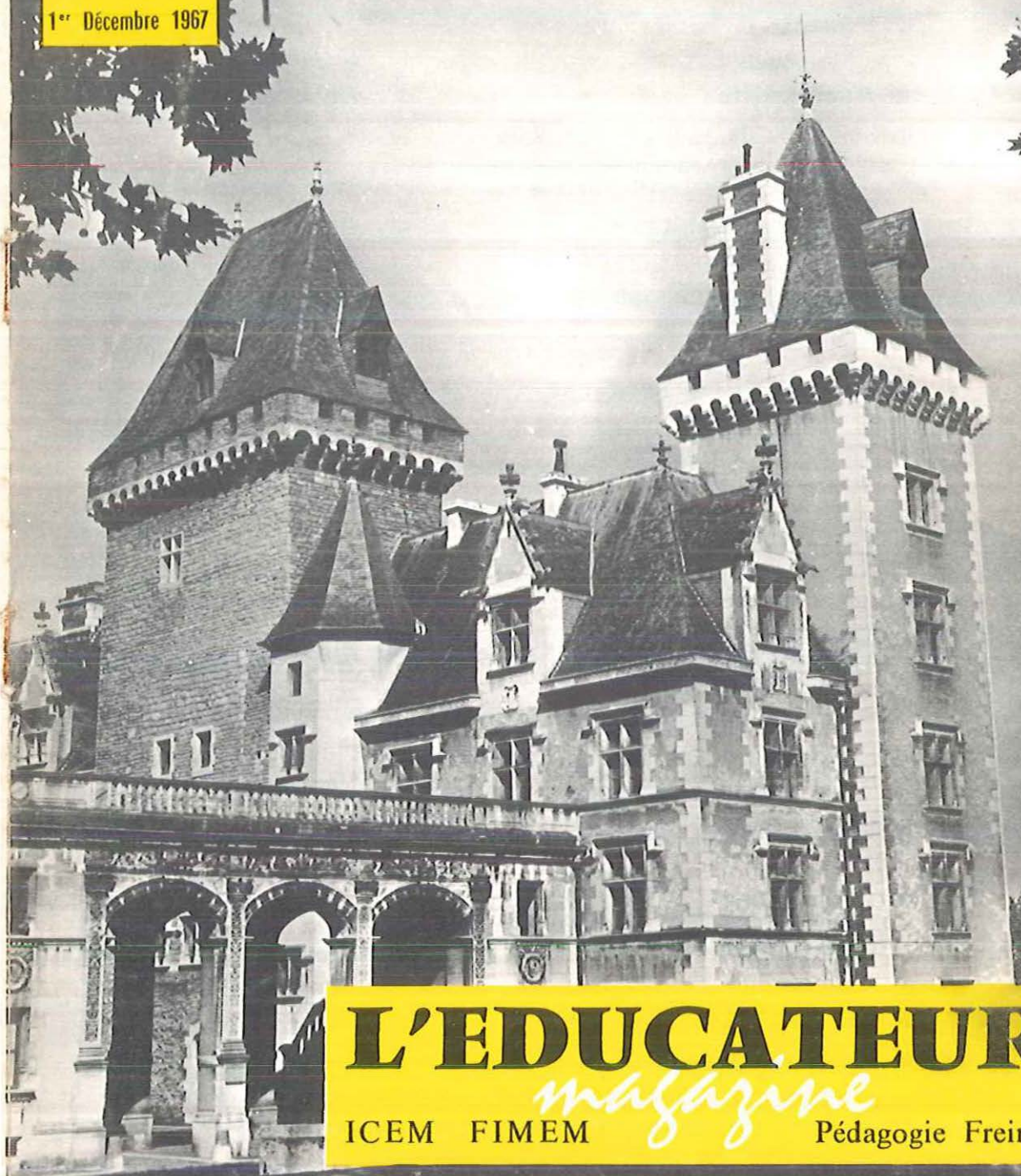


39^e année

n° 3

1^{er} Décembre 1967



L'EDUCATEUR

magazine

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Sommaire

● L'Educateur Le contrôle	<i>C. Freinet</i>	p. 1
● Anniversaire	<i>H. Semenowicz</i>	p. 2
● Le point de vue pédagogique Education naturelle et connaissance de l'enfant	<i>Elise Freinet</i>	p. 3
● Connaissance de l'enfant Nous avons nos problèmes	<i>P. Le Bohec</i>	p. 8
● Recherche pédagogique L'Ecole Moderne et la recherche pédagogique	<i>R. Ueberschlag</i>	p. 16
● Information mathématique Application linéaire	<i>M. Pellissier</i>	p. 23
● Éducation professionnelle Prolongation de la scolarité ou éducation du chômage ?	<i>M. Barré</i>	p. 27
● La culture Maintenant, pour plus tard... la culture	<i>B. Jugie</i>	p. 29
● Second degré Problèmes d'adolescents Métamorphoses Une si jolie salle	<i>C. Charbonnier</i> <i>J. Lèmery</i> <i>R. Favry</i>	p. 32 p. 33 p. 42
● Instantané Surréalisme pédagogique	<i>J.J. Blin</i>	p. 45
● Histoire La motivation en histoire	<i>Deléam</i>	p. 46
● Le langage Réflexions sur le livre du D ^r Tomatis : La Dyslexie La réforme de l'orthographe	<i>Elise Freinet</i> <i>J. Thévenot</i>	p. 51 p. 54
● Vie de l'ICEM		p. 56
● Livres et revues		p. 59

En couverture : Pau, siège du prochain Congrès de l'ICEM (*Photo RIBIÈRE*)

LE CONTROLE

A outils nouveaux, technique nouvelle, entraînant l'adaptation des moyens de contrôle.

Il va sans dire que ce contrôle ne saurait être le même, ni dans sa forme, ni dans ses buts, chez le petit commerçant qui n'a qu'une activité limitée et strictement spécialisée, et dans le grand magasin aux rayons multiples et divers.

Les normes de contrôle de l'Ecole traditionnelle ne sont plus valables pour notre école du travail. Les notes étaient basées sur la récitation de leçons apprises par cœur, sur les corrections de devoirs, sur le contrôle de l'explication verbale et de la lecture à haute voix. La récitation et le par cœur sont supprimés chez nous ; nous ne corrigeons plus les devoirs à l'encre rouge et la lecture à haute voix n'est qu'une portion de notre apprentissage synthétique de la langue.

Le classement était simplifié par la réduction à la fonction intellectualisée de tout le processus scolaire. Notre complexe d'intérêts est un monde, à l'usage du monde, et un tel, qui échoue lamentablement pour telle discipline, peut se révéler un ouvrier génial pour une autre spécialité.

Il nous faut donc trouver un autre moyen de contrôle.

Nous sommes en effet partisans d'un contrôle, mais pas d'un contrôle jaloux et soupçonneux, en vue d'abord d'un classement plus ou moins arbitraire. Ce contrôle-là n'est recherché que par les forts en thème, les premiers de la classe qui tirent orgueil de leurs succès, tandis que les moyens et les faibles sont de plus en plus dominés par cette tyrannie de la note qui les rejette dans un dangereux sentiment d'infériorité.

Par contre l'enfant — comme l'homme d'ailleurs — recherche la mesure et le contrôle de son effort, la notation la plus précise possible de ses progrès. Plus la besogne est complexe et importante, plus la marche est longue, plus l'enfant éprouve le besoin de se ménager des paliers entre les étapes. Ce sont ces paliers et ces étapes que notre contrôle doit définir et mesurer.

C. FREINET
L'Ecole Moderne Française

Otwock (Pologne), le 8 octobre 1967

Chère Elise, chers Camarades,

Le jour du premier anniversaire de la mort de notre inoubliable Freinet, nous nous sommes réunis dans l'esprit du travail pour continuer son œuvre.

Le Mouvement de l'Ecole Moderne se répand de plus en plus dans les écoles primaires en Pologne. Nous ne cessons pas nos efforts d'initiation des éducateurs par les conférences, les expositions, par la presse pédagogique et la radio et surtout par notre exemple et nos résultats.

Depuis janvier 1967 notre école à Otwock est officiellement nommée « Ecole Pilote » pour les Techniques Freinet. Nous recevons chaque jeudi des éducateurs, des inspecteurs et des étudiants qui s'intéressent à notre expérience — nous leur faisons des démonstrations, nous leur donnons des consultations. En ce moment il y en a en Pologne environ vingt classes qui pratiquent régulièrement le texte libre, le journal scolaire, la correspondance interscolaire et certaines expériences tâtonnées en science et en géographie. Ce qui nous cause les plus grandes difficultés et nous retarde, c'est le manque total du matériel approprié à la pratique des Techniques Freinet et cela nous oblige à nous débrouiller par notre propre invention. Néanmoins une chose est absolument certaine, nous avons réussi à faire connaître Freinet et sa grande œuvre pédagogique dans les larges milieux éducatifs, tant scientifiques que pratiques de notre pays.

Aujourd'hui, pendant cette journée de tristes souvenirs, nous sommes très proches en pensée avec vous tous, avec Elise et avec toute notre grande famille de l'Ecole Moderne.

HALINA SEMENOWICZ
et un groupe d'éducateurs polonais

Education naturelle

et connaissance de l'enfant

par

Elise Freinet

Il faut du temps pour que les idées les plus simples, nées dans l'élémentaire de la vie et qui font partie du patrimoine et de la tradition, fassent leur chemin dans le monde des élites. *« Les idées, même les plus sublimes, dit Alain, ne sont jamais à inventer, elles se trouvent inscrites dans le vocabulaire consacré par l'usage... les lieux communs sont tous vrais, il ne leur manque que d'être repris et de nouveau être compris. »*

Mais l'élite peut-elle prendre en considération les lieux communs qui sont la somme d'expérience de ceux qui toujours savent agir avant de penser, alors que ses prérogatives, à elle, lui viennent de penser sans avoir besoin d'agir? Rien d'étonnant, dans ces conditions, que les vérités, filles du bon sens praticien, connaissent dans la hiérarchie intellectuelle d'inquiétantes éclipses : il suffit que les philosophes de métier s'emparent d'elles et, avec *« leur prétention de refuter tout et de penser neuf »*, qu'ils les soumettent à leur dialectique ambiguë, les voilent dans leur vocabulaire hermétique, s'ingénient à leur faire un destin de transcendance, pour que l'oiseau familier, habillé des plumes du paon, soit méconnaissable.

C'est par ce chemin que depuis des siècles les philosophes et théologiens « sorbonnards » ont installé la plus vaine et la plus tyrannique des scolastiques dont les contraintes ont de toujours empoisonné la vie des étudiants et des chercheurs francs-tireurs. Et il faut temps et patience avant que les élites, perdues dans les acrobaties de leurs jeux gratuits et qui se voulaient libres, loin des obstacles, se rendent compte de l'inutilité de leurs épreuves placées toujours avant le combat. Car il faut se battre aussi pour défendre ses idées et cela ne peut se faire que

par intégration totale dans la vie qui elle, déferle en grandes masses cohérentes, par actions séculaires qui exigent sans fin options communes des hommes, union dans des actes permanents. Et c'est ainsi que les vérités venues de la base et portées par une énergie militante incessante, arrivent à forcer « *quelque seuil de plus grande conscience* ». Alors, installées de force sur un nouveau palier, les élites consentent à se saisir des vérités qui, à tout prendre, leur semblent neuves, et à jouer les prophètes, à retardement...

Sur un plan qui nous est familier, nous assistons à la résurgence des vérités ancestrales que l'éducation empirique avait fait siennes de toujours mais que la hiérarchie enseignante présente comme une lumière nouvelle appelée, dès à présent (seulement) à diriger la vie scolaire (d'abord). On ne saurait lire une revue pédagogique ou écouter un discours de ministre d'Éducation Nationale sans y découvrir, plus ou moins égarées dans les brumes de l'indécision, les données venues d'une énergie fondamentale que le simple bon sens met à la disposition de tout praticien qui, lui, sent intuitivement que tout phénomène vivant a un antécédent et appelle une suite. Il n'est pas un éleveur de troupeau, un dresseur de fauves ou de bêtes de race, il n'est pas une mère qui ne pressentent que les vies individuelles dont ils ont charge sont dépendantes de structures élémentaires qui, au long du temps, assurent les divers états d'enfance, de jeunesse et de maturité. Rien ne s'intègre à la vie, rien ne l'amplifie ou ne l'enrichit s'il n'est pris dans le faisceau des structures primordiales. Et, bon gré, mal gré, c'est jusque là qu'il faut descendre pour se mettre en accord avec la vie. Alors on se

rend compte que les vérités qui la servent sont forcément enregistrées dans les formes du passé et que tout ce qui regarde l'avenir doit continuer cet enregistrement toujours dans la plus grande spontanéité et vers la plus grande conscience.

C'est une erreur de croire que l'éducation humaine puisse faire exception à ces impératifs biologiques de base et accéder d'emblée à des vérités supérieures prodiguées de l'extérieur. C'est ce reproche d'erreur que nous pouvons adresser à tous les pédagogues qui, du haut de leur tribune ou de leurs écrits, nous abreuvent de vérités générales et abstraites, bonnes en soi, si toutefois nous était donnée la manière de les faire passer dans la pratique.

Mais quelle que soit l'inconséquence des clercs, les vérités revenues de loin et qu'ils nous présentent quelquefois dans la séduction d'un verbe convaincant, sont tout de même bonnes à lire ou à entendre par la majorité des hommes, jusqu'ici indifférents aux problèmes d'éducation. A telle fin, d'ailleurs, que de la base où ces problèmes sont vécus, ne manquera pas de s'instaurer l'aide généreuse de praticiens qui déjà ont fait la preuve d'efficacité de méthodes ancestrales.

Il n'est donc pas indifférent, en ce qui nous concerne, de relever ici quelques-unes des grandes vérités présentées comme nouvelles dans la littérature pédagogique bien qu'elles soient pour nous de vieilles connaissances.

Voici donc les plats de résistance offerts à nos seules méditations.

La pédagogie doit se soucier (désormais), nous est-il dit, d'instaurer une

éducation de la personnalité de l'enfant de façon :

— que soient développées toutes les aptitudes et surtout les facultés créatrices et leur expression originale,

— que, dès le plus jeune âge, des démarches instinctives globales soient employées pour faciliter l'expression libre (orale, écrite, graphique, physique) et l'expérimentation et la recherche,

— que, pour accéder à cette conception plus large de l'éducation, la quantité des connaissances importe moins que leur qualité,

— que soit donc mis fin à la poursuite d'un savoir encyclopédique au profit d'une véritable connaissance enrichissante pour la personnalité,

— que soient humanisés les rapports maître et élèves et que s'instaure un climat de liberté et de confiance, facteur de compréhension et de sécurité,

— que soient conciliées les exigences de la personnalité de l'enfant et les buts d'une société moderne soucieuse de l'avenir de l'homme, ce qui suppose que l'école de 1967 ne soit pas l'école de 1900 ou de 1880.

— Ce qui suppose aussi que cette école « moderne » soit ouverte à l'éducation permanente du monde du travail.

— Ce qui suppose enfin « que surgisse du sein même de l'école publique, cette école du peuple dont déjà ont été minutieusement élaborés les fondements techniques. C'est la masse des éducateurs que nous devons aujourd'hui mobiliser pour cet essentiel combat en préparant les têtes de pont principales, en jetant sur le fossé (qui sépare l'école traditionnelle de l'école moderne) les passerelles qui permettront aux timides eux-mêmes de rejoindre sans tarder le gros des

troupes de la nouvelle éducation populaire » (1).

Vous voudrez bien m'excuser si, pour gagner du temps et donner un immédiat aboutissement aux vœux pieux de notoriétés autorisées, j'ai fait intervenir Freinet, présent depuis bien des décennies à l'éclosion des grandes vérités fondamentales de l'éducation. Car, enfin, une pédagogie existe, promue par un vaste mouvement international et qui déjà a fait ses preuves. Ne sait-on pas, dans la hiérarchie vermoulue de l'Education Nationale, que l'on peut, à merci, faire appel aux praticiens de la base dévoués corps et âme à la grande cause éducative? Que l'on peut, à discrétion, utiliser les laboratoires innombrables que sont les chantiers vivants des classes Freinet? Bénéficier au maximum d'une pratique pédagogique orientée dans tous ses aspects par une théorie vivante qui, depuis près d'un demi-siècle, a mis tout en place, pour que s'effectue, jour après jour, année après année, cette montée vers la rénovation de l'enseignement souhaitée et attendue de tous temps?

Ceci dit, « nous n'avons pas la prétention de détenir le monopole de cette rénovation, ni de fixer prématurément les formes d'une vie scolaire dont le dynamisme est la grande loi pédagogique. Fiers de notre passé, forts de notre expérience, nous lançons des avant-gardes vigilantes et éclairées. Mais c'est tous ensemble ensuite, éducateurs du peuple, que parmi le peuple, dans la lutte du peuple, nous réaliserons l'école du peuple » (2).

Il en sera ainsi — nous en avons l'espoir car l'éducation est en réalité une grande

(1) C. Freinet : *L'Ecole Moderne Française*, p. II.

(2) *op. cit.* p. II.

chose — de la grande masse des hommes, depuis toujours intégrée dans la vaste éducation du travail « *grand principe et moteur de la philosophie et de la pédagogie empirique populaire, activité d'où découleront toutes les acquisitions* » (1).

Il en sera ainsi car l'éducation est une fonction naturelle, incluse dans les processus de la vie même qui ne peut durer que par elle. « *L'éducation est chose infiniment banale, dit Teilhard, elle se présente à nous sous des apparences si claires, si humbles, presque vulgaires... (Elle) est au moins virtuellement une fonction biologique universelle coextensive à la totalité du monde vivant.* » (2)

C'est à ces origines humbles et universelles de l'éducation que Freinet est remonté pour en saisir toute l'ampleur, la spontanéité et le dynamisme dont il découvre le levier essentiel : le *tâtonnement expérimental*, processus fondamental de la vie dans ses aspects biologiques, psychiques, mentaux, au long de l'aventure des créatures et des espèces. Tout praticien de notre Ecole Moderne sait que la pédagogie Freinet n'est pas une simple méthode pédagogique qui s'enseigne entre les quatre murs d'une classe à l'âge où commence la scolarité de l'enfant. Il faut lutter, comme a lutté Freinet tout au long de son existence, pour que l'œuvre généreuse, indiscutablement liée au phénomène grandiose de la vie, ne soit pas ramenée à la pratique de simples techniques coupées de la pensée profonde qui les vivifie et qui leur donne valeur structurelle, organique, dans l'éclosion de la personnalité de l'enfant. Nous nous devons d'être exigeants dans nos responsabilités

d'éducateurs si nous avons compris que nous avons en main non pas une simple méthode scolaire mais une science pédagogique en formation permanente, qu'il nous appartient de conduire à la maturité. « *Nous avons la solidité doctrinale et la cohésion technique qui nous permettront de ne pas nous arrêter en chemin, de ne pas prendre pour un aboutissement les réalisations qui ne sont qu'une étape et nous avons l'allant coopératif qui nous permettra de toujours tenir la tête du peloton.* » (1)

Ceci suppose pour chaque militant de notre pédagogie, humilité et audace : humilité restée dans le sillage d'une modestie qui, chez le Maître, s'est toujours complue à souligner la relativité de ses découvertes sans cesse considérées comme des démarches de transition vers des formes plus parfaites d'éducation dignes de rallier la grande unanimité des hommes. Et qui, dans cette vision, a sans cesse suscité la fraternité loyale du travail, le désir de bénéficier des critiques autorisées, des découvertes personnelles « *pour que se précisent peu à peu les lois profondes et sûres du comportement qui permettront de construire la pédagogie expérimentale et humaine dont nous avons réalisé l'ébauche* ».

Humilité mais audace aussi, persuadés que nous sommes de la valeur de nos biens : audace de dire et de faire la preuve que c'est en partant de la base que doit se faire la réadaptation de l'école du XX^e siècle pour l'homme du XX^e siècle ; que c'est à notre niveau primaire que se prend le bon départ dont doit dépendre l'avenir. Plus que jamais c'est dans l'enfance que doit commencer l'adaptation à une com-

(1) *op. cit.* p. 16.

(2) Teilhard de Chardin : *L'avenir de l'homme*, p. 44.

(1) C. Freinet : *L'Educateur*, 10 mars 56.

plexité sociale de plus en plus déroutante : « *quelles que soient les convulsions qui accompagnent la naissance d'un ordre nouveau, notre révolution pédagogique devra naître du désordre existant, construire le futur au sein du présent, convaincre plus que contraindre et convaincre non par des mots mais par l'évidence d'un progrès essentiel dans l'organisation, par l'éblouissement d'une efficience dé-cuplée* ».

C'est pour rester dans la ligne de ce noble engagement qui nous concerne tous que nous avons proposé comme thème de notre prochain Congrès :

LE CONTROLE DANS LA PÉDAGOGIE MODERNE

La pédagogie Freinet témoin et garantie de la personnalité de l'enfant

Thème des profondeurs d'une pédagogie qui est centrée tout entière sur les besoins de l'enfant. « *C'est de ces besoins essentiels, en fonction des besoins de la société dont il participe, que découleront les techniques — manuelles et intellectuelles — à dominer, la matière à enseigner, le système de l'acquisition, les modalités de l'éducation. Il s'agit d'un véritable redressement pédagogique rationnel, efficient et humain, qui doit permettre à l'enfant d'accéder avec un maximum de puissance à sa destinée d'homme.* » (1)

Que nous voilà loin du simple contrôle couperet-des-connaissances imposé de l'extérieur par machines à enseigner aux inspecteurs attardés dans une

scolastique antédiluvienne ! Notre contrôle à nous, usagers de la pédagogie Freinet, a l'ampleur de la vie de l'enfant. Il est fait du souci permanent d'un meilleur rendement psychique, intellectuel, moral, social de l'être tout entier et non du rendement mesquin et illusoire d'une mémoire de rabais. Notre contrôle suit pas à pas le processus d'éducation de chaque être ; il est la connaissance intuitive des étapes de son évolution dynamique, l'évaluation de ses victoires dans les combats et les difficultés ; il est le constat d'une maîtrise gagnée dans les activités manuelles et intellectuelles, d'une perfection qui peu à peu signe la vocation spirituelle de l'homme. Tous ces biens, inlassablement gagnés dans la méthode naturelle par le tâtonnement qui, de mécanique, devient intelligent et culturel, nous en sommes les témoins. Ils nous dictent notre rôle de présence, d'aide vigilante, de compagnonnage permanent dans l'expérience intime et complexe des individus et des groupes. Il s'agit, pour l'éducateur, de s'intégrer à une fonction globale de vie. Au-delà d'une méthode pédagogique, il s'agit en fait de reconsidérer tout le processus de civilisation : apporter à l'enfant d'aujourd'hui les moyens d'atteindre ses plus grands pouvoirs et sa plus grande conscience pour dominer demain, le drame d'une société qui, grisée par un progrès technique sans contrôle, en oublie les égards dûs au destin de l'homme.

