

L'EDUCATEUR

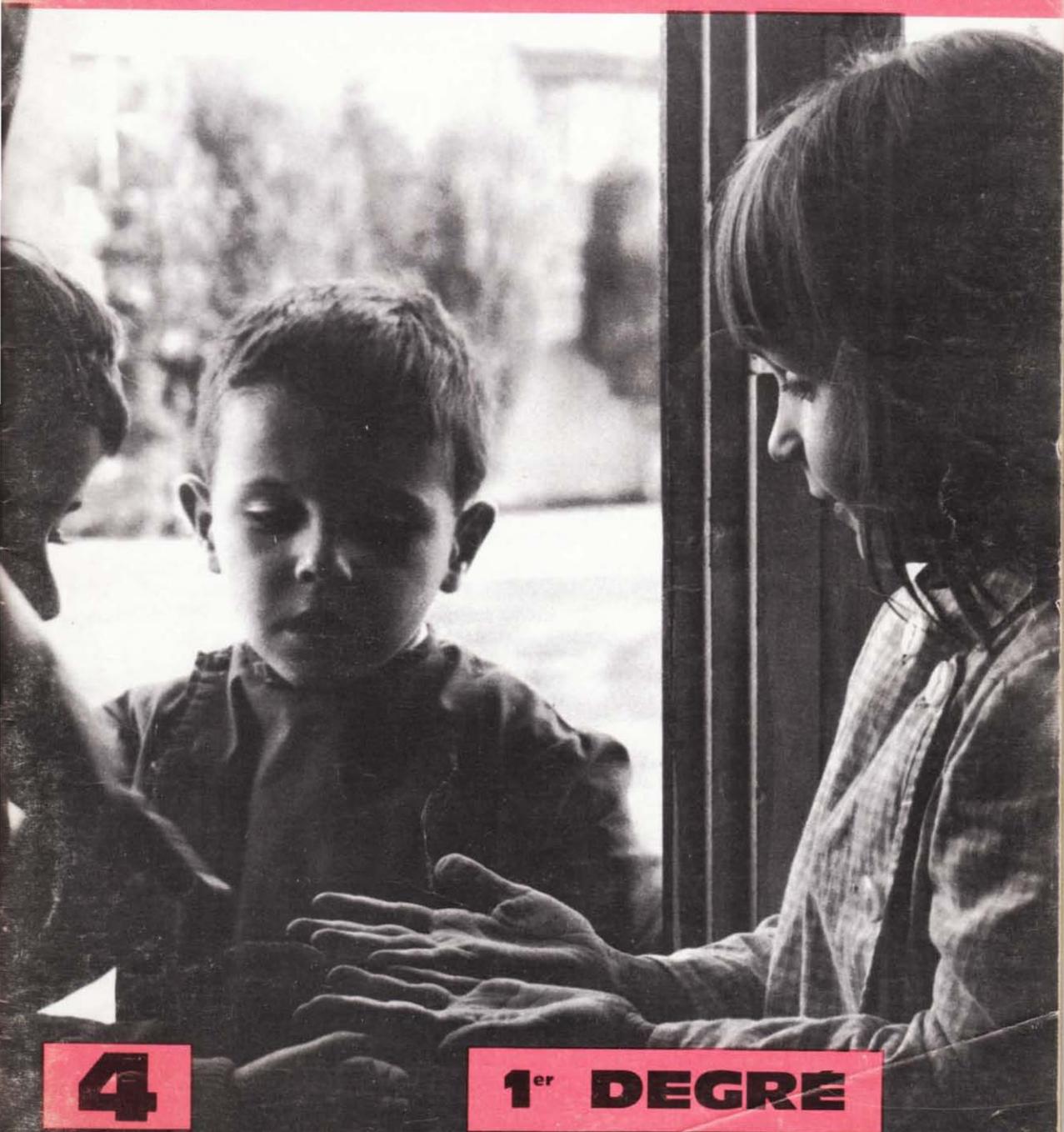
42^e ANNÉE

ICEM

FIMEM

PÉDAGOGIE FREINET

JANVIER 1970



4

1^{er} DEGRÉ

Sommaire

C. FREINET	La place de notre mouvement dans le processus pédagogique historique, national et international	1
E. FREINET	"Pour l'école du peuple"	3
F. DELÉAM	Notre tâche quotidienne : aller au-delà ...	7
P. YVIN	L'autogestion à l'école : une utopie ? ...	11
L. PERRET	Plaidoyer pour la mathématique vivante .	17
L. et E. REUGE	Ecoles de villes - notation	23
	Le fichier technologique	25
R. FAVRY	CH, CH, CH.	41
P. QUARANTE	L'école ouverte	45
R. LINARÈS	Les stages Freinet et la formation permanente des enseignants	49
J. VRILLON	Expositions Art Enfantin	51
	Questions... réponses	53
	Congrès pédagogie Freinet en Espagne ...	55
M. BARRE	Animation ou réanimation pédagogique ? ..	57
	Relations avec le S.N.I.	61
	Livres et revues	62

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

En couverture : photo A. DUCOS

LA PLACE DE NOTRE MOUVEMENT

dans le processus pédagogique historique, national et international

Célestin FREINET

Nous sommes un mouvement pédagogique, complexe et divers comme la vie, qui doit être, et sera, chaque année en progrès sur les réalisations de l'année précédente; un mouvement qui crée ses méthodes, ses techniques et ses outils lorsque c'est nécessaire; qui se saisit des méthodes et du matériel existant lorsqu'il le peut, les adoptant purement et simplement parfois, les perfectionnant la plupart du temps, technologiquement, techniquement et pédagogiquement pour les mettre au service de nos buts d'éducation libératrice.

Nous ne laisserons pas aux ouvriers de la onzième heure le soin de redécouvrir le fruit de notre travail. Nous dirons, avec des exemples à l'appui comment, pratiquement, nous avons rendu possible et permanente l'activité fonctionnelle des enfants à base d'expression libre; comment aussi, face à une scolastique dont nous ne sous-estimons pas la puissance en notre pays, nous normalisons et humanisons toutes les disciplines éducatives. C'est d'une reconsidération radicale de la psychologie et de la pédagogie qu'il s'agit aujourd'hui et nous allons nous mettre à la besogne.

Ils se sont bien mépris sur nos intentions et nos projets, ceux qui ont vu dans notre témérité, un désir permanent de nous singulariser et de couper sans cesse à travers champs et friches sous le prétexte enfantin que ce n'est pas nous qui aurions tracé et déblayé les chemins existants. Au contraire, nous nous engageons, sans aucun scrupule, sur tous les chemins qui mènent vers les buts que nous avons révélés.

Il faut que vous appreniez à connaître ces chemins, que vous vous familiarisiez avec les techniques qui ont présidé à leur construction, avec les ouvriers

qui s'y sont dépensés avec la même bonne volonté que nous apportons à notre tour à la continuation de leur œuvre.

Quels sont ces chemins ?

— Les méthodes maternelles (y compris la méthode Montessori) auxquelles nous nous référons sans cesse chaque fois notamment que nous disons la nécessité d'adapter le milieu familial ou scolaire aux possibilités et aux besoins profonds des enfants.

— La méthode globale du Dr Decroly à laquelle nous apportons le complément merveilleux de l'imprimerie à l'école,

— La méthode des Centres d'Intérêt du Dr Decroly que nous délivrons de la forme scolastique dans laquelle elle se sclérose dangereusement,

— La méthode Cousinet du travail d'équipes que nous nourrissons par les éléments d'activité sans lesquels elle ne serait qu'une décevante expérience anarchiste,

— La méthode des projets et du Plan Dalton, que nous faisons passer dans le domaine de la pratique courante par nos plans de travail,

— La Coopération scolaire à laquelle nous donnons but et aliment, et ressources,

— L'Etude du milieu local qui s'inscrit automatiquement dans nos activités vivantes motivées par l'Imprimerie à l'Ecole et les échanges interscolaires,

— Les échanges interscolaires, nationaux et internationaux qui existaient avant nous, mais sous une forme accidentelle et accessoire et dont nous avons fait, par la pratique du texte libre et la réalisation, au jour le jour, du journal de la classe, un des pivots dynamique de la pédagogie moderne,

— Notre Encyclopédie scolaire coopérative, imitée des réalisations commerciales ou culturelles adultes,

— La Méthode de Winnetka (Washburne) que nous avons modernisée dans nos fichiers autocorrectifs,

— La gravure du lino, le disque, le cinéma, le théâtre, la radio, pour lesquels nous avons utilisé au maximum ce que nous avons pu glaner autour de nous.

Nous ferons le point de ces diverses méthodes — nous indiquerons la bibliographie pour ceux de nos lecteurs qui seraient désireux de pousser plus avant cette connaissance, nous rendrons l'hommage qu'ils méritent aux bons ouvriers de la construction pédagogique. Et nous continuerons alors avec plus de sûreté notre marche en avant.

Nous sommes en mesure d'affronter, mieux que quiconque, le problème complexe de l'éducation du peuple. Nous le ferons sans parti pris et sans œillères, parce que nous sommes libérés dans notre coopérative des considérations pécuniaires ou de prestige qui dominent les piliers branlants d'une organisation pédagogique-commerciale dépassée.

C. FREINET

L'Éducateur n° 11 du 1^{er} mars 1946

« POUR L'ÉCOLE DU PEUPLE » (1)

Élise FREINET

Il faut le redire : l'Événement historique et culturel, c'est pour nous, praticiens de la pédagogie Freinet, l'introduction d'une pédagogie d'avant-garde, au sein même de l'avant-garde du peuple. L'Événement c'est l'instauration de l'École du peuple qui va grandissant alors que s'effrite et s'effondre un enseignement de classe qui n'était là que pour donner la prépondérance fonctionnelle à la classe des privilégiés : « *Quelles que soient les convulsions qui accompagnent la naissance d'un ordre nouveau, notre révolution pédagogique devra naître du désordre existant, construire le futur au sein du présent et convaincre non par des mots mais par l'évidence d'un progrès essentiel dans l'organisation, par l'éblouissement d'une efficience décuplée, par l'irradiation presque mystique de l'enthousiasme qui anime ceux qui ont osé, en précurseurs, ouvrir les voies salutaires de cette réadaptation* » (2).

Si nous reprenons ici ces paroles comme prophétiques de Freinet, c'est

(1) Ed. Maspero.

(2) C. Freinet : *L'École Moderne Française, ou Pour l'École du Peuple* (Ed. Maspero).

qu'elles nous permettent de situer historiquement notre action pédagogique dans le vaste mouvement d'émancipation des peuples ; c'est qu'elles nous font un devoir de sauvegarder les formes de création déjà puissantes qui préfacent l'avenir en substituant une hiérarchie vivante à une hiérarchie agonisante qui a perdu son autorité.

Et c'est bien une hiérarchie agonisante que celle de l'actuelle Education Nationale qui, tournant le dos à la rénovation de l'Enseignement, ne cesse de patauger dans de mesquines improvisations sans efficacité, voire même dangereuses pour le sérieux de la fonction enseignante. Alors que dans son propre domaine tout bouge dangereusement contre son règne, alors que depuis un siècle l'Education Nouvelle a semé aux quatre vents ses principes de généreuse liberté, alors que depuis un demi-siècle l'École Moderne a promu dans le monde un pragmatisme pédagogique immédiatement applicable, les hauts mandarins de l'Education Nationale s'obstinent à ne rien voir et à ne rien entendre, se refusent à accepter les valeurs de la hiérarchie nouvelle qu'imposera l'Histoire.

Ce sont là, dira-t-on, réactions de défense humaine. Mais n'est-il pas

humain aussi que ceux qui ont donné vie à une œuvre, valable pour la majorité des hommes et qui exigea et exige tant d'efforts, engageant la lutte pour sauver leur enfant et assurer son avenir? En refusant de s'intégrer au corps social, administrations et entreprises capitalistes préparent, elles-mêmes, la ruine de leur puissance désormais illusoire.

Et ce qui doit arriver arrive : le renouveau du syndicalisme dans ses formes les plus authentiques de contestation et de lutte est désormais à l'échelle mondiale et synchronise ses actions de pays à pays. D'année en année, de mois en mois pourrait-on dire, nous voyons grandir les pouvoirs des masses syndicales, mues par une sorte de mécanisme automatique de riposte et d'attaque. Et ceci étant, un organisme social nouveau se met progressivement en place, brisant les cadres vétustes que nulle force directe ou occulte ne saurait rétablir : nous marchons vers un inéluctable bouleversement économique et social. C'est en fonction de cet inéluctable événement que nous, éducateurs d'avant-garde, nous devons nous situer. Nous le ferons toujours avec lucidité et courage, en toute conscience et humilité, en attente de lendemains imprévisibles, car nous le savons, ce sont les passions du peuple qui sont les ressorts de la marche de l'Histoire. Et l'Histoire n'attend pas.

Ces réalités, combien dramatiques et brûlantes nous dictent un comportement collectif qui, une fois de plus nous vient de la base, là où se posent et se vivent les véritables problèmes du travailleur, du citoyen, de l'homme :

* sur le plan social, corporatif, économique, il est urgent de nous intégrer de plus en plus dans un syndicalisme

devenu, par la force des choses, de plus en plus ouvert, éclairé sur ses responsabilités revendicatives certes, mais encore, sur ses responsabilités organisatrices, soucieuses de rechercher des assises nouvelles d'action. C'est ainsi qu'à la base l'action syndicale et l'action pédagogique s'associent vers les mêmes buts d'édification d'une société fraternelle dans laquelle travail et dignité seront les raisons d'exister de l'homme. Nous demandons à nos camarades de la base s'ils sont prêts à amplifier cette action de collaboration avec le SNI dans la ligne du véritable syndicalisme des enseignants. Vous lirez plus loin le compte rendu de la rencontre SNI-ICEM, au sommet. Toutes initiatives profitables qui appellent des lendemains.

* La même action unitaire se fait à la base entre militants de l'OCCE et militants ICEM qui sont souvent adhérents aux deux organismes à la fois, puisque la coopérative scolaire suppose une pédagogie coopérative. Nos camarades préciseront dans nos revues, les avantages incontestables qu'ils ont trouvés dans une collaboration qui est presque une nécessité organique. Des rencontres au sommet entre OCCE et ICEM feront le point de ce travail de base.

* Nous avons avantage aussi à intensifier nos travaux en commun avec les CEMEA.

* Il va de soi que la liaison de l'École avec les parents est toute naturelle. Ici encore c'est à même le fonctionnement de l'École dans l'expérience de loyale collaboration école-parents que nous tirerons nos enseignements. Les réussites dans ce domaine sont nombreuses, toutes ayant leurs caractéristiques particulières, mais toutes concourant à l'intégration de l'école

du peuple, dans le peuple. Dans ce numéro de notre Educateur, on lira avec profit *l'Ecole Ouverte* de Paulette Quarante. La BEM : *Appel aux parents*, de Freinet, va incessamment sortir et servir d'assise intellectuelle et humaine à toutes les initiatives présentes et à venir.

* Nos relations avec l'administration posent évidemment à nos consciences et à notre efficacité professionnelle des problèmes constants qui ne doivent en aucun cas nuire à notre fonction pédagogique, celle que nous avons fait nôtre par notre expérience, par notre travail, par nos mérites. Nous avons le devoir de dénoncer les agissements d'une Education Nationale s'inscrivant contre les droits les plus élémentaires des enfants du peuple. Nous avons le droit de refuser un rapport d'inspection qui ne répond pas au style et au rythme de notre enseignement, ni à son rendement. Mais nous devons pour cela être sûrs de notre technique, faire la preuve par documents de son efficacité et donc nous rendre totalement responsables de la marche de notre classe. Nous nous réjouissons, il faut le redire sans cesse, de toutes relations faites de compréhension et d'humanité qu'il nous sera possible d'établir avec nos « chefs hiérarchiques », pour la bonne marche de notre école.

Ceci dit, il nous appartient d'analyser très impartialement dans quelle mesure les décisions prises au ministère de l'Education Nationale, favorisent ou contrecarrent notre action pédagogique. Là encore, c'est à la base que les problèmes se posent et nous dictent une décision.

Il va de soi que la circulaire du 27 octobre 1969 qui instaure *l'organisa-*

tion dans les Ecoles Normales primaires d'un stage de perfectionnement à l'intention des instituteurs appelle des aménagements de la part de nos camarades sollicités pour participer à ce stage.

Le Ministère de l'Education Nationale prévoit d'en haut le recyclage des maîtres à un rythme accéléré. Voici les instructeurs de base pour lesquels la circulaire ci-dessus citée fait en somme coup double : le stage « en situation » des élèves-maîtres de deuxième année de formation professionnelle dans une classe dont ils auront la totale responsabilité « *va dégager de son service le maître de la classe qui accueille le stagiaire* » lequel maître sera tout désigné pour suivre le stage de formation à l'Ecole Normale. Instituteurs chevronnés ou suppléants jouiront des mêmes prérogatives et seront aptes les uns comme les autres « *à assumer la responsabilité d'un groupe de concertation pédagogique* » utilisés par la suite à bon escient et éventuellement « *pour l'exploitation des émissions de la radio-télévision scolaire...* »

Comme on le voit on monte vite en grade dans le primaire. Le bouton de mandarin n'y jouant aucun rôle, vus de loin, suppléants ou instituteur d'élite, se valent au bout de la lorgnette. Mais que ce menu fretin s'avise de forcer la barrière du secondaire par un CAPES ou un CAPET après séjour dans les IPES, et la circulaire du 4 novembre 1969 leur prouvera que montrer patte blanche n'est pas simple démarche de Conseil de Révision... La société capitaliste sombrera sous les coups de boutoir des peuples, mais la garde jalouse que la bourgeoisie a toujours montée aux avenues de la Culture, mettra longtemps à rendre les armes.

Ainsi donc, c'est à grande allure que va s'instaurer le branle-bas intempestif du recyclage des maîtres, imposant du même coup la désorganisation des classes devenues classes-témoins de cet étrange valse sans hésitation. Que vont devenir les élèves livrés à un élève-maître sans formation, demanderez-vous? L'instituteur sollicité devra-t-il renoncer à la classe qu'il a faite, aux élèves qu'il a formés et qu'il forme dans un échange de permanent travail et de familial échange? Et que sera un stage qui ramènera le rôle de maître émérite au rôle de simple stagiaire alors qu'il serait en l'occurrence un instructeur avisé et efficient si possibilité lui était donnée de rester dans sa classe?

Mais peut-on espérer quelque accommodement nécessaire à un système de gribouilles assez sot pour courir au malheur qu'il devrait avoir charge d'éviter?

Heureusement pour nous, nous savons — il faut le redire encore — d'où nous venons et où nous allons. Nos camarades répondront avec une extrême prudence aux sollicitations de participer à ces stages de « mise en condition ».

Face à ce que l'on peut appeler sans crainte, les fausses manœuvres de

l'administration, l'Ecole Moderne apporte comme toujours ses solutions d'initiation, d'organisation, de combat. Nous en délimiterons les plus essentielles pour l'année en cours : aider les nouveaux venus à se recycler est une habitude professionnelle des éducateurs de l'Ecole Moderne depuis toujours. Se recycler eux-mêmes dans de fraternelles confrontations, c'est la raison même de la continuité, de la solidité et de l'avenir de notre mouvement. Rester nous-mêmes au sein des difficultés c'est faire la preuve que notre réserve d'énergie est inépuisable.

A la lumière des événements historiques devant lesquels nous nous trouvons et dans lesquels nous entendons prendre notre part de responsabilité, nous devons plus que jamais veiller à l'organisation intime de notre œuvre commune dans ses démarches militantes ; mais nous devons en même temps préserver cette chaude humanité qui en est le couronnement, rester toujours dans ce climat de jeunesse et de bonheur qui nous préservera à jamais de l'ossification intellectuelle et de l'immobilisme de notre fonction éducative que nous voulons préserver de toutes compromissions qui en terniraient le massage et les buts.

Elise FREINET

Notre tâche quotidienne :

ALLER AU-DELA

Fernand DELÉAM

On ne parle que de modernisation, de rénovation, de « recyclage »... C'est même officiel ! Mais la partie est-elle gagnée ?

Pour nous, elle ne sera jamais gagnée ; nous nous devons toujours d'être à l'avant-garde ; notre rôle n'a pas changé. Sans doute va-t-on encore présenter comme doctrines d'éducation nouvelle — parce qu'elles sont faiblement implantées — : le matériel didactique des écoles maternelles, les centres d'intérêts, le travail en équipes, le journal de bord de la classe, les fichiers autocorrectifs, les diverses techniques de travail purement manuel, etc.

Si ces chemins nous ont permis d'avancer, il y a une quarantaine d'années, vers les buts que nous poursuivons, comme le rappelle Freinet dans son article de L'Éducateur n° 11 du 1^{er} mars 1946, nous avons largement dépassé ce stade et continuons notre route, en dépit des obstacles rencontrés, pour l'instauration d'une véritable école du peuple.

Il est donc bon d'essayer de faire le point de notre situation actuelle à l'occasion du Congrès de Charleville-

Mézières. En attendant je me contenterai d'attirer l'attention des jeunes et des nouveaux sur les quelques voies pédagogiques évoquées plus haut.

AU-DELA DU MATERIEL DIDACTIQUE DES ECOLES MATERNELLES

Oui, Mme Montessori nous a montré la façon d'aménager, de meubler et d'équiper l'école maternelle pour préparer, à l'enfant, un milieu scolaire favorable où il se sent presque encore en milieu familial. Mais nous avons grandement débordé ce cadre étroit, comparé par Freinet à *un jardin d'acclimatation*, pour l'ouvrir sur la complexité de la vie. Et nous sommes arrivés à définir une école maternelle vivante où le jeune enfant trouverait :

- des situations de la vie réelle (grandes salles, parcs, jardins, bassins, fleurs, bêtes, etc.),
- des objets et des outils, comme ceux utilisés par les adultes, lui offrant la possibilité de créer à sa guise,
- des activités diverses lui permettant de s'exprimer librement par le langage, par le graphisme et par le geste,
- des richesses de documentation :

images, photos, livres, collections rassemblées par lui,

— des moyens d'ordonner son travail par des plans, de se contrôler lui-même par des graphiques et de vivre socialement par des échanges...

C'est ainsi qu'il pourra faire un apprentissage déjà plus poussé de la vie qu'il commence à affronter, par expérience tâtonnée, et acquérir des concepts souples et sûrs pour l'avenir.

