

*Tetu*



41<sup>e</sup> année

n°4

Janvier 1969

# L'EDUCATEUR

*magazine*

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

*Elise FREINET  
l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne  
la Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne  
la Coopérative de l'Enseignement Laïc  
vous présentent  
leurs meilleurs vœux pour 1969.*

## Sommaire

C. FREINET	Congrès de l'amitié .....	1
E. FREINET	Une formule nouvelle de Congrès .....	3
R. FAVRY	La relation maître-élèves au 2 <sup>e</sup> cycle .....	9
R. UEBERSCHLAG	Supprimer l'inspection ? .....	19
J. BERTRAND	La part du maître .....	23
E. FREINET	Le tâtonnement expérimental .....	27
P. YVIN	Vers l'auto-gestion .....	33
Y. SERVIN	Art enfantin .....	38
M. BEAUGRAND M. PELLISSIER	L'atelier mathématique .....	40
G. RAUD	Plus de leçons de géographie ! .....	45
A. HYMON	Le cinéma, moyen d'expression .....	47
R. LALLEMAND	Citations .....	51
F. DORAIS	Education en bidonville .....	59
	Livres et Revues .....	63

---

**L'EDUCATEUR**, revue pédagogique mensuelle avec Supplément (4 options)  
10 numéros pour l'année scolaire.

L'abonnement : France : 25 F (1 option comprise) Etranger : 29 F (1 option comprise)

---

**En couverture** : Photo Institut Pédagogique National - Pierre ALLARD

# CONGRÈS DE L'AMITIÉ

Chalon-sur-Saône 1954

*Célestin FREINET*

*Notre visite en Suisse devait apporter comme un témoignage vivant de cette fraternité internationale. Pendant trois jours, plus de cent congressistes ont excursionné en Suisse sous la bienveillante attention des camarades suisses de notre Guilde de Travail. Lorsque après la réception du premier soir, à la Galerie de l'Entracte d'abord où étaient exposées les peintures et les travaux d'enfants sous la direction de notre camarade Perrenoud, au Café Vaudois ensuite, les excursionnistes eurent pris le chemin du camp qui devait les héberger, ils restaient là les 10 à 15 camarades actifs de la Guilde Vaudoise, comme se réunissent dans les départements les 10 à 15 camarades actifs de nos Groupes. Et j'appréciais cette même atmosphère de familiarité, de simplicité et de fraternité, symbolisée par une dégustation du plat traditionnel : la fondue, où chacun puise à même, dans le même plat collectivement préparé jusqu'à partager la croûte qu'on vient de racler au fond de la marmite maintenant vide.*

*Le développement national de cette fraternité, son extension par-dessus les frontières dans un même esprit d'éducation et de paix, c'est bien la plus belle offrande que des éducateurs puissent faire à l'internationalisme des travailleurs.*

*Il semble enfantin de rappeler que ce n'est pas par le sommet que se fait, nationalement et internationalement la liaison avec le peuple, mais à la base, dans la vie, les souffrances et les luttes de tous les jours. Et nul mieux que l'éducateur*

*de l'Ecole Moderne ne saurait réaliser cette intégration de l'Ecole au peuple, par une pédagogie qui se nourrit de la vie, du travail, des souffrances et des joies de l'enfant du peuple.*

*Et c'est parce que le rôle d'éducateur du peuple exige un total désintéressement que nous avons rectifié aussi une erreur qui risquait de nous être fatale.*

*Nous avons trop tendance, depuis quelques années, à présenter aux nouveaux venus une maison montée et aménagée où ils n'avaient plus qu'à s'asseoir pour en apprécier les avantages. Nous sous-estimions le dévouement de nos camarades, qu'ils soient jeunes ou moins jeunes.*

*Nous avons dû rappeler, pour tous, que notre mouvement ne s'est jamais nourri, qu'il ne se nourrit pas de bons profits bourgeois, mais de luttes, d'efforts et de sacrifices. Ce qui nous unit, ce qui ramène chaque année autour de nous le noyau vivace de tous les fondateurs, c'est le souvenir intégré à notre vie de tous les travaux, de toutes les recherches, de tous les incessants sacrifices qui ont permis l'édification de notre œuvre. Il n'y a jamais eu chez nous répartition de bénéfices, et il n'y en aura jamais. Notre bénéfice commun — et il nous suffit — c'est cette reconsidération humaine de notre fonction d'éducateurs, c'est cette joie, c'est cet enthousiasme qui éclairent désormais notre route ; c'est l'efficiencie de l'Ecole que nous aimons ; c'est l'exaltation de ce que nous avons de meilleur en nous — tous avantages qui ne se mesurent ni avec de l'argent ni avec des titres mais auxquels les éducateurs sont particulièrement sensibles.*

*Et c'est parce que nous connaissons la grande soif d'idéal des éducateurs laïques français que nous leur demandons de nous rejoindre. Nous leur offrons notre exemple coopératif et le fruit d'une longue et parfois dramatique expérience. Et c'est avec confiance que nous leur céderons alors la grande entreprise qui leur permettra de continuer notre œuvre, pour l'Ecole Laïque, pour la formation démocratique et libératrice des enfants du peuple, pour la Paix.*

C. FREINET

*l'Educateur*, 1<sup>er</sup>-15 mai 1954

# UNE FORMULE NOUVELLE DE CONGRÈS

*Élise FREINET*

Cette grande fraternité, spontanée et familière que la page de Freinet évoque ici par l'image d'une « fondue » mangée en commun, elle fut l'essence même du climat de nos congrès : s'écouter les uns les autres par le cœur, c'est la meilleure façon de s'entendre, de se comprendre. Notre guide sentait cela qui savait porter ces élans instinctifs et culturels de la masse, à la hauteur d'une communion spirituelle.

Quels que soient nos regrets de ces temps révolus que nous savons irremplaçables — à cause du bonheur que nous en ressentions, à cause du souvenir, comme d'une grande époque, qu'il nous en reste — il nous faut aujourd'hui tourner une page du livre de notre histoire. Sans que la page tournée soit une rupture avec un passé si présent à notre esprit, mais au contraire, une continuité, une adaptation de nos valeurs humaines et

culturelles à la réalité présente. Une réalité qui, nous le savons bien, n'a rien de reposant. Tant sont pressants et exigeants les problèmes qui nous incombent. Tant vont s'amplifiant les antagonismes de besoins, d'idées, d'actions préparant sans fin le mûrissement des pensées explosives du mai 68 de la jeunesse protestataire.

L'Ecole du peuple se trouve au cœur du grand drame d'éducation si bien que nous devons en permanence nous recycler par rapport à lui ; repenser nos techniques d'action et de réorganisation pour que nous nous trouvions à la hauteur de l'histoire du peuple.

Le premier devoir qui nous incombe est celui de lucidité : voir clair dans la réalité qui est spécifiquement la nôtre et qui toujours est dépendante de la grande réalité sociale.

De la base au sommet, tous nos militants le savent bien, trois dangers

immédiats nous menacent, liés les uns aux autres dans une dépendance qui renforce nos responsabilités :

— Envahissement de nos groupes départementaux par de nouvelles recrues en voie de recyclage pédagogique et dans lesquelles la jeunesse est un facteur décisif.

— Insuffisance du nombre de nos responsables, des cadres, pour faire face à cet appel de la base qui a l'impatience du besoin.

— Main mise sur la pédagogie Freinet par des notoriétés en mal d'arrivisme et surtout par une administration aux abois qui, n'ayant rien dans les mains, entend se servir là où ont fleuri les moissons généreuses de ceux-là même qu'hier encore elle pourchassait. Quand on est au sommet, la chose est simple : il suffit de changer notre noble label de *Pédagogie Freinet*, en étiquette passe-partout de « pédagogie nouvelle » et le tour est joué...

Voir le danger, en prévoir les conséquences, c'est déjà le premier acte de l'action que nous savons dure à mener. Car, en permanence, elle se double de combat. L'essentiel est de savoir où porter la lutte : dans quel secteur elle peut tailler une brèche ; dans quel autre elle peut planifier une activité féconde ; dans quel autre encore elle doit systématiquement organiser l'entraide des enseignants, toujours liés aux grandes revendications syndicales. Il n'est pas un écrit de Freinet qui, parlant dans la généralité historique des devoirs qui incombent aux éducateurs du peuple, n'ait repris ces nobles engagements. Ils sont, vous le savez, plus que jamais, ceux du moment.

Ce sont ces questions primordiales étayant notre pédagogie qui devraient être mises à l'étude et en discussion

lors de notre grande rencontre de masse de ce printemps, si cette rencontre, rendue encore plus ample et plus dynamique, avait pu avoir lieu. Vous savez qu'il n'en est rien : dans les circonstances actuelles, il n'est pas de formule qui puisse répondre à l'accueil et à la mise en place, en un même lieu, de la multitude qui nous étreint. Seul le camp mérovingien pourrait peut-être proposer une solution... Mais la terre, hélas ! n'est plus libre. Et, plus encore que le manque d'espace, l'insuffisance de nos cadres ne saurait répondre à la situation nouvelle : dominer le flot humain, dont la spontanéité anarchiste s'apparente d'une mentalité de foire ; le convoyer vers des séances de travail dont il entend garder le libre choix ; l'intégrer dans des séances plénières où chacun vient avec le désir d'user de sa propre participation aux débats, sans avoir au préalable une notion nouvelle d'une *liberté* exigée par le nombre. Ce sont là des problèmes pour lesquels aucune solution n'est possible.

Force nous est donc de chercher une formule nouvelle qui, d'abord, ne sacrifie en rien ces facteurs essentiels à la continuité et au dynamisme de notre mouvement, c'est-à-dire : le *travail* et l'*amitié*. Alors, quels que soient les aléas de l'heure, seront préservées nos créations pédagogiques et notre grande unité morale si essentielles à la permanence de notre œuvre commune. C'est ainsi que nous vous avons proposé pour travailler en profondeur et en étendue : un congrès national de travail et des congrès-stages régionaux, grand brassage de militants de tous les niveaux.

Notre congrès de travail qui, cette année se tiendra à Grenoble, n'est pas une nouveauté. Il est dans la

tradition de nos pré-congrès ; réunissant nos responsables départementaux et nos responsables de commissions, il sera, comme à l'habitude, une mise en commun des travaux réalisés, une confrontation de recherches, la mise en route d'une documentation concluante nécessaire à nos techniques, à nos revues, à notre propagande de pédagogie pratique et culturelle. Y participeront cette année des jeunes camarades qui, sur un plan plus spécialement culturel, auront ici une place à prendre et qui ne leur sera pas marchandée. Le nombre d'adhérents prévu ne dépassera guère les cinq cents, venus de toutes les régions de France et de l'étranger. Car ce rassemblement de nos spécialistes pédagogiques est ouvert, cela va de soi, à toute notre FIMEM dans laquelle œuvrent tant d'exceptionnels camarades. Un jour viendra, nous l'espérons, où nous pourrons réaliser de grands congrès FIMEM, si les hautes personnalités directoriales de l'Unesco veulent bien s'apercevoir qu'un mouvement international pédagogique existe ; qu'il est puissant et dynamique et qu'il est même le seul à pouvoir, au monde, faire la preuve de sa réelle et vaste existence et de son efficience.

En attendant, nous sommes ramenés à nos trop étroites possibilités, mais qui ne nous empêcheront pas de prévoir, pour notre pré-congrès, de vastes expositions techniques et artistiques qui accueilleront un large public populaire ; des tables rondes auront lieu sur les grands thèmes de l'actualité éducative et enseignante ; une conférence aux parents sera prévue.

Pour la grande masse de nos adhérents qui ne pourront participer au rassemblement des spécialistes de commissions, nous avons proposé des congrès-stages régionaux. L'idée n'en est pas

nouvelle car déjà nos grands stages du S.O. avaient l'ampleur, le climat, l'efficacité d'un congrès régional. La proposition de rencontres semblables n'était, en somme, que l'élargissement d'une expérience de base concluante.

Disons tout de suite que le projet de semblables rassemblements, dans lesquels l'âme du terroir se sent à l'aise dans des habitudes communes, des façons de sentir et de penser, a suscité grande sympathie et réel enthousiasme. L'essentiel est de se sentir disponibles, prêts à l'initiative et à l'effort : le succès sera toujours au bout.

Donc avec audace ou tout au moins sans excessive prudence, nous ferons notre tâtonnement expérimental des congrès régionaux. Ce qui veut dire que nous ne visons pas d'emblée, la perfection, mais que nous ferons le maximum pour que, partout en France, nos camarades se retrouvent dans leur domaine d'actions, unis par la grande fraternité d'une Pâque qui nous fut toujours habituelle, car elle fut toujours le signe d'une renaissance : tantôt congrès, tantôt rencontres, tantôt stages ou simples réunions de bons camarades qui se retrouvent pour mettre en commun leurs projets, leurs travaux ou simplement leur cœur à l'aise. Nous sommes certains que nos jeunes prendront dans ces rassemblements des responsabilités dans lesquelles ils feront leurs premières passes d'armes et forgeront leur style de militants.

Certes, dans ces manifestations diverses et un peu anarchiques, l'absence de nos responsables nationaux se fera sentir. Ils sont à l'ordinaire les organisateurs éprouvés de tous nos stages ou grandes rencontres nationales et internationales. Mais chez nous, un responsable se double ou se multiplie

par une infinité d'autres responsables qui, dans l'organisation des travaux et dans la mise en place et le déroulement des activités, sont souvent d'une remarquable efficience. Bonne occasion pour eux de devenir, à leur tour, les animateurs de cette grande masse militante qui sera toujours la grande réserve du cœur populaire. La place revient à ceux qui ont plus que tous autres, ce don d'accueil et de spontanéité qui, d'emblée, rassemble une équipe, un groupe, ayant même esprit, même sensibilité, même style de travail. Alors, les choses vont de l'avant, sous l'effort de forces décuplées et concordantes. Ainsi, dans le sein même de la masse, s'affirmera, cette année même, l'homme de nos cadres nouveaux. Non pas le leader idéal, efficient dans toutes les activités, sur tous les plans, mais le militant, de tout-venant pourrait-on dire, susceptible d'informer, sinon de façon parfaite, d'ouvrir, du moins, les voies essentielles de la pratique des techniques Freinet et de la compréhension de l'esprit qui les domine.

Ainsi se continuera la présence multiple : s'agrandir sans se renoncer ; se multiplier sans se disperser ; garder toujours vivace et instinctif le lien organique qui suscite en chaque participant la fonction de travailler et de penser pour l'organisme commun. Ainsi sera préservée l'amitié, ainsi ira se renforçant l'aptitude au travail, toujours à l'origine d'initiatives nouvelles.

Pour matérialiser en actes de réelle communication ce lien organique des parties à un tout, nous proposerons, non un thème pédagogique qui risquerait de rendre hésitants nos camarades de la base, mais, restant fidèles à nos engagements de mai 68, nous proclamerons l'*Ecole ouverte* ; avec tous

les recours, toutes les résonances qu'elle appelle dans le peuple qui en sera un jour, espérons-le, le garant. Et puis d'un congrès à l'autre, de stage en stage, de rencontres en rencontres, nous établirons en permanence les liaisons avec Grenoble d'où pourront sans cesse nous parvenir de précieux conseils. Ce que les estafettes de Chilpéric réalisaient à travers les vastes espaces guerriers, les moyens de liaison moderne nous permettront de le faire avec plus d'aisance et de promptitude...

Ainsi, les dangers qui nous menacent de l'intérieur trouveront peu à peu remèdes, mais il est à craindre que ceux qui nous viennent, depuis toujours, de l'extérieur soient plus difficiles à dominer. Depuis toujours, en effet, le plagiat et le démarcage de la pédagogie Freinet sont allés bon train. Mais il faut constater que nous entrons aujourd'hui dans la véritable foire d'empoigne. Nous savons, hélas ! que c'est là la loi de la jungle capitaliste. Mais que des enseignants la pratiquent avec une sorte d'impudeur et de cynisme bravaches, voilà qui surprend quelque peu. Qui surprend et qui peine à la fois ; en raison de cette valeur d'honnêteté et de conscience spirituelle que l'on se doit d'attacher à la fonction enseignante. En raison, tout simplement de cette prescription d'élémentaire justice, familière au commun des mortels : *le bien d'autrui ne volera !* On a, paraît-il, fait des prisons pour les contrevenants, ceux du moins qui n'ont pas le bras long et des complicités olympiennes.

Nos chers camarades s'indignent d'une certaine séquence télévisée qui, à la première chaîne, à 20 h le jeudi 28 novembre, était consacrée à l'éducation. Il s'agissait de courts extraits de films de l'I.P.N. traitant de l'*expression libre*



et de la *correspondance scolaire*, réalisés dans la classe de notre camarade Nicole Athon de Sartrouville. Un inspecteur primaire était là pour placer les étiquettes. Comme il fallait s'y attendre, il devait obligatoirement se tromper. Et sur le choix de l'étiquette et sur le nombre de classes pratiquant ces techniques dites immanquablement « nouvelles », et sur l'ancienneté d'une pratique pédagogique, curieusement ramenée d'un demi siècle à un an, puisqu'aussi bien elles sont dans 40 classes parisiennes les « nouvelles »-nées d'une « nouvelle » expérience... C'est ainsi que, mine de rien, on escamote Freinet et que, le temps étant ainsi aboli et l'outrecuidance portée à son comble, tout désormais commence avec l'expérience du 20<sup>e</sup> arrondissement. Mais « les choses étant ce qu'elles sont » comme dit quelqu'un qui n'a pas vécu pour rien, va-t-on crier au scandale pour si peu ! Et ici encore, déplaçant les facteurs du dilemme, le scandale ne risque-t-il pas de rester pour compte à celui qui le dénonce ? Il faudrait la verve aiguisée d'un Voltaire ou d'un Paul-Louis Courier pour transposer dans le domaine de la satire et de l'ironie percutante de si lamentables incidents. Comment des éducateurs pourraient-ils rester indifférents, non seulement à une spoliation de biens, mais plus encore à cette sorte de déchéance d'arrivisme qui fait perdre à l'homme le sens de la relation entre l'homme et sa fonction, entre sa fonction et celle des autres ?

Cependant, quelles que soient les complicités favorables au petit jeu des fausses renommées, favorisées à dessein par l'ORTF, les administrateurs en mal de découverte perdent quelques points dans une certaine sous-commission de l'I.P.N. où l'escamotage des créateurs authentiques est mis à l'épreuve de la simple vérité bibliographique et d'un ample mouvement de praticiens qui, à travers le monde, honore la pédagogie Freinet. On ne détruit pas l'Histoire ; on n'anéantit pas la vérité qui s'est faite action par les plus nobles engagements de la nature humaine et par les multitudes.

Chers camarades, plus ou moins anonymes dans le flot des combattants de la grande mission éducative ; qui vous sentez habités par la même noble passion qui fut celle de votre Maître ; qui avez le sentiment de n'être quelque chose qu'en fonction d'un organisme commun, ne perdez pas courage ! C'est au coude à coude, dans le travail, dans la fraternité idéale, en vous intégrant davantage dans le grand mouvement qui est le vôtre et dans le corps social, que vous affirmez votre puissance et participerez au destin du peuple. Il faut voir loin quand on voit grand et c'est pour l'avenir que vous travaillez. Et l'avenir n'appartiendra qu'à ceux qui savent unir indissolublement l'instinct personnel et l'instinct social pour les grandes époques de l'histoire des hommes.

Elise FREINET

### NOTRE PARTICIPATION AUX SOUS-COMMISSIONS

Les camarades participant à des sous-commissions cantonales ou départementales créées après les conférences pédagogiques sont priés de nous adresser régulièrement les comptes rendus de leurs travaux en rapport avec ces commissions, pour mise au point d'une action collective. Ecrire à Barré, ICEM, B.P. 251, 06 - Cannes.

## *In Mémoriam*

### J. GORCE

D'année en année, les premiers pionniers qui ont fait entrer dans l'action la pédagogie Freinet, disparaissent l'un après l'autre. Inconnus des militants actuels, leur nom mériterait cependant de figurer dans un Livre d'or qui serait un hommage permanent à leur action de jeunesse et d'âge mûr.

Notre cher Gorce y aurait une place d'honneur : en raison de son dévouement actif, de son travail militant, en raison aussi de sa personnalité attachante qui laisse un souvenir inoubliable à ceux qui l'ont connu.

Instituteur à Margaux-Médoc (Gironde), Gorce fut, de 1927 à 1939, l'administrateur-délégué de notre Coopérative. En ces périodes héroïques de montée du fascisme, où chaque adhérent était un combattant, il remplit sa charge avec une conscience, un courage à la hauteur de toutes les luttes et de tous les sacrifices imposés par les réalités sociales. Il était par surcroît, un praticien émérite, bricoleur génial, ayant toujours à proposer quelque amélioration au matériel, quelque procédé nouveau pour une technique qui, à cette époque de fervente recherche, étaient accueillis avec enthousiasme.

Dans le grand livre des actes qui honorent l'homme, des pages sont aujourd'hui tournées mais du moins, un instant encore, demeurera le souvenir fidèle de ceux qui en furent les témoins et qui participèrent à la même indéfectible amitié.

*Elise FREINET*

# LA RELATION MAÎTRES-ÉLÈVES ET L'EXPRESSION LIBRE AU SECOND CYCLE (1)

Roger FAVRY

Attachée au nom de C. Freinet, l'expression libre reste une notion comprise d'une manière encore ambiguë. Elle seule, avec ses harmoniques (conférences d'élèves, correspondance, journal, etc.) permet pourtant de modifier en profondeur la relation maître-élèves. Il est frappant de constater, à lire les nombreux comptes rendus d'expériences parus dans *L'Éducateur* et la relation faite par D. Le Bon de son expérience non-directive (in A.R.I.P. *Pédagogie et psychologie des groupes*), qu'il s'agit en fait de la même démarche intellectuelle : l'expression libre menant à une attitude non directive pour le cas de l'École Moderne, la non directivité débouchant sur l'expression libre dans l'expérience de D. Le Bon. Une telle ressemblance des deux extrémités du parcours, un tel va-et-vient doit nous faire réfléchir, et faire réfléchir les universitaires qui se plaisent à ignorer

ou à critiquer l'École Moderne sans la connaître, atteignant ainsi non le mouvement Freinet mais les enseignants qui auraient pu y trouver certaines solutions à certaines inquiétudes. Les diplômes ne donnent pas forcément le sens des responsabilités.

