantine veut qu'on les utilise le moins possible) ;
- *les cours de récréation* retrécies par les classes supplémentaires alors que le nombre d'enfants augmente ;
- *certain internats*, bizarrement interdits comme insalubres par la Jeunesse et les Sports pour un mois de colonie de vacances, mais où des élèves vivent neuf mois par an ;
- *les ramassages scolaires* abusifs quand sous des prétextes de rentabilité et pour le profit de quelques transporteurs, on récupère au petit jour les enfants transis et encore endormis, en même



Photo CARLHIAN

temps que les bidons de lait de la première traite ;

— *les établissements scolaires monstrueux*, hors de l'échelle humaine, encore moins à celle des petits, où l'enfant, simple numéro dans la multitude, vit dans l'anxiété et le tumulte continu.

Mais les problèmes de l'éducateur ne sont pas seulement localisés à l'école, ils sont solidaires de tout ce qui touche à la santé physique et mentale dans la société moderne :

— *l'insécurité de l'emploi* et le néo-nomadisme d'une partie de la population laborieuse ;

— *l'habitat* notamment dans les grandes villes où l'exiguïté le dispute souvent aux conceptions aberrantes de l'urbanisme ;

— *l'alimentation*, parfois insuffisante, souvent défectueuse, soumise à la flatterie publicitaire, au frelatement et à la spéculation ;

— *la pollution généralisée* de l'atmosphère, de la mer et des cours d'eau ;

— *l'usage inconsidéré des drogues*, notamment des calmants, qu'on distribue abondamment dès l'enfance, et des excitants tacitement indissociables des exploits sportifs et de la création artistique ;

— *l'insuffisance* des installations sportives, le rôle souvent néfaste de la télévision, etc.

Face à ces innombrables limitations, restera-t-il à l'éducateur une marge d'évolution ? Certes nous ne pouvons prétendre faire de l'école un contre-poids suffisant à ces nombreuses difficultés, mais Freinet a eu le mérite de tirer le meilleur parti de l'action éducative : en appliquant d'abord le principe hippocratique : *Primo non nocere*, d'abord, ne pas nuire. Nous n'acceptons pas que l'école puisse être un facteur supplémentaire de déséquilibre et engendrer de véritables maladies scolaires. Je ne mentionne que pour mémoire : la dyslexie, la

dysorthographe, la dyscalculie sur lesquelles on a échafaudé de nombreuses théories mais qui sont surtout, en fait, des anorexies intellectuelles dues essentiellement au milieu éducatif (familial ou plus souvent scolaire). Que dire des nombreuses maladies psychosomatiques d'enfants malmenés par l'école : migraines, nausées des veilles de compositions, crises d'asthme, névroses, qu'on voit disparaître avec un changement brutal de pédagogie.

On parle souvent (parfois à juste titre) de surmenage scolaire, mais les études récentes sur la fatigue ont montré son caractère subjectif. Depuis longtemps nous avons remarqué que nos élèves, dans un contexte non contraignant, sans stimulation artificielle (classement ou examen), sans obligation d'immobilité génératrice de déformations vertébrales, se privaient librement de récréation pour terminer un travail, que l'éducateur devait parfois les obliger à partir le soir s'il voulait vaquer à ses occupations personnelles.

Toutefois nous ne saurions nous cantonner dans une attitude restrictive et nous pensons que l'éducateur peut largement contribuer à la santé de ses élèves, non par des cours magistraux sur une nouvelle hygiène, car nous connaissons maintenant l'influence très faible, quand elle n'est pas nocive, du cours magistral et de l'argument d'autorité.

Si l'éducateur condamne la sucette chimique aux couleurs rutilantes et au parfum synthétique, par quelle attitude amènera-t-il l'enfant à y renoncer? En lui interdisant et en risquant d'engendrer par un refus brutal un sentiment de frustration peut-être aussi grave que l'absorption de quelques produits toxiques? En lui faisant un cours en forme d'image d'Épinal, en

décrivant de façon apocalyptique la fabrication de ces poisons et les dangers auxquels s'expose celui qui les absorbe? Le tableau risque de frapper (peut-être même de traumatiser); l'enfant ne demandera plus de sucettes, il considérera parfois qu'il a de la chance de ne pas être voué à une mort prochaine comme ses camarades, jusqu'au jour où il s'apercevra que ceux-ci sont encore loin de la tombe et qu'après tout, il a peut-être tort de se priver.

J'ai choisi l'exemple anodin de la sucette, mais ne pourrait-on en dire autant de l'alcoolisme, du tabagisme? Ne serait-il pas plus éducatif de renoncer au dressage, fût-ce au nom des meilleurs principes, pour permettre à l'enfant d'accéder à son hygiène personnelle? Comment? A la lumière de quelques principes définis par Freinet.

1) *Rôle de l'expression spontanée*

A travers ses multiples créations spontanées : dessin libre, texte libre, expression corporelle libre, l'enfant prend conscience de lui-même en même temps qu'il prend conscience et possession du milieu environnant. Le commentaire du dessin avec les autres, la critique du texte et sa mise au point collective par les multiples réactions qu'ils suscitent, permettent un approfondissement de la connaissance de soi. Sans m'étendre sur l'intérêt thérapeutique de l'expression libre, je voudrais souligner que son utilisation collective exerce une rupture de l'isolement. La prise de conscience évite le piège du narcissisme, elle aide les enfants maladifs, centrés sur eux-mêmes à un dépassement.

2) *Respect du tâtonnement expérimental*

C'est par le tâtonnement que le jeune enfant mène son approche de la réalité

et prend possession de son corps et de sa personne. C'est en tâtonnant naturellement qu'il apprend à saisir, à marcher, à parler, et l'éducateur prétend parfois, sous prétexte de gagner du temps, lui imposer plus tard des démarches qu'il n'a pas découvertes. Ne serait-il pas aussi rapide, et en tout cas plus efficace, d'organiser le milieu pour qu'il puisse continuer ses expériences?

Pour revenir à la sucette, l'enfant a expérimenté avec le sucre, fabriqué du caramel, de la confiture, comparé les parfums et les colorants naturels, observé aussi leur caractère périssable; ne croit-on pas qu'il a acquis des notions plus sûres et plus saines sur la confiserie chimique que par des interdits, des conseils ou des sermons?

3) *Importance du choix*

En écartant bien sûr les tentations réellement dangereuses, l'éducateur doit multiplier la liberté du choix. Que ce soit en matière d'alimentation ou d'activité, le choix est en même temps un renoncement aux autres possibilités. Il suffit de voir le petit hésiter longuement entre deux gâteaux pour mesurer à quel point ce renoncement est douloureux mais le choix est aussi un engagement, une prise de responsabilité. Même si par la force des choses nous ne pouvons pas lui laisser toutes les options possibles, laissons-lui toujours une marge de choix qui lui permettra de ne pas obéir passivement à la consigne mais le fera participer à sa propre éducation.

Ce n'est pas seulement le contenu mais la méthode d'une éducation de la santé qui doivent être modifiés. Les ravages et les échecs de l'autorité, même lorsqu'elle prend la forme du chantage sentimental, même au nom de principes excellents, nous font rejeter une hygiène physique et morale qui ne

serait que conditionnement et se révélerait sans cohérence quand le conditionnement aurait changé.

Certes, nous ne faisons pas fi de l'exemple de l'éducateur qui a une valeur déterminante, mais un adulte-modèle n'est pas forcément un modèle pour enfants et nous nous jugeons trop imparfaits pour nous contenter de ce que nos enfants nous ressemblent. En les habituant sans cesse à chercher à comprendre et à se comprendre, à juger et à se juger, nous croyons déboucher sur des voies de progrès et de bon sens ne faisant pas de l'homme, qui s'est formé une règle de vie, un pharisien de la santé, un illuminé coupé de ses frères, mais un être équilibré et rayonnant, non pas animé d'un prosélytisme sectaire et conquérant, mais du souci généreux de communiquer aux autres ses découvertes, non pour les violenter mais pour les aider.

Les enfants que nous éduquerons dans cet état d'esprit seront parfois aussi les éducateurs de leur milieu familial. La liaison constante qui lie l'école au milieu est un gage de cette influence réciproque. Sans chercher à donner des leçons, l'enseignant donne confiance, encourage les initiatives bénéfiques et finalement contribue à un meilleur épanouissement de tous.

Voilà, à notre sens, quelle peut être notre contribution aux progrès de l'hygiène et de la santé physique et mentale avec l'appui des conceptions pédagogiques de C. Freinet qui dépassent la simple pédagogie pour constituer ce qu'il appelait « une technique de vie », c'est-à-dire une philosophie, une sagesse.

M. B.

La cuisine des anges

par

P. QUARANTE

...Des boutons de corozo,
ou des pâtes alimentaires?
Est-ce que ça importe?

Tout dépend de l'usage qu'on en fait
— et ça se dit aussi outre-atlantique :
« *It is not the thing it is, it's the way
you use it...* »

Certainement, ça se disait aussi en
Papouasie, ou chez les Esquimaux
d'avant notre ère, quand les ancêtres
taillaient ou polissaient l'os de renne...
ou l'os de l'ennemi.

Seulement, *voilà*, c'est qu'à cette époque,
il n'y avait pas de manuel scolaire
pour vanter le « matériel-étudié-pour ».
Tandis que maintenant, on ne peut
ouvrir même une « Presse du cœur »
sans y trouver « la-bonbonnière-pour-
la-fête-des-mères » ou « les-jolis-petits-
coussins-pour-vos-bambins »... et les
chers anges tirent l'aiguille consciencieusement,
en robe de chez Dior,
sur un immense papillon bien symétrique,
bien préparé, bien plat, bien
uniforme, bien bé-bête, bien stéréotypé,
pour y coudre au point J, bien
fixé à l'avance, lesdits boutons de
corozo...

A une exposition à laquelle nous
participions — céramiques et peintures,
tentures et dessins criant la joie de
l'enfant libre — il y avait en face de
notre stand un étalage particulièrement
soigné, collé et vernis, bien doré...
comme avec des mains de fées.

Et le bon public de s'attendrir, car
c'étaient, tout frais sortis du placard
de maman... des vermicelles et des
macaronis.

N'allez pas préjuger, je ne suis pas
contre...

Seulement *voilà*, là comme ailleurs,
il aurait pu y avoir... une *pédagogie
du spaghetti*.

...Ma jeune collègue, qui vit une année mémorable parce qu'elle remet tout en question dans son CP, est en train de la découvrir, cette *pédagogie* : même avec des gommettes rondes ou carrées, elle a lâché la bride à ses petits. C'est tellement joli, et inattendu, que la coquine ! elle ne veut plus m'en donner un carton alors qu'elle est venue puiser l'idée à l'*Album fourretout*, témoin de nos luttes de libération (cet album où l'on colle un exemplaire de tout ce qui a pu se faire avec les quelque 8 à 900 élèves que j'ai eus depuis mes débuts dans la pédagogie Freinet.)

Eh bien ! Tant mieux ! Le flambeau passe d'une main dans l'autre...

C'est bien ainsi.

Alors, de proche en proche, en nous soutenant, en publiant, en inventoriant tous nos petits trucs, et en prenant même ceux de la *Presse du cœur*, nous aurons une belle moisson pour les instants de création, ou de re-création, de nos petits, quand ils ne peuvent

aborder la grande œuvre digne du mur, ou de la cimaise.

Seulement, au frontispice de l'*Art Enfantin Technologique*, même si c'est une simple brochure de renseignements, nous pourrions encore écrire : *l'esprit souffle où il veut...* où veut le maître d'École Moderne, où l'a voulu Freinet, où le veut Elise, où le veut la Vie, la confiance en l'enfant.

Regardons-le donc s'approprier, dans le *Trésor d'Ali Baba*, les bouts de verre, les brins de bois, le bouton de culotte... et le ressort de montre ! Il la tient lui, dans sa menotte, la *Pédagogie - de - l'utilisation - des - éléments - disparates*, pour en faire (...comment ai-je lu sur un spécimen?) *une organisation spatio-temporelle ...* — et qui, encore ! vous séduira et vous redonnera le sens de l'humour, du rire et de la joie, en vous faisant *reconsidérer* d'un œil neuf, les mille richesses qui nous entourent et qui ne servaient — sans panache — qu'à ce qu'avaient prévu les adultes !

P. Q.

Le château de Blois recevra du 17 au 27 Octobre 1967

**L'EXPOSITION D'ART ENFANTIN
du Congrès de Tours**

Nous invitons nos amis voisins, à venir la voir tous les jours de 12 h. 30 à 19 h., le jeudi et le dimanche de 10 h. à 12 h. et de 14 h. 30 à 19 h.

L'ICEM du Loir-et-Cher

Le théâtre pour enfants

par

C. DASTE ALLWRIGHT

A l'heure où la télévision, la radio, les jouets de plus en plus nombreux et perfectionnés sollicitent les enfants et trop souvent les encouragent à la passivité, il me paraît nécessaire et urgent que les gens de théâtre et les enseignants unissent leurs efforts pour la création et le développement du théâtre pour enfants.

En France, malgré les efforts inlassables et courageux de quelques animateurs, le théâtre pour enfants n'est pas reconnu par les pouvoirs publics, son utilité est souvent contestée par l'Education nationale, par les parents, par l'opinion.

Tout est à faire. Et d'une certaine manière, peut-être que le manque de traditions dans ce domaine (si on compare la France à l'Angleterre, aux pays scandinaves, à l'Allemagne, aux pays de l'est), est favorable à la naissance d'un nouveau théâtre pour enfants, correspondant aux besoins réels de l'enfance d'aujourd'hui.

Il ne suffit pas d'adapter éternellement les contes de fée, le folklore ; et il faut se garder de faire des œuvres moralisatrices, didactiques, dans l'intention de former, d'éduquer : le but du théâtre n'est pas là.

Le théâtre doit être une fête, et il doit tenir les esprits en éveil, les aider à sortir de leurs limites, mettre en question les sentiments conventionnels, les clichés de jugement. Il ne peut se formuler en termes rationnels et logiques, il est l'expression d'un niveau plus profond de l'expérience humaine, et, à mon sens, seuls les enfants et les poètes en trouvent la vraie source d'inspiration.

