



41^e année

n° 7

Avril 1969

L'EDUCATEUR

magazine

ICEM FIMEM

Pédagogie Freinet

Sommaire

C. FREINET	Envisageons avec hardiesse la nouvelle étape de l'officialisation.....	1
E. FREINET	Au cœur des vrais problèmes.....	3
M.PRIVAL	L'histoire hors de la classe.....	9
	La pédagogie Freinet évoquée à la Haute Assemblée.....	11
E. FREINET	Le tâtonnement expérimental.....	15
J. METAY	Débilité mentale ou blocage psychologique ?	20
M. BARRÉ	La maquette, première saisie du réel par l'enfant.....	23
B. MONTHUBERT	Les math modernes, pourquoi ?	28
E. et S. SENCE J. BOURHIS	Efficacité de l'action de base.....	32
S. MOUILLEFARINE	A propos d'une exposition de dessins.....	35
A. LEWIN	Le système éducatif en Pologne.....	40
	Livres et revues.....	45

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 Roulier

ENVISAGEONS AVEC HARDIESSE LA NOUVELLE ÉTAPE DE L'OFFICIALISATION

Célestin FREINET

Nous ne sommes pas seuls à le constater, l'Administration elle-même reconnaît que toutes les créations nouvelles doivent être imprégnées de la pédagogie d'Ecole Moderne, en attendant que l'école actuelle accepte de reconsidérer ses fondements, ses techniques de travail et son esprit.

...Nous avons longuement examiné la situation qui en découle pour essayer d'y adapter nos travaux, nos réalisations et la conception même de nos efforts. Il le faut si nous voulons progresser. Sinon, d'autres prendront notre place dans un processus d'évolution que nous avons rendu irréversible. Et ils nous trahiront pour mieux exploiter notre œuvre généreuse.

L'officialisation de nos techniques est en cours. Nous connaissons les dangers de cette opération. Nous savons à quel point on peut vider notre œuvre de son contenu comme on l'a fait pour l'œuvre de Decroly. Mais nous pensons aussi avec confiance au vaste mouvement de recherche que nous avons créé, aux milliers d'éducateurs dont nous sommes assurés du total dévouement pour l'œuvre commune. Et comme cette officialisation est en somme notre but d'implantation dans la masse des classes, nous l'envisageons avec hardiesse.

Non pas que nous croyions tirer de cette officialisation des avantages et des appuis qui nous ont toujours été refusés. Mais nous avons, pendant quarante ans, poursuivi nos expériences en étant persuadés que, si elles avaient vraiment les vertus que nous leur savions, nos techniques seraient inévitablement employées un jour dans la grande masse des écoles, avec ou sans notre label, et qu'elles constitueraient alors un des éléments décisifs du progrès pédagogique national et international.

Cela sera certainement car notre pédagogie a désormais fait ses preuves. Mais son succès peut s'étaler sur plusieurs générations, comme il pourrait si nous savons profiter des courants favorables, animer sous peu — ou ranimer — tous les processus d'éducation et de culture contemporains.

L'ère d'expérimentation de base est d'ailleurs terminée. Notre pédagogie a pris forme, définitivement. Elle a ses fondements psychologiques, pédagogiques et sociaux que reconnaissent éducateurs et administration. Son matériel et ses techniques sont rodés. Elle a déjà ses traditions, ses classes-témoins, ses stages, ses productions convaincantes, ses défenseurs et ses fidèles.

Il nous faut affronter l'épreuve.

C. FREINET

L'Éducateur, 15 septembre 1963

AU CŒUR DES VRAIS PROBLÈMES

Élise FREINET

« Plus une fonction est délicate, plus elle demande des techniciens avertis, entraînés, consciencieux.

Il ne fait pas de doute que la fonction d'enseigner est une des plus difficiles, une de celles qui ont moins profité jusqu'à ce jour des grandes conquêtes scientifiques de l'homme, et pourtant, une des plus éminentes si on en considère la portée sociale et humaine. » (1)

C'est cette portée sociale et humaine que nos pionniers ont tenu à intégrer à la fonction pédagogique, ramenée elle-même — par abus de misères — à l'exclusive activité scolaire dans laquelle, de tous temps, l'administration cantonnait le troupeau de ses administrés. On pense bien que nous n'allons pas laisser perdre, au long de notre route, des biens aussi précieux ! Nous disons même que c'est

à la place, à l'ampleur qui leur seront données dans nos démarches éducatives que se situeront nos meilleurs militants ; ceux qui seront les plus aptes à préserver la portée révolutionnaire de la pédagogie Freinet.

Car il ne fait pas de doute que, dès l'instant que dans leur action constructive nos instituteurs s'engageaient contre la voie réformiste ; qu'ils bousculaient sans pitié les conceptions réactionnaires d'une pédagogie scolastique ; qu'ils renversaient toutes les barrières qui isolaient l'école du milieu social ; qu'ils instauraient au centre de leurs actes les droits de l'enfant, il ne fait pas de doute que nos éducateurs iconoclastes portaient dans l'école même un ferment de révolution.

Et pourtant, à y regarder de près, nos adhérents n'étaient pas et ne sont pas tous, au sens politique du mot, des révolutionnaires, intégrés aux grands

(1) *Educateur*, 1^{er} mars 1950.

courants d'action et de pensée dont le but est la destruction sans merci du capitalisme par les voies insurrectionnelles. Toutes les idéologies politiques et philosophiques se coudoient chez nous, ce qui nous interdit d'affirmer, dans nos assemblées et dans nos revues, une idéologie politique, syndicaliste ou philosophique. Ce n'est nullement là le signe d'une neutralité tirant son jeu des formes oppressives capitalistes. Tout au contraire, nous cherchons inlassablement les causes réelles des misères de l'école publique que nous savons toutes imputables à une société d'exploitation qui instaure l'antagonisme des classes sociales pour lequel nous avons pris position. Nous cherchons ensemble les voies possibles de libération de l'école populaire dans les contingences capitalistes, ce qui exige initiatives créatrices, audaces et combats permanents.

Notre mérite — j'allais écrire notre supériorité — est de nous situer les uns et les autres sur des lignes d'action nettement établies et sur lesquelles nous sommes tous d'accord. Il faut les préciser encore, ceci à l'intention des jeunes qui, nouveaux venus dans la maison, n'en ont pas encore découvert toutes les portes de sortie sur la vie sociale.

Nous plaçons donc au premier plan de nos engagements :

* l'attachement à une pédagogie soucieuse de la libération de l'enfant et des éducateurs ;

* l'intégration de l'école au milieu social qui la conditionne, à la classe des travailleurs en l'occurrence ;

* la résistance aux forces oppressives qui limitent et trop souvent détruisent le dynamisme de notre pédagogie populaire ;

* l'acceptation d'une hiérarchie par le travail au sein de notre mouvement : place d'honneur aux bons ouvriers créateurs qui déjà installent dans nos écoles les techniques et l'esprit libérateurs, apportant du nouveau au détriment de l'ancien ;

* l'union de nos efforts éducatifs à ceux des organismes sociaux qui militent pour l'émancipation des peuples, ce qui exige notre engagement syndical dans les centrales que chacun est libre de choisir et dans les partis politiques qui ont leur préférence ;

* le refus de tout endoctrinement : nous ne préparons pas l'enfant à continuer le monde d'aujourd'hui, mais à construire le monde nouveau de demain qui sera, nous l'espérons, une société socialiste.

Ce sont toutes ces acceptations, pour nous élémentaires, indispensables à une entente préalable, à une action coordonnée et efficace, qui constituent le fond de notre *Charte de l'Ecole Moderne* ; qui se portent garantes de notre grande fraternité dans le travail, au service du peuple.

C'est cette fraternité, cette unité indissoluble dans l'action qui, de l'extérieur, surprend nos adversaires plus ou moins avoués, nos collègues conformistes et plus encore les notoriétés vivant sur leur seul prestige brusquement mis en doute par leurs subordonnés. Rien de plus surprenant, en effet, que l'entente et l'amitié, dans une société d'inlassables rivalités, de compétitions sans merci, d'arrivismes légalisés. Mais, si nous sommes unis par le travail, par cette noble union dans l'action généreuse prodiguée sans compter, sans qu'entrent jamais en considération les sacrifices consentis, c'est, à n'en pas douter, que nous entendons rester maîtres de nos créations, de

nos actes, de nos initiatives. Renoncer à ces valeurs, ce serait nous renoncer nous-mêmes.

Nous savons bien que cet attachement à l'École du Peuple, avec laquelle nous faisons corps, n'est pas toujours interprété dans un sens favorable ; on nous en fera même reproche et critique et, selon l'expression des fervents de l'attentisme, on nous accusera de travailler « pour redorer le blason du capitalisme »... En somme, mieux vaudrait se croiser les bras, laisser s'effondrer plus encore les structures enseignantes vermoulues et attendre le Grand Soir où se situera l'heure H du démarrage décisif d'une rénovation scolaire, définitive.

Ce que nous pouvons dire, quant à nous, à l'épreuve des responsabilités que résolument nous avons prises, c'est que nous sommes bien placés — mieux placés que tous autres semble-t-il — pour évaluer la malfaisance d'une école aliénée ; pour en constater le retard catastrophique face au progrès économique, scientifique, culturel ; pour en sentir le regrettable décalage social relativement à l'action permanente du monde du travail ; pour en mesurer l'éloignement des foyers culturels, d'autant plus distants du peuple qu'ils sont de plus en plus tournés vers un intellectualisme de spécialistes de la pensée.

Si, de l'intérieur, nous avons apporté dans nos écoles primaires — si honteusement vouées à l'abandon — des techniques de travail et un esprit de libération, nous n'avons pas la naïveté de croire que la seule pédagogie puisse libérer l'école prolétarienne des servitudes capitalistes. Nous savons tous que l'action pédagogique est impuissante, à elle seule, à réaliser l'émancipation des éducateurs, celle qui leur donne le maximum d'exigence dans

leur fonction éducative. Il faut se rendre à l'évidence, ni les parents d'élèves, ni les élus, ni les pouvoirs publics, ni les instituteurs eux-mêmes, ni l'administration ne sont conscients, dans l'ensemble, des carences réelles de l'enseignement traditionnel : l'école dispense l'instruction et l'instruction est nécessaire aux enfants du peuple ; d'où l'acceptation du bachotage, du par cœur, des notes, des examens, des sanctions et même des erreurs cruelles « des geôles de jeunesse captive », qui justifient la révolte estudiantine, devenue irréversible.

Connaissant ce retard regrettable dans la compréhension des réels problèmes d'éducation, de la part de la grande masse du peuple, nous serons appelés à réviser constamment les relations de l'école et de son environnement. Nous sentirons la nécessité d'une reconsidération permanente entre éducateurs et éduqués, entre école et milieu, entre culture et société. Alors nous nous garderons d'un militantisme hasardeux, venu d'un extrémisme verbal, poussant très loin la dialectique des idées, alors que l'action réelle raccordée à la ligne d'attaque syndicale et politique ne peut être envisagée dans l'immédiat.

Cette école qui, sur le plan pédagogique et social n'est pas adaptée aux besoins spécifiques des enfants du peuple, qui ne sert pas la vie et ne prépare pas à la vie, pourrions-nous d'un coup, par l'effet d'une simple critique théorique, la situer à l'avant-garde de la lutte révolutionnaire alors qu'elle en est la lanterne rouge ?

Il faut le constater, chaque instituteur public, quelles que soient l'audace et la sincérité de ses convictions syndicales et politiques, est, dans l'exercice de sa profession, sous l'emprise capitaliste comme l'est l'ouvrier au sein

de son entreprise. Prisonnier des règlements scolaires, des examens-couperets, des inspections notées, d'une subordination hiérarchique plus que jamais maintenue en ces temps de contestation, il ne saurait compter sur une administration autoritaire ou pusillanime, lui donnant paradoxalement carte blanche dans l'exercice de sa fonction. Ce sont là des raisons inlassablement relevées à l'occasion des sous-commissions cantonales et qui ne nous laissent aucune illusion sur notre indépendance dans un agrément subventionné, devenu possible.

Certes, des atouts nouveaux sont entre nos mains : la sûreté et l'efficacité de nos techniques pédagogiques, non seulement acceptées par les instructions ministérielles, mais encore proposées, officialisées, ce qui nous donne une plus grande liberté d'action.

* La solidité de nos organismes de travail à la base, dans nos groupes départementaux et régionaux ;

* la centralisation de notre mouvement par notre ICEM et notre CEL qui, inlassablement, jette sur le marché pédagogique, à la disposition de la masse, les réalisations les plus éprouvées par la pratique pédagogique, les plus efficaces, les plus culturelles, venues des chantiers innombrables que sont nos écoles expérimentales ;

* la sympathie de plus en plus affirmée des inspecteurs primaires qui, en contact permanent avec la base, ont charge de faire appliquer les directives venues des sommets en faveur de la rénovation pédagogique. Obligés de sortir de l'impasse où sommeillent encore leurs chefs hiérarchiques, ils ne peuvent s'appuyer que sur ce qui est. Et ce qui est ce sont nos outils, nos techniques, nos éditions, nos stages longs ou courts, nos écoles témoins de plus en plus nombreuses ;

* les données pédagogiques et humaines de notre Ecole Ouverte, branchée sur l'environnement économique, géographique, social, faisant de chacune de nos classes, un foyer de recherche, d'information, de culture simple et vivante. La création accélérée de nos AME, groupant autour de l'école rénovée les spécialistes techniques et culturels, les artisans et travailleurs manuels, les amis de l'école laïque ;

* la liaison patiente et combien délicate ! avec les enseignants et les étudiants des Facultés et des Universités à la recherche d'une pédagogie dynamique dont nous pouvons proposer, à notre niveau, les directives constructives.

Sur ces assises solides et loyales naissent sans fin les actions persévérantes qui vont sensibiliser — dans des secteurs sans cesse agrandis — les masses enseignantes et travailleuses à notre militantisme d'éducation permanente en faveur des enfants du peuple.

Cet effort de persuasion et de généreuse entraide qui tient en haleine la grande majorité de nos adhérents est-il suffisant pour répondre à l'appel de ceux qui, en si grand nombre, viennent vers nous ? A cet état de fait il nous faut réviser, dit Freinet *« la conception même de nos efforts. Sinon, d'autres prendront notre place dans un processus d'évolution que nous avons rendu irréversible. Et ils nous trahiront pour mieux exploiter notre œuvre généreuse. »*

Il nous faut affronter l'épreuve.»

Le plus simple, croyons-nous, est de nous mettre d'accord sur un programme minimum et qui pourrait être adapté à chaque région, à chaque département, à chaque arrondissement,

à chaque canton, selon les circonstances. Dans ce domaine, les suggestions ne manquent pas, ni les créations réelles et que déjà, nous pouvons proposer à la bonne volonté de nos camarades. A savoir :

— Recenser les écoles-témoins et, en accord avec les Inspecteurs Primaires, favorables, en faire le terrain de discussion des sous-commissions cantonales.

— demander la création d'unités scolaires départementales et cantonales, après entente préalable de praticiens des Techniques Freinet décidés à travailler en équipe.

— organiser des stages permanents soit courts, 1 jour, 2 jours, soit plus longs, 4 jours pour lesquels aura été prévue la garde des enfants, par roulement des instituteurs. Il semble que dans ces conditions l'Inspecteur départemental puisse difficilement refuser 1 ou 2 jours de congé pour lesquels il a autorité de décision.

— organiser des réunions suivies avec les parents, de façon que ce qui, dans notre enseignement, leur apparaissait comme de dangereuses initiatives, leur devienne activités familières, acceptées, comprises, qu'ils prendront peu à peu l'engagement de défendre. Ceux qui ont lutté avant vous savent que l'autoritarisme administratif est impuissant à affronter les associations de parents et plus encore les municipalités décidées à défendre l'école laïque.

