

L'EDUCATEUR

43^e ANNÉE

12

PÉDAGOGIE FREINET

1^{er} MARS
1971



Sommaire

M. BARRÉ	Où se fait l'histoire de la pédagogie ?	1
C. CHARBONNIER	L'heure du choix	3
P. LE BOHEC	A vos marques	7
J.-P. LIGNON	Le climat musical (2 ^e étape)	14
A.M. FOURCADE	Un moment d'expression corporelle	17
	Le fichier technologique	19
	Spécial congrès	24
J. RIBOLZI	Premier congrès suisse romand	30
J. DUPONT	A travers les siècles	33
E. THOMAS	Unité pédagogique à Brest (II L'organisation) .	37
Lycéens de La Bastide	Texte libre en 1 ^{ère}	41
J. COUDRAY	Pas "auprès des parents" mais parmi eux	46
	Livres et Revues	48

L'EDUCATEUR, 1^{er} et 2^e degré, revue pédagogique bimensuelle
avec suppléments
L'abonnement (20 n^{os} + dossiers) : France : 38 F ; Etranger : 51 F

En couverture : *Photo R. Ueberschlag*

ÉDITIONS DE L'INSTITUT COOPÉRATIF DE L'ÉCOLE MODERNE
PÉDAGOGIE FREINET - CANNES

OU SE FAIT L'HISTOIRE DE LA PÉDAGOGIE ?

Michel BARRÉ

Lorsque fut lancée l'opération "Animation pédagogique" qui prétendait insuffler à partir de la rue de Grenelle un élan nouveau, j'eus l'occasion dans ces colonnes ⁽¹⁾ de dénoncer le contre-sens. J'écrivis que la rénovation officielle était à la pédagogie Freinet ce que l'actionnariat est au socialisme. Je croyais néanmoins que quelques réformes seraient tentées, sans toucher à l'essentiel ; force nous est de constater que le ministère n'a même pas pu se donner l'illusion du changement.

L'échec de l'animation parachutée était certes prévisible. Ce qui l'était moins, c'est la curieuse valse hésitation du nouveau programme de mathématique qui aura surtout eu pour effet de faire vendre, entre deux circulaires, pas mal de matériel dit "logique". Chacun peut entendre les abois autour du plan Rouchette sur lequel un groupe de camarades demande que nous discutions et surtout que

l'ICEM prenne parti. Sans anticiper sur la réunion du Congrès consacrée à ce problème, nous savons que les choses, de toutes façons, ne seront pas tranchées au ministère mais, comme pour l'enseignement privé, directement de l'Elysée, sous la pression de tel ou tel groupe d'influence (cette fois, la chose n'ayant pas d'incidence sur les municipales, la décision pourra tarder quelque temps).

Car il faut le répéter bien nettement, au risque d'attrister certains (qui le savent hélas ! mais voudraient garder l'illusion du contraire) : *aucun problème de fond ne se règle au sein du ministère de l'Education Nationale* (sinon le régime le laisserait-il changer si souvent de ministre et de structures ?) *de même qu'aucune recherche valable c'est-à-dire capable d'influencer la totalité de l'enseignement français ne prend source à l'IPN, pas plus que les écoles normales ne sont les foyers actuels de l'animation pédagogique.* Continuer à le dire relèverait du vœux pieux ou de la mystification. Bien

(1) Voir Educateur n° 4 (janvier 1970) p 57

que l'état de fait soit loin de nous réjouir, seule une vision réaliste fera un jour progresser les problèmes. L'administration centrale n'est plus qu'un corps inerte que viennent encore entraver les groupes de pression qui acceptent de voir l'Etat payer les secteurs "non rentables" mais désirent profiter de ceux qui présentent un "intérêt". Comment expliquer autrement la scission de l'IPN quand on voit les trusts de l'électronique et de l'édition se porter partie prenante dans le secteur des moyens d'enseignement ?

Pourtant un corps impuissant n'est pas, de ce fait, inoffensif ; l'énergie qui lui manque pour créer peut suffire pour étouffer. Coup sur coup, deux circulaires doivent nous faire dresser l'oreille. La première prétend encadrer les collègues désirant pratiquer la non-directivité et, comme on est toujours le non-directif d'un réactionnaire, on devine à quelles discriminations arbitraires cela pourrait aboutir. L'autre rappelle que les seules Instructions Officielles de Français ayant cours sont les anciennes et que seules les expérimentations de l'IPN sont autorisées. On pourrait, bien sûr, épiloguer sur les conflits internes entre spécialistes mais il faut dire, très franchement, très nettement, que depuis 40 ans les éducateurs de notre mouvement ont pris leurs responsabilités, non en s'aventurant dans des expériences irréflechies au mépris de l'intérêt de leurs élèves, mais en essayant de définir et de promouvoir une pédagogie moderne populaire qui n'est pas sortie tout armée des cartons d'un

inspecteur général. Et, par delà toutes circulaires contradictoires, nous sommes fermement décidés à continuer.

Parce que la vie pédagogique ne s'in-sème pas de haut en bas, nous croyons que l'essentiel ne tient pas dans des décrets ministériels mais dans les forces militantes, syndicales, culturelles qui veulent sauvegarder et développer les chances d'une éducation véritable. Aussi attendons-nous des administrateurs de bonne volonté ce que nos élèves attendent de nous : non des ordres ou des directives mais la création d'un milieu aidant, d'un climat de liberté qui permettent la prise en responsabilité par les intéressés. N'ayant plus rien à attendre de l'administration, nous espérons encore beaucoup des administrateurs conscients de la situation.

Peut-être même devant l'asphyxie et le démantèlement, les forces de progrès devront-elles constituer le ministère de l'ombre qui, dès maintenant, saura préserver les chances d'une survie de l'éducation jusqu'au jour où un ministre, réellement responsable, pourra prendre ses références ailleurs que chez Victor Duruy et Ferry Tonkin.

Alors, loin des joutes d'académiciens périmés, au-delà des chasses gardées des lobbies et des attermoiments des bureaucrates, nous saurons construire ensemble une école pour demain, celle que nos enfants ont pu espérer un certain mois de Mai.

Michel BARRÉ

L'HEURE DU CHOIX

Claude CHARBONNIER

Le n° 15 de l'Ecole Libératrice (15-1-71), organe du S.N.I., paraît sans partie pédagogique. Celle-ci aurait dû être constituée par un « document issu, à quelques modifications près, du « plan de rénovation » que la commission de réforme de l'enseignement du Français avait élaboré en octobre dernier ». En clair, il s'agit du fameux « plan Rouchette » adopté par la non moins fameuse commission Emmanuel.

Pourquoi ce document « déposé dès la mi-décembre à l'imprimerie » ne paraît-il pas? C'est que « le Ministère de l'Education Nationale vient d'aviser le S.N.I. que n'était pas garantie l'acceptation des conclusions contenues dans le rapport de la commission de réforme du Français et qu'un réexamen important avait lieu »...

Les choses sont claires : quasi officielles en octobre, les conclusions du Plan Rouchette semblent devoir être complètement remaniées en décembre. Est-ce là l'épilogue d'une campagne de presse violente, passionnée et savamment orchestrée?

Au risque de lasser, et parce que, quoiqu'on en dise, l'Educateur n'en a jamais parlé avec clarté, parce que dans les C.E.S. et les groupes scolaires, bien rares sont encore les gens qui savent (par hasard!) de quoi il retourne, nous voudrions revenir très rapidement sur les orientations de ce plan Rouchette. Une précision encore, nos informations personnelles restent précaires et probablement partielles.

Mais nous ne pensons trahir ni l'esprit ni la lettre de ce plan en indiquant qu'il repose notamment sur :

- la notion de communication
- le désir de privilégier la créativité et l'expression personnelle des élèves
- le souci de mettre l'accent aussi sur l'expression orale et non plus sur la seule expression écrite
- une place importante accordée à la poésie
- une redéfinition de la place de l'orthographe dans l'enseignement du Français (« la dictée n'est pas un moyen d'acquérir l'orthographe »)

— le désir de libérer l'enfant, de l'aider à devenir lui-même, à développer sa personnalité

— une nouvelle façon d'envisager les rapports des élèves avec les œuvres des écrivains

— une volonté de partir de l'enfant, de ses motivations, de ses désirs.

Abrégeons. On aura reconnu là un certain nombre de points sur lesquels nous sommes parfaitement d'accord... nous, à l'I.C.E.M.,

car d'autres, eux, ne sont pas d'accord, et ne se privent pas de le clamer sur les toits... Des exemples, il y en aurait des quantités. Citons — car nous ne lisons pas tous les journaux — :

— Pierre Gaxotte, dans « Le Figaro » signe un article (« Le Français condamné à mort? ») où la polémique se mêle à la mauvaise foi. Il est vrai que, « autrefois, on ne parlait ni d'adaptation, ni de psychologie, et tout n'en allait que mieux ». Symptomatique, non?

— la Société des Agrégés

— l'Académie Française (la même qui vient de refuser à *créativité* le droit d'exister... dans le dictionnaire), en même temps qu'elle refusait d'entendre l'Inspecteur Rouchette, condamnait « l'abandon total des méthodes d'enseignement qui, faisant appel à la logique, à la réflexion et à la mémoire, ont fourni la preuve de leur efficacité » — le tout sans le moindre humour, en toute objectivité.

Et vive la Culture !...

— une association pour l'enseignement du Français, présidée par M. Mistler (toujours de l'Académie Française) évoque « une tentative... pour préparer une révolution culturelle prélude à une subversion généralisée. A cette fin, on entend couper de leurs racines les nou-

velles générations en les privant de toute référence linguistique, intellectuelle, artistique ou morale, de façon à les livrer sans défense à toutes les manipulations idéologiques par la voie des slogans et de l'intoxication. »

— l'Union Nationale Inter-universitaire (de droite, précise « Le Monde ») évoque « l'anéantissement de tout enseignement systématique de l'orthographe, de la grammaire et du vocabulaire dans les écoles primaires », et après avoir parlé de la composition « très orientée » de la commission, conclut en parlant de « destruction du patrimoine culturel, ciment de la communauté nationale », de « crime d'atteinte à la civilisation ».

— Raymond Picard parle de « mort de la littérature française et de la civilisation qu'elle incarne » et prête aux auteurs du plan des intentions politiques... inspirées de l'URSS et de la Chine Populaire.

— Et probablement, si l'on en croit ce qui se murmure ici et là et les indiscretions savamment dosées (« Le Monde » du 12-12... Vive les compositions), le Président de la République en exercice pourrait être également cité. Il est vrai que si, comme le dit Michel Foucault « le discours n'est pas simplement ce qui traduit les luttes ou les systèmes de domination, mais ce pourquoi, ce par quoi on lutte... », il convient d'en limiter au maximum l'usage.

Alors, expression libre, créativité, épanouissement personnel... allons-y doucement. Il vaudrait mieux que l'école prépare à un métier ou développe une culture générale. Que met-on sous ce terme de culture générale? Ce serait aussi un problème intéressant à étudier.

Arrêtons là. Il faut savoir se limiter. Mais ce n'était qu'un hors-d'œuvre.

C'est maintenant que nous posons la question. Et nous, et nous, et nous?

Nous, les pédagogues de l'I.C.E.M., nous, les « en marche », nous, les « à l'écoute du monde et de la vie », où nous situons-nous?

Car, en fait, le problème est moins une querelle de spécialistes... un débat entre Anciens et Modernes. Ce qui est en jeu, c'est moins l'enseignement du Français lui-même que les finalités de l'enseignement, que, comme le note P. Emmanuel, « l'homme, son développement, sa capacité à créer et à s'exprimer », l'homme de demain, celui de l'an 2000, nos gosses, les vôtres comme les nôtres.

En fait, sous des prétextes fallacieux, on retrouve pêle-mêle la grande trouille de mai 1968, la peur des enfants et des adolescents (un peu de spontanéité, oui; trop, non. Trop de spontanéité, trop de liberté risquant de conduire à des remises en cause, à l'examen de questions fâcheuses: comment sommes-nous informés? gouvernés? etc.), le refus de regarder la réalité en face (P. Gaxotte et J. Mistler paradent en habit vert à l'Académie Française mais les Français ne lisent plus, la poésie se réduit souvent pour eux à Hugo ou La Fontaine, un grand nombre d'appelés du service militaire pourvus du CEP sont incapables de lire un livre (1), et le souci de sauvegarder des privilèges culturels, sociaux et politiques.

On (2) daube sur l'imprégnation lors-

(1) *Travaux de R. Escarpit et conclusion de la Quinzaine du Livre (Grenoble, décembre 70).*

(2) *Par exemple, Alexandre Vialatte, traducteur attitré de Kafka (« interview à La Montagne »).*

qu'elle est signée Rouchette ce qui n'empêche pas d'accepter qu'on l'utilise par le canal de la télévision et des multiples moyens d'information pour amener les citoyens à devenir des veaux (cf imprégnation ministérielle en période électorale).

Surtout ne pas regarder la réalité en face, conserver bien établis les privilèges. Je pense, donc je suis, mais vous, ne pensez pas trop et suivez... Et tout ça « grenouille », manigance, tripatouille et finira peut-être par avoir la peau du plan Rouchette. Sous les regards navrés des enseignants inconscients ou impuissants, ou trop absorbés par leur tâche quotidienne, ou soucieux de ne pas « se mouiller ».

« Rouchette inspecteur, Administration. Hum! mauvais! « Ils » nous pillent, « ils » nous exploitent. « Ils » se servent de nous, qu'ils donnent donc leurs sources! ». Oui, j'entends bien vos récriminations. Encore que, chaque fois que nous avons entendu parler de ce fameux plan, nous avons entendu aussi faire référence à Freinet.

Ou alors « si l'intention est bonne, la façon dont on nous le fera appliquer sera très discutable », et de prêcher la prudence et la circonspection... (comme si, bon sang, depuis des années, des quantités d'enseignants n'avaient pas su construire leur liberté et celle de leurs élèves).

Et encore, c'est bien *mais* (Giscard a des émules!):

— certains points sont discutables
— d'autres restent obscurs (le contrôle)

— il y a le risque de voir des techniques aussi ouvertes que l'expression libre, le jeu dramatique, etc. se vider de leur contenu pour n'être plus que prétexte à exercices formels.



La "subversion"

Photo Robert Teissier

C'est vrai, nous n'en disconvenons pas. Mais le problème n'est pas là. Il s'agit, dans un premier temps, de permettre au plan Rouchette d'exister, de faire reconnaître par tous que l'objectif fondamental de l'enseignement doit être de permettre à chacun de s'exprimer pour communiquer, « *il s'agit de permettre la réintégration de la sensibilité et de l'imagination dans l'ordre entier de la pensée... de faire non des bons élèves mais des personnes* » (Pierre Emmanuel, « Le Monde » du 17-12).

Et il n'y a que deux solutions :
— ou nous soutenons le plan Rouchette par une *prise de position officielle du mouvement de l'Ecole Moderne* (1), et face à la conjonction des conservatismes culturels et politiques, nous imposons, avec les autres mouvements qui le soutiennent une cer-

taine conception de l'école et, définitive, de l'homme. Et si nous allons à Nice, ce sera, entre autres raisons, pour défendre ce point de vue et pour demander au congrès de prendre une position claire, — ou nous jouons les Ponce Pilate et nous nous transformons alors en alliés objectifs de ceux dont tout nous sépare et que nous combattons en permanence dans chacun de nos actes quotidiens.

« *On a besoin de mots
Pour vivre...*

« *On a besoin de mots
Pour aimer...* »

Ce cri d'un adolescent de Chamalières, allons-nous le laisser sans écho? Le temps du choix est venu... A moins qu'il ne soit déjà trop tard?

Claude CHARBONNIER

(1) Car les prises de position à titre individuel ne sont plus de mise, face à la coalition d'en face.

Une douzaine de camarades, notamment de la Commission Second degré s'associent à ce texte et en demandent la mise en discussion.

A VOS MARQUES !

Paul LE BOHEC

J'ai assisté récemment à deux conversations. Elles m'ont paru si riches de conséquences que je ne puis m'empêcher de les rapporter. Je n'en garantis pas la totale fidélité. Mais je crois pouvoir assurer que j'en ai gardé l'esprit. Peut-être saurez-vous cependant discerner ce que j'y ai mis inconsciemment. Cela n'a pas d'importance. Ce qui compte avant tout c'est l'efficacité de ce texte. Sera-t-elle égale à ce que j'en attends ?

— Tu sais, Roger, ce que dit Bertrand ?
« *Il faut offrir aux enfants déjà conditionnés, une grande variété de techniques afin que chacun puisse découvrir la voie qui lui est la plus favorable.* »

— Mais oui, je pense tout à fait comme lui. Tu sais, par exemple, ce qu'ont fait Yvon et René de notre carte grattée (encre de chine sur carton lisse) ? C'est vraiment cette technique qui leur a permis de pleinement s'exprimer.

— Eh bien ! je trouve cette position extrêmement dangereuse. En effet, s'il faut une abondance de techniques pour démarrer, ça paraîtra tellement compliqué à la plupart des camarades qu'ils se trouveront découragés par avance. Et ils n'ouvriront aucun chantier.

— Ah ! tu parles de démarrage. Il fallait le dire.

— Mais bien sûr qu'il s'agit de démarrage puisque nous cherchons à savoir pourquoi l'art enfantin a si peu de place dans les écoles françaises. Moi, franchement, ça m'agace de voir les gens à l'affût de nouvelles techniques. Ça, c'est bon pour les écoles-artistes qui ont déjà constitué leur fond. Mais les maîtres qui ne savent comment partir risqueront de s'égarer et de s'illusionner s'ils imitent leurs camarades déjà en marche.