Une relation maître-élèves réellement humaine ne semble pouvoir s'instaurer que dans ce parcours et dans une réforme profonde des structures des lycées.

Il faudra donc en déterminer les points de passages obligatoires. Ensuite une telle attitude ne se prend pas au hasard de l'humeur du maître ou sous la pression des circonstances : elle doit être constante et suppose donc une organisation du travail telle qu'il ne soit pas possible d'agir autrement que dans le sens du respect mutuel profond entre le maître et l'élève. Enfin, ce

(1) « Cet article est publié dans les Cahiers Pédagogiques »

nouveau type de relations, tout en résolvant certaines difficultés, en sou-  
lève d'autres d'une nature tout à fait  
nouvelle, ce qui suppose une infor-  
mation puis une prise de conscience

effective de ce qu'est un apprentissage  
des connaissances, une philosophie de  
l'éducation et une relation pédagogi-  
que, c'est-à-dire une relation sim-  
plement humaine.

## 10. LES POINTS DE PASSAGE OBLIGATOIRES

A la lumière de l'expérience collective  
de l'École Moderne, notamment au  
niveau du second degré (premier et  
second cycles), il apparaît que ces  
points de passage résident en trois  
mots : étude du milieu, expression  
libre, communication. Qu'on ne s'éton-  
ne pas de voir l'expression libre,  
présentée comme un tout en tête de  
cet article, devenir maintenant une  
sous-classe : sans l'étude du milieu et  
sans communication, l'expression libre  
n'existe pas.

11. L'ETUDE DU MILIEU. Quand on  
lit ou relit *Naissance d'une pédagogie  
populaire*, on constate que, dans la  
classe de C. Freinet, naquirent d'abord  
les classes promenades (recommen-  
dées un peu plus tard en 1923 par les  
instructions officielles) et ensuite seu-  
lement, et issue d'elles, l'expression  
libre :

*« ...en fin de compte il était facile de  
voir que tout le monde tirait de cette  
sortie en plein air, sous le beau ciel du  
midi, une impression d'euphorie qui  
disposait à la confiance et ouvrait la  
compréhension.*

— *M'sieur, disait Lulu, là-bas, je vois  
ma mère dans mon champ!*

— *Où, où ?*

— *Là-bas! Tu vois, là-bas!*

— *Explique bien, Lulu, disait le maître ;  
explique, pour que nous la voyions, nous  
aussi.*

— *Regardez là-bas : tu vois la route ?  
Tu vois le contour du pont ? Eh bien,  
monte le petit chemin : tu vois le grand*

*chêne ? Et bé! c'est un peu plus loin  
de ce côté.*

*Quelle leçon d'élocution vaudrait cet  
exercice si naturellement éclos dans  
l'aventure intime de l'enfant qui regarde  
dans la direction de sa maison ?*

— *M'sieur ? on est monté haut, ici!*

— *On est plus haut que le château ?*

*Et des comparaisons s'ensuivaient des  
évaluations de distances, de mesures, des  
notions de longueurs, et voilà le point  
de départ d'une excellente leçon de  
calcul donnée à même la vie.» (1)*

Cette sensibilité aux richesses intellec-  
tuelles latentes du milieu paraît aller  
de soi : depuis Montaigne et Rousseau  
nous savons qu'il suffit de regarder,  
mais la mise en pratique est délicate  
et c'est par cette sensibilité au milieu  
que débute la réforme intérieure du  
maître. Un adolescent parle du moto-  
cross : il dit comment il aime bricoler  
une moto et foncer dans les dunes à  
pleins gaz. Anecdote ? non, fait très  
riche : la classe lui a demandé pour-  
quoi le moto-cross (et non la belote !),  
en quoi cela le délassait et lentement  
se sont dégagées des remarques sur  
les rapports du loisir et du travail  
et ce qu'est réellement le loisir : les  
travaux de Joffre Dumazedier ont été  
évoqués. Avec plus de temps (cette  
classe préparatoire au baccalauréat de  
technicien n'a que deux heures de  
français), nous aurions peut-être pu  
déboucher sur une enquête, une inter-

(1) E. Freinet : *Naissance d'une péda-  
gogie populaire* (p. 19-20).

view, nous demander comment se présentait le loisir autrefois, lire des textes de Ronsard, de Boileau, de Diderot, Rousseau, etc. Je dis peut-être, car nul ne sait comment va tourner cette exploitation commencée et la forcer dans le sens du maître est toujours dommageable. Dans une autre classe un texte sur les clochards en amène un autre sur « les chiffonniers d'Emmaüs ». Des élèves finissent par interviewer un vrai clochard, ce qui nous donne un document brut à exploiter : son vocabulaire, son style, ses images (on le comprenait difficilement), comment il était devenu clochard (en tombant d'un toit, comme Coupeau dans *l'Assommoir*), sa vision du monde. En ce sens tout est exploitable à condition d'être attentif à toute la réalité mais rien qu'à la réalité : il ne s'agit pas d'exploiter à toute force n'importe quoi mais de ne pas manquer « l'événement ». Cette sensibilité à l'événement et à ses prolongements possibles est fondamentale. Elle peut mener très loin, à condition évidemment que toute la classe en sente la nécessité. Ainsi notre clochard nous avait mené par le biais de sa vision du monde (est-il heureux ?) à nous poser le problème de sa réinsertion sociale et par là celui d'une société idéale : c'était poser le problème de l'utopie et nous en avons vu quelques-unes : T. Morus, Campanella, des textes de Zola, Péguy, S. Weil et *Le meilleur des mondes*, tout ceci sous forme de conférences, montages de lecture et discussions. C'est beaucoup moins une question de culture que de sensibilité, celle-ci s'éveillant par la lecture des relations d'exploitation d'enquêtes, de textes libres à tous les niveaux, notamment C.P., C.E. et classes de transitions. Ainsi l'adolescent sait que, même maladroite, sa pensée vaut quelque

chose, qu'elle peut être le point de départ d'une recherche collective. Cette notion d'étude du milieu prend évidemment un sens encore plus net dans des disciplines comme l'histoire, la géographie, les sciences naturelles ou les mathématiques. Surtout elle permet les relations inter-disciplinaires. La technique des sondages (qu'il faut démythifier) permet un travail moderne, efficace et cohérent en français (établissement du questionnaire), en mathématiques (exploitation, tracé des courbes) puis en français de nouveau (conclusions à tirer).

12. L'EXPRESSION LIBRE. On regroupe sous ce terme non seulement le texte libre, mais aussi le dessin libre, la recherche théâtrale libre, mathématique même, bref tous les modes d'expression dont l'adolescent peut se servir. Quantitativement le texte libre écrit reste l'élément dominant mais c'est presque par une déformation de l'enseignement traditionnel, dans un monde épris de témoignage direct, d'interviews, de sons et d'images, la priorité devrait aller au texte libre oral, à l'expression dramatique, au chant et à la musique libre, enfin à l'expression graphique libre. L'expression « texte libre » doit être prise dans son sens plein : l'élève écrit ce qu'il veut, quand il veut. Il en est d'une demi-page (d'une densité extrême quelquefois), souvent de deux pages, quelquefois de deux cents (quand il s'agit d'un roman). Beaucoup de réflexions, pas mal de poèmes, quelques récits. Je lis le texte le plus vite possible et le rends à l'heure suivante. Je note les plus grosses fautes. A six classes et 165 élèves je ne puis faire plus. Car le facteur temps est ici décisif : le texte peut être une confidence poignante pour laquelle il faut un mot d'encouragement et un soutien moral. Et les titres peuvent être trompeurs :

il faut quelquefois savoir lire entre les lignes. Lourde responsabilité alors. Mais quelle joie à découvrir une création originale ! Quelle joie de voir s'épanouir une personnalité et un talent ! Mais le vrai texte libre est assez rare. Aussi rare peut-être que la grande œuvre littéraire. Car il y a progrès dans la maîtrise de la langue, dans la domination de la pensée, dans l'approfondissement des sentiments. Il faut six mois dans le meilleur des cas, un an souvent, quelquefois deux, pour avoir de ces textes dont on ne peut plus rien dire, autant mettre une note au *Bateau Ivre*. On imagine bien que des adolescents ne restent pas à se tourner les pouces dans l'attente d'une hypothétique inspiration que seul le travail peut faire naître. Le travail de la classe repose entièrement sur les textes libres mais naissent également des comptes rendus libres de lecture, des montages, des conférences, des commentaires de textes et des dissertations. Une bibliothèque assez fournie est à la disposition de tous, des instruments de travail photocopiés leur apprennent avec précision à mener tel ou tel travail. Ils connaissent le programme officiel qu'ils doivent boucler. Le texte libre peut s'épanouir parce qu'il s'alimente ou mène à la lecture des grands auteurs, à l'actualité de notre temps et à la confrontation coopérative. C'est le texte libre qui libère la relation maître-élèves et lui seul. A travers des confidences, des textes, des plans de travail, des rencontres avec les parents, se dégage toujours la même impression : sentiment d'être enfin libre de dire ce qu'on pense, d'être pris au sérieux, comme un adulte, d'apprendre à organiser son travail. Du côté des parents : l'adolescent lit beaucoup, écrit, prend son travail à cœur.

13. LA COMMUNICATION. C'est le troisième point de passage obligatoire. Tout travail écrit doit avoir sa chance d'être lu par quelqu'un d'autre que le professeur. Il s'agit donc de favoriser au maximum la communication entre adolescents en partant du principe que tout ce qui la favorise est bon et tout ce qui l'entrave mauvais. D'où les deux moyens privilégiés : la correspondance et le journal qu'une expérience collective de quarante années a menés au stade de techniques sûres jusqu'en quatrième environ (à condition de respecter scrupuleusement certaines règles dictées par le bon sens. Il y a des évidences qui peuvent échapper aux plus attentifs). A partir de la classe de seconde la correspondance scolaire se heurte à des difficultés spécifiques (notamment d'horaires) que notre recherche coopérative tente actuellement de réduire. Logiquement, elle seule devrait motiver tout le travail scolaire car elle permet la confrontation et la collaboration de petits groupes sociaux différents : adolescents français et maghrébins ou africains peuvent ainsi prendre conscience de leurs différences pour les dépasser et se découvrir des intérêts communs. Notre interview du clochard a été écoutée par une première classique d'un lycée de Bordeaux qui nous a envoyé ensuite sa propre interprétation de l'interview. Dans cette classe un élève, irrité par le texte sur les « Chiffonniers d'Emmaüs » où était exaltée une certaine forme de contestation, répond sous forme d'un récit de science-fiction où la contestation est proprement ridiculisée. Scandale chez certains de mes élèves ! Et c'est la notion de tolérance qui se trouve éclairée d'un jour différent. Précisément nous venions de voir un texte de Bayle et avions commencé *Candide*... La leçon du

XVIII<sup>e</sup> siècle prit soudain une valeur nouvelle : il est plus facile d'être pour la tolérance que d'être soi-même tolérant. Tout cela ne s'était pas fait d'ailleurs sans péripéties et pertes de temps mais cette correspondance sonore va pouvoir encore nous apporter beaucoup.

Mais dans la classe même la communication peut s'organiser : chaque élève appartient à un groupe restreint (de 2 à 4 généralement) constitué de ses amis et à qui il soumet son texte avant de me le remettre. Il y a donc

déjà discussion dans le groupe et jugement, écrit sur la feuille, de l'intérêt du texte. Ensuite, un texte trouvé intéressant mais qui ne trouvera pas place dans le journal, est agrafé dans un cahier de roulement qui tourne à travers la classe. L'expérience montre que les relations maître-élèves dépendent étroitement des relations des élèves entre eux. Il s'agit de préserver et de renforcer l'unité de ces groupes de travail naturels car rien ne remplace les amitiés nouées dans l'adolescence.

## 20. L'ORGANISATION DU TRAVAIL

Tout ceci risquerait de s'effondrer au hasard des péripéties scolaires si l'organisation structurelle du travail n'était là pour offrir un cadre simple, souple et sûr. D'où les trois directions à suivre : le contrat par le plan de travail, le contrôle des connaissances, enfin la coopérative.

21. LE CONTRAT ET LE PLAN DE TRAVAIL  
Pratiquement tout peut être contrat entre le maître et la classe : le travail à lancer sur une période déterminée, les textes à expliquer, les appréciations et les notes. Une heure par semaine, trois, quatre, cinq élèves lisent par roulement le meilleur de leur texte : celui-ci est l'objet d'une courte correction grammaticale et stylistique sous forme d'auto-critique (l'élève relève les plus grosses fautes commises et propose sa correction) puis d'une discussion sur les problèmes soulevés et les textes et ouvrages qui peuvent s'y rapporter. Si la classe est d'accord (vote à 2/3 des voix) un planning des travaux est mis sur pied : il ne s'étend jamais au-delà de quinze jours pour éviter la monotonie d'une exploitation trop longue et artificielle. C'est dans ce cadre que s'insèrent les explications de textes.

Mais ce contrat peut être revu en cours de réalisation. Ainsi une classe de seconde, enchantée par un texte décide de s'intéresser au thème de la solitude : nous voyons un texte de Montaigne, un autre de Saint-Amant, *Le songe d'un habitant du Mogol* et puis l'intérêt fléchit : pratiquement avec le texte de Saint-Amant tout a été dit... Nous avions encore à étudier des réflexions bien intéressantes de Rousseau, Lamartine et Chateaubriand... Ces trois textes seront vus ensemble en une heure et ce sera l'occasion d'un petit panorama du pré-romantisme au romantisme à travers le thème de la solitude. Passer deux heures de plus, c'était ôter sa chance à un autre texte libre, à une autre recherche, à une autre aventure... Cette manière de procéder repose d'ailleurs sous un angle tout à fait neuf le problème de l'histoire littéraire et de l'explication de texte.

Tous les quinze jours, un plan de travail m'est remis avec une auto-évaluation (note sur 20) établi par l'élève : j'approuve le plus souvent la note proposée. Nous avons en commun un barème : chaque travail peut être très intéressant, digne du

journal (trois traits), intéressant sans plus (deux traits) ou sans grande portée (un trait). Pratiquement un total de quatre traits pour la quinzaine équivaut à la moyenne et à chaque trait supplémentaire correspond un point supplémentaire. (ex. : 7 traits pour la quinzaine font :  $4 + 3$  ou  $10 + 3 = 13/20$ ). Il s'agit donc d'une note construite. Les plus faibles en français travaillent pour les traits, mais se sentent encouragés et suivis. Les autres s'intéressent finalement assez peu à cette codification et n'écrivent en fait que pour la joie de communiquer, de confronter leurs idées et de se cultiver. Ce n'est pas le lieu d'aborder le problème de la validité de cette évaluation, mais il est évident que ce système beaucoup trop traditionnel devra peu à peu être remplacé par d'autres modes de contrôle beaucoup plus sûrs tels les brevets. Pourtant, tel qu'il se présente, il a été incontestablement un facteur de progrès dans les relations à l'intérieur de la classe.

22. LE CONTROLE DES CONNAISSANCES. Le plan de travail permet déjà un contrôle sérieux et efficace. Mais il est évident qu'une méthode de travail qui se donne pour règle un tel brassage des œuvres, des auteurs, des temps et des réalités présente une limite : la perturbation du cadre historique. Bien que constamment auteurs, œuvres et faits évoqués soient remis sur l'axe des temps, il faut bien avouer que ce cadre historique a besoin constamment d'être raffermi (et ceci est vrai pour l'enseignement traditionnel) : à un examen récent, je voyais une élève de terminale chercher spontanément et calmement Vigny dans un recueil de morceaux choisis du XVII<sup>e</sup> siècle. Tous les mois nous effectuons coopérativement ce contrôle au moyen d'un test de compréhension :

une semaine auparavant, révision des textes lus et des notes prises en conférence et en explication de textes (notes issues de leurs propres réflexions) puis, ensemble nous déterminons deux questions à poser portant à la fois sur les idées, les auteurs et leur temps. Sitôt que tout le monde a fini nous procédons à une discussion collective sur ce qu'il était possible d'écrire et chacun apprécie sa copie. Il s'agit moins d'une interrogation écrite que d'une « ruminant » collective. Alors que le contrôle traditionnel arrête l'acquisition du savoir pour le vérifier, ici au contraire le contrôle continue l'acquisition du savoir.

Il en est de même pour le contrôle des mécanismes opératoires qui s'effectue au long des commentaires de textes et des dissertations remises par l'élève, tout le travail remis étant soigneusement pointé sur une fiche individuelle offrant au verso tous les renseignements utiles sur la situation familiale, les goûts, les difficultés scolaires, etc. On voit l'adolescent aborder d'abord timidement la dissertation puis s'enhardir et enfin en acquérir très vite la technique : certains le feront dès le premier mois, d'autres n'y parviendront qu'en avril, mais chacun à son rythme propre. A la fin de l'année tous les sujets proposés (un par auteur) seront traités en classe dans l'ordre historique, l'ensemble constituant ainsi l'ultime vérification des connaissances.

23. LA COOPERATIVE. Sans en avoir forcément le nom, il s'agit en fait d'une vie coopérative avec des responsabilités minimales mais nécessaires : trésorerie, cahiers de roulement, anniversaires à souhaiter, responsabilités diverses. Mais la coopérative c'est surtout la vie intellectuelle de la classe constamment orientée en commun et où le professeur n'a qu'un rôle d'ani-



mateur mais où toute la part du maître est assurée. La plupart des décisions sont acquises à la majorité des 2/3, la majorité absolue ou relative offrant souvent des déboires : une partie de la classe n'est pas d'accord et l'unité de projet s'en ressent. A une majorité des 2/3 ne passent que des projets qui tiennent au cœur des adolescents. Cet accord coopératif est d'autant plus fondamental que nous travaillons avec des contraintes quelquefois abusives. D'abord le programme : on ne peut jurer que tout le programme sera traité en fonction des thèmes abordés : à Pâques nous pointons les œuvres qui n'ont pas encore été vues et adieu la liberté ! nous les traitons dans l'ordre historique. Mais au moins tout le monde est-il d'accord. Cela fait partie du contrat coopératif. La seconde contrainte, et la plus intolérable de loin, est celle du manuel qui a la cuistrerie rare de prétendre intéresser des adolescents à des textes choisis par les adultes. La volonté du manuel de cultiver à tout prix mène au résultat inverse. C'est le manuel qui perturbe le plus la relation maître-élèves car il fige la culture du maître, correspond à un second programme, non officiel celui-là (le programme officiel détermine les auteurs à étudier et le manuel détermine les pages de ces auteurs...), et ne permet

en rien aux élèves de développer leurs possibilités créatrices. J'ai remarqué que les relations maîtres-élèves étaient toujours plus faciles à établir sans le manuel. Sans doute en est-il d'estimables mais même ceux-là montrent vite les vices inhérents au genre. Il s'agit de les remplacer au plus tôt par des brochures du type Bibliothèque de Travail, des livres de poche, des polycopiés... et des bibliothèques de classe. Car rien ne remplace les longues lectures personnelles, même inadaptées. Je préfère de loin à cette culture figée dans une pagination, ce que m'écrit une élève de seconde à propos d'Arrabal : *« Je savais que ce livre n'était pas pour moi mais il avait justement le goût du fruit défendu. J'ai été choquée mais finalement je ne regrette pas... Je n'ai pas compris ceci et cela... »* J'explique alors par écrit ce que j'en pense et la lecture perd ainsi de sa nocivité.

La relation maître-élèves sur le plan coopératif s'établit très bien à partir des œuvres modernes, notamment les surréalistes et des auteurs qui ont su parler du peuple : Brecht en particulier. Il est ensuite plus facile d'aborder les classiques qui en audace ne leur cèdent en rien à condition de cultiver le plus possible la sensibilité au milieu.

### 30. UNE NOUVELLE RELATION PEDAGOGIQUE

L'ennui scolaire recule un peu. Des problèmes sur lesquels bute l'enseignement traditionnel sont résolus. Mais d'autres se posent : le savoir du maître et son droit à l'erreur, la part du maître, enfin la relation humaine maître-élèves.

31. LE SAVOIR DU MAITRE ET LE DROIT A L'ERREUR. Dans cette perspective, un texte à étudier est toujours neuf

mais, éclairé en amont et en aval par d'autres textes, il n'exige pas de préparation spéciale (sinon la consultation d'une documentation énorme et soigneusement classée). Ce gain de temps peut être investi ailleurs : lire, écouter la radio, regarder la télévision, compléter sans souci de rentabilité immédiate la documentation. Le magnétophone est constamment bran-

ché : une bonne dramatique passe-t-elle? enregistrement d'un extrait. Comment prétendre faire entrer la vie dans la classe si nous disons que nous n'avons plus le temps de lire, etc... Etre en éveil, partir de la curiosité immédiate et même du snobisme ambiant pour rejoindre les grands textes, les grandes inquiétudes. Les gardes rouges peuvent ramener à *La condition humaine*, l'affaire tchécoslovaque aux *Mains sales*, la décolonisation à *Polyeucte*, un complot politique à *Cinna*, une campagne publicitaire au *Bonheur des dames*, les angoisses amoureuses, les ruptures et les réconciliations à Ronsard, aux romantiques, à Aragon, à Eluard, la guerre à *Candide*, le racisme à la *Putain respectueuse*...

Mais comment avoir réponse à tout? Mes élèves, et c'est une part non négligeable des relations maître-élèves, me concèdent de bon gré le droit à l'erreur : ils savent que je puis les tromper, involontairement. Je les mets en garde contre moi-même. Ils apprennent ainsi peu à peu que rien n'est résolu, que tout est à réexaminer. Et quand un problème vraiment difficile à aborder se présente, après une courte discussion, nous décidons de prendre du champ, de nous documenter en sachant que, sur les terrains mouvants, il faut se garder de tout dogmatisme...

