

# L'EDUCATEUR

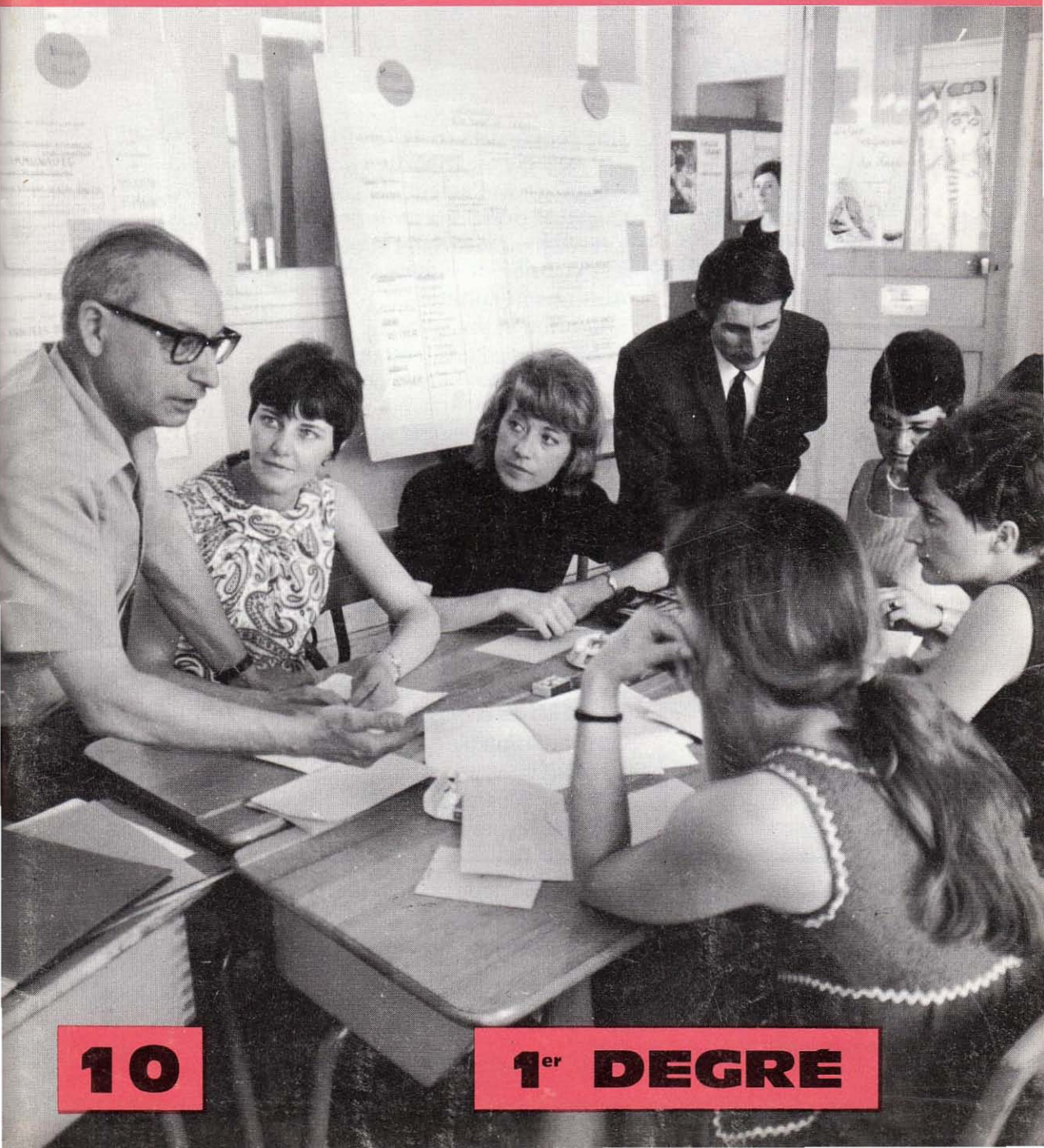
42<sup>e</sup> ANNÉE

ICEM

FIMEM

## PÉDAGOGIE FREINET

JUILLET 1970



**10**

**1<sup>er</sup> DEGRÉ**

Le dernier DOSSIER PEDAGOGIQUE livrable avec l'Éducateur 1er degré est un numéro triple : 56 - 57 - 58.

Il s'agit de : " Un trimestre de mathématique libre au CE2 " par Paul Le Bohec.

Son importance – plus de 120 pages – nous contraint à retarder son envoi. Il parviendra aux abonnés dans la semaine précédant la rentrée 1970. Nous nous excusons de ce retard.

## Sommaire

	Une coopérative en 1970	
	Utopie ou imposture .....	1
F. DELÉAM	Au service de l'enfant .....	4
M. BERTELOOT	Quelques questions sur la programmation .....	7
G. GAUDIN	Les résistances sociales et politiques à l'extension de la pédagogie Freinet .....	9
P. LE BOHEC	Antiracisme culturel .....	15
J. JOUNOT	Education et sexualité .....	18
S. VALENTIN	Fondements d'une méthode naturelle de gymnastique - l'enseignement de Malkovski .....	19
H. LALANNE	Le mobilier scolaire et son enveloppe .....	25
	Fichier technologique .....	33
	Livret programmé : lumière et couleurs .....	35
R. MASSE	Comment j'utilise BTJ .....	45
J. DUPONT	Calcul vivant et recherche .....	49
A. CAPOROSI	Evolution vers l'autogestion d'une section d'éducation spécialisée .....	53
	Connaître la nature pour la protéger .....	62
	Bilan des stages d'été 1969 .....	64
A. LEWIN	La coopération des enseignants dans les écoles polonaises .....	68
D. et P. POISSON	Confrontation parents, enfants, enseignants .....	71
M. BARRÉ	L'enfant sauvage .....	73
	Délégués départementaux de l'ICEM .....	75
	Livres et revues .....	77

---

L'ÉDUCATEUR, revue pédagogique mensuelle avec Supplément  
option 1<sup>e</sup> degré : 10 numéros et 6 " Dossiers pédagogiques "  
option 2<sup>e</sup> degré : 10 numéros et 4 " Dossiers pédagogiques "  
L'abonnement à une option : France : 28 F ; Etranger : 36 F.

---

En couverture : un stage ICEM à Clermont-Ferrand ( photo J. H. Jury )

# UNE COOPÉRATIVE EN 1970 UTOPIE OU IMPOSTURE ?

Nos deux sigles ICEM-CEL contiennent le C de la coopération. Depuis des mois, nous insistons sur le développement de l'esprit coopératif, que ce soit dans l'animation du mouvement, la vie de nos revues, la création et l'édition des outils nouveaux. Est-ce pour satisfaire religieusement à un mythe ancien et révolu? Est-ce par complaisance, démagogie, imposture?

## CE QUE NOUS AVONS CHOISI

Dans le contexte de la première après-guerre où tout semblait devoir se résoudre par de nouvelles instructions officielles, lorsque Freinet et ses compagnons affirmèrent que les éducateurs prolétariens devaient compter sur leurs seules forces et sur le soutien des parents, le mot « coopératif » marquait, par delà les pédagogies officielles, un refus des hiérarchies qui est resté le nôtre.

Pour créer les outils nouveaux qui leur étaient indispensables (imprimerie scolaire, fichiers, bibliothèque de travail), ils refusèrent d'attendre la bienveillance d'un éditeur (mécène ou

calculateur) et décidèrent de les réaliser et de les vendre eux-mêmes ; ce n'était pas pour s'en réserver les hypothétiques bénéfices mais pour *sauvegarder leur indépendance, leur liberté.*

La CEL aurait pu travailler pour ses seuls adhérents. Le jour où elle a accepté la clientèle de l'Etat, des mairies, donc des libraires, ce ne fut concession commerciale mais souci délibéré de justice : les deniers des adhérents de l'Ecole Moderne ne devaient pas être l'unique moyen d'équiper une classe, pour le faire *n'importe quel enseignant devait pouvoir utiliser les crédits scolaires officiels.*

A tout moment, la CEL créa et maintint dans toute la mesure du possible, des réalisations déficitaires dont le besoin était indiscutable (ce furent le fichier scolaire coopératif, la Gerbe, les albums d'enfants et aujourd'hui le secteur Second Degré). Cette attitude cadre mal avec la société de profit mais elle ne relève ni d'une inconséquence de la gestion, ni d'une recherche incoordonnée de la nouveauté, elle provient d'un choix délibéré : *toute édition rentable doit financer des recherches et des éditions encore déficitaires.*

A l'heure où la tendance est au freinage de l'économie, nous savons quels sont les besoins de l'ensemble de nos collègues. Non seulement, nous acceptons de répondre à leur souci de modernisation mais nous voulons les encourager à rallier toujours plus nombreux un courant pédagogique que Mai 68 leur a mieux fait comprendre. C'est pourquoi nous refusons la « stabilisation » car *ralentir l'expansion de la CEL, c'est limiter le développement de la pédagogie Freinet, c'est être en contradiction avec notre action militante.*

### CE QUE NOUS SUBISSONS

Refusant d'être conditionnés ou récupérés par l'ordre capitaliste, nous ne pouvons hélas ! nous situer hors de ses contraintes.

Notre volonté de répondre à la demande oblige la CEL à produire toujours davantage en prévision de la rentrée scolaire, à mettre à jour la collection BT (ce qui impose des réimpressions pour 3 ans d'avance). Les secteurs sur lesquels nous voulons porter l'effort nous contraignent à des investissements non rentables dans l'immediat. Au même moment, *nous n'obtenons pas encore le crédit indispensable à la production du matériel dont les enseignants auront besoin à la rentrée mais qui ne sera payé par l'Etat que plusieurs mois après.* Seules les entreprises sou-

tenues par d'importants groupes financiers sont favorisées.

On devinera aisément l'esprit qui préside à cette politique à l'heure des regroupements industriels. Le Mouvement Coopératif lui-même est obligé de se plier aux impératifs économiques du moment. Seules peuvent être aidées les coopératives qui évoluent dans le sens imposé :

- abandon des petits points de vente pour les « grandes surfaces »
- concession aux demandes du grand public (sans souci de l'éduquer)
- freinage de l'expansion
- auto-financement

car, nous dit-on, « les enseignants sont des épargnants (1) ; promettez de bons placements et vous aurez de l'argent ».

---

(1) La CAMIF ne vient-elle pas de couvrir rapidement son dernier emprunt ?

## CE QUE NOUS REFUSONS

Nous ne pouvons méconnaître les conseils de prudence. Il est pourtant des concessions que nous ne ferons pas, non par purisme borné mais par réalisme. Tout ce qui aligne l'opposant sur les méthodes du système qu'il condamne, finit tôt ou tard par l'engluer dans ses contradictions. Les prêteurs à la recherche d'un « bon placement » auraient tôt fait de juger que la CEL n'est pas une « bonne affaire » et que, pour la rentabiliser, il faudrait tel ou tel accommodement qui en ferait la cousine (et peut-être

un jour la filiale) des gros éditeurs capitalistes.

Nous refusons certaines concessions par lesquelles la coopérative ne serait plus qu'un faux-semblant car nous sommes soucieux d'une cohérence entre notre action de militant, de citoyen, d'éducateur. Nous refusons d'être des imposteurs et de faire croire aux enfants de nos classes qu'il existe un idéal coopératif que nous serions incapables de faire survivre en dehors d'elles.

### ALORS, LA CEL DOIT-ELLE DISPARAITRE ?

Ni utopistes, ni opportunistes, nous savons que des milliers d'éducateurs, notamment parmi les jeunes, même s'ils ne se sentent pas pleinement engagés dans notre mouvement, approuvent notre combat et sont prêts à faire immédiatement le sacrifice, d'autant moins lourd qu'il sera mieux partagé, qui permettra à la CEL de sortir une fois encore des embûches

de l'économie capitaliste.

Si vous êtes de ceux-là, pour être sûrs que la CEL puisse à la rentrée aider votre effort de modernisation de l'enseignement, donnez-lui, avant de partir en vacances, les moyens d'être à ce rendez-vous.

La CEL compte sur votre effort coopératif.

## OUI - LA C.E.L. DOIT SURVIVRE

### AU PLAN DE « STABILISATION »

Je soussigné (nom et prénom) .....

Adresse .....

- verse ce jour ma première action coopérative de 100 F.
- verse ce jour une action coopérative supplémentaire de 100 F.
- prête à la CEL la somme de ..... F., somme dont je demanderai le remboursement quand j'en aurai besoin.

CEL, BP 282 - Cannes 06 - CCP 115.03 Marseille.

*Si je ne l'ai pas encore fait, je règle immédiatement le montant de mes abonnements à ICEM. BP 251 - Cannes 06 - CCP 1145.30 Marseille.*

## AU SERVICE DE L'ENFANT

Fernand DELÉAM

En cette fin d'année scolaire notre dessein est d'essayer de faire sommairement le point sur l'activité de notre mouvement. « Année de transition entre des formes de travail devenues traditionnelles et un système plus souple adapté au cadre de 1970 » disent certains de nos observateurs ; « année de redémarrage total pour une recherche incessante sans trahir la pensée du maître » annoncent ceux qui nous connaissent bien ; je me contenterai de déclarer : « un pas de plus *au service de l'enfant* dans un esprit de révolution permanente ».

« Pour l'enfant notre bien le plus précieux » ajoutait Freinet.



Dans ce monde en pleine mutation, à cause de l'accélération du progrès scientifique, de l'évolution rapide de la technologie et du développement intense des moyens d'information, le domaine de l'éducation est particulièrement touché. Et ce serait une grave erreur si l'école se bornait, selon la tradition, à préparer des cadres pour la société future ou même

un simple mode de conduite pour les adultes de demain. Non, l'éducation fait partie intégrante de notre vie ; elle doit être permise à tous les individus sans distinction de races ou de classes et ce pendant toute la durée de leur existence ; autrement dit, *l'éducation doit être universelle et permanente*. De plus en plus de gens s'accordent à penser que la *Pédagogie Freinet* est celle qui répond le plus à ce besoin et celle qui sert le mieux cette nécessité.

Mais ne nous berçons pas d'illusions et en bons militants de l'Ecole Moderne attachons-nous courageusement à repenser sans cesse notre action dans sa totalité. A quoi servirait par exemple que nos élèves fassent de brillantes études s'ils ne pouvaient les mettre à profit dans la communauté à venir ? Cela prouve que nous devons mener de pair la lutte pour le droit à l'éducation moderne et la lutte pour le droit au progrès. Voilà pourquoi nous devons toujours remettre en cause nos outils, nos techniques et notre culture, en un mot notre enseignement dans ses formes et dans son contenu,

tout en conservant l'esprit de synthèse et la pensée fondamentale dont Freinet nous a si généreusement fait cadeau. Fidèles au tâtonnement expérimental et fidèles à l'éducation du travail, poursuivons nos expériences au service de l'enfant, la main dans la main : vieille garde des anciens camarades, lutteurs de la moyenne d'âge qui assurent la transition et jeunesse fougueuse qui prépare la relève.

Le congrès de Charleville-Mézières a marqué de son sceau cette volonté commune d'aller toujours de l'avant. Notre amitié et notre unité en sont sorties renforcées. Nos discussions, très libres et très franches, amorcées depuis septembre dans nos revues, continuées au congrès dans des séances « historiques » et qui se poursuivent dans nos stages et nos rencontres, nous permettent de mieux nous connaître et de nous apprécier. Les interventions passionnées et constructives des uns et des autres prouvent que nous nous sommes engagés sur le chemin d'une meilleure communication, ouverte à tous : jeunes et anciens, nouveaux et pionniers. Ceci nous a amenés à reconsidérer une nouvelle fois nos éditions qui ont un rôle essentiel à jouer, pour toujours mieux informer, susciter les recherches et harmoniser notre combat. Vous avez lu, sous la plume de Michel Barré (1) des détails plus précis sur ce que seront entre autres l'*Éducateur* redevenu bimensuel et commun aux deux degrés, *Techniques de Vie* toujours plus consacré au travail et nos bulletins dans un format plus pratique, une impression plus nette et une présentation plus esthétique. Leur contenu est

---

(1) Voir *Educateur* 8-9, page 79.

fonction de votre participation que je sollicite expressément.

Ainsi serons-nous plus proches des débutants qui recherchent souvent en vain l'aide officielle. Après nous être bien situés dans le contexte de la rénovation pédagogique et nous être décidés coûte que coûte à conserver notre indépendance, nous nous sentons plus libres pour répondre à leurs vœux. Nous organisons et organisons de nombreux stages en période scolaire, seuls si nécessaires, ou le plus souvent possible en collaboration avec le SNI, l'OCCE ou les CEMEA. Les périodes allant du mercredi soir (en veillée) au dimanche semblent recueillir la meilleure faveur en raison du petit congé à obtenir (une journée et demie) et de la fermeture très courte des classes (vendredi et samedi matin) s'il y a obligation par manque de remplaçants disponibles. Nous préconisons aussi la multiplication des rencontres en week-end sur des thèmes intéressants dépassant le domaine de l'enseignement (archéologie, nature, santé, art...) qui donnent l'occasion, en famille, d'élargir notre culture car notre formation est toujours inachevée. Sans mécanismes stéréotypés et sans déterminismes contraignants, par des échanges libres et des recherches variées, avec la participation de non-enseignants, nous apprendrons à nous procurer nous-mêmes les informations, au lieu de les recevoir passivement ; nous nous formerons nous-mêmes à l'esprit de la découverte et nous étudierons la manière de poser les problèmes, non pas simplement en enseignants, mais en hommes. Pour nos stages spécialisés de vacances, je recommande le principe de l'amalgame entre chevronnés et débutants, entre premier et second degré, et

entre spécialistes de « disciplines » diverses. Ainsi, sans privilège de hiérarchie ou de spécialité, la réflexion sera plus utile et plus fructueuse pour tous. Dernière remarque sur ce point du perfectionnement : Pourquoi ne profiterions-nous pas des quelques jours de présence obligatoire des maîtres du 10 au 13 septembre avant la rentrée générale des élèves, pour nous réunir par petites équipes d'une même école ou d'écoles voisines, sur le tas comme on dit ; nous réfléchissons ensemble au pas de plus que nous allons franchir durant l'année nouvelle, afin de mieux préparer les enfants à affronter la vie : organisation coopérative de leur travail scolaire, analyse critique de la société qui les environne en vue d'exercer un jour leur choix dans la vie publique, ouverture de l'école sur la vie quotidienne et particulièrement sur le monde du travail...



Enfin je souhaite vivement que dans les mois à venir nous repensons dans sa totalité l'éducation que nous donnons. L'homme est un ensemble organisé qui désire vivre et vivre heureux. Ne cherchons pas à former un physicien, un poète, un mathématicien, un historien ou un peintre, mais formons un homme qui, par tâtonnement expérimental (essais répétés, adjonctions successives et synthèses redoublées), crée sa propre personnalité avec toutes les possibilités que nous lui offrons. Donner des attitudes et des moyens qui permettent, sans devenir prisonnier d'une spécialité, de déboucher sur une véritable culture, n'est pas chose aisée. Il nous faut toujours avoir à l'esprit la globalité de l'œuvre éducative. Plus de juxtaposition de cours, plus de succession

de leçons, plus de division en horaire impératif, plus de programme intégral spécifique à chaque matière... Mais un fil conducteur : un processus continu de transformation qualitative ! Il est bien évident que nos structures actuelles par commissions de matières et de niveaux ne nous facilitent pas la chose. Ainsi jusqu'à ces derniers temps chacun s'enfermait dans sa spécialité et nous avons maintes fois déploré le manque de liaison. Nous avons déjà essayé de desserrer ces étreintes en organisant des séances inter-commissions où chacun devait faire un gros effort pour ne pas revenir à son « dada ». Il faut faire plus. Nous devons multiplier les chantiers de travail et de recherches, à cheval sur plusieurs commissions et dans lesquels spécialistes et non-spécialistes se trouveront mêlés. Au lieu de penser math, histoire, français ou sciences physiques... pensons *élargissement de la culture*. Au lieu de penser Maternelles, Cours élémentaires, Second degré... pensons *progression de chacun à son rythme*.



Je vous ai proposé trois sujets de réflexion : contenu de nos revues, formation des maîtres et cohérence de notre enseignement. Une information réciproque, un perfectionnement permanent et une vue globale de l'éducation doivent contribuer à faire éclore *l'humanisme de l'an 2000*. L'homme ne doit pas s'enliser dans la crise actuelle due à une grande transformation de la vie ; il doit s'y former et la surmonter.

F. DELEAM



## QUELQUES QUESTIONS SUR LA PROGRAMMATION

Maurice BERTELOOT

Plutôt que d'écrire le compte rendu de la séance intercommission sur la programmation, j'ai jugé préférable de formuler les questions qui se posent pour que chacun de nous essaie d'approfondir son point de vue afin de continuer la confrontation.

\* A l'heure du congrès, dans l'état actuel de nos travaux de commission, la programmation est-elle un ensemble de moyens dont la conception et l'application sont indépendantes de la matière à programmer?

— ou à travers elle, les commissions défendent-elles leurs travaux de spécialités, oubliant ainsi la *totalité de notre pédagogie s'adressant à l'enfant dans sa totalité* dont les intérêts profonds ne tiennent pas compte des divisions introduites par les pédagogues pour faciliter une étude méthodique?

\* Peut-on parler de la programmation sans qu'aussitôt se manifestent des réactions quasi passionnelles permettant de croire que son étude et ses applications portent atteinte à la créativité, à la spontanéité, à la liberté de recherche, en un mot à la Pédagogie Freinet?

\* Notre expérience actuelle, tant dans la programmation elle-même, que dans les autres techniques est-elle assez vaste et assez profonde pour dégager sa place et ses relations avec les autres disciplines, mathématique, psychologie, etc.?

\* Peut-on parler de programmation et véritable travail individualisé, programmation et travail collectif; du lien nécessaire qui doit unifier le tout?

\* Peut-on faire le lien entre le tâtonnement expérimental et la programmation alors que certains sont convaincus de la « *liberté absolue de ce tâtonnement et de ses voies* » que d'autres affirment « *le conditionnement inéluctable du milieu* » que d'autres enfin parlent d'une « *pédagogie cybernétique* ». Tous en accord, semble-t-il, avec une *psychologie sensible* dont les fondements matérialistes sont masqués souvent pour beaucoup d'entre nous par les réminiscences de notre formation traditionnelle?

\* Peut-on affirmer à la fois qu'un mouvement de pensée qui aboutit à un programme d'action efficace est



Photo R. Teissier

pleinement satisfaisant, quelle que soit la voie qu'il a suivie, même s'il n'en a pas suivi une qui soit encore cataloguée, la preuve de sa valeur étant la constatation de son efficacité — et la possibilité et l'efficacité de la programmation?

\* La programmation n'est-elle aujourd'hui qu'un cheval de bataille montrant l'inutilité des manuels scolaires, l'inefficacité de la leçon a priori, condamnant et dépassant le verbalisme.

— deviendra-t-elle demain inutile, voire même nocive dans la classe de celui qui a introduit les techniques de la « recherche libre », ces techniques assurant à elles seules, individuellement et pour tous la pratique de la pédagogie Freinet?

\* La programmation ne servira-t-elle exclusivement qu'à inciter nos enfants

à répéter les actes réussis jusqu'à ce qu'ils soient passés dans l'automatisme?

— ou est-elle capable de préparer le terrain favorable à l'acte réussi qui rendra possible la trace qu'il laisse dans le comportement; ou même de provoquer cette *première* réussite à base de vie si importante dans la suite des activités enfantines?

\* Peut-elle, en complétant d'autres techniques et en affinant les siennes faire l'unité en provoquant, à la fois, des travaux vivants à la mesure de l'enfant pour qu'ils soient d'abord une réussite, puis exercice faisant passer cette réussite en technique de vie?

\* En conclusion la programmation n'est-elle qu'un conditionnement ou peut-elle contribuer à l'éducation?

M. BERTELOOT

# Les résistances sociales et politiques à l'extension de la pédagogie Freinet

Georges GAUDIN

## I. LA PÉDAGOGIE FREINET EST UNE PÉDAGOGIE RÉVOLUTIONNAIRE

a) LA LEÇON HISTORIQUE DU MOUVEMENT  
FREINET : 1924-1970).

Historiquement, cette pédagogie, identifiée à l'origine à la personne de Freinet, et progressivement au cours des années au groupe de militants pédagogiques qui participèrent avec Freinet à son combat au sein de l'Institut Coopératif de l'École Moderne, s'inscrit en un acte de contestation permanente de la pédagogie dite « traditionnelle ».

Au nom des droits de l'enfant et de son avenir d'homme libre, le Mouvement Freinet a dénoncé durant 40 ans la sclérose de l'école laïque française, milieu scolaire fermé à la vie du monde en évolution, les hiérarchies administratives paralysantes, l'inefficacité technique de méthodes pédagogiques ne motivant pas l'enfant en profondeur, l'abêtissement des apprentissages par cœur faisant plus appel à la mémoire qu'à l'intelligence, la négation de l'esprit créateur et curieux des enfants, le rôle aliénant des livres scolaires empêchant tout travail de recherche personnelle, les programmes inadaptés aux intérêts de l'enfant, le rôle traumatisant des examens pour le développement de la personnalité, le découpage insensé des emplois du temps.

Le procès fait à cette école, considérée encore à l'époque par les syndicats d'enseignants comme la meilleure école du monde, témoigne d'un combat incessant contre une institution sociale apparaissant à Freinet et à son équipe comme un instrument de dressage et de conformisme, forgé par la bourgeoisie au pouvoir, et un moyen de sélection arbitraire de fausses élites culturelles.

A cette école, il opposa la conception nouvelle d'une « école du peuple » qui s'affranchirait

des carcans antérieurs, qui rendrait à l'enfant son dynamisme créateur, qui lui offrirait les multiples pistes de son épanouissement individuel et collectif, nouveau milieu culturel compensateur des faiblesses éducatives du milieu familial et social contemporain.

Cette critique de l'institution, premier acte révolutionnaire d'une poignée de contestataires, se doubla en même temps d'un travail positif de construction d'un nouveau type d'école qui s'affranchirait au maximum de ces puissances d'oppression intellectuelle installées au cœur même de l'école officielle.