— Alors, comment vois-tu l'affaire, toi ?

— Oh ! c'est très simple : ça se résume à trois choses : le trait, la couleur, le modelage. Pour le trait, c'est le papier couché et les crayons feutre.

— Oh ! là comme tu y vas ! Mais l'encre de chine, les crayons à bille, le grattage, l'aluminium ?...

— Bien sûr. Mais nous parlons ici de la technique de base : celle qui est à la portée de tous les maîtres. Et qui convient à la majorité des enfants. D'autant plus que, souvent, les enfants ont personnellement des crayons feutre. Pour le tâtonnement de la trace, que veux-tu de mieux ?

— Ouais... Le modelage, c'est la terre ?

— Pourquoi la terre ? Aussi bien la pâte à modeler. Quel parti merveilleux en tirent vos enfants ! Mais je vous ai bien compris : je sais ce qui est à la source de vos stupéfiantes réalisations : il suffit d'un peu de générosité sur le plan de la quantité de matière et d'une totale liberté sur le plan des sujets et des armatures.

— C'est vrai. Pendant un moment, alors que j'en avais vraiment envie, j'étais désolé de ne pouvoir introduire la terre dans ma classe. Je croyais qu'il fallait nécessairement un four, des émaux, une terre dont la préparation m'aurait demandé du temps, et des connaissances. Mais j'ai compris que, l'essentiel, c'est l'acte du modelage.

C'est, si tu veux, la recherche fondamentale. Mais cela n'empêchera pas par la suite, bien au contraire, la recherche appliquée à la poterie, à la céramique, aux moulages... Ce qui est une catastrophe, c'est quand on veut faire un peu de recherche appliquée sur une toute petite échelle sans avoir fait, au préalable, de la recherche fondamentale sur une très grande échelle.

— Encore une chose qui m'agace royalement : c'est le dédain aristocratique des « gens d'art » pour les matières qui ne sont pas nobles. Alors que, précisément, l'art actuel fait flèche de tout bois. Le paupérisme artistique peut maintenant s'éteindre.

— Et la couleur ? Moi, je pense que les pastels gras sont intéressants. Ils sont d'un emploi facile. Ils ne nécessitent pas de grandes installations. Moi, ils me plaisent.

— C'est vrai. Mais pour le tâtonnement de la couleur, est-ce que les feutres ne rendent pas le même service ? Cependant, les gammes en sont pauvres.

Penses-tu qu'un atelier de peinture soit si difficile à organiser ?

— Oui, franchement.

— Pourtant, c'est simple, un pinceau par couleur et des papiers de tous formats. Ce n'est pas plus compliqué que ton encre de chine.

— Oui... Je sais que la peinture, c'est vraiment autre chose. Mais n'est-ce pas comme la terre : est-ce bien l'activité fondamentale ? Tu sais que, sur le plan de la couleur, le tâtonnement est très long. Et il faut un maître vraiment dépouillé de toute idée d'accaparement pour accepter cette liberté du tâtonnement et une production qui ne devient intéressante qu'à la moitié du CE2.

— Intéressante aux yeux du maître !

— Eh oui ! c'est vrai. Mais tu sais comme on est. Le maître n'a-t-il pas droit, lui aussi, à ses petits plaisirs ?

— Mais il en aura mille, s'il joue bien le jeu. Mille plaisirs nouveaux qu'il lui reste à découvrir en dehors de ses structures anciennes si figées.

— Bon, puisqu'on y est, parlons du maître. C'est un problème qui me touche de près parce qu'il a été, longtemps, mon principal problème. Quel est son rôle, quelle est sa part, que doit-il faire ?

— Eh bien ! je suis justement en train d'y réfléchir. Tu sais, on m'a souvent demandé : « *Mais comment fais-tu ?* » Et je ne savais que répondre car je ne me souvenais plus comment cela avait commencé.

— Oui. Et il y a une tricherie quand on dit : « *Il suffit de laisser faire les enfants et ça marche tout seul* ». Ce n'est pas vrai. Il ne faut pas confondre liberté et abandon. Car, au départ



Photo Chaillou

les enfants ne sont pas neufs ; ils ne sont pas libres.

— Eh bien ! justement, je puis te parler d'une expérience qui me permet de voir un peu plus clair. Cette année, dans une nouvelle classe, avec des élèves du CMI qui avaient très peu dessiné, je puis voir ce qu'est le démarrage. Je me suis observée et j'ai vu que j'ai tout de suite interdit les reproductions de cow-boys, la copie, le décalque, la gomme et la règle.

— Tu as interdit la règle ! Tu savais pourtant ce que ça avait donné chez moi quand je l'avais redonnée aux enfants. On était tout de suite arrivé à Vasarely !

— Attention, tu avais *redonné* la règle ! C'est-à-dire, après seulement. Et dans une classe de CM-FE très créative et déjà bien lancée. Mais si je n'avais pas interdit la règle, j'aurais eu la maison composée d'un rectangle chapeauté d'un trapèze et le bateau à voile constitué d'un trapèze armé de deux triangles. Oui, je m'aperçois que j'ai lutté contre les stéréotypes qui sont l'obstacle le plus difficile à franchir.

Tu te souviens de la parole de mai « *Il est interdit d'interdire* ». C'est vrai quand tout est neuf. Mais autrement, il faut bien lever les interdits anciens ou, si tu préfères, contre-interdire. Car c'est par blocages et rejets successifs que les enfants en sont arrivés au point de ne plus pouvoir créer en dehors de ce qui est accepté, et qui est de l'ordre de l'infiniment petit.

— Mais la gomme ?

— La gomme fait voir les choses petitement, mesquinement. Elle est le signe de l'avarice de l'école. Quand on s'est trompé, il n'est pas question de prendre une autre feuille de papier.

Mais il y a plus. On fait un trait d'un centimètre, on efface, on recommence, on prolonge, on regomme... C'est l'esprit qui guide alors la main : il y a un schéma préalable dans la tête de l'enfant. Mais il ne lui appartient pas, il a été installé en lui par son entourage. Et alors, ce n'est ni la liberté de la main, ni celle de l'esprit.

— Ah ! il y a un bon truc pour le départ, c'est l'abstrait. Là, l'enfant découvre des libertés nouvelles. Une liberté du sujet en particulier. Et puis, ça le sauve des stéréotypes. Et, surtout, du terrible critère de ressemblance qui sévit dans les milieux enseignants et dans les milieux populaires. Et il y a alors une sorte de recherche objective sur le plan des tracés, un plaisir

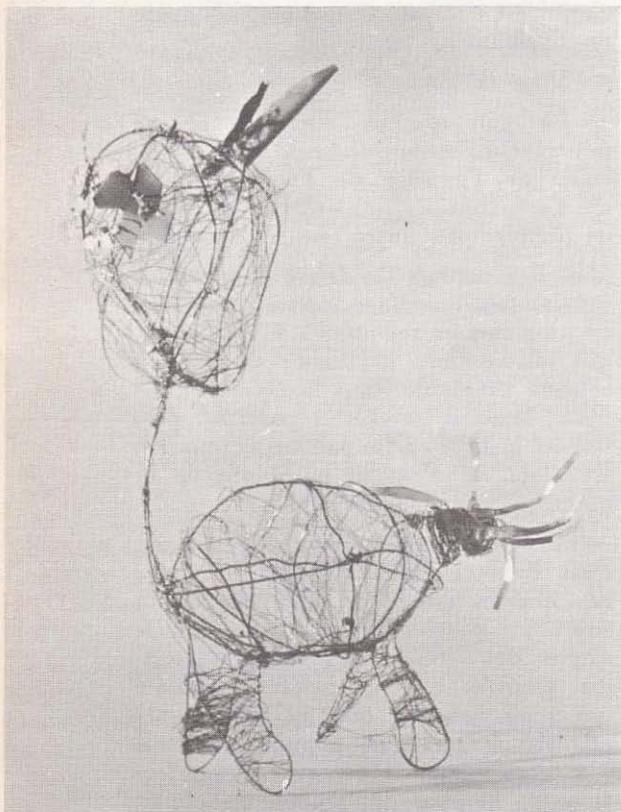
subjectif du trait, des formes, des couleurs, du laisser-aller de la main. Et, parfois, des significations a posteriori qui introduisent la réalité. Mais c'est une réalité psychologique.

— Je suis de ton avis, l'abstrait est un excellent médiateur. C'est ainsi que dans ma classe, Fabienne a dit : « Ça y est, j'ai compris ! On fait n'importe quoi ! ».

— Elle avait compris ce que voulait la maîtresse. Mais n'était-ce pas l'enfermer, une fois de plus, dans le plaisir de la maîtresse ?

— C'est évident. Mais qu'est-ce qui plaît à la maîtresse ? Ce n'est pas le

Photo Monthubert



stéréotype, le pompier, le ressemblant. Alors quoi ? Je le pense très sincèrement : c'est ce qui est authentique, ce qui est personnel, en un mot ce qui est libre, ce qui ne se réfère à rien. La part du maître, c'est alors de veiller à ouvrir très grandes les portes de la liberté. Et c'est ça, la liberté donnée ; ce n'est plus l'abandon, l'acceptation de la soumission aux idées reçues. C'est ainsi que j'ai été contrainte d'interdire, au bout de sept ou huit échecs atroces, l'illustration du texte libre. On s'enfermait, c'était à vomir : des têtards d'arbre, des routes marrons et, pour les textes de télé, les inévitables cow-boys. Ah ! ils ne font pas ce qu'ils veulent, les CMI ! Pour l'illustration du texte libre, j'ai recommandé le hors-texte qui libère du récit et permet d'échapper à la ressemblance. Quand les enfants ont vu que j'acceptais le clown de Jean-Marie, ils se sont dit : « Elle veut des clowns ». Et ils ont fait des clowns. Mais j'ai accepté aussi les fleurs d'Anne-Marie. Ils ont fait des fleurs. Mais quand ils ont vu que j'acceptais également les éléphants de Yann, les lignes de Francis, les ronds de Fabienne, ils n'ont plus compris : « Alors quoi, qu'est-ce qu'elle veut ? » Ils n'ont plus su ce qu'elle voulait. Alors ils ont fait ce qu'ils voulaient. Et c'était ça, justement, qu'elle voulait.

— Je pense à une autre chose importante : l'affichage. Le fait de sélectionner des œuvres et de les mettre au mur apporte énormément à la classe. Au début, par esprit de justice, on pourrait être tenté de mettre un dessin de chaque élève (comme on met un dessin de chaque école dans d'atroces expositions locales). Mais c'est une fausse justice, une justice qui enferme, qui n'ouvre pas mais qui ajoute d'autres chaînes. Je pense qu'une bonne densité d'œuvres, riches mais peu nom-

breuses, insuffle à la classe un solide esprit de liberté et de création. Et alors, oui, chaque enfant pourra avoir à partir de ce moment des dessins *de lui* au mur.

Car l'ouverture de l'inspiration de la classe sera telle que chacun aura pu parvenir jusqu'au bout de lui-même. Et d'ailleurs, à ce moment, il se souciera fort peu d'être exposé car il se sera profondément saisi du dessin. Pour lui-même.

— Mais tu sais bien que beaucoup de camarades disent : *« Moi je n'ai pas bon goût, je n'ai pas de culture, je ne sais pas quoi choisir, je ne sais pas ce qui est beau, ce qui est bien »*.

— Je vais peut-être être dur. Mais je pense que ces maîtres ne devraient rien afficher eux-mêmes. Ils devraient au démarrage demander à un camarade plus compétent de venir leur mettre, un jeudi, quelques dessins au mur. Car l'éducation que les maîtres ont reçue est telle que s'ils se fient à leurs critères, ils vont tout bloquer. Beaucoup de maîtres ont à apprendre qu'ils peuvent douter de leur goût et qu'ils peuvent être très limitatifs parce qu'ils sont très limités. Je ne connais rien de plus attristant que l'enfant qui vient demander : *« Et pour l'arbre, Monsieur, est-ce que je peux mettre du vert ? »*

D'ailleurs, beaucoup de camarades de bonne volonté le reconnaissent et s'en désolent. Ils ont tort : on peut toujours grandir. Cependant, il y a peut-être un critère : celui de la nouveauté. Tu sais qu'il est très dangereux de faire des commentaires, qu'ils soient favorables ou non. A mon avis, un seul commentaire est possible : *« Tiens, c'est nouveau »*.

— Je me pose une question : certains camarades ont du goût : ce sont des



Photo Salvat

artistes. Et parfois même, des artistes reconnus. Et pourtant leur classe ne l'est pas, artiste. Comment expliques-tu cela ?

— C'est très facile. On pourrait presque dire : quand le maître peint, l'enfant est éteint. Non seulement parce que ses besoins de création sont directement assouvis. Mais aussi parce que, s'il est devenu artiste, c'est parce qu'il a creusé un seul et même sillon, pour ainsi dire, dans le sens de sa névrose. Il a un regard bien particulier sur les choses. Et il accepte difficilement qu'on puisse en avoir un autre. Plus que d'une non-acceptation, on pourrait parler d'une souffrance. C'est d'ailleurs

vrai pour toutes les spécialités profondes du maître. Souviens-toi de ce collègue, ébéniste émérite, qui ne faisait pas faire de travail manuel à ses garçons parce que ça le rendait malade de voir des morceaux de bois qui n'étaient pas sciés droit.

— A propos d'affichage, j'ai eu une révélation. Mes enfants ne donnaient rien en dessin : ils n'y mordaient pas. Pourtant, au mur, il y avait les peintures de mon ancienne école. Mais comme je n'avais pas installé l'atelier de peinture, ça n'avait aucun impact sur eux. Au bout d'un mois, j'ai affiché le petit clown à l'encre de chine de ta classe, sans aucune préméditation. Et voilà que Jean-Marie, au crayon feutre noir, a fait un clown fantaisiste inspiré du vôtre. Et tout est parti de là. C'est lui qui a ouvert la brèche. Naturellement, d'autres l'ont suivi sur cette voie. Mais deux jours après, j'ai affiché une fleur de Rosine. Et cette fois c'est Francine qui a démarré. Et le dessin est alors parti dans toutes les directions. Je ne l'ai pas fait exprès, mais je me rends compte maintenant que cela a été excellent d'avoir, dès le départ, deux directions. En effet cela aurait été dangereux pour Jean-Marie et pour la classe si un seul genre avait été cultivé. Elle et lui auraient pu tourner en rond.

A propos de votre clown, j'ai dit à Bertrand qu'*Art Enfantin* devrait peut-être éditer, sur grand format, les dessins dont le pouvoir de lancement aurait été vérifié à l'expérience. Mais il pense que les circuits de dessin sont supérieurs. Il a sans doute raison. Encore faudrait-il que ces circuits puissent être partout mis en place. En tout cas, nous allons vérifier ces deux possibilités dans notre groupe départemental. Mais toi, comment avais-tu démarré ?

— Moi aussi, c'est une personnalité qui a marqué la classe. Mon garçon était parti avec passion dans les graphismes à l'encre de chine. Et la classe a foncé dans le décoratif. Puis d'autres personnalités sont apparues (carte grâtée, découpages, collages, sculptures sur carton...). Et maintenant, la liberté est quasi-totale.

— Et quand il n'y a pas de personnalité au départ ?

— Ce n'est pas grave puisqu'on dessine tout de même. Seulement, c'est à un niveau plus étriqué. Et puis, le grand souffle libérateur passe, un jour ou l'autre, si le maître a persévéré. Toutes les classes pourraient être des classes artistes.

— Tu insistes avec raison sur les graphismes. C'est ce qui accroche le mieux. C'est ce qui donne les résultats les plus rapides et les plus libérateurs parce que l'on peut tâtonner beaucoup et dans beaucoup de domaines à la fois : figuratif, décoratif, géométrique, projectif... Mais, à mon avis, le meilleur truc, c'est le dessin au tableau. Souvent, le soir, je le laisse aux enfants. Le dessin à la craie libère le geste. Et puis on peut effacer rapidement et reprendre, équilibrer. Certains matins, je devais, à mon grand regret, faire disparaître de véritables chefs-d'œuvre. Heureusement, parfois, les élèves avaient pu les relever au feutre avec un papier transparent.

— Tiens, j'avais proposé ce truc du dessin au tableau à une camarade. Elle m'a dit, peu après :

« Ah ! oui, on a essayé une fois. Ça donne de bons résultats. »

Tu entends, Roger, *une fois* ! Dans l'enseignement primaire, on voit toujours maigre. Alors que, pour parvenir à une certaine maîtrise, il faut une grande quantité d'expériences. Si on



Photo Delbasty

ne dessine qu'une fois par mois, il faudra une dizaine d'années pour avoir un commencement de quelque chose. C'est pourquoi il faut, quand on a peu de crédits, chercher les techniques bon marché qui permettent un tâtonnement innombrable. Et surtout lorsqu'on a affaire à des enfants déjà conditionnés et qui ont, par conséquent, à mettre les bouchées doubles...

Voilà. Je crois avoir relaté l'essentiel de la conversation de mes amis. Est-ce que cela va permettre à nos camarades, prolétaires d'art, de lancer leur classe sur cette voie qu'ils veulent suivre parce qu'ils en ont compris la totale nécessité? Il faut l'espérer.

P. LE BOHEC
35 - Saint-Gilles

LE CLIMAT MUSICAL

DEUXIÈME ÉTAPE (*)

Jean-Pierre LIGNON

Je ne vais pas raconter la petite histoire, amusante mais hors de propos, qui a amené l'instrument dans la classe. Je dirai simplement que c'est après plus d'un an de chant libre que le besoin s'est fait sentir.