Et puis je sais que François me bat tous les jours sur la chronologie, que Christine, Patrick, Anne-Marie ont dix fois plus de maturité que je n'en avais à leur âge, qu'ils sont probablement plus intelligents et que paradoxalement c'est à moi de les aider à s'accomplir. Alors, sur quoi est fondée la relation pédagogique, qu'ai-je de plus? L'âge, une formation intellectuelle poussée momentanément plus loin? Surtout un accord profond

entre la personnalité et le métier, accord qu'ils ne connaîtront peut-être pas malheureusement et qu'il faut leur apprendre à chercher. Entré sans joie dans ce métier, j'ai découvert un jour, grâce à Freinet, ce qu'il pouvait être. Aucun autre métier n'aurait pu me donner autant de joie et d'émotions intellectuelles.

32. LA PART DU MAÎTRE. Tout autant que l'ignorance de l'étude du milieu, une approximation grossière de la part du maître est néfaste. Là aussi il s'agit d'une réforme intérieure à poursuivre constamment. Car nous sous-évaluons ou sur-évaluons constamment l'adolescent. Ainsi on attendra dans une séance de ciné-club scolaire, de la part des élèves, un comportement d'adultes qu'ils sont précisément là pour acquérir. Un des thèmes favoris d'un élève de terminale était celui-ci : « *Quand on me traite de mal élevé, cela ne me touche pas ; je réponds toujours : Allez le dire à ma mère.* » C'est l'un des adolescents qui m'a le plus appris. La part du maître peut être très variable selon les individus et les moments. Elle peut être de 90% dans la préparation d'un livret programmé où l'élève est constamment soutenu dans sa réflexion, de 50% peut-être dans la préparation d'une fiche-guide pour une conférence d'élève, de 30% ou 10% quand cette fiche-guide est très sommaire... L'éducation, c'est précisément de se diriger vers une asymptote : quand la part du maître (des maîtres) tend vers zéro, l'éducation est terminée. Mais on sait qu'elle n'est jamais terminée : beau sujet de réflexion... car nous sommes toujours à la fois élèves et maîtres...

D'où une inquiétude constante nécessaire au bon équilibre de la classe : suis-je intervenu à bon escient? Ne fallait-il pas me taire (la plupart du

temps c'est le cas : le silence peut être l'action)? Proposer telle piste de travail? Ici encore c'est la réflexion coopérative qui nous forme : une maîtresse de cours préparatoire travaillant en méthode naturelle de lecture en sait plus sur ce sujet qu'un professeur de faculté. Bien sûr, la considération théorique n'est pas son fort, mais il suffit de l'observer dans ses rapports avec les petits pour comprendre dans quelle direction il nous faut aller...

Il est évident que la routine nous guette toujours. Il y a les bons moments et les rechutes où l'on intervient trop. S'écouter parler est tellement agréable : on agit, on devient le meilleur élève de sa classe ! Et puis c'est la prise de conscience (surtout si vous faites tourner le magnétophone), c'est l'échec.

Alors qu'est-ce qu'on fait d'un échec? Il faut pour le comprendre, prendre du recul, beaucoup de recul, se référer à une philosophie de l'éducation, à une théorie de l'apprentissage. Lire et relire *l'Essai de psychologie sensible* de Freinet... Voir que dans le tâtonnement expérimental, l'échec comme la réussite d'ailleurs s'inscrit dans un dynamisme et est toujours temporaire, nécessaire souvent et fructueux pour accéder à un nouveau palier de connaissance.

33. LA RELATION HUMAINE MAITRE-ELEVES. Je crois que nous nous entendons bien. La première quinzaine est évidemment celle de l'affolement. Puis peu à peu vient la confiance et avec elle les textes. Il y a adaptation pour environ 5% des élèves que je dois soutenir d'une manière plus particulière, en allant quelquefois jusqu'à leur imposer du travail traditionnel, tant ils ont perdu tout sens de l'organisation. L'adaptation est rapide en seconde, plus lente en première, diffi-

cile quelquefois en terminale. Les conflits sont évidemment très rares. Les plans de travail témoignent souvent d'une réelle satisfaction. Dans les commissions de travail en mai et juin 1968, certains de mes élèves sont venus spontanément défendre devant des collègues sceptiques, les méthodes de l'Ecole Moderne. Nous avons dit ce que nous faisons, sans cacher pour ma part les lacunes car il y en a.

Mais cette relation humaine reste incomplète : l'heure de cours voit le lancement du travail ou son achèvement sous forme de synthèses, mais non le travail lui-même fait en étude et où l'adolescent aurait réellement besoin de nous. C'est là que naîtront de véritables relations humaines si on tient à les établir ; le rendement universitaire pourra ainsi s'améliorer car nous apprendrons alors réellement à nos élèves l'emploi des méthodes de travail dont ils auront besoin plus tard dans leur éducation permanente. Mais actuellement et pour longtemps encore, l'enseignement secondaire français, par la multiplicité des disciplines et la séparation cours-étude, entraîne une sécheresse désespérante des rapports humains : il suffit de comparer l'ambiance d'un lycée et celle d'une classe de transition ou de l'école primaire, menée avec discernement selon les techniques Freinet, où maître et élèves partagent tout au long de la journée leurs joies et leurs difficultés, pour n'être pas très fiers de ce que nous faisons.

La classe, espace clos, est étouffante : soit que le milieu vienne à nous (interview sur bandes magnétiques, films, diapositives, conférenciers), soit que nous allions vers lui collectivement (classes-promenades), soit que nous envoyions des émissaires qui ramènent des témoignages, le problème reste le même. Si l'école ne ren-

contre pas la vie, elle n'est qu'un jeu, jeu dramatique et stupide. La vie ne peut pas rentrer à l'école si structurellement celle-ci clôt ses portes et ses grilles. Trois termes sont ici étroitement complémentaires : parler simplement des *méthodes de travail* est dérisoire si on n'évoque pas les *institutions* qui les favorisent ou les entravent, parler des *méthodes de travail* et des *institutions* est dérisoire si on ne pose pas le problème d'une *société* tendue vers le profit, qui se moque bien de l'éducation donnée à ses fils, et qui érotise pour mieux vendre. Les trois termes sont indissociables et à l'heure où règnent encore de vaines querelles sur ce sujet, il faut se rendre compte que tout effort qui pèse sur l'un des trois termes fait aussi avancer les deux autres. Aussi faut-il peser inlassablement. Non par des considérations théoriques (el-

les ont aussi leur utilité) mais d'abord par l'action pratique.

Dans la classe d'abord. Par la revendication collective d'une institution pédagogique humaine ensuite. Il n'y aura de relation maître-élèves nouvelle que si nous pouvons disposer d'abord d'un matériel de reproduction cohérent (le duplicateur à plat, le limographe, est une belle chose mais on peut tout de même mieux faire), que si nous avons 25 élèves par classe, que si nos élèves ont trente heures de travail imposé par semaine, six disciplines au maximum par section mais ouvertes sur le monde, des heures libres enfin pour contrôler la marche de l'établissement, animer les clubs, effectuer leurs recherches personnelles et s'informer de ce qui se passe dans ce monde qu'ils aideront à construire ou à détruire demain.

R. FAVRY

## C.E.M.E.A.

*Stages de perfectionnement organisés au cours du premier semestre 1969*

Travaux manuels d'initiation artistique, du 13 au 25 janvier et du 16 au 28 juin, à Vaugrigneuse (Essonne), dirigés par M. Feix et R. Lelarge.

Moniteurs de classes de neige et vacances de neige, du 19 au 25 janvier à Saint-Lary (Hautes-Pyrénées) dirigé par G. Bares et J. Camarade, et du 24 février au 5 mars à Chamrousse (Isère) dirigé par L. Jadeau et J. Planchon.

Formation musicale de base, du 27 janvier au 7 février à l'INEP de Marly-le-Roi (Yvelines), dirigé par H. Goldenbaum.

Marionnettes du 2 au 13 février à Beauregard (Aisne), dirigé par J. Faure.

Chant et danse, du 8 au 20 février au CREPS d'Aix-en-Provence (Bouches-du-Rhône), dirigé par J. Vivant.

● Photographie, du 4 au 15 mars au CREPS de Boulouris (Var), dirigé par A. Malle et G. Menier.

Initiation au dessin, à la peinture et au modelage, du 24 février au 8 mars à Vaugrigneuse (Essonne), dirigé par R. Lelarge.

● Moniteurs de rencontres internationales de jeunes, du 4 au 13 avril au CREPS de Montry (Seine-et-Marne), dirigé par M. Parcot.

Jeux et plein air, du 17 au 27 juin à Thillois (Meuse), dirigé par J.C. Marchal et A. Schmitt.

(●) Le programme des stages précédés d'un astérisque est exclusivement consacré aux activités d'adolescents.

Pour toute demande de renseignements ou d'inscription, s'adresser aux C.E.M.E.A. Bureau des stages, 55, rue Saint-Placide, Paris 6<sup>e</sup>, Tél. 222-23-59, et auprès des délégations régionales des C.E.M.E.A.

*Prière de bien vouloir joindre une enveloppe timbrée pour la réponse.*

## SUPPRIMER L'INSPECTION ?

*Roger UEBERSCHLAG*

Il y a un parallélisme évident entre les revendications des élèves et celles des maîtres et ceci n'a rien d'étonnant si l'on veut bien considérer que les maîtres eux aussi sont contrôlés, notés et classés. Leur façon de faire classe est codifiée strictement, malgré les déclarations officielles en faveur de la liberté des méthodes, car cette prétendue liberté des méthodes est bien mince face aux contraintes des effectifs, des horaires, des programmes et des examens. Cette situation est séculaire de sorte qu'on n'imagine pas que des maîtres ne soient plus inspectés, notés et classés sans danger pour la qualité de l'enseignement.

Plusieurs états ou cahiers de doléances rédigés par les comités de grève, souhaitent que l'inspecteur ne soit plus un contrôleur, mais un conseiller. Or, existe-t-il encore des inspecteurs tyranniques, maniaques, inconsciemment

méprisants? Alain, qu'on ne saurait soupçonner de démagogie, a noté souvent que toute parcelle de pouvoir dénature les individus qui en bénéficient et les abuse quant à leur influence réelle. Il est indéniable que noter et conseiller correspondent à deux attitudes antinomiques qu'un paternalisme traditionnel seul peut faire co-exister.

Les maîtres souhaitent non des conseils mais des solutions. C'est plus qu'une affaire de nuances, c'est un problème de situations. Le conseil oblige. Il hiérarchise. La solution est le résultat d'une complicité dans la recherche ou l'effort et souvent dans l'humilité qui est le vrai ciment de l'amitié. Qui n'a surpris le sourire de pitié gêné de son fils ou de sa fille au moment où il piétinait lui-même devant un obstacle imprévu dans un travail scolaire qu'on croyait simple?

Le père partageait enfin son découragement, il devenait humble (en fraternisant au besoin dans une hostilité au professeur).

Cet inspecteur qui semble avoir réponse à tout est exaspérant. Sa phrase-clé ne serait plus : « *Montrez-moi votre cahier de préparations* », mais « *Parlez-moi de vos difficultés et voyons ensemble comment en venir à bout.* » Cette belle phrase, il faut espérer pourtant qu'aucun inspecteur n'aura le ridicule de la prononcer. Les guérisseurs pédagogiques sont rares (et peut-être dangereux). Alors il ne reste plus qu'une issue : supprimer l'inspection au profit d'une autre forme de contrôle et d'impulsion.

L'inspection correspond très exactement à la démarche stupide d'un directeur d'entreprise qui déciderait de voir l'un après l'autre les 400 ouvriers et cadres de son personnel, mais négligerait les ateliers, la production, les relations avec l'extérieur. A priori, il pourrait attendre beaucoup de ces 400 entretiens faisant suite à une observation du poste de travail. En fait, ses autres obligations le conduiraient à répartir ses visites sur plusieurs années et à ne rien tirer de la mosaïque de ses jugements. Entre temps, l'entreprise aurait fait faillite, d'ailleurs.

L'enseignement est la seule entreprise que la catastrophe à court terme ne menace pas, d'où la conservation de rites et de formalismes sans efficacité réelle. Supposons que l'inspecteur soit libéré du souci de rapporter et de noter et que par ailleurs son secrétariat soit normalement équipé, comment ferait-il fonctionner l'entreprise appelée circonscription ?

Il se soucierait d'abord d'avoir des écoles dans lesquelles le personnel

fasse équipe, ce qui implique un système de mutations se faisant selon de nouveaux critères. Le nouvel arrivant ne serait pas parachuté en vertu d'un barème mais coopté par le conseil des maîtres. Cette procédure suppose naturellement que les maîtres aient l'occasion de se voir souvent et même de travailler ensemble.

Ici interviendraient les réunions d'enseignants, au niveau de l'établissement, mais aussi au niveau d'un secteur mettant en contact des maîtres de même cours et des professeurs de même discipline. Ce serait la meilleure façon d'assurer la formation et le recyclage professionnels, puisque le métier s'apprend essentiellement chez des collègues et non en écoutant une conférence pédagogique ou en lisant un rapport d'inspection.

La programmation de ces rencontres, la diffusion de leurs résultats, la mise en œuvre d'expériences pédagogiques et la collaboration à l'orientation et à la carte scolaire, modifieraient profondément l'activité et l'influence des ex-inspecteurs qui deviendraient, non des commis-voyageurs de la pédagogie, baptisés conseillers pédagogiques, mais des coordonnateurs, des organisateurs.

Les promotions au choix des instituteurs appartiendraient au passé. Leur attribution doit beaucoup au hasard. L'enveloppe budgétaire qu'elles représentent pourrait servir à augmenter les traitements de début de carrière ou à doter les débutants d'une bourse ou d'un prêt d'installation de quelques milliers de francs. Cette solution, diront certains, semble ignorer les faiblesses de la nature humaine : les tire-au-flanc seront impunis, les meilleurs sans encouragement concret. On ne peut pas dire que le système actuel inquiète beaucoup les maîtres inca-

pables. Alors que le recrutement accepte le tout-venant, une indulgence généralisée et la répugnance à la procédure fait que moins d'un auxiliaire sur cent est refoulé actuellement, alors qu'il faudrait en refuser au moins dix ou quinze fois plus. Par an, moins d'un titulaire sur dix mille est sanctionné autrement que par une note faible, qui signale une incapacité notoire, mais n'y apporte aucun remède.

L'illusion commune est de croire que le contrôle hiérarchique est le meilleur. En réalité il est peu fréquent et assez superficiel. Une nouvelle gestion des établissements faisant agir au bénéfice de l'école : maîtres, parents et élèves, entraînerait par la discussion coopérative un contrôle plus exigeant, lié à un soutien plus réel. L'inspection actuelle, correspondant chez le maître au statut de l'isolement contrôlé, céderait la place à la critique mutuelle mais aidante et positive.

Comment passer de ces idées de bon sens à une réalisation prochaine?

1) Supprimer le rapport d'inspection

classique et la note. Le remplacer à titre provisoire par un constat pédagogique rédigé en commun, complété par l'équivalent d'un plan de travail, c'est-à-dire par une série d'essais que le maître s'engage à faire.

2) Publier et attribuer les postes non isolément mais en bloc pour les écoles neuves et recruter des « équipes », c'est-à-dire des maîtres désireux d'œuvrer ensemble. Dans les autres cas, faire intervenir l'accord des conseils de maîtres.

3) Adopter les promotions à l'ancienneté pour tous. Accorder des primes à l'assiduité et des prêts d'installation sur la masse budgétaire ainsi bloquée.

4) Les Directeurs (élus et rééligibles) ne toucheraient pas de supplément de traitement mais seraient déchargés à proportion de leur activité de coordination et de gestion.

5) L'ex-inspecteur, animerait, en équipe avec ses collègues, l'enseignement obligatoire dans le cadre d'un secteur scolaire ou d'un district.

R. UEBERSCHLAG

## CONGRÈS DE GRENOBLE - PAQUES 1969 EXPOSITION D'ART ENFANTIN

Elle aura lieu, à la Maison de la Culture, du 7 mars au 20 avril.

La Maison de la Culture met à notre disposition une salle d'exposition (33 m de cimaise sur 5 m de hauteur + des panneaux de toile de jute). Cette salle n'est pas très grande, il faudrait donc prévoir des peintures et des tentures de taille moyenne pour que l'exposition soit variée (format canson pour les peintures).

Une « maison de l'enfant » sera organisée au milieu de la salle. Prévoir pour cette dernière : des tapis, des coussins, des objets, des dessus de lit et si possible de la céramique.

L'accrochage aura lieu le 27 février. Tous vos envois doivent parvenir à Cannes avant le 30 janvier, dernier délai. Merci.

# INFORMATIONS COOPÉRATIVES

## OCCE

Le XXI<sup>e</sup> congrès de l'OCCE s'est tenu à Caen du 17 au 19 octobre.

Le thème étudié était : L'autorité pédagogique dans les perspectives de la coopération scolaire. J. Vial fit le rapport introductif ainsi que la synthèse des travaux. La participation des élèves (les lycéens notamment) à la vie de leurs établissements

a été au centre des débats ainsi que l'étude d'une liaison avec la FOEVEN pour l'animation des foyers socio-éducatifs du second degré. Un hommage fut rendu à Jean de Saint-Aubert.

En commission furent étudiés les moyens de renforcer encore la collaboration entre l'ICEM et l'OCCE.

## AMIS-COOP

Nos camarades connaissent le magazine mensuel de l'OCCE dont de nombreux articles sont réalisés en collaboration avec notre service BT et contribuent ainsi à

mieux faire connaître nos productions dans de nombreuses classes.

Abonnement (1 an : 9 n<sup>os</sup>) 7,50 F pour les coopératives affiliées.

## Institut des Etudes Coopératives

L'IDEC (7 Av. Franco-Russe, Paris VII<sup>e</sup>) vient d'éditer une plaquette intitulée : Réforme de l'enseignement et pédagogie coopérative.

Cette plaquette qui rassemble les signa-

tures de MM. Toraille, Prévost et Boos contient un article d'Elise Freinet sur " Freinet et la Coopération " avec référence au dossier pédagogique 34-35 " La coopérative scolaire au sein de la pédagogie Freinet ".

## Laboratoire Coopératif

Le Laboratoire Coopératif d'analyses et de recherches a été créé en 1955 à l'initiative des coopératives de consommation. Il procède à des études scientifiques de la composition, de la conservation de nombreux produits commerciaux. L'intérêt des travaux du laboratoire coopératif est qu'ils échappent à toute ingérence publicitaire.

Un bulletin d'information est publié tous les 2 mois et contient un grand nombre de comptes rendus très utiles à l'éducation du consommateur. Des questions comme l'étude des étiquettes, le code des conserves pourraient utilement faire l'objet d'une BT. Abonnement 15 F (Laboratoire Coopératif, 14, Av. L. Roche - 92 - Gennevilliers).



## LA PART DU MAÎTRE

Jacqueline BERTRAND

*Cet article avait été lu lors du Congrès de Tours, il y a deux ans déjà. Malgré la demande de plusieurs camarades, je ne l'avais pas publié.*

*Depuis, la marche inexorable des idées a fait exploser la pédagogie Freinet. Dans cette grande brassée des masses, les nombreux contacts avec les jeunes et les débutants, m'ont permis de prendre conscience de la difficulté de « l'engagement ». C'est pour ces jeunes que je ressors cet article. En essayant de démanteler cette part du maître, je voudrais les sauver de leur inquiétude, de leur peur, de leurs irrésolutions.*

*Ce ne sont pas nos hésitations et nos difficultés d'adultes qui doivent l'emporter. Seuls les besoins exigeants, pressants des enfants doivent nous obliger à sortir de nous-mêmes, à nous oublier pour les laisser vivre, pour que soit tout entière préservée intacte leur « part d'enfant ».*

Elise Freinet a consacré une grande part de son activité à la part du maître. Toute une partie de « l'Enfant Artiste », de nombreux articles parus dans *L'Éducateur* et dans *l'Art Enfantin*, abordent le problème sous tous ses angles. Il suffirait donc de relire toutes ces pages pour essayer de partager avec Elise, cette part du maître qui est la part la plus subtile, la plus délicate de notre engagement, la part qui nous demande le plus grand « art » et pour laquelle il n'existe ni procédé, ni recette.

Puisqu'il nous faut ici, pour nos jeunes camarades débutants, tenter de dénuder les fils impalpables de ce qui reste la part la plus secrète de chacun de nous, je vais donc m'y essayer à travers l'œuvre de Freinet et d'Elise, en fonction, bien sûr, de mon expérience propre. Je le ferai aussi en cherchant à travers vos présences,

à travers nos activités diverses, nos discussions controversées, en cherchant tout ce qui crée notre commune passion, notre irremplaçable fraternité, notre unité aussi.

La part du maître pour moi commence dès l'instant où vous découvrirez Freinet. Pour chaque jeune qui se trouve attiré d'abord, séduit peut-être par des techniques nouvelles, un matériel, des outils, des réalisations spectaculaires, pour chacun de vous, le cheminement sera le même. A travers Freinet, à travers sa vie, son œuvre, vous serez obligés de reconsidérer votre métier, votre propre vie, votre vie de vivant.

Vous vous trouverez en état de mutation dans un sentiment d'insécurité, de malaise, de doute. Vous serez lancé dans un dédale de questions sans réponses, de découvertes, de tâtonnements, qui aboutiront à une quête perpétuelle, à une recherche toujours insatisfaite, à une naissance sans cesse renouvelée.

*La première part du maître* demande ce retour complet sur nous-mêmes, cet engagement authentique dont personne ne peut nous décharger.

Vous serez aidés sans doute par toute l'œuvre de Freinet, par celle d'Elise, par le travail des centaines de camarades qui vous ont précédés, par celui de ceux qui vous entourent ; mais votre départ, vous serez seuls à en sentir le poids, à en assurer l'équilibre, à en chercher la trace, à en affirmer la continuité.

Quant à votre inquiétude, rassurez-vous, elle vous suivra partout.

*La deuxième part du maître* consistera à vous poser des questions et à essayer d'y répondre. Mes propres questions, mes essais de réponse, les

voilà. Maîtresse de CP, j'apprends à lire à une classe de filles selon la méthode naturelle de lecture Freinet. Mon but est d'assurer l'expression libre de l'enfant.