Cette entreprise, menée dans les premières années par Freinet quasiment seul, animé de sa seule foi en l'enfant, et soutenu par sa volonté indomptable, nous paraît incroyable. Et pourtant, de ces premières recherches inlassables de Freinet expérimentant patiemment de nouvelles techniques de travail, considérant que changer l'école, c'est d'abord modifier la forme de son travail, inventer de nouveaux outils de culture, expérimenter de nouveaux types de relations humaines, devait surgir l'esquisse d'une nouvelle conception de la vie scolaire ; une poignée d'enseignants enthousiastes disséminés aux quatre coins de France dans d'humbles écoles de village allaient expérimenter à leur tour les « techniques Freinet ».

Mais des forces antagonistes ne tardèrent pas à entrer en jeu. A Saint-Paul de Vence, une cabale politique est montée contre Freinet en 1929 et celui-ci est obligé de démissionner de l'enseignement public pour son refus d'obéissance aux consignes impératives de l'administration. Qu'à cela ne tienne ! Freinet n'abdique pas. Il bâtit son école, et l'école Freinet devient le symbole premier du combat à mener : faire une école plus humaine.

D'autres obstacles apparaissent : les trusts

d'éditeurs se refusent à éditer des publications scolaires permettant de nouvelles formes de travail. Les syndicats d'enseignants eux-mêmes font la sourde oreille pour apporter une aide matérielle. C'est alors la création par Freinet d'une coopérative qui sera chargée de la mise au point et de la fabrication du nouveau matériel scolaire indispensable. Brochures de documentation B.T., littérature enfantine : Gerbes, albums, fichiers de travail autocorrectif, outils de duplication : imprimerie, limographe, sont construits coopérativement par le travail organisé de centaines d'instituteurs attelés à la même tâche d'autonomie professionnelle.

C'était là un deuxième acte révolutionnaire, positif celui-là, d'installer au sein même d'un régime d'« exploitation de l'homme par l'homme », une cellule de travail adulte, fondée sur des principes nouveaux de désintéressement absolu, de coopération dans le travail, d'indépendance dans la liberté.

Quarante ans ont passé et l'œuvre de Freinet a rayonné peu à peu hors de France. Des milliers de classes expérimentent et développent dans les écoles publiques françaises, la pédagogie de l'école moderne. Des instructions officielles récentes recommandent nos techniques de travail, tout en les démarquant de leur origine historique.

Il semblerait que la pédagogie Freinet soit promue à une consécration quasi officielle. Nous craignons cependant que, jamais autant que maintenant, nous ne soyons menacés de falsifications insidieuses, de la part d'un régime trouvant plus habile de « récupérer » que de combattre à visage ouvert.

b) LE POTENTIEL RÉVOLUTIONNAIRE DE LA PÉDAGOGIE FREINET SUR LE PLAN ÉDUCATIF  
Si j'ai cru nécessaire de faire ce bref rappel historique des origines du Mouvement Freinet et des actes de contestation sociale qui ont présidé à sa naissance, c'est qu'il était nécessaire de rendre hommage aux premiers pionniers de ce combat anticapitaliste, sous son double aspect critique et constructif.

Mais l'existence de cette nouvelle pédagogie, cohérente et efficace, même installée très sporadiquement dans les écoles de France, contrecarrée par tous les obstacles dont je détaillerai plus loin l'action de freinage, révèle les possibilités libératrices de l'école populaire rêvée par Freinet. Le rêve est devenu une certitude concrète, et appelle à lui des milliers d'enseignants pour faire

avancer la réalité. C'est pourquoi je voudrais analyser ce qui m'apparaît être le potentiel révolutionnaire de ce nouveau type d'éducation humaine, qui va à contre-courant du conditionnement intellectuel poursuivi par la technocratie capitaliste à l'aide des moyens modernes d'information dirigée.

1. Cette pédagogie pose un *principe essentiel*, à savoir que l'école ne peut s'affranchir des forces oppressives de conditionnement de la pensée que tout autant qu'elle forge elle-même coopérativement ses outils de travail libérateurs, en dehors des circuits de production capitalistes. La C.E.L. (coopérative de réalisation et de distribution) et l'I.C.E.M. (organe d'autogestion scolaire) sont un vivant symbole des bases matérialistes de toute action révolutionnaire pédagogique.

2. *Sur le plan individuel*, la pédagogie Freinet permet la mise en œuvre de processus intellectuels nouveaux qui stimulent l'initiative personnelle, l'intelligence critique, l'auto-éducation culturelle, l'intégration active au milieu.

— C'est en créant lui-même selon son inspiration propre que l'enfant apprend. On n'apprend vraiment que ce qu'on a expérimenté soi-même par un long tâtonnement expérimental.

— La curiosité naturelle doit être constamment sollicitée. Aucun sujet ne peut être tabou à son investigation critique. Le respect des interdits intellectuels est une attitude réactionnaire. L'esprit scientifique passe par le doute systématique et l'analyse expérimentale de la réalité des faits.

— Un système d'enseignement individuel programmé autocorrectif en cours d'élaboration rend possible l'auto-formation de l'enfant, avec l'aide bienveillante du maître, en lui permettant réussite et progression.  
— Le milieu de vie naturel et social, proche de l'enfant, est le meilleur livre de formation intellectuelle, dans la mesure où l'école lui permet une analyse critique et objective de ce milieu, l'entraîne à observer les faits de la vie ambiante, et en cherche une explication cohérente.

3. *Sur le plan collectif*, la pédagogie Freinet organise l'apprentissage de nouvelles relations humaines basées sur la responsabilité individuelle et collective, l'esprit de coopération, la liberté d'expression, le refus de l'injustice.

— Elle supprime les hiérarchies sociales par un compagnonnage de travail établissant les responsabilités en fonction des compétences réelles à une tâche. Ces responsabilités

peuvent constamment être remises en question par le groupe. C'est la base essentielle de la vraie coopération entre égaux.

- Elle organise la relation sociale
- par l'ouverture du milieu scolaire à la vie extérieure (correspondance, sorties, enquêtes) ;
- par l'entraide des forts et des faibles ;
- par l'autocritique collective ;
- par la recherche de décisions prises démocratiquement ;
- par le respect des « déviants éventuels ».

Elle est en fait un apprentissage progressif et lucide de l'autogestion scolaire, une mobilisation affective et technique où chacun trouve sa place, ses réussites, ses encouragements, mais aussi ses freins aux appétits naturels de puissance et d'oppression.

Ainsi la pédagogie Freinet synthétise, dans cette micro-société qu'est une classe moderne, le souci matérialiste d'établir avec rigueur les conditions d'un travail scolaire intelligent et libérateur, et l'élan idéaliste de construire une communauté humaine retrouvant l'équilibre et la joie de rapports fraternels dans le travail.

## II. - LES RÉSISTANCES POLITIQUES ET SOCIALES A LA PÉDAGOGIE FREINET.

a) LES STRUCTURES DE L'ÉCOLE CAPITALISTE SONT LA NÉGATION DE LA PÉDAGOGIE FREINET  
L'école d'État est une institution non autonome, qui dépend des structures administratives du régime. Historiquement, elle n'a jamais été un foyer d'avant-garde de la pensée, paraissant souvent retardataire par rapport à l'évolution des rapports sociaux. L'éducateur y est considéré comme un fonctionnaire dont le seul devoir est d'exécuter scrupuleusement les consignes de la profession, consignées dans un règlement. La liberté professionnelle de l'éducateur reste très relative, limitée par les programmes, les horaires, les examens.

Cette école est le reflet fidèle d'une société politique qui affiche un certain nombre de valeurs morales essentielles et dont l'action quotidienne est souvent la négation de ces valeurs. Elle véhicule une culture livresque, verbale et encyclopédique, qui met en situation d'infériorité les enfants provenant des classes sociales les plus défavorisées et avantage ceux issus des classes bourgeoises. Elle tend à former les citoyens disciplinés et conformistes dont a besoin une société fondée sur le principe d'autorité, et la toute puissance des hiérarchies politiques, administratives et économiques.

Il est certain que la pédagogie Freinet, par les finalités qu'elle poursuit, se pose en adversaire de cette école conformiste. Aussi est-elle mal tolérée dans les écoles où elle implante une ou plusieurs classes. L'hostilité de certains directeurs, de certains inspecteurs se manifeste souvent à leur égard par des tracasseries, des rapports tendancieux, des brimades qui peuvent même devenir de véritables cabales. L'histoire du mouvement Freinet est jalonnée de ces procès montés contre des instituteurs coupables de faire leur métier avec trop d'originalité et d'enthousiasme. Souvent aussi on paralyse leur fonctionnement en leur refusant les crédits indispensables.

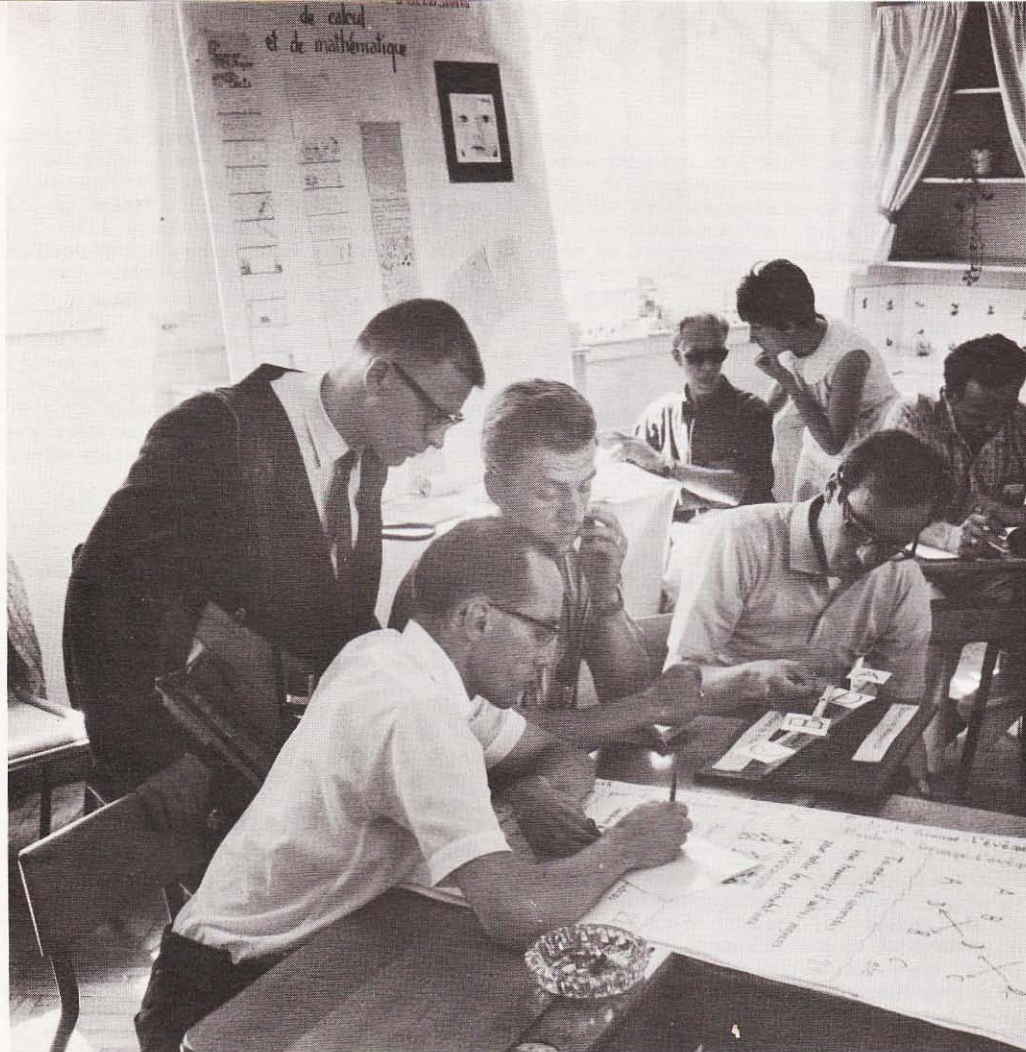
Les instituteurs eux-mêmes, en particulier dans les écoles importantes de villes considèrent souvent nos camarades comme des « perturbateurs » qui introduisent dans l'unité éducative de l'école des principes de travail et d'éducation contraires aux principes généralement admis. Ils réagissent la plupart du temps en isolant au maximum le ou les éducateurs contestataires. L'influence de ces derniers reste fragile par ailleurs dans la mesure où ils ne gardent les enfants qu'une année dans leur classe. On peut considérer que les classes Freinet se maintiennent par un courage permanent des maîtres et souvent des élèves, conscients de cette exclusion sanitaire, courage qui confine dans certains cas à l'héroïsme.

### b) LA RÉSISTANCE DES FAMILLES

Les familles elles aussi manifestent souvent des réticences à l'égard d'un système éducatif qui s'oppose à l'image qu'elles ont de l'école, et qui est la seule qu'elles ont connue, une école où le maître ordonne et où les élèves obéissent, où ceux-ci ont des leçons à apprendre par cœur et des devoirs à la maison, une école où il y a des bons et des mauvais élèves, des premiers et des derniers.

Elles pensent aux examens nécessaires, aux diplômes indispensables à l'obtention d'une orientation et d'un emploi.

Elles admettent avec difficulté que des techniques de travail différentes puissent obtenir des résultats équivalents ou supérieurs aux examens. Mais elles sont cependant obligées, quand elles sont sincères, de constater l'intérêt particulièrement vif que leurs enfants apportent au travail scolaire dans ces classes. C'est ce qui permet souvent de fléchir ces résistances familiales, quand l'éducateur établit des relations suivies avec les parents, leur explique les prin-



Stage à Clermont-Ferrand

(Photo J.-H. Jury)

cipes de son travail, leur montre les travaux de leurs enfants, leur fait constater les progrès réels accomplis.

Devant ces résistances nombreuses, de l'école ou des familles, la personnalité de l'éducateur devient essentielle pour maintenir l'existence de la classe Freinet.

S'il répond à l'agressivité par l'agressivité, il sera rarement gagnant et abandonnera souvent le combat au bout de quelques années difficiles d'une lutte inégale.

S'il reste accueillant, il saura créer autour de sa classe un certain rayonnement culturel qui témoigne de la qualité de son travail, il créera des liens permanents avec les fa-

milles, il organisera des expositions de travaux d'élèves, et ouvrira sa classe aux visiteurs. Au lieu de se replier dans l'isolement, il militera pour son idéal pédagogique, il discutera amicalement avec ses collègues, il sera toujours le premier à leur rendre service, il témoignera de sa culture pédagogique pour la mettre au service de tous les jeunes enseignants souvent dans l'embarras par manque de formation.

Bien sûr, les risques de répression seront toujours possibles. Pensons à l'arrestation qui menaça la plupart de nos camarades imprimeurs en septembre 39, Freinet en tête fut interné. (Evoquons même la toute

récente affaire d'Enveigt, qui à 40 ans de distance, rappelle l'affaire de St-Paul dont fut victime Freinet.) Mais ces conflits aigus restent cependant exceptionnels et limités dans la mesure où l'extension de la pédagogie Freinet est relativement minime et contrôlée par le pouvoir.

### c) LE MOUVEMENT FREINET EST UN ÉPIPHÉNOMÈNE

Il est certain que ce n'est pas une si faible fraction du personnel enseignant qui peut, par sa pédagogie d'avant-garde, menacer sérieusement la société en place. Si le Mouvement Freinet a pu d'ailleurs obtenir ce résultat, si infime fût-il, c'est que son développement s'est trouvé facilité par la structure artisanale des écoles de campagne de 1 à 3 classes, où la division du travail permettait aux enfants de rester plusieurs années dans la même classe, où la constitution d'une équipe pédagogique cohérente se réalisait facilement au niveau d'un ménage d'enseignants. C'est dans ce milieu rural qu'il a trouvé son terrain d'élection, et des conditions humaines d'expérimentation. Par ailleurs ce milieu social paysan était suffisamment contrôlé par le pouvoir politique pour que reste insignifiant le danger d'une école rebelle aux règlements habituels.

En revanche dans les grandes villes, où se multiplient depuis 20 ans les écoles-casernes, aucun développement important n'a pu se maintenir dans les structures actuelles de l'école citadine, rendant exceptionnelle et quasi impossible la constitution d'une équipe pédagogique homogène. Les expériences ayant porté sur l'ensemble d'une école se comptent sur les doigts d'une main.

Cette situation est grave pour le Mouvement Freinet, qui voit se fermer l'une après l'autre les anciennes écoles de campagne d'autrefois et qui, dans les villes, n'a point encore mis au point une stratégie nouvelle d'expansion citadine susceptible de coexister efficacement à côté des « chaînes d'instruction ».

La secousse de mai 68 avait abordé le problème, en suggérant l'éclatement des écoles casernes en unités pédagogiques autonomes de 5 classes — unités dont certaines auraient pu être prises en charge en totalité par des enseignants du Mouvement Freinet. Il serait étonnant que cette idée raisonnable voie le jour, dans les circonstances politiques actuelles.

Ajoutons par ailleurs que toutes précautions sont prises depuis longtemps par le pouvoir pour empêcher toute information complète

sur les principes et l'action de notre mouvement pédagogique. Citons le black-out à peu près complet pratiqué depuis 40 ans dans les Ecoles normales sur l'existence et la vie du Mouvement, le nombre extrêmement limité de classes d'application Freinet dans les écoles annexes, les réticences des professeurs vis-à-vis d'une pédagogie qu'ils ne connaissent souvent que par oui-dire.

— Le même silence à peu près général existe dans la grande presse sur les activités du mouvement Freinet, silence qui s'étend jusque dans la presse dite « de gauche » pour des raisons qu'il vaut mieux ne point approfondir...

— L'absence totale d'aide matérielle du ministère dans la tâche de formation des maîtres menée par l'I.C.E.M. 20 à 30 stages annuels se déroulent en période de vacances, entièrement aux frais des stagiaires et amputant d'autant les congés réguliers des maîtres soucieux d'information, et des instructeurs bénévoles.

— La difficulté d'obtenir un congé régulier en période scolaire pour effectuer un stage d'information dans une classe Freinet homologuée, la possibilité de remplacement par des suppléants restant toujours plus qu'aléatoire pour de tels prétextes.

Depuis mai 1968, cette rigueur semble s'être atténuée. N'en concluons pas pour cela à l'extension rapide d'une pédagogie qui, en conservant les aspects révolutionnaires que j'ai essayé d'analyser et en ne se laissant pas digérer par les chants de sirènes de la Rénovation pédagogique officielle, ne peut que motiver de nouvelles et incessantes difficultés.

Ainsi nous n'avons pas la naïveté de penser que la pédagogie Freinet peut avoir, dans la société actuelle, un impact révolutionnaire important.

Mais son existence, même fortement minoritaire, est un témoignage des possibilités d'une éducation libératrice (possibilités d'ailleurs considérablement diminuées à l'heure actuelle par suite de conditionnement intensif de la pensée et des besoins par les moyens modernes de l'information et de la publicité). Dans une société libérée des forces de l'argent, et il faut pour cela une révolution politique, les problèmes d'éducation deviendraient majeurs. La pédagogie Freinet serait alors prête à faire face à ses responsabilités nationales. Elle aurait le mérite d'exister.

G. GAUDIN

## SONDAGES SUR L'EDUCATEUR

Les réponses au sondage sont encore insuffisantes pour que nous en tirions des conclusions statistiquement valables. Nous vous demandons de répondre nombreux au questionnaire paru (n° 5, p. 23 pour le second degré, n° 7, p. 39 pour le premier degré).

Nous avons tenu compte des échos reçus des groupes en établissant l'orientation de l'Éducateur (voir *Éducateur* 8-9 p. 79). Vos réponses nous aideront à préciser ce que vous attendez sur le plan pratique (fiches technologiques, livrets à expérimenter, dossiers, articles du type « Comment je travaille dans ma classe »).

Rappelez-vous que dans une revue coopérative, chacun doit apporter sa part, ne serait-ce que par ses suggestions, ses critiques constructives.

Nous comptons sur vous.

*La Rédaction.*

### AMIS DE FREINET

*Le compte rendu de l'A.G. de Charleville, parvenu trop tard pour l'Éducateur 8-9, a été publié dans Techniques de Vie n° 133.*

L'association groupe déjà 700 membres répartis dans tous les départements (sauf un). 80 responsables départementaux font la liaison avec les anciens, les jeunes et les moins jeunes.

Le but que nous nous sommes fixé est de faire mieux connaître Freinet et son œuvre ; nous nous attachons à mettre à la disposition de nos camarades, une forte documentation écrite et photographique dont les visiteurs de notre permanence au congrès ont pu avoir une idée. Nous songeons également à un montage audiovisuel.

Dès que nous le pourrons, nous dresserons un catalogue de notre fonds de documentation.

Nous rappelons que :

la cotisation (à vie) se monte à 10 F

l'abonnement annuel à la revue *Amis de Freinet* est fixé à 5 F  
que les chèques (triple volet) doivent être envoyés à Gouzil, 7, rue du Cdt Viot, 44 - Nantes. L'intitulé du CCP est 2873.13 Nantes - Amis de Freinet.

Deux éminentes personnalités, amies de l'École Moderne, viennent de périr au début de mai dans un accident d'automobile.

Il s'agit de Mattéo TAVERA et de André LOUIS, respectivement Président et Secrétaire de l'Association *Nature et Progrès*, axée sur le développement de l'agriculture biologique.

Mattéo Tavéra était l'auteur de *La mission sacrée* au sujet du rôle du corps

humain, des animaux et des plantes dans la conduction de l'électricité naturelle, dont nous avons rendu compte dans *l'Éducateur*.

André Louis avait écrit un traité d'*Arboriculture fruitière* publié dans cinq éditions successives.

Les nombreux camarades de l'École Moderne, soucieux de la santé de l'enfant, d'une vie normale et de la protection de la nature auront douloureusement senti l'affreux drame qui vient de mettre fin à la vie de nos amis.

Roger LALLEMAND



## ANTIRACISME CULTUREL

Paul LE BOHEC

Je voudrais préciser ma position à propos de l'orthographe. En effet, elle ne paraît pas avoir été très bien comprise à Charleville. Il me semble qu'on voudrait, encore une fois, ramener cette idée au niveau de la fantaisie irresponsable. Mais avant de la rejeter définitivement, il serait peut-être bon de l'examiner d'un peu plus près.

Je voudrais d'abord dire qu'il se peut que les défenseurs de la tradition aient raison :

« Il faut réfléchir avant de toucher à l'orthographe. Tout le système se tient : si on touche à l'orthographe, on risque de déséquilibrer la langue française tout entière. »

Bon, je veux bien. Mais, en fait, à mes yeux, ce n'est pas là que réside le problème. Pour moi, ce qui devrait compter avant tout, c'est qu'il n'y ait pas un déséquilibre des Français. Et pour cela, en toute première priorité, il faudrait réformer la religion de l'orthographe.

A ce sujet, il faudrait lire et relire l'article de André Martinet dans *L'éducation* du 16.4.70. En voici des extraits :

« Aujourd'hui, l'optique a changé, mais cela ne va pas sans mal. Il faut encore

*lutter contre les grammairiens qui sont teintés de linguistique et comprennent assez bien le problème mais, ce qui est plus grave, contre les puristes. Les puristes sont des gens qui essaient de faire prévaloir leurs préférences personnelles (d'esprits cultivés, certes) aux dépens de la population et, souvent même, aux dépens de la langue précisément en défendant des tabous..... Aujourd'hui ces tabous n'ont plus de sens et aboutissent à l'appauvrissement de la langue.*

— Comment cela ?

— Ces tabous ont donné à Monsieur Tout-le-Monde, une sorte de complexe de culpabilité qui fait que chacun a peur de s'exprimer librement... Voyez-vous, le grand danger de l'intervention des puristes, c'est d'enlever la confiance aux gens et de leur faire croire qu'ils ne savent pas le français. Résultat : les gens perdent l'habitude de parler tant ils craignent de mal s'exprimer...

*Il faut lutter contre les puristes. Faire comprendre aux gens qu'ils ont raison contre les puristes.* »

En écho à cette citation, voici une autre citation tirée du livre : *Lettre à une maîtresse d'école*.

Ce livre ne saurait s'appliquer sans d'importantes corrections à la réalité

française. Mais il n'en reste pas moins bouleversant. Il remet beaucoup de choses en question et, en particulier, la « réussite » de notre enseignement. Mais donnons d'abord la parole aux auteurs : les enfants de Barbiana.

*« Mais aux examens, il y a une maîtresse qui a dit à Sandro :*

*— Tu vois bien que tu ne sais pas t'exprimer.*

*Je sais bien, moi aussi, que Gianni ne sait pas s'exprimer. Frappons-nous la poitrine car on est tous coupables. Mais vous les premiers (les enseignants) qui l'aviez foutu à la porte l'année précédente.*

*C'est une belle méthode que vous avez là.*

*Du reste, il faudrait s'entendre sur ce que c'est que la langue correcte. Ce sont les pauvres qui créent les langues et qui ne cessent de les renouveler de fond en comble. Les riches les cristallisent pour pouvoir se payer la tête de ceux qui ne parlent pas comme eux. Ou pour les recaler.*

*Vous dites que le Pierino du docteur écrit bien. Bien sûr, il parle comme vous. Il est de la maison.*

*On s'est aperçu, nous aussi, qu'avec les élèves dont vous ne vouliez pas, faire l'école, ça devient plus difficile. On a quelquefois envie de les envoyer paître. Mais si on les perdait, l'école ne serait plus l'école. Ce serait comme un hôpital qui soignerait les types en bonne santé et qui renverrait les malades. Ça deviendrait un instrument de ségrégation, toujours plus irrémédiable.*

*Vous n'avez pas envie de jouer ce rôle-là dans le monde ? Alors, rappelez-le, insistez, recommencez depuis le début à l'infini, quitte à passer pour fou. Il vaut mieux passer pour fou qu'être un instrument de racisme. »*

Lorsque j'ai lu ce livre, je me suis, à mon tour posé des questions sur la réussite de notre enseignement. Et justement, je venais de rencontrer un collègue qui m'avait confirmé que Gilbert irait en classe de tranzision. Et pourtant, Gilbert est un esprit mathématisien de premier ordre. Seulement, il a la malchance de vivre dans une famille de petits payzans bretonnants.

Le voilà bien le rasisme de notre école qui ne permet pas de compenser les inégalités dues à la naissance.

Je me souviens aussi de ce petit Pierre qui était si matheux et qui fut, malgré cela, refusé au Certificat d'Études, à cause de ses plus de cinq fautes dans la dictée.