AU-DELA DES CENTRES D'INTERETS ET DES THEMES

On m'a appris à les utiliser, quand j'étais à l'École Normale avant la guerre, en me les présentant comme la recette la meilleure pour intéresser mon petit monde. Jeune maître, je les ai appliqués :

1^{re} semaine : La rentrée

2^e semaine : L'automne

3^e semaine : La chasse

etc.

Je me suis vite aperçu que tous les élèves n'étaient pas intéressés comme on me l'avait annoncé, que les plus dociles même levaient la tête au cours d'une leçon pour chercher dans le ciel l'avion qui vrombissait, que nous tournions en rond autour d'un thème sans aller au fond des choses faute de documentation, que je répétais les mêmes futilités...

J'ai lu beaucoup et j'ai découvert, avec Freinet, que « *l'enfant a besoin de connaître, de savoir ; il questionne sans cesse sur l'ordonnance et les mystères de la nature, et aussi sur les merveilles étonnantes de la machine et de la science* ». Alors je me suis tout de suite posé cette question : « *Pourquoi ne pas profiter de ce besoin de l'enfant ?* », ce qui m'a conduit tout naturellement à l'étude du milieu.

Les sujets, nés de la curiosité (quelquefois 4, quelquefois 8, quelquefois plus encore), étaient inscrits au tableau le

lundi matin. Mes élèves choisissaient, individuellement ou par groupes, l'étude qui répondait le mieux à leur désir ; ils l'inscrivaient sur leur plan. Et ils se mettaient résolument au travail, sans relâche jusqu'à son terme. Que de changement ! Je pouvais alors comparer ma classe à une ruche ! Nous avons vaincu la forme scolaire des centres d'intérêts pour en arriver aux complexes d'intérêts. J'ai fait progresser encore cette dernière formule, pourtant logique, pour me rapprocher plus de l'éducation fonctionnelle, globale et totale qui serait l'idéal...

AU-DELA DU TRAVAIL EN EQUIPES REGULIERES

Certes, le travail en équipes a toujours été à l'honneur dans ma classe depuis que j'ai découvert la pédagogie Freinet. Mais ces équipes ne sont pas inamovibles. Elles se forment spontanément, en vue d'un labeur qui le nécessite et en tenant compte de la dynamique de groupe.

Par exemple, un texte libre sur les défrichements modernes a suscité une étude plus approfondie des conséquences possibles de cette situation nouvelle. La moitié de la classe a inscrit ce « thème » sur son plan de travail. Au lieu de poursuivre l'enquête chacun de son côté, les élèves jugent préférable de s'organiser. René et Robert se chargent des conséquences météorologiques. André interrogera son père qui est garde-chasse et Jean-Pierre le sien qui est garde-forestier pour connaître les modifications de la faune et de la flore. Bernard demandera à son père, agriculteur, les changements économiques provoqués : nouvelles productions agricoles et naissance d'autres petites industries. Gilbert et Denis iront voir le maire et le secrétaire de mairie pour savoir si la vie de la

population de la commune s'est transformée. Le tout sera rassemblé dans une monographie riche et détaillée qui sera envoyée aux correspondants. Autre exemple de travail en équipe : Jean, Gérard, Pierre et François décident d'enquêter sur l'exploitation de la carrière du village. Jean qui s'exprime bien, posera les questions au chef de chantier ; Gérard, le technicien, s'occupera du magnétophone ; Pierre, habile dessinateur, fera des croquis et des coupes ; et François, le géologue, recueillera des échantillons de roches qu'il étudiera. Toute l'équipe fera un exposé très documenté à la classe entière et rédigera un compte rendu illustré pour le journal scolaire. Suivant leurs affinités, leurs aptitudes et leurs besoins, les élèves se groupent donc en toute liberté pour exploiter un intérêt dominant et ils se répartissent les tâches pour un rendement meilleur.

AU-DELA DU JOURNAL DE BORD DE LA CLASSE

Le maître pourrait d'autorité répartir les travaux entre ses élèves, en songeant surtout à les concentrer, au lieu de les diversifier, parce qu'il craint l'anarchie. Mais cette répartition conviendrait-elle à tous les enfants, fournirait-elle les meilleures conditions d'étude et apporterait-elle un résultat final satisfaisant ? Nous pouvons, sans nous tromper, répondre non dans la majorité des cas parce qu'elle ne tiendrait aucun compte des intérêts des enfants. Nous préférons établir notre plan de travail avec nos élèves, tous ensemble, dans la vie même de la classe. Le lundi matin, l'enfant inscrit sur son plan individuel les tâches qu'il croit pouvoir accomplir dans la semaine qui débute, suivant ses goûts et ses tendances. Il ne se fait pas une obligation de remplir toutes les cases.

Il pourra les compléter durant la semaine. Et j'avais même pris l'habitude de distribuer un plan à l'avance pour que l'élève note au crayon ce qu'il prévoit de réaliser plus tard, au crayon afin de pouvoir modifier le moment venu si nécessaire.

Ce cadre souple, pensé et défini, permet à l'enfant de juger sans cesse le travail réalisé et celui qui reste à accomplir. Il l'oblige à se maîtriser, à prendre conscience de ses possibilités et à ordonner ses activités. Tout en lui laissant une certaine autonomie, ce plan lui confère des obligations envers la communauté-classe ou la communauté-équipe. Il sait qu'en fin (ou en cours) de semaine, il devra rendre des comptes, montrer les résultats et se contrôler lui-même, car le contrat passé librement le lundi matin doit être rempli le samedi. C'est encore un apprentissage des barrières de la vie.

AU-DELA DES FICHIERS AUTOCORRECTIFS

La méthode autocorrective Winnetka a mis l'acquisition des mécanismes de base à la portée de l'enfant par sa gradation bien étudiée. Nous l'avons adaptée en la présentant sur fiches. En fait, c'était déjà une *programmation*, pour employer le mot à la mode. Mais nous avons été beaucoup plus loin dans cette voie nouvelle de l'acquisition. Nous pensons avoir dépassé le stade du behaviorisme tout en respectant les données de la cybernétique, grâce à nos boîtes et bandes enseignantes qui ne négligent pas le tâtonnement expérimental.

Je ne m'étendrai pas sur les avantages de cette nouvelle technique d'enseignement qui ont été développés par Freinet dans son livre : *Bandes enseignantes et programmation*. Je vous dirai tout simplement qu'elle a transformé mon école quand j'ai commencé

à l'utiliser, parce qu'elle constituait un grand progrès sur les exercices d'entraînement que je donnais auparavant. Mais il faut que ce travail individualisé soit réellement motivé par les intérêts profonds de l'enfant et qu'il soit intégré à la vie coopérative de la classe. J'ajouterai que j'ai obtenu les meilleurs résultats lorsque ce furent mes élèves qui fabriquèrent eux-mêmes leurs bandes programmées.

AU-DELA DES DIVERSES TECHNIQUES DE TRAVAIL PUREMENT MANUEL

Les outils que nous utilisons dans nos classes : gouges pour linogravure, filicoupeur, pyrograveur, boîtes de travail, imprimerie, etc. sont captivants et efficaces parce que nous les employons à des fins d'acquisition et de création en rapport avec nos activités intellectuelles et artistiques, et non comme jeux ou en vue d'une vente de bienfaisance...

Outils et matériaux divers sont répartis en ateliers spécialisés de travail que l'enfant choisit librement en fonction de son plan individuel. Jamais nous ne l'obligeons à un passage systématique dans les différents ateliers, à horaire fixe, en se pliant à une mauvaise répartition du tiers temps, ni à une application pratique méthodique de ce qui aurait pu être expliqué dans un cours théorique.

C'est dans ces ateliers que nos élèves se livreront à des travaux de recherche, de prospection, d'expérimentation et surtout de création dans tous les domaines. Vous trouverez dans *L'Ecole Moderne Française* une liste des ateliers proposés par Freinet, que vous pourrez préparer et enrichir suivant vos possibilités.

Voici rappelés, pour ceux qui ont la volonté de se rénover ou de se perfectionner, quelques aspects des modernisations

que vous trouverez dans nos classes.

J'aurai pu vous parler encore du texte libre, de la mathématique moderne, de l'art enfantin, du journal scolaire, des échanges interscolaires, de la coopérative, de l'autogestion, etc. J'aurai pu insister sur l'aspect global que nous voulons donner à L'EDUCATION pour développer harmonieusement et totalement la personnalité de l'enfant, au sein et au service de la communauté. Je me suis borné à reprendre les chemins énumérés par Freinet en 1946, pour montrer notre marche en avant continue, l'aspect dynamique de notre Mouvement ; car nous savons très bien que nous devons toujours aller au-delà... Chaque jour nous perfectionnons nos méthodes naturelles, notre exploitation du milieu, nos travaux individuels et collectifs, notre organisation de la classe, nos processus d'acquisition et surtout de création...

Mieux que des cours de « recyclage » ou que de beaux discours, la pratique quotidienne dans nos classes au service de l'enfant doit servir le renouveau pédagogique puisque nous sommes en perpétuelle rénovation. Nous savons qu'il nous faut toujours poursuivre nos recherches, parfaire nos techniques et nos outils, sans cesse remettre en cause nos réalisations, confronter nos expériences, améliorer nos rapports maître-élève...

Je pense franchement que le meilleur moyen de se perfectionner — j'allais dire de se « recycler » — est de travailler au sein de notre mouvement. Avec nous, agissez, cherchez, créez, confrontez, réalisez et montrez.

Les portes ouvertes de nos classes sont le meilleur garant du progrès. C'est ensemble, à même la tâche quotidienne, que nous avancerons sur la route d'une *pédagogie populaire*.

F. DELEAM

L'AUTOGESTION A L'ÉCOLE, UNE UTOPIE ?

Pierre YVIN

Les expériences d'autogestion décrites dans le document que nous publierons bientôt, *L'autogestion à l'École*, ont été réalisées dans l'enseignement spécial. Ce n'est certes pas un hasard. Dans les classes de perfectionnement où l'effectif est réduit (15 élèves), on autorise, et même on préconise une pédagogie rénovée ; on accorde aux maîtres une confiance et une grande liberté dans les programmes et dans les horaires. La nature des élèves, déficients intellectuels, leur interdisant d'aborder certaines valeurs, libère les maîtres d'un souci exclusif des connaissances. De telles conditions sont favorables à l'expérimentation pédagogique.

De même, des expériences se réalisent dans les classes de transition, qui bénéficient de certains avantages des classes de perfectionnement.

C'est aussi au niveau de l'école maternelle que se pratique une pédagogie de liberté « sans heures de classe régulières, réglementaires, comme dans toutes les écoles et à l'armée » (*La Part du Maître* : 8 jours de classe, par Elise Freinet, BEM 41). C'est un système d'éducation qui tient compte des besoins et des intérêts de l'enfant et du groupe, où l'enfant se prend en charge tel qu'il est, à son niveau et à son rythme, avec l'aide du groupe maître-élèves.

De même à l'école de campagne, souvent classe unique, l'éducateur n'a pas le souci des paliers d'âge, tel celui de l'âge de la lecture (6 ans). Ayant les enfants pendant plusieurs années, il peut se libérer davantage des programmes et laisser chaque enfant suivre son rythme. De plus, il s'intègre à la vie du village. Il se crée, entre les familles et lui, un style de relations plus humain, plus authentique que celui qui existe entre l'instituteur de ville et les parents, ainsi que les élèves. L'école de campagne est l'école idéale pour une pédagogie de relations permettant aux enfants et au maître de vivre pleinement, et constituant un élément essentiel d'efficacité dans l'enseignement.



Une pédagogie de l'autogestion destinée à rendre les élèves maîtres de leurs initiatives et de leurs décisions pour tout ce qui concerne les activités et les modes d'organisation de vie et de travail, n'est-elle donc qu'un rêve pour les classes dites normales du primaire, du secondaire et du supérieur ?

Certes, de nombreux obstacles constituent un frein sérieux à l'application de l'autogestion dans certaines classes : les effectifs chargés - les examens - les programmes - les structures de l'enseignement (secondaire notamment) - l'opposition de certains administra-

teurs (au secondaire) - l'incompréhension de certains parents, par manque d'information.

Nous ne pensons pas qu'il suffise de critiquer, comme le font certains, la lourdeur des programmes officiels, du moins à l'école primaire, où ils sont en général sans prétention. Une transformation souhaitable serait la suppression des paliers d'âge, tels que : — 6 ans, âge de la lecture. Même si les $\frac{3}{4}$ des enfants sont mûrs à six ans pour la lecture, il reste qu'il y en a 25% qui ne le sont pas ; et c'est justement là le pourcentage d'échecs au Cours Préparatoire en général. Méconnaître la psychologie de l'enfant, ignorer ses réels intérêts, c'est passer à côté de toute éducation. La grande majorité des maîtres de C.P. est actuellement conditionnée par l'idée que « le Cours Préparatoire est fait pour apprendre à lire aux enfants » (Instructions officielles de 1923). — Autre palier : 11 ans, âge d'entrée en 6^e : même conditionnement des maîtres et des enfants. — Puis au lycée : à tel âge, tel examen.

Notre conviction est que les enseignants inventent trop souvent des limites à la liberté du maître et des élèves ; car ils ont beaucoup de mal à dépouiller complètement le vieil homme, à se déconditionner de l'habitude du déroulement folklorique d'une journée de classe (morale, écriture, lecture, calcul...) et de la progression rigide des acquisitions (répartitions mensuelles...), de tout ce qui les a marqués pendant leur propre scolarité, et qui est hélas encore trop souvent monté en épingle dans les Ecoles normales.

Ce qui leur manque, c'est la confiance en l'enfant, l'idée qu'il soit capable d'organiser à son rythme sa vie et

son travail à l'école. Ils ne sont pas assez convaincus que la classe est tout autant l'affaire des enfants que la leur.

Certains se retranchent derrière le manque de crédits ou l'insuffisance du nombre de professeurs, comme si les crédits et les professeurs supplémentaires (que nous réclamons nous aussi) pouvaient lever les obstacles inhérents à la personne même de l'éducateur et à sa formation.

D'autres préfèrent attendre le « grand soir » qui verra naître la Société nouvelle à laquelle nous aspirons nous aussi. Comme si cette Société ne pouvait se préparer déjà à l'école, par la pratique d'une pédagogie visant à former des esprits plus libres, plus critiques, plus indépendants, et des êtres plus autonomes !



Ah ! si l'on considère la pesanteur des institutions et des mœurs, alors l'autogestion à l'école paraît une utopie. Certes, cette entreprise est une chose difficile, très difficile ; et, dans les conditions actuelles de l'enseignement, nous n'arriverons pas à la mener, à tous les niveaux, d'une façon parfaite.

Mais, « en visant à des choses impossibles, on obtient à la longue des choses possibles auxquelles on n'eût jamais atteint autrement ».

(Sainte-Beuve)

Cependant, la démarche de l'éducateur pratiquant une pédagogie de l'autogestion — et qui est celle du tâtonnement expérimental de Freinet — peut inspirer les maîtres des classes normales.

Dans un climat d'amitié et de coopération, le maître peut, lorsque se

trouve levé le masque de son statut, proposer des activités du programme ; et l'enfant, par référence à un planning de connaissances, peut demander du travail purement scolaire. Nous ne saurions concevoir une attitude non-directive du maître, qui doit faire renaître dans l'élève ce besoin de connaître, d'œuvrer, et de « monter selon la loi de la vie » (C. Freinet, Education du travail).

Nous ne cachons pas que de telles expériences, surtout quand elles sont poussées jusqu'à la liberté d'apprendre, exigent suffisamment d'audace et d'assurance de la part de l'éducateur. Elles peuvent comporter des risques, si l'éducateur lui-même ne procède

pas d'abord progressivement à un rythme qui sera fonction de ses propres possibilités techniques.

Il est important que le maître possède bien l'esprit d'une technique ou d'une activité qu'il propose ; sinon, il ne présentera aux élèves qu'un ersatz de travail vivant. Et il aura vite fait de rejeter l'échec d'une activité sur leur manque d'intérêt, alors que c'est lui qui en porte la responsabilité.

Nous pensons que notre document pourra néanmoins aider les éducateurs qui veulent se lancer plus hardiment vers une pédagogie de liberté indispensable à une éducation véritablement démocratique.

P. YVIN

VERS L'AUTOGESTION

Voici quelques extraits de la participation de Jean LE GAL (Rezé lès Nantes) à la BEM qui doit prochainement paraître.

« Aider à la naissance d'un homme qui saura lutter pour une société dont la liberté, la justice, la fraternité et le travail désaliéné seront les fondements, une société d'où aura été bannie l'exploitation de l'homme par l'homme », tel est le but que Freinet, dès l'origine de son action, offrait aux éducateurs populaires s'engageant à ses côtés.

Aujourd'hui dans un monde en mutation où la misère et la guerre continuent d'exister, alors que l'homme réalise son rêve ancestral de conquérir la lune et le ciel, il est plus que jamais nécessaire que l'enfant soit préparé :

*— à prendre fermement en main sa vie,
— à comprendre les autres et à les accepter dans leur originalité,
— à établir avec eux des relations d'amitié et de coopération,*

— à développer en lui le sentiment de l'unité de l'humanité.

Nous savons que cet enfant qui vit avec nous six heures seulement par jour, est le produit d'une société qui ignore ou combat les valeurs qui sont les nôtres.

Nous savons que notre action va à contre-courant et que ses résultats sont sans cesse remis en cause, mais nous continuons à lutter pour une organisation scolaire qui permette à l'enfant :

— d'être heureux, car c'est dans le présent que chacun doit pouvoir vivre sa joie et non dans un avenir hypothétique,

— de s'exprimer librement au sein d'un groupe qui l'écoute et lui répond,

— de vivre sa liberté et ses responsabilités face à lui-même et face aux autres,

— de créer un milieu où il peut par son expérience organiser sa propre connaissance des êtres et des choses,
— de se forger une technique de vie fondée sur une connaissance profonde de lui-même dans ses relations avec les autres.

Depuis plusieurs années nous cherchons, les enfants et moi, cette organisation coopérative, humaine, libératrice et enrichissante, et chaque année elle est différente de la précédente car les données de cette recherche que sont les enfants, le maître, le milieu scolaire, le milieu familial, le milieu social, évoluent eux aussi.

Nous ne prétendons pas aujourd'hui avoir répondu à tous les problèmes qui se posent tant au niveau des relations humaines qu'au niveau des institutions, c'est pourquoi ce bilan ne peut être qu'un moment de réflexion, de retour sur soi, pour reprendre avec plus de lucidité la marche en avant, marche qui d'ailleurs ne devra jamais s'arrêter sous peine de tomber dans le dogmatisme et la sclérose.

LE MAITRE

Quelle que soit son attitude, le maître demeure l'élément fondamental du groupe-classe. C'est lui qui conditionne l'évolution du groupe par ce qu'il EST, dans ses relations avec lui-même et dans ses relations avec les enfants.

L'important est qu'il soit à l'écoute des autres afin de saisir leurs motivations profondes, de comprendre leur comportement, de répondre à leur demande ou à leur attente et afin aussi, de toujours demeurer en mouvement.

Mais il lui est cependant nécessaire de bien se connaître et pour cela de s'interroger :

« QUI SUIS-JE ICI ET MAINTENANT DANS MA CLASSE ? »

et de solliciter l'analyse critique de ceux qui le regardent vivre.

A cette question puis-je répondre avec objectivité ?

Je me ressens un éducateur engagé qui a choisi de lutter dans sa classe et dans la société pour des valeurs auxquelles il est fermement attaché : Paix - Justice sociale - Liberté d'expression - Droits de l'homme et de l'Enfant - Droit de chacun de participer à la gestion de sa vie et de celle du groupe auquel il appartient - (Autogestion) - Amitié entre les hommes.

Ce faisant je me sens pleinement en accord avec la charte des Droits de l'Enfant (adoptée le 20 novembre 1959 par l'Assemblée Générale des Nations Unies à l'unanimité de ses 78 pays membres), charte qu'aucun éducateur véritable ne peut se permettre d'ignorer, encore moins de ne pas respecter :

Principe 10 :

« L'enfant doit être protégé contre les pratiques qui peuvent pousser à la discrimination raciale, à la discrimination religieuse, et à toute autre forme de discrimination.

Il doit être élevé dans un esprit de compréhension, de tolérance, d'amitié entre les peuples, de paix et de fraternité universelle, et dans le sentiment qu'il lui appartient de consacrer son énergie et ses talents au service de ses semblables. »

Je fais mien ces vers de Dorothy Roigt (1) (Ride with the Sun)

1) Extraits de la plaquette que l'UNICEF vous enverra gracieusement : « L'UNICEF et les Droits de l'Enfant ».

LA CHARTE DES ENFANTS

*« La paix viendra sur terre ; mais pas avant
que chaque enfant mange chaque jour à sa faim ;
qu'il affronte chaudement vêtu le vent de l'hiver
et qu'il apprenne ses leçons l'esprit tranquille.*

*Lorsqu'il sera délivré de la faim, de la crainte et du besoin,
quelle que soit sa couleur, sa race ou sa foi,
il lèvera la tête et sourira au ciel,
et dans ses yeux se reflètera sa foi en l'homme. »*

Dans la classe je me veux authentique (2) car « *il n'y a de dialogue possible qu'entre gens qui sont ce qu'ils sont et qui parlent vrai* » (Albert Camus). Je me refuse à être un enseignant neutre qui s'abstient de mettre en discussion les sujets-tabous ou qui évite d'y participer.

Notre groupe a débattu des problèmes graves de la vie à la suite de textes libres ou de questions posées à propos d'articles de journaux ou d'émissions de Télévision :

- Comment viennent les enfants ?
- Comment est venu le premier homme ?
- Pourquoi y a-t-il la guerre au Vietnam, au Biafra ?
- Pourquoi dépense-t-on de l'argent pour aller sur la lune, alors que les gens meurent de faim ?
- Pourquoi y a-t-il des bombes atomiques ?
- Pourquoi les travailleurs font-ils grève ?
- Qui nous trouvera une place à 14 ans ? Le patron pourra-t-il nous renvoyer ?
- Quels sont les droits des parents sur les enfants ?

2) *Educateur* n° 1, sept-oct 1968 : « *Laïcité et Engagement de l'éducateur* ».

J'ai participé à ces débats, j'ai dialogué d'une manière authentique en respectant les opinions de chacun et je me suis vu contester car la « parole du maître » n'est plus synonyme de Vérité à croire inconditionnellement.