Ma part est de créer pour chaque enfant le milieu de confiance, de sécurité, de compréhension qui assurera son épanouissement naturel, qui le conduira avec un maximum de liberté à prendre conscience de sa pensée, de sa vérité, qui le conduira à l'exprimer, à la communiquer, et, en retour, à comprendre celle des autres. J'apprends donc à lire mais avant tout j'apprends à vivre. J'apprends à vivre à même la vie, minute à minute, derrière l'enfant, pas à pas, oreille à oreille, dans une mise en partage incessante, une écoute patiente, inlassable.

Ma part, c'est cette lutte continuelle corps à corps avec le quotidien. Ma part, c'est cet échange constant avec l'enfant, cette disponibilité totale qui me garde attentive, cette complicité aussi, qui me rend pareille à lui.

Ma part, c'est cette aventure qui me jette à la suite de mes enfants sur un chemin mouvant certes, mais qui, chaque matin, m'emmène loin de l'ennui des choses sues à l'avance, qui, chaque matin, me fait découvrir à la suite de l'enfant la nouveauté éblouissante d'un monde neuf.

J'apprends à vivre et ma part est de découvrir avec l'enfant le merveilleux tournoiement des mots, des couleurs, des sons, des idées, d'assister à la recreation de l'impalpable matière du monde, de la lumière de tous les jours, lumière qui est la même que celle de Rembrandt ou celle de Van Gogh, sons et mots essentiels dont Verlaine savait le secret et l'irremplaçable musique.

Ma part, c'est de donner à chacun de mes enfants, soit de beauté et de perfection.

Ma part, c'est d'assurer ce capital beauté à l'enfant du taudis comme à l'enfant du palace, à l'enfant dont l'esprit est comblé comme à l'enfant dont l'esprit est privé.

Ma part, c'est de ne jamais les frustrer de ce constant dépassement qui les entraîne en avant. Ma part, c'est de ne jamais décevoir cette attente qu'ils ont de la vie.

Je vous écoute penser : « Comment dans ce débordement lyrique, comment trouver le support solide et pratique qui m'aidera à démarrer les premières journées de classe ? »

Comment trouver le fil ténu qui conduira l'enfant neuf du CP à s'exprimer librement ? »

Moi aussi, chaque année je démarre. Je démarre, comme vous, sans rien. Mon matériel complet : peintures, imprimerie, ateliers est rangé dans mes armoires.

Je ne le sors pas encore.

Mon univers de vie est fait d'un grand couloir escalier et de quatre murs où mes enfants de ville vivront entièrement pendant les six heures de classe journalière.

Ma seule préparation pour le jour de la rentrée sera la transformation de ces murs auxquels je consacre tous mes soins.

J'y opère ma première révolution-beauté.

J'y installe les chefs d'œuvre de l'an passé. Je chasse le terne, le gris, l'ennui, le quelconque. Je les remplace par la magie des couleurs, par l'es-

sentiel des formes. J'abolis la médiocrité. J'installe l'harmonie.

Mes enfants entrent en classe. Alors je me mets en veilleuse. Comme la poule de Delbastay, je couve et je laisse patiemment couler le temps. Mes enfants disposent de stylos noirs et d'autant de papier blanc qu'elles veulent. Elles remplissent page après page, tranquillement, calmement.

Elles peuvent parler quand elles veulent, elles peuvent se taire quand elles veulent.

Le « Parler », c'est aussi bien le « parler-parlé » ou le « parler-raconté » que le « parler-chanté » ou encore le « parler-poésie ».

Elles parlent. Elles racontent, elles se racontent.

Je les écoute et je leur réponds.

Patiemment, nous apprenons à nous connaître, à nous reconnaître, à nous entendre, à nous comprendre.

Patiemment, nous nous écoutons vivre. Enfants de la ville, nous essayons de retrouver les sources de Freinet, l'essentiel même des êtres et des choses.

Nous nous promenons lentement dans le dédale confus du présent et du passé, du réel et de l'inventé, dans le labyrinthe des souvenirs et des angoisses, des joies et des peines.

Nous parlons de tout :

- de la feuille qui remue,
- du vent qui passe,
- de New York où Joanne est née, où le ciel était sale et loin de la tête,
- du silence dans le jardin,
- de la rose en plastique qui ne sait pas chanter,
- de l'arbre qui pleure,

— de l'arbre qui s'est noyé dans la rivière pour rien.

Nous parlons « du petit frère - de l'auto neuve - du soulier qui fait mal - du pique-nique de dimanche - du papa et de la maman qui ne vivent plus ensemble - de l'assistance publique où Ghislaine est allée, là où elle était toute seule le jour et la nuit. » Nous parlons « du désert de Djibouti où Christine habitait, où elle voyait des gazelles - de la maison de Farida où l'eau rentre quand il pleut. »

Patiemment, à travers la dent qui remue, à travers le vent qui passe, patiemment nous nous découvrons.

Lentement se tisse, fil à fil, la trame subtile de la pensée de l'enfant, qui peu à peu arrive à découvrir pour s'exprimer, la perfection du mot vrai, essentiel, de la pensée de l'enfant, qui peu à peu arrive à éclater dans l'éblouissement de la poésie pure qui est sa marque propre.

Patiemment, le grand arc-en-ciel de la vie et de la mort, du bonheur et de la peine, le grand arc-en-ciel du soleil et de la pluie, se lève un jour, au-dessus de tous ces jours passés à perdre le temps.

Alors nous sommes prêtes. Nous nous installons. Nous sortons tout notre matériel des armoires.

Nous sommes prêtes à travailler.

Jacqueline BERTRAND

**B. E. M.**

Un disque hors commerce d'une valeur de 11,00 F sera envoyé en cadeau à tous les abonnés à la BEM.

Ce disque exceptionnel qui ne sera pas commercialisé, contiendra nombre d'enregistrements diffusés à la séance du congrès de Pau sur " L'expression orale ".

Si vous désirez ce document irremplaçable, souscrivez à la Bibliothèque de l'Ecole Moderne dont les prochains numéros sont :

" Les Correspondances Scolaires " et " Conseils aux jeunes ".

*Souscription à ICEM-ABONNEMENTS*  
CCP Marseille 1.145-30.

Nom \_\_\_\_\_

Adresse \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

verse 20 F pour souscription  
à la BEM.

ci-joint  
règlement  
(UNIQUEMENT)

par virement postal

par chèque bancaire

par mandat-lettre

mettre une croix  dans la case correspondante  
à coller au dos de votre virement postal.

# LE TATONNEMENT EXPÉRIMENTAL

## processus universel d'apprentissage

De l'acte réussi à l'intelligence

Élise FREINET

Serait-il exact que, par un coup d'audace intellectuelle, Freinet ait pu — dépassant Condillac — trouver des points de similitude scientifiquement démontrés, entre sa psychologie et les créations cybernétiques les plus subtiles et les plus évoluées?

Il apparaît que la notion — essentielle pour Freinet — de l'acte réussi puisse, dans ce domaine, ouvrir des perspectives neuves entre le comportement des mécanismes évolués et le comportement *initial* des êtres vivants. Nous disons le comportement initial, celui qui est à l'origine des premières manifestations de la vie et que Freinet appelle « *comportement mécanisé comme règle de vie.* » (7<sup>e</sup> loi). « *Une expérience réussie au cours du tâtonnement crée comme un appel de puissance et tend à se reproduire mé-*

*caniquement pour se transformer en règle de vie.* »

Le besoin de puissance, dont Freinet fait globalement le moteur fondamental de la vie, doit être considéré comme une charge d'énergie obligatoirement entretenue et exaltée par l'organisme, à seule fin de donner à l'individu la sécurité et l'élan indispensables à son cycle vital.

Ainsi il en est de l'énergie indispensable à la durée des robots qui, par l'effet d'une recharge permanente d'énergie lumineuse ou électrique permet le fonctionnement des mécanismes.

« *Les premières impuissances, écrit Freinet, sont d'origine physiologiques. Le tout jeune enfant réagit par des moyens exclusivement physiologiques ou physiques. Il n'y a, à l'origine, aucune*

complication d'ordre psychique ; l'enfant n'élaborera des réactions du second degré que s'il y est contraint par l'impuissance de ses recours physiologiques.

...L'enfant a faim : ce qui veut dire que le corps — on ne sait encore en vertu de quel processus — suscite le besoin de s'alimenter. Il s'agite et fait des mouvements de succion ; ou bien il crie, ce qui paraît être comme le signal d'alarme d'un organisme insatisfait.

Un contact désagréable l'affecte : il agite bras et jambes et pleure.

Une lumière trop vive l'incommode : il cligne des yeux et essaye de tourner la tête.

Qu'un bruit anormal ou trop violent survienne : il sursaute et esquisse les premiers gestes de défense.

Tout cela sans ombre d'un processus quelconque de raisonnement ; la réaction est exclusivement physiologique et physique.

Les animaux inférieurs en sont restés à ce stade de réactions pour ainsi dire mécaniques. Certains anormaux passeront lentement et péniblement au stade suivant et ce temps de réaction pourrait déjà être un indice précieux de la perfection vitale et du potentiel de puissance du mécanisme qui commence à tourner...

Quoi qu'il en soit « l'expérience qui n'est en définitive, nous le verrons, qu'une systématisation et une utilisation du tâtonnement, commence. C'est elle qui est à l'origine du psychisme et non le psychisme ou une hypothétique pensée à la base de cette première manifestation dynamique de la vie. »

Et Freinet énonce sa sixième loi, déjà citée, mais que nous reprenons inten-

tionnellement pour bien préciser sa pensée :

« A l'origine, les recours physiques et physiologiques ne sont chargés d'aucun contenu cérébral ou psychique. Ils s'effectuent par tâtonnement, ce tâtonnement n'étant lui-même, à ce stade, qu'une sorte de réaction mécanique entre le milieu et l'individu à la poursuite de la puissance vitale. »

Sans transition intellectuelle, reportons-nous en aux tortues de Grey Walter, à seule fin de trouver les similitudes de comportement entre l'animal mécanisé et l'enfant, par l'effet des *feed-back* que nous pouvons qualifier de sommaires.

« Elsie — c'est le nom scientifique de la tortue (*Electro light Sensitive Internal External*) — Elsie va et vient comme une bête. Au bout d'un long cou, une espèce de tête surmonte la haute carapace comme un phare, un promontoire. Et, comme un phare, elle tourne, tourne sans cesse : c'est une cellule photo-électrique qui explore l'environnement à la recherche de la lumière ; ainsi l'antenne d'un animal à vision rudimentaire recherche un contact qui puisse être un repère.

J'enferme Elsie dans un dédale de meubles. Se heurtant ici, reculant, se heurtant là, se cognant encore, elle finit cependant par trouver une sortie. J'ai eu l'impression de voir un insecte qui se bute contre les obstacles avant de découvrir une voie libre.

Mais Elsie semble inquiète. Elle cherche visiblement quelque chose qu'elle ne trouve pas. Moi, je sais quoi : une lumière.

Alors Grey Walter allume une lumière. Passant dans cette direction, la tête qui n'a cessé de pivoter l'a vue... Mais

sur le trajet qui mène à la lumière l'expérimentateur, sans pitié, place une boîte. Et c'est le heurt inévitable : Elsie accuse le coup, semble hésiter et... ne reprend pas sa marche vers cette lumière, que pourtant, par-dessus l'obstacle, elle voit toujours.»

Indiscutablement, le robot, comme le bébé, semblent aller dans le sens de la « poussée de la vie » vers le mouvement et par la même voie du tâtonnement qui est exclusivement mécanique. Nous sommes là à un point de rencontre brûlant de la cybernétique, de la physiologie et de la psychologie : des voies multiples se dessinent dans le sens des réflexes de Pavlov, « *feed-back* » permanents, qui relient l'individu au milieu et démontrent l'unité et l'intégralité de l'organisme.

De cette constatation, Freinet tire immédiatement des conséquences pédagogiques :

— Mécaniser au plus tôt les gestes indispensables à la satisfaction des besoins primordiaux du bébé, manger, dormir, évacuer, agir.

— Eviter cependant de faire de l'enfant un pur automate, dressé à la répétition d'actes qui ne sont point dans sa nature. Les mécanismes de base ne doivent être que la fixation solide d'assises réalisées par l'enfant lui-même avec l'aide de l'adulte.

— Eviter donc la mécanisation d'actes nuisibles à la montée de l'être.

— Faciliter au contraire la répétition de tous comportements favorables.

Nous nous trouvons, là, à la base matérielle des phénomènes communs à tous les animaux et à l'homme — et aussi aux machines cybernétiques — phénomènes que Pavlov appelle *pre-*

*mier système de signalisation* et dont Freinet fait le départ de sa psychopédagogie, dynamique et unitaire.

Les facteurs des *feed-back* des êtres vivants et des mécanismes auto-régulateurs, se modifient sans cesse par l'influence du milieu extérieur, ce qui détermine le *comportement* dont les *behavioristes* ont fait la base de leur psychologie et dont Pavlov a tiré la théorie de ses *réflexes conditionnés*. Nous aurons à revenir sur ces voies diverses qui, nous venons de le dire, se dessinent à ce point commun d'où ont surgi des théories diverses.

Revenons-en à la comparaison entre le comportement des organismes vivants et le comportement des robots. Dans le jeu des tâtonnements mécaniques, la supériorité manifeste de l'animal est de multiplier ses *feed-back* vers des finalités diverses, qui correspondent à des besoins réels et non à des schémas de besoins. C'est aussi une possibilité de moyens d'expression multiples pour atteindre le but et c'est surtout un pouvoir de perfectionnement des réflexes nécessaires, une aptitude à rendre les tâtonnements plus précis, mieux ajustés de telle façon que de mécaniques, ils deviennent intelligents.

C'est ce que Freinet explique dans le chapitre VII de son *Essai de psychologie sensible : Du tâtonnement mécanique au tâtonnement intelligent*.

Il compare à ce sujet, le comportement de deux animaux, la poule et le chien, enfermés dans un poulailler alors qu'à l'extérieur, la pâtée et la liberté les sollicitent : la poule, peu encline à l'expérience ne sait faire que des tentatives mécaniques qui n'ont pas de prise sur l'obstacle qui la retient prisonnière. Elle reviendra inlassablement buter contre le grillage, sans

chercher d'autres tentatives de sortie.

« Mais, dit Freinet, enfermons dans ce même poulailler, un chien mû par un même besoin de retrouver dans la cour, la liberté et la pâtée. Le chien va une première fois, peut-être, buter contre le grillage. Mais, cette notion de l'obstacle s'imposera à lui immédiatement ; il ne reviendra plus à la charge : l'expérience lui aura suffi. Il ira aussitôt tâtonner vers une autre direction. Ses tâtonnements seront conditionnés d'une part, subjectivement, par la sollicitation de la vie qui exige la satisfaction d'un besoin (feed-back internes) et d'autre part, par l'appel et les offres de l'extérieur (feed-back externes). Exactement comme le fait la poule. Avec cette différence, qui n'est rien et qui est tout : qu'il est perméable à l'expérience, qu'il se rend compte de l'inutilité d'un recours, et va alors, de lui-même, vers d'autres tentatives, vers d'autres recours. »

Il recule donc en arrière du grillage et reste un instant perplexe, comme à un croisement de chemins, pour s'imprégner des autres voies qui s'offrent. Un bruit moins assourdi se perçoit au travers de cette portion de mur. Il s'y dirige et se met à gratter. Il enfonce son nez dans le trou plus ou moins profond déjà creusé. Si l'auscultation lui donne quelque espoir, il reprend plus nerveusement sa tâche de terrassier. Dans le cas contraire, il hurlera, il mordillera, il rongera la porte. Si l'appel de la vie se fait particulièrement puissant, si le besoin sexuel, par exemple l'agite, le chien multipliera les tentatives et finira par sortir. »

Et Freinet formule la 8<sup>e</sup> loi « du tâtonnement intelligent » dans le sens d'une dialectique de la Nature, dont nous reparlerons.

« Si l'individu, comme la source qui coule n'est sensible qu'à l'appel impérieux de son être et aux sollicitations extérieures, ses réactions se font mécaniquement, en raison seulement de la puissance de l'appel et des variations des circonstances ambiantes.

Chez certains individus — animaux et humains — intervient une troisième propriété : la perméabilité à l'expérience qui est le premier échelon de l'intelligence. Le tâtonnement, de mécanique qu'il était, devient alors intelligent. C'est même à la rapidité et à la sûreté avec lesquelles l'individu profite intuitivement ou expérimentalement des leçons de ses tâtonnements que nous mesurerons son degré d'intelligence.

...L'être humain passe plus ou moins rapidement par ces divers stades. Sa perméabilité à l'expérience semble être vraiment à l'origine de son éminente et perfectible dignité.

En général, le nouveau-né ne se contente pas longtemps de ses tâtonnements mécaniques, il évolue très vite vers la forme intelligente de ces tâtonnements. Il a faim : sa main s'agite pour amener à sa bouche la nourriture dont il a besoin. Il se rend bien vite compte que ce geste est impuissant et vain. Il cherche alors un autre recours. Il crie... Si ses cris ne sont pas plus efficaces, il en viendra peut-être à une agitation plus accentuée : il soulèvera la tête, ses cris exploseront dans un accès de rage. Et, il se tiendra au tâtonnement qui lui a le mieux réussi. L'acte réussi qui répond plus ou moins parfaitement aux besoins de l'être, crée comme un courant qui suscite la reproduction automatique fixée ensuite en règle de Vie. »

Cette quête permanente de l'acte réussi répondant à un besoin interne et obtenu par la perméabilité à l'expérience, Grey Walter en a — en appa-



rence — suscite le processus chez ses tortues mécaniques.

Nous transcrivons, à ce sujet, une partie de reportage de Pierre Latil présent aux évolutions d'Elsie soumise aux effets d'une cellule photo-électrique l'orientant vers la lumière.

« ...Elsie avance de côté comme un crabe (et tourne l'obstacle). Et bien vite l'obstacle dépassé, elle reprend sa marche vers la lampe qui l'aimante.

La voici devant son but. Soudain! elle change à nouveau de comportement : elle recule, telle une bête qui se serait approchée trop près du feu. Elle décrit autour de la lumière une ronde, coupée de petits temps d'exploration, d'avances et de reculs, comme si elle cherchait quelque chose qu'elle ne trouve pas en cette lampe (qui n'est pas la lampe habituelle mais une fausse lampe). Finalement, elle s'en désintéresse. Elle repart en exploration, tête pivotante, ampoule-témoin brillante.

...Mais Elsie semble ne plus avoir la même force pour aller et venir.

— Il ne faut plus tarder à lui donner à manger, dit Grey Walter.

Il tourne un commutateur. Dans un coin de la pièce, au ras du sol, une espèce de niche, dans une boîte portative, s'illumine d'une très forte lumière intérieure. Aussitôt, Elsie marche vers elle et tout droit, elle entre dans cette étable où elle va trouver enfin à se nourrir. Un léger déclin se produit et Elsie ne bouge plus : attirée au plus près par la puissante ampoule, elle a touché au fond de la niche, des contacts spécialement aménagés pour donner à ses accus le courant du secteur.

— Elle biberonne! plaisante Grey Walter.»

Des similitudes très étroites s'imposent, entre le comportement du chien

enfermé dans le poulailler qui le prive de sa liberté et le comportement d'Elsie en butte aux obstacles qui s'opposent à sa marche vers la lumière :

La tortue comme le chien semble posséder une *sensibilité* qui permet les relations avec le monde extérieur. La nature des rapports de l'être et du milieu est caractéristique des modifications d'un système intérieur par des *feed-back* ou réflexes régulateurs d'un comportement. Il y a rétro-action permanente dépendant d'une fonction interne qui ne peut être que *sensible*. La perfection des robots fera la preuve d'ailleurs de la subtilité surprenante d'organes créés par le génie de l'homme et dépassant la subtilité de ses propres organes.

En raison de cette *sensibilité*, la tortue comme le chien, sont perméables à l'expérience vers un but. Ils peuvent tous deux être dits *intelligents* et Grey Walter n'hésite pas à employer le mot. L'intelligence dépend seulement de la structure interne des organismes qui ne sollicitent dans le milieu que ce qui leur convient, ce qui les équilibre.

« Pour chaque être, l'univers se limite à ce qu'il sent : l'univers infra-rouge de certaines plaques photographiques et l'univers olfactif du chien ne sont pas le nôtre. La contingence n'est donc pas imposée à l'être par le monde en soi, mais par le « spectre » discontinu qu'il en perçoit. Les actes sont naturellement « organisés » à travers la contingence, voilà pourquoi ils répondent à la contingence, donc aux besoins de l'organisme ». (1)

Voilà pourquoi, dit plus simplement Freinet, l'organisme est *intelligent* car

(1) P. de Latil, p. 296.

il sait, de lui-même, s'adapter à toutes les situations par les actes utiles suscités par la perméabilité à l'expérience.

« A ce premier degré, écrit Freinet, c'est la vie végétative qui importe plus spécialement. C'est elle qui donnera à l'organisme, sa puissance et son allant. Notre corps a sur la machine cette supériorité merveilleuse qu'il tend — dans ses débuts surtout — non pas à l'usure et à la fatigue et à la mort, mais à l'exaltation permanente de son potentiel de puissance, à la recharge de ce potentiel, à la régénération et à la compensation des déficiences ; c'est un organisme parfait qui répare lui-même l'usure, panse ses plaies, corrige les erreurs. Il suffit de l'y aider. »

Freinet retrouve ici, sans le savoir, les théories les plus audacieuses des inventeurs de mécanismes cybernétiques basées sur des *feed-back* de plus en plus nombreux et subtils, jusqu'à approcher les comportements vivants qui leur servent de modèle. Mais, a écrit Claude-Bernard « un organisme vivant est fait pour lui-même ; il a ses lois propres, intrinsèques. »

Ces lois propres, Freinet, dans sa quête permanente des pouvoirs de la vie, en a pressenti la densité et la portée, et les points brûlants qui

ouvrent les voies nouvelles d'une science de la vie créatrice et réparatrice chère à Hippocrate.