Voilà encore Jean-Paul, clown remarquable (esprit de repartie, esprit d'invention, adaptation à la parole de l'autre, sens profond du comique) et, également, bricoleur inventif et adroit.

Le malheureux Jean-Paul est gaucher de l'œil ! Quel crime inexpiable ! On n'a pas idée ! Il faut le punir, il faut l'empêcher d'être.

Et il ne sera pas, car dans notre monde qui a choisi d'écrire de gauche à droite, cette particularité physique lui demande plus de temps pour maîtriser l'orthographe. — Mais il y parviendrait si l'on acceptait qu'il mît plus de temps. Et si on l'acceptait, lui. —

D'ailleurs, tout être n'a-t-il pas le droit de vivre. N'importe comment il est né ; s'il est né comme sa, il doit avoir droit au maximum de solisitude de la part de la société pour arriver au maximum de ses possibilités d'épanouissement.

Un des rasismes actuels les plus dangereux, s'est le rasisme culturel.

Et l'un des meilleurs moyens d'écraser les êtres, c'est le purisme orthographique. Et s'est vrai même pour les êtres dont la société technocratique a le plus besoin aujourd'hui : les mathématiciens, les observateurs, les scientifiques, bref tous les gens à dominante logique.

Alors, prenons conscience de ce fait. Examinons la « réussite » de notre enseignement. Et songeons à tous ses pauvres enfants qui aboutissent en classes de transition, pratique, perfectionnement. Combien en avons-nous perdu en route ?

Je me souviendrai toujours de cette coupée de quinze élèves, tous issus d'un milieu de petits paysans pauvres et d'ouvriers agricoles bretonnants. Ils ont tous redoublé au moins une fois et ils sont déjà entrés dans la production.

Qu'est-ce que j'ai fait pour empêcher cela ? Rien. D'autant plus, qu'à ce moment, j'acceptais sans réfléchir la loi de l'enseignement et je continuais d'accorder de l'importance à l'orthographe. Il faut dire également que l'orthographe m'avait personnellement réussi. Pourquoi les enseignants penseraient-ils à changer ce qui leur a permis de se distinguer des gens « ordinaires » et des « simples femmes » ? On se le demande.

Mais s'est fini : il faut que cela change. Il faut que cesse le massacre des innocents qui ne sont en rien coupables de leurs particularités physiques, familiales ou sociales. Il faut que le lieu des angoisses de l'instituteur change : Qu'est-ce que réussir l'enseignement ? Est-ce seulement l'orthographe ? Est-ce même l'orthographe ? N'est-ce pas, au contraire toute autre chose ?

Il faut redonner des langages aux gens. Il faut leur permettre de se servir des mots. Il ne faut plus qu'ils soient

spoliés de ses si considérables moyens de communication et de libération. André Martinet est assez pessimiste sur les possibilités d'un changement rapide : « *Il faudra des désennies* ».

Mais nous, les Freinétistes, nous existons. Nous pouvons comparer : « *La grammaire devrait être interdite aux moins de seize ans* » (Martinet) et « *Si la grammaire était inutile* » (Freinet)

Nous sommes sur le même terrain. Mais, en dignes fils de Freinet, nous ne saurions accepter de nous arrêter à la seule compréhension intellectuelle des choses. Nous devons immédiatement et avec ténacité, investir nos idées dans une pratique. Et nous pourrions, ne serait-ce qu'entre nous commencer à utiliser le nouveau code afin que peu à peu sa déborde et que l'orthographe libre menace.

« L'enfant ira de l'avant. Et réagirait aux objections des puristes comme le fait aujourd'hui le public américain : il les enverrait promener. »

Et il se peut qu'on ait des surprises. Il existe peut-être, dans la société française, suffisamment de tensions favorables pour que le feu prenne et pour que les êtres les plus défavorisés ne soient plus victimes du racisme culturel.

P. LE BOHEC  
*Trégastel*

P.S. J'ai choisi personnellement de transcrire les sons s (les sifflantes sourdes) par la lettre s et les sons z (les sifflantes sonores) par la lettre z. Ceci dans un premier temps qui pourrait suffire à mettre la religion de l'orthographe en péril. Et si les religieux prennent vraiment peur, qu'ils se hâtent à l'indulgence pour sauver ce qui peut encore être sauvé.

Deuxième P.S. Et puis, camarades, avez-vous lu « *Asphyxiante culture* » de Dubuffet ?

# Education

et

# Sexualité

Joëlle JOUNOT

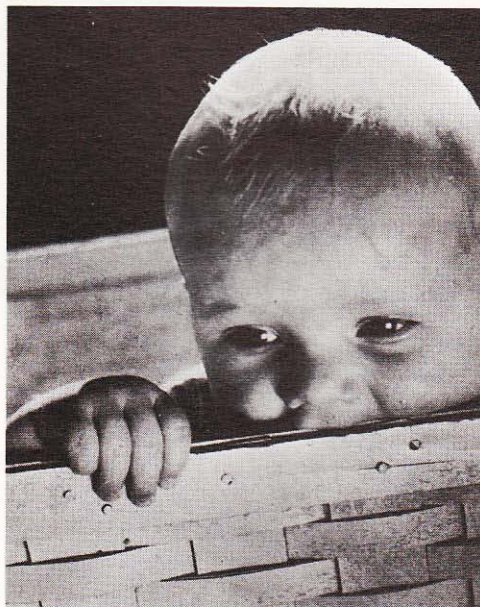


Photo Kodak

Lors du congrès de Charleville, quatre-vingts personnes se sont réunies sur le thème de l'éducation sexuelle. Les motivations des participants sont sûrement diverses mais il semble bien que les problèmes majeurs tout d'abord évoqués soient d'ordre pratique :

- *Comment répondre à l'enfant ?*  
*à l'adolescent ?*
- *Que dire ?*
- *Que faire ?*
- *Comment compenser la démission des parents ?*

Nous tentons d'analyser cette démission, quelquefois inconsciente, résultant de situations conflictuelles intimes. L'expérience de Baud à ce sujet est significative : après l'audition de son enregistrement (1), les mères de fa-

(1) Voir disque ICEM n° 3 (*Comment nous sommes nés ?*).

mille présentes (d'origine paysanne) ont eu entre elles une discussion sans précédent qui témoigne de difficultés personnelles chez chacune d'elles.

Il apparaît que le problème se situe à l'heure actuelle davantage au niveau des adultes.

La vie en communauté apporte-t-elle à ces problèmes une solution satisfaisante ? L'évocation des expériences scandinaves ou hippies a provoqué de vifs remous au sein de la commission qui a essayé de définir ce qu'elle entendait par liberté sexuelle. La société actuelle accepte-t-elle cette liberté ? Comment, à l'ICEM, nous situons-nous par rapport à ce problème ?

À la suite de cette confrontation, nous avons décidé de poursuivre nos recherches et dans ce but, une rubrique régulière sera ouverte dans l'Éducateur à la rentrée prochaine.

Joëlle JOUNOT

# FONDEMENTS D'UNE MÉTHODE NATURELLE DE GYMNASTIQUE

## L'ENSEIGNEMENT DE MALKOVSKY

Simone VALENTIN

Dans une période de remise en question de la pédagogie et de réorganisation de la journée de classe, telle que nous la vivons aujourd'hui, il nous semble indispensable de repenser le problème de l'éducation physique dans son ensemble.

### *Finalité de l'éducation physique*

Sans entrer dans les détails, rappelons cependant que la finalité de l'éducation physique dans une pédagogie moderne devrait être la formation du Moi à travers la formation du corps. La formule « une âme saine dans un corps sain » nous paraît dépassée, car elle postule en fait la séparation de l'âme et du corps. Le psychisme et le physique sont indissolublement liés : il serait vain de parler de l'un sans parler de l'autre. A Wallon revient le mérite d'avoir fait l'analyse de la psycho-motricité et d'en avoir dégagé l'importance, en psychologie génétique, dans le développement global de l'enfant. De plus, le geste et le mouvement sont des moyens privilégiés d'expression. Dans le domaine des techniques d'expression de l'École Moderne, on a beaucoup parlé, et écrit, sur le texte libre, l'imprimerie à l'école, la correspondance interscolaire, l'art enfantin, etc. Il semble qu'on ait moins parlé d'expression corporelle. L'éducation et l'expression cor-

porelles semblent jouer encore le rôle de « parents pauvres ».

### *La part du maître dans l'éducation physique*

Si la faute d'orthographe ou de syntaxe surgit dans un texte libre, le maître est là, vigilant (lui-même ou un autre moyen de contrôle qu'il a mis en place) pour aider l'enfant à réajuster sa phrase, dans le but, plus ou moins lointain, de lui faire acquérir la maîtrise de la langue parlée. Le maître connaît la grammaire, le vocabulaire, les lois de notre langue. La « part du maître », chère à Freinet, devrait aussi exister dans le domaine corporel. Le maître devrait pouvoir saisir aussi bien le mouvement erroné de l'enfant, pour le réajuster, le redresser, que le mouvement juste, pour l'amplifier, le magnifier, en faire profiter les autres enfants. Mais le maître, rompu aux disciplines intellectuelles, est souvent démuné quand il s'agit d'éducation corporelle. Il ne sait pas dans quel sens et à quelles fins utiliser les créations spontanées des enfants. Les éducateurs auraient intérêt à « redécouvrir le maniement du corps à partir de ses propres lois ». La méthode naturelle de gymnastique de Malkovsky pourrait fournir une grammaire gestuelle nécessaire à toute éducation qui se veut complète.

Le geste naturel est encore spontané chez le jeune enfant (vers 4, 5, 6 ans), il est souvent à réapprendre chez l'enfant plus âgé et surtout chez l'adulte. La vie actuelle, mécanisée, pressée et quelquefois certaines formes de gymnastique en raideur, se chargent de le refouler, de le figer, de le détruire. Notre but sera donc, à l'école, de donner à l'enfant l'occasion de réaliser ce geste naturel, puis de le développer, de le faire tendre vers la perfection.

Or, une telle forme d'éducation physique et gestuelle ne s'apprend pas dans les livres ; il ne suffit pas de savoir qu'il faut mettre le pied gauche devant le pied droit pour marcher, mais c'est la « bonne » façon de marcher, c'est la vraie forme du geste et son rythme qu'il est important de connaître. Il faut l'avoir réalisé et senti dans son propre corps. Cela suppose une formation des maîtres dans ce sens. Les maîtres se souviennent à peine des leçons de gymnastique de leur enfance et de leur adolescence ; ils ont pratiqué, ou pratiquent encore, un ou plusieurs sports, à titre personnel, dans le meilleur des cas. Mais ils ont, la plupart du temps, très peu de notions sur le mouvement, l'éducation corporelle et la psycho-motricité.

Nous essaierons de définir ici, une « technique corporelle » qui, selon la façon dont elle est utilisée, permet d'accéder à des domaines sportifs ou artistiques tels que : la gymnastique, l'athlétisme, les sports d'équipe, le mime, l'éducation rythmique et la danse. Il s'agit de la technique corporelle enseignée par Malkovsky.

Pour des raisons de clarté dans l'exposition, nous partirons de la notion d'éducation corporelle, pour arriver à celle d'expression corporelle. Nous au-

rons pu utiliser la démarche inverse : à partir de l'expression, aboutir à l'éducation du corps. Nous procédons ainsi en pédagogie. Les deux concepts nous paraissent inséparables et s'interpénètrent sans cesse.

Malkovsky a d'abord été un créateur, danseur et chorégraphe. Le créateur s'est très vite doublé d'un chercheur :

*« J'ai fait beaucoup de recherches en vue de la logique du mouvement, en travaillant la terre, en fauchant l'herbe, en marchant, en courant, en skiant, en nageant, en jetant le disque et le javelot. J'ai compris qu'il y a une base exacte dans tous les mouvements humains. »*

La technique corporelle Malkovsky a une base très précise qui permet la plus grande liberté d'expression. Il y a donc tout intérêt, pour l'éducateur, à connaître cette précision technique, afin de guider efficacement l'enfant dans la connaissance de son schéma corporel, de son corps propre, vers la maîtrise et la plénitude de ses gestes, de favoriser et de provoquer l'expression spontanée sans que celle-ci se perde en mièvreries, ou dégénère en excitation ou en excentricité.

Malkovsky utilise essentiellement dans son enseignement le mouvement humain naturel, qu'il définit comme *« le plus merveilleux des langages, le plus subtil et le plus puissant, celui qui parle aux hommes de toutes les couleurs et de toutes les latitudes »*.

Le mot naturel demande une explication. Nous opposerons à « naturel » le mot : « artificiel ». Est naturel, tout mouvement qui laisse le corps libre de se mouvoir dans sa totalité, sans contrainte, sans raideur.

Par exemple : dans la position debout, je fais tourner un bras en un large cercle, d'avant en arrière et de haut en bas : une réaction se fait sentir dans les deux épaules, dans l'autre bras, dans le cou, dans les genoux, dans tout le corps. Mon corps réagit librement, si je ne le bloque pas par crispation.

Pour Malkovsky, le mouvement humain est un, dans les travaux, dans les sports, dans la danse. Ce qui veut dire que le mouvement obéit aux mêmes lois, qu'il soit exécuté par le bûcheron, le faucheur, le nageur, le skieur, le danseur, etc. Ce postulat nous permet d'unifier notre enseignement, que nous soyons sur un plateau de basket ou de volley-ball, un terrain de foot-ball, sur un stade, dans un gymnase ou dans une salle de jeu ou de rythmique. Soyons logiques et parlons le même langage dans ces différentes parties de l'éducation physique.

Nous allons maintenant essayer d'analyser les principes de base de l'enseignement de Malkovsky et les lois du mouvement libre.

#### 1. LE PRINCIPE D'OPPOSITION

La marche est le mouvement naturel type, propre à l'être humain.

*« La chute continue (vers l'avant) accélérée ou ralentie à chaque pas, par des déplacements alternatifs du centre de gravité, et les épaules décrivant imperceptiblement la double roue, entraînent nos bras et nos jambes en sens contraire et font onduler librement la colonne vertébrale. »* (Malkovsky)

Dans la marche, l'épaule droite entraîne la jambe gauche, puis l'épaule gauche entraîne la jambe droite, etc. C'est ce qu'on appelle l'*opposition*. Ces mouvements sont réflexes. Nous les faisons automatiquement. Ils font partie de ce que les physiologues appellent la « motricité automatique ». Mais nous devons prendre conscience de cet automatisme, et réapprendre à percevoir et à effectuer cet imperceptible décalage bras-jambes, si nous voulons faire acquérir à nos enfants une démarche harmonieuse et souple.

#### 2. LE CENTRE D'EMISSION ET LA TRANSMISSION DU MOUVEMENT

La physiologie nerveuse a mis en lumière :

- l'importance des conductions nerveuses et des centres nerveux supérieurs dans la motricité volontaire ou automatique,
- le phénomène de « feed-back » im-

Photo X.



pliqué dans tout acte moteur : le centre nerveux informé des intentions de l'individu, renvoie ces informations aux effecteurs, par ex. les muscles, impliqués dans l'exécution de l'acte, — la présence, le long de la moelle épinière en particulier, de plexus, enchevêtrements de fibres nerveuses, sortes de relais indispensables à la bonne répartition de l'influx nerveux.

Tout cela fait de notre corps le plus merveilleux, mais aussi le plus fragile des ordinateurs.

L'émission nerveuse du mouvement se situe dans les centres nerveux supérieurs. Le déclenchement musculaire proprement dit du mouvement se situe au centre du corps, au niveau du plexus solaire et le mouvement se propage de ce centre vers les extrémités du corps.

*« D'où part l'appel spontané d'un enfant vers un autre enfant ? Où chercher sa source plus ou moins inconsciente ? Dans son plexus solaire, centre des forces motrices et magnétiques. Dès l'émission, le mouvement se propage comme une onde dans toutes les directions jusqu'aux extrémités et au-delà. »* (Malkovsky)

### 3. IMPORTANCE DE LA COLONNE VERTEBRALE

Nous avons parlé plus haut de la moelle épinière. Celle-ci est protégée par la colonne vertébrale, chef-d'œuvre de mécanique ondulatoire.

*« La colonne vertébrale est l'arbre de vie du mouvement, l'amortisseur des chocs, le ressort qui nous préserve des ébranlements du système nerveux. Dès qu'elle se fige, le mouvement est mort. »* (Malkovsky)

Au contraire, si nous laissons la colonne vertébrale libre, le mouvement est vivant. La colonne vertébrale ondule librement, mais dans un mouvement réflexe, non conduit. Par l'in-

termédiaire de la colonne vertébrale, le corps entier participe au mouvement. Nous ne sommes pas une mécanique articulée, composée de segments sans rapports les uns avec les autres, mais un tout : le mouvement des bras et des jambes n'est que le prolongement du mouvement du corps. D'où l'importance de la colonne vertébrale, os et matière nerveuse, dans l'éducation corporelle. Nous éviterons donc dans nos exercices, les mouvements violents, mécaniques, acrobatiques, ou inexpressifs, sans vie.

### 4. LE RYTHME DU MOUVEMENT

*« Chaque bon mouvement a son rythme intérieur et extérieur exact, (qui n'a absolument rien de commun avec le pseudo-rythme des pas cadencés par lesquels on prétend apprendre le rythme). Il rappelle le plus souvent le rythme du balancier. »* (Malkovsky)

Chaque mouvement peut se décomposer en 3 phases :

- une phase active
- une phase passive, ou phase de repos ou de répit
- une phase neutre, qui appelle la phase active suivante, etc.

Appel, action, répit... Appel, action, répit... rythme sans cesse renouvelé, sur lequel se calque le rythme respiratoire : inspiration, expiration, vide... inspiration, expiration, vide, etc.

Sur le plan dynamique, ce rythme du mouvement correspond à une accumulation d'énergie, suivie d'une libération. L'effet (libération) suit logiquement la cause (accumulation).

Le mouvement, ainsi structuré, peut être fait en accord avec la musique, car la musique peut se structurer, elle aussi (mesures, temps fort, etc.). La musique est, chez Malkovsky, le soutien dynamisant du geste. De plus, elle est choisie en fonction de l'expression que sous-tend le geste.



Tout obéit à la grande loi du rythme :

« *Tout monte, et descend.*

« *Tout aspire, et expire.*

« *Tout s'équilibre par oscillations compensées.* » (H. Trimegiste)

Avec son rythme propre (battements de son cœur, respiration), l'homme se met à l'unisson des rythmes de l'univers (rythme des saisons, des marées, révolutions des planètes) et prend, de ce fait, une dimension cosmique.

#### 5. L'ECONOMIE DE L'EFFORT

Avant même d'effectuer un mouvement, il est indispensable de créer en soi un état de réceptivité, de relaxation active, sans lesquels les réflexes ne peuvent jouer, et le mouvement être émis correctement.

« *Cherchons l'économie d'effort ; pour éviter de freiner inconsciemment nos élans, il est indispensable de libérer nos canaux nerveux, ce qui nous permettra de sentir et de contrôler nos impulsions qui doivent se propager librement à travers chaque parcelle de notre corps, comme les ondes sonores à travers l'espace.* » (Malkovsky)

Cet état d'éveil facilite le déroulement « coulé » du mouvement, élimine l'anxiété et la précipitation, évite la crispation.

« *L'action n'est pas l'agitation. La force n'est pas la brutalité. Les leviers de commande sont facilement mis hors d'usage par des mouvements erronés.* » (Malkovsky)

Comment, dans la pratique, appliquer ce principe de l'économie de l'effort ?

Par exemple :

— en utilisant la retombée d'un geste pour l'élan du geste suivant

— en profitant de la force centrifuge déclenchée par un mouvement

— en exploitant la loi de la chute des corps et la pesanteur

— en n'oubliant pas de respirer pour

ne pas s'asphyxier

— en utilisant le sol comme appui

— en profitant au maximum de la phase de répit du mouvement

— en ne bloquant pas une partie du corps pour faire travailler une autre partie (pourquoi obliger le corps à plusieurs efforts, qui parfois même se contrarient ?)

Donc, pas de crispation, pas de précipitation (ce qui n'exclut pas la rapidité dans certains mouvements), pas de brutalité, pas d'agitation : l'effort doit être coulé.

#### 6. L'UNITE DE L'ETRE HUMAIN

Cette notion de « l'unité de l'être » préoccupe actuellement d'autres chercheurs tels que Le Boulch (psychocinétique) et Gerda Alexander (relaxation). La psychologie moderne nous apprend que le Moi est un tout qui englobe : le physique, le psychisme, et l'affectivité. Depuis 40 ans, Malkovsky affirme :

« *Si nous voulons acquérir des performances exceptionnelles dans les travaux, dans les sports, dans la danse, si nous cherchons à développer les capacités, les forces insoupçonnées qui résident en nous tous, afin de vivre pleinement nos vies, il est indispensable de coordonner nos efforts dans les trois plans humains : physique, mental et émotionnel.* »

Dans tous les mouvements de l'enseignement Malkovsky, ces trois plans entrent en jeu :

— *le plan physique* : utilisation maximale de tout le corps ; même si un mouvement ne semble mettre en jeu qu'un segment, tout le reste du corps participe au mouvement,

— *le plan psychique* : chaque mouvement demande une prise de conscience totale des processus mis en jeu : le mouvement est vécu, intériorisé. Malkovsky demande à ses élèves une

concentration, une réceptivité, une présence permanentes. Si l'on ne pense pas à ce qu'on fait, on est « en dehors du mouvement » : le mouvement devient alors mécanique, vide sans portée. Il faut vivre intensément chaque mouvement. Contrairement à ce qu'on pourrait croire, cet effort de prise de conscience ne fatigue pas : c'est une relaxation active. Avec un peu d'habitude, cet effort est d'ailleurs compensé par le plaisir que l'on ressent. Mais au départ, il est indispensable de rendre conscient, l'inconscient du mouvement,

— *le plan affectif* : nos mouvements, nos gestes reflètent notre affectivité, notre tempérament, notre caractère. De plus, nous pouvons volontairement exprimer tout ce que nous pensons avec des gestes : la joie, la tristesse, l'amour, la haine...

Nous arrivons ainsi à l'expression corporelle.

## 7. L'EXPRESSION PAR LE GESTE ET LE MOUVEMENT

Comme nous le disions plus haut, le mouvement est un langage. Pour Malkovsky, l'éducation et l'expression corporelle débouchent essentiellement sur la « Danse libre » :

*« Ce n'est qu'en cherchant l'exactitude que l'on trouve le rythme dans les mouvements humains et par surcroît la grâce et le rayonnement. C'est sur ces principes que je fonde les mouvements de mes danses et que je cherche à exprimer les émotions que je vis. »*  
*« La danse est la synthèse de la vie même. »*

Le mouvement et la danse ne sont pas des buts, mais des moyens. Il ne s'agit pas de « dresser » son corps par une technique rigide, pour arriver à une série de performances acrobati-

ques plus ou moins exhibitionnistes (du « m'as-tu-vu » comme dit Malkovsky). La danse est un moyen d'expression totale qui a pour but l'épanouissement de tout l'être, l'équilibre de la personnalité. La danse libre se veut une éducation totale, au sens large du terme, c'est-à-dire une élévation de l'homme vers le niveau le plus haut de ses possibilités, à tous les points de vue.

Par là, Malkovsky rejoint Le Boulch qui vise également, par l'éducation du mouvement, l'éducation tout court.

Après cet essai d'analyse des principes de base du mouvement, il nous paraît intéressant de rappeler aux éducateurs l'importance de la formation dans le domaine corporel, non seulement pour eux-mêmes, mais aussi dans l'intérêt et la valeur de l'enseignement qu'ils dispensent aux enfants qui leur sont confiés.

Pour conclure, nous citerons une fois de plus Malkovsky :

*« En appliquant les principes des mouvements normaux, purs, basés sur la justesse, sur l'équilibre, l'être humain acquiert la vraie souplesse, l'élégance, l'énergie, la résistance et la beauté, rythme ses pensées, ennoblit ses sentiments, ses expressions, augmente ses réflexes et par là sa vitalité, source de jeunesse éternelle... En communion avec le rythme cosmique, l'âme chantante, pleine de lumière, l'homme libre arrive à danser sa vie. »*

C'est cet homme qu'évoque Nietzsche dans « Zarathoustra » :

*« On voit d'après la démarche de chacun s'il a trouvé sa route. L'homme qui s'approche du but ne marche plus, il danse. »*

Simone VALENTIN

# Le mobilier scolaire et son enveloppe

Honoré LALANNE



Classe expérimentale de Châteauroux (Csali architecte)

Il me souvient encore d'un temps où, dans le domaine de l'habitation le mobilier et son enveloppe étaient étonnamment polyvalents. Le même chaudron de cuivre rouge de mon enfance servait sur l'unique feu de la maison à cuire les aliments des hommes et des animaux mais aussi à leur toilette, mais aussi au lavage du linge et de la vaisselle, mais aussi pour soutirer le vin ou pour badigeonner les murs voire pour soigner un rhume...

Dans la même pièce (elles étaient peu nombreuses et l'on ignorait les dégagements, couloirs, entrées...) on pouvait faire la cuisine, manger, dormir, se laver, travailler, recevoir, se divertir, stocker...

En se spécialisant le mobilier a fini par s'incorporer à l'enveloppe et en se multipliant il a fait proliférer celle-ci à l'intérieur de la maison rendant quasi impossible toute adaptation, toute évolution sauf par démolition et reconstruction, opérations chirurgicales toujours retardées et retardataires.

Dans le domaine scolaire où l'on traite la matière de l'avenir, paradoxalement, on a au moins une phase de retard par rapport au présent. Nous en sommes à l'aube de la

spécialisation et de la prolifération du matériel.

On pense trouver la solution à cette complexité, dévorante si non dominée, dans les salles spécialisées, les couloirs, voire les cloisons mobiles et les emplois du temps traités à l'ordinateur.