(1) C. Freinet : *L'Ecole Moderne Française*, p. 14.

Nous avons nos problèmes

par

P. LE BOHEC

Eh oui ! S'il s'agissait de définir le champ d'action de cette science populaire que nous aimerions voir se constituer, nous nous apercevriions qu'il est infini. Aussi, vaut-il mieux renoncer à en faire le tour et nous mettre immédiatement en marche. Voilà ce que je vous propose : nous allons simplement, ce matin, nous contenter d'entrevoir l'étendue de nos problèmes. Et, peut-être, verrons-nous aussi comment, à partir d'eux, se greffent les idées de loi.

Si vous le voulez bien, posons-nous d'abord la question des problèmes. Il me semble que chaque jour, des problèmes se posent à chaque instant à nous. Par exemple, nous montons vers le Montenvers et voilà qu'à l'envers, une grosse pierre dévale vers nous en menant grand bruit. Il y a alors problème de survie. Problèmes encore quand un cycliste débouche brusquement sur notre droite, quand un piéton sort soudain de notre angle mort, quand une auto-école fait une embardée et se dirige vers nous.

Tous ces problèmes exigent évidemment une solution immédiate. Mais il en est d'autres. Faut-il construire une clôture ? Faut-il sacrifier le pommier ou le forsythia ? Faut-il mettre la fille en 1^{re} C ou en 1^{re} A ? Faut-il dès maintenant chercher une chambre d'étudiant ? Faut-il aller à ce stage, écrire cet article, préparer cette maquette ? Ou bien avancer le Rémi, lire ce livre, écouter cette émission ? « Faut-il ou ne faut-il pas ? Irai-je ou n'irai-je pas ? Maintenant, que faire ? » Comment peut-on s'en tirer au mieux ? Comment réagir au mieux à toutes les situations ? Le meilleur moyen, c'est d'avoir des conduites adaptées qui permettent d'arriver assez rapidement à une solution acceptable. C'est

d'avoir un fil conducteur, une « ligne » qui permette de réagir à chaque fois, assez justement.

Mais voilà, ne réside-t-il justement pas là, le problème essentiel? Comment acquérir cette ligne de conduite juste? Faut-il laisser les choses se mettre en place d'elles-mêmes, naturellement? Ou bien avons-nous intérêt à savoir comment les choses se passent, c'est-à-dire comment s'installent les systèmes de pensée, les ordres d'idée? Pour moi, la réponse ne fait aucun doute: il vaut mieux être conscient de son comportement. Et, en passant, je signale que nous avons bien de la chance de pouvoir nous instruire réciproquement.

« Instruire dans le vrai sens du mot, c'est aider l'étudiant à comprendre son propre processus, dans sa totalité. Car ce n'est que l'intégration de l'esprit et du cœur dans l'action quotidienne qui suscite l'intelligence et une transformation intérieure... »

« Tout en offrant des informations et un entraînement technique, l'instruction devrait développer une vision intégrée de la vie; elle devrait aider l'élève à reconnaître et à démolir en lui-même toute distinction sociale, tout préjugé, et à décourager l'esprit d'acquisition à la poursuite du pouvoir et de la domination. Elle devrait encourager l'observation féconde de soi et la participation à la vie dans sa totalité, en aidant l'esprit à aller au-dessus et au-delà de lui-même, dans la découverte du réel. »

« La liberté ne commence qu'avec la connaissance de soi dans la vie quotidienne, c'est-à-dire dans les relations que l'on a avec les gens, les choses, le monde des idées et la nature. »

KRISHNAMURTI

Donc, il y a les problèmes urgents et aussi les problèmes pratiques qui ne peuvent trop longtemps attendre. Mais il existe aussi des problèmes plus vastes, plus généraux qui attendent parfois vingt ans et même plus.

Pourquoi les oiseaux chantent-ils? Comment cette lune que je vois si souvent, dans des endroits différents, se déplace-t-elle dans le ciel? Pourquoi l'écholalie des bébés? Comment les enfants apprennent-ils vraiment à parler, à lire? Quelles sont nos motivations profondes? Pourquoi, lorsque je réfléchis, fixé-je un point lointain à droite, ce qui fait souvent se retourner mes interlocuteurs?

J'aimerais momentanément que nous mettions de côté les problèmes d'ordre pratique qui s'imposent à nous et que nous nous intéressions seulement aux problèmes que nous nous posons et qui sont davantage d'ordre scientifique parce qu'ils ne sont pas du domaine du réflexe mais de celui de la réflexion. Il me semble que, presque toujours, les problèmes que nous soulevons apparaissent quand un acquis ancien se trouve soudain remis en question ou illuminé par un événement, un incident, un angle de vue différent qui



Un angle de vue différent ...



Il a suffi d'un rien ...

projette brusquement une lumière nouvelle. Cette donnée supplémentaire est parfois microscopique. Mais elle n'en produit pas moins un bouleversement, parfois même une révolution de nos idées.

A ce propos écoutez ce qui se dit souvent :

- *Tu vois, il a suffi d'un rien.*
- *Et pourtant, qu'est-ce que c'était au départ? Trois fois rien.*
- *Il a suffi d'un grain de sable.*
- *Ça n'a l'air de rien, mais en y réfléchissant bien, ça va beaucoup plus loin qu'on ne saurait croire.*
- *Et tu vois, de fil en aiguille, où cette petite chose nous a conduits.*

— *Ça paraissait insignifiant et puis ça a pris soudain un développement extraordinaire.*

— *J'écoutais distraitement et soudain un mot a déclenché un profond travail de mon esprit.*

— *Tiens, sans t'en apercevoir, tu as dit quelque chose qui me fait beaucoup réfléchir.*

J'essaie, par cette série de « citations », de cerner l'expression ordinaire de cette chose. Mais j'y parviens difficilement. Il doit exister des formules mieux frappées dans le langage populaire.

Mais, en attendant de les trouver, je vous donne quelques exemples personnels :

Il y a longtemps que je sais que, lorsque les bassins se vident par en dessous, il se produit un tourbillon, il se forme un entonnoir. Cela, c'était acquis depuis longtemps. Sur ce sujet vraiment, on ne pouvait rien de plus m'apprendre. Et voilà qu'en me rendant au Rex, à Tours, j'entends dire par Jean Gloaguen ou Gilbert Paris qui bavardaient derrière moi :

— *Dans l'hémisphère austral, l'eau tourne dans l'autre sens.*

Cela a suffi pour que j'arrondisse les yeux.

— *Tiens, c'est vrai, je n'avais pas pensé au sens.*

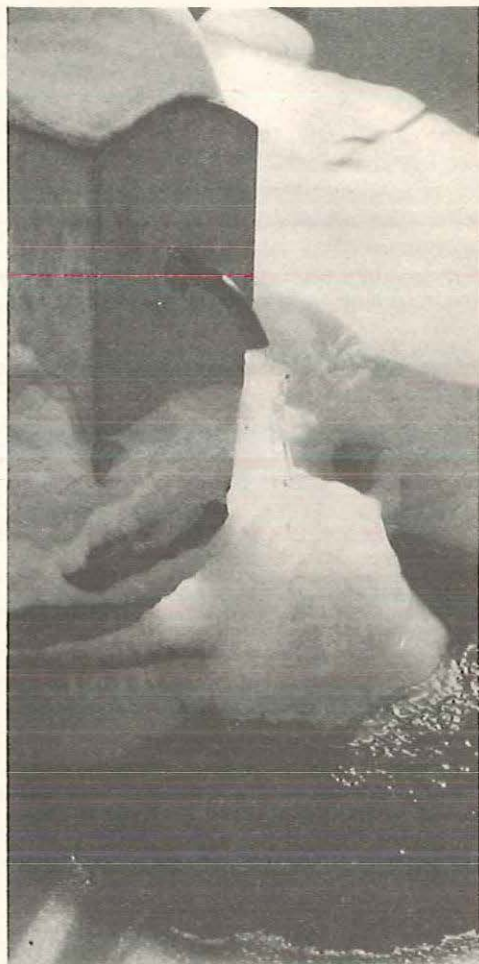
Oh ! attendez, arrêtons-nous à ce « *Tiens* ». A chaque fois que nous disons ou pensons : « *Ça alors !* » — *Ça, c'est pas mal !* — *Tiens.* — *Ah !* — *Ah ! ça c'est drôle.* — *Curieux.* — *Mince alors.....* — *Tiens, je n'avais pas remarqué.* — *Tiens, je me figurais.....* », est-ce que nous ne sommes pas en train de prendre conscience de l'existence de ce petit rien qui provoque la remise en ordre des idées ou le bouleversement de la pensée ?

Maintenant la question du sens de la giration se pose à moi.

Evidemment, Rosine pourrait demander à sa correspondante australienne s'il en est bien ainsi.

Mais il faudrait d'abord que l'unité de sens de la giration fut bien effective dans notre hémisphère.

Alors je regarde, je regarde. Et, déjà, il me semble avoir un commencement de réponse. Mais déjà aussi, alors que je commençais à dominer la question du vidage des bassins à trou central, une autre petite question est venue se greffer sur ma recherche.



— *Et si le trou n'est pas au centre ?*

Aïe ! Cela change beaucoup de choses. Cependant, vous pouvez me faire confiance, je comprendrai aussi cette situation.

— *Oui, mais si le bassin n'est pas circulaire ? S'il est ovale ou rectangulaire ?* Cette nouvelle petite question va remettre une fois de plus mon acquis en question et il va me falloir étudier cette nouvelle situation beaucoup plus large que les précédentes.

C'est ainsi qu'une petite réflexion de Jean ou Gilbert m'a amené à m'intéresser à la mécanique des fluides.

C'est ainsi que notre vie est continuellement mise en porte-à-faux par de nouvelles connaissances, de nouvelles perceptions, de nouvelles prises de conscience. Et, à chaque fois, il faut trouver un nouvel équilibre. C'est ainsi que l'on marche, que l'on va de l'avant, car la marche est une succession de chutes constamment différées.

— *Oui, mais si l'on n'est pas sensible à ces petits riens de si grande importance ? Si on n'est pas sensible à l'évolution des choses ? Si on n'a pas l'esprit dialectique ?*

— *Eh bien ! On est à côté de la vie.*

C'est, entre beaucoup de choses, ce que nous devons principalement à Freinet : l'aptitude à comprendre les leçons de la vie, la faculté de rester toujours « dans le mouvement ».

Je ne vous cacherai pas que Freinet m'a beaucoup fait souffrir au début de ma carrière. Avec lui, il fallait continuellement tout remettre en question. C'était peut-être dialectique, mais c'était assurément très fatigant. C'était fatigant pour nous tous, surtout parce que nous n'en avions pas l'habitude. Nous avons été formés à tout autre chose que cela. Mais au lieu de nous laisser nous confire dans nos petites certitudes définitives, dans nos fiches de préparations établies en cinq années pour le reste de notre vie d'enseignant, Freinet nous sortait de notre léthargie et il nous remettait en marche.

Il avait cent fois raison, car si on ignore le mouvement, si on ne suit pas le mouvement, comment peut-on s'adapter et comment peut-on pré-

tendre éduquer puisque éduquer c'est justement favoriser l'adaptation des êtres à la société en marche ?

A ce propos, est-ce que nous suivons bien le monde ? Est-ce que nous ouvrons vraiment bien les yeux sur ce qu'il est, sur ce qu'il devient ? Je ne le crois pas, non, non : je ne le crois pas. Il nous faudrait une commission d'éclaireurs pour nous dire où il en est.

Je disais donc que notre acquis se trouve parfois mis en révolution. Mais il faut voir que le simple fait de vivre nous donne un acquis considérable. Tenez, voici ce qui constitue ce moment même où j'écris.

Près de moi, à gauche, se trouve le bon visage de Freinet devant les peintures de Gérard. Par la fenêtre, je « sens » la silhouette de l'érable que je viens d'émonder et aux branches duquel se trouve par conséquent accroché du passé. Je suis sous la grosse lampe de ma table de travail. Devant moi, le poste M-F joue en sourdine la première sonate de Beethoven. Un oiseau chante. J'ai un peu froid aux pieds (sensations dans le présent). Sur le mur, tout le courrier en attente (c'est du futur punaisé).

Tout cela s'inscrit en moi. Et non seulement par unités distinctes, car les rapports entre les éléments de perception se trouvent également enregistrés.

— *Mais tout le monde sait ça depuis longtemps.*

— *Bien sûr. Mais n'avions-nous pas décidé d'oublier tout savoir ?*

Donc, le problème scientifique semble naître d'un acquis remis en question par un événement. Or, puisque chaque

seconde apporte une infinité de données et que les événements, incidents, rencontres, coïncidences qui peuvent les bouleverser sont également infinis, les problèmes devraient être innombrables. C'est le cas : ils le sont.

Avant de poursuivre, je voudrais signaler un fait qui me frappe : la mémoire profonde ne semble pas créer de hiérarchie : elle semble également tout accepter : tout pour elle prend de l'importance et aussi bien ce vol d'hirondelle furtivement perçu que cet accident, ce film, cette naissance. En bref, tout semble enregistré. Et la plus petite chose, comme la plus grande, pourra ressurgir un jour et constituer le premier maillon d'une chaîne.

Et pourtant — est-ce contradictoire ? — si tout semble avoir également droit à la résurrection, en fait, certaines circonstances semblent parfois favoriser l'accrochage de l'anciennement enregistré au nouvellement perçu.

Essayons de creuser cette idée.

Il est indéniable que lorsqu'on a inscrit un geste, un acte en technique de vie, il réapparaît plus facilement dans le champ de la conscience. C'est ainsi que je trouverais dans mon expérience du vélo, du foot, du chemin de fer, une foule de données dont j'ai une pleine connaissance. Et c'est une connaissance toujours présente parce qu'elle est parfaitement intégrée à mon être.

D'autre part, lorsqu'on a éprouvé de fortes émotions, ces émotions ont contribué à la fixation des circonstances qui les ont vu naître. A ces moments-là, l'être tout entier se trouvant concerné, c'est un enchevêtrement inextricable de relations de tous ordres qui s'est

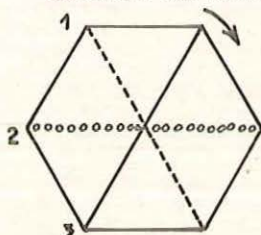
trouvé fixé. Et si l'on tire sur un fil, tout le reste suit.

Mais il est un troisième point auquel nous pourrions également nous arrêter : c'est le caractère récent des faits qui permet d'en retrouver, intactes, toutes les composantes, parce qu'elles n'ont pas commencé à s'estomper, à se disjoindre, à se disloquer dans le souvenir. Dans ce cas, ce n'est plus la longue fréquentation, ni l'intensité de l'impression reçue, mais la proximité dans le temps qui, parce que tous les atomes crochus sont encore présents et ouverts, peut permettre le rattrapage au bord de l'enfouissement, la ressaisie de l'événement.

Donc, toutes choses sont égales dans le souvenir, mais certaines circonstances de fréquence, d'émotion, de proximité du passé, facilitent le retour dans le champ de la conscience de ce qui avait été placé dans la réserve.

Laissons cela dormir pendant un moment. Maintenant, si vous le voulez bien, examinons deux faits de connaissance intégrés que je peux ramener à volonté dans le présent. Car j'ai conduit des chevaux par les chemins de la ville et de la campagne et j'ai roulé à vélo sur ces mêmes chemins (et quelquefois dans les fossés).

Conduire un cheval



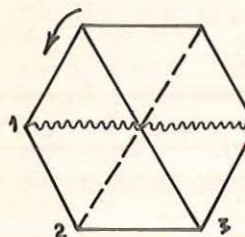
1. (-----) Un cheval a une personnalité propre qu'il faut dominer.

2. (oooooo) Conduire un cheval, c'est aussi tenir en main des rênes de cuir

(les guides), courroies de transmission de la volonté humaine.

3. (—) Pour conduire un cheval, on tire à gauche pour aller à gauche ; on tire à droite pour aller à droite, etc.

Conduire un vélo



1. (~~~~) On ne peut rouler en arrière.

2. (- - -) On agit par les jambes.

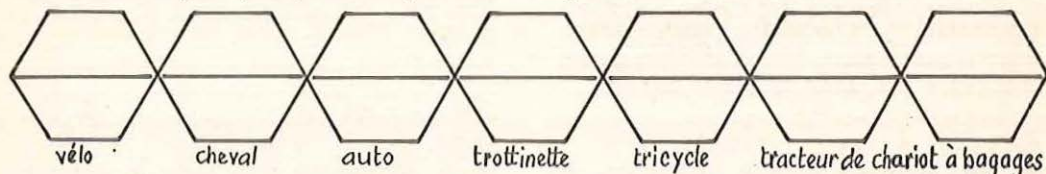
3. (—) Pour tourner à droite on tire à droite et à gauche pour aller à gauche, etc.

Si, pour une raison ou une autre, les deux faits se trouvent associés dans l'esprit, que se passe-t-il ? Rien, pendant un moment. Mais à force de réfléchir, de tourner et de retourner les choses dans sa tête, d'y revenir cent fois pour voir si par hasard ça ne donnerait pas quelque chose, d'exa-

miner la question sous tous ses aspects, sous tous ses angles, sous toutes ses facettes, il se trouve soudain que deux composantes de même nature se trouvent dans le prolongement l'une de l'autre.

Il semble que ce rapprochement fortuit déclenche un déclic dans l'esprit, qu'un courant électrique se trouve soudain induit.

Dans le cas présent, qui est simple (et que j'ai réduit volontairement à cinq composantes), il ne faudra pas faire tourner cent fois les hexagones autour de leur centre pour que le déclic se produise, c'est-à-dire pour que naisse l'idée de loi suivante : « Pour tourner à gauche, on tire à gauche » (idem à droite). Et aussitôt ressurgissent de la mémoire tous les faits de même nature dont on a l'expérience. Et ils entrent dans le circuit.



Cette loi voit augmenter sa portée (dans le sens : portée d'un fusil), « elle va plus loin » lorsqu'on songe à lui associer la famille des conduites avec les pieds : cyclo-rameurs, chariots à roulement à billes. Et aussi si on y ajoute la conduite des véhicules avec freinage à l'arrière (luge, barreur de quatre barré).

Lorsqu'on peut ainsi relier par une même composante beaucoup de faits, il semble que cela donne plus de force au courant.

Vous me direz qu'en la circonstance, c'est une loi de peu d'intérêt : elle est facile à constituer et sans aucune portée pratique : la belle découverte que voilà !

C'est peut-être vrai. Mais l'essentiel, c'est pour nous de pressentir la loi de l'esprit humain qui cherche toujours à établir des relations entre les faits qui se trouvent en sa possession. Mais, on pourrait aller plus loin et chercher à comprendre, par exemple, comment s'opèrent les changements de direction dans la nature (végétaux, bancs de poissons).

Et puis, surtout, il faut voir que l'esprit humain ne se satisfera pas à si bon compte. Et il cherchera à savoir pourquoi les autres faits de conduite (bateau, avion, etc.) échappent à la loi. Et il s'efforcera de la modifier pour lui donner encore plus de portée, pour qu'elle soit plus générale.



L'édifice immense
du souvenir

En voilà assez pour aujourd'hui. Je vous remercie de m'avoir permis de parler, en pastichant, avec beaucoup d'amitié, Krishnamurti. Je ne me sens pas très coupable vis-à-vis de vous parce que je ne vous ai pas trop fatigués : je n'ai dit que des vérités premières. Mais attention, cette lecture que vous venez de faire sur le coin de la table en buvant votre café, c'est un fait en votre possession. C'est de l'acquis. Et un jour ou l'autre, misère...

Et puis voici pour mon pardon et votre récompense :

Mais, quand d'un passé ancien rien ne subsiste, après la mort des êtres, après la destruction des choses, seules, plus frêles mais plus vivaces, plus immatérielles, plus persistantes, plus fidèles, l'odeur et la saveur restent encore longtemps, comme des âmes, à se rappeler, à attendre, à espérer, sur la ruine de tout le reste, à porter sans fléchir, sur leur gouttelette presque impalpable, l'édifice immense du souvenir.

PROUST

Photo : RIBIÈRE
MEB
CARLIAN
A. LEVÉQUE

L'Ecole Moderne et la recherche pédagogique

par

R. UEBERSCHLAG

La recherche et la relance de la pédagogie

Curieux vingtième siècle dont chaque quart correspond à une relance de la pédagogie : autour des années 20, les expériences limites des libertaires de Hambourg et celles plus raisonnables de Decroly, Montessori et Freinet ; vers 1950, le déploiement de leurs théories devant une audience plus large avec en plus l'apport des théoriciens américains et russes. Maintenant, touchée par la docimologie, la statistique, la psychotechnique, la pédagogie semble se vouloir plus scientifique et ses théoriciens ont la hantise de la rentabilité. L'ère de l'expérimentation générale a sonné, non seulement dans les écoles mais dans toutes les branches des relations sociales avec le soutien des sondages d'opinions, le dépouillement statistique rapide des calculatrices et la prospective-oracle. Quel événement important — élections ou autre — pourra échapper désormais au titre triomphal des manchettes de journaux : *C'est arrivé demain* ?

Comment se situe l'Ecole Moderne par rapport à ce courant qui draine autant de snobisme, de modes que de soucis authentiques ?