A la suite de deux expériences de pièces pour enfants jouées par des comédiens professionnels d'après des

scénarios inventés par des enfants de 6^e, 5^e, 4^e, de l'école de la Roseraie à Dieulefit (*Les Musiques Magiques* et *Cyclème le Triste*), j'ai pu recueillir des histoires d'enfants plus jeunes, dans l'école de garçons de la rue Le Vau à Ménilmontant (CM 1, CM 2). Au bout d'environ un an de travail à raison d'une heure par semaine, j'ai obtenu un scénario entièrement inventé par les enfants, dont je vais tirer une pièce qui sera montée à la Maison de la Culture du Havre. Les élèves de Nicole et André Athon, de Camille et Michèle Delvallée à Sartrouville ont dessiné des dizaines de maquettes qui serviront pour ce spectacle. J'ai pu recueillir aussi à Sartrouville, grâce à la collaboration des Athon et des Delvallée, des histoires et de nombreux dessins qui sont débordants d'imagination, de fantaisie, de poésie à l'état sauvage. Même si ces histoires et ces dessins ne servent pas directement à la scène ou au cinéma, ils sont une source d'inspiration, ils sont révélateurs de la psychologie des enfants à un âge donné, de leurs préoccupa-

tions, ils nous aident à mieux les connaître, et à découvrir quelle forme de théâtre leur convient.

Je crois très sincèrement que le travail que vous faites, sur tous les plans, dans le mouvement Freinet, est essentiel, que c'est la seule façon d'amener les hommes à penser librement ; à mon sens, tous les efforts pour répandre la culture (Maisons de Culture, etc.) sont inutiles si les enfants sont déformés à jamais par les méthodes académiques et sclérosées de l'enseignement officiel. C'est pourquoi je suis persuadée qu'on ne pourra renouveler le Théâtre pour enfants sans votre aide, et je souhaiterais que certains d'entre vous acceptent de collaborer avec moi, en m'envoyant des histoires librement inventées par leurs élèves, et toute suggestion à ce sujet. Eventuellement, je pourrais aller voir ceux qui le désireraient, pour en discuter avec eux.

Catherine DASTE ALLWRIGHT
9, rue d'Orléans
92 - Saint-Cloud

Les journées de Vence

Comme chaque année, se tenaient fin août à Vence, nos journées de travail de l'ICEM mais, pour la première fois, sans la présence de Freinet qui en était à la fois l'instigateur et l'animateur. Cette absence fut souvent ressentie dans ce cadre, témoin de sa vie militante et où tout nous parle encore de lui.

Les journées de la programmation

Elles avaient été conçues et préparées dans *Techniques de Vie* par Maurice Berteloot. Malheureusement la maladie qui le frappa brutalement quelques jours avant l'arrivée des camarades, nous priva de sa compétence dans ce domaine.

Les responsables de groupes de travail avec M. Barré essayèrent de tirer le meilleur parti des notes et du questionnaire préparés par M. Berteloot. Chaque jour, le travail par petits groupes centrés sur une discipline (français, mathématiques, histoire, sciences) alternait avec des discussions générales, animées et parfois passionnées. Le contenu de ces discussions sera repris dans le courant de l'année. Après une étude critique du travail réalisé, l'accord s'est fait sur la nécessité de respecter toujours plus le tâtonnement expérimental de l'enfant. A une programmation très directive conforme à l'enseignement traditionnel, nous voulons substituer, selon les idées de Freinet, une programmation qui ouvre des pistes et aide ensuite à les exploiter. Au lieu de poser d'emblée une question précise suivie immédiatement de la réponse, nous pensons que la part la plus intéressante de la recherche est justement d'apprendre à préciser, peu à peu, les questions et, à partir d'un problème global et encore vague, de poser les jalons de la découverte. La programmation n'est plus

alors un guide autoritaire mais un recours épisodique qui permet à l'enfant de mener seul sa recherche sans s'égarer.

Une autre caractéristique de notre travail est la recherche de séries cohérentes autour d'un thème de recherche, notamment en histoire et en sciences. Le temps est proche où, comme dans les complexes d'intérêt de nos classes, les bandes programmées ne seront plus cloisonnées par discipline mais pourront servir d'une façon très souple à l'exploitation d'un thème. Là encore nous ne devons pas procéder de manière rigide en publiant des séries épuisant un sujet déterminé, mais en créant des outils très souples permettant des utilisations diverses.

Plusieurs séances d'expérimentation eurent lieu avec des enfants et aidèrent à mieux préciser le sens de notre travail. Un numéro spécial de *Techniques de Vie* permettra aux groupes départementaux de poursuivre cette expérimentation.

Les journées de l'ICEM

La plupart des responsables nationaux et régionaux de l'ICEM se réunirent ensuite pour définir les grandes lignes de la politique générale du mouvement pour l'année à venir. Tous les points évoqués seront repris en détail dans *L'Éducateur* et *Techniques de Vie*.

Le problème des éditions a largement retenu notre attention. Il est important que, malgré la disparition de Freinet, *L'Éducateur* conserve et augmente, par une haute tenue culturelle, le rayonnement qu'il a eu jusqu'à présent. *Techniques de Vie*, organe plus interne, doit approfondir encore son rôle d'animation pédagogique et de gestion administrative du mouvement. Il faut continuer et élargir le bon travail des chantiers *BT* et *BTJ* et alimenter les

SBT qui semblent s'essouffler un peu.

— Le Congrès a fait l'objet d'une étude prolongée avec le concours des organisateurs de 1968 et de ceux des années passées. Le pré-congrès sera remplacé par des Journées de travail réservées à 200 travailleurs des commissions de l'ICEM qui feront le point du travail écoulé et prépareront les tâches à venir. Le Congrès lui-même pourra alors se consacrer à l'information des novices et à la confrontation des militants des groupes départementaux. Nous essaierons ainsi de satisfaire la masse toujours plus grande qui désire assister à nos Congrès sans léser le travail en profondeur des commissions faute duquel il n'y aurait plus d'École Moderne.

— L'efficacité du travail dans les groupes départementaux a été maintes fois évoquée. On a souligné notamment la nécessité impérieuse de recenser les classes pouvant témoigner valablement de la Pédagogie Freinet auprès de stagiaires éventuels.

— Les problèmes de la FIMEM ont été discutés avec la participation de quelques représentants des pays voisins.

— Ces rencontres ont été également l'occasion de faire le point de nos relations avec l'administration, les mouvements voisins, qu'ils soient pédagogiques ou non, et les parlementaires qui se déclarent prêts à soutenir notre action pédagogique.

— Le problème des stages qui ne parviennent plus à répondre au nombre de candidatures a été examiné et c'est pour préparer les stages de septembre que nos camarades se sont séparés.

Les grandes voies de notre action ont été tracées, il nous reste maintenant à tout mettre en œuvre pour que notre travail soit digne de celui de Freinet.

Été 1967

Échanges pédagogiques franco-canadiens

par

Michel BARRÉ

Si les problèmes spécifiques de la province canadienne du Québec ont été projetés cet été au premier plan de l'actualité, nous devons rappeler que, depuis plusieurs années, l'ICEM a apporté une aide désintéressée à tous les Canadiens désireux de moderniser leur enseignement dans le sens de la pédagogie Freinet.

Après les trois stages organisés au Québec en 1966 pour 260 stagiaires, notre mouvement a été appelé à deux reprises à collaborer avec l'équipe SEMEA canadienne pour un stage de professeurs d'écoles normales à l'Académie de Québec en juin et pour un séjour d'études de 90 enseignants canadiens en juillet.

Stages de professeurs d'écoles Normales

L'ICEM avait la responsabilité d'une seule des six semaines du stage mais de l'avis des stagiaires, celle-ci fut riche et permit de dissiper un certain nombre de malentendus concernant Freinet et la pédagogie moderne.

Avant la semaine de travail, les quatre instructeurs français, M. et Clem Berteloot, M. Péllissier et M. Barré, avaient installé dans les salles de réunions, mais aussi dans le hall d'entrée et la salle à manger, une exposition d'art enfantin qui donnait le ton de notre pédagogie.

Les matinées étaient réservées à une confrontation par petits groupes avec présentation de documents et discussion, sur les thèmes suivants :

- Art enfantin et lecture naturelle,
- Texte libre et correspondance,
- Mathématiques,
- Sciences et programmation.

L'après-midi était consacré au travail complexe comme nous le réalisons dans

nos classes, chacun s'incorporant à un petit atelier, avec des moments de travail collectif.

Une séance de synthèse réunissait tout le stage en fin d'après-midi. On y lisait le journal mural avec ses critiques et ses questions.

Après quelques réticences bien légitimes, l'échange fut très loyal et très fraternel. Les membres de l'ICEM n'avaient pas traversé l'Atlantique pour endoctriner leurs amis canadiens mais pour témoigner honnêtement de ce qu'ils étaient et de ce qu'ils réalisaient dans leur classe.

Les professeurs ont le projet d'encadrer avant la rentrée scolaire, des stages pédagogiques courts centrés sur l'éducation nouvelle. Ils nous ont assurés que la pédagogie Freinet y serait au premier plan et nous ne pouvons que leur souhaiter un travail profond et riche qui retentira sur tout l'enseignement des écoles normales canadiennes.

SÉJOUR d'études en France

A la demande de nombreux enseignants canadiens (trop nombreux d'ailleurs pour avoir été tous acceptés cette année), l'équipe volante SEMEA avec laquelle collaborent nos camarades Etienne, a pris l'initiative d'organiser un séjour pédagogique du 7 juillet au 9 août avec l'aide de l'ICEM et des Centres d'entraînement. Le voyage se faisait aux frais des participants, ce qui témoigne de l'intérêt qu'ils portaient à ces échanges.

Ce séjour avait pour but :

— de mettre des enseignants québécois déjà intéressés par la pédagogie Freinet,

en contact avec des instituteurs français travaillant dans le cadre de l'ICEM afin d'arriver à un approfondissement de cette pédagogie,

— de permettre à une partie des Canadiens de connaître les réalisations des CEMEA dans le cadre des stages de formation ou des colonies de vacances,

— de susciter enfin l'établissement de rapports de travail mais surtout de relations humaines entre des enseignants de deux pays différents et par conséquent de permettre à des Canadiens dont la majorité venait en Europe pour la première fois, une approche de la réalité sociale et culturelle française plus authentique et plus vivante que par le seul biais du tourisme.

Le 7 juillet arrivait à Orly le groupe de 90 Québécois avec leurs deux responsables MM. Marcel Veillette et André Racicot. Ils se rendirent à Clermont-Ferrand où ils furent accueillis par le groupe départemental de l'Ecole Moderne du Puy-de-Dôme dans les locaux de la Résidence Universitaire.

A Clermont-Ferrand pendant une semaine le programme comportait :

- 1) Des visites de classes pratiquant la Pédagogie Freinet dans le département,
- 2) Une partie de travail pédagogique dans les locaux du CEG de Chamalières orientée principalement vers l'étude du texte libre et du journal scolaire, l'organisation de la classe, l'art enfantin, les mathématiques et la programmation.

Les discussions et les séances de travail s'organisaient à partir de ce qui avait été vu dans les classes visitées et des questions soulevées par les stagiaires.

Cette partie pédagogique était réalisée sous la direction de Maurice Beaugrand. Une journée de travail était placée sous la direction de R. Ueberschlag, Inspecteur Départemental de l'Enseignement Primaire (IDEP), détaché à la Recherche pédagogique au Ministère.

3) Une partie touristique où le Puy-de-Dôme, le Puy-de-Sancy, les lacs Aydat et Chambon, l'art roman (Orcival) et les villages auvergnats furent les jalons de circuits dont la richesse est notoire. Les contacts avec la population ont été riches et nous devons signaler les réceptions très cordiales organisées par les municipalités de Clermont-Ferrand et de Chamalières.

Le 13 juillet le groupe quittait le Puy-de-Dôme pour vivre trois jours de tourisme avant le second stage de Mende (Lozère), certains préférant voyager par petits groupes, d'autres ayant choisi le canal des agences de tourisme. Ces voyages donnèrent à chacun l'occasion de participer aux fêtes du 14 juillet à Paris ou en province.

Le 17 juillet, soixante-dix Canadiens se regroupaient à Mende pour continuer leur stage de Pédagogie Freinet tandis que vingt autres se rendaient dans des stages spécialisés des CEMEA (Jeux et plein air, formation musicale de base, bibliothèques et reliure) ou dans des colonies de vacances.

Le stage de Mende se déroulait dans les locaux de l'École Normale d'Institutrices de Mende mise à la disposition des organisateurs par M. Gabaude, Inspecteur d'Académie.

Les stagiaires répartis en quatre groupes étudièrent tour à tour en atelier quatre thèmes reprenant parfois en l'approfondissant, le travail de Clermont-Ferrand :

- la correspondance interscolaire,
- l'enseignement des sciences,
- l'organisation de la classe et du travail,
- les mathématiques.

La matinée était réservée à l'étude de documents et de réalisations d'enfants, à la discussion puis aux travaux pratiques (réalisation d'album, recherches en atelier).

L'après-midi assurait la continuation du travail entrepris avec la possibilité supplémentaire de deux autres ateliers spécialisés : expression graphique et programmation.

Une séance de synthèse commune permettait de débattre des questions d'ordre général ; ceci permettait de bien préciser les idées fondamentales de la pédagogie de C. Freinet qui sous-tendent toutes les activités plus techniques, propres à chaque discipline.

Les soirées étaient consacrées à la projection et à l'audition de documents et de travaux susceptibles de donner lieu à de nouvelles réflexions et discussions.

Ce séjour fut également l'occasion de contacts avec la ville de Mende. Une réception fut organisée par la municipalité. Une excursion dans les gorges du Tarn et à l'Aven Armand permit de découvrir les sites exceptionnels de la région.

Le 23 juillet les stagiaires se séparèrent,



Au stage de Clermont-Ferrand

Photo JURY

la plupart pour un périple touristique libre ou organisé, en France ou en Italie, quelques-uns pour participer au stage de techniques sonores de l'ICEM à Védènes.

Du 4 au 8 août au centre national des CEMEA à Vaugrigneuse, les Canadiens se retrouvèrent avec trois membres de l'ICEM pour faire le point de leur séjour en France.

Encore qu'il soit prématuré de tirer un bilan définitif, il apparaît que les échanges très riches de ce mois ont été largement appréciés.

Après une phase de « démythification » des idées a priori sur la France et les Français, nos amis québécois ont pris conscience, face à l'américanisme qui imprègne leur vie, de l'importance de la culture et de l'histoire dans notre civilisation. Tout en mesurant les risques de rigidité et d'immobilisme que nos traditions peuvent comporter, ils ont senti la valeur d'une pédagogie et d'une philosophie prenant appui sur les valeurs permanentes de l'homme, fût-il l'ouvrier de Clermont, le paysan de Mende ou l'artisan de luxe de Paris.