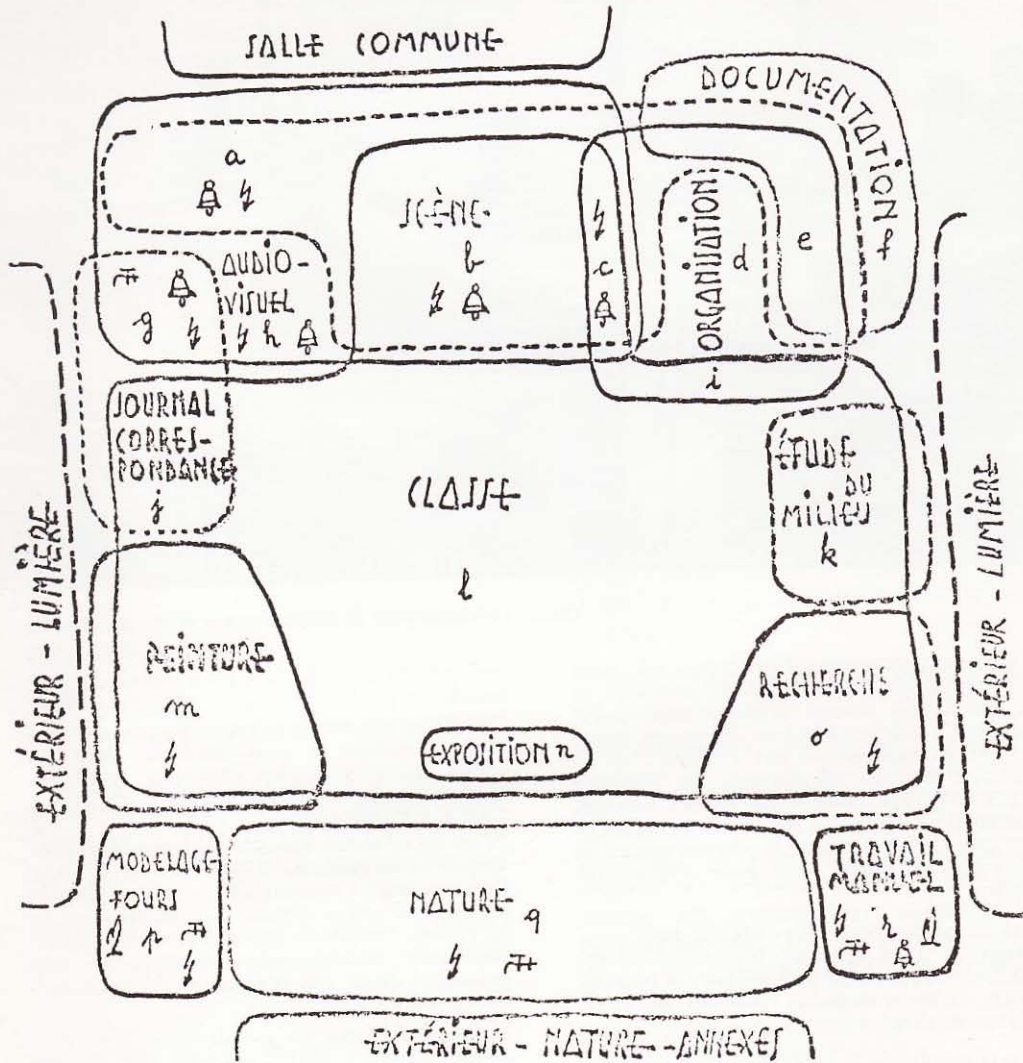
N'est-ce là qu'un remède qui risque de provoquer l'ossification d'une pédagogie que l'on voudrait « rénovée » alors qu'on devrait profiter de cette remise en question pour la garder évolutive, alors que se profile le besoin des tâtonnements indispensables à la naissance de ce qui n'a encore qu'un nom : l'éducation permanente ?

Il me semble que les possibilités d'évolution seront obtenues plutôt par une plus grande part faite au mobilier, la part architecturale étant réduite au rôle d'enveloppe et par une organisation conçue moins « en chapeau » qu'intersticielle.

Je ne dis pas que considérer, concevoir et réaliser l'environnement scolaire comme un outil plus que comme un cadre engendre l'organisation coopérative. Ceci est un autre propos.

Il me suffit que ce milieu soit aidant au lieu d'être contrariant.

# LA CLASSE - ATTELIER



- ⚡ - prise de courant
- ⌌ - eau courante et évacuation
- ⦿ - isolation acoustique mais non visuelle
- ⌚ - gaz

- ⌌ - ateliers contigus
- ⌚ - ateliers ayant des parties communes

- La classe (l) a vue directe sur la totalité des ateliers sauf (peut-être) sur documentation et partie de organisation  
 - Audio-visuel (h) a vue directe sur g, b, c, a - a a vue directe sur b, c, et salle commune.

### SPÉCIALISATION OU POLYVALENCE ?

Le schéma ci-contre reprend celui de la classe-atelier paru dans le n° 6 de l'*Educateur Magazine* (mars 1969).

1. Certains ateliers sont très spécialisés, on ne peut guère y faire que ce pour quoi on les a installés et on ne peut guère étendre l'aire de leur spécialité sur un autre atelier.

2. Certains autres ne sont presque pas spécialisés : ils sont essentiellement équipés de plans de travail polyvalents.

De ce fait et grâce à leur regroupement au centre ils sont extensibles les uns sur les autres. Toutefois ils sont, en principe, fixés par leurs propres volumes de rangement.

Les ateliers de type 1, eux, sont conçus comme des cellules autonomes mobiles. Ce fait augmente les possibilités des ateliers de type 2 par extension et combinaison.

L'étude atelier par atelier précisera les nuances dans le degré de rigidité ou de fluidité de leur structure interne.

La combinaison des ateliers exposée ici bien que mûrement réfléchie n'est pas considérée comme unique solution possible.

Ce travail veut être surtout une incitation à la confrontation.

### MOBILIER DE TYPE I

On pourrait comparer ces cellules à des caravanes de camping. Il faudrait plus précisément les assimiler à un compromis entre la caravane de camping et la baraque de chantier transportable par camion et non démontable. De la première elles auraient l'autonomie de déplacement au sol (mais non sur route) de la deuxième elles auraient l'adaptation au déplacement sur plate-forme ou par engins spécialisés (prise par en-dessous ou par en-dessus) et le caractère dépouillé des containers.

Est-il utile de préciser que dès leur conception il faudrait s'orienter vers une étude dominée par les impératifs de la production en série tant pour des raisons de qualité et de prix que pour des raisons de liaison avec le matériel industriel existant.

C'est par la définition du ou des modules de ces éléments que devra commencer l'étude de l'ensemble-école, l'étude de l'enveloppe venant après la définition du contenu.

Ce module sera le compromis entre les contraintes intérieures (fonction pédagogique) et extérieures (fonction industrielle : fabrication, déplacement et liaison avec l'enveloppe-école).

L'étude élément par élément qui va suivre n'est qu'une première approche. Je compte

notamment sur la participation des commissions intéressées pour approfondir ces projets. Pour une meilleure compréhension, je demande que l'on se reporte au schéma.

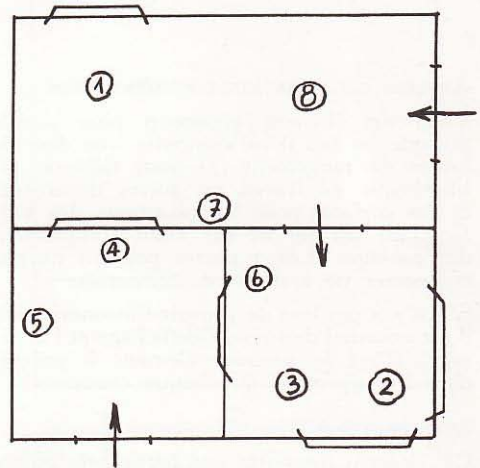
### ATELIER AUDIOVISUEL

Le plan schématique ci-dessous rend compte de la structure interne de cet atelier et de ses liaisons avec les autres ateliers.

Pour ses liaisons avec la structure générale voir le schéma de la classe-atelier.

Il est probable que chaque classe ne nécessitera pas un tel atelier.

Il pourrait exister en moins équipé. Un seul complètement équipé pourrait vraisemblablement suffire pour un palier (3 classes). En le repoussant vers la salle commune il pourra jouer son rôle d'atelier-intersection entre les classes sans entraîner de perturbation.

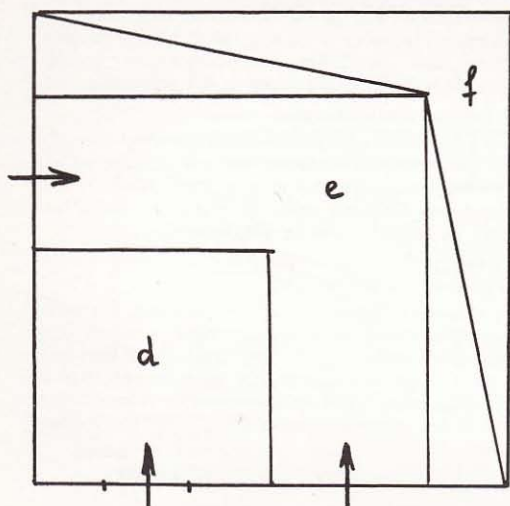


### Légende

: communication type porte

: " " fenêtre

- |                  |   |
|------------------|---|
| ① projecteur     | ⑥ labo montage films - b. magnétiques     |
| ② télé           | ⑦ rangement films - diapos b. magnétiques |
| ③ magnéto        |   |
| ④ labo photo     |   |
| ⑤ tirage journal | ⑧ coulisse scène                          |



#### ATELIER ORGANISATION-DOCUMENTATION

Voici un élément beaucoup plus simple puisque en fait il ne comporte que des volumes de rangement (*f*) pour fichiers, bibliothèque de travail ou autres documents et des surfaces pour les plannings, les surfaces au sol (*e*) et (*d*) étant uniquement des passages. Les 3 portes peuvent ne pas comporter de système de fermeture.

S'il n'y a pas lieu de prévoir l'insonorisation il est essentiel de prévoir l'affichage et l'éclairage. C'est le premier élément à prévoir dans l'équipement de chaque classe.

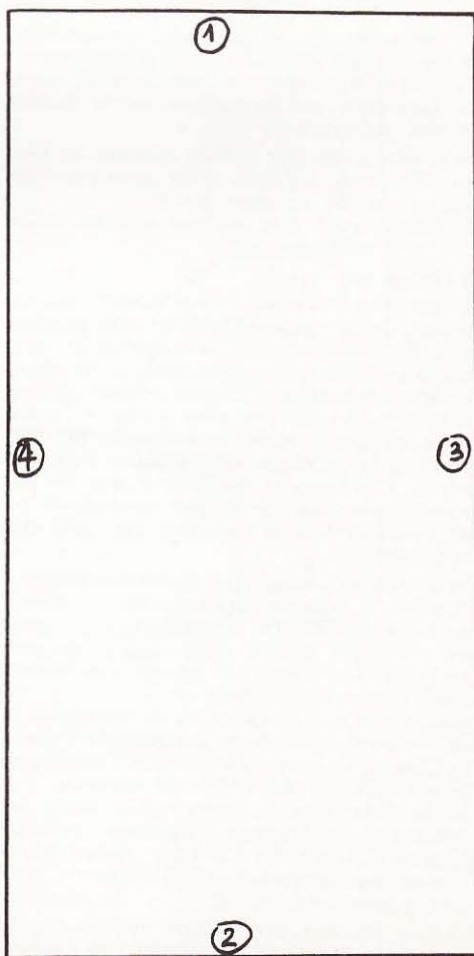
#### ATELIER-SCÈNE

Cet élément comporte une partie près du sol qui sert d'estrade et de rangement pour le matériel de scène, une partie armature qui supporte les décors et lumières mais aussi un système de tableaux pivotants qui servent à la fois de tableau, de rideau de scène ou de décor, de fermeture pour projection.

La mobilité et la possibilité de démontage des tableaux des trois scènes d'un palier permet par addition la constitution rapide d'une scène à la taille de la salle commune.

Le système des tableaux est prévu de façon à pouvoir constituer immédiatement un castelet pour marionnettes. Les rampes lumineuses sont volantes.

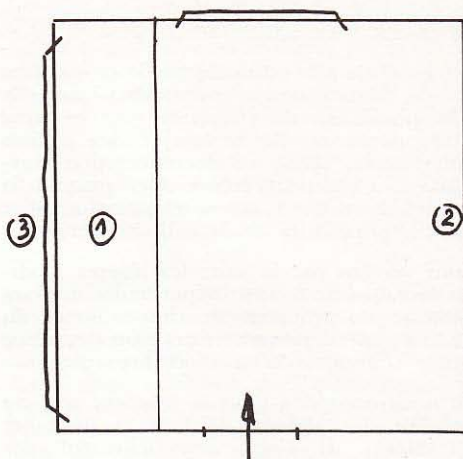
C'est le deuxième élément à prévoir pour une classe.



### ATELIER TRAVAIL MANUEL

Cette cellule est prévue pour fonctionner pour une ou deux équipes, la deuxième pouvant travailler à l'extérieur en repoussant l'ensemble vers la rampe du balcon, son plan de travail étant constitué par un abattant extérieur à peu près au niveau du plancher intérieur. Lorsque ce panneau est rabattu en 3 l'accès de l'outillage est indifféremment possible de l'intérieur comme de l'extérieur (l'outillage étant entreposé sous le plan de travail intérieur fixe 1, les matériaux en feuilles et certains outils trop encombrants étant plaqués contre la paroi 2).

L'expérience permettra d'apprécier la nécessité d'un rangement en soute accessible de l'intérieur. L'unique porte ouvre vers l'extérieur.

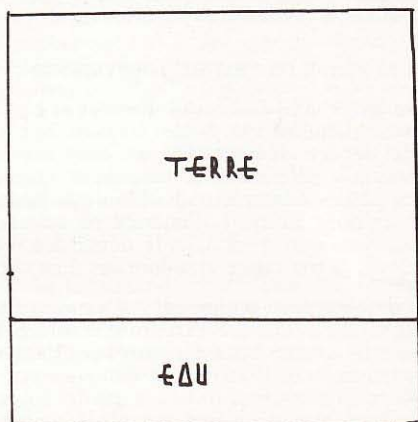


### ATELIER NATURE

Cette cellule comporte essentiellement une plate-forme creuse étanche. L'agencement de détail devrait être laissé aux soins de la classe.

La mobilité permet le passage de l'intérieur à l'extérieur et vice versa. Cet élément est prévu surtout comme milieu d'accueil temporaire pour animaux et plantes à observer. Il devrait exister dans chaque classe de façon à susciter une coopération, des échanges, des expérimentations concertées.

La même structure pourrait servir de bac à sable dans certaines classes.

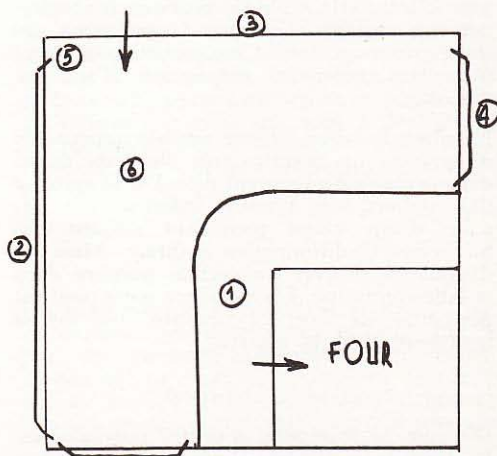


### ATELIER MODELAGE-FOUR

Cette cellule est celle qui en principe sera le moins déplacée.

Elle est prévue pour le travail d'une équipe (2 par extension à l'extérieur). Le four est accessible de l'intérieur mais une double paroi étanche permet d'isoler la zone de travail 6 d'émanations possibles.

En 1 plan de travail intérieur. Un autre plan extérieur abattant est prévu sur la face 4. Sous plafond en 2 - 3 - 4, rangement pour pièces en cours de séchage, outils et produits. En 5 rangement de l'argile. Ventilation haute et basse indépendante des fenêtres fixes.



Cette cellule a la particularité de ne pas être mobile. Mais nous l'avons vu plus haut, elle a la possibilité de s'agrandir par le recul d'une partie ou de la totalité des ateliers audiovisuels, scène et documentation-organisation. Cela peut même aller jusqu'à la réunion avec les 2 autres classes du palier par l'intermédiaire de la salle commune.

Nous verrons par la suite les légères modifications que pourraient apporter les diverses solutions de groupage de classes issues du schéma général présenté dans mon deuxième article (*Educateur* n° 1 d'octobre 1969).

Né nous occupons pour le moment que du mobilier des ateliers de type 2 (mobilier polyvalent). Il s'agit essentiellement des plans de travail et des unités de rangement (auxquels il faudra ajouter les sièges).

a) LES PLANS DE TRAVAIL POLYVALENTS :

Juste après la libération C. Freinet et Le Coq (si ma mémoire est fidèle) avaient fait une étude de cet élément. On en était arrivé à la bonne vieille table rectangulaire horizontale 2 places à longueur double de la largeur, sans rainure ni trou d'encrier ni casier ou tiroir. Sans entrer ici dans le détail des justifications, je me rangerai volontiers à ce choix.

Je proposerais seulement d'expérimenter l'adjonction à chaque extrémité d'une petite boîte sans couvercle ne dépassant pas l'aplomb du plan de travail et fixée à demeure sur les 2 pieds. Toujours sur ces 2 pieds, un peu plus bas, un dispositif simple (crochets?) permettrait à la table de recevoir momentanément certains éléments (containers) des unités de rangement. Ces crochets pourraient permettre aussi la suspension d'un sac d'écolier.

Nombre de tables? Il me semble impensable de prévoir un nombre très élevé de tables dans la classe proprement dite. Par le système des ateliers, un nombre inférieur aux besoins d'une classe travaillant suivant des méthodes traditionnelles suffirait. Mais on devrait en trouver un certain nombre dans la salle commune. L'expérience seule pourrait permettre de fixer ce nombre. Un lot se trouverait dans la réserve.

b) LES UNITÉS DE RANGEMENT

Il s'agit, je le répète, d'unités polyvalentes. Les avantages de la polyvalence ne sont pas

à démontrer tant du point de vue financier que du point de vue pratique dans des classes où, par définition, la fluctuation des besoins est institutionnelle.

L'étagère (élément polyvalent traditionnel) se révèle pénible et inefficace à cause de l'attention, du temps qu'elle réclame de l'utilisateur.

Or il s'agit bien d'en donner l'usage, la responsabilité à tous les membres de la classe. L'erreur habituelle est de vouloir classer jusqu'à la plus petite unité, d'être obnubilé par l'objet alors que l'essentiel est sa fonction, son mouvement.

Je n'ai jamais pu, faute d'argent et de temps aller au fond de mes recherches dans les 5 ateliers qu'il nous reste à organiser. Mais j'ai longuement expérimenté dans le cadre de l'un d'eux : correspondance-journal.

Parmi les 3 phases à considérer (1. regroupement ; 2. utilisation ; 3. retour), la plus délicate est la troisième.

On comprend que si celle-ci est défectueuse, les difficultés rencontrées lors de la prochaine phase 1 auraient des répercussions très graves sur la phase 2. Or, si l'enfant mobilise volontiers son activité en 1 grâce à l'attraction de la phase 2 le fléchissement est ensuite brutal et courant. Après la phase 2 il ne faut donc pas demander un rangement long, délicat, à distance. Mais le peu demandé doit institutionnellement être personnalisé. Il nous faut donc, à ce moment là, un simple container qui reçoive sur les lieux de la phase 2, à peu près en vrac, tout ce qui reste en dehors de l'œuvre utile.

Les éléments de rangement seront donc, uniquement des porteurs de containers. Ce qui nous amène à étudier la deuxième fonction de ces containers : se regrouper dans des porteurs à forme et dimensions fixes suivant des formules en nombre pratiquement infini (polyvalence).

Là aussi l'établissement, par l'expérience, d'un module devrait concilier à la fois le rangement à l'intérieur du container et le rangement de celui-ci.

c) LES SIÈGES

Ces éléments sont bien sûr indépendants. Je ne vois pas un très grand intérêt à les étudier particulièrement dans des classes où les enfants ne sont pas toujours assis. Il faudrait veiller seulement à les rendre légers, peu encombrants pour le transport et insonores.



## LA SALLE COMMUNE

Son rôle sera mieux défini dans l'étude détaillée du regroupement des classes.

Cependant elle constitue pour la classe-atelier, un atelier d'échange et ainsi une zone d'extension. Elle est l'atelier polyvalent qui prend la place du préau. Elle peut être une des intersections de la classe et de l'extérieur.

## LE BALCON

C'est la zone d'extension des 3 ateliers extérieurs. Comme la salle commune mais à un degré moindre il sert d'intersection avec les autres classes.

## LA RÉSERVE

Comme son nom l'indique on y entpose le volant de matériel, de matériaux de la classe. Mais elle peut jouer le rôle d'isolant entre les niveaux d'extension des trois ateliers extérieurs, de liaison inférieure entre l'atelier de travail manuel et la scène et elle peut faciliter l'équipement souple (eau, électricité, gaz, chauffage) des ateliers qui la surmontent.

Comme il n'est pas utile que son volume soit entièrement dégagé il serait peut-être intéressant de l'intégrer à la structure porteuse plafond-sol et d'y loger w.-c., lavabos, douches.



## CONCLUSION PROVISOIRE EN FORME D'INTRODUCTION A UNE SUITE

Je ne voudrais pas clore cette étude qui paraîtra peut-être trop complexe aux uns, trop sommaire aux autres, sans essayer de regrouper ici les choix qui devraient apparaître en filigrane mais que l'ampleur du sujet abordé risque de brouiller.

1. Je ne songe pas à un projet prêt-à-porter mais à un outil de recherche dont les utilisateurs devraient non seulement éprouver la valeur mais garder la possibilité de modifier le détail mais aussi la structure et ceci par (ou presque) leurs propres moyens.

2. Je ne pense pas qu'il soit souhaitable de proposer un outil trop près de l'état de matériau ni trop près de la machine-outil très évoluée. Certains points resteront « durs » et seront autant de contraintes, la plasticité sera recherchée dans les liaisons entre ces « nœuds ». Ainsi seraient sauvegardés le mariage et l'équilibre entre le fonctionnement réel et la recherche expérimentale, concepts qui ont trop souvent tendance à se dissocier et à s'opposer en devenant justification ou théorie.

3. Je ne pense pas que la conception de cet outil soit améliorée ou accélérée par la simple addition des compétences. On ne doit pas répéter ici l'erreur de ces groupes où les exposés *suivis* de questions sont une parodie du dialogue. Pour donner un exemple concret je dirai que l'on devrait tendre vers le type d'association Guérin-Paris dans la commission techniques sonores. On ne saurait plus qui est le pédagogue et qui est le technicien.

4. La civilisation urbaine et industrielle qui devient la nôtre secrète des contraintes parfois pénibles mais apporte aussi des possibilités que l'on a trop tendance à négliger. Ainsi nous souffrons de l'entassement qui résulte du rétrécissement des sols et de l'isolement qu'engendre la spécialisation mais avons-nous suffisamment étudié les possibilités offertes par le mariage des plans dans le sens vertical (1) (pas seulement la simple superposition) et les combinaisons entre les éléments complexes de série, déjà étudiés et réalisés par l'industrie (même si à l'origine ils ne nous étaient pas destinés)? Ne pensons-nous pas trop à *notre* mobilité et pas assez à la mobilité des choses, si ce n'est à la mobilité de la pensée elle-même par des moyens autres que notre propre force musculaire, autres que la parole directe, écrite, voire imprimée?

5. Pour terminer je reprendrai une idée souvent avancée par Freinet : la dégénérescence de ces entités que l'on soutient « à bout de bras » (Eglise, maisons de jeunes, de vieux, assurances, sécurité sociale, colonies de vacances, écoles) ne vient-elle pas d'une recherche trop poussée, d'un perfectionnisme dans la distinction entre ceux qui décident et ceux qui font, entre ceux qui commandent et ceux qui obéissent, entre ceux qui donnent et ceux qui reçoivent, entre ceux qui savent et ceux qui apprennent, entre ceux qui sont à l'intérieur et ceux qui sont à l'extérieur? En particulier l'école, en tant que fait architectural, n'est-elle pas trop fournie « clé en mains »?



(1) Pour ne pas alourdir cet article je n'ai qu'esquissé les possibilités offertes par le jeu des niveaux différents (notamment : niveau sol de réserve, niveau sol de classe, niveau supérieur des éléments de type 1). C'est une des pistes que je vous propose.

Honoré LALANNE

# MEUBLES DE RANGEMENT PAR ÉLÉMENTS **CEL**

Pour le rangement et le classement de :

- B.T.
- Documents en dossiers suspendus
- Fiches
- Toute documentation.

## ÉLÉMENT A (sur pieds métalliques)

Dimensions extérieures (encombrement) :  
l : 410 × h : 595 (+ pieds 10 cm) × prof : 430

**A1** : avec 2 tiroirs pour dossiers suspendus.

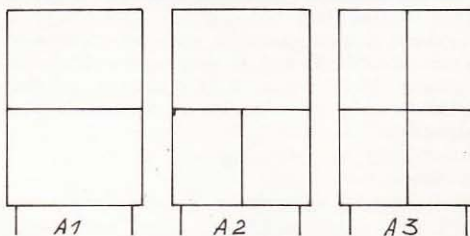
**A2** : avec 1 tiroir pour dossiers suspendus  
et 2 tiroirs pour documents jusqu'à 160 × 255.

**A3** : avec 4 tiroirs pour documents 160 × 255.

Dimensions intérieures :

Grands tiroirs l : 350 × h : 260 × prof. : 380.

Petits tiroirs l : 163 × h : 260 × prof. : 380.

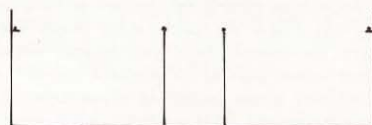


**ÉLÉMENT B** peut se poser sur une table ou sur 2 éléments A accolés (notre photo).  
couvercle relevable.

Dimensions extérieures (encombrement) l : 820 × h : 290 × prof. : 430.

**B1** : 3 casiers pour rangement des B.T.  
1 casier pour rangement de doc. 21 × 27.

**B2** : 2 casiers pour rangement de dossiers  
suspendus.



Dimensions intérieures :

**B1** : 3 casiers l : 160 × h : 265 × prof. : 383.  
casier doc. l : 280 × h : 265 × prof. 383.

**B2** : 2 casiers à dossiers l : 340 × h : 265  
× prof. : 383. Entre les 2, un espace de 88 mm  
de largeur.

Ces éléments sont en latté de 19 mm et contreplaqué de 10 mm, bois brut, à vernir, à peindre  
ou à recouvrir (plastique adhésif).