Ainsi je me veux fidèle à la voie riche d'humanisme que nous traçait Jean Rostand :

*« Former les esprits sans les conformer,
les enrichir sans les endoctriner,
les armer sans les enrôler,
leur communiquer une force dont ils
puissent faire leur force,
les séduire au vrai
pour les amener à leur propre vérité,
leur donner le meilleur de soi
sans attendre ce salaire qu'est la ressemblance. »*

Plus qu'enseignant, je suis un homme qui vit avec les enfants. Comme chacun d'ailleurs je m'exprime librement par l'expression orale, écrite, graphique, picturale, gestuelle et je suis vrai dans mes réactions :

si je suis heureux je vis et j'exprime ma joie,
si je suis mécontent, je vis et j'exprime mon mécontentement.

MAIS QUE SUIS-JE DANS MES RELATIONS AVEC LES ENFANTS ?

Je me veux permissif, libérateur, amical, membre-participant de la collec-

tivité avec les mêmes droits et les mêmes devoirs que les enfants.

Mais suis-je véritablement ce « maître » que je voudrais être ?

Seule une analyse objective de la vie de la classe, faite par un observateur, pourrait répondre à cette question.

Voici quelques images renvoyées par des stagiaires qui ont vécu avec nous, elles ont la valeur de flashes qui fixent un moment dans un processus de constante mouvance.

« Le maître est quelqu'un qui fait prendre conscience au groupe de ses intérêts, qui essaie de les harmoniser pour permettre à chacun de s'exprimer, d'apprendre, et pour faciliter les relations à l'intérieur du groupe.

Nous nous sommes trouvés, en face de la non-directivité promue au rang d'institution éducative... »

(2 étudiants en psychologie, janv. 68)

« Il me semble que vous vous efforcez d'être un membre du groupe, à part entière et au même titre que les enfants. Vous demandez la parole comme eux. Vous ne profitez pas de votre position de maître pour inculquer quelque chose... N'êtes-vous pas pour eux malgré tout une figure de l'autorité ? »

(étudiant en psychologie, janvier 68)

« Il m'est apparu ici que le maître vivait vraiment l'activité et même vivait vraiment tout simplement...

Il utilisait les techniques d'expression libre institutionnalisées, pour son propre compte...

Dans ses relations avec les enfants, il établit une simple relation, je dirai d'homme à homme. Il ne joue aucunement sur l'affectivité et place les enfants face à leurs responsabilités. »

(normalienne, mai 69)

« Le maître est lui-même : il montre aussi bien son plaisir que son mécontentement. Il est très sûr de lui. Il en impose. Il essaie de ne pas s'imposer en tant que « le maître ». Il respecte les enfants en tant qu'individus.

Le maître et les enfants forment un groupe dans lequel le maître essaie le plus possible d'avoir la même place que les élèves. C'est difficile : les enfants ont de la peine à le considérer comme égal. Ils semblent le craindre mais ils ont une grande confiance en lui qui leur permet de s'exprimer librement. Il n'existe aucune gêne dans le groupe. Les enfants se disent ce qu'ils ont à se dire sans provoquer de rancune. Le climat est très cordial, très amical, malgré quelques petits heurts. C'est un climat de confiance. »

(2 normaliennes, novembre 69)

Jean CHRISTIANY

C'est avec beaucoup de peine que nous avons appris le décès accidentel, le 17 septembre 1969, de notre bon camarade Jean Christiany, de Bourges. Que sa famille trouve ici l'expression de nos condoléances sincères et de notre profonde sympathie.

PLAIDOYER POUR LA MATHÉMATIQUE VIVANTE

Lucien PERRET

Quand nous parlons mathématique, certains tournent le dos (ignorance, dédain, manque de curiosité ou mode?) d'autres nous assaillent de questions (ignorance, dédain, curiosité malsaine ou mode?).

Les deux attitudes sont voisines, ce sont celles d'ennemis, de gens qui n'aiment pas... Pourquoi tant de monde hostile? Demandez autour de vous ce que l'on pense des mathématiques, les réponses ne varient guère: « *C'est beau mais nous n'y comprenons rien.* » Vous verrez les figures se fermer quatre fois sur cinq.

Il n'y a rien d'étonnant à cela. Remontons aux années de classe, reconstituons la progression des acquisitions du bagage mathématique de nos interlocuteurs, nous y voyons un enseignement coupé de la vie, dispensé à grands coups de théorèmes, de règles de trois, d'opérations, de plus

par moins, de coniques, de triangles semblables... voilà bien de quoi déguster les plus courageux.

— « *Et ceux qui ont surmonté tout ça?* »

— C'est qu'ils ont souvent regardé par la fenêtre, là au moins les nuages dessinaient des figures vraies, vivantes et mobiles; tandis que sur le tableau noir A B C triangle isocèle ou cercle (o)... qu'est-ce-que-c'est-que-ça...? »

— « *Et ceux qui ont vécu dans des pays sans nuages?* »

— « Vous êtes partisans, pourquoi ne pas me dire qu'il y a des écoles sans fenêtre. »

.....

(Note: la discussion prenant le ton amer de mes amis, je change de discours.)

●
En forme de logique.

(moi) — « Vous dites que les mathématiques font peur, expliquez-vous? parce que :

SI les mathématiques effrayent ALORS elles sont effrayantes.

(eux) — « C'est vrai car :
SI les mathématiques n'étaient pas effrayantes ALORS elles n'effrayeraient pas. »

(moi) — « Oui, mais :
SI les mathématiques ne sont pas effrayantes ALORS elles n'effrayent pas. »

C'est une démonstration absurde ! tout le monde ne l'acceptera pas ; or je conviens que les mathématiques effrayent, j'en suis persuadé. Les questions des maîtres, des parents, de l'opinion publique montrent la crainte qu'elles inspirent et le « virus math-moderne » provoque de ci-de là quelques angoisses que l'on ne peut nier. Le mal étant, il faut le réduire. Pour cela certains proposent des « mathématiques sans douleur » pensant apporter des recettes miracles ; en fait l'apprentissage offert reste ce qu'il a toujours été : une scolastique. Malheur alors à celui qui ne comprendra encore pas ; parce que celui qui ne saisit pas ce qu'on lui présente « sans douleur » se taxera lui-même d'incapable, d'indécrottable, d'in... Par ailleurs prétendre moderniser l'enseignement ou son enseignement en « faisant » des mathématiques modernes, c'est cacher son incapacité à changer quoi que ce soit dans sa façon d'être. Les techniques n'importent pas en elles-mêmes, c'est l'usage qu'on en fera qui nous préoccupe. Les mathématiques modernes ne sont pas en cause, ce qui l'est, c'est le rôle qu'on va leur faire jouer.

IL FAUT DEMYSTIFIER LES MATHÉMATIQUES, les rendre sensible à chacun en les faisant venir de la rue, là où la vie

est vivante, les arracher des mains des scolastiques.

La pédagogie Freinet n'a pas inventé les mathématiques modernes, mais toutes les deux font bon ménage ; c'est pourquoi je dis : QUAND les mathématiques ne sont plus effrayantes ALORS elles n'effrayent plus.

Donc laissez les enfants s'exprimer, tâtonner, expérimenter, créer pour qu'ils se familiarisent lentement et sans hâte avec la mathématique.

Pourquoi l'habit mathématique est-il si mal porté par les enfants et les adolescents?

Les pédagogues spécialisés qu'on appelle professeurs de mathématiques reprochent à leurs élèves beaucoup de carences, entendez-les :

— manque de connaissances (faut-il condamner les maîtres des classes précédentes?)

— manque de méthode (avec s ou sans s)

— manque d'idées, d'intérêt...

Si nous leur demandons : « Que doivent savoir les élèves de sixième, de seconde, de terminale... », ils nous répondent : « Consultez les programmes. »

J'ai consulté les programmes (les anciens, les nouveaux et les futurs). Il y a beaucoup de choses, trop même. Reconnaissons cependant une légère amélioration, surtout en ce qui concerne le 1^{er} degré. De tels programmes font que chaque classe doit être reprise l'année suivante, parce que les notions ne sont pas assimilées. Alors pourquoi des programmes? Supprimons-les! ce sont des ukases qui ne tiennent pas compte des rythmes d'acquisition, des possibilités et des

facultés d'assimilation des enfants et des adolescents. De plus ils ont le désavantage et l'inconvénient de découper le « savoir » en tranches : une tranche pour les électriciens, une pour les pharmaciens, une pour les maçons, une..., une pour la sixième, une..., c'est bien cela une « culture de classe ». Dans cet imbroglio de chaînes, il est très difficile de voir comment une notion ou un concept se développe, si le professeur se débrouille, l'élève lui se noie. C'est pourquoi il serait plus sage de laisser l'enfant faire des expériences, des remarques, prendre conscience de concepts, accumuler des centaines de faits au gré de ses motivations et de ses intérêts.

— « *Danger, il faut canaliser, sérier les difficultés.* » s'écrie-t-on.

Qui connaît les difficultés des enfants et des adolescents dans le domaine des acquisitions de bases ? Qui sait ? Les adultes savent, dites-vous. Comment se fait-il alors que si peu de gens aient accroché les mathématiques ?

— « *Peut-on enseigner la science de la rigueur sans fil conducteur parfaitement ordonné où le A précède le B, le B le C... ?* »

Avant d'ordonner il faut posséder. Si vous avez dix livres dans votre bibliothèque, vous les connaissez tous ; sans hésitation vous retrouvez celui dont vous avez besoin. Vous n'avez aucune raison majeure de le ranger suivant un ordre, fût-il celui recommandé par la Bibliothèque Nationale. Cette nécessité viendra d'elle-même le jour où vous aurez cent livres ou plus. Je ne conçois pas la nécessité d'imposer des programmes de mathématique qui jusqu'à maintenant n'ont pas mis de l'ordre dans la raison des candidats au « savoir ».

Quand on voit, après la période de scolarité, ce qui demeure acquis des

notions dites de bases ; il faut reconnaître que le bilan est maigre. Cela tient à deux choses : les méthodes et les programmes.

— « *Que proposez-vous à la place ?* »

— « D'abord une période pouvant aller jusqu'à la quatrième ou troisième pendant laquelle se feront les acquisitions suivant une méthode naturelle (référence à la vie, à l'environnement, aux intérêts des enfants...) Le bilan que l'on dresserait alors dépasserait le bilan actuel, on peut d'ailleurs juger en questionnant les maîtres qui travaillent dans ce sens.

Après cette étape, vers 13 ou 14 ans, l'adolescent imprégné et muni d'expériences multiples, exercé à la recherche, habitué à la discussion sera tout prêt à dégager de ce capital les notions et à comprendre les concepts que le second cycle lui présentera. Cette période sera celle de la synthèse et de la formulation, vers l'abstraction généralisatrice. »

Alors l'habit mathématique sera à la taille des enfants et des adolescents.



L'idée qu'un costume puisse aller à tout le monde peut surprendre. Le prêt-à-porter ne signifie pas : la même coupe pour tous. Chaque enfant bâtit sa mathématique.

On dit : « *nos élèves n'ont pas d'idées, ils n'inventent rien.* » Bien sûr ils n'ont rien à dire, parce qu'ils ne peuvent plus. Quand des enfants jouent dans la rue où à la maison ils en ont des idées. Ecoutez les :

« Je serais le cheval... j'irais à la montagne... »

et très vite cela devient :

« Je suis le cheval... » et le cheval va à la montagne. Ils construisent leur monde, leur pensée...

Dans cette attitude enfantine toute la démarche axiomatique est inscrite. C'est exactement celle qui conduit aux plus belles constructions mathématiques actuelles, c'est celle qui supporte la démarche logique. Le processus intellectuel de la découverte, de l'invention n'opère pas autrement. On fait le choix de deux axiomes et une théorie naît. La création en tout domaine est le fruit d'une axiomatique. Pourquoi les enfants qui ont naturellement cette aptitude intellectuelle, qui réussissent des créations étonnantes en musique, en peinture, en sculpture, en chant, en poésie, en mathématique même... perdent en grandissant cette qualité extraordinaire que l'on ne rencontre plus que chez les génies et les artistes. Pourquoi???

Quand les enfants créent en choisissant des règles, des normes qu'ils suivent et desquelles ils déduisent des conséquences logiques, les adultes interviennent au nom de « leur logique ». Les « grands » veulent des pensées bien calibrées, justes, vérifiables selon les canons de la science et de la société. Alors on fait remarquer, gentiment, au petit enfant qu'il n'est pas un cheval et qu'il n'y a pas de montagnes dans la rue ; et par conséquent il ne peut pas partir à la montagne. La logique est sauvée dites-vous... je dis, moi, qu'elle est assassinée. Voilà comment on fait perdre aux enfants ce que par la suite nous leur reprocherons de ne pas avoir.

Laissons les enfants libres de tailler leur costume à leurs mesures.

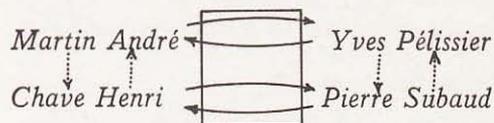
Des costumes en voici, aucun n'est coupé dans la même pièce.

Si l'on sait les richesses dont sont capables les enfants et les adolescents dans le domaine artistique, on ne

soupçonne pas ce qu'ils peuvent fournir en mathématique. (Il faut rassembler ces richesses, les réunir en dossiers, non pas seulement pour convaincre les incrédules mais pour en dégager tous les cheminements de la pensée et pénétrer plus avant dans la connaissance de l'enfant.)

— « *Des preuves, apportez des preuves.* » (on ne convainc pas facilement).

* A la cantine de l'école des Fabrettes (Marseille) un normalien en stage s'aperçoit que les enfants échangent leur nom. Celui qu'il croyait s'appeler André Martin est Yves Chave!!! Il comprend qu'on cherche à se jouer de lui parce qu'il n'y a pas d'Yves Chave mais qu'il y a un Henri Chave. Avec l'aide de la maîtresse, en classe, et avec les enfants heureux de la réussite de leur bon tour, le mystère s'éclaire. C'est simple : les enfants mangent par table de quatre, on décide d'échanger les prénoms avec le camarade qui est assis en face et les noms avec celui qui est à côté.



C'est ainsi que
André Martin est devenu *Yves Chave*
Yves Pélissier —————→ *André Subaud*
Pierre Subaud —————→ *Henri Pélissier*
Henri Chave —————→ *Pierre Martin*

Voilà des permutations autrement plus vraies que celles des jetons ou des boutons sur une plaque de contreplaqué (le programme de la classe ne prévoit pas les permutations).

A Robion, pour effectuer des pesées, les enfants qui n'ont pas de boîte de poids sous la main fabriquent des boules d'argile. Ils s'assurent qu'elles sont toutes équivalentes, mais qu'à

l'usage cela manque de précision. On fabrique alors des demi-boules, puis des demi-demi-boules...

Le paquet reçu des correspondants pèse 23 boules 4 demi-boules... Nous voilà avec des nombres dyadiques :

$$4/2, 36/2^2, 21/2^3$$

(ce n'est pas du programme du CE) mais des expériences comme celle-là sont importantes.

Les enfants ont des idées, laissons-les s'exprimer.

J'ai sous les yeux le Dossier qui accompagnera L'Éducateur second degré de janvier. C'est le compte rendu d'expériences vécues avec des élèves de 6^o et 5^o par notre camarade Boucherie. Son titre *Transformations et Matrices* dit bien que cette fois encore le programme a été bousculé. Vous y verrez des enfants aux prises avec une géométrie non figée, qui réalisent au moyen d'une machine à transformer des opérations d'un type abstrait très riche en développements futurs. Là, encore une fois, ce sont les enfants qui ont, par leurs recherches, amené leur professeur sur une piste qu'il ne prévoyait pas au départ. « *Je pensais à la notion de somme de vecteurs qui me semblait immédiate... et on n'en a pas parlé!* » avoue-t-il.

Trois petits exemples pour montrer les ouvertures mathématiques très riches que peuvent apporter des recherches libres, des expériences, des motivations affectives. Bien sûr, il ne sera jamais question d'aborder systématiquement toute notion entrevue, ni de pousser une exploitation trop loin. Pour nous il suffit de laisser se renouveler les expériences de façon que l'enfant se familiarise avec la mathématique.

Ces recherches, ces découvertes ne se rencontrent que dans ces classes où le programme n'est pas tabou, où le maître ose se lancer, où règne une ambiance de travail coopératif et un climat de libre expression, LA OU LES MATHÉMATIQUES NE SONT PAS EFFRAYANTES.

Pour ceux qui n'osent pas essayer notre costume.

Vous dites : « *Je ne veux pas m'enfermer dans le ghetto des mathématiques* » ou « *Je ne suis pas recyclé.* »

— Nous faisons de la pédagogie et pas seulement de la pédagogie mathématique. Tout nous intéresse et tout nous préoccupe, l'école dans la société est prisonnière des principes et des idées de cette société. Les problèmes politiques nous touchent, rien ne nous distingue parmi les citoyens.

Quand nous nous enfermons en commissions de travail pour préparer les outils des travailleurs spécialisés que nous sommes quelquefois, nous ne perdons pas de vue non plus que c'est au travers d'une bonne connaissance de la psychologie des enfants et des adolescents que notre production doit s'élaborer. Les motivations affectives et la vie guident l'enfant dans ses tâtonnements. Les mécanismes d'acquisition des idées et des concepts, les étapes du raisonnement sont encore trop peu connus pour que nous nous hasardions dans des travaux en ignorant les résultats et les observations faits dans les domaines artistique et littéraire en particulier.

Nous ne pouvons isoler notre action de toute autre action, nous ne sommes pas que des spécialistes. Dans la nature, règne entre les espèces un équi-

libre biologique, on ne peut supprimer un arbre sans altérer son voisinage. Il en est de même en pédagogie. La linguistique nous appartient et les mathématiques sont à tout le monde. La pédagogie Freinet est une pédagogie ouverte.

— Quant au recyclage, la réponse est facile. Il existe suffisamment d'ouvrages pour ça et vous trouverez dans votre groupe quelqu'un pour vous aider. Le principal à mon avis n'est pas là. Il faut vous donner confiance, vous sécuriser. Vous avez peur d'aiguiller vos élèves sur de fausses voies, d'introduire des notions fausses, de ne pas exploiter à fond les apports des enfants ou les situations mathématiques qui vous sont offertes. Pour vous tranquilliser les commissions mathématiques (1^{er} et 2^e) préparent des outils : livrets de libres recherches, fiches d'expériences, dossiers, bandes ; l'atelier de calcul entre autres sont là

pour vous et vos élèves ; utilisez-les. Vous devez aussi accepter l'idée qu'une exploitation va où elle va, si elle débouche sur une notion simple, vous pouvez faire dégager l'essentiel des propriétés de cette notion, si elle ne débouche pas immédiatement sur une ouverture intéressante ou si vous laissez passer une piste, n'ayez point de scrupule ; l'exploitation faite fera partie du capital mathématique dont nous avons parlé. Pensez au texte libre, on peut en tirer toute la grammaire par exemple. Ce qui compte surtout c'est qu'il ait été écrit. L'enfant qui n'écrivait jamais et qui vous apporte maintenant des textes ne les écrit pas pour apprendre la grammaire.

En calcul ou en mathématique, il faut agir de la même façon : il n'y a qu'une pédagogie, c'est celle du travail.

L. PERRET
Avignon (84)

La diffusion du tome II de "La Méthode Naturelle", le dessin (par C. Freinet), risque d'être rendue difficile par le prix très élevé qu'en a fixé l'éditeur : 52 F.

Nous avons fait part à ce dernier, Delachaux et Niestlé à Neuchâtel (Suisse), de notre étonnement devant une telle augmentation du prix du second volume par rapport au premier. Mais nous devons dire que les incidences financières internationales ne nous laissent espérer pour l'instant aucune réduction de prix.

Quoi qu'il en soit, nous allons faire l'impossible pour mettre cet ouvrage à la portée de tous nos camarades. Dans ce but, Elise Freinet abandonne ses droits d'auteur sur les ouvrages vendus par la CEL.

Par ailleurs, la CEL n'ajoutera, au prix auquel l'ouvrage lui sera facturé par l'éditeur, que les frais d'expédition. Dans ces conditions, le livre peut être souscrit au prix de : 28 F.

BULLETIN DE SOUSCRIPTION

M..... Adresse.....

N° dép^t.....

souscrit au livre de C. Freinet "LA METHODE NATURELLE" II - le dessin
au prix exceptionnel de 28 F

Paiement ci-joint par virement postal 3 volets

chèque bancaire

au nom de CEL BP 282 CANNES - 06

CCP MARSEILLE 115 - 03

ÉCOLES DE VILLE

Notation

Depuis huit ans déjà, les classements n'existaient plus dans l'école et un graphique du travail de l'enfant et du travail moyen de la classe avait remplacé les places.

Voici les feuilles du carnet scolaire fournies aux familles et qui remplacent pour toutes les classes traditionnelles ou modernes, depuis la rentrée 1968 les livrets scolaires d'autrefois.

Les appréciations ont remplacé les

notes. Comme au CM₂, dans les dossiers scolaires, pour l'entrée en 6^{me}, l'échelle A +, A, B, C, C —, permet de situer le travail des élèves. Des appréciations détaillées sont données sur chaque matière. Une information préalable a été donnée aux familles lors d'une réunion.

