



Pierre YVIN

mon militantisme pédagogique,
social et politique

Amis de Freinet et de son mouvement

n° 84

janvier 2006



bulletin des Amis de Freinet

Mon cher Pierre,

Nous voici donc avec toi, ensemble, pour une dernière rencontre.

Ensemble, avec tant d'autres camarades, nous aurons parcouru avec toi un bout du chemin que Freinet nous a tracé. Ensemble, nous te disons combien nous t'avons apprécié.

C'est le temps du retour sur des souvenirs heureux des moments conviviaux dans toutes les rencontres, les stages, les congrès où tu faisais partager dans la bonne humeur les fruits de ton expérience.

Comment te dire tout ce que tu as apporté ?

Toute ta vie aura été consacrée à ceux que la vie a fragilisés pour les aider à surmonter leurs difficultés. Ce n'est pas étonnant que tu aies choisi l'enseignement spécialisé dans une classe « prolétarienne » comme tu l'as écrit dans le récit de ton parcours.

Tu te trouvais, alors, en face de la fragilité des êtres et de la fragilité sociale.

Ton engagement militant à soutenir ces enfants-là est demeuré sans faille tout au long de ta vie. Tu l'as revendiqué clairement et hautement. C'était ton légitime orgueil.

Tu t'es toujours défini comme militant pédagogique, social et politique.

Tu l'as proclamé, c'était ta fierté, ton ambition.

Tu n'as pas cherché de postes de pouvoir, non, ce qui comptait pour toi c'était d'apporter ton soutien aux faibles, aux démunis ou aux exploités par la société.

Tu as voulu faire en sorte que ceux que tu avais pris en charge soient en mesure de se réaliser, de s'organiser, de s'auto organiser et, pour ce faire, tu as choisi d'appliquer la pédagogie de Freinet parce qu'elle te paraissait la mieux à même de répondre à ce désir profond que tu avais d'émancipation des êtres.

C'est naturellement que tu t'es trouvé parmi les « Amis de Freinet », ceux qui ont décidé de maintenir vivantes et toujours actuelles les idées de sa pédagogie.

Et c'est dans le bulletin de cette association à laquelle tu auras tant donné qu'on retrouve ta présence permanente.

Les « Amis de Freinet » te disent combien tu vas leur manquer.

Il leur reste aujourd'hui le devoir d'essayer de poursuivre ton oeuvre.

Tu as été de ceux qui ont montré le chemin.

Sois assuré que nous ferons de notre mieux pour le suivre en pensant à toi.

Tu as choisi de mettre en exergue pour le récit de ton parcours qui paraît dans ce bulletin n°84 des « Amis de Freinet » un texte des « Dits de Mathieu ».

Avant de te dire au revoir je veux en lire, ici, un extrait, qui, dans le contexte actuel de l'éducation est malheureusement quasiment prophétique car il risque bientôt, de redevenir une réalité qui t'aurait bien fait mal.

Voici donc la conclusion du texte de Freinet que tu cites dont le titre est « Le poids de la servitude », cette servitude contre laquelle tu as toujours lutté :

« Hélas! Je vois encore des enfants ânonner en chantonnant - j'allais dire en bêlant – derrière les portes closes de leurs écoles-étables, même si ce sont des écoles-étables luxueuses: je les vois piétiner comme mes brebis à l'entrée et à la sortie, et rien n'y manque, ni les béliers, ni les bergers autoritaires, ni les règlements aussi sévères que nos fouets et nos chiens, je les vois tourner tous ensemble les mêmes pages, répéter les mêmes mots, faire les mêmes signes...

Et vous vous étonnerez de les voir, plus tard, offrir misérablement leur bras à l'exploitation et leur corps à la souffrance et à la guerre, comme les brebis s'offrent à l'abattoir!

C'est la servitude qui nous rend veules, c'est l'expérience vécue, même dangereusement, qui forme les hommes capables de travailler et de vivre en hommes.

N'acceptez pas le retour à la servitude scolaire. Méritez votre liberté ! »

À Odette et à sa famille, les Amis de Freinet s'associent à votre peine.

Merci Pierre et adieu.

Guy Goupil, Président de l'association des Amis de Freinet

mon militantisme pédagogique, social et politique

par Pierre YVIN



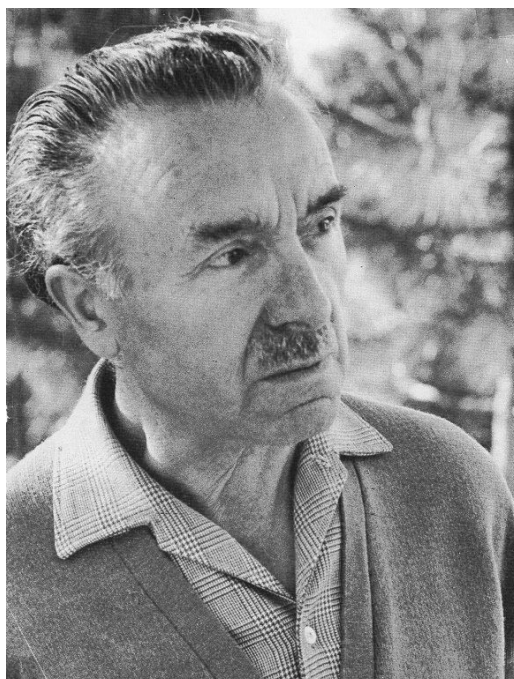
Odette et Pierre Yvin à l'AG de Saint-Hilaire le 23 octobre 2005.

sommaire 84

mon cher Pierre, par Guy Goupil	p. 2
mon militantisme pédagogique, social et politique, par Pierre Yvin	
l'autogestion, une pédagogie en actes	p. 5
le poids de la servitude, par Freinet	p. 5
mon militantisme Freinet	p. 6
de la coopération à l'autogestion	p. 10
le mouvement coopératif à l'école	p. 10
mon aventure autogestionnaire	p. 11
mon expérience dans une classe de 2e degré	p. 12
évolution des activités	p. 13
nos classes peuvent-elles avoir une action thérapeutique ?	p. 16
l'expression libre est thérapeutique	p. 21
le mouvement Freinet et la démocratie	p. 22
les journées de Vence, à l'école Freinet	p. 22
1966, Congrès de Perpignan	p. 23
des lettres de Freinet	p. 24
programmation	p. 27
les ateliers de calcul	p. 32
pour une réforme de l'orthographe	p. 36
réalité de nos classes de perfectionnement	p. 37
élargir l'action éducative	p. 41
travail avec les bandes	p. 42
utilisation des bandes enseignantes	p. 47
avec Freinet : la programmation	p. 48
changer progressivement, par Freinet	p. 49
des bandes enseignantes en classe de perfectionnement	p. 51
Freinet et le parti communiste français	p. 53
Des articles de Pierre Dezert et Fernande Seclet-Riou	p. 53
mes rapports avec le PCF et « l'école et la Nation »	p. 56
Histoire régionale	p. 65
souvenirs de Yougoslavie	p. 63
rencontre au château d'Aulx, photo	p. 63
l'autogestion	p. 64
historique et but, par André Mathieu	p. 64
Freinet et l'autogestion	p. 64
vers l'autogestion à l'école	p. 65
l'apport de Freinet	p. 67
la classe en autogestion par M. Plée	p. 67
l'autogestion à l'école, une utopie ?	p. 68
techniques Freinet et autogestion	p. 70
présence de l'éducateur	p. 71
8 octobre 1966, Freinet est mort	p. 73
hommage à Freinet par Raymond Dufour	p. 73
au 43ème Congrès de l'ICEM à Valbonne en 1996	p. 74
adhésion, abonnement, publications, internet, par Hervé Moullé	p. 75

l'autogestion, une pédagogie en actes

Le poids de la servitude.



On dit que nos brebis sont bêtes. C'est nous qui les rendons bêtes, les parquant dans des étables étroites, sans air et sans lumière, où elles n'ont d'autres ressources que de piétiner en bêlant jusqu'à ce qu'apparaisse le berger ou le boucher.

Et nous les rendons bêtes encore lorsque, en pleine montagne, nous les obligeons, sous la menace du fouet et des chiens, à suivre passivement, sur la draille tortueuse, les pas de la brebis qui est devant et suit elle-même le bélier à longues cornes qui ne sait pas davantage où il mène le troupeau mais qui est fier d'être le bélier.

Nous les rendons bêtes parce que nous réprimons brutalement toutes tentatives d'émancipation, toutes velléités des jeunes moutons de partir faire leurs expériences hors des chemins battus, de se perdre dans les fourrés, de s'attarder parmi les rochers, même s'ils n'y récoltent que déchirures et grincements de dents.

Mais nous, nous sommes excusables. Notre but n'est point d'éduquer nos brebis ni de les rendre intelligentes mais, seulement de les dresser à subir et à accepter, à désirer même la loi du troupeau et de la servitude, celle qui fait la bonne graisse et les lourds bénéfices.

Hélas ! j'entends encore des enfants ânonner en chantonnant - j'allais dire en bêlant - derrière les portes closes de leurs écoles-étables, même si ce sont des écoles-étables luxueuses; je les vois piétiner comme mes brebis à l'entrée et à la sortie, et rien n'y manque, ni les béliers, ni les bergers autoritaires, ni les règlements aussi sévères que nos fouets et que nos chiens, je les vois tourner tous ensemble les mêmes pages, répéter les mêmes mots, faire les mêmes signes.

Et vous vous étonnerez de les voir, plus tard, offrir misérablement leur bras à l'exploitation et leur corps à la souffrance et à la guerre, comme les brebis s'offrent à l'abattoir !

C'est la servitude qui nous rend veules, c'est l'expérience vécue, même dangereusement, qui forme les hommes capables de travailler et de vivre en hommes.

N'acceptez pas le retour à la servitude scolaire. Méritez votre liberté !

C. Freinet « Les dits de Mathieu » (p. 61 – Ed. Delachaux)

mon militantisme Freinet

ou le compte-rendu d'une rencontre...

Je suis sorti de l'École Normale de Savenay (Loire-Atlantique) en 1949.



Mon premier poste à Saint-Joachim.

Comme j'habitais à trois kilomètres de Saint-Philibert-en-Trégunc (Finistère) où enseignait René Daniel, le premier correspondant de Freinet, j'appris en août 1952 l'existence d'un stage Freinet à l'école de Saint Philibert et j'y participais.

Dès la rentrée 1952, j'introduisais les techniques Freinet dans ma classe de CM à l'école de Saint Joachim (Loire-Atlantique).

À la suite d'une inspection, voici un extrait du rapport d'inspection qui me fut adressé **en avril 1953**. «*Le maître se réclame de la méthode Freinet, c'est pourquoi il n'a pas de journal de classe. A l'avenir M. Yvin tiendra un journal de classe, ce qui lui facilitera la tâche, quoi qu'il pense...*»

Et oralement, il me lance, «*au lieu de faire de la politique, et du théâtre, faites votre classe.*»

En 1955, mes élèves et moi, nous participions au congrès des coopérateurs de Saint-Nazaire. Je rencontrais Marcel Gouzil qui organisait cette manifestation. Marcel Gouzil et Maurice Pigeon sont les pionniers de la pédagogie Freinet en Loire-Atlantique.

En 1957, c'est le congrès de Nantes. Je n'y prends pas une part active, mais j'étais très impressionné par Freinet, par ses longs discours qui tenaient en haleine des centaines de militants.

Je participais au congrès de Mulhouse **en 1959** (avec Henri Ménard, instituteur au Pallet, 44), et à celui de Saint-Étienne, **en 1961**.

Ces congrès donnaient aux militants l'occasion de « se regonfler » en se retrouvant entre camarades confrontés souvent aux mêmes difficultés : hostilité des collègues, de l'Inspecteur...

Mais, alors que j'avais tendance à auréoler Freinet, à en faire un personnage mythique (le lutteur de Saint-Paul), je découvrais la simplicité naturelle d'un camarade, sa silhouette familière ; j'aimais sa voix grave et chantante et j'étais touché par la joie rayonnante qu'il manifestait à retrouver ses militants.

En 1962, toujours le même inspecteur à La Baule... «*il y a lieu de signaler que le maître s'inspire des techniques utilisées par les partisans de l'école nouvelle : imprimerie, journal scolaire, textes libres, par exemple, il y a une coopérative, qui fonctionne régulièrement.* » ... et là, il m'encourage à faire ma demande pour le stage de Beaumont sur Oise (Classe d'enseignement spécial), il augmente ma note et ajoute... ; «*là, vous pourrez faire votre cirque avec votre imprimerie...* »

J'ai donc effectué un stage à Beaumont sur Oise du 17 septembre 1961 au 15 février 1962, dans le but de devenir Instituteur Spécialisé.

Je prends alors une classe de perfectionnement à l'école Paul Bert à Saint-Nazaire, une classe « prolétarienne », dans un quartier populaire, Penhoët, haut-lieu des luttes ouvrières.



La classe de perfectionnement de l'école Paul Bert à Saint-Nazaire.

De 1962 à 1964, dans notre classe coopérative fonctionnant en auto organisation, l'expression libre met les enfants en prise directe avec les réalités sociales et politiques.

Les textes qui suivent sont extraits du journal « *Nos chantiers* » de la classe de perfectionnement de l'école Paul Bert à Saint-Nazaire. Ils étaient inclus dans un album « *L'usine a fermé* ». Cet album fut présenté, sous forme de dépliant, au congrès national des coopératives scolaires, en 1967, à Saint-Nazaire. C'était un recueil de textes, de comptes-rendus sur les grèves des fonderies de Saint-Nazaire.

Ce travail d'expression libre, bien éloigné il est vrai des programmes et instructions officielles, des préoccupations habituelles des enseignants, suscite l'indignation d'un inspecteur, pourtant membre de l'O.C.C.E. (Office Central des Coopératives à l'École).

Si la pédagogie Freinet ne se limite pas à la mise en œuvre de techniques que nous a léguées C. Freinet depuis 1924, ou à une pédagogie scolaire d'apprentissages, de connaissances par une méthode « Freinet », mais si elle vise toujours à une transformation radicale de l'éducation, par la finalité libératrice qu'elle lui assigne, alors, elle est une pédagogie populaire ; car il s'agit toujours d'agir pour une école où s'affirment davantage les droits des enfants et des jeunes, et pour une société où soient étendus et respectés les droits de la jeunesse.

Tous les sujets des textes sont objet de discussion en classe : certains d'entre eux peuvent être relatifs à la guerre, aux luttes sociales.

Chacun, dans cette confrontation, apprend à respecter l'autre, sans pour autant partager son point de vue.

L'éducateur ne peut rester neutre. Il doit faire des choix en accord avec **la Déclaration des Droits de l'Enfant** sur laquelle se fonde son action éducative.

Il doit montrer son attachement à la démocratie, à la paix, à la justice sociale, à la libération économique de l'homme, à l'amitié entre les peuples.

Manifestation
Mercredi 19 Février
125 cars,
500 voitures,
9000 manifestants
sont allés
à Nantes
Y. Legal

GREVE.
Depuis le 1^{er} mars, les mensuels sont en grève parce qu'ils veulent
que leur patron augmente leurs salaires.
Ils disent que les patrons sont des voleurs.
Les mensuels et les ouvriers lock-outés défilent dans les rues.
Qu'ils sont nombreux !
Ils chantent et crient :
« Des sous, Pinczon ! ».
Bernard Hernandez

L'usine a fermé.
Les policiers sont là.
Du travail
Crient les ouvriers.
Du travail !
Du travail !
Patrick Evin

Manifestation.
Mardi après-midi, 6 d'entre nous étaient en classe.
Tous les autres sont restés chez eux car une grande manifestation se déroulait dans
la ville, en faveur des grévistes et des lockoutés. Quelques camarades ont défilé avec
leurs parents.