**TARIF** : pour commande directe, sans intermédiaire - possibilité de règlement par mairie.

**A1** : 190 F ; **A2** : 203 F ; **A3** : 217 F ; **B1** : 150 F ; **B2** : 153 F.

**Port et emballage forfaitaire** : pour éléments A : 28 F ; pour éléments B : 20 F.

**ADRESSER LES COMMANDES A C.E.L. - B.P. 282 - 06 - CANNES. C.C.P. 115-03 - MARSEILLE**

# Comment j'utilise B.T.J.

## I. QUI CHOISIT LA B.T.J. : LA MAITRESSE OU LES ÉLÈVES ?

Tous les élèves ne veulent pas faire une conférence à partir d'une B.T.J., ce n'est pas mon but ; ce que je veux c'est que l'enfant prenne sa ou ses B.T.J., celle ou celles qu'il désire. C'est depuis peu de temps seulement qu'un enfant m'a amenée à l'idée de « conférence ».

### a) LECTURE

La B.T.J. est d'abord une brochure de lecture. J'ai dans ma classe un coin de lecture, j'y place des B.T., Amis Coop, Bêtes et Nature, albums réalisés par les enfants les années précédentes.

Mettre des albums des autres années à la portée des enfants peut être intéressant, voici un exemple. Il y a quatre ans avec les élèves du C.M., nous avions fait pour nos amis une enquête puis un album avec photos sur la culture des asperges à Goult. L'année dernière, un enfant du C.E.1 a pris cet album et m'a dit : « *Sur cet album il manque beaucoup de choses... On ne fait pas que des bottes, on met aussi les asperges dans des cartons, je vous en apporterai* ». Nous avons poursuivi notre enquête, j'ai appris que cette méthode se pratiquait depuis deux ans. Moi, fille de paysan de Goult, je l'ignorais, mes enfants me l'ont appris et l'album a eu un prolongement.

Pendant longtemps les enfants se sont contentés de lire avec plaisir les B.T.J. (c'était un bon début), aucun travail écrit là-dessus, pas de compte-rendu. Cette année les B.T.J. passionnaient la plupart des élèves. Le facteur passe pendant la récréation. Lorsque la B.T.J. arrive, je la feuillette et il n'est pas rare de voir 2 ou 3 élèves venir à côté de moi, attirés par la nouvelle brochure.

### b) CONFÉRENCE

Au cours du travail individuel, au fichier, aux cahiers auto-correctifs, un enfant parlait du castor à son camarade, aussi je lui ai suggéré d'en parler à tous ses camarades. A partir de ce moment, d'autres ont voulu faire des conférences mais elles ne sont jamais imposées.

## II. PRÉPARES-TU TOUJOURS UNE FICHE AVEC DES QUESTIONS ?

Pour le moment, j'ai toujours préparé une fiche car je veux surtout éviter un exercice de copie de passages de la B.T.J. L'enfant est amené à rechercher, mesurer, comparer, tâtonner.

Voici, par exemple, quelques questions sur la tortue, B.T.J. n° 40.

1) Combien pèses-tu ? Combien pourrait-on mettre d'enfants de ton poids sur la carapace de la tortue ?

2) Parle de la naissance des bébés castors (B.T.J. n° 36, p. 16). Lis ensuite la p. 12 et parle de la naissance des tortues. A quel animal te fait-elle penser ?

La mère poule couve les œufs, et la tortue ?

3) Mesure-toi, fais-toi aider par un camarade ; après avoir lu page 7, tu me diras si tu mesures plus ou moins que la tortue géante.

## III. CELA MARCHE-T-IL TOUJOURS BIEN ?

Comme partout il y a des difficultés. Un élève du C.E.1, encore bien handicapé en lecture, mettait très longtemps à lire les questions et cela risquait de le décourager. Tout s'est bien arrangé par la suite, un enfant du C.E.2 s'intéressait à la même B.T.J., aussi a-t-il travaillé avec lui. Le plus jeune était heureux et a fait le travail avec joie (sa maman me disait : « *Le soir, il nous pose des colles sur la tortue.* »).

Le jour de la réunion, son camarade n'était pas en classe, il s'est dérangé plusieurs fois pour me dire qu'il n'arrivait pas à écrire tel ou tel mot. Pour éviter de le décourager, je lui ai proposé de faire des dessins, il était heureux. Si vous l'aviez vu pendant sa conférence, il trouvait avec aisance les mots qui convenaient, il était beau à voir.

Raymonde MASSE  
(Compte-rendu d'une  
matinée de travail dans  
sa classe.)

## ART ENFANTIN

Exposition de l'atelier « Le Carré Bleu »,  
Centre Culturel Municipal d'Argenteuil, du  
6 au 26 avril 1970.



Né il y a environ six mois, « Le Carré Bleu » groupe les élèves d'une classe Freinet auxquels sont très vite venus s'adjoindre frères et sœurs, désireux d'utiliser leur samedi après-midi devenu libre. Après accord entre élèves, enseignante, ancien animateur d'académies populaires et parents, la maison des jeunes du quartier nous a permis d'utiliser une de ses salles chaque samedi.

But de cet atelier : promouvoir dans le cadre de l'éducation permanente, toutes les activités artistiques réalisables par des enfants, pour des enfants, dans la liberté, la coopération, les animateurs se considérant comme des membres de la communauté de créations, techniquement plus expérimentés sans plus.

Certaines activités créatrices (plâtre, émaux sur cuivre, etc.) sont malheureusement rendues impossibles par l'exiguïté du local.

Si nous en jugeons par les résultats déjà obtenus, cette expérience nous promet des réalisations encore plus intéressantes, parallèlement à l'acquisition d'une culture artistique plus approfondie.

H. LE CHARLÈS

*Nous applaudissons avec enthousiasme à cette initiative. Une très belle affiche a certainement contribué au succès de cette exposition dans le cadre de laquelle a eu lieu un débat sur « L'art graphique et l'enfance. »*

*Bravo aux animateurs et bon courage pour l'avenir.*

Jeanne VRILLON

# CALCUL VIVANT

# ET RECHERCHE

Jean DUPONT

Non, ce n'est pas possible : le revoilà. Revoilà l'ami Jean-Pierre ; il a le sourire en coin de celui qui va me mettre dans l'embarras :

— *Tu vas peut-être encore me dire que j'ai la tête dure, mais je voudrais que tu m'expliques quelque chose : ton calcul vivant.*

— Mais oui, tant que tu voudras.

— *Tu auras du mal, car j'en ai déjà discuté avec plusieurs qui le pratiquaient et ils m'on avoué que ça ne marchait pas.*

— Ah !

— *Non, ça ne marche pas. Beaucoup m'ont dit : « On tourne en rond, au bout d'un moment les gosses n'amènent plus d'énoncés... » Evidemment, tu vas me dire que chez toi ça marche, mais il faudra me le prouver.*

Ça se sent, l'ami Jean-Pierre a soigneusement préparé son attaque, il a l'air franchement satisfait de ce premier coup porté et il prend mon silence pour de l'embarras.

— *Alors, tu ne réponds rien ?*

— Si, si, je te réponds. Voyons déjà dans quelles conditions le calcul vivant peut se suffire en lui-même. Pour cela, un exemple :

Monsieur Berthet veut savoir si son séchoir à maïs est assez grand pour contenir sa récolte. Il pose le problème à son fils Georges. Georges mesure le séchoir, la plate-forme qui sert à transporter le maïs, demande à son père la superficie en maïs, combien on remplit de voitures à l'are... et amène le problème en classe. C'est un problème vrai, il est intéressant. On calcule, et quand on a fini, on peut dire à Monsieur Berthet : « Votre séchoir est trop grand : il faut en couper 1,33 m ou abaisser le toit de 0,08 m ». La séance a bien marché, on n'a pas eu l'impression de calculer pour rien ; chez nous on dit que le calcul était motivé.

J'ai à peine terminé que l'ami Jean-Pierre me décoche sa deuxième flèche :

— *Oui, dans ces cas-là, je conçois que ça peut marcher, mais tu n'as pas toujours des situations comme celle-ci ?*

— Non.

— *Alors, dans les autres cas, que fais-tu ?*

Il m'attendait au virage, le bougre, mais comme je savais qu'on allait se retrouver là, je lui réponds aussi sec :

— De la recherche.

— *De la quoi ?*

— De la recherche.

Et j'enchaîne aussitôt :

— C'est vrai qu'il y a une difficulté, c'est vrai que l'on risque de tourner en rond et de ne plus avoir d'énoncés, à ce propos je te signale que l'on ne dit pas énoncés mais histoire chiffrée, mais, si on fait de la recherche, on évite cet écueil. Tiens, je vais te citer un exemple :

Daniel amène les dimensions de l'armoire de sa grand-mère. Elle est grande et vieille, l'armoire.

Qu'allons-nous faire ? Volume ? Surface latérale ? Mais tout cela n'est pas intéressant et là, ça ne marche pas. Et moi aussi je m'en moque du volume de l'armoire. Qu'est-ce que ça veut dire une armoire de 3,20 m<sup>3</sup>. Non, ça ne peut pas aller. Là, j'échoue. Là, j'ai triché, j'ai trompé les gosses. Je les ai fait mesurer pour leur faire faire un problème idiot du livre. La séance n'a pas marché et si je continue, je n'aurai plus d'énoncés. Pour quoi faire ? Ce n'est pas intéressant...

— *Mais, tu es de mon avis !*

— Non, laisse-moi finir. Le problème prendra une autre dimension si on en fait un problème de recherche. Ce n'est pas une plaisanterie, mais il serait plus intéressant de faire mesurer la grand-mère : hauteur, largeur, épaisseur. Et de chercher combien il tient de grands-mères dans l'armoire, dans tous les sens. Tiens, c'est marrant,

il en tient 13 si on les range debout et 17 si on les met couchées. Et dans ce cas-là, on peut encore mettre le chat par dessus.

— *Tu t'en sors par une belle pirouette, grogne Jean-Pierre qui n'a pas l'air d'apprécier qu'on mette les grands-mères en boîte, mais je vais te pousser dans tes derniers retranchements. Tiens, c'est moi qui choisis l'exemple : un enfant t'amène un cube d'arête 5 cm. Dis-moi ce que tu vas faire à part les calculs classiques de volume, surface... Tu ne vas quand même pas le remplir de grand-mère !*

— Non, ton cube est trop petit. Je te dirai bien que je vais chercher combien on peut mettre de tes cubes dans mon armoire, mais j'ai peur que tu ne comprennes pas. Pour répondre à ta question, je vais te dire qu'on pourrait chercher ce que tu appelles les classiques calculs de volume et surface. Mais on ne s'arrêterait pas là ; après on chercherait ce que deviennent surface et volume si l'arête du cube devient 6 cm, puis 7 cm, puis 8 cm... Avec tous ces résultats obtenus, on pourrait faire des tableaux, des courbes, étudier les progressions... Eh bien, tu sais, il est beau ton exemple, on peut en faire des choses avec ! Vexé ou dépassé, je ne sais pas, l'ami Jean-Pierre explose :

— *Alors là, c'est un comble. Tu m'as dit toi-même tout à l'heure à propos de l'armoire que le calcul du volume ne t'intéressait pas, et là, au lieu de te contenter de calculer le volume de ce cube qui existe, tu vas t'amuser à calculer plusieurs volumes, et en plus, des volumes de cubes qui n'existent pas. Non, mais tu te moques de moi !*

— Mais pas du tout. Tout à l'heure, le calcul aurait été une fin en soi. Maintenant, c'est un moyen de faire avancer une recherche. Ce n'est pas



Photo X. Nicquevert

pareil, et je puis te dire que ça plaît drôlement aux enfants. Saisis-tu bien la nuance : le calcul n'est plus un but, mais un outil.

— Oui, je saisis. Mais je vais te faire une objection de taille. Pour faire ça, il faut que tu aies bien préparé ton coup, que tu saches bien où tu veux aller, autrement, tu risques de perdre ton temps en calculs inutiles.

Sacré Jean-Pierre ce n'est pas de la mauvaise volonté mais il éprouve de la difficulté à comprendre.

— Alors là, je t'arrête, c'est faux ! Si par malheur je décide où je veux aller, c'est foutu. Si j'ai une idée trop précise derrière la tête, je suis à peu près sûr que la recherche tournera court. Je vais te citer un exemple :

Marianne amène cette histoire : Pour Noël, ma petite sœur Anne, ma grande sœur Jocelyne et moi nous sommes partagé un sac de papillotes. Il y en avait 21 dans le paquet. Anne en a eu 2 de plus que Jocelyne et que moi. C'est un programme de partage. On décide de le faire rapidement pour passer à autre chose de plus intéressant. On fait tranquillement notre croquis : pour les partages, il faut un dessin ! Et on calcule. Surprise : Marianne et Jocelyne ont eu  $19/3$  papillotes et Anne  $19/3 + 2$ . Pourtant Marianne n'en a pas coupé. Comment faire.

On ne coupe pas les papillotes en 3 nous, mais les cheveux en 4.

« Marianne s'est trompée dans son énoncé. Il n'y avait pas 21 papillotes,

on va chercher combien il y en avait ». Bientôt, deux résultats : 20 et 23. Mais les autres continuent et font un tableau des nombres possibles : 26, 29, 32, 35... de 3 en 3, la règle est vite trouvée. La recherche bat son plein.

Et 1547, ça irait ? On ne va pas compter jusqu'à 1547. Cherchons la propriété de tous ces nombres. Après plusieurs recherches on découvre que, divisés par 3 ils ont tous 2 pour reste. 1547 a 2 pour reste, il convient.

Là, j'interviens, mais à tort :

— Et sans faire la division, comment peut-on faire ?

C'est une erreur, mais je veux leur faire trouver la règle de la divisibilité par 3. Tant bien que mal, on la trouve mais quelle belle occasion j'ai laissé passer.

— Pourquoi dis-tu que c'est une erreur. Tu as fait la règle de la divisibilité par 3, c'est important non ?

— Tu parles ! Je vais te dire pourquoi c'est une erreur. Nous aurions dû nous attarder sur ces nombres qui avaient pour reste 2 : c'est une classe d'équivalence, c'est la classe 2 des classes de résidus modulo 3. En les additionnant entre eux 2 à 2, nous aurions pu voir que les nouveaux nombres obtenus divisés par 3 avaient eux pour reste 1. Nous aurions ainsi trouvé la classe 1, puis ensuite la classe 0 qui est la classe des multiples de 3 et il aurait été temps alors de faire cette divisibilité par 3 qui nous avait embarqués sur une voie de garage. Tu comprends pourquoi j'ai eu tort ?

— Je comprends, mais tu es en contradiction avec toi-même. Si tu leur avais fait faire tout ce que tu viens de me dire, tu aurais orienté la recherche

*dans une autre direction, c'est tout, mais tu l'aurais orientée, et de cela, tu t'en défends.*

C'est laborieux, mais on avance quand même.

— Mais non, je ne dis pas : « on l'aurait fait », je dis : « on aurait pu le faire ». Il est aussi possible que l'on n'ait rien fait de tout cela. Seulement, ce que je dis, c'est qu'en fixant un but précis à la recherche, je l'ai bloquée, j'ai fermé toutes les issues et dès lors, on ne pouvait plus le faire. Avec un peu de bonne volonté, tu dois réaliser cela !

— Oui, je vois à peu près ce que tu veux dire. Oui... je comprends que la recherche donne une autre dimension à ton calcul vivant, je pense que ça doit intéresser tes enfants, je suis d'accord, mais où je suis sceptique c'est sur l'efficacité de cet enseignement, car, je dois te l'avouer, je ne vois pas du tout sur quoi ça débouche, mais alors pas du tout.

Celle-là, je l'attendais. Le voici avec ses débouchés. J'ai l'impression de discuter avec le directeur commercial d'une usine. Ce coup-là, c'est moi qui explose :

— Parce qu'en plus, il faut que ça débouche sur quelque chose ?

Et un poème, sur quoi ça débouche ?

(Et un robinet qui perd 18 gouttes à la minute, ça débouche sur quoi sinon sur la pierre d'évier ?)

Et si c'était un moyen d'expression comme le poème ?

Et si ça débouchait sur la formation de l'enfant ?

Moi cela me suffirait. Tu ne crois pas, non ?

J. DUPONT





## ÉVOLUTION VERS L'AUTOGESTION D'UNE SECTION D'ÉDUCATION SPÉCIALISÉE

*Alain CAPOROSSI*

### PRESENTATION DE LA SECTION D'ÉDUCATION SPÉCIALISÉE

La S.E.S. constitue une annexe d'enseignement spécialisé dans le cadre de certains C.E.S. (1 C.E.S. de 600 sur 4, en principe). Elle accueille 90 élèves, garçons et filles de 12 à 16 ans, répartis en 6 classes de perfectionnement, soit : 1 sixième, 1 cinquième, 2 quatrièmes, 2 troisièmes.

Ces enfants reçoivent, entre 14 et 16 ans, une formation de type « pré-professionnel » et « professionnel » en couture, et enseignement ménager pour les filles, en menuiserie et maçonnerie ou menuiserie et mécanique pour les garçons.

L'équipe enseignante comporte actuellement trois professeurs techniques adjoints (PTA), 2 masculins et 1 féminin) et cinq instituteurs spécialisés dont l'un est responsable de la section.

La mise en place et le fonctionnement d'une S.E.S. posent des problèmes à la fois nouveaux et très spécifiques qu'il importe de résoudre en équipe.

Cependant, la bonne volonté des personnels concernés ne saurait faire miracle. Nous avons entrepris une action ferme, sur le plan syndical, afin que nous puissions effectuer notre tâche dans des conditions satisfaisantes. Nous demandons, en particulier, des crédits suffisants pour nous permettre d'assurer la formation des élèves.

### PREMIER BILAN DU TRAVAIL ACCOMPLI A LA S.E.S. :

La S.E.S. du C.E.S. de Planoise à Besançon a été ouverte à la rentrée de 1967. Depuis septembre 1968 l'effectif est complet.

*L'objectif principal des maîtres et P.T.A. qui constituent l'équipe enseignante est*

*l'insertion socio-professionnelle satisfaisante des adolescents qui leur sont confiés.* Ils ont entrepris, pour ce faire, une modernisation de leur enseignement et accordent la plus large part aux besoins globaux des élèves ainsi qu'à leurs intérêts réels.

Malgré le peu de recul dont je dispose pour apprécier le travail de notre équipe je puis faire deux constatations préliminaires :

— La nature des rapports que nous pouvons établir au sein de l'équipe enseignante, et par conséquent entre maîtres ou professeurs techniques et élèves, dépend essentiellement de la nature de nos relations avec la direction du C.E.S. De ce point de vue, nous sommes particulièrement privilégiés.

— Une atmosphère de franche cordialité et même d'amitié entre les membres de l'équipe, alliée à un souci de communication et de confrontation dans le respect réciproque contribue de façon très importante à l'établissement du climat éducatif.

A l'analyse je découvre que l'évolution globale de la section est la résultante des deux évolutions parallèles, de l'équipe enseignante d'une part, de l'ensemble des élèves d'autre part. Les phases qui ont constitué cette évolution globale sont souvent concomitantes : les découvertes et prises de conscience du groupe d'élèves s'effectuent simultanément à celles du groupe d'adultes. Mais il arrive aussi qu'une même phase apparaisse successivement chez les enseignants puis chez leurs élèves : il y a alors mise en évidence des inter-réactions qui existent entre l'un et l'autre groupes. De plus, le passage d'une phase à la suivante s'effectue tantôt sous forme de transformation progressive, tantôt de manière assez rapide. Mais dans le second cas, quelle peut être la part d'une lente maturation souterraine, invisible ?

L'analyse que j'effectue maintenant par ce tableau commence au moment de mon arrivée à la S.E.S. en septembre 1968.

## TABLEAU DE L'ÉVOLUTION COMPARÉE

suivie par les enseignants d'une part, par les élèves d'autre part, avec mise en évidence des points communs aux deux évolutions.

ÉVOLUTION DES ENSEIGNANTS  
(Instituteurs et P.T.A.)

ÉVOLUTION DES ÉLÈVES

SEPTEMBRE 68

*Prise de contact et  
observation réciproque*

Les enseignants font connaissance entre eux. Ils observent leurs élèves : leur observation est en partie basée sur l'inquiétude.

Les élèves font connaissance entre eux. Ils observent les enseignants : leur observation est en partie basée sur la crainte. Attitude surtout faite de réserve.

## NOVEMBRE 68

### *Prise de conscience de la spécificité de la S.E.S. :*

Des problèmes nouveaux apparaissent dus à l'adolescence, à la mixité, à la séparation entre travail de classe et travail d'atelier.

Confrontation entre enseignants à propos de l'étude des cas individuels d'élèves particulièrement perturbés ou perturbateurs, à la lumière de renseignements sur leur milieu social et familial.

Premiers contacts avec le travail d'atelier.

Pour un grand nombre d'élèves, premier apprentissage d'une vie scolaire mixte.

Découverte parfois inquiétante de la liberté dont ils disposent, d'où violentes réactions d'agressivité. Ils essaient de provoquer la réaction autoritaire des enseignants et les testent, tout à la fois.

## DECEMBRE 68

### *Fête de Noël*

Proposée et, en grande partie, organisée par les enseignants.

Participation de chaque classe mais surtout des élèves de 12 à 14 ans.

### *à partir de JANVIER 69*

*Mise en place, échelonnée dans le temps, de techniques nouvelles (pas forcément les mêmes dans toutes les classes) : activités d'expression libre, correspondance, échanges et voyages interscolaires, activités coopératives, ouverture sur l'extérieur.*

Les enseignants commencent à parler de leurs difficultés.

Apparition de l'unité « classe » chez les élèves (chauvinisme)

### *Naissance de l'esprit coopératif*

La découverte de difficultés communes rassure : rôle dynamique et « psychothérapeutique » des réunions de synthèse. Cependant l'aspect négatif prédomine trop souvent.

Tentative de constitution du groupe S.E.S. par les enseignants qui proposent un grand « conseil interclasses » : échec.

Les enseignants provoquent une réunion avec des collègues de plusieurs autres S.E.S.

Apprentissage du pouvoir de décision des élèves, au niveau de leur classe.

## JUIN 69

### *Entreprise collective : le voyage scolaire.*

Les enseignants proposent d'organiser un voyage scolaire collectif en fin d'année.

Il s'avère que ce voyage devient un moyen, un outil qui permet de créer un esprit collectif chez les élèves mais aussi chez les enseignants.

Difficultés d'appréciation du travail accompli *sur le plan de la socialisation* malgré l'insertion professionnelle satisfaisante de la plupart des élèves qui ont terminé leur scolarité.

Prise de conscience de l'utilité d'avoir des échanges inter-classes. Le voyage scolaire est financé par la mise en commun des ressources de toutes les coopératives de classes et d'ateliers et par l'effort collectif (vente des billets de tombola).

## SEPTEMBRE 69

### *Généralisation des techniques : expression libre, activités coopératives correspondance, plans de travail établis par les élèves.*

Après les premières semaines de classe, les enseignants constatent qu'un important travail en profondeur a été accompli en 1968-1969. Ils en mesurent l'importance et en récoltent les fruits.

Certains changements d'attitude sont spectaculaires.

Les anciens élèves viennent nous voir, parfois fréquemment.

Evolution collective positive : disparition de l'esprit de compétition entre élèves et d'opposition collective à l'adulte.

Constitution des groupes-classes beaucoup plus rapide que l'année précédente (tous les groupes ont subi des transformations).

Acceptation des responsabilités.

L'esprit coopératif acquis l'an passé est transmis par les anciens à ceux qui viennent d'arriver à la S.E.S.

Dans la classe, le pouvoir de décision appartient au « conseil de classe ».

Apparition des plans de travail. Les élèves prennent en charge leur travail scolaire et décident chaque semaine, de l'organisation de leur travail.

Les élèves acceptent, mieux que l'année précédente, leur situation d'« inadaptés » au sein du CES.

## OCTOBRE 69

### *Naissance de « Messages fleuris », journal scolaire qui sert de lien entre toutes les classes de la S.E.S.*

Ces réussites stimulent et encouragent les enseignants. Elles les libèrent de

Au niveau de la Section, les élèves réclament le pouvoir de décision.

leurs inquiétudes. Ils voient leurs difficultés avec de plus en plus d'optimisme.

L'aspect positif prédomine largement.

Ardeur tout à fait exceptionnelle des élèves dans leur travail.

### NOVEMBRE 69

*Le « conseil des présidents » (1).  
Elaboration d'un règlement intérieur,  
prises de décisions.*

Les enseignants éprouvent le besoin de multiplier avec les élèves des relations qui sortent du cadre scolaire. En réponse à une demande formulée au niveau du « Conseil des Présidents » ils constituent des clubs-loisirs pour les volontaires : pendant l'inter-classe pour les demi-pensionnaires, le jeudi matin pour tous.

Décision et organisation, par les élèves exclusivement (à l'aide du Conseil des Présidents et des conseils de classe), d'une exposition-vente et d'une fête de Noël (1).

Les garçons préparent plus particulièrement l'exposition (fabrication d'objets à l'atelier). Les filles des six classes s'organisent entre elles et demandent qu'on leur accorde des moments pour se retrouver, seules, afin de « préparer la fête ».

### JANVIER 70

*vers l'autogestion*

Recherche et mise au point d'outils pédagogiques et psychologiques permettant une étude plus précise des élèves, individuellement et en groupes.

La richesse en propositions s'accroît ; une vision généreuse du monde extérieur apparaît.

Création d'un « conseil des trésoriers » animé par un « trésorier général ».

Ce tableau montre assez bien que l'évolution de l'ensemble des élèves est liée à celle de l'équipe enseignante. Un certain esprit de mise en commun des difficultés et des réussites, un désir de communication et d'échange entre les adultes favorise la naissance d'un climat propice à la coopération.

La découverte par les maîtres des richesses que recèlent leurs élèves libère leur oblativité potentielle.

Un courant dialectique circule entre adultes et adolescents heureux de vivre ensemble : leur créativité commune s'enrichit d'une manière qu'ils n'auraient osé prévoir.

De même qu'une loi socio-économique veut que la richesse appelle la richesse, je pense qu'une loi humaine veut que la joie et la générosité appellent la joie et la générosité.

(1) Voir dans les pages suivantes la genèse de l'institution.