Recherche et insatisfaction professionnelle

Il y a des gens qui recherchent avec leur esprit, d'autres d'abord avec leur cœur et leurs nerfs. Il me semble que notre mouvement recrute essentiellement ses chercheurs dans ce deuxième groupe. Un étudiant ou un expert peuvent consacrer leur capital intellectuel à construire puis à vérifier des hypothèses. Cette forme de recherche dite fondamentale n'est pas sans utilité, mais l'expérience prouve avec

Montessori, Decroly, Makarenko, Freinet, que la pédagogie doit ses bonds en avant à l'action sur le terrain de praticiens et au continuel va-et-vient entre la pratique et la théorie née de cette pratique.

On peut donc se réjouir de constater que de nombreux enseignants désirent faire de la recherche, c'est-à-dire refuser l'échec. Car d'une certaine façon, faire de la recherche, pour eux, c'est rejeter les illusions de l'enseignement essentiellement magistral et l'alibi du mauvais élève lorsque cet enseignement reste stérile. Mais cette insatisfaction peut prendre plusieurs formes et déclencher des réactions différentes dans leur ampleur. Une institutrice qui constate que ses élèves lisent difficilement et avancent lentement dans le syllabaire, essaiera divers procédés complémentaires : il y aura tâtonnement, ingéniosité pédagogique et bien qu'elle soit en quête de solutions, il n'y aura pas recherche. La recherche suppose que la réponse ne vienne pas à la façon d'un dépannage individuel dans des circonstances particulières mais comme une solution à des difficultés communes. Cette faculté de généraliser à partir d'un nombre de cas suffisant était jusqu'à présent le fruit de l'expérience pédagogique de nombreuses années d'enseignement ou encore la chance offerte à ceux qui ont l'occasion de visiter de nombreuses classes : conseillers pédagogiques, inspecteurs, conseillers d'O.S.P. ou médecins. Au sein du mouvement de l'Ecole Moderne, nous la favorisons par nos séances de démonstration, nos stages, nos congrès.

Expérimentation et expérimentation

Pourtant il s'agit là d'une démarche encore très empirique. Il est de noto-

riété, par exemple, que les élèves qui pratiquent le texte libre pendant quelques années, rédigent avec plus de naturel et acquièrent un vocabulaire plus nuancé que ceux contraints à composer sur des sujets imposés. Mais comment le prouver? Les facteurs qui interviennent ne sont-ils pas trop nombreux, trop accidentels pour être analysés et traduits en chiffres? Peut-on quantifier les résultats d'une activité dans laquelle interviennent des phénomènes affectifs (situation familiale, climat de la classe, sympathie ou antipathie pour le maître), des phénomènes de croissance (alimentation, hygiène, fatigabilité), des phénomènes de maturation intellectuelle enfin?

Selon le jargon des chercheurs, multiplier des expériences concrètes, ce n'est pas expérimenter mais expérimenter. L'expérimentation commence avec la mesure. Mais mesurer quoi et comment? Tout se complique du fait que chez un être humain, l'analyse des composants reste délicate par l'impossibilité d'isoler les composants aussi bien que les stimuli qu'on leur applique.

Donner des leçons particulières de mathématiques à un élève peut l'amener à faire des progrès. Mais l'intérêt aux mathématiques est-il alors attribuable à une adaptation des exercices ou à une relation précepteur-élève bénéfique, succédant à des rapports professeur-élève perturbés? Dans les 150 classes de dyslexiques de Copenhague, est-ce le fait d'avoir réduit les effectifs à 12 élèves autour d'une institutrice-psychologue attentive qui provoquera la guérison ou les procédés ingénieux de lecture introduits dans cette classe?

Question importante, puisqu'elle aura pour résultat de créditer injustement un des facteurs des mérites de l'autre.

Si toutes les classes de cours préparatoire étaient de 12 élèves, les classes de dyslexiques perdraient peut-être leur raison d'être?

Par un souci méthodologique louable, les chercheurs pédagogiques en arrivent à n'examiner qu'un point bien limité de leur action sur le milieu enfantin : l'introduction systématique de la plume réservoir à l'école primaire (recherche de M. Christian Wyler), la mesure de l'efficacité des cahiers d'exercices pour l'acquisition des homonymes grammaticaux (sous la direction du Professeur Roller), l'utilisation du magnétophone dans l'apprentissage de la récitation (J. Wittwer).

Mais alors ne faut-il pas craindre que la recherche pédagogique ne devienne pour certain une sorte de refuge pour échapper à la monotonie et à l'abrutissement de l'univers scolaire? Impuissant à changer le tout, soucieux de rester utile, on fait cuire sa brique pour une hypothétique maçonnerie d'ensemble. La recherche pédagogique peut se développer ainsi dans un univers totalement scolastique, multiplier des diagnostics, proposer des remèdes que personne n'appliquera. A la limite devenir un alibi.

Déontologie du chercheur pédagogique

Mais sans être aussi pessimiste et en admettant que chaque microrecherche vienne s'insérer dans un ensemble en évolution — l'inéluctable réforme — un problème reste entier : un instituteur peut-il être à la fois enseignant et chercheur? Que cela soit possible — bien plus, nécessaire — au professeur de faculté, personne ne le conteste. Il a affaire à des adultes qui, consciemment et volontairement, apportent leur concours pour des opérations parfois

sans répercussion sur leur psychisme. Mais des enfants, en pleine croissance intellectuelle et affective, enregistrant au niveau de l'inconscient les traitements auxquels ils sont soumis, engagent une tout autre responsabilité. Quand chaque minute d'éducation compte, reste-t-il du temps pour la recherche? Quand l'action sur l'enfant accapare toutes vos ressources intellectuelles et affectives, peut-on encore prendre le recul et l'attitude impassible du chercheur?

Ces questions avaient été formulées déjà à l'époque où l'on parlait de l'incompatibilité entre les attitudes de psychologue et d'éducateur. L'éducateur est (ou devrait être) optimiste de nature et ses illusions projettent devant l'enfant l'image de ce que celui-ci pourrait être en essayant de gommer celle que lui renvoie le conditionnement biologique et social. A l'opposé le psychologue est soucieux de réel, sa prospective est prudente. C'est un méditatif, non un entraîneur.

On pourrait multiplier à loisir ces couples de collaborateurs complémentaires semblables à celui de l'auteur dramatique et du critique. Ne demandez pas à ce dernier de refaire la pièce. Son rôle est autre. Ne demandez pas au premier de se critiquer sans indulgence, il se détruirait. Qu'un enseignant ait besoin d'une solide formation psychologique n'entraîne pas nécessairement qu'il se comporte en technicien de la psychologie appliquée.

L'éducation, par vocation, doit conduire l'enfant au-delà des possibilités apparentes inscrites en lui et testées par le psychologue.

La comparaison entre la spécificité du pédagogue et du chercheur conduit à des réflexions semblables mais la responsabilité de l'éducateur est plus

gravement mise en jeu. Il ne se contente plus désormais d'observer, il intervient. Bien conduire sa recherche peut prendre le pas sur bien conduire sa classe.

Cette déviation n'est pas imaginaire et si certains de nos collègues sont sévèrement jugés, c'est souvent parce qu'au lieu de prendre la pédagogie Freinet dans la globalité de son inspiration (je ne dis pas : dans la totalité de ses techniques), ils se contentent d'introduire une technique et de négliger le reste.

Une déontologie de la recherche pédagogique est donc inévitable. Paradoxalement ce ne sont pas les comportements directement liés à la recherche qui seront les plus délicats à définir. Tout enseignant, par intuition et bon sens, détermine aisément ce qui, dans une interrogation ou une épreuve heurte la morale, humilie ou traumatise un élève. Il se sent moins responsable par contre de l'état d'abandon dans lequel une classe peut être laissée, dans certaines disciplines, parce que son intérêt est mobilisé par une expérience trop partielle. Cette culpabilité par omission est signalée dans la plupart des codes professionnels et tout dernièrement encore dans le code de déontologie des chirurgiens dentistes (J.O. du 9-8-67) : *Article 6* : « En aucun cas, le chirurgien dentiste ne doit exercer sa profession dans des conditions qui puissent compromettre la qualité des soins et des actes relevant de l'exercice de son art. »

Par analogie, on peut penser que le chercheur pédagogique doit obligatoirement intégrer sa recherche au processus éducatif global et ne pas la faire entrer dans sa classe comme un corps étranger s'introduit dans l'œil.

L'Ecole Moderne et la recherche

Dans les écoles Freinet, il n'y a place pour aucun procédé sans liaison avec une pédagogie globale. Aussi la recherche et l'expérimentation n'y apportent-elles pas de déséquilibre perturbateur. Inversement, la mesure chère aux psychotechniciens y est difficile. Mesurer la vie, est-ce possible ? Est-ce nécessaire ?

Répondre négativement, c'est renoncer à faire la démonstration de notre efficacité. La supériorité didactique du texte libre, de l'exposé d'élève, de l'enseignement individualisé sur une pédagogie de cours et de régurgitation, apparaît à l'expérience, indiscutable. Mais nos affirmations sur ce point n'arrivent pas à s'entourer des preuves qui emporteraient la conviction de l'homme de la rue. Sans doute pourrait-on recenser les témoignages d'anciens élèves mais beaucoup ne conservent de la vie scolaire que le souvenir d'incidents : félicitations, réprimandes, chahuts. Parce que le milieu créé par notre pédagogie ne demande pas d'effort d'adaptation (sauf pour le cas de certains enfants bloqués par l'école habituelle et qui doivent reprendre goût à la liberté et à l'expression), il ne laisse pas de souvenirs précis. Rares sont les anciens élèves — et leurs maîtres, ce qui est moins excusable — qui ont conservé méthodiquement les traces de leur passé scolaire en dehors de la correspondance et des journaux imprimés en classe.

Font exception à cette négligence les « genèses » de Freinet : l'homme, la maison, l'auto dessinés de 2 à 6 ans par le même enfant signalaient la transformation de sa prise de conscience et l'évolution de son habileté graphique.

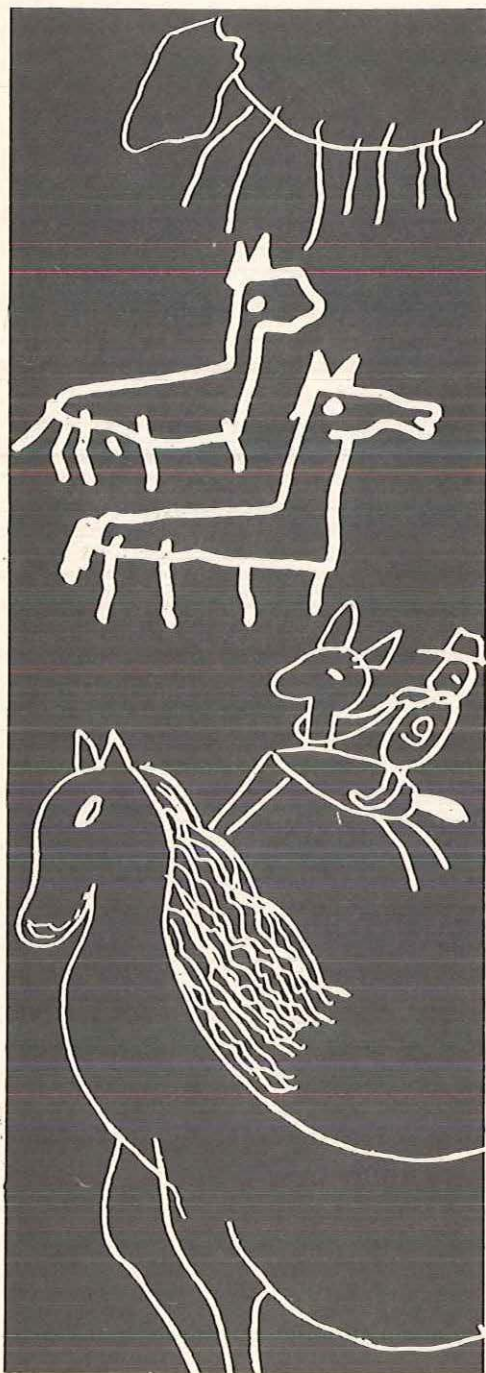


Illustration extraite de la
« Genèse des chevaux »

Un premier terrain de recherches s'offre donc aux maîtres de l'Ecole Moderne : les études de cas. Delbasty et Le Bohec ont montré assez clairement la méthode à utiliser et la présentation à adopter. Tout au plus pourrait-on proposer que le maître puisse s'entourer de l'avis d'un médecin et d'un psychologue car l'interprétation des phénomènes s'en trouverait à la fois enrichie de significations nouvelles et épurée d'interprétations trop subjectives.

Cette étude de cas pourrait examiner :

- l'évolution de l'expression orale (incidents vécus ou imaginaires enregistrés au magnétophone) ;
- l'évolution de l'expression écrite (en conservant les originaux, brouillons des textes libres) ;
- l'évolution des intérêts scientifiques (questions posées, lectures, expériences, etc.).

Il serait utile qu'un code de la recherche, uniformisant les démarches et les procès-verbaux, soit mis au point lors de nos journées d'études du printemps.

En supposant qu'une centaine de collègues acceptent de confectionner de pareilles monographies pour quelques élèves de leur classe (dont il faudrait définir les caractéristiques : origine socio-économique, niveau mental et scolaire, nous disposerions d'un matériau d'étude remarquable, nous renseignant à la fois sur l'évolution mentale et affective des élèves et l'utilisation des idées de Freinet chez les maîtres.

Après cette première étape servant de mise au point d'une méthode d'investigation, les conditions propres à une recherche dans un milieu scolaire appliquant les techniques Freinet apparaîtraient plus clairement car la confrontation des documents nous ren-

seignerait sur les exigences et la formulation d'une pareille méthode.

Analyse de la classe, milieu vivant

En partant de cette importante collection d'études de cas, nous pourrions voir comment cerner le milieu vivant qu'est une classe pratiquant nos techniques :

1) Actuellement quatre contraintes nous sont imposées : le programme et les horaires — les effectifs généralement supérieurs à 25 élèves — un local se présentant comme un espace ayant 60 m² de base — 30 heures de présence à l'école. Aucune de ces quatre contraintes ne repose sur des bases scientifiques.

L'empirisme sous forme d'un mélange de bon sens et de sens de l'économie (mélange suivant la recette du pâte d'alouette, beaucoup d'économie et peu de bon sens) en a décidé en ce domaine.

Munis des autorisations officielles et offrant des garanties professionnelles, des maîtres devraient pouvoir combiner autrement ces éléments : programmes à la mesure des élèves, effectifs variables selon les activités, locaux aménagés pour permettre les ateliers (ou pour des constructions neuves : locaux construits en partant des micro-fonctions qui leur sont demandés), combinaison des heures d'enseignement télévisé et des heures de travaux dirigés ou de discussion avec le maître. Rien d'essentiel n'a encore été proposé sur ce plan mais ne le sera que par ceux qui auront à l'esprit de favoriser l'autonomie pédagogique des élèves se traduisant en initiatives, travaux spontanés et travaux en équipes. A ce titre, le texte libre n'est pas

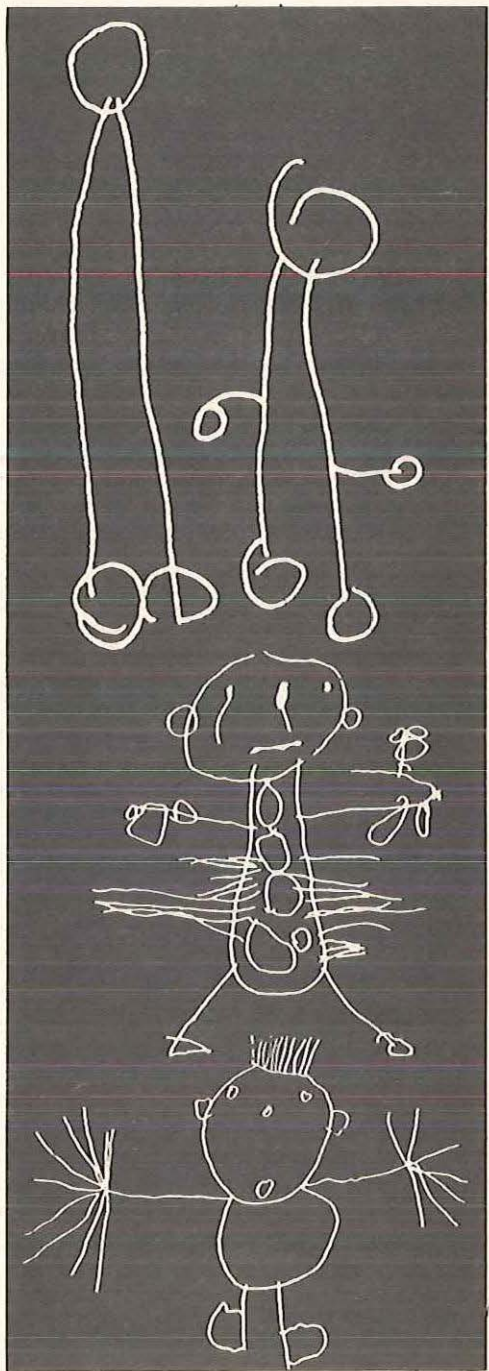


Illustration extraite de la
• Genèse de l'homme •

seulement un outil précieux et adapté pour la conquête de la langue maternelle, c'est le symbole de l'activité intellectuelle spontanée de l'élève qui devient impérieuse lorsque le besoin d'écrire a été motivé par son exploitation sociale.

2) L'évaluation du rendement scolaire dans un milieu vivant ne peut se contenter de faire le bilan des acquisitions brutes mais doit aussi apprécier la pertinence et la rapidité de leur emploi, de leur exploitation dans le travail personnel et la communication. Aucun examen jusqu'à présent ne s'est proposé une semblable vérification. Nous aurons à définir le contenu de ces examens, leurs barèmes, leur mode de passation. Si nos élèves sont mal à l'aise dans le système actuel des examens et concours (mais cette constatation est de moins en moins vraie à mesure que les examinateurs se méfient des notions bachotées et se libèrent de certains formalismes comme la valeur prioritaire de l'orthographe), c'est parce que ces examens ne cherchent pas à vérifier l'existence des qualités que nous croyons essentielles chez l'homme du XX^e siècle (pas celui de la télévision, robot encyclopédique): la curiosité d'esprit, le goût de l'initiative et du travail personnel, l'aptitude à communiquer, la sensibilité à la nature et à l'art.

Préciser notre action, définir les objectifs mesurables, confectionner les instruments de mesure, autant de tâches urgentes, passionnantes que l'Ecole Moderne peut aborder maintenant puisque Freinet y a préparé des centaines de collègues faisant l'expérience intégrale de sa pédagogie.

R. UEBERSCHLAG

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

ont paru

ou vont paraître :



N° 655 - **Les débuts de l'auto jusqu'en 1922**

N° 656 - **Armagnac, cœur de la Gascogne**



N° 24 - **Le pain**



N° 231-232 - **Expériences sur quelques effets de la chaleur**

N° 233 - **Cartes de France**



N° 832 - **Les débuts de l'auto**

N° 4 Série « Littérature » *Une œuvre et son paysage :*

Madame de Sévigné



Dossiers pédagogiques

en préparation : option second degré : **L'enseignement des langues**



N° 46 à 49 - **La culture**

Rapport des membres de la commission sous la direction de J. Lèmery. Introduction par des textes de C. Freinet



n° 42 - **Décembre - Janvier - Février**

Un album de luxe en quadrichromie

Application linéaire

par

Michel PELLISSIER

Si j'apporte de l'eau au petit moulin de Le Bohec, il tournera plus vite. Alors je vais m'y appliquer petit à petit, car il me plaît ce petit moulin là. Pensez-donc : accepter l'événement ! Mais si j'ai commencé par cette idée, c'est aussi parce qu'elle est un exemple de fonction linéaire dont je voudrais parler aujourd'hui.

L'an dernier, pour essayer de mieux tenir le coup devant mon téléviseur aux moments des *Chantiers Mathématiques*, j'avais demandé au CRDP, les livrets qui accompagnent cette émission. (J'avoue tout de suite qu'ils ne m'ont pas empêché de perdre pied aussi vite qu'auparavant...)

J'avais tout de même été intrigué par cette question que posait M. Revuz, ou l'un de ses collaborateurs, dans un de ces livrets : « *En résumé, ne serait-il pas possible et profitable de proposer explicitement aux élèves, dès le cours moyen, le cadre simple et fécond en lequel s'élaborent en fait presque tous les problèmes étudiés : celui de l'application linéaire $x \mapsto kx$? C'est un problème pédagogique crucial que nous posons.* »

Cette question suivait un exposé de cette application linéaire et de ses propriétés que je me suis efforcé de bien assimiler. Puis, comme il semblait que l'on pouvait fonder un grand espoir sur elle, j'ai voulu voir quelle était l'attitude naturelle des enfants à ce sujet, et dans les semaines qui ont suivi, j'ai observé le travail et les réactions des enfants, dans leurs démarches vivantes, à la lumière de cette nouvelle connaissance.

Avec mes CM1, une dizaine de gamins avec des niveaux assez variés, nous travaillions souvent à partir d'histoires chiffrées apportées par les enfants et je vous en livre quelques-unes :

« Pour aller à Bourgoin, mon papa met 10 minutes et il y a 11 km. »

Nous avons pris l'habitude de noter nos renseignements en essayant de leur donner le plus de clarté possible et nous utilisons des tableaux de ce genre :

temps	distance
10 mn	11 km

La flèche, nous ne la mettions pas toujours ; elle signifiait simplement : *Je parcours*, et plus généralement, elle exprimait qu'il existe une relation entre ce temps et cette distance : on les écrit sur la même ligne.

Chaque fois que nous dressions un tel tableau, inévitablement la discussion nous apportait tout de suite des propositions comme celle-ci :

— *M'sieur, si je roule 20 minutes, je ferai 22 km.*

— *Et si je roule 30 minutes, j'en ferai 33 !*

Etc.