A reconsidérer notre passé militant, tous nos « anciens » vous diront que rien n'est changé, en fait, dans les mots d'ordre qui furent nôtres depuis la mise en marche de nos premiers pionniers. Il n'est qu'à lire *Naissance d'une pédagogie populaire*, que vient de rééditer Maspero, pour se convaincre que ce programme que nous

proposons aujourd'hui a toujours été celui de nos militants qui devaient eux, l'imposer par la lutte permanente dans un milieu irrémédiablement hostile dès l'abord. Et pourtant, dès avant 1939, nous avions nos écoles expérimentales, nos classes d'exploration, nos unités pédagogiques dont celle de notre camarade Le Baleur, au Havre, comportait une douzaine de classes. Nous avions nos Ligues de parents, notre Front de l'enfance régional et toutes ces innovations portaient très loin la résonance de la Pédagogie Freinet, inlassablement servie par des militants de grande trempe. Mais mieux qu'aujourd'hui, il faut le dire, nous étions accordés la sympathie des notoriétés scientifiques, culturelles, politiques. Dans ce domaine, les choses ont bien changé ! Et vont se précisant, du même coup, les faiblesses de l'intelligenza bourgeoise qui, sous les apparences d'impartialité critique, entend plus que jamais rester en dehors de l'action. Ces contretemps, imputables à une époque si pauvre en élites de la pensée actuelle, auront du moins le mérite de nous mettre en garde contre la dispersion de nos forces. C'est dans une action unie, de la base au sommet, que nous imposerons la supériorité de techniques pédagogiques libératrices, certes, mais encore qui suscitent un style nouveau de l'éducateur du peuple, une efficacité décuplée de l'école du peuple, unie au peuple. Alors nous ne redouterons pas la dégradation de notre œuvre que pourraient tenter, par des voies détournées, les faux novateurs de la onzième heure : nos chantiers sont ouverts, tâchons d'y appeler, sans parti pris, dans l'esprit d'ouverture et d'accueil qui est le nôtre, tous les partisans d'une éducation libératrice populaire.

Elise FREINET

MENACES D'EXPROPRIATION

Nos lecteurs ont lu l'appel que nous avons lancé en février sur les menaces d'expropriation concernant le siège de l'ICEM et de la CEL à Cannes et nous remercions tous ceux qui, en très grand nombre, ont demandé à M. le Maire de Cannes de protéger nos locaux.

Un projet déjà ancien est, après des années de sommeil, revenu à l'actualité. Il s'est précisé rapidement, à tel point que l'enquête d'utilité publique a démarré début janvier.

Il se révèle que ce projet, s'il était réalisé tel quel, détruirait toute une aile de nos locaux soit, à l'étage, trois bureaux du secrétariat de l'ICEM et au rez-de-chaussée, le hall d'expédition de la CEL. Or, l'expansion rapide de nos activités nécessite une utilisation maximum de nos locaux actuels. La perte subie créerait inmanquablement l'asphyxie de nos services.

Comme il ne serait pas possible d'installer l'expédition loin du magasin et d'isoler une partie du secrétariat, la seule solution serait alors de quitter le siège actuel pour d'autres locaux. Malheureusement nous venons d'acheter le local de La Bocca pour le secteur de production et il n'est pas dans nos possibilités financières d'acheter un autre local suffisamment vaste. C'est pourquoi la sauvegarde de nos bâtiments est essentielle pour la survie de nos activités.

Nous pensons que les services d'urbanisme peuvent trouver des solutions pour nous permettre de continuer à travailler sur place dans de bonnes conditions.

Actuellement, l'enquête parcellaire n'est pas commencée et il est encore temps d'intervenir. Nous remercions tous les amis de la pédagogie Freinet qui ont uni leurs voix pour protéger l'œuvre édifiée ici par Freinet.

Spontanément, les pionniers de la CEL, nos bons camarades maintenant retraités, ont dit ce qu'ils devaient à la coopérative, les groupes départementaux, des camarades isolés sont intervenus. Nous avons été très touchés de l'élan de sympathie d'amis que nous connaissons : ceux du mouvement coopératif, bien sûr, des équipes régionales des CEMEA, des députés ou anciens députés qui ont toujours soutenu notre action, mais aussi d'amis qui n'avaient jamais eu l'occasion de nous apporter aussi nettement leur soutien : des professeurs d'Université, des directeurs d'Ecoles Normales, de Centre de Documentation Pédagogique, de Centres de Formation Spécialisée, de nombreux inspecteurs. Des groupes scolaires entiers ont signé certaines lettres ; des maisons d'enfants et, ce qui nous touche au plus haut point, des associations de parents disent pourquoi il faut sauvegarder à tout prix notre travail.

Nous remercions tous ces amis de leur solidarité, nous n'osons leur dire que la partie est gagnée mais grâce au soutien de tous, nous espérons pouvoir vous annoncer prochainement que notre inquiétude sera désormais sans objet.

Les responsables de l'ICEM, de la
FIMEM et de la CEL

L'HISTOIRE HORS DE LA CLASSE

Marc PRIVAL

Pour la première fois j'ai réussi à faire sortir l'histoire des livres en classe de cinquième et c'est de cette entreprise encourageante que je voudrais parler.

En début d'année nous avons fait un inventaire des vestiges romains de la région clermontoise : murs, temples, thermes, etc. Précisons ceci : je ne considère pas a priori qu'il y ait des régions défavorisées sur ce plan. L'impact romain fut général en Gaule et en prospectant sérieusement, on trouvera toujours quelque vestige de la période considérée.

De cette liste se sont dégagés six thèmes : voies romaines, villas et maisons, tessons et céramiques, camps et fortifications, thermes et piscines, temples. Six groupes de travail de cinq élèves chacun ont été constitués (l'adhésion s'est faite par « petits papiers », c'est à dire au choix relatif).

Un planning d'exposés a été ensuite établi, à raison d'un par quinzaine.

Premier temps : chaque groupe amasse de la documentation dans une chemise ou un classeur. Le responsable me l'apporte et je porte des annotations ou des conseils (bibliographie, visites...)

Deuxième temps : le groupe prépare son exposé. Souvent ils se réunissent chez l'un ou chez l'autre. La bibliothèque des parents est mise à contribution et je vois ici un des aspects très encourageant du travail coopératif : l'égalité dans l'accès aux sources culturelles (en travaillant individuellement, certains n'auraient jamais pu consulter tel ou tel document).

Troisième temps : le défaut général de ces exposés est le même pour tous, ils sont une compilation de livres d'érudits locaux, au langage inaccessible pour ceux qui n'ont pas travaillé

le thème. J'ai un gros travail de mise au point entre cette première élaboration et la mouture définitive. Quand il existe des BT, cela va sans dire, je les leur fournis.

Quatrième temps : l'exposé lui-même. Souvent trop « lu », illustré de gravures qui circulent, ou de diapos. Notation du groupe par la classe en fonction du travail fourni, de l'intérêt suscité, de la présentation, etc.

On voit aisément qu'à partir des sujets choisis, les prolongements sont faciles :

temples —> religion
camps —> armée
voies —> commerce
céramique —> artisanat
villas —> vie de la famille
thermes —> vie publique.

Mais me direz-vous, ce ne sont là que faits de civilisation. Et les empereurs, les conquêtes, les dates? Notons au passage qu'un certain nombre d'empereurs ont été évoqués avec la bataille de Gergovie (César), la villa d'Hadrien, les thermes de Caracalla, la colonne Trajane. Les céramiques nous ont fourni des données utiles sur la chronologie. Tableaux généalogiques (Julio-Claudiens, Flaviens, etc.), cartes... nous ont aidés à resituer tout cela.

Sur la fiabilité des sites historiques, nous avons confronté des thèses de Fournier et de Eychart : la bataille de Gergovie s'est-elle déroulée à Mergogne ou aux Côtes de Clermont? Des problèmes de méthodologie historique se sont donc dégagés.

Mais sortons donc de la classe. Ce samedi matin à 8 heures, nous prenons le car pour Royat. Buts : le mur romain (dit des Sarrasins par je ne sais quelle corruption !) et la piscine. On s'inter-

roge : nature de la pierre (basalte), agencement (quinconce), liant (mortier?), architecture (lits de briques en alternance, contreforts, trous d'échafaudage?); voilà pour le mur. La piscine maintenant : ces hémicycles (des douches?), d'où vient l'eau? etc. On dessine, on photographie au polaroid dans l'enthousiasme général. Suivra à la maison un compte rendu individuel et écrit qui viendra en contrepoint au travail de groupe et oral des 6 thèmes déjà évoqués. Il sera annoté par mes soins (TB, B, AB, etc.) Nous sommes en train de mettre sur pied un diplôme du meilleur reporter historique qui sera attribué au nombre de mentions (2 TB, 3 B par exemple).

La correspondance historique balbutie encore : 2 de nos exposés ont été envoyés au CEG de Pont-du-Château qui en retour nous a invités à aller visiter avec lui le musée archéologique de Legoux et à faire des fouilles. Cette annonce a suscité du délire. J'espère que nous ne les décevrons pas.

En attendant ce « point fort » de l'année, je suis allé aujourd'hui visiter le musée de Clermont pour préparer l'enquête que nous y ferons bientôt (rendez-vous pris avec le conservateur). Ce musée qui ressemblait à tant d'autres (noir, objets entassés) vient de connaître un rajeunissement étonnant. Tout est présenté selon les règles de la muséologie moderne : vitrines entièrement dégagées, présentoirs en plastique transparent, cartes de localisation sur rhodoïd, explications dactylographiées claires. Ce premier tour d'horizon m'a permis de planifier notre visite comme suit :

1) Constitution de groupes sur des thèmes précis : lapidaire et statuaire

(colonnes, chapiteaux, sculptures...), céramique (différentes argiles, décors, sceaux des potiers...), sépultures (sarcophages, urnes cinéraires, lacrymoires, squelettes), armement (casques, glaives, armures), instruments de la vie quotidienne (fibules, aiguilles, quenouilles...)

2) Déroulement de la visite : tour d'horizon général des salles, travail par thème.

3) Exploitation : le dessin essentiellement, en choisissant le matériel qui convient (sanguine pour les poteries rouges, craie blanche sur canson noir

pour les poteries blanches, etc.)

4) Prolongements : monographie, album, envoi aux Castelpontins...

En résumé, il y a beaucoup de passion là-dedans (celle des élèves poussant le « prof »), des éléments positifs aussi. J'envisage le deuxième semestre (le Moyen Age) d'une manière analogue. Groupes de travaux sur les châteaux, l'art roman et gothique, les maisons, les plans des villes. Visites aussi...

Je suis persuadé que cet article, écrit à la diable, va susciter des réponses, ne croyez-vous pas?

M. PRIVAL

Formation de moniteurs de camps de vacances pour adolescents et adolescentes déficients intellectuels.

Stage ouvert à tous ceux et celles, étudiants, membres de l'enseignement, éducateurs et enseignants spécialisés, infirmiers, etc., déjà titulaires du diplôme de moniteurs de colonies de vacances, désirant encadrer des camps de vacances pour jeunes inadaptés.

Age minimum : 20 ans.

Lieu : sur les lieux mêmes de l'un des séjours de vacances organisés par les Eclaireuses et Eclaireurs de France.

Centre Bel-Air, 03 - St-Clément d'Allier.

Dates : deux stages, l'un du 7 au 12 avril 1969, l'autre du 5 au 10 juillet 1969.

Prix du stage : 128 F, dont 50 F à l'inscription, frais de voyage SNCF en 2^e classe, remboursés à 20 %.

Pour tous renseignements et inscriptions, s'adresser aux

Eclaireuses et Eclaireurs de France
66, Chaussée d'Antin, Paris 9^e.

« Joie et courage », du Centre de Rééducation d'Annappes (59) ne peut plus paraître et remercie tous ses anciens correspondants.

LES REVUES DE L'ICEM



récemment paru :

BT

680. *Les syndicats*

681. *L'exploit de Lindbergh*

SBT

256. *Extraits des délibérations d'une commune de 1735 à 1840*

257. *Poésie contemporaine (I)*

BTJ

36. *Le castor*

BT2

6. *La vie, son évolution, ses origines*

BROCHURES DE LIBRES RECHERCHES MATHÉMATIQUES

5. *Correspondances en géométrie*

BEM

54-55. *Conseils aux jeunes*

LA PÉDAGOGIE FREINET ÉVOQUÉE A LA HAUTE ASSEMBLÉE

Jean Nayrou, Sénateur des Pyrénées-Orientales, ancien instituteur de notre mouvement d'Ecole Moderne, continue, dans ses fonctions législatives, à militer en faveur de la pédagogie Freinet à laquelle il est resté fidèle. Nous donnons ici un passage de son intervention auprès du Secrétaire d'Etat, relative à la rénovation de l'enseignement. Nous lui exprimons nos remerciements pour ces paroles de vérité et de justice visant à placer au niveau qui lui est dû, l'œuvre de Freinet et de ses camarades de travail et de combat.

Il serait à souhaiter que des interventions semblables de parlementaires soient fréquentes et aussi documentées, ce qui aurait comme premier avantage de renseigner les sommets d'une Education Nationale ignorante des vrais problèmes pédagogiques sur lesquels elle a pourtant le devoir d'asseoir la Rénovation de l'Enseignement.

(Journal Officiel. Sénat. Séance du 10 décembre 1968 - page 1874).

M. Jean Nayrou :

« Au mois de mai dernier, j'ai entendu un soir à la télévision le recteur Antoine exposer comment il concevait la participation des étudiants à l'enseignement supérieur, à l'organisation même de leur enseignement et des établissements qui doivent les recevoir. Je me trouvais alors dans une réunion d'instituteurs ; nous nous regardâmes les uns les autres et nous nous dîmes : le recteur Antoine vient tout simplement de faire l'éloge de la méthode Freinet.

Tout à l'heure, vous faisiez allusion, monsieur le secrétaire d'Etat, au fait

que Freinet soit resté dans le cadre d'une modeste école, une école privée qu'il avait montée de toutes pièces. C'est qu'à l'époque personne ne voulait entendre parler de sa méthode, personne ne voulait la patronner. Vers 1926, 1928, 1929 et 1934 — je cite les étapes principales de l'évolution de ses recherches — Célestin Freinet, à diverses reprises, fut poursuivi, sanctionné, suspendu. Il fut même menacé d'emprisonnement et pourtant sa méthode reposait essentiellement sur la connaissance de l'enfant, sur le souci de faire que l'enfant participe à la conduite de la classe et à l'enseignement qu'il reçoit. Son

enseignement repose d'abord sur la méthode des enquêtes menées soit individuellement, soit en groupes. Je dois dire, pour avoir pratiqué cette méthode dans ma classe, qu'elle est très intéressante pour les élèves et aussi pour les parents car elle oblige ces derniers, quand ils veulent répondre à des enquêtes, à faire un effort de recherche. Ils participent eux aussi et c'est en cela peut-être que la méthode Freinet est intéressante sur le plan de l'éducation, dans le sens large du terme.

En français, vous l'avez dit, c'est le texte libre, non pas le texte, comme on l'a montré l'autre soir à la télévision, sur une bande collée qui suppose déjà une certaine richesse. Dans la méthode Freinet, et d'une façon simple et naturelle, c'est le texte libre reproduit sur le tableau, le texte que l'on enrichit, pour acquérir le vocabulaire, que l'on enrichit en commun, à propos duquel on étudie les règles grammaticales. Je dois dire que Célestin Freinet qui était l'apôtre de la réforme de l'orthographe a, par sa méthode, singulièrement facilité l'enseignement de l'orthographe traditionnelle. C'est lui également qui a mis au point la méthode que vous avez signalée, celle de l'imprimerie à l'école du journal scolaire que l'on vend dans le village pour procurer quelques ressources à la coopérative.

C'est là une partie de ma question à laquelle vous n'avez pas répondu et je vous demande de bien vouloir appeler l'attention de vos services sur ce point. La méthode Freinet repose sur la coopérative, non pas la coopérative destinée à vendre des produits, des journaux, à recevoir de l'argent pour effectuer je ne sais quel voyage quelquefois un peu coûteux, mais

seulement pour développer toutes les possibilités qu'elle fait apparaître pour la vie de l'école.

Vous m'excuserez d'insister si longuement, mais je suis vraiment pris par ce sujet. Vous avez dit que les méthodes dites modernes supposaient l'achat de matériel coûteux ; en ce qui concerne la Coopérative de l'Enseignement Laïc, ce n'est pas du tout cela. L'on y trouve au contraire le souci de réaliser dans les classes la fabrication et le montage des pièces essentielles de l'enseignement. On ne fait appel à l'extérieur que lorsqu'on en a absolument besoin et surtout on se consacre à la pratique des échanges entre classes, entre écoles, de régions parfois différentes.

Il m'est arrivé, il y a environ un mois, de lire dans un quotidien le passage suivant : « C'est la première fois au monde qu'une page de journal est imprimée sur une feuille d'aluminium ». C'est absolument faux. L'école Freinet publie chaque mois des brochures de ce que l'on appelle la bibliothèque de travail. Ces brochures sont composées par des classes qui travaillent sur un sujet déterminé. Le numéro portant sur l'aluminium, qui a paru en 1953, a été tiré sur les presses de l'Institut Coopératif de l'École Moderne, sur feuilles d'aluminium, grâce d'ailleurs, il faut le souligner, à la participation d'une usine voisine de l'école qui élaborait la brochure.

Ce qu'il y a d'intéressant, c'est de faire participer les élèves à la vie active à l'extérieur même de l'école. Comme le disait Freinet : « L'essentiel n'est pas d'avoir des résultats spectaculaires, c'est d'avoir tout simplement des résultats valables sur le plan de la vie. » Et il les obtenait !