## GENESE D'UNE INSTITUTION : « LE CONSEIL DES PRESIDENTS » :

Dans le domaine de la socialisation, cette institution que les élèves se sont donnée a été l'aboutissement de tout un travail en profondeur au niveau de chacune des six classes de la section. Un « conseil de classe » dans chacun des groupes familiarise les élèves et les enseignants à une vie coopérative basée sur la liberté d'initiative pour chacun des membres de la collectivité, sur la confrontation et l'approfondissement des points de vue dans un esprit de compréhension et d'entraide.

Certaines classes désirant organiser une fête de Noël, les maîtres proposent qu'elle le soit par un « conseil inter-classes ». La première réunion a lieu le 2 novembre 1968 de 13 h 30 à 14 h. Y participent : le président, le secrétaire et le trésorier de chaque classe soit 18 élèves et les 8 enseignants. La composition du conseil a été préalablement décidée par les classes. Les élèves encore très dépendants des adultes souhaitent que « leur » maître soit là. Encore méfiants ils veulent, face à nous, se retrouver suffisamment nombreux.

Au cours des premiers conseils, seuls des leaders opposants prennent la parole et posent des questions plutôt agressives aux enseignants et non pas au conseil :

— « Est-ce qu'on a le droit de fumer ? »

Il n'y a pas de véritable dialogue : les représentants de chacune des classes posent leurs questions, exposent leurs problèmes et leurs revendications individuelles. Il s'agit souvent de questions de détail. La désignation d'un président de séance qui donne la parole est la seule décision que prendra le conseil à propos de son

fonctionnement. Je demande au Conseil de fixer, à la fin de chaque séance, la date de la réunion suivante. La fête de Noël est ainsi « organisée ». Il s'agit, en réalité, plutôt d'une succession d'informations et d'ajustements que d'une véritable organisation collective : chaque classe explique ce qu'elle compte présenter aux autres. Je propose qu'un goûter accompagne la fête, l'idée est adoptée.

A la fin du dernier conseil qui précède la fête, nous ne leur faisons pas penser à fixer la date de la séance suivante, aucun élève n'y pense. A la rentrée de janvier personne ne parle plus du « conseil inter-classes ». Nous laissons faire et attendons.

Aux questions individuelles de quelques présidents ou secrétaires, je réponds : « Discutez-en entre vous pour savoir si vous voulez vous réunir et convenez d'une date ». Aucune initiative en ce sens ne sera prise par les élèves jusqu'en juin 1969.

A propos de l'étude des causes de cet échec, nous avons envisagé les possibilités suivantes :

— « l'égoïsme » de chaque classe, la débilite des élèves, leur instabilité, leur manque d'initiative... rendent un tel conseil utopique.

— les questions agressives de certains élèves qui « font du mauvais esprit » ont provoqué des réactions parfois trop fermes de certains éducateurs, ce qui confirme les leaders opposants dans leur méfiance vis-à-vis des adultes, et par conséquent du conseil.

— nous étions trop nombreux.

— nous étions trop pressés (les conseils avaient lieu pendant les récréations prolongées ou avant la reprise de l'après-midi) et, en conséquence, les maîtres proposaient trop rapidement et trop souvent des solutions aux

questions débattues, les élèves n'ayant plus qu'un pouvoir de choix.

Cependant le climat se modifie dans les classes. Un esprit coopératif naît et mûrit lentement. En fin d'année nous décidons de mettre en commun les ressources des différentes coopératives de classes et d'ateliers pour organiser un voyage de fin d'année à Bâle. Chaque classe me demande de la tenir au courant de « ce que font les autres ! »

Comme nous n'avons pas assez d'argent dans la caisse de coopérative, je propose d'organiser une tombola. Tous les élèves participent à la vente des billets, non sans rechigner pour certains, mais ils acceptent de se conformer à la décision générale. En fait, il s'agit du premier effort collectif, point de départ important pour la constitution de l'unité de la S.E.S.

Le 7 juin nous voilà partis pour la Suisse. Nous arrivons au zoo de Bâle vers dix heures et nous laissons les élèves entièrement libres d'organiser leur visite... et de dépenser l'argent que nous venons de leur échanger.

Les rencontres entre notre groupe d'adultes et les groupes d'élèves sont toujours très cordiales et éclairées de sourires. Si l'on nous demande des renseignements sur les animaux, nous essayons d'y répondre.

La première consigne que nous avions donnée a été suivie scrupuleusement : il s'agissait de se retrouver à midi pour que nous puissions distribuer les repas ! La seconde fut plus difficile à respecter par tous : il s'agissait de se retrouver, devant la sortie cette fois, pour aller visiter le port. Nous avons découvert parmi les élèves deux catégories d'individus : « les inquiets » qui, de peur d'être oubliés, attendaient depuis longtemps au point de rallie-

ment, et les « confiants » qui se disaient : « de toute façon il ne partiront pas sans nous ! » Les derniers avaient d'ailleurs raison.

●  
A la rentrée de septembre 1969, nous bénéficions de conditions beaucoup plus favorables que celles de l'année précédente. L'unité au sein de chaque classe se constitue rapidement, l'unité de l'équipe enseignante est assurée. Les élèves nous connaissent. Nous sommes beaucoup plus confiants et rassurés. En octobre, nous proposons la création d'un journal scolaire commun à toutes les classes de la S.E.S. Début novembre, un concours est organisé pour en choisir le titre. Chaque classe fait ses propositions, un vote général de tous les élèves décide de retenir un titre gai proposé par les plus jeunes : « Messages fleuris ».

On commence aussi à parler de fête de Noël et certains élèves me demandent de convoquer un conseil inter-classes pour savoir si on peut organiser une fête de Noël. Cette fois l'initiative vient des élèves qui manifestent une volonté d'organisation.

Fort de l'échec de l'année précédente je propose à la fille qui formule cette demande de voir les autres présidents et de venir me trouver avec eux afin que nous en discutions d'abord entre nous.

La première rencontre a lieu le lundi 10 novembre 1969. Chaque président informe ses collègues sur ce qui se fait dans sa classe. A l'issue d'une heure et demie de réflexion commune, il est convenu que chacun demandera à ses camarades s'ils veulent organiser avant les vacances de Noël : une exposition-vente de travaux et une fête-gôûter.

Les présidents décident de se retrouver

dans mon bureau, avec « leurs » secrétaires et en ma seule présence, tous les lundis à quatorze heures (donc durant les heures de classe). Ils me demandent tout de même mon avis, pour la forme.

Douze élèves, un adulte : le « Conseil des Présidents » est né. C'est leur œuvre, et ils n'en sont pas peu fiers.

Une période de tâtonnement s'ouvre, au cours de laquelle un règlement intérieur sera progressivement élaboré ; de façon informelle au début. Le 24 novembre 1969, il est décidé d'organiser une fête de Noël (5 classes pour et une abstention) et une exposition (3 pour, 2 contre et 1 abstention). Chaque classe fait ses propositions de participation aux deux manifestations ; des ajustements sont opérés par le Conseil mais pour certaines décisions les participants demandent à consulter les camarades de leur classe.

Le 8 décembre le Conseil élabore les premiers éléments de son règlement. Constatant que l'attention de certains se disperse (dans mon bureau ils sont sollicités par la machine à écrire, le téléphone, les livres, les papiers...) je propose que le Conseil se réunisse, dorénavant, en salle de technologie. Mon idée est adoptée par dix voix contre deux ; je m'abstiens. Jusqu'ici nous avons voté à main levée ; je pose la question du mode de vote et me tais jusqu'à la fin du Conseil qui durera deux heures, sauf pour répondre à des questions techniques ou pour effectuer de rapides synthèses des discussions en cours. Après de rudes débats, tournant parfois à l'empoignade, les décisions suivantes sont prises :

— « Comment votera-t-on ? » à bulletins secrets : 3 ; à main levée : 9.

— « Faut-il un « Président des présidents » ? » oui : 11 ; non : 1.

— « Combien de temps le Président des présidents est-il Président ? » une semaine : 0 ; quinze jours : 12 ; un mois : 0.

— « Monsieur Caporossi votera-t-il comme nous ? » oui : 12 ; non : 0.

Par entente commune, sans que des votes n'interviennent, il est convenu que l'on s'arrangera pour que chaque classe ait la Présidence à son tour mais sans établir de roulement. Il est possible de révoquer (les élèves disent « renvoyer ») le Président ou n'importe quel membre du Conseil s'il fait preuve de mauvaise volonté. Dans ce cas il faut refaire des élections dans sa classe.

Le premier « Président des présidents » est élu à l'unanimité sur proposition de deux camarades. C'est lui qui avait animé la discussion, c'est un leader positif qui s'est imposé.

Au fil des conseils, des décisions importantes sont prises. Les élèves de 3<sup>e</sup>, élus comme représentants de leurs camarades de la S.E.S. au Conseil d'Administration du C.E.S., font le compte rendu de la réunion à laquelle ils ont assisté le 13 décembre et demandent à faire partie, de droit, du Conseil des Présidents. Cette proposition provoque une réaction de défense. Une partie du Conseil veut préserver l'exclusivité de ses prérogatives ; s'ensuit une discussion passionnée :

— « Ils ont qu'à nous faire le compte rendu du conseil d'administration, c'est tout. »

— « Alors on leur demande de nous informer et on les renvoie ! Je ne suis pas d'accord. »

— « Si vous voulez qu'on dise au Conseil d'Administration ce que veu-



lent les élèves de la S.E.S., il faut qu'on fasse partie du Conseil des Présidents.»

Il est décidé par 11 voix, contre une et une abstention, que les élèves élus au Conseil d'Administration peuvent participer au Conseil des Présidents s'ils le veulent.

Dans le même temps les garçons des différentes classes préparent plus particulièrement l'exposition. Les filles des six classes s'organisent entre elles pendant les récréations et demandent qu'on leur accorde des moments pour se retrouver seules et par petits groupes, afin de préparer la fête de Noël. Elles présenteront en particulier un spectacle très réussi et très apprécié de « play-back ».

#### CONCLUSION EN FORME D'INTERROGATION :

Si le bilan peut paraître positif, quelques points demeurent inquiétants, négatifs ou pour le moins peu satisfaisants.

Certains élèves, de moins en moins nombreux, restent repliés sur eux-mêmes malgré les sollicitations du milieu scolaire. Cette attitude autistique semble toujours refléter une immense détresse, une lassitude et une solitude contre lesquelles il arrive qu'ils ne veuillent plus lutter.

Le manque de stimulations de leur milieu social a créé une passivité qu'il est bien difficile de décourager. Certains ont de tels conflits, au sein de leur famille, que leur indifférence ou leur révolte deviennent chroniques. Quelquefois nous nous demandons si nous n'effectuons pas un travail de Pénélope tant notre action semble limitée par la pesanteur du milieu socio-familial.

Et nous nous interrogeons :

— Nous-mêmes, sommes-nous suffi-

samment dégagés des contraintes extérieures, des pressions familiales?

— Est-il bon, est-il possible de ne pas en tenir compte?

— Ne créons-nous pas, chez certains adolescents fragiles au point de vue affectif, une situation névrosante de tiraillement entre une famille avec laquelle ils ont besoin de garder le contact et des éducateurs qui appréhendent et vivent leurs relations avec eux d'une façon tellement différente de celle de leurs parents?

— Notre optimisme n'est-il pas sans présenter de dangers?

— Quelles difficultés rencontreront-ils dans le monde ingrat et dur qui les attend?

— Qui les écouterait, les comprendrait, les aiderait à poursuivre leur épanouissement?

Au-delà de ces questions, je pense qu'il nous faut accepter tout à la fois nos inquiétudes et nos erreurs journalières : elles sont source de vie, de mouvement, de richesse. Je crois qu'il faut être conscient des limites de notre action, mais aussi de sa portée.

Rien ne sera plus utile à nos adolescents que la chaleur humaine que nous pouvons et devons leur offrir. S'ils l'ont sentie une fois, ils sauront au moins qu'elle existe et ils pourront peut-être la retrouver.

Nous devons renaître avec eux à toutes les possibilités de joie. Nous devons sans cesse réinventer les moyens de libération de l'expression et les outils pédagogiques dont nous avons besoin. Un vaste et riche domaine s'ouvre à notre prospection.

Alain CAPOROSSI

Responsable de la S.E.S.  
du C.E.S. Planoise

25 - Besançon.

## CONNAITRE LA NATURE POUR LA PROTÉGER

Attirer l'attention des enfants sur les problèmes posés par la dégradation du milieu de vie et ainsi préparer l'avenir est aujourd'hui indispensable ; cette entreprise est, en général, aisée vu la sensibilité et la curiosité des sujets mais c'est toujours une chose délicate car la moindre faute, la moindre erreur d'interprétation risque d'avoir de fâcheuses conséquences, il est donc nécessaire d'être bien informé et de disposer d'une bonne documentation.

D'une manière pratique, l'observation des animaux sur le terrain est toujours passionnante et « payante ». A l'occasion de sorties en campagne ou en forêt, on initiera les enfants aux techniques d'approche ; il est recommandé de se munir de jumelles et d'un carnet sur lequel on notera les caractères particuliers des animaux non reconnus et le milieu où l'observation a été faite (forêt, champs, marais, bois de conifères, bois de feuillus...). Malgré l'attraction exercée par les manifestations spectaculaires de la vie animale il ne faut pas négliger le monde végétal si proche et si riche en formes, en couleurs, en parfums...

Si on ne peut se livrer à ces activités dans la Nature, on peut provoquer les occasions en plaçant dans un endroit calme, à l'intention des oiseaux, une mangeoire et un récipient large et peu profond qui fera office de baignoire : l'eau en sera changée régulièrement en toutes saisons. Après le départ des migrateurs, quand commence la mauvaise saison, on disposera dans la mangeoire de la graisse non salée ou du lard pour les mésanges (bleues, charbonnières, nonettes, huppées...), rouges-gorges, roitelets huppés, etc., et des graines (chanvre, tournesol, riz...) pour les moineaux, verdiers, etc. Précisons que le nourrissage artificiel n'est réellement nécessaire qu'au cours des hivers rigoureux, son intérêt est de permettre l'observation des oiseaux dans de bonnes conditions.

Si on dispose d'un petit terrain, d'un jardin planté d'arbres on l'aménagera en refuge d'oiseaux en plaçant des nichoirs à bonne hauteur et hors de portée des prédateurs terrestres et en plantant certaines essences d'arbres et d'arbustes afin d'obtenir, par endroits, une végétation dense comme l'affectionne la plupart des espèces. Pour toutes ces opérations, on se reportera aux indications d'un ouvrage spécialisé.

Ces aménagements, faciles à réaliser, seront vite fréquentés par des espèces diverses selon la région et la saison. Les enfants captivés par les allées et venues des oiseaux chercheront à les reconnaître, à se renseigner sur leurs caractéristiques et, bientôt, s'intéresseront au milieu naturel... ils percevront plus intimement les paysages, mille impressions subtiles les imprèneront (le vol d'un insecte, le parfum d'une fleur, le bruissement d'un feuillage...) et développeront leur sensibilité. Il appartient alors au maître, avec l'aide d'un mouvement de sauvegarde de la Nature, de conseiller ses élèves et de s'efforcer de satisfaire leur curiosité.

Le contact avec la Nature amènera les enfants à modifier leur comportement en maintes circonstances, ils y trouveront des sujets d'intérêt, de joies et un équilibre nouveau qui fera d'eux des adultes conscients de leurs responsabilités. Enfin,

le vaste éventail des actions et travaux possibles dans le cadre de la protection de la faune et de la flore fournira aux éducateurs matière à de fructueuses expériences pédagogiques.

JEUNES ET NATURE  
57, rue Cuvier  
75 - Paris V<sup>e</sup>.

### BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE

Vous cherchez :

- 1) Un ouvrage général sur la protection de la nature, simple, complet :  
— *L'homme et la nature* (M. J. Julien) Hachette, 3 F (Épuisé, sauf à la SNPN, 57, rue Cuvier, Paris V<sup>e</sup>).  
— *Avant que Nature meure* (J. Dorst) Delachaux et Niestlé, 50 F (Très bel ouvrage avec nombreuses photos et illustrations).
- 2) Un manuel de terrain pour identifier les oiseaux :  
— *Guide des oiseaux d'Europe* (Peterson, Mountfort et Hollom) Delachaux et Niestlé, 39 F (Le seul ouvrage permettant d'identifier, de façon simple, tout oiseau sauvage vivant en Europe).
- 3) Un manuel de terrain pour identifier les mammifères :  
— *Guide des mammifères sauvages d'Europe* (F. H. van den Brink et P. Barruel) Delachaux et Niestlé, 37 F (Équivalent, pour les mammifères, du «Peterson» pour les oiseaux).
- 4) Un guide pratique pour la protection des oiseaux et l'aménagement des refuges :  
— *Les oiseaux des jardins et des bois* (Henze et Zimmermann) Delachaux et Niestlé, 37 F (Tout, depuis la construction de nichoirs divers jusqu'à la plantation des haies).
- 5) Un ouvrage permettant d'identifier les plantes de façon simple :  
— *Petite flore illustrée* (G. Bonnier) Lechevalier, 10 F (Permet d'identifier les plantes sans avoir la moindre notion de botanique).

BT sur la protection de la nature n<sup>os</sup> 229, 230, 361, 560

BT sur la détermination des animaux n<sup>os</sup> 129-30-31, 161-2, 249, 331

BT sur la détermination des plantes n<sup>os</sup> 104, 169, 206-7, 218, 252, 263, 280, 290-1, 314, 336-7, 351-2, 355-6

BT sur l'étude des insectes n<sup>os</sup> 198, 264-5, 274, 343, 544

BT pour l'étude de certains animaux, voir entre autres n<sup>os</sup> 135, 197, 202, 507-8-9, 550, 557, 576, 587, 612, 628, 657, 654, 682, 701, etc.

BTJ sur les animaux n<sup>os</sup> 2, 6, 10, 11, 13, 15, 17, 19, 20, 23, 27, 32, 36, 40

---

## Bilan des stages d'été 1969

Après récapitulation de tous les renseignements reçus des responsables de stages ICEM pour l'été 1969, nous voyons que 31 stages ont accueilli plus de 2800 stagiaires grâce à 610 animateurs. Malgré l'effort accompli par certaines régions (le stage Sud-Ouest a, par exemple, accueilli 630

stagiaires), nous avons été obligés de refuser plus de 680 demandes.

Ce bilan ne comporte pas les stages en période scolaire qui se développent partout où l'administration le permet et même dans le cas contraire par l'utilisation des week-ends.

B I L A N   D E S   S T A G E S   D ' E T E   1 9 6 9

LIEU DU STAGE	RESPONSABLES	D A T E S	CONCERNE	Nombre de stagiaires	Candidatures refusées	Nombre animateurs	P A R T I C U L A R I T E S
F A B I A N	Senmartin et Cambus	25 au 30/8	Htes Pyrénées	18		6	Autogestion financière et pédagogique
M O N T A U B A N	Lucette Fabre	1 au 4/9	Tarn et Gar. <sup>ne</sup>	34		18	Réunions avec Psychologues, Inspecteurs, représentants du SNI, Parents d'Elèves. Visite des journalistes - radio - télé régionale
T O U R S GRANDMONT	Groupe Départ.	31/8 au 5/9	Indre & Loire	63		10	Vers l'autogestion Veillées et sorties communes avec le stage 2nd degré. Visite : IDEN, 1 psychologue, 1 docteur, 1 secrétaire commission médico-pédagogique, 1 attaché de presse régionale, 1 journaliste
T O U R S GRANDMONT	Bertrand Michel	31/8 au 6/9	2nd degré national	327	150	33	
LA COUARDE AIRVAULT GERMOND	R o y R a u d G u i d e z	1 au 5/9	Deux-Sèvres	46	0	24	3 mini-stages dans les classes au travail. Les stagiaires rentraient chez eux le soir.
GUERLESQUIN	Le Mercier	29/8 au 4/9	Finistère	95	5	10	Soirée bretonne avec la population et les camarades du stage de Gourin

COGNAC	Dupuy	30/8 au 5/9	Gard Hérault	75	14	23	- Débats un avec psychanaliste et psychologue un autre avec 3 IDEN, 1 Directrice d'E.N. sur l'Inspection
LE MAYET DE MONTAGNE	Desgranges	5 au 8/7	Allier	93	53	36	Exposé sur la Grammaire Fonctionnelle par un prof. de l'E.N., très controversé Débats passionnés.
SOSPEL	Octobon	28/8 au 2/9	Alpes-Mmes	85	5	14	Vers l'autogestion - atelier photo
CHAMONIX	Bérnard	28/8 au 2/9	Hte-Savoie	96	10	30	Soirée sur la Montagne avec montage audiovisuel sur l'alpinisme présenté par un guide
ORLEANS	Oliver Caux	29/8 au 2/9	Loiret	105	70	17	1 prof. d'E.N., 1 psychologue exposition au CRDP d'Orléans
SAINT BRIEUC	Le Méner	25 au 30/8	Côtes du Nord	49		13	en cogestion
VESOUL	Lambole	25 au 30/8	Haute-Saône	80	30	15	Visite du Maire et de l'I.A., d'1 jour- naliste . Vers l'autogestion
GOURIN	Yvin Le Gal Joël Thomas	31/8 au 6/9	Morbihan Loire-Atlant.				Stage de formation de militants en autogestion
COURPIERE	Fayet	15 au 25/7	Commission Etude du Milieu	32		1	Fouilles archéologiques. Visites diverses Visite d'1 archéologue, membre du CNRS et du Docteur Chabrol, Dr de Vichy.

LIEU DU STAGE	RESPONSABLES	D A T E S	CONCERNE	Nombre sta- giaires	Candida- tures refusées	Nombre anima- teurs	P A R T I C U L A R I T E S
YVILLE sur SEINE	Charon et Denjean	3 au 5/7	Etude du Milieu	16		4	En autogestion
A M I E N S	CRDP et Groupes Aisne - Oise - Somme		Second Niveau			9	En autogestion - Participaient : 1 IDEN et 1 technicien audiovisuel du CRDP.
C H I M A Y (Belgique)	Yvin Hecq	6 au 12/7	Commission enfance inadaptée	30	25	7	en autogestion - Participation de camarades hors-commission Contacts avec la population.
.CHAMPORCHER (Aoste) (Italie)	Bosonetto	26 au 31/8	stage intern.	64		11	Participaient : Italie, France, Suisse, Algérie, Espagne, Liban. Desir d'autogestion
O B J A T	Guérin	1 au 15/8	Commission audiovisuel	96		12	Invitation d'une délégation à la mairie lors d'une réception préfectorale. Photo et cinéma : innovation 69.
CARCASSONNE	Sarda	30/6 au 7/7	Sud-Ouest	630	150	109	rencontre avec des chanteurs engagés : Paco Ibanez, Claude Marty (Occitan), Deschamps (Dr du Théâtre du Midi) Visites de la presse, Maire, Conseiller Général, Directrice E.N., 2 IDEN, Pt APE
L I M O G E S	Leboutet	31/8 au 4/9	Haute-Vienne	91	20	30	en autogestion . 2 monitrices gardaient les enfants. Construction de limogra- phes . Atelier d'émaux.

TAILLEVILLE	Barrier	1 au 6/9	Calvados	120	60	30	Film 8 m/m d'un camarade sur activités de sa classe. Discussion sur les risques du métier.
TOURNUS	Marcelle Drillien	23 au 29/8	Saône et Loire	116	20	25	Présence 2 j. de 12 enfants de perfectionnement.
FLAVIGNY	Dion	29/8 au 3/9	Meurthe & Moselle	33		15	Visite de l'I.A. Adjoint représentant l'I.A. - Veillées avec diapo présentées par des enfants
LE CHEYLARD	Teston Lonchamp	21 au 30/8	Drôme Ardèche	114	4	21	Vers l'autogestion. Veillées a-pédagogiques et tourisme. Collaboration avec l'OCCE de la Drôme
PONTGOUIN	Gélineau et P. Chaillou	25 au 30/8	Eure & Loir	60	30	12	Vers l'autogestion - moyenne d'âge : 26 ans.
CHATEAU DE PORT MORT	Ernult	24 au 30/8	Eure Seine-Maritime	52		21	Autogestion à partir du 2ème jour Veillée avec 2 chercheurs du CNRS Veillée table ronde sur "l'Ecole et la Société" avec CEMEA, Foyers ruraux, FFC, FOC, APE, Cté d'entreprise, Dr Centre Socio-Culturel
TROYES	Beaugrand	1er au 5/9	Aube	80		27	chaque jour : 1/2 h. d'autogestion fabrication de limographes
DRAGUIGNAN	Vernet	30/6 au 5/7	Var	52		16	Vers l'autogestion
VIGY	Barbe	25 au 30/8	Moselle	50	40	11	En autogestion 1 rencontre avec non-enseignants (étudiants - parents - syndicats...)
TOTAL : 31 stages				2802	686	610	

# La Coopération des enseignants dans les écoles polonaises

Aleksander LEWIN

J'ai déjà eu l'occasion de vous présenter quels sont les traits caractéristiques de notre système éducatif (1). J'ai souligné que notre école d'aujourd'hui se transforme en une petite société des écoliers et des pédagogues. Cela entraîne une autre plateforme des relations entre les instituteurs et les élèves. En conséquence cela signifie aussi une autre organisation de travail du corps enseignant en général, un autre rôle du directeur et de chaque instituteur. Voyons d'abord, quel est le rôle du directeur.

*Le directeur de l'école, administrateur ou pédagogue ?*

Comme les directeurs du monde entier, notre directeur a aussi beaucoup de préoccupations différentes. Les tâches administratives, l'organisation du travail et la surveillance du personnel sont très sérieuses et absorbantes. Malgré tout cela le directeur est toujours traité chez nous comme l'éducateur principal de la jeunesse, des instituteurs et en quelque sorte également celui des parents. On peut dire, que chacun de ses pas, de ses contacts, de ses décisions, joue un grand rôle dans toute l'organisation du processus éducatif à l'école.

Quels sont les devoirs les plus importants du directeur ?

1. *Il précise les voies principales du travail éducatif.* Il inspire les diverses actions pédagogiques. Il fait tout cela,

---

(1) *L'Éducateur* n° 7, avril 1969, p. 40-44.

prenant en considération les conditions et les moyens qui se trouvent à la disposition de l'école.

2. *Il surveille le processus éducatif* pendant la classe et en dehors de la classe. Il contrôle les résultats d'enseignement et en même temps, il s'intéresse à l'atmosphère pendant les leçons. Il apprécie le mode de contact entre l'instituteur et l'élève, l'attitude du pédagogue envers l'enfant, l'activité et l'autogestion de la classe, le niveau de leur sociabilité, leur participation à la vie de l'école et du milieu.