Bien sûr, si je n'avais pas attendu l'événement, je n'aurais pas été sensible à son apparition et le besoin n'aurait pas été suivi d'effet. Mais je l'attendais, je l'espérais, je le guettais. La lecture des travaux de Delbasty m'y avait préparé. Mais, je ne voulais pas mettre entre les mains des enfants la BT n° 383, comme cela, artificiellement, sans qu'elle réponde à un besoin. Finalement elle n'a pas servi, car les enfants, ayant découvert, étaient attachés à leurs découvertes. Plus tard, sûrement, elle aurait été appréciée.

Dès l'apparition des premiers instruments, je pensais que la pratique du chant libre avait permis aux enfants de franchir des étapes qu'ils n'auraient pas besoin de parcourir à nouveau.

Je me rendis vite compte de mon erreur. Ce qui n'avait pas apparu avec des instruments à percussion, s'est vite fait remarquer dès qu'un instrument demandait à être accordé. Le xylophone à bouteilles et la « guitare » (fils à pêche tendus sur des cageots) en ont été les premiers témoins.

Les accords ont suivi les tâtonnements déjà décrits à propos du chant libre. Chacun revenant à son niveau de départ, mais allant plus vite. Suivant les habitudes acquises lors du chant libre, nous nous réunissions pour écouter les créations directes ou les enregistrements. C'est là qu'apparut un fait nouveau pour la musique : la critique. Elle apparut d'abord sous forme de conseils qui disparurent très rapidement pour laisser la place à ce que les enfants appelaient « la devinette ». C'est-à-dire qu'il s'agissait de savoir si l'auteur était triste ou gai. Lui-même ne le savait pas.

Alors on lui posait des questions :
— *Avec qui as-tu joué à la récréation ?*
— *Est-ce que tu t'es battu ?* (J'avais quelques caractériels).

(*) Voir premier article n° 7-8 p. 13.



Photo Lignon

- *As-tu fait un beau dessin ?*
 — *Est-ce que tu as eu des « feux verts » en travail individuel ?*
 — *Ton texte a-t-il été choisi ?...*

La plupart du temps, il n'était ni triste ni gai, mais simplement heureux qu'on parle de lui et de son œuvre. Quelquefois, l'auteur nous racontait l'histoire de sa musique, mais le plus souvent, il cherchait la beauté.
 « *C'est beau ? — C'est beau.* »
 Parfois : « *On dirait que ça rit* ».

Au mois de juin, les filles dansaient sur la musique et nous comprenions

bien mieux qu'avec des mots. Les garçons, qui se sentaient ridicules dans la danse, jouaient aux chefs d'orchestre. Là aussi, on comprenait. A propos de l'œuvre, de véritables entretiens naissaient :

- *Pourquoi ta musique est si triste ? Ça pleure tout le temps.*
 — *C'est parce que j'ai mal dans mon cœur.*
 — *Les coups de tambour, c'est ton cœur ?*
 — *Non, ça c'est mon père qui me bat, alors je crie i i i i. Je ne pleure pas, parce que je suis un garçon, mais je crie. Moi je suis dur, je ne pleure*

jamais. La musique, elle, elle est tendre, elle peut pleurer, c'est comme une fille, elle ne demande pas pardon mais elle pleure... »

(Certains passages étaient presque chantés).

A cette époque, les enfants n'enregistraient plus leurs œuvres à cause d'une panne de micro. Il a donc fallu que nous nous réunissions pour écouter. La musique devait être préparée, car certains enfants étaient capables de reproduire tel ou tel passage qui nous avaient plu.

J'avais continué d'apporter des œuvres d'adultes qui me semblaient en rapport avec les œuvres des enfants. Je subissais l'assaut des questions et malheureusement, j'avais du mal à répondre à cause de mon manque de culture musicale. Surtout, les enfants pénétraient très profondément dans l'œuvre, par comparaison avec leur vécu musical. Mes réponses n'allaient pas au fond des choses. Eh ! je n'étais pas l'auteur ! Pour répondre plus facilement, j'ai pris l'habitude d'apporter des enregistrements de jazz.

D'une part, j'étais plus à l'aise avec Dizzie Gillespie qu'avec Mozart, d'autre part, les questions étaient moins nombreuses comme si les enfants entraient de plain-pied dans l'œuvre, la vivaient. Il fallait les voir scander, vibrer, ressentir, exploser. La compréhension était corporelle, non plus verbale, mais toujours affective.

Hors des réunions, nous baignions dans la musique. Pendant les travaux ne demandant pas d'écoute, une musique d'ambiance emplissait la classe doucement, comme pour accompagner nos gestes. Musique d'enfant ou musique d'adulte, elle était devenue un

besoin. En son absence, les fredons compensaient.

Je l'avais mon CLIMAT MUSICAL !

La différence est énorme entre les deux époques que j'ai décrites. Tout a changé. Je me suis mis à écouter les enfants, à prendre en considération leurs œuvres, à apprécier leurs créations musicales.

Oh ! Cela n'a pas été sans mal ! Je n'ai jamais senti le « coup de foudre », la brusque révélation ou l'illumination. Le texte libre débouchant sur le journal scolaire et la correspondance, la peinture libre, la méthode naturelle de lecture... pratiqués tour à tour, m'ont amené à changer le sentiment que j'avais de la pédagogie, mon attitude et tout le système de relations « maître-élèves ». Les stages et les réunions de l'Ecole Moderne, m'ont informé, formé et... transformé.

J'en suis venu à considérer l'éducation musicale dispensée dans ma classe et à l'envisager sous un autre angle. Les camarades à qui je confiais mes craintes, me répondaient : « *Lance-toi, les enfants te montreront le chemin* ». Ils me l'ont montré, en effet, à partir du moment où j'ai su les écouter et les encourager dans leurs tâtonnements. Nous avons fait des progrès ensemble.

Si vous êtes intéressés par le sujet : « *L'Education Musicale par la musique libre* », écrivez-moi. Peut-être avez-vous des expériences, des observations. Mettons-les en commun. Lançons un cahier de roulement sur le sujet. Il y a beaucoup à faire. J'attends vos réactions.

Jean-Pierre LIGNON
7, rue Gambetta
02 - Fere-en-Tardenois

UN MOMENT D'EXPRESSION CORPORELLE

Anne-Marie FOURCADE

Relation d'expérience réalisée dans un groupe de 4 classes entre deux classes de grands et qui a eu lieu à cause d'un dépassement d'horaire pour l'utilisation de la salle de jeux...

Personnes en présence :
70 enfants
3 institutrices (dont 1 spécialisée)

DEROULEMENT :

a) *Première partie avec une classe seulement.*

Nous avons recherché diverses manières de nous déplacer dans la salle, sans nous heurter, seuls, à 2. Nous avons avancé, reculé, tourné, nous nous sommes poussés, tirés et avons pris conscience ainsi de l'espace, du partenaire et des autres.

L'adaptation nécessaire de ses gestes, ses positions, de ses déplacements présente une grande difficulté (surtout en début d'année) mais l'enfant en tire beaucoup pour la structuration du schéma corporel. Nous avons utilisé l'évolution des enfants par 2, face à face. Jeu : avancer - reculer en se tenant main contre main.



Sur cette improvisation du mouvement nous avons très vite ajouté le son :
— un mot rythmé : *pousse-pousse*
— une syllabe : *pam-pam*
chacun selon son tempo personnel (il me semble que c'est une étape indispensable).

Puis Denis s'écrie : « *J'ai une autre idée. Je pousse une main puis l'autre* ».



et Franck enchaîne : « *Moi je tourne* » (mouvement de bielle).

J'interviens pour demander : « *Quelle est cette machine ?* ».

« *Peut-être le train ?* » dit Raphaël.

Cela nous a fait dépasser le stade de prise de conscience du rythme personnel pour une prise de conscience du rythme collectif et une nouvelle adaptation spatio-temporelle.

La maîtresse intervient pour ordonner les éléments, préciser, exiger un tempo convenable. Elle assure le départ et tient la mesure régulière — même dans les alternances rapide-lent, fort-doux.

b) *Arrivée inopinée de la 2^e classe.*

Celle-ci est fort impressionnée par l'activité des camarades et a envie de participer. Je demande à l'institutrice de régler l'accompagnement sonore de nos évolutions et c'est ainsi que nos « trains » évoluent selon le rythme donné par les enfants de la 2^e classe. Il y a une certaine densité d'écoute pour les 1^{ers} et une attention précise pour les seconds. Puis nous inversons les rôles, car cela permet à chacun de trouver son moment de repos ou d'activité.

c) *Recherche, entre les 2 classes, de machines ou jeu de devinettes.*

— une classe propose de mimer une machine, l'autre devine (mouvement et son).

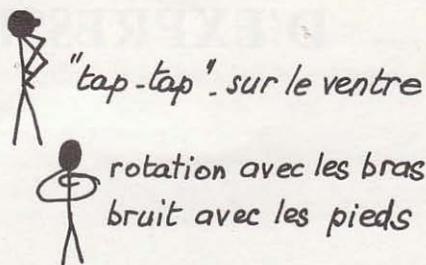
C'est ainsi que l'auto, la fusée, le bateau, la machine à coudre sont évoqués.



— une classe propose un bruit, l'autre devine et mime.

C'est une belle exploration de l'univers sonore et de possibilités vocales et gestuelles.

C'est la machine à laver la vaisselle ou à tambour par ex. :



Les enfants trouvent et utilisent des formules rythmiques, marquent les nuances et le tempo, soutenus par l'adulte. Ils sont d'autre part amenés à une qualité d'écoute et de précision gestuelle très fine.

d) *Comment avons-nous utilisé ce temps fort de communication?*

1. Nous avons enregistré (par la suite), les bruits produits par les enfants; nous avons essayé de les reconnaître et de mimer à nouveau (dans chaque classe séparément).

2. Nous avons essayé d'introduire des musiques évocatrices : Pacific 231 (Honegger), le rouet (Saint-Saëns), musique de Pierre Henry, et laissé les enfants improviser. Ils ont adapté une nouvelle série de mouvements originaux dont la variété permet de penser qu'ils ont été enrichis par l'apport de cette recherche collective. cf. Gehlen : « *La personnalité se construit en tenant compte à la fois des forces vitales naturelles et de la richesse de la société.* »

3. Nous avons évoqué la possibilité de faire créer ces rythmes avec des instruments de musique...

Anne-Marie FOURCADE
3, rue François-Bulloz
74 - Annecy

OBSERVATIONS A FAIRE EN MARS (I)

LE TEMPS

Nous sommes au mois de ventôse du calendrier républicain. C'est donc le moment d'étudier l'influence de la direction du vent sur le temps.

Les vents :

a) Préparez une carte de l'Ancien Continent sur laquelle vous tracerez au crayon les lignes Nord—Sud, Est—Ouest, Nord-Est—Sud-Ouest, Sud-Est—Nord-Ouest. Vous obtenez tout simplement une rose des vents (voir SBT n° 297 : Relevés annuels de météo).

b) Chaque fois que le vent souffle, notez son origine et essayez de deviner le temps qu'il fera, d'après les indications qui suivent :

— Le vent vient du Nord ou du Nord-Est, c'est-à-dire des régions polaires : gelée ou neige.
— Le vent vient de l'Est, c'est-à-dire des régions continentales d'Europe et d'Asie très arides : froidure et sécheresse.

— Le vent vient du Sud-Est, c'est-à-dire des régions méditerranéennes : beau temps.

— Le vent vient du Sud, c'est-à-dire des régions très chaudes d'Afrique : chaleur et orages.

— Le vent vient du Sud-Ouest, de l'Ouest ou du Nord-Ouest, c'est-à-dire de l'Atlantique : pluies, averses et giboulées.

c) Vous vous êtes trompés dans vos prévisions ? C'est que le temps ne dépend pas uniquement de la direction du vent ; il dépend aussi de l'humidité de l'air, de la température et de la pression atmosphérique. Vous devez donc construire une station météorologique avec, outre une girouette, un hygromètre, un thermomètre et un baromètre (voir BT n° 339 : Le petit météorologue et SBT n° 197 : Construction d'appareils pour relevés météorologiques).

LE CIEL

Le soleil :

a) D'après le calendrier des postes, cherchez la date du mois à laquelle le jour et la nuit ont la même durée.

b) Vers la même date, un jour de soleil, mesurez la longueur de l'ombre d'un bâton d'un mètre tenu verticalement. Comparez à la même observation du mois de septembre.

c) A la même date, du lieu X, notez sur votre croquis panoramique, le point de l'horizon où le soleil se lève, puis le point où il se couche.

d) Voyez comment ces points ont changé depuis le 21 décembre.

e) Du même endroit, repérez la hauteur du soleil dans le ciel à midi ce jour-là. Est-il plus haut que vers le 21 décembre ?

LES PHENOMENES

1) *L'oxydation des métaux :*

a) Notez ce que deviennent les objets métalliques qu'on laisse exposés à l'humidité ?

b) Quels sont ceux qui s'oxydent le plus vite ?

c) Ceux qui s'oxydent le moins vite ?

d) Faites d'autres observations (endroits différents, protection).

e) Que fait-on pour les protéger de l'oxydation ?

2) *Le son :*

Essayez de distinguer au son :

— un verre vide d'un verre plein,

— une bouteille vide d'une bouteille pleine,

— une boîte vide d'une boîte pleine,

— un tonneau vide d'un tonneau plein,

— un tronc d'arbre creux d'un tronc d'arbre plein. etc.

NOTRE CORPS

Cherchez à reconnaître des objets les yeux fermés.

a) Quels sont vos sens qui travaillent ?

b) Aux observations de quels sens votre mémoire fait-elle appel ?

c) Multipliez les expériences et notez toutes vos observations.

LES ANIMAUX

1) *Le renouveau pour les animaux:*

C'est le mois de la réapparition des animaux.

a) Notez donc le jour où vous avez vu :

- la première araignée,
- la première abeille,
- le premier moucheron,
- la première mouche,
- la première hirondelle...

b) Notez le jour où vous avez entendu chanter :

- la première alouette,
- le coucou pour la première fois,
- le premier pinson...

c) Comparez aux années précédentes.

2) *L'alouette huppée:* (son vrai nom : cochevis huppé)

a) Impossible de la confondre avec d'autres oiseaux à cause :

- de ses plumes dressées sur la tête. Dessinez sa silhouette ;
- de son déplacement en marchant et en courant. Comparez au moineau et au merle qui sautent ;
- de son ongle de pouce très grand. Observez bien.

b) Observez où elle cherche sa nourriture, ce qu'elle mange.

c) Trouvez l'endroit où elle niche, comment elle se comporte pour qu'on ne découvre pas son nid.

3) *Le corbeau freux:*

a) Il cueille des fruits. Lesquels ?

b) Essayez de le distinguer du corbeau corneille: front déplumé, vit en société, cris assourdissants, niche sur les arbres les plus hauts...

c) Observez ces corbeaux se disputant aux abords de leurs nids et jouant dans la tempête.

4) *Le choucas:*

a) Beaucoup le confondent avec le corbeau. Apprenez à distinguer.

b) Il niche dans les cheminées et les murailles. Observez ses va-et-vient.

c) Dessinez-le. Il a un collier derrière la tête et les côtés de la tête argentés.

5) *Le geai:*

a) Il faut non seulement le dessiner, mais le peindre car c'est un de nos plus beaux oiseaux.

b) Notez son cri désagréable. Quand crie-t-il ? Que font alors les autres animaux de la forêt ?

c) Cherchez son côté nuisible: dévastation des autres nids.

d) Cherchez son côté utile: transport de graines.

6) *Le pic vert:*

a) Vous le reconnaissez à son plumage vert olive, avec le dessus de la tête rouge. Il faut le dessiner avec ses belles couleurs.

b) Où vous le rencontrerez, cherchez la présence de fourmilières au voisinage.

c) Observez comment il attrape les fourmis avec sa langue.

d) Notez son cri caractéristique. A quoi ressemble-t-il ?

7) *Le ver de terre ou lombric:*

a) Pour en trouver, allez le soir dans une allée de votre jardin. Tapez le sol avec vos pieds. Et braquez votre lampe électrique. Vous n'avez qu'à ramasser.

b) Observez leur déplacement. Avec une loupe comptez leurs soies sur chaque anneau. Notez leurs contractions musculaires. (Ceci complète vos observations du mois dernier.)

c) Mettez des morceaux de vers dans une boîte avec de la terre. Observez ce qu'ils deviennent après quelques semaines.

8) *L'anodonte:*

a) Les anodontes sont de grosses moules d'eau douce (jusqu'à 18 cm) que vous trouverez dans les étangs que l'on vient de vider.

b) Leur nom: an = sans, odontos = dent. Donc mollusques sans dents, parce que les valves de leur coquille n'ont pas de dents aux charnières.

c) Sur la coquille, comptez les stries annuelles qui vous permettent de déterminer leur âge.

d) Vous allez bien observer l'intérieur pour découvrir le corps de l'animal. Ce travail est relativement facile pour un jeune naturaliste car l'anodonte est le plus gros de nos mollusques d'eau douce.