ELECTIONS.
En classe, nous avons élu Jacques Bouchez, Président de la coopérative, Yannick
Bouillant, secrétaire et trésorier.
Adjoints : J.M Thibault et D. Dupont

Pour nous, comme pour Freinet, il ne peut y avoir de sujets tabous. Il est essentiel que les enfants, les jeunes, puissent s'exprimer librement et à propos de tout.

Freinet donne le premier plan à l'enfant et non à la pédagogie et toutes ses innovations qui ont pour but de développer le pouvoir d'initiative et l'esprit de responsabilité des enfants.

« *Il n'y a de dialogue possible qu'entre gens qui sont ce qu'ils sont et qui parlent vrai.* » écrit Albert Camus.

Nous pensons que là encore, dans ce domaine, l'éducateur s'il ne doit imposer sa vérité, doit rester lui-même, sans masque, authentique dans sa réalisation avec le groupe d'enfants ou d'adolescents.

La préoccupation essentielle du maître de la classe de perfectionnement, c'est : apprendre à lire, à écrire, à compter !

Mais c'est en partant de la vie, de ce que l'enfant exprime que l'éducateur pourra mieux enseigner, dans tous les domaines :

- savoir comment est venu le premier homme, comment il était ?
- savoir pourquoi les étudiants font des barricades ?
- savoir pourquoi le maître est aussi en grève ?

Oui, cela vaut bien la peine qu'on y réfléchisse ensemble, sans grandes phrases, sans longs discours. Cela les intéresse davantage que l'étude de la châtaigne en octobre.

Car ils peuvent s'intéresser à des problèmes que se posent les adultes, ils savent exprimer leur émotion profondément humaine, face à des problèmes qui laissent hélas ! trop d'adultes passifs ou indifférents.

Et par l'expression libre, ces enfants qui entendent trop souvent des réflexions à leur sujet (le pauvre, il est dans la classe des ...) reprennent confiance en eux.

Alors pas d'infantilisme !

Nos enfants ne peuvent recevoir un enseignement au rabais, et, quel que soit leur Q.I, ils ne le méritent pas.

Un matin, Claude, élève de ma classe à l'école Lamartine de Saint-Nazaire, écrit :

***« La paix est signée en Algérie.
Je suis content mon frère va revenir. »***

Ce texte est publié dans notre journal : il suscite la réaction d'un parent :

« M. Yvin, vous faites de la politique. »

Selon moi, le rôle de l'éducateur est donc de sensibiliser les enfants à tous les problèmes de la vie, lui-même étant engagé dans la vie sociale.

« Nous préparons, non plus des dociles écoliers, mais des hommes qui savent leurs responsabilités, décidés à s'organiser dans le milieu où le sort les a placés, les hommes qui relèvent la tête, regardent en face les choses et les individus, des hommes et des citoyens, qui sauront bâtir demain, le monde nouveau de liberté, d'efficiency et de paix. »

C. FREINET, congrès de Caen, cité dans « Vers l'autogestion : J. Le Gal, P. Yvin, éditions de l'Ecole Moderne 1970 ».

Éducateurs laïcs, nous ne concevons pas la laïcité comme une neutralité desséchante, mais comme un combat humain pour le progrès et l'épanouissement de la personne, et contre tous les cléricatismes, qu'ils soient religieux, politiques et sociaux.

de la coopération à l'autogestion

Parmi les pratiques pédagogiques les plus aptes à former les citoyens de demain d'une société démocratique, nous mettons en première place *la coopérative scolaire* telle que nous la pratiquons.



Le journal : un travail d'équipe.

La **coopération** permet l'apprentissage des responsabilités : la vie démocratique, les règles de vie établies en commun, les conseils pour organiser le travail, pour définir les projets collectifs et les projets individuels.

Cela permet aux enfants et aux adolescents d'exercer leurs droits, de prendre des initiatives.

La **coopération**, c'est la solidarité, solidarité dans les classes, dans l'école, mais aussi au-delà des frontières, grâce aux échanges, aux actions entreprises, en faveur d'enfants plus démunis.

La **coopération**, c'est l'entraide et non la concurrence, la compétition, les performances qui suscitent une émulation combative et dominatrice.

La **coopération**, c'est la recherche de la réussite pour tous et non la sélection ; le dialogue et non la violence pour régler les conflits.

La **coopération** rejette l'individualisme, la hiérarchie, le travail aliénant obligatoire, non motivé : elle rejette les notes, les classements, les punitions et les récompenses.

La **coopération** : c'est la reconnaissance du droit à la différence, c'est la tolérance.

le mouvement coopératif à l'école

Au début des années 20, apparaissent les premières coopératives scolaires dans la circonscription de Saint-Jean-d'Angély, à l'instigation d'un inspecteur : Barthélémy **Profit (1867-1947)**.

Si les coopératives scolaires ont souvent dévié de leurs buts premiers, il ne faut pas oublier que bien des lignes de « l'Éducation Mutuelle à l'École » sont toujours d'une étonnante actualité et que la pédagogie de **C. Freinet** cadrerait bien avec les principes de Profit, que les deux hommes se sont estimés en toute cordialité, qu'en 1928-1929 la classe de Freinet avait la forme d'une coopérative, avec son président, son trésorier, son secrétaire, ses responsables et que Freinet reliait son travail pédagogique à un projet politique de type coopératif.

mon aventure autogestionnaire

Lors de mon stage à Beaumont-sur-Oise du 17/09/1961 au 15/02/1962 (Classe de perfectionnement), je prends contact avec Georges Gaudin, responsable de la commission "spécialisée" ICEM.

Nous faisons la synthèse d'un cahier de roulement, à propos de la coopérative et de discipline de travail. Dix camarades y participent. Il s'agit d'échanges, au sein de l'ICEM sur leurs pratiques coopératives, durant l'année 1961-1962.

Dans un chapitre : "Le conseil de classe", on peut lire : *"Qu'on l'appelle Conseil de classe, Conseil de travail, ou Conseil de coopérative, c'est un moment privilégié de la classe, une prise de conscience progressive de l'existence du groupe scolaire et des responsabilités qu'il implique."*

Dans notre classe coopérative (de 1962 à 1964) à Saint-Nazaire, fonctionnant en auto organisation, l'expression libre met les enfants en prise directe avec les réalités sociales et politiques.

C'est le début de mon aventure autogestionnaire, commencée avec Jean Le Gal, au sein du "groupe Freinet" de Loire-Atlantique.

Elle se poursuit de 1964 à 1968, dans une classe de perfectionnement de l'école Lamartine à Saint-Nazaire.



La reconnaissance des travaux.

Le compte-rendu de mon expérience constituait l'essentiel de mon mémoire pour le diplôme de Directeur d'Établissement spécialisé, sous la direction de Michel Lobrot.

De nombreux comptes-rendus d'expériences furent publiés dans le bulletin de la commission "Education Spécialisée".

- | | |
|--|--|
| -Vers l'autogestion en 1967-1968. | -Expériences d'autogestion en 1967-1968 |
| -Classe de P. YVIN à Saint-Nazaire | -Classe de J. Le Gal à Rezé. |
| -Classe d'Yvette Boland, Grivegnée Belgique. | -Classe en I.M.P de Lucette Magne à Limoges. |

Ce fut pour moi, durant cette période, une intense activité pédagogique qui me mena à de nombreuses rencontres, stages divers, colloques, à de nombreux articles dans différentes revues, dont l'Éducateur, à des débats avec Laborit, Mermoz... "expérience d'autogestion" à Valence, à des contacts avec l'étranger.

La pédagogie Freinet, pour mériter le qualificatif d'autogestionnaire, se doit d'accepter, de favoriser vis-à-vis de ses propres outils et techniques, la contestation et la critique des élèves car la formation de l'homme nouveau ne s'exerce qu'à travers la remise en cause permanente des techniques, des institutions et des individus, tant au niveau scolaire qu'au niveau social.

L'autogestion, c'est la remise en cause permanente des techniques et institutions, une libération de toutes les forces instituant, la critique de l'ici et maintenant, la démystification de l'adulte enseignant, c'est la prise de conscience de toutes les pressions institutionnelles qui s'exercent sur l'individu et sur le groupe. C'est une démarche réaliste et vivante qui ne peut se figer en un modèle puisque, par définition, elle est mouvement de remise en cause.

L'autogestion, c'est le tâtonnement expérimental appliqué au groupe, processus d'élaboration de l'aptitude à la critique sociale.

L'autogestion ne saurait être réduite à l'utilisation des quelques techniques "libératrices", ni limitées à quelques formules disciplinaires nées des "conseils de Classe". C'est toute la classe qui doit vivre en autogestion.

mon expérience, dans une classe de 2^{ème} degré, à l'école Lamartine à Saint-Nazaire

On ne peut isoler une activité, quelle qu'elle soit, du complexe éducatif dans lequel, elle vient s'inscrire.

Ce qui me frappe toujours, chez les nouveaux élèves, c'est leur passivité, leur manque d'initiatives, conséquence souvent de l'autoritarisme du milieu familial et du milieu scolaire antérieur.

Il nous faut donc aider ces enfants à surmonter les obstacles de tous ordres, qui les empêchent de grandir.

Comment ?

En encourageant les activités de création et d'invention, toutes les expressions libres.

Et nous devons admettre que l'enfant puisse s'exprimer à propos de tout, et même à propos de l'organisation de la classe, et des activités pratiquées.

On peut pratiquer le maximum d'activités d'expression libre, et les enfants resteront aliénés et dépendants du maître s'ils ne se sentent pas concernés par l'organisation de la classe, s'ils ne peuvent décider de leurs conditions de vie et de travail.

C'est pourquoi, face à une pédagogie autoritaire, système pouvant être défini par le fait que les institutions internes sont uniquement décidées par le maître (et quelles que soient les techniques utilisées), je cherche à promouvoir une pédagogie basée sur la liberté d'expression et sur l'autogestion.

Une classe Freinet, travaillant en autogestion, suppose un maître véritablement libéré, et non angoissé par les programmes, les "emplois du temps" ? un maître aussi qui ne soit pas obnubilé par une activité particulière.

Car, finalement, ce sont les enfants, qui ont leur mot à dire, autant que le maître, paternaliste, qui sait "ce qui est bon pour les enfants", et qui se hâte d'introduire sa technique privilégiée du moment.

évolution des activités

Les onze nouveaux élèves qui m'arrivent, le jour de la rentrée, sont bloqués, inhibés. D'abord, ils ne connaissent pas le maître, ils ne se connaissent pas entre eux, et surtout, on leur a assez répété, à l'école, il faut se taire.

Dès les premiers jours de classe, j'installe progressivement les ateliers de travail. Autour des pots de peinture, de la boîte électrique, des filicoupeurs ou des ballons, les esprits s'éveillent, les langues se délient. C'est autour d'objets, d'outils, que se créent les échanges.

Dans la classe, c'est l'organisation des ateliers, qui a amené les enfants, de prime abord peu enclins à s'exprimer, à parler entre eux, à parler au maître, à discuter et d'une manière toute naturelle.

Autre forme de langage mais, écrit cette fois : la correspondance.

Le 30 septembre, tous les enfants sont d'accord pour écrire à d'autres enfants. Je leur propose la classe de perfectionnement de Port-Vendres (66). Nous envoyons chacun notre lettre.

Nos correspondants nous répondent le 9 octobre.

Ils nous ont fait parvenir aussi des textes imprimés. Nous les lisons, les commentons.

Est-ce la certitude d'être lus par d'autres qui va inciter mes enfants à écrire des textes ?

11 octobre : cinq enfants veulent lire leur texte.

Nous choisissons celui d'Alain : "*Histoire d'un petit enfant perdu*".

Nous faisons une rapide mise au point en évitant tout ce qui est scolaire. Il me faut déconditionner le texte libre.

Ce sont ensuite les premiers pas maladroits d'enfants déçus, apparemment inertes, dans un monde qui leur est inconnu : celui de la libre expression.

Je prends ma part, prudente certes, mais nécessaire. Et ce n'est pas facile avec des enfants de 11 à 14 ans, conditionnés par le milieu scolaire antérieur, par le milieu familial et social, par la télé et qui ne croient plus en eux.

Loin de m'effacer, je m'engage résolument. Face au conformisme, je n'hésite pas. Il me faut habituer l'enfant à penser par lui-même et lui montrer que ce qu'il dit, ce qu'il écrit, a un sens..., ce qu'il ignore.

J'aide, j'encourage Alain, Michel, Philippe, à élaborer leur texte. Et pour cela, je laisse tomber tout ce qui est scolaire, ce qui paralyse les enfants.

Fin octobre : Nous avons mis au point trois textes que nous tirons ensuite au duplicateur.

Tout en encourageant l'enfant, tout en apportant mon aide, généreuse et amicale, au niveau de l'élaboration du texte individuel ou au niveau de la mise au point du texte élu, je le laisse maître de ses initiatives : il n'écrit que s'il le désire, adoptant ce que Rousseau appelle "une méthode inactive".

Après les vacances de la Toussaint, nous avons beaucoup de choses à nous raconter. Mais le lundi 6, nous consacrons une bonne partie de la matinée à nos projets de travail.

Pierre, un ancien de la classe, demande :

« *Pourquoi on n'a pas de journal cette année ? Pourquoi on n'imprime pas ?* »

La discussion est lancée. Un certain nombre d'enfants sont réticents.

Régis : « *Oui, mais si on imprime, on n'aura pas le temps de faire les maquettes.* »

Je propose donc un modèle d'organisation du travail. On composera le matin, au fur et à mesure qu'on met le texte au point. On n'est pas obligé de composer beaucoup. Deux composteurs au maximum. Quand le texte est composé, on commence à tirer.

Je leur promets mon aide.

A la demande de Yannick : « *Est-ce qu'on est obligé d'imprimer ?* », on décide de faire appel aux volontaires.

Michel intervient : « *Mais, il faudra écrire davantage de textes !* »

Yannick : « *Chacun est libre d'écrire* ».

Janick : « *Oui, mais on ne sait pas quoi raconter.* »

Je donne mon avis : « *J'aiderai tous ceux qui le veulent, et il faudrait que tout le monde s'aide, pour avoir de jolis textes dans le journal* ».

Mardi 7 novembre : En entrant, je propose d'écrire des textes.

J'encourage en particulier quelques enfants qui jusque-là n'ont pas écrit. Je leur lis auparavant quelques textes de garçons de leur âge, relevés dans les journaux qui nous parviennent.

Neuf d'entre eux se mettent à rédiger avec plaisir. Ce matin-là, c'est le texte de Daniel qui est choisi. C'est son premier texte mais, le choix fait par ses camarades aura une répercussion sur le travail de l'enfant. Daniel, instable, grossier, querelleur, rebelle à tout travail scolaire, accepte de travailler avec une équipe.



École Paul Bert – Penhoët – Saint-Nazaire.

LA NEIGE

La neige brille sur les toits .

Qui chante à haute voix ?

Est-ce vous belle dame

Qui préparez des crêpes

Pour votre enfant ?

La neige brille sur les toits.

Daniel Halgand

Je demande aussi des volontaires pour la mise la mise au point des textes. Ne participent que ceux qui le désirent, les autres s'adonnant alors à une activité décidée par eux-mêmes, en conseil de travail.

Du 6 novembre jusqu'à la fin du mois, nous faisons, avec l'accord du groupe, cinq mises au point. Je me garde de faire de la mise au point du texte un exercice de grammaire ou d'orthographe. J'invite les enfants à participer à son polissage : quelques touches, une petite explication grammaticale par-ci, par-là. Mais nous ne torturons pas la phrase pour en tirer tout ce que voudrait le maître au point de vue de la grammaire, du vocabulaire ou de l'orthographe.

Les enfants écrivent quand ils veulent. Il n'y a absolument aucun système de contrôle, aucun procédé de stimulation (planning, etc.). Mais, nous tenons chaque soir, un conseil de travail où se fait le bilan du travail de la journée.