Dans les classes modestes des instituteurs d'Auvergne, ils ont compris que le luxe matériel n'est pas la condition sine qua non d'une pédagogie d'avant-garde et que la revendication légitime de meilleures conditions de travail ne précédait jamais l'utilisation optimale des possibilités existantes. L'ingéniosité, le désintéressement, l'élan créateur des éducateurs français de l'ICEM furent maintes fois soulignés par les Canadiens, habitués à une vie professionnelle et matérielle plus facile. Mais ceux-ci ont témoigné de leurs qualités de pionniers courageux, amateurs de nouveaux espaces et décidés à mener très loin leur révolution pédagogique.

Déjà, un certain nombre d'expériences récentes commencent à témoigner de la modernisation scolaire au Québec et notre ami Roland Brassard, stagiaire de l'an dernier, a accepté d'exposer au stage des professeurs d'EN, avec documents à l'appui, ce qu'il a réalisé dans tout le groupe scolaire dont il est le directeur.

Les éducateurs canadiens ressentent la nécessité de confronter fréquemment leurs expériences nouvelles, de réaliser coopérativement leurs outils : brochures, bandes ou fiches adaptées à leur milieu. Ils ont amorcé avec leurs Chantiers Pédagogiques un travail intéressant dont nous aurons à reparler. Un certain nombre de nos camarades français correspondent régulièrement avec des classes canadiennes et nous regrettons que des tarifs postaux très coûteux empêchent de développer cette forme de coopération. Nous avons l'intention de demander en haut-lieu des allègements touchant les échanges pédagogiques.

On parle beaucoup du Québec ces temps-ci. Conscients de l'insuffisance des belles paroles, nous apportons notre aide cordiale et désintéressée. Nos amis québécois savent qu'ils peuvent compter sur nous comme nous comptons sur leur collaboration à l'ICEM et à la FIMEM.

Nous reparlerons donc du Canada.

M. B.

Stage Étude du Milieu 1967

par
F. Deléam

Delétang n'ayant pu assurer l'organisation du stage « Étude du Milieu » cette année, j'ai dû m'en charger.

Malgré sa préparation un peu précipitée, ce stage spécialisé, qui a eu lieu à Saint-Rémy-le-Petit (Ardennes) du 16 au 27 juillet, a été une réussite et les dix-neuf stagiaires qui y participèrent, en garderont un excellent souvenir. Il est vrai que le temps magnifique, ce qui est exceptionnel aussi longtemps dans le Nord-Est de la France, nous a gâtés. Le soleil ne nous a guère quittés durant ces douze jours et il contribua à maintenir l'entrain et la gaieté, le champagne, le volley-ball et la douche collective aidant. Ce fut aussi un stage jeune. Peu d'anciens certes, mais c'est avec beaucoup de satisfaction que nous avons accueilli les nouveaux qui furent enthousiasmés et promirent de revenir l'an prochain.

Deux thèmes étaient prévus à notre plan de travail :

- le premier, historique : les camps dits romains entre la Celtique et la Belgique,
- le second, géographique : les défrichements modernes en Champagne.

Premier thème :

Après un rappel de notre stage archéologique 1966 à L'Ecluse (Pyrénées-Orientales) durant lequel nous avons fait connaissance avec un premier type de fortifications romaines : *la cluse* qui permettait de verrouiller un passage de voie romaine (ici la voie domitienne) dans la montagne (le col du Perthus) entre deux provinces (la Narbonnaise et la Catalogne), nous attaquâmes l'étude d'un autre genre, *le castellum* (le camp). Dans l'avenir, il nous restera à voir le *castrum* (château) et les *limes* (ligne de forts).

Cette année, le camp romain de Le Châtelet-sur-Retourne nous servit de base de départ. Ses levées de terre, visibles de loin, sont malheureusement appelées à disparaître si on n'y prend garde. L'érosion en a diminué la hauteur de deux à trois mètres. Par endroits, des agriculteurs ont pris la terre pour combler le fossé et plus de la moitié de l'ensemble se trouve déjà arasée. Le *vallus* (talus) formait les trois côtés d'un rectangle d'environ 450 m de longueur sur 275 m de largeur, s'appuyant sur le Pilot, affluent de la Retourne qui coule du N.-E. vers le S.-O. Les deux portes, dans l'axe N.-O. S.-E., sont occupées actuellement par une route. Cette étendue de douze hectares et demi environ, sur un terrain légèrement en pente vers la rivière, convenait bien pour abriter une légion romaine sous tentes. Nous avons relevé sur le terrain le plan actuel exact et, sur le cadastre, le plan vers 1860. La comparaison des deux montre l'importance des destructions opérées depuis un siècle. Une action auprès des pouvoirs publics par l'intermédiaire de M. le Directeur de la circonscription historique permettra peut-être de faire classer le site et de le conserver tout au moins dans son état actuel.

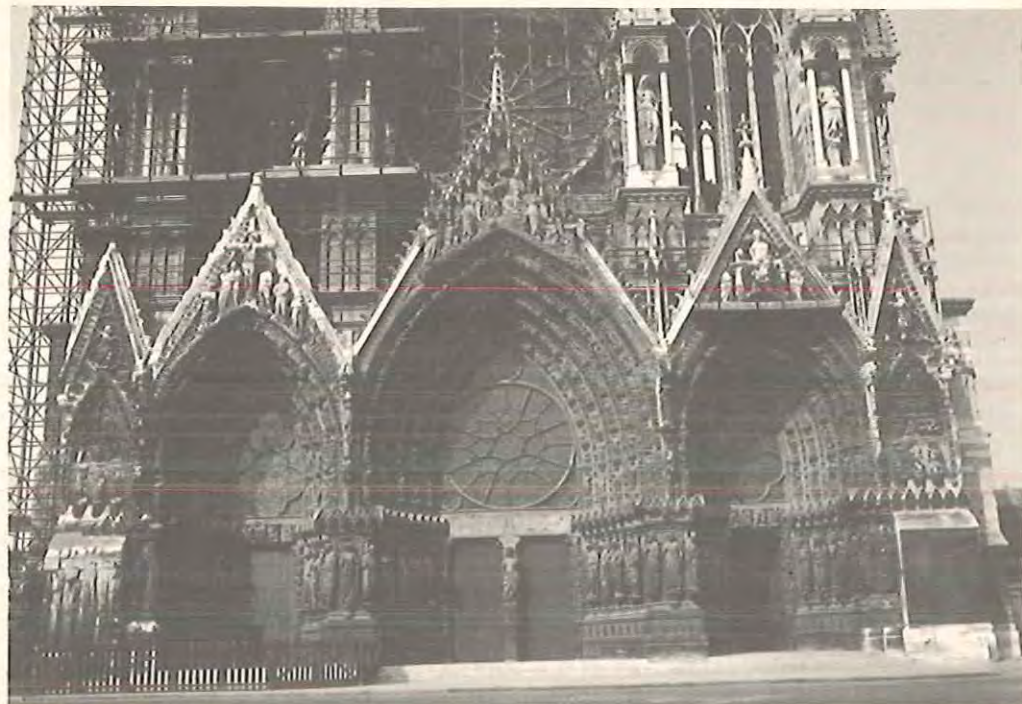
Il aurait fallu que nous puissions effectuer une coupe franche importante dans le « *vallus* et *fossa* » pour mieux nous rendre compte du profil de la fortification, retrouver le profil ancien et voir comment le travail a été effectué. Ce sera l'objet d'une étude ultérieure après demande d'autorisation de fouille. Faute de temps nous n'avons pu que rafraîchir la tranche d'un trou d'obus coupant la levée de terre Nord-Est et faire un sondage dans le fossé. Ce qui n'a pas été inutile puisque cela nous a permis de voir que le premier

noyau des terres rejetées provenant du dessus du fossé contenait des fragments de tuiles, de briques et de poteries gallo-romaines, et que le fossé est très profond (au moins 3 à 4 mètres), étroit, et à parois à forte pente. Ceci nous permet de penser que ce camp a été construit après la conquête romaine et non pas avant. Nous sommes donc en présence d'un camp romain et non gaulois comme on le croyait auparavant. Des fouilles sérieuses permettront peut-être de voir si la levée de terre était surmontée d'une palissade en bois et si le fond du fossé était garni d'obstacles : pierres ou pieux.

Ce camp ne date donc pas de la même époque que les nombreux autres camps jalonnant la frontière entre la Celtique et la Belgique. Nous l'avons constaté en visitant celui de La Cheppe (Marne) où la forme presque circulaire et le profil moins abrupt montrent qu'il s'agit d'une construction celte, et celui de Saint-Thomas (Aisne) où le « *murus gallicus* » prouve qu'il date de la Tène III. S'il nous est permis de formuler une hypothèse, disons que le camp de Le Châtelet-sur-Retourne (nom ancien : *Castellum Februari* = camp d'un certain Februari, peut-être officier romain) a sans doute été construit durant l'occupation romaine pour prévenir les attaques des Barbares sur *Durocororum* (Reims) et servir de refuge aux légionnaires qui travaillaient, avec l'aide de la population, à la construction et à l'entretien des voies romaines de Reims à Cologne et de Reims à Trèves puisqu'il s'en trouve à mi-chemin.

Deuxième thème :

Les stagiaires ont été très surpris en comparant les photos aériennes de la région, boisée il y a dix ans, et l'immensité des étendues mises en culture actuellement. Ce qui est arrivé à



La cathédrale de Reims

Photo Roger-Viollet

Saint - Rémy - le - Petit est particulièrement spectaculaire. La superficie des terres cultivables est passée de 300 hectares en 1958 à 650 hectares en 1967 (soit plus du double). Et ce phénomène s'est surtout produit dans presque toute la Champagne dite pouilleuse, en proportion moindre toutefois ($\frac{1}{2}$ en plus généralement). Nous avons alors interviewé les habitants (cultivateurs, garde-chasse, garde-forestier, chasseurs, propriétaires, fermiers, industriels, maires, amis de la nature).

Nos enquêtes ont permis d'établir :
 — la raison des défrichements : mise en valeur de terrains qui ne rapportaient plus rien (friches, taillis, plantations détruites par des insectes parasites, mévente des bois de mines et des bois pour pâte à papier), pour en faire des

terres riches grâce à la modernisation de l'agriculture ;

— la façon de défricher : par des entreprises spécialisées ou par les exploitants eux-mêmes, avec de l'outillage moderne (tracteurs, bulldozers, tronçonneuses, dessoucheuses, pelles mécaniques), en effectuant des brûlis de souches et de branches sur le terrain même, en vendant les bonnes bûches comme bois de chauffage (les mines n'utilisent plus que des tubes métalliques et les papeteries ne veulent que du bois d'excellente qualité) ;

— les conséquences naturelles : changement géologique qui ne pourra être constaté qu'au bout de quelques années, mais déjà le sol conserve moins l'humidité ; changement climatique (plus rien n'arrête les vents qui causent

souvent des dégâts importants, pluies moins fréquentes sur un sol sec, brouillards concentrés le long des petits ruisseaux); changement de la flore (des espèces comme le bouleau et l'épicéa, très répandues avant, disparaissent de nos régions; on ne peut plus cueillir les champignons, les jonquilles, le muguet, les fraises des bois; moins d'herbe pour les lapins); changement de la faune (disparition des oiseaux auxiliaires précieux des agriculteurs, disparition des escargots, disparition du gros gibier: chevreuils, sangliers);

— les conséquences économiques: en agriculture les exploitations ont pris beaucoup plus d'importance, permettant l'emploi d'un matériel moderne, de produits insecticides et herbicides à grande échelle, d'engrais liquides plus efficaces, des cultures nouvelles (maïs, pommes de terre, colza, légumes), des arrosages répétés des champs. Les récoltes ont doublé, triplé même; par exemple le blé qui donnait difficilement 18 à 20 quintaux à l'hectare il y a vingt ans, rend maintenant 50 à 60 quintaux à l'hectare. L'élevage a presque complètement disparu. Dans l'industrie, des usines nouvelles (sucreries, usines de déshydratation du fourrage, fabriques d'aliments pour le bétail, constructions de machines agricoles, de bennes métalliques) ont remplacé les industries anciennes (filatures, tissages et laiteries).

— les conséquences sociales: les agriculteurs qui n'ont pu se moderniser (exploitations trop petites), disparaissent. Les autres s'enrichissent; ils ont plus de bien-être; ils ont acquis le confort moderne; ils peuvent se permettre d'aller en vacances entre la fenaison et la moisson ou après la moisson. Les ouvriers agricoles ont dû s'adapter à la conduite du matériel

moderne; ceux qui n'ont pu le faire ont été obligés de chercher du travail ailleurs; ceux qui restent doivent travailler même la nuit au moment des récoltes et certains font maintenant les trois fois huit heures comme dans l'industrie. Leur nombre diminue, ce qui accentue la dépopulation de la campagne et oblige à avoir recours à la main-d'œuvre étrangère (Italiens, Espagnols, Portugais) durant les travaux saisonniers. Les écoles de village disparaissent et bientôt les communes disparaîtront si elles n'ont pu déjà fusionner ou faire partie d'un syndicat à vocation multiple.

Excursions:

Les stagiaires ont profité de leur séjour en Champagne pour prendre contact avec les richesses de cette région de France, sans doute déjà appréciée pour son vin unique au monde, mais peu connue du point de vue touristique. Nous avons exploré des carrières, des gravières et des terrains riches en fossiles du secondaire et du tertiaire et en silex taillés de différentes époques. Chacun a pu faire une ample moisson de documents pour son musée scolaire. Nous avons admiré la Porte Mars de Reims presque aussi importante que l'arc de Constantin à Rome, la cathédrale de Reims si riche d'architecture et d'histoire, la cathédrale de Laon au pur style gothique, le musée pré-historique d'Épernay, le plus beau de France après celui de Saint-Germain-en-Laye, le musée des civilisations antiques de Laon, le second de France après celui du Louvre, le musée de Reims avec ses trois salles: archéologique, folklorique et coloniale, le musée de Mesmont consacré aux souvenirs militaires si nombreux dans cette région victime de toutes les invasions, le château de Bouillon du célèbre

Godefroy de Bouillon, le château-fort de Sedan qui est le plus grand d'Europe, l'église de Vouziers au portail Renaissance, l'église d'Asfeld qui est la réplique de Saint-Pierre de Rome, l'abbaye d'Hautvillers où dom Pérignon a découvert la mousse du champagne. Nous n'avons pas manqué de suivre la « Route du Champagne » qui nous a conduits de Reims à Verzenay où un repas gastronomique nous attendait : la potée champenoise arrosée de vin du Sacre. Un petit vigneron nous a expliqué en détail comment on fabriquait le champagne. Nous avons poursuivi vers Epernay où nous avons exploré deux des plus grandes caves de champagne.