9) *Les insectes:*

a) Les insectes sortent aux premiers rayons du soleil, alors commencez votre chasse.

b) Les premiers lépidoptères apparaissent hors de leurs cachettes d'hiver: le citron, d'un beau jaune citron, avec point orange sur chaque aile, les vanesses qui cachent leurs brillantes couleurs en relevant leurs ailes parce que l'envers se confond avec leur milieu de vie.

c) Près des arbres qui ont les premières fleurs (saules et peupliers), observez les manèges des hyménoptères: abeilles et guêpes. Notez leur utilité pour faciliter la fécondation de ces arbres qui portent soit des fleurs mâles soit des fleurs femelles.

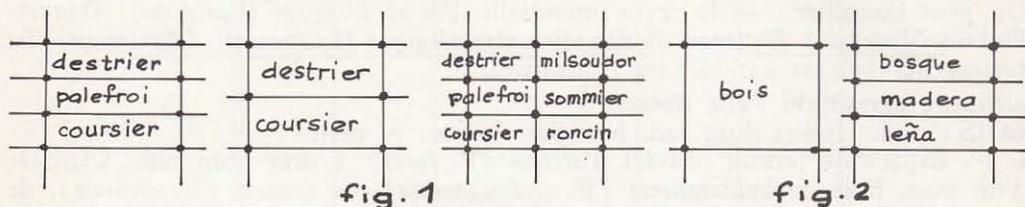
d) Au jardin et dans les prés, découvrez les coléoptères: le carabe doré aux élytres vert mordoré et le bousier, noir à reflets bleu acier, qui cherche sa nourriture dans la bouse.

L'ÉQUILIBRE DES MOTS EN SYNCHRONIE LA DIACHRONIE

L'aire de « cheval » comprend *destrier*, *coursier*, *palefroi*. Otons le *Sa* palefroi, son *Sé* « cheval de parade » sera exprimé par les deux autres mots : l'équilibre est rétabli. Les mots étant comparés à un filet, la « maille » de *destrier* s'est élargie ; le mot a gagné en extension ce qu'il a perdu en compréhension, en précision. Au Moyen Age la « maille » était plus fine (*milsoudor*, *sommier*...) voir fig. 1. La maille peut devenir très fine : 200 mots pour le pelage du cheval chez les gaulois, 20 en français.

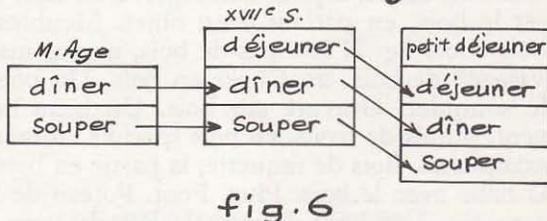
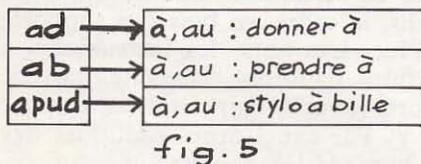
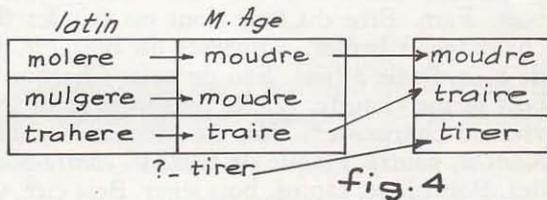
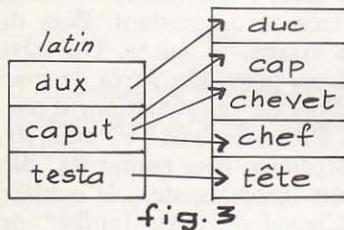
A un même moment (*synchronie*) les mots sont en équilibre, mais il suffit qu'un mot apparaisse ou disparaisse, pour que l'équilibre soit rompu... et rétabli sur une autre base. Cette évolution historique est la *diachronie*.

En *synchronie* chaque langue a son propre équilibre : le français a un mot pour bois et l'espagnol trois (ens. d'arbres - bois de construction - de chauffage) v. fig. 2.

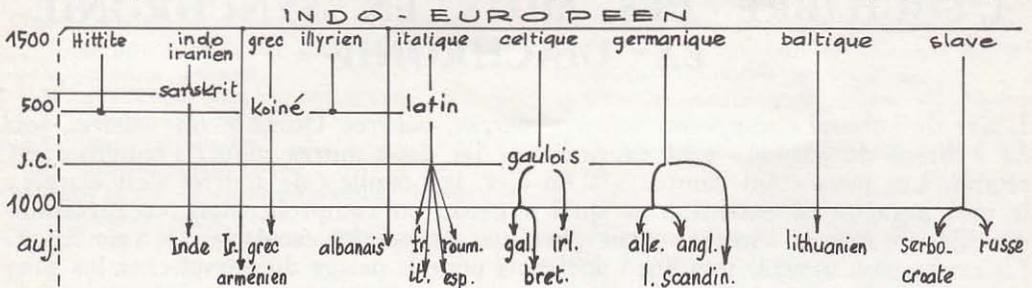


En *diachronie* l'évolution est complexe :

- les signifiants se transforment : aqua, aqua-, aque-duc, aigu-ière, év-ier, eau
- les *Sa* changent de *Sé* : testa (crâne, tesson) devient tête - fig. 3
- les *Sa* se rencontrent, se confondent, puis se séparent : moudre, à-au - fig. 4 et 5
- les *Sa* s'ordonnent en systèmes (déjeuner - dîner - souper) - fig. 6



On repère cette évolution depuis l'Indo-européen (2000 av. J.-C.). On passe ainsi diachroniquement d'un équilibre synchronique à un autre équilibre synchronique.



PROLONGEMENTS. Examiner attentivement un article du *Petit Robert* : prononciation, étymologie, progression des sens différents, exemples accompagnant chaque sens, proverbes, expressions toutes faites, renvois à des mots proches (les autres « mailles » du filet), etc. Essayez sur un mot simple, seul ou en groupe, de rédiger un article de dictionnaire selon la même méthode.

Suivre l'histoire d'un mot ou d'une notion.

On peut consulter : — la revue mensuelle *Vie et Langage* (Larousse), Dauzat-Dubois-Mitterrand *Nouveau dictionnaire étymologique* (Larousse), *Dictionnaire des racines des langues européennes* (Larousse).

ANNEXE : extrait du *Petit Robert*

BOIS : n.m. (1080 ; d'un rad. *bosc*, lat. *boscus* ; o. germ)

I. 1^o. Espace de terrain couvert d'arbres (*V. forêt*). L'orée d'un bois. Clairière d'un bois. Bois de châtaigniers (*V. châtaigneraie*), de chênes (*V. chênaie*), de frênes (*V. frênaie*), de pins (*V. pinède*), de sapins (*V. sapinière*). Le Bois de Boulogne à Paris. Aller se promener au bois, dans les bois. « J'aime le son du cor, le soir au fond des bois » (Vigny). 2^o. Eaux et forêts. Les arbres en général. Du bois en pleine végétation. Coupe de bois. Abattage du bois.

II. 1^o. Matière ligneuse et compacte des arbres (*V. Xylo-*). Bois vert, bois mort, sec. Train* de bois qui flotte. *V. flottage, radeau*. Couper, scier, fendre du bois. Copeaux ; sciure* de bois. Bois dur, tendre ; résineux. Loc. Faire flèche* de tout bois. Fam. Etre du bois dont on fait les flûtes, être très accommodant. Bois de chauffage, à brûler. Ramasser du bois (*V. fagot*). Bois coupé. *V. bûche*. Un stère de bois. Poêle à bois. Feu de bois. Charbon* de bois. Loc. prov. On verra de quel bois je me chauffe, quelle personne je suis (menace). Bois de construction, d'œuvre, de charpente*. Bois de menuiserie, d'ébénisterie. Pièce de bois. *V. madrier, planche, poutre*. Plaque de bois. *V. contre-plaqué*. Bois précieux, bois exotiques, des îles. Bois blanc, sapins, bois léger. Bois ciré, verni. DE BOIS. EN BOIS, dont la matière est le bois, en parlant d'un objet. Meubles en bois. Cheval de bois. Jambe* de bois. Loc. fig. N'être pas de bois, ne pas manquer de sensualité. Gueule* de bois. Visage* de bois. 2^o. Chose en bois. Un bois de lit, le cadre en bois qui supporte le sommier. Gravure sur bois. Un beau bois. Plur. LES BOIS, les instruments à vent, munis de trous, en bois (parfois en métal) : flûte, hautbois, clarinette, basson, saxophone. Bois de raquette, la partie en bois. Sports (tennis) Faire un bois, frapper la balle avec le bois. Plur. Foot. Poteau de but. 3^o. Par ext. Cornes caduques des cervidés. Les bois d'un cerf. Ramification des bois. *V. Andouiller*.

Fiche G

?	1	2	3	4	5	6	...
1							
2							
3							
4							
5							
...							

Le nombre de chaque case résulte de la composition des 2 nombres situés immédiatement à sa gauche et au-dessus, successivement par une opération $+$ et une opération $-$.

Fixez les autres règles nécessaires.

Adressez :

- tableaux
- toutes observations math
- formule de cette opération
- questions à B. MONTHUBERT, Saint-Rémy-sur-Creuse (Vienne)

Programme du Festival

Lundi 5 avril après-midi

Accueil des congressistes

Mardi 6 avril de 9 à 12 h (six séances différentes) :

1. *La recherche mathématique* (séance générale) – B. Monthubert, J.-P. Blanc et J.-C. Pomès.
2. *L'organisation coopérative vers l'autogestion* – P. Yvin, E. Reuge et J. Petitcolas.
3. *La formation économique à l'école* – D. Le Blay.
4. *Les sentiers d'initiation à la nature* – R. Lagrave.
5. *Les enfants ont-ils droit à toute la vérité* – P. Garcia, J. Turquin, F. Deléam.
6. *La valeur libératrice de l'expression* – J. Caux et H. Vrillon.

de 14 à 17 h :

1. *Les relations entre l'école et la famille* – Cl. Capoul, J.-P. Genton et M. Barré.
2. *Amour et sexualité* – J. Jounot.
3. *Documentation et Programmation* – M. Berteloot et J.-P. Blanc.
Vers l'enseignement individualisé – M. Berteloot et J.-P. Blanc.
4. *Le "naturel" dans la nature* – J. Béquié.
5. *L'école hors de l'école* – J. Coudray.
6. *L'expression dramatique* – G. Delobbe, J. Poitevin et R. Barcik.

de 17 à 19 h :

1. *"La petite fille qui cherche le printemps"* : ballet création du Cours de Danse International de Cannes, d'après œuvre d'enfants.
2. Cinéma : *Spectacle Jean VIGO* : – Zéro de conduite – L'Atalante.
3. *Marionnettes* : présentation (troupe de jeunes amateurs) suivie de débat.
4. *Expression littéraire* : débat sur la littérature (honnêteté, censure, engagement littéraire...).

de 21 à 23 h :

1. *"La petite fille qui cherche le printemps"* (voir plus haut)
 2. *Jazz niçois* : Festival-débat avec participation de formations locales.
 3. *Agriculture biologique* : Veillée-débat avec participation d'agriculteurs et agronomes locaux.
 4. *Expression théâtrale*, avec le jeune théâtre amateur d'une M.J.C. : la Commune.
-

Mercredi 7 avril de 9 à 12 h :

1. *La recherche mathématique* (questions nées de la 1^{ère} séance) – B. Monthubert, J.-P. Blanc et J.-C. Pomès.
2. *Travail d'équipe au sein d'un établissement* – E. Thomas, A. Caporossi et J. Petitcolas.
Collège expérimental Freinet – J. Brunet et J. Dubroca.
3. *La vie naturelle et la santé* – R. Lallemand.
La protection de la nature – R. Lallemand.
4. *Amour et sexualité* – J. Jounot.
5. *Défense de la langue maternelle* – A. Le Mercier et D. Legagnoux.
6. *La créativité enfantine* – J. Caux et J.-P. Lignon.

de 14 à 17 h :

1. *La recherche mathématique* (questions nées de la 1^{ère} séance) – B. Monthubert et J.-C. Pomès.
2. *Ouverture de la pédagogie Freinet* – R. Ueberschlag.
3. *Pour la réalisation d'un fichier de travail* – M. Berteloot, J.-P. Blanc et F. Deléam.
Information et bibliothèque de travail – M.-E. Bertrand.
4. *L'exploitation des remarques scientifiques* – Ch. Richeton.
5. *L'enfant et l'orthographe* – R. Lallemand.
L'expression orale et écrite – M. Beaugrand.
6. *La pédagogie Freinet et la psychologie* – H. Vrillon.

de 17 à 19 h :

1. Cinéma : *Le premier maître*, film soviétique d'A. Mikhalkov-Kontchalovsky (1965).
2. *Création musicale* : salle participante... inutile d'avoir la pratique d'un instrument...
3. *Expressions plastique & graphique* : avec la participation d'artisans et artistes locaux, amateurs, enseignants, professionnels...
4. *Animation culturelle* : débat sur ces problèmes avec spécialistes amateurs et professionnels.

de 21 à 23 h :

1. Théâtre : *Coquin de coq* (création en France, au Théâtre de Nice) de Sean O'Casey.
Mise en scène de Gabriel Monnet.
2. *L'Ecole de Nice* : "Fluxus concert", connaissez-vous ? Ben, son créateur, vous l'apprendra.
3. *Pour la défense de la mer...et la nôtre* : riche documentation et participation de spécialistes.
4. *Expression corporelle* : mime, éducation rythmique, danse, yog-art... et débats.

Jeudi 8 avril de 9 à 12 h :

1. *La recherche mathématique* (questions nées de la 1^{ère} séance) – B. Monthubert, J.-P. Blanc et J.-C. Pomès.
2. *La classe en ateliers permanents* – Cl. Capoul, J.-J. Dumora et J. Lémery.
L'architecture scolaire – H. Lalanne et D. Legagnoux.
3. *Le journal scolaire, témoin de notre travail* – J.-P. Lignon et F. Deléam.
4. *L'enfant créateur avec son corps* – M. Marteau.
Des méthodes naturelles en pédagogie à une méthode naturelle de pédagogie
M.-E. Bertrand.
5. *L'expression libre et la linguistique* – R. Favry.
Le plan Rouchette et la pédagogie Freinet – R. Ueberschlag.
6. *La formation psychologique des maîtres* – H. Vrillon.

de 14 à 17 h :

Réunions spontanées, discussions n'ayant pas trouvé place au programme.

de 21 à 23 h :

1. *Coquin de coq* (voir plus haut).
2. *Vers une médecine non-violente* s'intéressant aux causes et non à des effets.
3. *Poésies et chansons* : jeunes auteurs-compositeurs interprètes locaux et comédiens présentant textes d'auteurs et poèmes d'enfants.

Vendredi 9 avril de 9 à 12 h :

Assemblée générale de la CEL.

**XXVII^e CONGRÈS INTERNATIONAL DE L'ÉCOLE MODERNE
NICE**

**FESTIVAL DE PÉDAGOGIE POPULAIRE
(6 - 9 avril 1971)**

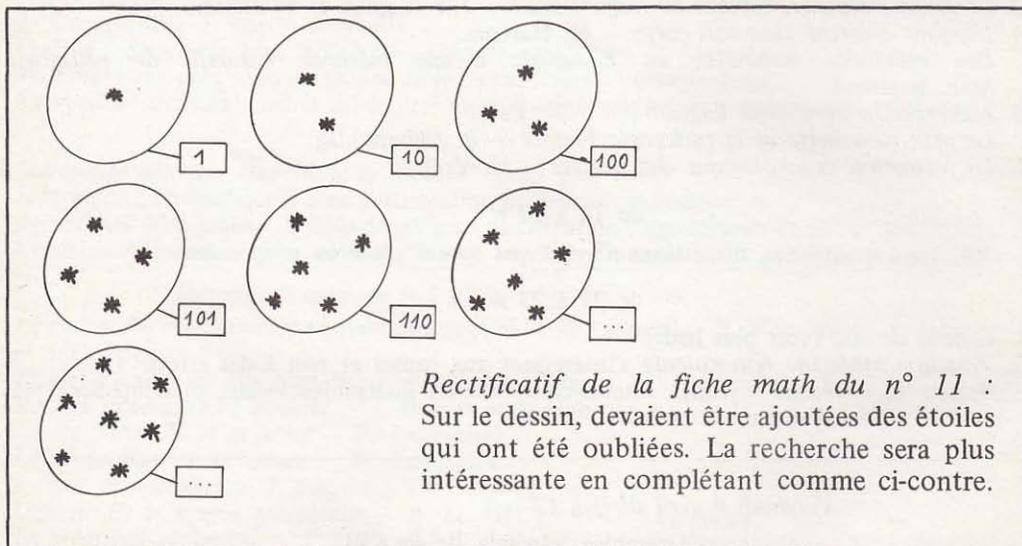
Le programme du festival est maintenant arrêté. Les participants recevront un questionnaire leur demandant à quelles séances ils ont l'intention de participer ceci pour réserver les salles les plus grandes aux réunions regroupant le plus de monde.

Comme il est impossible de participer à tous les débats d'une manifestation aussi ample que le Congrès, vous pouvez envisager au sein des groupes que les camarades se répartissent dans toutes les séances et animent ensuite dans leur département des discussions et des recherches sur les thèmes étudiés à Nice.

Je renouvelle mon appel pour l'information. Je demande qu'un grand nombre de camarades s'inscrivent pour prendre des notes au cours des débats afin de nous permettre dans un bulletin de congrès, puis dans l'Éducateur et des dossiers, d'exploiter au mieux les mille richesses de ce festival.

A tous, merci.