Certains enfants restent rebelles au texte libre, la motivation du journal n'est pas suffisante pour eux. Mais, ils écrivent par ailleurs beaucoup à leurs correspondants. Je leur fais confiance. En fin de mois, nous décidons de mettre en page le journal.

Au cours de cette période, je n'ai pas cherché à imposer une activité. Je propose aux enfants différentes activités et tous les matins, c'est le groupe qui décide de son plan de travail, et des activités. Je pense que ce n'est pas au maître, seul, de décider du choix des activités. Il ne lui appartient pas de savoir si la classe a besoin d'un journal. Bien au contraire, il doit proposer toutes les activités possibles, et il laisse ensuite le groupe prendre l'initiative du travail.

Mais il est nécessaire que le groupe tâtonne, fasse ses expériences à son rythme. Ce tâtonnement peut être long au niveau de l'expression libre. Il dépend essentiellement de l'attitude de l'éducateur, d'accueil, de compréhension, de confiance, d'optimisme.

“ C'est en forgeant qu'on devient forgeron ”.

Il est vain de vouloir accrocher des enfants à une activité qui ne les concerne pas ; le résultat est alors insignifiant. Il faut savoir attendre, accepter de “perdre du temps” et laisser l'enfant manifester son intérêt dans la vie et sous la forme qui lui convient.

Ne nous hâtons pas, au bout d'un mois, de conclure que nos enfants sont incapables d'esprit d'invention, de création, ou d'esprit d'initiative. Mais une pédagogie, basée sur la liberté d'expression et l'autogestion ne saurait se confondre avec le laisser-aller.

Le choix du groupe ou de l'enfant est fonction de l'intérêt qu'il manifeste à l'égard d'une activité. Mais cet intérêt est lui-même fonction de l'attitude du maître, et de la réussite de l'enfant dans cette activité. Aussi, est-il important que le maître possède bien l'esprit des techniques d'expression libre, qu'il propose aux enfants, sinon il ne présentera aux enfants qu'un ersatz de travail vivant. Il aura vite fait de rejeter l'échec de cette activité sur le manque d'intérêt des enfants, alors que c'est lui qui en porte la responsabilité.

Avant les vacances de février, nous avons sorti le numéro 2 de notre journal. Nous en sommes fiers, et cette fois-ci, il est l'œuvre de tous.

Le maître, loin d'être absent, intervient à propos du choix du texte, du vote, du contenu du journal, de l'organisation des ateliers du journal. Loin de disparaître et de se taire, il vit la vie de la classe, avec ses enfants. Mais il renonce au pouvoir qu'il a, d'imposer ses vues, sa vérité. La communication des idées, la transmission du savoir, doivent se réaliser dans un climat de collaboration et d'amitié.

Au cours de l'année, l'intérêt des activités d'expression libre, a parfois baissé. Le maître d'ailleurs, est libre de tous préjugés. Il tolère que les enfants n'écrivent pas toujours spontanément et ne créent pas.

D'autres activités, qui intéressent les enfants, peuvent prendre le pas sur des activités plus spontanées, plus créatrices : dans la vie, la création, l'invention, ne sont pas permanentes.

L'expérience que nous avons menée cette année a été poussée à ce que je crois être, la limite possible : la liberté d'apprendre. Un tel contexte éducatif est un terrain favorable à une authentique expression libre. L'enfant qui n'est plus jugulé par l'obligation d'apprendre, le maître qui n'est plus intéressé par les exigences des horaires, de l'administration, qui n'est plus subjugué par le souci des connaissances, ne sont plus les mêmes. Ils ne perçoivent plus réciproquement de la même manière.

Il n'y a plus d'écouliers, ni d'instituteurs. Plus de masques mais, des êtres authentiques et sincères. Une telle situation, permettant la libération des enfants et du maître, nous fait progresser à tous les niveaux, dans un sens plus humain.



Une rencontre de correspondants.

Nos classes peuvent-elles avoir une action thérapeutique ?

textes de la classe de perfectionnement.

École Lamartine Saint-Nazaire

LA PLUIE

Ce matin, une pluie fine tombe
Doucement du ciel gris.
Elle ruisselle lentement sur les vitres de la classe.
Flic-flac ! Elle tombe
Sur les trottoirs,
Elle coule dans les caniveaux
Elle fait des flaques dans la cour.

PIERRE JUBAU

DOMINIQUE DUPONT

LES SAISONS

La saison que je préfère
C'est l'été.
J'aime l'été,
L'été joli.
C'est les vacances,
Chez ma grand-mère,
A la campagne,
Toute fleurie,
C'est les vacances,
La liberté.

JEAN-YVES CHEMINEAU

EN CLASSE

Ce que je préfère
C'est faire du travail manuel,
Découper au filcoupeur,
Pointer, coller, peindre,
Faire de belles choses.

DANIEL HALGAND

Mais moi j'aime aussi

Compter, calculer,
Travailler, car il faudra
Apprendre un métier.
J'aime aussi le sport, le foot.

JEAN BROUILLAUD

SI J'AVAIS UN BATEAU

Je naviguerais sur les flots.
Je courrais l'aventure.
Je voyagerais sans passeport.
Je serais heureux sur la mer.
Je chercherais l'île merveilleuse,
L'île au trésor.

RENAUD JANICK

Il faut certes avoir suffisamment d'assurance et d'audace pour adopter une telle attitude de tolérance et de patience à l'égard des enfants peu "perméables à l'expérience" et qui doivent tâtonner plus longtemps. Mais, il importe que l'éducateur reste lucide.

Retenons l'avis d'Hélène Frezza : (paru dans la revue " Chantiers ")

"J'ai vu certaines de mes élèves fuir dans l'inactivité, dans le mutisme, et ne pas en sortir. Nous devons être proche de l'enfant, laisser avancer ceux qui avancent mais surveiller étroitement celui qui patauge".

Aussi l'attitude de l'éducateur ne peut être figée : elle varie selon les enfants, suivant les cas : sociaux, carences affectives, faiblesse de volonté, etc.

L'éducateur doit aussi tenir compte du niveau mental de chaque enfant.

Ainsi constate Mme Meunier :

"Mariette ne saura lire qu'à dix ans, et elle me pose un cas de conscience, car je n'arrive pas à trouver après trois ans de classe avec moi, le secret de sa débilité. Alors que faire ?

Et c'est ainsi, chaque jour, une question qui se soulève pour telle ou telle enfant. Il me semble nécessaire pour certains enfants non d'orienter le travail, mais de prévoir pour elles telles activités qui favoriseront leur épanouissement, de leur présenter une gamme de travaux dans lesquels elles puiseront. Mais ce sont surtout les plus jeunes, les plus débiles, les plus fermées qu'il faut solliciter. "

Et elle écrit par ailleurs :

"Dans nos classes, l'expression libre est la clé de la pédagogie, de notre rééducation, qui permet la valorisation de chacun. Rien de ce qu'écrit un enfant ne peut nous être indifférent, et il arrive qu'en trouvant le chemin du cœur, du "moi", on trouve le chemin de la réussite qui permettra à l'enfant de savoir mieux utiliser ses possibilités."

Voici deux textes libres écrits par des enfants (appelés à l'époque "débiles moyens"), de 14 ans, en fin de scolarité (après 4 ou 5 ans dans sa classe).

AMUSEMENT

Hier à midi,
Je suis allée chez une dame
Qui a deux petits garçons
Et une petite fille.
J'ai mangé avec la dame
Du riz, de la salade,
De la viande, des escargots,
Et pour le dessert une crème au chocolat
Et une pomme rouge.
Nous avons bien mangé tout cela.
J'ai fait la vaisselle toute seule,
La dame voulait faire la vaisselle.
J'ai ri, ri, ri très fort.
La dame me dit
"Qui a fait la vaisselle ? "
Je réponds : " c'est le chat "
Elle rit, rit, rit avec moi
Elle m'a donné deux NF.
Je les donne au chat
Il me dit
Merci avec sa patte.
Madeleine

LA PETITE CHATTE (premier jet)

Ma camarade Danielle m'a dit qu'elle avait une petite chatte avec des taches noires, grises et blanches. Elle a un joli museau blanc, des petits yeux marron et des moustaches noires.

Elle m'a dit qu'elle lui donnerait un nom. Hier, j'ai demandé son petit nom.

Et ce matin, elle ne lui a pas encore donné de nom.

Elle va lui donner à midi en rentrant de l'école.

Je lui dis : " Il faut lui donner un beau nom parce qu'elle est vraiment jolie."

Lundi, sa tante lui avait apporté dans un tout petit panier, cachée sous une couverture pour ne pas qu'elle attrape froid.

Maintenant elle a huit jours, elle est toute tachée avec sa queue et des petites pattes fragiles.

Elle dort dans son panier maintenant. Et j'aimerais connaître son nom....

Marcelle.

Nous concluons en citant ce passage de "L'Éducation du travail" page 237, de C. Freinet.

" L'éducateur devra se garder de se placer prétentieusement en travers des rouages pour faire croire qu'il crée lui-même, qu'il dirige souverainement la vie et le mouvement. Sa besogne sera suffisamment noble et précieuse, si elle permet aux individus de se retrouver, de se réaliser, de grandir et de monter selon le loi de la vie. Qu'il ne se mêle point de modeler les esprits, de les plier à sa fantaisie, pour les conduire, il ne sait où d'ailleurs, car nul encore n'a pu nous indiquer avec certitude un autre but à la vie que cette poussée mystérieuse, qui est pour tous les hommes, une raison suffisante de croître et de lutter."

NOS CLASSES PEUVENT-ELLES AVOIR UNE ACTION THERAPEUTIQUE ?

Un climat de libre expression, peut-il avoir une influence sur les troubles du comportement ?

Dans quelle mesure peut-on dire que nos classes ont une action thérapeutique ?

J'essaierai de répondre en praticien, en apportant un témoignage concret.

Jean-Paul est depuis le mois de septembre dans ma classe. Les renseignements fournis par l'instituteur et l'assistance sociale indiquent: "*Enfant nerveux, instable, ayant tendance aux fugues*".

Je prévois que ça ne va pas aller tout seul. L'apprentissage d'une nouvelle vie, de la société coopérative, ne va pas se faire sans heurt....

Dès les premières séances d'ateliers (travaux manuels, peinture...), il se heurte à ses camarades. Ceux-ci protestent : "*Il fait trop de bruit, il crie, il embête tout le monde !*"

Tous les après-midis, dans la classe-atelier, travaillent les enfants. Tout d'un coup, j'entends : "ta, ta,ta,ta, ta..." c'est Jean-Paul qui se sert de l'équerre comme mitraillette.

A la première réunion de coopérative, il se fait violemment critiquer : "*Depuis que les nouveaux sont là, ça ne marche pas !*" J'interviens pour arranger les choses : "*Ils ne sont pas encore habitués à la classe.*"

Jean-Paul refuse toute responsabilité au sein de la coopérative. D'ailleurs : "*Je m'en fous de la coopérative !*"

Jean-Paul vient en car à l'école, avec Christian. Tous deux habitent le même quartier à Saint-Nazaire. La maman de Christian vient un soir désirant s'entretenir avec moi du travail de son fils... ce qu'elle dit. Je devine le motif véritable de sa visite : Jean-Paul !

" *Je voudrais que Christian ne revienne pas par le même car que Jean-Paul car vous avez dû déjà le voir, celui-ci est un enfant dur, batailleur, et vous savez, il a eu beaucoup d'histoires dans le quartier.*"

J'apprends qu'elle a tenu le même langage au directeur de l'école. D'ailleurs celui-ci me confie, le lendemain matin : "*Méfie-toi de G..., ne lui donne surtout pas l'argent de la cantine.*"

Et voici le premier texte libre de Jean-Paul : "*Je suis allé en colonie dans la Côte d'Or. Je me suis bien amusé, je me plaisais, je me suis fait de bons camarades. Le paysage était beau.*"

Texte banal à mon avis ; un bon petit paragraphe scolaire qu'il semble écrire pour faire plaisir au maître, et non pour ses camarades.

La correspondance l'étonne davantage. Dans la deuxième lettre qu'il écrit à son correspondant d'Orbec, Jean-Paul exprime ses goûts. "*Moi, je joue au rugby au Sporting.*" Son camarade lui répond : "*A Orbec, personne ne joue au rugby. Je ne sais pas ce que c'est.*"

Ceci surprend bien Jean-Paul qui, tout heureux, s'empresse de lui expliquer longuement ce qu'est le rugby. Jean-Paul avoue ici une passion, le rugby.

Les premiers textes restent prudents. Une voisine lui a donné deux tourterelles ; il conclut son texte : "*J'étais fou de joie*". Cet enfant, en apparence brutal et violent, est sensible et capable d'affection.

Petit à petit, chacun de ses textes va révéler un aspect de sa personnalité. Jean-Paul nous apprend qu'il aime aller chez sa grand-mère à Clisson : "*J'allais dans le champ passer le rouleau avec le jeune homme de la ferme. Je montais sur le dos du cheval. Le soir, je menais les vaches au pré.*"

D'autres textes évoquent les bonnes journées passées à la ferme de sa grand-mère. Jean-Paul semble avoir trouvé dans ce milieu un climat affectueux qu'il ne rencontre pas suffisamment chez lui : Jean-Paul a besoin d'affection.

En même temps, le 20 octobre, il écrit "*La bagarre*". Il raconte avec force détails, la bagarre à laquelle il a assisté dans son café, entre un algérien et un autre homme. Ce texte révèle l'ambiance du milieu où il vit.

Mais ce texte marque un nouveau tournant dans l'évolution de l'enfant. D'abord son texte est choisi. Jusqu'alors ses textes ont toujours été rejetés : cette fois la classe unanime vote pour son texte. Il est admis par ses camarades, et aussi par ce maître qui le laisse écrire tout ce qu'il veut.

A la fin de la journée, il ne peut s'empêcher de me dire : "*Avant, personne ne m'aimait, ils étaient tous contre moi*". (avant = à l'autre école). La barrière est rompue : l'enfant n'est plus en milieu hostile. Trois jours après, le 23, il écrit :

*L'automne
Aujourd'hui il pleut,
Une pluie fine tombe.
Les arbres de la cour se dépouillent
Les feuilles tourbillonnent et meurent
Au pied des arbres.
Dans la classe, tout est calme,
Chacun écrit son texte.
On n'entend que la pluie qui
Tombe sur la galerie.
Je suis heureux.*

L'enfant exprime le sentiment de bien-être qu'il éprouve dans un nouveau milieu humain et sécurisant.

Cette confiance qu'il a désormais dans l'adulte, il va l'exprimer dans un nouveau texte qu'il écrit sur la colonie, en novembre : "*Un jour, en colonie, la directrice nous appelle, mon camarade et moi. Je croyais qu'il allait me battre..*"

Cette dernière phrase est en contradiction avec ce qu'il écrivait au début de l'année : "*Je me plaisais bien en colonie.*"

Non, Jean-Paul (il me le confirmera ensuite) ne se plaisait pas en colonie, car il n'avait pu trouver dans ce milieu le climat nécessaire d'affection et de compréhension.

Ainsi Jean-Paul révèle dans ses textes, à son insu, ses conflits. Et lui qui, au départ, s'en f... de la coopé, s'est intégré à l'activité de la classe. L'opposant au départ, accepte maintenant la discipline coopérative. Il prend plusieurs responsabilités, qu'il va d'ailleurs assurer mieux que quiconque.

Un autre aspect de la personnalité de l'enfant va se révéler dans ses textes : la mort de son père l'a profondément marqué.



Impression d'une page.

Et en janvier, il écrit un texte de trois pages : *“Un beau voyage”*, où il parle longuement de son père. Tout au long de l'histoire, ce sont les relations avec son père qui prennent le dessus sur tout le reste. Les conversations avec Jean-Paul, les rêves qu'il me raconte le matin, me confirment dans ce que je pensais : cet enfant est surtout perturbé depuis la mort de son père ; et les difficultés qu'il connaît, loin d'être aplanies, ont été aggravées précédemment dans une classe “passive”.