L. et E. REUGE

Groupe primaire mixte M. Cachin

(94) Choisy-le-Roi

CP

Nom de l'élève : _____		Année Scolaire 1969-70		Cours Préparatoire		--- Trimestre	
Niveau		Appréciations générales		Visa du Directeur ou de la Directrice		Visa des Parents	
Très Bien A+							
Bien A							
Moyen B							
Insuffisant C							
Très insuffisant C							
Disciplines		Niveau		Appréciations par discipline			
Lecture							
Ecriture							
Orthographe							
Expression Orale écrite							
Calcul							
Chant							
Dessin							
Travail manuel							
Activités d'éveil							
Disciplines Fondamentales							
Éducation Physique							
Comportement							

CM

FE-TER

Année scolaire 1969-1970

Trimestre

Classe _____ NOM _____

Niveau	Appréciations générales	Visa de la directrice
Très Bien ——— A +		Visa des Parents
Bien ——— A		
Moyen ——— B		
Insuffisant ——— C		
Très insuffisant — C -		

Disciplines	Niveau	Appréciations par discipline
Disciplines Fondamentales	Français { orth. gram.	Récitation
	Lecture	
	Calcul	
Activités d'Éveil	Histoire	
	Géographie	
	Sciences	
	Couture	
	Éns. Ménager	
	Chant	
	Dessin	
	Éducation Physique	
	Comportement	

Nom de l'élève

Année Scolaire 1969-1970

--- Trimestre

Cours:

Niveau		Appréciations Générales	Visa du Directeur ou de la Directrice
T.B	A+		
B	A		
Moyen	B		
Insuffisant	C		
Très Insuffisant	C		

Discipline	Niveau	Appréciations par discipline	
Disciplines Fondamentales	Français		
	Expression	Orale	
		Écrite	
Disciplines Fondamentales	Calcul	Opérations	
		Problèmes	
Activités d'Éveil	Histoire		
	Géographie		
	Sciences		
	Chant		
	Dessin		
	Travail Manuel		
Éducation Physique			
Comportement			

COMPLEXE HISTORIQUE

I. - L'HOMME ASSURE SA SUBSISTANCE

4. L'HOMME SE SOIGNE

DOCUMENTATION :

- I. *BT* - n° 92 Histoire des bains
- n° 335 Le sang, la transfusion sanguine
- n° 371 Les parasites de l'homme
- n° 497 Vittel
- n° 519 La radiologie
- n° 563 La Croix Rouge
- n° 673 Pierre et Marie Curie
- II. *SBT* n° 158 Les vers parasites de l'homme
- III. *BTJ* n° 30 La garrigue qui sent bon (pour les plantes médicinales)
- IV. *Documents pour la classe*
 - n° 22 Histoire de la chirurgie
 - n° 75 Humanisation des hôpitaux
 - n° 161 Qu'est-ce qu'un hôpital ?
 - n° 197 L'institut Pasteur
- V. *Autres documents* du Fichier scolaire

RECHERCHES :

- biographies de médecins
- biographies de savants : découvertes de médicaments de vaccins...
- coupures de journaux récents : les greffes
les techniques opératoires modernes...
- écrire aux Syndicats d'Initiatives des principales stations thermales françaises (demander l'envoi de dépliants publicitaires)

TRAVAUX POSSIBLES :

- I. *Confection d'albums :*
 - « Les plantes médicinales » (cf la *BTJ* n° 30)
 - « Les grandes stations thermales françaises »
- Comparer - les thermes dans l'Antiquité *BT* 92
- les thermes modernes

II. Conférences :

- La Croix Rouge BT 563
- La vaccination
- La vie d'un hôpital
- Un grand médecin
- Un grand savant. Ex. : BT n° 673

III. Enquêtes possibles :

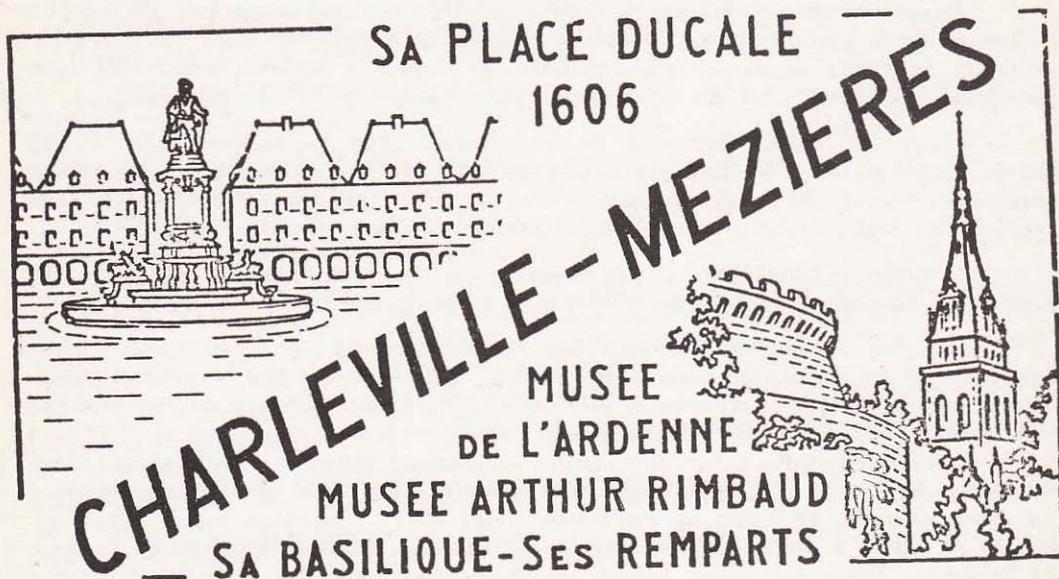
- La journée d'un médecin - en ville
- à la campagne
- La journée d'une infirmière
- Le médecin scolaire (à l'occasion de la visite médicale)
- La médecine du travail (à l'occasion du passage du camion-radio)
- Enquêtes auprès de personnes âgées : « Comment se soignaient nos grands-parents ».

Charleville-Mézières

Le marché, sur la place ducale (Photo Hanriot)



PRÉSENTATION DE CHARLEVILLE-MÉZIÈRES



Le samedi 1^{er} octobre 1966 à 0 heure une ville de plus de 50 000 habitants voyait le jour : Charleville-Mézières où va se dérouler le XXVI^e Congrès international de l'Ecole Moderne.

Elle résultait de la fusion de cinq communes :

Charleville	1 132 ha	pour	24 573 hab.	
Etion	392 ha	pour	843 hab.	(au
Mézières	702 ha	pour	12 692 hab.	recensement
Mohon	580 ha	pour	9 048 hab.	de
Montcy-Saint-Pierre	355 ha	pour	2 978 hab.	1962)
TOTAL :	3 161 ha	pour	50 134 hab.	

Il a fallu trois siècles et demi pour arriver à cette solution. En effet dès sa fondation en 1606, Charleville devint la rivale de Mézières à cause des extraordinaires privilèges que Charles de Gonzague accorda à sa ville pour la peupler. Cet antagonisme ne fit que croître avec le commerce florissant de la nouvelle ville et la ruine de l'ancienne. Les sujets de discorde étaient nombreux : droits de péage pour les marchandises, logement des gens de guerre, fraudes, création d'établissements judiciaires...

Dès 1805 le problème de la fusion est posé par le préfet, le Baron Frain. En 1899, la création de la Compagnie des tramways électriques de Charleville, Mézières et

Mohon permet un rapprochement. D'autres créations communes (syndicats intercommunaux) vont aider à en arriver à la fusion de 1966.

Mais les luttes ont été vives entre les « pour » et les « contre ».

Arguments pour : charges excessives de Mézières qui avait peu de revenus et beaucoup de terrains pour s'étendre ; richesse de Charleville mais qui manquait de place pour son développement ; craintes politiques à Mohon ; déficit d'Etion ; possibilités d'obtenir plus de subventions pour l'extension d'une grande cité...

Arguments contre : difficultés de déplacement pour les habitants de la périphérie ; augmentation des impôts ; hausse du prix de l'eau et des taxes ; les crédits promis n'arrivent pas ; les habitants n'ont pas été consultés ; obligation de faire appel à des technocrates pour régler les problèmes d'une grande ville...

On pourrait multiplier ces arguments pour ou contre. Mais ce qui nous intéresse, c'est l'aspect de la ville actuelle qui va nous accueillir à Pâques.

Les cinq communes se complétaient heureusement : Mézières comme siège administratif et militaire, Charleville comme ville commerciale et universitaire, Mohon comme centre ferroviaire et industriel, Montcy-Saint-Pierre comme quartier résidentiel et Etion comme village agricole. Cette complémentarité a permis l'éclosion d'une véritable capitale. Et de nombreuses réalisations virent le jour : constructions nouvelles dans cinq îlots sans nuire aux trésors historiques conservés ; créations d'écoles primaires, de CES, agrandissement des CET, gymnases, salle omnisport, terrain de sport scolaire, piscine, terrain de camping, Maison des Jeunes, Auberge de Jeunesse, Foyer du Jeune Travailleur ; agrandissement des deux hôpitaux qui ont fusionné, création d'une école d'infirmières, ouverture d'une maison de vieillards et d'une maison de retraite ; captage d'eau et construction de deux réservoirs ; amélioration de la circulation ; déplacement d'usines vers l'extérieur et installation de nouvelles usines.

Les projets d'avenir sont encore plus ambitieux puisqu'il est prévu que la nouvelle ville comptera 120 000 habitants en 1985.

Voici donc en gros le cadre qui sera le nôtre durant la semaine qui précédera Pâques 1970. La municipalité avec à sa tête M. Lebon, député-maire, ancien enseignant, nous a promis son concours entier pour nous rendre ce séjour le plus agréable possible. Gageons que par la bonne volonté de tous, nos travaux de congrès seront très fructueux malgré les rigueurs du climat.

COMPLEXE GÉOGRAPHIQUE

LES PYRENEES

DOCUMENTS :

BT : 8, 50, 236, 308, 345, 388, 423, 494, 499, 523, 587, 607, 622, 661, 334

SBT : 89, 37, 179

Cartes Michelin : 85 et 86

Syndicats d'initiative : 64 - Hendaye, Saint Jean de Luz, Bayonne, Biarritz, Pau
 65 - Tarbes, Lourdes, Bagnères-de-Bigorre, Saint Lary
 9 - Foix, Ax-les-Thermes
 31 - Saint Gaudens, Luchon
 11 - Quillan, Limoux
 66 - Perpignan, Argelès-sur-Mer, Banyuls, Font-Romeu

Guides verts, guides bleus

Films 16 mm : Images des Pyrénées - Vallée d'Ossau

Diapos : radiovision

BT et SBT en projets :

BT : Col du Somport - Plateau de Lannemezan

<i>SBT</i> : Plaine de Saint-Lary	} plans en relief
Le col du Somport	
Le cirque de Gavarnie	

Documents souhaitables : Elevage, transhumance et fromages
 Maquettes de fermes
 Le marbre
 Le talc
 Complexe hydro-électrique de Pragnères
 Costumes et coutumes folkloriques
 Thermalisme, tourisme

OUTILS : BANDES PROGRAMMEES POSSIBLES

Etude du relief en partant de la carte en relief

Etude du climat et de la végétation

Le fromage en Pyrénées

Le maïs

Etude d'une ferme après construction de maquette

Etude du torrent, la Neste

Les communications (étude d'un col)

Etude de la vie dans une vallée (Saint Lary)

Le thermalisme

Le tourisme
La formation des cirques glaciaires
Etude d'un lac pyrénéen...

TRAVAUX POSSIBLES :

Maquettes :

plan en relief des Pyrénées
col pyrénéen (avec carte IGN au 25 000^e)
ferme pyrénéenne (SBT en projet)
vallée glaciaire (SBT en projet)

Travaux manuels :

diorama d'un col
diorama d'une chaîne
habillage d'une poupée en costume folklorique

Recherches :

comparaison du relief pyrénéen et alpin
comparaison des cours d'eau (torrents)
comparaison des climats dans les différentes parties des Pyrénées
documents photographiques du fichier
textes d'auteurs sur les Pyrénées

Conférences :

sur la formation des Pyrénées
sur la langue Basque
sur les installations hydro-électriques

Nota : C'est en fonction des documents que vous possédez que vous pourrez réaliser un certain nombre des activités proposées. Chaque fois que possible, aidez l'enfant à s'organiser pour qu'il puisse rechercher et exploiter librement les documents.

La commission géographie

Menaces sur deux de nos camarades.

L'AFFAIRE D'ENVEITG

Le 11 décembre, M. Barré et R. Linarès, délégués par l'ICEM, se sont rendus à Perpignan pour étudier avec le Groupe Catalan de l'Ecole Moderne, comment pouvait se manifester le soutien de l'ICEM à nos camarades Got attaqués par la municipalité d'Enveitg.

En septembre 1961, André et Yvette Got s'installent dans ce village-frontière de Cerdagne. En 1962, ils décident, après avoir suivi le stage de Thuir, de moderniser progressivement leur classe. Peu à peu, ils obtiennent du matériel, de meilleures conditions de travail et d'hygiène. André Got suit le cours par correspondance de Freinet, il est parrainé par Thérèse Vigo qui note le sérieux et la profondeur de sa réflexion pédagogique. Nos camarades Got travaillent en liaison avec le groupe catalan qu'ils recevront d'ailleurs à deux reprises dans leur école au cours de démonstrations du jeudi.

Ce souci de promouvoir l'école publique n'est certes pas du goût de tout le monde, notamment de quelques membres du conseil municipal (l'un d'eux se plaint volontiers des "dépenses improductives" de l'école, rappelant curieusement son homologue de l'Ecole Buissonnière). Mais le tout se solde pendant des années par de petits accrochages sans gravité.

Puis les choses se nouent assez rapidement.

A quelques jours de la rentrée 1968, l'Inspecteur primaire, qui vient d'arriver dans le département, fait une critique défavorable du niveau scolaire, critique appuyée d'une observation de l'Inspecteur d'Académie. La précipitation et le ton de cette inspection pourraient laisser penser que, déjà, il y avait eu intervention de la municipalité auprès des autorités administratives.

Toujours est-il que les attaques plus ou moins mesquines vont se multiplier. En février 1969, une pétition circule et provoque une contre-pétition. L'argument de combat est la faiblesse des résultats que le CEG voisin peut pourtant démentir : sur 28 enfants entrés en 6^e ces dernières années, 5 sont en tête de classe, 15 suivent une scolarité normale, 8 suivent difficilement.

L'Inspecteur d'Académie répond d'ailleurs à une délégation syndicale qu'aucune faute professionnelle grave ne peut être reprochée à André Got.

Et pourtant le 30 avril, l'Inspecteur revient. Alors que les enfants rédigeaient la lettre aux correspondants de Beuil, il fait passer inopinément aux élèves du CM₂ un examen en règle et s'indigne des résultats insuffisants.

Plus grave, en séance publique du conseil municipal, le maire fait état de cet examen et déclare que l'inspecteur, après lui avoir montré l'observation manuscrite de l'Inspecteur d'Académie, a conseillé la procédure à suivre : lettres des parents protestataires appuyée par le conseil municipal.

Malgré le soutien de nombreuses familles, A. Got écoeuré de ces événements, sollicite une classe de transition au bourg voisin. En CAPD, l'administration s'oppose à cette nomination, probablement du fait qu'André Got continuerait à résider à Enveitg puisque sa femme, directrice de son école, n'a aucune raison de quitter le village, d'autant que leur plus jeune fils, asthmatique, a besoin d'un climat de montagne.

Dans ces conditions, nos camarades pouvaient craindre une grève scolaire, organisée pour la rentrée par les opposants. Tout se passe pourtant bien avec des marques de confiance de nombreux parents.

Fin octobre, coup de théâtre : démission du conseil municipal "considérant que les différentes démarches entreprises auprès de la préfecture et de l'inspection académique concernant *certain*s membres du corps enseignant d'Enveitg n'ont abouti à aucune solution". Les choses sont maintenant claires, nous sommes loin du prétexte des résultats insuffisants d'*un* instituteur.

Ainsi donc, un conseil municipal qui, à plusieurs reprises déjà, a créé des ennuis à des enseignants trop peu dociles, prétend dicter sa loi à l'administration académique.

Et chose ahurissante, cette dernière essaie de lui donner satisfaction en proposant à André Got, père de famille, un poste d'instituteur-éducateur (comportant surveillance d'internat) à Perpignan, sa femme étant nommée dans une école de la ville. Ceux-ci, pour des raisons familiales, sont amenés à refuser. On voudrait les obliger à prendre l'engagement de quitter Enveitg au plus tard à la fin de l'année scolaire. N'ayant aucun goût morbide pour les tracasseries mesquines, ils sont prêts à envisager un changement mais, compte tenu de l'expérience du mouvement de 1969, n'ayant aucune faute grave à se reprocher, ils n'acceptent pas de partir à tout prix et n'importe où. Et la section départementale du SNI unanime leur apporte un soutien total.

A l'énoncé des faits qui précèdent, certains de nos camarades se seront peut-être demandé : "Cette affaire de basse politique concerne-t-elle l'ICEM ? La pédagogie Freinet a-t-elle été mise en cause ?" Ouvertement non, car nous

ne sommes plus en 1932. Personne n'oserait condamner en bloc une pratique pédagogique que les instructions officielles amènent à généraliser. En parlant de mauvaise application d'une méthode valable en soi, on coupe court à toute possibilité de défendre le collègue ainsi accusé.

Pourtant à une époque où l'université française doit opérer une indispensable mutation, il importe que soient précisées les relations entre enseignants et administrateurs de l'Education Nationale.

A l'heure où les étudiants récusent le système arbitraire des examens superficiels et exigent un contrôle continu, des enseignants peuvent-ils se contenter d'une note professionnelle octroyée à la suite d'une visite de quelques heures tous les 5 ou 6 ans ? Sans vouloir contester la compétence réglementaire de l'Inspecteur en matière de note professionnelle, nos groupes d'Ecole Moderne peuvent apporter la preuve que la confrontation permanente, les visites mutuelles de classes, la correspondance interscolaire représentent un système de contrôle et de perfectionnement pédagogique plus efficace et plus stimulant qu'une coercition intermittente.

Lorsqu'un enseignant applique dans sa classe une nouvelle forme de vie scolaire, avec prise en charge par chaque enfant de son travail de la semaine, lorsque les exercices collectifs systématiques, les compositions et classements traditionnels ont été supprimés au profit d'une personnalisation du travail, individualisé ou par petits groupes, est-il admissible qu'un inspecteur applique dans cette classe un système de contrôle, aussi simpliste que fragile et déjà peu efficace pour évaluer une pédagogie plus traditionnelle, c'est-à-dire l'interrogation écrite collective ? N'est-il pas scandaleux que les résultats d'une enquête aussi superficielle puissent servir de critère exclusif à une condamnation sans appel de l'enseignant ?

Nous savons que beaucoup d'administrateurs compensent le caractère arbitraire de l'inspection par des qualités humaines indéniables, mais nous tenons à leur soumettre un problème important.

Dans le cadre de l'évolution pédagogique continue, tout enseignant est amené à prendre des initiatives dans un cadre large et souple ⁽¹⁾. Les changements qui en résultent peuvent désorienter momentanément les élèves et les parents. Dans les meilleurs cas, les parents inquiets questionnent l'enseignant qui s'efforce de leur expliquer ses intentions. Il arrive pourtant que des parents mal informés ou aiguillés par des gens mal intentionnés se plaignent à l'inspection primaire ou académique. Le devoir de l'administrateur est-il alors de se solidariser par principe avec l'enseignant de bonne volonté, de rassurer ses interlocuteurs, ou est-il de se faire le conseiller, nous n'osons dire le complice, de l'opposition à ce maître c'est-à-dire, qu'on le veuille ou non, de l'opposi-

(1) cf. BOEN n° 47 p. 3604.

tion à l'école publique, de l'opposition à une forme d'éducation qui risque de développer davantage l'initiative et l'esprit critique des enfants ? Quelles que puissent être les propres appréciations de l'administrateur sur l'enseignant, ne sont-elles pas couvertes de façon imprescriptible par le secret professionnel ?

Lorsque, sur la demande d'un maire, un préfet exige le déplacement d'un enseignant auquel on ne peut reprocher aucun manquement grave, le rôle de l'Inspecteur d'Académie est-il de substituer l'action administrative universitaire à l'intervention politique arbitraire ? Certes il est toujours possible d'arguer que tout conflit nuit à l'ordre public ou, plus fallacieusement, que le meilleur moyen de protéger l'enseignant est de le déplacer. Puisqu'aussi bien, il y a immixtion de l'appareil politique, n'est-il pas dangereux de vouloir sauvegarder l'apparence de l'indépendance universitaire ?

En un mot. les administrateurs se considèrent-ils, oui ou non, comme responsables, donc solidaires des enseignants dont ils ont la charge ?

Précisons tout de suite que nous ne faisons pas de la réponse à ces questions un préalable à notre effort de modernisation pédagogique. Parce que nous nous considérons, non comme les servants d'une administration mais comme les éducateurs responsables de l'enfance populaire, nous avons d'ores et déjà choisi.

Nous avons choisi un militantisme à la fois social, syndical et pédagogique au service de l'Education Nationale, c'est-à-dire étymologiquement l'éducation au service de la nation et non, comme l'a souhaité l'actuel ministre, un "service" en voie de dénationalisation, rétribué par les usagers c'est-à-dire accentuant plus que jamais la ségrégation par l'argent.

Nous avons choisi en sachant depuis l'affaire de Saint-Paul qui, en 1932, opposa Freinet aux avant-gardes du fascisme, que notre lutte pour une éducation plus démocratique, plus moderne, plus humaine nous attirera tôt ou tard les foudres de ceux qui ne veulent ni la démocratie ni le progrès ni l'épanouissement de l'homme.

Mais nous voulons dire à tous les administrateurs qui se trouvent à la charnière entre les enseignants de la base et l'autorité politique qu'il ne suffit plus de proclamer, de façon abstraite, l'indépendance de l'Université, que le moment est venu pour eux d'affirmer, comme nous, leurs choix sur les finalités de l'école française. C'est uniquement d'après leur réponse que nous saurons si nous avons affaire à des animateurs sincères et respectés ou à des adversaires.

NDLR - L'article "Animation ou réanimation pédagogique" a été écrit et imprimé avant la publication de la récente circulaire du BOEN n° 47 (p.3604) sur laquelle nous aurons l'occasion de revenir.

LES INVERTÉBRÉS EN HIVER

Nous voici en hiver. Est-ce à dire qu'il n'y a plus d'observations à faire ? Sans doute la vie est ralentie, la végétation est presque morte, les animaux sont rares... Justement, c'est cet engourdissement qui va nous permettre de mieux observer ceux qui se cachent pour échapper au froid.

OU ALLONS-NOUS CHERCHER ?

1^o) *Dans les caves* : Les *limaces* et les *cloportes* se plaisent dans ces endroits humides et sombres. Il existe beaucoup d'espèces différentes de cloportes. Nous pouvons les collectionner. Attention ! Ils font le mort quand on veut les attraper.

2^o) *Dans les greniers* : Les *araignées* s'y cachent, particulièrement la *tégénaire domestique* qui rentre dans les habitations pour s'y tenir plus au chaud. Cette dernière construit sa toile dans un angle, d'un mur à l'autre. Jetons une mouche dessus, l'araignée sort de sa cachette, l'attrape et l'emporte dans son nid pour la dévorer. Persévérons en lui apportant une mouche tous les jours à la même heure. Bientôt elle sort automatiquement de son nid à notre approche et finit par prendre la mouche dans nos doigts ; nous l'avons apprivoisée.

3^o) *Sous les pierres et les feuilles mortes* : Là, il y a des *glomeris* qui se roulent en boule et prennent la forme de perles vert-noir à liserés jaunes, des *iules* qui ressemblent à des vers à l'éclat métallique ayant des quantités de petites pattes et qui se roulent en spirale si on les touche, des *mille-pattes* faciles à reconnaître à leurs grandes antennes et à leurs nombreuses pattes. On y trouve encore des paquets d'œufs de limaces rouges.