Initiation à l'archéologie

En plus des travaux et visites déjà cités, nous nous sommes intéressés de très près au chantier de fouilles gallo-romaines de notre camarade Gilbert Lobjois à Samaissy (Aisne) qui constitue une école de fouilles. Nous avons écouté des exposés agrémentés de pro-

jections sur la constitution d'un musée scolaire, sur les villes gallo-romaines, sur les poteries préhistoriques et antiques, sur la numismatique, sur la chronologie géologique et préhistorique, sur la taille du silex et sur l'identification des outils préhistoriques.

En conclusion, tous les stagiaires ont été pleinement satisfaits de ces douze jours durant lesquels ils ont vu et appris beaucoup de choses, peut-être trop... Mais ils pourront revenir et approfondir dans le détail la partie qui les a le plus captivés. Ils ont le choix pour meubler leurs vacances futures. Et l'école « Célestin Freinet » de Saint-Rémy-le-Petit saura toujours bien les accueillir. De plus, le parc de ma maison d'Evergnicourt (Aisne) leur tend ses ombrages où ils pourront camper près d'une cave-souterrain bien fraîche qui ne demande qu'à être explorée.

F. DELEAM

*Responsable de la Commission
Etude du Milieu*

LES RESPONSABLES DE L'ICEM

I. COMITE DE REDACTION DE L'EDUCATEUR

- *Education et culture* : Elise FREINET, Le Pioulier, 06 Vence
- *Connaissance de l'Enfant* : P. LE BOHEC, 22 Trégastel
- *Recherche pédagogique* : DELBASTY, 47 Buzet-sur-Baïse
- *Mathématiques-Sciences* : M. PELLISSIER, 38 Vénérieu par St-Hilaire de Brens
E. LEMERY, Roc Fleuri BL8, 17 avenue Massenet,
63 Chamalières
- *Pédagogie internationale* : UEBERSCHLAG, 3 rue Ferdinand-Buisson, Paris XVI^e
- *Formation des maîtres* : UEBERSCHLAG, 3 rue Ferdinand-Buisson, Paris XVI^e
- *Outils pédagogiques* : BEAUGRAND, route de St-Léger, 10 Buchères
M. BERTELOOT, Ecole Freinet, 06 Vence

II. COMITE DE REDACTION DES DOSSIERS PEDAGOGIQUES

- 1^{re} option (maternelles, CP, CE, Perfectionnement) : M. PORQUET, inspectrice
des Ecoles Maternelles, rue de la république, 29 N Brest
- 2^e option (CM, transition, prat. term.) : PAULHIES, La Prendié, 81 Carmaux
- 3^e option (second degré 1^{er} et 2^e cycle) : FAVRY, 27 rue Antonin-Perbosc,
82 Montauban

III. RESPONSABLES DE COMMISSIONS

CONNAISSANCE DE L'ENFANT - EXPRESSION LIBRE

- *Tâtonnement expérimental* : LE BOHEC, 22 Trégastel
- *Connaissance de l'enfant* : H. VRILLON, 41 Orchaïse
- *Méthodes naturelles* : Y. LONCHAMPT, 26 Dieulefit
C. DELVALLÉE, 108 Avenue Carnot, 78 Sartrouville
- *Art Enfantin* : Élise FREINET, Le Pioulier - 06 Vence
Dessin-Peinture : P. QUARANTE, 11 Bd Frédéric-Mistral, 13 Septèmes
CAUX, Montcellereux, 41 Mer
Expression musicale : DELBASTY, 47 Buzet-sur-Baïse
Expression corporelle : ...
- *Santé de l'enfant* : ...

FORMATION SCIENTIFIQUE

- *Mathématiques* : BEAUGRAND, route de Saint-Léger, 10 Buchères
M. PELLISSIER, Vénérieu, 38 St-Hilaire de Brens
- *Sciences* : GUIDEZ, 79 Airvault
RICHETON, 17 Saujon

ORGANISATION DU MILIEU SCOLAIRE

- *Maternelle* : M. PORQUET, rue de la République, 29 N Brest
C. CAPOUL, 86 rue Paul-Camelle, 33 Bordeaux-Bastide
- *Cours élémentaire* : J. JUBARD, 36 Ardentes
- *Perfectionnement* : GAUDIN, 21 rue Marcel-Allégot, 92 Meudon
- *Maisons d'enfants* : HENNEBERT, La Vigerie, 17 Saint-Savinien
- *Classes de transition* : BARRIER, 8 rue d'Hermanville, 14 Caen
- *Classes pratiques terminales* : DALCANT, CEG, 04 Saint-André-les-Alpes
KUCHLY, Inspecteur des Ecoles normales
Centre Jarrin, 01 Bourg-en-Bresse
- *Second degré* : POITRENAUD, CEL, Place Bergia, 06 Cannes
Lettres : J. LEMERY, Roc Fleury BL8, 17 av. Massenet, 63 Chamalières
Langues : BERTRAND, CEG, 37 Nouâtre
Sciences : M. BERTELOOT, Ecole Freinet, 06 Vence
Math. : E. LEMERY, Roc Fleury BL8, 17 av. Massenet, 63 Chamalières
Technologique (Ens. technique) :
- *Marginaux sociaux* :

ETUDE DU MILIEU

- *Etude du milieu* : DELEAM, St-Rémy-le-Petit, 08 Rethel
Histoire : LEPVRAUD, Ecole du Bourg, 33 Sadirac
Géographie : DELETANG, 41 La Motte-Beuvron
Instruction civique et sociale : DELEAM, St-Rémy-le-Petit, 08 Rethel
Préhistoire : HEBRAS, 86 Moncontour
Folklore : MARQUIE, 66 St-Paul-de-Fenouillet
Sciences de la nature : DELEAM, St-Rémy-le-Petit, 08 Rethel

OUTILS ET TECHNIQUES PEDAGOGIQUES

- *Techniques audiovisuelles* : GUERIN, BP 14, 10 Sainte-Savine
- *Programmation* : BERTELOOT, Ecole Freinet, 06 Vence
- *Correspondances interscolaires* :
1^{er} degré : DAVIAULT, La Rouvière, Rte N.D. du Figuier, 83 Gonfaron
2^e degré : POIROT, Groupe scolaire, 88 Darney
Sonore : DUFOUR, 13 « le Ré » Goincourt, 60 Beauvais

FORMATION DES MAITRES

- *Formation des maîtres* : OLIVER, 34 rue de la Mairie, 45 St-Jean-de-Braye
- *Conseillers pédagogiques* : CONSTANT, 84 Visan
- *Classes d'application* : D. POISSON, 239 rue Victor-Hugo, 37 St-Cyr sur Loire
- *Ecoles Normales* : CHAUMONT, 49 rue de Chateaubriand, 56 Vannes
- *Stages CAEI* : GAUDIN, 21 rue M. Allégot, 92 Meudon
- *Inspecteurs primaires* : UEBERSCHLAG, 3 rue Ferdinand-Buisson, Paris XVI^e
- *Stages ICEM* : S. PELLISSIER, Vénérieu, 38 St-Hilaire de Brens
- *Jeunes et Stagiaires* : LEBRETQN, 21 av. de Verdun, 78 Le Vésinet

ASSOCIATION POUR LA MODERNISATION DE L'ENSEIGNEMENT

- *A.M.E.* : JARRY, 36 Niherne

A PROPOS DES JOURNAUX SCOLAIRES

En ce début d'année scolaire, il est utile de rappeler quelques règles relatives à la présentation et à la circulation des journaux scolaires.

1°. Présentation des journaux

a) Vous devez veiller à ce que vos textes soient bien justifiés, c'est-à-dire à ce que toutes les lignes soient de même longueur et bien alignées ; à ce que le retrait des têtes de paragraphe soit toujours identique. Cela est facile : il suffit d'utiliser toujours le même gros blanc en tête de chaque paragraphe et de commencer et finir le composeur par une lettre. Veillez aussi à couper les mots en fin de syllabe, entre deux consonnes redoublées. Le trait d'union doit se mettre en fin de ligne et non au début. Enfin le texte doit être aéré et *très lisible*.

b) *Obligatoirement* (légalement) la couverture de chaque journal doit porter :

- le lieu où le journal est imprimé,
- le numéro donné par la Commission de Presse,
- le mois, le numéro, l'année, la périodicité,
- le nom du gérant.

En outre, pour faciliter notre travail de classement et de dépouillement, nous vous demandons d'indiquer le cours.

Voici, par exemple, ce que cela peut donner :

Octobre 1967 4^e année N° 1

Titre du journal

Lino

Journal scolaire mensuel

Edité par le Cours Moyen 1^{re} année

Imprimé à l'Ecole de

Techniques Freinet n° xxx P.S.C.

Le gérant :

2°. Circulation des journaux scolaires

Je vous rappelle que les journaux doivent voyager sous enveloppe *non cachetée* ou sous bande *non collée à la couverture*, de façon à ce que les agents des P et T puissent, le cas échéant, vérifier que le journal ne contient ni lettre, ni note manuscrite. Lorsque la bande est collée, il y a risque de surtaxe.

Bon courage pour l'année qui vient.

L. Daviault

Route N.-D. du Figuier
GONFARON (Var)

A propos des demandes de CORRESPONDANCES

Je vous signale que toute lettre dépassant 20 g doit être timbrée à 0,70 F (de 20 à 100 g). Il m'arrive assez souvent des lettres taxées. La taxe est de 2 fois la différence soit 0,80 F avec un minimum de 0,30 F.

Nous vous demandons de bien vérifier le poids de vos lettres avant de les poster.

Des parents d'élèves
au Congrès de
TOURS

par
C. Barrois

Le dimanche 2 avril vers 9 heures du matin un car de 39 personnes quittait Châteauroux en direction de Tours.

Le « ramassage » ayant commencé à La Châtre, vingt personnes étaient montées à Nohant-Vic, dont une institutrice de l'Ecole Moderne qui encadrerait le voyage ; le dernier arrêt était Châteauroux où il montait une dizaine de personnes. Nous avions dès lors gagné une première étape... qui était de remplir un car ; c'était l'aspect financier et matériel de l'opération. Cela ne fut possible que grâce à l'apport important de Nohant-Vic où les maîtres récoltent aujourd'hui les fruits des graines qu'ils ont semées depuis quelque 6 ou 7 ans déjà.

Il restait à gagner la deuxième étape. Nous allions à Tours au Congrès de l'Ecole Moderne, tous plus ou moins inquiets et curieux, pas tous bien préparés et ce ne sera que sur le chemin du retour que nous saurons si notre expédition sera une réussite totale.

10 h 30, nous étions attendus au Parc Grammont et dirigés vers le Rex dans l'enceinte duquel se tenait une réunion plénière. Notre arrivée fut saluée par le Congrès. La séance fut malheureusement trop courte pour être appréciée parfaitement par des parents d'élèves non préparés et fatigués par le voyage en car. Mais c'était là pourtant une excellente et indispensable entrée en matière... et plus que les sujets débattus, il nous en restera une impression de simplicité (dans la façon dont étaient narrées les anecdotes), de rigueur et de sérieux (dans l'analyse et la critique de certains aspects de la pédagogie vue à travers des exemples vécus), de réconfort pour nous parents d'élèves qui constatons que l'enfant et la connaissance de l'enfant sont le

point de départ et la base de la pédagogie Freinet, que la santé physique et morale, la formation de l'esprit de l'enfant sont une partie de la finalité, la préparation à la vie d'adulte et de citoyen conscient, la vraie finalité. Le texte des différentes motions adoptées par le Congrès en est pour moi la garantie.

12 heures., repas pris en commun au Lycée Grammont avec les maîtres du département de l'Indre participant au Congrès, repas suivi de la visite des expositions au Parc Grammont. Visite dirigée, commentée mais hélas trop rapide et le temps nous manquait car certaines parties de l'exposition étaient trop techniques et fouillées pour nous marquer. Mais là encore, nous avons eu une impression de sérieux et de dynamisme : la Pédagogie Freinet semble toucher à tout et utiliser tous les moyens, elle accepte toutes les idées, elle enrichit son arsenal des techniques à partir de toutes les origines, et son Congrès annuel est l'occasion de les faire connaître de discuter de l'avantage des unes, de l'inconvénient des autres...

La partie internationale et régionaliste de l'exposition nous a montré, s'il fallait une preuve supplémentaire, que l'enfant est profondément marqué par les milieux dans lesquels il évolue. L'enfant du bord de mer n'exprimera pas les mêmes idées que celui du bassin minier, l'un emploiera du bleu, l'autre du noir ; le soleil de l'un ne ressemblera absolument pas au soleil de l'autre. Nous avons pu faire les mêmes comparaisons entre les œuvres de Tchécoslovaques par exemple et celles de Canadiens, entre les enfants des villes et ceux de la campagne, etc... Nous pouvons constater d'ailleurs parmi nos propres enfants des différences de

comportement très importantes dont les causes sont fort diverses et souvent mal connues. Il apparaît donc mal venu de vouloir utiliser une méthode magistrale d'enseignement qui servira peut-être Pierre mais qui condamnera Paul et tous ses camarades ! Il me semblerait plus normal de rechercher les causes et les mobiles de chaque comportement et d'adapter à chaque enfant ou chaque groupe d'enfants une pédagogie qui lui convienne. C'est le problème de l'individualisation des méthodes éducatives qui permet à chaque enfant de progresser à son propre rythme sans risque ni pour son avenir ni pour sa personnalité. C'est encore un aspect de la Pédagogie Freinet qui ne peut pas laisser les parents d'élèves indifférents.

Dernière étape, l'exposition d'Art Enfantin à la Bibliothèque municipale. Merveilleuses tapisseries, tableaux, peintures, à l'encre de Chine, poteries d'art, bricolages artistiques, etc., etc. Tout y était en même temps que le commentaire imagé et vivant d'une institutrice en retraite du Loir-et-Cher. Certains enfants ont reconnu leurs œuvres, ils n'étaient pas moins heureux que leurs parents !... Et à la vue de cette remarquable exposition un grand trouble s'est emparé de nous, parents : oui, l'enfant est capable de s'exprimer artistiquement dans la mesure où on lui donne et le temps et les moyens, dans la mesure où l'adulte n'intervient pas avec sa façon propre de penser, de voir et de faire, dans la mesure où l'enfant possède un bagage technique minimum et précocement acquis. L'enfant a toujours quelque chose à dire ou bien à faire ; pourquoi ne le ferait-il pas avec un pinceau, avec de la terre, avec des clous ou bien encore avec un vieux réveil comme nous avons pu le constater à Tours ? Mais hélas, nous

parents, nous ne sommes pas tolérants, nous n'avons pas confiance en l'enfant ; nous appelons souvent « broutilles ou enfantillages » ce qui est originalité, création, génie : nous pouvions le ressentir profondément, ce trouble, devant tant de merveilles car notre responsabilité est grande.