En janvier, le bureau de la coopérative a été réélu. Jean-Paul est candidat à tous les postes : président, secrétaire, trésorier. Il prouve ainsi sa volonté de devenir un des “meneurs” de la coopé.

Mais il n'est pas élu. Il accepte toutefois de nouvelles responsabilités.

“ Personne ne s'occupe de ranger l'atelier. Moi, je le ferai. ”

À la dernière réunion de la coopérative, Jean-Paul a été félicité : il fait très bien le président de jour.

En février, Jean-Paul écrit toujours beaucoup de textes, tel celui-ci, en apparence anodin :

“La soupe au chocolat.” Jean-Paul raconte que le soir, il mange la soupe au chocolat.

Un camarade lui demande : *“Tu en manges souvent ?”*

Il répond : *“Eh oui, M'sieur, on en mange souvent.”*

C'est vrai : on n'a pas toujours le temps de préparer le dîner chez lui. Il y a le café qui marche surtout le soir.

Simultanément, la correspondance lui apporte beaucoup de joie ; elle lui a permis d'établir des liens d'amitié avec un camarade : *“J'envoie des timbres à mon copain, il fait la collection.”*

Dans ce cas concret, on peut parler, grâce à l'expression libre de véritable libération.

Le climat de la classe, les relations avec le maître et les camarades, la discipline coopérative ont permis l'épanouissement du côté affectif.

Il faudrait, bien sûr, que notre action soit complétée par celle de la famille.

Jean-Paul, hypernerveux, se soigne par des pilules. *“C'est pour les nerfs !”*

Mais, ne vaudrait-il pas mieux limiter à l'enfant les spectacles de télévision et de cinéma, lui éviter la lecture de ces publications enfantines qui n'offrent que des scènes violentes et qui contribuent à l'exciter davantage ?

Un climat familial plus calme, une alimentation équilibrée, une durée de sommeil normale, amélioreraient aussi l'état de l'enfant.

Certes, le milieu scolaire n'est pas tout ; il y a aussi le milieu familial et social, sur lesquels nous devons aussi essayer d'agir.

Mais notre action, quoique limitée, ne sera pas vaine, dans la mesure où nous aidons l'enfant à vaincre ses difficultés. Jean-Paul n'était peut-être pas un caractère profond, mais il aurait pu le devenir. Je pense que la pédagogie Freinet continuera à l'aider favorablement.

l'expression libre est thérapeutique

Pour C. **Rauscher**, l'expression libre est THERAPEUTIQUE et il nous en donne les raisons. L'expression libre permet à chaque gosse de jouer sur sa propre gamme affective et émotionnelle selon sa personnalité et son caractère, ses expériences et ses besoins. Chacun redevient lui-même, ce qu'il est en réalité et cherche sans cesse à se surpasser.

La richesse cachée se révèle, sans ampleur, en toute sincérité, au grand jour. Les qualités les plus élevées naissent ou sont renforcées au fur et à mesure que l'expression libre se développe. La réussite, l'encouragement incessant (la part du maître) malgré une réussite limitée, donne des ailes, l'enfant se sent porté, soulevé, entraîné vers le succès toujours plus grand, l'expérience de plus en plus réussie est enregistrée.

“Il a dit : oh ! la jolie lune” fait briller tous les yeux. Ce “ oh ! ” les ravit et cache tout ce qui est ressenti fortement mais qui ne s'exprime pas. Je pense en effet que l'expression libre mène à un certain moment à une expression si intense qui empêche de s'exprimer autrement que par des onomatopées, des exclamations, des interjections.

Comment établir un profil psychologique et affectif ?

Les documents, réussites et échecs de l'expression libre ne révèlent qu'une partie abstraite, une extériorisation incomplète.

J'avais, il y a quelques années, en main, un livre de Pasteur qui parlait de psycho-diagnostic ; il mettait l'homme en formule. Partant des quatre principaux tempéraments B, N, L, S, il leur attribuait selon des normes morphologiques des coefficients. J'ai expérimenté un certain nombre d'années et je savais dans quel domaine agir sur les lacunes. De telles formules révélaient des déséquilibres notoires, et permettaient une éducation adéquate. Il était d'ailleurs curieux comme l'expression libre confirmait le tempérament. L'action thérapeutique par l'expression libre est donc en fait une action directe, sur la nature et le caractère de l'enfant. Elle révèle ce qu'est l'enfant dans ses attitudes extérieures, mais aussi ce qu'il est au plus profond de lui-même. Il sert à créer, ou plutôt à retrouver, une connaissance psychologique naturelle de l'être basé sur les effets du milieu ambiant – non matériel- sur l'enfant.

Tout est à explorer. La psychologie astronomique mise en honneur au CNRS par des méthodes statistiques, est à retrouver. Nous connaissons dans nos classes les effets de la pleine lune. L'expression libre demeurera non pas le critère qui permettra d'établir les bases d'un profil quelconque, à mon sens, mais sera avant tout l'élan qui équilibrera, réadaptera, libèrera l'âme enfantine afin qu'elle puisse parvenir à un épanouissement intégral.

Certes, pédagogues avant tout, nous ne voudrions jouer aux psychanalystes. Nous n'invitons pas les maîtres qui débutent dans les classes de perfectionnement à se lancer dans des tas de dossiers. Il y a tant de choses à penser, pour organiser, avec les enfants, une classe vivante et heureuse.

Les cas que nous avons évoqués sont sans doute assez simples. Cependant, nous ne saurions nous hasarder à interpréter systématiquement le contenu des textes libres d'une manière psychologique ou psychanalytique.

Nous souhaitons que des psychologues, hélas ! en nombre insuffisant aujourd'hui nous aident à éclaircir les drames intimes qui se révèlent à nous, et à comprendre notre travail.

De plus, il n'est pas sûr que nos enfants se livrent immédiatement. Et même quand les textes libres, les dessins libres, les psychodrames, les représentations aux marionnettes, mettent en cause des relations dans la famille, par exemple, ne faut-il pas être prudent ?

Quoi qu'il en soit, les textes libres apportent une connaissance indiscutable de l'enfant qui y exprime ses peines, ses aspirations, ses conflits.

Nous constatons, pour l'avoir vécu, que la classe moderne, ce milieu de vie démocratique peut réduire les troubles de comportement des enfants.

Et nous affirmons que dans un tel milieu, l'orthographe et le calcul s'apprennent beaucoup mieux.

le mouvement Freinet et la démocratie



Les journées de Vence, à l'école Freinet

En août 1964, je me rends à Vence.

Quelle expédition pour moi, de me rendre dans une région si éloignée de la mienne, et si différente ! J'éprouvais certes, une certaine fierté d'avoir été invité par Freinet, pour venir travailler avec lui et d'autres camarades, mais aussi une inquiétude : comment vont-ils me recevoir ? (Élise et Célestin).

À Vence, à ma descente du car, j'étais étonné que les gens que je questionnais ne connaissent pas l'école Freinet, cette prestigieuse école, de renommée internationale. Je ne comprenais pas qu'on ne puisse m'indiquer cette école qui avait déjà un passé hors série...

À mon arrivée, je fus accueilli par Célestin. Élise (que je connaissais peu) était avec lui dans la cuisine. « Ah ! te voilà, Yvin. » Après les embrassades traditionnelles, il s'adresse à Élise : « Il vient de Loire-Atlantique, de chez Gouzil. »

J'eus le loisir de découvrir l'école.

Comment ne pas être ébloui par le cadre exceptionnel de cette école !

Admirablement située sur un coteau en face de Vence, dans un site unique de verdure et de fleurs...

Mais cette école n'avait rien de commun avec l'école habituelle, ni avec les maisons d'enfants, en général plus luxueuses et plus bourgeoises.

Enfants du soleil, de l'eau, les enfants ont pu bénéficier non seulement d'une méthode scolaire, d'une pédagogie naturelle, mais d'une conception de l'éducation à caractère thérapeutique (régime alimentaire, naturisme) dans une grande liberté de manœuvre, qui favorisait une formation humaine et culturelle.

Le camarade Rauscher est à ce moment-là à l'école Freinet ; il est un spécialiste de l'utilisation des divers appareils. Il était d'un dévouement à toute épreuve à l'École Freinet.

Cette année-là, l'École Freinet expérimente l'Eau vibrée de Marcel Violet, l'Aurelle du docteur Tomatis et l'oreille électronique.

À propos de l'eau, Freinet a dit ceci : « Nous découvrons chaque jour de nouvelles utilisations qui confirment la polyvalence de votre eau » et aussi « modification heureuse du psychisme des enfants les plus divers, jusqu'à des caractériels parfois difficiles. »

L'Aurelle : avec cet appareil et grâce à des mécanismes comparables à ceux qui sont employés dans les laboratoires audio-visuels, l'enfant parle dans un micro et s'entend dans le casque ; seulement, la voix qu'il entend n'est pas strictement la voix qu'il a émise ; c'est une voix améliorée dans les intonations avec toutes les qualités souhaitables.

Par tâtonnement expérimental, il ajuste automatiquement sa voix sur la voix modèle qu'il entend et peut ainsi faire de grands progrès.

Restant en relation avec Freinet, toujours à propos des bandes, je revenais *en 1965*, mais aussi comme délégué départemental, *ainsi qu'en 1966*.

Je participais à la mise au point des bandes de calcul. Je regardai avec étonnement Freinet arriver vers nous, tenant un cageot où se trouvaient des bandes que nous avions fait parvenir, certaines ayant disparu.

Freinet s'appliquait toujours à ce que le travail soit accessible à la masse des instituteurs. Ainsi trouvait-il que mes bandes d'atelier de calcul qui incitaient mes élèves à sortir de la classe ne pourraient être utilisées par l'ensemble des instituteurs.

Je n'ai jamais compris son entêtement à reproduire sur bandes des problèmes qui existaient sur fichiers, comme : «*Un berger a 35 moutons. Il en perd 8. Combien en reste-t-il?*»

Sans doute l'influence de son enfance à Gars .

En 1966, je participais au congrès de Perpignan.



Je participais au pré-congrès de Thuir. Nous retrouvions avec joie des camarades des Pyrénées orientales. Ce pré-congrès donnait l'occasion à certains de charger à fond des camarades dont on disait tant de bien quelques années auparavant : C. Pons et Bourdarias, ce dernier lançant une souscription en faveur de Pons, remercié de la C.E.L par C. Freinet.

Cela ne nous empêchait pas de témoigner notre soutien à Célestin et Elise Freinet, dont nous comprenions l'hypersensibilité par rapport à la défense d'une œuvre qui fut leur vie, pour laquelle ils ont tout sacrifié.

Mais ce congrès fut le premier où C. Freinet était absent. J'éprouvais alors une grande tristesse, car nous savions qu'il était gravement malade. Et un congrès, sans Freinet à la tribune, ses paroles de bon sens, de réconfort, ce n'était plus un congrès Freinet.

C'est avec émotion que nous écoutâmes son message. Voici ce qu'il disait : «*On allait voir au pied du mur si le Mouvement Freinet n'était qu'une organisation bureaucratique dans laquelle de fidèles «inconditionnels» se contentent d'obéir aux directives du maître et restent sans ressort dès que disparaît le guide. Ou bien, si ce Mouvement est bien comme l'a voulu Freinet, un grand organisme de travail collectif, qui vit des libres initiatives de chacun des participants, dans le cadre de la pédagogie Freinet, née de 40 ans d'expériences coopératives, à même les classes populaires...*»

La réponse a été favorable à 100% : «*Notre Mouvement n'est pas seulement une tête dont la défaillance pourrait être fatale à l'ensemble des organismes. Il est un corps vivant, sensible, uni par sa fonction même de sensibilité et de vie. C'est cette grande unité dans le travail et la sensibilité qui en est le ciment, et qu'il nous faut préserver.* »

Dans une lettre du 28/09/1966, C. Freinet se préoccupe du futur congrès de Tours, évoque à Le Gal et moi-même les relations avec le Syndicat National des Instituteurs ; il donne son avis sur les stages régionaux qui ont eu lieu sur le groupe Faligand , et il donne un petit mot à chacun, « *histoire de reprendre le contact* ».

Des camarades s'étonnent que la famille Freinet tienne une grande place dans la vie de la C.E.L. À quoi Freinet répond : « *Je dirai que si l'I.C.E.M et la C.E.L sont en vie et solides, c'est parce que la famille Freinet y a tenu cette place vitale.* »

Mais il y a plus grave et plus décisif à mon avis : si une assemblée générale et un conseil d'administration de la C.E.L peuvent donner des conseils utiles pour la vie de la C.EL, il n'en est pas de même pour la pédagogie. Il est impossible que dans notre organisation, le vote d'un groupe de débutants qui ne connaissent pas nos techniques, puisse décider de notre orientation pédagogique.

« *Je ne dis pas que je dois tout commander. Je peux et je dois, avec Élise Freinet et quelques camarades particulièrement compétents, servir de guide.* »



Les journées de Vence à l'école Freinet (en août).

Vence, c'était l'occasion pour Freinet de faire le point de l'actualité pédagogique, faisant preuve de cette sorte d'intuition globale qui pressentait les événements.

Certains ont pu ironiser sur Freinet en le présentant sous les traits d'un patriarche régnant sur son église, ou sa secte, alors qu'il savait accueillir avec simplicité les jeunes camarades.

Freinet accueillait à l'école de Vence ses amis de l'O.C.C.E, le président Jean de Saint Aubert, le camarade Robert Méric de Toulouse, et nos amis Avanzini, Legrand, Lobrot.

Mais hors des réunions de travail, des conférences, chacun pouvait approcher Freinet, dans les allées du jardin et sentir chez lui le sens de la vie, des choses concrètes, directes.

Nous sentions qu'il avait besoin des nouvelles et des opinions des camarades. Pour ce qui me concerne, nous parlions de mes relations avec le SNI, le Parti Communiste, la Laïcité et l'affaire parisienne.

J'ai pu hélas constater que chez certain(e)s camarades, il n'en était pas de même : je déplorais chez eux un esprit sectaire, mystique, d'exclusion de tous ceux qui n'étaient pas des inconditionnels ; ils souhaitaient mon exclusion après celle de Faligand du groupe parisien.

Cela bien-sûr n'était pas le cas de beaucoup de camarades.

Mais il me semblait qu'il y avait là aussi un décalage entre l'esprit Freinet, et leur comportement de « *courtisan* ».

Dans une lettre collective, Freinet écrit encore :

« S'il y avait des élections formelles, il y a gros risque de politiser notre mouvement dans un sens ou dans un autre par une sorte de réflexe électoral, politique ou syndical. »

Et il ajoute : « Seul doit être pris en considération le travail . »

Cette conception que je partage : la démocratie du travail ou la discipline du travail, n'exclut cependant pas les tensions qui peuvent se manifester dans une classe, un groupe départemental, ou le Mouvement de l'École Moderne.

Ce furent, au sein du mouvement, des tensions dues, soit à des questions d'arrivisme, de prestige, plus que d'idéologie, soit au parisianisme.

« Mais Paris n'est pas la France », nous écrit Freinet, le 8 août 1965 (lettre collective à Le Gal, Yvin...).

Quelles que soient les raisons qui amenèrent des camarades à se séparer de Freinet et du mouvement, rien, à mon avis, ne justifiait l'attitude de Faligand qui faisait parvenir à des gens extérieurs à l'École Moderne (des inspecteurs en Loire-Atlantique) sa brochure « **Contribution à l'histoire du mouvement Freinet** ».

C'est oublier que nous ne serions rien sans Freinet, et le mouvement de l'École Moderne. Je veux dire que ce sont Célestin et Élise Freinet qui nous ont tout apporté.