M. Barré



MISE EN VALEUR D'UN SEME

IMAGES : COMPARAISON, METAPHORE

Un mot a besoin d'un *contexte* pour vivre : son *Sa* et son *Sé* se lieront aux *Sa* et *Sé* des autres mots. Le contexte mettra en valeur un ou plusieurs sèmes de son sens prégnant, provoquant quelquefois des effets inattendus.

AMI : affection + familiarité + fidélité + secours + sincérité... « Qu'un ami véritable est une douce chose » (La F.) « Les amis de nos amis sont nos amis » (prov.) « Traitez-moi comme ami, non comme souverain » (Corn.) « Rien n'est si dangereux qu'un ignorant ami » (La F.) « Mon Dieu protégez-moi de mes amis ! Mes ennemis, je m'en charge ! »

PERE : géniteur + mâle + affection + protection. MERE : géniteur + femelle + affection. « Fidèle enfin au sang qu'ont versé dans ma veine - Mon père vieux soldat, ma mère vendéenne » (Hugo) « Mais, je remplacerai, moi, ton père et ta mère... Ton père, j'ai mon bras, ta mère, j'ai mon cœur » (Hugo) « Un père est toujours père » (Rac.) « Cette mère n'est pas une mère ».

Deux mots peuvent avoir en commun un ou plusieurs sèmes :

MUSIQUE : sons + rythme + répétition + étendue (dans le temps)

MER : eau + rythme + répétition + étendue (dans l'espace)

	rythme répétition		
MER	eau étendue espace	sons étendue temps	MUSIQUE

Ceci autorise la construction d'images (comparaisons, métaphores) « La musique parfois me prend comme une mer » (Baudelaire). L'image est « accrochée » par les sèmes communs mais les sèmes non communs échangent leurs informations : parler de la mer en termes musicaux, de la musique en termes marins et ainsi les signifiés s'enrichissent mutuellement. Ces liaisons peuvent se former entre plusieurs mots ; ex : chats-amoureux-savants.

PROLONGEMENTS : Rechercher dans des textes des images (comparaisons, métaphores), les relever et les expliquer. - Ecrire un texte en utilisant des images et en les construisant. Les expliquer éventuellement.

ANNEXE :

BAUDELAIRE - LES FLEURS DU MAL (1857)

LA MUSIQUE

*La musique souvent me prend comme une mer!
Vers ma pâle étoile,
Sous un plafond de brume ou dans un vaste éther,
Je mets à la voile ;*

*La poitrine en avant et les poumons gonflés
Comme de la toile,
J'escalade le dos des flots amoncelés
Que la nuit me voile ;*

*Je sens vibrer en moi toutes les passions
D'un navire qui souffre ;
Le bon vent, la tempête et ses convulsions
Sur l'immense gouffre
Me bercent. D'autres fois, calme plat, grand miroir
De mon désespoir!*

LES CHATS

*Les amoureux fervents et les savants austères
Aiment également, dans leur mûre saison,
Les chats puissants et doux, orgueil de la maison,
Qui comme eux sont frileux et comme eux sédentaires.*

*Amis de la science et de la volupté,
Ils cherchent le silence et l'horreur des ténèbres ;
L'Erèbe (1) les eût pris pour ses coursiers funèbres,
S'ils pouvaient au servage incliner leur fierté.*

*Ils prennent en songeant les nobles attitudes
Des grands sphinx allongés au fond des solitudes,
Qui semblent s'endormir dans un rêve sans fin ;*

*Leurs reins féconds sont pleins d'étincelles magiques,
Et des parcelles d'or, ainsi qu'un sable fin,
Étoilent vaguement leurs prunelles mystiques.*

(1) Erèbe : synonyme de l'Enfer et de la Nuit.

OBSERVATIONS A FAIRE EN MARS (II)

LES PLANTES

1) *Les bourgeons*:

Comparez un bourgeon de lilas du 1^{er} mars avec un du 15 mars :

- Nombre d'enveloppes de chacun,
- Aspect extérieur,
- Grosueur,
- Couleur,
- Dessinez-les.

2) *Le développement des plantes*:

Il commence ; de quelle façon pour les plantes conservées à la cave : carottes, pommes de terre, oignons ?...

3) *Les fleurs*:

Notez les fleurs qui s'ouvrent les premières

- dans les bois,
- dans les prés.

N'avez-vous pas l'impression que les premières se pressent avant que les feuilles n'assombrissent le sous-bois, et que les secondes (petites) se dépêchent pour ne pas être étouffées par les plantes plus hautes de l'été ?

4) *Le pissenlit*:

a) Dessinez un pied entier de pissenlit avec racines, tiges, feuilles, fleurs.

b) Dessinez la racine pivotante.

c) Dessinez une feuille. Faites-en sécher une entre deux buvards pour la coller près de votre dessin lorsqu'elle sera sèche.

d) Dessinez une tige. Si vous la coupez en travers qu'en sort-il ? Si vous la coupez en long que remarquez-vous ?

e) Dessinez une inflorescence. Détachez une fleur du capitule. Dessinez-la agrandie et collez-la à côté.

Tirez toutes les fleurs ; il reste le capitule.

5) *La pâquerette*:

a) Mêmes observations à faire que pour le pissenlit, sauf en ce qui concerne la fleur.

b) Détachez une languette blanche et dessinez-la. C'est une fleur incomplète avec pistil, mais sans étamine.

c) Examinez à la loupe les points jaunes du centre qui sont des fleurs complètes avec étamine et pistil.

d) Comme le pissenlit, c'est une composée, mais le pissenlit n'avait que des fleurs à languette, toutes complètes.

e) Enlevez toutes les fleurs. On dit qu'elles sont groupées en capitule sur un petit plateau : le réceptacle.

f) Les petites feuilles situées sous ce plateau ne sont pas des sépales, mais des bractées qui forment un involucre et non un calice.

6) *La ficaire*:

a) Sa jolie fleur jaune d'or ressemble à celle de la renoncule ; c'est pour cela qu'on l'appelle encore fausse renoncule. Dessinez-la.

b) Observez les racines. Elles sont tubéreuses et ressemblent à de petites figues, ce qui explique le nom : ficaire, car ficus est le nom latin du figuier.

c) Dessinez une fleur. Détachez ses différentes parties. Collez-les en forme de diagramme.

7) *La jonquille*:

a) Dessinez sa superbe fleur jaune en trompette. Faites-en un joli bouquet pour la classe.

b) Observez son bulbe caché dans la terre.

c) Dessinez une feuille mince et longue à nervures parallèles. Aux feuilles de quelles plantes ressemble-t-elle ?

8) *L'oxalide*:

a) Ses feuilles ressemblent à celles du trèfle. Dessinez-en une.

b) Dessinez sa fleur avec sa jolie couleur blanche veinée de rose.

c) Comme beaucoup c'est une plante qui dort. Observez-la après le coucher du soleil : sa fleur est fermée et ses folioles se rabattent sur leur pétiole.

9) *Les travaux*:

a) Quels travaux fait-on dans les champs ?

b) Quels travaux accomplit le jardinier ?

Notez la grande activité qui règne à la campagne.

F. DELEAM

PREMIER CONGRÈS SUISSE ROMAND
DE L'ÉCOLE MODERNE
LAUSANNE (3 - 5 avril 1971)
L'ENFANT - L'ÉCOLE - LA VIE

Jean RIBOLZI

Il y a une vingtaine d'années, Célestin Freinet se trouvait en Suisse romande au milieu de quelques pédagogues neuchâtelois, vaudois et genevois. Cette visite d'amitié faisait suite à de nombreux contacts établis, depuis fort longtemps déjà, avec des personnalités pédagogiques éminentes de chez nous :

William Perret et Adolphe Ischer à Neuchâtel,

Edouard Claparède, Robert Dottrens, Samuel Roller, à Genève, Louis Meylan à Lausanne.

Freinet n'eut pas de peine à grouper une trentaine d'enseignants désireux de renouveler leur façon d'éduquer et d'instruire leurs élèves.

Vers 1950, la *Guilde de travail* se constituait dans le but d'introduire et d'appliquer une pédagogie basée sur l'expression libre, le désir de communication et de socialisation de l'enfant.

Quelques esprits chagrins ont sans doute été heurtés par cette conception nouvelle de la pédagogie. Pourtant, ils ont dû se rendre à l'évidence que, devant l'évolution galopante de la société moderne, devant les transformations matérielles, sociales et spiri-

tuelles de notre temps, le pédagogue ressent de plus en plus le besoin de se « recycler ». Bien plus : les milieux économiques, professionnels, universitaires réclament de l'École des réformes que les découvertes les plus récentes de la psychologie rendent de jour en jour plus impératives.

Or, depuis 40 ans, Freinet a appliqué une pédagogie préconisée par Decroly, Piaget, Makarenko, Dewey : en véritable artisan, il a créé des outils à la portée de l'enfant : l'imprimerie, le limographe, les ateliers de peinture ou d'observation, les fichiers auto-correctifs, les bandes enseignantes. Les élèves se constituent en coopérative scolaire, en petits groupes de travail. De compétitif qu'il était, le travail devient coopératif.

Ainsi la pédagogie Freinet réalise, par l'emploi de techniques diverses, les thèses de l'École Moderne.

Afin de faire connaître ces techniques éducatives, la *Guilde de travail* organise des cours de formation. Elle multiplie les contacts avec les autorités scolaires cantonales et les associations pédagogiques romandes. De nos jours, pour autant qu'il soit maître des techniques qu'il préconise, l'adepte

de Freinet peut créer un esprit nouveau dans la façon d'éduquer et d'instruire ses élèves.

Certaines classes d'application des Ecoles normales de Neuchâtel, Yverdon, Lausanne, Delémont, s'inspirent aujourd'hui de la pédagogie de Freinet.

Après vingt ans d'activité, la Guilde de Travail est devenue le *Groupe Romand de l'Ecole Moderne*. Le nombre de ses adhérents augmente sans cesse, et il a fallu créer des groupes régionaux pour les cantons de Vaud, Genève, Neuchâtel et le Jura bernois. Un responsable régional est chargé d'animer les groupes de travail et d'établir ou maintenir des contacts avec les autorités scolaires locales et les sociétés pédagogiques.

Aujourd'hui, le GREM ressent la nécessité de faire le point, d'établir le bilan de deux décennies de travail. Mais il veut surtout préparer l'avenir et *informer* les nombreux collègues de Suisse romande qui désirent connaître la pédagogie Freinet.

C'est la raison qui motive le *Premier Congrès Romand de l'Ecole Moderne* au printemps 1971 à Lausanne.

Ce congrès comprendra deux manifestations pédagogiques importantes :

I. UNE EXPOSITION D'ART ENFANTIN,

patronnée par M. H.P. Tschudi, conseiller fédéral.

Elle aura lieu du 11 février au 7 mars, au Musée des Arts décoratifs de la Ville de Lausanne.

Elèves des écoles publiques, parents et autorités scolaires sont invités à la visiter. Des séances d'animation sont prévues, l'après-midi pour les enfants et le soir pour le public.

II. UN CONGRES D'INFORMATION se tiendra les 3, 4 et 5 avril dans le splendide centre scolaire d'*Entre-Bois*, au nord de Lausanne.

On y trouvera :

— une exposition technologique comprenant tous les outils de l'Ecole Moderne,

— les écrits pédagogiques de Freinet, — la collection complète des BT, BTJ, BT₂, etc., avec stand de vente et formules d'abonnements,

— des commissions de travail seront à disposition du public et des enseignants pour montrer nos réalisations, pour préparer l'avenir, pour établir des contacts selon le thème du congrès :

L'ENFANT - L'ECOLE - LA VIE

Deux soirées sont prévues pour informer, démontrer. Le *public*, soit *parents* et *autorités scolaires*, sera convié à participer. Bien entendu notre manifestation s'adresse tout particulièrement à de nombreux membres du corps enseignant de Suisse romande dont nous avons déjà reçu pas mal d'inscriptions.

Précisons que des camarades de l'E.M. du Doubs avaient, depuis deux ans, manifesté le désir d'être intégrés à ce Congrès. Ils pensent avec raison que la présence de nombreux camarades du Haut-Rhin, de Haute-Savoie, voire de l'Ain nous est indispensable. Il faut que notre premier congrès régional ait le caractère d'une manifestation de masse : de sa réussite dépend une véritable promotion de la pédagogie Freinet en terre romande. *Un effectif clairsemé, au contraire, sonnera le glas de 20 années de lutte.*

C'est la raison pour laquelle, profitant des lignes de l'Edicateur, nous demandons instamment aux camarades français E.M. des départements

limitrophes sus-mentionnés de *venir*, de *participer* aux travaux des commissions suivantes :

- Texte libre,
- Imprimerie,
- Correspondance scolaire (nos échanges sont si pauvres avec la France !),
- Organisation de la classe,
- Coopératives scolaires (nous avons des projets de réunions franco-suisses),
- Formation des maîtres,
- Contacts avec les enseignants du degré secondaire (rien n'existe actuellement. Ces collègues seront invités spécialement),
- Commission FIMEM.

Il nous faudra établir des projets précis de collaboration pour faciliter et enrichir nos divers bulletins de liaison, pour envisager des stages, etc.

Si vous venez, retournez sans délai l'inscription de principe ci-dessous. Nous vous renseignerons alors exactement sur le lieu du Congrès, l'hébergement et l'horaire des travaux.

CONGRÈS SUISSE ROMAND DE L'ÉCOLE MODERNE LAUSANNE - 3 - 4 et 5 avril 1971

Nom :

Prénom :

Adresse complète et exacte :

Je participerai à votre congrès le 3, le 4, le 5 avril (*souligner*)

Je désire travailler dans la commission suivante :

Voici des propositions :

Signature :

A envoyer à Ribolzi, av. Druey 13 - 1004 Lausanne (CH)

Affranchir en imprimé pour l'étranger, s.v.p.

A TRAVERS LES SIÈCLES

Jean DUPONT

AUTREFOIS

Il était une fois un royaume où les gens payaient des impôts; c'était comme cela. L'histoire remontait à tellement loin que personne n'en connaissait l'origine, et, l'habitude aidant, les gens étaient tellement habitués à la chose qu'il ne venait à l'esprit de personne d'en discuter le bien fondé.

Le monarque vivait donc grassement du travail de ses sujets et tout semblait aller pour le mieux dans le meilleur des mondes. Toutefois, les années passant, des remous se produisaient parfois au sujet du paiement de l'impôt. En effet, les gens de ce pays, qu'on tenait dans la plus grande ignorance, ne savaient pas compter, étaient donc incapables de savoir ce qu'ils devaient et ne savaient même pas, lors des encaissements, si la somme de monnaie à eux rendue était la bonne.

Leur revendication principale était donc qu'on les instruisît des secrets du calcul de la monnaie.

Le souverain, qui était fort avisé, leur donna rapidement satisfaction car il soupçonna très vite l'intérêt de la chose. Il institua des cours d'instruction monétaire que les sujets fréquentèrent assidûment, et chacun put

ainsi, en ce qui concernait l'impôt, reconnaître facilement sa dette et son dû. Le souverain, dans l'histoire, avait été le grand gagnant car dans ce pays fort peu instruit, il avait beaucoup de mal à trouver des encaisseurs compétents. Maintenant, chacun sachant compter, il en trouva tant qu'il voulut; il choisit les plus qualifiés et ses affaires ne s'en portèrent que mieux.

On pensait que les choses allaient en rester là quand une nouvelle revendication se fit jour. Les sujets reconnaissaient que si maintenant ils savaient en effet payer leurs impôts sans erreur, ils ignoraient absolument de quelle façon ces impôts étaient calculés.

Le souverain, dans cette nouvelle histoire, vit tout de suite son avantage. En effet, s'il avait bien des encaisseurs compétents et dévoués, il manquait de calculateurs d'impôts. La nouvelle revendication rejoignant donc son intérêt personnel, il se montra favorable à l'instruction de son peuple sur le calcul de base de l'impôt. Les gens furent donc instruits des secrets du calcul de l'impôt à la base.

On leur expliqua que, si le mouton qu'ils élevaient était bien à eux, le sol qu'il foulait par contre était au souverain et que, les pattes touchant

au sol, il y avait lieu de se livrer à un calcul partant de ces quatre pattes... une histoire tellement compliquée que je renonce à vous la rapporter ici.

Par contre, les sujets y prirent goût et très vite, tout le pays se mit à dessiner des pattes, croyant ainsi toucher aux plus hauts secrets de la vérité. Ils allèrent même beaucoup plus loin dans leurs explorations, et, les pattes étant au fond responsables de l'impôt, ils se mirent à imaginer des moutons à trois pattes qui seraient moins imposables, puis des moutons à deux pattes, pour finir par des moutons à pas de pattes du tout. Ces boules blanches errant entre ciel et terre et destinées à les nourrir, car ils continuaient à manger, étaient appelées : « ballons digérables ».

Seulement, où l'histoire devient triste, c'est que les sujets, entièrement absorbés par leurs élucubrations, en revinrent à leur état premier : ils ne surent plus compter leur monnaie. Ce qui fait que, les encaisseurs étant devenus très habiles, les sujets continuèrent à être exploités copieusement, ceci à la grande joie du souverain qui avait prévu la chose et qui ne manquait pas de sourire du piège dans lequel s'étaient précipités ses sujets.

A ses amis souverains qui s'étonnaient de ce qu'ils appelaient des libéralités, le souverain répondait l'air serein : « Pourquoi serais-je contre ? Tout d'abord il y va de mon intérêt. Et puis, l'essentiel, ce n'est pas ce qu'on leur apprend, mais ce qu'on ne leur apprend pas : tant que les gens ne chercheront pas à savoir pourquoi ils paient des impôts, mon trône ne sera pas en danger ».

