

40^e année

n° 4

1^{er} Janvier 1968

L'EDUCATEUR

magazine

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Élise Freinet
l'Institut Coopératif de l'École Moderne
la Coopérative de l'Enseignement Laïc
vous présentent
leurs meilleurs vœux pour 1968

● L'Éducateur La Mémoire	<i>C. Freinet</i>	p. 1
● Le point de vue pédagogique La Vie se prépare par la Vie	<i>E. Freinet</i>	p. 3
● Connaissance de l'enfant Deux points, c'est tout	<i>P. Le Bohec</i>	p. 8
● Le Congrès de Pau		p. 15
● Le contrôle L'inspecteur et le rendement scolaire	<i>R. Ueberschlag</i>	p. 19
● Mathématique Moment de calcul : la symétrie	<i>B. Jugie</i>	p. 23
● Histoire L'exploitation d'un document historique	<i>F. Deléam</i>	p. 27
● AME La parole est aux parents Les parents d'élèves et la pédagogie Freinet	<i>M. Barré</i> <i>Mme Mauris</i>	p. 30 p. 33
● Glanes Extraits de « Inquiétudes d'un biologiste », de J. Rostand	<i>Le Coq</i>	p. 36
● Maternelles Trouver la brèche	<i>P. Lagofun</i>	p. 38
● Classes de transitions Utilisation des crédits		p. 40
● Art enfantin L'art enfantin à Montréal L'exposition de Blois Le dessin libre sur les trottoirs	<i>J. Vrillon</i> <i>M. Tresse</i> <i>D. Kmoskova</i>	p. 42 p. 43 p. 44
● Techniques audiovisuelles Un anniversaire L'enfant, créateur d'images	<i>P. Guérin</i> <i>M. Barré</i>	p. 46 p. 49
● Le monde moderne Triomphe de l'homme sur la nature Les machines et nous	<i>R. Favry</i> <i>J. Caux</i>	p. 55 p. 56
● Pédagogie internationale Tendances actuelles de la recherche pédagogique aux États-Unis La pédagogie interscolaire internationale, aspect du tâtonnement expérimental	<i>R. Ueberschlag</i> <i>M. Hopulele</i>	p. 58 p. 62
● Témoignages Réflexions de visiteurs danois L'Éternel retour	<i>L. Bentsen</i> <i>M. Barré</i>	p. 66 p. 68
● Vie de l'ICEM		p. 69
● Livres et revues		p. 70

En couverture : *Photo A. Roulier*

LA MÉMOIRE

Vous vous plaignez de l'inappétence de vos élèves, de la faiblesse d'une mémoire que vous fatiguez par un exercice exagéré, conduit dans des conditions défectueuses.

Je n'ignore pas que la question préoccupe les pédagogues qui se sont rendu compte que vouloir seulement forcer la mémoire comme un vase qu'on remplit suscite une fatigue qui n'est que la réaction de défense de l'organisme malmené, et que cette fatigue disparaît lorsque l'enfant s'intéresse à ce qui se présente à lui sous une forme répondant à ses besoins profonds.

Mais l'école se rend difficilement à cette évidence ; ou plutôt elle ne l'admet point. Parce que, malgré cette inappétence, malgré cette fatigue, les enfants de notre siècle connaissent incontestablement beaucoup plus de choses que les enfants d'il y a cent ou deux cents ans, on en conclut que l'école a tout de même développé la mémoire, et qu'elle a raison de ne pas tourner le dos à des techniques qui ont fait leurs preuves.

Or, je me demande, moi, si la mémoire est vraiment une faculté qui soit susceptible de se perfectionner et de s'améliorer, du moins par les moyens directs habituels. La mémoire se présente comme une possibilité individuelle qui est, une fonction pour ainsi dire préétablie par les conditions physiologiques et mentales que nous portons en nous. Si ces conditions sont défavorables, si elles nuisent au fonctionnement harmonieux de l'organisme, il y a presque toujours baisse de la mémoire. Inversement donc, une santé solide, des modes de vie et de travail se développant dans le sens du devenir humain, facilitent le fonctionnement docile et fidèle de la mémoire. On peut donc améliorer et renforcer cette mémoire, en influant, du dehors et du dedans, sur le mode de vie, sur la santé, sur les fonctions essentielles de l'individu, sur la logique de ses rapports avec le milieu ambiant.

Mais prendre un individu donné et se préoccuper de faire fonctionner sa mémoire dans l'espoir de l'enrichir et de la perfectionner, n'est à mon avis qu'une dangereuse illusion. C'est comme si nous affirmions qu'un sentier s'améliore d'autant plus qu'il est plus assidument fréquenté. Et cela est exact d'abord : il s'élargit au passage, les pierres s'écartent une à une, l'herbe elle-même est repoussée vers les bords. Mais à partir d'un certain moment, si trop de pieds le martèlent, si de lourdes bêtes s'y aventurent, les bords s'éboulent, des trous se creusent et force sera de prévoir la construction de murs ou de solides remblais, l'empierrement des passages mouvants, la consolidation profonde du chemin malmené.

Illusion, dis-je. Ce que vous pouvez développer — et de là vient sans doute la méprise — c'est une certaine mécanique mentale, une technique plus ou moins mnémonique ; c'est l'utilisation plus rationnelle et plus poussée des signes de correspondance ou de rappel, qu'ils soient nœuds au mouchoir, bâtonnets entaillés, caractères primitifs d'écriture ou formules modernes plus évoluées et plus compliquées qui matérialisent pour ainsi dire et fixent certaines étapes du souvenir. C'est là une façon comme une autre de pallier les insuffisances de la mémoire, d'aider à son fonctionnement laborieux. Il y a donc plutôt un renforcement indirect de la mémoire qui risque d'aboutir à la paresse et à l'atrophie d'une fonction qui se décharge peu à peu sur les appuis formels que vous lui avez donnés.

Ce qui développe incontestablement la mémoire, ce qui permet, du moins, d'y caser avec ordre et sûreté un plus grand nombre de faits et de notions, c'est cette précision croissante que les hommes tentent d'apporter dans leur conception de l'univers, les relations de cause à effet qu'ils découvrent, la logique avec laquelle ils engrangent les éléments de la connaissance. Mais nous sommes loin, vous le voyez, du vulgaire exercice scolaire de la mémoire, des catéchismes ou des résumés à apprendre par cœur sans les comprendre, des listes de mots ou de notions à ingurgiter sans qu'on saisisse ni leur portée profonde ni leurs relations — ce qui les rend d'ailleurs délicieusement interchangeable parfois.

Vous avez à faire dans ce domaine, n'est-ce pas ?

A prendre conscience d'abord de vos faiblesses et de vos inconséquences pour vous débarrasser enfin de pratiques qui ne se maintiennent que par empirisme et commodité. C'est si simple de donner à apprendre par cœur une leçon de catéchisme, de morale ou d'histoire qu'on serait d'ailleurs incapable d'expliquer ! Et puis, cela fait tellement illusion, des mots qu'on peut répéter pour affirmer sa science, tandis que les vraies opérations intellectuelles gardent quelque chose d'intime, qu'il est bien difficile, et parfois impossible, d'extérioriser, qui se manifeste peut-être seulement par un éclair plus assuré et plus positif du regard, comme une fugitive illumination.

Il y a urgence à ce redressement.

C. FREINET
L'Education du Travail

LA VIE

se prépare par la vie

par

Elise Freinet

Le thème de notre Congrès de Pau qui, une fois de plus, mettra à l'honneur la pédagogie Freinet, doit faire la démonstration, simple et naturelle, de l'intégration des moyens de contrôle à la vie même de l'enfant, à l'usage des outils et des techniques qui répondent aux besoins de l'être en formation : nos normes de contrôle sont des normes de vie.

Une fois de plus donc, il nous faudra dépasser l'étroitesse de la pratique pédagogique pour accéder au vaste problème d'éducation dont nous avons essayé de dire l'universalité et la simplicité au niveau de la vie de chaque jour (1). Comparant nos moyens d'évaluation des aptitudes de l'enfant à ceux habituels à l'école traditionnelle, nous aurons occasion de redécouvrir ces fonctions organisatrices familières et communes qu'on appelle *mémoire*, *intelligence*, *volonté*, que psychologues et philosophes ont, de tous temps, considérées comme les nobles facultés de l'âme, chacune d'elle ayant à jouer son rôle dans un domaine qui lui est dévolu. Chez les spécialistes, il est à remarquer d'ailleurs, que l'étude de la naissance et du développement de ces nobles vertus, relève d'hypothèses et d'idées bien personnelles, si bien que l'on peut dire qu'il y a autant de psychologies s'y rapportant, qu'il y a de spécialistes à en discuter.

Nous ne voudrions pas, par une appréciation aussi sommaire, donner l'impression de quelque irrévérence vis-à-vis des autorités intellectuelles qui ont œuvré et œuvrent avec obstination et désintéressement dans les chantiers si hermétiques de la connaissance de l'enfant. Ce ne sont certes pas les

(1) Voir *Educateur* n° 3, 1^{er} décembre 67.

Maîtres d'une psychologie moderne de plus en plus soucieuse de rompre le cercle du dogmatisme et d'un idéalisme finaliste bêtard, qui nous semblent dangereux : la solidité de leur documentation, la hauteur intellectuelle de leurs conceptions auront souvent à nous donner des enseignements de réelles disciplines mentales et d'authentique culture. Mais le troupeau des innombrables sous-spécialistes qui vivent de leur enseignement mis en miettes, n'est pas sans danger. Abusivement découpée en schémas démocratiques à l'usage de tout un chacun, la pensée d'un maître a tôt fait de devenir erreur et de frôler le ridicule. L'avenir dira, sous peu, la malfeasance des vulgarisateurs occasionnels dominés par des soucis de thèses bachotées et rebachotées à l'écart de la vie et plus encore sera mis en évidence le danger de psychologues scolaires trop hâtivement recyclés qui, en quelques tests arbitraires et indigents, ont tôt fait de vous cataloguer un enfant naturellement intelligent comme cancre définitif.

Nous sommes de ceux qui ne capituleront jamais devant le bluff et les forfanteries d'une science de rabais dispensée comme au tourniquet d'arrosage par des fonctionnaires formés ou plutôt déformés par les pratiques hâtives d'une pédagogie qui ignore tout des potentialités inouïes de la vie de l'enfant. Ne nous étonnons pas si de telles pratiques, associées, par surcroît, aux misères d'un enseignement scolastique, nous donnent une si piètre idée de la personnalité de l'enfant et tout spécialement nous rendent si pessimistes sur le tonus de la *mémoire*, de l'*intelligence* et de la *volonté* dans l'ensemble des sujets testés.

Nous avons, quant à nous, le privilège

d'avoir gardé intacte notre confiance en l'enfant. La méthode naturelle d'expression libre que Freinet a inlassablement démocratisée, mise à la portée de la grande masse des éducateurs, parents compris, nous a rendus conscients de la mystérieuse complexité de la nature humaine, de la richesse insondable de démarches globales dans lesquelles le dedans et le dehors des choses ne cessent de se rencontrer, de s'interférer. Nous savons que l'éducation est un tout qui sans cesse peut se revaloriser, à la fois par ce dedans et par ce dehors où se joue et se prépare la montée de l'être. La *mémoire*, l'*intelligence*, la *volonté* sont inextricablement liées dans l'élémentaire et s'élèvent ensemble vers l'éclosion de fonctions supérieures, toujours concomitantes, toujours « tissées dans la même étoffe ». Elles sont les aspects d'une même fonction vitale. Elles existent, au départ, chez tout être normal, sans hiérarchie de présence. En préserver le fonctionnement correct, le favoriser, l'exalter, c'est du même coup assurer le meilleur rendement : tel est l'enjeu de notre contrôle.

Nous avons, dans un précédent propos (1) évoqué la rencontre de Sassari d'août dernier, au cours de laquelle des sommités internationales se sont entretenues sur les mystères de la *mémoire* : elles ont été d'accord pour reconnaître qu'il existe une *mémoire longue* pour stocker les souvenirs et une *mémoire courte* pour trier l'information. Nous sommes persuadés, en ce qui nous concerne, que, par la *méthode naturelle*, nous prenons assise au départ et du même coup, sur la *mémoire longue*, sur l'*intelligence longue*, sur la *volonté longue*. Elles sont, toutes à la fois,

(1) *Educateur* n° 1, 1^{er} octobre 1967.

le moteur unique de l'action de vivre, si toutefois le milieu est favorable au jeu de ces dispositions premières.

Oui, mais quand sait-on que cette trilogie d'énergies initiales fonctionne à plein rendement? Freinet, enrichi en permanence d'un bon sens expérimental, fait une réponse qui est en elle-même une théorie: on est en plein rendement quand *l'acte est réussi*. N'est-ce pas là, d'ailleurs, le contrôle qui rassure toutes les mamans? Un exemple vécu, ce jour même, nous situera au cœur du problème éducatif du contrôle.

Marianne, qui vient chaque matin faire le ménage, amène avec elle son petit garçon, Alexandre (2 ans 2 mois). Ce matin, à peine arrivé, le gamin plonge ostensiblement sa main dans sa poche et en tire un mouchoir.

— *Ah!* dit Marianne, *aujourd'hui, c'est le jour du mouchoir!*

Dans cette simple réflexion est incluse toute son expérience instinctive de mère, présente aux tâtonnements de son enfant dans tout ce qu'ils ont de patient entêtement et de plaisir triomphant.

Et, en effet, c'est le jour du mouchoir! Il faudrait avoir le temps de relater avec minutie tous les petits actes surajoutés, répétés, mécanisés, enchaînés les uns aux autres par élimination des ratés et la surenchère des gestes réussis, pour faire la démonstration, par le commentaire et par l'image, de l'aboutissement positif et triomphant du tâtonnement expérimental! Notons au passage que se moucher est un acte courant, mais que peu de gens réussissent avec discrétion et élégance. Alexandre, à deux ans, a déjà enregistré la succession des gestes nécessaires:

— déplier le mouchoir (en le tenant en l'air...)

— le poser sur la main ouverte (paume renversée, pouce écarté des doigts...)

— l'appliquer sur le nez (sans savoir très bien que le nez est au milieu de la figure...)

— serrer les doigts sur le nez (ce qu'il faut mais pas trop...)

— souffler énergiquement (plutôt trop que pas assez...)

— essuyer le nez (si possible dessous...)

— replier le mouchoir (éviter du moins qu'il soit en boule...)

— le ranger dans la poche (à plat, s.v.p., comme on doit le faire pour un mouchoir qui mérite si grande attention...)

C'est toute une aventure et c'est un événement: c'est la montée vers un palier nouveau, c'est le triomphe d'un acquis à mécaniser, c'est la victoire que la mère d'ailleurs affirme d'un mot gentil et naturel:

— *C'est bien! Tu sais te moucher, mon garçon!*

Joie explosive de l'enfant qui bondit comme un cabri. Mais presque aussitôt il revient à la charge, pour le plaisir, pour le constat de son savoir, pour affirmer l'automatisme du palier. Une fois de plus (la 3^e de la matinée), il revit les séquences d'un film qui serait fort démonstratif des démarches instinctives systématiquement orientées vers un but précis; une fois de plus Alexandre forge sa chaîne, élimine les maillons branlants, consolide ceux qui sont sûrs et ainsi la chaîne dont les maillons étaient au début imités, va devenir une chaîne personnelle visant la perfection dans la reproduction automatique.

— *C'est bien! Tu sais te moucher, mon garçon!* Les termes mêmes de cette simple constatation signent la

mère-éducatrice. Voilà le meilleur des contrôles : la *trace* laissée par les gestes réussis, la *perméabilité à l'expérience*, la *tension* à assurer le succès sont des réalités automatiquement enchaînées, venues du plus profond de l'être, dans un même jet. L'important n'est pas que ces aspects d'une même énergie fondamentale s'appellent *mémoire*, *intelligence* et *volonté* associées à des connaissances, l'important est que se constitue un tout indissoluble qui conditionne un comportement correct vers la réussite. « *Dans la bonne pente, tous les saints nous aident* », dit la sagesse populaire. La bonne pente est celle qui nous conduit vers la maîtrise au sens large du mot. Elle est faite des forces vives, sûres de leurs pouvoirs et qui, par l'acte réussi, se continuent avec aisance. « *L'acte réussi suscite une sorte de courant automatique qui devient règle de vie définitive dans sa forme et dans ses assises... La règle de vie sera comme un coin que l'on enfonce, toujours en avant ; mieux, elle sera une clé qu'on emploiera pour tous les usages et qui dominera le processus vital tout entier.* » (1)

L'essentiel de l'éducation est donc de susciter des *règles de vie* sans défaillances qui toujours ouvriront la voie de la puissance, favoriseront des brèches vitales.

La *Méthode Naturelle* peut seule assurer des *règles de vie* totalement déterminantes d'un comportement personnel, aptes à former des maillons solides qui s'imbriquent naturellement dans la chaîne unique de la personnalité. Le contrôle, pour nous, sera

donc inséré dans cette évolution dynamique de la personnalité que nous constatons jour après jour dans une ligne de progression rassurante ou parfois, au contraire, dans un bond en avant, venu brusquement compenser un piétinement quelque peu inquiétant. Dans la *Méthode Naturelle*, chaque enfant a son rythme, son style, que l'éducateur pressent puis constate, évalue de façon de plus en plus sûre et de plus en plus humaine. Alors, il peut, à bon escient, faciliter ces *recours-barrières* qui jouent un rôle capital dans nos classes modernes : c'est par eux que se réalise au maximum le système complexe de liaison du dedans et du dehors, d'intégration permanente de l'enfant au milieu. C'est là tout le vaste et beau programme que Freinet nous a inlassablement proposé et dont son *Ecole Moderne Française* est le génial raccourci.

Vous n'aurez aucune estimation réelle des aptitudes de vos enfants tant que vous n'aurez pas prévu l'organisation du milieu scolaire de manière à le rendre le plus aidant, le plus favorable au tâtonnement à tous les niveaux, de façon que la classe devienne un chantier où les outils et les techniques répondant aux besoins de l'enfant prolongent et décuplent les possibilités de la personnalité montante.

Vous n'aurez pas une opinion fondée sur un élève tant que vous n'aurez constaté ses actes réussis, pris conscience de leur gradation vers une hiérarchie de niveau, tant que vous n'aurez pas senti naître en lui cet élan, ce besoin de dépassement qui est l'appel d'une culture que signent chaque travail bien fait, chaque chef-d'œuvre, chaque conquête radieuse.

C'est toute cette réalité individuelle et

(1) C. Freinet : *Essai de Psychologie Sensible*.

collective d'une classe au travail qui est votre contrôle. Il est dans la diversité des natures, dans le comportement complexe de la communion de chacun à l'œuvre de tous : une classe a aussi sa personnalité et c'est là le suprême contrôle, l'évaluation la plus haute de toute l'activité scolaire et humaine des enfants qui nous sont confiés et de votre propre valeur.

Par la libre expression, par nos techniques libératrices, nous prenons chaque jour conscience des brèches que l'enfant tente d'ouvrir dans les obstacles. Il appartient à l'éducateur d'exploiter les brèches favorables, d'aider à colmater les brèches maléfiques par l'ouverture de brèches parallèles bénéfiques faisant renaître un sentiment nouveau de puissance qui peut devenir règle de vie salutaire. Freinet a condensé en quelques images évocatrices le jeu profond de la vie intérieure de l'enfant dont les inflexions, bonnes ou mauvaises, peuvent exalter la montée de l'être ou la compromettre parfois sans recours : *rester sur le quai* ou *prendre la tête du peloton* sont en l'occurrence, les situations extrêmes de l'échec et du succès dont l'éducateur a conscience. Il lui appartient alors de favoriser les échappées en avant dans quelque do-

maine, pour quelque discipline scolaire que ce soit, pour que chaque être connaisse cet appel de force qui pressent le but à atteindre et délivre enthousiasme, courage et audace.

Il appartiendra aux équipes de travailleurs du Congrès de Pau de démontrer que les Techniques Freinet, orientées toujours par l'esprit dans lequel elles ont été créées, sont aptes à donner cet élan supérieur à la grande masse des enfants et des maîtres, aptes à permettre sans cesse l'évaluation du tonus d'attaque de chaque individu, aptes à assurer le niveau de connaissances le plus ouvert, indispensable à la montée de l'être vers sa plénitude.

Mais pour jouer le grand jeu, il faut aller dans le courant de la rivière, dans l'impétuosité du flot et non se contenter de jongler avec les seaux d'eau des laboratoires du deuxième étage où se construit la science immobile de l'eau dormante. Il faut aller au-delà des contrôles soucieux seulement des qualités de l'eau en seaux dont on collectionne les formules, les nombres, les statistiques. Il faut être en plein dans le courant de vie !

E. F.

Deux points c'est tout

par

P. LE BOHEC

Les idées de loi nous viennent en permanence à l'esprit parce que c'est un trait permanent de l'esprit humain de chercher toujours à rapprocher les faits pour essayer de trouver le fil qui pourrait bien les relier.

On le comprend : le réel est si confus, si immense à saisir, qu'on éprouve le besoin d'y introduire des structures, d'y mettre un ordre qui ne sera, d'ailleurs, jamais définitif.

Alors, on établit des points de repère, on installe des lignes de conduite, on se constitue des champs de probabilité. Oui, c'est bien cela : la loi n'est jamais une certitude absolue et définitive. « La loi prend ce qui est calme — et c'est pourquoi la loi, toute loi, est étroite, incomplète, approximative. »

Ainsi, vous avez conduit un vélo, une voiture. Si on vous met au volant d'un tracteur, d'un canot automobile, d'un cylindre, vous avez beaucoup de chances de tomber juste du premier coup. Mais la loi n'est pas toujours valable. En cas de verglas, par exemple, on tire à droite et on va à gauche. La loi n'est valable que lorsque certains éléments de réussite indispensables sont réunis. Il faut avoir constamment à l'esprit les conditions d'exercice de l'activité. Mais souvent, on les oublie. Et on est tout surpris. Ah, oui ! c'est vrai, je n'y pensais plus.

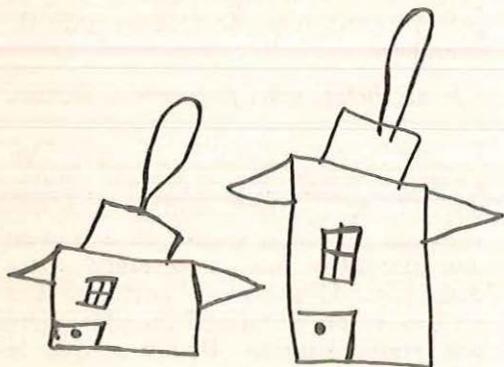
N'allons pas plus loin par crainte de trop philosopher et revenons à cette idée de loi que fait naître le rapprochement de deux faits. Voici, par exemple, ce que disait un élève de Lalanne :
— *Si tu ne te rases pas la moustache, tu es mort.*

— *Comment cela ?*

— *Mais oui, le pépé de Daniel avait des grandes moustaches, et il est mort. Le pépé de Michel avait aussi des grandes moustaches, et il est mort aussi.*

Pour cet enfant, le problème de la mort existait depuis longtemps. C'était bien acquis : il savait que les gens mouraient. Mais la mort du deuxième pépé qui avait des moustaches lui a permis d'avoir une idée de loi parce qu'elle est survenue peu de temps après la mort du premier.

Un élève de Mimi Thomas avait dessiné une maison moderne. Comme elle était trop petite, un autre enfant l'a agrandie avec l'aide de ses camarades en reproduisant le dessin.