Freinet, pourtant, écrivait en 1938 dans l'Éducateur Prolétarien (15/05/38) : « Il n'y a point chez nous une centrale qui produit et diffuse . C'est de la base coopérative que viennent la lumière et l'effort. »

Et Élise Freinet, dans « Techniques de vie » (1967), insiste sur le rôle essentiel de la base qui est en contact avec les faits déterminants de la vie, et sur le rôle des groupes départementaux, ceux-ci n'étant pas refermés sur eux-mêmes, mais ouverts à d'autres groupes, pour une collaboration profitable. Freinet refusa toujours de structurer et de centraliser son mouvement.

Le 19 octobre 1965, il nous écrit (au groupe départemental). « Nous avons bien eu le compte-rendu de votre beau stage et les lettres de Yvin et Le Gal. Gouzil m'écrit aujourd'hui : « Je laisse à Yvin et Le Gal la direction du groupe. Ils sont bien tous les deux et il est réconfortant en vieillissant de voir les jeunes aussi sincères et aussi attachés à une œuvre à laquelle on a eu la joie de les intéresser . » Je connais moi-même le dévouement des camarades dont vous me donnez les noms et dont je sais l'attachement à notre œuvre et à notre travail... Je crois donc qu'il ne peut y avoir aucun obstacle à notre travail commun et à l'épanouissement de votre beau groupe. »

À propos de l'organisation de l'I.C.E.M, Freinet ajoute :

« Nous mettons en place les organismes. À Perpignan, nous authentifierons l'adhésion à l'I.C.E.M des camarades proposés car nous ne voulons pas que l'I.C.E.M reste un groupe d'anciens. Il faut que les jeunes éprouvés y viennent aussi pour continuer l'œuvre. »

Organisation de l'I.C.E.M.

Je ne me suis jamais posé la question de l'organisation de l'I.C.E.M.

Pour moi, l'I.C.E.M c'était Freinet. La C.E.L c'était Freinet.

Les relations que j'avais, c'était surtout avec Freinet.

Pourtant un numéro de *Techniques de Vie* publiait la liste des membres adhérents à l'I.C.E.M en Loire-Atlantique : Gouzil, Le Gal, Yvin. Ces trois-là ? et les autres ? non I.C.E.M ?

Et avant 1965, je n'étais pas I.C.E.M ?

C'est à ce titre que je fus invité au pré-congrès de Brest (1965) qui se tenait à Porspoder. Freinet était ébranlé par l'affaire Pons, qui nous troublait aussi, Jean Le Gal et moi-même.

La question de la démocratie fut posée en 1965 par l'I.P.E.M (Institut Parisien de l'École Moderne, avec Faligand) par G. Gaudin qui exprime son désaccord avec l'organisation de l'I.C.E.M qu'il veut démocratique.

Le mouvement Freinet et la démocratie .

Lors du centenaire de la naissance de C. Freinet, de nombreuses manifestations, en France et dans le monde, ont rendu hommage au grand pédagogue et à son œuvre.

De nombreux ouvrages sont parus, qui ne traitent pas seulement de l'œuvre de Freinet, mais aussi du mouvement lui-même et de la démocratie au sein du mouvement. On ne peut empêcher personne de parler de Freinet, à sa manière évidemment.

Le point de vue que j'exprime, est celui d'un militant de la « province ».

Ce que Freinet et l'Ecole Moderne m'ont apporté au départ, **en 1953** : des techniques et des outils qui ont transformé ma manière d'enseigner, ma manière d'être, ce qui correspondait à mon engagement syndical et politique.

Nos rencontres « Freinet » nous permettaient d'échanger à partir de nos pratiques .

Quant aux congrès, avec Freinet, ils donnaient aux militants l'occasion de se « regonfler », en se retrouvant entre camarades confrontés souvent aux mêmes difficultés, hostilité des collègues, de l'inspecteur. Et la présence de Freinet était pour moi, un élément important. Non, il n'était pas un personnage mythique (le lutteur de Saint Paul) ; il était un camarade d'une simplicité naturelle.

Freinet et le groupe départemental 44.

Freinet a toujours été sensible aux remarques venant des camarades du groupe 44.

Sans être des contestataires, nous n'avons jamais été des “ bœni oui oui ”.

En 1964, il m'écrit :

« Oui, la Direction collégiale est à l'ordre du jour. Il faut la généraliser. J'en parlerai dans un prochain “Éducateur” . »

« L'idéologie totalitaire joue sur un complexe d'infériorité de la grande masse qui cherche un maître et un chef. Nous disons, nous, l'enfant et l'homme sont capables d'organiser eux-mêmes leur vie et leur travail pour l'avantage maximum de tous. »

C. Freinet, 1939.

programmation

Le 20^e congrès de l'Ecole Moderne à Annecy en 1964 est consacré à la programmation.

Freinet, dans son livre «*Boîtes enseignantes et programmation*» expose sa conception de la programmation et l'intégration des bandes enseignantes dans la pédagogie Freinet.

Il crée le **Centre International de Programmation**, auquel je participe.

À la commission des classes de perfectionnement, je présente les bandes « *atelier de calcul* » que j'ai réalisées avec mes élèves, dans ma classe de perfectionnement, à *Saint-Nazaire, à l'école Lamartine*.

De 1964 à 1966, ma contribution au chantier :



Je réalise une série de bandes de Français, des bandes documentaires d'exploitation de BT, ou d'autres documents, à partir des questions posées par l'enfant et de son texte libre, des bandes d'expérimentation et d'observation.

Dans une lettre du 03/03/ 1965 Freinet m'écrit :

“ Oui, tu as fait de très grands progrès pour la programmation.”

Le travail de programmation par les bandes, expérimenté dans les classes, donne lieu à de nombreux échanges, et critiques au sein du mouvement.

En voici un exemple ci-après :

Ce travail, expérimenté à même les classes, donne lieu à de nombreux échanges au sein du Mouvement. En voici un exemple :

1 - BREVETS DES LONGUEURS : C.R. - C.M. - Danielle GERVILLIERS -

Premières mesures menant au changement d'unité, un peu difficile ou trop concentré.
Peut faire comme brevet, mais il faut d'autres bandes d'exercices préalables.

2° - POIDS n° 2 - YVIN -

Cette bande est faite pour la classe d'YVIN, mais ne peut pas servir pour les autres classes :

- elle est toute axée sur l'apprentissage de la livre - c'est là une habitude locale non légale. Chez nous, on ne parle absolument pas de livre dans les magasins.

Pour la mesure, il faut prévoir aussi des choses qui peuvent être dans l'école : rarement des marrons - pas de paquet de semoule, etc...

Cette bande est donc à refaire.

3 - MAGASIN DES ACHATS n° 3 - YVIN - Atelier des monnaies.

Un peu comme la précédente - Faite pour la classe d'YVIN.

- Devons-nous indiquer des achats avec de la vraie monnaie ?
- Devons-nous parler de MAGASIN DES ACHATS, qui ne se trouvera pas forcément dans toutes les classes.
- on fait quelques calculs un peu en dehors de la pratique : par exemple, rendre la monnaie.

4 - A.C. - C.M. - P.V. - P.A. - B. - - PAILLARD -

Cette bande nous pose une question : Avec les tout petits, il nous faudra rester dans le concret, mais il nous faudra assez vite nous en évader et on peut le faire assez vite, sous la forme de jeu, ici, le jeu de la marchande.

Faire au préalable un tarif de ce qu'on peut vendre et ensuite faire fonctionner le magasin.

Je vais essayer de faire des bandes dans ce sens.

5 - AC - MAGASIN DES ACHATS n° 4 - YVIN.

Une idée dont nous devons tirer davantage, sans cependant que la bande de YVIN puisse être utilisée telle que, toujours pour la même raison qu'elle est trop particulière à une classe.

Sur la base de telles bandes, nous pouvons maintenant faire un large usage des catalogues et tarifs.

Je donne ci-dessous, la copie d'une bande que j'ai réalisée dans ce sens, qui n'est pas un modèle, mais qui montre la mine à utiliser.

Je veux continuer par :

- une commande à la Redoute ou à la Samaritaine
- une commande à MANU FRANCE.

Nous pourrions faire suivre par tous les problèmes courants qui se posent à une famille.

Il faudrait que les camarades m'envoient leurs essais dans ce sens.

.../...

6 - Une bande YVIN, sur les poids -

On ne peut pas commencer par le colis aux correspondants, car les usagers n'en auront pas toujours.

Commencer tout de suite par les estimations de poids : plus léger, plus lourd.
Ensuite confection d'une balance et de poids
Et puis, pesée de nombreux objets.
Et enfin, estimation du poids d'objets qu'on ne peut peser.

Je renvoie cette bande à YVIN, en lui demandant s'il peut la refaire dans le sens que j'indique.

7 - YVIN - MAGASIN DES ACHATS -

Partir, là aussi de l'estimation - ce que YVIN a fait, d'ailleurs, mais pas assez systématiquement à mon avis.

Avec 0,05, je peux acheter, avec 10 c. - 25 c. 50 c. - 1 F.

Après, nous ferons faire des achats et rendre la monnaie.

(Je renvoie à YVIN, en lui demandant s'il veut nous en faire une autre préalable).

8 - MAGASIN DES ACHATS - Les monnaies

Commencer encore par les estimations.

Ensuite, beaucoup d'exercices qu'on pourrait faire peut-être d'une forme plus vivante à revoir, si possible.

9 - FABRICATION DE LA BALANCE ROMAINE - C'est déjà d'un G.E. - G.M.

Je vais la faire taper et l'envoyer au contrôle pour 4 ou 5 camarades.
Pourrait être incluse dans l'édition.

10 - ATELIER DE CALCUL - LONGUEUR - Etienne qui l'a examinée écrit : "beaucoup trop touffu, long et mélangé". Et pourtant, je crois que c'est bien par ce genre de bande qu'il faut débiter. Mais je séparerai la première partie : mesure de l'enfant, de la 2ème, mesures de la classe, qui doit faire une 2° bande.

Je tâcherai de la perfectionner. Mais les camarades qui recevront la présente nous rendraient service s'ils nous envoyaient leurs essais dans ce domaine.

Pour les tout débutant, j'envisagerais en effet :

- a) - une bande mesures de l'enfant)
- b) - une bande mesures de la classe (..... longueur
- c) - une bande mesures des abords)
- d) - une bande pesée simple)
- e) - une 2ème bande pesée simple) poids
- f) - une bande contenant :
 - (mesure de divers bords)
 - ou flacons)
 - (ou deux bandes) contenance
- g) - une bande ou deux de monnaie :
- h) - une bande sur l'heure

Ce serait pour les petits
Nous verrions ensuite pour G.E. et G.M.

.../...

Nous essaierons de voir ce que nous avons déjà pour chacun de ces points.
(j'ai l'impression que j'avais d'autres bandes de YVIN. Peut-être lui en ai-je retourné ? - Excuse s'il y a quelques erreurs, mais nous avons déjà un bon stock à manœuvrer).

11 - ETIENNE - CAPACITES - MANIPULATIONS, EVALUATIONS SANS MESURES -

Me paraît bien convenir pour le f. Je vais la faire taper et l'envoyer au contrôle, BEAUGRAND, YVIN...

12 - ETIENNE - CAPACITES n° 2 -

Bonne bande à mon avis comme suite à la précédente. Peut être légèrement améliorée. Je vais l'envoyer au contrôle.

13 - YVIN - MANIPULATION AVEC DE L'EAU -

Je crois que ETIENNE s'en est d'ailleurs inspiré pour la bande 12 qui est un réel progrès. Si YVIN est d'accord, nous laisserons donc tomber celle-ci.

14 - BONBONNELLE : POIDS - Peut servir pour le d) ou e) . Je vais également l'envoyer au contrôle pour édition éventuelle.

15 - DANIEL - (Haut-Rhin) - Mesure des feuilles de papier nécessaires à l'imprimerie. C'est bien mais c'est plutôt une bande bis que nous ne pouvons guère inclure dans notre série générale. Ferait peut-être plus tard pour brevet.
à revoir -

16 - J'ai de BILHEUX (Eure) : une bande sur le paiement de 1 à 100 c.

C'est plutôt du domaine des maternelles. A mon avis, il faut surtout, à ce niveau, manipuler. Si nous donnons ces bandes, on laisserait croire qu'elles peuvent remplacer la manipulation.

Qu'en pensez-vous ?

17 - DE SUBOT : CALCUL VIVANT ET PLAN à l'ECHELLE DE LA CLASSE -

Peut être valable à mon avis pour un degré C.M. qui viendra après les précédents
Nous allons l'envoyer au contrôle.

18 - LAFON - EVREUX (Eure) -

Une bande pour débutants que nous pourrions peut-être adopter. Elle comporte des poids et des mesures de tout ce qui se trouve dans la classe et pourrait être même la bande n° 1.

Je vais l'envoyer au contrôle.

19 - J'ai une bande de ROUBIN : Heures et minutes (C.R.L.)

Mais trop particulière. C'est une bande bis que nous ne pouvons pas utiliser.

20 - RICARD - Mesures de longueur : insuffisamment programmées. Ne peut pas être utilisée telle que. Nous en tirerons peut-être des éléments pour les mises au point définitives

.../...

21 - BONBONNELLE et ETIENNE - : Surface -

C'est une bande de mesures diverses mais sur figures. C'est là, ^{un} avis, à creuser. Quelqu'un nous faisait remarquer que, dans les classes on ne peut pas toujours aller mesurer hors de la classe ou sur le terrain nous faut chercher des travaux de remplacement.

Il y en a de nombreux et variés qui pourraient être faits sur la base de cartons de coupes^{es} diverses dimensions qu'on assemblerait pour faire des figures diverses rectangles, carrés, triangles, trapèzes, etc...

Je vais envoyer au contrôle. Essayez de creuser cette idée.

22 - Une bande de début pour la longueur, préparée par BONBONNELLE. Peut être améliorée. Va être contrôlée.

23 - BONBONNELLE - CAPACITES - Cette bande ressemble un peu à une autre citée précédemment. Nous pourrions sans doute faire une synthèse des deux. A contrôler.

24 - YVIN - HORLOGE - LE TEMPS - Arrivée et départ de trains - Un peu particulier, mais je crois qu'en la modifiant, nous pourrions en faire une bonne bande.

Voici terminé le recensement de ce que nous possédons en fait, d'atelier de calcul (je m'excuse si quelques bandes, notamment d'YVIN, risquent de s'être égarées)

Si j'essais de récapituler :

- * nous aurions assez de bandes prêtes ou à mettre au point pour les longueurs (petites)
- * Nous sommes un peu moins riches pour les pesées. Il y a un assez gros travail à faire
- * Nous sommes un peu mieux fournis pour les contenances mais c'est loin d'être parfait
- * Pour les monnaies, il y a encore beaucoup à faire.
- * 1^{ère} heure : insuffisant. Il me semblait avoir vu une bande n° 1 de YVIN pour 1^{ère} heure l'as-tu encore ?
- * Pour le C.M., il reste beaucoup à faire encore.

Je demande aux camarades à qui j'enverrai ces bandes à contrôler de ne pas se contenter de mettre une mention, mais d'essayer de faire la mise au point dont nous avons besoin.

Et pour tous, notamment pour BEAUGRAND, pensez à un ensemble de travail et envoyez-moi dès que possible, tout ce que vous avez réalisé. Je vous retournerai au plus tôt.

G. FREINET

P.S. Il y aurait aussi à faire, je crois, des calculs d'expédition de lettre et co (j'ai deux bandes, mais elles sont insuffisantes.

les ateliers de calcul

extrait du bulletin de la Commission Perfectionnement

Qu'entendons-nous par " Atelier de calcul " ?

Pourquoi organiser un tel atelier dans notre classe de perfectionnement ?

Voici ce qu'en disent certains collègues :

Schlumpf : *"Pour nous, l'atelier de calcul est constitué par des équipes de 2 ou 3 enfants, disposant d'un matériel divers (balances, mètres, réglettes, mesures de capacité, monnaie...).*

Pas de programme annuel: le but de ce travail en atelier est d'éveiller le sens mathématique. Pas de systématisation. Oui, des manipulations mais aussi des enquêtes, des recherches de familles d'objets, "d'ensembles " ... brevet de calcul, etc.