Cette démarche paraît assez naturelle aux enfants et leur plaît : certains continuent le tableau sur dix lignes et plus. Certains font aussi apparaître la multiplication dans les tableaux, ainsi :

temps en mn	distance en km
$\times 2 \begin{pmatrix} 10 \\ 20 \end{pmatrix} \times 4$ 40 80	$\times 4 \begin{pmatrix} 11 \\ 22 \end{pmatrix} \times 2$ 44 88
etc	

Je suis donc tenté d'apporter à la question posée une première réponse : les enfants sont naturellement amenés à rencontrer l'application linéaire :

$x \rightarrow f(x) = kx$, dans les problèmes de leur vie et utilisent spontanément une de ses propriétés fondamentales.

Je m'explique : $x \rightarrow f(x) = kx$, cela signifie qu'à partir d'une valeur x , variable, on définit une fonction (ou application) $f(x)$ (lire f de x), telle qu'à chaque valeur de x correspond une valeur de la fonction $f(x)$ toujours obtenue en multipliant x par un nombre k constant.

Dans notre exemple, x est le temps que roule la voiture ; à partir de ce temps, la fonction $f(x)$ est la distance parcourue. Cette distance est bien fonction du temps pendant lequel j'ai roulé : « Plus je roule longtemps et plus je fais de km ». (A condition bien sûr que la vitesse moyenne reste constante.) Cette distance se calcule bien en multipliant le temps par la vitesse. k représente donc la vitesse, ici 1,1 km par minute.

En complétant le tableau spontanément comme je l'ai indiqué, les enfants utilisaient cette propriété fondamentale de l'application linéaire qui s'écrit :

$$f(x) = a f(x)$$

a pouvant être un nombre quelconque. Cette propriété signifie en clair, si a vaut 2 par exemple, que la fonction (la distance) qui correspond à un voyage de 20 minutes (soit 2 fois 10 minutes), est égale à 2 fois la fonction qui correspondait à un voyage de 10 minutes. Cela vous paraît évident, mais n'est pas vrai pour toutes les fonctions existantes. C'est une propriété fondamentale de l'application linéaire et les enfants l'utilisent naturellement.

Maintenant un autre exemple : un matin, deux fillettes qui venaient de rentrer de la récréation, étaient en

train de bobiner sur leur index des brins de laine préparés pour des marionnettes. Et elles comptaient les tours de doigt qu'elles pouvaient faire. Comme elles ne trouvaient pas le même nombre de tours et que je manifestais de l'intérêt pour leur « jeu », la discussion s'est engagée à ce sujet et les enfants m'ont dit très vite à peu près ceci : « Plus on a de laine, (pensez en longueur) plus on fera de tours sur le doigt », et : « Ça dépend de la grosseur du doigt. » Ce qui nous a amenés à faire faire l'expérience par chaque enfant : chacun a coupé plusieurs bouts de laine de longueurs différentes, les a mesurés et bobinés l'un après l'autre sur son index en comptant les tours.

Les premiers résultats communiqués ont été inscrits au tableau :

longueur de laine	nombre de tours sur le doigt
108 cm	22 tours
132 cm	31 tours

et à ce moment là, un petit de 9 ans m'a proposé : « On devrait vérifier si avec 108 cm + 132 cm de laine, on fait bien 22 tours + 31 tours. »

A ce moment, cet enfant utilisait cette deuxième propriété fondamentale de l'application linéaire qui s'écrit :

$$f(x + y) = f(x) + f(y).$$

Ici, le nombre de tours de doigt est bien fonction de la longueur de laine utilisée. Donc, cette propriété signifie qu'un nombre de tours fonction de la somme de 2 longueurs, est égal à la somme des nombres de tours obtenus séparément avec les 2 longueurs de laine.

$$\text{On a : } f(x) = f(108 \text{ cm}) = 22 \text{ t.}$$

$$f(y) = f(132 \text{ cm}) = 31 \text{ t.}$$

$$\text{et } f(x + y) = 22 \text{ t} + 31 \text{ t.}$$

$$f(240 \text{ cm}) = 53 \text{ t.}$$

En principe, car nous avons eu une erreur d'un peu plus d'un tour à la vérification. Et nous avons d'ailleurs discuté pour savoir d'où venait cette erreur, car les enfants étaient sûrs que ça devait « tomber juste ». Nous avons donc envisagé l'élasticité de la laine, l'irrégularité du doigt, etc.

Voici donc deux exemples, parmi beaucoup d'autres, qui tendraient à montrer que les enfants se servent intuitivement (il est toujours un peu délicat d'employer ce mot, mais il m'en faut un) des propriétés de l'application linéaire. Il serait sans doute souhaitable de recueillir d'autres témoignages et d'obtenir des renseignements plus complets que les miens sur ce que le livret des Chantiers Mathématiques appelait le « cadre simple et fécond de l'application linéaire ». Je voulais simplement, dans un premier temps, apporter un témoignage sur l'attitude des enfants en calcul vivant, où nous nous rendons compte de leur comportement naturel. Il est par ailleurs exact que cette application linéaire sous-tend la quasi-totalité de nos problèmes : si donc nous pouvions concilier l'attitude naturelle des enfants en calcul vivant et les exigences mathématiques de cette application, ce serait très bien. Nous pourrions alors refondre notre cours de calcul en en tenant compte et donner ainsi un mode de raisonnement qui resterait identique dans toutes les situations qui sont de ce ressort.

Par la suite notre travail nous a amenés à résoudre nos problèmes de la façon suivante (avec des enfants plus grands) :

quantités	prix
$\begin{array}{r} \times \frac{120}{28} \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 8,40 \\ \times \frac{120}{28} \\ \hline \end{array}$
28 kg	?
120 kg	

Réponse : $8,40 \times \frac{120}{28}$

J'abrège évidemment tout ce qui nous a peu à peu amenés à cette généralisation.

Plus récemment encore nous en sommes arrivés là :

quantités en kg	prix en F
28	8,40
$\times \frac{120}{28}$	$\times \frac{120}{28}$
120	?

Réponse : $120 \times \frac{8,40}{28}$

Nous utilisons alors le « k » de la formule $f(x) = kx$, qui est dans ce cas le prix du kg, et plus généralement la valeur unitaire.

Nous n'avons jamais beaucoup utilisé les graphiques, car l'imprécision du tracé ne permet pas de calcul précis.

Je livre rapidement ces dernières idées comme pistes de recherche et de discussion et je les soumets à la critique.

M. PELLISSIER

POUR VOS CADEAUX DE FIN D'ANNÉE



L'ENFANT ARTISTE

d'Elise Freinet

Elise Freinet a retenu et condensé les divers aspects d'une grande cause : celle de la culture à l'école primaire. Le dessin d'enfant en est l'argument essentiel, celui qui peut le plus aisément être pratiqué, généralisé, dans la grande masse des écoles publiques.

Album de luxe, relié toile, 190 pages.
135 reproductions 20 hors-texte couleur.



DANSES DU HAUT-POITOU

Deux nouveaux disques de danses et de chants, recueillis en Haut-Poitou par un éminent folkloriste. Chaque disque est accompagné d'un livret d'explication complétant les faces d'apprentissage de la danse.

N° 641 - La marchoise (danse expliquée). *En complément* : Quand j'étais chez mon père - Chant de la Mariée - Rossignolet du bois.

N° 642 - Le rat - Le bal détéviré. *En complément* : la danse du cercle.

En vente CEL - BP 282 - 06 Cannes

Prolongation de la scolarité ou éducation du chômage ?

par

Michel BARRÉ

La prolongation de la scolarité annoncée depuis 1958 et maintes fois reportée, a été décidée, on le sait, avant les élections législatives. Malheureusement les ouvertures de classes ou de sections d'apprentissage n'ont pas accompagné cette décision officielle. Les classes pratiques sont encore en nombre dérisoire et, pour la plupart, ne correspondent même pas aux règlements qui les définissent. La formation pratique y est souvent infime et ressemble hélas, par manque de professeurs compétents, de locaux, d'outillage et de matériaux, plus à du bricolage qu'à une véritable culture technique.

Quant aux classes de fin d'études survivantes, on leur fait répondre, dès qu'elles réclament de meilleures conditions de travail, que n'ayant plus d'existence légale, elles n'ont pas lieu de récriminer.

Et nous devons parler de ces malheureux enfants rejetés par tous. Ils ne peuvent trouver place dans des établissements sursaturés et la loi leur fait défense de trouver un emploi décent, ayant un peu d'intérêt. La législation leur interdisant les contacts avec le public (ce qui est justifiable dans certains cas extrêmes : bars, etc.), il ne reste pratiquement à ces adolescents que des travaux de balayage ou de courses, tout aussi compromettants pour leur santé, avec des salaires nuls ou dérisoires (de l'ordre de 25 ou 35 c de l'heure). Aussi beaucoup de ces jeunes gens sont-ils en chômage s'ils refusent d'être exploités pour un travail sans signification.

Sous le titre de « Sections d'éducation professionnelle », les apparences sont sauvegardées puisque 12 heures de scolarité leur sont en principe assurées. Quelques miettes de formation générale après quelques miettes de travail dés-humanisé. Est-ce là une éducation ?

On peut légitimement se demander si le but de cette prolongation subite de la scolarité n'est pas simplement de retirer du marché du travail un certain nombre d'adolescents. Compte tenu du chômage existant, nous comprenons que cette solution soit moins coûteuse qu'un aménagement de l'âge de la retraite mais il est très dangereux de maintenir dans l'inaction ces jeunes gens qui n'ont pu entrer dans les voies plus nobles de l'enseignement secondaire long ou court.

Après huit années d'échecs dans les classes primaires, n'est-il pas temps de les sortir d'un milieu scolaire dont ils sont souvent dégoûtés pour donner, par un travail adulte, une nouvelle signification à leur vie? N'a-t-on pas vu souvent des adolescents caractériels et instables retrouver l'équilibre dans l'apprentissage d'un vrai métier d'homme? L'essentiel était de donner un sens à leur activité, de lui conférer la dignité et les exigences du travail adulte.

Ce thème de l'*Education du travail*, longuement développé par Freinet, doit nous guider dans l'élaboration de l'éducation professionnelle.

L'apprentissage sur le tas est mort avec l'artisanat et l'accélération des progrès techniques. Il n'est plus question d'apprendre pour la vie des gestes professionnels immuables. Une solide formation technique générale est indispensable mais sous le couvert d'« enseignement pré-professionnel », elle ne saurait être un papillonnage sur toutes les activités professionnelles : il n'y a aucun rapport entre la mécanique, la maçonnerie et le travail de bureau ; une formation aussi polyvalente ne serait admissible que comme prélude à une formation spéciale ; or rien n'est

prévu pour ces adolescents déshérités dans les établissements techniques voués à la formation des techniciens issus de l'enseignement secondaire. Ce ne sont pas les centres de formation professionnelle accélérée qui pourront y suffire bien que, par ailleurs, leur enseignement très étriqué soit fort éloigné d'une véritable culture technique.

Que deviendront donc ces jeunes gens sortis des classes de fin d'études, bientôt des classes de transition? Formeront-ils ce volant de chômeurs prévu par les économistes? Devant les exigences toujours plus poussées de la technologie, iront-ils grossir des ghettos assez sinistrement et cyniquement évoqués par Watson, cité par Favry le mois dernier (1)?

Quelle que soit la réponse des technocrates, on comprendra que nous refusions que notre société comporte des sous-hommes n'ayant pas droit à la dignité du vrai travail. Nous ne sommes pas seulement des enseignants limités à notre tâche scolaire mais des éducateurs responsables. Nous devons lutter pour que soit définie la véritable démocratie du travail pour demain.

M. BARRE

(1) *Educateur* n° 2, p. 22.

N'accusons pas les gens (les élèves d'avant) d'être trop ignorants d'Art. C'est à nous de familiariser nos élèves (les gens de plus tard) avec la peinture, la danse, la poésie, la musique, etc.

Voici quelques réflexions que j'ai été amenée à faire en relisant le compte rendu d'un débat entre des personnalités du domaine de la musique.

Maintenant...

pour plus tard

LA CULTURE

par

B. JUGIE

Le fond de leur problème est celui-ci : comment amener le grand public à la musique ? Comment rendre ce public actif ? Comment éviter que, lors des spectacles, ballets, récitals, on ne rencontre que le même public averti et non tout le public et en particulier celui de la rue ?

Acteurs et réalisateurs se plaignent des mauvaises conditions dans lesquelles ils sont placés pour donner leurs représentations :

Jacques Douai : « Avec le ballet national, j'ai dépensé 190 millions en 3 ans, pour 110 millions de recette. Je n'ai obtenu que 40 millions de subventions. Les 40 millions restants, c'est moi qui dois les payer. »

Roland Douate dit aussi à propos de l'éducation musicale du grand public, de la liberté, du choix du public : « C'est un problème politique... La démocratie formelle qu'est la démocratie bourgeoise, ne saurait suffire : j'ai parfaitement la liberté formelle d'aller à New-York, mais comme il me faut 300 000 francs pour y aller... Vous voyez le résultat pratique. En vérité les bourgeois n'ont jamais été des artistes, et ça continue. Seuls les régimes aristocratiques ou les régimes populaires savent ce que c'est que l'art. »

Georges Schwartz : « Je crois que s'il y a crise de la musique en France, cela

provient d'abord d'une insuffisance de culture à la base. Je crois qu'il serait souhaitable de reprendre une expérience tentée avant-guerre et qui consistait à donner des concerts dans les écoles maternelles et communales.»

Nous y voilà : la culture à la base. En effet, il est bien là le rôle des instituteurs : l'éducation des adultes de demain que sont nos écoliers actuels. Ceci est valable pour la musique mais également pour la peinture, la sculpture, l'architecture, la danse, la poésie. Il suffit de s'analyser soi-même pour essayer de trouver les réactions de chacun. Tel morceau de musique nous est inconnu (ou tel tableau ou tel ballet). La première fois, en dehors du choc, il y a une assez grande distance entre lui et nous. A la deuxième rencontre, ça va déjà mieux, on est capable d'émettre petit à petit un jugement.

S'accoutumer —> connaître —> comprendre —> aimer ou avoir une opinion.

Nous nous plaignons du mauvais goût notoire des acheteurs de souvenirs (colonies de vacances ou voyages de fin d'année). Mais la vente répond à la demande. S'il y avait moins de demandes de tels objets par les « consommateurs », la fabrication en serait atteinte. Le peu d'intérêt du public pour les belles formes de poteries, céramiques ou autre, ne provient-il pas du fait qu'en dehors de ces articles que nous jugeons de mauvais goût, nous ne leur avons jamais rien donné de valable à se mettre sous la dent ? Nous critiquons les yé-yé, les magazines de pauvre envergure, mais que faisons-nous pour faire changer tout cela ? Pour ce qui est de la musique, ajoutons que c'est tellement plus facile d'acheter des disques que de se réunir pour

créer des orchestres de village, des groupes de chanteurs. Les vieux nous le disent bien que nous allons vers la facilité. D'ailleurs aux banquets ou aux noces, qui sait encore chanter une chanson en entier ?

Pourtant si nous donnions dès les petites classes une habitude de jugement, je pense que la partie serait gagnée. Je cite mon cas personnel, il en est sûrement bien d'autres. A l'école nous n'avons pas de manuels de lecture mais à l'atelier de lecture il y a tout un assortiment de livrets dont ceux de la CEL. Après Noël, les parents sont venus me trouver pour me dire : « Pourriez-vous l'an prochain, avant Noël, nous montrer des livres que nous pourrions acheter pour nos enfants. Ceux que nous leur avons offerts à Noël, en général, ils ne les aiment pas ! » C'étaient ces petits de 5 à 9 ans qui avaient eu, déjà, cette influence sur leurs parents. Une chose est donc évidente : il nous faut préparer le public de demain. Ces adultes dont nous disons : « Ils manquent de sens artistique », ont été des enfants il y a 20 ou 40 ans. Nos élèves actuels seront à leur tour les adultes de 20 et 40 ans. Si l'on n'a jamais ouvert avec eux, à 5 ans, les portes qui donnent sur l'art, il n'est pas sûr que d'autres circonstances dans leur vie, les y sensibilisent.

Comme le dit si bien Le Bohec, pour les moments indispensables de langage parlé, il faut que nous ménagions des moments de musique, chants et danses libres, si possible sculpture. Et non seulement à la maternelle, mais à tous les échelons des classes primaires. En définitive, il est à peu près sûr que nos gosses auront oublié quand ils auront 20 ans, telle liste de mots grammaticaux ou telle formule de calcul. Mais s'il leur reste cette ouverture de cœur et d'esprit qui les



fait s'arrêter devant une belle vitrine de galerie d'Art ; si en faisant leurs courses, ils sont capables à 30 ou 50 ans de prendre cinq minutes pour regarder une exposition de bonne peinture ; alors les instants d'éveil et de rencontre avec l'art, sur les bancs de la communale, n'auront pas été vains ! Tout petits, leurs pensées et leur corps même se seront accoutumés à cette vie-là. On n'est pas forcément d'un naturel gracieux ; les gestes, la prise de conscience de son corps et de ses possibilités (éducation physique libre, danse), cela ne se fait pas du jour au lendemain. Il y faut l'accoutumance, le fait de s'y sentir à l'aise ; pour pouvoir aimer recommencer d'abord, et pourquoi pas, se perfectionner, s'épanouir !

Le Bohec a parlé dans *L'Educateur* de son Gérard et de l'outil qu'a été pour ce gosse, le chant libre. Et je reprends les propres paroles de Le Bohec : « *Mais d'autres enfants s'emparent du dessin, de la musique instrumentale, du langage parlé, du langage écrit, de la danse, du patinage, du théâtre, etc.* »

Pour ma part, je ne me sens pas à la hauteur de Le Bohec ni de Delbast. Mais j'ai tout de même la certitude que je peux parvenir à ceci : faire connaître le plus profondément possible (je veux dire du cœur, des sensations, même si ça en reste là pour certains), toutes les manifestations de l'Art, au public de 5 à 9 ans qui vit avec moi chaque journée de classe. Ne pas sacrifier surtout, sous prétexte que le reste presse, les heures que je consacre à ces contacts avec l'Art.

Faire sentir (sinon comprendre) au plus grand nombre possible de ces enfants, chaque beauté, chaque moyen de projection, chaque évasion de ces instants-là. Etablir avec l'enfant (qui sera le consommateur de demain), cette sorte de lien de famille, de connaissance un peu sentimentale, j'allais dire de complicité avec le côté artistique de la vie. Plus tard quand ils seront des hommes et des femmes qui doivent se lever tôt, courir pour avoir le bus, courir pour préparer les biberons, courir pour préparer les vacances, bref, quand ils seront installés dans leur vie, il y aura bien encore en eux cette petite étincelle que nous aurons fait naître à l'école, cette étincelle qui les rendra sensibles aux choses et aux faits artistiques, même si rien dans leur vie d'adolescents n'a prolongé les bons moments de l'école primaire. C'est comme d'apprendre à faire du vélo ou à nager, ça ne s'oublie pas, surtout si la corde sensible avait été atteinte.

Oh ! pourvu que nous soyons à la hauteur pour qu'il n'y ait plus demain de profanes en matière de culture, car à mon sens, c'est là qu'est la vraie culture : la possibilité d'être et de rester réceptif, de mettre un peu « d'art » dans chaque instant que l'on vit.

B. J.

PROBLÈMES D'ADOLESCENTS

par
Claude CHARBONNIER

C'était à propos d'*Un homme et une femme*... Pris par les corrections du Bac, j'avais fortement conseillé à mes élèves, par voie d'affiche, d'aller voir ce film. Et ce premier lundi de classe on m'attendait. Les mines étaient un peu bizarres, étonnées : comment avais-je pu conseiller un tel film ? Quel en était le thème ? Déroulées par la technique, heurtées par le problème (comment aimer deux fois !), dans leur sensibilité et leur affectivité d'adolescentes, les quatre filles qui étaient restées après la classe étaient là, désorientées...

Et brusquement, timidement, comme à regret, la petite phrase est sortie : « Monsieur, quand même, il y a des images !... » L'une était allée voir le film avec son père, l'autre avec son frère, et toutes s'étaient senties remplies de « honte » durant les quelques secondes où l'on voit un homme et une femme... nus, dans un lit ; image pourtant pudique (deux visages), mais suggestive dans sa très grande beauté plastique. Et voilà quatre adolescentes traumatisées devant le Beau, devant la Vie, car c'est la vie... et l'image était belle.

Qui dira les méfaits sournois d'un enseignement — on ne peut parler ici d'éducation — qui fait le silence le plus total sur les mystères du couple et de la vie ? Bien sûr, il y a les parents... Mais mesure-t-on assez la difficulté de la tâche qu'on leur abandonne tout entière et si allègrement ? Et si nous, éducateurs, trouvons le problème trop complexe, faut-il s'étonner du mutisme — dans le meilleur des cas — qui répond aux demandes avides des adolescents ?

Et voilà le prof de Français assis sur un coin de table et essayant d'écouter, de rassurer, d'expliquer... Une âme d'adolescent c'est si pur et si fragile ! Elles étaient là toutes les quatre un peu angoissées. Au fond d'elles-mêmes leur honte leur paraissait anormale ; anormal aussi le silence sur ce domaine essentiel de la vie, alors que tant de femmes nues (ou presque) exhibent leurs attraits pour faciliter la vente d'un poêle à mazout ou d'un frigo ! Dérision que cette société où l'impudeur peut s'afficher librement sur les murs de la ville mais où s'intéresser aux mystères de la vie et de l'amour paraît un crime abominable ! Il faut bien briser le carcan, démystifier l'hypocrisie sociale, prouver aux adolescents que leur curiosité n'est pas malsaine mais parfaitement normale. Il faut bien un jour aborder les vrais problèmes. Et combien c'est chose facile, simple, évidente, lorsque le texte libre pratiqué pendant un an a créé dans la classe ce climat d'amitié, de franchise, de confiance, que l'on retrouve à la rentrée !

Ce soir-là, à propos d'*Un homme et une femme*, quatre adolescentes allèrent un peu plus loin dans leur libération et leur connaissance de la vie. Ce soit-là, un homme savourait la joie que procurent ces moments où la confiance permet d'éluider tous les problèmes, et mesurait que par-dessus les vacances, en cette reprise de contact, la pédagogie Freinet permettait à l'adolescent de se libérer et d'avancer vers sa vie d'Homme.