Vous savez tous, en effet, que sa classe comptait des élèves réputés difficiles. Freinet a eu le mérite de les faire débiter dans la vie d'une façon convenable.

Si ces méthodes modernes étaient appliquées dès le début de la scolarité, si l'on associait l'élève à la marche de la classe, lorsque celui-ci arriverait au lycée ou, plus tard, à l'enseignement supérieur il aurait acquis, d'une part, la notion de responsabilité et, d'autre part, la notion de participation au travail scolaire. Je suis certain —

comme l'indiquait M. le recteur Antoine en mai dernier — qu'il y aurait eu moins de mécontents si de telles méthodes avaient été appliquées. Certes, la contestation se serait peut-être produite mais, grâce à ces méthodes, elle aurait été constructive.

Freinet a été un précurseur. Je souhaite que la valeur de son exemple soit retenue. Le plus bel hommage que nous puissions lui rendre, c'est d'aider au développement des méthodes auxquelles il a collaboré. (*Applaudissements.*) »

NAISSANCE D'UNE PÉDAGOGIE POPULAIRE

Editions François Maspero, 1, place Paul-Painlevé, Paris 5^e

1 volume 360 pages 14 × 21. . 21,60 F.

« ...C'est tous ensemble, éducateurs du peuple que, parmi le peuple, dans la lutte du peuple, nous réaliserons l'École du peuple. »

Ce noble et ample programme est devenu réalité au long de près d'un demi-siècle. Et c'est une grande aventure dont C. Freinet est l'acteur principal, on pourrait même dire le héros tant en sont graves les risques, inévitables les luttes, durs les sacrifices dans une offensive permanente contre la citadelle enseignante capitaliste.

Car l'on ne saurait faire du neuf sans jeter bas l'ancien, sans procéder à un nécessaire travail de démolition qui laissera le chantier libre.

Mais on ne peut démolir sans reconstruire. A même leur fonction sociale, à même la lutte et la pauvreté, des instituteurs de la base, achoppant chaque jour aux difficultés de leur métier, s'ingénient à forger une pédagogie renouée, hardie et efficiente, répondant aux besoins des enfants du peuple et base solide d'une culture et d'une philosophie nouvelles.

Elise Freinet, compagne et collaboratrice de C. Freinet, nous fait pénétrer ici au cœur de ce vaste chantier, où s'affairent les constructeurs, où se précise le sens d'une éducation de masse, où s'éveillent en permanence les perspectives d'avenir. Son livre retrace l'histoire d'un mouvement étroitement lié à l'histoire d'une vie : celle de C. Freinet et du mouvement inséparable de son nom.

En vente à CEL, BP 282, 06 - Cannes - CCP Marseille 115-03.

LE TATONNEMENT EXPÉRIMENTAL PROCESSUS UNIVERSEL D'APPRENTISSAGE

De l'instinct à l'intelligence

Élise FREINET

Tout au début de son *Essai de Psychologie Sensible*, Freinet pose une pièce essentielle de son monument : l'*Instinct*. Avant toute expérience personnelle, l'*instinct est*. La supériorité la plus décisive des êtres vivants sur les êtres artificiels c'est que, dès le départ, leur chaîne de *feed-back* est mise en place : la machinerie humaine ou animale se met en route avec le dernier acte de naissance qui est aussi le premier acte de vie individuelle dans un milieu donné. C'est la cybernétique la plus perfectionnée qui, par d'infinis systèmes de systèmes de rétroaction organisés, hiérarchisés, va de l'avant par ses propres moyens. Tout se passe comme si cette machinerie extraordinaire savait d'elle-même corriger ses écarts par le choix d'énergies spécifiques les plus sélectives, permettant d'emblée l'adaptation aux circonstances contingentes, de façon que l'équilibre soit sans cesse rétabli et

le potentiel vital suffisant ou exalté.

L'animal le plus primitif sait ce qu'il doit faire et il le fait, comme le fait la cellule dans les tissus.

Pouvoirs infinis de l'*instinct* sur lequel les connaissances ne cessent de s'accumuler et de se contredire ! A tel point que l'on se demande si vraiment l'*instinct* ne serait pas quelque illusion romantique dont ont abusé les tenants d'une psychologie comparée marchant dans le sillage de J.H. Fabre, littérateur de l'empirisme.

Voire :

« *Le chalicodome des murailles est une abeille solitaire, c'est-à-dire une abeille qui ne constitue pas de société mais dont la femelle fécondée fait un nid, dans lequel s'élèveront tout seuls de jeunes individus des deux sexes qu'elle ne connaîtra même pas. C'est une*

abeille maçonne. Quand arrive l'époque de la nidification, elle construit une cellule avec de la boue ; elle y entasse un mélange de miel et de pollen, dépose un œuf à sa surface, pose un couvercle d'argile, puis, bâtit à côté de cette première loge, plusieurs cellules semblables, jusqu'à ce qu'elle ait épuisé le contenu de ses ovaires.

L'instinct de nidification comporte donc chez cet insecte un certain nombre de cycles complets : construction, approvisionnement, ponte, fermeture.

C'est une activité relativement complexe qui présente un caractère d'utilité et de finalité incontestable... Tous les chalicodomes indistinctement se conduisent ainsi depuis le moment où ils éprouvent le besoin de pondre pour la première fois, jusqu'à ce qu'ils aient déposé tous leurs œufs... Tout cela relève d'une propriété essentiellement spécifique au même titre que la physiologie générale, la composition chimique des humeurs, la forme du corps et la structure des organes. (1)

On peut faire confiance à l'instinct, à celui qui est, au départ, sans compromission, sans dégradation, celui qui instaure d'emblée ses propres démarches dépendantes de la technique fondamentale du *Tâtonnement Expérimental*.

Si vastes sont les problèmes qui se posent à l'esprit du chercheur devant cette évidence cosmique de l'instinct, eu égard à sa spécificité, à sa montée irréversible, non seulement quantitative mais qualitative et par sa finalité,

(1) L. Verlainne : *Psychologie comparée ou la psychologie du comportement*, p. 101.

que facilement on s'égaré dans des voies sans issues. Une chose est certaine : la vie monte pour s'épanouir et se perpétuer. C'est dans cette ampleur qu'il faut prendre le problème et c'est dans toute cette ampleur que, dans un raccourci de moyens et de vocabulaire, Freinet aborde l'instinct et le situe à la place primordiale qu'il a dans la vie des espèces et des êtres : l'instinct c'est une *technique de vie* ; celle qui a servi dans les antécédents de la lignée sert de même pour l'humble trajectoire de l'individu : le système de *feed-back* est le même autant que restera le même le milieu privilégié de l'espèce — autant que sera maintenu le potentiel de vie ; alors la vie montera régulièrement « sans heurts graves, sans détours, avec sa charge de puissance, rechargeant à son tour la vie d'enfants nouveaux partant à leur tour à l'assaut de la vie. »

...« Tout être possède une technique de vie dont la différenciation est une des caractéristiques de l'espèce, et sans laquelle il ne pourrait ni vivre, ni se défendre, ni se reproduire ; sans laquelle s'éteindrait cette étincelle obstinée, cet élan tenace qui le pousse en avant, dans le sens de la réalisation de son cycle de vie.

Cette technique de vie résulte de l'expérience et de l'adaptation de centaines, de milliers, de millions de générations. Là où l'individu a été incapable de réagir avec succès, il a disparu et l'incident se répétant à vaste échelle, la race vaincue s'est éteinte. Toute race actuellement vivante possède une technique de vie qui a fait ses preuves et qui, tant que les circonstances ne varient pas dangereusement, assure la perpétuité de l'espèce.

Cette technique de vie, c'est l'instinct qui n'est que la traduction, pour ainsi

dire physiologique de la longue expérience des générations antérieures... une longue expérience répétée pendant des millénaires par les ancêtres a inscrit ses enseignements dans le fonctionnement même des êtres.

...La supériorité de l'instinct c'est justement sa sûreté, son invariabilité, le fait qu'il est inscrit dans notre comportement et qu'il n'a pas à être appris ni enseigné. Il fait partie intégrante de l'être comme la couleur des cheveux ou le teint de l'épiderme. Une science à courte vue dénie à l'instinct ses caractères de sûreté et d'invariabilité, et invoque même, chez les animaux, une certaine expérience tâtonnée qui est loin de toujours réussir. Des scientifiques s'étonnent que des oiseaux en cage ne sachent plus faire leur nid et que l'abeille soit incapable de retrouver sa ruche quand l'homme en a changé l'emplacement. Mais c'est dans ce cas tricher avec la vie et soustraire l'animal aux sollicitations du milieu qui tout naturellement influent sur son comportement.

L'instinct est.

Mais il y a un mais...

L'instinct est une technique de vie valable pour le milieu où ont évolué les milliers de générations qui nous ont précédés. Si ce milieu change alors, il y a maldonne : la technique de vie instinctive ne cadre plus avec la satisfaction des besoins dans les conditions nouvelles... L'individu doit réussir ce tour de force : retrouver l'équilibre ou mourir. »

Et Freinet formule sa troisième loi qui est en quelque sorte le préambule de sa psycho-pédagogie, la mise en place de la chaîne de *feed-back* qui caractérise la vie et décide de son destin : *De l'instinct à l'éducation.*

« L'instinct est la trace qu'ont laissée en nous — transmise à travers les générations — les tâtonnements infinis dont la réussite a servi la permanence de l'espèce.

Les variations du milieu obligent l'individu à modifier ces traces par de nouvelles expériences. L'adaptation qui en résulte est l'essence même de l'éducation.

Voici donc les données permanentes du problème à résoudre qui incombent à la psycho-pédagogie :

— Une jeune vie qui monte vers la puissance.

— Un milieu plus ou moins favorable à cette montée.

— Le comportement de l'individu pour essayer de réaliser cette montée et cette puissance dans un milieu donné.

Tel est l'enjeu de l'éducation.

Nous sommes déjà, tout au départ, bien loin de la physiologie à laquelle par nécessité de pétition de principe et de facteur d'analogie, les cybernéticiens s'en tiennent.

Simplifiant le problème à l'excès, Pierre de Latil écrit, parlant de la *Machina Liberta* :

« La seule façon de concevoir l'instinct d'un point de vue logique est d'en faire une mémoire de l'espèce : l'enracinement non plus seulement dans le passé de l'individu mais de toute sa lignée ancestrale... L'instinct est un « programme », un vrai « carton perforé » dont seul le déclenchement est réflexe, donc organisé, et dont le déroulement est ensuite strictement déterminé. »

C'est juste pour le passé mais insuffisant pour l'actualité de l'individu.

Non seulement le programme s'accomplit mais pour s'accomplir il suscite un élan, une conjugaison d'énergies visant à porter au maximum la cohérence dans la complexité des systèmes de *feed-back* liés au milieu plus ou moins favorable dans lequel la notion d'antagonisme de forces intervient sans cesse. Ici le simple mécanisme physiologique est dépassé pour aboutir à l'installation d'un état psychique. Le carton perforé s'ajoute sans cesse d'autres trous par l'intervention permanente de dynamismes qui dépassent le rôle initial qui leur est assigné par des propriétés d'actualisation permanente sans cesse finalisées, par ce quotient de sensibilité qui va donner sens et pouvoir à l'information personnelle : tout au départ doivent intervenir la psychologie et la pédagogie, l'une inséparable de l'autre.

Les cybernéticiens se situent en effet au cœur de ce problème complexe et fondamental. Mais comment parvenir à lier la physiologie à la psychologie ? Comment créer un modèle qui soit le pendant du vivant dans lequel les fonctions nerveuses et les fonctions psychiques se raccrochent dans des chaînes de *feed-back* s'intégrant l'une dans l'autre ? Faute de mieux, Pierre de Latil est dans l'obligation d'avoir recours à nouveau aux facultés de l'âme que pourtant sa théorie du comportement récuse : *mémoire, instinct, raisonnement* pourraient être donnés aux êtres artificiels. Les recherches faites pour doter les organismes auto-régulateurs sont pour nous intéressantes, car elles rejoignent les conceptions de Freinet faisant de la mémoire la trace liée à la perméabilité à l'expérience, c'est-à-dire à l'intelligence. Par l'effet de la mémoire, dit P. de Latil, la machine peut modifier son programme, d'où cette définition :

La mémoire est un processus par lequel la rétro-action d'un effet s'inscrit de façon plus ou moins durable dans le programme d'un effecteur. Si Machina Liberta s'entête dans une marche qui ne peut la mener à rien, c'est qu'elle manque d'intelligence, c'est que son feed-back sur la mémoire est incomplet. Dotons-la d'une mémoire de ses échecs et elle saura s'adapter à ses échecs aussi bien qu'à ses réussites... ainsi une machine (pourra acquérir) le pouvoir de s'adapter aux circonstances : par une nouvelle fonction interne. Qui dès lors n'inclinera à voir l'intelligence comme un complexe de fonctions interdépendantes ?

Freinet arrive à la même conception unitaire de la mémoire et de l'intelligence dans sa 8^e loi du *Tâtonnement intelligent*, déjà citée. Il écrit en préambule à de très importantes applications pédagogiques de cette pétition de principe :

« C'est cette faculté qu'ont certains êtres de rester perméables (par la trace) aux enseignements de l'expérience, de diriger en conséquence leurs tâtonnements qui cessent dès lors d'être exclusivement mécaniques que nous appellerons l'intelligence (p. 44). Et c'est ce comportement qui se concrétise par la *Technique de Vie*.

La *Technique de Vie* nous oblige à nous concentrer sur la logique des actes, tout comme le font — à la fois par pouvoir et impuissance — les cybernéticiens :

« La logique des mécanismes, les ressorts profonds de leur action, les méthodes qu'ils utilisent pour se régler automatiquement, cela n'a jamais été étudié... Ainsi l'homme qui a tellement analysé le raisonnement n'a pas apporté

la même attention à l'étude de l'acte en soi... Entre une technique toute pratique et une pensée toute abstraite avait-on entrepris l'abstraction de la technique ? » (1)

Là se situe toute l'œuvre de Freinet : la justification permanente de l'acte par le double éclairage d'une logique de tâtonnement (rétro-action) et de l'efficacité recherchée (but du tâtonnement). Et ici, entre en ligne de compte la notion dynamique d'antagonisme que Freinet fait intervenir par la lutte contre l'obstacle, lutte révélatrice de puissance, autrement dit d'énergie. Ainsi Freinet sort résolument du système de la rétro-action interne dans lequel les cybernéticiens sont enfermés. Ils raisonnent eux « comme si la logique des effets était une logique statique, comme si le problème était résolu quand on connaissait la finalité du système. Dans la réalité mécanique aussi bien que physiologique, la tendance à l'équilibre se manifeste dans le temps, ne se trouve qu'après des oscillations et peut ne jamais se trouver. La véritable logique des effets doit donc être dynamique. » (p. 324) Cette notion d'antagonisme qui semble absente de toute théorie du fait vital, elle est pour Freinet fondamentale. Nous allons y revenir.

Il ne fait pas de doute que les points d'appui que Freinet, à la fin de sa vie, se proposait de trouver dans la cybernétique et le pavlovisme, avaient surtout pour but de sortir résolument

la psychologie des systèmes rattachés à la notion statique de la conscience ; pour instaurer un pragmatisme dans le jeu des antagonismes inclus dans le fait vital. Pour faire surgir de ces antagonismes les composantes de potentialisation et d'actualisation qui matérialisent la *Technique de Vie*, processus inéluctable de l'apprentissage de vivre. Il faudrait avoir une très vaste culture pour pressentir toutes les voies qui pourraient ici s'ouvrir aux méditations d'un esprit ouvert, dégagé des servitudes et des contraintes d'une culture dépassée pour marcher résolument vers une philosophie dynamique dans laquelle pensée et action ne feraient qu'un.

Nous sommes là, au début d'une vaste exploration qui, par les voies de la cybernétique, marche à pas de géant, mais qui, sur le plan humain, n'en est encore qu'aux premiers balbutiements. Quoi qu'il en soit, nous nous trouvons en présence de données nouvelles, de sortes d'îlots des connaissances qui devraient se rejoindre. Alors se dessinerait l'ossature d'une science unitaire qui serait à la fois physiologie, psychologie, pédagogie, éducation sous les lois d'une logique de dynamisme et de grande simplicité. Une logique qui serait non seulement logique des effets, mais aussi logique de la lutte, d'une économie d'effort et de pensée, d'une spontanéité sans lesquelles la vie ne saurait être et durer. Dès à présent on peut rêver d'une grande simplicité des commencements.

(à suivre)
Elise FREINET

(1) Pierre de Latil.

DÉBILITÉ MENTALE OU BLOCAGE PSYCHOLOGIQUE ?

Jeannette METAY

Voici deux textes, écrits en juin 1968, par une fillette née le 4 juillet 1953, et placée à l'IMP depuis septembre 63 pour « débilite et retard scolaire », Q.I. 75 au W.I.S.C.