Que ce souverain était donc habile !...

AUJOURD'HUI

Depuis quelque temps, le père Grégoire ne décolère pas. L'enseignement qu'on donne maintenant à son fils à l'école lui semble tellement insensé qu'il en pique parfois furieusement sa fourche dans le tas de fumier. Chaque jour, c'est une surprise nouvelle.

L'autre soir, le Jean-Louis regardait les vaches à l'étable, rêveusement. Il y avait là tout le troupeau : les blanches charolaises et les noires hollandaises.

Soudain, n'y tenant plus :

— *Dis p'pa.*

— *Quoi ?*

— *La Blanchette, tu devrais la changer de place et la mettre avec les autres blanches.*

— *Quoi qu'tu m'dis ?*

— *Qu'il faudrait mettre la Blanchette avec les autres charolaises.*

— *Et pourquoi donc ?*

— *Parce que la Blanchette, elle va avec les blanches et les choses qui vont ensemble, il faut les mettre ensemble.*

— *Oui, eh bien, la Blanchette, elle est bien où qu'elle est. Et pi, si j'la mets avec la Nonnette, elles vont s'donner des coups de cornes. Alors, ensemble ou pas ensemble, y'est bien comme y'est !*

— *Pourtant, elle appartient à l'ensemble des blanches.*

— *Non, y'es à moi qu'elle appartient. Où qu'tas ben été chercher ça ?*

— *Ben, à l'école. C'est c'qu'on a fait c'matin.*

— *A l'école, à l'école... et v'lan, la fourche dans le tas de fumier ! Non, mais c'est quèqu'chose, vla ti pas qui veut m'révolter mon étable.*

Quelques jours plus tard :

- *Dis p'pa.*
 - *Quoi ?*
 - *Pépé, c'est bien ton papa ?*
 - *Oui, pourquoi ?*
 - *Ben, si pépé c'est ton papa, comme toi t'es mon papa, pépé c'est mon pépé.*
 - *Quoi qu'tu m'dis ?*
 - *Des relations. Si pépé est ton papa, comme toi t'es mon papa, pépé c'est mon pépé.*
 - *Tu parles d'une découverte. Si t'as rien qu'des bêtises comme ça à m'dire, tu f'rais mieux de t'taire.*
 - *Mais c'est pas des bêtises, c'est à l'école...*
 - *A l'école, à l'école...*
- Et vlan... la fourche...

Mais ce soir, Jean-Louis a porté la mesure à son comble.

- *Dis p'pa.*
 - *Quoi ?*
 - *Des vaches, t'en a pas huit, t'en a deux deux !*
 - *Quoi qu'tu m'dis ?*
 - *Des vaches, t'en a deux deux.*
 - *Qu'est qu'c'est que st'histoire ?*
 - *C'est pas une histoire, c'est la base trois. Tu sais donc pas compter ?*
 - *Pas compter, pas compter, j'vas t'faire voir moi...*
- Et vlan...

— *Va donc donner l'lait aux clients qu'attendent, et t'tacheras d'pas t'tromper en rendant la monnaie comme te fais tous les soirs !*
Pas compter, pas compter, y'est lui qui y sait pas, et y'est à moi qui vint dire ça !
Et vlan...

DEMAIN

Observer un phénomène, c'est déjà le modifier ; aussi nous nous garderons bien de montrer ce que demain pourra

être selon nous après ces terribles maladies contagieuses que sont la fièvre ensemble, le relationisme articulaire aigu et les troubles de la numération. Espérons seulement que les médecins spécialistes de ces affections (anciens externes — l'internat étant souvent nocif — je présume de l'I.C.E.M.-P.F. : Institut de la Création et de l'Evolution Mathématique Personnalisée et Fonctionnelle où s'étudient en particulier les influences sur l'individu des comportements stéréotypés et les allergies qui en découlent), seront assez nombreux, assez efficaces et assez reconnus par la population pour endiguer, limiter et finalement effacer les séquelles les plus graves et pour que bientôt on arrive à...

APRES-DEMAIN

Munie de tout son matériel, une équipe d'archéologues fouille les entrailles de la terre pour essayer de lui arracher l'histoire de son passé. Soudain, l'instrument heurte quelque chose de résistant : du béton. Soigneusement, la mise à jour commence. Bientôt, un immeuble entier apparaît.
— *L'homme de cette époque habitait des prismes en béton, nous sommes en plein Machinolithique.*

Minutieusement, l'équipe de savants commence à dégager l'intérieur et à explorer. Bientôt un cri : « Hé, venez voir ».

Sur l'une des parois, un des chercheurs vient de découvrir une peinture. Toute l'équipe entreprend sa mise à jour totale avec un soin infini. Bientôt un soleil apparaît, un beau soleil qui sourit. Puis des oiseaux, et des fleurs, des oiseaux et des fleurs de toutes les couleurs. Dans le bas, tout en bas,

une ronde de petits garçons et de petites filles, des enfants qui dansent, l'air joyeux.

— Ça alors, s'exclament les savants.

— Ma parole, ils ont l'air heureux.

— Pourtant, c'est formel, l'homme de cette époque n'avait pas encore accédé au bonheur.

— Il y a là un mystère. Nous sommes en pleine habitation Machinolithique, et nous trouvons une œuvre de l'Heuroolithique, un âge nettement postérieur.

— Il faut éclaircir cela. Continuons.

Et les recherches reprennent. Bientôt, un autre cri :

— Venez voir, une autre peinture !

— Oh ! des papillons !

— Mais qu'est-ce que c'est que tous ces papillons en cage ?

La peinture, cette fois-ci, les laisse perplexes. C'est une fresque de papillons, mais une fresque bizarre. Trois par trois, les papillons sont enfermés dans une petite cage ronde. Ces cages, à leur tour, par groupe de trois aussi sont enfermées dans des cages plus grandes. Au demeurant, ces papillons sont fort laids et dénués de toute poésie ; il y a là ainsi 25 horribles papillons.

— Ce coup-là, nous remontons des années en arrière. Quels sont les sauvages qui ont bien pu peindre ça ?

— C'est peut-être une punition ; les systèmes d'éducation l'ont longtemps utilisée.

— Appelons un grand spécialiste !

Le grand spécialiste arrive et après un long moment de réflexion entreprend la mise à jour du reste de la paroi. Bientôt, il trouve ce qu'il cherchait : une petite étiquette reliée à la fresque par un trait et sur laquelle on peut lire : 2 2 1.

— Pas de doute, dit alors le savant, pas de doute : nous sommes en plein Machinolithique... l'homme de cette époque subissait encore la mathématique moderne...

P.S. Pour des raisons évidentes de communication, le vocabulaire, l'orthographe et la numération employés dans ce rapport sont ceux de notre époque. Ils ne correspondent que de loin à ceux employés par les savants archéologues, que vous pourrez vous distraire à imaginer.

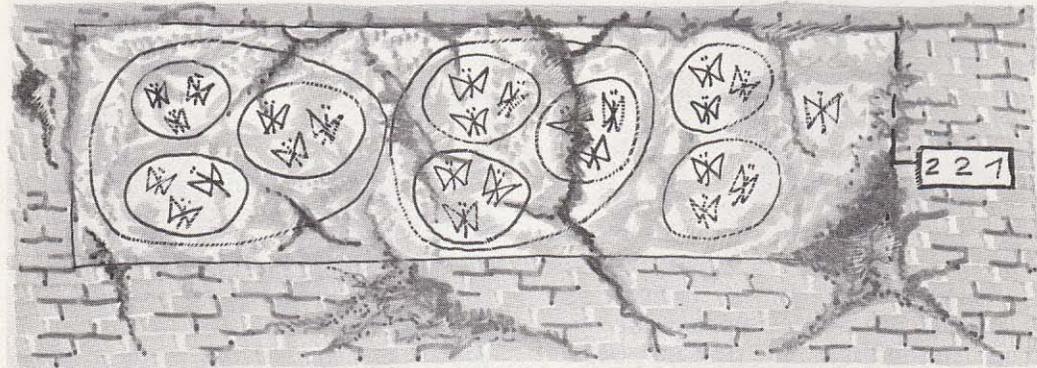
Jean DUPONT

La Frette

71 - Montret

avec la collaboration de :

Bernard MONTHUBERT



UNITÉ PÉDAGOGIQUE A BREST

(II. - L'ORGANISATION)

Émile THOMAS

A la rentrée, nous voici donc prêts à démarrer à l'École mixte de Kéréderm.

Mais l'école n'existe pas (la première pierre n'étant même pas posée). Ceci, nous le craignons dès notre nomination au mouvement du personnel de juin. Cependant, nous espérons tout de même un démarrage des travaux avant la rentrée de septembre.

1. IMPLANTATION :

Fin juin, nous cherchons, avec la mairie, « un point de chute » pour la rentrée scolaire. Finalement, nous nous mettons d'accord sur le choix des locaux de l'École de Garçons de Kérinou (le groupe scolaire Garçons et Filles de Kérinou se transformant en une école mixte et pouvant se loger à l'ancienne école de filles).

Mais cette implantation se trouve à près d'un kilomètre du quartier de Kéréderm où habite toute notre population scolaire. Elle va poser des problèmes aux parents d'élèves de ce quartier.

Certains acceptent d'emblée de nous confier leurs enfants pour que ceux-ci fassent déjà partie de cette école où va être tentée une expérience d'unité pédagogique Freinet.

Mais nombreux sont les parents qui hésitent à cause de cet éloignement ; et, à notre avis, leur attitude s'explique. Puisqu'il n'y a pas d'école neuve dans leur propre quartier de Kéréderm, ils continueront, pour une année encore, à conduire leurs enfants à l'école que ceux-ci fréquentaient déjà.

Pour remédier à ce problème important de déplacement, dès le 11 septembre — donc avant la rentrée des enfants — une première réunion de parents d'élèves met à l'étude la question du *transport scolaire* (les parents réclament un *car gratuit* pour assurer le service Kéréderm - Kérinou). Après diverses démarches auprès de la mairie de Brest, ils auront satisfaction (le car assurant deux services depuis le 9 novembre : voyage *aller* Kéréderm - Kérinou avant 9 heures et voyage *retour*, le soir, après la classe ; pas de transport à midi : mais les deux-tiers des enfants restant à la cantine, il n'y aura qu'un moindre mal).

2. LES LOCAUX :

Certes, nous nous installons dans une école très ancienne, mais cependant très sympathique (une école de campagne, dirait-on, et que nous re-



Photo Richeton

gretterons sans doute quand il s'agira de partir pour le groupe scolaire de Kérédern).

— Une vaste cour avec des arbres, très longue, nous séparant du groupe mixte de Kérinou et permettant de nombreux jeux (pneus, ballons, mini-basket...) Une école indépendante en somme.

— Nous disposons de 7 classes (un groupe de 3 salles et un autre de 4, les 3 premières communiquant entre elles, ainsi que les 4 autres). Comme nous ne sommes que 5 maîtres, nous pouvons bénéficier d'une classe-atelier que nous installons entre les deux cours préparatoires et d'une salle de gymnastique qui sera davantage au service des petits.

Cette dernière salle servira pour les conseils d'école (pour les enfants) et pour les réunions des parents (quand il s'agira de discuter de questions générales).

— Locaux un peu petits ; cependant mais nous nous y trouvons bien. Pas question de dégrader les murs ils le sont déjà. Ils ne demandent qu'à être recouverts de dessins, de tapisseries, de travaux collectifs d'enfants.

— En accord avec l'école mixte de Kérinou, nous bénéficierons d'une salle audio-visuelle et d'un terrain de sports assez bien aménagé.

— Vraiment, nous nous trouvons à l'aise, d'autant plus que toutes ces

classes sont au rez-de-chaussée et donnent directement sur la cour.

— Quant à la cantine, elle reçoit un grand nombre d'enfants de Kérinou et de Kérédern. Comme nous ne sommes pas chez nous, il nous sera très difficile d'organiser ce service comme nous le voudrions (organisation coopérative avec diverses responsabilités assurées par les enfants...)

3. EQUIPEMENT :

— Chaque classe dispose de 25 tables plates individuelles, de 25 chaises, de 2 armoires, d'un bureau (matériel absolument neuf)...

D'autre part, la mairie nous a autorisés à utiliser le matériel de l'ancien cours ménager (nous en avons laissé une partie à l'école de Kérinou).

Ainsi, avons-nous pu installer dans chaque classe, une grande table plate (ancienne table de coupe) pour l'atelier de peinture, des tables plates pour les divers ateliers, des étagères avec casiers... Nous avons même pris deux machines à coudre... Déjà, les classes s'avèrent un peu petites pour pouvoir organiser convenablement nos ateliers.

— Lors de notre première visite auprès de l'adjoint au maire, chargé de l'enseignement, la question de crédit a été vite réglée : cette école n'aura pas de faveur spéciale de la part de la mairie. Donc le crédit alloué pour 5 créations normales :

700 F par classe pour les « fournitures » et 1 200 F pour toute l'école, en ce qui concerne le « matériel », avec peut-être un reliquat lorsque tous les problèmes de la rentrée scolaire seront réglés (effectivement, un crédit supplémentaire de 500 F nous parviendra, courant octobre, pour le matériel).

Evidemment, c'est un crédit de démarrage nettement insuffisant pour nous.

Aussi, avons-nous rassemblé — dès le départ — tout ce que nous possédions (magnétophones, électrophones, imprimeries, limographes, BT, SBT, BTJ, BTS, disques... une machine à écrire...)

Peu à peu, nous espérons pouvoir les remplacer par du matériel neuf... payé par la mairie.

4. L'ORGANISATION SCOLAIRE :

— Comme nous le signalons plus haut, des difficultés se sont manifestées sur le plan « recrutement ». L'année 70-71 sera vraiment, pour nous, une année de transition.

— Et nous aurons sans doute bien du mal à créer une harmonisation chez ces enfants qui nous proviennent de 23 écoles différentes.

— A l'inscription, nous avons mis « l'accent » plutôt sur les « petits » (pas de cassure entre les maternelles et les cours préparatoires, et surtout une expérience, se déroulant, pour eux, sur *tout le cycle élémentaire*).

— Après divers tâtonnements, nous avons ainsi réparti les enfants :

1 classe CM1-CM2 : Denise Cévaer
1 » CE2 : Emile Thomas
1 » CE1 : Jacques Bachelot
2 » CP : l'un avec Mimi Thomas
l'autre avec Marie-Louise Donval (Mimi et Marie-Louise ayant quitté l'école maternelle pour s'intégrer à l'équipe).

— *Classes gémées*, évidemment — l'effectif scolaire se partageant entre garçons et filles, à trois unités près. Les parents ont bien accepté cette gémation.

5. L'EQUIPE D'ANIMATION paraît déjà très soudée. Dès le démarrage, chacun accepte la discussion et participe aux

réunions après la classe (soit sur un thème pédagogique, soit sur un problème d'organisation de l'école...)

— Chacun parle de ses difficultés, de ses enfants posant déjà des problèmes. Et ces problèmes, nous essayons, *ensemble* de les régler au mieux.

— En tout cas, tout est décidé en équipe.

6. LES RELATIONS, excellentes entre les cinq camarades de l'équipe, nous essaierons de les faire naître entre les diverses classes de l'école.

Et au bout de quelques jours, les petits « fouinent » déjà chez les « grands » ou ceux-ci se portent parfois volontaires pour un tirage en retard chez les C.P.

Certains jeux en commun dans la cour favoriseront d'ailleurs ces relations.

Dès les premiers jours, des enfants sentiront cependant le besoin de se grouper pour discuter en conseil de classe, puis en conseil d'école sur des sujets tels que :

— Organisation des jeux dans la cour
— Utilisation — ou non — des ballons lors des récréations

— La conduite à la cantine

— La tenue en classe... (le comportement de certains, même des petits, nous créant des soucis).

Cette période de démarrage risque d'être assez accaparante pour nous. Mais nous ne sommes encore qu'au tout début de notre expérience. Tâchons donc d'être patients.

— Ces *relations*, nous les voyons aussi très franches, très cordiales *avec les parents*.

Dès la première réunion des parents (le 11 septembre), nous avons longuement mis l'accent sur ce *travail de collaboration*, dans un *climat de confiance*.

Les réunions avec les parents, nous les voyons sous deux aspects :

a) réunions dans les classes (classes ouvertes) sur le *plan pédagogique*,
b) réunions plus générales dans le cadre « conseil de parents d'élèves », pour les *questions matérielles* concernant l'organisation de l'école et l'étude d'activités autour de l'école.

Voilà, en gros, le cadre dans lequel nous avons décidé de travailler en équipe, dans l'esprit de la Pédagogie Freinet.

Dès le départ, nous nous posons un tas de questions (qui sont peut-être autant de remises en cause) et nous nous heurtons à de nombreux problèmes, celui, en particulier, de la liberté, avec ces enfants venus d'un peu partout et dont plusieurs nous troublent par leur comportement.

En fin d'année scolaire, nous dresserons un premier bilan de notre travail en équipe. Sera-t-il positif? Nous l'espérons.

Pour l'équipe d'animation :

Emile THOMAS
18, rue de l'Iroise
29 N - Brest

L'AMITIÉ PAR LE LIVRE PROPOSE

LE TEMPS DES CERISES

Roman de la série des Mammert (épuisée) qui emprunte son titre à la célèbre chanson de celui que le roman ressuscite : Jean-Baptiste Clément, premier maire de Montmartre, et cela à l'occasion du : Centenaire de la Commune de 1871

Un volume 14/19, au lieu de 21 F (librairie) : 10 F.