Je me permettrai avant de clore, d'adresser quelques critiques... Il me semble regrettable que dans Tours même, à la Bibliothèque Municipale il n'y ait eu que l'exposition d'art enfantin. Le visiteur non initié peut en sortir avec l'idée que la Pédagogie Freinet s'applique avant tout à une école d'artistes. Je pense qu'il aurait été bon de prouver que l'art est un moyen parmi tous les autres pour que « l'enfant ait la tête bien faite » et en conséquence de montrer succinctement l'éventail illimité des domaines dans lesquels cette pédagogie puise pour arriver à ses fins. Il m'apparaît également regrettable que ni la presse régionale, ni les actualités télévisées régionales n'aient fait autour de ce Congrès la publicité qu'il aurait méritée.

Ainsi se terminait une originale petite expédition de parents d'élèves qui étaient soucieux de l'évolution et de l'avenir de leurs enfants. Ils ont entendu parler d'enfants, ils ont vu les travaux artistiques de leurs enfants, ils ont constaté l'arsenal des moyens exposés à Grammont mis à la disposition de leurs enfants et ils garderont une image vivante de ce Congrès illustrant la grande confiance en l'enfant accordée par la Pédagogie Freinet : pendant un débat, devant deux mille personnes un enfant était sur la scène... il jouait.

CHARLES BARROIS
Contrôleur PTT
Parent d'élèves
Châteauroux

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

ont paru

ou vont paraître :

n° 651 - Le beurre breton

La fabrication industrielle du beurre dans une usine moderne en Bretagne.

**B
T**

N° 652 - L'art baroque

La naissance de l'art baroque. Principales manifestations dans l'Italie du XVII^e siècle.

**B
J**

N° 22 - Les engins de terrassement

Des monstres expliqués aux petits.

**S
B
T**

N° 228-229 - Ponts du Moyen Age

Deux maquettes, un diorama, des renseignements sur quelques ponts moyenâgeux.

**B
E
M**

N° 46 à 49 - La culture

Recueil de textes de C. Freinet et des membres de la commission de l'ICEM sous la direction de J. Lèmery (souscription 1966-67).

N° 23 - Option maternelle CE

L'organisation de la classe

**DOSSIER
PEDAGO-
GIQUE**

N° 24 - Option CM - cl. de transition

L'organisation de la classe

N° 25 - Option second degré

Expériences mathématiques

**Art
Enfantine**

n° 41 Septembre - Octobre
Novembre

Un numéro technologique

Réforme à l'École des Mines

par
J. PIERRON

J'ai connu B. Schwartz à Avignon où, depuis huit jours, dans le cadre du Festival, au Verger, on essayait de nous définir « La Culture ».

Le public, composé en majorité d'étudiants et d'enseignants, n'a pas manqué d'être fort intéressé par le récit de la réforme faite par lui à l'École des Mines de Nancy. Je connaissais alors très peu la pédagogie Freinet; c'est pourquoi, inévitablement, j'ai pris l'une pour l'autre, ce qui, malgré certaines ressemblances, n'était pas à faire. L'orateur lui-même s'en défendit vigoureusement :

— *Toute ressemblance avec une autre école ne pourrait être que fortuite. D'ailleurs, ces autres écoles, je ne les connais pas.*

Lorsqu'il a parlé :

- de supprimer les trois-quarts des programmes,
- de réserver les examens, considérés comme sanction, aux élèves n'ayant pas travaillé normalement,
- de réduire l'horaire de travail effectif (cours + étude : de 70 heures il passe à 45 heures),

l'assistance, assez jeune, m'a semblé en grande partie ravie de cette bonne farce jouée à l'éducation de papa, ce qui ne l'a pas empêchée d'être tout à fait incrédule quant à la généralisation de l'expérience. C'est qu'on est tellement habitué au régime actuel que les études telles qu'elles sont conçues paraissent aussi inévitables qu'une visite chez le dentiste quand on a mal aux dents.

Pourtant rien de choquant (en France) dans cette réforme. Elle est une simple adaptation au monde occidental actuel. Même un monde capitaliste qui voudrait vivre ferait un vaste effort dans

ce sens. Il me paraît tout à fait caractéristique qu'elle ait eu lieu dans une école d'ingénieurs, c'est-à-dire dans le domaine de la technique, et à un niveau assez élevé.

— *Etant donnée la rapidité avec laquelle les matériels, les idées mêmes sont périmés, l'ingénieur doit être prêt à tout instant à faire peau neuve. C'est une perpétuelle jeunesse intellectuelle qu'il doit posséder.*

Cette constatation faite, B. Schwartz définit nettement ses objectifs et cherche les moyens pour parvenir au but. Il regrette même que « dans l'ensemble de l'Éducation Nationale on ait un peu trop oublié les objectifs à atteindre pour se perdre dans une vague idée de culture générale sur laquelle on ne se comprend plus », les uns penchant du côté « culture », les autres du côté « générale » = encyclopédie. Je crois même que c'est encore plus grave au niveau du cycle primaire, là où l'objectif n° 1 est le CEP (ou quelque autre examen du même genre qui le remplacera).

1° OBJECTIF : les connaissances

* apprendre moins mais savoir mieux utiliser ce qu'on a appris.

Exemple : il constate que les ingénieurs n'utilisent, en pratique, qu'une petite partie de leurs connaissances.

* apprendre à se poser des problèmes et non apprendre seulement à les résoudre. C'est une attitude à la fois plus constructive et plus réaliste, les problèmes arrivant parfois faussément posés.

N'y a-t-il pas ici un rapprochement à faire avec le tâtonnement expérimental que nous retrouvons d'ailleurs dans les 2^e et 3^e objectif ?

2° OBJECTIF : la documentation l'observation la synthèse

* la documentation : recherche de documents venant à la suite de l'analyse d'un problème, pour le résoudre.

* l'observation et l'expérimentation qui ne se font pas qu'en biologie mais aussi en math. et en latin.

« Les sciences naturelles ne consistent pas à enfler son bagage de mots nouveaux, de connaissances... Quelqu'un qui est saturé n'observe plus ».

* la synthèse est une interprétation des résultats et aussi un choix entre l'essentiel et le négligeable.

3° OBJECTIF : l'attitude sociale

* expression, communication

Contrairement à la dissertation qui consiste « à étirer une pensée de 3 lignes en autant de pages que faire se peut » la communication doit être claire, rapide, mettre en évidence l'essentiel. Je sais bien qu'il s'agit ici de langage scientifique mais personnellement, je pense que cette idée aurait besoin de se répandre. En particulier quelques journaux doubleraient effectivement le nombre de leurs lecteurs en réduisant de moitié certains de leurs articles, sans en diminuer la valeur, bien au contraire. Il leur suffirait de devenir plus simples donc plus clairs. Malheureusement, alors que nous sommes débordés par les journaux d'information, on croit encore trop à la richesse... du style, et pas assez à la précision de la pensée.

* le travail en équipes

L'homme seul a perdu sa place dans le monde. L'ingénieur devra donc apprendre à travailler en équipe avec ses collaborateurs.

4° OBJECTIF : développement de l'imagination

Elle permettra à l'étudiant de rapprocher les phénomènes, les idées, les principes.

5° OBJECTIF : formation du caractère

L'ingénieur devra être disponible, autonome.

« La disponibilité est incontestablement un des faits essentiels que nous devons avoir à l'esprit dans la formation de nos jeunes. Car si nous sortons de nos écoles des élèves ou des ingénieurs déjà indisponibles, nous les vouons à l'échec quelle que soit la formation intellectuelle que nous leur donnerons. La disponibilité est une qualité que l'on peut et doit acquérir quand on est jeune. »

« Lorsque j'hésite à parler à quelqu'un des choses qui le regardent, c'est que probablement il n'est guère disponible ; si je me sens tenté de lui parler même des choses qui ne sont pas de son ressort, c'est que probablement il est très disponible. »

« L'autonomie : capitale dans un monde où l'on est soumis à une masse si grande d'informations... Être autonome, c'est avoir une échelle de valeurs personnelles, c'est assumer sa propre conception du monde, c'est agir en fonction de son caractère et de son idéal et non selon un conformisme, enfermé dans des préjugés et des idées empruntées. C'est refuser de se confiner dans la routine, le confort moral, c'est accepter des risques en assumant ses responsabilités... Mais il ne faut pas confondre l'autonomie et le laisser-faire. »

En conclusion : l'apport des connaissances pratiqué jusqu'ici est indispensable mais insuffisant. Il faut donner d'autres armes à l'ingénieur.

Il a fallu faire un choix parmi les cours en fonction de ces objectifs — d'où réduction très importante des cours de sciences remplacés par des cours de psychologie, sociologie, langues, etc. — et surtout changer la forme de ces cours.

Dans une journée, la séance de travail est de 3 h 1/2 à l'école, le reste du temps étant libre.

Première 1/2 heure : le professeur répond aux questions posées par les élèves sur ce qu'ils n'ont pas compris dans le cours étudié à l'avance.

Deuxième 1/2 heure : cours ex cathedra pour préparer la leçon que les élèves étudieront seuls.

Les élèves se divisent ensuite en groupes de 15. En présence d'un moniteur, ils vont discuter, faire des exercices sur le cours étudié. Le contrôle du travail est alors facile à faire : discuter avec ses camarades sur une question que l'on ne connaît pas est une situation inconfortable qui ne peut pas se reproduire souvent. Le contrôle par le professeur, l'examen ne subsistent que comme sanction. L'évaluation du travail se fait aussi par interrogations écrites anonymes, à partir desquelles certaines questions non comprises sont étudiées au tableau. Ces groupes de 15 sont animés par des assistants de facultés mais aussi par des ingénieurs d'où des échanges constants concret-abstrait.

Au cours des trois années de formation une grande place est attribuée à l'expression :

1^{re} année : exposés de lecture, cours d'art dramatique ;

2^e année : enquêtes faites à l'extérieur par des entretiens et analyses des résultats.

— mises en situation dans lesquelles trois élèves, sur un sujet donné à l'avance, s'attribuent un rôle. Chaque élève prépare les arguments qui lui permettront de convaincre les autres.

3^e année : on leur apprend à conduire une réunion.

La formation sociale se fait essentiellement dans des stages. J'y remarque en particulier la 1^{re} année, un stage de 2 mois comme ouvrier, ce qui ne doit pas nuire à la formation culturelle : ouverture sur le monde, celle dont parlait un camarade au Congrès de Tours.

« *Je ne connais pas Freinet* » a répondu B. Schwartz à la question d'une personne de l'assistance, à Avignon. Il est re-

grettable qu'il y ait si peu de liaison dans la recherche pédagogique entre les différents chercheurs. Elle prendrait peut-être alors un peu d'ampleur.

JACQUELINE PIERRON
36 - Saint-Août

A ce texte, communiqué à B. Schwartz, maintenant à l'Institut National pour la formation des Adultes, celui-ci a répondu :

« *Je n'ai pas de remarques à faire sur le texte que vous me présentez, sauf une peut-être. J'aimerais qu'il soit mis non pas que « je ne connais pas M. Freinet », mais que je n'ai pas l'honneur de connaître personnellement M. Freinet mais que bien entendu je connais sa pédagogie.* »

J. P.

LA PÉDAGOGIE FREINET EN TCHÉCOSLOVAQUIE

Ce n'est que récemment que de nombreux travailleurs pédagogiques ont pu prendre contact avec le Mouvement de l'École Freinet, surtout lors du Congrès de l'INSEA à Prague en 1966 où l'exposé de M. Jacques Caux éveilla un très vif intérêt parmi les participants slovaques en particulier.

J'ai eu moi-même la possibilité et le grand avantage de connaître pratiquement les méthodes et les techniques de l'École Moderne au cours du Congrès qui eut lieu à Tours en avril 1967, en visitant quelques écoles françaises. A mon retour, j'ai concentré tous mes efforts pour faire connaître et admettre toutes mes expériences acquises par la publication d'articles dans divers journaux et revues puis au cours de séminaires tenus en Bohême et en Slovaquie. A l'issue de ces activités, j'ai recueilli de nombreuses adhésions dans le cercle des rédacteurs, journalistes, directeurs de Foyers de la culture, et surtout parmi les instituteurs d'écoles primaires, d'écoles maternelles et d'écoles élémentaires artistiques.

Les auditeurs des séminaires ont appris à connaître avec beaucoup d'enthousiasme la valeur éminente que représentent C. Freinet et son œuvre pédagogique. Ils sont d'accord avec l'idée de l'expression libre dans les travaux artistiques d'enfants et de la

nécessité de moderniser le système pédagogique traditionnel.

Pour la programmation des connaissances sur la méthode pédagogique en Tchécoslovaquie, le plus grand mérite revient à nos amis Jacques Caux et Jeanne et Henri Vrillon qui ont participé eux-mêmes à un séminaire organisé par la Maison régionale de la culture conduit par M. Noel et Mme Biskupska. Dans ce foyer de la culture un cercle artistique a été fondé dans le but de travailler et de répandre la Pédagogie Freinet. Ce cercle est dirigé par Mme Emanuelova qui s'est initiée au nouveau système pédagogique.

Au début de cette nouvelle année scolaire, plusieurs pédagogues introduiront quelques techniques et la méthode de travail de M. Freinet. Ils désirent correspondre avec d'autres écoles Freinet.

Le nom de Freinet, il y a plus de deux ans, n'était connu que de quelques pédagogues, mais aujourd'hui, il représente une valeur concrète et c'est avec beaucoup de respect et de sympathie que ce nom est prononcé par un grand nombre. Sa pédagogie est la réponse aux nombreuses questions posées sur les problèmes concernant la marche à suivre dans notre enseignement.

DASA K MOSKOVA
BRATISLAVA
Muzeyna 2a

LA RÉFORME DE L'ORTHOGRAPHE

*Opinion d'un
professeur étranger*

par

M. BICIULESCU

Depuis longtemps nous connaissons déjà la tendance d'une réforme de l'orthographe de la langue française.

Très récemment j'ai lu les observations du collègue Roger Lallemand dans *L'Éducateur* (n° 19-1967) sur les travaux d'une commission ministérielle belgo-hollandaise pour la complète phonétisation de l'orthographe, soutenue aussi par l'*Association pour une orthographe scientifique*. Mais un article paru dans le journal belge *Le Peuple* : « *L'egzanple vyin du Nor* », met en évidence le chemin étrange, inacceptable vers lequel se dirige la réforme qui falsifie totalement la forme écrite de votre langue.