Écoutez : je ne peux voir ces deux maisons sans qu'automatiquement quelque chose s'installe dans mon esprit. Sans même avoir besoin de dessiner une troisième maison à droite ou à gauche (de mettre un troisième maillon à la chaîne), une idée de loi me vient : « Si on joint tous les éléments semblables : les portes, les fenêtres, les cheminées, les lignes doivent toutes converger en un seul point. »

Et je sais maintenant que ce point c'est le centre d'homothétie.

Cette fois, le deuxième fait est si près du premier dans le temps qu'ils sont tous les deux dans le présent. Tiens, je n'avais pas pensé à cela quand je parlais des événements récents dont

toutes les composantes étaient encore intactes : je n'avais pas pensé aux faits tellement récents qu'ils sont encore présents. Il s'agit alors de l'observation pure et simple qui provoque l'idée de loi sans qu'il soit question d'un acquis ancien plus ou moins enfoui dans le souvenir. Tiens, ce rapprochement de deux éléments :

1^o. un fait présent rapproché d'un fait passé,

2^o. un fait présent rapproché d'un fait présent me fait penser à :

3^o. un fait présent rapproché d'un fait futur (probabilité, prévision, science fiction, prospective).

Et la loi qui semble cette fois se dégager, c'est l'idée de trajectoire qui nous intéresse beaucoup, nous, les fils de Freinet qui y était si sensible.

Me voici maintenant en arrêt devant le nom de Bambi :

— *Bambi, ça doit être le prénom Marie-Louise que Bambi enfant aurait prononcé ainsi. Et il s'est conservé sous cette forme parce que cela amusait la famille.*

Aussitôt me remonte à la mémoire le prénom de Baloulette qui devait être Madeleine.

Une idée de loi me vient alors à l'esprit : pour arriver au *m* les jeunes enfants doivent souvent passer par le *b*. Et ce *b* leur est une béquille suffisamment efficace pendant longtemps. Aussitôt, cela m'ouvre un secteur de recherche que je vous propose. Vérifiez et recherchez les surnoms en *B* qui prennent leur source dans la prononciation enfantine (on pourrait également établir la chaîne ordonnée de l'acquisition des consonnes).

Mais il me revient à l'esprit une information de Rosine que j'avais accueillie avec assez d'indifférence :

— En grec, le *n* se transforme en *m* devant le *b* parce que *m* et *b* sont des labiales.

Et voici qu'un fait supplémentaire vient se mettre dans l'alignement. En breton, il y a quelque chose de semblable. Mais la mutation consonantique porte sur le *v* (qui est voisin du *b* : l'espagnol le prouve). On a *Marie da Vari*.

Mais alors, la conservation du *m* devant *m*, *b*, *p*? Je n'en sais pas l'origine. Mais il me faudra bien un jour la trouver puisque cette anomalie existe. C'est comme les montagnes : elles existent, donc il faut les gravir. Le *m* devant *p*, *b*, ça doit être du même type.

Cela doit se situer dans le prolongement des autres faits.

Bon, la question est simplement posée. Je n'ai pas encore suffisamment faim de la réponse pour me mettre immédiatement à sa recherche. Mais je me sens heureux de me promener avec tous ces nouveaux problèmes. Quel bonheur de marcher ainsi, bardé, lardé de questions. Alors, comme le monde est riche ! Comme il nous envoie des messages ! Ou plutôt non : comme l'on perçoit ses messages !

Non seulement chaque point de la rétine peut se trouver atteint mais aussi, pourrait-on dire, chacune des corpuscules de Krause, de Meissner, de Paccini. Et elles y prennent tant de plaisir qu'elles s'associent en hameaux, en villages, en villes, en provinces. Et chaque réponse reçue provoque une grande joie, une grande effervescence dans le Landerneau des tactiles corpuscules.

D'avancer ainsi avec tout autour de soi cette charge, cette polarisation de questions à neutraliser, c'est ça qui

donne envie de marcher, de regarder, de voir, de sentir, de respirer, de s'apercevoir, de savoir.

Mais soudain je pense que le rapprochement de deux faits donne non seulement l'idée de l'existence d'un problème mais aussi le début de l'idée de loi qui le résoudra.

Et peut-être bien même que, dans certains cas, le problème n'apparaît que lorsqu'on a déjà l'idée de loi ; que ça ne devient vraiment intéressant qu'à partir de ce moment parce que le plaisir serait plus de trouver que de chercher.

« *Je ne cherche pas, je trouve* ». Picasso.

Il semble donc que l'acquis que l'on a amassé dans un pêle-mêle indescriptible se polarise soudain et tende vers une direction quand on a franchi une première fois la distance entre deux faits. D'un fait à l'autre, on fait un pas et on en attend aussitôt toute une suite d'autres. Il n'y a que le premier pas qui coûte.

J'éprouve, à ce point précis, le besoin de vous donner de nouveaux exemples personnels. Je le fais sans aucune gêne. Je ne veux pas vous enseigner, vous convaincre. Non je veux simplement vous dire ce qui m'est arrivé pour que vous éprouviez le besoin de regarder ce qui vous arrive. Je n'ai pas besoin de vous dire : *Insensé qui ne sait pas que je suis toi*. Mais j'ai besoin que vous me disiez si vous êtes d'accord avec moi.

Depuis que je réfléchis à tout cela, je reçois de partout des messages. Et comme, en outre, je suis tourné vers l'expression populaire de l'expérience populaire, toute conversation me devient un enseignement.

Ce qui m'ébahit le plus, c'est que mon petit système soit vrai. Il me plaisait déjà assez en tant que système. Mais qu'il corresponde, en outre, à la réalité, c'est un confort, un luxe supplémentaire, presque inattendu.

Mais, pourtant, j'ai beau faire, ça m'a tout l'air d'être vrai. Tenez, je demande à Rosine :

— *Est-ce qu'il ne t'arrive pas d'avoir des illuminations, de faire des découvertes ?*

— *Ecoute, viens voir.*

Elle remplit une cuvette d'eau et y verse une goutte de colle-scotch. Aussitôt, cette goutte se met à s'agiter frénétiquement comme si elle voulait se soustraire à une piqûre, à une brûlure.

Rosine m'avoue en souriant :

— *Tu sais, j'en ai une très grande expérience de cette colle qui devient folle !*

Mais moi, ce qui me frappe, c'est la précision avec laquelle je revois cette expérience d'il y a 40 ans : ce cygne de Francis Monnet qui évoluait sur l'eau quand on mettait une pastille de camphre dans un rond, à l'arrière. Tiens, c'est vrai, Francis Monnet, j'en avais même oublié le nom. Et il réapparaît dans une odeur de camphre. Je revois tout avec un luxe inouï de détails. Il me semble même entendre le son des voix. Et pourtant peut-être que je n'y avais pas pensé une seule fois depuis.

Mais ce que je trouve aujourd'hui, c'est la question que je me pose :

— *Savoir en quoi le camphre et la colle-scotch peuvent se ressembler pour réagir ainsi pareillement à une même situation ?*

Je me répons provisoirement :

— *Ça doit être une avidité tumultueuse d'eau.*

Contentons-nous provisoirement de cette explication, un peu « vertu dormitive de l'opium ».

Mais je pourrais donner d'autres exemples :

— Pendant une année, André, enfant retardé, a écrit la même phrase.

L'année suivante, un autre retardé, Joël, a écrit lui aussi une phrase unique. Alors l'idée de la construction d'une phrase de base s'est constituée en moi. Et lorsque j'ai vu ça aussi, chez Rémi, j'ai trouvé une confirmation de l'existence de la phrase-référence. Un troisième fait s'était mis dans le prolongement des deux autres. Et la loi s'est d'autant plus renforcée que d'autres faits sont venus, non pas l'infirmier (la rendre infirme), mais la confirmer.

— L'an dernier, Francis écrivait une série de textes bizarres parmi lesquels est soudain apparu un texte à la première personne :

— *J'ai de la misère. Ohé je suis délivré de ma misère.*

Je n'ai pas pu ou pas su m'arrêter à ce texte.

Trois semaines après, environ, réapparaît à nouveau un texte à la première personne :

— *Moi j'avais fait de la misère à mon père et à ma mère. Je suis triste parfois et parfois je suis gai.*

J'en induis une loi. Je perçois un problème. Francis vit un drame. Il a quelque chose qui le gêne et dont il voudrait être délivré. Et en effet, c'est vrai. Les deux feux rouges qui avaient ainsi attiré mon regard, signifiaient : « tempête », au sémaphore de Francis. D'ailleurs, si j'ai bien réagi, c'est parce que j'avais déjà tiré des lois de mon expérience antérieure. Je

savais que lorsqu'un thème revient en leitmotiv, cela signifie qu'il y a une perturbation bien précise.

Cela me semble important pour notre métier parce qu'il suffit d'être un peu attentif pour discerner le problème essentiel de chacun.

Sondons aussi les mots d'enfants : ils sont parfois très révélateurs.

Nanane, trois ans, vient nous rendre visite. Elle s'esclaffe :

— *Oh! les waters ont une fenêtre!*

Chez sa mère, les waters n'ont pas de fenêtre. Chez sa grand-mère, les waters n'ont pas de fenêtre. Conclusion?

La maîtresse présente la récitation :

A l'enterrement d'une feuille morte de Jacques Prévert,

Elle dit :

— *C'est un monsieur qui s'appelle Jacques Prévert qui a inventé la récitation.*

Elle présente pareillement *L'automne*, de René-Guy Cadou.

Elle oublie de la faire pour *Dame Souris*, de Paul Verlaine.

Mais tous les enfants ont établi la loi : l'auteur c'est Paul Verlaine.

Tous les enfants, sauf Joël :

— *Qui a fait la récitation?*

— *C'est Madame.*

— *Mais alors qui est Paul Verlaine?*

— *C'est la souris.*

Étendons notre découverte. Je crois qu'il faudrait également prêter une grande attention au fait que la culture ne s'accroche en nous qu'à la faveur de certains événements.

J'ai tout un lot d'exemples à vous fournir pour vous mettre en appétit de vos exemples personnels :

— La peinture m'était totalement fermée. J'aurais pu absorber cette absence en disant : « Ceux qui aiment la peinture ne peuvent être que des snobs :

il n'y a rien à voir, ni à trouver là-dedans. »

Et voilà qu'une parente me prête le livre d'André Lhote qui parle du nombre d'or. Vous me direz :

— *Tu es vraiment entré par la porte étroite.*

— *Peut-être, mais c'est par cette petite porte mathématique que j'ai commencé à faire mes premiers pas dans ce monde de la peinture.*

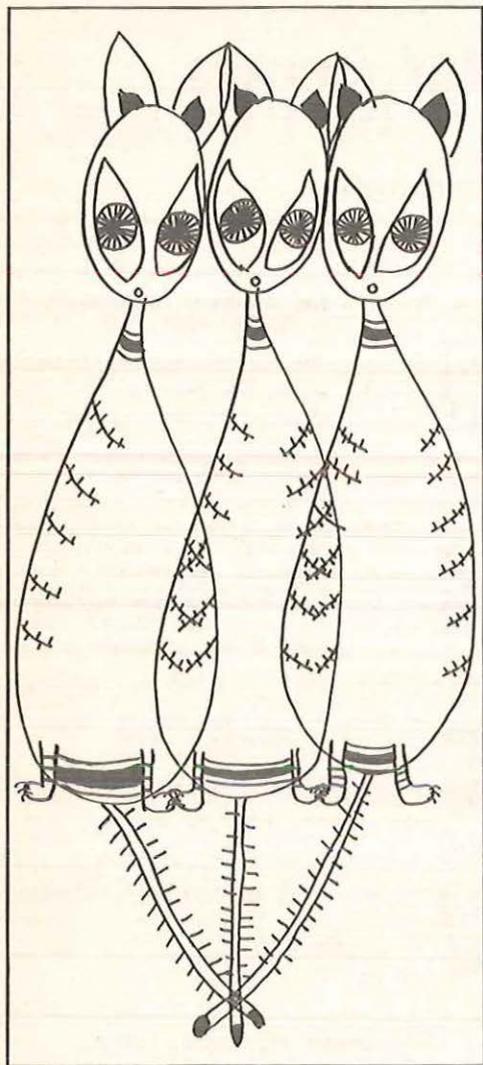
Vous pouvez sourire, mais personne d'autre ne m'avait montré d'autres chemins.

— J'étais pareillement fermé à la poésie. Mais un jour que l'on avait guidé mes pas au Louvre, en remontant les Italiens jusqu'à la Joconde, j'avais soudain étouffé devant l'immensité de ce que je pressentais. Et il m'avait fallu écrire un poème pour retrouver l'équilibre. Parfaitement, ça m'est arrivé, à moi, une telle aventure : il m'a fallu écrire un poème ! Qui l'eût cru ?

— Beethoven m'était refusé, surtout parce que je le refusais : « Qu'y a-t-il là-dedans ? Rien. C'est un truc pour gens bien. » Et puis, un soir que j'étais très fatigué, que mes résistances étaient brisées par une marche de 15 km, une excellente émission sur la Pastorale m'ouvrit toutes grandes les portes du royaume beethovénien.

— J'étais insensible au chant gitan. Ce fut un film poignant, dramatique qui me le révéla.

— J'étais indifférent à Ravel. Mais un jour j'entendis un passage de *L'enfant et les sortilèges*, où il y a des imitations de chats. Or, les imitations de chats, j'en ai une longue expérience familiale. Et c'est comme ça, par la grâce des chats, que je suis devenu sensible à



la couleur orchestrale de Ravel. Il est maintenant de ma famille. Par les chats !

Oui, mais là, c'est clair : il y a deux faits qui ont créé un début de ligne, qui ont mis un ordre dans l'indescriptible confusion de mes enregistrements sonores intérieurs. Mais pour Beethoven et les Italiens, je n'avais

que mon incompréhension, ma tenue en quarantaine. Alors, où sont les deux faits ?

Tiens, curieusement, je comprends maintenant que c'est la transposition de l'orage dans la musique qui a ouvert la ligne.

Oui, mais les Italiens ? A quelle expérience ancienne de peinture, cela se raccrochait-il ? A aucune, car, dans ce domaine, c'était — et c'est encore — le désert total. Cependant, le catalogue m'introduisit à la perception de l'organisation de l'espace, à la composition qui confinait à la géométrie dont je savais quelques petites choses.

Et je crois bien que c'est cela qui provoqua mon exaltation ; de découvrir que même avec les mondes qui m'apparaissaient les plus rebutants, les plus fermés, les plus hostiles, je pouvais entrer en relation ; je pouvais trouver un point de contact sur la galène de l'art, dans le prolongement de mon acquis.

Et, sur ma lancée, c'est peut-être pour cela que j'ai fait aussitôt un poème. Je me suis peut-être dit inconsciemment : « Mais alors, tout m'est offert. Et même la poésie qui m'était taboue. » Cependant, à la vérité, je crois qu'en cette occurrence, seuls les mots pouvaient me soulager.

Donc, un point, c'est rien ; deux points, c'est tout. Que ce soit guide, camarade, fille, conférence, explication, événement, nous avons besoin d'un introducteur. A ce propos, je voudrais dire un mot au sujet des *BT Sonores*. Je présentais un jour celle de *La Réunion* à un camarade professeur de géographie. Il critiquait :

— *Il aurait fallu donner la carte de l'île, la superficie, le nombre d'habitants, etc.*

— Mais ça se trouve dans tous les bouquins.

Toi, tu ne vois que l'information en elle-même. Et une information qui soit la plus complète possible. Mais ne vois-tu pas que ce qui est essentiel, c'est l'accrochage de cette information à l'être? Il se fait par les chants, par les voix surprenantes, l'insolite des images. Le passage de cette *BT Sonore* dans la classe, c'est un événement qui retentit profondément en nous parce qu'il se raccroche à beaucoup de nos domaines. A partir de cet instant, c'est fini : *La Réunion* fait partie de la famille. Dodo tititi maman. Et tout ce qui la concernera dans l'avenir sera aussitôt saisi. Et on éprouvera le besoin de fouiller dans les livres pour la connaître davantage, notre nouvelle parente.

Les meilleurs introducteurs, ce sont ceux que nous aimons : notre femme, nos enfants, nos camarades, nos amis, l'héroïne de ce film, dont la voix avait l'inflexion d'une voix chère éloignée, cet enfant au visage touchant, ce commentateur de la télévision, c'est-à-dire ceux auxquels nous sommes reliés par le plus de fils. Et qui parce qu'on les aime, nous donnent envie de voir ce qu'ils voient, d'entendre ce qu'ils entendent, d'éprouver ce qu'ils ressentent.

Quelle idée de loi peut-on en déduire? « Si nous aimions beaucoup de gens, nous augmenterions nos chances. »

Alors, aimons-nous tous, aimons-nous beaucoup : « Habitants délicats des forêts de nous-mêmes. »

P. L.B.

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

ont paru
ou vont paraître :

N° 657 - **Le chant d'Amati,
grillon d'Italie**
ou le secret du magicien



N° 658 - **Fritz et Maria,
enfants du Tyrol**
*La vie en été dans les mon-
tagnes autrichiennes*

N° 25 - **Les métiers d'autre-
fois à la ville**
*Une brochure qui complète
la BTJ n° 16 - Métiers d'au-
trefois à la campagne*



N° 234-235 - **Le mobilier du
Moyen Age**



*Maquettes de meubles du XV^e siècle :
lit à colonnes - buffet - coffre - esca-
belle et chaire gothique à dais*

N° 832 - **Les débuts de l'auto**



*Un complexe audiovisuel qui s'ajoute
à l'abondante documentation fournie
par les BT, BTJ et SBT*

Dossiers Pédagogiques

en préparation :

- 1^{re} option : *Expériences d'initiation
au raisonnement logique*
2^{me} option : *La Coopération*
3^{me} option : *L'Enseignement mathé-
matique*



n° 42 - Décembre - Janvier - Février

Un album de luxe
en quadrichromie

XXIV° CONGRÈS
INTERNATIONAL
DE L'ÉCOLE MODERNE
PÉDAGOGIE FREINET

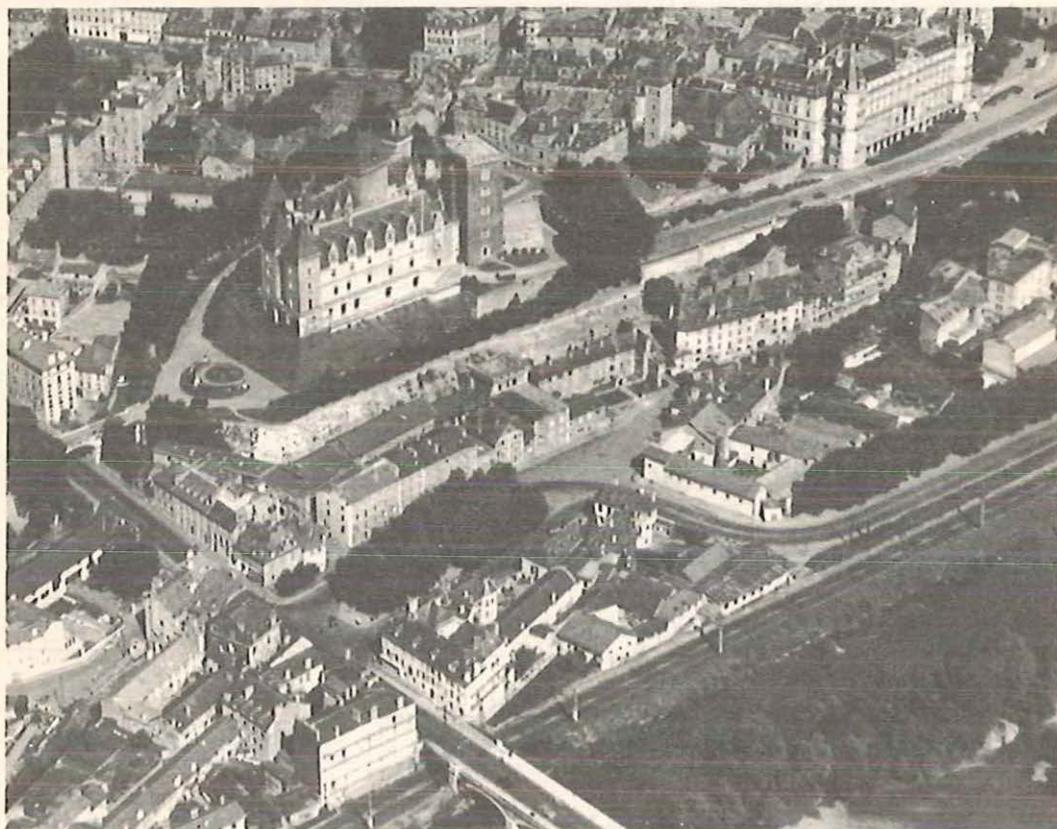


Photo Montagne

PAU • 9-12 AVRIL 1968

LE CONTROLE DANS LA PÉDAGOGIE MODERNE

L'école s'est longtemps fondée sur une conception rigide et superficielle du contrôle : la récitation par cœur, les questions du maître, l'exercice avec ses notes et ses classements, le tout couronné et sanctionné par l'examen. Le procès de cette conception périmée n'est plus à faire ; on en connaît les répercussions désastreuses sur l'équilibre mental et moral des enfants ; on peut dire que le contrôle traditionnel porte la responsabilité directe du bachotage mesquin, du dégoût de l'école, du mépris de la culture, de la tricherie et de la dissimulation.

Continuant la lutte de C. Freinet pour une rénovation profonde de l'enseignement, l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne met à l'ordre du jour de son XXIV^e Congrès, l'étude de formes de contrôle appropriées à la pédagogie moderne.

Dans le cadre des méthodes naturelles basées sur le tâtonnement expérimental, le contrôle rétréci et morcelé de l'école traditionnelle doit céder le pas à un contrôle nouveau fondé sur la réussite et intégré à la vie de l'enfant et de la classe. Ce n'est plus sur un résultat fragmentaire et éphémère que se concentrera l'attention du maître mais sur l'enfant lui-même dans son dynamisme créateur.

Mais cette attention du maître aux progrès de chacun n'est possible que dans le cadre d'une organisation efficace de la classe : des outils adaptés permettant une véritable éducation du travail, des plans annuels et hebdomadaires, un effectif normal (25 élèves au maximum). Une large place est laissée à l'autocorrection et à l'auto-évaluation, aux brevets et aux chefs-d'œuvre.

Une meilleure connaissance des processus naturels permet aux éducateurs de retrouver dans la vie complexe de la classe, les lignes claires de la progression de chaque enfant. Dans ce but, il faut multiplier les documents démonstratifs, les genèses et les échanges pédagogiques les plus divers.

Le XXIV^e Congrès de l'Ecole Moderne Pédagogie Freinet qui se tiendra à Pau du 9 au 12 avril 1968 étudiera les conditions d'un contrôle nouveau à la mesure des riches possibilités de l'enfant. Avec ses conférences-débats, avec ses multiples démonstrations des commissions spécialisées, avec sa grande exposition d'Art Enfantin, avec la participation de nombreuses délégations étrangères réunies dans la Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne (FIMEM), ce Congrès sera, comme chaque année, la plus grande manifestation de pédagogie moderne.

Tous les éducateurs soucieux d'une véritable rénovation de l'enseignement sont cordialement invités à ce grand rassemblement de travail et d'amitié.