4^o) *Dans l'eau* : La pêche sera abondante. Voici comment il faut s'y prendre :

a) Promenons dans l'eau un filet à mailles serrées. Nous récoltons : des insectes : *scorpion d'eau* plat de couleur cendrée et *dytique* très gros qui nage en ramant avec ses pattes ; des crustacés : *gammare* ou crevette d'eau douce et *aselle* ou cloporte aquatique ; et des *sangsues* qui nagent en ondulant le corps (gare aux morsures ! car ses extrémités portent des ventouses).

b) Attirons sur le bord les plantes aquatiques avec un crochet. Nous ramassons dessus des *hydres* en forme de filaments, des *planaires* qui se contractent, des *limnées* à la coquille pointue et les crustacés cités plus haut.

c) Puisons dans la vase avec une grande casserole percée de petits trous pour laisser passer l'eau et attachée à une longue perche. Nous ramenons des *larves de libellules* qui ressemblent à de longues araignées, des *lombricules* sortes de petits vers rouges qui remuent sans cesse, des *anodontes* ou moules d'eau douce, des *phryganes* ou « bêtes de bois » bien connues des pêcheurs...

COMMENT ALLONS-NOUS OBSERVER ?

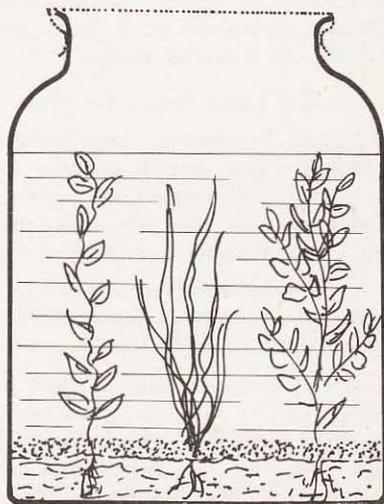
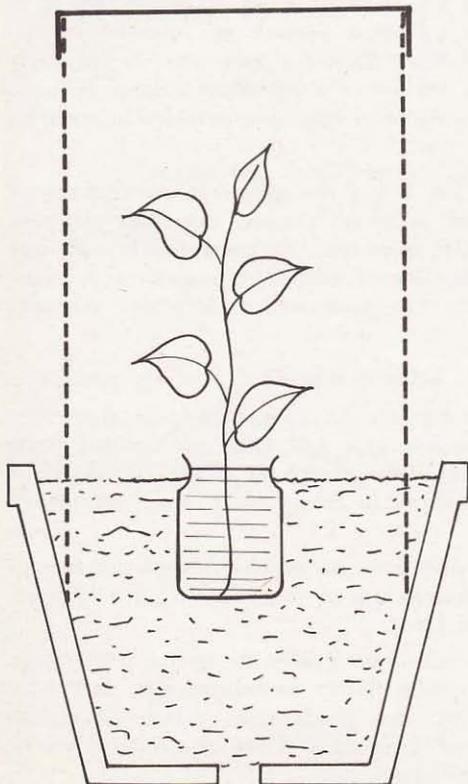
Nous prolongerons les observations à faire sur ces animaux en les mettant, selon le cas, dans un terrarium ou dans un aquarium.

1. *Un terrarium simple :*

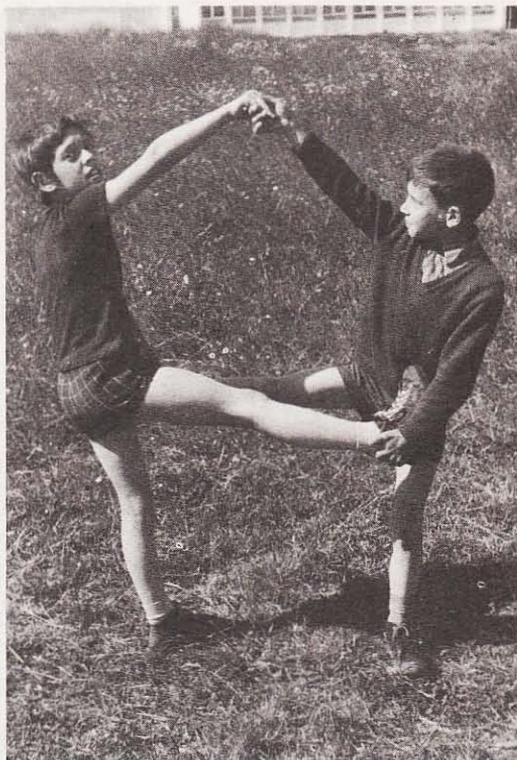
Prenons un grand pot à fleurs. Remplissons-le de terreau dans lequel nous enterrons un petit flacon rempli d'eau avec une petite plante ou un rameau que nous changeons souvent. Sur le pot plaçons un cylindre en toile métallique qui s'enfonce bien dans la terre pour que les animaux ne s'échappent pas dessous. Plaçons les animaux dedans. Et coiffons le tout d'un couvercle de boîte à fromage.

2. *Un aquarium simple :*

A défaut de cuve en verre, prenons un grand bocal à large ouverture. Garnissons le fond d'une couche de terreau, puis d'une couche de sable bien lavé. Repiquons quelques plantes aquatiques dans le terreau sans mélanger le sable. Versons de l'eau avec un tube de caoutchouc allant jusqu'au fond pour ne pas déranger le sable. Mettons-y les animaux et recouvrons d'une gaze.



LES OUTILS EN GYMNASTIQUE NATURELLE



Nous savons tous que l'essentiel pour nos enfants est qu'ils puissent s'ébattre librement dans un milieu naturel.

Combien d'écoles peuvent le leur offrir ?

A défaut nous pouvons enrichir le milieu scolaire.

Si nous n'avons pas de salle réservée à la gymnastique, nous pouvons grouper le matériel dans des caisses, l'accrocher à des pointes dans un endroit facilement accessible de la classe et de la cour.

Exemples d'outils qu'il est facile de se procurer ou de fabriquer :

- pneus de toutes dimensions (les garagistes en donnent autant qu'on veut). Les laver avant usage à la lessive, vérifier que la carcasse métallique ne sort pas de la gomme
- pneus de bicyclette renforcés à l'intérieur par du gros fil de fer, pris dans toute leur dimension ou pliés en deux
- manches à balai de plusieurs longueurs
- bouteilles en plastique pleines de sable pour marquer les terrains, les déplacements

- balles de chiffon faites avec des pieds de chaussettes
- balles avec queue faites avec des bas garnis au bout
- bancs de différentes hauteurs
- échelle ordinaire posée sur des tables
- grosses cordes et cordes plus fines (jeu des chevaux, tractions...)
- tapis faits de vieilles couvertures ou couvre-pieds cousus (l'idéal est un tapis spécial, mais c'est très cher)
- balles et ballons de toutes sortes (voir les clubs ou A.S. de grands établissements qui n'utilisent plus certains ballons de cuir)
- bûches, objets lourds, sacs
- foulards (acheter le tissu et les faire coudre aux mères de famille) les prévoir assez grands pour qu'ils servent à enjoliver certains mouvements
- cerceaux du commerce ou faits avec tuyau d'arrosage en plastique
- une grande glace fixe (voir les salles des ventes)
- habillement : par ordre de priorité : chaussures de tennis, short, maillot de coton, survêtement.

Tout ceci n'est qu'un matériel de base, vous pouvez créer d'autres outils, vos enfants aussi et utiliser le matériel scolaire : tabourets, chaises, tables, barrières, appui de fenêtres, etc.

Laissez les enfants s'en emparer, ils sauront tirer parti de tout.

Maurice MARTEAU
Louzac, 16 - Cognac

(Photos de l'auteur)



LES MOUVEMENTS LIBRES DANS MA CLASSE



Les buts sont les mêmes que ceux que nous nous proposons avec toute autre technique d'expression libre :

- aider l'enfant à s'exprimer : lui en donner l'occasion et la possibilité
- lui faire prendre conscience de la richesse du travail en groupe
- lui permettre de se retourner sur sa propre action et de l'analyser
- utiliser, pour le maître, un nouveau moyen de connaissance de l'enfant.

Plus spécialement les mouvements gymniques aideront l'enfant à connaître son corps, à le situer, à le maîtriser et le développer.

Donc pas de mouvements imposés, pas d'imitation, pas de répétition non motivée, d'exercices sous peine de tarir la source : la créativité naturelle de l'enfant.

LE DÉROULEMENT

1) La création :

- individuelle ou collective (4 ou 5)
- chez soi ou à l'école
- pendant le moment de gymnastique ou en travail libre ou en récréation
- en musique ou sans musique.

Des camarades extérieurs au groupe et le maître sont à la réchappe si besoin est, aident, conseillent, corrigent.

2) La critique et la mise au point collective.

Elle se fait devant la classe qui rectifie, enrichit, propose d'autres solutions, suggère un travail plus approfondi sur telle ou telle partie, prolonge. Chaque enfant joint le geste à la critique, les timides sont sollicités par le maître.

3) Remise sur le chantier et nouvelle présentation si besoin est.

LES PROLONGEMENTS

— Vers les disciplines intellectuelles (Schématisation, représentations, étude des forces, etc.

— vers le travail manuel : confection d'accessoires

— vers l'amélioration des gestes et attitudes de base (ex. : ceux qui n'ont pu réussir une planche vont la perfectionner au cours des séances suivantes, inscription sur le plan de travail)

— vers une présentation devant les correspondants, les parents, le foyer.

LA PART DU MAITRE

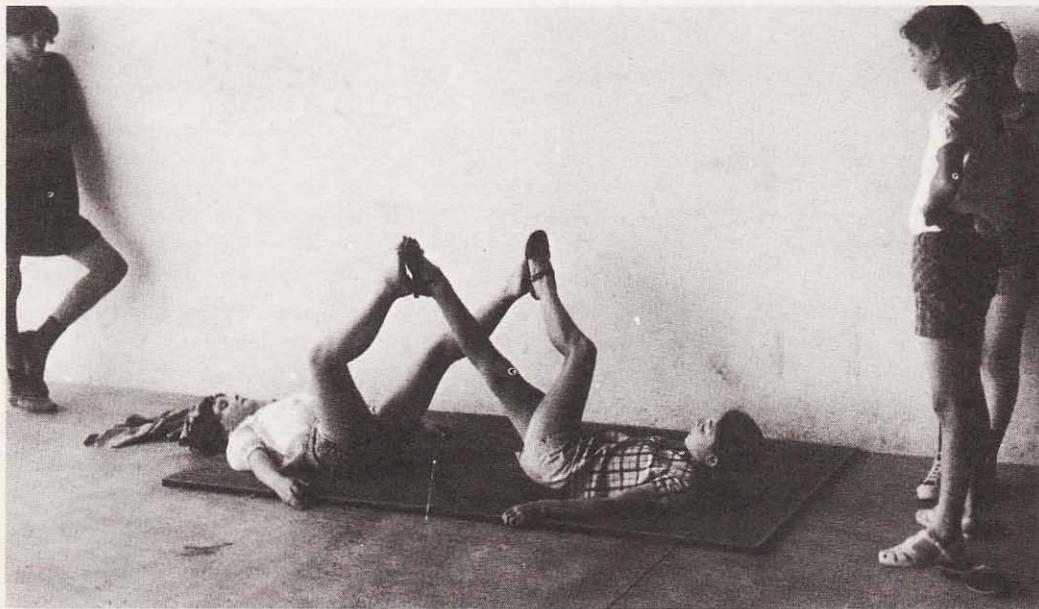
Inutile d'être un athlète ou un danseur, comme pour le dessin, le texte libre, être présent, attentif, doser ses apports, ouvrir des pistes, valoriser le travail.

REMARQUES

La danse, les déplacements, le mime, le théâtre libre, peuvent se dérouler de façon semblable.

M. MARTEAU
Louzac, 16 - Cognac

(Photos de l'auteur)



CH, CH, CH...

Roger FAVRY

d'après une documentation de P. QUARANTE

Valérie lit en riant son texte : « J'ai fait une balle en œuf d'autruche ». Sa diction cafouille... Guy lui dit : « Ball-autruche... c'est rigolo... » Et les autres essaient d'expliquer mais je ne sais pourquoi ils butent tous sur le « che ». Quelqu'un dit : « C'est un texte pour Christian-Marc » : lui, il a un défaut de langue, et avant de lire on lui fait dire : « Jus... de pomme ». C'est un rituel pour lui faire mettre les lèvres en position des *j* et des *ch*. Les gosses répètent : « Ballautruche ». Un autre ajoute : « en peluche ». Guy reprend « bombautruche »... C'est parti : tout ce qui passe à leur portée de « uche » et de « iche » les enchante. Véritablement la petite classe se renvoie la balle. Ses images naissent, je reconnais le jeune voyageur avec son Autriche, etc... mais la dernière image

« les femmes d'autruche
sont des autruches
en fanfreluches »

ne pouvait naître que chez Valérie, fillette ballotée à toute heure, et jusqu'à l'aube par ses parents, photographes à l'Opéra... Le texte fini, ouf ! « on va l'imprimer ! » Techniquement... il n'y a plus de « ch » minuscules... d'où les majuscules ; donc le titre CH. CH, CH...

CH CH CH CH CH...

« Ballautruche » en baudruche
en œuf d'autruche
« bombautruche »
en peluche en plume d'autruche
autruche d'Autriche qui triche
autruche tricheuse

pour manger des pois chicHes
les femmes d'autruCHes
sont des AutruCHes
en fanfrelucHes

Un incident en cours d'éclosion : un jeune normalien, en stage, qui n'était jamais venu encore, arrive en pleine action : il pouvait à peine se contenir : « Mais Madame, comment ? vous laissez dire ceci ? et cela ?... » Il était bouleversé d'inquiétude. Je lui ai dit : « Mais combien payez-vous le *Canard* pour y lire des choses semblables ?... » Il a ri, et il a ensuite discuté longuement avec moi, et nous nous sommes expliqués sur « l'inquiétude » d'un éducateur jeune et qui croyait seulement à la rigueur d'un enseignement basé sur le « modèle » d'une grammaire limitée étroitement aux normes du bon usage. Nous nous sommes expliqués sur l'accueil d'une maîtresse à toutes les facettes de la vie chez les enfants, sur les différents moments de l'expression libre qui créent dans le groupe le rire, l'émotion, la sympathie... tout comme les conversations de tous les jours. Chemin faisant, le groupe (et l'individu) s'enrichit, se fortifie, se personnalise...

Mais il serait impensable d'émettre tout jugement sans savoir qu'il y a eu aussi dans notre classe des textes-poèmes (*L'oiseau des plages*), des textes-romans (*La guerre...* qui a suscité d'autres textes profonds, avec rebondissement chez les correspondants), des textes-impromptus enregistrés au magnétophone et tournant au roman policier, des chants libres, des danses,

des moments de théâtre... et cette classe si hétérogène au départ (15 élèves, dont 9 qui avaient entre 2 et 4 ans de retard) s'est « exprimée » individuellement, ou collectivement, à

part entière.

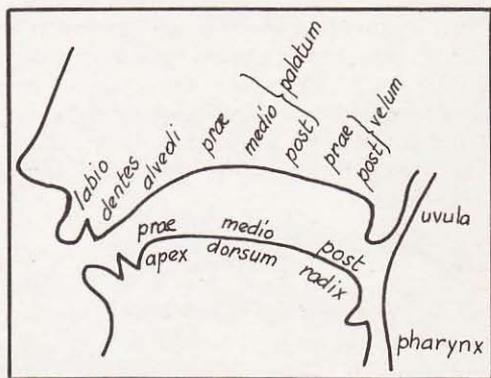
Paulette QUARANTE
CE2, Ecole des Fabrettes
N.D. Limite, Marseille XV^e

Paulette Quarante note bien que : CH, CH, CH n'a été qu'un, bref moment de l'expression libre dans sa classe. Il ne s'agit pas de privilégier à tout prix ce type de recherche mais il ne faut surtout pas la bloquer car elle correspond à une phase importante du tâtonnement soit du groupe, soit de l'individu, soit des deux à la fois comme on l'a vu. Nous sommes tellement accoutumés à nous servir des mots que nous ne savons plus très bien à quoi ils correspondent alors que les enfants sont souvent profondément troublés par leur fonctionnement.

On sait que tout *signe* en linguistique est composé de deux éléments : le *signifiant* (sons, gestes, images, objets) et le *signifié* (la représentation mentale de la chose). On ajoute quelquefois le *réfèrent* (qui représente la chose elle-même). En pratique on ne peut pas séparer le signifiant du signifié : lorsque je parle d'un chat je confonds les deux sons *ch - a* avec l'image que je me fais du chat. Mais à partir du moment où l'on joue avec les mots (pour faire par exemple des contre-péteries : « femme folle à la messe » pour « femme molle à la fesse » — Rabelais) on joue avec les signifiants, pour évoquer d'autres signifiés. La tradition française est riche en jeux de cette sorte. Et ces jeux ne sont pas toujours gratuits : tournant rapide-

ment et volontairement au lapsus, ils peuvent être révélateurs d'obsessions comme dans le cas de Valérie.

Il faut en tenir compte aussi pour d'autres raisons. Le langage fonctionne selon une *double articulation*. La première articulation est celle des mots (ex. : papa, maman), la seconde articulation est celle des sons (ex. : P-A-P-A, M-A-M-AN). Or, il se trouve qu'avec des sons (ou phonèmes) très réduits en nombre (les vieux en connaissent 34 et les jeunes 31) nous pouvons produire, émettre, écrire des milliers et des milliers de mots. La cavité de la bouche qui produit ces phonèmes peut changer de forme et de volume presque à l'infini pour servir de résonateur. Les mots latins utilisés relèvent d'une longue tradition : une apicale est prononcée avec l'apex c'est-à-dire avec le bout de la langue.



On trouvera dans le tableau ci-contre, notés selon l'alphabet phonétique international (A.P.I.) les principaux phonèmes du français. A l'aide du tableau à double

entrée on peut recomposer expérimentalement tous ces sons : ainsi en chuintant sourdement on obtient un son qui ressemble fort au « che »... « che »... « che »... On remarquera que pour trois phonèmes la transcription phonétique change selon qu'il s'agit de voyelles ou de semi-voyelles, c'est-à-dire de phonèmes voca- liques qui jouent dans certaines positions le rôle de consonnes. On remarquera aussi que dans le français contemporain trois phonèmes ont tendance à disparaître. En ce qui concerne le « che » on voit qu'il est dans une position privilégiée...

	<i>bi-labial</i>	<i>labio-dental</i>	<i>apical</i>	<i>sifflant</i>	<i>chuintant</i>	<i>palatal</i>	<i>dorso-vélaire</i>	<i>latéral</i>	<i>vibrant</i>		<i>palatales</i>	<i>palatales arrondies</i>	<i>vélaire</i>	
<i>sourd</i>	p	f	t	s	ʃ		k			timbre	<i>fermées</i>	i	y	u
<i>sonore</i>	b	v	d	z	ʒ		g				<i>semi-fermées</i>	e	ø	o
<i>nasal</i>	m		n			ɲ					<i>semi-ouvertes</i>	ɛ	œ	ɔ
<i>non-nasal</i>						j					<i>ouvertes</i>		a	
<i>latéral</i>								l				ẽ		õ
<i>vibrant</i>									r				ã	

3 phonèmes en voie de disparition : a, œ, ə

3 semi-voyelles : j w y

a ≠ ɑ : pâte ≠ patte

j ≠ i : ciel ≠ si

œ ≠ ẽ : brun ≠ brin

w ≠ u : jouer ≠ joue

ə ≠ œ : premier ≠ meuble

y ≠ y : tuer ≠ tue

ʃ : chat k : cou z : rose, maison ʒ : je, gêle ɲ : agneau ɲ : camping

g : gare ɛ : lait e : blé ø : peu, deux ɔ : mort o : mot ẽ : matin õ : bon ã : vent

Il est sourd comme la sifflante « se » et il est chuintant comme la sonore « je ». Et il s'oppose à « ze » deux fois puisque « ze » est à la fois sifflant et sonore. On peut faire la même constatation à propos de la voyelle « u » qui s'oppose à « i » et à « ou ». Ceci permet une grande gamme de commutations : AutrIche/autrUche - auTRUche/bauDRUche, « t » et « d » sont deux apicales... Les enfants aiment manier les séries : autruche, baudruche, peluche, fanfreluches ou Autriche, triche, tricheuse, chiche... et très vite ils sont capables de dégager de véritables lois de composition comme le prouve cet exemple relevé chez Lucette Fabre : le point de départ a été « boule » et « poule » c'est-à-dire : consonne + OU + consonne, ils ont fait varier verticalement la première consonne et horizontalement la seconde d'où :

		boule		bouge	bouche
pousse		poule			
mousse		moule			mouche
		foule			
rousse		roule	route	rouge	
	coupe	coule			couche
					louche
tousse					touche

Si on décide de mener le plus loin possible cette recherche on constate que sur 324 mots possibles (18 consonnes + OU + 18 consonnes, soit 18×18) seuls 80 d'entre eux ont un signifié. On peut ainsi aller très loin et voir par exemple qu'avec trois phonèmes (cons + voy + cons / voy + cons + voy) on peut créer déjà des milliers de mots mais qu'alors le rythme de la langue serait très monotone et les risques d'erreurs très importants : comment distinguer à coup sûr « toute » de « doute », de « toude », de « doude »?...

D'où vient la fécondité de la recherche sur « autruche » ? Le mot a probablement intéressé les enfants parce qu'il est très expressif, ceci étant lié au phénomène de l'ouverture et de la fermeture des phonèmes : 0 correspond à un phonème

0 : p t k
1 : f s ch
2 : b d gu
3 : v z
4 : n m l
5 : r
6 : i u ou
7 : é o è
8 : a

très fermé, 8 au phonème le plus ouvert (« a »). Les chiffres sont simplement utilisés par commodité pour mettre en valeur le phénomène. Une syllabe est d'autant plus claire que les ouvertures croissent et décroissent avec intensité et rapidité ; ex : o8o, pap, tap, tat, kat, etc., inversement 465 - 465 « murmur » donne une impression sourde. Des mots comme « autruche » (70561) et « baudruche » (272561) apparaissent comme fortement marqués de ce point de vue et « ballautruche » (28470561) ressemble à « bom-bautruche » (274270561).

Tout ceci pour montrer que les recherches des enfants sont dues plus à la nécessité intérieure de comprendre qu'au hasard. Elles servent à les familiariser avec le maniement de la langue de manière à mieux comprendre l'emploi des mots de tous les jours.