Et nous, les professeurs étrangers, nous nous soulevons contre cette solution, bien que nos élèves rencontrent de grandes difficultés dans l'acquisition d'une orthographe acceptable de la langue française.

Je crois que l'orthographe phônétique de la langue roumaine en est la cause principale.

5% seulement de nos élèves, après quatre ou cinq ans d'études sérieuses, arrivent à une acquisition satisfaisante de l'orthographe française.

Les autres se maintiennent dans une confusion générale parce qu'ils ne peuvent jamais écrire un mot entendu ou dicté sans avoir fixé auparavant mentalement sa forme exacte.

La plupart des difficultés rencontrées sont en relation avec l'acquisition de l'*orthographe usuelle* dont on ne voit aucune justification judicieuse, mais seulement l'exercice de la mémoire visuelle et motrice pour fixer l'apparence spécifique de chaque mot pris séparément.

En échange, l'orthographe grammaticale qui s'appuie sur l'application

des règles, sur les rapports entre les mots, c'est-à-dire sur l'appréciation des phénomènes grammaticaux, est beaucoup plus accessible. Plus les élèves sont dans des classes supérieures, plus cette appréciation est mieux appliquée. De cette constatation j'ai tiré la conclusion que l'acquisition satisfaisante de l'orthographe française ne peut pas être imaginée sans simplification, sans la réforme de l'orthographe usuelle appliquant les principes du phonétisme de la langue sans attaquer le caractère fondamental de l'expression écrite.

Une réforme judicieuse de l'orthographe usuelle va libérer les élèves de certains commandements contribuant à l'accroissement de la concentration de l'attention sur l'orthographe grammaticale en s'appuyant sur l'élimination de certains accessoires sans changer le sens et la prononciation correcte des mots.



La réforme conçue par moi comprend les points suivants :

a) *La suppression totale de tous les accents* (accents aigus, graves, circonflexes) dans l'écriture des mots. Nous les avons considérés comme superflus depuis longtemps, inutiles non seulement pour les élèves étrangers, mais surtout pour les élèves français, qui déjà ont fixé dans la pensée la prononciation exacte des mots, avant de les écrire.

Si les accents aigus et circonflexes étaient exclus, par exemple, sur les mots : *général, élément, école, être, même, intérêt, rôle, contrôle*, etc., seraient-ils prononcés autrement? Alors quel est

le sens de leur existence en dehors de celui d'embrouiller les élèves?

Quelle est la justification des accents graves comme, par exemple, pour les mots : *dès, près, après, déjà, élève, écolière, etc.*, quand l'accent dans la langue française parlée tombe sur la dernière syllabe? Est-il encore nécessaire de le marquer par écrit?

Même les élèves étrangers s'habituent très rapidement à ce phénomène caractéristique de la langue française. L'absence de l'accent grave par conséquent ne porterait aucune atteinte à la prononciation correcte. Tous ces accents peuvent être supprimés définitivement sans aucune conséquence désagréable.

b) *La suppression d'une lettre dans le groupe des lettres doubles : cc, dd, ff, gg, ll, mm, nn, pp, rr, tt*, l'écriture de celles-ci imposant une préoccupation spécifique et une concentration de l'attention qui empêchent l'écriture correcte.

L'élimination d'une de ces lettres doubles n'entrave ni la lecture ni la prononciation exacte, en appliquant le principe de la phonétisation parce qu'en aucun cas on ne prononce les deux lettres, mais seulement une, par exemple : *accorder* (acorder), *addition* (adition), *agglomération* (aglomération), *effort* (efort), *nouvelle* (nouvele), *comme* (come), *anneau* (aneau), *appétit* (apétit), *lettre* (letre), *terre* (tere), *arranger* (aranger). Que de temps perdu pour les chercher dans le dictionnaire!

c) *L'élimination dans le corps des mots de la lettre qui ne se prononce jamais.* C'est une application parfaite du principe de la phonétisation. Pourquoi doit-on l'écrire ainsi? Par exemple : *thé* (te), *méthode* (metode), *théorie* (teorie), *rhombe* (rombe), etc.

d) le maintien de la lettre *h* au commencement des mots pour ne pas modifier la forme correcte et pour marquer le *h* aspiré. Par exemple : *homme, histoire, héros, haine*, etc.

e) le remplacement du groupe *ph* par la lettre *f* afin d'éviter la confusion et l'action de chercher dans le dictionnaire. Par exemple : *photo* (foto), *aphone* (afone), etc.

f) en ce qui concerne le remplacement du groupe *ss* par une seule lettre, on pourrait l'appliquer sans aucun inconvénient. Le cas est identique dans la langue roumaine où ce groupe n'existe pas mais l'écriture se fait correctement, dérivant des exercices du parler courant.



Nous, professeurs étrangers, qui apprécions tant la finesse, l'harmonie et l'originalité de la langue française, nous rejetons comme inopportune et impossible sa phonétisation totale. Nous sommes pour une phonétisation partielle, comme nous l'avons montré ci-dessus, sans toucher la base, le caractère spécifique de l'expression écrite, pour le bénéfice même de son étude correcte.

Personnellement je serais content et plein de reconnaissance envers tous les collègues français et belges qui voudraient me transmettre leurs opinions.

MARIN BICIULESCU
 professeur
 2. str. Mendeleev
 Bucarest (Roumanie)

Correspondances internationales

Je viens de recevoir 6 demandes de Tchécoslovaquie. Il s'agit de :

1°. Une institutrice d'école primaire qui parle bien le français.

2°. Un instituteur d'école artistique désirent échanger des travaux d'enfants.

3°. Une institutrice d'école artistique qui désire échanger dessins et céramiques.

4°. Une institutrice d'école artistique qui désire échanger des peintures d'enfants.

5°. Une institutrice d'école primaire qui parle français.

6°. Un professeur de français d'un lycée de filles. Correspondance pour ses élèves (de 15 à 18 ans). Celles-ci parlent assez bien le français.

Si vous êtes intéressés par une de ces demandes, écrivez à *Daviault*, 83 - Gonfaron, qui vous transmettra les adresses.



Quelques informations

Le Petit Moulin, journal scolaire de l'école publique de Pexiora - 11, ne paraîtra plus à la rentrée, L. Talon étant nommée dans un autre département.



Recherches de Textes

Afin de constituer des S.B.T. Textes d'auteurs sur les diverses régions de France (comme *Le Pays Basque, Montagnes Pyrénées, La Corse*) envoyez à Deletang à Lamothe-Beuvron des textes littéraires se rapportant aux diverses régions géographiques françaises (voir textes Documents pour la classe n° 1.)

L'Éducation nationale, en France, a maintenant son monstre du Loch Ness : les sections d'éducation professionnelle. Les journalistes qui ont pris contact avec les inspections académiques pour localiser les dites sections sont revenus avec une réponse identique : elles existent mais il est difficile de dire où elles fonctionnent réellement. Il y a des projets qui s'évanouissent, des sections qui ressuscitent et beaucoup de noms de baptême distribués généreusement. En clair, cela signifie que le chômage des jeunes va continuer, qu'on n'a rien à leur proposer mais bientôt beaucoup à leur reprocher car plus que jamais l'oisiveté reste la mère de tous les vices.

L'ÉCOLE

ET

L'ENTREPRISE

par

R. UEBERSCHLAG

Les enseignants accusent. C'est leur devoir. Mais qu'avons-nous fait pour clarifier les problèmes? Rien que la lecture de ces deux mots placés côte à côte : « l'école et l'entreprise » nous hérissent. Ceci ne nous concerne pas. Nous sommes techniquement en deçà, spirituellement au-delà. C'est affaire de gouvernement.

Cela est vrai mais un gouvernement ne peut prendre en considération que des vœux qui s'insèrent exactement dans l'activité de la nation, activité présente ou future. Il nous appartient à nous, de concert avec les économistes, les ingénieurs, les représentants du monde du travail, d'imaginer des solutions à court et long termes. Les enseignants ne font-ils pas souvent de l'attentisme parce qu'ils refusent de voir au-delà de la tâche quotidienne : la classe à préparer, les copies à corriger? Leur imagination concernant la modernisation de l'enseignement a des pudeurs de jouvencelle, leur influence sur la masse et tout d'abord les parents est insignifiante. Ce n'est pas le moindre mérite du mouvement Freinet de

n'avoir jamais dissocié les responsabilités professionnelles et politiques de l'enseignant. La liaison entre l'entreprise et l'école sera un des problèmes les plus importants de la génération à venir. Les textes seuls n'y peuvent pas grand-chose. Il faudrait une totale transformation des mentalités comme en accouchent non sans peine les révolutions. A ce titre l'expérience des pays socialistes est significative. L'URSS après cinquante ans, la République Démocratique Allemande après vingt ans, en sont encore aux périodes d'essai. Leurs problèmes sont exactement les nôtres et malgré des moyens exceptionnels, ni l'une ni l'autre n'estiment avoir réalisé le vieux rêve de Lénine : l'éducation polytechnique.

Lénine et l'éducation polytechnique

En France on connaît Tolstoï, Makarenko, mais le nom de Nadeshada Konstantinowna Krupskaja (1869-1939) n'évoque rien. Cette pédagogue pourtant fut non seulement pour Lénine une compagne et une camarade de combat mais influença de façon décisive la pédagogie soviétique. C'est elle notamment qui ouvrit par un exposé resté célèbre (*La reconstruction de l'économie et l'éducation polytechnique*) le premier congrès consacré à l'éducation polytechnique en 1930. Ses œuvres complètes en 11 volumes viennent d'être publiées en URSS et vont l'être en Allemagne.

Les idées de Lénine sur l'instruction du peuple avaient été proclamées avec fermeté au premier congrès pan-russe, en août 1918, qui fit le procès de la culture bourgeoise et décida d'une éducation libératrice. Mais son souci premier était d'éduquer les adultes. Il fallait sans délai toucher les masses,

les entraîner, les faire émigrer de la passivité à l'initiative. Travail énorme, surhumain, compte tenu du chaos consécutif à la guerre mondiale puis à la guerre civile.

Une de ses idées de génie fut de ne pas chercher à replâtrer le présent, mais à voir grand et loin : la Russie devait devenir une nation industrielle. Son ordre du jour concernant l'électrification des campagnes est resté célèbre. Krshihanowski était l'auteur d'un projet raisonnable. Lénine ne s'en déclara pas satisfait : « *Camarade, j'ai une idée. L'électricité doit être propagée. Comment? Non par les paroles, des instructions, mais par l'exemple. Qu'est-ce dire? Le plus important, c'est de rendre ce projet « populaire ». Ton plan doit en faire mention tout de suite : chaque maison de l'Union soviétique sera électrifiée. Il nous faut 20 peut-être 40 millions d'ampoules. Nous ne les avons pas. Des câbles, des isolants, etc. : nous manquons de tout. Il faut organiser un concours, stimuler l'initiative : faire tailler des poteaux (indiquer la manière), faire fabriquer des isolateurs (il y a de nombreux ateliers de céramique), ramasser du cuivre pour les fils, organiser des cours. D'abord éclairer les salles de lecture, les salles de soviets (2 lampes) (1)... »*

Pour Lénine l'éducation polytechnique des adultes se confondait avec la disponibilité active du militant communiste : « *Le travail communiste au sens précis du terme, c'est un travail non payé dont on fait profiter la société, non pour remplir un devoir, non pour avoir droit à certains produits, non en fonction de normes ou de gratifications*

(1) *Œuvres de Lénine, Edition Dietz, Berlin 1962, volume 35, pages 442-443.*

mais par habitude de travailler au bien commun, par la conviction (devenue habitude) de la nécessité du travail pour la réalisation de l'épanouissement social, par un besoin biologique de travailler, signe d'un organisme sain» (2).

La conception polytechnique du travail est ainsi vécue avant d'être pensée dans la mesure où le groupe social, en période de crise ou de reconstruction, invite les individus à faire face à des tâches multiples, concertées, en opposition à la débrouillardise individuelle. Mais ce travail n'est ni dépannage, ni bricolage. La salle de cours est à côté du chantier.

Éducation polytechnique et technologie

Depuis quelques années, une discipline nouvelle a été introduite dans l'enseignement français : la technologie (par abréviation de l'expression plus précise d'initiation technologique). Elle paraît répondre au besoin qui se fait sentir partout d'établir au moins mentalement un pont entre l'école et la profession. Son organisation ménage les susceptibilités sociologiques et corporatives. Elle est réservée à l'enseignement moderne (les latinistes n'ont pas de temps à perdre à cela !), elle se refuse à empiéter sur la formation professionnelle (le technique et la profession y veillent), elle est hautement irréaliste et platonique, sans contact réel avec les travailleurs (le danger, ce n'est pas le capitalisme, l'économie libérale basée sur la concurrence mais l'Homme avec une majuscule) :

«Le propre d'une réflexion humaniste sur l'objet est de déterminer sa valeur par rapport à l'homme. Dans la mesure

où l'objet est détourné de sa destination première de service, il s'aliène. Ce qui arrive quand il devient matériel d'oppression. Mais c'est la faute de l'homme qui le destine mal...

« A quoi cet objet sert-il ? » n'est donc pas la question honteuse (sic !) si, par delà l'utilité immédiate, l'on discerne dans quel réseau de fins plus lointaines il doit s'insérer...