Nous disposons pour l'enseignement programmé des bandes enseignantes normales (1 à 100).

Desangles : *" L'atelier de calcul est l'endroit où l'on manipule, expérimente, invente... avec tout le matériel mis à disposition, matériel très varié (balance, mètres divers bien entendu, monnaie, mais aussi ficelles, bouchons, pointes, éléments de Mécano, boîtes à fromage, etc.), tout cela rangé dans de grandes boîtes et des casiers de tables). "*

Chapron : *" L'atelier de calcul c'est l'endroit où on manipule du " calcul ", on pèse, on mesure, on apprécie, on expérimente, on construit etc. On constate de visu par exemple, qu'un mètre carré contient cent décimètres carrés pour les plus grands, et pour les petits on découvre ce qu'est un centilitre (c'est peu). En outre, pour mes amblyopes qui, souvent surprotégés, n'ont pu dans leur jeune âge faire les expériences habituelles de l'enfant... - jouer avec l'eau, remplir des bouteilles.. c'est l'occasion de combler ces manques. C'est aussi l'occasion d'un contact individuel avec le réel. Ils apprennent à utiliser des outils normaux et s'en sortent bien, même s'il faut coller le nez sur l'aiguille de la balance. "*

En ce qui me concerne, j'attache une grande importance aux ateliers de calcul.

Tout d'abord, nous consacrons chaque matin un moment à la résolution des problèmes qui se posent à la coopé, où on doit manipuler de la monnaie.

Les travaux manuels, l'éducation physique, nous donnent des occasions de mesurer... La correspondance nous oblige à peser nos lettres et nos colis, et à les affranchir... L'organisation coopérative du travail nous amène à nous référer sans arrêt à l'horaire établi en conseil de coopérative.

En résumé, la vie coopérative de la classe nous donne des occasions de mesurer, de compter l'argent, de vérifier des factures, de faire des pesées, de vérifier l'horaire des grands moments de la journée. Mais cela ne suffit pas. Il est important :

- Que chacun soit en mesure de vérifier les comptes de la coopé, faire un achat, vérifier la caisse.
- Que chacun soit capable de mesurer les planches diorama, être responsable du saut en hauteur.
- Que chacun puisse savoir le poids du colis à envoyer aux correspondants, et l'affranchir en utilisant le tarif postal.
- Que chacun soit capable de repérer les étapes, les horaires de la journée et soit aussi capable de chronométrer le parcours des camarades pendant l'éducation physique.

D'où la nécessité de s'entraîner aux ateliers de calcul qui, permettant le travail individuel ou par groupes donneront à chacun l'occasion de faire de multiples pesées, de multiples mesures, etc.

Aussi, le programme de nos ateliers de calcul est-il lié au travail vivant de la classe.

Le travail aux ateliers de calcul, individuel ou par groupes, est un approfondissement du travail vivant de calcul, qui lui est collectif. Il est donc avant tout motivé.

Aux ateliers de calcul : On apprend à mesurer (à l'aide du mètre, du double-décimètre). On apprend à se servir de la balance. On apprend à lire l'heure. On apprend à payer, à rendre la monnaie, à vérifier une facture, à utiliser un catalogue.

L'atelier se compose donc essentiellement de manipulations, c'est ce qui explique l'intérêt que portent nos enfants à ce genre de travail, qui n'est pas intellectuel.

Faut-il suivre un programme ?

Desangles : *“ Non, pas de programme, la vie de la classe se charge d'alimenter cette activité et les bandes “ Atelier de calcul ” sont là pour entraîner les enfants à toutes les manipulations qui les débrouillent... et il faut croire qu'elles répondent à leurs intérêts car ils s'y passionnent (surtout pour certaines) .*

Pas de programme mais, chaque fois que l'enfant a réalisé sa bande, effectué une manipulation, elle est inscrite en face de son nom sur un tableau à sa portée, et je conserve le brouillon de l'enfant dans un dossier. Je lui demande en effet de noter sur une feuille le déroulement de ses manipulations, de ses expériences, de ses réflexions – j'expliquerai plus loin – et ce premier jet est très précieux, aussi précieux que le premier jet en texte libre ou en dessin. Ce qui m'amène à dire comme M.L. Chapron que l'enfant ne se contente pas de manipuler dans le vide mais manipule intelligemment en se posant des questions et en vérifiant des hypothèses. ”

Chapron : *“Pas de programme pré-établi pour l'année. Mais chaque semaine, nous établissons un plan de travail et chacun choisit son calcul (pas forcément un travail à l'atelier pour les plus grands).*

Ce choix est :

- *quelquefois motivé par le désir de l'enfant de passer un brevet (j'utilise ceux parus dans le bulletin n° 19 de la commission, légèrement aménagés).*
- *quelquefois orienté par moi après une séance de calcul à partir d'un texte chiffré (travail collectif, par exemple nous avons parlé de fractions).*
- *quelquefois directement inspiré par la vie de la classe. Peser le colis, compter la caisse de la coopé, envoyer la maquette de la classe aux correspondants, faire une enquête sur un compteur, chronométrer, réaliser un travail manuel (c'est une puissante motivation pour l'emploi de l'équerre et du mètre). ”*

Comment travaillons-nous dans notre classe ?

1) Le démarrage :

Une période d'adaptation a été nécessaire. Il n'était pas question, d'introduire d'emblée, dans la classe, les boîtes et les bandes : la moitié des enfants était des nouveaux, pas encore habitués à la classe, au maître, au matériel.

Nous avons donc d'abord travaillé collectivement. Nous avons beaucoup mesuré, pesé, compté la monnaie. Nous avons vu ceux qui savaient lire l'heure : l'heure juste, le quart, la demie, moins le quart, etc.

Pendant les temps libres, les enfants ont pris connaissance du matériel. Ils ont manipulé, ils ont pesé, ils ont mesuré. Je me contentais de les observer. Ce premier stade m'a permis de mesurer le niveau de chacun.

2) Début d'organisation

Mais les enfants se sont lassés. Les camarades plus anciens ont repris leur rythme de travail et ont demandé les bandes. Petit à petit, les nouveaux se sont introduits dans les groupes de travail. Les “petits” et moi-même, nous avons formé un groupe de travail. L'organisation restait toutefois un peu anarchique.

3) L'organisation du travail.

Un samedi, en réunion de coopé, Patrick a fait remarquer qu'on ne pouvait pas peindre tranquillement quand certains se déplacent toujours dans la classe. Les enfants décidèrent donc que tous travailleraient ensemble aux ateliers de calcul. Nous avons retenu deux jours : le mardi et le samedi, de 11 heures à midi.

4) Une heure de travail.

Avant la récréation du matin, les tables ont été groupées par 2 ou par 3. À onze heures, je demande : *“ Qui veut travailler au magasin des achats ? à l'atelier des longueurs ? à l'atelier des pesées ? à l'atelier des capacités ? à l'atelier température ? Qui veut apprendre l'heure ? ”*

Les enfants choisissent donc leur atelier. On peut travailler seul, ou par 2, ou par 3. Je veille à ce que les niveaux soient les mêmes dans chaque groupe. Toutefois, au magasin des achats, en plus du client et du marchand, il peut y avoir un contrôleur, qui peut être un plus “ grand ”.

Ainsi nous avons, un mardi :

- Michel et Jacques : travaillent à l'atelier des longueurs (bande sur la taille).
- Jean-Marc, Yannick, Bernard, à l'atelier des poids.
- Philippe, Pierre : au magasin des achats.
- Patrick, Yannick : à la température.
- Pierre, Didier, Richard : à l'atelier des capacités.

Chaque équipe s'installe : les bandes et les boîtes sont distribuées. Un camarade de l'équipe lit attentivement la bande. Je demande si tout le monde a bien compris, si tout le monde a son matériel. Je m'intègre dans une équipe, celle des plus petits.

11 heures un quart : tout le monde est au travail ; certes, la classe n'est pas très ordonnée, les tables et les chaises ne sont pas bien alignées : tous se déplacent librement, certains sont assis par terre, et ça discute...

Et le maître ? Il est occupé avec le groupe " initiation ". Pour les plus jeunes (d'âge mental), qui ont de la peine à comprendre, les explications orales restent nécessaires ; la bande pour eux n'est pas suffisante. Combien de fois doivent-ils multiplier leurs expériences pour comprendre, pour qu'ils assurent la notion de quantité et de relation ?

Les autres peuvent avancer tranquillement et librement avec leur bande ; de temps en temps l'un d'eux vient me trouver : " Regardez le poids de 5 g que j'ai fabriqué " ou " Regardez ce qui est marqué sur la bande ". Je conseille, j'encourage.

Philippe est le marchand ; il rend la monnaie sur 10 francs. Mais il n'a pas l'air très sûr. Je vérifie, j'explique ; il recommence.

11 heures 35 : je suis passé dans tous les groupes ; je sais le travail qui a été réalisé ; mais il faut ici aider, et là expliquer. Et il y a ceux qui se pressent, qui sont superficiels, et au contraire les lents qu'il faut stimuler. Pour moi, l'essentiel est que tout le monde ait travaillé et réussi.

Le contrôle ? Il n'est pas nécessaire sous forme de sanction (très bien, bien, etc.) mais sous la forme d'un entretien avec l'enfant. C'est le moment de se rendre compte de la bonne compréhension de l'élève, ou de la valeur de la bande.

La trace écrite : il est utile que l'enfant couche sur son cahier son travail ou une partie de celui-ci. Il ne faut pas que ce soit trop long : un petit dessin suffit parfois. Rien non plus n'est systématique, mais il est bon que l'enfant note sur un cahier ce qu'il a réalisé. C'est un moyen aisé de se rendre compte du travail accompli, de savoir où on en est et où on va. Pour l'enfant, il est utile de savoir qu'il avance.

11 heures 45 : il nous reste un quart d'heure pour ranger le matériel ; les enfants montrent à leurs camarades ce qu'ils ont fait. Patrick a gradué un grand thermomètre en contreplaqué. Michel et Jacques ont découpé un bonhomme et l'ont collé sur leur cahier, en indiquant les mensurations. Un camarade se propose de vérifier si les mesures sont justes.

Le maître sait ce que chacun a fait ; il sait qu'il faudra encore que Pierre et Philippe s'entraînent à rendre la monnaie. On prévoit déjà la prochaine séance de travail. Certains veulent continuer un travail manuel commencé. Dominique enquêtera chez lui sur les prix.

Conclusion :

Il a donc fallu un assez long tâtonnement pour parvenir à cette organisation des ateliers. Maître et enfants décident en commun de cette organisation. Les bandes n'ont pas été imposées. Je crois que les enfants sentent que c'est le support, mais ils n'en sont pas prisonniers. Tel ce Jean-Marc qui disait : " Oh ! je n'ai pas besoin de bande, je vais vous montrer que je sais peser. "

Je lui ai répondu : " Veux-tu essayer de passer le brevet des poids ? "

Voici comment se présentait une bande que nous avons réalisée : elle est loin d'être parfaite, mais elle n'a pas été faite au hasard. Elle est venue après de nombreux calculs collectifs sur des achats. De plus, elle a été faite en collaboration avec les enfants eux-mêmes ; ils se sont donc concertés directement.

<i>Atelier de Calcul</i> MAGASIN DES ACHATS	
D	1) Je suis le client et j'achète au marchand.
	2) Je fais ma caisse ; je prends - 1 pièce de 50 c - 2 pièces de 10 c - 1 pièce de 20 c - 1 pièce de 5 c
D	Je compte ma monnaie
R	J'ai 95 c
	J'achète au magasin ce que je veux.
D	J'achète une boîte de crayons de couleurs 85 c. Je donne 50 c et puis....
R	Je donne : 50 c, 20 c, 10 c, 5 c.
D	Je veux une belle carte postale en couleur ; Elle coûte 60 c : Je donne.....
R	50 c, et 10 c.
D	Voici un crayon à bille : il coûte 75 c. Je le paie.....
R	50 c, 20 c, et 5 c

pour une réforme de l'orthographe

À la sortie de nos classes, nos enfants doivent s'intégrer à la vie économique et sociale des adultes. Nous devons mettre en place un plan d'action qui leur permette d'entrer dans la vie active, en sachant utiliser au maximum leurs possibilités, tant sur le plan intellectuel que manuel, et aussi en sachant établir avec tous ceux avec lesquels ils seront appelés à vivre, des relations authentiques.

Le problème de l'orthographe vient s'inscrire dans ce complexe éducatif. Il doit y trouver sa juste place. Il doit être étudié en fonction d'une orthographe naturelle permettant à l'enfant de rédiger ses écrits personnels avec un minimum de fautes.

Le but de l'enseignement que nous essayons de promouvoir est d'apprendre à l'enfant à s'exprimer, c'est-à-dire à communiquer à d'autres ses sentiments, ses idées, ses volontés, avec le minimum d'erreurs.

Observations préliminaires.

Le problème de l'orthographe a déjà été abordé dans les bulletins de la commission spécialisée de l'I.C.E.M (La lecture, l'expression libre, la correspondance interscolaire).

C'est en écrivant qu'on apprend à écrire ; d'où l'importance dans nos classes de l'expression libre répétée et d'une correspondance régulière et soutenue.

Nous invitons également nos lecteurs à lire le document de Paul Le Bohec : « Rémi à la conquête du langage écrit », qui illustre les méthodes naturelles (de 6 à 8 ans).

À partir de la méthode naturelle de lecture.

Notre camarade Mme Meunier-Gérard est depuis 17 ans dans la même classe. Elle reçoit des enfants de 7 ans et moins et elle les garde quelquefois 6 ou 7 ans. Aussi écrit-elle, *« son long et lent travail de français porte ses fruits. »*

Nous joignons à ce texte des documents de sa classe.

Notre camarade base son travail de français essentiellement sur l'expression écrite : correction journalière du texte libre, correction individuelle des lettres et textes, des exposés, des cahiers de travail.

Pour corriger leurs fautes, les enfants utilisent, outre le dictionnaire des petits (et ensuite le dictionnaire), le Livre de Vie, un cahier de français où sont inscrits des mots de vocabulaire (trois ou quatre) acquis dans la semaine, des conjugaisons modèles, des connaissances succinctes en grammaire. Les enfants possèdent ce cahier dès leur deuxième année en classe.

Mme Meunier-Gérard nous fait remarquer : *« Je crois que moins on fait d'orthographe systématique, mieux on acquiert une liberté dans l'expression, et c'est cela qui est primordial ».*

Aussi chez elle :

- 1) *« On n'apprend pas de mots, mais elles se servent de mots inscrits sur leur cahier de français, ou sur les grandes feuilles de lecture des « petits », puis elles s'en dégagent. »*
- 2) Pas de carnet de mots, mais un cahier de français.
- 3) Pas de fichier systématique de mots d'usage.
- 4) Quelques dictées de texte libre, de Notre Vie, avec les moyennes et les grandes. Avec les petits, quelques phrases bâties sur leurs textes.
- 5) Pas de dictées de sons. Comme je prends mes enfants à 7 ans, on peut agir d'une manière naturelle, décontractée, lente, en progressant selon les possibilités de chacune.
- 6) L'orthographe, c'est comme le calcul ; on en fait à tout propos, à tout bout de champ, quand les enfants écrivent au tableau : quand ils recopient et relisent avec moi, quand ils écrivent n'importe quel texte, quand ils composent à l'imprimerie, quand ils tapent à la machine, quand ils lisent.

Enfin, pour les plus grandes, elle utilise les fichiers d'orthographe de la C.E.L et ceux de sa fabrication. De même, les enfants, au cours de séances de travail sur les textes libres corrigés, sur les envois des correspondants, abordent des règles de grammaire.