MÉTAMORPHOSES...

par
Janou LÈMERY

Septembre ne m'avait pas surprise parce que mes vacances n'avaient pas été une période de désœuvrement.

Juillet et les travaux du dernier trimestre : brevets et chefs-d'œuvre, échanges de correspondance, journal, avaient laissé assez de traces dans mon comportement pour m'amener à réfléchir, à méditer sur nos créations, à réinventer en pensée des situations neuves privilégiées, des adaptations plus affinées ; des pistes nouvelles jaillissaient de mes images pédagogiques imaginées.

J'avais, au cours des journées de Vence et du stage second degré, proposé dans la conversation quelques-unes de ces pistes peu explorées et les réactions des camarades m'avaient amenée à repenser profondément telle ou telle suggestion paraissant trop hardie ou abrupte. J'étais en fermentation intérieure profonde !...

Le temps me tardait de retrouver mes adolescents, d'être à ce jour premier.

Nous sommes en 3^e ; j'ai eu ces élèves l'an dernier et c'est comme si nous ne nous étions jamais quittés... Juste le temps d'avancer un peu dans l'expérience humaine, eux et moi.

Quand on quitte trois mois un garçon et surtout une fille de quatorze ou quinze ans, on peut les retrouver bouleversés par des sentiments pour la première fois éprouvés, comme transfigurés ou désespérés...

J'ai la chance d'avoir eu un climat psychologique libérateur qui a permis ces émouvants aveux de métamorphoses.

Evelyne donnait le ton dès le premier matin avec *Mensonges*. La réalité sociologique préoccupe et heurte souvent les adolescents ou les adultes mais peu savent donner une dimension intérieure à leur utopie.

Ce texte, retenu par une majorité écrasante, situait les valeurs morales de nos journées à venir. Nous étions d'emblée placés très haut. Notre comportement journalier devrait être à la hauteur de nos rêves sociaux et nos relations adolescents-maître, adolescents entre eux étaient du même coup définis en puissance. Le texte joint vous le dira. (p. 35)

Le temps pour Evelyne de copier son texte au tableau, les autres feuilletaient déjà simultanément les spécimens, les nombreux livres de poche de poésie que nous possédons et dès la deuxième heure commune les pistes d'exploitation naissaient, les références culturelles de l'an passé ressurgissaient avec une force surprenante et réconfortante.

Je propose le canevas de nos recherches en disant à chacun que ces recherches sont le reflet d'un moment, d'un contexte, dépendantes d'un passé, qu'elles pourraient être très différentes, qu'elles sont ouvertes à des références à venir, que jamais un chantier n'est définitif.

vement interdit à l'enrichissement. Les plannings d'exploitation se complètent au jour le jour, au fil des mois, au fil de l'expérience humaine. (p. 36)

Il y a des lignes de fond fortes comme des torrents, impossibles à capter, à dominer, à canaliser en un temps fixé.

L'amour est notre ligne de fond actuelle. C'est un raz-de-marée qui bouscule tous les interdits, qui fait tourner les heures à un temps psychologique, qui nous porte au plus profond de nous-mêmes, qui nous grandit.

Je joins sans trop de commentaires superflus les textes retenus. Ces textes choisis et pratiquement bruts sont là ; ils créent un climat, appellent les expériences des autres, réelles ou imaginaires, et le sujet n'est plus tabou. Il me reste à veiller mais de façon si peu apparente, si détendue à ce que chaque texte ne vienne pas trop tôt pour tous, reste assez idéalisé pour laisser rêver des gestes les plus purs, des mots les plus authentiques. Mais ces Premières Minutes portent en elles tant d'abnégation, de don de soi, de pureté qu'elles garantissent une expression affinée.

Je n'évoquerai que brièvement les discussions spontanées ou les silences nés de la lecture de ces textes. Silences ou échanges témoignent d'une ambiance de classe difficile à traduire sans tomber dans un certain romantisme qui n'est pas d'heure.

Je pense d'ailleurs que les textes eux-mêmes en donnent un éclairage. Mais je voudrais insister sur la nécessité profonde de créer une telle ambiance. Il faut que ces textes osent s'écrire, se dire. Souvenons-nous de notre adolescence. Qui, un jour, n'a pas égrené

les minutes qui séparaient deux êtres, qui n'a pas aimé, qui n'a pas souffert au point d'en être autre, transfiguré, re-né ? Et si l'on peut faire partager cet enthousiasme, cette joie pure ou ce désarroi, on est plus disponible à écouter les autres, à vivre dans un groupe, à en prendre en charge la fonction de participant. Délivré de son « Moi individuel », le « Moi social » de l'individu canalise dans le groupe ce qui va dans le sens de ses lignes de force, enrichit le groupe de son expérience personnelle. C'est une permanente osmose, tonifiante, dynamique, seule possible avec des individus délivrés et disponibles.

Et comme à aucun instant je n'oublie que j'ai un programme à faire le plus allègrement possible, un BEPC comme aboutissement, immédiat bien qu'étroit, je suis ravie de motiver aussi profondément

L'isolement ou *Le Lac*, de Lamartine
La nuit de Mai, de Musset

ou *La Tristesse d'Olympio*, de Hugo

Le cœur de Hjalmar, de Leconte de Lisle
ou *Mon rêve familial*, de Verlaine

A une passante, de Baudelaire

ou *Ophélie*, de Rimbaud

L'amoureuse, d'Eluard

ou les si belles pages extraites de *Jean-Christophe* de Romain Rolland (Le Matin) dans lesquelles Jean-Christophe, 15 ans, avoue : « Mina, je t'aime, je t'aime ! »

Rien n'est trop romantique pour nous en cette période privilégiée. Nous avons faim de tous les amours, de tous les désespoirs, de tous les isolements.

L'aventure est commencée. Nous sommes sur le bateau, nos amarres sont solides. Je veux bien être le capitaine responsable de l'équipage car la traversée sera belle. Elle sera à la mesure de nos courages et de nos faims.

MENSONGES

*Il est venu
Il est venu le temps
le temps où la Miséricorde, la Longanimité
s'appellent Lâcheté
le temps où la fierté, l'égoïsme s'appellent Honneur
où la prison s'appelle Liberté
La Liberté, folie
La folie, Intelligence
le temps où l'homme tue l'homme.
Ils sont endormis dans leur confort, y étouffent
y crèvent
Indifférents ! Ils n'aident pas les autres
Ils ne pleurent pas les autres
Les autres qui s'entassent
qui crient
Famine, Peur... Liberté !
Il est venu ce temps
ce temps de haines
de misères
de malheur
ce temps où l'homme ne veut plus s'appeler l'Homme
Oui, secouons ce voile de mensonges
Nous combattons le bon combat !
Jeunesse, tu gagneras.
Alors, dans la lutte, nous trouverons des pétales de roses et des myosotis.*

LE CANEVAS DE NOS RECHERCHES

Spontanément renaissait parce que connu par tous le chœur d'*Une Seule Pensée* d'Eluard, puis vinrent s'y ajouter :

Crier

Gabriel Péri

d'Eluard

L'aube dissout les monstres

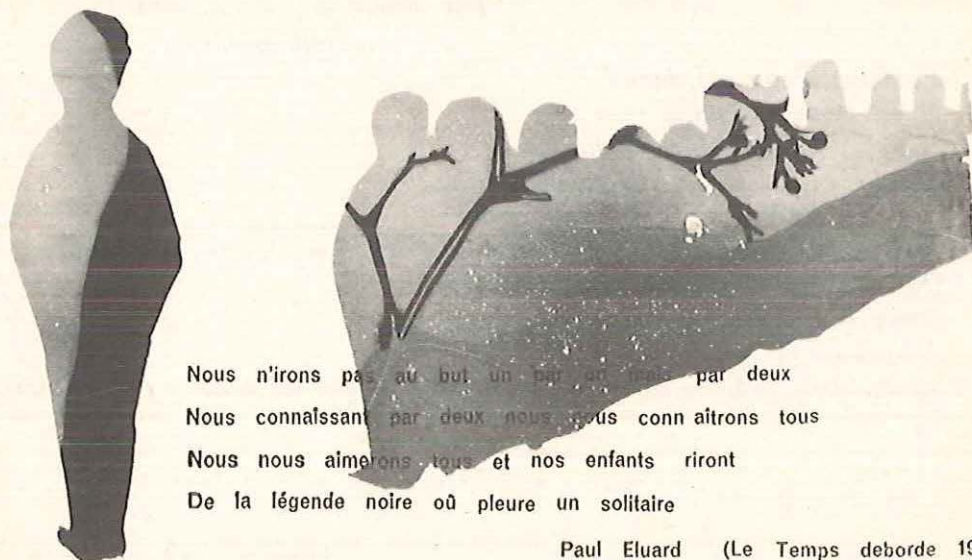
Chanson dans le sang, de Prévert

de larges extraits de *La Beauté du Diable*, d'Aragon

et une large prospection motivée aussi par l'histoire sur *Voltaire* : affaire Calas, affaire Sirven, affaire Lally-Tollendal avec la parole superbe du philosophe dans sa lettre à Monsieur et Madame d'Argental à Ferney le 27 mars 1762 : « ...Vous me demanderez peut-être, mes divins anges, pourquoi je m'intéresse si fort à ce Calas qu'on a roué ; c'est que je suis homme. »

Candide, lu l'an dernier, nous amenait à réfléchir de nouveau à la phrase « Il faut cultiver notre jardin » et de là nous partions plus avant dans l'*Utopie* de Thomas Morus avec « des arts et des métiers, des rapports mutuels entre les citoyens, des esclaves, de la guerre... »

Camus avec des extraits de *La Peste* élargissait encore notre vision du problème et nous conclûmes par l'impression pour tous, nos correspondants et nous, du beau poème d'Eluard : *Nous n'irons pas au but*, que je joins avec la création qu'il a motivée.



Nous n'irons pas au but un par un nous par deux
 Nous connaissant par deux nous nous connaissons tous
 Nous nous aimerons tous et nos enfants riront
 De la légende noire où pleure un solitaire

Paul Eluard (Le Temps déborde 1947)

LE RÊVE PUR

*Madame vous demandez
A quoi rêve une jeune fille de quinze ans ?
Maman vous demandez
Où vont les préférences d'un cœur de quinze ans ?*

*Dans la triste solitude de sa chambre
Devant le paysage noir d'une ville
Son cœur s'ouvre
Au romantisme du rêve
Bercé par une douce musique
De Mozart ou de Chopin.
C'est entre les nuages
Dans les coins de ciel bleu
Qu'elle devine
Une ombre,
Un visage...
La pluie est un message,
Elle laisse glisser ses gouttes de cristal
Sur son front,
Sur ses yeux,
Sur sa bouche.*

*Cet amour dont elle rêve à quinze ans
Peut-être viendra-t-il demain ?
Peut-être ne viendra-t-il jamais ?
Mais cet amour de quinze ans
L'amour de Juliette et de Roméo
Aussi pur que le leur
Existe-t-il encore ?*

LE PREMIER AMOUR

Vacances ! Mot synonyme de joie, de bonheur, et surtout d'amour. Mais vous êtes aussi synonyme de pleurs, de déchirement lorsque vous mourez. Vacances, jamais vous n'étiez parvenues à rendre triste mon retour au pays ; mais aujourd'hui je reviens le cœur gros... Lorsque vous êtes mortes, vacances, vous avez aussi fait mourir un amour. Un amour dont on avait beau se dire, dont j'avais beau me dire qu'il n'était que passager, que j'étais encore jeune, le jour où je l'ai quitté, j'ai compris que mes illusions d'enfance étaient vaines.

Vacances, maintenant, à cause de vous, je suis meurtri jusqu'au fond de moi-même. Toutes les nuits, sa blonde image me hante et j'essaie vainement de me persuader que je n'éprouvais pour elle que de l'amitié. Elle aussi savait que notre amour était condamné le jour où il a commencé, mais une force mystérieuse nous poussait l'un vers l'autre.

Oui ! Bien sûr, vous reviendrez, courses folles sur la plage, flâneries joyeuses sur le port, sorties romantiques dans la ville endormie, mais jamais vous ne me ferez oublier les premières promenades, les premières courses, la première sortie, les premiers sentiments qu'inspire l'amour.

L'amour ! Ce mot nous faisait bien un peu peur, mais nous le vivions si bien, nous l'aimions presque autant que nous-mêmes !

Vacances, maintenant, chaque fois que vous renaîtrez, vous me rappellerez sa silhouette, le son de sa voix, sa douceur, ses belles boucles d'or que j'aimais tant à caresser. Jamais vous ne me redonnerez une compagne aussi parfaite à mes yeux ; et même si elle était plus jolie, jamais je ne lui redirais les mêmes mots d'amour en les pensant autant.

Vacances, jamais, je crois, vous ne fûtes si belles !

Jean-Jacques 15 ans 9 mois

DEUX LARMES SUR UNE FLEUR DE LAVANDE

Dans le soir tombant, une ombre déchire le sentier.

De longs sanglots montent jusqu'aux cieux.

Un jeune homme avance la tête serrée entre les mains ; il ne comprend pas, il ne sait plus. Pourquoi lui a-t-on pris sa seule raison de vivre ? Tout cet univers de bonheur qu'ils avaient construit à deux s'est soudain écroulé ; plus de joies et de peines à partager ; il ne sentira plus jamais contre sa joue ses cheveux doux et bouclés ; ses mains ne recevront plus ces frais baisers qui sentaient bon les fleurs ; il ne verra plus ses yeux noirs scintillants déborder d'amour pour lui ; il n'entendra plus sa voix claire comme le ruisseau déclamer les poèmes de Verlaine ou Rimbaud ; plus jamais il ne la verra tourner parée d'églantines et d'herbes sauvages.

Dieu que cet immense chagrin est dur à porter ! Il n'en peut plus. Ses yeux se tournent vers la nature insensible à sa douleur. Il lui en veut car elle ne fait qu'augmenter sa peine. Son sang se glace, sa tête devient brûlante : deux larmes coulent sur ses joues et roulent lentement sur une fleur de lavande.

Mais pourquoi « plus jamais » tourmente-t-il son cœur ? Elle est simplement loin de lui ! Elle est bien en vie celle qu'il adore !

Il se redresse et son cœur se met à battre fort, très fort ; ses yeux se baissent vers la fleur de lavande et il crie de toutes ses forces :

« Parce que je suis jeune, je renverserai le monde pour te retrouver, pour sentir ton cœur contre le mien, pour garder tes mains dans les miennes, pour que tu m'appartiennes à tout jamais. »

Il arracha la fleur, la pressa dans ses mains encore trempées de ses pleurs et la couvrit de baisers.

DESEMPAREE

Ce soir, il me faut réfléchir, me questionner et prendre des décisions. Mon cœur sera-t-il assez fort pour vaincre ? La première semaine était merveilleuse. En classe, je commençais l'année avec de bonnes résolutions. Il a fallu que je fasse sa connaissance juste à ce moment. J'aurais pu tout arrêter en décidant de ne plus le voir mais j'étais persuadée que je pourrais tout en travaillant le rencontrer.

Pendant cette première semaine, j'avais la chance d'être ramenée en voiture à la maison. Nous parlions un moment puis il me laissait aller travailler.

Mais ce dimanche, il a fallu une heure de trop pour peut-être tout faire échouer.

Maman m'avait dit : « Rentre à 6 h 1/2. »

Et cette fois, je ne sais comment, j'ai oublié l'heure et je suis rentrée à 7 heures. Ce soir-là n'était pas comme les autres. Il m'avait comprise, il avait envie de m'entendre parler et j'avais le cœur léger puisque je pouvais me confier à quelqu'un que j'aimais.

Ai-je encore le droit de prononcer ce mot ? Je ne sais pas. Je ne l'ai peut-être pas mérité.

Maintenant, je suis punie. Je ne peux plus sortir. Mon dimanche m'est supprimé. Je ne pourrai plus être avec lui. J'occupe donc mon temps à lire. J'écris beaucoup mais je déchire aussitôt mes feuilles.

Il me semble ne pas être sur terre, être partie pour quelques jours.

Le reverrai-je ? Sûrement ! Mon cœur me pousse à le retrouver. Mon avenir est aussi très important.

Comment concilier mes deux grands problèmes : travail et amour ?

SUR LA PLAGE

Il faisait presque nuit ; la plage était déserte et la mer recommençait sa rituelle ascension. Seuls, les cheveux dans les yeux, un garçon et une fille couraient en se tenant par la main.

Mais bientôt essoufflés, ils s'arrêtèrent et comme pour cacher leur amour ils se mirent à rire. Ils s'assirent dans le sable et regardèrent la mer un instant. Puis le garçon se leva et dit :

« Attends-moi là, je vais chercher ma guitare. »

Tandis qu'il s'éloignait, elle se fit une couronne de fleurs. La nuit venue, il grattait sur sa guitare pendant que sa compagne esquissait quelques élégants pas de danse libre devant lui.

Ils se couchèrent fatigués dans le sable encore chaud. L'eau avait beaucoup monté et mouillait leurs pieds. Maintenant il faisait sombre. Tous deux étaient silencieux. Elle regardait les étoiles et lui, lorsque la lune sortait de derrière les nuages, il regardait ce visage si beau et si pur où se lisait l'amour.

Une si jolie salle...

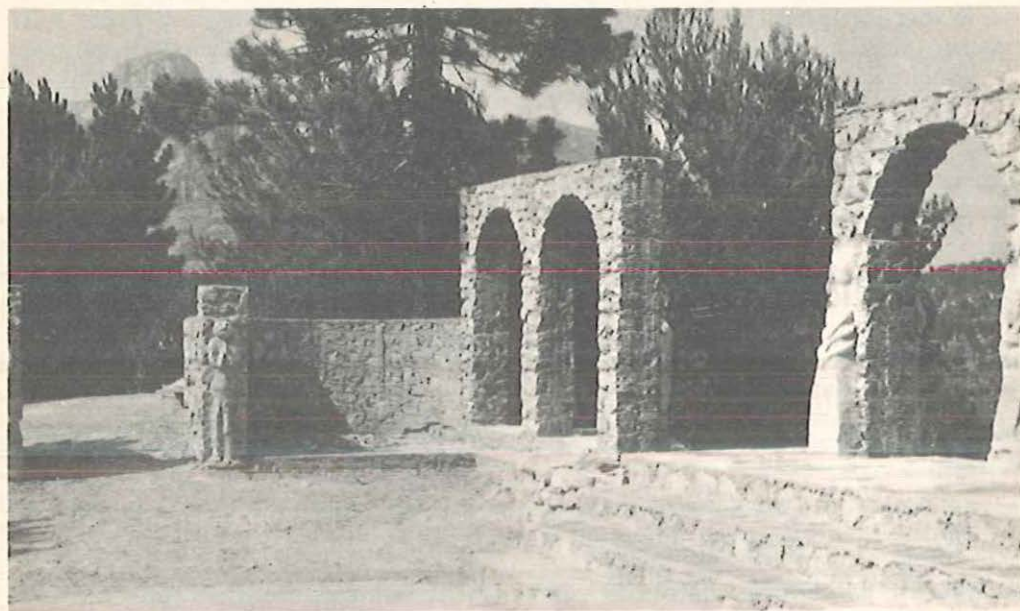
par

Roger FAVRY

C'est celle que de guerre lasse l'administration finit par vous attribuer après avoir noté que cela ferait un « précédent »... Une telle victoire paraîtra dérisoire à nos camarades du primaire ou même du premier cycle : comment ? Lutter pendant quinze jours de pied ferme pour obtenir une salle ! Certes, et c'est logique.

L'enseignement du second cycle est marqué par un prodigieux manque d'imagination... On a tellement dit qu'il fallait établir le dialogue avec les élèves que l'image de Socrate et de sa perverse maïeutique s'est définitivement imposée : la scène est à Athènes... ou ailleurs... les disciples sont debout, ou assis... peu importe. L'essentiel est le dialogue. Naïvement, l'administrateur croit qu'il peut s'établir n'importe où et n'importe comment... Depuis quelque temps on admet que le dialogue n'est pas possible à quarante mais cette doctrine n'est pas généralement acceptée... D'aucuns pensent que même à ce moment-là il est possible de faire quelque chose... Possible, peut-être, mais le résultat est maigre. En tout cas il faut une salle, surtout à quarante (trente-cinq cette année dans une seconde).

Pourquoi cette résistance administrative ? D'abord le sous-équipement en personnel interdit l'emploi non seulement d'un ordinateur, mais même de l'algèbre de Boole ; on en est à la vieille méthode, je mets à telle heure monsieur Untel dans telle salle avec telle classe, à telle autre heure je le mets dans telle autre salle avec telle autre classe... On est bien en peine d'étudier les circuits optimaux ! De plus les locaux ne sont pas extensibles et doivent être utilisés au mieux... Je frémis à l'idée que tous mes collègues demandent leur salle... Que se passerait-il ? Oui, que se passerait-il ?...



La scène est à Athènes... ou ailleurs...
Ici, à l'école Freinet

Photo MEB

D'abord ils auraient l'idée d'un espace pédagogique à eux, qu'ils pourraient aménager à leur convenance... La table ronde s'imposerait. On peut faire une table ronde avec trente-cinq élèves. Je ne dis pas que la maïeutique en sorte particulièrement raffermie, mais je note que cette salle où les élèves se font face, où le bureau discrètement mis de côté révèle une estrade qui forme espace scénique est de plus en plus demandée : voilà que les élèves ne veulent plus la quitter... Où allons-nous si les élèves ne trouvent plus impersonnelles leurs salles de classe ? Où allons-nous s'ils décident de les orner et de se sentir chez eux ?