« Les hommes prétentieux ont voulu trop souvent se substituer à cette nature créatrice et réparatrice. Ils ont négligé ce pouvoir merveilleux qui, par delà la science, fait mieux que la plus parfaite des sciences. Ils se sont mis en travers de la vie pour se glorifier des ponts qu'ils ont jetés par-dessus les vallées et des barrages ingénieux qui ont coupé les eaux, oubliant que la vie a prévu ses ponts et ses barrages à elle, et qu'il suffit d'en retrouver les secrets.

Quant à nous, plus exigeants en face de la nature dont l'organisme n'est qu'un aspect, nous tâcherons de retrouver quelques-uns de ces secrets, et malgré la dictature d'une science trop souvent scolastique, jalouse de ses prérogatives, nous ferons porter l'accent sur la vie que nous stimulerons, selon les lois qui lui sont propres et que nous tâcherons de retrouver et de préciser. » (1)

(à suivre)

E. FREINET

---

(1) C. Freinet : *Essai de Psychologie Sensible*, p. 47 (Edition 1950).

## CONSEILS AUX JEUNES

Tout spécialement dans « *Conseils aux jeunes* » sont réunis les articles de C. Freinet qui retrouvent aujourd'hui une actualité étonnante sur le plan pédagogique, social et humain.

C'est avec un réel profit que nos jeunes camarades liront « *Conseils aux jeunes* » qui paraîtra prochainement dans la collection « Bibliothèque de l'École Moderne ».

## VERS L'AUTO-GESTION

Pierre YVIN

Célestin et Elise Freinet ont ouvert aux éducateurs de nombreuses pistes dont « quelques-unes sont déjà des chemins, et même des routes nationales » (C. Freinet, *Educateur* n. 5, 1.12.47).

Les éducateurs de l'Ecole Moderne peuvent aujourd'hui offrir à leurs enfants une gamme variée d'outils, un riche éventail de techniques et d'activités :

- l'expression libre;
- les échanges interscolaires;
- la coopérative;
- le travail libre sous toutes ses formes, individualisé ou par équipes;
- la liaison permanente de l'école au milieu.

« Notre pédagogie, écrivait Freinet en 1931, cherche à embrasser toutes les forces de l'éducation et de l'enseignement, elle se défend d'être figée et parfaite, mais elle

*veut être éminemment souple et prête à toute évolution vers le mieux.* » Aujourd'hui cette évolution vers le mieux est possible, dans le sens de l'auto-gestion.

Cette organisation, basée sur l'auto-gestion, s'est mise en marche depuis la modeste école de Bar-sur-Loup. Et toutes les innovations apportées par Freinet ont souvent permis d'introduire à l'école des modèles d'auto-gestion.

La première : « Pour être tout à fait au niveau de l'enfant, pour vivre sa pensée et vibrer avec sa propre émotion, Freinet fait un acte qui restera un symbole: il enlève l'estrade qui lui donnait un inutile prestige et pose son bureau à même le sol, contre les tables de ses gamins ! » (Naissance d'une pédagogie populaire, t. 1, p. 35).

Mais au-delà de cette réalité matérielle indiquant sa volonté de dialogue avec

L'enfant, c'est en plaçant l'expression enfantine au centre de l'éducation que Freinet opère le renversement des valeurs pédagogiques admises jusque là. « *Dans l'ancienne école, en effet, l'instituteur instruit, parfois prétend éduquer ses élèves. Nous disons: c'est l'enfant lui-même qui doit s'éduquer, s'élever avec le concours des adultes. Nous déplaçons l'axe éducatif: le centre de l'école n'est plus le maître, mais l'enfant. Nous n'avons pas à rechercher les commodités du maître, ni ses préférences: la vie de l'enfant, ses besoins, ses possibilités sont à la base de notre éducation populaire.* »

Cette prise de position de Freinet, parue dans le numéro de décembre 1928 de *L'Imprimerie à l'École*, est l'orientation même de sa pédagogie.

L'expression libre est l'élément majeur de la pédagogie Freinet. La base de l'éducation n'est plus recherchée dans les livres, qui « *préparent la plupart du temps l'asservissement de l'enfant à l'adulte, et plus spécialement à la classe qui, par les programmes et les crédits dispose de l'enseignement* » (art. de *Clarté*, cité par E. Freinet in « *Naissance d'une pédagogie populaire* », t. 1, p. 40).

Mais par le texte libre, par le dessin libre, par la parole comme par le chant, l'enfant raconte, exprime ce qu'il ressent. Il crée, il invente... Au cours de ces activités d'expression libre, pouvant être étendues à l'enquête, à la conférence, l'enfant se soustrait à la domination de la pensée de l'adulte, il devient, avec l'aide de l'adulte, « maître » de son activité, il « auto-gère » son activité.

La correspondance interscolaire a été introduite par Freinet dès 1924. Elle suscite dans nos classes un élan de vie et d'enthousiasme. C'est dire que pour les maîtres des classes Freinet,

la non-directivité pose peu de problèmes. Nos enfants lisent et écrivent spontanément leurs lettres. Ils travaillent sans être poussés ni forcés.

La correspondance — technique fortement motivée — permet de résoudre en partie le problème des acquisitions scolaires en français (lecture, expression écrite).

C'est également à partir de l'activité découlant de la vie de la classe que se fait, dans nos classes Freinet, la base du travail mathématique. Sans contrainte, mais parce qu'ils en ressentent le besoin, nos enfants affrontent les problèmes vrais qui se posent dans une classe réellement coopérative, dans un milieu éducatif riche, en liaison avec les travaux manuels, le milieu (enquêtes), les expériences. La motivation, qui ne peut être apportée par un matériel de mathématique, nous paraît indispensable à toute activité intellectuelle, qu'il s'agisse de lecture, de français ou de mathématiques.

L'introduction d'outils, de techniques d'individualisation et de travail par équipes, permet, surtout depuis quelques années, de libérer davantage l'enfant du maître et du carcan scolaire et de faire perdre à la classe son aspect de conditionnement et de contrainte. Les enfants peuvent travailler librement, à leur rythme, aux heures qui leur conviennent. L'essentiel est de pouvoir leur offrir un travail qui les intéresse. On ne travaille réellement que lorsqu'on s'intéresse à ce que l'on fait. L'éducateur se doit donc d'être attentif aux lignes d'intérêt de l'enfant, ce qui lui évite d'être directif et d'intervenir pour mener les enfants où ils ne veulent pas aller. On conçoit que l'organisation complexe d'une classe Freinet, d'une classe-

atelier, ne peut être réglée par le maître. Elle suppose, de la part de chaque membre du groupe, l'esprit de responsabilité, d'initiative, d'entraide. Freinet, dès 1932, indique qu'« il est du devoir de l'instituteur de remettre l'économie et l'activité de la classe entre les mains des enfants, d'orienter ceux-ci vers une collaboration communautaire selon les techniques nouvelles de travail que nous préconisons, première étape vitale de la coopérative scolaire, qui s'épanouira un jour dans toutes les écoles libérées par la libération du prolétariat » (Naissance d'une pédagogie, t. 1, p. 201).

Et en 1939, à l'occasion du Congrès de la Ligue pour l'Éducation Nouvelle, il écrit, à propos de « l'école au service de l'idéal démocratique » : « L'idéologie totalitaire joue sur un complexe d'infériorité de la grande masse qui cherche

*un maître et un chef. Nous disons, nous: l'enfant — et l'homme — sont capables d'organiser eux-mêmes leur vie et leur travail pour l'avantage maximum de tous.»*

Ce que Freinet écrivait en 1939, reste plus vrai que jamais, mais surtout s'avère aujourd'hui plus réalisable. Grâce à l'évolution de la pédagogie Freinet, par la richesse des activités que le maître peut proposer aux enfants, une classe Freinet en auto-gestion est désormais possible.

Ce soubassement pédagogique constitué par l'ensemble des Techniques Freinet est nécessaire pour qu'une classe fonctionne en auto-gestion. Toute tentative de ce genre dans une classe dont le matériel éducatif est la salive, la craie, les manuels, dont les techniques de travail restent les leçons, les devoirs, n'est qu'un leurre.

### ***Rôle du maître dans l'organisation matérielle et la vie communautaire de la classe***

Ce n'est pas d'un bureau d'enfants hâtivement conçu, ni de l'institution de « conseils de classe » que dépend tout d'abord le fonctionnement démocratique de la vie de la communauté.

Tant qu'il n'y a pas de tâches à assumer, il est vain de faire nommer des « fonctionnaires ». De plus la chose paraît difficile en Perfectionnement : avoir des enfants capables de créer une nouvelle organisation, et de la diriger avec compétence !

Il appartient donc au maître de « parfaire, en collaboration avec ses élèves, l'organisation matérielle et la vie communautaire » (1) de sa classe.

*Au début* le maître installe progressi-

vement, avec les enfants, la classe atelier. Il organise minutieusement les ateliers, veille à leur disposition dans la classe, car il sait d'avance que les heurts se produisent quand l'espace est mal organisé.

Il propose aux enfants de nouvelles activités et il y participe activement.

Il n'hésite pas à apporter son aide technique aux différents ateliers, aux différents travaux.

Par l'exemple, par l'action, il s'efforce de faire acquérir à l'enfant des qualités d'ordre, de propreté, de lui donner le goût du beau, du travail bien fait.

Cette étape indispensable peut être assez longue pour certains enfants. Il cherche à leur éviter au maximum

les situations d'échec qui les paralysent et les découragent.

*Ce sont les nécessités matérielles* qui appellent la définition des responsables. Nécessité aussi pour le maître qui ne peut, seul, faire face aux multiples problèmes d'organisation, et qui ne se sent pas obligé de tout faire.

Ces responsables se découvrent petit à petit. Ils sont désignés par le groupe, en raison de leur compétence, qui, chez nous, leur est reconnue par la réussite d'une épreuve, sorte de « brevet », réel, parce qu'en liaison avec la vie de la classe. Par exemple, n'est pas responsable à l'imprimerie qui veut. Il faut être capable de bien composer, mais aussi de vérifier les composeurs du camarade, de préparer le tirage, et d'être gentil, coopérant.

*Puis, les responsabilités étant créées*, l'ordre naissant de la vie, il s'agit encore pour le maître d'habituer l'enfant à assumer sa responsabilité, à résoudre les difficultés qui se présentent à lui, en l'aidant efficacement, en compagnon actif, dévoué, généreux.

*Parallèlement* à cette prise en charge de l'organisation matérielle de la classe par les enfants, le maître s'applique à créer dans la classe un *climat de coopération, d'entraide, de solidarité*. Non par le prêche, par la leçon, mais par l'action, au sein de l'organisation nouvelle du travail. Il s'efforce d'amener les enfants à une collaboration communautaire.

Ce sont les nécessités matérielles qui amènent l'*institutionnalisation de la réunion de coopérative*: nécessité d'acheter du matériel, de s'organiser pour alimenter une caisse de coopérative, indispensable pour la pratique de

certaines activités (correspondance etc.)

La réunion évolue ensuite peu à peu vers le « Conseil de travail » où se fait le bilan à partir duquel s'élabore le plan de travail du lendemain.

La participation du maître, au conseil de coopé, est au début très active :

- il s'agit d'apprendre aux enfants à parler en ordre, à écouter celui qui parle,
- de veiller à ce que chacun s'exprime, de solliciter les avis,
- de lutter au besoin contre l'autoritarisme de certains enfants, et aussi contre l'esprit « moutonnier ».

Le but est de former les enfants à penser par eux-mêmes et de s'administrer coopérativement et d'une façon authentiquement démocratique.

Ce rôle d'animateur est ensuite confié à un enfant « responsable », mais pour le jour seulement, qu'il convient d'aider dans une tâche qui n'est pas facile, soit directement, soit au moyen d'une fiche-guide, pour lui permettre de mener les délicats débats à leur terme. Ainsi le maître permet à l'institution d'être, et aux enfants d'aller jusqu'au fond des débats. Ils prendront ainsi des décisions conformes à leurs désirs.

Certes, cet apprentissage de la vie communautaire ne se fait pas sans heurts, sans difficultés.

Il exige un maître tolérant, patient, car il a affaire à des enfants qui, malgré leur âge réel, ont un raisonnement d'enfants plus jeunes et manquent souvent de maturité intellectuelle, affective et sociale. Aussi ont-ils besoin de « tâtonner » plus longtemps pour se construire une conduite adaptée à la vie d'une collectivité.

« C'est pour l'enfant, écrit Freinet, toute une éducation à refaire, des modes de vie nouveaux à roder expérimentalement. Il faut que l'instituteur comprenne et admette la difficulté pour les enfants de cette sorte de mutation très laborieuse, qui est la même d'ailleurs que celle qu'il doit aborder lui-même pour devenir Ecole Moderne.

Il faut admettre dans ce processus les lois du tâtonnement expérimental, comprendre certains échecs, certaines impuissances, mesurer les efforts faits par tous, les progrès moraux et sociaux réalisés. »

Ce sont ces progrès que je mesure actuellement. Et pourtant la nécessité d'avoir un président de coopé n'est pas de celle qui se fait sentir. Mais je ne m'inquiète pas. Ce que je trouve positif, c'est que chaque membre de la communauté (le maître y compris) apporte sa part, sa contribution au fonctionnement démocratique de l'institution.

Sans une organisation du travail, librement consenti, choisi, pris en charge par le groupe, on ne peut attendre de changement dans la mentalité des enfants. De cette organisation naît une atmosphère nouvelle.

Ce ne sont certes pas les enfants qui

peuvent seuls créer cette organisation nouvelle, mais ce n'est pas non plus au maître de l'imposer, quitte à avoir à son service un président de coopé qui risque parfois de devenir une sorte de Kapo...

Mais c'est au groupe maître-élèves de réaliser la nouvelle organisation, en collaboration. Si la part du maître est grande au départ, celui-ci s'efface progressivement, sans jamais disparaître.

Et d'ailleurs, comment pourrait-il disparaître quand les enfants réclament son aide, son *autorité* technique, objective, basée sur son statut d'adulte « authentique ».

Le maître est celui qui possède le savoir, à qui on peut s'adresser quand on veut, avec qui on communique à tout moment.

Et il reste celui qui, « *en définitive, assure le règne souverain et harmonieux du travail* » (1).

P. YVIN

(1) G. Freinet: *Education du Travail*, p. 271.

## PROPOS SUR LA RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT

Un livre grave, profond, décisif, écrit par des jeunes, pour des jeunes et qui fait la preuve de toutes les ressources, de toutes les perspectives d'action et de culture, incluses dans la *Pédagogie Freinet*.

(Voir *Educateur* n° 3 de décembre 1968, page 68).

# ART ENFANTIN

## à l'Ecole Normale des Batignolles

Yvette *SERVIN*

Pendant un mois les murs du Foyer de l'E.N. ont témoigné de la vibrante création des enfants libérés par la pédagogie Freinet.

Bien sûr, les dessins, tentures, tapisseries étaient là épinglés, livrés aux regards des visiteurs ; les céramiques, les albums sollicitaient l'attention, mais je ne pense pas qu'il y ait eu seulement une exposition d'art enfantin à l'E.N. des Batignolles.

Il ne s'agissait pas seulement de montrer, d'étaler les œuvres, mais bien plutôt de permettre des rencontres : rencontres des enseignants avec l'élève libre, des parents avec l'enfant créateur, des futurs maîtres avec une richesse qu'ils n'osaient pressentir, rencontres des enfants de Paris avec les autres, ceux de St Rémy, de

Marseille, de St Avertin, de Brest, de Lausanne, de Liévin, de Crouy et des Basses-Fontaines.

Et le foyer sobre, accueillant, largement ouvert sur les jardins de l'Ecole Normale fut le théâtre de tous ces rendez-vous dont certains ont échappé aux regards les plus exercés ainsi qu'en témoigne l'anecdote suivante.

Eric, 5 ans, logé à l'E.N. était un visiteur assidu : tous les jours, la classe terminée, il traversait la cour et venait bavarder avec nous. Le vendredi de la fin du mois d'octobre nous avions commencé à démonter l'exposition lorsqu'Eric, pénétrant dans la vaste salle, s'arrêta interdit et me lança sur un ton de reproche : « *Qu'est-ce que tu as fait de ma petite poupée ?* »



Je crus qu'il s'agissait d'une statuette et lui répondis qu'elle était soigneusement emballée dans une caisse pour retourner chez elle. Mais, s'approchant du mur, il désignait un emplacement vide : celui d'une tapisserie en applications de St Rémy. Le visage rond de notre petit ami était bouleversé. Alors j'ai déplié la tapisserie et l'enfant, prenant délicatement la main de la petite bonne femme, lui dit : « *Au revoir, petite poupée!* » Il y avait un tel regret dans la voix d'Eric que les normaliennes, témoins de cette scène, étaient surprises et émues.

Lorsque cessèrent nos visites quotidiennes à l'E.N. nous fûmes, nous aussi, désemparées : les échanges avaient été si riches avec tous, Madame la Directrice, les professeurs, les élèves qui continuaient à vivre dans leur foyer, les collègues venus avec leurs classes de tous niveaux, les lycéens et le dimanche surtout, les parents. Sans aucun protocole, sans vernissage, ce fut une chaleureuse entente autour de l'art enfantin.

Y. SERVIN



La petite poupée d'Eric

Tapisserie de St-Rémy-sur-Creuse

(Photo J.-C. Bernard)

---

### COURS COOPÉRATIF ET GRATUIT D'ESPÉRANTO

S'adresser à Lentaigne, 3, av. de la Gaillarde, 34 - Montpellier.

Joindre une enveloppe timbrée à votre adresse.

# L'ATELIER MATHÉMATIQUE

*Maurice BEAUGRAND*

*Michel PELLISSIER*

Notre COURS DE CALCUL donne surtout le moyen de consolider les mécanismes et les raisonnements qui permettent la résolution des problèmes habituellement présentés aux enfants. Il offre, après le calcul vivant, des occasions de travail supplémentaires, sous une forme programmée.

Notre ATELIER DE CALCUL donne la possibilité de faire vivre, par les enfants, des travaux à partir desquels on peut commencer valablement la construction du système métrique. En effet, l'acquisition d'une loi ne vient qu'après une somme de manipulations qui prépare le terrain à cette loi.

Notre ATELIER MATHÉMATIQUE vise à introduire dans les classes des situations mathématiques, à partir d'événements simples, sans recours à des matériels spécialisés. Toutes

les situations présentées et programmées dans cet atelier ont été vécues dans des classes aux moments de calcul vivant : elles sont donc des situations réelles et susceptibles d'être retrouvées dans d'autres classes.

Mais, de nombreux collègues nous disent ne pas être en possession des éléments d'information mathématique leur permettant d'utiliser les apports des enfants.

En vous faisant revivre avec vos élèves des situations déjà exploitées dans d'autres classes, nous pensons vous fournir des éléments d'information personnels et nous plaçons vos enfants dans des situations dont nous sommes sûrs que leur contenu mathématique est riche. Et la conception de nos bandes enseignantes pour ce nouvel atelier permet de respecter le tâtonnement expérimental et l'expression libre

dans la recherche, même à partir d'un événement introduit de l'extérieur. En effet, notre atelier mathématique est formé de séries de bandes ; chaque série repose sur un même « thème » mathématique et comprend :

1<sup>o</sup>. Une première bande collective : elle peut être lue par le maître ou confiée à un groupe d'enfants (1) pour introduire un événement et sensibiliser ce groupe à la situation mathématique qui sous-tendra la série de plusieurs bandes. On peut choisir pour ce travail un moment réservé au calcul, qui deviendra alors une initiation mathématique.

Cette bande, après avoir exposé la situation dans ses premières pages, propose de faire des essais et des recherches : là doit commencer la libre recherche des enfants, individuelle ou par petits groupes. A ce moment, il faut laisser la bande et la part du maître est alors de favoriser l'expression de toutes les remarques des enfants, de leurs questions ou de leurs découvertes.

Il nous paraît important de préciser certains points qui devraient permettre une meilleure organisation du travail : — Il faut laisser assez de temps pour

---

(1) Il est difficile de préciser le nombre d'enfants avec lesquels vous pouvez utiliser notre bande collective. Il est souhaitable qu'il s'agisse d'un groupe de niveau assez homogène. Certains collègues habitués à travailler en ville avec des classes à un seul cours envisagent de travailler ainsi avec l'ensemble des enfants ; dans les classes à plusieurs cours, il y a toujours naturellement plusieurs niveaux. C'est au maître, connaissant bien sa classe de voir, après avoir pris connaissance des bandes, comment il pourra partager ou non, les enfants.

cette recherche, mais le maître doit sentir le moment où il faudra l'interrompre pour passer à l'exposé des travaux dans le groupe : elle ne doit pas non plus être trop longue et risquer de piétiner.

Sur les bandes, le signe  $\Delta$  indique cette phase de la recherche.

Le signe  $\downarrow$ , au contraire, indique qu'il faut tourner.

— Il faut effectivement accueillir toutes les idées et les propositions des enfants et permettre qu'elles soient clairement entendues ; il ne faut donc pas que tout le monde parle à la fois.

Ces « exposés » peuvent se faire au tableau ; plusieurs enfants peuvent même préparer au tableau leur travail en même temps et le commenter ensuite les uns après les autres. Il paraît bon de donner aux enfants qui écoutent des habitudes d'ordre dans la discussion ; lever le doigt, ou noter dans un petit carnet les idées qui viennent pour les dire un peu après.

Ces conseils ne s'appliquent peut-être pas tous à des classes de petits ; mais pensez que dans tous les cas une discussion doit s'organiser, qu'elle doit avoir le plus de clarté possible. Car si l'expression libre nous est indispensable, elle ne doit pas seulement rester une expression : le milieu dans lequel elle arrive doit lui permettre de se développer, de se vérifier, pour qu'elle soit l'origine d'un travail sérieux.

— Si vos enfants sont assez grands, habituez-les à garder une trace écrite de leurs recherches individuelles : cela facilitera l'exposé au moment des confrontations, et c'est là une excellente formation.

*Il n'est pas question encore d'aboutir*

à la formulation d'une loi définitive, mais de prendre conscience que dans un groupe, les divers apports, les remarques et les critiques, les expériences font avancer la recherche ; à partir d'événements simples s'amorce la construction de la mathématique.