3. *Il coordonne « d'office » l'ensemble des activités* de toutes les organisations d'adultes et de la jeunesse qui existent dans notre école. Il entretient des relations étroites avec les représentants des parents. Tous ces innombrables devoirs ne peuvent pas éliminer la tâche principale du directeur. Cette tâche consiste à créer une collectivité de pédagogues, qui agissent ensemble, qui aient un langage commun dans les questions pédagogiques. Avoir un langage commun, cela ne signifie pas une tendance uniformiste mais consiste à unifier les efforts pédagogiques, à s'entraider, à résoudre les questions difficiles en commun.

*Les voies qui mènent à la coopération*

Notre pratique scolaire et notre théorie pédagogique démontrent que la formation d'une véritable collectivité de pédagogues est une tâche très compliquée, c'est un long processus. Je voudrais décrire ici seulement quelques formes qui mènent à ce but.



Auparavant, c'est-à-dire dans l'école traditionnelle et autoritaire, le directeur essayait de résoudre tous les problèmes personnellement, souvent arbitrairement. Il pouvait dire : « L'école, c'est moi ! ». Depuis un certain temps, à la suite de profonds changements dans la structure de notre vie, le directeur essaie de résoudre les questions scolaires avec l'aide d'autres membres du corps enseignant.

Dans la plupart des écoles nous avons maintenant un *collegium dirigeant*, composé du directeur, de son remplaçant, des responsables d'organisations sociales et des meilleurs instituteurs. Ce *collegium* se réunit en général chaque semaine pour résoudre les problèmes courants de l'école.

Les questions plus importantes sont analysées par le *conseil pédagogique*, qui est composé de tout le personnel d'école. A certaines réunions du Conseil pédagogique participent aussi le personnel sanitaire, les représentants des parents et du comité patronal de l'école (1). Le conseil pédagogique se réunit 4-6 fois par an.

Selon les instructions du Ministère de l'Education, le Conseil pédagogique est estimé comme *organisateur collectif* de tout le processus éducatif à l'école. Mais pendant plusieurs années, cette idée d'organisateur collectif n'était pas bien interprétée et réalisée. Les conseils pédagogiques s'occupaient en général des questions d'ordre et de discipline à l'école, discutaient les cas individuels

---

(1) *Le comité patronal, c'est un comité composé de représentants d'un établissement de travail ou d'une autre institution, qui patronne une école déterminée. J'ai l'intention de décrire avec plus de détails cette forme de patronage dans un article suivant.*

des enfants, analysaient les progrès des élèves. L'essentiel était noyé dans une mer de petits détails.

Mais depuis un certain temps, nous observons un changement. Maintenant les conseils pédagogiques s'occupent de plus en plus des problèmes essentiels pour le développement de l'école. Par exemple, ils envisagent les nouvelles formes de l'autogestion des écoliers. Ils étudient les possibilités d'élargissement des formes protectrices. Ils discutent des nouvelles méthodes didactiques. Bref, ils s'occupent des questions qui influencent le système éducatif de l'école en général. Il faut ajouter, que tous ces problèmes sont analysés après une bonne discussion dans les commissions spéciales du Conseil pédagogique. Tous les membres du corps enseignant sont groupés en commissions spécialisées qui étudient longuement les problèmes pédagogiques et ensuite formulent les projets et les conclusions pour la réunion du Conseil. Cette forme du travail rapproche les membres du Conseil pédagogique et en même temps elle approfondit leurs activités. Il y a aussi d'autres formes de rapprochement des membres du Conseil. Par exemple dans certaines écoles, il est de coutume que les jeunes instituteurs, qui font leurs premiers pas soient aidés pendant un certain temps par leurs collègues ayant plus d'expérience.

#### *L'éducateur responsable de la classe*

Un rôle particulier dans notre système éducatif appartient à l'éducateur responsable de la classe. Presque chaque instituteur et professeur dans nos écoles a, sous sa protection, une classe. Cet éducateur de la classe est plus que le professeur principal dans l'enseignement français. On peut dire,

en simplifiant un peu, que c'est le professeur principal et le surveillant général en même temps. Comme le directeur est responsable de l'ensemble des affaires de l'école, de même l'éducateur responsable s'occupe de toutes les affaires de sa classe.

Pour mieux comprendre le rôle de l'éducateur responsable de la classe, il faudrait analyser avec plus de détails ses tâches principales.

Tout d'abord je voudrais accentuer ses *tâches protectrices*. L'éducateur étudie systématiquement ses élèves pour mieux connaître leurs aptitudes, leurs intérêts, leur situation familiale et les conditions de leur travail. Il détecte les cas les plus compliqués et essaie d'organiser une aide effective pour ses élèves. Dans ce but il entretient un contact étroit avec les parents et les institutions protectrices des différents types, qui se trouvent dans son milieu.

Un autre domaine de l'activité de l'éducateur responsable est l'*organisation de la vie de la classe*. Il est évident, que les enfants eux-mêmes ne peuvent pas résoudre cette question. L'aide d'un pédagogue est nécessaire. Il soutient les tendances et les actions spontanées, quand elles sont saines. En même temps il inspire les activités dans les formes qui sont pédagogiquement justes. Il travaille avec toute la classe et avec de petits groupes dans la classe. Il s'intéresse aux questions d'ordre. Il aide les enfants qui travaillent dans l'autogestion. Il s'occupe, avec les enfants, des fêtes scolaires. Il organise des excursions et des rencontres amicales.

Le troisième domaine c'est la *coordination du travail* de tous les instituteurs, qui enseignent dans sa classe. C'est une tâche difficile, car depuis la

IV<sup>e</sup> et V<sup>e</sup> classe de l'école primaire, les spécialistes des diverses disciplines sont introduits dans la classe (1).

Chacun d'eux a son niveau intellectuel et moral, ses attitudes et exigences pédagogiques, sa façon d'être. L'éducateur responsable essaie d'inspirer dans les contacts avec ses collègues, les méthodes didactiques les plus efficaces, de partager la connaissance de ses élèves, et d'intervenir dans les cas de conflit. Les enfants savent bien que l'éducateur responsable de la classe est celui à qui on peut s'adresser dans toutes les difficultés pour trouver aide et conseil.

Le travail de l'éducateur responsable de la classe lui prend beaucoup de temps et exige un grand effort. L'éducateur a, de la V<sup>e</sup> jusqu'à la VIII<sup>e</sup> classe, une heure par semaine à sa disposition. Mais c'est vraiment très peu. Il consacre à sa responsabilité de classe trois heures et plus de travail par semaine.

La question essentielle dans son travail c'est de créer des conditions pour le développement de chaque élève et de la classe dans son ensemble. Il tend à faire de sa classe une collectivité, mais une collectivité ouverte. Il essaie que la classe ne se referme sur elle-même. Il cherche avec les enfants à intégrer sa classe dans la vie de toute l'école.

Aleksander LEWIN

*Je comprends que mon article, traitant le problème d'une façon générale, peut demander plus de détails. C'est avec plaisir que j'essaierai de donner réponse aux questions posées par mes collègues français.*

---

(1) En Pologne la numération des classes est inverse de celle en France. La IV<sup>e</sup> correspond au cours moyen.

# Confrontation parents, enfants, enseignants

## (Stage de Channay-sur-Lathan - 37)

Denise et Paul POISSON

Le groupe départemental avait choisi cette année pour son stage, pendant le congé de mai, ce petit village du nord de la Loire où 3 classes en voie de modernisation depuis un, deux, trois ans, pratiquent cette année la correspondance interscolaire.

Cette nouvelle forme de travail, à laquelle viennent s'ajouter le tiers temps et les débuts en mathématique moderne, si elle a reçu l'adhésion complète des enfants, n'est pas sans causer quelque inquiétude à leurs parents qui n'y retrouvent pas les normes scolaires connues. Aussi est-ce avec enthousiasme que les grands élèves avaient accepté la proposition de leur maître : « Inviter les parents à une soirée avec les stagiaires pour parler ensemble de nos méthodes de travail. »

Donc le deuxième soir, alors qu'après dîner bon nombre de stagiaires avaient repris place aux ateliers pour continuer un travail commencé, des petits groupes de parents arrivaient successivement. Étonnés par la variété des documents de tous niveaux réunis dans la salle d'Exposition, ils consultaient les camarades présents sur une progression de dessin, un dossier d'enfant, la réalisation d'un album, l'intérêt du texte libre... Les enfants entraînaient leurs parents vers les ateliers, et là, observant les stagiaires imprimer, creuser un lino, tirer un stencil, graver un alu, leur expliquaient le maniement des divers outils, le « pourquoi » le « comment » de chaque technique, traduisant inconsciemment leur joie devant ces activités qu'il était si simple, ainsi, de faire comprendre. Spontanément, certains s'intégraient à l'ate-

lier de monotypes. Les stagiaires avaient bien, eux, participé la veille aux ateliers des classes. Difficilement, on finit par prendre place dans la classe voisine pour la discussion.

Déjà en confiance, les parents exprimaient alors très librement leur inquiétude devant « cette pédagogie pleine de mystères qui (leur) semblait incohérente », leur crainte de « l'insuffisance des dictées, des leçons à apprendre », leur incompréhension des recherches et des travaux effectués.

Les enfants insistaient pour éclairer des points précis : « quand je parle à papa de... il ne me comprend pas ». Ils faisaient revivre une tranche de vie de leur classe, leur maître donnait des compléments d'ordre pédagogique que venaient enrichir d'autres expériences relatées par des stagiaires. Tout le travail fait par et pour la correspondance se précisait d'autant mieux que le maître correspondant (Tours) était présent et faisait connaître les motivations et les prolongements vécus chez lui. A propos d'une enquête faite dans une ferme, qui, malgré l'énormité des chiffres de gain, avait montré aux urbains les grosses difficultés financières du fermier, un papa déclarait : « C'est une bonne chose qu'enfants de villes et enfants de la campagne apprennent ainsi tout jeunes les difficultés rencontrées des deux côtés. Plus tard ils se comprendront peut-être mieux. »

Dans cette discussion à bâtons rompus, petit à petit, on faisait le tour des diverses techniques, on approfondissait leur sens, un échange d'idées s'établissait. Les parents découvraient que le travail d'équipe « forme tout jeune

*l'enfant à coopérer* », que la libre discussion « *l'entraîne à s'exprimer, à s'affirmer* » — ils en avaient devant eux un vivant exemple, qu'ils comparaient même avec leurs propres possibilités—. Ils comprenaient pourquoi leurs enfants « *aiment tant venir à l'école et la quittent à regret le soir* », cette Ecole qui pour eux était synonyme de contrainte.

La soirée semblait s'achever quand l'une des fillettes délibérément lança : « *Il y a aussi une question qui nous intéresse et à laquelle nos parents ne nous répondent jamais, c'est l'Education Sexuelle.* »

— *En effet*, ajouta son maître, *c'est une question dont nous avons discuté au cours d'un de nos entretiens. Il a d'ailleurs été enregistré et je peux vous le faire entendre.*

Au début, gênés, complexés eux-mêmes par toute leur éducation, les parents se raidissaient ou riaient, mais bientôt, gagnés par le climat particulièrement sain du débat, ils étaient ébranlés par les questions que leurs enfants se posent, le sérieux de leur raisonnement, et, la bande terminée, à leur tour ils s'en posaient d'autres :

— *Quand et comment répondre à un enfant ?*

— *Comment répondre à ses questions sans dépasser sa demande ?*

— *Comment le renseigner quand on n'a pas soi-même des connaissances très précises ?*

La discussion s'engageait alors entre parents et stagiaires pour se terminer par une proposition d'un de ces derniers : possibilité d'une soirée d'information aux familles par le Planning Familial. Ils y réfléchirent.

Nous regrettons notre impuissance à traduire plus fidèlement une soirée qu'après tant de stages vécus, nous pouvons qualifier d'UNIQUE. Unique par le nombre important de familles présentes (une quarantaine de personnes) ; Unique, par le climat d'échange et de compréhension mutuelle qui s'est établi entre parents et stagiaires, et cela, grâce à la participation intense des enfants. « *Des enfants conscients des problèmes avec leurs parents, capables de les exprimer et d'y faire face, des enfants prêts à assumer des responsabilités, prêts à défendre leurs positions.* » C'est ce que la Pédagogie Freinet a fait découvrir à Channay, à quatre jeunes stagiaires qui ajoutent « *Les aidons-nous à faire la société de demain ou les intégrerons-nous dans notre système ?* »

D. et P. POISSON

## DISCUSSION AUTOUR D'UN TABLEAU

Les enfants d'une classe de perfectionnement découvrent *L'âne vert* (scène de village) de Chagall.

Btte. — *C'est de la peinture à l'huile. Ça ne bave pas.*

H.M. — *Tu sais, si tu attends bien que ça sèche, les peintures à l'eau c'est pareil !*

*Quand est-il né, Chagall ? Sur la gravure 1887, il a 82 ans ! Il pouvait avoir 30 ans ! Il y a 50 ans que ce tableau est fait.*

P.L. — *Un cheval, ça ne se fait pas vert !*

— *C'est un cheval inventé.*

— *Et le tien, il est bien jaune ?*

— *Les couleurs sont foncées, ça se regarde de près.*

Ils le mettent juste derrière le projecteur du tableau.

« *Oh ! c'est plus joli ! Il nous faudrait des rampes, des projecteurs pour nos peintures. Les taches foncées on les voit mieux, ce sont des ombres.* »

Lucile appuie sur ses yeux.

Elle nous dit qu'elle voit des étoiles.

Nous appuyons aussi.

*Oh ! c'est joli*

*c'est clair, très clair*

*des étoiles qui avancent*

*des étoiles qui tournent*

*des éclairs*

*on devient cosmonautes*

*Les fonds changent*

*vert clair*

*jaune pâle*

*des bleus des rouges*

*et les fleurs qui avancent*

*qui avancent*

*qui avancent*

(Cette partie sera le texte collectif pour le journal). Et tout ça, c'est le circuit de dessins : les couleurs, la lumière, les ombres.

J. JUBARD



## L'ENFANT SAUVAGE

film de François TRUFFAULT

Avant que Lucien Malson ne les réédite dans son ouvrage : *Les enfants sauvages : mythe et réalité* (1) (10/18), on ne pouvait connaître les rapports d'Itard sur le Sauvage de l'Aveyron que par bribes, dans des ouvrages sur l'éducation nouvelle car Itard introduit une conception très moderne en démontrant, l'un des premiers, que l'acquis culturel a dans la vie de l'homme beaucoup plus d'importance que l'inné.

Il n'est pas surprenant que l'auteur des « quatre cents coups » ait été attiré par ce sujet pourtant peu spectaculaire qui marque le point zéro de l'aventure éducative. On comprend aussi que pour mener le jeu de plus près, il ait voulu tenir lui-même le rôle d'Itard, même si cela crée parfois un décalage avec les autres acteurs.

Peut-être, faute d'avoir des enfants-loups sous la main pour parfaire sa documentation, le cinéaste a-t-il observé des enfants psychologiquement et non physi-

(1) Un livret programmé pour l'étude de ce livre a été publié dans le n° 8 de *L'Éducateur Second degré*.

quement coupés du monde civilisé, mais tout au long du film, j'ai revécu l'aventure d'un enfant psychotique que je cite dans « Aspects thérapeutiques de la pédagogie Freinet » p. 41 (2). J'ai retrouvé le même effort continu pour aider l'enfant à prendre conscience du monde qui l'entoure au lieu de se contenter de le subir, à trouver (ou retrouver) le chemin de la communication avec les autres.

Un observateur superficiel pourrait assimiler l'action d'Itard à celle de n'importe quel enseignant traditionnel décomposant les difficultés à enseigner (3), mais le spectateur attentif retrouve dans cette situation extrême, certaines notions modernes qui devaient passer pour incongrues à l'orée du XIX<sup>e</sup> siècle, alors que des philosophes se demandaient très sérieusement quelle langue parlerait un enfant coupé de tout contact avec d'autres hommes.

Le programme que se fixe Itard (*civiliser le jeune sauvage sans le couper du milieu naturel auquel il s'est adapté, développer sa sensibilité et son affectivité, lui donner des besoins nouveaux sur lesquels se fonderont les apprentissages intellectuels*) n'est pas sans rappeler celui que nous nous donnons, pour autant que nous ne confondions pas méthode naturelle et laisser-faire, ce qui, dans le cas de Victor, aurait eu pour effet de le maintenir dans son statut d'animal.

Comme les rapports d'Itard, le film de Truffault est source de réflexion sur l'acte d'éduquer. La seule dimension qui lui manque est la psycho-sociologie ; Victor vit avec son précepteur et sa gouvernante et nous savons maintenant que le contact d'enfants normaux (et non des sourds-muets) aurait renforcé son éducation. La scène pénible où Itard veut vérifier le sens de la justice chez son élève aurait pu prendre une autre forme dans un milieu composé de plusieurs enfants, par le jeu naturel de la rivalité et de l'entraide amicale. Mais il serait ridicule de reprocher à un précurseur de ne pas être un homme de 1970.

Je laisse aux critiques spécialisés le soin de parler de la technique du film, de l'interprétation remarquable du jeune héros, je ne vous donne qu'un conseil : allez voir *L'Enfant Sauvage*.

M. BARRE

(2) *Documents de l'ICEM* n° 5.

(3) M<sup>me</sup> Montessori, après Seguin, fut très influencée par cette didactique qu'on retrouve dans le matériel qu'elle a créé.

## RESPONSABLES DÉPARTEMENTAUX DES ÉCHANGES SCOLAIRES

Tous les imprimés pour les échanges scolaires (demandes de correspondants, échanges de journaux scolaires) sont distribués exclusivement par les groupes départementaux.

Dans un certain nombre de départements un responsable a été désigné pour les échanges scolaires, c'est notamment lui qui distribuera les imprimés.

Voici la liste de ces responsables. Pour les départements non mentionnés sur cette liste, s'adresser au délégué départemental.

02 Aisne	LEROY Jacques	Chemin Vallée Ducastelle - St-Quentin
10 Aube	FORT Pierre	Fontaine les Grès
13 Bouches-du-Rhône	Mme PORTEFAIX Maggy	20, bd Mal Lyautey Carnoux-en-Provence
23 Creuse	Mme FONTY Claude	Lioux les Monges par Auzances
34 Hérault	Mme LAFFITTE Geneviève	Ecole de l'Iranguet - Béziers
38 Isère	BUISSON Lucien	Ecole de Ville sous Anjou
39 Jura	Mme SEGURA Jacqueline	Le Mont d'Or par Montmorot
41 Loir-et-Cher	CAUX Jacques	Ecole avenue Foch - Blois
60 Oise	GRIVOT Claude	CMPD, Boîte postale 321 - Beauvais
63 Puy-de-Dôme	GISCLON Janine	5, rue St-Simon - Clermont-Ferrand
65 Pyrénées-Hautes	POMES J.-Claude	48, rue de Langelle - Lourdes
68 Rhin-Haut	KUENTZ Mathieu	Ecole de Hirtzfelden
70 Saône-Haute	Mlle GAUDE Micheline	IMP de Membrey par Vaite
78 Yvelines	Mlle BRUN Paulette	Ec. d'Yvette par Le Vis-St-Nom-le-Mesnil-St-Denis
80 Somme	CAZE Gérard	Ecole de Douilly par Ham
83 Var	PIGNARD	Ecole de garçons - Les Arcs
84 Vaucluse	Mme SCHNEIDER A.M.	Ecole de filles - Les Vignères
86 Vienne	CHAUVINEAU E.	St-Romain s/Vienne par Dangé
89 Yonne	Mlle HUBERT Michèle	Ecole de Chéroy
95 Val d'Oise	Mme MATEOS Ginette	Ecole de filles - Magny en Vexin

## R.I.D.E.F. en SLOVAQUIE - Juillet 1970

A BRATISLAVA : du 13 au 17 juillet.

Dans les chalets des Hautes TATRAS : du 18 au 22 juillet 1970.

*Responsable principal* : Juraj POPOVNAK, Directeur, Institut régional de pédagogie, Bratislava.

*Hébergement* : Chambres à plusieurs lits.

*Prix* : 540 Kcs (environ), soit 180 FF pour la totalité du séjour, ce qui donne un prix de journée de 54 Kcs ou 18 FF.

Pour les enfants, jusqu'à 6 ans, compter 50 %.

*THEME GENERAL* : LA FORMATION DE LA PERSONNALITE EN FONCTION DE LA

COLLECTIVITE.

*Programme* : Celui-ci sera mis au point par tous les participants dès le premier après-midi, avec la possibilité d'utiliser :

- travaux de commissions.
- Participation au stage d'Art Infantin Slovaque avec visite de la Galerie d'Art et visite du Théâtre des Marionnettes.
- Séances relatives au thème général et à la F.I.M.E.M. dans son ensemble.
- Visite d'une école de montagne - d'une coopérative - d'un camp de pionniers.
- Veillées d'amitié - projection de films : de culture slovaque, du folklore, de l'artiste Truka et ses marionnettes - projections et écoutes de documents pédagogiques de plusieurs pays.

*Exposition* : Une exposition internationale présentera les œuvres enfantines sélectionnées dans les divers pays : (journaux, albums, peintures, tapisseries, céramiques...)

*Les enfants* : Seront pris en charge pendant les activités (repas et coucher avec les parents).

*Voyage* : Les camarades désireux de voyager en groupe sont priés de se signaler au plus tôt à LINARÈS.

# DÉLÉGUÉS DÉPARTEMENTAUX DE L'I.C.E.M.

01 Ain	<i>GADIOLLET Simone</i>	C.E.S. Ampère - Oyonnax
02 Aisne	<i>GARYGA Edouard</i>	Ecole de Moy-de-l'Aisne
03 Allier	<i>DESGRANGES François</i>	« Les Rés de Dursat » rte de Vichy - Le Vernet
04 Alpes-Basses	<i>MARUSIC Christian</i>	Clinique d'Aiglun - Digne
05 Alpes-Hautes	<i>Mlle BONNET Andrée</i>	Ecole de Laragne
06 Alpes-Maritimes	<i>OCTOBON Antoine</i>	Ec. du Centre - St-Laurent-du-Var
07 Ardèche	<i>TESTON Roland</i>	Aizac par Antraigues s/Volane
08 Ardennes	<i>RICAULT Claude</i>	Place A. Villemaux - Nouvion s/Meuse
09 Ariège	<i>ROUGE Pierre</i>	Ecole de Rieucros
10 Aube	<i>MARTINOT Yvonne</i>	Mesnil St-Père par Vendeuvre s/Barse
11 Aude	<i>SARDA Jean</i>	Ecole des Castors - Carcassonne
12 Aveyron	<i>CALVET Robert</i>	Av. des Fareyres, Lot. Bosc - Decazeville
13 Bouches-du-Rhône	<i>J.C. COLSON</i>	Cité Loubassane Bât. X2 - Aix-en-Provence
14 Calvados	<i>DUMONT</i>	Ecole de Rocquancourt
15 Cantal	<i>DELBOS Michel</i>	Ecole de Vitrac
16 Charente	<i>MANSION Pierre</i>	Ec. Expérimentale du Champ de Manœuvres 3 - Soyaux
17 Charente-Marit.	<i>BRILLOUET Emile</i>	Ec. Pasteur F., Cours Lemercier - Saintes
18 Cher	<i>FRANIER Claude</i>	Ec. de Genouilly par Graçay
19 Corrèze	<i>PLANCHE Louis</i>	Ec. de St-Etienne-aux-Clos
20 Corse	<i>BIANCARELLI Jacques</i>	Ecole de Porto-Vecchio
21 Côte-d'Or	<i>Mme M.J. NICOLAS</i>	Ecole Maternelle Valentin - Longvic
22 Côtes-du-Nord	<i>LE MENER Jean</i>	43, bd P. Doumer - St-Brieuc
23 Creuse	<i>Mme TIXIER Christiane</i>	Ecole de Mainsat
24 Dordogne	<i>AMBROZINI</i>	Ecole de Beaupouyet
25 Doubs	<i>MALESIEUX Gilbert</i>	Ecole de garçons - Saint-Vit
26 Drôme	<i>COURTECUISSÉ J.P.</i>	Ecole de Beauvallon
27 Eure	<i>ERNULT Fernand</i>	Ecole Saint-Ouen-des-Champs
28 Eure-et-Loir	<i>GELINEAU André</i>	Ec. de Le Mesnil Thomas par Senonches
29 Finistère	<i>LE MERCIER André</i>	6, rue de Beaumarchais - Brest 29 N
30 Gard	<i>DUPOUY Michel</i>	Ecole de Puech-Cabrier - Beaucaire
31 Garonne-Haute	<i>GUILHEM Jean</i>	Ecole de Lacaugne par Carbone
32 Gers	<i>DUPOUY Pierre</i>	20, av. des Pyrénées - Vic-Fezensac
33 Gironde	<i>CAMILLE Alain</i>	Ecole de garçons - Pellegrue
33 Hérault	<i>ROCHARD Maurice</i>	Ecole Gaveau - Béziers
35 Ille-et-Vilaine	<i>Mme BODIN Jeanine</i>	9, rue des Roses - Vezin-le-Coquet
36 Indre	<i>Groupe Ecole Moderne</i>	Fédération des Œuvres laïques, 1, rue St-Martin - Châteauroux
37 Indre-et-Loire	<i>GUETAULT Marc</i>	22, rue Voltaire - Chinon
38 Isère	<i>MARCHE René</i>	Gr. Scol. rue Pasteur - La Tour du Pin
39 Jura	<i>LAMAUD Pierre</i>	Ecole de Chissey
40 Landes	<i>DUMARTIN J.C.</i>	Ecole de Pontonx s/Adour
41 Loir-et-Cher	<i>VRILLON Henri</i>	Orchaise
42 Loire	<i>COQUARD Renée</i>	Ecole de St-Laurent-la-Conche
43 Loire-Haute	<i>SOUVIGNET Claudette</i>	Classe pratique - CEG - Yssingaux
44 Loire-Atlantique	<i>MATHIEU André</i>	2, rue du Lot - Nantes
45 Loiret	<i>BARDIOT Jean-Claude</i>	St-Benoît s/Loire
46 Lot	<i>RIBREAU Jean</i>	Ecole de Fontanes par Lalbenque
47 Lot-et-Garonne	<i>MAUCOUVERT J.-Michel</i>	Ecole de Tayrac
48 Lozère	<i>SARRUT Robert</i>	H.L.M. Lachamp, Bât. F - Langogne
49 Maine-et-Loire	<i>HETIER Patrick</i>	Ecole de Bouchemaîne