LA VIE

La vie, c'est une route, et sur cette route il y a une grosse pierre. Cette pierre renferme toutes les bêtises que le monde a faites. Aussi, lorsqu'on y touche, la vie devient toute noire... Il faudrait pouvoir pousser cette grosse pierre.

Si les personnes écoutaient bien, elles pourraient entendre la vie leur crier : « N'approchez pas de cette pierre ! C'est la pierre de misère. Si vous la touchez, une bêtise va entrer en vous. »

Il faudrait avoir le courage de faire trois grands pas en arrière, plutôt que d'aller en avant et y toucher. On pourrait ainsi recommencer une belle

vie, au lieu de mener une vie désagréable, désordonnée.

Il faudrait pouvoir repousser cet obstacle.

●
Le monde, c'est une aiguille. Au bout de cette aiguille il y a un trou et dans ce trou, il y a la vie qui passe. Cette vie c'est un brin de fil. La vie diminue peu à peu car lorsque les jours passent le fil s'use et il se casse. Une fois que le fil diminue, le monde et la vie deviennent noirs, et, dans le cœur du monde et dans le cœur de la vie il y a comme une boule de feu. Il y a comme une boule de feu car la colère qu'ils ont en eux se rassemble et cela fait une boule qui rougit : ils trouvent que la vie s'use trop vite et cela les gêne beaucoup. (1)

—————
(1) Dans ce texte, je n'ai corrigé que trois fautes : se trou, suse, qui ont en eux.

Peut-on encore parler de débilité? Je me garderai bien d'établir un quelconque diagnostic. D'ailleurs : « *On est toujours le débile de quelqu'un* ». ZAZZO

Certes, Roselyne ne sait ni la date de la bataille de Marignan, ni le nom du chef-lieu de l'Yonne, ni résoudre des problèmes de robinets... Mais, quelle est notre tâche? dresser des chiens savants ou former des Hommes?

A 11 ans, Roselyne savait à peine lire — ou du moins elle en donnait l'impression. Je suis aujourd'hui beaucoup moins sûre de cela. Je l'ai gardée 2 ans dans ma classe et la première année, elle m'a sérieusement inquiétée.. Oh! elle ne me posait pas de problèmes de discipline : elle était tellement « silencieuse » que je l'oubliais facilement. Jamais elle n'aurait osé se manifester, même en levant le doigt. Elle ne savait ni rire, ni faire du bruit. Elle faisait des séjours fréquents à l'infirmerie : migraines, mal au dos, etc. En février, elle y est restée plus de 15 jours pour une douleur sous le pied que les examens cliniques et radiologiques n'ont jamais décelée. Recherchait-elle une espèce de sécurité (au lit, elle était tranquille) ou était-ce le prélude de troubles mentaux graves?

Elle mettait facilement l'après-midi pour peindre la valeur d'une demi-feuille de cahier... et pourtant elle ne semblait pas perdre de temps. Elle paraissait totalement étrangère à la classe.

Et puis un jour, j'ai découvert qu'elle savait bien plus de choses qu'elle ne voulait le laisser voir. Sous des dehors passifs elle enregistrait et assimilait tout ce qui se disait en classe. J'ai donc tenté une ouverture par là. Je la sollicitais au maximum pour nous rappeler telle ou telle chose vue.

Peu à peu elle a pris « de l'importance » dans la classe.

Mais le véritable déblocage se produisit à la rentrée de 1967. Le premier jour, Roselyne écrivit le texte suivant :

MON CŒUR

Mon cœur est un petit coffret qui se ferme à clé. Dans cette boîte, je mets tous mes secrets. Quand l'un me fait de la peine, je prends la clé, j'ouvre mon petit coffre et je confie mon secret à une de mes camarades en qui j'ai confiance.

Quand il est plein de poussière, je prends un chiffon et je l'essuie pour qu'il soit bien propre.

Mon cœur est un petit coffret qui se ferme à clé.

Son texte fut choisi. Je crois que cela a été déterminant, car elle se mit à écrire, à écrire...

LE SECRET

Le secret, c'est quelque chose de personnel. Quand une fille nous voit les larmes aux yeux, elle nous demande :

— Qu'as-tu à pleurer ?

— Je ne veux pas te le dire : c'est mon secret.

— Mais tu peux bien me le confier !

— Non ! car je n'ai pas confiance en toi.

Le secret, c'est quelque chose de personnel.

LA CONFIANCE

La confiance, c'est très important. Je n'ai confiance qu'en mon amie. Quand je fais un texte et que je le lis, si une fille me demande : « Pourquoi l'as-tu fait ? » je ne réponds rien du tout.

Mademoiselle Métay dit : « Si elle ne veut pas le dire, elle est libre ».

La confiance, c'est quelque chose de très important.

Puis suivent : *La fleur du silence,*

L'amitié et la camaraderie, J'aime ma maîtresse, Une larme.

CHANSON

J'ai une chanson de gaieté. Quand je suis triste, je la chante et cela me rend heureuse.

J'ai une chanson de peine, mais je ne la chante pas souvent, car cela me rend malheureuse.

Il y a des gens qui voudraient que je leur apprenne la première. Mais moi, je ne le veux pas, car ce ne serait plus mon secret.

Dans la vie, nous avons besoin de chanter de temps en temps.

Je relève à la fin d'un autre : « *Le matin, quand je lis un texte libre et que je vois que tout le monde comprend mon idée, je suis très contente. C'est pour cela que je réfléchis tant.* »

Et son comportement au milieu de tout cela? Il a suivi l'ouverture de ses textes libres. A la fin du premier trimestre, l'éducatrice me dit avoir été agréablement surprise par le comportement de Roselyne : « Je ne pensais pas qu'elle pouvait être « *boute-en-train* ». En effet, jusqu'à maintenant, elle avait l'habitude de se terrer.

Avons-nous encore le droit, devant de pareilles mutations de la personnalité, de parler de débilité mentale,

de cataloguer certains enfants d'après leur Q.I.? Ne devons-nous pas parler seulement d'enfants bloqués à un certain stade de développement et qu'une pédagogie libératrice permet souvent de rééquilibrer?

Seule une pédagogie qui refuse le dressage (même sous des formes adoucies) et donne primauté à l'expression libre et à l'initiative peut permettre de faire retrouver à ces enfants le chemin du bonheur et la pleine utilisation de leurs moyens intellectuels comme en témoigne ce texte :

J'AI UNE LETTRE DE BONHEUR

Moi, j'ai une lettre extraordinaire. Elle est posée sur mon cœur et signifie le mot Bonheur. Quand j'ai de la peine, elle se casse en deux. Mais quand j'ai de la joie, elle revient à sa place et se met à scintiller de tous les côtés. Il y a des rayons qui traversent ma peau pour aller rejoindre ceux du soleil et leur donner encore plus de lumière.

Les rayons de ma lettre brillent tellement que ma peau devient transparente. Les gens disent : « Elle n'est pas normale, elle a la peau transparente! »

Je pense qu'il est inutile de leur expliquer, ils n'arriveront jamais à comprendre.

Moi, j'ai une lettre de bonheur.

J. METAY

EDITEURS DE JOURNAUX SCOLAIRES ...

Certains tarifs diffusés par les P. et T. ne font pas mention de l'augmentation du tarif des périodiques (7 c pour les journaux affranchis en timbres-poste).

Cette nouvelle augmentation doit nous encourager à revendiquer des tarifs préférentiels pour les échanges scolaires ; mais, en attendant cette victoire, affranchissez bien vos envois pour éviter à vos correspondants une surtaxe de 15 c.

(ICEM)

... ATTENTION !

LA MAQUETTE

Première saisie du réel par l'enfant

Michel BARRÉ

Ce n'est pas par hasard que la maquette tient tant de place dans les jeux d'enfants : poupées et panoplies, modèles réduits toujours plus précis et plus coûteux, constructions allant du Meccano au Lego ; cela correspond chez l'enfant au besoin de ramener les choses à une échelle où il puisse être acteur.

Sans minimiser l'intérêt de la maquette toute faite qu'exploitent avec succès les organisateurs d'expositions, les réalisateurs de films didactiques, nous pensons que l'enfant apprend beaucoup plus en réalisant lui-même une maquette qu'en se contentant de l'observer. Aussi voudrais-je analyser l'attitude de quelques enfants au cours de leur travail.

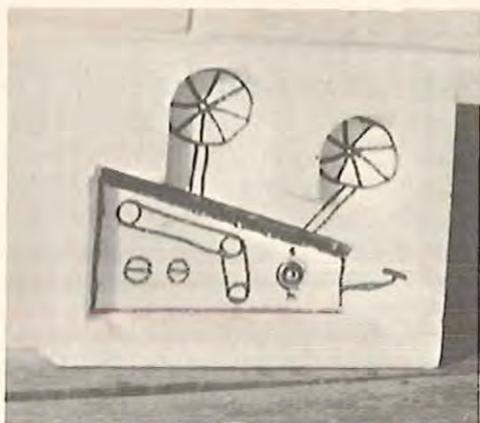
Vincent (7 ans) a trouvé un emballage en plastique expansé. Aussitôt il en a utilisé le relief pour le transformer en quelques traits de marqueur en

château-fort. Son frère (9 ans) a préféré réaliser en quelques minutes un cinéma auquel viendront s'ajouter des poulies de meccano et de vieilles bobines de film. Avec les petits, c'est souvent un objet ou un matériau qui crée la motivation et suscite par analogie la fabrication de la maquette.



Le château-fort

(Photo Barré)



Le cinéma

(Photo Barré)

Christian a 12 ans mais il sait à peine lire. Il veut réaliser seul une maquette de maison, il a dessiné son projet à sa manière, c'est-à-dire qu'il a représenté indépendamment chaque côté de la maison avec porte et fenêtres. Il a même ajouté à part quelques éléments de mobilier y compris un sapin de Noël.

Il trace quatre rectangles, égaux deux à deux, puis les triangles rectangles « du haut des côtés » car il s'est rendu compte qu'ils étaient nécessaires pour donner la pente du toit. Toutefois, devant l'impossibilité de mettre les deux morceaux bout à bout, d'autant que le mur arrière devrait être plus haut, il résout le problème en faisant un toit plat (ce qui se répand d'ailleurs de plus en plus même en région pluvieuse). Il découpe les ouvertures au filcoupeur, monte sa maison, la cloue sur un socle en planche, la peint, la vernit. L'œuvre exposée paraît terminée.

Pourtant Christian va se poser le problème d'une cheminée creuse, tube métallique qu'il fait passer à travers le toit. Puis il cherche à fabriquer une gouttière et le raccord de la descente sera une

opération très compliquée (notons que ce détail est hors d'échelle avec la petite maison).

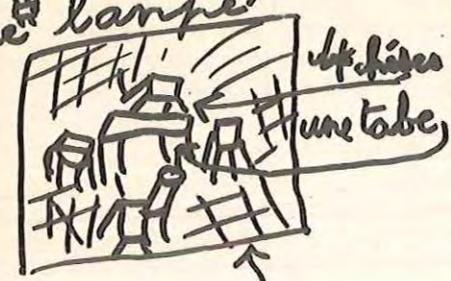
Mais il ne s'arrête pas là ; il décide maintenant de faire un toit amovible et pour cela, sacrifie la gouttière qui lui avait donné tant de mal. Pourquoi ? Pour terminer l'intérieur et tout y passera : le pavé en damier, les murs de papier peint, les meubles et l'arbre de Noël, les rideaux et enfin l'éclairage, en un mot tout ce qui était confusément noté au projet.

A plusieurs reprises, la réalisation aurait pu s'arrêter là, mais chaque fois la réussite poussait à continuer, même à remettre en cause les réussites précédentes. J'aurais pu moi-même considérer l'œuvre comme terminée et interdire de la reprendre, mais l'existence, noir sur blanc, du projet initial me prouve que j'aurais eu tort.

Philippe a 10 ans $\frac{1}{2}$. Il a trouvé une photo aérienne en couleurs de la falaise d'Etretat. Il entend d'en réaliser la maquette. Sur la planche qu'il a choisie, je lui délimite les dimensions de l'infrastructure de bois qu'il hérissera de clous et de filasse sur laquelle il coulera ensuite du plâtre. Il modèle la falaise, la porte d'aval et l'aiguille célèbre. Après séchage, il reprend le relief à la râpe, au papier de verre. Il creuse le bas de la falaise, trouve une fourchette aux dents pointues pour marquer les stries caractéristiques de la falaise crayeuse ; pour faire la plage, il colle du gravier fin. Après avoir peint la falaise d'ocre clair, il a l'idée de raviver les stries en raclant avec une vieille lame de scie.

Il veut ajouter une petite maison sur le sommet, trace des chemins. Il est content mais je sens qu'il serait pleinement heureux si la mer qu'il a peinte,

une lampe sur le de vers.



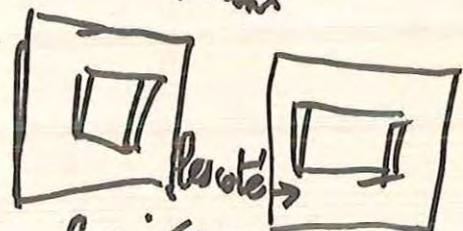
le paré

le lever au

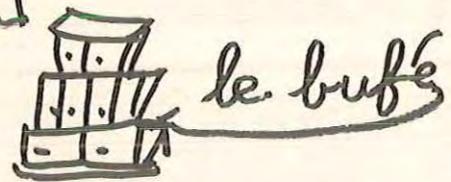


les vo. le balcon

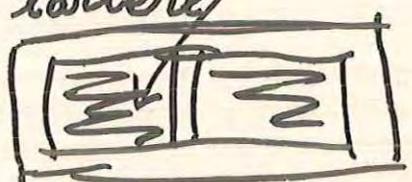
les ridan
les ridan



les oté
l'arrière



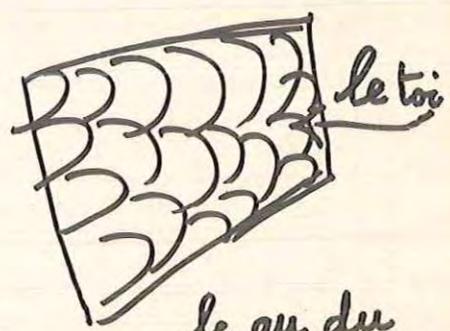
le bufé



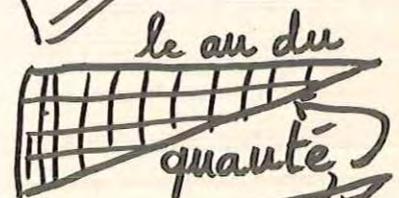
le lis



un sapin



le toi



le au du

quanté



pouvait faire de vraies vagues qui éclaboussent. Hélas ! il n'y a pas de solution.

Jean-Luc (14 ans) a vu le *SBT* n° 209 et veut construire la De Dion-Bouton 1900. Il suit consciencieusement les indications et réalise facilement sa maquette qui fait l'admiration de tous.

Pourtant, comme Christian, il reprend très vite sa voiture et me demande comment sont les banquettes. Je lui indique, au jugé, qu'il n'y en a vraisemblablement qu'une, droite. Puis il demande la forme du tableau de bord, du volant. « Où est le frein, le change-

ment de vitesse ? » N'ayant pas de photo de la De Dion-Bouton, nous observons d'autres documents d'époque. Puis Jean-Luc s'attaque aux vitres qu'il réalise en plastique cristal. Il invente même un pare-brise ouvrant, avec cadre en fil de fer. Bien que je soupçonne sa solution d'éviter le collage intérieur de la dernière vitre, son intuition est géniale comme nous le révélera une visite au musée de Clères (seule différence : le pare-brise se rabat en réalité sous le toit de certaines voitures et non vers la visière). Jean-Luc fabrique des lanternes en tôle pour plus de réalisme. Il ajoutera même un poste portatif bien qu'il connaisse son anachronisme et malgré les récriminations des autres.

QUELQUES REMARQUES

1) Nous avons vu que même dans un cadre strict et efficace, l'enfant tâtonne et cherche à mener son expérimentation le plus loin possible. Le résultat final sera peut-être moins esthétique que pendant les étapes successives mais ce n'est pas l'objet réalisé qui compte, c'est le travail.

2) L'enfant a besoin de références continues au réel qu'il transpose. Il revient toujours à ce qu'il connaît (Christian) ou au document qu'il possède (Philippe, Jean-Luc). C'est ce qu'ont compris les auteurs de *SBT* qui s'appuient sur un document précis : *La maison romane* (n° 204) ; *La De Dion-Bouton* (n° 209) ; *Les meubles du Moyen Age* (n° 234). L'important est que ce document soit très détaillé et qu'il puisse répondre à toutes les questions, ce qui n'est pas toujours le cas.