Ainsi la salle appartiendrait à la fois au professeur et aux élèves... On y mettrait naturellement une armoire, avec des documents, avec des instruments. Mais à ce moment-là, le manuel

n'est plus du tout nécessaire. Qui dit manuel dit pédagogie itinérante où l'accès à des documents multiples est impossible. Il faut alors tout avoir sous la main. Mais à partir du moment où il y a un lieu fixe : un *atelier*, le manuel n'est plus indispensable ; on prête les documents, on fait des conférences d'élèves courtes, vite reprises en cas d'échec ; on peut avoir un limographe, un magnétophone, des diapositives, des reproductions. On peut montrer des tableaux, immédiatement, sans avoir recours à la documentation pédagogique du lycée souvent fermée (voir sous-équipement en personnel). Rien n'empêche le professeur de transférer dans cette armoire une bonne partie de sa bibliothèque qui ne lui sert d'ailleurs pas, pauvre homme... il a trop de livres. « *Une chose appartient à qui la rend meilleure* », dit Brecht, le livre au lecteur, non au collectionneur.

— *Je vous vois venir, me dit l'administrateur, vous allez rendre votre salle inutilisable à tout autre qu'à vous...*

— *Pourquoi non, puisque c'est un atelier ?*

— *Vous allez y mettre votre bureau !*

— *Pourquoi non ?* répond le pédagogue excédé. *Depuis des années je loue un F4 au lieu d'un F3 pour y loger ce bureau qui devrait être dans ma salle de classe : j'y perds 100 F par mois, soit 1 200 F par an... Est-ce juste que j'investisse dans ma propre bibliothèque, pour des fins uniquement pédagogiques, environ un demi-million d'anciens francs, alors que le financement de ma documentation devrait revenir à l'Etat ?*

— *Vous avez la bibliothèque du lycée.*

— *Parlons-en ! Elle est pratiquement inaccessible, (voir sous-équipement en personnel), inutilisable (vous ne me permettriez pas de découper certains ouvrages de poche en fascicules). C'est une bibliothèque alibi...*

Imaginons cette translation : classeurs, livres, spécimens hardiment transférés là où ils devraient être, près de l'utilisateur. Que se passe-t-il ? Il faut en toute rigueur une salle par professeur, or un professeur doit 18 heures par semaine (cela va de 14 à 25). Dans le système que nous connaissons, il y a en fait deux professeurs par salle. Logiquement, il faut donc doubler le nombre des salles et tomber à un taux d'occupation de 50%... Horrible ! s'exclame l'administrateur.

Et il a raison. C'est horrible. Il faut souhaiter effectivement un taux d'occupation de 90 ou 100%. Il faut le souhaiter car partout règne la loi de l'économie. Nous devons éviter que rien ne se perde : nous devons être économes de nos efforts, des efforts de nos élèves, du bon usage de notre documentation. Il ne faut pas gaspiller. Alors, comment concilier tout cela ?

Si on réfléchit bien, il y a des salles qui ont un taux d'occupation de 50%, et personne ne trouve à redire, ce qui est une erreur ! Ce sont les études. Quand les élèves sont à l'externat, ils ne sont pas à l'internat, l'internat est vide. Cet internat où, entre parenthèses, il n'est guère possible de travailler certains soirs : il n'est pas révolu le temps où l'on préparait son baccalauréat aux cabinets parce que dans l'étude on ne peut plus étudier. Et comment pourrait-on étudier ? Il y a des trucs qu'on n'a pas compris, le cours est passé trop vite et il faut faire une dissertation, un problème et on est perdu, parce que c'est à ce moment qu'il faudrait avoir le prof. sous la main.

Il n'y a qu'à l'avoir sous la main.

L'étude dans l'atelier-classe.

Et on aménage les horaires. Le matin : cours, l'après-midi : étude, dans la même salle, avec le prof. Je crois que personne n'y résisterait. On veut des méthodes actives. Mais ayons des lieux où elles pourront s'exercer. $5 \times 4 = 20$. 20 heures de cours en cinq matinées. A chaque heure de cours une heure d'étude dirigée par le professeur. Total 40 heures de travail pour le professeur, 40 heures pour l'élève. Les soirées libres pour un film, pour un club, pour du « périscolaire », comme on dit. Mais vraiment libres, tous livres et cahiers fermés...

Des objections... Il y en a...

Et les préparations ?

Et les corrections ?

Et si le système ne fonctionne pas ? (réédition du « lycée impossible »)

Tu fais le jeu du gouvernement !

A chaque objection, il y a une réponse.

Mais ce serait tellement mieux si c'était un dialogue...

Ecrivez !

R. F.

SURREALISME PÉDAGOGIQUE

J.-J. BLIN

Il était une fois un poète, pas un monsieur qui se croit obligé d'être abscons, un vrai poète que tout le monde peut comprendre. Vous le connaissez : c'est lui qui, dans *Drôle de drame*, a inventé le tueur de bouchers qui aime tant les animaux qu'il assassine ceux qui les tuent. Vous l'avez deviné, ce poète s'appelle Jacques Prévert. Lui aussi est un peu exécuteur de bourreaux d'enfants.

Parmi les nombreux poèmes qu'il a consacrés à l'enfance, en voici un, extrait de *Paroles* (1), que vous connaissez sans doute :

LE CANCRE

*Il dit non avec la tête
mais il dit oui avec le cœur
il dit oui à ce qu'il aime
il dit non au professeur
il est debout
on le questionne
et tous les problèmes sont posés
soudain le fou rire le prend
et il efface tout
les chiffres et les mots
les dates et les noms
les phrases et les pièges
et malgré les menaces du maître
sous les huées des enfants prodiges
avec des craies de toutes les couleurs
sur le tableau noir du malheur
il dessine le visage du bonheur.*

(1) Livre de poche.

Par ailleurs, il y avait un pédagogue. Son grand-père faisait apprendre des « récitations » de Ratisbonne et Jean Aicard, son père celles de Klingsor et de Carême, lui-même se dit un jour : « *Soyons de notre temps !* » et les noms de Desnos et Prévert apparurent sur le tableau officiel près de l'emploi du temps et de la répartition par âges. Ce choix n'était pas mauvais ; mais ce qui devait arriver, est un jour arrivé, un événement aussi surréel qu'un tableau de Magritte ou de Labisse : un petit garçon occupé à copier 100 lignes parce qu'il ne savait pas par cœur le *Cancre* de Jacques Prévert.



La motivation en histoire

par

F. DELÉAM

« On ne peut pas faire boire un cheval qui n'a plus soif. »

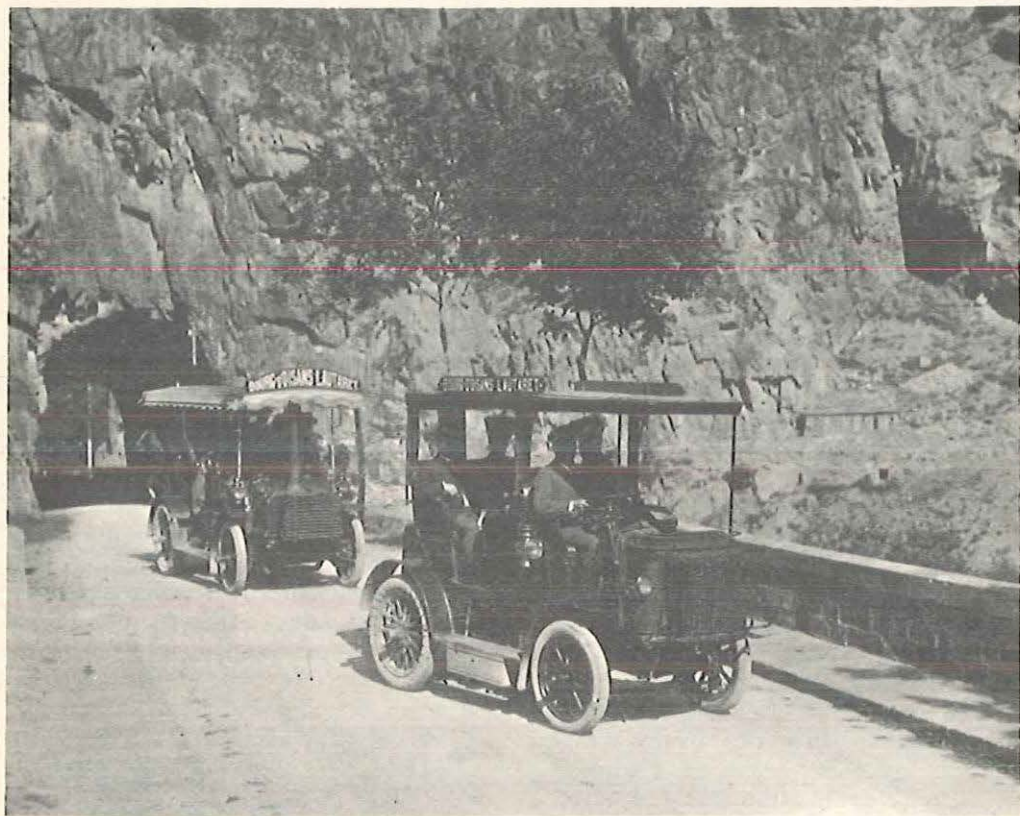
Beaucoup oublient que ce « Dit de Mathieu » (1) de Célestin Freinet est un des points les plus importants de la pédagogie Freinet et de la pédagogie tout court.

Il est tout particulièrement valable en histoire. Cet enseignement qui devrait être des plus intéressants s'il était bien conduit après une bonne motivation, risque de devenir difficile et ennuyeux s'il ne répond pas à un besoin.

Essayez de vous rappeler votre enfance... Personnellement, j'aimais beaucoup l'histoire étant très jeune. Je collectionnais tout avec passion : les timbres-poste, les monnaies, les vieilles pierres, les outils, les jouets, même les boutons et les morceaux de vaisselle cassée ; j'adorais écouter les histoires de mon père sur la guerre de 1914-1918 et celles de mon grand-père sur sa première bicyclette ou son costume de marié ; je lisais tard dans la nuit les exploits de Du Guesclin ou les voyages de Marco Polo. Et malgré cela, l'école traditionnelle avait réussi à me dégoûter de l'histoire. Je ne voudrais pas déplaire à mes anciens maîtres qui faisaient tout ce qu'ils pouvaient, avec les moyens dont ils disposaient. Pourtant, en analysant les causes de cette faillite, je place en premier lieu le fait que leurs leçons n'avaient aucun support sur la vie.

Quand j'ai débuté, jeune instituteur, et que je dus à mon tour enseigner l'histoire, j'eus la chance de découvrir Freinet. Après avoir lu ses écrits et m'être imprégné de sa pensée, j'ai essayé de lier tout mon enseignement

(1) *Les Dits de Mathieu*, de C. Freinet (Delachaux et Niestlé).



La motivation peut venir aussi des vieilles photos

Cl. BOYER-VIOLETT

à la vie et ainsi de motiver tout notre travail scolaire.

J'ai, avec mes élèves, redécouvert la véritable histoire. Je me souviens d'une de mes premières leçons en 1935. Un mercredi, un enfant m'apporta en classe des dents que je qualifiai tout de suite de dents de cheval d'époque très ancienne. Nous cherchâmes dans un gros livre de paléontologie ; nous pûmes y mettre une étiquette : *Dents d'equus caballus* et les placer au meilleur endroit dans notre musée scolaire. Que nous étions savants !

Le lendemain jeudi, je partis avec mes « grands », tous munis de pelles

et de pioches, vers le lieu de la découverte, une sablière de l'Aisne. C'était encore permis il y a trente ans. *Maintenant, ne le faites plus sans avoir lu et relu cent fois la loi sur la législation des fouilles et avoir obtenu les autorisations nécessaires.* Nous revînmes le soir avec deux paniers pleins, contenant d'autres pièces et diverses pierres, particulièrement un fragment de défense de mammouth et deux bifaces. Quel triomphe ! Nous fîmes de la préhistoire pendant deux mois, avec une soif d'apprendre qui ne faisait que croître. J'étais réconcilié avec l'histoire et j'avais gagné la partie auprès de mes élèves. Malheureusement, je dus

partir au service militaire quelques semaines plus tard ; la guerre survint ; et l'exploitation intensive des sablières pour la reconstruction acheva de détruire notre mine de vestiges préhistoriques.

Mais ce qui avait tant enflammé mes élèves pouvait se reproduire sous d'autres formes, dans d'autres conditions, pour d'autres exploitations... L'étincelle de la motivation avait jailli. Il suffisait d'entretenir la flamme. Avec un peu d'imagination, pas trop toutefois, nous pourrions tirer parti de milliers d'autres situations. Permettez-moi de donner quelques exemples :

1) *Les monnaies :*

Un enfant a trouvé une monnaie russe de 1814 dans son jardin. Par elle-même, cette pièce n'offre guère d'intérêt. Pourtant subsiste une énigme. Par quel miracle est-elle arrivée ici ? Nous devons chercher dans des livres d'histoire ce qui s'est passé en France à cette date. C'est la campagne de France. Napoléon I^{er} est poursuivi par les Russes, les Autrichiens et les Prussiens. Nous voulons en savoir plus et nous allons aux Archives départementales où nous découvrons qu'un détachement de 150 cosaques s'est établi à 25 km de chez nous le 24 février 1814 ; le 26, 6 000 Russes occupent notre région ; le 19 avril, ce sont 30 000 Russes qui séjournent pendant trois semaines. De 1815 à 1818, nouvelle occupation après le second traité de Paris.

2) *Les outils :*

Un jour, Jean-Marc nous raconte que son papa possède, sous sa remise, une étrange charrue. Nous allons la voir. Sur une planche d'un gros dictionnaire, nous relevons qu'il s'agit

d'une charrue Dombasle de 1829. Nous la comparons à une charrue moderne polysoc et nous étudions les progrès agricoles de 1815 à nos jours.

3) *Les objets :*

Une autre fois, René apporte un ustensile bizarre, en fer, qu'il a trouvé dans son grenier. Il se plie entièrement dans un sens, mais se bloque à l'équerre dans l'autre. A quoi pouvait-il servir ? On essaie. On peut l'accrocher. On peut y poser des récipients... Demandons à un vieillard : « C'est une « servante » qui « servait » à maintenir les plats chauds dans la grande cheminée ancienne. » Peut-être pourrions-nous trouver d'autres accessoires ? Tout le monde cherche. Au bout d'une semaine, nous avons rassemblé des chenets, une crémaillère, des pincettes, un soufflet, des crochets, etc. Nous pouvons reconstituer la cheminée, du feu à l'âtre, de nos grands-parents.

4) *Les textes libres :*

« Pendant les vacances j'ai visité le château de Godefroy de Bouillon. Il est situé sur une colline. Ses murailles crénelées se détachent de loin. Les étroites meurtrières évoquent les arbalétriers qui se cachaient derrière pour décocher des traits sur les assaillants. »

Entrons en passant sur une première passerelle, puis sur un pont-levis où le guide nous fait remarquer la herse. Après avoir suivi de longs couloirs sombres et humides, nous arrivons dans une grande salle au milieu de laquelle s'ouvre une oubliette recouverte d'une grille. Nous nous penchons pour voir et il nous semble que des ossements reposent au fond...

Enfin nous revoyons le jour. Nous sommes dans la cour d'honneur. Nous en faisons le tour en utilisant le chemin de ronde... »

(GERARD, 11 ans)

Toute la classe vote pour ce texte.
« Gérard, veux-tu en savoir davantage sur ce Godefroy de Bouillon ? »

— Oh! oui, Monsieur.

— Eh! bien, prends la BT n° 538, étudie-là et prépare-nous une conférence. »

Ici, la motivation est réelle. Mais peu de textes se prêtent à une exploitation historique aussi directe. Il ne faut surtout pas essayer d'exploiter à tout prix car votre motivation serait bien légère et ne tiendrait guère en haleine.

5) L'expression orale :

A l'entretien du matin, j'enregistre cette conversation : « As-tu vu Thierry la Fronde, hier soir à la télé ? »

— Oh! Oui. Il a encore joué un bon tour aux Anglais. »

Et j'interviens : « Où se passait cette histoire ? »

— Dans une forêt de Normandie, Monsieur.

— Mais qu'y faisaient les Anglais ?

On ne sait plus... et j'en profite : « Nous allons chercher ensemble, voulez-vous ? »

Dire qu'il y a un an que je désespérais de trouver un jour une motivation pour étudier la Guerre de Cent Ans ! Tout arrive...

6) Un simple prénom :

A la rentrée, cette année-là, nous accueillons une nouvelle élève : Rosette. Quel joli nom ! Nous avons déjà une Roseline dans la classe qui nous dit : « Ma mère s'appelle Rosine. Je lui ai demandé pourquoi. Elle m'a répondu que son parrain, son grand-père, s'appelait Rose. »

Comme c'est drôle, un homme qui s'appelle Rose.

Nous cherchons dans les registres d'état-civil d'autres prénoms qui sont des noms de fleurs. Nous en trouvons quelques-uns : Violette, Yacinthe, Eglantine, Mimosa, Marguerite... Si

ce dernier figure déjà avant la Révolution, les autres sont complètement absents avant 1793. C'est à ce moment que je sors du fichier une reproduction du calendrier républicain. Je fais remarquer à mes élèves que les noms de saints ont été remplacés par des noms ayant rapport avec la botanique, la zoologie ou la vie quotidienne. Tout s'explique... En même temps, nous constatons que la division en semaines a été changée en une division en décades. Et les fêtes mobiles ont été mutées en cinq jours fixes en fin d'année, les sans-culottides. Les mois ont pris des noms poétiques, ce qui n'est pas étonnant puisque l'auteur du nouveau calendrier est le poète Fabre d'Eglantine, qui sera lui-même guillotiné. Et nous voilà partis sur la 1^{re} République, le système métrique, le culte de l'Etre suprême, la Terreur...

7) L'émission d'un timbre-poste :

Vous recevez tous un exemplaire de chaque nouveau timbre-poste, accompagné d'une notice explicative. Comment résister à la tentation d'exploiter une source si merveilleuse de motivations ! A la rentrée dernière, vous avez reçu le 1 F représentant le portrait de François I^{er} peint par Jean Clouet qui est au Musée du Louvre. Il vous fournit l'embarras du choix pour son exploitation... et quel choix ! François I^{er}, les peintres de la Renaissance, le Louvre...

8) La presse :

Dépouillez les journaux locaux et vous aurez encore de magnifiques occasions. La semaine dernière, un élève m'a apporté cet article : « Dans un important chantier d'extraction de grève ouvert à Bignicourt-sur-Marne, dans les alluvions anciennes étalées dans l'inter-fleuve Marne-Ruisseau de l'Orconté, l'excavatrice a mis à jour un fossile remarquable.

Il s'agit d'une défense de mammoth, cet éléphant géant et disparu, couvert d'une abondante toison laineuse, porteur d'énormes défenses recourbées.

Inutile de développer la belle exploitation pédagogique que nous en avons tirée. Vous la devinez.

g) *Les musées :*

Ils vous viendront en aide quand vous manquerez de motivations, à condition de bien savoir les utiliser.

L'an dernier, j'ai eu un trou. Les glannes étaient pauvres depuis une semaine. Comme j'y participe aussi, j'apporte un matin ma contribution : une monnaie en argent. « *Qu'est-ce que c'est ?* » Surprise ! Le lendemain : un vase caréné : « *Qu'il est beau !* » L'intérêt grandit. Le troisième jour : un scramasax : « *Oh ! une arme !* » On s'impatiente... Enfin : une boucle de ceinture damasquinée. « *Nous voulons savoir.* » L'intérêt est à son comble. Je livre le secret : « *Ce sont des objets de l'époque mérovingienne.* » Je peux sortir du fichier la BT n° 533. Et tout le monde veut y travailler. Heureusement que j'en possède plusieurs exemplaires...

Il faudrait encore citer : les travaux des archéologues, les monuments, les paysages, les lettres, les récits, les peintures, les costumes, les estampes, les images populaires, les médailles, les sceaux, les photographies, les plans, les cartes, le cadastre, les coutumes, les fêtes folkloriques, les maisons, les fermes, etc. etc. (1)

Mais je ne veux pas vous lasser. Je crois que vous êtes convaincus maintenant et que vous saurez profiter de toutes les occasions. Le tout est de ne pas systématiser, de ne pas... j'allais dire : encore faire de la scolastique. Il faut varier ces motivations. Et je vous ai montré que vous aviez le choix. Sans doute avez-vous de nombreuses questions à me poser sur les façons d'exploiter toutes ces richesses. Je suis à votre entière disposition et je vous promets de vous répondre dans de prochains articles.

F. D.

(1) Voir ma BT n° 324-325 : *La Recherche historique.*

*Réflexions sur le livre
du Dr Alfred Tomatis*

aux éditions du Centre du Langage :

LA DYSLEXIE

par

Élise FREINET

Nos lecteurs sont au courant des travaux du Dr Tomatis (1) dont, à plusieurs reprises, Freinet les avait entretenus et qui ont trait au rôle primordial joué par l'oreille dans le langage et au-delà dans le comportement des êtres : « *l'oreille est la voie royale du langage* ». De nombreux camarades ont certainement vu fonctionner à l'école Freinet les appareils cliniques de l'*Aurelle* dont l'emploi nous a permis de réaliser des cures dans l'audition et le comportement d'enfants mal-entendants. Notre pédagogie s'associait avec profit à ces redressements et l'expérience positive appelait une continuation que l'absence de Freinet n'a pas hélas ! permis de poursuivre.

Dans une brochure récente, le Dr Tomatis parle plus spécialement de la *dyslexie*, maladie scolaire de plus en plus fréquente et contre laquelle nos Méthodes Naturelles sont efficacement employées.

Comme pour toute invention solide, c'est la pratique d'abord qui en fait la preuve et en assure l'efficacité. Les recherches personnelles du Dr Tomatis, vieilles de quelque quinze années et qui sont étayées par plus de onze mille cas, l'autorisent à parler avec discernement et compétence d'une question qu'il connaît bien : c'est toujours la pratique qui donne raison. Cependant l'explication est nécessaire et la théorie rassure l'esprit. Le difficile est de découvrir l'une et l'autre, compte tenu de l'acquis des connaissances humaines.

(1) Dr Alfred Tomatis : « *L'oreille et le langage* ». Ed. du Seuil

D'une très vaste culture médicale et scientifique, littéraire et pédagogique par surcroît, le Dr Tomatis fait appel à tous les recours possibles dans les sciences parallèles susceptibles de lui apporter des certitudes complémentaires. Nous n'entrerons pas dans le détail de ses recherches innombrables entreprises dans des voies adjacentes, pour nous arrêter plus spécialement sur les données qui touchent à la pédagogie et en particulier à la pédagogie Freinet.