50 Manche	<i>FEUILLET Ambroise</i>	Ecole de filles - Les Pieux
51 Marne	<i>CHARLIER J.-Michel</i>	6, rue des Forges - Epernay
52 Marne-Haute	<i>FRUCOT Claude</i>	6, rue des Canaris, Fg St-Aignan - Chauumont
53 Mayenne	<i>GOUPIL</i>	Résidence du Maine n° 13 Mayenne
54 Meurthe-et-Moselle	<i>DION Michel</i>	Ecole Moselly - Nancy 02
55 Meuse	<i>GRANDPIERRE Jean</i>	Ecole de Villers s/Meuse
56 Morbihan	<i>SIMON J.C.</i>	Ecole de Brech
57 Moselle	<i>TORLOTTING Paul</i>	10, rue des Myosotis - Montigny-les-Metz
58 Nièvre	<i>FAULON Robert</i>	Ecole André Dubois - Imphy
59 Nord	<i>POUILLAUDE Jacques</i>	Ecole R. Derain, rue de l'Hermitage - Marcq-en-Barœul
60 Oise	<i>MAUDRIN J.-Louis</i>	56, rue d'Orroire - Noyon
61 Orne	<i>LEGOT Pierre</i>	Ecole de Montsort - Alençon
62 Pas-de-Calais	<i>SABLON Paulette</i>	Directrice Ec. Mat. Michelet, rue Michelet - Béthune
63 Puy-de-Dôme	<i>MERLE René</i>	13, chemin de la Croze - Ceyrat
64 Pyrénées-Basses	<i>LALANNE Honoré</i>	9, chemin Lavignotte - Pau
65 Pyrénées-Hautes	<i>POMES J.C.</i>	C.E.S. 48, rue de Langelle - Lourdes
66 Pyrénées-Orient.	<i>BONET André</i>	Ecole L. Blum, Ht Vernet - Perpignan
67 Rhin-Bas	<i>TRITZ Raymond</i>	Ecole de Still
68 Rhin-Haut	<i>BUESSLER Lucien</i>	13, rue du Stade - Thann
69 Rhône	<i>MAZZONI Michel</i>	C.E.S. de Pierre Bénite
70 Saône-Haute	<i>LAMBOLEY Paul</i>	Ecole de Montmarin - Vesoul
71 Saône-et-Loire	<i>DRILLIEN Marcelle</i>	Ecole de Dyo
72 Sarthe	<i>MOLIERE René</i>	Ecole de Changé
73 Savoie	<i>Mme DESFOSSET Denise</i>	Ecole de Beaufort s/Doron
74 Savoie-Haute	<i>BERUARD Aristide</i>	Gr. du Parmelan Pl. H. Dunand - Annecy
75 Paris-Ville	<i>Mme SERVIN Yvette</i>	12, av. Junot - Paris 18°
76 Seine-Maritime	<i>DENJEAN Roger</i>	Beauvoir-en-Lyons par Gournay-en-Bray
77 Seine-et-Marne	<i>Mme BOURGASSER Michèle</i>	5, bd d'Arras - Mitry-le-Neuf
78 Yvelines	<i>Mme ATHON Nicole</i>	59, rue Hortense-Fouberf - Sartrouville
79 Deux-Sèvres	<i>RAUD Gérard</i>	Ecole de Germond
80 Somme	<i>DUMANGET Jean</i>	Ecole de Ponthoile par Rue
81 Tarn	<i>PAULHIES Maurice</i>	La Prendié Carmaux
82 Tarn-et-Garonne	<i>Mlle FABRE Lucette</i>	Montastruc par Lafrançaise
83 Var	<i>VERNET Roland</i>	Les Moniques, Bât 1, Ch. B. Florent - Toulon
84 Vaucluse	<i>Mme BELLOT Annie</i>	C.E.G. Le Pontet
85 Vendée	<i>BAUD Jacques</i>	Ecole de la Roussière - Commequiers
86 Vienne	<i>MONTHUBERT Bernard</i>	Ecole St-Rémy s/Creuse par Dange
87 Vienne-Haute	<i>DEVARD Yves</i>	27, avenue des Roses - Bellac
88 Vosges	<i>COLIN Robert</i>	Gr. Scol. Maxonrupt - Remiremont
89 Yonne	<i>CROUZET Roger</i>	Ecole de Melisey par Tanlay
90 Belfort Territoire	<i>SARAZIN Jean</i>	21, rue Madagascar - Belfort
91 Essonne	<i>KROMENACKER Michel</i>	Pavillon 58 Les Genêts - Morangis
92 Hauts-de-Seine	<i>GAUDIN Georges</i>	4, rue Georges Milandy - Meudon-la-Forêt
93 Seine St-Denis	<i>Mme MARIN Louise</i>	9, rue Adrien Lejeune - Bagnolet
94 Val-de-Marne	<i>Mme REUGE Emilienne</i>	35, rue de Sébastopol - Choisy-le-Roi
95 Val d'Oise	<i>MATEOS René</i>	Ecole de filles - Magny-en-Vexin
La Réunion	<i>M. LOUIS</i>	Prof. C.E.G. Ecole Centrale 974 - St-Denis



# L I V R E S

## et R E V U E S

### Les livres

#### L'INTELLIGENCE

*Mythes et réalités*

Henri SALVAT

Editions Sociales

Le thème de l'*intelligence* est dans tous les aspects de la psychologie la bouteille à l'encre. Et cependant l'on peut dire que c'est de la conception que l'on s'en fait que la psychologie va se départager en psychologie idéaliste et métaphysique d'une part et psychologie matérialiste d'autre part qu'exigerait le marxisme.

« *Comment peut-on espérer raisonnablement pénétrer — écrit l'auteur — d'un point de vue marxiste, ce qui classiquement, relève de la compétence spiritualiste. N'est-ce pas une vaine ambition que de vouloir fonder la théorie et la pratique d'une psychologie basée sur une conception matérialiste et dialectique de l'intelligence et de la personnalité ?* »

« L'entreprise est délicate ». Nous affirmons même qu'elle est vaine car les matériaux employés sont spiritualistes quels que soient les commentaires correctifs qu'on tente de prodiguer à leur emploi. Dans ce tour d'horizon qui — à notre avis — sous-estime les plus grands maîtres de la psychologie, tels que Pavlov (oui Pavlov), les behavioristes, les maîtres de la psycholo-

gie comparée, Henri Wallon et dans une certaine mesure Piaget et Bachelard, il faut relever l'absence du seul psychologue ouvertement matérialiste Politzer. Et il est inévitable que la seule psychologie qui en un demi-siècle a su, sur des bases matérialistes, allier la théorie à la pratique, soit passée sous silence : et pourtant Freinet est au cœur du peuple, dans la grande dialectique marxiste.

E. Freinet

#### PROBLEMES DE LA JEUNESSE

Emile COPFERMANN

Ed. Petite collection Maspéro (Paris 67)

Voici un livre, petit par ses dimensions. Mais d'une densité, d'une dureté, d'un impact de grande qualité, même si on ne souscrit pas à toutes ses conclusions,

Emile Copfermann, militant lucide, s'est dépensé naguère au sein du mouvement des Auberges de la Jeunesse et son étude présente est dédiée à ses camarades instructeurs de la région parisienne des Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active.

Les problèmes de la jeunesse actuelle sont posés et analysés avec clarté. Tant en ce qui vise le milieu familial, le milieu scolaire que le milieu professionnel et l'organisation des loisirs. L'éclairage psycho-social, politique et moral est souvent utilisé. Du point de vue historique, avec l'étude du mouvement de jeunesse dit « Wandervogel » né en Allemagne à la fin du 19<sup>e</sup> siècle, l'auteur montre le prélude à une expérience d'autogestion, tout comme est évoquée l'Ecole des « Maîtres-camarades » de Hambourg et son échec vers 1925.

La quête de Freinet, d'Elise et des camarades de l'Ecole moderne, quête fondée sur la notion de travail, et celle de la socialisation dans un contexte coopératif est suivie par Copfermann dans son dynamisme, ses inflexions, ses conflits même. Malgré son pessimisme en ce qu'il appelle l'illusion pédagogique, l'auteur considère notre expérience comme essentielle dans une société hiérarchisée et bureaucratique. « Il est utile, voire indispensable que le travail scolaire coopératif se poursuive comme toute recherche pédagogique. » Depuis Rousseau, avec Marx, avec Rogers entre autres nous savons l'influence négative des structures d'une société désolante. Aussi Copfermann adopte face

au capitalisme et au pouvoir une attitude de défense un peu désabusée.

Un ouvrage rude qui traduit une grande inquiétude pour l'avenir de la jeunesse.  
M.P.

### LES VAGABONDS EFFICACES

Fernand DELIGNY  
Ed. Maspéro.

Les adolescents de la Libération (ceux du moins qui s'intéressaient à l'enfance dite « délinquante ») s'arrachaient, récitèrent presque de mémoire les conseils, aphorismes et boutades que Deligny avait réunis sous le titre *Graine de crapule* réédité par les éditions du Scarabée. Nommé directeur d'un centre d'observation et de triage de la Sauvegarde de l'Enfance à Lille, il voulut appliquer ses conceptions pédagogiques révolutionnaires. La société bien-pensante ne put le tolérer longtemps : quinze mois ; le temps d'écrire un journal de bord qui est aussi un livre de raison, réédité ici avec un texte plus ancien et moins connu : Pavillon 3.

Après avoir fait référence à Pestalozzi, Rimbaud, Van Gogh « ces trois vagabonds grandioses (qui) avaient été très consciemment les frères inquiets des jeunes délinquants », Deligny termine par ces phrases que mai a rendues plus compréhensibles à ceux qui en 47 ont méconnu ce livre-clé :

*« L'exaspération des êtres blessés par des conditions sociales d'une intolérable malhonnêteté et les impatiences d'enfants brimés par des adultes maladroits s'expriment par les mêmes signes. Quand le peuple se sera délivré et osera marcher à ses pas, l'œuvre d'art se fera pour lui formes, couleurs et musiques familières. »*

*Il faudra, s'il vous plaît, délivrer du même coup les enfants et mettre auprès d'eux des éducateurs à la présence légère, provocateurs de joie, toujours prêts à repêtrer l'argile ronde, vagabonds efficaces émerveillés d'enfance.*

*Espoir. »*

M. BARRÉ

### LA BIBLIOTHEQUE IDEALE DE POCHE

J. HUGUET et G. BELLE  
Ed. Universitaires, 115, rue du  
Cherche-Midi, Paris 6°. 18,50 F.

Comment se constituer une bibliothèque solide, variée et économique en puisant dans les collections de poche. Un court commentaire sur chaque auteur, quelques remarques sur l'intérêt, un éventail très large d'œuvres françaises et étrangères de Zola à Pieyre de Mandiargues.

M.B.

### Nous avons reçu :

#### L'AGRESSION

Une histoire naturelle du mal.  
Konrad Lorenz  
Flammarion.

Ce livre traite de l'agressivité, c'est-à-dire de l'instinct de combat de l'animal et de l'homme dirigé contre son propre congénère : il s'agit d'un instinct nécessaire à la continuation de la vie. Il en est ainsi chez les animaux. Chez l'homme l'instinct d'agression est devenu indépendant des mécanismes régulateurs de la vie. L'agressivité s'est mise à la mesure des dimensions du génie d'où les possibilités infinies de destruction sans réelle agressivité.

A la lumière des sagesses nécessaires de l'animal, l'homme peut-il se replacer dans les circuits cosmiques de la vie ?

Nous reparlerons des documents étonnants sortis de la vie des bêtes.

#### SIR ALISTER HARDY

##### LE FLEUVE DE VIE

Essai

Sir Alister Hardy  
Stock

Ce livre écrit par un spécialiste de la question retrace, en un panorama démonstratif, la théorie de l'évolution. Mais rien de comparable à l'œuvre de Teilhard. L'auteur, professeur de zoologie, appuie ses démonstrations sur la biochimie de l'évolution, les acides aminés, la molécule ADN, l'hérédité. Darwinien, il soutient que physiquement l'évolution du corps est déterminée par la sélection agissant sur l'héritage héréditaire. Il s'essaye à prouver que le facteur psychique est à l'origine d'une spiritualité compatible avec l'idée de Dieu.

Reçus aussi :

#### LA CYBERNETIQUE ET L'ORIGINE DE L'INFORMATION

Raymond RUYER  
Flammarion

Grandeurs et limitations de la cybernétique dans l'information dépendante des exigences et du génie de l'homme. A revoir de plus près.

#### LA BIONIQUE

Lucien GERARDIN  
Hachette

Un livre ouvert sur la vie et ses créations et qui par l'étude des êtres vivants offre de précieux renseignements pour perfectionner les inventions de l'homme. Très intéressant, à revoir.

## LE LANGAGE ET LA PENSÉE

Noam CHOMSKY

Payot

Trois conférences qui concernent le passé, le présent et l'avenir des relations : langage-pensée et la science du comportement et de la communication. Problèmes d'aspect social et qu'il faudra revoir en leur rattachant « La linguistique cartésienne » du même auteur (Le Seuil) et déjà mentionnée.

## PLAIDOYER POUR L'AVENIR

Louis ARMAND

Calmann-Levy

Il s'agit ici de propos rassemblés et destinés à nous éclairer sur la véritable mutation des sociétés humaines sous l'effet du développement scientifique. Que cette évolution est irréversible à laquelle bon gré, mal gré l'humanité doit s'accommoder.

Oui, mais comment et qu'en sera-t-il du plus grand nombre des hommes ?

Un livre dont il faut reparler.

## L'INSTITUTION EN NEGATION

Sous la direction de Franco BASAGLIA  
Traduit de l'italien. Seuil.

La méthode de Basaglia est la négation même de l'institution psychiatrique par un maximum de libertés accordées aux malades. Aspects humains et psychologiques par une technique qui nous est familière, la libre expression.

## MALRAUX, CAMUS, SARTRE, BERNANOS. L'espoir des désespérés.

Emmanuel MOUNIER

Points.

Ce n'est pas ici un livre de critique littéraire mais une vaste et loyale interrogation d'un esprit ouvert dont la quête, auprès des plus grands de ses contemporains, est faite d'expérience et donc d'un souci permanent de renouvellement qui situe la noble figure de Mounier au centre des difficultés que la vie impose aux très grands.

Un livre à lire.

## LA PSYCHOLOGIE ET LES STRUCTURES

Noël MOULOUD

P.U.F.

« Une des tâches de la psychologie est de rechercher la logique à sa source, dans les conduites douées de sens et dans les actes spontanés de la pensée. » Non, à notre avis la psychologie doit se rapprocher de la praxis par l'apprentissage :

alors seulement elle dispose de structures et peut être un jour mathématisée. Pour cela il faut arriver à une rupture avec la psychologie des entités.

## HISTOIRE DE LA LANGUE FRANÇAISE

Jacques CHAURAND

P.U.F.

Un livre qui abandonne résolument le formalisme cotonneux du structuralisme pour toucher du dur : la langue écrite sortie de la langue parlée pour les besoins d'un public de plus en plus élargi. D'abord pouvoir des signes de communication, la langue devient véhicule de culture dans lequel la forme se confond avec la pensée.

*Thomas More et la crise de la pensée européenne*

André Prévost

Ed. Mame.

*Guerre du peuple armé*

Général V. N. Giap

Maspero.

Nous reparlerons de ces ouvrages.

E.F.

## Les revues

CAHIERS PEDAGOGIQUES

N° 86 décembre 1969

NOUVELLES CRITIQUES ET  
ENSEIGNEMENT LITTÉRAIRE

L'élaboration de ce cahier repose sur un gigantesque malentendu. L'enseignement de la littérature en tant que tel n'intéresse plus personne. Ceux qui en discutent encore appartiennent à une marge restreinte de la petite bourgeoisie. On leur laisse volontiers ce hochet inoffensif : les problèmes véritables d'une société moderne se débattent à côté, plus haut et plus bas, mais pas à cet endroit là. Ce cahier évoque assez longuement une récente décennie de Cerisy sur *l'enseignement de la littérature*. J'y étais et je puis dire, avec pas mal d'autres professeurs que j'ai pu y rencontrer, qu'il y régnait une atmosphère plutôt pesante, les sujets traités ne répondant pas au thème de la décennie. Des universitaires sont venus parler de leurs problèmes. On évoque l'utilité de telles rencontres pour la formation permanente des professeurs du second degré : je ne vois pas ce qu'un enseignant du supérieur peut m'apprendre pour la connaissance de mes élèves et de leurs besoins, puisqu'il ne connaît ni les uns, ni les autres et que de toute manière il ne s'en soucie pas. A Cerisy cela s'est

bien vu et je ne vois pas trace des adolescents dans ce cahier pédagogique. Bien au contraire on parle froidement, comme ça, de montrer aux élèves de première comment on ferait une explication de texte d'un passage de *Phèdre* dans la perspective de Goldmann, puis de Mauron, puis de Barthes...

Or, aux yeux des élèves le vice fondamental de l'enseignement du français, celui qui le condamne définitivement, c'est de faire dire n'importe quoi, à n'importe qui. En un mot de ne reposer que sur le bon plaisir de l'enseignant et de connaître ni méthode ni buts. Les professeurs de lettres s'inspirent tour à tour d'« Approximations » (Ch. du Bos), de « Prétextes » (A. Gide), de « Variétés » (P. Valéry), de « Situations » (J.P. Sartre), de « Figures » (G. Genette). L'étude du champ sémantique de ces cinq mots et des signifiés auxquels ils renvoient serait très éclairante : à peu de choses près ce sont les mêmes auteurs qui sont interrogés dans une gymnastique intellectuelle savante et glacée. Pendant ce temps-là on peut tourner la gégène, arroser le Viet-Nam, foutre sur la gueule au premier qui refuse d'obtempérer, s'envoyer en l'air à la drogue parce qu'on ne sait plus comment faire pour vivre... Ce n'est pas de la littérature... Et on continue à former de futurs professeurs dans cette tour d'ivoire, dans cette Castalie dont Herman Hesse faisait le procès dès 1942 dans *Le jeu des perles de verre* : le héros qui a cru profondément au jeu mathématico-musical des perles de verre ne peut se sauver, comme homme, qu'en devenant un humble pédagogue. Bah ! se dit-on, cela continuera bien comme ça... Oui, jusqu'à la prochaine explosion.

S'il est bon d'exciter l'imagination critique du lecteur (quasiment toujours un enseignant : on ne sort pas de la famille) ce ne peut être que pour le rendre plus attentif aux interprétations *possibles* de ses élèves, souvent pleines de bon sens pour peu qu'elles soient comprises et affinées. Dans une *explication libre* de texte, où tous les apports même les plus inattendus ont leur place à l'intérieur d'une *construction* dont la validité doit être toujours examinée, il faut au professeur une disponibilité intellectuelle complète puisqu'il a la charge de situer exactement le niveau d'une intervention qui le surprend mais qui a priori est intelligente. Mais l'explication de texte n'est qu'un secteur minime dans un enseignement cohérent du français.

*La littérature n'est pas à enseigner.*

*Elle est à faire.* Ce n'est pas un slogan, c'est une hypothèse de travail. Il s'agit de savoir si l'adolescent peut prétendre à une écriture personnelle et telle qu'à *la limite* on puisse en dire qu'elle a les caractères de la littérature. L'École Moderne n'a d'ailleurs jamais posé ce problème en ces termes mais l'évolution actuelle de la critique, les nouveaux instruments d'analyse qu'elle offre, autorisent maintenant à le faire. L'échange de propos que j'ai eu avec Roland Barthes, à Cerisy, me paraît éclairant : « Le plus spontané est le plus stéréotypé » mais quand le professeur insiste suffisamment sur le travail de l'écriture, les stéréotypes lâchent pied peu à peu ; cependant la production de textes ne peut devenir originale que par la confrontation collective, coopérative, au sein de laquelle la personnalité de l'adolescent s'affirme et s'affine. Certains textes d'élèves sont alors déjà de la littérature. Le second problème est de savoir si à partir de l'expression libre un enseignement de la littérature est possible. Ce point peut lui-même être traité à deux niveaux complémentaires :

1. Le texte libre discuté en classe a toujours des prolongements littéraires, les textes étudiés redonnant d'autres exemples, d'autres modèles d'écriture.

2. Il est difficile à un élève d'écrire un conte, un poème ou un essai sans s'interroger obscurément sur l'écriture elle-même. Et cette interrogation diffuse doit être mise en lumière et exploitée par le professeur. Il y faut une information linguistique sérieuse, ouverte, constamment complétée. A un moment où l'on parle inconsidérément de « texte libre » (« vous écrivez librement pour demain sur l'atomne... ») il faut savoir que cette voie nouvelle ouverte par C. Freinet pose au moins autant de problèmes qu'elle en résout, mais ce sont ces problèmes qui valent la peine d'être résolus et non pas ceux d'un dérisoire enseignement littéraire qui pour apporter de pures jouissances à cinq élèves dégoûte les vingt-cinq autres de toute réflexion sérieuse, de toute lecture et finalement les laisse désarmés devant leurs problèmes.

R. FAVRY

## LE FRANÇAIS DANS LE MONDE

N° 70 janvier-février 1970

79, Bd St-Germain, Paris 6°. Le n° 4 F.

Le numéro s'ouvre sur un article de Nicole Gueunier *Comment se tenir au courant de la linguistique*. L'état de la question

y est très clairement exposé avec l'opposition des deux courants actuels, courant Martinet et courant Chomsky (pour simplifier très grossièrement), les revues importantes restant en ce domaine *Le français moderne* (où la linguistique générale est peu représentée), *Langages* (tendance « Chomsky »), *La linguistique* (tendance Martinet de stricte obédience), *Langue française* (animée par J.C. Chevalier, fait le point des recherches récentes sous forme de synthèses). La fréquence de ces revues est en moyenne de quatre par an. On peut dire que l'essentiel des recherches paraît actuellement entre *Langue française* et *Langages*. Si *Langages* est souvent d'accès difficile il n'en va pas de même de *Langue française* qui fait un sérieux effort pour fournir des synthèses de qualité, et dont on peut recommander la lecture à tous les professeurs de français.

On lira encore de F. Debyser une mise au point sur les applications de la dynamique des groupes à la classe de conversation. On notera que le nombre de canaux d'un groupe croît en progression géométrique et qu'il devient considérable dès que l'on dépasse une dizaine de personnes (2 personnes : 1 canal, 3 pers. : 3 canaux, 4 pers. : 6, etc. selon la formule  $n$  participants ; nbre de canaux :  $\frac{n(n-1)}{2}$ )

Pour 30 personnes : 435 canaux... Les canaux doivent fonctionner dans les deux sens, l'idéal étant le réseau tous-circuits. Pratiquement un groupe fonctionnera de 3 à 12 personnes avec un optimum de 5 personnes. Le problème du maître est d'éviter des fonctionnements incorrects, déséquilibrés et d'aider à la levée des obstacles psychologiques qui engendrent le mutisme.

On lira avec intérêt un dossier de langue (auquel est adjoind un disque souple) concernant la méthode *La France en direct*.

On lira aussi de Jean Bourdot une initiation à l'orthographe du français (III<sup>e</sup> partie).

Enfin on trouvera une étude de Marc Soriano sur *La littérature pour la jeunesse* et les rubriques habituelles.

R.F.

REVUE INTER-ACTION - N° 0.

Cette revue, faite par des jeunes qui veulent s'exprimer librement en dehors de tout cadre préfabriqué avec des moyens modestes (elle est polygraphiée), devrait intéresser tous les éducateurs préoccupés par les problèmes de l'expression libre.

On trouve dans ce numéro un article sur les besoins fondamentaux de l'homme, les insatisfactions ressenties par les hommes vivant dans les sociétés industrialisées et leurs motivations à vouloir un cadre de vie différent, un autre sur la formation des structures parallèles : « On n'approche pas un ennemi sur le terrain qu'il a choisi et selon les règles qu'il a fixées ».

On lit à la première page : « C'est en nous, c'est par nous que peut s'opérer la transformation de notre existence. Mais l'homme seul ne peut rien. Isolé, impuissant, séparé, il ne peut que subir... »

Et la dernière : « Nous sommes dix, cent ou mille qui avons quelque chose à dire. Nous avons quelque chose qui bouge en nous, qui étouffe, qui oppresse... Nous sommes ceux qui commençons à vivre... »

On ne peut que souhaiter bonne vie à une telle revue qui semble très ouverte et surtout marquée d'un esprit neuf et jeune, ce qui est bien rare.

*Inter-Action*, BP 29, 13 - Aix-en-Provence  
Abonnement 25 F au. CCP 4 360 07, Marseille  
Patrick HETIER

## L'ECOLE ET LA NATION

N° 189. Mai 1970.

19, rue St-Georges, Paris IX<sup>e</sup>. 4,50 F.

Il s'agit d'un numéro spécial consacré à la pédagogie et comprenant un article des mouvements pédagogiques CEMEA, ICEM, CRAP, GFEN, IPEM.

Le lecteur pourra-t-il se faire une idée de ce que pourrait être la vie d'une classe ou d'un établissement ? On peut se le demander tant le débat se porte trop souvent à un niveau purement théorique.

Notons néanmoins avec sympathie l'ouverture amorcée avec le souhait que le dialogue se poursuive dans un souci plus grand d'une réalité pédagogique qui ne se tient pas seulement au niveau des principes mais à celui de l'action.

J.J. B.

---

## GERBE INTERNATIONALE

Les participants à la gerbe internationale (voir *Educateur* 8-9, p. 72) sont priés d'envoyer UN exemplaire des textes et dessins retenus sur format 21 x 27, illustrations comprises à G. MEYER, 10, Impasse Kiemen, 57 - Sarreguemines en précisant bien leur nom et *adresse* pour l'envoi de la gerbe de travail.

---



La directrice de la publication : E. Freinet

Printed in France by Imprimerie CEL - Cannes

Dépôt légal : 3<sup>e</sup> trimestre 1970

n<sup>o</sup> d'édition 256 - n<sup>o</sup> d'impression 1554

## **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*

---

Abonnement : France 28 F. Etranger 36 F à ICEM C. C. P. Marseille 1145.30