Si vous entendez des remarques du genre : « Mais c'est pareil que... » attachez-y beaucoup d'importance : elles peuvent amener à sentir qu'une même structure sous-tend des situations qui avaient l'air différentes, et c'est important. Avec des enfants plus jeunes, ne vous étonnez pas de voir un petit venir vous redire ce qu'un de ses camarades avait déjà trouvé : cela fait partie du tâtonnement expérimental, et il a besoin à un moment de le redire.

Si toutefois le travail piétine, sachez qu'en reprenant la bande, vous trouverez, dans les plages qui suivent, des pistes : l'énoncé de travaux ou de découvertes faites par d'autres enfants. Cela peut alors orienter la recherche dans un secteur plus limité ; si les travaux proposés à ce moment ont déjà été faits dans les premiers temps de travail, alors passez plus vite. (A moins que la bande n'apporte des précisions matérielles qui donneraient plus de chance d'aboutir).

Ainsi, entre vos recherches et les recours à la bande, vous avancerez vers une approche plus précise de la prise de conscience d'une situation mathématique importante.

Vous avez, bien sûr, la possibilité de lire la bande collective en entier avant de proposer le travail à vos enfants. Mais soyez quand même assez patients pour ne pas les entraîner trop vite vers une solution que vous connaissez déjà : le travail de recherche est plus important que la connais-

sance d'un résultat qui ne peut être assimilé parce qu'apporté trop vite ! Après ces bandes collectives de sensibilisation, vous aurez :

2<sup>o</sup>. *Des bandes de travail* conçues de préférence pour être faites par groupes de deux ou trois enfants. Elles proposent sous une forme souple la programmation quand même plus précise de la recherche dans un point plus particulier de la situation générale. Les travaux proposés s'adresseront sans doute souvent à des enfants du cours moyen. Néanmoins, ils apportent au maître des pistes qui pourraient n'être suivies qu'en partie avec des enfants plus jeunes, selon l'intérêt éprouvé lors de la première bande.

Les groupes d'enfants qui feront ces bandes auront tout intérêt à exposer leurs travaux à l'ensemble du groupe ; ce qui oblige à préciser et permet de voir sans interrogation si le travail a été profitable et compris.

3<sup>o</sup>. *Dans certaines bandes*, nous avons également introduit quelques renseignements d'ordre culturel ; et certaines fois, nous n'avons fait qu'amorcer certaines recherches, ouvrir quelques pistes sans donner de solution.

Ces bandes ont donc des contenus variés, et c'est en fonction de l'accueil que vous leur ferez et des services qu'elles vous rendront que nous les jugerons et que nous saurons mieux dans quel esprit en faire d'autres.

Il est bien évident que les directives d'emploi que nous donnons ne sont ni impératives, ni absolues. De même la mention : bande collective, ou bande de travail pour un petit groupe n'est pas exclusive : après avoir pris connaissance des bandes, le maître est seul juge pour voir s'il vaut mieux faire le travail avec l'ensemble des enfants,

ou faire travailler un groupe seul. En fonction de l'effectif, du milieu, du niveau des enfants, du maître, il est possible que la libre recherche aboutisse à des travaux différents de ceux que nous proposons dans les bandes.

Si la motivation est assez forte, on peut alors abandonner tout à fait les bandes : elles doivent nous apporter une aide et non des contraintes. Nous avons surtout voulu programmer des recherches et non quelque chose à apprendre.

En fin de compte, nous aurons peut-être réussi, si notre atelier mathématique vous convainc que les enfants peuvent apporter des situations mathématiques importantes, qu'ils aiment les approfondir, et s'il vous aide à utiliser une technique de travail — qui était déjà celle de notre calcul vivant — qui vous permettra bientôt de faire des mathématiques vivantes sans bandes, à partir des apports de votre classe !

S'il vous est arrivé de vivre dans votre classe des « occasions mathématiques » particulièrement intéressantes, n'hésitez pas à les noter, si possible sous forme programmée et communiquez-les à la Commission Mathématique, ICEM, BP 251, 06 - Cannes.

Nous serons heureux d'avoir votre avis et toutes vos remarques et suggestions au sujet de ces bandes, y compris vos critiques. Toutes les recherches proposées ont déjà été vécues dans des classes ; mais nous avons besoin de l'avis du plus grand nombre pour voir dans quel sens il faudrait orienter d'autres bandes pour l'Atelier Mathématique.

M. BEUGRAND  
M. PELLISSIER

## ATELIER MATHÉMATIQUE CEL

La 1ère série de 10 bandes est en cours d'édition. Elle sera vraisemblablement livrable au début de l'année 1969.

Rappelons ci-dessous les titres de ces bandes, les travaux qu'elles mettent en route et les situations mathématiques dans lesquelles elles plongent les enfants... et le maître.

- AM 1. Symbolisation-permutations à 4 éléments (bande de sensibilisation)
- AM 2. Permutations à 3 éléments - machines à permutoir (bande de travail pour un petit groupe)
- AM 3. Le secret des permutations (bande de travail pour un petit groupe)
- AM 4. Des permutations dans la vie (bande de synthèse et documentaire)
- AM 5. Quadrillage et coloriage d'un rectangle (bande collective de sensibilisation et de préparation)
- AM 6. Classements (suite de la bande précédente)
- AM 7. Quadrillages (groupements par paires - documentaire)
- AM 8. Classement - Transformation (à la suite du travail préparé par AM 5)
- AM 9. Recherches sur les retournements
- AM10. Déplacements (suite opérations sur les déplacements - coordonnées)

La série de 10 bandes : 15,00 F  
CEL-06 CANNES-CCP : Marseille 115-03

Nom \_\_\_\_\_

Adresse \_\_\_\_\_

prie la CEL de lui adresser

la série de 10 bandes de l'Atelier  
mathématique au prix de F. 15,00

ci-joint règlement	par virement postal	<input type="checkbox"/>
	par chèque bancaire	<input type="checkbox"/>
	par mandat-lettre	<input type="checkbox"/>

mettre une croix  dans les cases correspondantes



# PLUS DE LEÇONS DE GÉOGRAPHIE !

Une première série de bandes programmées (1)

Gérard RAUD

Dès 1937, Freinet lançait le mot d'ordre : « Plus de manuels scolaires ! Plus de leçons ! » Et il proposait des techniques mieux adaptées à nos temps modernes : les plans de travail et les conférences (voir dossier n° 7 et BEM n° 15.

Depuis, les instructions officielles ont reconnu, pour certains cours, la nécessité de remplacer les manuels scolaires par une autre technique.

A l'ère de la radio, de la télévision, du cinéma, des journaux à grande diffusion, nous pensons que l'enseignement de la géographie ne doit plus être l'assimilation de connaissances en vue d'un examen, mais il doit permettre la formation de l'esprit scientifique dans l'épanouissement de la personnalité, le développement des aptitudes personnelles, la sauvegarde de la curiosité naturelle de l'enfant et l'éveil à la culture.

## LES DOCUMENTS :

Aux livres de géographie qui ne sont que synthèse, substituez les BT, BTJ, BT 2, SBT, BT sonores.  
En collaboration avec vos élèves, réalisez le fichier scolaire coopératif de documentation. BEM n° 33-34.

## LES TECHNIQUES :

Ne donnez plus de belles définitions toutes faites et souvent incompréhensibles par l'enfant. Remplacez votre leçon par des techniques nouvelles telles que l'enquête dans le milieu géographique, la correspondance interscolaire, les maquettes, les cartes en relief, les dioramas, les collections de timbres, de flammes postales, de roches...

## LES OUTILS :

Pour aider l'enfant à exploiter un do-

(1) En cours de fabrication, cette série sera livrable en février 69.

cument, à rechercher, à tâtonner expérimentalement, proposez-lui les bandes programmées de géographie.

#### LES BANDES PROGRAMMÉES DE GÉOGRAPHIE :

Elles ne constituent pas un cours complet de géographie pour telle ou telle région.

Elles sont un outil parmi les autres et il vous appartient de choisir l'outil en fonction du travail, ou des possibilités ou du goût de l'enfant.

Elles sont destinées aux élèves des CM et FE ainsi qu'aux 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> des classes de transition.

Elles n'aident pas l'enfant à acquérir des connaissances, mais elles l'aident à travailler sur des documents.

Nos recherches, dans nos classes, avec nos élèves, nous ont amenés à réaliser divers types de bandes :

— Certaines aident à rechercher sur un document géographique (L'usine marémotrice de la Rance).

— D'autres, sauvegardant le tâtonnement expérimental, créent des conditions telles que l'enfant peut retrouver le cheminement des hommes pour parfaire leurs réalisations (Le phare).

— Pour aider à comprendre certaines organisations compliquées, des bandes permettent la réalisation d'un panneau, d'un graphique, d'un album (Le port de Douarnenez).

— Il n'est pas toujours possible de travailler sur le document concret. Des bandes permettent la réalisation de maquettes, de cartes en relief qui sont une approche de la réalité mais qui sensibilisent l'enfant sur le phénomène géographique.

D'autres types de bandes restent à découvrir. C'est en travaillant en collaboration avec les enfants dans nos

classes que nous les réaliserons et bientôt vos élèves programmeront et organiseront eux-mêmes leur travail :

#### L'ORGANISATION DU TRAVAIL :

Ces bandes impliquent l'organisation du travail individualisé ou par équipe dans nos classes.

Qu'un intérêt naisse sur un sujet géographique dans la classe et alors ces bandes répondront à la curiosité naturelle des enfants.

Certes, peut-être vous faudra-t-il adapter ces bandes en en coupant les morceaux inutiles et en rajoutant de nouvelles plages conçues en fonction des besoins du moment. Peut-être vous faudra-t-il aussi réaliser de nouvelles bandes répondant mieux à l'intérêt des enfants. Alors, vous serez sur la bonne voie, la voie de la modernisation de votre enseignement.

#### L'EXPOSÉ :

Le travail des enfants ne doit pas être gratuit. Ces recherches, ces expériences, ces réalisations, ces panneaux, ces maquettes, vos élèves auront envie de les communiquer à toute la classe vivant dans une véritable atmosphère coopérative.

Les enfants seront fiers de montrer leur œuvre, leur recherche. Un dialogue d'égal à égal s'établira dans cette société enfantine. Des questions jailliront et il n'y aura aucune honte à ne pas en connaître la réponse. Au contraire, elles susciteront peut-être un autre thème de recherche car à l'issue de l'exposé, on sentira bien que l'on approche de la définition, de la loi, mais que le doute reste et que la recherche continue.

G. RAUD



# LE CINÉMA, MOYEN D'EXPRESSION ET DE CRÉATION

*Alain HYMON*

Personnellement, je crois beaucoup aux vertus du cinéma petit format, instrument que l'on peut mettre avec profit dans les mains des enfants, et qui leur permet très vite de faire œuvre de création originale.

Il est indéniable que l'image mouvante, accompagnée de bruitages et de commentaires divers, apporte une information, dans quelque domaine que ce soit, et que ce complexe audiovisuel crée un état psychologique tel que, involontairement, on admet a priori que ce que l'on voit est *vrai*, ce qui supposerait que l'œuvre a été exécutée objectivement.

C'est là le plus gros des dangers de la télévision, qui de plus distribue ces informations dans un cadre familial, donc intime. Cet état psychologique s'applique surtout aux adultes, qui ont été plongés dans cet univers

d'images, brutalement et sans préparation.

Nous avons l'énorme chance de pouvoir démystifier la télévision, ceci en démontant le mécanisme de la fabrication des films. A nous d'en profiter au maximum, et de contribuer (dans la maigre limite de nos moyens) à former des spectateurs et des télé-spectateurs enfin avertis et sceptiques, et donc des citoyens conscients et émancipés.

## I. LA TECHNIQUE

### 1) LE MATERIEL

Il existe une guerre des petits formats (8 mm, super 8 mm, 9,5 mm et 16 mm).

On peut dire actuellement que la bataille a été enlevée par deux de ces formats :

— d'une part le 16 mm (format « substandard » qui ne nous intéresse pas en raison de son prix de revient énorme)

— d'autre part, le super-8. Bien sûr, le 8 mm ancien continue, mais nous engageons vivement les camarades qui voudraient s'équiper à le faire en super-8.

#### a) Les caméras

Elles sont de deux types :

##### caméras simples

— prix d'achat assez bas  
— nécessitent des réglages manuels, donc l'emploi de cellules, etc., activité formatrice pour les enfants.

On trouve :

Kodak Instamatic M2	224 F (1)
Bauer Mini	270 F
Perfect Super-8	220 F

*caméras automatiques* qui nous ont procuré des déboires, vu leur automatisation non maîtrisable. De plus, elles sont chères.

#### b) Les projecteurs

Là encore, on peut s'équiper pour un prix raisonnable. Il faut différencier trois types de projecteurs :

— *projecteurs super-8 simples* (chargement automatique, lampe bas-voltage multi-tensions)

Revue 110	335 F (1)
Bauer T3	385 F
Kodak M55	375 F
Imac Fullmatic	490 F

— *projecteurs bi-formats 8 - super 8* (plus onéreux, mais intéressants pour des échanges)

Eumig Dual	821 F (1)
Heurtier P 6 24 S	840 F
Bell & Howell 456	1080 F
Kodak M 80 P	1115 F

— *projecteurs permettant la réalisation de films sonores synchrones* (de deux sortes :

certain possèdent un synchronisateur, donc utilisent la bande magnétique et un magnétophone; d'autres enregistrent et lisent une piste sonore couchée sur le film). Nous conseillons l'emploi de projecteurs à synchronisateur (travail de montage du son possible)

Bauer TIS	804 F (1)
	(9,5 cm-s)
Noris Super-8 T	860 F
	(9,5 et 19 cm-s)

#### projecteurs sonores:

Silma 240 S	1326 F
Eumig Mark S	1400 F
Paillard Bolex SM 8	1456 F
Bauer T2 Sonor	1540 F
Heurtier P 6 24	1930 F

#### c) La pellicule

Pour l'instant, on ne trouve que deux marques sur le marché. Le film est livré en cassettes prêtes à l'emploi de 15 m de film en continu (pas de retournement, et donc pas d'images voilées). Il est assez cher :

Kodachrome super 8 (40 ASA) 21,40 F

Agfacolor super 8 (40 ASA) 18,70 F

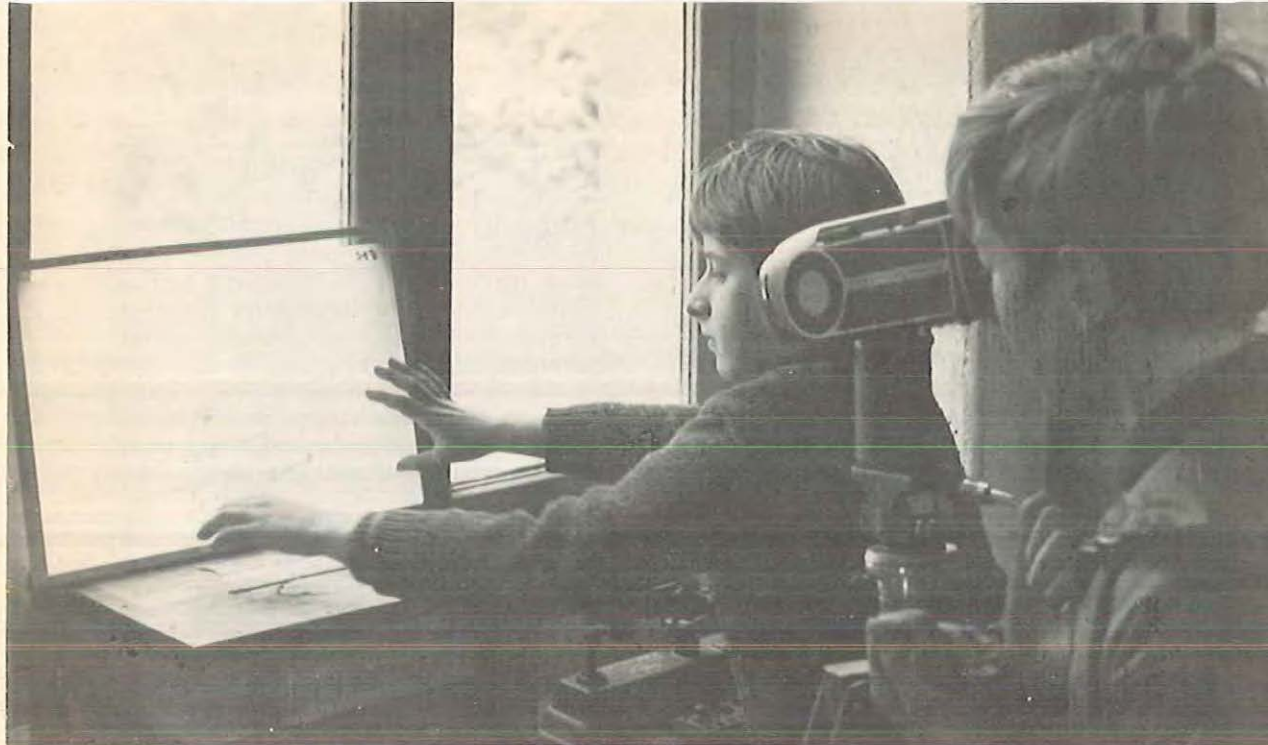
Il est question que 3M Company, qui distribue les films Ferrania, sorte un film super-8 à un prix inférieur à l'Agfacolor.

#### 2) L'EMPLOI DU MATERIEL

En principe, il n'y a pas de difficulté majeure.

La caméra doit être stable, donc placée sur un pied. La mesure de la lumière se fait à l'aide d'une cellule photo-électrique placée près de la caméra pour un plan général, à 20 ou 30 cm du sujet pour un plan moyen ou un gros plan.

(1) Ces prix sont sujets à variations; ils ne sont là que pour donner un ordre de grandeur.



*Prise de vue, image par image, des dessins.*

(Photo Hymon)

## II. LE TRAVAIL

Le premier film réalisé par les enfants, *Liourdres 1967*, avait été un bon démarrage (voir Dossier Pédagogique 30-31, « Cinéma et télévision »). Ce n'était qu'une étape, et nous le sentions confusément.

Qu'était ce film ? Un documentaire banal, comme on peut en voir tous les jours au cinéma ou à la télévision, mais un documentaire manquant de vie, de chaleur. Au cours des journées d'étude de Pau, des camarades de la Commission audiovisuelle ont fort justement remarqué que le film aurait pu être avantageusement remplacé par une série de diapositives.

Pour ma part, je pense que la réalisation d'un tel film, même mauvais, est nécessaire, voire même indispensable. Outre un énorme travail « scolaire » (mathématique, français, étude du milieu, etc.), c'est un point de

départ vers une activité qui deviendra créatrice beaucoup plus tard. On ne commence jamais par faire un travail parfait, il faut procéder par étapes, rechercher la critique au maximum, en un mot faire son tâtonnement expérimental. De plus, le premier film sert à se libérer d'une technique nouvelle et un peu paralysante pour des enfants de 10 à 14 ans, non habitués à ce genre de matériel.

Le second film réalisé était déjà beaucoup plus « construit » : c'était un film à scénario, rien de bien compliqué d'ailleurs, le déroulement d'une journée de classe (destiné à nos correspondants et à quelques parents encore étonnés). A la lumière de l'expérience précédente, la classe s'est elle-même

- « structurée » en équipes spécialisées :
- une équipe s'occupait du scénario
  - une autre du découpage
  - une autre de la prise de vues
  - une autre du montage

- une autre de la sonorisation, avec bien entendu de très fréquentes interactions et séances de synthèse, où l'on faisait le point.

Ce film marquait déjà une nette progression sur le précédent : de l'amas d'images sans âme du premier film, on était passé à un film solidement construit. Cette étape était celle de la domination de la technique.

Mais nous restions malgré tout dans le domaine du reportage, puisqu'on enregistrerait des images pré-existantes. Et un beau jour, Alain (13 ans, FE 1) a présenté un exposé sur sa manière de faire des trucages. Je vous le livre tel quel, et vous verrez que son système est très compliqué, et fait preuve d'une rare qualité de raisonnement :

*« Si je filme en tenant la caméra tête en bas, les images seront inversées sur le film. Donc, quand on le recevra, il sera projeté tête en bas. Pour le voir à l'endroit, il faudra d'abord l'enrouler sur une bobine, puis le projeter sortant de cette bobine. Puisque nous commençons à le projeter par la fin, nous verrons ce que j'aurai filmé se dérouler à l'envers ! »*

Aussitôt, l'enthousiasme déferla sur la classe, les idées fusèrent et Alain filma. *Nous avons notre premier film de création*, puisque nous avions réussi à projeter, à montrer quelque chose qui n'existait pas, et que nous avions inventé (la fumée d'une cigarette qui me rentre dans la bouche, la reconstitution d'une mandarine, etc.) *Cette étape est décisive.*

En classe, nous avons la TV, et nous suivons assez régulièrement la TV scolaire, en particulier les T.S.E. du mercredi matin. Au cours du second trimestre, cette série a abordé un sujet qui nous intéressait particulièrement : « Du thaumatrope au cinéma ».

Cette émission, jointe à la BT 503, p. 20-21, a été déterminante pour l'idée qui a germé dans toutes ces jeunes têtes : faire un dessin animé. La documentation nous ayant donné et le principe et la technique, nous étions totalement disponibles pour ce travail ô combien enrichissant qu'est la création.

Ce film (les pittoresques et originales métamorphoses d'une pomme de terre) marque pour moi un aboutissement : d'abord le stade nécessaire d'une totale domination de la technique par les enfants. Mais surtout, il marque ce que seul le cinéma peut apporter, à savoir le mouvement dans la libre création, un enrichissement et un épanouissement inattendus de l'expression artistique enfantine.

Bien sûr, il ne faut pas s'arrêter à ce stade, il faut toujours continuer sur la voie de la recherche et de l'invention, mais je crois que c'est ici un palier important, et qu'il faudra travailler beaucoup avant de le dépasser.