Le Dr Tomatis prend le problème de l'audition aux sources mêmes de la vie, dans la vie utérine, quand déjà à travers les ondes liquides, le fœtus perçoit les vibrations du langage de la mère par la parole et que s'installe, plus subtil et passionné, le langage de la mère à l'enfant. Dès cet instant, l'oreille joue son rôle.

A la naissance, la structure neuronique vierge de tout conditionnement est livrée aux bruits du milieu et à la structure de la langue. C'est le père qui entame avec l'enfant le premier dialogue sans antécédent, dialogue qui n'a pas l'osmose et la spontanéité du langage de la mère et qui exige donc une autre attitude d'écoute, un autre codage. C'est alors que semble se faire jour la *latéralité* de l'ouïe : il y aurait deux parcours auditifs et deux stimulations laryngées conditionnées par une asymétrie anatomique (voir p. 46, 47) et qui expliquent la rencontre difficile du nouveau-né avec la voix du père et par suite avec la présence du père.

Le Dr Tomatis nous oblige ici à une incursion aux sources profondes d'une psychanalyse qui, impuissante à tout expliquer, pourrait cependant encore s'enrichir. C'est en tout cas, dans cette première rencontre avec le père et le

milieu le plus proche et le plus conditionnant que peuvent apparaître les premiers troubles qui, à l'épreuve de la lecture, deviendront la *dyslexie*.

« Lire, dit le Dr Tomatis, c'est recueillir par l'oreille ce que l'autre a écrit ». Toute incompatibilité lors des contacts de l'enfant avec les autres, se reporte sur des incompatibilités antécédentes et le trouble s'installe. C'est la continuité de l'inhibition.

Il y aurait avantage à découvrir les points de similitude de la pédagogie Freinet et des conceptions et de la pratique du Dr Tomatis.

Ce que l'on peut dire déjà, c'est que la lente adaptation de la prise de conscience auditive et de l'expression de pensée qui en est la conséquence se fait par tâtonnement expérimental. On n'interprète que ce que l'on entend bien : l'enfant s'exprime dans la mesure où il entend et qui plus est, dans la mesure où il peut et sait écouter. Si l'inhibition intervient par suite d'une crainte ou d'une inquiétude, l'enfant entend sans écouter et donc sans comprendre.

Ceci justifie pleinement la Méthode Naturelle d'apprentissage et du langage et de la lecture. L'enfant toujours détendu et confiant ignore l'inhibition et use à son gré de ses oreilles, de son cerveau, de tout son être physique et moral à l'écoute du monde.

Ceci dit, il est d'un grand intérêt de remonter à la source et de prendre en considération dès les toutes premières années, le phénomène de *latéralité*. D'éviter ainsi que des circuits anormaux brouillent les pistes initiales et respectives d'une bonne ouïe ; de préserver les dégâts d'une oreille qui

se désadapte et se dégrade, qui continuellement, par un réflexe de défense, se referme à chaque menace, à chaque peur venues du milieu.

Cette préservation d'une détérioration précoce de l'ouïe, l'oreille peut l'assurer et la vérifier et, avec le recours à la méthode naturelle, le tâtonnement expérimental assurera une intégration totale du langage à la pensée.

Le recours à des tests de psychologie classique abusivement analytiques et trop souvent scolastiques, replace le dyslexique dans un état de tension, d'attente qui, à l'opposé du réflexe spontané, risque de préparer le réflexe d'inhibition. Une programmation de procédés pédagogiques toujours inspirés par un souci de méthode, de progression et d'analyse, ne saurait répondre au comportement dynamique de l'enfant mais au contraire imposerait un conditionnement dangereux qui n'est

pas dans la ligne de subtilité de la vie. La Méthode Naturelle se confond avec les démarches instinctives et affinées de la vie. Elle est le processus même de la nature dont l'universelle plasticité ne peut accepter d'être figée dans des épreuves extérieures à ses instincts spontanés. Elle use simultanément de la synthèse et de l'analyse, par ondes globales pourrait-on dire et qui peuvent expliquer les coulées verbale et auditive normales. Alors, l'enfant ne bute plus sur le mot qui l'inquiète : « *Dans le langage comme dans la lecture, le mot se meut dans le sens de la phrase qui, elle, reste déterminante. L'enfant ajuste ses mots à la mesure du sens de ses phrases. Il ne peut pas y avoir dyslexie* ». (1)

E. F.

(1) C. Freinet : *Les maladies scolaires*. Ed. de l'Ecole Moderne - Cannes.

Nous profitons de l'occasion qui nous est donnée de rendre compte des expériences capitales du Dr Tomatis pour signaler que celui-ci propose à nos responsables et aux camarades sensibilisés aux questions de langage et d'audition, le service des publications du *Centre du langage*, 10, rue Lyautey, Paris 16^e. Pour toute communication au Dr Tomatis, adresser la correspondance

à son adresse : 78, av. Raymond-Poincaré, Paris 16^e.

Nos remerciements vont au Dr Tomatis et à ses collaborateurs pour la confiance qu'ils témoignent à la pédagogie Freinet et nous encourageons tous nos camarades à des échanges fructueux avec ces éminents spécialistes.

ICEM

LA RÉFORME DE L'ORTHOGRAPHE

par

J. THÉVENOT

Si je ne suis pas enseignant, je m'intéresse de longue date au problème de l'équilibre entre la règle et l'usage dans la langue parlée et écrite et cette préoccupation s'est maintes fois exprimée dans des textes et des émissions radiophoniques qui ont pu mobiliser l'attention et la réflexion d'un vaste public sur cette question. Peut-être sont-ce là des titres suffisants pour que je réponde à l'invitation de Marin Biciulescu (*L'Éducateur* du 1^{er} octobre 1967).

Je dirai d'abord la satisfaction que j'ai éprouvée à constater cet intérêt actif porté à notre langue par un professeur étranger et son refus d'une phonétisation totale.

Quant à la phonétisation partielle qu'il propose, je la trouve encore excessive.

a) *Suppression de tous les accents. Les mots n'en seraient pas prononcés autrement...* Mais si ! Et ce serait la confusion, par l'élimination de la différence entre l'E muet et l'E accentué. Comment dire alors « école » ? « eucoleu » ? ou « écolé », à l'italienne ? Car pourquoi dire deux E identiques de façon différente ?

b) *Suppression d'une lettre dans le groupe des lettres doubles. D'accord. Parce qu'on ne peut que s'incliner devant le fait que, dans la langue parlée, personne ne fait plus apparaître ce redoublement de la lettre. Lequel contribuait pourtant à l'originalité de la « couleur sonore » du français.*

c) *Élimination dans le corps des mots de la lettre qui ne se prononce jamais. Quand l'étymologie — cf. e) — n'est pas en cause, d'accord. Mais ceci ajoute aux raisons de maintenir les accents. Sinon, comment s'y retrouver dans « Je te demande de me verser du té » ?*

d) *Maintien du H aspiré*: D'accord. Mais encore faut-il le faire sentir pour maintenir cette autre originalité de la « couleur sonore ».

e) *Remplacement du PH par F*. Non, si l'on croit — comme je le crois — important de ne pas couper le français de ses sources, la grecque en l'occurrence. Sans ses H, l'orthographe ne serait plus l'art d'écrire droit, correctement.

f) *Remplacement du groupe SS par une seule lettre*. Même remarque que pour l'E avec ou sans accent. Comment distinguer le son « ç » du son « z » ? Quand on est animé par l'esprit de progrès, quand on pense à ce que le refus du dynamisme de la vie sur un point peut entraîner d'attitudes rétrogrades sur d'autres points, on a tendance à considérer toutes les règles apparemment de pur formalisme comme autant de tabous de la tradition à balayer.

A l'analyse, on s'aperçoit que la plupart de ces règles restent pleinement justifiées. Elles ont un sens, une utilité pratique. J'en ai donné quelques preuves en me limitant aux cas abordés

par Marin Biciulescu ; je pourrais en donner d'autres.

Simplifions, certes. Pour que la langue corresponde aux réalités de notre temps ; d'autant qu'à être indéfiniment figée dans les formes d'un passé révolu elle en deviendrait une langue morte, comme le latin, et ce ne serait qu'apporter de l'eau au moulin de ceux qui la déclarent périmée et devant céder la place à l'anglais, via le franglais. Simplifions pour faciliter l'accès du français à tous ceux qui, dans le monde, veulent bien s'y intéresser. Et pour faciliter la tâche de leurs professeurs !

Mais n'altérons pas. La langue n'est pas un véhicule comme les autres. Elle transporte une culture, dont toutes les étapes, et pas seulement la dernière en date, dont tous les éléments, et pas seulement celui du jour, font l'originalité et la richesse. La langue exprime une démarche de l'esprit. Et, s'il est vrai que la démarche française est fine et harmonieuse, qu'elle favorise les nuances subtiles, il serait impardonnable d'y renoncer.

J. T.

Quelques Informations...

XX^e CONGRÈS DE L'OCCE

Comme chaque année, nous avons participé au Congrès de l'OCCE qui réunissait cette année 400 participants à Colmar les 19, 20 et 21 octobre 1967.

Le thème en était notamment :

Les effets de la vie coopérative sur :

- les relations entre élèves
- les relations entre élèves et maîtres
- les relations entre enseignants

C'est dire que la pédagogie Freinet fut à maintes reprises évoquée dans la mesure où elle tente d'approfondir la vie coopérative dans le travail de la classe et les recherches pédagogiques. Monsieur le Président Toraille donna le ton en considérant la coopérative au niveau du travail, au sens le plus noble comme au sens le plus humble du mot, de la démocratie, de la fraternité et de la solidarité humaine et il situa Freinet parmi les grands pionniers de la coopération à l'Ecole.

En réunion de commission où nous retrouvions un grand nombre de nos camarades, également militants actifs de l'OCCE (et cette présence frappa Yvette Bolland, déléguée des coopérateurs belges), nous avons renouvelé l'engagement de continuer et de développer la collaboration sincère entre nos deux mouvements, notamment pour l'organisation commune de stages pédagogiques.

COMMISSION DU SOUVENIR

Je demande à tous les camarades qui voudraient mettre à ma disposition les souvenirs se rapportant à leur collaboration avec Freinet ou les documents de toutes natures illustrant la lutte, l'œuvre d'Elise et de Freinet, de bien vouloir se faire connaître et me dire si je puis compter sur un *don* ou sur un prêt.

Je rappelle que ce comité du souvenir a pour but final d'ouvrir une ou deux salles à Vence ou à Cannes à la mémoire de Freinet.

Il faudrait pour Pau avoir déjà retrouvé ce qui était exposé à Tours.

Merci et faites-vous connaître à *Marcel Gouzil*, 7, rue Henri-Viot, 44 - Nantes.

Dans l'organe international des travailleurs espérantistes "SENNACIULO" (novembre 1967), notre camarade Lentaigne consacre un hommage à Freinet, à l'occasion de l'anniversaire de sa mort.

Le groupe départemental du Finistère nous informe qu'à la demande d'Emile Thomas, la ville de Brest a donné le nom de Célestin Freinet à une rue de Brest.

CORRESPONDANCES SCOLAIRES INTERNATIONALES

Du Canada, trois demandes à satisfaire :

- 1°. Niveau CE 1 : 16 g. + 15 f., échange tous les 15 jours.
- 2°. Niveau CM2 ou FE : 29 filles, échange tous les 15 jours.
- 3°. Niveau CM2 ou FE : 21 garçons, échange tous les mois.

S'adresser à Daviault, 83 Gonfaron.

Nota : Les écoles de Tchécoslovaquie ont toutes été attribuées. Inutile d'envoyer de nouvelles demandes.

Plusieurs élèves de Tahiti de 6° (14 ans) seraient désireux de correspondre directement avec des élèves de France.

S'adresser à Estdardier, Ecole de Thorenc - 06.

Une exposition d'art enfantin de l'Ecole Moderne se tient actuellement en Tchécoslovaquie. Elle comprend des œuvres d'écoles françaises et slovaques. Dasa Kmoskova l'a commentée et a parlé de « l'expression libre artistique des enfants de l'Ecole Moderne Freinet ».

La classe de Jacqueline Bertrand, à l'école Méro filles de Cannes ayant été fermée (elle ne comprenait que 22 élèves, la maîtresse a été déplacée d'office...) toute activité pédagogique a donc cessé et le journal *Le Petit Canard* a disparu.

Disparaissent également, pour diverses raisons, les journaux suivants :

Au Pays du Bon Beurre, journal de M^{me} Garraud à Surgères (Ch.-M.)

Il court, il court..., M^{lle} Bret à St-Etienne

Au pays joyeux, Le Mener à Brest

La Biche, Mathieu à Le Gavre (L.-Inf.)

Les Bûcherons, Jacques Marchal à St-Jean d'Ormont (Vosges).

COMMISSION DES MAITRES

Rectificatif

Nous avons, par erreur, dans *L'Educateur* n° 1, présenté cette commission comme constituée par la réunion de plusieurs sous-commissions.

En réalité, cette commission est animée par une équipe de camarades dont les responsabilités peuvent varier suivant les travaux mis en chantier : chacun d'entre eux pouvant simultanément se charger d'un dossier mis à l'étude et participer aux autres travaux en cours.

L'équipe d'animation de cette commission est composée de :

F. Best, M. Chaumont, P. Constant, G. Gaudin, L. Lebreton, Paulhiès, S. Pellissier, D. Poisson, R. Ueberschlag et F. Olivier, responsable de la commission.

Villebasse, 76, rue du Bois à Tourcoing (59), recherche pour un SBT des textes d'auteurs sur le pays minier et demande à tous les camarades qui en possèdent d'entrer en relations avec lui.

La méthode naturelle d'apprentissage de la langue (1)

C. FREINET

Ed. Delachaux et Niestlé

Il était dans les projets de Freinet de réunir dans un ensemble de plus grande cohérence ses divers écrits sur la *Méthode Naturelle de lecture*, la *Méthode Naturelle de lecture par l'imprimerie et le texte libre*, la *Méthode Naturelle de grammaire*, l'*expression de la pensée et la poésie enfantine*. Il voulait, par des commentaires complémentaires, faire une démonstration de sa théorie psychologique du *Tâtonnement Expérimental*. Il en aurait montré la continuité au long des années ; fait la preuve que ce processus universel peut gagner qualitativement des enrichissements et des nuances, être perfectionné, accéléré, affiné par l'expérience personnelle permanente qui oriente la répétition et la systématisation des réussites. Cette reconsidération de l'apprentissage le plus commun, mais aussi le plus subtil, celui de la langue, si profondément lié à l'intimité émotionnelle et mentale de l'être, aurait permis que soit jeté un pont entre l'énergie mécanique instinctive et l'énergie spirituelle, qui ne sont que les deux faces du phénomène de vivre.

Le destin n'a pas permis que ce projet voie le jour.

A défaut du livre du Maître qui aurait fait surgir un tout organique, j'ai voulu tenter d'en respecter les intentions en rassemblant, dans un recueil, les écrits de Freinet caractéristiques des démarches évolutives de la nature qui, par la méthode naturelle, font émerger des données nouvelles. On sait avec quelle simplicité Freinet a mis au jour ce processus de l'évaluation d'une expérience qui ne peut être que personnelle : « *La Connaissance et les lois ne sont rien de sérieux sans l'expérience personnelle qui les accroche. On ne peut faire l'économie de cette expérience.* » Nous sommes en fait ici au cœur d'une psychologie unitaire et de mouvement qui nous fait assister au cheminement du processus de *Tâtonnement expérimental*, de l'enfance — période par excellence de la construction des fondations vitales — à l'adolescence dans laquelle les expériences réussies se sont systématiquement fixées en *règle de vie*. Plus une technique de vie est différenciée et complexe, plus elle est solide et bénéfique : les documents pris sur le vif, exposés soit au long des textes explicatifs de Freinet, soit dans la dernière partie de l'ouvrage, font la preuve que l'enfant, et plus encore l'adolescent, sait diversifier ; puis spécialiser ses tâtonnements dont la multiplicité croissante est à la mesure de la vaste expérience humaine.

Tel qu'il est, ce recueil des écrits les plus démonstratifs de Freinet sur la *Méthode Naturelle* et des documents qui en illustrent la portée et le contenu, élargit l'horizon de l'éducateur. Soucieux d'une harmonisation des règles de vie, celui-ci saura favoriser les actes réussis, les brèches dans les obstacles par les recours les plus généreux d'un milieu scolaire toujours aidant : c'est, à tout prendre, le fondement même de l'éducation.

E.F.

(1) L'ouvrage paraîtra début janvier 1968.

L I V R E S et REVUES

Les revues

VIE ET ACTION

62, Av. du Mal-Foch, 59 - Marcq-Lille.

LE MICROBE

Le Docteur Couzigou n'a cessé de mettre au point et à profit une expérience médicale éminemment démonstrative car elle est sans cesse nourrie de faits et éclairée d'une vaste culture médicale. C'est certainement pour parfaire au mieux son œuvre médicale que cet éminent praticien, est resté modeste médecin de campagne, ayant à sa portée l'immense laboratoire de sa clientèle, de la nature et le savoir des livres. C'est dans cette ligne que devrait se situer la meilleure recherche scientifique médicale.

Le numéro de *Vie et Action* tout entier consacré à l'essentiel des théories que ce médecin non-conformiste a faites siennes, nous donne une idée de l'ampleur praticienne et scientifique d'une médecine dégagée des dogmes des notoriétés transitoires et ouverte aux investigations les plus solides, celles qui corroborent les faits. Tout fourmille ici d'une richesse d'idées, d'une documentation méticuleuse, d'une passion de vérité qui forcent l'admiration du lecteur et qui plus est, accrochent sa curiosité et l'obligent à penser autrement. Car,

nous sommes en effet dans l'impasse de la médecine classique qui, impuissante à dominer les grandes tares humaines, devrait se déclarer forfait.

Mais, a-t-on jamais vu les notoriétés médicales, au sommet d'une gloire illusoire, avouer leur impuissance et se mettre à l'écoute des lois de la vie ?

Ces lois de la vie, le D^r Couzigou nous en redonne d'essentielles, revivifiées par le génie d'illustres praticiens qui ont nom : Béchamp, Claude Bernard, Fremy, Tissot, Bochian, Onimus, etc., et dont les œuvres sont passées sous silence par les faux prophètes dont Pasteur reste le chef de file. A tel point que l'on pourrait dire que sans les dogmes enfantins et tyranniques du pasteurisme, la médecine aurait chance de se voir ramenée à une science de la vie et à une science d'avenir.

Mais la phobie des microbes, conséquence inévitable des dogmes de Pasteur et qui nous vaut l'obligation inadmissible des vaccinations en troupeau, n'est pas prête à s'évanouir. Et pourtant, une science médicale ancestrale, mais hélas ! tenue sous le boisseau, nous fait découvrir que « le microbe, avec sa pérennité physiologique prodigieuse, est l'unité de la vie organique et non la cellule. »

C'est Béchamp qui a raison. Et aujourd'hui encore comme il y a bientôt un siècle, il faut choisir : « Béchamp ou Pasteur ? »

Le D^r Couzigou a choisi Béchamp comme l'ont choisi tous les chercheurs qui, dans le sillage de l'illustre biologiste, ont ouvert les voies d'une médecine nouvelle. Un monde de vérités neuves pour vous est à votre disposition. Prenez-en connaissance : il s'agit d'une chose grave, de l'avenir de la race humaine.

Elise FREINET

SCIENCE ET VIE

Octobre 67.

Un numéro qui contient une majorité d'articles intéressants et variés.

Le grave problème de « la Faim » est analysé dans un compte rendu d'un livre de René Dumont. Analyse qui n'est pas optimiste puisqu'elle laisse apparaître un écart croissant entre l'augmentation de la population mondiale plus rapide que l'augmentation des disponibilités alimentaires. Pour l'occident et les pays industrialisés

ces deux accroissements vont sensiblement de pair et laissent prévoir une conservation de l'équilibre existant. Mais il n'en est rien pour le tiers monde. L'analyse présentée montre d'ailleurs comment l'attitude de l'occident a souvent compromis la possibilité d'une amélioration de la situation des pays sous-développés, en apportant des solutions momentanées à un seul aspect du problème.

Un élément d'une possible solution est étudié dans un autre article : « La nature court-circuitée ». Il fait le point sur le « beefsteak de pétrole », qui est en fait un concentré de protéines provenant de levures qui se développent sur les gas oils lourds, riches en paraffine, « ...un milieu aussi favorable au développement des levures que les jus sucrés ». D'autres expériences, qui laissent entrevoir la possibilité de fabriquer directement des protéines ou des « plantes » alimentaires, sont également rapportées.

Il nous arrive encore fréquemment d'entendre parler de l'influence de la lune sur les semis par exemple ; mais l'article « Le Soleil en tempête » nous apprend que cet astre a bien plus d'importance pour nous : « ...les satellites ont montré qu'en fait nous vivons dans le soleil ». Or, en 1968, les trois cycles de grande activité solaire seront en concordance : ce sera l'année du soleil agité. Un article qui apporte beaucoup sur la connaissance du soleil.

« L'homme seul », face à la disparition de nombreuses espèces animales : est-ce une menace pour notre équilibre et notre environnement biologique ? Cet article nous apprend que l'on envisage très sérieusement la réintroduction d'espèces disparues en France (loups, ours, lynx, cerfs et mouflons) dans certains parcs régionaux. Une bonne information pour compléter la BT n° 361 : « Les animaux qui disparaissent ».

D'autres articles : « Dieu est-il américain ? » analyse de l'américan way of life, « La science des médias » ou le fonctionnement de la publicité, « La France a la TV couleur, mais les français ? », titre assez explicite d'un article où l'on trouve aussi un très bon schéma explicatif du procédé SECAM, « Soyez reconvertisibles » ou le problème du recyclage de plus en plus indispensable, enfin « En ferez-vous un monstre ? » explique le rôle des médicaments pris pendant la grossesse et apprend

les méfaits du LSD qui sont aussi graves que ceux de la thalidomide. Autant d'articles qui restent très accessibles, permettent de suivre l'actualité scientifique et ses répercussions et font que *Science et Vie* mérite d'être lu.