L'utilisation du fichier de la C.E.L ou d'un manuel pour la conjugaison nous aide dans nos textes, dit notre camarade. Bien-sûr, il faut présenter cet exercice comme un exercice et ne pas l'entacher de sanctions. Si on ne sait pas, on s'aide, mais on ne sèche pas.

Certains lecteurs seront peut-être déçus de ne pas trouver dans ce compte-rendu des trucs, des recettes pour améliorer l'orthographe qui ne seraient en réalité que des reliquats de scolastique.

Un certain nombre de processus accessoires ne paraissent indispensables que si les enfants n'écrivent pas assez de textes libres ou de lettres aux correspondants.

Aussi Mme Meunier- Gérard affirme : *« Comme nous faisons énormément de textes libres oraux et écrits, les enfants parlent à peu près correctement et font peu de fautes. »* Et elle conclut : *« Je ne pense pas être obnubilée par la question orthographe dans ma classe. Je fais la part des choses et ne demande pas à mes élèves de courir le 100 mètres comme des champions. Qu'elles s'expriment, qu'elles vivent, qu'elles soient heureuses ! Et nous savons bien que l'enseignement tel que nous le concevons à l'École Moderne est un tout indissoluble. Et il n'est pas rare de voir une belle réussite en orthographe quand on a eu une belle réussite en dessin. »*

Si, comme le pense Mme Meunier-Gérard, nous pouvons accueillir les enfants dès la maternelle, si l'apprentissage de la lecture se fait par la méthode naturelle, nous aurons beaucoup moins de mal en orthographe. *« En orthographe, comme pour le reste, si on commence très tôt la rééducation, les résultats sont plus sûrs et plus profonds, cela ne fait aucun doute... »*

Il reste qu'un grand nombre de classes uniques existent encore, qu'elles continuent à accueillir des enfants de 8, 9, 10 ans venant de classes traditionnelles. Et pour ces classes, le problème de l'orthographe se pose différemment.

réalité de nos classes de perfectionnement

Souvent l'enfant scolairement retardé arrive en classe de perfectionnement déjà marqué, et ses défaillances orthographiques sont devenues pour lui « techniques de vie ». Il n'est pas douteux que ces enfants ont été conditionnés négativement par la dictée, épreuve à laquelle ils ont presque tous échoué, et qu'une crainte paralysante de faire des fautes les empêche d'utiliser au maximum leurs possibilités.

De la revue « L'Éducation Nationale » du 19/02/1957, notre camarade Gaudin relève l'extrait ci-après d'un article de R. Chabot : *« ...cette fameuse pudeur orthographique qui le rend honteux devant ses fautes comme Adam et Eve devant leur nudité... »*

Et Gaudin poursuit : « Cette formule m'a frappé, car elle est typique du véritable complexe qu'ont nos enfants de classes de perfectionnement lorsqu'ils nous arrivent. Écrire, pour eux, c'est faire des fautes. Pendant des années, les maîtres qu'ils ont eus les ont harcelés avec ces fautes. Alors leur comportement est devenu tout naturellement celui-ci : puisque lorsque j'écris, je fais des fautes et que je suis grondé pour ces fautes, je n'ai qu'à ne plus écrire. Et si j'y suis contraint, en écrire alors le moins long possible !

Attitude du maître à l'égard de l'expression écrite.

Plus que les trucs, les procédés multiples d'acquisitions scolaires, c'est donc toute l'attitude du maître qui est fondamentale au niveau d'une activité pratiquée. Au niveau d'activités d'expression libre, il faut que le maître abandonne les procédés de l'école habituelle, préoccupée avant tout des connaissances scolaires.

C'est aussi l'avis de G. Gaudin :

« Il ne s'agit pas de redonner à l'orthographe l'importance qu'elle a dans les autres classes et laisser penser aux enfants qu'on est beaucoup plus attentif à ce qu'exprime un texte, qu'à la plus ou moins grande quantité de fautes qu'il contient. Jamais donc un enfant ne doit être grondé parce que son texte nous apparaît bâclé, peu soigné. L'essentiel est qu'il écrive souvent et que cette expression arrive à se déculpabiliser de l'orthographe sous-jacente. Libérer la pensée, et pour cela ne pas la laisser attachée à ce fardeau gigantesque que constituent pour certains les graphies correctes et les accords obligatoires. Pourquoi l'enfant parle-t-il abondamment quand il est laissé libre de s'exprimer ? Parce que l'utilisation des mots dans leur expression orale ne pose pas ces problèmes de graphie correcte que soulève l'expression écrite.

Aussi est-ce la raison pour laquelle je n'obligeais pas l'enfant à corriger ses textes préalablement à la lecture, du point de vue orthographique, mais je lui demandais plutôt de les retoucher éventuellement dans leur forme, car le critère de réussite du texte, c'est son choix par les camarades au moment du vote. Et le vote des enfants ne tient pas compte de la plus ou moins grande perfection orthographique du texte. On choisit un texte qui plaît par son sujet et qu'on a bien compris à la lecture.

Si l'écriture du texte rend difficile sa lecture par suite du massacre orthographique, l'enfant finit par s'en rendre compte et vient demander l'aide du maître : » Monsieur, corrigez-moi les fautes, pour que je le lise mieux. » Alors, je ne refuse pas. Mais je corrige très rapidement ; je recopie même souvent le texte en grosse écriture script sans donner des explications qui seraient trop longues vu le nombre de fautes. J'en laisse volontairement deux ou trois, que je sais que l'enfant peut corriger en réfléchissant. Tiens je t'en laisse trois, je les marque avec une petite croix, il faut bien que tu travailles toi aussi : cherche la lettre qui manque, ajoute-la au crayon et viens ensuite me dire pourquoi.

Cinq minutes de réflexion. L'enfant corrige et vient me voir. Bravo, tu as trouvé. Il devient rose de plaisir. Pourquoi ce S ? Il répond juste ou faux. Je corrige et rappelle la règle éventuellement. En quelques minutes, l'enfant a fait un réel effort. Cela me suffit. Un peu chaque fois, et dans la joie, sans atteindre jamais à l'écœurement, c'est ainsi que peu à peu l'enfant reprendra confiance en lui. »

J'ajoute à cela :

« On peut pratiquer le maximum d'activités d'expression libre, mais les enfants resteront aliénés et dépendants du maître s'ils ne sentent pas concernés par l'organisation de leur classe, s'ils ne peuvent décider de leurs conditions de vie et de travail dans la classe. Et toute aliénation est un obstacle au progrès.

Une classe Freinet en autogestion suppose aussi un maître totalement libéré, et non angoissé par les horaires, les contrôles, les connaissances. L'expérience d'autogestion que nous menons en classe est poussée à ce que je crois être la limite possible : la liberté d'apprendre. Jamais comme cette année, je n'ai ressenti comme en ce moment ce besoin de travail chez les enfants.

Dans ma classe, les enfants font du travail que l'on pourrait appeler scolaire. Ils font des exercices d'orthographe, des dictées. Mais ce travail est maintenant possible, dans le climat d'amitié sans contrainte qui est le nôtre.

Il est vain de vouloir accrocher des enfants à une activité qui ne les concerne pas ; le résultat est alors insignifiant. Il est inutile d'intervenir par de subtils procédés ; il faut savoir attendre, accepter de « perdre du temps » et laisser l'enfant manifester son intérêt dans la vie et sous la forme qui lui convient.

Tôt ou tard, comme dans ma classe, les routes diverses empruntées par les uns et les autres se rencontrent pour les mener à de nouvelles conquêtes où les acquisitions scolaires, l'orthographe ne particulier, sont loin d'être exclues. »

Quelquefois, au lieu de fautes d'accord que je signale, ce sont des mots d'usage mal orthographiés que je laisse en blanc : « *tiens, celui-là on l'a trouvé dans le texte imprimé 36: va le chercher !* » Ou bien : « *prends ton ortho-dico et cherche moi ces mots qui manquent* » ; l'essentiel étant toujours que, par un travail à sa mesure, l'enfant ait conscience d'avancer sans être jamais écrasé par les reproches du maître, seraient-ils même justifiés.

Je ne corrige donc pas tous les textes avant la lecture et le choix, mais simplement ceux des enfants qui le réclament. Le choix étant fait, un nouveau travail orthographique se fera pendant la correction collective, mais lui aussi très rapide, limité à 2 ou 3 cas précis .

Il est certain que je suis d'autant plus indulgent pour l'orthographe que l'enfant est nouveau dans la classe. Plus il acquiert de l'ancienneté, plus j'essaie de le persuader que l'effort de correction orthographique doit être parallèle à l'effort d'expression, et qu'il ne peut les exécuter en même temps, du moins qu'une relecture attentive du texte écrit lui permette de corriger les fautes les plus visibles. Beaucoup d'enfants acceptent cet effort s'il n'est pas imposé. Il est rarement exécuté spontanément.

C'est curieux : même les adultes n'aiment pas relire ce qu'ils viennent d'écrire !...

Pour les textes non choisis, je corrige seulement (individuellement) ceux dont l'enfant réclame la correction. Et en sa présence seulement, à condition que ce texte ait une destination ultérieure: cahiers de textes libres personnels, envoi aux correspondants, insertion dans un album, insertion du Livre de vie, insertion au fichier documentaire.

Ainsi j'évite de corriger des textes qui ne seront pas relus par la suite et qui ne serviront donc à rien si ce n'est à tranquilliser M. l'Inspecteur sur le sérieux du travail du maître qu'il inspecte. Nous avons d'autres moyens de lui prouver que nous travaillons !

Et GAUDIN ajoute par ailleurs :

« Je corrige tout texte destiné à être lu par des tiers (de la classe ou de l'extérieur) ».

Ce principe m'amène :

- 1.à n'écrire au tableau qu'un texte sans fautes d'orthographe d'usage (soit que je rétablisse la graphie correcte, soit que je laisse le mot en blanc) et avec seulement deux ou trois fautes d'accord que je souligne ;
- 2.à corriger les textes libres personnels que l'enfant veut envoyer à son correspondant ;
- 3.à corriger les lettres aux correspondants ;
- 4.à corriger les lettres pour albums ;
- 5.à corriger les textes de conférences, s'ils sont exposés ou communiqués.

C'est déjà bien largement suffisant.

Pour terminer, une remarque : Pourquoi l'enfant de Classe de Perfectionnement apprendrait-il plus vite une mauvaise graphie qu'une bonne ? Quand on voit la lenteur de ses acquisitions dans ce domaine, et surtout l'instabilité extrême des graphies d'un même mot selon le jour, l'heure ou le moment, je me dis qu'il ne faut pas surestimer l'influence que pourrait avoir sur lui le fait d'avoir écrit ou vu plusieurs fois un mot avec une orthographe incorrecte.

La dictée

À propos de la dictée, j'ai relevé dans un ÉDUCATEUR déjà ancien, un article de C. Freinet intitulé: « Textes libres, Copie et Dictée » :

« Nous avons constaté depuis toujours que les enfants aiment faire une dictée, qui leur permet de se comparer à eux-mêmes et aux autres. Ils redoutent seulement la dictée si, comme à l'examen du C.E.P., les fautes agissent comme des couperets automatiques, entraînant des sanctions graves. Si on supprime ces sanctions, en partant du principe que, dans nos classes nos enfants donnent leur maximum de travail, alors reste seulement l'intérêt certain pour une épreuve qui est bien dans la nature de l'enfant.

Mais il faut encore apporter au principe de la dictée un autre accommodement, décisif.

La dictée traditionnelle comporte en effet une autre tare: elle est faite non pour déceler la quantité de mots que l'enfant comprend et sait écrire, mais ceux qu'il ne sait pas écrire.

Selon le processus de tâtonnement expérimental, l'enfant, dans son expression tant parlée qu'écrite, se sert des mots qu'il connaît pour s'exprimer, et non de ceux qu'il ne connaît pas. La richesse de son expression vient de l'éventail des mots dont il a la maîtrise. Il évite les mots inconnus, ou les contourne, ne les introduisant qu'avec prudence dans son langage, par tâtonnement.

Avec la dictée habituelle, on opère comme l'auto-école qui ferait faire à ses débutants un démarrage en côte ou un garage le long d'un trottoir entre deux autos. Il échouerait et on lui mettrait une mauvaise note qui le découragerait. Au lieu qu'on commence à l'habituer à la conduite, aux changements de vitesse simples. Et ce n'est que lorsque l'élève sera maître de sa conduite qu'on affrontera les manœuvres décisives.

C'est sur des bases nouvelles que nous concevons nos dictées. Nous prenons un texte courant et compréhensible, sans aucun de ces montages dont les examens ont la spécialité.

Nous habitons nos enfants à la conduite normale de la machine. Ils apprendront à écrire sans faute les phrases d'un langage courant; lorsqu'il y a un mot ou un verbe qui leur est inconnu, nous l'écrivons au tableau, ou bien l'enfant demande, comme nous le faisons parfois nous-mêmes: inconnu...il faut deux n ? ...

C'est comme le processus exact de l'apprentissage du langage et c'est sans doute la raison qui rend ce travail intéressant pour tous les enfants, à tous les degrés. Au CP ou CE, nous dictons un texte d'enfant, ou un texte libre qui n'a pas été lu le matin, sur lequel nous brodons quelque peu. Ou nous racontons une aventure de la classe. Exactement comme si nous parlions. Nous faisons ainsi des dictées d'une demi-page ou d'une page.

Avec des élèves plus grands, nous prenons tout simplement les pages d'un livre.

Nous faisons ces temps-ci une dictée semblable presque tous les jours dans chacune de nos classes. Elle remplace avantageusement la copie ; elle est facile à organiser, et les profits nous en semblent exceptionnels. »

Ma pratique à ce sujet est la suivante :

« Dans ma classe, en conseil de travail, les enfants peuvent décider d'un travail d'orthographe. Maîtres de leurs initiatives au niveau des activités d'expression, ils le sont également au niveau d'activités purement scolaires. La dictée n'a plus le caractère de l'école habituelle. Nous élaborons ensemble des phrases contenant des mots utiles à la correspondance, des tournures de phrases rencontrées dans les textes.

Les enfants font la différence entre le texte libre qui n'a aucun caractère scolaire, et la dictée qui est pour eux un moyen de se perfectionner en français.

Tout notre travail de correspondance fait comprendre aux enfants que pour écrire le plus correctement possible, il faut connaître beaucoup de mots, savoir les mettre ensemble, en respectant les règles. C'est dans cette optique que les enfants, par groupe ou individuellement, peuvent décider d'un travail d'orthographe grammaticale individuel, par groupes ou collectif. »

Voici l'avis de G. Gaudin :

« On s'exprime à partir des mots et des expressions que l'on utilise déjà oralement, couramment, dont on a déjà une connaissance auditive. On peut même, pour s'exprimer par écrit, n'utiliser qu'une partie seulement de ce bagage oral, celle dont on a le meilleur souvenir visuel. Ceci exclut – et c'est l'avis de tous les camarades – pour l'enfant de Classe de Perfectionnement l'apprentissage de mots extérieurs à son vocabulaire courant et condamne de ce fait les « dictées d'auteurs », dont les tournures de style ou le vocabulaire sont absolument étrangers à son monde verbal. »

Notre camarade Morain (de Jégun) pense que « l'avantage des exercices, dictées, listes de mots, etc. n'a pas une efficacité immédiate dans l'orthographe naturelle ; mais ils permettent à l'enfant de s'accoutumer à l'orthographe, de la vaincre, de la prendre en charge. »

Charles Baudoin, dans « L'âme enfantine et la psychanalyse » a pu écrire :

« Dans la mesure où l'enseignement est imposé, où le maître est un maître, on conçoit que les réactions de l'enfant à l'égard de l'autorité influencent sa vie intellectuelle. C'est là une conclusion fort simple et que l'on aperçoit sans psychanalyse. »

Nous pouvons adopter cette conclusion, tant il est vrai que ce n'est pas seulement de techniques « bandes enseignantes » que dépendent seulement les progrès de l'enfant, mais de la manière dont ils se sentent concernés par leur travail.