PROGRAMME DU CONGRÈS

MARDI 9 AVRIL

- 9 h : Assemblée générale de la CEL
Pour les non-adhérents, visite de Pau
- 14 h : Séance inaugurale
- 17 h : Inauguration des expositions artistiques et technologiques
- 18 h : Réception à la mairie
- 20 h : Repas amical
- 21 h : Spectacle folklorique

MERCREDI 10 AVRIL

- 9 h : Séance plénière. Conférence-débat
- 14 h : Travaux dans les commissions
Démonstrations dans les stands
Réunion des personnalités étrangères
- 16 h : Réunion des jeunes
Assemblée des petits coopérateurs
- 17 h : Séances de travail de synthèse
- 21 h : Séance plénière

JEUDI 11 AVRIL

- 9 h : Séance plénière. Conférence-débat
- 14 h : Travaux dans les commissions
Démonstrations dans les stands
Réunion des personnalités étrangères
- 16 h : Réunion des jeunes
- 17 h : Séances de travail de synthèse
- 21 h : Séance internationale de clôture

VENREDI 12 AVRIL

Excursions : Le Béarn, le Pays basque, Lâcq
De la montagne à la mer

RESPONSABLES DU CONGRÈS

Organisation générale

Honoré LALANNE, 9, rue Lavignotte, 64 - Pau

Trésorerie

Gilbert DUCOS, Ecole garçons, 64 - Gélós
Institut Basco-Béarnais de l'Ecole Moderne, 9, rue Lavignotte, 64 - Pau
CCP Bordeaux 1264.64

Expositions artistiques

Marie DUPIN, Ecole Maternelle, Petit Bayonne, 64 - Bayonne
Berthe HITTA, Ecole Maternelle du Bourg, 64 - Le Boucau
Marguerite LALANNE, 9, rue Lavignotte, 64 - Pau

Exposition technologique

Jean et Laure MONCLA, Ecole, 64 - Bonnut

Hébergement

Marie GUICHOT, Ecole du Buisson, 64 - Pau
Marie LALANNE, Ossenx, 64 - Navarrenx
Liliane SANDLER, 99, avenue du Tonkin, 64 - Lons

Jeunes

Michel SUHUBIETTE, Route de Bayonne, 64 - Orthez
René RICARRÈRE, Saint-Boès, 64 - Orthez

Jeunes Coopérateurs

Jean TOULET, Ecole des Fleurs, avenue de Buros, 64 - Pau
Jean SENMARTIN, Ecole Larreule, 65 - Maubourguet

Excursions

Bernard et Paule PÉDEBOSCQ, 14, avenue des Sayettes, 64 - Pau

Presse

Jean MALET, immeuble Blériot, rue Blériot, 64 - Pau

Adresse générale du Congrès

CONGRÈS INTERNATIONAL DE L'ÉCOLE MODERNE
Parc des Expositions - Bd Champetier-de-Ribes, 64 - Pau

L'inspecteur

ET LE RENDEMENT SCOLAIRE

par

R. UEBERSCHLAG

Une des fonctions de l'inspecteur, et peut-être sa principale justification, est d'obtenir que le rendement scolaire augmente. Partant du point de vue qu'un travail est mieux exécuté lorsqu'il est soumis à un contrôle, l'inspecteur peut, du seul fait de son existence, estimer que sa présence, même symbolique, agit sur le comportement des maîtres. Il dispose de plus du pouvoir de noter, donc d'accorder ou de refuser un avancement, une mutation. Son avis intervient dans la distribution des éloges officiels et des décorations. La réussite à un concours est garante de ses connaissances sur le plan professionnel. Ainsi a-t-il l'impression, en début de carrière, de posséder assez d'atouts pour jouer un rôle qui peut flatter son amour-propre : critiquer, conseiller et juger. Est-ce assez pour agir réellement sur le niveau des élèves des villages de X ou Y ? On peut en douter.

Généralement l'inspecteur n'a guère le temps de voir la question sous cet angle. Il veut faire son métier honnêtement. Tant mieux si certains maîtres en profitent. Tant pis pour les autres. De son côté, l'instituteur raisonne sensiblement de la même manière. Il ne se sent vraiment responsable que du travail des bons et moyens élèves. Les autres lui sont venus par accident ou par nécessité (pour équilibrer les effectifs).

Ce n'est qu'à partir du moment où l'on se persuade que chaque élève a droit à un enseignement adapté et que l'on songe à créer des conditions d'exercice permettant le rattrapage des faibles (la constitution de petits groupes de même niveau par exemple) que de nouveaux problèmes de morale professionnelle se posent. Alors il n'est plus possible de se justifier vis-à-vis

des parents en utilisant la formule célèbre : « Bête vous me l'avez donné, bête je vous le rends ». A l'échelon supérieur, l'inspecteur, lui non plus, ne peut se contenter de classer les maîtres et de regretter la présence parmi eux de certains enseignants qu'on évite d'inspecter pour ne pas baisser davantage leur note et parce que vis-à-vis d'eux, on se sent sans pouvoir et sans prise.

Première démarche : l'analyse

La vérification d'un rendement suppose que l'on possède un bilan assez précis des connaissances de chaque élève au début et à l'issue d'une année scolaire. Un pareil bilan est rare et la moyenne générale confondant toutes les matières renseigne mal. La documentation nous montre d'autre part la fragilité de nos notes. Il s'ensuit que c'est empiriquement et intuitivement qu'un maître se rend compte si ses efforts ont été payants.

Pour procéder à une analyse plus fine, deux conditions devraient être réalisées, l'une concernant les élèves, l'autre les maîtres. Les premiers devraient être libérés de la crainte des sanctions et pouvoir affirmer sans gêne ce qu'ils n'ont pas compris pour être pris au niveau exact de leurs difficultés. Mais les maîtres, de leur côté, gagneraient à être libérés, eux aussi, d'un jugement soupçonneux et se voir accorder par principe la confiance qui leur permettrait d'avouer leurs lacunes sans encourir l'ironie ou la surprise étonnée de leurs chefs.

L'analyse ne peut donc prendre pied que sur un terrain de sincérité. Mais il lui faut de plus être rationnelle sinon scientifique. Quand on propose

un programme de grammaire ou de calcul à des enfants d'un certain âge mental, il ne suffit pas de rechercher dans un programme pré-établi la tranche correspondante, il faut enquêter sur le niveau réel de la population scolaire en question. A ce niveau intervient l'inspecteur : non tout seul, en arbitre, mais entouré de psychologues, de maîtres confirmés pour établir une batterie de questions ou en adapter une déjà publiée.

Deuxième démarche : la comparaison

Les conclusions que peut tirer un maître sur sa méthode restent limitées du fait de la faiblesse numérique de l'échantillon. Le rôle de l'inspecteur est de créer le climat qui rend la comparaison entre les maîtres possible, c'est-à-dire souhaitée par les maîtres eux-mêmes. Imagine-t-on la transformation de mentalités que cela suppose ? Des maîtres, non plus handicapés par un amour-propre s'attribuant les échecs et les réussites des élèves mais scrutant comme des cliniciens les réactions d'une population scolaire aux différents essais pédagogiques. Cette attitude scientifique réclame de la simplicité, de la bonne foi et un certain équilibre caractériel.

Pendant la période de début, on ne peut espérer des actions concertées, précises, touchant tel ou tel point d'un programme car les maîtres n'ont pas encore l'habitude de donner un enseignement diversifié à des petits groupes (la lourdeur des effectifs, l'aménagement du local, la pauvreté en matériel d'auto-enseignement les empêchent principalement). Il en résulte un décalage entre les exercices des différentes classes et il faut attendre la fin d'un trimestre ou d'une année

pour établir des comparaisons qui restent souvent encore globales et touchent des catégories d'enfants mal définies. Mais même grossières, des comparaisons ont une vertu : celle de forcer à la réflexion sur les méthodes.

Troisième démarche : l'expérimentation

Qu'un procédé d'enseignement soit supérieur à un autre et que la preuve en ait été faite avec une classe ne nous garantit pas que le succès tienne uniquement à ses vertus propres et non à un comportement du maître qui neutralise les inconvénients de ce procédé ou le complète d'apports extérieurs. Pour prendre un cas précis, examinons l'emploi de symboles en analyse grammaticale. En doublant la chaîne des définitions par une chaîne de traits, de ronds, de carrés, il est possible que l'on obtienne une reconnaissance plus facile de la nature des mots et des fonctions. Mais l'emploi de ces symboles peut se faire par relation mécanique entre le mot et le symbole ou en insistant sur la place, le rôle, les relations du mot considéré. Dans le cas présent, le procédé s'enrichit d'une démarche méthodique du maître. Si de façon coutumière et dans d'autres disciplines nous avons affaire à un maître ordonné, soucieux de logique, il y a fort à parier que les réussites pour ce point précis de la grammaire (reconnaissance des mots et des fonctions) doit beaucoup au contexte, œuvre du maître et expression de sa personnalité.

Recommander ce procédé sous cette forme revient alors non à communiquer une recette mais à proposer un modèle.

C'est pourquoi l'expérimentation se fait mieux lorsque le maître volontaire

peut, non recevoir simplement les explications, mais assister à la classe de son collègue qui applique avec succès ce procédé.

Quatrième démarche : la généralisation

Autrefois les maîtres gardaient sur leur habileté ou leur réussite un mutisme que n'expliquait pas seulement la modestie du pauvre. C'était plutôt la fierté d'un artisan qui se voulait inimitable et qui liait son succès professionnel à l'originalité de son savoir-faire.

Il est resté des traces de ce besoin de s'affirmer individuellement que la notation, hélas, encourage. Mais il n'est pas interdit d'espérer qu'à l'avenir la valeur d'un maître se jugera aussi aux idées généralisables qu'il apportera à la collectivité et à son aptitude à coopérer. Les promotions aux choix prendront alors la forme de primes accordées à des équipes de chercheurs, comme dans le secteur privé.

Généraliser, c'est imposer. La formation des hommes est trop importante pour qu'on puisse laisser au hasard ce qui touche à sa nourriture physique (d'où les règlements sur les toxiques, les colorants, l'hygiène dans la vente du lait, de la viande, etc.) et intellectuelle (on est moins précis sur ce plan car la bêtise, à l'opposé de certains produits alimentaires, ne tue personne bien qu'elle empoisonne notre existence). Mais contraindre en éducation ne va pas sans risques. Aussi vaut-il mieux qu'un règlement, en pédagogie, avalise une situation plus qu'il n'en crée. La généralisation sérieuse se fait par contagion. Encore faut-il que cette contagion soit favorisée par des ren-

contres de maîtres, des visites, des démonstrations et une aide psychopédagogique.

Dans beaucoup de secteurs une pareille aide s'installe et depuis quelques années le B.A.P.U. (Bureau d'Aide Psychologique Universitaire) s'occupe des étudiants en difficulté sur le plan de l'adaptation à leur nouveau milieu. Dans un cas pareil, on attend dans notre profession que les enseignants soient victimes d'une dépression nerveuse pour les envoyer en cure. Ne serait-il pas plus utile qu'il puisse, sur les lieux mêmes du travail, solliciter la visite, l'aide d'un des leurs de préférence ?

Or, une pareille pratique exige qu'une circonscription ne soit pas conçue à la façon d'un standard téléphonique, l'inspecteur communiquant avec tous et étant seul à connaître des capacités qui ne trouveront leur emploi que dans la classe des intéressés. Des groupes de travail réguliers, de composition souple donneraient aux maîtres l'occasion de se connaître, de s'aider et comme ce travail serait intégré dans l'activité professionnelle, il serait inclus dans le temps de service.

En comparant certaines écoles à des usines avec une nuance péjorative, on leur fait un honneur peu mérité. Il existe encore des bâtiments laids et un esprit de caste dans beaucoup d'établissements industriels. Mais il en est avec des locaux confortables, des relations humaines agréables, un souci de coopérer. L'esprit d'entreprise, la solidarité dans le travail, en laisserons-nous le monopole à ceux qui ont dû en faire l'expérience en dehors de l'école ?

R. U.

CENTRES D'ENTRAINEMENT AUX
MÉTHODES D'ÉDUCATION ACTIVE
55, rue St-Placide, Paris 6°. T. 222.23.59.

CALENDRIER DES STAGES NATIONAUX

Premier semestre 1968

Stages de Perfectionnement. Ces stages complètent, dans un domaine particulier, la formation pédagogique donnée dans les stages de base des CEMEA.

- 15 au 27 janvier : Initiation au dessin, à la peinture et au modelage à Vaugrigneuse (Essonne)
- 21 au 27 janvier : Moniteurs de vacances de neige à St-Lary (Htes-Pyrénées)
- 23 févr. au 2 mars : Moniteurs de vacances de neige à Chamrousse (Isère)
- 26 févr. au 9 mars : Travaux manuels d'initiation artistique à Vaugrigneuse (Essonne)
- 26 févr. au 9 mars : Chant et danse au CREPS d'Aix-en-Prov. (B.-du-Rhône)
- 27 févr. au 9 mars : Formation musicale de base à l'INEP de Marly-le-Roi (Yvelines)
- 27 févr. au 9 mars : Marionnettes à l'INEP de Marly-le-Roi (Yvelines)
- 27 févr. au 8 mars : ♦ Photographie au CREPS de Boulouris (Var)
- 4 au 13 avril : Moniteurs de rencontres internationales de jeunes au CREPS de Mâcon (Saône-et-Loire)
- 17 au 27 juin : Jeux et plein air à Vaugrigneuse (Essonne)
- 17 au 28 juin : ♦ Initiation au nautisme - canoë - découverte de la rivière à Ruoms (Ardennes)

Les stages précédés de ♦ sont exclusivement réservés aux cadres des centres de vacances collectives d'adolescents.

●

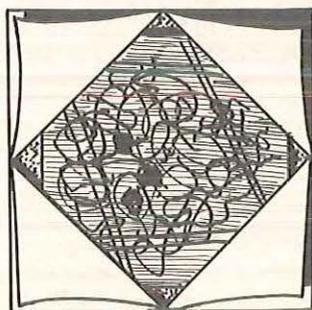
Pour tous renseignements complémentaires ou demandes d'admission, s'adresser à la délégation régionale des CEMEA dont dépend le candidat, ou aux CEMEA, Bureau des Stages, 55 rue Saint-Placide, Paris 6°, en joignant une enveloppe timbrée pour la réponse.

Au cours élémentaire

Ce travail s'est échelonné sur trois jours. L'intérêt général a été régulier et vif, ce qui me fait dire que les enfants ont tiré un profit de ce qu'ils ont fait.

Point de départ

Vendredi 13 octobre 1967, à 9 heures, pendant le moment de conversation :
Éliane B., CE₂ : « J'apporte un cadre que j'ai fait hier à la maison. »



Moment de calcul :

LA SYMÉTRIE

par

B. JUGIE

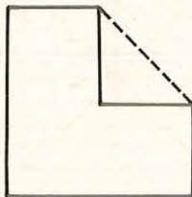
Les camarades lui demandent :

— Montre-nous comment tu l'as fait.

— On veut en faire, nous aussi.

Éliane accepte d'expliquer ce qu'elle a fait.

I. IL VOUS FAUT UN CARRE



On le plie aux quatre coins vers le milieu puis on rabat les pointes.

Observations :

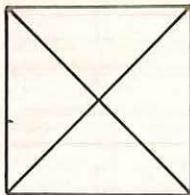
* Sur 12 élèves, 3 enfants (des CE₁ dont 1 retardée) ne connaissent pas le carré : elles découpent des rectangles dont l'un assez proche du carré, mais elles voient

qu'en repliant les pointes, ça ne va plus. Il faut donc préciser (ce sont les CE₂ qui le font) ce qu'est le carré.

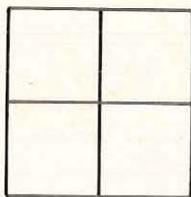
D'où notions d'égalité des côtés et comparaison avec le rectangle (plus long, moins long, égal : là ils disaient *pareil* j'ai fait dire égal, ce qui est plus mathématique).

* La précision des gestes n'est pas toujours acquise. En particulier pour replier exactement vers le milieu. C'est une question d'organisation de l'espace.

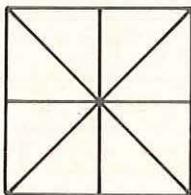
Annie J. propose :
— Vous n'avez qu'à faire comme moi. J'ai d'abord trouvé le milieu de mon carré ; comme ça.



Pierre J. : On aurait pu aussi le trouver comme ça.



Annie : C'est forcé que ce soit au même endroit puisque c'est un carré. Regarde.



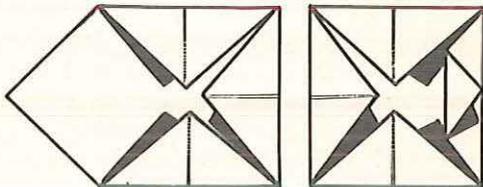
Alain J. : On a encore un carré quand on a replié les quatre coins, mais il est plus petit qu'avant. Et on pourrait, en repliant toujours les coins, avoir toujours des carrés de plus en plus petits.

Ceci est intéressant quant à l'approche psychologique des élèves :

on voit les diverses méthodes de travail de chacun d'eux.

II. ON LE RETOURNE ET ON REPLIE ENCORE

Pointes vers le milieu : c'est le dessous (1) et pointes vers les bords (2).



(1)

(2)

Ensuite, on glisse pour le dessus un dessin ou une image et on décore le cadre.

Ce travail a duré une heure.

Observations :

Certains éprouvent de la difficulté pour que les pliures soient nettes ou pour amener la pointe vers le bord ou vers le milieu.

Donc affinement du geste et relation pour le cerveau entre : « il faut que j'obtienne ceci → il faut que je fasse ainsi ».

Si même rien d'autre n'avait suivi, je pense que les apports de ce travail n'auraient pas été vains.

Sous une allure de jeu manuel, ils travaillaient sur les carrés, les triangles, les changements de forme et la symétrie. C'est d'ailleurs des tâtonnements d'un CE₂ qu'arrive l'idée de symétrie (voir plus loin).

III. ON VA L'ENVOYER AUX CORRESPONDANTS en leur expliquant comment on a fait.

C'est bon ceci et j'ai donné encore une fois la parole aux enfants.

1. On socialise un événement en le communiquant.

2. C'est difficile de trouver les mots pour commenter les gestes. Les uns proposent telle explication, d'autres la critiquent en disant : « *Mais les corres., eux, ils ne savent pas du tout, mets-toi à leur place!* »

3. C'est une démarche d'analyse et de synthèse à la fois, je pense que c'est très formatif.

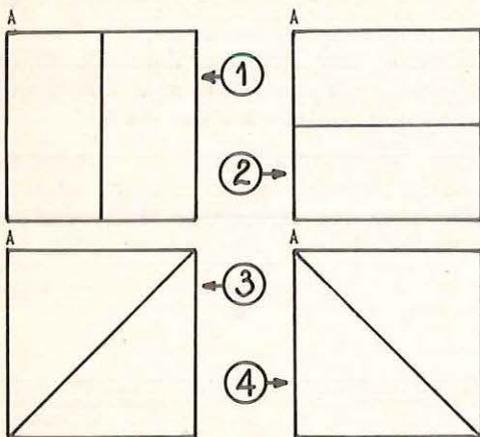
Durée du travail : 1/2 heure, le 14 oct.

En rangeant ses affaires, le soir, à 16 h 30, Michel T., CE2 (très fin et de plus fort en maths) dit : *Le cadre c'est un carré et j'ai vu qu'il a quatre lignes de pliage. Mais je me demande si c'est vrai aussi pour autre chose qu'un carré.*

On en reparlera demain.

Les axes de symétrie

Michel montre que les bords du carré se recouvrent en le pliant d'une certaine façon.



Les enfants observent individuellement où va se mettre le coin A, dans chaque cas.

Ils recommencent en le devinant. Puis je dessine O- dans le coin A et demande de deviner où va aller se mettre la queue du rond dans chaque symétrie. Tous devinent exactement.

Alors je dis :

— les deux morceaux du carré sont *symétriques*,

— la ligne de pliage c'est *l'axe de symétrie*,

— cette qualité-là des figures, c'est la *symétrie*.

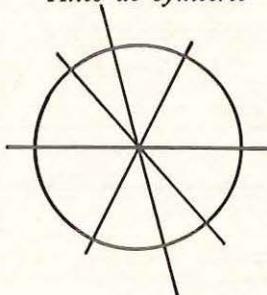
Nombreuses recherches individuelles.

Je dis : *Puisque Michel se demande si c'est vrai aussi pour autre chose qu'un carré, chacun pourrait rechercher avec ce qu'il veut, s'il y a des axes de symétrie dans d'autres choses, ou bien s'il peut dessiner des choses symétriques.*

Durée du travail libre individuel : 1 heure le 17 octobre (le lundi 16 étant conférence pédagogique, pas d'école).

Exposé des découvertes

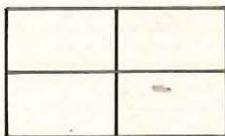
Axes de symétrie



le cercle

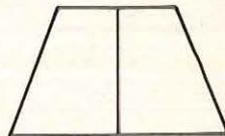
il y en a beaucoup. Ils passent par le milieu qui est un *point*. On pourrait recouvrir le cercle en les traçant tous.

le rectangle



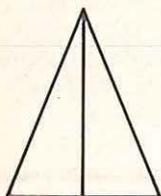
2 axes

le trapèze

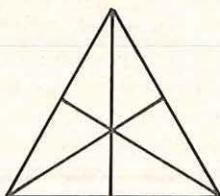


1 axe

les triangles



1 axe

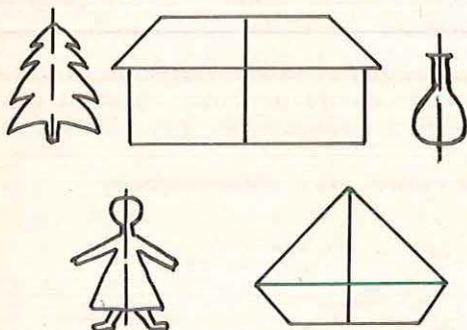


3 axes

etc. etc. (avec hexagone, parallélogramme, losange, étoile, ovale).

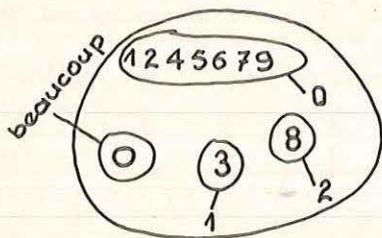
Tout a été trouvé par les enfants. Certains n'avaient exploré qu'une ou deux figures, d'autres avaient cherché pour tout ce qu'ils pensaient.

Dessins obtenus par symétrie

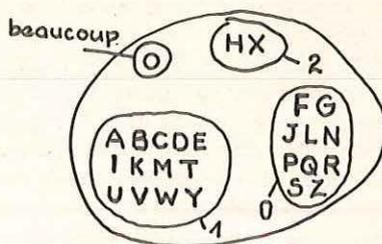


Les lettres et les chiffres

Deux ou trois enfants ont trouvé des axes de symétrie pour cela. Un garçon CE₂, Gérard B., a fait ceci :



les 26 lettres



les 10 chiffres

Autres remarques

Des enfants ont dit :

— que dans le monde, presque tout est symétrique, les gens, les constructions, les voitures, les arbres, etc.

— que l'imprimerie de la classe se servait de la symétrie, que l'axe de symétrie est le bord de la presse et que c'est pour ça que les lettres de plomb « tournent le dos ».

Certains ont écrit leur nom par symétrie, soit à la peinture, vérifiant en appliquant vite une feuille pendant que la peinture était mouillée, soit en se servant d'un miroir.

D'autres ont dit que dans la classe chacun avait son symétrique qui changeait dès qu'on change d'axe.

Les correspondants, de Pologne, avaient envoyé de magnifiques papiers découpés par symétrie. On découvre leur long travail dans cet art.

Il est probable que les ressources de ces travaux ne soient pas épuisées. Je vois des pistes (moitiés, quarts, permutations, coordonnées de points). Mais peut-être en resteront-ils là.

B. J.

L'EXPLOITATION D'UN DOCUMENT HISTORIQUE

par

F. Deléam

Dans un article précédent nous avons vu comment on pouvait motiver son enseignement historique par la découverte. Aujourd'hui je me propose de vous montrer comment on peut tirer parti d'un document. Ce n'est qu'un exemple.