Parallèlement à ce numéro d'octobre, le numéro hors-série sur le salon de l'automobile : plus copieux encore que la revue habituelle, il devrait passionner les « mordus » de l'automobile.

M. PELLISSIER

SCIENCES ET VOYAGES

N° 29, Septembre 1967.

Des 10 articles de ce numéro, nous retenons trois reportages qui nous transportent dans le monde des Tziganes, ces nomades que l'on appelle aussi Gitans, Romanichels, Manouches...

Jan Kochanowski, après des études linguistiques, ethnologiques et anthropologiques, montre comment ces peuples formaient aux Indes une seule communauté de sédentaires. Après avoir retrouvé la cause et la date de leur dispersion, il relate l'histoire de leurs pérégrinations en Europe.

Un baptême gitan est plutôt folklorique.

Entre la ferraille et la musique : voilà bien les deux aspects de l'activité des Tziganes d'aujourd'hui, activité partagée entre les nécessités d'une vie indépendante, libre, mais toujours agréable (les photos sont bonnes) et la musique.

H. DELETANG

ARCHEOLOGIA

N° 17 - juillet-août 1967.

« L'archéologie sous-marine devient une science en plein développement », telle est la conclusion du III^e Congrès d'Archéologie sous-marine tenu à Miami. Les chantiers de fouilles se multiplient sur le littoral méditerranéen comme dans les golfes de Bretagne. De la Béotie à la Tripolitaine, de la Provence à Israël, on découvre des ports engloutis comme ceux d'Anthedon ou d'Athlit ou des épaves comme celle de Capo Graziano au nord de la Sicile.

Sur terre, la ville néolithique de Çatal-Hüyük en Anatolie pose un nouveau jalon de la croissance d'une civilisation urbaine du Moyen-Orient.

L'étude des forteresses médiévales qui s'attache aujourd'hui au système de défense des portes est agrémentée d'une carte-instruction sur les places fortes françaises du X^e au XV^e siècle et d'une autre plus détaillée sur les pays d'entre Loire et Garonne.

A. PÉRÉ

VIE ET LANGAGE août 1967. n° 185

(Editeur Larousse).

On notera dans ce numéro un article sur « sonnaillies et toupins » un autre sur l'emploi de la Bible dans la langue anglaise (expressions idiomatiques), enfin un article de J. Dierickx : « Comprendre... l'anglais des manchettes », bien documenté et ouvrant des perspectives.

R. FAVRY

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE

septembre 1967. n° 51 (79, Bd St-Germain, Paris VI^e). N° spécial : *Les activités périscolaires dans l'enseignement du français*.

On lira avec intérêt ce numéro qui offre quatre séries d'études : les cercles français, expériences de travail scolaires, les échanges, voyages et séjours. Par échange il s'agit essentiellement de correspondance individuelle et collective et on mesure immédiatement l'écart avec l'Ecole Moderne pour qui la correspondance ne peut être une activité périscolaire!!! Par bonheur, l'introduction d'André Rebouillet marque bien que « le scolaire prépare le périscolaire qui le lui rend bien et que l'on passe souvent sans solution de continuité de l'un à l'autre ». Et de rappeler les lignes de François Goblot dans les *Cahiers pédagogiques* (n° 64. Périscolaire ou enseignement de l'avenir?): « Ce titre exprime un espoir... à savoir que la division entre le scolaire et le périscolaire ne soit pas éternelle et qu'un jour tout l'enseignement soit aussi libre et aussi actif qu'aujourd'hui les activités périscolaires bien conçues; qu'il n'y ait plus d'un côté des exercices scolaires, de l'autre des activités périscolaires, mais partout uniquement des activités scolaires. Alors la révolution de l'éducation sera faite. »

Ce qui donne toute sa valeur à ce numéro spécial, c'est qu'il est entièrement composé de comptes rendus d'expériences. En ce sens il sera utile à nos camarades linguistes en particulier et aux autres, soucieux de s'intéresser à ce qui se fait ailleurs. Ils verront mieux ce qui se rapproche de nos conceptions et aussi ce qui s'en éloigne et pourquoi. C'est par de telles confrontations que nous pourrions avancer et il est très réconfortant de lire ce numéro spécial qui offre des perspectives, des amorces de solution pour permettre les réussites dans tel ou tel domaine. Il importe peu qu'une correspondance soit réussie si les raisons de sa réussite ne sont pas dégagées, si les buts qu'on se proposait ne sont pas définis, si les moyens utilisés ne sont pas clairement exposés car ce qui compte, ce n'est pas une réussite mais des réussites renouvelées.

Ce qui ressort de quelques comptes rendus d'expérience, c'est le côté affectif de la correspondance scolaire. Sans doute l'aspect documentaire est-il important et n'y aurait-il même que cela, elle vaudrait la peine d'être tentée. Mais la correspondance scolaire internationale peut aller beaucoup plus loin vers la découverte de la compréhension, de l'amitié, non seulement entre enfants et adolescents mais aussi entre parents. Mais cela, nos camarades qui pratiquent le voyage-échange le savent déjà.

R. F.

L'ECOLE ET LA VIE

N° 2 (octobre 1967)

Dossier pédagogique du mois.

PREVENTION ET DEPISTAGE DES HANDICAPS ET DES INADAPTATIONS

A. VISTORKY.

Ce dossier très intéressant à plus d'un titre fait le point sur un problème que les enseignants non spécialisés connaissent mal et qui, pourtant, les concerne tous, du moins dans son aspect « préventif » :

« Il s'agit de tout faire pour que l'école devienne, pour tous les enfants, un milieu « favorisant » capable éventuellement de compenser les handicaps au lieu de les aggraver.

Il dépend de tous que l'école puisse remplir sa mission, qui n'est pas seulement

d'obtenir de brillants résultats avec les élèves les mieux doués, mais d'assurer le développement, l'éducation, l'épanouissement de tous les enfants qui lui sont confiés, si défavorisés soient-ils. »

C'est donc avec le désir d'informer tous les maîtres qu'A. Vistorky s'efforce de cerner, et par un vocabulaire précis en premier lieu, les handicapés (moteurs ou sensoriels), les déficients (intellectuels) et les inadaptés (caractériels).

Tâche difficile si l'on songe que ces termes sont employés souvent l'un pour l'autre, que tous les degrés d'inadaptation se rencontrent, évoluent et cumulent.

La prudence est de rigueur et l'auteur se défie des étiquettes hâtivement collées sur le front des enfants comme, par ailleurs, des notions d'âge mental ou de Q.I. qui ne fournissent que des estimations très approximatives.

En ce qui concerne les enfants regroupés sous l'étiquette vague de « dyslexiques », il semble qu'ils soient le plus fréquemment gênés par des troubles de la motricité, de la perception ou du langage. Il est clair que pour ces élèves surtout, les maladroites pédagogies ont un retentissement désastreux.

Pour eux, comme pour les caractériels ou pour les handicapés de toute sorte, il va de soi qu'un facteur essentiel d'amélioration, sinon de guérison, est l'atmosphère éducative, le climat libérateur de la classe et A. Vistorky, envisageant la « prévention » des inadaptations et des handicaps, pense que beaucoup de choses dépendent de nous, éducateurs :

- éviter les dangers du « petit passage », c'est-à-dire d'un passage prématuré à l'école primaire, celui-ci étant dans la plupart des cas, organisé chronologiquement, ce qui est un non-sens,

- améliorer les conditions de travail au CP : effectifs, locaux, horaires, formation spéciale de maîtres du CP.

Dans ce domaine, où beaucoup reste à faire, un paragraphe intéressant concerne l'éducation psycho-motrice. Il semble que les séances de rééducation soigneusement dirigées comme on les pratique dans certaines classes de perfectionnement ou les CMPP, soient particulièrement bénéfiques.

Ainsi, en matière d'écriture par exemple, A. Vistorky pense que les méthodes analytiques de décomposition de chaque lettre en ses éléments, soient préférables aux méthodes naturelles.

Il nous semble, quant à nous, que bien supérieures à tous les exercices progressifs inventés par l'adulte, les multiples expériences (qui n'excluent pas les conseils de l'éducateur) à base de motivation vraie et profonde : copie de texte libre, lettre au correspondant, commentaire de dessin libre, etc., soient de nature à conduire l'enfant vers la réussite et à le maintenir en état d'appétit, état sans lequel aucun progrès n'est possible.

D'ailleurs, pour plus de sûreté en ce domaine, il serait intéressant de remonter aux causes d'échec ou de piètement et de voir justement si ces exercices de pur mécanisme, n'ayant de sens que pour l'adulte, ne seraient pas à l'origine de certains blocages ou inaptitudes, c'est-à-dire, dans bien des cas, d'inadaptations. Voilà un champ de recherches qui devrait tenter les maîtres de classe de perfectionnement.

Quoi qu'il en soit, comme l'écrit J. Debieve, le dessin libre constitue un champ d'expériences et de formation de toutes sortes d'écritures, le plus vaste et le plus formateur qui soit.

P. CONSTANT

REVUE PRATIQUE DE PSYCHOLOGIE DE LA VIE SOCIALE ET D'HYGIENE MENTALE

N° 2 - 1967

Revue de la Fédération des Sociétés de Croix-Marine

59, rue de Châteaudun, Cl.-Ferrand 63.

La revue indiquée ci-dessus a souvent marqué sa sympathie pour notre mouvement pédagogique. En particulier il y a une dizaine d'années sous la signature du D^r Jean Oury qui a pris part au dernier Congrès de l'Ecole Moderne à Tours.

Tout serait à citer dans le riche sommaire présenté. Mais l'article consacré aux *Enfants arriérés profonds à l'hôpital psychiatrique*, présenté par les auteurs, médecins et éducatrices, sous forme de questions précises amenant des réponses souvent étoffées, a retenu mon attention. Là encore, la notion de coopération authentique de l'équipe médico-pédagogique est centrale et conditionne pour une large part les résultats lorsqu'il s'agit de répondre à la question « Comment ? » Quant à la question « Où ? », en ce qui intéresse le déploiement des efforts en faveur des

enfants arriérés profonds, la réponse des auteurs, dans l'idéal, est que l'hôpital psychiatrique ne devrait pas recevoir ces enfants pour y vivre, si on faisait vraiment et correctement les choses. Faute de mieux, devant les obligations d'ordre économique et budgétaire, il faut savoir se contenter de la solution hospitalière actuelle et l'aménager au mieux des intérêts profonds des familles et des enfants.

L'abonnement à la revue coûte 15 F. CCP Clermont-Ferrand 725-14.

M. PIGEON

CAHIERS DE L'ENFANCE INADAPTEE

N° 1, octobre 1967.

Article de M. MAUCO, Directeur du Centre Claude-Bernard, Paris.

« La relation maître-élève sur le plan inconscient ».

Nous détachons le paragraphe suivant :
« ...Les méthodes d'éducation active, en particulier les méthodes actives de Freinet, peuvent favoriser l'expression personnelle et symbolique. Notamment à travers la création personnelle dans le dessin, la composition libre, le travail d'équipe. Toute la pédagogie qui offre ainsi des possibilités variées d'expression, d'activité dans un contexte social, donnera à l'enfant des possibilités accrues de maturation. En multipliant les rôles offerts, elle rend possible l'identification et participation nouvelles. Il y a ainsi possibilités de transferts affectifs et de remodelage des images et des attitudes des relations symboliques initiales. L'idéal du « Moi » s'en trouve modifié. »

Cet article est destiné, en principe, aux maîtres des classes de perfectionnement. Beaucoup de nos camarades ont déjà constaté l'efficacité des techniques de l'Ecole Moderne dans la réadaptation de l'enfant.

Mais si la grande majorité de nos collègues usaient dès le cours préparatoire des mêmes outils pédagogiques et si ces méthodes étaient rigoureusement employées par la suite au cours élémentaire et au cours moyen, peut-être les classes de Transition et de Perfectionnement des CES seraient moins surchargées car bon nombre d'élèves auraient pu être réadaptés avant d'entrer en 6°.

A. PERE

PADAGOGIK n° 5/67

(République Démocratique Allemande)

Au sommaire de ce numéro : Morale socialiste et responsabilités des dirigeants. Les tâches actuelles de la didactique. N.K. Krupskaja et les questions fondamentales : rapports entre théorie et pratique, l'éducation d'une activité intellectuelle personnelle, programmes et manuels élaborés collectivement. Le remaniement des programmes de l'enseignement polytechnique. L'analyse des résultats scolaires et leur exploitation. Plan des recherches pédagogiques pour 1967-68.

L'examen de ce plan, partie du plan quinquennal 1966-1970, nous renseigne sur les préoccupations actuelles des enseignants de la RDA :

1) Définition d'une culture socialiste. Contenu des programmes. Mise au point de méthodes dérivées des lois de l'apprentissage.

2) Recherches sur la didactique des différentes matières d'enseignement en vue de l'édition de documents et de la fabrication de moyens d'enseignement.

3) Planification de l'éducation permanente.

4) Histoire de l'éducation et pédagogie comparée. (En particulier étude de la pédagogie « impérialiste » de l'Allemagne de l'Ouest. Une commission symétrique existe d'ailleurs en République Fédérale).

PADAGOGIK n° 6/67

Ce numéro fait une place importante aux problèmes du développement de la personnalité des élèves en liaison avec l'activité des « collectifs ». Trois articles sont à relever sur ce plan :

M. Lompscher : le développement de la personnalité des élèves à l'école

Mlle Berge : la formation d'une pensée politique au sein du groupe d'élèves

M. Schneider : l'orientation des jeunes filles vers les professions techniques : expérience pédagogique d'une modification des mentalités.

La même livraison comporte la présentation des dix principes de la politique socialiste de la jeunesse et la rubrique régulière consacrée à la grande éducatrice soviétique contemporaine de Lénine : N.K. Krupskaja. M. Gunther analyse sa conception des relations entre la politique scolaire et les sciences pédagogiques.

Roger UEBERSCHLAG

Les livres

UN DICTIONNAIRE POUR L'EXPRESSION

Le Lexique Permanent *Mots et Concepts* est édité en trois séries de 10 fascicules aux éditions Pantos, 30 rue du Maréchal Lefebvre, 67 - Strasbourg-Meinau (un fasc. : 7,20 F, abonnement une série : 65 F, reliure : 15 F.)

A côté des dictionnaires d'explications de mots, surtout conçus pour la lecture, il n'existait jusqu'à ce jour aucun ouvrage permettant de retrouver le mot, l'expression qui réponde à l'idée qu'on veut traduire. Ou du moins nous ne disposions que de livres assez rudimentaires.

Nous allons enfin posséder un très vaste répertoire de toutes les nuances de la langue française : il est modestement intitulé : *Lexique Permanent «Mots et Concepts»*. A l'occasion de la parution du fascicule 2, il est essentiel de revenir sur son importance. Si la forme d'expression que nous recherchons nous échappe, et que seul un mot vague et imparfait nous vienne à l'esprit, le lexique nous amène malgré tout très rapidement devant un panorama impressionnant de toutes les nuances possibles de l'idée que nous voulions exprimer : vocabulaire courant, locutions familières ou populaires, argot, termes techniques et scientifiques les plus récents, citations et proverbes, difficultés grammaticales, listes et tableaux documentaires souvent introuvables sous cette forme dans une encyclopédie et aussi illustrations.

Ainsi, le répertoire placé sous le mot-clé *Loup* comprend une demi-page de texte composé comme nous l'avons dit, avec une liste des fables de La Fontaine sur le loup. Dans les deux pages consacrées au mot *Lune*, nous trouvons entre autres seize dénominations argotiques de la lune, et trois tableaux : « Brève chronologie de la conquête de la lune » (depuis le 6^e s. avant J.-C.) ; « La lune et les savants » avec données chiffrées et... « La lune des poètes » comprenant dix citations. Déjà, l'illustration est faite des photos de la terre vue de la lune, et réciproquement. Les idées abstraites ont des rubriques tout aussi copieuses.

Nos camarades, qui ont donné aux techniques d'expression toute leur valeur apprécieront hautement l'œuvre que beau-

coup attendaient, pour eux-mêmes et pour leurs grands élèves.

Ajoutons qu'elle ne vieillira pas, puisqu'elle est composée de feuillets mobiles et tenue constamment à jour.

R.L.

CARNET DE PEDAGOGIE PRATIQUE

Guide du débutant par J. TRONCHERE (A. Colin-Bourrelle).

Dans la collection des Carnets de Pédagogie pratique, vient de paraître un petit ouvrage intitulé *Guide du débutant* qui présente, sous une forme concise un certain nombre de renseignements ou de conseils d'ordre pratique.

La première partie est la seule à toucher quelque peu à la pédagogie et nous sommes heureux de voir, une fois de plus, condamné le bavardage incessant des maîtres de l'école élémentaire : « *Les discours apprennent rarement quelque chose à des adultes et si peu à des enfants que cela équivaut à rien* ».

L'auteur ne craint pas d'affirmer que la capacité d'attention des enfants est très limitée, « *qu'au-delà de cinq minutes, nous ne sommes plus sûrs de rien et que le mot leçon devrait être banni de l'Ecole Élémentaire, le seul terme qui convienne étant celui d'exercice* ».

Nous ne pouvons qu'apprécier cet écho à un des premiers slogans de Freinet, mais nous aurions souhaité, pour notre part, des précisions quant à cette notion d'exercice.

Nous savons trop hélas, que les manuels sont bourrés de ces exercices dits éducatifs dont l'utilité n'apparaît pas et qui constituent, pour les malheureux élèves, « *le pire des supplices, comme ces mouvements vains qu'on imposait, jadis, aux prisonniers de certains pays condamnés à tourner des manivelles qui ne commandaient à aucun treuil ni aucun engrenage* » (I.O. de 1923).

Néanmoins, tel quel, ce modeste carnet, notamment dans la deuxième partie, intitulée : « *ABC de législation scolaire* », qui présente un condensé simple et clair des principales questions de législation, peut rendre un service immédiat aux candidats préparant le CAP.

P. C.

ADOLESCENCE ET SEXUALITE

Docteur Georges VALENSIN
Editions de la Table Ronde
Collection L'Ordre du jour.

Dès les premières lignes nous sommes prévenus sur le but que s'est fixé l'auteur : « Il est survenu en peu d'années un changement remarquable dans le comportement des adolescents, beaucoup mènent aujourd'hui une vie amoureuse fort active ; il importe de la décrire au-dessus des préjugés et des répugnances, elle est un des aspects de la société actuelle et son importance ne pourra que croître dans celle de demain. »

Effectivement, le livre décrit avec beaucoup de précision le comportement sexuel des adolescents et il fallait bien que cela fût fait puisqu'à cet âge le désir sexuel atteint son plus haut niveau et que continuer à se taire serait accentuer une démission que tant de générations ont dû subir !

Le ton de l'auteur est donc celui d'un médecin ou d'un entomologiste décrivant les problèmes sexuels comme il convient de le faire pour leur ôter cette allure malsaine que des siècles d'hypocrisie barbare leur avaient donnée : on se sentira à l'aise dans ce livre libérateur lorsque le docteur Valensin appelle un chat, un chat, afin de nous livrer une étude précise et très complète.

Mais, souvent, à travers ce tableau clinique transparait un humour très riche qui est celui d'un homme aimant profondément la vie et les êtres dont il parle.

Un livre qui libère mais qui vise aussi à présenter une bien belle « morale » : celle qui doit conduire vers une existence pleinement réalisée grâce à une vie sentimentale et sensuelle vécue intensément. Un ouvrage à lire, à confier aux adolescents qui y trouveront, outre des renseignements précis, de précieux conseils pour cheminer vers le bonheur.

Jean DUBROCA

IL A SUFFI D'UN MOULIN (roman)

Henri FROSSARD
(L'Amitié par le livre. Blainville-sur-Mer (Manche)).

La vie des maquis a engendré, entre deux escarmouches, des rêves pacifiques. Rêves qui se sont réalisés, comme celui de ce Président de la Chambre des Métiers créant un centre international de rencontres de jeunes, dans le vieux moulin de la Creuse

d'où il dirigeait les opérations en 1944.

Les volontaires ont dégage les pierres du moulin des ronces emmêlées et des orties envahissantes.

Il a suffi d'un moulin pour que, l'exemple lancé, naissent en France, en Allemagne, en Yougoslavie, d'autres moulins de l'amitié. Et les chants de ces adolescents venus de tous pays, de ces gars et de ces filles unissant leur voix racontent une aventure vécue, expriment un espoir.

Il revenait à « L'Amitié par le Livre » de nous faire connaître *Il a suffi d'un moulin* et de nous rappeler ainsi que son œuvre de diffusion populaire se poursuit discrètement mais sûrement.

A nous de l'encourager en recommandant cet ouvrage d'Henri Frossard qui eut le Prix Pergaud 1958 (Collège de Blamont 25).

A.P.

Nous avons reçu...

des Editions du Seuil,
27, rue Jacob, Paris VI,
dans la coll. *Microcosme* « Solfèges »
Vivaldi, par Roland de Caudé.

Pour avoir si souvent dans leurs classes ou dans leur école maternelle utilisé l'œuvre de Vivaldi pour leurs illustrations musicales, nos lecteurs ne manqueront pas de lire ce livre à la hauteur de cette collection déjà renommée.

Du même éditeur
dans la nouvelle collection T « théâtre »
les quatre premiers volumes :

1. *V comme Vietnam*
par Armand Gatti
2. *Monsieur Fugue ou le mal de terre*
par Liliane Atlan
3. *La butte de Satory*
par Pierre Halet
4. *La baye*
par Philippe Adrien

Souvent placés dans une situation géographique interdisant les soirées au théâtre — même en cette période qui se voudrait de décentralisation en la matière — cette collection nouvelle nous offre la possibilité de participer, de connaître un art qui reste authentique et de grande présence. Le théâtre est sans doute, à nouveau, une des formes les plus modernes de l'art de notre temps.

MEB



La directrice de la publication : E. Freinet

Printed in France by Imprimerie CEL - Cannes

Dépôt légal : 4^e trimestre 1967

n° d'édition 63 - n° d'impression 854

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