On retrouve ici un écho de la préoccupation de Paul Le Bohec : lancer des clubs de recherche linguistique sur le français tel qu'on le parle aujourd'hui. Ce sera l'objet d'un autre article. Envoyez des recherches. Les matheux ont évidemment la parole, eux aussi.

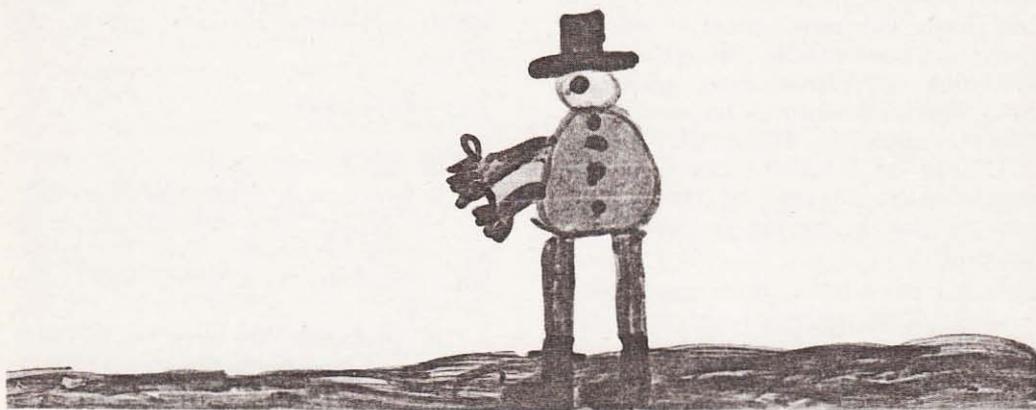
R. FAVRY
Lycée technique
82 - Montauban

Trois ouvrages d'initiation à la linguistique

- J. B. Fages : *Comprendre le structuralisme* (Privat. Toulouse)
- Le structuralisme en procès* (Privat. Toulouse)
- G. Mounin : *Clefs pour la linguistique* (Seghers)

Avec ces trois ouvrages on peut déjà aller très loin.

moi je sui allé et j'ai
allé jusse o bou



L'ÉCOLE OUVERTE

Paulette QUARANTE

OCTOBRE 68 :

Une école de banlieue se trouve vidée des $\frac{3}{4}$ de ses élèves, et de son personnel (transfert dans un groupe scolaire de 26 classes), sauf d'une institutrice assez excentrique pour préférer les petits effectifs, l'espace, la collaboration avec une équipe de camarades... en un mot : les méthodes naturelles, la Pédagogie Freinet.

Monsieur l'Inspecteur Départemental comprend la situation : il donne le feu vert. L'école deviendra « école pilote » (ou témoin, ou ce que vous voudrez...) en tout cas « Unité Pédagogique Freinet ».

C'est une fin comme on en voit au cinéma. Happy end... Une fin ?

Non ! c'est justement là que tout commence.

L'école n'a plus que des murs (salis) et des pupitres... et une équipe de camarades très jeunes (ou toujours jeunes), mais décidés.

N'a-t-on pas trouvé un signe prémonitoire dans un des premiers dessins des enfants, agrémenté de ce commentaire — qui est devenu un peu devise — même avec son orthographe frondeuse :

« moi je suis allé et j'ai allé jusco bou »
On essaiera...

IL Y A L'ÉCOLE-MURS.

Pas de commentaire sur les coups de téléphone donnés du bistrot du coin (l'école en est dépourvue), pas de commentaire sur le monde des bureaux à remuer, sur les inerties, les réticences, les gros sous à bouger... La lutte, paraît-il, maintient en forme... D'ailleurs, le gros handicap, c'est que la pédagogie en mouvement... peu de gens la connaissent. Si pourtant : l'Adjoint à l'Instruction publique, qui, d'emblée, nous a fait confiance. Mais les autres ?... Il faut CONVAINCRE : de M. l'Adjoint aux Bâtiments communaux, au chef de travaux, en passant par la femme de service, le serrurier...

Ce n'est pas simple, mais pas négatif. Aux dernières nouvelles, on passe sous (pardon ! autour !) des échelles, des échafaudages, dans le charivari des déménagements... d'enfants, de bureaux, de dossiers... Il y aurait un film à la Charlot à faire sur la colère et les enthousiasmes, mais c'est si bon de pouvoir accrocher un peu partout « Attention ! Peinture Fraîche ! »

IL Y A LES ENFANTS

Beaucoup de volontaires : l'effectif n'étant pas atteint, on a pu les recevoir. Là aussi, ce n'est pas simple. Les parents sont libres de choisir la méthode d'enseignement... en principe ! et dans une ville comme Marseille, que quelques unités quittent leur classe pour venir aux Fabrettes, il nous paraît que la terre ne s'arrêtera pas de tourner ? Eh bien, non ! Pour obtenir leur certificat de radiation, certains parents ont mené des luttes épiques ! Pensez, on avait fait diminuer l'effectif ! fait tomber la moyenne des 37 ½ par classe...

Et encore... n'y avait-il aucune publicité : mais la Foire de Marseille était

passée par là : stands grands ouverts, exposition technologique et artistique classes Freinet qui fonctionnaient : un flot de public avait écrit et dit son enthousiasme, sa confiance, son désir de voir « le gosse » bénéficier de cette pédagogie.

Les autres gosses ? ceux du quartier, bien sûr ! Les parents étaient avertis qu'ils pouvaient choisir : pas de défection.

LES PROBLÈMES :

- la mixité retrouvée
- le brassage de tout ce petit monde
- au départ, une certaine euphorie de liberté retrouvée, dans un espace plus grand que la moyenne des classes de ville
- le problème de l'entrée en 6^{ème} (aux dernières nouvelles, les 13 de la section CM2 — la classe était à 2 divisions, l'an dernier — se portent bien... selon les professeurs auxquels ils ont affaire). Certains maîtres font du travail en équipe, certains les incitent à l'enquête... mais quelques-uns leur font avaler, à l'étonnement de ces enfants déjà « libérés », des séries de dates... ou des exercices de math. modernes qui ne partent pas toujours de l'intérêt vital des enfants... Mais la plupart de nos élèves, déjà habitués à la vie en coopérative, sont déjà délégués de classe et leur maître du CM les a groupés en une « amicale » des « anciens élèves » où ils viennent continuer leurs créations libres et leur éducation dans tous les domaines.

Aux dernières nouvelles aussi, des enseignants du secondaire essaient de se grouper pour former un cycle moderne dans un CES à construire : ce n'est pas si simple... Mais Jéricho est bien tombé, un jour, avec un vent qui soufflait l'esprit...

ET LES PARENTS ?

Ah ! là !

« Informer, former, agir »...

L'équipe pédagogique et les parents volontaires (enseignants eux-mêmes, ou seulement adeptes de l'École Moderne « par intuition ») sentaient bien qu'ils ne pouvaient pas rester immobiles.

Par quel bout prendre tous ces problèmes à la fois ?

Il était essentiel que les parents VOIENT ce qui se faisait dans cette école où les enfants traversaient la cour en courant... un peu en débandade (à leurs yeux).

Il était essentiel qu'ils parlent entre eux, ailleurs qu'au portail, *sur* l'école, *sur* leurs enfants... Il était essentiel qu'ils comprennent, et aussi qu'ils agissent avec les maîtres, et pour leurs enfants.

D'où des expositions : dessins, tableaux, maquettes, puis dossiers, évolutions, « un jour à l'école », « mathématique » etc. Mais cela n'est pas suffisant : notre langage, même illustré de documents, est encore trop hermétique.

Alors, au plus tôt, les enfants et les maîtres ont accueilli les parents dans les classes, au travail. C'est là que les rencontres sont les plus fructueuses, où l'on sent le mieux l'effort, le TATONNEMENT EXPÉRIMENTAL, de chacun, où se mesure la complexité des démarches, l'importance du matériel, de l'organisation, de la part du maître...

Deux fêtes ont réuni les parents sur les bancs de la cantine : un loto, agrémenté d'un Noël librement joué par les enfants et, en mai, un couscous monstre, où des mamans, européennes et musulmanes, sont venues éplucher sept kilos de fèves, des douzaines de courgettes, trousser je ne sais combien de poulets... et tenir comme on dit,

la queue de la poêle. On se connaît mieux autour des marmites...

Des papas, des mamans, nous aident à quelques tâches matérielles.

Mais le chemin est long de l'éducation permanente, et même avec le flot d'informations que déverse la TV, au sujet d'une rénovation de l'enseignement, qui paraît abonder dans le sens de notre École Moderne... la partie n'est jamais définitivement gagnée. Paroles, contacts, écrits, expositions, fêtes, sont encore nécessaires pour que cette école change de visage aux yeux des parents.

Pour devenir « école ouverte », bien des choses sont encore à mettre au point, bien des réticences sont encore à vaincre : il faut trouver, presque pour chaque parent, le *langage* qui convient. Il faut que les parents assistent à la classe, mais tout en constatant le tâtonnement de l'enfant, ils doivent prendre conscience du but final poursuivi.

Il faut qu'ils acceptent avec *simplicité* de participer aux soucis matériels de la coopérative scolaire, il faut qu'*entre eux* se crée cette camaraderie, cette solidarité dans l'action, comme ils le voient dans la classe, où le fils du professeur n'est ni moins ni plus complexé que le fils du maçon. Bref, il faut qu'ils se sentent chacun « de la coopérative des parents » pour le meilleur et pour le pire.

Pour les maîtres... et pour chacun d'entre eux, il y a encore du pain sur la planche, pour harmoniser tout cela.

Pourtant, un *bulletin* intérieur vient de naître : « *Nos Enfants aux Fabrettes* »

Notre camarade Déléam disait en lisant : « Il prouve une fois de plus, si besoin est, que ces parents ont compris la nécessité de partager activement la vie de leurs enfants à l'école, pour

que les résultats soient bénéfiques. Il prouve la valeur de la Pédagogie Freinet pour préparer leurs enfants à leur vie d'adulte. »

Voici une partie de l'analyse d'une mère d'élève :

« Au début, à part quelques convaincus qui connaissaient la Pédagogie Freinet et lui faisaient confiance, bien des parents se montraient méfiants, réticents. Tout était nouveau pour eux, non seulement les techniques pédagogiques si différentes de celles qu'ils connaissaient, mais aussi la psychologie des rapports entre enfants et adultes, éducateurs et parents. Ils étaient désarçonnés et peut-être, qui sait, un peu jaloux de voir leurs enfants considérer l'école comme leur second foyer, toujours pressés de s'y rendre et, la quittant à regret, aimant leurs maîtres de vraie amitié sans la distance respectueuse habituelle.

Et ils ont vu au long des mois, leurs enfants s'animer, prendre conscience de leurs possibilités créatrices, acquérir dans la joie, l'amour du travail, la fraternité dans le labeur collectif.

Ils ont vu leur personnalité se former, leur confiance en eux s'établir.

Nous, parents, qui avons suivi cela, ne pouvons souhaiter qu'une seule chose : que notre Ecole des Fabrettes puisse poursuivre son expérience, en attendant que toutes les écoles de notre pays soient à même d'en bénéficier. »

L'Ecole des Fabrettes, petite école communale, avec son quartier de maisons à jardin, mais aussi ses blocs d'« achélem », comme disent les gosses, semble cristalliser la volonté de ceux qui savent qu'unis, ils luttent mieux qu'isolés.

Elle est ouverte à la vie, avec ses luttes et ses joies quotidiennes, bien sûr, et elle espère regrouper un jour « les trois âges ».

Sa bibliothèque des Parents (en formation) sera-t-elle fréquentée par tous ? Ses expositions « dans la salle d'accueil » (encore à aménager par les bras et la volonté de tous) verra-t-elle les pépés et les mémés côtoyer les jeunes, plus détendus d'être accueillis ?

Pourra-t-on créer l'atelier d'art vivant dont nous rêvons ? Le minuscule carré vert se peuplera-t-il de buissons fleuris et d'oiseaux sur la tête du petit monde de jardiniers et de flâneurs ?

...Il faut le vouloir assez — ensemble — pour le créer, ce paisible et riche lieu d'accueil, riche de possibilités humaines.

Le vouloir — en commun — et sans que les arbres nous cachent la forêt sans que les petites ombres de chaque jour nous cachent la plénitude et la vérité de cette expérience.

C'est à ce prix qu'une école peut sentir battre son cœur multiple : celui de la cité.

P. QUARANTE - 11 NOV. 1969

LES STAGES FREINET

et la formation permanente des enseignants

René LINARÈS

Dans la participation à la formation permanente des enseignants, nos stages Freinet, s'ils ne représentent pas la totalité de notre action, restent un élément notable à considérer.

Les renseignements fournis à l'heure actuelle pour 30 stages de cet été nous permettent de compter 3419 participants, le nombre de demandes refusées faute de place s'élevant à 609.

Ces stages sont de degrés différents.

Les stages d'initiation restent les plus nombreux.

Ils ne consistent pas uniquement en un apprentissage de techniques. Ils permettent à chacun de trouver ce qu'il attend mais avec une possibilité de dépassement et d'élargissement.

Ce sont des échos de chaque stage que nous devrions donner pour montrer la diversité et la richesse du travail effectué.

Un responsable remarque : « ... pour des gens qui souhaitaient des recettes, ils nous avaient entraînés dans les idées générales... toutes les techniques abordées ensuite l'étaient dans un contexte bien préparé. Si bien que les discussions à propos du T.L. ou du calcul vivant se sont très vite dégagées de leur aspect « technique » pour s'intégrer aux buts lointains, à l'éducation, à la formation de la personnalité... »

Un autre explique : « ... nous avons pris notre part du maître avec des camarades qui venaient à nous avec une certaine soif ; nous nous sommes efforcés de leur

faire vivre la classe Freinet pensant que l'action les sensibiliserait plus que des mots... »

Et partout, des constatations nous parviennent, semblables à celle de ce camarade :

« ... j'ai le sentiment de ne pas être venu prendre des leçons de pédagogie mais d'avoir participé d'une façon dynamique à la découverte de la pédagogie Freinet, dans son esprit et ses techniques, ceci grâce à la coopération établie par les organisateurs qui nous ont aidés à vivre un stage Freinet réalisé selon la pédagogie Freinet. »

Le stage d'initiation certes est une première étape. A travers quelques techniques, on découvre l'importance du tâtonnement expérimental, le sens de l'expression libre, les joies de la création et de la communication, le rôle joué par le milieu. On confronte l'individualisation et la socialisation. On décèle « la part du maître ». Et l'on attend avec impatience la reprise des classes pour faire bénéficier les enfants de l'acquis de ces quelques jours de vie commune.

L'unicité de la pédagogie Freinet n'échappant point aux travailleurs des Commissions, le besoin de perpétuelle recherche et de mise au point sans cesse d'outils nouveaux les a amenés à se retrouver entre eux.

Cet été, se tinrent 7 stages spécialisés.

— 2 stages Etude du Milieu, l'un à Courpière (63), l'autre à Iville (76).

- 1 stage audiovisuel à Objat dans la Corrèze avec une section Cinéma.
- 1 rencontre Commission Enfance inadaptée à Chimay en Belgique.
- 1 rencontre Mathématique, à Avignon.
- 1 stage second degré à Tours.

Nous ne saurions oublier de signaler les Journées de Vence qui chaque année rassemblent tous les responsables du Mouvement et permettent aux Commissions n'ayant pas eu leur stage de se retrouver. Cet été, on remarqua surtout les Commissions programmation histoire, géographie, science et la Commission second degré. Si dans les stages spécialisés, la recherche joue un grand rôle, la dynamique de la pédagogie Freinet apparaît encore plus dans les *stages d'approfondissement* (à un second niveau). La pédagogie Freinet reste la pédagogie moderne évoluant sans cesse avec le temps, en perpétuelle reconsidération par les praticiens même.

Ces praticiens, soucieux de maintenir ces caractéristiques se rassemblent soit avant ou après les stages d'initiation de leur région, soit indépendamment. Ils confrontent leurs travaux et leurs idées. Le tâtonnement ici aussi existe. Les réussites sont plus ou moins heureuses.

Tous ces stages pendant les vacances restent insuffisants malgré tout.

Conscients des responsabilités qui incombent à l'administration, nos camarades ont déclenché surtout depuis deux ans une campagne de stages en période scolaire. L'an passé, 10 de ces stages ont pu se tenir grâce à la ténacité des camarades et à la compréhension d'administrateurs. Mais beaucoup d'autres n'ont pu voir le jour.

Un problème persiste, celui du remplacement des maîtres dans leur classe.

Il n'y a pas de raison qu'ayant été résolu dans certains départements, il ne puisse l'être partout ailleurs.

La formation permanente doit s'organiser pendant les jours de classe, librement, uniquement entre les maîtres volontaires.

Au sein des Ecoles Normales, entre élèves-maîtres, entre stagiaires des centres de formation des maîtres de transition, de classe pratique et de l'enfance inadaptée, l'organisation de sessions Freinet va croissant.

Dans des centres, des stages ont pu se faire en commun avec les CEMEA et l'OCCE.

La répartition des responsabilités levant le doute au sujet de toute soustraction, nous avons été aussi heureux de vivre des stages en commun avec le SNI, la République des Sports.

Nous n'oublierions point de signaler de même le Stage International d'Aoste (8 pays ayant participé cet été) et celui qui se déroule parallèlement à la RIDEF (Rencontre Internationale des Educateurs Freinet) avec 10 pays présents cet été à Montebelluna en Italie, dans le cadre de la FIMEM. La formation permanente des maîtres est un problème à l'échelle mondiale. Ce n'est pas d'une « participation » à une Rénovation Pédagogique administrative que les camarades ont besoin. Etant les principaux intéressés, connaissant leurs propres problèmes mieux que quiconque, c'est une prise en responsabilité de leur propre formation qu'ils réclament.

Fidèles à notre militantisme, nous poursuivons nos travaux de recherches et restons toujours à la base prêts à aider autant que nous pourrons les collègues qui nous appelleront.

L.R.

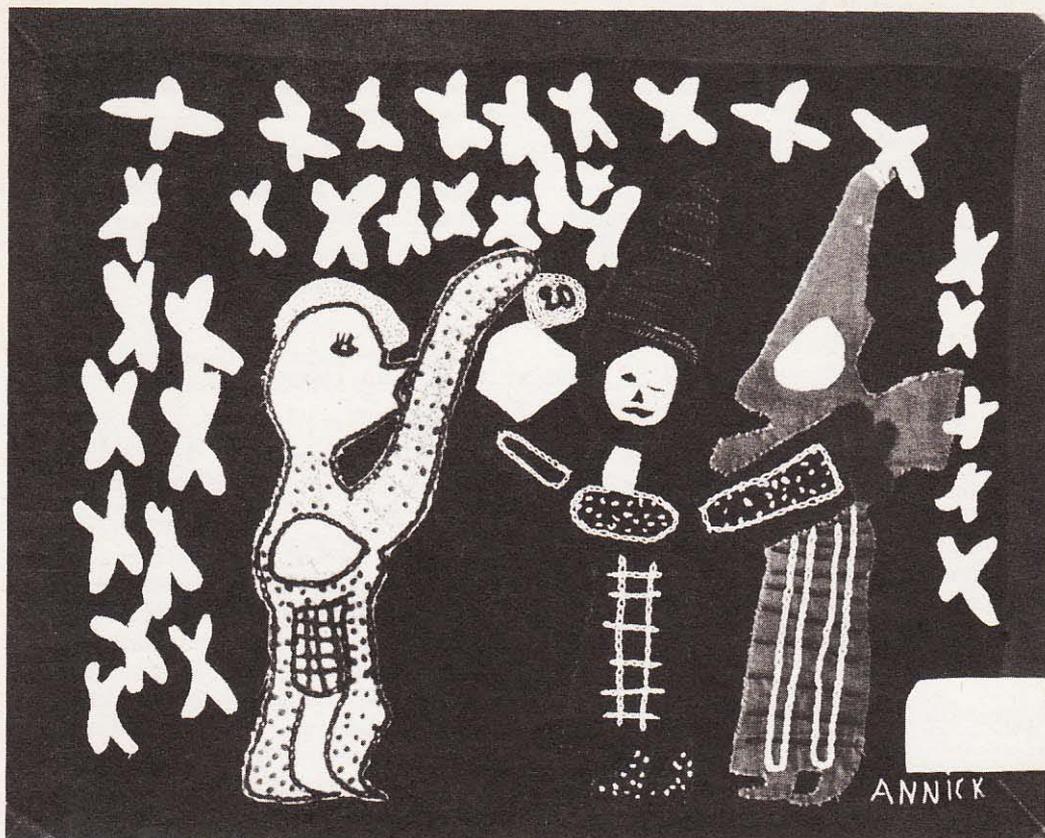


Photo Jean MALARD

ART ENFANTIN : LES EXPOSITIONS

A ORLEANS - SEPTEMBRE 1969

Une belle exposition se tient actuellement à Orléans, au CRDP. Nous l'avons organisée pour le stage et la journée régionale du 3 septembre. Nous n'avions d'autre ambition que de mettre en valeur le travail de nos écoles artistes pour illustrer nos ateliers d'Art du stage. Mais quand furent réunies les meilleures de nos réalisations, quand elles furent présentées dans ce lumineux entresol du CRDP, elles nous offrirent les gerbes de joies, les « soleils de vie »

heureuse que nos petits, libres de créer, délivrent sans complexes et sans efforts dans les classes Freinet, et leur ensemble était si beau que le détruire si tôt nous eût paru bien égoïste. C'est à tous, aux enfants, aux amis de notre école, aux parents, que nous avons pensé ; et aussi aux camarades de l'École Moderne, exposants actuels ou futurs.

Il y a là de grandes et belles tapisseries, des céramiques, des panneaux brodés,

des peintures et des dessins, des émaux et des terres cuites... le tout exécuté par des enfants de 4 à 15 ans.

Merci au C.R.D.P. et à son directeur, M. Migayrou de l'accueil généreux qu'ils nous font ; merci aux nombreuses personnalités et aux visiteurs qui ont laissé leurs appréciations cha-

leureuses sur le livre d'or et surtout merci aux écoles dans lesquelles tant de merveilles éclosent, pour leur plaisir et le nôtre.

Et, en cet octobre d'anniversaire, nos pensées vont à Freinet et à Élise, tout naturellement.

Jeanne VRILLON

A NOVI SAD du 21 au 26 juin 1969

Bien que ce soit déjà loin, je crois que nos amis doivent connaître les marques d'estime reçues par notre mouvement. Le Ministre des Affaires Étrangères m'a chargée, en juin de représenter la France au jury international du II^e concours de dessins d'enfants organisé en Yougoslavie, à Novi-Sad.