Voici p. 29 un fragment du document qu'un de mes élèves m'a apporté au début de cette année scolaire. Il s'agit d'une annonce d'une vente aux enchères faite le 24 novembre 1793 à Saint-Rémy-le-Petit, rédigée par un notaire :

*« On fait à savoir à tous
qu'il appartiendra qu'à la requête des
citoyens..... »*

*Il sera, ce jourd'hui quatre frimaire d'an
deux de la République française une et
indivisible, (vingt-quatre novembre mil
sept cent quatre-vingt-treize, vieux style)
- procédé Par devant..... »*

*à la vente par détail des Terres et
Herbages, situés sur le terroir de Saint-
Rémy-le-Petit et lieux voisins,..... »* etc.

Trois élèves sont chargés de le déchiffrer et de l'écrire en clair. Les premières lignes sont laborieuses. Je les aide. Mais, avec l'entraînement, le reste est facile. Patrick nous lit le résultat et je préviens la classe de noter au passage tout ce qui est intéressant.

Nous trouvons dans l'ordre :

- les dates et les durées (*frimaire messidor, ventôse, an 2, an 3, primidi, deux décades*) ;
- les mesures anciennes (*quartels, verges, septier, arpent*) ;
- les monnaies (*sols, livres*) ;
- les cultures (*blé, seigle, méteil*) ;
- les termes spéciaux (*ci-devant, au logis du citoyen, aux portes principales du dit-lieu, une et indivisible*) ;
- les noms de personnes (*Jean-Baptiste, Marie-Anne, Joseph, Maximilien*) ;

— les professions (*notaire, meunier, meunier, charpentier, laboureur, laboureur*) ;

— les noms de lieux (*les Vignes, la Layette, les Blanchés Royes, la Louvière, le Blanc-Mont*) ;

Je fais ajouter : l'écriture fleurie, l'orthographe fantaisiste, les signatures d'une croix.

Au tableau, nous inscrivons les différentes pistes possibles :

- 1) Le calendrier républicain.
- 2) Les anciennes mesures et le système métrique.
- 3) Les prix et la monnaie sous la Révolution.
- 4) L'agriculture au XVIII^e siècle.
- 5) La Première République.
- 6) La vie sous la Révolution française.
- 7) Le cadastre.
- 8) L'instruction au XVIII^e siècle.

Voilà beaucoup de choses. Il faut choisir. Dans une classe homogène, avec 25 ou 30 élèves, on pourrait retenir trois ou quatre sujets. Dans ma classe unique, seuls quatre élèves sont capables de travailler sur ce document (deux de CFE et deux de CE2). Je ne retiendrai donc qu'un sujet.

Mais comment choisir ?

Il faut tenir compte avant tout de l'élément affectif. J'ai remarqué que tous les enfants avaient noté les noms des mois du calendrier républicain. Ça aurait pu être les noms des personnes ou les termes spéciaux... Mais là il faut suivre la majorité. De plus, c'est assez spectaculaire et mon fichier est bien pourvu à cet endroit. N'hésitons pas ; nous allons étudier le calendrier républicain.

Nous réservons les autres pistes pour plus tard. Une découverte ultérieure

pourra motiver des études toutes différentes ; alors il ne faudra pas vouloir à tout prix exploiter les anciennes pistes. Nous les abandonnerons et partirons vers de nouvelles conquêtes. Un jour, un inventaire de propriétés en 1789 ramènera l'étude des anciennes mesures ; une pièce de 10 sols, les monnaies de la Révolution ; une page de l'Encyclopédie, l'agriculture au XVIII^e siècle ; une carte de notre région de 1793 avec des noms de villes changés par les révolutionnaires, la Première République ; un état de réquisition de 1795, la vie sous la Révolution française ; un acte de vente de biens nationaux, le cadastre ; une gravure représentant une école en 1780, l'instruction au XVIII^e siècle. Et nous reprendrons avec un intérêt accru les pistes que nous avons pris soin de consigner sur notre agenda.

Il pourra se faire, pour une raison personnelle, qu'un élève soit attiré par un autre sujet. Vous profiterez de l'occasion pour lui confier cette étude et l'aider. Je pense là aux professions qui avaient dans ma classe retenu toute l'attention de René. Si vous avez la chance de trouver à la Mairie ou aux Archives locales les registres d'état-civil de l'époque, il vous sera facile de faire dresser la liste des professions avec leur densité et de comparer à la situation actuelle. Mais ce ne sera qu'un travail supplémentaire, notre piste principale restant le calendrier républicain.

Le responsable du fichier scolaire coopératif va sortir du dossier H tous les documents qui s'y trouvent se rapportant au sujet. Il découvre :

- une page du *Miroir de l'Histoire* sur le 175^e anniversaire du premier jour de l'ère républicaine ;
- un article de *Naturalia* sur le



On fait à savoir à tout

quit appartient à qui la Coquette du Citien
Jesu d'Affiste Mathaebeo Mreunier Demourant
à Nequieout. Si Mais d'une Cotte Jafoum
Jesu d'Hoite Cotte Epaveutin Demourant à
Cregoua. Si Mrie Cotte Jafoum. Lesdites
femmes autorisées de leur mari. et Effet des
prieures; Copistes ont au pouvoir a greable.
A Sera le jour de sa f. quatre f. en un. A
D'une de la Coquette f. en un. A
indivisible. Na pt. quatre nouveau les n'est f. p.

calendrier révolutionnaire et la botanique ;

— un portrait de Fabre d'Eglantine ;
— une reproduction d'un calendrier républicain de l'an VII ;
— une page de *La Révolution française*, de Jules Michelet ;

— une réponse de Jacques Bourgeat à la question suivante d'un lecteur : « Je voudrais connaître l'histoire du calendrier républicain et sa comparaison avec celui de nos jours. »

Naturellement, ce ne sont pas des documents de base, mais des documents annexes indirects qui aideront à la compréhension de notre document de départ et le compléteront.

Tout de suite, nous exposons sur le panneau d'affichage le calendrier républicain de l'an VII et le portrait de Fabre d'Eglantine. Et nous répartissons le travail :

Patrick : L'histoire du calendrier républicain.

Janine : Les divisions du nouveau calendrier.

Arlette : Le côté poétique du nouveau calendrier.

René : (quand il aura terminé son

étude des professions) Fabre d'Eglantine.

Rapidement je prépare une fiche-guide pour chacun. Çe pourrait être une bande programmée. Mais là, elle ne s'impose pas ; je préfère la fiche-guide qui laissera plus de liberté à mes élèves. Je donnerai plus tard un exemple d'exploitation de document avec bandes programmées.

Les enfants placent leurs tables en carré avec les documents au centre, et ils commencent à travailler. Ils ont plusieurs fois recours à moi. J'explique hypothèques, équinoxe, sans-culottides. Je rappelle qui était Romme, Lagrange, Monge. Je fais penser au général Pervenche, à Fanfan la Tulipe, à Gracchus Babœuf. Mais je stimule encore plus que je n'aide. On a le droit de faire part à toute la classe de ses découvertes drôles. On travaille ferme et dans la joie. On ne pense plus aux efforts que l'on fait et on est tout étonné que la récréation arrive si tôt...

Dans un prochain article, je vous parlerai des exposés.

F. D.

LA PAROLE EST AUX PARENTS

par

Michel BARRÉ

Cinq semaines après la rentrée, quatre écoles de Cannes apprennent que l'administration a décidé, sur intervention directe du ministère, de supprimer une de leurs classes. Malgré les recommandations de la commission Laurent qui ne reprenait en fait que le mot d'ordre de Freinet : « 25 enfants par classe » lancé au Congrès d'Aix en 1955, quatre écoles sont désorganisées parce qu'elles possédaient cette monstruosité : des cours préparatoires de 22 ou 23 élèves qui faisait tomber la moyenne générale au-dessous de 35.

Le lendemain samedi les parents alertés se réunissent très nombreux à la sortie des écoles. Bien qu'ils ne soient pas tous organisés en associations, ils envoient des délégués à une réunion de liaison et décident pour la semaine suivante une manifestation à l'Inspection Académique et des grèves scolaires tournantes, toutes réussies à 90 ou 95%. Le samedi suivant, se déroulera la première manifestation de rue ayant pour seule revendication « 25 enfants par classe ».

Aussi jugez de notre stupeur quand nous lisons dans la presse qu'un responsable syndical a récemment déclaré en Congrès : « *L'opinion publique est beaucoup plus difficile à sensibiliser aux problèmes de l'éducation nationale.* » Certes notre groupe départemental a apporté sa contribution sur le plan local ; il était d'ailleurs cruellement touché par les déplacements d'office. Nous avons pourtant dû nous rendre à l'évidence : les décisions technocratiques sont trop aveugles pour toucher volontairement les classes Freinet, néanmoins ce n'est pas par hasard qu'elles sont atteintes ; dès que nos classes primaires atteignent un effectif normal permettant un bon travail pédagogique et peuvent témoigner de la valeur de nos solutions, elles courent le risque d'être supprimées.



Photo MEB

Même si nous avons appuyé ces revendications qui sont les nôtres, peut-on dire que l'opinion est « difficile à sensibiliser » lorsque la riposte des parents est aussi rapide et aussi forte ? Peut-être n'ai-je pas les mêmes lectures que l'orateur syndicaliste, mais je ne puis ouvrir un journal sérieux sans y trouver une critique, une protestation, l'annonce d'une manifestation concernant l'enseignement. Parfois même s'amorce un débat plus profond comme dans les derniers numéros du *Nouvel Observateur*. Incontestablement les Français, à cause de la progression démographique et de la prolongation de la scolarité, sont de plus en plus nombreux à se sentir concernés par les insuffisances de l'Education Nationale.

Si, dans certains cas, les parents ne considèrent encore les problèmes que d'une façon affective à travers leur enfant condamné à l'un des multiples barrages ou aiguillé dans une impasse, si leur prise de conscience ne débouche pas toujours sur une vue globale des problèmes, la responsabilité n'en incombe-t-elle pas à ceux qui devraient normalement les informer et les éduquer : je veux parler des enseignants ? Pour cela il faudrait que les maîtres cessent eux-mêmes de considérer les problèmes par le petit bout de la lorgnette en cherchant à sauvegarder leur secteur sans trop se soucier des autres, en n'acceptant de collaborer avec les parents d'élèves qu'à la condition expresse de proscrire toute allusion à la pédagogie. Chacun se sent prêt

à défendre, fébrilement ou mollement, sa faculté, son lycée ou son école, mais ce n'est qu'indirectement que l'on songe à protéger l'enfant ou l'adolescent.

Et pourtant l'enfant n'est-il pas le seul fil directeur dans le dédale des établissements, des cycles et des options? On ne peut reprocher à Freinet d'avoir sous-estimé les impératifs matériels de l'éducation mais ce n'est jamais l'enseignant qu'il place au premier plan. « 25 enfants par classe » est aussi un slogan pour la sauvegarde nerveuse des éducateurs, c'est d'abord un mot d'ordre pour la véritable éducation, pour l'épanouissement de l'enfant.

Sans aller jusqu'à parodier Clemenceau et dire que l'Education Nationale est une chose trop sérieuse pour la laisser entre les mains des enseignants et des technocrates des ministères, nous pensons que les parents doivent légitimement participer au large débat de l'éducation parce qu'ils sont les représentants directs des usagers, parce que toute action cohérente commence par leur adhésion.

La présence des parents dans nos Associations pour la Modernisation de l'Enseignement n'a pas une valeur d'alibi. Nous ne cherchons pas des potiches pour la façade mais des interlocuteurs avec lesquels nous sommes prêts à aborder tous les problèmes d'éducation et à discuter nos positions.

Si Freinet a constamment exalté l'attitude de la mère, ce n'est pas par sentimentalité ou au nom d'une mythique loi du sang mais parce qu'il a reconnu en elle la qualité maîtresse de l'éducateur : la responsabilité irréversible. La mère ne se pose pas

en préalable de savoir si elle possède au départ les moyens nécessaires à son état, elle est mère et elle a le devoir irrévocable d'élever son enfant, de le mener à l'état d'homme. Et c'est à partir de cette situation de fait qu'elle organisera toute son énergie pour mener envers et contre tout le combat pour la vie.

Multiplions les A.M.E., laissons la parole aux parents et montrons-leur qu'il existe une pédagogie de rechange. Organisons des rencontres avec les médecins, les architectes pour jeter les bases de l'école de demain. Demandons aux économistes et aux parlementaires si un pays qui consacre tant au tiercé, à l'alcool et au tabac (tous trois régies d'Etat), sans parler des œuvres de mort, ne mérite pas de consacrer une somme plus importante aux œuvres d'éducation.

Débordons le cadre d'une école qu'on laisse se dessécher sur pied dans les campagnes et pourrir sous le nombre dans les villes pour nous adresser à ceux qui seuls peuvent comprendre et seuls daignent entendre : les parents.

Les enseignants et les technocrates discutent parfois avec légèreté de sélection, d'orientation, de rentabilité, sans toujours proposer et imposer le recours et la sauvegarde des non-sélectionnés, des mal orientés, des peu rentables. Les parents sont en mesure de leur rappeler le principe fondamental de l'éducation : notre responsabilité envers *tous les enfants*.

M.B.

Les parents d'élèves
et la
pédagogie FREINET

par

Mme MAURIS

Nous publions ce texte écrit par une mère d'élève non enseignante, non parce qu'il approuve la pédagogie Freinet, mais parce qu'il démontre que les parents, quoiqu'en ait dit Alain, sont les interlocuteurs valables d'un large débat sur l'éducation. C'est toujours avec intérêt que nous réserverons dans notre revue un coin des parents.

Chaque année, la rentrée scolaire pose des problèmes aux familles : pas assez de maîtres, des locaux insuffisants et inesthétiques, des classes surchargées, etc. Mais il est aussi des parents qui se préoccupent en plus des méthodes pédagogiques.

La méthode traditionnelle a fait ses preuves : excellentes parfois, mais catastrophiques le plus souvent. Cette constatation amène à penser que des modifications s'imposent à l'ancien système. Je rencontre de plus en plus de parents alarmés par les difficultés scolaires de leurs enfants dont les moyens intellectuels et physiques sont cependant très normaux. Certains élèves répugnent totalement au travail scolaire, d'autres, en s'efforçant de bien faire, échouent fréquemment, d'autres encore se fatiguent en restant rivés du matin au soir à leur table de travail. On les accuse alors de paresse, d'indifférence, de mauvaise volonté et, simultanément, maîtres et parents punissent, briment et entretiennent un climat de culpabilité dans lequel l'enfant réagit en se révoltant ou en se repliant sur lui-même...

Ainsi, en surchargeant l'enfant de travail non adapté à sa forme d'esprit, on prépare les mécontents, les insatisfaits, les aigris qui sont si nombreux dans notre société. Dans la logique des choses, il apparaît avant tout qu'une forme nouvelle d'école doit être envisagée.

Il arrive par exemple qu'un enfant de CM1 fasse 6 heures de présence journalière et que, rentré chez lui, il se remette aux devoirs et aux leçons. A un certain stade, son cerveau « saturé » n'enregistre plus, refuse d'assimiler des résumés qui ne lui laissent absolument rien de valable. Bien sûr,

certains enfants, à ce régime, se distinguent et émergent du lot des moyens ou des « imbéciles » (on ne se prive pas de nous le dire !) et sont les prototypes par rapport auxquels se mesure le reste de la classe. Les autres participent de moins en moins à la vie commune, se retranchent dans un autre univers et deviennent des « cancre ». On ne fait absolument rien pour eux et cette attitude des adultes envers les enfants est monstrueuse. Elle l'est d'autant plus qu'il est possible, comme dans les classes Freinet, de dispenser une pédagogie très différente permettant à chacun, dans un milieu très riche, de s'adapter, sans gaspillage de temps, selon sa propre personnalité.

J'ai appris avec soulagement que cette pédagogie pouvait être efficace. Dans les classes Freinet on abandonne les pratiques de l'école traditionnelle où tout est prévu à l'avance, sans pour autant laisser les enfants se livrer, selon leurs caprices, à n'importe quelle activité. Mais au contraire, grâce à la coopération, ils arrivent à s'imposer des règles communes et admises par tous.

Auprès des maîtres qui appliquent la pédagogie Freinet, j'ai appris qu'on faisait grande part au sens de l'observation et au besoin de découverte intense que chaque enfant porte en lui. Avec l'aide très opportune mais non tyrannique du maître, autour de ces besoins viennent se greffer :

— le sens de l'esthétique par le dessin, la peinture, la mise en page de textes, de poèmes ;

— le sens de l'initiative par les plans de travail, la recherche de documents au fichier, la participation à la vie coopérative ;

— le sens de l'action par les enquêtes sur le milieu, les activités coopératives,

la correspondance, les travaux manuels divers, l'imprimerie ;

— le sens de l'affirmation de soi par les conférences, les exposés, les apports à la vie de la classe ;

— le sens de la responsabilité et de la loyauté par le travail en équipes et la compétition absolue, les fichiers autocorrectifs, les bandes enseignantes, l'autogestion coopérative.

L'individu doit se construire de l'intérieur et la pédagogie Freinet y pourvoit en n'imposant pas à l'enfant les intérêts de la pensée adulte. Prenant conscience de sa responsabilités, de sa dignité, il enrichit et affermit sa propre personnalité.

Il sait facilement et avec bonheur s'incorporer aux autres dans son travail et se débattre au milieu des difficultés, mais aussi s'isoler lorsqu'il est las des exigences de la vie en commun. Libéré de cette angoisse, de cette inquiétude, qui font tant de traumatisés, il affronte la vie avec confiance. C'est ainsi que nous voulons nos enfants et il nous faut nous battre pour que la pédagogie Freinet soit plus largement répandue.

Ses détracteurs prétendent que cette pédagogie n'est accessible qu'à des *éducateurs d'élite* et que les jeunes ne peuvent se lancer aveuglément dans cette entreprise. Serait-il donc impossible que des promotions d'École Normale se prêtent à une formation qui les amènerait à pratiquer cette pédagogie et qu'elles y soient aidées le plus souvent possible par des maîtres ayant une grande expérience ?

Les mêmes détracteurs prétendent aussi que cette *pédagogie ne peut être considérée comme valable*, puisqu'elle n'est pratiquée le plus souvent que dans

une classe et ne se continue pas par la suite.

Pourquoi alors ne pas l'expérimenter dans un groupe scolaire pilote où il ne serait fait aucun choix parmi les élèves, mais où l'enseignement serait dispensé par des éducateurs Freinet ayant fait leurs preuves ?

Alors, après de tels essais, ceux qui pensent encore qu'il faut enseigner d'autorité aux enfants ce qu'ils refusent d'acquiescer et qu'il faut les habituer à obéir passivement, constateront que la pédagogie Freinet est une chose sérieuse qu'il faut prendre en considération. Ils constateront aussi que les maîtres qui la pratiquent ne s'en tiennent jamais aux résultats acquis, mais au contraire s'informent entre eux de leurs problèmes, se transmettent

leurs observations et se perfectionnent sans cesse.

Par cela même, nous devons leur accorder notre confiance. Pour comprendre tout ce qu'ils peuvent apporter de renouveau dans notre vieux système et nous permettre d'espérer, il faut les approcher, les questionner. Alors, nous sommes prêts à les accueillir à bras ouverts pour qu'enfin nos écoliers ne soient plus en grande partie des médiocres ou tenus pour tels, mais des enfants ayant toutes leurs chances de se faire valoir par leur intelligence exploitée dans les meilleures conditions.

Madame MAURIS

Infirmière, Mère d'élève

Secrétaire du Cercle d'Etudes de l'Indre pour la Modernisation de l'Enseignement

36 - Châteauroux

Pour la préparation de BT sur les divers types d'habitat rural

(Complément à un SBT questionnaire d'enquête d'habitat rural)

Péré, route de Pessan à Auch, recherche des photos sur papier glacé, noir sur blanc contrasté 13 x 18 au minimum, de très bonne qualité.

- Maison élémentaire 1 logement (Bretagne)
- Maison à éléments transversaux (Lorraine)
- Maison à éléments longitudinaux (Bresse Pays de Langres)
- Maison bloc (Alsace)
- Maison rurale à cour fermée (Picardie Beauce)
- Maison à cour ouverte (Bocage - Aquitaine)
- Maison de jardinier (Vaucluse)
- Mas provençal - Bourrine vendéenne

- Maison en pierre (Quercy) Maison de guardian (Camargue)
- Maison de village avec cour intérieure (genre patio espagnol)
- Maison troglodyte (Touraine) Maison en lave.
- Maison d'exploitation agricole type féodal (grange de moines, salles avec tour)
- Maison savoyarde, jurassienne, vosgienne, auvergnate, corse, catalane
- Grand domaine avec vignoble (Bourgogne, Bordelais)
- Si possible un plan sommaire des bâtiments et deux photos aériennes : Habitat groupé, habitat dispersé.

Merci !

Notre camarade Le Coq, de Plérin (C.-du-N.), toujours soucieux de nous aider à élargir notre champ de critique et de culture, toujours aux aguets des événements qui nous concernent, nous adresse sa glane de pensées humaines et fortes cueillies dans :

INQUIÉTUDES D'UN BIOLOGISTE

de Jean Rostand (Stock Edit.)

On verra que beaucoup d'entre elles trouvent une correspondance profonde avec la pédagogie Freinet.

- page 35 : *Si un chercheur annonce bruyamment sa découverte, on l'accuse d'immodestie ; mais l'annonce-t-il trop discrètement, on lui reprochera, plus tard, de n'avoir pas saisi l'importance de ce qu'il a trouvé.*
- page 48 : *Les conditions présentes de l'enseignement laissent peu de chance à qui n'est doué ni pour la mathématique ni pour la rhétorique. Les chiffres ou les mots. Tout le reste — c'est-à-dire le réel, le concret, le sensible, le vivant, — compte-t-il donc pour si peu ?*
- page 53 : *Un chercheur doit avoir conscience du peu qu'il a trouvé ; mais il a le droit d'estimer que ce peu est immense. De plus en plus je m'éloigne des grandes théories, je me méfie des vastes synthèses, pour m'attacher à l'étude de petits faits bien démontrables. Peut-être n'est-il pas d'un orgueil démesuré que de croire que j'aurai contribué à faire regarder les pattes des amphibiens avec un peu plus d'attention. (C. Freinet aurait pu dire « faire regarder l'enfant » NDLR).*
- page 55 : *Le fabuleux avenir sort d'expériences très sagement conduites. Ce sont parfois de petites expériences de quatre sous qui donnent à réfléchir pour des siècles. Beau mot que celui de chercheur, et si préférable à celui de savant ! Il exprime la saine attitude de l'esprit devant la vérité : le manque plus que l'avoir, le désir plus que la possession, l'appétit plus que la satiété.*
- page 56 : *Pour frayer un sentier nouveau, il faut être capable de s'égarer. Sans le secours d'une fine technique, on ne peut trouver que de grosses vérités.*
- page 68 : *Lorsqu'on aura fait la part des erreurs d'éducation, des maladroites familiales, de l'iniquité sociale, la nature apparaîtra plus généreuse qu'on ne l'avait cru.*
- page 121 : *La seule « prospective » qui m'intéresserait serait celle de l'affectivité. Peu m'importe quels seront, demain, l'aspect des cités, la forme des maisons, la vitesse des véhicules... Mais quel goût aura la vie ? Quelles seront, pour l'homme, les nouvelles raisons de vouloir et d'agir ? Où puisera-t-il le courage d'être ?*

- page 70 : *C'est toujours un gain en pédagogie, que d'élargir le champ de l'ignorable. De tout ce que j'ai appris dans ma jeunesse, j'ai, comme tout le monde, tout oublié ou presque... Mais l'un de mes maîtres m'a fait saisir la gravité du péché contre la logique. Un autre m'a mis en défiance contre les systèmes. Un autre, encore, m'a appris à regarder un insecte. Un autre, enfin, m'a donné l'habitude de consulter le Littré.*
- page 75 : *Je mesurerais volontiers la profondeur d'un esprit à la détresse de son ignorance.*
- page 76 : *Qui s'est heurté à la difficulté de résoudre d'infimes problèmes du réel ne peut guère prendre au sérieux les belles fables des philosophes.*
- page 99 : *Plus droitement on s'exprime, plus on s'expose à être jugé de travers.*
- page 119 : *Un homme trop pur laisse le champ trop libre à la calomnie.*

Rémy BOYAU

D'année en année, le nombre des absents va s'affirmant dans cette vieille garde du mouvement si chère à Freinet et qui aujourd'hui encore est si près de nos cœurs! Rémi Boyau qui vient de nous quitter à son tour, était, dans cette vaillante équipe de départ, l'un des éléments les plus marquants, l'un des esprits les plus lucides, les plus cultivés, les plus audacieux.