Il y a tout un travail de recherche à faire, dans un domaine que nous ne connaissons pas ou mal. Donnons aux enfants le moyen de s'exprimer par le cinéma, et nous assisterons sûrement à la naissance d'œuvres originales; mais surtout confrontons nos expériences dans ce domaine, car les échanges sont bien encore le seul moyen de progresser.

Alain HYMON

Une sous-commission cinéma-dessin animé est créée au sein de la commission audiovisuelle. Les camarades intéressés sont priés de s'adresser à Hymon, Ecole de Liourdres, 19 - Beaulieu.

## CITATIONS...

Roger LALLEMAND

*Tous les camarades de l'Ecole Moderne apprécieront les citations suivantes, réunies par le Professeur Ch. L. Kervran dans son ouvrage : « A la recherche des transmutations biologiques ». Elles les consoleront des petits ennuis que leur rôle de novateurs leur fait parfois connaître. Qu'ils pensent aussi aux grandes difficultés que les anciens ont éprouvées, en particulier Freinet.*

*« Une foule de phénomènes trouve maintenant une explication plus logique que celle qui avait été avancée, et qui ne satisfaisait que l'imagination de son auteur. »*

Prof. Ch. L. KERVRAN

VALEUR DES FAITS

*« De quel droit dites-vous à un fait : Va-t-en ? »*

V. HUGO

*« Jamais on ne peut opposer un raisonnement à un fait. »*

LACORDAIRE

*« Il faut un singulier entêtement pour prétendre avoir raison contre les faits. »*

Prof. DELBET

*« Il faut garder sa liberté d'esprit et croire que dans la nature l'absurde, suivant nos théories, n'est pas toujours impossible. »*

Claude BERNARD

*« Il y a des faits hérétiques. Ces faits-là, parce qu'ils portent en eux des interrogations, parce qu'ils dérangent le confort intellectuel du grand nombre, il importe de les expliquer plus complètement que les autres. »*

F. BRUNO

*« Pour trouver, il faut savoir douter. »*

PASTEUR

CE QU'ON NE COMPREND PAS...

« Nous sommes habitués à ce que les hommes raillent ce qu'ils ne comprennent pas. »

GËTHER

« Ce n'est pas bon signe de nier quelque chose que l'on constate, simplement parce qu'on ne le comprend pas. »

Prof. P. PICCARDI

« Avant de condamner, vérifiez vous-même les résultats. »

F. COURRIER,  
(Secrétaire perp. de l'Acad.  
des Sciences)

ROUTINE

« Quand nous nous décidons à ne plus croire à ce que nous avons cru jusqu'ici, nous nous apercevons, non seulement que nombre de raisons plaident contre, mais encore que ces raisons depuis longtemps nous crevaient les yeux. »

Bernard SHAW

NOVICES ET SPECIALISTES

« Notre esprit a une tendance naturelle à rejeter ce qui n'entre pas dans le cadre des prévoyances scientifiques de notre époque. Les savants, après tout, sont des hommes. Ils sont imprégnés par les préjugés de leur milieu et de leur temps. Ils croient volontiers que ce qui n'est pas explicable par les théories courantes n'existe pas. »

A. CARREL

« Qu'un novice ose contredire les Maîtres, qu'il essaye même, ce qui est plus sot encore, de les convaincre, cela témoigne en effet d'une singulière méconnaissance du monde et d'une obstination juvénile. »

GËTHER

« Notre plus grand progrès dans la Science est peut-être entre les mains d'hommes qui sont enclins et aptes à ignorer les classifications artificielles que nous avons érigées. »

Helvin CALVIN  
(Prix Nobel de Chimie 1961)

CONCLUSION PRATIQUE...

Dans toute commission, tout chantier de notre ICEM, il faut bien sûr des spécialistes dénués de préjugés, prêts à repartir à zéro, mais des non-initiés, capables de poser des questions inattendues, de dire ce qu'ils ne comprennent pas, pour que le projet, qui devra encore subir le banc d'épreuve des *enfants* (les moins initiés !), soit totalement valable.

N'est-ce pas une équipe d'ouvriers chinois qui, entraînée à la recherche expérimentale tâtonnée, s'écartant de certains ingénieurs obnubilés par les types déjà existants, ont su construire l'horloge la plus précise et la plus simple au monde? Le praticien, le manuel font preuve d'imagination et d'audace, ignorants qu'ils sont « des classifications artificielles » et des systèmes « que nous avons érigés ».

Ne serait-ce pas là le secret d'une « pédagogie de masse », le mot « masse » signifiant, non l'ensemble des enseignants, hélas ! formés et déformés par des pratiques qui tiennent encore des méthodes en cours au Moyen Age (même si elles ne sont plus... « manuelles »), mais le « sous-ensemble » de tout ceux qui savent considérer les enfants comme de jeunes personnes. La pédagogie de masse est destinée à la masse des enfants, pour laquelle elle doit être valable.

R. LALLEMAND

# STAGE ÉTUDE DU MILIEU 1968

*Henri DELÉTANG*

Bien qu'il fût annoncé tardivement à cause des événements de mai, dans *L'Éducateur* et les divers bulletins, le stage Etude du Milieu, qui a eu lieu à Lamotte-Beuvron (Loir-et-Cher) du 14 au 27 juillet, a réuni une dizaine de participants venus des quatre coins de France et même de l'étranger : une camarade des Oasis (Algérie).

Le programme prévoyait deux parties :  
— initiation à l'archéologie : levé topographique de tumuli,  
— géographie : les étangs de Sologne.

## *Initiation à l'archéologie :*

Toute la Sologne est riche en tumuli : voilà une quarantaine d'années leur nombre était évalué à 350 environ pour la partie loir-et-chérienne. Les fouilles qui y furent pratiquées, pas toujours scientifiquement, ont rarement donné lieu à des comptes rendus précis et jusqu'à maintenant, il est très difficile de pouvoir dire exacte-

ment l'origine de ces tertres : sont-ce des tombeaux de l'âge du fer ou de la période gallo-romaine ? des buttes marquant des frontières, comme le supposent certains ? ou même des cénotaphes élevés à la mémoire de chefs disparus au cours d'expéditions lointaines ?

D'autre part, des travaux de culture ont peut-être détruit quelques-uns de ces tumuli signalés autrefois.

Aussi avant toute étude approfondie de ces monuments — et en même temps pour assurer la protection de ceux qui pourraient être menacés dans un proche avenir — il est nécessaire d'en faire un recensement aussi complet que possible. Le but de ce stage était donc de commencer cet inventaire par un petit secteur de la Sologne, le canton de Lamotte-Beuvron en l'occurrence.

Aucun des stagiaires n'était spécia-

liste en topographie. Il fallut donc se mettre à l'œuvre à partir des quelques documents rassemblés. La construction du matériel : planchette, trépied, alidade, jalons, mire, fut notre premier souci. Pendant deux jours, le local-classe devint atelier où chacun avait pris coopérativement sa part de besogne. Travail individuel ou en équipe, vis, pointes, limes, scies, bruit, discussions, tâtonnements, peinture, étude de plans, nous retrouvions l'ambiance active d'une classe Freinet où chaque individu s'affaire pour atteindre le but fixé collectivement. Nous voulions aussi que tout le matériel nécessaire à notre entreprise puisse être construit par des enfants qui désireraient effectuer des levés topographiques simples.

La préparation matérielle achevée, nous étions tous impatients d'expérimenter nos outils sur le terrain. Mais si, comme je l'ai dit plus haut, les tumuli sont nombreux en Sologne, ils ne sont pas toujours très accessibles : à deux mois de l'ouverture de la chasse, certaines propriétés nous sont interdites ; des plantations de jeunes pins envahis par les herbes les rendent parfois invisibles ; la végétation luxuriante des fougères les cache totalement. Nous avons eu la chance d'en retrouver dans des prés et des friches. Et en deux demi-journées, nous avons pu en faire un levé précis, reporté aussitôt sur une copie du plan cadastral.

Concernant les tumuli en général — et ceux de Sologne en particulier — nous avons commencé une bibliographie que nous espérons voir grossir par les apports de tous ceux que ce problème intéresse.

La partie « Initiation à l'archéologie » a été agrémentée d'une longue excursion, hors de Sologne, au Grand

Pressigny avec quelques récoltes de surface et visite du musée. Une soirée a été réservée aux techniques de dessin d'outils préhistoriques. Nous avons aussi visité l'établissement gallo-romain de Thézée dont les fouilles actuelles permettront peut-être d'indiquer l'origine.

### *Géographie :*

Le thème prévu : « Les étangs de Sologne » a été étudié à partir d'une visite chez le Président du Syndicat des Propriétaires d'Etangs qui nous a montré les divers problèmes posés par la pisciculture : aménagement des étangs, développement du poisson, commercialisation du poisson...

La saison du stage et le faible effectif de notre groupe n'ont pas permis d'étudier d'autres aspects de ce thème : faune et flore, origine, histoire des étangs, pêche d'un étang... C'est pourquoi nous avons élargi notre champ de recherches pour essayer d'avoir une connaissance plus précise de la Sologne du double point de vue naturel et humain :

- le sous-sol : visites de sablières et de carrières de faluns de Thenay ;
- la végétation : au cours de nos randonnées, étude de la répartition des sols de quelques communes ;
- une exploitation solognote dont nous avons établi les plans en vue d'une maquette ;
- la Sologne controise : pays de polyculture spécialisé dans la production de primeurs (voir *BT* n° 627) et de petits fruits ;
- la toponymie : par l'étude des cartes de l'Institut Géographique National ;
- le vieux parler solognot...

Nos intérêts divers nous ont conduit :  
— aux musées de Sologne à Romorantin, de la Chasse à Gien et de la pierre à fusil à Meusnes,





Visite du site gallo-romain de Thézée

(Photo Jack Reynaud)

- aux châteaux de Villesavin et Chambord,
- aux vieilles églises à galerie extérieure,
- au radio-télescope de Nançay,
- à la cave-coopérative de Montprès-Chambord...

*En conclusion*, si tous les participants à ce stage Etude du Milieu ont été satisfaits de leur séjour en Sologne, ils ont tous regretté de ne pas être plus nombreux, ce qui aurait conduit à la découverte d'autres richesses de cette contrée.

A ce sujet, nous aimerions que tous ceux qu'un stage Etude du Milieu intéresserait, fassent part à F. Deléam (St Rémy-le-Petit, 08 - Rethel) de leurs désirs quant au lieu, à la date et l'hébergement... et qu'ils disent ce qui les empêche en général d'y assister ; cela simplement pour essayer d'en satisfaire le maximum.

Cependant, cette fois encore, la qualité ayant suppléé au nombre, ce stage aura été productif pour la collectivité, c'est-à-dire l'ICEM. En plus du contrôle très sérieux du projet de BT :

« En Sologne », de Delétang, trois projets de SBT ont vu le jour :

- Les noms de lieux (Responsable : René Grosso, 97, av. des Sources, 84 - Avignon) ;
- Les levés topographiques (Responsable : Henri Delétang, CES, 41 - Lamotte-Beuvron) ;
- Maquette de ferme de Sologne (même responsable).

#### *Bulletin :*

Un compte rendu plus détaillé contenant aussi les trois avant-projets des SBT envisagés, paraît sous le n° 10 du Bulletin Etude du Milieu qui — d'après une décision prise au congrès de Pau — n'est envoyé qu'aux travailleurs de la commission. Les camarades qui le désirent peuvent le recevoir en se manifestant auprès des différents responsables, et en leur envoyant une participation à une des activités de la commission sous forme de compte rendu de travail en classe, d'essai de bande programmée d'histoire, de géographie, de projet ou de proposition de contrôle de BT, SBT, BT<sub>2</sub>, BTJ, etc. Henri DELETANG

# LISTE DES DÉLÉGUÉS DÉPARTEMENTAUX ICEM

01 Ain	M <sup>me</sup> TAPONARD A.	<i>Ecole de Coligny</i>
02 Aisne	GARYGA	<i>Moy-de-l'Aisne</i>
03 Allier	DESGRANGES	<i>Villeneuve-sur-Allier</i>
04 Alpes-Basses	SIGNORET Jean	<i>Ec. de garçons, Château-Arnoux</i>
05 Alpes-Hautes	M <sup>elle</sup> BONNET	<i>Laragne</i>
06 Alpes-Maritimes	OCTOBON	<i>Ec. du Centre, St-Laurent-du-Var</i>
07 Ardèche	TESTON R.	<i>Aizac par Antraigues-s-Volane</i>
08 Ardennes	DUBOIS	<i>HLM Michelet D5, Fumay</i>
09 Ariège	SERT	<i>Montaut</i>
10 Aube	MARTINOT Yvonne	<i>Mesnil-St-Père par Vendeuvre/Barse</i>
11 Aude	SARDA Jean	<i>Ec. des Castors, Carcassonne</i>
12 Aveyron	MALATERRE	<i>7, Bd Flaugergues, Rodez</i>
13 B.-du-Rhône	MIOCHE	<i>Centre des Cadenaux, La Gavotte</i>
14 Calvados	BARRIER	<i>8, rue d'Hermanville, Caen</i>
15 Cantal	DELBOS	<i>Vitrac</i>
16 Charente	MANSION	<i>St-Estèphe par Rouillet</i>
17 Charente-Mme	BRILLOUET	<i>Ec. Pasteur F., Cours Lemercier, Saintes</i>
18 Cher	FRANIER	<i>Genouilly</i>
19 Corrèze	PLANCHE	<i>Ec. de St-Etienne-aux-Clos</i>
20 Corse	PIERLUISI	<i>14, Bd Albert I<sup>er</sup>, Ajaccio</i>
21 Côte-d'Or	M <sup>me</sup> NICOLAS	<i>Ec. Matern. Valentin, Longvic</i>
22 Côtes-du-Nord	LE MENER Jean	<i>43, Bd P. Doumer, St-Brieuc</i>
23 Creuse	M <sup>me</sup> TIXIER	<i>Mainsat</i>
24 Dordogne	ESCARDAND	<i>Ec. de garçons, Coulouniex (Bourg) Périgueux</i>
25 Doubs	MALESIEUX	<i>Ec. de garçons, St-Vit</i>
26 Drôme	LONCHAMPT	<i>Ec. de garçons, Dieulefit</i>
27 Eure	DEAN	<i>40, rue Magellan, Evreux</i>
28 Eure-et-Loir	GÉLINEAU	<i>Le Mesnil-Thomas, Senonches</i>

29 Finistère	LE MERCIER	<i>6, rue de Beaumarchais, Brest 29 N</i>
30 Gard	DUPUY	<i>Ec. de Garrigues Planes, Beaucaire</i>
31 Haute-Garonne	ARGOUSE	<i>Gaillac-Toulza</i>
32 Gers	DUPOUY Pierre	<i>20, av. des Pyrénées, Vic-Fézensac</i>
33 Gironde	DELOBBE	<i>Ec. de Teuillac</i>
34 Hérault	ROCHARD	<i>Ec. Gaveau, Béziers</i>
35 Ille-et-Vilaine	M <sup>me</sup> TEXTIER	<i>2, rue Hersat-de-la-Villemarqué, Rennes</i>
36 Indre	JARRY	<i>Niherne</i>
37 Indre-et-Loire	M <sup>me</sup> PROUST	<i>Gr. scol. Léon-Brûlon, St-Avertin</i>
38 Isère	BUISSON Lucien	<i>Ville-sous-Anjou</i>
39 Jura	BELPERRON	<i>Ec. Mat. des Mouillères, Lons-le-Saunier</i>
40 Landes	M <sup>me</sup> BRUNON	<i>C.E.S. Biscarosse</i>
41 Loir-et-Cher	VRILLON	<i>Orchaise</i>
42 Loire	COQUARD Renée	<i>St-Laurent-la-Conche</i>
43 Loire-Haute	SOUVIGNET Claudine	<i>Classe Pratique CEG, Yssingaux</i>
44 Loire-Atlantique	MATHIEU André	<i>2, rue du Lot, Nantes</i>
45 Loiret	DORLET	<i>St-Aignan-le-Jaillard par Sully-sur-Loire</i>
46 Lot	RIBREAU	<i>Fontanes</i>
47 Lot-et-Garonne	MAUCOUVERT	<i>Ecole de Tayrac</i>
48 Lozère	COULONDRE	<i>Gr. Scol. Aumont Aubrac</i>
49 Maine-et-Loire	HETIER	<i>Bouchemaine</i>
50 Manche	LECANU	<i>Ecole Jean-Jaurès, Le Maupas, Cherbourg</i>
51 Marne	CHARLIER M.	<i>Rue des Forges, Epernay</i>
52 Marne-Haute	FRUCOT	<i>Fg de St-Aignan, Chaumont</i>
53 Mayenne	GOUPIL	<i>Rue de Haha, Mayenne</i>
54 Meurthe-et-M.	DION	<i>Ec. Moselly, Nancy</i>
55 Meuse	GRANDPIERRE	<i>Villers-sur-Meuse</i>
56 Morbihan	THOMAS Joël	<i>Ec. Publique, le Saint, Gourin</i>
57 Moselle	TORLOTING	<i>10, rue des Myosotis, Montigny-les-Metz</i>
58 Nièvre	FAULON R.	<i>Imphy</i>
59 Nord	VILLEBASSE	<i>76, rue du Bois, Tourcoing</i>
60 Oise	LIQUETTE G.	<i>Ivry-le-Temple</i>
61 Orne	LEGOT	<i>Ec. de Montsort, Alençon</i>
62 Pas-de-Calais	GOUBEL	<i>Dr Ec. Exp. J.-Jaurès, Arras</i>
63 Puy-de-Dôme	MERLE René	<i>1, av. du Mont-Dore, Beaumont</i>

64 Pyrénées-B.	LALANNE	<i>9, chemin Lavignotte, Pau</i>
65 Pyrénées-H.	SENMARTIN	<i>Larreule par Maubourguet</i>
66 Pyrénées-Orient.	BONET	<i>Ec. G. Léon Blum, Haut-Vernet, Perpignan</i>
67 Rhin-Bas	TRITZ	<i>Still</i>
68 Rhin-Haut	BUSSLER	<i>13, rue du Stade, Thann</i>
69 Rhône	MAZZONI	<i>C.E.S. Pierre Bénite</i>
70 Saône-Haute	LAMBOLEY Paul	<i>C.E.S. Jean-Macé, Vesoul</i>
71 Saône-et-Loire	M <sup>lle</sup> DRILLIEN	<i>Dyo</i>
72 Sarthe	MOLIERE	<i>Changé</i>
73 Savoie	M <sup>me</sup> DESFOSSET D.	<i>Beaufort-sur-Doron</i>
74 Savoie-Haute	BERUARD	<i>Groupe du Parmelan, Annecy</i>
75 PARIS-ville	M <sup>me</sup> SERVIN	<i>12, av. Junot, Paris 18<sup>e</sup></i>
76 Seine-Maritime	DENJEAN	<i>Beauvoir-en-Lyons par Gournay-en-Bray</i>
77 Seine-et-Marne	M <sup>me</sup> BOURGASSER	<i>5, Bd d'Arras, Mitry-le-Neuf</i>
78 Yvelines	M <sup>me</sup> ATHON	<i>59, rue Hortense-Foubert, Sartrouville</i>
79 Deux-Sèvres	M <sup>lle</sup> METIVIER	<i>L'Enclave de la Martinière par Melle</i>
80 Somme	KERNOA	<i>Ec. de Thézy-Glimont</i>
81 Tarn	PAULHIES	<i>La Prendié, Carmaux</i>
82 Tarn-et-Garonne	M <sup>lle</sup> FABRE	<i>Montastruc par Lafrançaise</i>
83 Var	VERNET	<i>Les Moniques Bt 1, chemin Barthé- lémy-Florent, Toulon</i>
84 Vaucluse	BLANC	<i>Ecole Ste-Blaise, Bollène</i>
85 Vendée	POTIER	<i>Ec. de garçons, Pouillé</i>
86 Vienne	MONTHUBERT	<i>St-Rémy-sur-Creuse</i>
87 Vienne-Haute	LEBOUTET	<i>23, rue des Petites-Tuilières, Limoges</i>
88 Vosges	COLIN	<i>Groupe scolaire Maxonrupt, Remiremont</i>
89 Yonne	CROUZET	<i>Ec. de Mélisey par Tanlay</i>
90 Belfort Ter.	SARAZIN	<i>21, rue Madagascar, Belfort</i>
91 Essonne	M <sup>lle</sup> GRISAT	<i>Ec. rue de Gravigny, Chilly-Mazarin</i>
92 Hauts-de-Seine	GAUDIN	<i>4, rue Georges-Milandy, Meudon-la-Forêt</i>
93 Seine-St-Denis	M <sup>me</sup> MARIN L.	<i>9, rue Adrien Lejeune, Bagnolet</i>
94 Val-de-Marne	M <sup>me</sup> REUGE	<i>35, rue de Sébastopol, Choisy-le-Roi</i>
95 Val-d'Oise	R. MATEOS	<i>Ec. de Filles, Magny-en-Vexin</i>
La Réunion	M. LOUIS	<i>Prof. C.E.G. Ec. centrale, 974, St-Denis</i>

# L'ÉCOLE OUVERTE

## ÉDUCATION EN BIDONVILLE (Pré-jardin d'enfants de Stains)

Francine DORAIS

Le 1<sup>er</sup> mars 1966, le Pré-jardin d'enfants s'ouvrait avec dix enfants. La fréquentation ne fut pas toujours régulière. Les enfants venaient d'eux-mêmes, les mères ne venant pas conduire leurs enfants.

Le 24 juin 1966, la Préfecture de la Seine venait visiter le Jardin d'enfants et se déclarait très satisfaite du travail accompli. Une petite subvention fut répartie entre du matériel éducatif et des livres de documentation pour les petits.

Pendant l'année scolaire 1966-1967, le Pré-jardin fut ouvert du lundi au mercredi et le vendredi de 9 h à 11 h ½. En mars, les mamans ont réalisé que quelque chose de valable se faisait, elles en ont parlé autour d'elles et j'ai été assaillie de demandes au point que j'ai dû en refuser, faute de place. À partir de ce moment, il fallut établir un emploi du temps beaucoup plus libre qui permettait à chacun de travailler à son rythme (enfants de 17 mois à 6 ans).