Nous étions 9 membres étrangers : l'U.R.S.S., la Hongrie, la Bulgarie, l'Allemagne de l'Ouest, la R.D.A., les U.S.A., l'Italie et la France. Onze Yougoslaves complétaient ce jury fait d'artistes, de professeurs, de psychologues et de quelques instituteurs. Je fus reçue avec beaucoup d'égards et d'amitié. De nombreux dessins nous furent présentés. Une pré-sélection avait été faite par les Yougoslaves parmi les 40 000 reçus.

Quand je vis le maigre envoi de la France (55 je crois, dont 8 seulement avaient été retenus), je fus un peu ennuyée. Mais, prudente, j'avais mis dans ma valise les diapos de Michèle et dans un carton une vingtaine de belles réalisations. Je demandai à faire une communication et c'est ainsi que pendant une veillée, je pus expliquer à travers la progression de Michèle, notre méthode naturelle de

dessin et l'expression libre dans la Pédagogie Freinet. Une interprète sensible traduisait et je sentis bien que passait le message.

Naturellement, les belles choses que j'avais choisies spécialement d'enfants de 9 à 14 ans pour montrer des aboutissements firent choc. Je ne pouvais les donner, mais l'*Enfant Artiste* offert au Président du jury, les *Art Enfantin*, les *BEM* furent des présents acceptés avec chaleur ; et j'en reçois à l'heure actuelle encore des compliments. Mon interprète traduit des articles ; la Pédagogie Freinet est plus connue et le délégué soviétique a qualifié mon intervention de « très scientifique ». Ils m'avaient demandé de renouveler cette communication au Congrès de l'INSEA en septembre mais... ce sera pour une autre fois !

Je dois, pour vous rassurer, vous dire que je n'ai pas reconnu un envoi de nos classes : cela me fut reproché, nos camarades ont dû ignorer ce concours, mais le jury fut toujours sensible à la pensée de l'enfant, à la spontanéité, rejetant ce qui sentait l'intervention de l'adulte (surtout les artistes) et vous savez bien que j'abondai dans ce sens, moi aussi.

Jeanne VRILLON

QUESTIONS...

De Gérard Gennai (Côte-d'Or) :
« Je viens de lire dans L'Éducateur n° 2 (nov. 69) ton article : *Conférence pédagogique 69-70, et j'aimerais que tu me donnes quelques renseignements au sujet de la phrase p. 43, fin du § C : « Il faut à tout prix éviter de revenir à un complexe d'intérêt imposé à toute la classe. »* »

RÉPONSE :

Eh bien, pour une coquille, c'en est une ! Naturellement il faut lire « centre d'intérêt » et non « complexe d'intérêt ». En effet, depuis longtemps nous avons montré notre désaccord avec les centres d'intérêt « decrolyens », surtout s'ils sont décrétés le samedi pour la semaine suivante ou même pour plusieurs semaines à l'avance, car adieu la motivation réelle et la spontanéité s'il en est ainsi ! Nous sommes absolument contre les thèmes imposés à toute la classe durant un temps déterminé : selon les saisons (les semailles, la neige, les fleurs...) ou selon les événements soi-disant d'actualité (la lune, la guerre, l'aviation...) Mais nous profiterons de tous les intérêts spontanés nés de la recherche libre, de l'entretien du matin, de l'enquête, de la correspondance, de la lecture des journaux, des questions de la boîte à questions... Les enfants retiendront eux-mêmes les sujets qui présentent un intérêt réel et ils inscriront ces études sur leur plan de travail, soit pour un travail individuel, en équipe, ou plus rarement collectif commun à tout le cours si l'intérêt est tel qu'il captive toute la classe et si la réunion de la coopérative l'a décidé ainsi.

A titre d'exemple, en ce moment, dans la petite classe des Ardennes dirigée par ma femme : en histoire, un élève relève les présidents de la III^e République et ce qui s'est passé durant leur

RÉPONSES

législature parce qu'il a découpé dans un journal un article sur Mac Mahon qui avait retenu son attention ; trois autres étudiant la vie de Napoléon 1^{er} parce qu'ils collectionnent les pièces distribuées par les stations l'essence « Total » et les silhouettes offertes par le « Ricoré », deux autres font un reportage sur le château de Sedan parce qu'ils l'ont visité dernièrement ; en sciences, trois enfants d'agriculteurs font une enquête sur les travaux des champs en automne et trois autres collectionnent les feuilles d'automne qui les ont frappés par leurs teintes ; mais en géographie, tous étudient la Côte d'Azur, si éloignée et si différente des Ardennes, parce que la Coopérative scolaire a décidé de profiter de mon séjour à Cannes (deux, s'intéressent au climat, deux aux productions, et deux à la Mer Méditerranée).

L'intérêt est entretenu par la correspondance, les journaux scolaires, les colis, les albums en confection, les expositions en chantier. Mais l'étude pourra être interrompue, si un événement d'actualité retient plus les élèves (par exemple le voyage d'Apollo-12 ou le Père Noël).

En résumé, il ne faut pas revenir à la scolastique en tirant systématiquement d'un texte libre un vague thème de travail, le même pour tous (ex. : texte : *Chez ma grand-mère* → thème : *Les grands-parents* → travail en histoire, en géographie et en sciences ?) qu'il faudrait ensuite découper en tranches pour donner une part de travail à chacun, ce qui serait parfois très éloigné de l'intérêt et qui ne conduirait pas bien loin faute sans doute de documentation, sauf cas exceptionnels...

F. D.

Du même (Côte-d'Or) :

« Comment faut-il faire pour adapter l'étude du milieu aux nouveaux horaires et aux nouvelles directives. Nous ne savons plus comment organiser notre après-midi faute de temps. Pour l'instant, voici ce que nous pouvons faire : étude du milieu en liaison avec la correspondance interscolaire, albums, etc. Mais le travail n'avance pas, alors que l'an passé en appliquant le système des complexes d'intérêt nous avons fait un travail suivi et régulier. »

RÉPONSE :

Plusieurs conseils doivent vous permettre de trouver la bonne solution. D'abord ne soyez pas prisonniers des programmes. Ils sont suffisamment souples pour vous le permettre. Vous n'êtes pas obligés de le « boucler » et il vous est même recommandé d'approfondir certains points. Naturellement nous souhaiterions qu'il n'y ait plus de programme du tout, ou tout au moins qu'il soit donné à titre indicatif pour ne pas créer un vide qui risquerait de mettre des collègues dans l'embarras. Nous avons proposé une progression en rapport avec le niveau psychologique des enfants.

Ensuite, ne soyez pas prisonniers de votre emploi du temps. Vos horaires ne sont qu'indicatifs aussi. Si vous êtes sur un travail et si vous constatez que l'intérêt ne faiblit pas, continuez sans vous soucier de l'heure ; Freinet a montré que l'effort ne fatiguait pas outre mesure lorsque le travail plaît. Mais sachez « décrocher » à temps dès que l'intérêt faiblit ou que la fatigue semble venir.

Enfin, vous avez sans doute un autre souci, celui de respecter les nouvelles directives du tiers-temps ; et vous vous dites : « Je risque de ne plus être en accord avec ce principe si je prolonge trop une activité » ou : « Je vais faire du « bourrage » le matin avec le français et le calcul, tandis que

l'après-midi sera « relâche » avec l'éveil, l'art et le sport ».

Alors, ne soyez pas non plus prisonniers du tiers-temps. Je vous ai déjà expliqué que cela ne signifiait pas l'obligation de partager le temps en trois fractions, mêmes inégales. Je vous ai dit que chaque activité était elle-même porteuse de tiers-temps. Ainsi, en français ou en calcul, le matin, vous aurez des moments plus détendus avec des passages à l'imprimerie et à l'atelier de calcul. Mais l'étude du milieu (1 heure l'après-midi pendant 3 jours) pourra se prolonger parce que l'enquête vous fera faire :

— de longues marches sportives et sauts d'obstacles, grimper aux arbres, escalades...

— des activités artistiques : couvertures d'albums, maquettes découpées et peintes, panneaux d'exposition...

— de l'expression écrite : plans de conférences, comptes rendus d'enquêtes, lettres à correspondants ou personnalités pour demandes de renseignements...

— de l'expression orale : interviews, exposés et conférences...

— des mathématiques : mesures diverses, statistiques, moyennes, graphiques...

Ces dernières activités de français et de calcul peuvent trouver leur place aussi le matin ; elles auront le mérite d'être fortement motivées.

Vous n'aurez aucune difficulté à organiser non seulement vos après-midi, mais mieux vos journées et vos semaines, si vous pensez toujours que l'éducation est globale, que tout se tient et se fond dans le même creuset, que vous ne poursuivez pas comme but de donner des connaissances à l'enfant, mais que vous voulez l'aider à développer pleinement sa personnalité dans un cadre coopératif.

F. D.

CONGRÈS PÉDAGOGIE FREINET EN ESPAGNE

du 25 au 30 juillet 1969 à Santander

Préparation :

Il fut organisé par les groupes Ecole Moderne de Barcelone et de Valence, avec 9 camarades décidés à réussir. Son but était de rassembler tous ceux qu'intéressait la Pédagogie Freinet pour coordonner leurs efforts. Ce fut un Stage-Congrès.

L'esprit qui régnait fut celui de la Coopération amicale à tous les échelons. Le programme journalier était préparé en commun. Tous les soirs deux salles de classe devaient se transformer en dortoir.

Structure de la journée :

Le matin : Travail en équipe sur un thème d'information

Après-midi : Ateliers (imprimerie - fichier - Art Enfantin). Fabrication de limographes.

De 18 h à 19 h : Table ronde

Soirée : Activités d'expression
Conversation au sujet de la FIMEM et organisation du Mouvement Ecole Moderne en Espagne.

Activités réalisées :

Les thèmes d'information quotidiens ont été successivement : le texte libre, la méthode naturelle de lecture, l'organisation de la classe, le calcul vivant et la connaissance du milieu.

Le passage aux ateliers de l'après-midi se fit par roulement. A cet effet, 5 groupes s'étaient constitués.

Les veillées furent variées.

Le premier soir, un groupe mit en scène un conte que chacun critiqua ensuite, tant au point de vue contenu que jeu des acteurs.

Le 27, ce fut un camarade, Alcober, qui nous parla du groupe « BATEC » qui prépare la Coopérative espagnole des instituteurs à Lérida.

Au cours d'autres soirs, il y eut aussi l'étude de l'« organisation coopérative de notre travail » et « la coopérative des éducateurs », la projection de diapositives des congrès de Pau et de Grenoble.

Une journée reste inoubliable, c'est celle du 29 juillet, autour de la « connaissance du milieu ». Elle nous permit l'excursion à Cuevas de Altamira et Santillana del Mar.

Cinq groupes partirent à l'étude du milieu de Santillana, ancienne ville des monts de Santander, riche encore de souvenirs des siècles XIII, XIV, XV et XVI. La population était heureuse de participer à nos recherches, depuis les enfants jusqu'à la supérieure du couvent que nous avons interviewés. Les équipes s'étaient répar-

ties : l'étude du milieu naturel, du milieu local, social, étudiant et historique.

Le 30 juillet, le congrès se clôturait avec les questions : « Qui fut Freinet ? Que pouvons-nous faire ? Comment organiser notre travail ? »

Ce fut l'analyse et la synthèse de nos travaux, le moment des accords et des décisions à prendre.

Tout le monde était disposé à continuer le travail dans le grand Mouvement de l'Ecole Moderne avec la Pédagogie Freinet.

Décisions :

Il fut décidé :

— la constitution de cinq groupes de travail :

Pays Basque

Santander - Madrid

Asturies

Catalogne

Valence qui reste le groupe coordinateur

— la publication d'un Bulletin d'information

— l'organisation du service des correspondances interscolaires et celle de Boules de neige - peinture en Espagne

— le lancement d'une série de cahiers de roulement entre nous :

Calcul vivant

Autogestion

Connaissance de l'enfant

Etude du Milieu

— la préparation de plusieurs « stages »

— la tenue du II^e Congrès pour l'an prochain.

Climat du Congrès :

Les séances collectives étaient très animées. Tout le monde était soucieux d'apprendre et de comprendre.

Les travaux étaient intéressants et simples.

Les ateliers permirent à beaucoup de

camarades de confronter leurs connaissances et les résultats obtenus. Ils révélèrent aussi les nécessités et avantages du travail de groupe (organisation, connaissance des autres camarades...)

La vie en internat permit aussi de mieux vivre l'esprit de la Pédagogie Freinet. La participation à tous les travaux, sans oublier la cuisine, le rangement des locaux..., aida à souder des liens de réelle amitié.

La vie du Congrès s'inspirait au maximum des principes qui venaient souvent dans nos débats : confiance en chacun, contact avec la réalité, gestion collective du travail, respect des autres, activité, expérience personnelle.

La plupart des participants étaient des instituteurs, mais il y avait des camarades du secondaire, des licenciés en pédagogie, des peintres, un psychologue.

Nous n'avons pas pu exploiter tous les thèmes comme nous l'aurions désiré. Nous aurions eu besoin d'éducateurs plus expérimentés en Pédagogie Freinet. Toutefois chaque participant au Congrès de Santander a été marqué par le désir de continuer d'expérimenter et de réfléchir, de chercher l'essentiel pour l'école du futur.

Pour tous les participants, responsables compris, ces journées ont été des journées d'inquiétude pédagogique.

Nous avons vu clairement le besoin de continuer l'étude de Freinet pour l'éducation de nos enfants. C'est par notre action et notre persévérance que nous nous sentirons des membres actifs dans le vaste mouvement international de l'Ecole Moderne.

Santander 1969 est une belle et riche expérience pour nos maîtres d'Espagne qui espèrent l'améliorer chaque année.

Les responsables

Valence - octobre 69

ANIMATION OU RÉANIMATION PÉDAGOGIQUE ?

Michel BARRÉ

Les réflexions qui suivent sont nées des confrontations entre les responsables de l'ICEM à Vence et Cannes dans les derniers mois.

Il y a quelques années, la pédagogie française découvrit qu'elle avait besoin d'un nouveau corps et l'on créa les conseillers pédagogiques. Cette année voit naître un nouveau grade subalterne, les « animateurs » que le ministre espère voir proliférer dans les prochains mois.

Il n'en faut pas plus pour que certains se tournent vers nous : « Alors, les francs-tireurs, vous allez pouvoir vous employer officiellement, vous qui pratiquez depuis si longtemps l'animation sauvage ! » Et de s'étonner de nous voir refuser une officialisation de notre militantisme, refus manifesté souvent par Freinet (1) lui-même notamment en 1938, 1945 et réaffirmé très clairement par nos derniers congrès et notre charte.

Sans nier certaines évolutions présentes dont nous savons trop la part que nous y avons prise, rappelons-le nettement à ceux qui n'auraient lu ni notre charte, ni nos revendications, nous ne considérons pas le « tiers-temps » comme *notre* réforme. La rénovation

(1) *Il serait bon de lire à cet égard les 60 dernières pages de Naissance d'une Pédagogie Populaire.*

1969 est à la pédagogie Freinet ce que l'actionnariat est au socialisme.

Nous ne pouvons qu'approuver certes l'évolution des instructions de français et de mathématique. Nous apprécions qu'on cloisonne moins les disciplines (quatre compartiments au lieu d'une vingtaine) ; à l'école en miettes succède l'école en tranches, ce qui est un progrès, mais nous sommes encore loin d'une pédagogie de totalité refusant les cloisonnements entre matières « principales » et activités d'« éveil ».

Ce qui nous paraît surtout incompatible avec nos habitudes de travail, c'est le sens donné à une rénovation décidée de haut en bas, avec une impatience qui contraste singulièrement avec les moyens mis en œuvre et la durée de la léthargie préalable.

Qu'on nous pardonne si nous nous méfions des initiatives d'une hiérarchie dont nous avons surtout remarqué les échecs et les insuffisances. Nous nous sentons comme des francs-tireurs qui ont tenu le terrain de l'éducation aux heures où l'armée régulière, aux structures napoléoniennes, était en pleine débandade (mai 68 marquant le Waterloo d'une certaine attitude pédagogique). Ne parlons pas des

généralissimes de passage, soucieux de marquer leur pouvoir éphémère par un bouleversement des stratégies et un démantèlement des structures établies par le prédécesseur. Mais oserons-nous dire que l'inspection générale a perdu toute initiative, se contentant d'entériner ce que les praticiens avaient mis en œuvre en dépit des prescriptions officielles, non sans s'attirer les foudres de la hiérarchie ? Continuons le sacrilège en demandant si la formation pédagogique réelle appartient encore aux écoles normales lorsque nous voyons avec quel scepticisme leurs professeurs comme leurs anciens élèves envisagent les stages de « recyclage ».

Quant à la fonction d'animation pédagogique, qui peut croire qu'elle appartienne encore aux inspecteurs qui en ont abdiqué une bonne part à leur conseiller pédagogique ?

Notre but n'est pas de fustiger les différentes hiérarchies qu'une carence politique trentenaire a vouées à l'impuissance. Qu'on examine le budget 1970 de l'Education Nationale et l'on saura où sont les premiers coupables. Mais nous devons faire un constat : la pédagogie vivante est aussi absente rue de Grenelle que l'art contemporain à l'école des ex-Beaux-Arts.

Pendant ce lamentable gâchis de toutes les bonnes volontés, qu'avons-nous fait ? Autour du plus lucide et du plus courageux d'entre nous, nous avons en dépit de la légalité, assuré la survie de l'éducation. Militants avant d'être fonctionnaires, nous avons engagé dans la lutte sur tous les plans, nos forces, notre temps (ô les 27-3 quotidiennes !) nos deniers pour produire coopérativement nos armes, c'est-à-dire nos outils. Nous avons préféré ce chantier fraternel à une carrière de compromis. Dans ce corps de francs-tireurs où il

n'y a d'autre grade que le travail pris en charge, comment pourrions-nous accepter ce titre de caporal de la rénovation ? Nous ne sommes pas prêts à ronronner autour d'un poste de télévision où nous ne reconnaissons même pas les classes de nos amis, filmées et adaptées par les spécialistes officiels.

Nous ne pouvons être « animateurs » patentés car l'animation dont nous vivons, ne se transvase pas maladroitement de haut en bas, du château d'eau de la rue de Grenelle à la plus humble des écoles ; elle naît spontanément de la confrontation amicale et de la prise en responsabilité collective.

Comment concevons-nous cette animation ?

Il faut d'abord susciter le besoin d'échanger. Dans l'université la plus individualiste du monde, faire comprendre que le temps n'est plus où l'on traversait la Manche avec un Blériot et un mécano, mais qu'on explore l'espace, de Soyouz à Apollo, avec des équipes de plusieurs milliers ; que Pierre et Marie Curie ont peut-être découvert le radium dans un hangar mais qu'actuellement les chercheurs de Saclay luttent contre le démantèlement de leur communauté. Lorsque les enseignants auront enfin accepté de mettre en commun leurs problèmes et leurs espoirs, il faudra les aider à s'organiser, leur permettre de se regrouper par affinités, au sein de leur école ou sans tenir compte d'aucun cloisonnement, en décidant que les écoles sont ouvertes aux volontaires quand ils le voudront et non quand l'auront décidé directeurs ou concierges, que les visites mutuelles de classes deviennent règle générale. De ces confrontations se dégageront des lignes de force. Partout où se révéleront des carences, des solutions

seront recherchées avec réalisme. Des formules transitoires pourront être proposées sans jamais masquer les solutions à long terme qui restent l'essentiel. Pour notre part, nous qui nous sommes longuement interrogés sur la modernisation de l'enseignement, nous avons dressé la liste des revendications urgentes, (1) avec sérieux et avec mesure. Les solutions apportées marqueront à nos yeux la volonté d'une véritable réforme.

Et c'est là que se vérifieront à un premier stade, la sincérité et l'honnêteté des responsables départementaux de l'administration. S'ils acceptent de reconnaître publiquement les carences qui leur incombent et recherchent les moyens d'y remédier, sans se réfugier dans le double-jeu auquel nous assistons parfois (aveu d'impuissance en privé, proclamations publiques optimistes, surtout au moment de la rentrée), alors un dialogue sincère pourra se constituer ou se reconstituer peu à peu. C'est dans la mesure où les responsables de l'administration partagent le combat des éducateurs de la base qu'ils peuvent espérer mériter leur confiance.

Il est nécessaire que les enseignants remettent en cause leur travail et leur attitude mais du même coup, ils remettront en cause ceux qui leur avaient ordonné (et parfois de façon très autoritaire) de pratiquer comme ils le faisaient. C'est sans mauvaise conscience mais avec un souci de progrès permanent que tous doivent s'atteler à la recherche commune d'un nouveau pédagogisme.

Les innovations ne peuvent en effet s'implanter qu'avec l'adhésion du plus grand nombre des enseignants comme des parents. Comment les premiers pourraient-ils rassurer et rallier les

seconds s'ils sont loin d'être eux-mêmes convaincus, s'ils répondent aux questions inquiètes : « on nous ordonne de changer, nous changeons », semblant chaque fois attendre le contre-ordre et achevant ainsi de déconsidérer l'efficacité et le sens des responsabilités de tous les membres de l'Education Nationale.

Dès lors que l'on admet que les éducateurs prennent en charge l'avenir de l'enseignement, on renonce à un nihilisme qui prétendrait impossible a priori tout changement dans l'état actuel des choses mais on ne peut exclure aucune remise en cause, même lorsqu'elle s'exerce sur les choix politiques de la nation. C'est pourquoi on ne saurait les borner à des tâches de pédagogisme étroit.

Eduquer, c'est d'abord s'interroger sur les finalités de l'éducation. Nous nous sommes là-dessus exprimés avec plus de précision que les responsables du ministère et il est essentiel que nous sachions en toute clarté si la rénovation pédagogique est un réajustement de l'école aux besoins nouveaux des grands monopoles ou l'engagement irréversible vers une démocratisation de la culture et de la responsabilité. Nous voulons savoir si nos élèves se heurteront à une sélection soumise aux lobbies et aux castes économiques ou si nous pourrons donner des chances égales à tous, donc en renforçant l'aide aux plus défavorisés. Attend-on de nous que nous préparions à la « nouvelle » société de profit ou, comme le dit notre charte, à « un monde d'où seront proscrits la guerre, le racisme et toutes les formes de discrimination et d'exploitation de l'homme » ?