Dès le Congrès de Tours (1927), R. Boyau, admirablement secondé par sa femme, prenait à son compte les responsabilités délicates et imprévisibles de la cinémathèque. Ils semblaient faits, l'un et l'autre, pour assurer la mise en marche d'un organisme spécifiquement éducatif et dans des conditions financières difficiles. Mais l'optimisme était de règle chez les Boyau, comme était de règle un esprit de finesse et de culture qui, plein de spontanéité chez les camarades, savait devenir caustique et mordant face à l'ignorance et à la sottise qui sont les armes habituelles des dénigreurs. Cette attitude frondeuse et persifleuse cachait en fait, chez Rémi Boyau, un solide courage de combattant, voisinant parfois l'héroïsme : en 1934, nos amis Boyau eurent leur affaire de Camblanes (Gironde) comme Freinet son affaire de St-Paul. La réaction a toujours les mêmes procédés et les mêmes insultes, mais contre vents et marées Boyau resta dans la place où sa vocation enseignante était raison de victoire. Il dort maintenant à Langon dans son village de vigneron qui deviendra pour tant d'amis un coin de terre sacrée, tout comme Gars et tant d'autres petits hameaux qui marqueront l'itinéraire du souvenir.

Trouver la brèche

par

P. LAGOFUN

Vingt-cinq ans de carrière et désarmée devant un tout petit bout de 4 ans $\frac{1}{2}$, instable, remuant, hargneux, brutal, que rien n'intéresse.

Dans la classe, il court, renverse, casse, blesse le voisin, ronge les caractères d'imprimerie, suce les stylos-feutre, barbouille tout de peinture : papier, tableau, tablier, cheveux ; boit partout : lavabo, pots de peintures... Dehors, il bouscule, cogne, hurle et menace si par hasard on se défend. Tout le monde en a peur et c'est le plus petit de la classe !

Si je me fâche, il crie, furieux et me menace : « Tu vas voir ma mère, elle va te foutre une baffe ! » et, menace suprême : « Je ne te porterai pas des châtaignes ! »

Il menace de la même façon mon mari et sa grosse voix.

J'ai attendu huit jours... quinze jours... Je n'étais disponible pour personne. Pascal meublait et démolissait tout. Il sortait, allait au WC, déroulait le papier, passait un quart d'heure au lavabo et revenait (heureusement) pour tout bousculer.

Si quelqu'un parlait, Pascal s'emparait de son histoire et racontait à partir de là un tas de choses incohérentes. Une première lueur, cependant, dans ce tableau si sombre. Un jour, avec beaucoup de bonne volonté, on lui a fait un petit texte de ses élucubrations. Il a su lire *Papa* et *Pascal*. Mais les jours suivants, il n'y avait que des *papa* et des *Pascal* pour tous les mots commençant par P. Impossible de l'arrêter et de lui faire entendre raison. Une deuxième petite lueur, bien faible aussi.

Je lui avais donné des ciseaux et du papier pour du découpage. Il s'est calmé pendant cinq minutes, mais lorsque je l'ai abandonné pour un autre, il a aussitôt changé ses ciseaux

à bouts ronds pour des ciseaux pointus et en menaçait les plus jeunes.

Bref, je tremblais toujours. Et quand, au bout de la troisième semaine, mon fils me demanda un soir : « Alors ? où en es-tu avec Pascal ? », j'ai été obligée de m'avouer battue.

Trois semaines, quatre semaines... c'était trop ! Je voyais déjà toute mon année perdue pour toute ma classe. J'ai essayé mille manières pour l'intéresser : rien ne marchait. Il était heureux de tout le mal qu'il faisait (c'était toujours l'autre qui avait tort) et de tout ce qu'il faisait de mal (c'était toujours mieux que les autres).

Enfin, le vendredi avant la Toussaint, nous recevons un premier envoi de nos correspondants : une lettre collective et des dessins individuels.

Nous admirons, nous répétons le nom de notre correspondant. Pascal répète *Quitterie* d'un air indifférent et en continuant à gribouiller un papier. Je lui redis plusieurs fois le nom, il répète, mais jamais seul. J'en ai pris mon parti. Le lendemain, chacun fait un beau dessin pour son correspondant. Pascal m'apporte sa feuille : dessins informes, mais en me disant : « *Un petit bonhomme pour Quitterie.* »

Jugez de ma joie ! Compliments... « *Fais-en un autre et fais-lui les yeux, si tu peux !* »

Il revient avec trois petits bonshommes ayant, non seulement les yeux et la bouche, mais aussi « un ventre ». Il me montre le premier, une petite fille, en me disant : « *Quitterie, je l'envoie à Quitterie ; je vais dire à Quitterie... etc.* »

Ah ! Je lui en ai fourni du papier, ce matin-là ! « *Une autre feuille, Madame, et du joli !* »

Et il a travaillé consciencieusement, proprement, toute la matinée. Il n'a pas sucé une seule fois son stylo ; il a pris des couleurs claires et non plus ces noirs et ces marrons utilisés depuis la rentrée. Ses dessins ont pris forme, ils se sont agrandis ; il a élargi son geste ; et j'étais disponible enfin pour tous.

A midi, il a ramassé tous mes crayons éparpillés dans la classe. Le soir, il a rangé comme les autres, au lieu d'attendre le copain pour le frapper au passage de son cartable. Il n'a rien bousculé, il n'a rien cassé, il n'a pas crié. Et je suis heureuse ! Mais c'est le soir des vacances de Toussaint : comment vais-je le retrouver ?... J'ai confiance.

Effectivement, c'est un petit garçon à peu près comme les autres qui nous est revenu.

Dès la rentrée : « *Madame, tu me donnes une feuille, s'il te plaît ?* » Ah ! quel soulagement d'entendre cette voix douce !

Et il s'est mis à travailler, oh ! pas à écrire encore. Mais *Quitterie* est toujours présente et sur l'album que nous avons fait pour nos correspondants, il a essayé, pour la première fois, d'écrire Pascal ; et il est arrivé à former à peu près toutes les lettres.

Le rouleau d'imprimerie s'est bien promené un peu sur le tablier du voisin, mais tout ne peut disparaître en une fois. Il n'y a pratiquement plus de cris, plus de plaintes de camarades qui disent maintenant : « *Il est mignon, Pascal !* »

Pascal a trouvé sa porte. Donnons à chaque enfant l'occasion de trouver la sienne : ouvrons-les toutes bien grandes, même celles qui paraissent de peu d'importance.

P. L.

Extrait du Bulletin du Sud-Ouest

UTILISATION DES CRÉDITS DANS LES CLASSES DE TRANSITION

L'ICEM avait écrit au Ministère à ce sujet et nous avons reçu une réponse de Monsieur l'Inspecteur Général Sire qui nous rappelle les termes de la circulaire ministérielle n° 65 261 du 23 juin 1965 (BO n° 26 du 8.7.1965).

« Il a été convenu d'élargir la notion de fournitures scolaires en faveur des élèves des classes dites de transition à titre tout à fait exceptionnel et dans les conditions suivantes :

Les crédits alloués doivent être affectés en priorité à l'acquisition des manuels et ouvrages scolaires du type traditionnel, en respectant l'ordre de préférence fixé dans la circulaire du 16 mai 1964 (français, mathématiques, histoire...)

Ce n'est que dans l'hypothèse où il n'y a réellement pas lieu de fournir de tels manuels qu'il pourra être acheté, au profit des élèves des classes de transition, des ouvrages techniques d'utilisation propre à ces classes, ou des brochures spéciales se rapprochant le plus possible des manuels scolaires traditionnels, à la condition que les élèves en soient individuellement détenteurs et que ces documents, restituables en fin d'année scolaire, puissent resservir au moins trois ans de suite.

En tout état de cause, le crédit unitaire de 40 F ne devra pas être dépassé. »

Monsieur Sire conclut ainsi :

« 1. Ces dispositions sont toujours en vigueur (voir B.O. n° 22 du 1.6.1967, page 1 408).

2. Elles permettent d'acheter :
— des ouvrages techniques propres à ces classes, en particulier des dictionnaires, des atlas, des ouvrages de documentation, etc.
— des brochures spéciales, en particulier les brochures de la Bibliothèque de Travail.

Sans doute, faut-il une interprétation bienveillante du texte pour qu'il ait toute son efficacité ; mais c'est bien ce que l'on a souhaité en écrivant : « Il a été convenu d'élargir la notion de fournitures scolaires en faveur des élèves des classes dites de transition... »

Les administrateurs de l'Education Nationale, du fait qu'ils ne songent qu'aux intérêts des enfants, ne peuvent inter-préter le texte précité qu'avec bienveillance qui, dans ce cas particulier, est aussi justice. »

En effet, il ne devrait plus y avoir aucun problème à ce sujet.

Notre camarade Petitcolas nous envoie d'ailleurs copie d'une note du Recteur

de l'Académie de Nancy envoyée l'an dernier pour lever toute ambiguïté au sujet de l'utilisation des crédits. Cette note se réfère à une réponse précise du ministère sur ce problème :

Objet : Fourniture de livres scolaires

QUESTION

J'ai l'honneur de vous faire connaître que certains établissements ayant des classes de transition ont remplacé certains manuels scolaires traditionnels par des documents mieux adaptés à l'enseignement donné aux élèves : bandes, boîtes, fiches, etc., qui constituent un matériel individuel se transmettant chaque année.

Je vous serais reconnaissant de bien vouloir me faire savoir s'il est possible de prendre en considération ce matériel au même titre que les livres scolaires.

Le Recteur
Nancy 23.11.66

REPONSE

D.P.E.S.O. - S.O.G.E.S. Bureau 06
06 - PD.AG n° 12 638

Réponse affirmative

7.12.1966

Pour le ministre et par délégation
Pour le Directeur
Le Chef de service

J. FERREZ

Nous espérons que nos camarades des classes de transition ont maintenant tous les éléments qui leur permettront

désormais une juste utilisation de leurs crédits.

ICEM

L'ART ENFANTIN A MONTRÉAL

Dans les aléas de la correspondance et de l'édition, mon article (1) s'est trouvé malencontreusement écourté d'un feuillet dans lequel je voulais apporter ma gratitude aux amis canadiens qui m'ont tant aidée à témoigner de l'originalité et de la valeur de l'expression libre.

Je tiens à remercier la TV canadienne. J'avais emporté le portrait de Freinet. L'écran témoin s'emplit du sourire de notre maître. Emue et réconfortée, je répondis aux questions posées. Un colloque me permit de préciser le sens de l'expression libre à l'École Moderne, qui ne correspond pas à la liberté préconisée par les professeurs d'Art du Canada. La discussion fut amicale et je remercie Mme Duquesne-Brière, directrice de l'Enseignement des Beaux-Arts, de sa compréhension et de sa gentillesse ; M. Belzil, chef de division des Beaux-Arts et M. Tremblay coordinateur des Arts plastiques, de leur présence encourageante. La projection de 29 diapositives, témoignant du tâtonnement expérimental de Michèle sur trois ans, apporta un exemple vivant de la Pédagogie Freinet, et la place du dessin dans l'ensemble de nos activités fut comprise avec « l'étoile à Bruno ».

Je remercie également la charmante Miss Murphy qui se tenait à la disposition des Anglophones, se faisant, avec moi la protagoniste de l'expression libre, et je termine en citant la dernière des appréciations de notre livre d'or à Montréal :

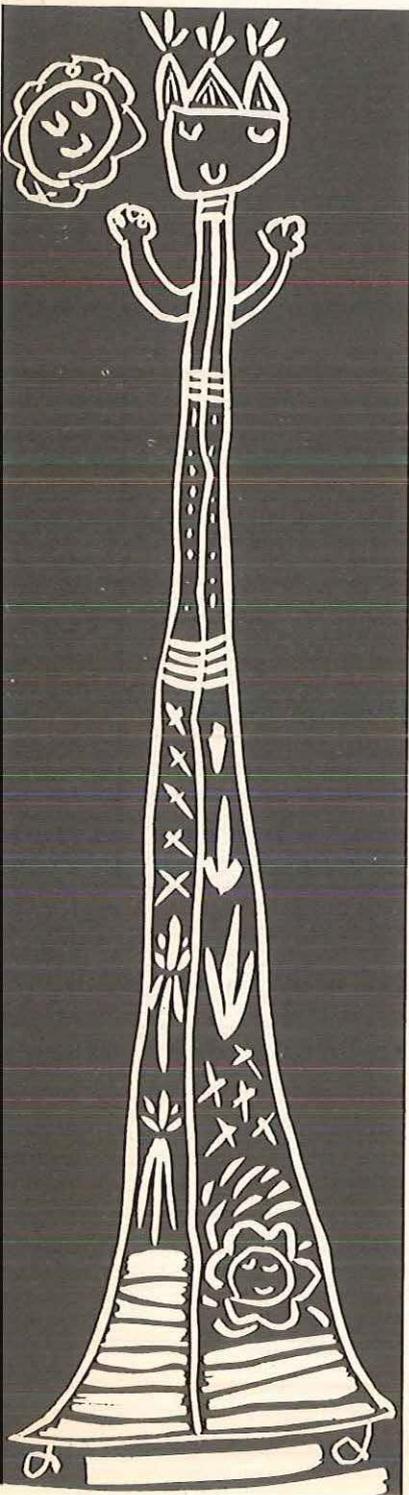
*Je ne vais écrire que la lettre O
à l'encre et à la main,
Et cela voudra dire :
Je suis restée la bouche et les yeux ronds
Les yeux élaboussés, un goût de petits soleils écrasés.
Aviez-vous un ballon quand vous étiez petits ?*

Anne GILLAIN, hôtesse. Pavillon de la Jeunesse.

Merci, Anne. Merci, amis canadiens.

Jeanne VRILLON

(1) voir Educateur n° 2 p. 24.



L'EXPOSITION DE BLOIS



Photo F. Doré

Nous avons annoncé dans notre n° 1 l'exposition d'Art Enfantin organisée du 17 au 27 octobre au Château de Blois, en regroupant une bonne partie des œuvres exposées à la bibliothèque de Tours. Cette manifestation eut un large succès dont témoigne cet extrait d'article paru dans la presse locale :

L'ensemble, et c'est normal, exprime avant tout la joie de vivre, disons même le plaisir de vivre dont témoigne ce poème :

*J'aime tout
le soleil et danser
j'aime l'école et travailler
j'aime le vent et dormir
j'aime tout
et même les idées de ma tête
j'aime tout
et surtout les idées qui me sortent de
la tête.*

Ce que cette petite fille de huit ans exprime avec un rare bonheur, des enfants de tout âge, dans toutes ces œuvres, le peignent, le sculptent, le mettent en tapisserie ou en musique. C'est le bonheur d'exister, d'avoir des yeux qui voient, des doigts agiles qui créent, c'est la joie et la fierté d'être homme.

On songe au mot de Guillaumet

rapporté par Saint-Exupéry : « *Ce que j'ai fait, aucune bête ne l'aurait fait* ». Cette joie non plus, aucune bête ne pourrait l'éprouver, c'est le privilège et la grandeur de l'homme.

Ces enfants, ce ne sont pas des êtres d'exception, des petits monstres animés d'un mystérieux souffle de génie, ce sont des petits bonshommes et des petites bonnes femmes de « tous les jours », de ceux qui sèchent sur la table de multiplication, qui boudent les épinards et qui se précipitent à la télé.

Il a suffi... il suffit de choses bien simples en vérité, d'un peu de papier, de couleurs, de glaise, de laine, de chutes de tissu, il a suffi de respect, de confiance, de temps.

Eh oui ! Les jeunes artistes dont nous admirons les œuvres ici sont des privilégiés.

Madeleine TRESSE
La Semaine du L.-et-C.

*Un type d'exposition
originale :*



Photo Kubac

LE DESSIN LIBRE SUR LES TROTTOIRS

par Dasa KMOSKOVA

A l'occasion de la Journée internationale des enfants, le Palais des pionniers organise chaque année un concours. Tous les enfants de Bratislava participent à cette compétition pour le prix du Palais des pionniers en dessinant sur les trottoirs.

Une petite rue près du Palais est interdite à la circulation. Un agent de police veille à ce que les enfants puissent travailler sans être dérangés par quiconque. Chaque enfant se dépêche de choisir sa place. Il la délimite

avec un trait, appose sa signature et ensuite il a tout son temps pour réaliser ses projets artistiques. Le sujet est libre, le matériel se compose de craies de couleurs; le temps pour l'exécution est de trois heures. Les enfants dessinent sans aide et entièrement libres, observés mais non dérangés par les passants. Après le temps fixé, un jury, composé d'instituteurs d'écoles artistiques, de peintres et d'enfants, critiquent en commun les travaux exécutés, félicitent et encouragent les petits artistes, les récompensent avec des boîtes de couleurs. Chaque année le nombre des enfants-artistes augmente. Il est bien possible que l'année prochaine la petite rue du Palais s'avère insuffisante.

La Journée internationale des enfants est déjà passée depuis longtemps et on peut encore voir la chaussée, pleine

de dessins et de peintures. Il ne s'agit pas là d'une action organisée, et pourtant tous les groupes d'enfants interprètent et transcrivent avec imagination et plaisir leurs impressions, leurs surprises et leurs inquiétudes. Ils tracent leurs dessins avec toute la sincérité et la pureté dont ils sont capables. La réalité nouvelle d'un monde mouvant est traduite dans le langage des rêves et de la fantaisie.

Ainsi nous pouvons souvent découvrir sur les trottoirs des peintures, semblables aux peintures murales avec une composition monumentale, avec une abstraction, dans les formes pleines d'audace, exécutée sans complexe.

Quel dommage quand la pluie ou les autos viennent transformer ces œuvres pleines de poésie en plaques boueuses.

D. K.



Photo Kubac

Un anniversaire

par

P. GUÉRIN

Il y aura 20 ans en février 1968 que, sur l'initiative de Jean Thévenot, la Radiodiffusion Française, la première, a ouvert ses programmes à l'enregistrement amateur.

Depuis lors, en quelque trois mille trois cents émissions, bien des documents d'un très grand intérêt ont été diffusés qui, sans cela, seraient restés ignorés des auditeurs.

Au fil des années, des activités et même des institutions sont nées qui ont contribué à conduire cet amateurisme au-delà du violon d'Ingres égoïste, futile et stérile.

Ceux qu'on appelle désormais les « chasseurs de son » ont apporté et continuent d'apporter leur pierre à l'édifice en perpétuel devenir des arts et des techniques sonores. Par les échanges internationaux de correspondance sonore, ils ont joué et continueront de jouer leur rôle dans l'établissement de liens d'amitié entre les peuples.

Cet anniversaire nous touche directement.

Si l'utilisation de l'enregistrement magnétique dans le cadre de la pédagogie Freinet possède depuis de nombreuses années une autorité certaine qui a dépassé le cadre de notre mouvement et a influencé de façon déterminante la pédagogie officielle en ce domaine (nous pouvons le dire sans suffisance, parce que c'est simplement un fait historique incontesté), si notre collection *BT Sonores*, encyclopédie audiovisuelle enfantine unique, riche à ce jour de 35 titres, reçoit les appréciations favorables de tous les critiques, nous devons une bonne part de ces succès à Jean Thévenot qui, dès l'origine de nos recherches, nous en a montré l'importance et nous a encouragés de manière toujours très positive.

Voici 18 ans, les premières réalisations sonores scolaires sur « fil magnétique » de la classe de Raymond Dufour trouvaient un écho dans l'émission *Aux quatre vents!*...

Au cours des dix dernières années, deux cents émissions environ furent consacrées à la diffusion de documents sonores issus des classes pratiquant notre pédagogie!...

C'est pourquoi le XX^e anniversaire de la première diffusion d'enregistrements amateurs dépasse la simple commémoration d'une émission radiophonique parmi les autres. C'est aussi l'anniversaire des chasseurs de son scolaires et non scolaires et de tout ce qu'ils représentent de potentiel créateur en de nombreux domaines. Et l'ORTF a tenu à le célébrer de façon marquante.

Sous le titre général *Chasseurs de son 1968*, diverses manifestations sont prévues dont voici les grandes lignes et le calendrier.

Parmi les épreuves de ce grand concours, comme vous le verrez, il y a place pour des réalisations enfantines; ce secteur important de l'enregistrement magnétique n'a pas été oublié.

Depuis le 15 décembre, l'annonce a été faite de l'organisation d'un concours de genre inédit ouvert à tous les chasseurs de son amateur et c'est aussi depuis cette date que le règlement de la compétition peut être demandé à l'adresse suivante: *Concours Chasseurs de Son 1968, ORTF, 116, Quai Kennedy, Paris 16^e*, ou au bulletin de la Commission Techniques Sonores de l'ICEM Dufour, Goincourt, 60 - Beauvais.

Chaque concurrent devra obligatoirement présenter trois enregistrements, dans des limites de durée fixées:

— un document d'intérêt humain, sur

un sujet à choisir dans une liste de dix thèmes figurant dans le règlement; — un document fantaisiste, sur un sujet à choisir dans une autre liste de dix thèmes;

— un message sonore à recueillir à l'intention des auditeurs lointains écoutant de par le monde les émissions de l'ORTF sur ondes courtes.

Pour l'accomplissement des deux premières tâches, les concurrents disposeront de délais importants.

Pour la troisième épreuve, ils devront se référer à un fichier géographique qui sera disponible à partir du 1^{er} février 1968.

Ce fichier aura été établi d'après les demandes reçues des auditeurs lointains du monde entier en réponse à l'offre faite par l'ORTF-Père Noël de leur procurer, grâce aux chasseurs de son, dont le rôle social sera ainsi souligné, soit une « image sonore » d'un lieu de France dont ils auraient la nostalgie, soit une « lettre sonore » d'un parent ou d'un ami dont ils n'auraient pas entendu la voix depuis longtemps.

L'opération « Messages sonores pour les auditeurs lointains » (qui s'étendra même à des lieux de Belgique et de Suisse si, comme il est vraisemblable, des chasseurs de son belges et suisses désirent concourir) a été lancée sur les ondes courtes à la veille de Noël. Elle s'intégrera dans le Concours du 1^{er} au 15 février, date de sa clôture.

Le 1^{er} mars, « Journée des Chasseurs de Son » sur *France-Inter*. A chaque heure, pendant 24 heures sur 24, sera présenté l'un des meilleurs documents des chasseurs de son belges et suisses primés par le jury.

Le même jour, en soirée, au Théâtre 102 de la Maison de la Radio à Paris, « Gala du Diaporama » au cours du-

quel seront présentées les meilleures réalisations distinguées par les Festivals du montage photographique sonorisé d'Epinal, de Vichy et de Saint-Jean de Luz, ainsi que des œuvres inédites, dont certaines réservent, paraît-il, des surprises assez extraordinaires (notamment du fait de l'offre faite par la Suisse — Radiodiffusion et Chasseurs de Son — de se joindre à la France pour ce XX^e anniversaire).