Listes et versements à :

Denise PASCAL, Les Brézeux, 25 - Maiche
CCP Pascal : 365-80 Lyon.

Ce livre vous sera adressé fin avril 1971

Inscrivez-vous, faites souscrire tous vos amis.

DISCUSSION AUTOUR DU TEXTE LIBRE EN 1^{ère}

Lycéens de la Bastide

Jean. - Pour ma part, je pense que le texte libre c'est quelque chose que l'on écrit essentiellement pour la classe, qui doit soulever une discussion pendant laquelle nous pourrions émettre des idées. A partir du moment où nous ne sommes pas sincères, il ne faut pas l'être du tout, ce qu'il faut chercher, c'est soulever des réactions par des moyens comme l'insulte, ou des idées complètement à côté, des idées fausses, qu'on ne pense pas du tout.

Philippe. - Mais justement, si tu pars du fait que tu n'es pas sincère dans tes textes libres, ce n'est plus du texte libre. Le texte libre, c'est une recherche qui doit être personnelle. Donc s'il n'y a aucune sincérité... c'est bien beau de vouloir soulever des problèmes et des discussions dans la classe, mais il faut à la base une certaine sincérité, il faut que tu l'écrives pour toi. Sinon tu fausses l'idée fondamentale du texte libre.

Jean. - Moi, je ne pense pas du tout ça, parce que selon ton point de vue, le texte libre c'est purement de la littérature, or ce qu'on cherche...

Philippe. - Mais le texte libre, c'est n'importe quoi, que ce soit de la littérature ou autre chose!

Jean. - Le texte libre, c'est un contact. Donc il faut prendre en considération celui à qui on s'adresse.

Marie-Hélène. - Moi, je ne suis pas tout à fait d'accord. Cela dépend de l'état d'esprit dans lequel tu te trouves quand tu écris le texte libre. Pour ma part, il y a un texte auquel je pense : je l'ai écrit à un moment où je venais de discuter avec des gars qui n'étaient pas du tout des gars de la classe, qui comprenaient ce que je voulais dire dans le texte libre. Bon.

J'ai voulu écrire un texte libre, et puis après il n'a plus eu la même valeur à mes yeux ; c'est-à-dire qu'en fait je l'ai adressé aux gars avec qui j'avais discuté et pas du tout à la classe. J'avais l'impression depuis le début de l'année que de toute façon elle ne comprenait pas ce que je voulais dire... Il y a une différence entre la classe et les autres...

Lydia. - Non tu es sincère quand tu fais ton texte libre, sur le moment où tu le fais. Mais tu devrais pouvoir le lire tout de suite. Sitôt que tu l'as fait, tu devrais pouvoir le présenter aux autres parce que tu es tout à fait dans l'état d'esprit où tu as voulu l'écrire, donc tu peux discuter et défendre tes idées. Si tu le lis huit jours après, tu n'as plus du tout le même état d'esprit, les mêmes idées, tu ne peux plus en parler de la même manière et il perd de sa valeur.

Elisabeth. - Je voudrais reprendre l'idée de Jean. Jean a dit que le texte libre était adressé aux autres et que c'était un contact et que c'était un contact avec les autres, donc qu'il ne fallait pas être sincère jusqu'au bout. Moi, je ne suis pas d'accord : le texte libre quand je l'écris, justement, s'il est libre, je l'écris sans tenir compte de rien, en l'écrivant suivant l'inspiration, suivant ce que je pense sur le moment, et ça n'a souvent aucun rapport avec la classe, et souvent j'hésite même à les donner parce que ce sont des textes qui sont trop libres, et c'est ça pour moi un texte libre.

Jean. - A ce moment-là, il faut l'envoyer à Gallimard ! Il ne faut pas le soumettre à la classe...

Elisabeth. - Je ne sais pas, ça n'a peut-être aucun intérêt pour eux, mais on ne peut pas savoir, il y en a peut-être pour qui ça a de

l'intérêt ; justement c'est ça la liberté. Sinon, il n'est plus libre ton texte, s'il n'est pas sincère, s'il est écrit en tenant compte de multiples choses.

Philippe. - Oui, je veux dire que la sincérité n'exclut pas le contact avec la classe. Parce que tu avais l'air de dire tout à l'heure que si tu étais sincère dans un texte libre, si tu l'écrivais simplement pour toi, il n'y avait aucun contact.

Elisabeth. - Non, je voulais dire que peut-être le contact n'était pas établi avec tout le monde, avec certains mais pas forcément avec tout le monde.

Philippe. - L'important, c'est d'établir un contact même avec deux ou trois simplement sur trente.

Elisabeth. - Alors là je suis tout à fait d'accord. C'est pour ça justement que je trouve idiot ce que dit Jean...

Marie-Hélène. - Moi, je suis d'accord avec vous : avec deux ou trois c'est bien le contact mais je trouve que ce n'est pas tellement intéressant si depuis le début de l'année tu sais que sur tous les textes libres que tu fais, dans la classe il n'y en a jamais eu que deux ou trois, à peu près les mêmes, qui sont intéressés, qui ont essayé de comprendre ce que tu disais, tes problèmes, ce que tu voulais faire passer dans ton texte... Moi je trouve que ce n'est plus du texte libre : tu parles avec des gars, et ce n'est même plus pour la classe, c'est pour les gars qui te comprennent.

Philippe. - Oui, mais à ce moment-là j'ai peur que tu fasses tes textes libres trop pour la classe, si tu as peur de ne pas être comprise.

Jean. - Mais justement, elle a raison. Tout à l'heure, j'ai dit *sincérité*, je voulais dire *particulier*. On peut être sincère en s'adressant aux autres mais sur un sujet universel, pas trop singulier.

Lydia. - Je trouve qu'il y a des avantages au texte libre : quand on s'embarque dans une idée on peut en parler librement. Vous parlez des inconvénients, — je suis d'accord —, tout le monde ne réagit pas, mais c'est vrai d'un texte d'élève ou d'une idée, grandiose ou petite.

Philippe. - Oui, mais s'il existe des inconvénients à faire un texte libre, ce n'est pas la peine de faire un texte libre...

Lydia. - Les choses parfaites n'existent pas...

Philippe. - Il ne faut pas que ce soit parfait, si c'est une recherche personnelle.

Lydia. - Il n'y a d'inconvénients qu'à partir du moment où tu le soumetts aux autres : certains apprécieront, d'autres pas, il y en a qui seront indifférents. L'inconvénient vient des autres.

Jean. - Je pense que dans l'expression libre, le seul inconvénient c'est justement cette liberté, parce que personnellement cette liberté m'a amené au chaos complet, à l'incohérence. Mais justement à partir de ce moment-là, il faut commencer à réfléchir, et alors on arrive à un nouveau langage par le texte libre.

Lydia. - Vous parlez du contact mais le contact tu ne peux pas l'avoir avec tout le monde. Automatiquement il y aura un inconvénient.

Philippe. - Mais le contact ce n'est pas important dans la mesure où tu fais ton texte libre pour toi. Personnellement je me fiche un peu de ce que les autres peuvent en penser.

Lydia. - Oui, mais enfin quand tu abordes un sujet qui concerne tout le monde... Car il y a des sujets qui s'adressent à tout le monde...

Plusieurs. - Non, ce n'est pas vrai...

Alain. - Mais qu'est-ce que c'est que, pour vous, l'expression libre?... On peut écrire ce que l'on veut. Pas besoin d'avoir de «sujet»!

Elisabeth. - Voilà, il n'y a à tenir compte de rien, absolument de rien.

Philippe. - Si tu abordes un sujet, ce n'est plus la liberté.

Lydia. - Mais si tu te choisis toi-même ton sujet, c'est la liberté.

Marie-Hélène. - D'accord, mais est-ce qu'il ne t'est jamais arrivé d'écrire un quelque chose que tu as ressenti sur le moment sans te dire, «bon je vais faire un texte libre».

Lydia. - D'accord, mais il a plusieurs formes, mon texte libre. Tu as un certain état d'esprit, tu écris ton texte libre. Et puis une autre fois, je ne sais pas : «j'ai envie d'écrire un texte libre sur la guerre». C'est aussi un texte libre ! Tu as choisi ton sujet, tu écris ce que tu veux...

Philippe. - Si tu choisis un sujet, bon, ce sera à lire puisque c'est toi qui l'auras choisi. Mais si trois lignes plus loin, tu as assez de ce sujet, tu en seras presque prisonnier, il faudra que tu termines ton texte libre. Alors pour moi l'expression libre, c'est dire absolument ce qui te passe par la tête, c'est dire absolument n'importe quoi.

Lydia. - Mais tu peux partir de quelque chose pour dire ce qui te passe par la tête... Mais non il n'y a pas besoin d'être génial, si tu es naturel de toute façon...

Alain. - Seulement tu vas avoir deux ou trois phrases qui vont être sincères, tout le reste, ça va divaguer.

Philippe. - Et même, si tu divagues, c'est bien de la sincérité quand tu divagues.

Jean. - Eh! c'est pas plus mal que ça, la divagation! Après tout...

Philippe. - Vivent les fous!

Moi, il y a quelque chose qui me gêne, c'est qu'il faudrait trouver autre chose après l'expression libre. C'est-à-dire qu'il y a l'expression libre et quelque temps après on lit son texte. Je ne dis pas que ça nous gêne, mais...

Lydia. - Le problème, là-dedans, c'est la discussion qui vient après. Je ne sais pas si elle est nécessaire, cette discussion. Comme je le disais tout à l'heure, tu écris ton texte libre un jour, tu le lis huit jours après, tu n'as plus la même idée peut-être, tu es obligé d'en discuter...

Philippe. - Mais tu n'es pas obligé d'en discuter.

Lydia. - Non, mais on a adopté le système de lire les textes libres et d'en discuter.

Catherine. - Moi, je trouve ça idiot de lire et de discuter des textes libres parce que ce n'est pas obligatoirement pour la classe que tu les as écrits, ni pour le professeur, mais parce que tu avais envie de les écrire. Au début de l'année la discussion marchait très bien, maintenant ça ne discute plus du tout. On lit très bien les textes libres, on les écoute, mais à part ça je ne vois pas vraiment à quoi peut conduire le contact avec la classe.

Marie-Dominique. - Je suis d'accord à propos de la discussion: je ne sais pas si vous avez remarqué, mais depuis un certain temps, les discussions ne marchent pas tellement, alors quand on a lu son texte, on ne trouve plus d'idées pour en discuter, alors on baisse la tête, on attend un autre texte... C'est complètement inutile.

Lydia. - Mais ça vient du fait qu'au début de l'année on a dit: on fait une discussion après le texte libre.

Marie-Dominique. - Mais alors on pourrait arrêter si ça ne marche pas.

Marie-Hélène. - Pourtant il y a des textes sur lesquels j'aimerais qu'on discute. Alors je lève la tête, puis je vois des têtes de merlans frits qui sont devant moi: on dirait que ça ne leur fait absolument rien, même quand Jean a sorti son texte avec les injures, j'ai vu que ça ne faisait aucune réaction non plus. Moi, j'aimerais bien discuter, il y a des textes

qui me plaisent, des problèmes qui me touchent. Même le suicide, ça ne leur fait rien non plus...

Marie-Dominique. - Justement, tu as dit tout à l'heure qu'un texte pouvait ne toucher que deux ou trois élèves. Alors on ne peut pas faire de discussion sur un texte. Si ça intéresse deux ou trois élèves, il n'y en a que deux ou trois qui discutent. On ne peut donc pas faire une discussion générale après un texte libre.

Catherine. - Là on te dira que l'on n'ose pas discuter parce qu'on a peur de dire ce qu'il ne faut pas, on est timide, et tout ça. Ce n'est pas tout à fait ça. On te ressort ça à tous les coups!

Lydia. - Depuis le début de l'année — maintenant on est au milieu de l'année — tu as remarqué qu'il y en a qui ne discutent pas. Maintenant il n'est plus question de les écraser parce que toi tu parles. Si tu as envie de discuter, tu discutes.

Elisabeth. - Je voudrais répondre à Catherine quand elle dit que le texte libre on ne l'écrit ni pour le professeur, ni pour les élèves, donc c'est inutile de le lire. Moi je trouve qu'il y a toujours quelqu'un qui peut retirer quelque chose de ton texte libre. Tu ne peux pas le savoir. Donc de toute façon on peut trouver un intérêt de le lire.

Catherine. - Bon, d'accord, mais de là à obliger les élèves à discuter...

Plusieurs. - Ah! mais non, ce n'est pas une obligation...

Marie-Do. - C'en est presque une, parce qu'après chaque texte, on a l'habitude... on fait une discussion...

Marie-Hélène. - Moi, je suis d'accord avec Babeth: même s'il ne touche que deux ou trois personnes, on ne peut pas savoir. Je ne sais pas quelle impression ont eue les gars qui ont fait des textes sur un sujet qui les touchait personnellement, peut-être que ça leur faisait mal au ventre de voir les autres sans aucune réaction, mais ça ne fait rien. Il y a des textes qui m'ont plu; quand j'ai compris ce que voulait dire le gars, je n'ai pas parlé parce que je n'avais pas besoin de lui dire «j'apprécie ou je n'apprécie pas». Je trouve que cela ne fait rien. Mais je trouve que la discussion, il ne faudrait pas la supprimer justement.

Marie-Do. - Tu as dit que tu n'avais pas besoin de parler pour dire que ce texte était bien; alors pourquoi une discussion?

Marie-Hélène. - Mais si tu as envie de dire quelque chose, tu peux le dire. Seulement on

a l'impression que justement quand on ne parle pas, ça fait mauvais effet. Alors on essaie de dire quelque chose... Je trouve que si vraiment quelqu'un a besoin de parler, il parle. Si on ne parle pas, ça ne doit pas être comme un mauvais point !

Lydia. - Là-dessus, on est tous d'accord avec toi.

Marie-Do. - Oui, mais après chaque texte on attend une discussion...

Philippe. - Depuis tout à l'heure, on discute de la discussion. Pour moi, c'est beaucoup moins important que le texte libre par lui-même. Il faudrait peut-être voir l'intérêt général du texte libre, ce que ça nous a apporté...

Catherine. - Le texte libre, au début de l'année, ça m'a beaucoup apporté : ça m'a appris à m'exprimer ; j'ai fait des essais d'expression j'ai essayé de m'exprimer par exemple comme on parle naturellement, sans faire de belles phrases avec du beau style... Je me suis amusée à faire quelques vers sur des sujets assez actuels... Ça n'a pas plu, tant pis. Mais en ce moment je sais que quand je fais un texte libre, je me dis : je vais le faire parce qu'il faut faire un texte libre... Et puis je me dis : celui-là on l'a déjà fait, on va dire que c'est du refait, du sur-fait, alors je ne le fais pas, tout simplement.

Philippe. - Justement, cela vient du fait qu'on est devenu presque des bourgeois du texte libre : on fait des textes libres depuis le début de l'année, on n'a pas cherché à aller plus loin. Et toi, par exemple, tu t'es un peu lassée du texte libre.

...Ce que j'entends par aller plus loin ?... Il devrait y avoir quelque chose après...

Marie-Hélène. - Je suis d'accord avec toi. Personnellement je suis arrivée à un certain niveau du texte libre, et aller plus loin ça me gêne assez, parce que je me livre encore plus aux autres. Ça me gêne de voir qu'ils s'en fichent. Moi ce que je pense, je le sais, je le ressens : je n'ai pas besoin de le relire après, puisqu'ils donnent l'impression de s'en fiche. A ce stade-là, c'est un problème de la classe, mais les textes libres m'ont drôlement apporté malgré ça sur deux points. D'abord les autres, ce que pensaient les autres. Au début de l'année, la classe, c'était la classe, comme avant, quoi ? Puis je me suis aperçue qu'il y avait des gars que je croisais dans le couloir qui se posaient des questions sur la justice, sur le racisme, sur la drogue, et alors qu'en les rencontrant dans le couloir, je les croisais, ils m'étaient totalement indifférents. Et puis sur le plan personnel, ça m'a forcée à ne pas tellement

tenir compte de ce que pensaient les autres, de leur jugement à mon égard. Même s'ils continuent à se taire, je crois que je continuerai à faire des textes libres.

A propos des textes qu'on ne lit pas en classe, on a l'impression que les gars n'ont pas confiance, ils ont peur de ce qu'on va penser sur eux. Ils se livrent, mais ils ne veulent pas le lire parce qu'ils se disent : « la classe, ou un tel va penser que je suis ça, » et je pense que les gens en général n'aiment pas qu'on les juge sur une idée.

Lydia. - Je ne suis pas tellement d'accord. J'ai écrit des textes que je n'ai pas voulu qu'on lise parce qu'ils ne correspondaient plus avec ce que j'avais voulu écrire, parce qu'ils ne présentaient plus aucun intérêt.

Alain. - Mais c'était peut-être là un texte vraiment libre.

Lydia. - Non, à moi, il me paraissait tout à fait banal, je n'ai donc pas trouvé d'utilité à le lire. Mais c'était à moi de décider si je devais le lire ou non.

Catherine. - On a parlé de modes parfois dans les textes libres. Souvent on retrouve des thèmes qui se recourent comme si la classe prenait le genre d'écrire ou bien des textes sadiques, ou bien des textes tristes. Je me demande à quoi c'est dû. Peut-être c'est parce que nos textes libres ne sont pas libres. S'il y a des modes, si beaucoup de textes se recourent, si tout d'un coup tout le monde se met à faire de l'écriture automatique, c'est parce qu'on est très influençables et qu'on n'est pas libres.