Ces perspectives définies, si l'impulsion doit jaillir d'une prise de conscience à la base, cela n'implique pas un nivellement des responsabilités. Aucune

(1) Voir *Educateur* n° 2 p. 57.

bonne volonté ne doit être absente de cette réanimation à l'échelle nationale. Chacun doit y participer en fonction des besoins et de ce qu'il peut apporter. Le professeur d'école normale, de faculté, l'administrateur, le spécialiste (fût-il extérieur au cadre régulier) peuvent être sollicités non avec le souci de caser celui qui défend ses prérogatives, mais seulement en fonction des compétences nécessaires pour tel aspect du travail, les titres officiels passés n'étant pas systématiquement une garantie d'efficience pour le renouveau. Certes, cette situation est plus inconfortable que le mandarinate qui fut la marque de l'université française ; pourtant les militants de base n'ont-ils pas accepté délibérément cet inconfort en renonçant au refuge des programmes schématiques, des cours dogmatiques, des relations magistrales. Comme le disait Freinet aux inspecteurs à la Libération :

« Nous ne travaillerons intimement avec vous que dans la mesure où vous aurez réalisé dans vos rapports professionnels avec les instituteurs cette même révolution pédagogique que nous avons réalisée dans nos classes, si vous n'êtes plus des chefs autoritaires mais des collaborateurs ; si vous ne venez pas seulement dans nos classes ou dans nos réunions pour nous critiquer, nous jauger et nous juger, mais pour nous aider techniquement à mieux faire comme nous en avons le désir. »

Il est clair que l'opération tiers-temps, même dépouillée du tapage publicitaire qui l'accompagne, est assez loin de ce que nous avons défini, de ce que nous avons mené à la base, une base qui n'est pas seulement agent d'exécution irréfléchi mais source même des grands élans de renouveau, une base qui représente un champ d'expérimentation, une réserve de forces vives auprès desquels les laboratoires

fermés paraissent bien dérisoires. Ce n'est pas dans la critique stérile que nous gaspillerons nos efforts. Nous les réserverons à collaborer avec toutes les bonnes volontés sur les bases claires que nous avons tenté de définir, sans faire de racolage mais sans nous laisser récupérer.

A ces moments de vérité, on fait le partage entre l'arrivisme d'avant-garde et l'engagement désintéressé. Pour notre part le choix est fait, comme l'était celui de Freinet en 1938 :

« Ah ! Certes, c'est un rôle difficile que celui d'être à l'avant-garde toujours. On nous jette d'abord la pierre parce qu'on ne comprend pas notre action, parce que, surtout, on redoute nos bousculades, parce qu'on craint, égoïstement, d'être dérangé dans ses habitudes.

Et quand nos paradoxes sont devenus réalités, nous restons malgré tout les empêchés de danser en rond, ceux qui veulent encore réaliser mieux, ceux qui vont de l'avant, les éternels pèlerins de l'idée, ceux qui aussi, toujours, reçoivent les coups, endurent les déchirures parce qu'ils restent les pionniers dont le destin est d'ouvrir les chemins difficiles, heureux — et c'est leur plus grande satisfaction — lorsqu'ils voient les masses s'y engager, les élargir, les organiser pour en faire les voies royales de la conquête et de la connaissance (1).

.....

Nous sommes très exigeants, avec les autres et avec nous-mêmes. Nous ne disons pas que nous avons réussi parce que nous avons inauguré quelques techniques dont l'intérêt et la portée sont incontestables. Elles nous permettent de mieux mesurer le chemin qui nous reste à parcourir. Tout est à refaire. » (2)

M. BARRÉ

(1) *Naissance d'une Pédagogie Populaire* (Maspero), p. 300.

(2) *Même ouvrage*, p. 327.

RELATIONS AVEC LE S.N.I.

Compte rendu de la rencontre du 12.11.69

Une délégation composée de Barré, Fayet, Reuge et Y. Servin a été reçue par les responsables du SNI : André Ouliac, secrétaire général, et Paulette Crépin.

Le ton de l'entrevue a été très cordial et un accord s'est établi sur un grand nombre de points.

1) Sur les 27 h, les responsables du SNI ont rappelé l'opposition du syndicat à un escamotage du perfectionnement pédagogique sous couvert des + 3. Ceci dit, autant le SNI est opposé à la convocation autoritaire par un inspecteur en dehors des 27 h, autant il approuve les réunions d'enseignants qui décident librement de se retrouver pour confronter leurs problèmes que ce soit au niveau de l'établissement ou selon d'autres critères. Ces réunions peuvent se tenir au moment qu'auront choisi librement les intéressés, après la classe du soir, le jeudi, le samedi, le dimanche ou pendant les vacances. Toute interprétation différente doit être rectifiée.

Dans cet esprit, l'usage des locaux scolaires doit être possible à tout moment, y compris à Paris. Une intervention sera faite pour qu'aucun directeur ne puisse s'y opposer.

Le renforcement du rôle du conseil des maîtres a été évoqué. Ce point fera l'objet d'une étude.

2) Le SNI se pose le problème de l'*animation pédagogique* de groupes d'enseignants volontaires. Toutes les formules seront étudiées. L'ICEM in-

formera de ce qu'il fait dans ce domaine.

3) Les *revendications de l'ICEM* font l'objet d'une étude, certaines sont déjà admises par le SNI.

Nous avons particulièrement insisté sur la *constitution d'équipes pédagogiques*. Le SNI s'oppose à une forme de nomination qui bloquerait systématiquement un certain nombre de postes. Mais dans l'intérêt même des enfants, il serait souhaitable de veiller à la constitution et au maintien d'unités de 5 classes. Il serait possible de porter au barème : pédagogie Freinet comme on porte certains postes impliquant des obligations : secrétariat de mairie, surveillance d'internat, etc.

4) L'*Ecole Libératrice* pourrait proposer à l'ICEM pour 1970-71 la rédaction d'une fiche régulière et éventuellement d'une jaquette (2 premières pages pédagogiques) sur un problème plus général. Un engagement doit être pris d'assumer sans défaillance le nombre de fiches promises.

L'ICEM étudiera ce problème très attentivement.

La question de la publicité fait l'objet d'une analyse.

Il ne s'agit ni pour les uns, ni pour les autres de rester au niveau des bonnes paroles. C'est pourquoi nous devons prendre des initiatives à la base, signaler les difficultés rencontrées, rétablir les interprétations erronées. Nous étudierons soigneusement notre participation à l'Ecole Libératrice.

Les livres**Culture du peuple**

ESSAIS CRITIQUES

Roland BARTHES
Ed. du Seuil.

L'ambiguïté, avons-nous écrit, est une des valeurs de l'intelligentsia bourgeoise. Le livre de Roland Barthes écrit sous le signe de la critique nous en donne un témoignage patent : rien de plus séduisant que d'écrire pour le seul plaisir d'honorer la langue, sans but utilitaire : « *l'écrivain est celui qui travaille sa parole et s'absorbe fonctionnellement dans ce travail* »...

« *L'activité de l'écrivain comporte deux types de normes : des normes techniques (de composition, de genre, d'écriture) et des normes artisanales (de labeur, de patience, de correction, de perfection.*

...*L'écrivain est un homme qui absorbe radicalement le pourquoi du monde dans un moment d'écrire.*

...*La parole n'est ni un instrument, ni un véhicule : c'est une structure, on s'en doute de plus en plus ; mais l'écrivain est le seul, par définition, à perdre sa propre struc-*

ture et celle du monde dans la structure de la parole. Or cette parole est une matière infiniment travaillée ; elle est un peu comme une sur-parole, le réel ne lui est jamais qu'un prétexte. Il s'en suit qu'elle ne peut jamais expliquer le monde, ou du moins lorsqu'elle feint de l'expliquer, ce n'est jamais que pour mieux en reculer l'ambiguïté. » (1)

L'ambiguïté, valeur intellectuelle de premier ordre est donc ostensiblement la technique même de la *trahison du Clerc*. A telle fin que face à la fonction noble de l'écrivain (« *il est dérisoire de demander à un écrivain d'engager son œuvre* » (2)) l'Intelligentsia délimite les droits et devoirs d'un sous-écrivain, l'écrivain : « *L'écrivain accomplit une fonction, l'écrivain une activité* » (3). Evidemment, il ne faut pas « mélanger les serviettes avec les torchons » : « *Les écrivains, eux, sont des hommes « transitifs » ; ils posent une fin (témoigner, expliquer, enseigner) dont la parole n'est qu'un moyen ; pour eux, la parole supporte un faire, elle ne le constitue pas. Voilà donc le langage ramené à la nature d'un instrument de communication, de véhicule de la « pensée »... quel écrivain supporterait que l'on psychanalyse son écriture ? Il considère que sa parole met fin à une ambiguïté du monde... alors que pour l'écrivain, c'est tout le contraire : il sait bien que sa parole, intransitive par choix et par labeur, inaugure une ambiguïté... »*

Ces citations m'évitent une mise en cause et en explication d'une conception bourgeoise de la Culture. Je ne voudrais cependant pas laisser croire qu'elles sont parlantes et démonstratives de la totalité des divers écrits de Roland Barthes réunis dans ces *Essais critiques* : une richesse prodigieuse de pensées cérébrales nous assaille à chaque page traitant d'une littérature d'une actualité critique exigeant des thèmes de grande ambiguïté comme cela se doit (*le monde-objet + littérature littérale + littérature et méta-langage + de part et d'autre + l'imagination du signe, etc.*) mais aussi d'une actualité soucieuse de livrer un message. Mais ce message est toujours inclus dans un système qui se referme sur lui-même comme un serpent qui se mord la queue.

On ressent une sorte de malaise devant ce débordement de cérébralité des penseurs

(1 et 3) p. 148.

(2) p. 150.

de profession, mettant leur point d'honneur à récuser le côté humain de sujets qui ne sont là que par raison d'humain (*Sur la Mère de Brecht + La réponse à Kafka + le théâtre de Beaudelaire*, etc). Nous ne saurions voir là autre chose que la soumission à une mode intellectuelle, celle de l'empire des signes qui nous vaut tant de volumineux ouvrages sur la linguistique, la psychanalyse, le structuralisme, la philosophie, domaines privilégiés pour le virus de l'ambiguïté. Nous ne disons pas que tout se situe sous le signe de la logique. L'humain a lui aussi ses ambiguïtés qui échappent à l'analyse, mais ce qui le rend émouvant, pathétique, c'est pour nous, que nous puissions retrouver en lui nos propres émotions, nos propres erreurs, nos propres maladroites et notre espérance invincible. C'est parce qu'elle a perdu cette notion de l'humain que l'Intelligentsia a rompu définitivement avec le peuple et avec la jeunesse dominée par une impatience de vivre brutale, explosive qui taille une brèche destructrice dans les élégances du verbe des mandarins.

« Nous avons actuellement deux critiques parallèles — écrit Roland Barthes — : une critique que l'on appellera pour simplifier universitaire..., et une critique d'interprétation... rattachée à une des grandes idéologies ». C'est exact semble-t-il car quand le professeur quitte la Sorbonne pour devenir journaliste, metteur en scène ou écrivain des masses, il doit bon gré, mal gré, s'arranger avec la vie, prendre son langage de vérité et de passion et liquider du coup le cuistre ou l'esthète. Jean-Paul Sartre nous donne un exemple remarquable de l'homme de pensée véritable, affirmant une rupture de ban entre l'opinion de l'élite cultivée et l'opinion toute simple et chaude et vibrante du peuple. Ce qui n'empêche pas, hélas ! les étudiants de l'Université de suer sang et eau sur *l'Etre et le Néant*, car, c'est en fait les universitaires qui régèntent tout ce qui s'écrit dans l'Université et pour l'Université, certes, mais encore dans la presse, le théâtre, dans les assemblées politiques, les maisons d'édition et l'Eglise. Tous les grands domaines de la Culture sont ainsi régèntés par les maîtres de l'intelligence pure qui parfois systématiquement ou souvent, par un droit d'aristocratie comme naturel, barre la route à toute culture iconoclaste et dans une certaine mesure, interdit de penser simple et juste. Si les autodidactes avaient à leur disposition autant de tri-

bunes que les spécialistes de la culture bourgeoise, on aurait déjà vu la Révolution se mettre en marche par le haut, comme par le bas, et les événements brûleraient les étapes. Mais du moins « un homme libre devrait savoir que la dissidence est l'âme de la Révolution » (1) et ne plus se laisser envoûter par le chant des sirènes.

Elise FREINET

LES DROITS DE L'ECRIVAIN

Alexandre SOLJENITSYNE
Ed. du Seuil

Soljenitsyne, que le monde entier vient de connaître grâce à un roman qui fit et fait encore beaucoup parler de lui, *Le pavillon des cancéreux*, a, lui, une conception de l'écrivain qui ne répond pas au canon intellectualiste. Qu'on en juge :

« Du moment qu'il regarde le monde avec des yeux d'artiste, et grâce à son intuition, l'écrivain découvre, avant les autres hommes et sous des aspects inattendus, nombre de phénomènes sociaux. C'est là où se situe son talent : il doit parler à la société de ce qu'il voit, ou du moins de ce qui n'est pas bon et représente un danger... La base de la littérature, c'est l'expérience profonde des processus vitaux. » (p. 18-19)

Le drame pour Soljenitsyne est que ce rôle social que doit jouer l'écrivain dans la société soit dans son pays socialiste (l'URSS) si mal compris et encouragé. *Les droits de l'écrivain* retracent en effet les inouïes persécutions, les délations misérables que Soljenitsyne eut à subir tout au long de sa vie. Dans tout pays, la police n'est jamais soucieuse de culture serait-elle culture répondant aux grands principes qui régèntent une société donnée, ici la société communiste. Ce petit livre si riche de densité humaine, bouleversant par un sens aigu de la vie protestataire, par la noblesse de l'engagement vis-à-vis des hommes, par l'invincible espérance du militant doit être lu. En ces temps où la vraie culture doit désarter les joutes d'idées transcendantes pour épouser les droits élémentaires de la vie, il faut que l'écrivain prenne ses responsabilités sociales en même temps que ses responsabilités culturelles. Il faut parfois, pour remplir ce rôle, une âme de héros et c'est

(1) Alain.

bien le cas pour Soljenitsyne qui, à bout de souffrances physiques et morales imposées par la détention, la persécution et les tracasseries sadiques, n'en écrit pas moins :

« Selon moi, que la société ait été injuste envers un de ses écrivains n'est pas un mal irréparable. Cela doit lui servir d'épreuve. Il n'est pas bon de trop gêner les écrivains. L'écrivain doit se tenir prêt à subir l'injustice et là se trouve le risque de sa mission. Le destin de l'écrivain ne sera jamais facile. » (p. 21).

Mais dans quelle société pourra-t-il jouer son rôle sans encourir le discrédit qui fatalement annihile sa mission ?

Elise FREINET

Nous avons reçu :

LES TECHNOCRATES DE LA FOI

Pierre DEBRAY

Coll. du Club de la culture française.

L'Eglise, l'organisation la plus ancienne du monde s'est souvent adaptée aux réalités sociales, politiques du moment, mais du moins avait-elle jusqu'ici pu sauvegarder l'intangibilité de ses dogmes fondamentaux. Dans l'actuelle réforme que lui impose le monde moderne et que préface l'œuvre de Teilhard de Chardin sur le plan spirituel, l'Eglise peut-elle échapper à un schisme qui d'ores et déjà se dessine ? Pierre Debray laïc converti situe le problème avec l'intransigeance du néophyte fidèle au passé, et aussi avec un esprit réactionnaire et vindicatif qui n'a, semble-t-il rien de chrétien à l'endroit de ceux qu'il appelle les *technocrates de la foi*, modernistes et Teilhardiens, partisans de l'ouverture de l'Eglise sur le monde social. Si la foi est menacée, le sectarisme en sera semble-t-il responsable pour la plus grande part dans sa hâte à dénoncer « l'hérésie proteiforme » des « diaboliques nouveaux réformateurs ».

LE ROMAN DE MIRAUT (roman) LES RUSTIQUES (nouvelles)

Louis PERGAUD

Ed. Mercure de France.

Un auteur qu'on ne se lasse pas de lire et de relire pour le plaisir que donne ce sens de la vie robuste et pleine exprimé en une langue qui est celle de la terre plantureuse et du cœur humain le plus loyal, le plus solide dans sa vérité.

Des livres d'art à la portée de tous

Depuis quelques années se multiplient les collections d'art à des prix abordables. Alors que les livres d'art se situent généralement à des prix tels que nous nous contentons de rêver devant les vitrines, il est maintenant possible de se procurer sans dépenses ruineuses d'excellents textes et des reproductions d'une qualité honorable, généralement de petit format. Il nous a paru intéressant de faire un rapide tour d'horizon des collections les plus répandues.

BIBLIOTHEQUE ALDINE DES ARTS

(Editions Fernand Hazan)

Format 12 × 18. 20 reproductions en couleurs (ou 80 en noir). Court texte d'introduction. A partir de 2,50 F.

Cette collection qui est l'une des plus anciennes, compte des volumes d'un intérêt exceptionnel ; je pense par exemple aux Caprices de Goya qui sont rassemblés dans un seul petit livre.

LE LIVRE DE POCHE

(Série Art)

Format 11 × 17. 350 pages environ. Nombre variable de reproductions en noir. 6 F.

Tout le monde connaît le livre de poche mais peut-être méconnaît-on encore trop les textes célèbres réédités par cette collection dans une présentation digne de tous éloges. Citons entre autres la remarquable Histoire de l'Art d'Elie Faure accessible pour 30 F (en 5 volumes).

MARABOUT UNIVERSITE

Format 12 × 18 de 90 à 300 pages. Illustrations en noir et en couleurs. De 3,50 à 8 F.

Dans cette collection de poche internationale, nous trouvons des textes de qualité. Une documentation photographique abondante bien que parfois inégale dans sa qualité. La moins chère des collections.

MARABOUT SCOPE

Format 12 × 18 oblong. 200 pages. 150 illustrations. 6 F.

Avec son format original, ses photos exceptionnelles et sa mise en page soignée, cette collection a l'ambition de rivaliser avec les albums photographiques coûteux. Malgré leur taille réduite, on ne peut que souligner la qualité remarquable de ces petits livres, notamment sur l'architecture des Indes et du Moyen Age.

LES PETITS CLASSIQUES DE L'ART

Arts et Métiers graphiques (Flammarion)
Format 12 x 18. 40 pages de texte.
50 pages d'illustrations en couleurs. 5 F.

Le texte de ces petits classiques consiste en un véritable catalogue détaillé des œuvres reproduites dans la deuxième partie du volume. Chaque reproduction est ainsi accompagnée des renseignements indispensables. Quelques sujets peu répandus : Constable, Pisanello et des architectes : Palladio, Le Corbusier.

COLLECTION D'ART UNESCO 10-18

Format 11 x 17. 20 pages de texte et 32 illustrations en couleurs. 4,50 F.

En plus des études de peintres couramment éditées dans d'autres collections, il faut noter plusieurs numéros sur les arts primitifs d'Afrique et d'Océanie. Le texte est généralement signé par un spécialiste international du sujet abordé. Il existe également une série Unesco intitulée Le grand art en livre de poche (Albin Michel).

IMAGES ET IDEES

Arts et Métiers Graphiques (Flammarion)
Format 12 x 21. 190 pages. Une centaine d'illustrations en noir. 10 F.

Des textes excellents parmi lesquels les Salons de Diderot. Les reproductions (en noir malheureusement) sont répertoriées et analysées en fin de volume.

LES GRANDS PEINTRES

(Hachette. Fabbri)
Format 27 x 36. 16 pages en couleurs.
Courte présentation. 5,50 F (125 n^{os} parus).

Par contre ce n'est pas le texte qui compte dans cette collection, on a même parfois l'impression qu'il n'est qu'un alibi pour la circulation en périodique. Le format des reproductions fait l'intérêt de cette série. Certains tableaux reproduits en double page sont parfois presque au format réel.

LES GRANDS MUSEES

(Hachette. Filipacchi)
Format 25 x 31. 74 pages. 92 reproductions en couleurs. 9,90 F.

Une collection originale non plus centrée sur un artiste ou une époque mais sur un musée, ce qui renouvelle un peu les reproductions mille fois vues. Nous retrouvons les Goya de Madrid, les Holbein de Bâle ainsi que des peintres moins connus mais tous intéressants.

CHEFS-D'ŒUVRE DE L'ART ORNEMENTAL

(Hachette. Fabbri Skira)
Format 27 x 36. 9 F.

Le nom de Skira est en soi la garantie d'une qualité de reproduction rarement atteinte dans ce genre d'édition. L'intérêt exceptionnel de cette collection tient dans l'étude détaillée d'une œuvre importante comme les vitraux de Chartres, les tapisseries de l'Apocalypse, les fresques de la Sixtine par Michel-Ange.

Mais alors, direz-vous, comment faire un choix parmi toutes ces collections auxquelles le prix raisonnable n'enlève pas la qualité ?

Malgré les éloges que méritent la plupart de ces livres, il faut bien voir que tous ne nous procurent pas les mêmes joies ; certains nous restituent les chefs-d'œuvre dans leur splendeur colorée, d'autres nous offrent des textes parfois rares et souvent primordiaux, d'autres encore permettent un tour d'horizon presque complet de l'œuvre d'un artiste. Non, en 1970, nul éducateur ne peut ignorer le livre d'art lorsqu'il coûte moins cher qu'un roman.

M. BARRE

PRATIQUE DES MOTS

(Cahier des praticiens de la relation)
N^o 3, décembre 1968. Le n^o 12 F.
45, av. Gabriel Péri, 92 - Fontenay aux Roses.

Le numéro s'ouvre sur « le complexe d'Œdipe et la problématique humaine » par le docteur Françoise Dolto, psychanalyste, article difficile mais passionnant. On lira ensuite « Pour une introduction à l'action pédagogique curative » de Claude Chassagny suivi d'une étude sur les fusions de mots chez les dyslexiques (par Madame Du Pasquier), des observations d'un père d'élève sur les langages des enfants (public, en représentation, secret), une « recherche de relation entre troubles du langage écrit et réussite ou échec aux épreuves de structuration perceptive spatiale » par Madame Hélène Sax, enfin une étude de Madame Chantal Haim sur quelques aspects inattendus de la rééducation. L'ensemble du numéro intéressera tous ceux qui sont concernés par ces problèmes mais son prix est élevé.

R.F.



La directrice de la publication : E. Freinet

Printed in France by Imprimerie CEL - Cannes

Dépôt légal : 1^{er} trimestre 1970

n^o d'édition 217 - n^o d'impression 1415

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