Au cours de cette soirée enfin seront proclamés les résultats du Concours

et remis aux lauréats les prix (passages aériens, billets de croisières maritimes, téléviseurs, récepteurs radio, électrophones, etc.) dont le montant total est de plus de 30 000 F.

Nul doute que vous serez nombreux à participer à cette manifestation afin de montrer une fois de plus le dynamisme et la qualité de nos travaux et aussi améliorer vos conditions de travail en bénéficiant des avantages matériels offerts.

P. G.

DEMANDES DE CORRESPONDANCES

Second degré

1. M^{me} Renée Bertin, 57 Cours V.-Hugo, 33 - Lesparre, qui a une classe de 6^e et 5^e Transition de 35 élèves (avec voyage-échange : rayon de 300 km).
 2. M^{lle} Jacqueline Bigay, CEG, 63 - Olliergues, qui a une classe 2^e technique de 17 élèves.
 3. M. Raoul, 4 rue St-Denis-la-Norville, 91 - Arpajon, qui a une 5^e de 37 garçons.
 4. M^{lle} Michel, 86 Bd des Etats-Unis, 69 - Lyon (8^e), classe de 1^{re} de 10 g. et 18 f. (en sciences naturelles).
 5. M. Robert Namin à St-Benoît du Sault (36) qui a une classe de 3^e de 8 g. et 9 f.
 6. M^{me} Lucie Allemand, 273 Chemin des Terres de Rouvière, 30 - Nîmes, qui a une classe de 3^e de 1 g. et 12 f.
- S'adresser à **André POIROT**, CEG, 88 - Darney.

Avec l'Afrique

Notre camarade J. Barbé, Inspecteur primaire à Bouaké (Côte d'Ivoire), nous transmet des demandes de correspondance régulière émanant de certaines écoles de son secteur. La plupart de ces écoles éditent déjà un journal.

Nous invitons nos camarades à répondre à ces demandes et au besoin à entrer en relation avec J. Barbé, BP 587, Bouaké.

Ecole du Petit Lycée, BP 966 Bouaké : CM1 : 38 élèves, CE2 : 32 élèves.

Ecole de la R.A.N., BP 665 Bouaké : CM2 : 42 élèves, CM1 : 40 élèves, CE2 : 45 élèves.

Ecole Ville Nord, BP 93 Bouaké : CM2 : 38 élèves, CM2 : 40 élèves, CM1 : 38 élèves, CM1 : 36 élèves, CE2 : 39 élèves, CE2 : 37 élèves, CE1 : 39 élèves, CP2 : 47 élèves, CP1 : 60 élèves.

Ecole Annexe C.N. Filles, BP 349 Bouaké : CM2 : 42 élèves.

Ecole du Plateau, BP 174, Bouaké : CM2 : 34 élèves, CM2 : 34 élèves, CM1 : 32 élèves, CE2 : 38 élèves, CE1 : 40 élèves, CP2 : 55 élèves, CP1 : 65 élèves.

Ecole de la M.I.C.I., BP 587, Bouaké : CM2-CM1 : 36 élèves, CE2-CE1 : 38 élèves, CP2-CP1 : 45 élèves.

Ecole de Filles, BP 353, Bouaké : CM2 : 36 élèves (filles).

Ecole du Camp Militaire, BP 660, Bouaké : CM2 : 38 élèves, CM1 : 40 élèves, CP1 : 65 élèves.

Ecole de Mamian, BP 85, Bouaké : CM2-CM1 : 38 élèves, CP1 : 65 élèves.

L'ENFANT CRÉATEUR D'IMAGES

par Michel BARRÉ

Dans la mise à la disposition des enfants des techniques audiovisuelles, nous sommes allés beaucoup plus loin dans le domaine « audio » que dans le domaine « visuel ». Alors que de nombreuses classes réalisent elles-mêmes d'excellents montages sonores, nous voyons trop peu de créations photographiques et cinématographiques. Pourtant les réussites de l'art enfantin permettent d'augurer d'originales réussites dans ce secteur.

D'où vient ce décalage de l'image technique par rapport au son ?

De l'équipement ? Je ne le crois pas car il y a assurément chez nos collègues, beaucoup plus d'appareils photographiques et de caméras que de magnétophones.

Difficultés techniques ? Ce n'est pas sûr. Les cellules, souvent incorporées, les pellicules laissant une large latitude d'exposition facilitent la prise de vue. D'ailleurs de même que, dans les débuts, l'éducateur règle seul le magnétophone, il n'y a pas d'inconvénient à limiter les réglages réalisés par les enfants pour concentrer leur attention sur l'essentiel : le sujet, l'angle, le cadrage. Peu à peu le réglage du diaphragme et de la vitesse leur deviendra familier.

Un inconvénient grave de la pellicule par rapport à la bande, c'est qu'on ne peut effacer et qu'il faut gâcher pour se faire la main. Le tout est de limiter le gâchis en utilisant des matériaux peu coûteux : films et diapositives en noir et blanc. Bien sûr, cela exige un réglage plus strict que la couleur, mais on peut faire des essais nombreux sans se ruiner. On peut aussi limiter les frais en réfléchissant avant d'appuyer sur le déclencheur et cette autodiscipline n'est pas forcément nuisible à l'expression (pourrait-on dire que l'encre de Chine n'a pas la valeur d'expression du crayon qu'on peut effacer ?)

L'inconvénient majeur est dans le retard à obtenir le résultat. Dans ce sens le Polaroid a une grande qualité, mais son emploi est limité. Ce qui est grave c'est moins l'intervention du laboratoire (celle de la tête magnétique est-elle moins mystérieuse ?) que le délai mis à rectifier nos erreurs. Aussi pour respecter le tâtonnement expérimental, faudrait-il pouvoir développer dans l'heure même et recommencer aussitôt. Faute de mieux, on peut noter sur un cahier de bord, les remarques qui permettront de corriger ultérieurement les erreurs.

Quoi qu'il en soit, la place de l'image est telle que nous devons former aussi dans ce domaine des créateurs, ne serait-ce que pour antidoter certains effets de la télévision.



UN ÉSSAI D'EXPRESSION CINÉMATOGRAPHIQUE

EN CLASSE DE PERFECTIONNEMENT

Je ne sais plus comment la chose s'est décidée. Un jour, un enfant rêvant tout haut s'écria : « *Si seulement on pouvait tourner ça en film!* » Rêve impossible, bien sûr. Puis j'ai réfléchi que j'avais là deux bobines de Kodachrome que je n'aurais pas le temps d'utiliser cet été. J'ai proposé à la coopé de les offrir, de prêter la caméra. Le reste devrait être pris en charge par la classe, ce qui impliquait de sérieuses limites compte tenu de notre voyage avec les correspondants. En définitive, il fut décidé de créer une caisse spéciale cinéma pour ne pas toucher à celle de la coopé ; ce fut notre régie dirigée par notre trésorier. Ce contexte d'économie a son importance car il eut le mérite de limiter nos prétentions et de permettre une réalisation rapide.

Pour le sujet, nous n'avions que l'embarras du choix mais il fallut éliminer à regret les thèmes trop difficiles à tourner. Nous dûmes dégager les règles impératives de notre scénario :

- tenir au tournage en 3 bobines de 8 mm,
- pouvoir se tourner en décors naturels,
- pouvoir être joué par les seuls acteurs disponibles (élèves et maîtres de l'école),
- ne pas nécessiter de costumes coûteux ou compliqués.

Adieu nos textes d'aventure et d'anticipation ! Adieu nos essais poétiques encore maladroits !

Un texte fut enfin choisi. Il paraîtra peut-être trop simple, mais tel quel, il nous posa néanmoins tous les problèmes du cinéma.

Un jour un nouveau arriva à l'école. Mais c'était un garçon qui avait l'habitude de chaparder tout ce qu'il voyait. Beaucoup d'objets disparaissaient et les autres garçons se demandaient qui était le voleur. Pendant une récréation, un petit s'était caché derrière l'établi ; il surprit le nouveau en train de voler et le dénonça aux autres. Tous les garçons voulaient battre le nouveau mais il se sauva dans la rue. Alors un grand le rechercha. Le nouveau tomba en se sauvant ; le grand le ramena, le soigna et le nouveau promit de ne plus jamais recommencer.

Nous n'avions pas de pellicule à gaspiller : il fallait donc bien réfléchir avant de filmer. Il fallait donc faire le découpage de notre scénario (notez qu'au fur et à mesure, nous prenions conscience de la manière dont les professionnels réalisent un film).

La question du générique fut résolue après bien des discussions de la façon suivante : les textes étaient écrits au tableau, chaque acteur ou technicien se présentait en tenant une feuille décorée où il avait écrit son nom au marqueur. Ce n'était pas génial, mais simple.

Pour les premières images du film : *Le nouveau entre à l'école*, les enfants, qui ont déjà une certaine idée du cinéma, décidèrent qu'il fallait commencer par une vue générale et enchaîner sur la rue où arrivait le nouveau. Comme notre classe donnait sur la rue, cela donna un travelling sur les toits se terminant sur le trottoir.

— *Comment va-t-on comprendre que c'est un nouveau ?*

— *Il arrive avec sa mère.*

— *Qui va jouer le rôle de la mère ?*

— *Un grand de l'atelier de maçonnerie pourrait être son grand frère (ils choisirent en effet le plus grand de l'école : 1,85 m).*

— *Comment va-t-on comprendre qu'ils arrivent à l'école ?*

— *Ils entrent par la grille.*

— *Mais comment va-t-on deviner que c'est une école ?*

— *C'est marqué sur la porte.*

Après bien des discussions, on s'aperçut qu'il était impossible de filmer, même avec un travelling, la rue, les deux garçons qui entrent et le panneau de l'école. Peu à peu se dégagèrent la nécessité de couper la scène en plusieurs plans représentant des moments et des points de vue différents.

a) On voit de la fenêtre de la classe au 1^{er} étage, les deux garçons passer dans la rue ; ils arrivent au niveau du panneau de l'école.

b) On voit la même scène du trottoir d'en face (contre-champ), ils commencent à franchir la grille.



c) On reprend la vue du premier étage, les garçons entrent dans l'école.

Pour l'arrivée du nouveau en classe, un problème : si la porte s'ouvre comme ça, c'est impoli. Il faut frapper avant d'entrer. Mais notre film n'est pas sonore, comment entendre le toc-toc ?

A force de chercher ensemble, nous trouvons la solution :

— *Tout le monde travaille. D'un seul coup, tout le monde se retourne vers la porte. On comprend que quelqu'un a frappé. Puis la porte s'ouvre.*

— *Oui, mais il y aura bien quelqu'un d'une autre classe qui viendra nous apporter une circulaire au mauvais moment et tout le monde se retournera quand il ne faudra pas.*

— *Il faudrait laisser toujours quelqu'un dans le couloir quand on filme.* (En définitive, on se contenta d'un panneau « Silence, on tourne. Ne pas frapper »).

Pour les disparitions d'objets chapardés, le gros plan fut réinventé pour qu'on ne puisse pas deviner qui était le voleur. Dans un premier plan, on voyait la table avec le stylo. Un gros plan nous montrait ensuite le stylo qu'une main anonyme saisissait et la table restait vide.

La poursuite et la bagarre furent très authentiques, le sang coula même, mais pas celui qu'il fallait. Pour la blessure après la chute (une chute assez théâtrale d'ailleurs, tout le monde n'est pas cascadeur), l'encre de marqueur servit à simuler le sang de la plaie. Le grand devait soigner le nouveau à une fontaine publique, mais dans notre quartier en reconstruction celles-ci se font introuvables. Il fallut recourir à celle du coin de la cour de l'école en évitant de prendre autre chose que les deux enfants lavant la plaie.

A la projection, certains trouvaient que c'était invraisemblable : la scène de la fontaine devait se passer dans la rue et non dans l'école. Puis ils s'aperçurent que seuls ceux qui connaissent bien l'école pouvaient reconnaître le lieu exact. Ainsi apparaissait bien la possibilité de truquer avec des éléments vrais mais simplement déplacés.

Puis ce fut l'attente impatiente du retour de laboratoire. Quelques déceptions, des scènes ratées durent être refaites, un raccord important ne put même pas être recommencé, l'un des acteurs n'étant pas revenu à l'école en fin d'année. Il restera à tout jamais plusieurs plans noirs dans notre film. Lorsque nous avons mis bout à bout tous les plans numérotés sur notre cahier de tournage et sur le film par un chiffre sur une ardoise, nous eûmes la surprise de voir que notre film était trop long. Quel dommage de couper de la bonne pellicule si chère, mais les scènes étaient trop longues : la porte n'en finissait pas de s'ouvrir, on voyait plusieurs fois la même chose de face et de dos. La bagarre pourtant dynamique manquait de rythme. Alors il fallut couper. Trois fois il fallut recouper de bonnes scènes, bien prises, avec des couleurs convenables.

Nous avons étudié les possibilités d'exploitation de notre film en faisant payer les gars des autres classes mais nous avons été généreux en le montrant gratuitement, et aussi à tous les parents.

Tel qu'il est, avec ses imperfections, sa séquence inachevée, il nous plaît notre film. Nous savons bien qu'il ne concourra pas dans les festivals, mais nous sommes heureux de l'avoir fait, d'avoir vécu ensemble cet affrontement avec un nouveau langage. Oui, nous avons beaucoup appris.

CINÉMA ET CULTURE

Si nous attachons une grande importance à la prise de possession par les enfants de ce langage de notre temps : l'expression cinématographique, nous ne négligeons pas pour autant le texte d'auteur, c'est-à-dire le grand cinéma.

Si des éducateurs, sensibilisés par les productions commerciales lamentables, déniaient encore la valeur du cinéma au même titre que les arts les plus évolués, je leur demande de lire ceci :

1. *Les ors,*
2. *les pierres précieuses,*
3. *les rutilances éclatantes recouvraient la couronne du tzar, le sceptre, le globe impérial.*
4. *L'or brillait,*
5. *rayonnait l'éclat,*
6. *scintillaient les pierres...*
7. *tant que... Tant que les foules faméliques n'avaient pas brandi les poings osseux des femmes,*
8. *tant que les rudes ouvrières n'avaient pas arrêté les machines,*
9. *tant que, de la terre, ne s'étaient pas envolés les tracts virulents,*
10. *tant que n'avait pas cessé le tir des tranchées affamées.*
11. *tant qu'on ne s'était pas dressé, levé la main menaçante.*
12. *Mais voici qu'ILS se sont dressés,*
13. *qu'ils ont levé la main.*
14. *Et la couronne se mit à ternir, à se faner.*





Ce poème fascinant de 500 vers est le script original du film d'Eisenstein : *Octobre*. Ce texte introuvable vient de nous être rendu accessible par la revue *Avant-scène Cinéma* (1) dont nous devons souligner tout l'intérêt. L'un des derniers numéros nous avait permis de retrouver l'inoubliable dialogue de Prévert et le découpage de Carné pour les *Enfants du Paradis*. Avec *Octobre* nous avons un document d'une valeur exceptionnelle.

Souvent les séances de ciné-club sont exaspérantes de verbiage et de prétention devant des œuvres qui se

passent de commentaire. Le jour prochain où nous pourrons posséder ou emprunter les chefs-d'œuvre du cinéma en 8 mm (il y a déjà d'excellents Chaplin) et que nous pourrons simplement en lire le découpage, nous aurons dans le domaine cinématographique l'équivalent des livres de poche, des microsillons et des reproductions d'art. N'attendez pas, voyez *Octobre* et lisez-le.

M. B.

(1) *L'Avant-Scène Cinéma*, le n° 3,50 F. 27, rue St-André des Arts, Paris 6^e.

Les photos illustrant cet article, extraites du film Octobre, d'Eisenstein, nous ont été obligeamment prêtées par la revue L'Avant-Scène Cinéma.

TRIOMPHE DE L'HOMME SUR LA NATURE

par Roger FAVRY

L'homme transforme la nature. Sa dignité, croit-on, serait dans cette fonction. Aussi transforme-t-on le plus possible. Mais on ne le voit pas toujours clairement, pas plus qu'on ne voit qui et quoi est transformé. C'est dommage.

Je connais mal le problème des poulets. Je les voyais naïvement dans des cours et des chemins creux se nourrissant de choses et d'autres... de quoi exactement?... Cela l'école, ne me l'a pas appris : je n'ai jamais vu de poulets se nourrir en classe et c'est bien dommage.

Et puis j'ai appris qu'il y avait des « poulets de grain ». Eh oui ! on les nourrit au grain. Comme c'est simple. Mais on n'éprouve le besoin de parler de poulets « de grain » qu'au moment où on les nourrit *autrement*, au poisson, aux produits chimiques, aux hormones. De sorte qu'on n'ajoute l'épithète naturelle, celle qui va de soi, le truisme, qu'au moment où se produit une monstruosité... La linguistique explique ces choses. On ne peut mettre tous les poulets dans le même sac. Sitôt qu'est différencié le mode de nourriture des poulets est différencié aussi le vocabulaire : il y aura donc les poulets de grain et les poulets tout court, au degré zéro disent les linguistes, c'est-

à-dire les produits terrifiants de quelque nouvelle méthode d'élevage.

D'autres variations sur le sujet me paraissent peu probables. Quelle erreur ! Je viens de manger du poulet, pas du poulet au degré zéro, pas du poulet de grain, non, mais du « poulet de sol ».

Du « poulet de sol »... L'épithète m'a plongé dans une réflexion tâtonnée inquiétante, car enfin, s'il y a des « poulets de sol », il y a en toute logique des poulets qui ne sont plus de sol. En effet, j'ai appris que l'on distingue les poulets de sol des poulets de perchoir, tenus artificiellement éveillés et objets d'une production intensive.

Je crois que dans l'avenir, il y a encore place pour l'audace. Les poulets de grain, les poulets de sol seront remplacés par des poulets « sautillants ». Les autres ne sautilleront plus : ils voleront. Faire voler le poulet pour mieux le nourrir. Je vois un accélérateur de poulets comme il y a des accélérateurs de particules ; plongé dans un fort courant d'air, luttant désespérément, l'animal exercera tous ses muscles et ainsi deviendra corpulent et apte à la vente.

L'homme transforme la nature. Tous les espoirs nous sont permis.

Les machines et nous

par

J. CAUX

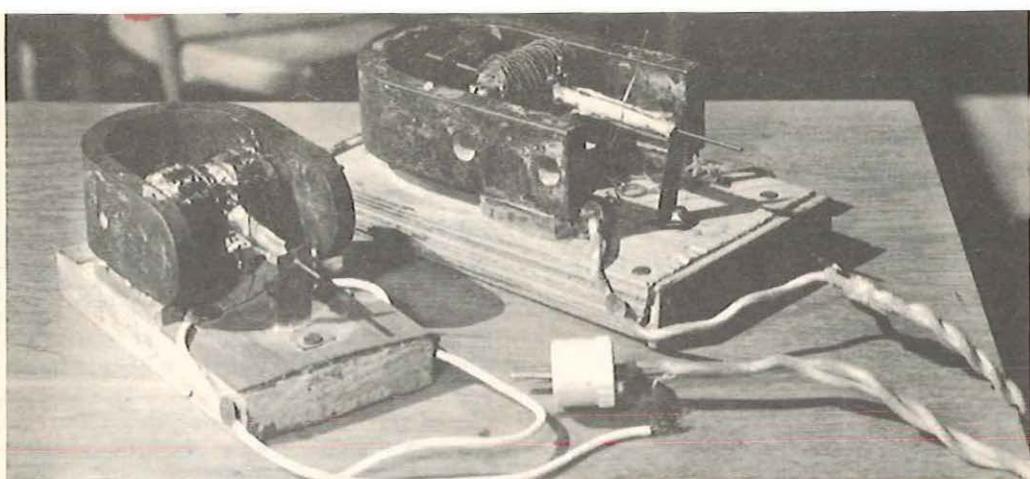
Mais oui, il en est encore qui nous traitent d'écervelés. On nous prend encore pour de doux naïfs acceptant de nous salir inutilement les mains ainsi que celles de nos élèves, alors qu'il est si simple d'expliquer (et cela vous pose un homme que d'être ainsi en position élevée, légèrement condescendante).

On nous dit encore avec un petit air méprisant que nous faisons du bricolage, que toutes ces maquettes, dioramas, petites machines diverses ne sont que de l'amusement, de l'effritement, du gaspillage.

On nous laisse même entendre que nous sommes bien retardataires, que nous ne saurons nous adapter au monde moderne qui veut la classe-cube fonctionnelle, silencieuse comme un sépulcre, où seuls s'entendront le ronronnement des écouteurs et le cliquetis des interrupteurs.

Eh bien non ! Nous ne sommes pas retardataires. C'est nous qui sommes prêts à accueillir la Machine dans nos classes et pas seulement une machine : l'ordinateur et la minicassette, la machine à calculer et le dispatching. Déjà, nous en sentons le besoin. Bientôt, nous y serons.

Et nous sommes prêts à dépasser notre pédagogie en fonction de ces intruses, car les enfants, nous et les machines, nous essaierons de vivre ensemble harmonieusement et d'avoir chacun la place à laquelle nous avons droit ; et coexister et s'aimer. Et comme il n'y a pas d'amour sans connaissance, nous voulons « connaître » la machine. Je ris quand je vois des maîtres « utiliser » projecteurs, radios, télé, etc., sans avoir d'autres notions mécaniques ou électriques que celles qui permettent de tourner le commutateur ou de brancher la prise de courant...



Central Photo - Caen

Je me vois demain, arrivant dans ma classe, comme M. Pascal de l'Ecole Buissonnière, avec une grande boîte sous le bras et un sourire entendu au coin de la bouche. Et les enfants de se précipiter et de me dire : « Qu'est-ce que c'est ? » Et de les laisser tout à la joie de découvrir, de toucher, de retourner, d'essayer, de démonter.

Mes enfants auraient tous les droits sur la machine — comme la machine a, à sa manière, tous les droits sur eux (vous savez que les toutes dernières découvertes prônent une « activité » des choses vues. Et que ce que nous regardons, ne peut être vu par nous que dans la mesure où l'objet se laisse activement voir).

Droit de voir l'endroit et droit de tripoter l'arrière,

Droit de la faire marcher et droit de la démonter,

Droit de s'en servir totalement et droit de la transformer, d'en fabriquer une autre.

C'est bien pour cela — et non par goût du bricolage — que nos enfants fabriquent déjà des machines simples, utiles ou non — utilisant notions mécaniques et mathématiques.

Ils les construisent et nous les y aidons. C'est quand on a l'esprit en éveil jusqu'au bout des doigts qu'on réfléchit, qu'on logifie, qu'on abstraicise. C'est ainsi en suivant vos enfants pas à pas que vous apprendrez qu'une

machine, quelle qu'elle soit, est toujours une chose simple, bien plus simple que l'humain — et qu'il suffit de quelques notions simples de relations pour la connaître.

Expérimentez avec des circuits, des engrenages, le 0 et le 1, le + et le —, les axes cartésiens, les permutations, etc. et vous aurez vite saisi le principe de bien des machines.

Nous avons, quant à nous, déjà « digéré » bien des machines.

Car écouter la télé scolaire un quart d'heure par semaine n'est pas digérer la radio. Projeter quelques diapos, même en salle claire, lors d'une leçon, n'est pas digérer la photo. Faire cela, c'est ajouter des enjoliveurs à un modèle de Renault 1905. Les enjoliveurs brillent mais font ressortir l'usure du support et son anachronisme...