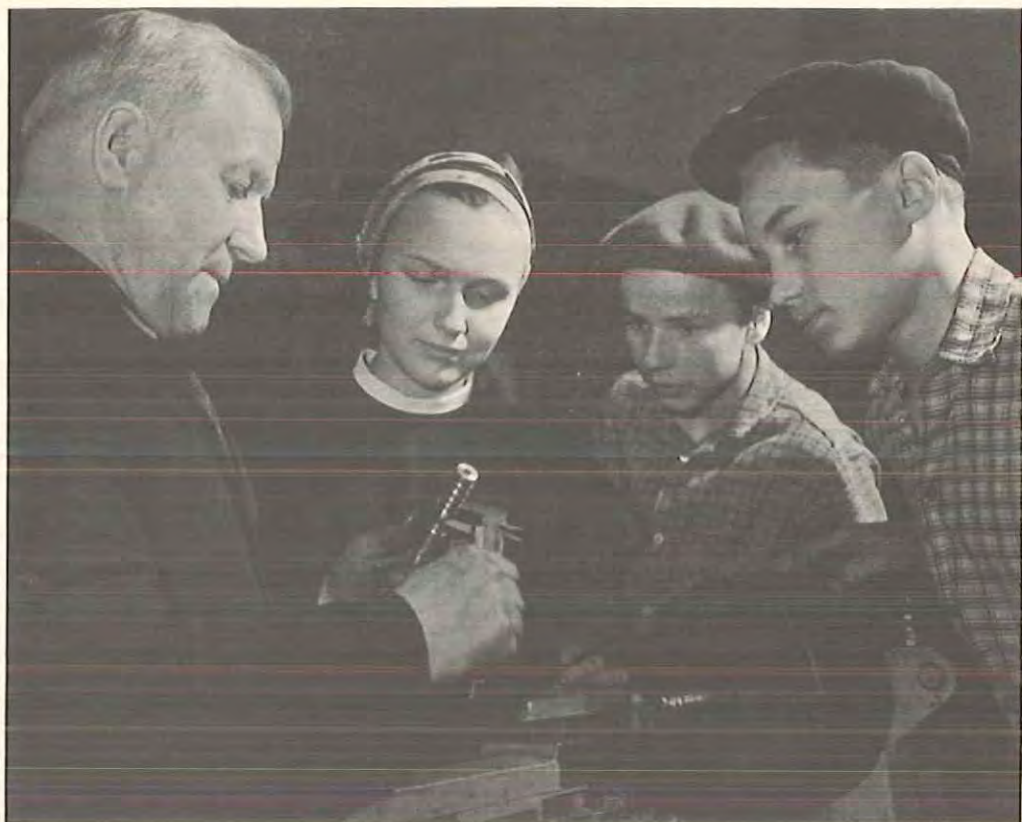
C'est donc bien à une prise de conscience humaniste que nous conduirons nos jeunes élèves, s'ils pressentent que ce milieu technique, selon le degré de compréhension qu'ils en ont, peut devenir entre leurs mains un moyen de servitude ou d'accomplissement. » (3)

Nous sommes là aux antipodes de la conception socialiste qui n'imagine pas le monde du travail comme un univers hostile prêt à vous écraser mais comme un milieu humain dans lequel la solidarité domine, milieu non séparé des autres dans la mesure où toute activité (les jeux des enfants, le travail ménager de la mère) peut être assimilée à un travail si l'éducation y pourvoit. Il n'est donc pas étonnant que pour N.K. Krupskaja, la première démarche en vue de fonder l'éducation polytechnique est de toucher les parents, puis les ouvriers :

« Si nous voulons introduire l'éducation polytechnique, il nous faut écrire aux parents, aux ouvriers et aux ouvrières pour leur démontrer qu'elle a sa place chez les enfants de très bonne heure. Il nous faut repenser l'éducation dans les jardins d'enfants et vérifier comment on peut intéresser les enfants à la technique ; il nous faut revérifier les

(3) Henri Giriat, *Réflexions sur l'objet technique*, Education Nationale 12 janvier 1967.

(2) *Même ouvrage*, volume 30, page 511.



Travail pratique à l'école secondaire n° 273 de Moscou

Photo A. Vorotynski

programmes de l'école de 4 ans et de l'école de 7 ans et même les activités extra-scolaires.

L'initiation à un métier peut être professionnelle ou polytechnique. Ainsi nos filles pourront apprendre à coudre et devenir habiles en refaisant cent fois le même type de boutonnière. On peut même les faire travailler à des machines différentes. Ceci, c'est de la formation professionnelle.

Mais on peut lier cet apprentissage à une étude précise des matériaux et des

machines : les différentes aiguilles pour coudre la soie, le drap, l'alène pour le cuir, l'impossibilité de coudre du papier, du bois et l'usage dans ce cas de la colle et des clous. On peut les faire travailler seules, en groupe, selon un rythme vif ou lent. Alors, on peut parler d'approche polytechnique.

Naturellement cette dernière façon de procéder demande des maîtres qualifiés, capables d'analyser des activités complexes et de les lier à des mécanismes simples. Aussi s'en tenir aux outils élémentaires, c'est se limiter à l'artisanat.

Mais faire visiter des usines modernes, c'est, à l'opposé, organiser une excursion sans profit. D'où la solution proposée : éduquer chez les élèves la capacité d'approcher avec un esprit curieux une nouvelle machine en ayant le sentiment de sécurité que donne la reconnaissance de mécanismes et de fonctions. C'est cela faire de l'éducation polytechnique ». (4)

Freinet et l'éducation polytechnique

Est-il besoin de déduire de ce qui a été exposé ci-dessus que la pensée de Freinet et celle de Krupskaja sont très voisines en ce qui concerne une éducation par le travail ?

A Vallouise, il y a 25 ans, Freinet achevait d'écrire l'ouvrage qu'il a tout entier consacré à ce problème et qu'il intitule *l'Education du Travail*, œuvre écrite d'une traite, sans subdivisions en chapitres, comme un long plaidoyer. S'agissant d'éducation des enfants, il y apportait une nouvelle classification des jeux : ceux, nuisibles, car ils font piétiner ou régresser les enfants (puis les adultes) : les jeux à gagner, les jeux-haschich, et les autres à qui le calme, le sérieux confèrent la valeur d'un travail (un enfant qui construit une hutte par exemple). Enfin certains travaux sont si parfaitement adaptés à la mentalité et aux possibilités des enfants qu'ils ont l'impression qu'ils correspondent chez eux à un besoin organique.

Freinet, comme Krupskaja, tient fortement à cette notion de « sens organique du travail » : « Je dis bien : le sens organique, pour distinguer cet état de fait de ce qui n'est qu'explications, que justification philosophique et morale de la notion humaine du travail ». (5).

Ce faisant il prend ses distances par rapport au scoutisme qui s'attarde trop facilement dans le jeu-travail parce que la vie urbaine a sevré les enfants et les adolescents de ces travaux-jeux, dans un cadre naturel si familier aux enfants de la campagne. Il s'oppose également à l'ersatz constitué par les séances de travaux manuels formelles et artificielles. Toutes les activités de la vie devraient se faire avec le sérieux d'un travail et l'aisance psychologique et corporelle d'un jeu : « Si, de très bonne heure... l'enfant peut se livrer à des travaux-jeux ; si toute son éducation, toute sa formation — familiale, scolaire, sociale — toute sa vie sont centrées sur le besoin, sur la nécessité de ce travail-jeu ; s'il en tire les plus délicates et les plus ensoleillées de ses jouissances, le jeu gardera alors pour lui sa valeur accidentelle de substitut ou de détente, mais c'est la fonction travail qui illuminera la vie, lui donnera harmonie et équilibre, suscitera une conception nouvelle des rapports sociaux, une philosophie et une morale qui ne seront plus intellectuellement abstraites de la condition humaine mais apparaîtront comme la subtile émanation d'un ordre nouveau fondé sur la dignité et la splendeur du travail. » (6)

(4) *Nadeshda Konstantinowna Krupskaja*, 1929, *Œuvres complètes II*, pages 206-207. Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, 1966.

(5) C. Freinet : *L'Education du Travail*, (Delachaux-Niestlé) p. 200.

(6) *Même ouvrage*, p. 201.

Les difficultés actuelles de la formation polytechnique dans les pays socialistes

Or, si l'éducation par le travail déborde les séances de travaux manuels et d'apprentissage au niveau des adolescents, qui doit donner la formation polytechnique? Cette question fondamentale n'a pas encore trouvé de réponse satisfaisante car ni l'école, ni l'entreprise ne semblent préparées à ce rôle et encore moins à collaborer ensemble. Pour pouvoir agir de concert il faudrait qu'un objectif commun les unisse : il n'existe pas, tant est lourd encore le poids des mentalités. L'école est obnubilée par ses programmes et ses examens, la profession par le rendement et les prix de revient. L'idéal communiste, comme tout idéal, est dévoreur de générosités en un temps où l'habitude de penser rationnellement et scientifiquement élimine la notion de sacrifice et refroidit l'exubérance populaire.

Tantôt les gouvernants ressentent la cassure entre l'école et les travailleurs — et les textes conseillant les séjours à l'usine prennent alors de l'importance — tantôt on redoute d'être dépassé dans le duel mondial et on accentue la formation théorique, la sélection, et inévitablement les distances sociales.

L'idéologie s'essouffle et ne s'alimente plus qu'à des ferveurs internationalistes : le Viet-nam, la révolte des Noirs, etc. Il faut des dirigeants hors-série pour allier l'enthousiasme agissant sur les masses à la lucidité des planificateurs.

Une étude récente de Hans Dahlke fait le point sur la situation de la formation polytechnique dans l'école n° 330 de Moscou et quelques écoles de

Léningrad, ces dernières jumelées avec l'usine « Elektrik ». (7)

L'originalité de cette usine tient au fait suivant : de même que dans des écoles on tend à aménager des ateliers répondant aux normes industrielles, dans cette entreprise on a conçu les postes de travail de façon à permettre aux élèves un travail réel, progressif, coordonné à celui des adultes.

Ce qui a fait le succès de cette opération, c'est que d'emblée les brigades scolaires ont été mises en compétition avec les ouvriers. Non seulement pour le rendement aux pièces mais aussi pour les propositions de modernisation. Trois idées ingénieuses provenant de ces jeunes ont été retenues par le conseil d'usine, entraînant une économie annuelle de 500 roubles (env. 2 500 F). L'une d'elles, mise au point par deux ouvriers et deux stagiaires, leur rapporta la prime réglementaire de 43 roubles (env. 215 F). Des élèves chargés d'étudier la productivité de l'usine de 1921 à 1970 (donc avec des prévisions statistiques) ont fait une conférence à ce sujet à l'entreprise toute entière et leurs graphiques décorèrent maintenant le hall. Un parainage a été établi entre les brigades scolaires et les brigades de travail et se traduit par des séances de discussion technique, des sorties en commun, des invitations aux manifestations ouvrières (décorations, départ à la retraite, etc.) L'entreprise éduque à sa façon et l'influence qu'elle exerce, aucune école ne peut l'assurer.

(7) Hans Dahlke : *Sozialistische Erziehung bei der Zusammenarbeit von Schule und Betrieb*. (Place de l'éducation socialiste, dans la collaboration entre l'école et l'entreprise).

Makarenko déjà avait souhaité que les pédagogues ne laissent jamais paraître leur intention d'enseigner, de conseiller, attitude qui lasse les jeunes. Lorsqu'il arracha les délinquants à la rue et à l'inaction, il ne leur offrit pas de les rééduquer mais leur dit plus simplement : « *Camarades, aidez-nous, nous construisons une nouvelle usine et avons besoin de gars débrouillards* ».

L'entreprise, par opposition à l'école, est le lieu où l'on est traité en adulte et si pénible qu'en soient le travail et le milieu, les jeunes la préfèrent à l'école.

Pourtant une expérience comme celle d'Elektrik de Léninegrad reste isolée et le gigantisme imposé par la production industrielle, la progressive automation faisant suite au travail parcellaire déjà bien monotone enlèvent à l'éducation dans l'entreprise une partie de sa dramatisation. La peine et la solidarité des hommes se transforment en attention, en soucis de responsabilités. Le milieu s'appauvrit

affectivement. Une enquête touchant 2 353 adolescents d'URSS et de RDA a voulu faire apparaître ce qui pour eux constituait le type humain idéal. 80 à 99% des élèves indiquèrent des hommes politiques, des savants, des héros tirés des livres. Aucun d'eux n'était capable de citer les personnes qui dans son usine s'étaient conduites en ouvrier exemplaire, voire en héros du travail. Nos collègues soviétiques s'en inquiètent : la vie quotidienne ne semble plus nourrir les ambitions de la nouvelle génération, pensent-ils.

Un pareil sondage me paraît discutable si c'est cela qu'on veut prouver. N'est-il pas normal de choisir ses héros dans ses rêves ?

La conclusion qui en a été tirée, par contre, me paraît bénéfique : la formation polytechnique ne saurait se limiter à des ambitions d'habileté technique mais doit s'attacher à la connaissance et à la transformation du milieu humain.

R. UEBERSCHLAG

L I V R E S et REVUES

Les revues

LE MANUEL GENERAL
N° 69 du 15 juin 1967.

Le *Manuel Général* disparaît...

Ce numéro de juin sera le dernier.

L'argument avancé pour justifier cette mise à la retraite est celui des progrès réalisés par les livres scolaires modernes qui « simplifient la tâche du maître tout en accroissant l'efficacité de son enseignement ».

Sans vouloir entamer une discussion sur ce sujet, disons cependant que, si nous ne nions pas les efforts, couronnés de succès, de présentation et d'illustration entrepris par la plupart des maisons d'édition, nous faisons les plus expresses réserves en ce qui concerne la qualité du contenu...

Quoi qu'il en soit, ce dernier numéro, plus maigre que de coutume en ce qui touche aux articles de fond, présente, sous la plume d'Henri Le Lay, une revue de presse pertinente.

Ainsi, dans *Le Figaro*, J. Papillon situe la nouvelle mission de l'Enseignement Primaire, base des études ultérieures et, déplorant l'inadaptation qui est de règle au passage dans le secondaire, souhaite un amendement général des méthodes.

C'est aussi vers un amendement ou plus encore vers une reconsidération

complète de la conception de l'enseignement des mathématiques que l'émission télévisée sur les math d'avril dernier a conduit R. Toubon de *Combat*, pour qui « l'erreur fondamentale est de vouloir imposer à des esprits de six ans des mécanismes automatiques comme les tables de multiplication qui sont dangereux dans la mesure où ils cachent ce qu'il y a dessous ».

Saluons la retraite de cette revue qui avait néanmoins au cours de ces dernières années donné un certain écho à l'actualité de notre pédagogie.

Pierre CONSTANT

VIE ET LANGAGE

Larousse.

17, rue du Montparnasse, Paris VI°.

On lira dans le n° 183 (juin 1967) un article sur les instruments de musique et leur vocabulaire, des variations sur le blond et le brun, le concept de maison dans le français marginal, les subtilités de la notion « appellation d'origine » et les chroniques habituelles.

Le n° 184 (juillet 1967) sera utile à consulter entre autres choses pour un article sur les oiseaux calomniés (dinde, pigeon, coucou, etc.), des variations sur panorama et deux articles contradictoires sur la signification de la poésie.

Vie et langage peut rendre de très grands services dans une bibliothèque de classe pour l'exploitation des textes libres (notamment du point de vue du vocabulaire).

R.F.