3) L'enfant sait spontanément où il va, il a besoin d'une vue globale,

même encore confuse, du problème qu'il se pose. Dans quelques montages, le découpage de certains petits morceaux ne trouve sa signification qu'à la reconstitution du puzzle. N'a-t-on pas alors supprimé la phase d'analyse du problème qui avait peut-être plus d'importance que sa résolution ? Un enfant ayant réalisé « la Côte » (n° 203), je m'aperçus que les étiquettes étaient mal placées, interverties par un camarade ignorant ou facétieux. Mais l'incident me donna à réfléchir sur la signification du travail réalisé : si, au dernier moment, l'enfant se trompe d'étiquette, tout le travail précédent s'avère inutile, intellectuellement parlant. Par contre, je pense que Philippe aura appris quelque chose en réalisant sa falaise de plâtre, même s'il oublie les termes de falaise, de vailleuse.

4) L'enfant refuse le trompe-l'œil. Il réalise même ce que personne ne

verra (de plus en plus, les petites voitures miniatures ont un capot et un coffre ouvrants). Comme dans les jeux spontanés où une maison est plutôt un trait à la craie qu'un décor, l'enfant cherche d'abord le fonctionnel avant le faux-semblant : une cheminée et une gouttière creuses, une lanterne en métal. Peut-être faudrait-il lui proposer des détails moins réalistes mais plus fonctionnels (porte qui ferme, suspension qui amortisse, etc.)

5) Nous devrions élargir la série des maquettes qui provoquent un approfondissement des problèmes posés. Je pense aux moteurs (n° 43, 104 et 216), aux engrenages (n° 42 et 86), aux automates (n° 171 et 221), à l'horloge (n° 177) et à la machine à calculer (n° 189).

Dans la mesure du possible, les bateaux devraient nager, les voitures devraient rouler, les vêtements devraient habiller (un enfant ou un petit mannequin).

Que penseriez-vous d'un patron simple permettant à l'enfant de se confectionner un élément d'armure, un vêtement avec les indications précises d'accessoires, de bijoux, de décoration? N'y aurait-il pas là approfondissement de la connaissance du costume ancien?

6) Il faudrait que les documents proposés soient le plus précis possible, mis à l'échelle pour plus de facilité mais portant les cotes réelles. On ajouterait de nombreuses vues de détail.

Parfois on pourrait donner quelques procédés de constructions mais il ne

serait pas toujours utile de mâcher la besogne comme on le fait parfois.

Dans ce sens, je trouve que le diorama (malgré tout inférieur à la maquette) devrait être présenté en une seule planche avec délimitation des différents plans (n° 206). Ainsi l'enfant apprendra à créer lui-même ses dioramas à partir d'un document ce qui prend alors une portée pédagogique dépassant de loin le travail manuel.

7) Le matériau n'est pas forcément interchangeable. Le carton peut parfois remplacer la tôle mais le bois ne remplace pas le tissu d'un vêtement. Un mur peut être symbolisé par une planche mais une voûte en contreplaqué n'est pas une voûte.

Pour notre part, nous avons reconstitué la voûte, en trichant d'ailleurs : nous avons coulé en plâtre l'arc tout entier avec les piliers puis nous avons scié les voussoirs. En montant notre voûte, apparaissait nettement la poussée qui nécessite une contre-butée (contre-fort ou arc-boutant).

En résumé, je pense que nous avons raison d'attacher une grande importance aux maquettes mais que nous n'en avons pas encore exploité toutes les possibilités. Notre but n'est pas de rechercher des réalisations faciles et néanmoins spectaculaires, de nous fier aveuglément à la vertu éducative de ce qui est passé par la main de l'enfant mais de lui permettre d'élargir son appropriation du monde par le tâtonnement expérimental.

M. BARRE

LES MATH MODERNES, POURQUOI ?

Bernard MONTHUBERT

Depuis quelques années, pour de multiples raisons que l'on essaiera d'analyser sommairement, les gens les plus divers vantent l'utilité d'un enseignement des mathématiques modernes. On peut se demander comment avec des conceptions philosophiques très différentes, ils se trouvent d'accord dans ce domaine particulier et dans quelle mesure nous ne risquerions pas en suivant leurs conseils de favoriser un système social que nous combattons. Le problème est le même pour tous les problèmes d'éducation ; voulons-nous la même réforme que les technocrates du régime ?

La clé réside sans doute dans le fait que tous ne donnent pas le même sens aux mots. Je crois que l'on peut constituer trois catégories qui se différencient essentiellement par leurs expressions favorites :

Les uns disent : « Il faut ».

*D'autres expliquent : « Comment ? »
Certains cherchent : « Pourquoi ? »*

— Ceux qui disent « Il faut » sont généralement ceux qui ont l'habitude de commander, ceux qui possèdent et tous leurs sous-ordres. Ils se sont en effet rendu compte que l'enseignement traditionnel ne préparait pas efficacement les étudiants à leurs activités futures. Ceux-ci ne sont donc pas productifs et il faut essayer autre chose. Dans ce cas, seule la rentabilité est entrevue. L'avenir de l'homme n'est pas pris en considération.

— Ceux qui expliquent « Comment » sont ceux qui ont l'habitude de conseiller. Ils ne sont pas les possédants mais compensent cette tare sociale en exerçant sur leurs subordonnés l'influence qu'ils doivent à leur situation. Dans ce cas, peu importe pourquoi l'on professe, l'essentiel étant d'avoir des auditeurs, dans les meilleurs cas des disciples.

Bien intégrés dans notre forme de civilisation, ceux-ci essaient de trouver les moyens les plus efficaces permettant de satisfaire les exigences des précédents. Ils pensent que l'école doit préparer l'enfant à entrer dans la société telle qu'elle est, que l'enseignant, au service de cette société a pour fonction principale de « former » l'enfant afin de le rendre utilisable au maximum de ses possibilités. Là encore et cela se conçoit aisément, la rentabilité sera le critère de jugement le plus important. Dans cette conception, les méthodes pédagogiques seront généralement de type traditionnel bien qu'appliquées à des domaines d'étude nouveaux.

— *Il y a enfin ceux qui se sont demandé : « Pourquoi ? » Nous en sommes.*

L'analyse précédente n'inciterait guère à une réforme fondamentale de l'enseignement et notamment de l'enseignement des mathématiques mais une étude plus profonde de cette question apportera d'autres réponses. C'est ici que notre réflexion mathématique personnelle va commencer.

De quoi s'agit-il en effet ?

Nous allons nous engager dans une direction qui paraît incertaine. Nous rencontrerons des difficultés et même des obstacles dangereux. Notre travail et ses résultats sur nos élèves risquent de profiter à ceux qui ne cherchent que l'exploitation de l'homme.

Cependant nous entrevoyons aussi des espoirs, des besoins essentiels à l'avenir et au bonheur de l'individu et de la société entière.

Nous sommes donc dans une situation mathématique que nous devons essayer d'analyser clairement, en profondeur. (Je ne limite pas cette situation à son état actuel mais je la

considère avec son évolution dans l'espace et dans le temps). En fonction des résultats de cette analyse nous prendrons notre décision, tant sur le fond que sur la forme.

Il est évident que l'interprétation ne pourra être que personnelle. Je ne prétendrai pas vous offrir la Vérité. Chacun sera seul juge. Ce que je voudrais cependant, c'est qu'aucun jugement ne soit porté par ignorance ou refus systématique. Pour cette raison, j'essaierai dans cette série d'articles, autant que cela m'apparaîtra possible, de mélanger l'information à la discussion. Rien je pense ne permet de comprendre l'intérêt de la mathématique que de l'utiliser soi-même.

Lorsque l'on pose la question : « Pourquoi des mathématiques modernes ? » il y a lieu de répondre doublement : Pourquoi des mathématiques ? Et pourquoi modernes ? Ce qui peut se développer en :

— les math. traditionnelles ne présentaient-elles pas les mêmes intérêts que les nouvelles ?

— avons-nous besoin des mathématiques, autrement que pour les recherches scientifiques ?

Je crois précisément que les mathématiques traditionnelles et leur mode d'étude, ont dénaturé la mathématique, provoquant certaines réactions actuelles d'opposition chez des camarades parmi les plus attentifs aux besoins de l'esprit et de l'homme.

Lorsque faire des mathématiques ne consistait qu'à appliquer des règles enseignées précédemment, cela ne pouvait conduire ceux qui s'y étaient employés à une autre technique de vie que celle basée sur l'imitation.

Actuellement en particulier, peu de gens ont la faculté de créer, d'innover, d'imaginer, d'improviser, de décider spontanément et ceci en fonction non pas du passé mais du présent et de l'avenir. Lors des événements récents, combien de gens prirent leurs décisions autrement que par imitation du voisin ou par comparaison à une situation précédente? Il s'agit du même processus de pensée que celui qui consiste à ne résoudre un problème que par analogie, avec l'exemple type donné par le professeur. On comprend aisément que cette mathématique là ne satisfasse pas un grand nombre d'adeptes de la pédagogie Freinet. Mais en quoi diffère la mathématique moderne des traditionnelles?

D'abord par les thèmes d'étude et de recherche :

Ceux-ci sont définis en fonction de l'unicité de la mathématique. Il ne s'agit plus d'étudier des cas particuliers et de connaître par cœur les lois qui les régissent mais d'appréhender des structures plus générales qui seront applicables aussi bien à des situations futures, même ignorées à l'heure actuelle, qu'à celles que nous connaissons aujourd'hui et desquelles nous vivons. On comprend là le désir profond des maîtres du Capital. L'évolution scientifique devenant de plus en plus rapide et diversifiée, il est vital (pour eux) que les producteurs du travail soient en mesure de s'adapter à toutes nouvelles situations.

Cependant les différences ne se bornent pas aux sujets d'étude, elles concernent également la méthode pédagogique (du moins dans l'esprit des principaux auteurs). Si de nombreux maîtres se sont engagés dans des expériences sans tenir compte de ce dernier facteur, c'est qu'ils

n'ont pas remis en cause la finalité de l'enseignement.

La mathématique moderne enseignée d'une manière magistrale ne permettra encore qu'aux plus aptes, selon les critères traditionnels, de réussir.

Mais alors, il faut aller plus loin. Sans une pédagogie moderne de cette mathématique, l'étudiant ne sera encore qu'un imitateur, un rapporteur des idées reçues. Cela ne nous suffit pas. D'ailleurs pour ce travail, les machines électroniques remplacent l'homme avantageusement (dans tous les sens du terme).

Tant sur le plan humain que sur le plan technique, il m'apparaît indispensable d'être un créateur. Les théories mathématiques en elles-mêmes sont beaucoup moins importantes que leur création.

D'ailleurs, pourquoi favoriser plus une théorie qu'une autre. Elles ne sont vraies qu'en fonction des axiomes qui les sous-tendent. Ce qui reste vrai, c'est la mathématique elle-même, peu importe sa traduction tout comme est vraie la pensée, indépendamment du langage.

Une erreur qui, à mon sens, a été commise et continue de l'être dans l'enseignement de la mathématique, c'est d'amener à croire qu'il s'agit de la Vérité.

Combien d'adultes ne sont capables d'imaginer d'autres formes de numération, d'autres pratiques opératoires, d'autres conceptions de mesures, d'autres lois numériques, algébriques ou géométriques, etc.

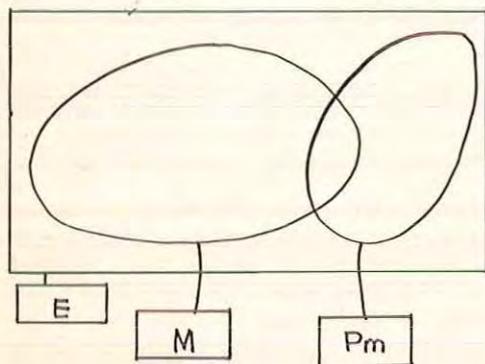
Remplacer une théorie par une autre, même si elle apparaît plus utile n'est un remède ni efficace ni suffisant.

Les hommes, au cours des siècles, ont créé des théories correspondant à leurs besoins. Si on les enseigne aux enfants arbitrairement, sans qu'ils en aient ressenti la nécessité, sans qu'ils n'en saisissent la genèse, elles leur apparaîtront comme immuables, indubitables.

Un tel résultat est la pire des déformations de l'esprit.

L'adulte ainsi marqué sera absolument inapte à tout raisonnement critique sur quelque plan que ce soit : politique, philosophique, religieux, scientifique.

(à suivre)



E : Ensemble des Enseignants

M : Ensemble des Maîtres enseignant la mathématique.

Pm : Ensemble des Maîtres pratiquant une pédagogie moderne.

— A quels ensembles appartenez-vous ?

— Représentez-vous dans ce diagramme.

— Que pensez-vous de ces ensembles, de ce diagramme ?

(Pouvez-vous l'améliorer)

Adressez-moi vos remarques, suggestions, critiques.

B. MONTHUBERT

86 - St-Rémy-sur-Creuse

BANDES PROGRAMMÉES DE GÉOGRAPHIE

—————

La 1^{re} série de 10 bandes est née !

Ces bandes sont surtout destinées aux élèves des CM et FE ainsi qu'aux 6^e et 5^e de Transition.

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

Elles sont de types divers :

— recherche sur un document géographique

— création de conditions telles que l'enfant retrouve le cheminement des hommes pour parfaire leurs réalisations

— compréhension de certains organismes complexes

— réalisation de maquettes, cartes en relief, etc.

Cette 1^{re} série permet l'étude de la BRETAGNE (*Ouessant - Quiberon - relief - la Rance - l'usine marémotrice - la pêche - le phare - Douarnenez - Noirmoutier - Marais salants*)

La série : 20,00 F

Commandes à : CEL, BP 282,
06 Cannes - CCP Marseille 115-03

EFFICACITÉ DE L'ACTION DE BASE

Oui, à l'action locale et régionale

E. et S. SENCE - J. BOURHIS

La longue journée d'information souvent renouvelée s'est montrée efficace dans notre secteur et loin à la ronde. C'est une forme d'action payante qui ne fait pas double emploi ni avec les réunions de groupe ni avec les congrès régionaux.

Voici ce que nous avons fait à Estourmel et ce que nous faisons depuis plusieurs années (et non ce que nous ferons) et le nombre des participants toujours augmentant (plus de 150 ces derniers temps) nous prouve que nous sommes sur la bonne voie.

Reconnaissons d'abord qu'il faut être déjà bien engagé dans la pédagogie Freinet pour « sacrifier » 4 à 5 journées de congé.

Ceux qui ne sont pas encore de l'École Moderne vous parlent des enfants, de la famille et du repos bien gagné — d'indemnité de recyclage et de récupération d'heures (ils

n'ont sans doute pas tort) — tandis que nombreux sont ceux et celles qui n'hésitent pas à passer une journée entière dans une classe plusieurs fois dans le trimestre.

En juin 68 nous avons organisé dans nos classes une journée consacrée à l'Art Enfantin.

Le Groupe du Pas-de-Calais s'était joint au Groupe du Nord — plus de nombreux maîtres des circonscriptions voisines, non ICEM, 150 environ au total.

Les deux classes, 140 m², étaient transformées en ateliers de peinture, poterie, céramique. Les enfants (3 classes au complet, il n'y avait pas d'éliminés) travaillaient au milieu des maîtres qui allaient d'un atelier à l'autre.

Exposition de travaux et dessins d'enfants aux murs.

Nous, nous essayons, tout en tra-

vaillant, de répondre aux multiples questions.

Après-midi, ce fut à la fois de l'information et de la formation, et la journée se termina par une discussion, très fructueuse. Chacun avait eu son compte.

Depuis le début de cette année scolaire nous avons travaillé « classe ouverte », à peu près *chaque mercredi après-midi*.

Ont défilé chez nous ces jours-là : les classes de formation professionnelle des E.N., les stagiaires, les commissions du canton et des circonscriptions voisines, classes de transition et classes de perfectionnement, les suppléants.

Chaque fois, travail 2 h à 2 h ½ avec les enfants bien sûr ; puis exposé-information sur la pédagogie Freinet. Une journée débat entre tous ceux qui ont assisté à ces réunions est prévue en fin d'année.

Le jeudi 23-1-69 nous réunissions à nouveau, le Groupe du Nord et plusieurs commissions des circonscriptions voisines. Fidèles au principe cher à Freinet, nous n'avions pas fait de « propagande-propagande », craignant une foule de curieux et de touristes de la pédagogie. Nous avons recommandé, sur les convocations, aux « sceptiques » de s'abstenir et que seuls étaient invités les instituteurs désireux de renouveler leur pédagogie (ce qui est facile à dire) et qui éventuellement accepteraient de recevoir dans leur classe (ce qui est tout de même autre chose — et un engagement).