Nous qui nous grisons comme l'enfant des vitesses supersoniques, nous le laissons redécouvrir les mécanismes simples originels ; nous l'y aidons de notre soutien moral et aussi avec des bandes, programmées dans le même esprit que les programmes pour machines, que les « bleus » pour les ouvriers, avec la chaleur et l'intimité en plus. Car un programme, un bleu, c'est froid et glacé. Nos enfants ont encore besoin de confiance, de chaleur, d'une aide compréhensive et maternelle.

J. C.

*Tendances actuelles
de la recherche
pédagogique
aux Etats-Unis*

par
R. UEBERSCHLAG

Lorsque l'on évoque la pédagogie américaine dans la conversation courante, il est fréquent de faire allusion à ce qui semble la caractériser nettement par rapport à la nôtre : le souci d'une vérification scientifique basée sur les tests.

Des « échelles de mesure » de l'intelligence, nous en possédons depuis le D^r Binet mais elles n'ont en fait servi qu'à préciser les capacités des moins doués de nos élèves. Le corps enseignant est trop attaché à la tradition d'une note globale entre 0 et 20, pour les autres.

Or, si les tests ont donné lieu chez les Américains à des excès dont eux-mêmes reconnaissent la nocivité autant que la naïveté, l'effort docimologique qu'ils représentent n'est pas à déconsidérer. Parallèlement à la division poussée d'un programme pour en vérifier l'assimilation, a été entreprise une décomposition pour en faciliter l'apprentissage : ce fut la naissance de l'enseignement programmé.

Actuellement, l'Educational Testing Service, fondé en 1947 par fusion de l'American Council on Education, la Fondation Carnegie pour le développement de l'enseignement et le College Entrance Examination Board (Bureau d'examen chargé de l'admission des étudiants aux collèges) s'est fixé pour buts de :

- 1) faciliter la découverte et le développement des dons en mettant au point des tests appropriés à l'usage des écoles, universités, administrations et professions,
- 2) apporter une aide technique aux testeurs,
- 3) entreprendre des recherches pédagogiques et docimologiques,
- 4) explorer par les tests des domaines qui ont échappé jusqu'à présent à la mesure.

Les cadres de l'Educational Testing Service comprennent plus de 300 directeurs, statisticiens, sociologues, psychologues, professeurs. Son budget de fonctionnement en 1966 était de 15 394 834 dollars (environ 75 millions de nouveaux francs).

A titre de référence, l'IPN, qui a en France le quasi-monopole de la recherche pédagogique, bénéficie d'un budget d'environ 1 million et demi, soit 50 fois moindre.

La chasse aux génies

Les activités de l'Educational Testing Service sont variées et vont de la sélection au seuil de l'Université (2 millions de candidats testés) à l'orientation continue des élèves de la 4^e à la 14^e année scolaire (662 485 élèves testés) en passant par le concours de recrutement des inspecteurs scolaires (4 345 passations) et l'admission des élèves de la 9^e année scolaire dans les écoles catholiques romaines. Derrière ces multiples opérations, quelques constantes directrices apparaissent. Tout d'abord, on croit aux Etats-Unis à la spécificité d'une éducation américaine du fait que ce pays possède de nombreux laboratoires d'apprentissage pré-scolaire, des musées d'art enfantin, des centres scientifiques pour les jeunes, des colonies de vacances musicales, des laboratoires de recherches, etc. D'autre part, plus qu'ailleurs, l'éducation est ici devenue une industrie et selon l'expression d'un manager, elle est une source de profit. M. Silberman, du comité de rédaction du magazine *Fortune*, n'est pas le seul potentat de la grande presse à s'entourer d'un conseil de professeurs en déclarant que la radio, la télévision et la presse écrite seront l'école de demain.

Cette école de demain se caractérisera par une place énorme faite à l'éducation précoce. On a déjà entendu parler en France des machines à clavier reliées à un ensemble électronique destiné à l'apprentissage de la lecture pour les enfants de trois ans. Actuellement, toutes les machines de ce genre accordent une importance très grande

à la qualité de la voix humaine qui donne des ordres ou qui remercie. On a adopté les conclusions de Piaget, Bruner et Vygotsky concernant les périodes sensibles du développement. Mais on ne croit pas qu'il suffise de proposer à l'enfant un riche environnement pour développer ses facultés intellectuelles. On cherche le type de stimulation capable de solliciter l'enfant le plus sûrement. Généralement, on admet que la compréhension d'un concept passe par les trois étapes :
1^o. manipulation du matériel,
2^o. visualisation ou appel à l'imagination,
3^o. expression verbale.

Les nouvelles écoles maternelles sont agencées de façon à ne mettre dans un local comparable à une chambre que 5 ou 6 enfants. On y trouve de nombreux jouets éducatifs, un poste de télévision pour un programme spécial, généralement en circuit fermé avec une « mère télévisée ». Ce sont les home-classrooms, le mot évoquant bien une classe de type domestique. Parallèlement, des enquêtes sont effectuées auprès des parents pour déterminer les résultats en éducation obtenus par les réprimandes ou les encouragements. Mais de façon plus générale, une analyse très poussée du comportement des parents est faite avec des couples volontaires.

Constatant enfin que de nombreuses inhibitions au cours de la première année scolaire viennent de l'image que se font les jeunes enfants de l'école, on vient de soumettre plusieurs milliers d'enfants du cours préparatoire à un test projectif comportant des gravures qui illustrent des situations scolaires à multiples interventions : enfants entre eux, enfants face au maître, etc.

La conception de tests pour les enfants d'âge pré-scolaire a beaucoup évolué.

On renonce aux passations classiques en laboratoire pour leur préférer une analyse minutieuse du comportement naturel des enfants. Ces monographies d'élèves, que beaucoup de maîtres d'École Moderne font depuis des dizaines d'années, sont considérées outre-Atlantique comme le résultat d'une longue recherche. Enfin, le rôle du matériel de manipulation au cours préparatoire (les blocs Dienes par exemple) préoccupe fortement les instituts de recherches et ce problème à lui seul a incité la fondation Carnegie à engager un crédit de recherche de 1 500 000 de nos francs actuels.

Les étudiants désirables

Les Etats-Unis ont du mal à digérer leurs étudiants comme beaucoup de pays européens. On ne sera donc pas surpris de voir se développer des recherches sur « l'étudiant désirable ». Les jeunes gens ne sont pas seulement testés sur leurs qualités comme la loyauté, l'altruisme, la créativité et sur leurs facultés intellectuelles. C'est leur degré de contestation qui fait aussi l'objet de recherches. Les doyens de 1 000 collègues ont ainsi reçu des questionnaires qui permettaient aux étudiants d'exprimer leurs critiques. En ce qui concerne leur vie propre, 38% estiment que leurs droits de citoyen ne sont pas respectés, en second lieu, la nourriture est critiquée et en troisième lieu la discipline concernant l'accès aux appartements. La politique au Vietnam arrive en quatrième position parmi les sujets de mécontentement. 61% des étudiants d'université s'en plaignent mais seulement 6% de ceux des instituts pédagogiques. Enfin, le mécontentement est plus vif dans les universités recensant plus de 10 000 étudiants que les autres. Plusieurs recherches concernent le comportement et la personnalité des maîtres. Les

portraits-robots qui résultent des statistiques nous feraient sourire : le directeur d'une école moyenne a en général quarante ans, est originaire de l'Ouest, consacre 54 heures par semaine à son travail et gagne entre 5 000 et 15 000 dollars par an. Sur cinq directeurs, quatre approuvent la décision de la Cour suprême concernant les mesures anti-ségrégationnistes à l'école, mais 45% seulement estiment que la prière et la lecture de la bible doivent être pratiquées en classe.

En parcourant tous les programmes de recherche on est frappé par la juxtaposition de sujets qui nous paraissent hautement scientifiques et d'autres qui relèvent du sondage d'opinions. Mais dans les deux cas, l'aspect pratique, l'utilisation immédiate des données n'est jamais négligée. L'automatisation des services va croissant. Ainsi, l'orientation scolaire ou professionnelle fait appel à des calculatrices ou plus simplement à des dispositifs optiques ingénieux, telle cette visionneuse géante sur laquelle le candidat à un collège place successivement des transparents en fonction de la situation géographique, des cours, du prix des études. En quelques instants il obtient de cette superposition quelques lucarnes lumineuses qui lui indiquent sur 2 000 collègues ceux qui répondent à son choix.

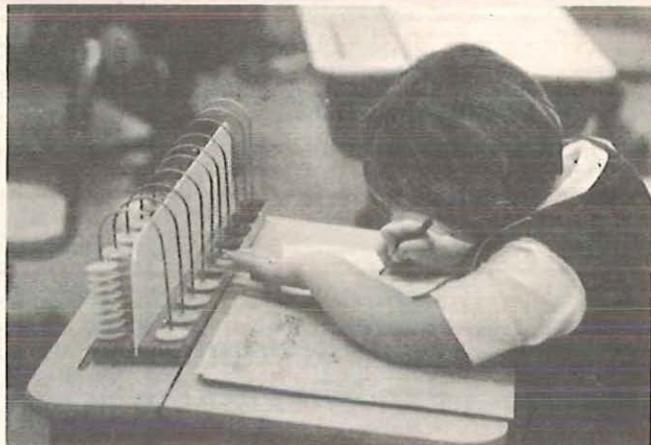
Une des conclusions du rapport annuel de l'Educational Testing Service est que demain l'ordinateur nous sera aussi familier que le téléphone (« we shall accept computers in our lives as casually as we now accept telephones »). Il servira à l'élève à vérifier ses devoirs, à la ménagère à équilibrer son budget pendant que le dernier-né âgé de trois ans composera sur le « talking typewriter » son premier poème lettriste.

R. U.

Pour ce jeune garçon, ce n'est qu'un gros jouet fascinant. Il est tellement occupé à jouer qu'il ne se rend pas compte qu'il est en train d'apprendre à parler, à lire et à taper à la machine. En utilisant cette « machine à écrire parlante » les enfants américains, dès l'âge de deux ans, apprennent à lire en quelques mois.



En apprenant par elle-même l'arithmétique, cette jeune écolière de Pittsburgh emploie une méthode révolutionnaire éprouvée dans vingt-sept écoles des USA.



A l'école élémentaire de Redwood City, en Californie, la classe électronique, utilisée tout d'abord pour l'étude des langues étrangères, facilite la leçon de lecture.

Photos et légendes du Centre Culturel américain.



*La correspondance
interscolaire
internationale,*

*aspect du
tâtonnement
expérimental*

par

M. HOPULELE

Sans être une répétition du travail scolaire, la correspondance constitue, sans doute, un moyen intéressant et utile dans le processus de l'enseignement d'une langue étrangère. Son emploi pratique, et surtout son exploitation pédagogique, pourraient faire le sujet de plusieurs études psychopédagogiques. C'est au professeur de langue étrangère que revient d'abord le rôle d'entreprendre le tâtonnement expérimental dans ce domaine d'activité, nommée souvent, formellement, activité périscolaire.

En Roumanie, les recherches scientifiques éveillent actuellement un intérêt tout particulier et dans le cadre de ces préoccupations, les recherches pédagogiques expérimentales, appuyées bien sûr sur les conceptions et l'expérience pratique de la pédagogie mondiale, occupent une place importante. Les perfectionnements des programmes d'enseignement et des manuels scolaires, les études psychologiques sur l'enfant-écolier ou l'adolescent, la lutte contre la routine et l'expérimentation de nouvelles méthodes pédagogiques et de techniques modernes audiovisuelles dans l'enseignement constituent seulement quelques aspects des recherches psychopédagogiques de mon pays.

Attiré par la nouveauté dans ce domaine de la pédagogie appliquée et désireux de l'expérimenter, passionné par mon métier de professeur de français, j'ai commencé, il y a deux ans déjà, à pratiquer la correspondance scolaire dans certaines de mes classes (9^e et 11^e de lycée) (1). Je suis parti de la motivation pédagogique de cette activité, en tenant compte tout d'abord du désir naturel des élèves d'élargir

(1) Classes correspondant à nos 3^e et 1^{re} de lycées.

leurs connaissances des réalités françaises en dehors de leurs manuels. A cela s'ajoutaient aussi la curiosité, le besoin des adolescents d'avoir des amis, la nécessité de communiquer leurs pensées « pour faire connaître à d'autres enfants et adultes ce qu'ils pensent, ce qu'ils aiment, ce qu'ils désirent, les détails de leur vie et de celle de leurs parents pour s'entraîner à leur rôle d'hommes et de citoyens » (2). Partant au début sur ce chemin avec trois élèves, je suis suivi à présent de plus de vingt correspondants actifs et passionnés. Je dirige et j'aide discrètement cette activité épistolaire, aussi les résultats n'ont-ils pas tardé à se montrer. Les lettres sont devenues des « textes libres écrits » exprimant les pensées, les désirs et les préoccupations des enfants.

Toutes les lettres envoyées et reçues ont constitué non seulement une forme de ce qu'on appelle activité périscolaire, agréable et attrayante, mais également un profitable travail vivant, ayant un double but : l'élargissement des connaissances concernant la vie et la civilisation et le « rodage » appliqué de la langue écrite.

Organisation du travail

Comment organiser ce genre de travail ? Voilà l'aspect du problème que je me suis d'abord posé. Une telle expérience n'existait pas encore au lycée Nicolas Balcescu. Je devais donc vraiment commencer par le commencement, chercher, vérifier, faire un vrai tâtonnement expérimental. J'ai tout d'abord sélectionné mes futurs correspondants parmi les élèves qui avaient manifesté le désir d'entamer une liaison épistolaire avec les élèves français. Les

volontaires étant assez nombreux, j'ai choisi ceux qui avaient obtenu de bons résultats en classe de français. C'était pour eux un travail supplémentaire et il me paraissait préférable de faire travailler d'abord les meilleurs de la classe pour entraîner ensuite les autres dans la même voie.

J'avais pensé que cette activité nouvelle serait pour mes élèves une bonne motivation et inciterait mes élèves moyens à se dépasser. Je leur ai demandé une sorte « d'épreuve écrite libre », un travail qui, pour la première fois, devait faire plutôt appel à leur imagination et à leur réflexion qu'à leur habitude des devoirs prévus dans les manuels scolaires. Ils ont eu ainsi la liberté de choisir eux-mêmes les sujets de leur message à un ami encore inconnu mais désiré.

Mes élèves ont lu ensuite leurs lettres à haute voix en classe et j'ai choisi les trois meilleures, celles qui avaient le moins de fautes de français et étaient les plus personnelles. Pour que tous les élèves profitent de cette expérience, la meilleure lettre a été écrite au tableau noir et copiée ensuite par tous dans les cahiers. Nos premiers correspondants français nous avaient été attribués par le service de correspondance interscolaire international de l'Institut Pédagogique national français. Les premières lettres reçues de France ont constitué un événement dans la vie de la classe, une vraie fête car les destinataires étaient pour ainsi dire les « élus » qui représentaient la classe. Ils en parlaient avec satisfaction et fierté. Tous voulaient examiner de près l'enveloppe estampillée, admirer les timbres-poste ou les photos envoyées, lire les lettres. Elles perdaient pour ainsi dire peu à peu leur caractère individuel initial. Deux ou trois camarades au moins s'offraient à aider chaque destinataire en lui procurant

(2) *Florilège du journal scolaire*, 1^{er} janvier 1963.

timbres, livres, dépliants touristiques, etc., susceptibles d'intéresser le correspondant français. Presque toutes les lettres m'étaient montrées ainsi que les brouillons-réponses. Souvent leur lecture, suivie d'un commentaire — en français bien sûr — représentait un excellent moyen d'employer la langue étrangère comme langue vivante dans le cadre d'une conversation usuelle.

Pour habituer mes élèves à un travail ordonné et systématique, je leur ai demandé d'avoir chacun un dossier spécial pour la correspondance, un carnet de vocabulaire pour noter les expressions et mots découverts dans les lettres et de conserver leurs brouillons, corrigés, recopiés et rangés par date d'expédition. Moi aussi, j'ai pris l'habitude d'avoir une trace de leur activité en notant sur une fiche personnelle à chaque élève les sujets traités, les fautes typiques et les progrès réalisés.

Exploitation pédagogique

Je voudrais souligner également un autre aspect important de cette activité. L'échange mutuel des lettres nous introduit dans l'univers spirituel de l'enfant ou de l'adolescent. C'est un travail d'analyse psychologique, autrement dit un tâtonnement expérimental psychologique. J'ai pu ainsi saisir, découvrir le plus souvent sur le vif, les traits de caractères et les aptitudes, les préoccupations et les éléments de la structure psychique des enfants. En un mot, j'ai commencé à pénétrer par intuition et observation, la personnalité des jeunes correspondants. Et l'expérience n'est pas terminée. En classe, je m'appuie souvent sur les citations des lettres pour expliquer certains problèmes de grammaire ou de vocabulaire. Je remarque avec sa-

tisfaction que cette manière de travailler apporte un véritable souffle de vie dans la classe. Les explications et les exercices sont mieux acceptés, retenus et assimilés par tous mes élèves car il ne s'agit plus d'exercices tirés du manuel mais de la vie quotidienne.

Ainsi, certains points plus difficiles à retenir par les élèves comme l'accord du participe passé, l'emploi du subjonctif et des pronoms adverbiaux comme *en*, *y*, la concordance des temps, la règle du *si* conditionnel, etc., sont mieux fixés s'ils partent de textes vivants, de lettres. Souvent, nos lettres sont lues et commentées en classe de géographie par nos correspondants français. Elles leur apportent une image vivante de la géographie roumaine. Le contentement — récompense morale de la correspondance interscolaire — est mutuel.

La nécessité d'écrire en français, de répondre à des amis, oblige mes élèves à travailler à la maison, dictionnaire en main, pour chercher des mots et expressions, apprendre de nouveaux verbes irréguliers, appliquer les règles de grammaire acquises, s'efforcer d'écrire sans fautes en employant un style soigné. Ainsi sans s'en apercevoir font-ils des progrès en classe.

D'autres profits ne sont pas apparus immédiatement. La correspondance a développé chez eux l'habitude de penser et d'écrire directement en français — problème-clef, je crois, de l'enseignement de toute langue étrangère — ainsi que l'esprit d'observation et la volonté de surmonter les obstacles rencontrés.

Les riches informations reçues grâce aux correspondants sur la géographie, la vie et la civilisation françaises ainsi que le matériel « instructif » qui accompagnait les lettres (photos, brochures touristiques, cartes, dessins, dis-

ques, poupées en costumes folkloriques, etc.) ont constitué pour moi un instrument de travail efficace en classes de français. De même mes élèves ont pu préparer des exposés sur l'Alsace, la Lorraine, la Provence, Paris, la Gascogne, etc., prendre la parole et donner des explications sur ces régions. Pour faire connaître mieux encore notre activité, j'ai aidé mes élèves à organiser une modeste exposition au foyer du lycée avec une partie du matériel reçu, une carte, et une citation sur les buts de la correspondance interscolaire internationale. Sur la carte de France étaient marquées les localités de résidence de nos correspondants français. Des lignes les reliaient à notre ville, Medgidia. Pendant deux jours, l'exposition a remporté un important succès. Presque tous les élèves du lycée l'ont visitée avec curiosité et intérêt.

Depuis, le nombre de ceux qui sollicitent d'avoir des correspondants français augmente chaque trimestre. Et pourtant, être correspondant n'est pas un simple amusement. C'est un vrai privilège, et pour mériter ce titre, il faut faire des efforts et obtenir des résultats satisfaisants en classe.

Conclusion

La correspondance interscolaire internationale est venue ainsi aider l'activité scolaire. Elle a satisfait maître et élèves et leur a été profitable. Elle a permis d'une part l'accumulation d'observations et de données psychologiques sur le monde spirituel — et psychologique — de l'adolescent, d'autre part elle a suscité l'amélioration des résultats scolaires grâce au contact direct avec la vie et la civilisation, elle a développé l'habitude du travail et de l'expression libres. Le travail de l'élève cesse d'être une tâche qu'il accomplit par simple

obligation et souvent par peur des mauvaises notes. Ainsi, l'activité épistolaire dépasse la notion d'activité périscolaire, pour devenir un aspect de ce que C. Freinet nommait à juste titre « la technique de travail libre ». L'élève-correspondant désire sincèrement connaître la vie de son ami étranger. Il travaille avec plaisir et pense à tout moment à le contenter. « *Quand ils écrivent, vos élèves pensent à leurs correspondants ; lorsqu'ils décrivent leur village ou leur région, avec cartes à l'appui, ils ne s'acquittent pas d'une vulgaire tâche scolaire : ils répondent aux demandes ou aux désirs de leurs camarades* » (3).

Ma modeste expérience et les résultats positifs obtenus m'ont donné bien des satisfactions en me permettant de vérifier personnellement l'utilité du tâtonnement expérimental comme méthode pratique de base de la nouvelle pédagogie de l'Ecole Moderne.

Loin d'épuiser la discussion sur les avantages de la correspondance scolaire internationale comme instrument de travail et moyen d'éducation de la jeunesse dans l'esprit du respect mutuel, de la compréhension et de la paix, j'exprime ma conviction que ce problème mérite toute l'attention des éducateurs du monde entier. Les professeurs de langues étrangères surtout peuvent trouver dans cette activité un outil efficace qui encourage à la fois l'initiative, l'expression et le travail libres des adolescents et répond à leur désir naturel de mettre en valeur, dans la pratique, leurs connaissances d'une langue étrangère.

Prof. Mihai HOPULELE
Lycée Nicolas Balcescu
Medgidia-Dobrogea
(Roumanie)

(3) C. Freinet : *Le Journal scolaire*.

RÉFLEXIONS DE VISITEURS DANOIS

*Lettre à Yvette SERVIN
PARIS*

Chère Madame,

Revenue au Danemark après une semaine à Paris si pleine d'impressions je m'empresse de vous écrire pour vous remercier de la manière dont vous nous avez reçus mes amis et moi dans votre classe. Un de mes amis s'écria après la visite chez vous : « Avoir vu cette classe et cette institutrice en fonction, ça vaut bien tout notre séjour à Paris ! »

Je vous envoie séparément le livre de Sofie Ribbjerg : « Træk af den moderne opdragelses historie » (Traits de l'histoire de la pédagogie moderne) où vous trouverez page 112-146 les chapitres concernant Célestin Freinet, sa vie, son travail et ses idées. J'aurais bien voulu les traduire pour vous, mais malheureusement je n'en ai pas eu le temps. J'ai compris, pourtant, que vous avez des amis étudiants qui peuvent vous aider.

Je vous ai promis de faire un compte rendu des circonstances qui nous ont amenées à vous et votre classe. Je crains que cela soit une assez longue histoire, mais enfin, commençons :

Vous avez reçu dans votre classe sept élèves de l'école normale des instituteurs de Skive, Danemark. Notre groupe comptait neuf élèves et un professeur, mais malheureusement deux des élèves et le professeur devaient aller à l'Alliance Française ce même matin. Nous en sommes tous les neuf arrivés à notre dernière année de l'école normale — c'est-à-dire la 3^e pour les bacheliers, la 4^e pour les autres.

Dans l'école normale de Skive on se spécialise, c'est-à-dire qu'il faut prendre deux sujets comme « sujets de ligne ». Trois de nous ont pris « Le français », trois autres ont pris ce que nous appelons « Forming » : spécialisation comme instituteur en art, dessin, modelage, etc. D'autres s'intéressent surtout à l'enseignement du second degré, à l'histoire, à la géographie, etc. Mais, commun à tous est notre vif intérêt aux problèmes pédagogiques. Avant notre départ nous avons discuté comment nous pourrions nous mettre en communication avec la pédagogie avancée en France. La pédagogie officielle nous intéressait aussi, évidemment, mais à vrai dire surtout au point de vue curiosité : serait-il vraiment exact que dans le pays

de Rousseau, l'autorité, les exigences formelles, la discipline, soient aussi sévères que nous l'avons entendu dire au Danemark ?