CONNAISSANCE DE L'HISTOIRE

Pour un prix modique, la librairie Hachette publie chaque semaine un fascicule d'histoire. La présentation est de bonne facture : papier glacé, bonne typographie, illustration riche. Il se trouve là une source fort intéressante de documents bien choisis et éloquentes. Il y a là matière à des observations de qualité. C'est à ce titre que je verrais les exemplaires de cette collection figurer dans une bibliothèque de travail. Mais le texte procède de la même conception que les manuels : affirmations didactiques, panorama esquissé pour chaque époque. A partir de là, il reste à creuser, fouiller, approfondir l'information, la passer au crible de la critique.

G. JAEGLY

BÊTES ET NATURE

Nous avons déjà signalé, dans un précédent numéro, l'excellente revue *Bêtes et Nature* qui est susceptible — dans nos classes — d'une exploitation aux multiples débouchés :

1. Les superbes photos de pleine page peuvent servir de base à une décoration de la classe, à une illustration des exposés d'élèves ou prendre place dans le fichier documentaire.

2. La classe est abonnée. Dans les classes de grands, l'arrivée de chaque numéro peut donner lieu à un compte rendu fait par un élève.

3. Le « bibliothécaire » dépouille ensuite la revue et rédige, pour le fichier, autant de fiches que de sujets traités (en vue des futurs exposés).

4. La revue entre ensuite dans la bibliothèque de classe. Elle pourra être empruntée, comme tout autre livre, dans un but strictement récréatif ou comme source de documentation.

Je pense, par exemple, dans les nos 44 et 45 (août et septembre 1967) aux articles sur les échassiers, les castors, le congre, le rouge-queue, le lézard ocellé, le gorille, la fauvette — ceci pour les classes de 6°. Et pour les 5° la mante religieuse et les lucanes avec leurs remarquables documents photographiques. Ceci sans négliger des articles comme « le secret des couleurs animales » qui peuvent passionner les élèves de la 6° aux classes terminales et offrir à tous — enseignants y compris — une synthèse aussi riche qu'accessible sur ce curieux problème.

5. D'autre part, *Bêtes et Nature* œuvre avec ténacité pour le respect de notre flore, de notre faune, de tout notre patrimoine « nature ».

6. Dans cette lutte, les problèmes, éducatif et pédagogique, trouvent des solutions particulièrement heureuses. Il est fait un appel incessant à l'initiative des enfants à leur sens de la responsabilité et la revue se fait largement l'écho de toutes leurs tentatives, de toutes leurs activités.

7. La collaboration avec les enseignants en général (numéro de septembre 67, page 55) et notre mouvement en particulier (numéro d'août 67, page 43) est pour nous une raison supplémentaire d'apporter à cette revue un appui que justifieraient à eux seuls les services qu'elle peut nous rendre dans notre travail pédagogique.

L. MARIN

PERSONNES ET OBJETS DANS
L'ÉDUCATION DES ENFANTS

Bulletin de la Société Alfred Binet

La Société Alfred Binet publie régulièrement un bulletin modeste dans sa présentation mais riche de contenu et d'une haute tenue intellectuelle. Le numéro 488 était tout entier consacré à une riche étude de M. Christos Frangos sur le rôle relatif des personnes et des objets dans l'éducation des enfants d'âge préscolaire. L'auteur constate la naissance d'un nouveau courant éducatif, consécutif à la dernière guerre mondiale. Il est issu à la fois des progrès de l'investigation psychologique et de l'expérience pédagogique. A la lueur de ceux-ci, il renvoie dos à dos tout système autoritaire qui, méconnaissant la personnalité enfantine, en entrave le développement et tout système libertaire qui la livre à des formes anarchiques. Dialecticien adroit, M. Frangos fait ressortir la fonction déterminante de l'entourage humain dans la croissance physique et mentale de l'enfant. Le rôle fondamental des éducateurs est d'abord de mettre en bons rapports les enfants avec les autres. Il serait ambigu s'il n'était dialectique : « limiter les initiatives c'est détruire les tendances à l'autonomie mais leur donner libre cours c'est détruire les formes de communications. » C'est donc une pédagogie de relations que préconise M. Frangos. C'est vers les personnes que se tournent spontanément les enfants et les objets n'ont de valeur que dans la mesure où ils permettent les rapports avec autrui. Les conclusions de l'auteur font écho à des thèmes qui nous sont familiers : l'enfant ne se développe pas seul, mais s'il faut intervenir dans son évolution mentale, s'il faut l'aider dans les difficultés qu'il rencontre dans ses tentatives d'adaptation, il est nécessaire que cela se fasse sans contrainte et sans « accablement » :

— les sanctions scolaires ne correspondent pas à l'intervention des adultes telle que l'enfant la souhaite. « Il la veut naturelle et nous la revêtons de crainte et d'insécurité ». Sous leur effet, il accumule peut-être dans sa mémoire la matière des cours, il ne l'assimile pas vraiment dans son univers mental.

— apprendre est possible à partir du moment où il y a communication entre les personnes.

— « l'éducation doit respecter de manière absolue les hésitations de l'enfant, ses tentatives d'enquêtes, ses essais »,

ce que nous appelons, avec Freinet, le tâtonnement expérimental.

A tous ces principes, Freinet depuis longtemps a apporté des moyens pratiques d'application : le texte libre, la correspondance interscolaire, la coopérative scolaire ne sont-ils pas les merveilleux instruments d'une authentique pédagogie de relations, l'imprimerie n'est-elle pas un outil des plus propices à la socialisation ?

G. JAEGLY

THEATRE ENFANCE ET JEUNESSE

Le précédent numéro de cette revue publiée par l'association des amis du théâtre pour l'Enfance et la Jeunesse donnait le texte complet de l'Amour des Trois Oranges, conte adapté par Léon Chancerel.

Le dernier numéro est consacré au compte rendu du festival international du théâtre pour l'Enfance à Nuremberg et du colloque de Berlin (RDA) qui l'accompagnait.

La longue intervention de Ilse Rodenberg, administrateur général du Théâtre de l'Amitié de Berlin-Est, retrace l'évolution du théâtre pour l'Enfance et la Jeunesse en Allemagne démocratique et analyse la situation actuelle. La RDA possède plus de 40 théâtres subventionnés dont quatre théâtres pour enfants à Leipzig, Halle, Dresde et Berlin, ainsi qu'une section de théâtre d'enfants auprès des scènes d'Erfurt. Tous les gens du théâtre ont compris que les enfants et les adolescents appartiennent à leur public aussi bien que les adultes et il n'y a pas de théâtre en RDA qui ne joue pour les enfants, exception faite des villes qui possèdent un théâtre pour enfants.

Les ministères de la culture et de l'éducation sont en faveur d'une activité artistique régulière pour les jeunes et les subventions largement accordées permettent aux directeurs de troupes de monter tous les spectacles possibles, théâtre, opéra, ballet, pantomime, etc...

Les animateurs ainsi que les dramaturges, les décorateurs, les acteurs, travaillent en liaison avec les pédagogues, les psychologues et les enfants. Le répertoire est différent pour trois catégories d'âge. De 6 à 8 ans l'action doit être simple et facile à comprendre. Elle doit partir des expériences faites par l'enfant pour lui permettre de mieux comprendre le monde qui l'entoure. De 9 à 13 ans, les

enfants pénètrent dans le monde des adultes. Ils désirent ressembler à un héros : « *Ce désir est surtout dirigé vers ses actions et son aspect, moins vers son caractère. Les personnages sans détour, limpides, ont leur faveur. Les enfants de cet âge cherchent à trouver des modèles auxquels ils puissent s'identifier complètement. Il nous incombe de former de tels modèles débordants d'action et de valeur éthique.* »

De 14 à 18 ans enfin la pensée est capable d'abstraction très grande. L'enfant a une imagination très créatrice et une vive sensibilité.

Pour chaque catégorie d'âge les sujets varient selon l'entourage, les nouvelles conditions sociales, les pays. Des enfants de 1967 n'ont plus les mêmes intérêts que des enfants de 1950. Le répertoire doit tenir compte de données psychologiques mais aussi de données sociales en rapport avec l'actualité et la vie moderne : « *Les exigences des jeunes vis-à-vis du théâtre reflètent déjà les contours de l'homme de demain. Nous sommes tous en état de contribuer à la formation de cet aspect. Quand nous disons que les jeunes gens d'aujourd'hui seront les maîtres de demain le sens profond de cette phrase ressort à la lumière des transformations de notre public.* »

Ilse Rodenberg insiste sur l'importance des liaisons du théâtre pour l'enfance avec son public : conversation avec les acteurs pendant l'entracte, visite de théâtre, questions sur le métier. Certains artistes sont parrains de classes entières. Ils aident à l'enseignement de la littérature. Enfin ils sont en liaison étroite avec les théâtres amateurs de pionniers où ils développent les forces créatrices et artistiques des enfants afin qu'ils aient le désir de jouer et aussi vite que possible de tout faire par eux-mêmes, textes, répétitions, programmes, décors, technique de la scène.

Après le spectacle les professeurs offrent à leurs élèves des activités plus attrayantes et instructives que le compte rendu qu'ils exigeaient autrefois. Les enfants font des journaux muraux, écrivent aux acteurs, les interviewent, font des critiques pour le journal *Les Pionniers*, dessinent, peignent. « *Chez nous, les artistes ne sont pas les adversaires des pédagogues mais leurs collaborateurs. Pour obtenir une influence du théâtre aussi grande que possible, les membres du théâtre pour la jeunesse doivent être en quelque sorte les « éducateurs des éducateurs.* »

Nicole ATHON

Les livres

HISTOIRE DES MAMMIFERES

René LAVOCAT
Editions du Seuil - Paris.

C'est le vingt-huitième volume de la série *Le Rayon de la Science* des collections Microcosme, réalisé par Simone Lescuyer.

Vous êtes-vous déjà demandé pourquoi tels mammifères se retrouvent seulement dans telle contrée et pourquoi tels autres sont répartis sur toute la surface de la Terre ? Cette histoire des mammifères vous l'apprendra.

Pour nous, passionnés d'étude du milieu, il est intéressant de connaître comment s'accumulent, se conservent, puis sont cherchés et trouvés les documents : dents, squelettes, pelotes de réjection, animaux congelés. Ensuite, l'auteur nous explique d'où viennent les mammifères. Il nous peint leurs ancêtres reptiliens et mammifères du Secondaire, qu'il appelle l'époque préhistorique des mammifères, leur période historique étant celle qui nous fournit des documents en abondance : la période géologique du Tertiaire, l'âge des mammifères, du paléontologiste américain Osborn. Il conclut par un aperçu, trop bref pour les préhistoriens, sur les origines de l'Homme, le dernier né et le plus élevé des mammifères.

Une mise en garde pour terminer, à laquelle nous sommes très sensibles, nous, amis de la nature : la destruction des mammifères que les grandes invasions glacières n'ont pu faire en un million d'années, l'Homme est en train de la réaliser en quelques décennies. « Si l'Homme ne sait être l'animal raisonnable qu'il devrait être, au rythme actuel, dans moins de cinquante ans, la faune africaine, ce merveilleux conservatoire de millions d'années d'évolution, aura péri sans retour. » Ce sera la fin de l'Age des mammifères.

Lisez ce livre scientifique, comme un roman. Il vous passionnera.

F. DELEAM

LA PHILATELIE A L'ECOLE

Daniel LESOBRE
Les Editions de l'Archipel - Paris.

« Pourquoi un livre sur la philatélie à l'école ? Quel est son but et quelle peut être son utilité ? S'agit-il d'une branche particulière de la philatélie, d'un traité de pédagogie ou d'un savant dosage des deux ? A qui s'adresse-t-il plus spécialement : aux enseignants ? aux philatélistes ? aux enseignants-philatélistes ? Peut-il intéresser des lecteurs non avertis ? »

Questions que pose lui-même l'auteur dans son avertissement et auxquelles il s'efforce de répondre.

Après avoir porté l'accent sur la valeur éducative du timbre, il cite un seul opuscule : « *Philatélie Instructive* », de J. Desplanches, essayant de mettre la philatélie au service de la pédagogie. Est-il bon de lui rappeler ou de lui apprendre que notre collection *Bibliothèque de Travail*, riche actuellement de près de 700 numéros, en compte trois traitant de ce sujet :

le n° 42 : *Histoire des Postes*

le n° 283 : *Histoire du timbre-poste*

le n° 262 : *Collectionne les timbres-poste* et que depuis deux ans elle contient une rubrique philatélique régulière : *L'Histoire par les Timbres*, qui a un très grand succès auprès des maîtres et des élèves ?

Après cette petite mise au point, je recommande pourtant aux enseignants de l'Ecole Moderne de lire ce livre, bien écrit, clair, bourré de conseils pratiques et abondamment illustré, qui les intéressera et les aidera sûrement comme le souhaite l'auteur, puisque toutes les écoles reçoivent maintenant du Ministère des Postes et Télécommunications les timbres-poste nouvellement émis. Même si vous n'êtes pas philatélistes, parcourez-le ; il vous convaincra certainement de ce que le timbre-poste peut être une excellente motivation et une source supplémentaire de documentation pour votre tâche pédagogique.

F. DELEAM

RENTRÉE SCOLAIRE 1967/68

ABONNEMENT

A *L'ÉDUCATEUR*

Afin d'ajuster notre revue aux besoins réels de nos lecteurs, *L'Éducateur* aura cette année un visage nouveau. L'abonnement comprendra la livraison :

— d'une part d'un *Educateur Magazine* qui paraîtra le 1^{er} de chaque mois et traitera des problèmes généraux de notre pédagogie,

— d'autre part d'un supplément « Dossier Pédagogique » scindé en trois options (six numéros pour chaque option) :

1^{re} option : *Maternelle, CP, CE, Perfectionnement*

2^e option : *CM, Cl. de transition, Prat. Term.*

3^e option : *Second degré, Lycées, Collèges*

► Cet *Educateur* n° 1 a été adressé à tous. Nous ne pourrons envoyer les trois prochains dossiers qu'aux abonnés qui auront précisé l'option choisie.

Il sera possible de se procurer les numéros des deux options ne faisant pas partie de votre abonnement.

Retournez

vosre carte d'abonnement

SANS ELLE, NOUS NE POURRONS VOUS ADRESSER
LES DOSSIERS PRÉVUS DANS VOTRE ABONNEMENT



La directrice de la publication : E. Freinet

Printed in France by Imprimerie CEL - Cannes

Dépôt légal : 4^e trimestre 1967

n^o d'édition 48 - n^o d'impression 812

L'ÉDUCATEUR

*Revue pédagogique mensuelle de
l'Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie FREINET
et de la Fédération Internationale
des Mouvements d'École Moderne*

10 numéros par an et 6 Dossiers Pédagogiques (trois options au choix)

Abonnement : France 25 F. Etranger 29 F — C.C.P. Marseille 1145.30