Malgré ces réserves, nous étions plus de 150. Si bien que, contraints par le nombre, nous avons été forcés de travailler chacun dans notre classe et en même temps, les visiteurs durent choisir la classe des grands ou celle des petits.

— 9 h 45 à midi, travail avec les enfants,

— après - midi informations-discussions. Réunion du Groupe.

— Le mercredi suivant nous recevions 40 instituteurs d'un autre coin du département avec leur Inspecteur, déjà venu chez nous 5 ans auparavant, alors qu'il était élève-inspecteur à Paris.

A peu près chaque mercredi après-midi donc, nous avons ainsi fait « classe ouverte ». Quand nous avons commencé, nous ne pensions pas que cette forme d'information prendrait une telle ampleur.

Voilà à grands traits, tracées les grandes lignes de notre action régionale ; mais je ne peux la diviser en paliers successifs et ordonnés car les inévitables enchaînements de visites sont là pour bouleverser toute progression soigneusement établie :

— une classe de normaliens en amène une autre

— un inspecteur venu en tant qu'élève inspecteur nous demande de recevoir une de ses commissions

— les professeurs d'E.N. qui conduisent leurs élèves reviennent avec leur professeur de Faculté chargé des cours des Sciences d'Education

— les animateurs de Ciné-club pensent à nous pour présenter l'École Buissonnière

— et jusqu'à la Formation Professionnelle des Adultes qui demande à visiter nos classes.

Avantages de la « classe ouverte »

Depuis juin dernier plus de 500 instituteurs et professeurs ont vu, la plupart pour la première fois, travailler des classes Freinet. Beaucoup nous ont dit être étonnés du sérieux et de la profondeur de ces techniques. — chaque argument que nous donnons est appuyé sur un exemple

précis pris sur le vif : enfant, cahiers, classeurs (et c'est important)

— aucun bla-bla-bla, pas de discours qui ne convainc jamais personne et ceux qui croyaient arriver au royaume de la fantaisie (ô légende !) sont étonnés

- du sérieux de l'organisation du travail collectif (Plan de Travail)

- du sérieux apporté au contrôle individuel de chaque enfant (graphiques)

- du sérieux apporté à la progression de chacun (Plannings)

- de l'attention que nous portons à chaque cas psychologique et des remèdes que l'expression libre (écrite, parlée, dessinée) leur apporte.

Croyez-vous que cette formule soit à rejeter ?

Ne la croyez-vous pas convaincante et efficace ?

Vous avez raison de penser aux grands centres : Brest, St-Lô ou Lille, Reims ou Besançon. Mais les deux formules ne sont pas toujours réalisables et ce qui est certain c'est qu'elles ne pourront être demandées longtemps aux mêmes. Dans bien des départements il faudra choisir sinon ce sera le cimetière à brève échéance pour les responsables.

Pour éviter cet « inconvénient » plutôt désagréable, ce sont les jeunes qui ont pris la tête et les responsabilités du Groupe du Nord et la relève est ainsi assurée. Nous avons laissé :

- aux jeunes le soin d'organiser le Congrès régional qui aura lieu à Avelin dans la première semaine de Pâques (nous y participerons une journée)

- et aux « moins jeunes » la charge non moins écrasante de recevoir « classe ouverte ». Les jeunes le font déjà ou le feront bientôt.

N'oublions pas qu'on se déplace pour écouter des officiels et on se retrouve avec les mêmes problèmes non ré-

solus, devant ses trente ou quarante gosses,

- mais qu'on s'en retourne toujours avec la besace bien garnie d'une visite chez un camarade travaillant avec sa classe.

Je me souviens comme si c'était hier, de cette visite, en 1950 je crois, à Paudure, chez Lucienne Balesse en compagnie d'Edith et de Roger Lallemand.

Avant, j'y croyais mais ne savais comment m'y prendre. Après avoir pris contact avec Lucienne tout me parut clair : elle m'avait montré « ses » solutions. Je ne les ai pas toutes gardées mais le chemin était tracé.

Une remarque cependant avant de conclure. Jusqu'à présent j'ai toujours beaucoup tenu à mon indépendance vis-à-vis des E.N. et de l'Administration en général, et j'y tiens toujours. Je suis contre l'officialisation qui ne nous amènera que trop d'arrivistes et de convertis opportunistes. Nombreux sont ceux qui déjà, pratiquaient, soi-disant, les techniques Freinet « sans le savoir ». Il y a ainsi « des milliers de Freinet inconnus » en France et ils sont prêts à accepter les « places », patronnés par l'administration.

Et pourtant, dernièrement, la réflexion d'un camarade délégué syndical, m'a troublé (sans pour cela avoir envie d'abandonner la lutte). Il disait :

« Je te conseille, moi, de refuser toute visite qui ne soit strictement CEL. Peut-être rendras-tu de cette façon plus de service à la cause que tu défends, qu'actuellement. Tu obligerais peut-être, les administrateurs qui croient encore en leur mission à dire ce qu'ils pensent et à agir en conséquence. »

E. et S. SENCE *Estourmel* (59)
et Jeanine BOURHIS
ancienne élève et
maîtresse de la classe enfantine.

UNE EXPOSITION DE DESSINS D'ENFANTS
DANS LES LOCAUX DES COOPÉRATEURS
DE CHAMPAGNE

Suzanne MOUILLEFARINE

*En sortant de l'Ecole...
nous avons rencontré
la vie d'un magasin
qui nous a accueillis
nous, les enfants
avec nos fleurs de rêve
nos bonshommes, nos chevaux
et tout ce que nos mains
ont trouvé dans la vie
pour en faire de la joie...*

Dans ma tête la musique s'est arrêtée
et je ne puis continuer sur ce ton,
j'ai le souffle trop court...

Mais à Troyes, comme à la foire de
Marseille, nous avons rencontré la
foule qui se presse :

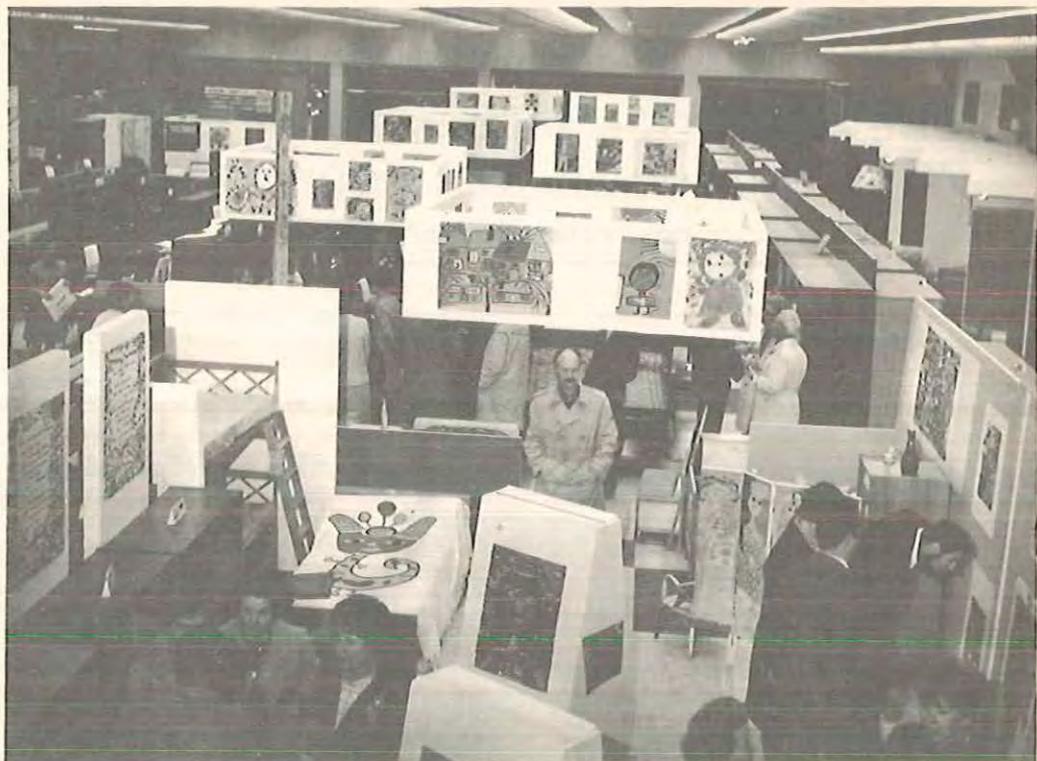
— pour aller mûrir des projets ou
flâner ou peut-être rêver ;

— pour aller toucher, choisir, acqué-
rir ce que la société de consommation

étaie avec son savoir-faire et ses
lumières.

Je ne veux pas être injuste envers
les Coopérateurs de Champagne qui
nous ont aidés ni envers tous ceux
qui sont venus à notre exposition
pour l'amour de l'art et des enfants.
Sur la route de Dijon, à la sortie de
la ville, le magasin-Club, vaste, mo-
derne, ouvert le dimanche, offre beau-
coup de possibilités et il a accueilli
notre exposition deux longs mois, du
1^{er} novembre au 31 décembre.

Les clients qui passaient devant les
boxes des chambres à coucher, des
studios, les trouvaient décorés d'œu-
vres fraîches, hardies, tendres, origi-
nales (lavis, monotypes, tapisseries)
secrètement accordées au cadre, et
ils interrogeaient : « Comment est-ce
fait ? » et répétaient songeurs : « 5 ans !
...8 ans ! »



(Photo Jean Gauthier)

Naviguant entre les fauteuils profonds, les petits lits de rotin, les postes de télévision qui clignaient de toutes leurs images, les enfants surpris et pleins de joie s'écriaient en tirant leur maman ou en pointant le doigt :

« C'est le mien ! »

« Celui-là était dans ma classe ! »

et tout le monde levait les yeux vers les sortes de caissons suspendus, grands caissons carrés de polystyrène expansé, qui portaient sur leurs quatre faces intérieures et quatre faces extérieures les peintures, encre de Chine, feutres, craies d'art des petits de la maternelle, des enfants de classes de perfectionnement, de beaucoup d'éco-

les de l'Aube et des départements voisins qui participent aux circuits boule-de-neige.

Dans la salle vitrée du premier étage formant balcon sur le magasin, les adultes s'attardaient plus que les enfants : ceux-ci regardaient d'en haut la vie du magasin, les parents admiraient la diversité, l'imprévu des matériaux et des techniques, l'ingéniosité des réalisations : tapisseries, céramiques, vases, tables aux riches émaux, cheminée de terre cuite, gemmail de Tours.

Certains dimanches un petit atelier fonctionnait avec 3 ou 4 élèves et leur maître ou leur maîtresse et tou-

jours, autour d'eux, un petit groupe de curieux. On y pouvait surprendre des réflexions, répondre à des questions, orienter vers le stand CEL, ses brochures, ses BT.

Nous avons donc vu venir les parents de nos élèves, et nos élèves, et nos anciens élèves qui se souvenaient, un brin nostalgiques. Nous avons vu l'intérêt de militants syndicalistes, d'animateurs d'associations de parents d'élèves.

Plusieurs enfants brûlaient du désir de prendre, ou de reprendre le pinceau ou les feutres pour se lancer sur une belle feuille blanche en toute liberté. Les adultes étaient bien étonnés de les voir si absorbés, nullement gênés ou distraits par leur présence.

Nous avons donc rencontré beaucoup, beaucoup de monde, et tout d'abord au vernissage, les personnalités officielles (inspecteurs, représentants de la municipalité, de la société artistique, journalistes, docteurs, artistes, collègues).

Ueberschlag était venu et dégagea le sens et la valeur de l'Art Enfantin dans la vie scolaire, son rôle de langage et de libération.

Beaugrand remercia chacun et spécialement les dirigeants des Coopérateurs de Champagne car nous avons trouvé chez eux beaucoup de sympathie et de compréhension, le sens de l'homme qui se tourne vers une civilisation de loisirs actifs et libérateurs. Nous étions heureux de sentir chez

(Photo Jean Gauthier)



tous la même joie, le même émerveillement devant ce qui était pour beaucoup une révélation.

Par la suite, pour prolonger cette action et fournir une information plus complète, deux conférences-débats furent organisées à la Maison des Jeunes : l'une avec Jeanne Vrillon qui présentait entre autres l'évolution extraordinaire d'une élève de 5 à 9 ans à travers ses peintures et disait : « *pourquoi et comment faire dessiner et peindre les enfants* » ; l'autre avec M. Pigeon qui montrait des cas douloureux ou difficiles dont les dessins permettaient la révélation et la compréhension.

Des parents disaient avoir cherché et désiré voir se créer le jeudi un groupe, un atelier où leurs enfants soumis la semaine au régime traditionnel pourraient connaître ces activités qui libèrent et donnent tant de joie. Le Directeur des Coopérateurs lui-même envisagerait volontiers une telle réalisation dans le cadre de son Club de Loisirs et lui apporterait son aide matérielle, mais comme nous le savons bien et comme

Jeanne Vrillon le rappelait, c'est le climat de liberté dans toutes les formes de l'expression et l'habitude du tâtonnement expérimental dans toutes les activités quotidiennes qui conditionnent les réussites et la fécondité de ces techniques, et il faudra beaucoup de temps pour faire comprendre au grand public que c'est tout le sens de l'éducation qui est en cause. On se rend compte que certains le sentent et commencent à chercher et à le dire. Puissent-ils longtemps se souvenir de la citation d'Elise Freinet qui fut donnée aux invités avec une belle illustration de nos enfants et nous aider à faire venir plus vite pour tous le temps où :

*« celui qui sait nourrir de joie
les gestes de ses mains intelligentes
et les initiatives de son esprit méditatif
a le don de promouvoir sa culture
et d'honorer l'humain
dans ce qu'il a de plus sincère
et de plus lumineux ».*

S. MOUILLEFARINE



(Photo Jean Gauthier)

LE STAGE EN PÉRIODE SCOLAIRE DE POIX (Somme)

A l'initiative du groupe départemental constitué depuis deux ans et grâce à la compréhension des autorités académiques, 40 stagiaires furent accueillis dans les bâtiments de la colonie d'Hénin-Liétard à Poix.

Ce stage a bénéficié de l'organisation matérielle du CRDP, de la participation active des CEMEA, de la présence de notre camarade Linarès. La plupart des participants étaient déjà membres du groupe, d'autres venaient pour la première fois prendre contact avec la pédagogie Freinet. Durant toute la première journée, la télévision régionale a suivi notre mise en route et la visite à l'école de Thézy-Glimont. Nous la remercions pour l'aide qu'elle nous apporte sur le plan de l'information de l'opinion publique.

Les stagiaires répartis en 4 Commissions (Matern. -SE-CP-CE, CM, Transition, Perfectionnement) ont organisé leur travail librement : méthode naturelle de lecture, part du maître dans l'expression libre, éducation psychomotrice, etc. Les ateliers de l'après-midi ont permis à chacun de se familiariser ou de se perfectionner dans des diverses techniques : imprimerie, lino, texticroche, pochoirs, alus, drawing-gum, monotypes, bois, etc.

Des étudiants en psychologie venus nous rendre visite ont permis de dégager au cours d'un débat l'énorme travail qui reste à faire dans la connaissance de l'enfant et des groupes d'enfants.

Il nous paraît souhaitable à l'époque actuelle, d'envisager une réforme profonde de l'enseignement de la psychologie dans le but d'une collaboration plus étroite avec l'enseignant.

Certains réclamant une confrontation générale, il s'en suivit une prise de conscience profonde à la suite de laquelle tous eurent la révélation de leurs problèmes latents et d'une compréhension totale du groupe.

Les films présentés en soirée, l'Ecole Buissonnière et surtout celui de la Coopérative Scolaire de l'autogestion, ont été suivis d'une discussion très riche et ont contribué à une meilleure pénétration de l'esprit Freinet. L'expérience suisse présentée par des diapositives et un enregistrement fut une source de débats des plus vivants.

La dernière journée fut occupée par la présentation d'expériences relatives au calcul vivant, conférences, jeux dramatiques, chant et expression corporelle libre, marionnettes, etc.

A l'image de la pédagogie Freinet qui se veut ouverte, la dernière soirée du stage recevait les Parents d'Elèves de Poix, le représentant de l'AME, des collègues de Poix et de la région. Un tour d'horizon sur les problèmes que soulève une véritable réforme de l'Enseignement permit de découvrir les intérêts communs qui nous animent tous.

Plusieurs motions furent émises sur la constitution d'équipes pédagogiques, la possibilité de garder ses élèves plusieurs années de suite, la demande d'un tarif préférentiel pour la correspondance scolaire, l'intérêt des classes vertes et le danger des écoles casernes et du ramassage inconsidéré, enfin la possibilité de faire un inventaire par circonscription du matériel non utilisé pour un système d'échanges.