Il est difficile de se faire un jugement après avoir visité deux écoles publiques, une école normale d'instituteurs et l'Institut Pédagogique. Mais nous avons eu l'impression que grâce à l'importance qu'on donne aux qualités intellectuelles de l'instruction des enfants on peut en France élever une élite au point de vue intelligence, mais à vrai dire : je n'aimerais pas être enfant en France. Aussi nous avons compris qu'au moins jusqu'à maintenant la profession des instituteurs n'a pas joui d'une grande estime (les salaires, par exemple, sont assez bas comparés soit aux autres professions françaises soit aux salaires des instituteurs au Danemark qui — remarquez bien — ne sont pas du tout formidables !

Comme je l'ai écrit nous nous doutions de cette situation déjà avant notre départ et nous étions décidés à revenir au Danemark avec d'autres impressions pédagogiques que celles de l'instruction officielle de la France. Mais cela n'était pas si facile que ça ! D'abord nous avons écrit à Mme Ribjerg pour lui demander une adresse éventuelle à Paris. Elle nous a recommandé de nous adresser à l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne à Cannes, d'où nous avons reçu des adresses d'instituteurs Freinet aux environs de Paris et puis la vôtre — la seule à Paris. Après des difficultés au Centre Pédagogique — nous nous étions adressés trop tard au Centre — nous avons à la fin réussi.

Le contraste entre les classes ordinaires et la vôtre était frappant dès le premier instant où, au lieu de nous introduire, vous avez demandé aux petites filles de nous interroger elles-mêmes sur notre identité ! Après quelques instants de timidité, s'est engagée alors une vive conversation. Au tableau noir était écrit le plan de travail, élaboré par la classe, pour la semaine prochaine, et on avait déjà — après quinze jours d'enseignement suivant les méthodes Freinet — organisé la classe au point de vue responsabilité.

Nous avons entendu — et vu — des textes libres, les petites filles nous ont lu des textes littéraires y correspondant, nous avons étudié la Bibliothèque de Travail et nous avons vu la presse.

Avant tout nous étions saisis par la haute qualité de la Bibliothèque de Travail et par l'impression de coopération qui pénètre tout le système Freinet : la correspondance, entre élèves autant qu'entre instituteurs, le journal scolaire, le supplément pédagogique et le magazine L'Éducateur.

Alors, comme je vous ai prévenue, chère Madame, ceci est devenu une très longue lettre. J'espère que je me suis exprimée clairement, et je vous prie d'agrèer, Madame, mes sentiments les plus sincères.

Inger BENTSEN
Viborg (Danemark)

P.S. Veuillez passer un grand bonjour de notre part à toutes les petites filles aimables de votre classe !



C'était au début du siècle

L'ÉTERNEL RETOUR

par Michel BARRÉ

Les professeurs de 21 classes de 6^e de Paris se sont réunis au lycée Maurice-Ravel, nous apprend un écho des Cahiers Pédagogiques. Des réunions de ce genre sont trop importantes pour que nous les passions sous silence ; ce n'est pas tous les jours que des professeurs confrontent leurs expériences et tentent d'en dégager une leçon. Comme il fallait s'y attendre, le rendement de l'école a été mis sur la sellette, notamment le délabrement du niveau et l'absence d'acquisitions solides.

Tous les visiteurs étrangers en témoignent : les écoles-casernes de Paris sont pour la plupart invivables. La ville de Paris reste un bastion peu perméable à la pédagogie Freinet. Détail significatif : le matériel CEL reste encore proscrit de la liste officielle des fournitures scolaires. Malgré le travail courageux de nos camarades

parisiens, seuls évoluent les groupes de banlieue.

Il était temps de sonner l'alarme et de souligner le sous-développement de la pédagogie parisienne. Aussi avons-nous lu avec attention les vœux des professeurs parisiens :

1. que l'effectif des classes de CM2 ne dépasse pas 30 élèves (nous croyons que toutes les classes précédentes conditionnent le niveau à l'entrée en 6^e et nous réclavons 25 élèves dans toutes les classes),
2. que les programmes du CM2 soient allégés (là encore, nous croyons qu'il y a un problème plus général à résoudre)
3. qu'il soit exigé davantage quant à la mémoire... Le retour à certaines méthodes traditionnelles éprouvées ne serait peut-être pas inutile.

Chers collègues, croyez-nous, l'école parisienne est déjà bien éprouvée.

Vie de l'I.C.E.M.

Notre documentation *BT*, *BTJ*, *SBT* est déjà très riche avec près de 1000 brochures. Pourtant il doit bien vous arriver comme à moi de ne rien posséder sur un sujet qui intéresse les enfants.

Il existe certainement en France et de par le monde un ou une camarade qui a, sur ce sujet, une documentation à la portée des enfants, qui a peut-être même un album, des recherches, des enquêtes effectuées par ses élèves, qui soit spécialiste de la question ou que cette question intéresse pour diverses raisons, mais qui, enfin, ne pense pas à proposer une *BT*, un *SBT* ou une *BTJ*.

Si nos besoins sont connus, il se trouvera bien quelque volontaire pour répondre à nos demandes. Je vous propose donc de tenir une rubrique permanente dans *L'Éducateur*. Deux listes ont déjà été données dans *L'Éducateur* après le Congrès de Perpignan et avant celui de Tours. Elles ont eu leur utilité puisque des camarades ont annoncé des travaux : *Madagascar*, *le cognac*, *maquette d'une écluse*.

Il reste encore :

— Comment on fait les cartes de géographie.

— Le Mississipi.

— Les Indiens.

— Le plan en relief de Paris.

— L'Albanie.

— Le rhum.

— La mousson.

— Les emballages.

— Les styles de meubles.

— La construction moderne.

— Le vinaigre.

— De nombreux pays étrangers : vies d'enfants.

D. Cochet (41 - Lamotte-Beuvron) demande des *BT* sur les « métiers ». Certaines comme « Les Routiers », « Je serai instituteur », sont très bonnes. Il en faudrait d'autres. Les adolescents, ceux en particulier des classes pratiques, ont besoin d'être informés avant de choisir une profession. Voici quelques titres possibles : l'ouvrier d'usine, les maçons, le cuisinier, le mécanicien, l'infirmière...

J'ajoute d'autres documents qui m'ont fait défaut : les pigeons voyageurs (1), les champignons de couche, la haute couture.

N'attendez pas ! Faites connaître vos besoins ! Et si un sujet quelconque vous intéresse proposez votre collaboration.

H. DELETANG

(1) *Projet en cours de contrôle par Guidez (NDLR)*

En raison d'un changement de poste, le journal scolaire *Le Mistral sur nos garrigues* (30 - Nîmes) cesse de paraître. Adresser les échanges à G. Schlumpf, Ecole Publique de garçons, rue F. Pelloutier, 30 - Nîmes.

Faisant le stage CAEI à Toulouse cette année, M^{me} Bordes ne peut faire paraître le journal scolaire *Chez Nous*, 09 - Les Bordes-sur-Arize.

Le journal *Patati-Patata* dont la gérante est M^{me} Maillol, 66 - Trouillas cesse momentanément sa parution.

Echangerais composteurs corps 10 contre composteurs corps 24.

S'adresser : Vandeputte, Ecole de garçons, rue Boilly, Lille.

L I V R E S et REVUES

L'ÉCOLE ET LA VIE

N° 3 de novembre 1967

En liaison avec les Conférences Pédagogiques, citons tout d'abord un article de Jean Vial sur l'inadaptation scolaire.

L'auteur n'hésite pas à la comparer à une véritable maladie, on pourrait même ajouter à une épidémie puisque, sous sa forme générale, (un an de retard) elle atteint 27% du total des élèves au CP, 43% au CM, 62 à 70% en FE.

Le faisceau de causes qui conduit à un phénomène de cette ampleur est connu :

- facteurs sociologiques,
- facteurs propres à l'enfant

et surtout facteurs imputables à l'école : écrasement physique, immobilisme, milieu surchargé et contraignant, méthode à base de notes, classements, examens qui se multiplient jusqu'à l'indécence, anticipations au niveau du CP, programmes abstraits et abusifs, méthode exagérément didactique, etc.

Parmi les remèdes, la plupart ont été maintes fois cités :

— équipements et structures en premier lieu, contact entre familles, enseignants et médecins ensuite.

Une proposition nouvelle cependant mérite de retenir notre attention. Parallèlement à la limitation des programmes, il conviendrait de déterminer « les seuils d'apprentissage optimal des différents outils fondamentaux, mais aussi, à l'intention des maîtres novateurs, l'âge d'emploi de

l'imprimerie, de la correspondance, de la coopérative, etc.

Sur ce dernier point, nos expériences semblent prouver le succès des techniques citées, dès l'instant de leur adéquation aux moyens et aux possibilités des enfants et à leur besoin d'expression.

Parmi les autres articles du dossier pédagogique, citons celui de C. Rosselli, Inspectrice Générale de l'Enseignement du Dessin, relatif à la sensibilité et à la création artistiques.

Retenons surtout que le véritable problème de la formation esthétique consiste à « voir au-delà de la chose à dessiner » et soulignons, avec l'auteur, l'importance, dans sa discrétion, de la part du maître, qui doit s'efforcer de conserver intactes en l'enfant « les merveilleuses facultés d'enthousiasme que le patient effort des éducatrices maternelles avaient fait éclore ».

L'âge critique semble se situer vers la dixième année, au moment où l'enfant se soucie alors de l'espace et de la profondeur.

Et l'auteur insiste sur ce fait capital que l'expression doit toujours dominer la figuration et qu'on peut combattre certaine soumission passive à la réalité par « l'examen, au moment opportun, d'une œuvre en rapport avec le sujet traité ».

Dans cette perspective, les exemples empruntés à Picasso, Klee, Vermeer, Bonnard, sont fort suggestifs et témoignent de cette « ouverture de l'esprit aux choses de l'art » que l'auteur souhaite à toutes les étapes de la vie scolaire.

PIERRE CONSTANT

CHRONIQUE DE L'UNESCO (Vol. XIII n° 9)

Septembre 1967.

Le directeur adjoint de l'Unesco affirme que l'écart entre pays riches et pays pauvres s'accroît d'année en année. Les pays pauvres sont toujours désavantagés. Un exemple : dans le Kennedy Round :

— 80% des réductions de tarif concernent les pays d'Atlantique Nord et du Japon ;

— les produits exportés des pays tropicaux gardent leurs tarifs inchangés ;

— le système de contingentement qui dans les nations riches limite la vente des textiles produits par les nations pauvres reste en vigueur.

Un autre exemple : les dépenses pour l'enseignement et l'éducation s'élèveront, en 1967 à 100 milliards de dollars. 80% de cette somme concernent les pays riches. 20% seulement les pays pauvres.

On est, après de telles affirmations étonné de la candeur et de la naïveté de ce directeur adjoint qui déclare :

« Quel rôle l'éducation peut-elle et doit-elle jouer dans l'action à mener pour combattre et éliminer les dangers ?

Eveiller un sentiment de honte pour les brutalités de la technique, de la sympathie et de la compassion sociale ainsi qu'une vive indignation contre l'iniquité...

Comme si, par le biais de l'éducation, on pouvait empêcher les sociétés capitalistes, encouragées en cela par leurs gouvernements capitalistes dits démocrates et républicains, de faire des bénéfices illicites et d'exploiter abusivement la misère de centaines de millions d'êtres humains !

Le 10 décembre dernier, c'était l'anniversaire de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme. Depuis près de 20 ans qu'elle a été proclamée, aucun pays ne l'a appliquée. Elle est lettre morte pour des centaines de millions d'humains qui espèrent un jour vivre une vie fraternelle. C'est un somnifère actif qui donne bonne conscience aux organismes internationaux, aux nations, aux capitalistes. Qu'on cesse donc de se leurrer de mots et qu'on s'attaque à la racine de tous les maux : les puissances d'argent. Drogue « miraculeuse » qui, hélas, jette le désespoir partout où sévit la violence, la guerre. Si les peuples ne prennent pas leur destin en mains ils sont co-responsables de l'exploitation humaine. Il n'y a que dans l'auto-détermination et l'autonomie de la gestion de leurs ressources naturelles que les pays du tiers monde pourront un jour espérer sortir de l'impasse du sous-développement et de la famine.

Seront-ils assez lucides pour ne pas se laisser convaincre avec ceux qui viennent vers eux missel ou bible en mains : les occidentaux ? L'éducation ne peut être valable que si les conditions de vie et de milieu évoluent en dehors de toute exploitation... alors « l'enfant pourra — et alors seulement — il pourra se nourrir « de pain et de roses » (1) ».

Charles RAUSCHER

(1) C. Freinet : *Les Dits de Mathieu*, p. 142.

LE COURRIER DE L'UNESCO

Août-septembre 1967.

L'Unesco a organisé un sondage d'opinion international sur le thème : Image d'un monde désarmé. L'enquête fut réalisée en 1964-1965 dans trois pays bien différents : la Norvège, la Pologne et la France.

Ce qui frappe à la lecture des résultats, c'est une convergence des opinions des trois pays cités. Une opinion publique mondiale est-elle en train de naître ? Guerre ou Paix ? C'est l'éternel dilemme. Les savants collaborent avec les militaires. La course aux armements n'est-elle pas le plus grave problème de notre temps ? Tout le monde, le pape compris, jette un cri d'alarme. Personne n'est écouté. Le progrès est en marche. Les hommes sont-ils devenus apathiques devant la menace ? Hors de leurs laboratoires, les savants se sentent concernés. Dans leurs laboratoires ils sont éblouis par les perspectives de leurs découvertes. Deux forces sont en face, déclare l'un d'eux : la conscience morale et la connaissance rationnelle du danger. « Il reste à savoir si nous avons le temps d'attendre que ces forces agissent. » (Max Born)

L'avenir nous le dira.

Octobre 1967.

La photo de la couverture représente Marie Curie, la femme de science de la première moitié du XX^e siècle. Deux articles très documentés, donnent des compléments à la BT qui a paru à ce sujet. Haroun Tazieff parle du péril des volcans éteints. De grandes villes modernes sont en sursis, et pourtant l'éruption pourrait se prévoir comme le temps. Mais l'argent manque aux volcanologues. On en utilise trop pour les forces de destruction. Plusieurs pages de ce numéro sont consacrées à des grands hommes des lettres et des sciences.

Signalons d'autre part que la publication des « Trésors d'art mondial » continue. C'est une riche documentation pour toutes les classes de nos écoles.

Novembre 1967.

Un numéro qui fait le bilan du développement de l'URSS de ces 50 dernières années. Un bond prodigieux a été réalisé dans ce pays où, quand l'aube se lève sur Moscou, le crépuscule tombe sur Vladivostok. En URSS les pionniers sont toujours actifs. C'est maintenant aux géologues à explorer des régions inexploitées

alors que les cosmonautes explorent l'espace. En URSS la conquête du savoir est à l'ordre du jour. Une personne sur trois étudie. 700 000 hommes de sciences se penchent sur l'avenir. A Moscou l'urbanisme dessine de nouveaux horizons. La nouvelle architecture soviétique témoigne de la hardiesse des formes conçues à la fois à des fins décoratives et fonctionnelles. La métamorphose d'un continent continue.
C. R.

SANTE, LIBERTE ET VACCINATIONS Août-septembre-octobre 1967.

Dans ce numéro, le Secrétaire Général de la Ligue pour la liberté des vaccinations lance un cri d'alarme. La Ligue végète. Trop d'adhérents s'en désintéressent, et pourtant l'action doit continuer, les victimes innocentes sont trop nombreuses. C'est ainsi qu'un adhérent de la Moselle signale qu'après une vaccination BCG quinze enfants ont dû être hospitalisés alors que l'Institut Pasteur crie à tue-tête : « 200 millions de vaccinations par le BCG et pas un accident ».

Un directeur d'école raconte sa façon de faire en matière vaccinale. La lutte anti-vaccinale est internationale. Le D' Boens, président de la ligue internationale des anti-vaccinateurs, écrit dans ce numéro de *Santé, liberté et vaccination*, un article intitulé « Histoire de la vaccine ». Le D' Kalmar met l'accent sur les troubles caractériels à la suite de vaccinations. Le D' Kalmar parle de la nécessité de confronter des observations en vue d'une étude systématisée. Il serait utile de signaler à la Ligue, 4 rue Saulnier à Paris, tous les accidents constatés à la suite de vaccinations à l'école pour démontrer que les vaccinations ne sont pas sans danger.
C. R.

POUR NOTRE SANTE

Provence-Magazine du 7.11.67 publie un article sous le titre *Nous sommes tous des médecins*. Dans le bas des pages qu'il occupe, plusieurs médecins ou professeurs traitent de questions différentes. Tous les points essentiels sont abordés : danger des herbicides, engrais chimiques et aussi des médicaments : « il faudrait vider les pharmacies » dans les maisons. Il est bien que dans les revues non spécialisées apparaissent enfin de tels cris d'alarme. Une affirmation contestable ce-

pendant : il n'y aurait pas de risques à apporter de l'azote au sol à l'aide de nitrates. L'auteur ignore donc que le nitrate peut devenir un nitrite toxique. Les médecins, pharmaciens, hygiénistes, professeurs, ces spécialistes, auraient intérêt à être informés de notions que connaissent aujourd'hui non seulement pas mal d'agronomes, mais aussi de simples cultivateurs pratiquant la culture biologique. Ils devraient aussi s'instruire sur les aspects des transmutations qui modifient les données traditionnelles du problème de la santé. Les enseignants aussi d'ailleurs auraient à se « recycler » dans ce sens.

ROGER LALLEMAND

Les livres

LES NOUVELLES TENDANCES DE LA LINGUISTIQUE

Bertil MALMBERG

PUF. Coll. Le linguiste, n° 3. 1966
(15 F environ). Traduit du suédois par J. Gengoux.

Il s'agit d'un ouvrage de haute vulgarisation qui « résume et décrit le but et les méthodes de la linguistique contemporaine, tout en mettant l'accent sur l'originalité de la recherche moderne par rapport à l'ancienne discipline qui s'est formée dans le climat du XIX^e siècle ». (Avant-propos). Après une étude portant sur « linguistique historique et comparée » (chap. I) l'auteur présente Ferdinand de Saussure et l'école de Genève, ce qui lui permet d'aborder le structuralisme (chap. II). Le chapitre III s'intéresse à « dialectologie et géographie linguistique », puis viennent : « La néo-linguistique. L'École de Vossler. L'école espagnole » (chap. IV), « L'école phonologique » (Ecole de Prague) (chap. V), « La phonétique expérimentale (chap. VI), La sémantique » (chap. VII), La glossématique (chap. VIII), La linguistique américaine moderne (chap. IX) ». L'ouvrage se termine sur « méthodes statistiques et mathématiques de la linguistique » (chap. X) et « contribution de la psychologie et de la philosophie à l'étude de la langue » (chap. XI). L'ouvrage est plus facile à lire que le sommaire ne le laisserait supposer : B. Malmberg et J. Gengoux expliquent à chaque fois clairement et sans pédantisme de quoi il en retourne. De nombreux exemples concrets sont offerts tout au long de l'ouvrage, certains ayant été spécialement adaptés au public français.

Quel est l'intérêt d'un tel ouvrage ? Tout d'abord, nous aider à situer exactement tel ou tel ouvrage concernant la linguistique et dont a priori nous définissons assez mal l'apport original (voir par exemple la « situation » de la grammaire structurale de J. Dubois, p. 76). Ensuite nous aider nous-mêmes à progresser en évitant des erreurs de jugement dans un domaine fondamental mais où un snobisme quelquefois de mauvais aloi s'est donné libre cours. Enfin nous permettre d'aborder avec fruit une œuvre linguistique particulière (je pense à *La linguistique synchronique*, d'André Martinet dans la même collection, ouvrage intéressant mais qui se comprend mieux quand on lit les pages que B. Malmberg consacre à Martinet et à sa conception personnelle de la linguistique). Ce n'est pas pour terminer l'un des moindres mérites de l'ouvrage que de nous montrer qu'en matière de grammaire elle-même, beaucoup reste à faire, les chercheurs s'étant surtout jusqu'à présent attaqués à la phonologie.

Je signale enfin l'effort très important consenti dans ce même domaine par les éditions Larousse : revue *Langages* (n° de juin 1967 consacré à la glossématique), collection « langue et langage » avec parution de la grammaire structurale de Dubois, de « structure immanente de la langue française » de Togeby, de « sémantique structurale » de Greimas (tous auteurs cités et situés par Malmberg).

R. FAVRY

NE DITES JAMAIS NEGRE

Voici donc ce livre qu'on dit explosif.

Non, vraiment pas. Il est simplement révélateur. Et bien souvent à son insu.

Le livre montre, sous son vrai jour, ce qu'est la communauté noire aujourd'hui aux Etats-Unis. Il nous montre bien jusqu'où peut descendre la corruption et le vice chez les noirs.

Ce qui est gênant, c'est que nous ne connaissons pas un livre qui nous relate jusqu'où peut aller la corruption et le vice chez les Blancs. Heureusement, nous le savons ; et nous pouvons nous rendre compte que là comme ailleurs la couleur compte bien peu dans le classement des individus.

Néanmoins, ce jeune éducateur blanc plongé au sein d'une école de la banlieue de Los Angeles à majorité noire vit de bien durs moments. Il essaie pourtant de se montrer toujours simplement humain. Malheureusement, la haine aveugle ses élèves noirs et il ne sait comment s'adresser à eux, comment gagner leur sympathie, comment les amener à comprendre leur situation.

Quand ils les laisse un peu libres, c'est le chahut et l'anarchie.

Quand il les laisse s'exprimer librement, il est horrifié par l'abîme de haine et de dérèglements que révèlent leurs textes.

Mais toutes ses tentatives sont vouées à l'échec.

Et puis, Kendall se montre vraiment trop *moral*, de cette moralité catholique qui a tant laissé faire en son nom. Les Noirs ne la reconnaissent plus, cette morale. Ils en ont une autre. C'est pour cela qu'ils deviennent si dangereux pour la communauté blanche : ils s'organisent, ils se structurent (je ne dis pas bien entendu que leur structuration sera forcément bonne, je dis simplement que le fait de se structurer est un progrès).

Quand Kendall veut montrer à ses élèves qu'ils ont une valeur d'hommes, il a raison. Mais il ne les aide pas à franchir le pas suivant, c'est-à-dire les aider à s'analyser et à analyser leur situation.

A une jeune adolescente qui se trouve enceinte parce que prostituée par son père, il ne trouve à dire que : « Priez ».

Eh bien non ! Tant que les Noirs ont cru que c'était Dieu qui avait voulu leur situation, ils ont chanté des cantiques et des negro-spirituals. Aujourd'hui que leurs yeux se dessillent, ils sont pleins de haine pour ceux qui les ont trompés. Encore une fois, je ne dis pas que les Noirs ont raison. J'essaie de les comprendre. Et je pense qu'une attitude sage serait d'étudier avec eux, d'égal à égal, sans tricherie, les questions suivantes :

— Qui a mis les Noirs dans la situation présente ?

— Comment les Noirs se sont-ils laissé enfermer dans cette situation ?

— Quelles sont les responsabilités ?

— Comment sortir de cette situation ?

Tant qu'on ne fera pas cela, on ne fera que du paternalisme. Et peut-être est-il déjà trop tard.

Ce livre nous lance un avertissement sérieux.

J. CAUX



La directrice de la publication : E. Freinet

Printed in France by Imprimerie CEL - Cannes

Dépôt légal : 1^{er} trimestre 1968

n^o d'édition 70 - n^o d'impression 878

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