### CONDITIONS DE VIE NÉGATIVES

*Exiguïté du local.* Une seule pièce de 8 mètres carrés pour 15 enfants. Si l'on enlève l'espace pris par les tables, les chaises, etc., il en reste peu pour les enfants.

*Pas de W.-C.* (petits pots dans la pièce voisine). Les enfants allaient aux W.-C. près de chez eux et, quelquefois, je ne les revoyais plus de la matinée.

*Pas d'aération* (une fenêtre ne s'ouvre pas, l'autre donne dans l'allée). Si je l'ouvre, tous les autres enfants qui ne vont pas à l'école viennent et il est impossible de travailler convenablement.

*Lavabo inadéquat* (à hauteur d'adulte). Le tuyau du lavabo est en deux parties et, en entrant le matin, je trouve de l'eau jusqu'au milieu de la pièce et une odeur que vous devinez bien. L'humidité a moisi la cloison qui sépare le lavabo de celui de la voisine et elle peut voir chez moi par ce trou de 20 cm de large et 40 cm de long. *Cafards.* On en trouve partout : dans la peinture, sous des journaux, dans les cartons, sur le plancher.

*Plancher criblé de trous*, difficile à entretenir, dangereux pour les enfants. *Nombre insuffisant de chaises* (10 pour 15 enfants).

*Manque de matériel pédagogique.* L'effort fait à l'ouverture n'a pas été continué. Nous n'avons pas pu continuer l'argile pour la simple raison que la provision ne fut jamais renouvelée. Le manque de papier limitait aussi les essais sur le plan pictural. On nous a donné aussi du matériel de jeu pour les petits. La quantité fut importante, mais le bilan est souvent triste : que de choses défraîchies, incomplètes, sales, non adaptées aux enfants, que de livres pour tout-petits, découpés, crayonnés, que de disques rayés. En face d'un tel matériel, on est dans un dilemme. S'en servir parce qu'on en a besoin, mais alors donner aux enfants un matériel qui va quelque peu à l'encontre du

but poursuivi. Comment arriver à leur donner le sens de la beauté si tout ce qu'on a est plus ou moins médiocre? Ou alors saborder tout cela, mais alors avec quoi travaillerait-on? Toute initiative pédagogique nécessite un matériel.

*Pas d'aire de jeu.* Nous allons nous promener, accompagnés de 7 ou 8 chiens hurlants et quelquefois enragés.

*Pas d'éléments de rangement.* A part une étagère et deux tiroirs, il n'y a rien pour ranger les affaires. Il nous reste les cartons que l'on glisse sous les tables et que l'on change fréquemment parce que l'eau qui coule sur le plancher les a pourris ou que les cafards les ont envahis.

## CONDITIONS DE VIE POSITIVES

*Jardin.* Depuis le 1<sup>er</sup> avril 1967, nous avons loué un jardin dans les champs derrière la cité. Mais ce coin de terre devait être cultivé, cela fait partie du contrat de location. Nous avons déniché un homme de la cité qui a labouré notre jardin pour 60 F. Malheureusement, faute de crédits, l'expérience n'a pas continué, ce qui est fort dommage.

*Tournée.* La tournée a été instituée au moment de la nouvelle fournée d'élèves. L'âge s'étant considérablement abaissé, il devenait nécessaire d'aller chercher les petits chez eux. De plus, si je n'avais pas agi de la sorte, certains enfants, parmi ceux qui avaient le plus besoin du pré-jardin d'enfants ne seraient pas venus. Et puis, cette tournée permet de prendre contact avec les mères, de voir ce que les enfants prennent pour le petit déjeuner, la façon dont la mère fait leur

toilette (car ils ne sont pas toujours prêts quand j'arrive). Et quand la maman ressent le besoin de bavarder, je m'attarde volontiers un peu pendant que les autres petits m'attendent dans la maison ou dans l'allée.

La « tournée » m'a permis de comprendre pourquoi Roger volait toujours les petits gâteaux du goûter : il ne déjeune pas le matin. Elle m'apprend que Fatima n'a pas dormi de la nuit, que May et Aurore sont dévorées par les puces, etc. On a l'air de perdre du temps, on met en moyenne une demi-heure, mais la « tournée » permet des contacts si enrichissants que ce léger retard est largement compensé. Ce défilé d'enfants nous a fait connaître et de nouvelles adhésions ont eu lieu. On ne touche plus seulement les enfants à la périphérie du jardin d'enfants, mais on va dans toute la cité.

*Bon contact avec les mères.* Cette prise de contact avec les mamans a déjà eu lieu le matin. L'après-midi, je leur consacre trois heures. Je les vois toutes au minimum une fois par semaine pendant une heure au moins. Nous parlons des enfants, du pré-jardin d'enfants, du progrès qu'elles constatent chez leurs petits, des suggestions qu'elles font à propos de l'amélioration du local et de choses qui ont moins rapport au domaine scolaire par exemple : de la télé que les petits regardent jusqu'à une heure assez avancée, des repas et de leur composition, de l'hygiène, etc. Elles ont pris nos intérêts à cœur. Spontanément, l'une s'offre à laver nos rideaux, nos serviettes de toilette, consi-

dérant ce service comme normal puisque son petit vient au jardin d'enfants, une autre prête des disques de chants enfantins, etc. L'entretien est fait de façon naturelle, non directive. Je les laisse parler, je pose quelques questions pour les amener à préciser ce qu'elles veulent dire.

*Réel progrès.* Le docteur Hodara et Geneviève Lebourgeois ont constaté scientifiquement les progrès quelquefois énormes qu'ont accompli les enfants à l'intérieur de la période où ils ont été testés. Je renvoie à leur rapport, non que je ne me sois pas aperçue de ce progrès, mais le Docteur et Geneviève étudient ces choses de façon plus méthodique.

## CE QU'IL FAUDRAIT OBTENIR

### CONDITIONS MATERIELLES ADEQUATES

Jardin moins englobé dans la cité (les enfants qui ne vont pas à l'école nous ennuiant continuellement).

- Aire de jeu autour du local.
- Local plus vaste. Si l'on envisage une unique salle pour les enfants de 2 à 6 ans, il faudra qu'elle soit suffisamment grande pour permettre à chaque groupe d'avoir son coin à soi et, à chacun, à l'intérieur des groupes, son petit coin à soi. Ils vivent tellement entassés les uns sur les autres qu'il faudrait au jardin d'enfants développer leur individualité. Le petit coin personnel, chacun le décorera à sa guise et pourra y mettre ses trésors.
- Lavabos à hauteur des enfants pour faciliter l'apprentissage de la propreté.
- Il faudrait prévoir un jardin d'en-

fants pour 25-30 enfants environ. Celui-ci devrait fonctionner comme l'école communale, c'est-à-dire de 8 h  $\frac{1}{2}$  à 11 h  $\frac{1}{2}$  et de 2 h à 4 h  $\frac{1}{2}$ , cinq fois par semaine. Actuellement, le local n'est ouvert que quatre matinées par semaine. Ce sont les mères elles-mêmes qui, satisfaites des résultats obtenus pendant un an et demi, demandent l'ouverture plus fréquente et plus prolongée du pré-jardin d'enfants.

- Le local doit être clair, gai, orné de peintures et de réalisations enfantines, beau.
- Il faudra aussi prévoir un système de chauffage et d'aération adéquat.

### CONDITIONS PEDAGOGIQUES

— *Fondement de cette pédagogie.* Elle doit permettre la libre expression de l'enfant, ce qui lui fera prendre conscience de son individualité et de

l'importance de réaliser, de créer quelque chose. Cette pédagogie comprend trois temps :

1) L'enfant exprime quelque chose de personnel où il s'affirme lui.

2) Il le montre au groupe qui accepte, critique. Cet apport qui est donné au groupe rejaillit sur tous les enfants.

3) d'où retour à l'enfant qui s'est enrichi par les autres.

Cette création permanente entraîne automatiquement le langage... Mais pour qu'il y ait création véritable, il faut que celle-ci se passe dans un climat de liberté.

— *Le coin des petits* : prise de conscience de soi. Un endroit rappellera plus ou moins la maison, pour que le petit ne soit pas trop dépaycé dans ce nouveau milieu.

Evidemment, des lieux de rangements à leur portée :

— des bacs à sable et à eau pour expérimenter et dompter ces deux matières,

— une grande glace en pied pour qu'ils prennent conscience de leur corps.

— *Le coin des moyens* : expression libre.

Un coin permettrait plus facilement l'expression artistique de ce groupe.

— chevalet de peinture avec tout le matériel nécessaire

— table de travail collectif où pourraient être exécutées tapisseries, poteries, petites maquettes, marionnettes. On racontera beaucoup d'histoires, les enfants en inventeront.

— *Le coin des grands* : préparation lointaine à la vie scolaire.

On peut envisager :

— calendrier

— atelier de calcul

— atelier de langage : on peut envisager la correspondance où l'on échan-

gera principalement des créations artistiques, mais aussi des bandes magnétiques.

On peut aussi faire un journal. Cette année, l'expérience a été tentée avec les plus grands : nous avons réalisé un journal qui a eu beaucoup de succès parmi les gens de la cité et petits enfants d'âge similaire, mais vivant à l'extérieur.

— on peut commencer l'observation de la nature

— on peut se permettre une critique collective de certaines émissions de télévision enfantine.

— *Classe d'adaptation* : étalement du CP sur 2 ans.

De nombreuses enquêtes au niveau du C.P. montrent que l'on enregistre pour toute la France 30% d'échecs. Encore plus vraie est cette assertion pour les enfants de sous-prolétaires.

Il existe très peu de classes d'adaptation. L'expérience est toute nouvelle, elle date de décembre 1966. Mais on a pu apprécier de réels progrès chez des enfants qui auraient traîné dans un C.P. ordinaire.

## CONCLUSION

Elle ne tiendra qu'en quelques lignes :

— ou bien on continue le travail entrepris, mais alors il faudra donner le maximum et permettre surtout que le travail soit fait dans des conditions décentes.

— ou bien on continue comme maintenant. A ce moment, ça ne vaut pas la peine et il vaudra mieux tout saborder.

Le pré-jardin d'enfants de Stains exige tous les soins et les meilleurs. Plus la population est dans une situation difficile, plus les actions doivent être riches et structurées.

*Extraits du rapport de*  
Francine DORAIS



# L I V R E S

et  
R  
E  
V  
U  
E  
S

## Les livres

### *PEDAGOGIE : EDUCATION OU MISE EN CONDITION*

Dans la collection «Dossiers partisans», Ed. Maspero, paraît un recueil de textes consacrés à des pédagogues non conformistes pour la plupart francs-tireurs et autodidactes. Nous retrouvons là Neill le promoteur de l'école anarchiste de Summerhill; P.P. Blonskij et son école du Travail inspirée d'un faux marxisme et aussi Freinet. Sous le titre de l'un de ses premiers articles paru dans la revue de Barbusse «Clarté», «Vers l'école du prolétariat, la dernière étape de l'école capitaliste», Freinet donne déjà au grand thème de l'éducation le vaste complexe de la société qui régent l'enseignement. On y trouve une analyse pénétrante de l'école bourgeoise et déjà les perspectives spirituelles et matérialistes de l'Ecole du peuple.

Nos camarades aimeront lire ce document qui fut l'un des premiers actes qui

décidèrent de l'œuvre de Freinet et de notre mouvement international d'Ecole Moderne.

E.F.

«Dossiers partisans», Ed. Maspero, 1, place Paul-Painlevé, Paris 5<sup>e</sup>. 5,00 F le numéro.

### *PREUVES RELATIVES A L'EXISTENCE DES TRANSMUTATIONS BIOLOGIQUES -*

*Echecs, en biologie, de la Loi de Lavoisier  
d'invariance de la matière.*

C.-Louis KERVRAN

Maloine, Ed. 27, rue de l'Ecole de Médecine, Paris 6<sup>e</sup>. 18 F.

Le dernier ouvrage de Kervran : «A la découverte des transmutations biologiques», constituait une vulgarisation de ses découvertes. Ce nouvel ouvrage répond à l'attente des scientifiques ou de ceux qui veulent suivre les progrès de la science.

Il rappelle les expériences déjà signalées dans les précédents livres sur les transmutations et de nouvelles expériences, de nouvelles preuves scientifiques inédites des échecs de la loi de Lavoisier, expériences de Kervran et aussi d'autres chercheurs.

*Nature et Progrès* indique à juste titre : «La conclusion de cet ouvrage, c'est qu'il ne s'agit pas de «croire ou ne pas croire» à des échecs à la loi de Lavoisier dans le Vivant, mais il faudrait prouver que tous les chercheurs dont les travaux sont exposés se sont trompés; qu'on démontre pour chaque expérience qu'elle est fautive : on ne peut récuser les résultats sans contre-épreuve. Et c'est devant l'accumulation de preuves que cet ouvrage emporte la conviction de ceux qui lisent sans parti-pris, à tête reposée, devant le sérieux, la variété des expériences, la personnalité de ceux qui les ont réalisées.»

Nos camarades Ecole Moderne, habitués à savoir tout remettre constamment en chantier, comme ils l'ont toujours fait avec Freinet, trouveront là à la fois un encouragement à persévérer sur le plan des techniques, mais aussi à ne plus enseigner comme des dogmes une quantité de notions, de «vérités» très discutables.

Roger LALLEMAND

D<sup>r</sup> Virginia AXLINE  
(Flammarion).

Dans un compte rendu détaillé qui se lit comme un roman, le docteur Virginia Axline raconte la psychothérapie d'un enfant américain de cinq ans, gravement perturbé. Cette psychothérapeute pratique la cure non-directive, aussi ceux qui parlent souvent à tort et à travers de non-directivité, devraient-ils lire cet ouvrage pour faire le partage entre l'éducation et le traitement psychiatrique qui, refusant les méthodes psychanalytiques traditionnelles (avec interprétation des manifestations de l'inconscient), se maintient ici dans une attitude neutre et compréhensive.

Pendant la cure, un magnétophone enregistrait toutes les paroles échangées et un observateur caché notait toutes les actions, tous les gestes de l'enfant. La psychothérapeute, à l'aide de tous ces documents retrace donc l'histoire de la cure.

Elle nous décrit l'enfant au moment où il est menacé du renvoi de l'école où il ne peut s'intégrer, ne quittant l'isolement que pour l'agressivité. Une psychothérapie, proposée par le psychologue et le pédiatre de l'école, se présente comme le dernier recours.

La psychothérapeute observe d'abord l'enfant dans sa classe où il vit retranché, absent mais sortant les griffes dès qu'il se croit menacé. Vers la fin de la journée, il se laisse emmener dans la salle où se déroulera chaque semaine la psychothérapie.

Sont disposés là tous les éléments qui peuvent susciter l'activité d'un jeune enfant : sable, pâte à modeler, peintures, jouets simples divers (poupées, animaux, autos, éléments de dinette). Le sous-titre du livre (Développement de la personnalité grâce à la thérapie par le jeu) s'éclaire d'un autre sens pour le lecteur de *L'Education du Travail* (1) : tout le matériel rassemblé doit permettre à l'enfant de s'exprimer ou de retrouver sous forme symbolique les situations de sa vie réelle. A l'ambiguïté du terme « jeu » nous préférons l'activité libre.

Pour faciliter la libération psychologique de l'enfant, le D<sup>r</sup> Axline se contente

d'être un écho de ce qu'il exprime, simplement pour lui montrer qu'elle porte attention à ce qu'il dit et fait, qu'elle a bien reconnu les mots prononcés, mais sans rien faire qui puisse l'influencer. Voici ce que donner le dialogue dans la première séance :

— Lit ?

— Oui c'est bien un lit.

— Commode ?

— Je crois qu'il s'agit d'une commode en effet.

Un peu plus tard :

— Pas fermer portes. Dibs pas aimer portes fermées, fermées à clef. Dibs pas aimer murs autour de lui.

— Tu n'aimes pas qu'on ferme les portes.

Comme le précise l'auteur :

« Je m'efforçais de limiter mes commentaires à ses activités immédiates ; je ne tentais pas de lui dire quoi que ce fût qui eût pu indiquer un désir de ma part de le voir faire quelque chose de particulier. Je me contentais de communiquer avec lui, de lui faire savoir simplement que je comprenais, de lui prouver que je pouvais reconnaître son système de références. Je voulais que ce fût lui le guide. Je voulais simplement le suivre. Je désirais qu'il sût dès le début que c'était lui qui réglait l'allure, dans cette salle, et que je saurais reconnaître ses efforts en vue d'une communication réciproque sur la base réelle et concrète d'une expérience que nous partagerions tous les deux. Je ne voulais pas m'extasier et admirer à haute voix sa capacité de faire toutes les choses qu'il choisissait de faire. Visiblement, il savait les faire. Lorsqu'on laisse un individu prendre l'initiative, il se place toujours sur le terrain où il se sent le plus en sécurité. Toute exclamation de surprise, tout éloge auraient pu être interprétés par lui comme un encouragement à aller dans une direction donnée. Cela aurait pu lui fermer toutes les autres zones d'exploration, qui étaient peut-être bien plus importantes pour lui. »

Cette attitude non-directive, elle la garde même vis-à-vis de la mère comme en témoigne ce premier dialogue :

— Je ne sais par où commencer.

— Je comprends. Il est parfois difficile de commencer.

— Il y aurait tant à dire ! Et tant de choses que l'on ne peut dire !

— C'est très souvent le cas.

— Il est des choses qu'il vaut mieux taire.

— On a cette impression, quelquefois.

(1) Voir l'ouvrage de C. Freinet p. 130 et suivantes (jeu et travail).

— Mais toutes ces choses qu'on ne dit pas peuvent devenir un lourd fardeau.

— Oui, cela peut arriver aussi.

A aucun moment la psychothérapeute ne presse, elle est disponible. Cela n'empêchera pas la mère, à la fin de l'entretien, véritable confession achevée dans les larmes, de la remercier « pour tout ». Au long de la cure, se retrouvera cette attitude de neutralité bienveillante que Rogers appelle *empathie*.

Il faut préciser que cette technique thérapeutique est pratiquée une heure par semaine, que le docteur clôt la séance à l'heure exacte, malgré les prières et même les pleurs de l'enfant. Bien que nous reconnaissons dans l'attitude d'accueil de la psychothérapeute, un peu de la nôtre face à l'apport des enfants en classe, il faut toutefois sentir tout ce qui sépare la situation exceptionnelle et temporaire de psychothérapie et la relation éducative continue. Il serait aussi ridicule de prendre la non-directivité comme modèle pédagogique absolu que d'ironiser sur les réponses en perroquet de la psychothérapeute. Certes si l'enfant ne rencontre partout que son propre écho comment progresserait-il ? Mais le but de la cure n'est pas de lui apporter quelque chose mais de lui permettre de se retrouver lui-même. Il y a dans toute éducation profonde une part de psychothérapie, mais l'éducation ne peut être ramenée aux dimensions de la psychothérapie.

Nous assistons à toutes les séances de la cure, nous y voyons l'enfant exprimer peu à peu ses difficultés. Nous entendons sa mère faire un retour sur elle-même et révéler (se révéler) qu'elle n'avait pas accepté l'enfant qui la privait de son métier de chirurgien. Le père, savant connu, avait résolu les problèmes en considérant son fils comme un idiot.

Et la psychothérapie va tenter de renouer toutes ces relations distendues. Disons tout de suite que l'intelligence des protagonistes contribuera au succès (l'enfant, testé en fin de cure, révélera un Q.I. de 168). Ce caractère exceptionnel fausse d'ailleurs quelque peu la portée du récit, l'exemple paraît trop beau et perd de sa force convaincante surtout vers la fin. Mais, tel qu'il est, le livre nous montre un exemple clair de traitement non-directif, à ce titre il constitue un bon ouvrage de vulgarisation à l'usage des éducateurs.

M. BARRE

## LE RETOUR AU PAYS

Jacques BENS

Editions Gallimard.

Un poème en douze chants dont l'auteur avoue n'avoir composé que des fragments, « ceux-là même que MM. René Vaubourdolle et Maurice Rat eussent extraits de l'œuvre étourdiment achevée ».

Et c'est bien dommage !

Car, dans ce style agréablement imagé que nous aimons chez Jacques Bens, il nous ramène de Paris à la Côte d'Azur par un itinéraire agreste dans une ambiance de sensations et de souvenirs finement analysés.

M.M.

## LA CERAMIQUE HONGROISE MODERNE

I. Pataky BRESTYANSKY

Ed. Corvina, Budapest.

« L'époque que nous vivons est celle d'une révolution permanente des Arts. »

L'auteur nous montre comment les artistes céramistes évoluèrent vers un art céramique moderne en s'efforçant de découvrir de nouvelles matières, de nouveaux vernis en même temps que de nouveaux procédés technologiques — ou en perfectionnant les matières traditionnelles.

Les ateliers français du début du siècle ranimèrent l'art céramique moderne et Matisse, Rouault, Derain, Vlaminck puis Braque, Dufy, Miro, se mirent à décorer des poteries.

Picasso, en 1946, modela son premier petit taureau chez Ramié à Vallauris. Depuis, l'intérêt s'accroît. De nombreux artistes contemporains cherchent dans ce domaine de nouvelles possibilités d'expression. Mais l'influence de Picasso ne peut être éliminée ni assimilée que par de hautes personnalités. Margit Kovacs, hongroise, est l'une d'elles. Ses œuvres sont pleines de vigueur.

Gador est le plus génial ; il marie les techniques et se tourne résolument vers la richesse et l'originalité des rythmes. Ses vases dissymétriques parfois prennent le corps féminin comme départ d'abstraction.

Sonart allie les qualités de sculpteur à celles de céramiste. Et Gorka, virtuose, prend une place d'honneur parmi les meilleurs céramistes européens.

Quarante-huit pages de belles reproductions dont huit en couleurs, apportent le témoignage d'un art vivant en constante évolution.

Jeanne VRILLON



La directrice de la publication : E. Freinet

Printed in France by Imprimerie CEL - Cannes

Dépôt légal : 1<sup>er</sup> trimestre 1969

n° d'édition 132 - n° d'impression 1143

## **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*