JACQUES, CLAUDE,
SYLVIANE, DENISE

QUELQUES TRAITs CARACTÉRISTIQUES DU SYSTÈME ÉDUCATIF EN POLOGNE

Alexander LEWIN

J'ai eu l'heureuse occasion de participer au Congrès de Pau en 1968. J'ai été profondément impressionné par la vitalité et la sincérité du mouvement de la Pédagogie Freinet. Pendant le Congrès, on m'a demandé souvent des renseignements sur l'éducation en Pologne. Michel Barré m'a proposé d'écrire quelques articles sur ce thème. Je le fais avec plaisir. Je vais commencer par une revue générale de notre système éducatif et ensuite, dans des articles suivants, je traiterai de questions plus particulières.

Vous comprenez bien, qu'il est très difficile de caractériser dans un court article un phénomène aussi complexe et aussi dynamique que le système éducatif d'un pays ; surtout d'un pays où les changements sociaux sont si radicaux et profonds, comme chez nous, en Pologne, après la deuxième guerre mondiale.

Vous savez bien aussi, que nos pertes pendant la guerre et l'occupation

hitlérienne étaient particulièrement douloureuses dans tous les domaines de la vie, beaucoup plus grandes que dans les autres pays. Plus de 25% d'éducateurs avaient succombé dans les camps de concentration et dans les geôles de la gestapo. Plus de 60% des bâtiments scolaires avaient été détruits. Le pays était ruiné, dévasté, arriéré. Et néanmoins — aujourd'hui après vingt cinq ans — nous avons un système scolaire non

seulement reconstruit, mais en plus tout à fait nouveau — dans son esprit et dans sa structure.

Je voudrais exposer quelques tendances dominantes de notre école d'aujourd'hui.

Avant tout l'égalisation des chances

Avant la deuxième guerre mondiale, presque un million des enfants se trouvaient hors de l'école. C'étaient les enfants des milieux ouvriers, paysans, petits commerçants, artisans, etc. Un grand nombre d'élèves n'avaient pas la possibilité de finir même leur scolarité primaire. L'école secondaire, les gymnases et les lycées, étaient prédestinés en général pour les enfants des milieux plus riches, pour l'élite sociale. Le pourcentage de la jeunesse ouvrière et paysanne dans les écoles supérieures ne dépassait pas 17%.

Maintenant les chances de toute la génération sont égales et égalisées. C'est la principale tendance, profondément démocratique, qui élimine assez vite les injustices d'autrefois. Voilà quelques exemples les plus caractéristiques.

La scolarité primaire (après la dernière réforme elle compte 8 classes, de 7 jusqu'à 15 ans) (1) est obligatoire et tous les enfants la finissent. L'école secondaire — au point de vue formel — n'est pas encore obligatoire, mais en réalité 85% de la jeunesse continuent les études dans les lycées d'enseignement général (4 ans), dans les lycées techniques (4 ou 5 ans) ou dans les écoles professionnelles (2 ou 3 ans). Il est très symptomatique, que 4 fois

plus d'enfants fréquentent les écoles d'enseignement professionnel que les écoles d'enseignement général. Le prestige de ces écoles est très grand. Il faut souligner que, dans les grandes villes, comme Varsovie et d'autres, il y a plus de 90% d'élèves qui continuent leurs études. On peut dire que presque chaque élève peut faire les études du second degré et presque chaque élève veut les faire. La perspective de l'instruction obligatoire jusqu'à 18 ans est proche et réelle.

En effet, nous avons un grand nombre d'étudiants dans 76 écoles supérieures (avant la guerre : 32). Parmi ces étudiants plus de 50% font partie de la jeunesse ouvrière et paysanne. Et ce nombre s'accroît chaque année.

Je ne donne pas ici l'image de tout notre système éducatif. J'ometts beaucoup de questions : les écoles spéciales, la protection de l'enfance et de la jeunesse, les diverses formes de l'enseignement pour travailleurs, etc. Je veux seulement montrer que notre système ouvre de grandes chances pour tous les enfants de toutes les classes sociales. Et c'est un facteur très important, car dans notre pays c'est l'instruction, les qualifications professionnelles, les aptitudes, qui déterminent la position et le prestige de l'homme. Les autres facteurs (l'argent, la position des parents, l'origine) jouent un rôle secondaire.

C'est absolument vrai, quand on dit chez nous, que « La Pologne est un pays d'hommes qui s'instruisent ». Un tiers de la population, c'est-à-dire plus de 10 millions (la jeunesse et les adultes) fait des études dans les diverses formes de l'enseignement. Le nombre des personnes qui ont acquis l'instruction du second degré a aug-

(1) Depuis la loi du 15 juillet 1961 concernant le développement de l'instruction publique et de l'éducation en Pologne.

menté de 7 fois en vingt-cinq ans. Le nombre des personnes qui ont l'instruction supérieure a augmenté de 8 fois.

Il est bien compréhensible qu'au fond de ces chiffres, de cette statistique, il faut voir surtout l'énorme effort de toute la nation pour créer une base matérielle pour ce système éducatif. Comme un exemple émouvant et extraordinaire, on peut dire que, au cours des années 1959-1967, pour commémorer le Millénaire de l'Etat Polonais, on a construit grâce aux cotisations bénévoles de la population plus de 1400 écoles, appelées « Monuments du Millénaire ». Les nouveaux bâtiments, spacieux, modernes forment un trait caractéristique du paysage polonais.

La conscience de l'homme contemporain

La structure de notre enseignement secondaire et supérieur montre une tendance très forte à lier l'école avec la vie, c'est-à-dire : avec les besoins et perspectives économiques, sociales et culturelles du pays. Dans la dernière classe des lycées d'enseignement général, les programmes sont différenciés et réalisés au moyen des matières et des activités facultatives (en 5 groupes : littéraire, mathématique et physique, chimique et biologique, géographique et économique, linguistique). Dans l'enseignement professionnel la nouvelle organisation présente 480 métiers et spécialisations que l'on peut acquérir dans les écoles professionnelles et ici encore une fois la liaison avec la vie est très accentuée. Les élèves ont en même temps des leçons théoriques, des recherches de laboratoire et des exercices pratiques dans les ateliers bien aménagés ou même directement dans les divers chantiers de travail et dans les usines.

Mais cette tendance d'une étroite liaison avec la vie ne signifie pas l'utilitarisme ni le pragmatisme dans le domaine de l'instruction. Au contraire, nous essayons d'assurer une instruction de haute qualité théorique, une instruction non pas unilatérale, mais universelle, qui en effet doit former pour les jeunes une base scientifique des idées principales du monde et de la vie contemporaine.

Quelles sont ces idées ?

C'est avant tout l'idée du progrès social, conçue comme l'épanouissement du socialisme et des forces qui veulent liquider l'exploitation et les injustices sociales dans le monde entier. Cette idée est développée surtout dans le programme du cycle des sciences humaines : la littérature, les langues vivantes, l'histoire, l'instruction civique, la géographie, l'éducation esthétique. Ces matières donnent une base générale pour mieux connaître le passé, le présent et les perspectives du futur de notre pays et en même temps la situation et les destins des autres pays, leur culture, coutumes, traditions.

Mais la vie contemporaine c'est aussi une période du progrès technique, d'une grande révolution dans ce domaine. Ces changements trouvent leur reflet dans le programme des sciences, mathématique, physique, chimie, biologie et dans l'instruction technique. Notre école fait beaucoup pour réaliser le principe polytechnique. Elle donne aux élèves les notions élémentaires concernant les lois de la production, les bases de l'industrie et de l'agriculture, de l'organisation rationnelle du travail. En même temps elle donne les connaissances pratiques, enseigne à se servir du dessin technique et du

calcul économique au cours du travail productif et développe en général la culture technique.

Cette conception de l'instruction nous oblige de surmonter le verbalisme, de moderniser le processus de l'enseignement, de chercher des moyens plus efficaces d'éducation. On remplace les classes traditionnelles par les classes-laboratoires et par les ateliers scolaires. On attache une importance particulière à l'activité et à l'autonomie intellectuelle de l'élève, on s'efforce à éveiller en lui des goûts et des intérêts divers. Tout cela tend à développer simultanément la personnalité de l'enfant, le sens communautaire, la conscience d'un homme qui sait les devoirs envers les autres hommes, envers la patrie socialiste. Mais nous comprenons bien que pour être un bon homme et un bon citoyen, il ne suffit pas seulement d'en avoir la conscience. Il faut créer des conditions qui permettent d'acquérir une nouvelle expérience sociale.

La vie en collectivité

Notre école d'autrefois était dans une grande mesure une école autoritaire. Notre école d'aujourd'hui se transforme en une petite société des écoliers, une collectivité où les enfants ont le droit de participer et participent sérieusement à l'organisation de toute la vie scolaire.

Le premier degré de la socialisation est l'autonomie des élèves dans chaque école. Elle se développe dès les premières classes. A partir de la IV^e classe, l'autonomie se développe plus largement.

Le contenu de l'activité des enfants réalisé en autonomie est surtout l'organisation intérieure. Ce sont les questions d'ordre en classe et à l'école,

l'organisation des services, la discipline pendant les différentes occupations. Les élèves eux-mêmes ont le devoir de faire observer le règlement établi à l'école. Les responsables choisis librement par les élèves contrôlent la préparation des leçons. Ils organisent l'aide aux enfants qui ont des difficultés dans leurs études. Ils critiquent et règlent le comportement des camarades qui causent des troubles. Une forme très intéressante est le patronage des classes plus jeunes (I, II, III) par des classes supérieures (par ex. VII ou VIII). Outre cela les élèves organisent les activités récréatives et les loisirs.

Chaque classe élit par vote un conseil de classe de 3 à 5 élèves, dont un remplit le rôle du président. Les présidents des conseils de toutes les classes forment le Conseil de l'École qui inspire et dirige tout le travail de l'autonomie scolaire. Tout cela change le rôle de l'éducateur. Il soutient les initiatives et les tendances spontanées des enfants. Il est un maître, mais en même temps un conseiller, un camarade, qui aide à mieux organiser la vie sociale des élèves à l'école. Les relations entre les élèves et les éducateurs sont de plus en plus proches, humaines.

Une autre forme (le second degré d'éducation sociale) est l'organisation des pionniers, surtout à l'école primaire et les organisations de la jeunesse à l'école secondaire (L'Union de la Jeunesse Socialiste dans les villes et l'Union de Jeunesse Paysanne à la campagne).

L'organisation des pionniers groupe presque 2 millions d'enfants, de 8 à 16 ans. Elle rend de grands services dans le travail éducatif. Elle développe les goûts scientifiques, artistiques, tech-

niques. Et surtout elle élargit l'expérience sociale extra-scolaire des enfants. Les pionniers organisent chaque année les grandes actions sociales qui ont pour but d'améliorer les conditions de la vie dans leur milieu. Leur forme principale comporte toutes sortes de travaux socialement utiles comme par ex. : le boisement des terrains vagues, la protection des parcs et des terrains de jeux, l'entretien des places, des tombes de soldats et des monuments de commémoration des victimes de la dernière guerre mondiale, l'organisation des loisirs pour les petits enfants, etc.

Les Unions de la Jeunesse ont en même temps un caractère idéologique et éducatif. Elles développent le sentiment de responsabilité dans le milieu de la jeunesse, à l'école et hors de l'école, dans l'usine, etc. Elles ouvrent les plus grandes possibilités aux jeunes de participer à la vie sociale, économique et culturelle du pays.

Notre école et toutes les organisations qui agissent au sein de l'école essayent de surmonter les tendances égoïstes de l'individu et de développer une motivation sociale du comportement de chaque élève. C'est une tâche extraordinairement difficile, mais essentielle de notre système éducatif.

Les remarques finales

J'ai essayé de montrer quelques tendances symptomatiques de l'école polonaise. Il est évident que c'est très sommaire, mais je crois que cela peut donner une certaine base qui permettra au lecteur de mieux comprendre l'esprit de notre système éducatif.

Pouvons-nous prétendre que nous avons déjà une école nouvelle à tout

point de vue? Pour répondre à cette question il faut souligner que nous parlons d'une école populaire, s'adressant à tous, d'une école qui se transforme constamment dans tout le pays. Si nous prenons ce point de vue, il faut dire que notre école — par son contenu, par l'organisation de la vie scolaire par l'atmosphère des relations entre les maîtres et les élèves — est une école nouvelle dans ses principes.

Mais il reste beaucoup à faire pour approfondir et préciser notre système éducatif.

— Il faudrait alléger les programmes scolaires, pour les rendre plus élastiques,

— Il faudrait surmonter les restes du didactisme unilatéral et verbaliste à l'école.

— Il faudrait élargir le domaine du travail éducatif sur toute la vie des enfants pour arriver à une intégration de tous les facteurs école-milieu.

— Il faudrait trouver des formes plus adéquates d'évaluation des connaissances et du comportement des enfants.

— Il faudrait développer les tendances auto-éducatives.

Dans ce but, nous soutenons et apprécions les efforts et les expériences des écoles de chez nous qui expérimentent, qui vont de l'avant, qui cherchent des révolutions nouvelles.

Et c'est aussi la cause de notre intérêt pour toutes les expériences novatrices dans les autres pays. Dans ce sens les idées et l'expérience de la pédagogie Freinet sont pour nous particulièrement intéressantes et proches.

Docteur A. LEWIN
du Département de la Recherche
Pédagogique de Pologne

L I V R E S

et
R
E
V
U
E
S

Les livres

LE MOUVEMENT DE MAI OU LE COMMUNISME UTOPIQUE

Alain TOURAINE

Coll. l'Histoire immédiate, Ed. du Seuil.

Pour tous ceux qui pensent comme Alain Touraine que le mouvement de mai n'est qu'un début, ce livre est à méditer.

D'abord parce qu'en sept chapitres et 300 pages l'auteur, sociologue réputé, dresse le bilan et l'historique des événements à travers les thèmes suivants : lutte des classes et crise sociale, crise de l'université, les enrégés de Nanterre, les barricades, étudiants et ouvriers, l'antisociété, l'université en question. En ce sens, c'est un ouvrage de référence, donc un outil de travail.

Ensuite parce qu'il a le mérite de bien préciser ce qui a été combattu en mai : non le refus du progrès mais la manipulation des désirs et des besoins, la commercialisation des relations humaines. L'auteur rejette l'idée que le mouvement étudiant a été seulement un détonateur puisque tout au long des événements ils ont eu l'initiative, se sont portés en avant. La

crise de l'université est analysée en formules vigoureuses : la formation des élites appartient de plus en plus aux grandes écoles : « Les enseignants français qui avaient l'habitude d'opposer à l'élite de l'argent celle du savoir, répondent à la perte de leur rôle scientifique en se repliant sur la défense de leurs intérêts professionnels ». Les barricades font l'objet d'un chapitre bien fourni qui abonde en précisions qu'il n'est pas inutile de rappeler : « Que de petits groupes aient inventé sur le champ des tactiques de guérilla urbaine, montant sur les toits, tendant des fils de fer, déversant l'essence des autos renversées ou utilisées dans les barricades est certain, mais les batailles de rues s'apprennent plus rapidement qu'en suivant des cours d'état-major, officiels ou révolutionnaires. Pas de complot, pas de meneurs secrets ; un simple refus de laisser le Quartier latin à la police, une volonté d'existence comme groupe et comme mouvement... « Contre l'action étudiante, le gouvernement n'avait su agir que par sa police et c'est finalement les flics, plus encore que l'institution policière, qui, retrouvant l'habitude des ratonnades, sans toutefois aller aussi loin qu'aux beaux jours de la guerre d'Algérie et d'octobre 1961 quand ils massacraient les Algériens, répondirent par la brutalité raciste et xénophobe, ordurière, sauvage, sans aucun contrôle ». On sait que le problème de forces de l'ordre éclairées sur leurs devoirs et formées à les remplir reste malheureusement entier. On sait aussi que les responsabilités se situent plus haut.

« Nous assistons à un renversement de la place occupée par la jeunesse. Hier encore catégorie en apprentissage social elle est aujourd'hui de plus en plus dégagée des règles de travail productif et de plus en plus tôt libérée de l'influence familiale. Plus la société des adultes prévoit, organise, calcule et se soumet à une organisation bureaucratique et hiérarchisée, plus celle des jeunes est celle de l'immédiat, de l'anti-histoire, inventant de nouveaux codes de conduite et de rapports personnels, de nouveaux rapports avec les objets, le sexe, l'autorité, s'organisant par groupes primaires, par bandes ou par masses indifférenciées, jamais dans des organisations stables.

Cette interprétation va bien au-delà de l'idée assez vague d'un conflit de générations. Elle la contredit même utilement.