Lydia. - Non, moi, je ne crois pas. Je trouve que c'est bien. Tu pars de quelque chose, c'est une réponse à un texte libre qu'un autre a écrit. Et toi tu ne l'écris pas du tout de la même manière. Chacun a sa personnalité. Moi je trouve que c'est une réponse et au contraire je trouve que c'est très bien. De toute façon, comme tu dis, c'est une mode, elle ne dure pas. Après il y a autre chose et tu réponds encore à un autre texte, c'est une perpétuelle réponse.

Elisabeth. - Je ne crois pas que c'est une réponse. Je crois que finalement c'est parce qu'on est trop faible...

Lydia. Mais non : quelqu'un écrit un texte, et toi tu essaies de partir de la même chose, mais tu n'arrives pas du tout au même résultat.

Elisabeth. - Non, on fait ça inconsciemment, mais quand on se rend compte, enfin personnellement, ça me déplait de me rendre compte que j'ai imité quelqu'un. C'est par orgueil, quoi, finalement.

Marie-Do. - Ce n'est pas du tout une imitation, c'est tout à fait normal qu'on soit plusieurs à penser la même chose, surtout quand on a étudié cela en classe ou que cela vient de telle émission. Chacun pense le sujet d'une manière différente et l'écrit d'une manière différente.

Marie-Hélène. - On retrouve ici l'idée de Jean : l'imitation est un moyen avec lequel on peut répondre à une autre personne. On peut provoquer chez lui une réaction. Jean avait dit : provoquer une réaction par n'importe quel moyen.

Lydia. - Mais nous n'avons pas eu une réaction normale en face des textes libres parce qu'en principe tout le monde aurait dû perdre de sa timidité ou de sa réserve, alors que certains n'ont même pas cherché à le faire. Je crois que tout le monde aurait dû le faire.

Elisabeth. - Je pense qu'on n'a pas à juger les autres, à juger leurs réactions, ça les regarde.

Lydia. - Oui, mais ça influe sur l'ambiance de la classe... Certains n'ont pas cherché à sortir de la routine.

Elisabeth. - Mais qu'en sais-tu ? Ce n'est pas parce que toi, tu as de la facilité pour parler librement que les autres sont pareils.

Marie-Hélène. - Moi, je trouve que cela vient du fait qu'au début de l'année, on n'a pas défini le texte libre, on n'a pas dit : il va falloir que tout le monde se livre. On a dit : on va faire des textes libres sur n'importe quoi. Certains ont fait des textes libres sur n'importe quoi, sur les voyages, sur la route. Ce n'était pas personnel, mais ils ont fait quand même des textes libres. Si on estime que le texte libre, c'est se livrer, dire je...

Plusieurs protestent vivement.

Elisabeth. - De toute façon on a dit que le texte libre, on n'était pas obligé de le faire, on le faisait si on en avait envie. S'il y en a qui n'ont pas envie de parler, ils ne le font pas. C'est la base du texte libre.

Lydia. - Oui, mais le texte libre, c'était le moyen de sortir d'une réserve naturelle. Si personne n'essaie de le faire...

Elisabeth. - Ils essaient peut-être : tu n'en sais rien. Sur quoi peux-tu dire qu'ils n'essaient pas ?...

Jean. - Je me demande vraiment si la sincérité est nécessaire au texte libre. Est-ce qu'on a vraiment besoin que ce soit un art ? Je pense que c'est plutôt un sport, un exercice.

Lydia. - Je suis d'accord avec toi : c'est un exercice d'expression, essayer de parler. Je

pense que tout le monde aurait dû essayer de parler.

Marie-Hélène. - En calculant, tout le monde a fait un texte libre (au minimum) ; je trouve que parler pour ne rien dire, eh bien mieux vaut se taire.

Lydia. - Mais non, on ne parle jamais pour ne rien dire du moment que...

Le débat devient confus.

Lydia. - Elles sont là toujours à se taire, et puis le jour où elles devront parler elles seront complètement paumées... C'était le moyen rêvé de pouvoir s'exprimer !

Marie-Hélène. - Je ne sais pas s'il était tellement rêvé puisque ça n'a pas marché ; j'estime donc qu'on aurait dû aller plus loin... aller au fond du problème.

Lydia. - Ne dis pas que ça n'a pas marché : ça a marché très bien pour certains mais les autres n'ont pas cherché à ce que ça marche.

Elisabeth. - Enfin moi je trouve que finalement les textes libres ça n'a pas mal marché, parce qu'il y en a quand même très peu qui n'ont pas eu à dire leur mot ; et on a vu des filles qui n'ouvraient pas la bouche, qui ont parlé et qui se sont exprimées, je trouve que c'est plutôt un succès.

On a parlé d'expression libre, mais il n'y a pas que les textes libres. On peut faire aussi des peintures, tout ce qui nous intéresse, de la sculpture si on en avait envie, quelque chose de libre, quoi, s'exprimer librement.

Débat en Première A2
Classe de J. Brunet
Lycée de la Bastide
33 - Bordeaux

Chronique BT2

*Geneviève LEGRAND - Mas du Tillo
06 - Mougins.*

*cherche le nom et l'adresse du collègue
qui lui a proposé une bibliographie sur
Thoreau, la guerre d'Espagne, la non-
violence et suggéré comme thème d'étude :
l'incinération.*

PAS "AUPRES DES PARENTS" MAIS PARMIS EUX

Jacques COUDRAY

Démission des parents... Comment présenter la pédagogie Freinet aux parents?... En lisant M.E.B. et R. Ueberschlag, je me sens obligé de communiquer une expérience. Est-ce une expérience? Je ne peux pas le dire, je ne suis plus celui qui provoque ou qui observe. J'ai passé une période où j'accusais les parents, les éducateurs, d'ignorance, où je pensais qu'ils refusaient leur rôle, leur fonction, où je pensais aussi que je devais présenter mon travail, ma classe, ma méthode. Et puis...

Et puis quand je croyais avoir fait deux pas en avant un soir, le lendemain c'était trois en arrière. Il arriva un moment où je pris conscience que je m'épuisais pour rien. Mais que faire? Je découvris alors un chemin magnifique, je ne pouvais plus reculer et je me suis senti revivre. Que faire? Rien. Ne plus parler de pédagogie, ne plus penser que les parents démissionnaient; ne plus faire la classe, laisser tout faire aux autres.

— *Vous riez, laisser faire aux parents, laisser faire aux enfants? Tous démissionnent.*

Mais pour démissionner il faut avoir commencé quelque chose, or ils n'ont jamais rien fait. Les parents? et si

ça n'existait pas? Et si derrière ce mot nous y mettions un concept intellectualiste, et si nous faisons jouer un rôle à ce concept qui ne correspond pas à la réalité? Il n'y a rien, ou si peu que cela revient au même. Rien, donc impossible de démissionner. Rien, donc impossible de retrouver ce que certains nomment dignité. Et ça c'est merveilleux.

Merveilleux car tout est à construire. Il faut que les parents se construisent. Il faut que l'école se construise. Oui, construire l'école; l'école, ce n'est pas les quatre murs que l'on m'a donnés, ce n'est pas les programmes que l'on m'impose. Qu'est-ce que l'école? Je ne me pose pas la question. A quoi bon puisque les autres vont la construire, eux savent peut-être.

L'instituteur? Je ne veux plus connaître.

Ne rien faire de ce que l'on attend du guignol que je devrais être.

Ne rien faire, c'est faire beaucoup.

C'est venu je ne sais comment, j'ai labouré, j'ai fait les foins, j'ai parlé de vaches, de lait, j'ai fait la veillée autour du pressoir.

Un jour même j'ai dû aller finir le meuble que j'avais commandé au menuisier. Finir! Je croyais qu'en une



Photo A. Lévêque

heure j'aurai terminé : deux jours j'ai poncé. J'ai pris le marteau du forgeron, il a bien ri : c'est lourd un marteau de forgeron ! Maintenant je dois aller voir le boulanger.

— *L'instituteur, il doit faire tout, il faut qu'il vienne aussi chez moi, il verra.*

— *Et les enfants tu les abandonnes, m'a-t-on demandé ?*

Les enfants, j'oubliais ; ils me regardent.

Ils me regardent travailler, prendre la terre à pleine main, sculpter le bois, le polir, construire des étagères. Je ne dis rien. Rien, comme le menuisier ou le forgeron, quand on travaille on ne peut pas parler. Et j'écris, j'écris beaucoup. Les enfants regardent, regardent, leurs mains sont

parcourues par des fourmis, ils touchent le bois, ils touchent la terre : c'est parti, ils travaillent. Un matin, dans l'odeur des copeaux : « *Et si on faisait une école, une école pour menuisier ? Je vais acheter ce bâtiment et on construira l'école, vous avez bien le temps avec les vacances* ».

J'avais certes mes mains, du temps, il manqua de l'argent pour démarrer, on n'aide pas les pauvres.

Mais cette idée se développa sous une autre forme.

« *J'ai pris votre ancien élève, je vais en faire un agriculteur.* »

Régulièrement, nous parlons de mon ancien élève ; c'est dur de faire un agriculteur surtout que B... est un peu difficile.

Vivi apporte un porte-pots « *C'est Jean (le forgeron) qui m'a fait souder* ».

Et si l'école c'était ça ?

Il y a ces mathématiques modernes. La mathématique, ils en font, eux les parents, tous les jours, à chaque instant.

« *Quoi ! c'est ça la mathématique ! Oh mais alors, je peux en faire faire au drôle.* »

— *Vous pouvez.*

Maintenant on se connaît beaucoup mieux, il y a communication.

— *Madame, oui avec vous ça va, mais quand on va au CEG, là-bas ils ne comprennent pas, on ne sait pas leur dire.*

— *Apprenez à parler.*

— *A notre âge, nous, on ne connaît que le patois. (Un moment de silence.) Et j'irai, à force ils comprendront.*

Et l'éducation sexuelle ?

Là je sais exactement comment tout commença avec les parents.

« *Vous êtes un fainéant, un impuissant, vous n'avez qu'un gosse.* »

Evidemment, parmi des familles de cinq ou plus enfants, je détonne, je choque. Mais c'est le mari qui parle, la femme à côté : « *Un gosse, c'est pas assez, mais cinq ça suffit* » et elle n'ajoute pas « *Je vais peut-être en avoir d'autres* ».

Quelques jours plus tard, elle m'arrête. « *Comment faire pour acheter des préservatifs ?* » Allons bon, si je m'attendais à ça !

J'ai chez moi une carte « discrète » pour présenter au pharmacien, je la donne au mari et nous parlons un peu. Ils sont allés chez le docteur et dans le village on regarde... Elle n'a pas le ventre qui grossit.

Pour des femmes, la ligne ça compte aussi.

Les vieilles ont beau critiquer la pillule et autres « cochonneries », je sais qu'on envie.

Quatre mamans sont venues pour parler de l'éducation sexuelle de leurs enfants. Elles ont participé à la critique du projet de la BT « *Ainsi naît la vie* ».

— *Oui, mais tu n'as pas tous les parents !*

Mais les parents sont tous ensemble, suis-je indispensable partout ?

S'ils deviennent responsables, il faut faire confiance.

Ainsi par contact les relais s'établissent, l'école se construit et les parents ont quelque chose à défendre.

C'est certes encore très fragile, mais ça marche. Ce n'est pas une ligne droite, un peu à droite, un peu à gauche, mais ce qui est important c'est que toujours on avance.

Jacques COUDRAY
Les Nouillers
17 - Tonnay-Boutonne

nous avons lu...

Les revues

Dans *L'IDIOT LIBERTE* n° 2, mensuel, 2,50 F, chez votre libraire : voir le *Livre-journal* consacré, sous le thème « *Combat de la vie quoidienne* » à la relation « *d'une discussion, autour d'un magnétophone, menée par des travailleurs manuels et intellectuels, filles et garçons, qui ont essayé de mettre « sur le tapis » les problèmes auxquels ils sont confrontés dans leur travail et dans leur vie* ».

A mon avis ce document — car c'en est un, et de valeur !, a le mérite essentiel de vouloir faire de la vie et de sa lutte, un tout, une unité et ceci, comme il est souligné, contre le bureaucratisme et le conservatisme des organisations traditionnelles de gauche et d'extrême-gauche, partis et syndicats.

Comme ce souci d'unité est réel, il sera facile de le relier alors avec le même souci d'unité de notre pédagogie :

- l'expression libre
- l'expression profonde de soi
- l'éducation du travail — mais de quel travail ?
- la recherche, la construction, l'affirmation de l'individu
- l'affectivité, l'amitié et leur expression l'amour
- un travail qui soit expression de vie et non pas ennui perpétuel et que, de plus en plus, jeunes et moins jeunes désertent et fuient (un article est consacré aux suicides des jeunes et des vieux)

— une recherche d'expression et de culture vraies, une culture désacralisée, non séparée de la vie (un autre article est consacré à la culture, ce « ghetto en or ») : un savoir qui soit pouvoir

— la création d'un journal d'expression libre dans un quartier du XIX^e arrondissement de Paris (mais le problème est mal éclairé par manque de bon sens, de confiance et de patience : « pour écrire il faut déjà que les mecs aient lu... »)

— le problème de l'école n'est traité qu'à partir du CET c'est-à-dire au niveau de la formation (sic) dite professionnelle...

Mais là encore est dénoncé le manque de liberté d'expression, cette expression et cette liberté qui n'apparaissent que dans les inscriptions gravées sur les tables... et sans doute les graffiti des cabinets !

Oui « *et pourtant dans certaines conditions, les mecs peuvent s'exprimer...* » surtout si l'école n'est pas la propagatrice et le tabernacle protégeant les valeurs d'une société d'exploitation, le chien de garde, le garde-chiourme, le bon engrais pour la mise en valeurs d'esclavages bien conçus...

Etc., etc.

Comme moi, naturellement, vous saurez reconnaître tous les thèmes qui nous sont chers dans la recherche coopérative que nous menons pour une pédagogie populaire.

« Enfin, moi, je crois que vraiment ça serait bien de permettre de raconter à ceux qui bossent comment ils passent 9 heures par jour devant leur boulot. »

Et alors ?

Alors à nous les enseignants, à nous les éducateurs se posera la question de savoir si nous choisissons d'intégrer ou non la jeunesse au système capitaliste. Freinet a toujours répondu clairement et avec courage.

« D'un côté il y a ceux qui s'adaptent aux règles et aux modèles sociaux de la classe dirigeante et de l'autre il y a ceux qui les refusent. Il y a ceux qui acceptent la mort lente de l'exploitation quotidienne et ceux qui la refusent. Ceux qui se contentent de voter et ceux qui veulent changer la vie. »

« Nous, nous préférons sacrifier le capitalisme aux jeunes (quel que soit leur âge) plutôt que de sacrifier les jeunes au capitalisme. »

Oui, c'est la réponse de la pédagogie Freinet.

MEB

AMIS COOP

(N° de janvier 1971)

101 bis, rue du Ranelagh, Paris XVI^e.

Ce numéro, comme les précédents, est riche. Le leader est réservé aux îles de l'Espace, excellent reportage qui vient heureusement compléter les BT parues sur ce sujet.

Après les exploits, c'est la période des stations spatiales avec l'utilisation au maximum des robots, les USA semblent se rallier à la thèse des soviétiques et si une collaboration scientifique s'établissait entre ces deux états, spécialistes des vols dans l'espace, les progrès réalisés seraient formidables.

L'enquête sur le cinéma intitulée : « *Comprenez le langage de l'image* » se termine par le lancement d'un concours fort intéressant consistant en la rédaction d'un album projet et en la réalisation d'un film.

La collaboration de l'ICEM à la rédaction de Amis Coop se traduit dans ce numéro par un compte rendu de Mélièse (Yonne) « Comment faire une belle tapisserie » article richement illustré de travaux de Choisy-le-Roi et Saint-Cado.

Jeux, enquêtes, comptes rendus de livres complètent heureusement cette brochure dont nous recommandons la lecture.

Abonnement 1 an (9 numéros) : Coopératives affiliées 9,50 F, Etablissements scolaires sans coopérative 11 F, abonnement individuel 12 F. Adresser le paiement à SCATOCCE - C.C.P. 9340-43, Paris.

LA GERBE INTERNATIONALE

Le n° 7 de la Gerbe Internationale — supplément à L'Educateur est paru — le n° 8 paraîtra bientôt.

Toute personne intéressée par la parution de la « Gerbe » qui est le reflet des écoles pratiquant la Pédagogie Freinet dans le monde — peut écrire à :

Denise LEGAGNOUX

Ecole du Village

La Roquette-s/Seine - 06

Tout camarade qui souhaite voir paraître dans la « Gerbe » une page de son journal scolaire, doit lui envoyer une page d'un excellent tirage, qui permette une reproduction valable. Merci d'avance.

Pendant le Congrès dans le cadre du bilan des activités de la Fédération Internationale des Mouvements de l'Ecole Moderne, un temps sera consacré à l'étude de la Gerbe. Contenu. Diffusion.



L'ÉDUCATEUR, Revue pédagogique bimensuelle de l'Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie Freinet et de la Fédération Internationale des Mouvements d'École Moderne - Paraît sous la responsabilité juridique de l'ICEM
Président : Fernand DELÉAM - Responsable de la rédaction : Michel BARRÉ

Printed in France by imprimerie CEL - 06 CANNES

N° d'édition 319 - N° d'impression 1750 - Dépôt légal : 1^{er} trimestre 1971
Abonnement : France : 38 F - Étranger : 51 F à ICEM - CCP Marseille 1145-30