Le mouvement de la jeunesse n'est pas dirigé contre la génération précédente : il est trop détaché d'elle ; il ne combat que ce qui est présent, la guerre impérialiste, le pouvoir technocratique, le besoin devenu consommation. S'il est enragé, c'est parce qu'il ne reçoit rien du passé, qu'il vit dans un monde nouveau dans lequel les principes et les règles du passé lui semblent vidés de sens, incompréhensibles, absurdes ». On sait qu'institutionnellement et aussi individuellement, les enseignants portent une lourde responsabilité dans cette a-culturation, dans ces « friches » dénoncées dans *L'Éducateur* depuis bien longtemps.

L'ouvrage ne satisfera pas tout le monde. Sans songer à plaider la cause de la participation, l'auteur en marque bien l'utilité et les limites : « (L'Université) doit, pour vivre avec l'autonomie qu'elle reçoit, se donner à la fois les moyens de parvenir à des ententes limitées entre les parties en présence et les moyens de laisser s'opposer des forces dont seule la tension est dynamique »... « Dire que l'enseignement universitaire était en fait une propagande de classe, l'imposition d'un modèle idéologique est excessif et faux. Que l'Université française fût marquée par la société et la culture bourgeoise est indiscutable, mais que son rôle se soit réduit à celui d'une défense idéologique de la bourgeoisie ne peut être affirmé que par les djanovistes les plus extrêmes et conduit aux aberrations les plus insupportables, comme s'il y avait un ensemble de connaissances capitalistes, et un ensemble de connaissances socialistes entièrement séparées. La société bourgeoise n'est pas un bloc, elle défend des intérêts économiques privés mais doit assurer aussi la production dans le progrès scientifique et technique ; elle est fondée sur une domination sociale, mais elle a le plus souvent accepté ou subi en son sein des forces d'opposition. L'Université fut et est à la fois un instrument de renforcement de l'ordre social et culturel dominant, un outil de création scientifique et un lieu relativement autonome de critique et de changement culturel. Marcuse ou Adorno, Althusser ou Lefebvre, Wrights Mills ou Swezey ont vécu ou vivent dans des universités, y enseignent et y publient. »

Je laisse à la méditation de tous ce dernier extrait. Il ne s'agit pas d'être pour ou contre, mais d'y réfléchir car c'est maintenant que se prépare l'action future

et celle-ci n'aura de chance de réussir qu'à la condition que nous comprenions bien la réalité pour avoir prise sur elle. Un grand hebdomadaire d'opposition tirait récemment : « Je ne peux plus être professeur ». Mais qui le sera, les C.R.S. ? les gendarmes ? les agents de ville ? Il est humain qu'accablé par une situation qu'il ne peut dominer seul un enseignant dise publiquement qu'il n'en peut plus. Mais il est anormal qu'« être professeur » se conjugue encore à la première personne. Le problème n'est pas de dire : « Je ne peux plus être professeur » mais de faire que *coopérativement* « nous soyons des professeurs ». Et si nous ne savons pas analyser le présent, songeons à l'avenir. Imaginez-vous dans dix ans, racontant à votre fils : « Tu sais après mai 68, nous avons été désorientés... Je ne savais plus être professeur... »

R. FAVRY

BAUDELAIRE (*œuvres complètes*)

Coll. l'Intégrale (Ed. du Seuil) 18 F.

L'œuvre d'un artiste est un iceberg dont nous ne connaissons en général que la partie qui émerge et l'on ne soulignera jamais trop l'intérêt des éditions complètes qui restituent l'intégralité de l'œuvre et surtout les différentes facettes de la personnalité de son auteur. La collection de la Pléiade est à cet égard irremplaçable mais à un public moins fortuné, l'Intégrale propose un ensemble honnête.

Dans le cas de Baudelaire nous retrouvons certes les "Fleurs du mal" qui n'occupent qu'un cinquième du volume.

Moins connus sont les poèmes en prose du Spleen de Paris ; la lecture comparée des deux versions d'un même thème (l'Invitation au voyage par exemple) remplace avantageusement tout commentaire critique. De ces récits souvent grinçants, de ces pochades, de ces notes se dégage un Baudelaire moins lyrique mais tout aussi émouvant. Il faut lire également la critique d'art qui dégonfle les fausses gloires :

Meissonnier :

C'est un Flamand moins la fantaisie, le charme, la couleur et la naïveté — et la pipe.

Calame et Diday :

Pendant longtemps on a cru que c'était le même artiste atteint de dualisme chronique,

mais depuis l'on s'est aperçu qu'il affectionnait le nom de Calame les jours qu'il peignait bien.

mais qui sait défendre les valeurs vraies et en premier lieu Delacroix.

Les projets avortés de pièces de théâtre nous amènent à penser que Baudelaire, un demi-siècle plus tard, n'aurait pas dédaigné se mêler aux esthètes qui réalisent le Cabinet du Docteur Caligari.

M.B.

NEW-YORK

Visages de l'homme
Ed. l'Ecole.

Voici le premier exemplaire d'une collection destinée à des adolescents. Le format est séduisant : carré, de dimensions qui tiennent dans la main. La présentation est d'une qualité exceptionnelle : des photos remarquables, d'autant plus que ce ne sont pas les traditionnels clichés, une typographie qui « accroche » et entraîne. Le texte n'est pas une compilation d'informations. C'est une analyse des facettes multiples et diverses de ce gigantesque rassemblement d'hommes qu'est New-York. Le style est alerte. La lecture de cet ouvrage apporte une information sérieuse, authentique, vivante. Elle force la réflexion. Aussi, cet ouvrage trouve-t-il place légitimement dans les bibliothèques de classe. Il y remplacera avantageusement un manuel de géographie.

G. JAEGLY

Les revues

L'ECOLE ET LA VIE

N° 7 de mars 1969.

FAIRE LA CLASSE

J. VIAL.

Tentant de cerner cette réalité qu'on appelle couramment une classe, J. Vial, d'une part réhabilite la classe unique, « formule éducative la plus heureuse que les travaux pédagogiques entrepris à l'IPN essaient de retrouver en créant un ensemble de la section des grands aux cours élémentaires », et d'autre part, aux antipodes de ce type, souligne les avantages de l'individualisation par matières qui trouve son aboutissement dans le système des classes mobiles où les élèves répartis en groupes de niveaux peuvent suivre les cours de spécialistes : tel élève suivant

la V^e en grammaire et la III^e en géométrie. Mais, constate aussitôt l'auteur, ce dernier système semble surtout utile pour l'acquisition de connaissances et « la variété imprévisible du détail concret des sociétés à venir recommandent de former des esprits souples plutôt que des savants temporaires ».

La réalité vivante d'une classe ne peut être remplacée par aucune machine et, pour échapper à la fois au danger du nivellement au rang de l'autre et au danger du didactisme machinal, J. Vial pense qu'on pourrait utiliser le système des cours parallèles : une concordance d'horaires permettant à un élève de suivre la discipline pour laquelle il excelle dans la classe au-dessus.

Dans le même ordre d'idées, et dans l'hypothèse de la classe à trois temps vers laquelle on s'oriente, on pourrait songer « à un certain niveau de coopération dans un travail en équipe confiant ».

INFORMER POUR REFORMER

R. BRANDICOURT.

Evoquant le succès de la réforme, R. Brandicourt pense que pour emporter la conviction des usagers, il faut une information organisée permettant de situer chaque changement dans l'ensemble des mesures proposées.

Très justement — et nous ne pouvons que surenchérir — il juge dangereuses les « transformations introduites au compte-gouttes dans une organisation déclarée périmée mais qui subsiste en fait, quand ceux qui les appliquent ne sont pas informés des raisons profondes qui les amènent ».

Nous rejoignons cette préoccupation dès que nous envisageons notre pédagogie de masse car nous savons trop bien qu'il n'y a pas de tâche plus rude que de transformer l'esprit de « ceux qui sont persuadés qu'ils ont fait jusque là ce qu'il y avait de mieux ».

Dossier pédagogique sur l'apprentissage de la rédaction

Rien de bien nouveau dans ce dossier où nous retrouvons tout un arsenal de techniques classiques bien ordonnées selon la conception traditionnelle de l'enseignement de la rédaction.

« Il nous faut admettre, dit l'auteur, sans réticence, que toute leçon est une leçon de rédaction ».

Et si nous exprimions quelque réticence au sujet de cette conception de la rédaction. Et si nous refusions de placer sur le même plan, l'exercice artificiel et de commande et l'expression libre ?

Parmi les principes passés en revue, nous serons d'accord, avec l'auteur, pour « mettre l'enfant devant la vie et pour lui donner le goût de la lecture ».

Qui ne serait pas d'accord d'ailleurs ?

Mais les moyens retenus : « méthode mixte qu'on appuie sur des bases stables avec progression rigoureuse », prennent à notre oreille, une allure péremptoire qui ne nous dit rien qui vaille et tiennent trop d'un encadrement excessif dont nous avons toujours dénoncé la nocivité.

De même, nous émettons toute réserve quant à l'appui que peut apporter à la rigueur de la pensée, le raisonnement exigé à l'occasion de la résolution de problèmes manifestement inventés pour les besoins de la cause et dont l'énoncé nous rappelle les trop célèbres robinets.

Dans ce domaine, aucune mesure entre le pensum imposé et la joie créatrice.

Enfin, l'auteur semble accorder grand cas aux fameux thèmes, qui ont leur vertu propre, mais qui selon nous, perdent souvent toute saveur et ne constituent, en définitive, qu'un placage artificiel éloigné des véritables préoccupations des enfants.

Il est vrai, dit l'auteur, que tous ces exercices doivent aboutir à l'expression libre.

Nous n'en sommes pas si sûrs... et, une fois de plus, nous trouvons cette liberté bien menacée.

Pierre CONSTANT

SCIENCE ET VIE n° 616
Mois de janvier 1969.

L'essentiel et l'important de ce numéro tiennent dans une série d'articles présentant les récentes recherches et découvertes dans le domaine de l'infiniment petit : la cellule vivante, et dans le domaine de l'infiniment grand : l'astronomie et l'astronautique.

Le cancer sera-t-il bientôt vaincu ? C'est ce que pense Anne Brigitte Kern qui expose, dans son article : « Les chalonges contre le cancer », le rôle de ce « ralentisseur » dans le mécanisme de la reproduction cellulaire, depuis la division

de l'œuf initial jusqu'à la senescence et à la mort.

Puis c'est le problème des « greffes » qui, selon le professeur Etienne Wolff, est celui du « donneur ». « Demain, dit-il, plus ne sera besoin de « donneur ». Des cellules choisies, voire empruntées au malade lui-même, seront « cultivées » en laboratoire jusqu'à donner, dans une jeunesse radicale, tous les organes qui pourraient se révéler nécessaires. » Et d'exposer dans son article, le rôle des substances inductrices qui dirigent la différenciation des tissus et organes constituant l'organisme à partir d'un œuf indifférencié.

Faisant suite à cet article, Marcel Péju nous rapporte une expérience du D' Gurdon qui réussit à « fabriquer » une grenouille vivante à partir d'un bout de peau. Tout en soulignant que cette expérience met en évidence les influences réciproques du noyau et du cytoplasme l'un sur l'autre, l'auteur semble se rattacher à l'article précédent en disant que bientôt on pourra « bouturer » des organes au lieu de les « greffer ».

Toujours dans ce domaine, Anne Brigitte Kern nous rapporte l'étonnante expérience d'un dermatologue américain, le D' Stolar, qui réussit à « blanchir » une « noire ». Le problème des noirs américains résolu pour 500 dollars ? « L'avenir en décidera » conclut l'auteur.

Dans le domaine de l'infiniment grand Renaud de la Taille nous expose le rôle essentiel du radar en astronomie et en astronautique, le seul appareil permettant de « voir » dans le brouillard.

Jacques Tiziou nous montre ensuite comment, lors de son voyage autour de la lune, Apollo « a vu » et « a entendu » et s'est « fait voir » et « fait entendre ». 4 000 hommes et trente satellites ont protégé les trois astronautes. Sur terre, sur mer, dans les airs et dans l'espace, des « yeux » et des « oreilles » les ont suivis seconde par seconde, si bien que l'on peut se demander si les trois hommes n'avaient pas plus de chance de réussir leur voyage que Lindbergh ou Colomb.

Dans un domaine un peu différent : Concorde et les problèmes qu'il a posés et qu'il pose encore, présentés dans un article de Jacques Marmain. Celui-ci nous montre le rôle joué par l'informatique dans la mise au point de cet avion qui, en vol supersonique, sera un « gril volant », la température de sa « peau » s'élevant à 120°. C'est ce qui justifie le titre de l'arti-

cle : Concorde c'est d'abord un problème de fournaise.

A signaler encore un article intéressant de Guy Schmeltz sur l'économie. « L'économie, dit-il, c'est des techniques, mais aussi une science totale de l'homme. Rien de ce qui touche l'Economie n'est inséparable des grandes découvertes de la Science. L'Economie ne se limite pas à des techniques ni à des recettes : elle livre la clé de notre civilisation. »

Pour terminer ce numéro, signalons encore l'article de Jean-Albert Foex : « Le trésor des Mayas » dans lequel il nous présente les différentes expéditions de fouilles dans le puits sacré de Chichen-Itza dans le Yucatan, qui ont permis de faire d'importantes découvertes et de faire un grand pas en avant dans la connaissance de la Civilisation Maya.

R. MARCHE

PHOTO-JEUNESSE

Abonnement 1 an : 6 F
3, rue Récamier, Paris VII^e.

Cette revue, coédition de l'Institut photographique pour la jeunesse de Francfort et de l'Ufoléa, est conçue spécialement pour des adolescents. Des articles variés sur des thèmes photographiques, sur des procédés de prises de vues ou de laboratoire ; des conseils pour les voyageurs en chasse photographique.

LA PHOTO POUR LES JEUNES

Coll. « Les Cahiers de l'Education Permanente », 3, rue Récamier, Paris 7^e.

Recueil de conseils aux jeunes qui veulent aborder la photographie. Ce qu'on peut décrire avec des images, le reportage photographique. Comment choisir le sujet, le moment, l'éclairage et la composition. Une étude des différentes techniques de prise de vue, le jour et la nuit. Un livre utile pour tous les groupes de jeunes.

PHOTOGRAPHIE (2^e étape)

Même éditeur.

Suite du précédent, l'ouvrage est consacré aux problèmes du laboratoire d'amateurs. Il concerne notamment le développement des films et le tirage par contact. Un chapitre est consacré au tirage des diapositives en noir ; par contre les problèmes de l'agrandissement ne sont pas traités, lacune qui sera peut-être réparée dans un autre ouvrage.

M. B.

ARCHEOLOGIA n° 24

De Prosper Mérimée aux fouilles récentes de 1959 et 1963, toute la chronologie du problème archéologique d'Alésia. Il ne saurait aujourd'hui y avoir de doute sur l'oppidum qui symbolisa la résistance de Vercingétorix. C'est bien au Mont Auxois, à Alise Sainte Reine (Côte d'Or) qu'eut lieu le dernier sursaut de l'indépendance gauloise. Une pertinente étude toponymique des noms de lieux gaulois forme une heureuse conclusion aux quatre articles consacrés au problème d'Alésia.

De Balbeck au Guatemala, de la broche de Novgorod au Musée moderne d'Antiquités de Mexico, ce numéro de l'intéressante « Archéologia » offre un riche panorama des découvertes récentes.

A. P.

MOTS ET CONCEPTS LEXIQUE PERMANENT

F. CRIQUI.

Voici donc le 5^e fascicule de ce dictionnaire-clé dont nous ne saurions trop vanter la valeur. C'est tout à la fois le lexique de l'expression (il nous faudrait le même pour nos jeunes élèves !) et la porte d'entrée aux dictionnaires encyclopédiques.

Nous voulons exprimer quelque chose. Mais en quels termes ? Ou bien le terme propre nous échappe ou bien nous ne soupçonnons pas une forme plus imagée que celle que nous avons à l'esprit. Un coup d'œil sur le lexique permanent et voilà sous nos yeux le terme précis, le mot scientifique, l'expression argotique, le proverbe, la citation qu'il nous fallait.

Tout cela clairement classé, d'une manière qui nous fait penser au mécanisme d'un ordinateur. « On pense au réseau quadrillé d'une machine géante ultramoderne », écrit le Pr. A. Doppagne, de l'Université de Bruxelles.

Quant aux dictionnaires encyclopédiques, pour profiter de leur vaste information, il faudrait savoir exactement à quels mots il faut la chercher. Mais on ne peut avoir idée de ces mots que si l'on connaît déjà assez bien la question. Le *Lexique Permanent* rompt ce cercle vicieux en dirigeant la recherche.

(Editions Pantos, 30, rue du Maréchal Lefèvre, 67 - Strasbourg-Meinau. Le fascicule 7,20 F. Ab. 10 fasc. 75 F.)

R. LALLEMAND



La directrice de la publication : E. Freinet
Printed in France by Imprimerie CEL - Cannes
Dépôt légal : 2^e trimestre 1969
n^o d'édition 159 - n^o d'impression 1830

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*