élargir l'action éducative

le rapport enfant-adulte

Il va de soi que notre action éducative ne peut être complète qu'en accord avec la famille et que l'attitude de la famille à l'égard de l'enfant doit être la même que celle de l'éducateur.

Écoutons encore Charles Baudoin : *« L'enfant qui écorche l'orthographe, comme on dit fort justement, commet souvent par là une mutilation symbolique. Une difficulté générale à assimiler l'orthographe marque souvent un refus de la règle. »*

Quand Pierre a été malmené la veille par ses parents, je ne peux guère attendre de lettre correctement écrite et de travail dans la journée. Chacun de nous pourrait montrer des exemples révélant que les perturbations des enfants proviennent des conditions familiales ou socio-économiques. D'où l'intérêt pour l'éducateur de travailler en liaison avec la famille.

Et notre camarade Morain, éducateur du Centre de Lescout à Jégun, le sait bien.

« N'oublions pas surtout que ce n'est pas la Rééducation qui rééduque l'orthographe. La rééducation n'est qu'une aide. C'est tout l'ensemble de la vie de la classe et internat ». Et il peut dire : « Quant à établir des listes de mots et des fiches, je ne m'inscris pas dans ce procédé. J'ai la chance d'être en internat, et je préfère cent fois faire une partie de dames avec un gosse : il apprendra bien mieux l'orthographe en jouant avec moi ! »

Car, plus que de techniques, c'est de l'attitude de l'éducateur, c'est du milieu éducatif que dépendent les progrès scolaires. Depuis 6 ans que je travaille dans l'établissement, je n'ai vu qu'un enfant resté dysgraphique (par suite de circonstances regrettables, il a eu 4 instituteurs en 4 ans). Alors qu'à l'arrivée, la moitié des enfants qui arrivent, sachant lire, sont dysgraphiques.

Tous les camarades cités dans ces lignes ont fait partie de la commission spécialisée de l'I.C.E.M et ont participé à la revue "Chantiers", éditée à Decazeville, chez Pierre Vernet.

travail avec les bandes

La vie coopérative : essai d'auto-organisation.

Rencontre des coopérateurs.

Partir du concret.

À la journée départementale des coopératives Scolaires à Nantes, les quatre délégués de notre coopé participent au débat sur les “ enquêtes ”. Ils retrouvent là leurs camarades de Ragon (classe de Jean le Gal) avec qui ils échangent leur journal et de temps en temps quelques lettres.

Ils se réunissent dans une salle du CEG avec d'autres délégués. La discussion porte sur le thème qui a été proposé par les organisateurs ; ils savent de quoi on va parler. De plus, ils sont habitués à prendre la parole.

Donc, le débat commence. Tour à tour, les enfants de Ragon et de Saint-Nazaire interviennent, se posent des questions, expliquent comment se mènent les enquêtes dans leur classe. Mais nous sentons bientôt, Jean et moi, que nos enfants ne sont pas très à l'aise. N'ont-ils donc rien à dire de plus ? Et pourtant ! Levons donc l'obstacle qui les empêche de parler librement.

Jean et moi, nous les invitons à se rendre dans la salle d'exposition, où les coopératives ont affiché leurs comptes-rendus d'enquête, leurs albums, leurs travaux manuels, leurs journaux, des bandes, etc.

Des choses, ils en avaient certes à dire ! Au contact des documents, libérés du cadre de la salle de réunion, nos enfants ont retrouvé leur naturel.

Mais que disent-ils ?

- *Ah ! c'est toi, Jacques qui nous a écrit ?... - C'est là qu'habitent nos correspondants... les nôtres sont à Port-Vendres. - Vous êtes allés chez SIMCA ? Nous, nous allons souvent au port..... Et que faites-vous encore en classe ? – Vous avez un jardin ?... Mais avez-vous des bandes ?*

Le contact est établi. Jean et moi, nous pouvons nous retirer ; les enfants n'ont plus guère besoin de nous.

Dans un coin de la salle, je vois mon Yannick occupé avec un inspecteur. “ Il a du bagout ! ” me dit ce dernier. Yannick lui expliquait comment il avait réalisé son enquête sur la Brière, d'après une bande.

Ce qu'ils s'étaient dit, je l'ai su le lendemain et le surlendemain. J'étais surpris – mais pourquoi aurai-je douté ? – du sérieux avec lequel nos enfants avaient parlé librement de leur classe, de leurs manières de travailler.

Mais pourquoi tout ce bavardage, me direz-vous ?

Parce que je pense d'abord que, pour être fructueuses, les réunions d'enfant doivent avoir lieu dans le cadre de nos classes, au contact de la réalité.

Parce qu'il ne suffit pas de dire, en s'asseyant au fond de la classe : “Vous êtes libres, vous pouvez vous exprimer librement .”

Parce qu'une formule d'autogestion par exemple, ne peut se concevoir que s'il y a quelque chose à gérer.

Et que ce n'est pas dans l'idéal mais à partir du concret, du travail, que peut s'établir une formule de coopération scolaire.

Conditions de l'auto-organisation.

Certes, l'organisation de notre communauté ne s'est pas faite en un jour. Ma classe se compose essentiellement d'enfants instables, perturbés, agressifs même. Aussi, notre vie communautaire connaît-elle des hauts et des bas .

Ce n'est pas l'institution hâtive d'un bureau d'enfants ou l'utilisation d'un journal mural, ou encore l'organisation de "conseils de classe" qui ont permis au départ cette formule nouvelle.

Une technique nouvelle ne suffit pas non plus à elle seule. Mais ce n'est qu'au fur et à mesure que j'offrais aux enfants de nouvelles techniques et que je leur proposais de nouvelles activités, que s'établissait notre système d'organisation.

Tout d'abord, les techniques d'expression libre, dans leurs multiples variétés, en me faisant entrevoir l'enfant sous son véritable visage, et non l'écopier, modifièrent le climat de la classe. La liberté commença déjà à s'installer.

À partir de techniques comme la pratique du texte libre dans ses formes multiples, la correspondance, l'imprimerie, l'exposé d'enfant, les ateliers, se créèrent les responsabilités et en même temps, intervinrent les problèmes, naquirent les échanges, se découvrit le groupe.

L'introduction progressive des bandes programmées permit à l'enfant de se libérer davantage du maître, en lui donnant une autre fonction que celle d'enseignant.

L'éducation physique, le plein air, contribuèrent eux aussi à mieux souder la communauté "maître-enfants". comme disait Jean-Marc : "On est de la même famille."

L'organisation du travail.

Chaque lundi matin, maître et enfants établissent le plan de travail de la semaine. Nous discutons des grands moments de la semaine à venir :

- La correspondance : nous devons répondre aux correspondants. Quel jour se fera l'envoi ? Enverra-t-on un colis ? etc.
- Les albums. Qui participera au travail ?
- Les enquêtes : Où irons-nous ? Que ferons-nous ? Quel jour ? Les responsables aux actualités (ils découpent les articles des journaux concernant la vie locale) donnent leur avis.
- La télévision : on examine le programme ; le maître signale les émissions qui peuvent intéresser les enfants et qui sont à leur portée. Il sort alors tous les documents en rapport avec l'émission : B.T, fiches, gravures. Qui voudra les lire ? Le maître distribue les documents aux volontaires.

De même nous prévoyons les travaux individuels pour chacun :

- Le travail aux bandes, cahiers auto-correctifs, fichiers, sur un manuel ; on peut choisir.
- Les travaux manuels.
- Les exposés d'enfants.
- Les équipes d'imprimerie.

La liste des travaux prévus, soit collectifs, soit par équipes, soit individuels, est inscrite au tableau. L'enfant note sur un petit carnet les jours où il aura un travail particulier : imprimerie, exposition, etc. L'établissement du travail hebdomadaire se fait dans la joie.

Pas de jalousie, on ne travaille pas pour une note. Pas de rivalité : au contraire, souvent un grand se propose d'aider un petit. Pas de contrainte : le maître ne distribue pas la besogne à des manœuvres. Tout au plus suggère-t-il certains travaux aux plus retardés.

Aucun enfant ne se sent perdu, isolé. Chacun sait ce qu'il a à faire ; il sait qu'il peut le faire, qu'il peut réussir, car tout le travail est à la mesure de chacun.

Chaque matin, la communauté éprouve le besoin de préciser le plan de travail de la journée. Il arrive souvent qu'un événement déclenche de nouvelles pistes, suscite un nouvel enthousiasme. Le plan de travail n'est pas un carcan, c'est un système de sécurité que nous faisons éclater si la vie l'exige. Ce sont d'ailleurs ces événements qui vivifient l'atmosphère de la classe et évitent la routine.

Les lettres de correspondants sont arrivées la veille. Un enfant propose : "Ce matin, il faudrait répondre." La discussion s'engage. Tout le monde se rallie à la proposition du camarade. Mais Bernard, qui ne se passionne que pour son monde intérieur, veut continuer son poème. Il écrira plus tard dans la matinée. Mais Yannick rappelle : "Nous n'aurons pas le temps de continuer le travail commencé hier ensemble en calcul sur les vitesses." Patrick suggère : "Quand on aura fini la lettre, on pourra travailler sur les bandes."

Jean-Marc a d'ailleurs pris sa boîte, il veut finir le test de sa bande.

"Et cet après-midi ?" demande le maître.

Un coup d'œil au tableau : "Il y a la télévision à 2 h 30. une émission sur la Chine."

Michel : "J'ai lu ma BT sur la Chine ; je peux vous en parler à deux heures, et j'ai trouvé une revue sur la Chine."

Alain : "Il faudrait faire la revanche au ballon – prisonnier, après la récré." "Oui, mais il restera le colis ; il faudra l'expédier à la poste."

Petit à petit, le travail s'organise sans contrainte. Jacques remarque : "Il nous restera un peu de temps, après la télé, pour peindre, imprimer, découper au filcoupeur."

Le maître, guidé par l'enfant, met de l'ordre dans toutes ces idées qui fusent : au besoin, il fait quelques remarques.

Cette habitude quotidienne de réflexion personnelle sur la vie de la classe crée chez l'enfant le sens des responsabilités et entretient entre tous les membres de la communauté un climat de confiance et de joie.

Analyse de l'organisation.

"On a bien travaillé aujourd'hui" s'écrit Dominique. Quand tout est rangé le soir, on peut tranquillement faire le point de la journée. Chacun donne son avis sur le travail effectué. Cette sorte de synthèse du travail réalisé dans la journée ne comporte aucun caractère de contrôle, de sanction ou de rivalité.

- "On a fini les lettres. Ils vont être contents les correspondants !
- Et le colis, il était lourd ? Combien on a payé ?
- Oh ! il a bien avancé sa maquette, Patrick !"

Je demande : "Et toi Charles, ça va les divisions ?"

« Moi, je n'ai rien fait, intervient Pierre, les filcoupeurs étaient tous pris. »

C'est le moment de régler les problèmes matériels et psychologiques qui se posent, de se mettre d'accord pour le lendemain. Il faut venir au secours de l'un ou stimuler l'autre. Chacun se sent en sécurité ; le maître est là, il pense à tout le monde. C'est rassurant pour chacun.

"C'est aujourd'hui samedi ; on se réunit ce soir, Monsieur ? me chuchote Philippe.

- Oui, tu es content ?

- Oui, Monsieur. "

En fin de journée, après la récréation, la communauté se regroupe. Ils sont là, groupés en demi-cercle. Au tableau, Jacques a inscrit les questions dont les camarades veulent discuter : la correspondance – les ateliers – l'éducation physique – les comptes de la coopé.

Notre assemblée n'a rien de rituel, rien de cérémonial. Mais un responsable de séance donne la parole à ceux qui lèvent la main, à tour de rôle. J'écoute, évitant d'influencer l'opinion des enfants. En cas de désaccord au sein du groupe, j'apporte des suggestions.

En fin de séance, je fais la synthèse de tout ce qui a été dit. Je mets un peu d'ordre dans les différentes idées émises. Ces réunions qui durent une demi-heure environ (il ne faut pas que ça traîne) ont lieu le samedi et quelquefois le mercredi soir.

Elles ne consistent certes pas toujours en discussions à jet continu, remettent sans arrêt en cause les institutions de la classe, mais elles ne se limitent pas non plus seulement à l'examen des petits problèmes de la classe ou des responsabilités de chacun.

C'est Patrick qui, un jour, me donna à réfléchir : « Vous dites que la peinture est libre, et on ne la fait que l'après-midi, entre 3 et 4 heures ! » Et ce Jean-Marc, qui semblait si affairé à son travail sur bande, et qui, comme je m'approchais de lui, me déclara : « On est obligé de faire des bandes ? Pourquoi ? Je préférerais les faire sur mon livre, pour que vous me les corrigiez. » Et oui, je ne m'occupais pas assez de lui sans doute.

Je compris alors que mes enfants avaient bien le droit de s'exprimer, mais qu'au fond, ils s'adapteraient bien au système, au ronron de nos réunions de coopé : « je félicite... je critique... »

Je n'avais donc pas suffisamment ouvert les vannes de la liberté, et les problèmes me parvenaient un peu par la bande, si on peut dire. Ce qui leur manquait au fond, c'est la liberté d'opinion.

Et depuis qu'enfants et maître se sont libérés du cadre un peu routinier de la réunion hebdomadaire de la coopé, nos réunions d'organisation ou de synthèse ont permis d'aborder d'autres problèmes. Discussion sur les techniques, et aussi sur les formes de travail. Certains enfants acceptent très difficilement le travail collectif, d'autres ont davantage besoin du maître. Il faut tenir compte de chaque individualité.

Aussi tantôt nos journées connaissent des moments intenses de travail collectif, fortement motivé, imposé par la vie, réclamé par les enfants ; tantôt au contraire, des journées de travail plus individuel. “ On sera plus tranquilles en travaillant avec les boîtes ! ”

Rôle du maître dans cette auto-organisation.

Il est évident que dans le cadre d'une telle pédagogie, la parole du maître a déjà moins d'importance. Certes, dans les décisions prises par le groupe sur l'initiative d'un enfant, on peut retrouver la voix du maître, mais mêlée à celle des enfants.

Je veille surtout à ce que les décisions prises par le groupe soient bien appliquées, car l'auto-organisation ne signifie pas le laisser aller. Je rappelle les projets élaborés ensemble et aide à leur application, à leur bonne exécution. Ce rôle dans la mesure où il est bienveillant, est accepté par les enfants.

Pendant le travail, je donne des conseils, j'apporte des suggestions. En cas de difficultés, c'est vers le maître que l'enfant vient. – “ Qu'est-ce que je peux faire maintenant ? J'ai fini mon texte...” – “ Tu peux prendre ta boîte, faire un peu de calcul. ” J'interviens non pour m'imposer, mais pour apporter le soutien que me réclame l'enfant.

Mais le rôle du maître est plus important dans la mesure où il s'intègre aux activités de l'enfant en tant que participant. J'agis avec l'enfant. Je manie la presse, je tire au limographe, j'interroge les pêcheurs sur le quai, j'apporte les réponses aux questions que l'on me pose, je pointe, j'aide à finir un lino. J'aide sans arrêt, pour que chacun réussisse. Richard a bien du mal à ranger son casseau ? Je vais lui donner un coup de main. Ce rôle aidant encourage l'enfant, l'entraîne toujours plus loin vers le vrai travail.

Il y a surtout la présence du maître dans la classe. Didier a terminé sa peinture : -“Regardez Monsieur, vous la trouvez belle ? ” C'est vers le maître qu'il se dirige d'abord, c'est de lui qu'il attend l'appréciation.

Car l'enfant réclame toujours la communication avec l'adulte. Le maître est là : c'est le point de repère, la référence. C'est aussi celui avec qui on peut parler de n'importe quoi, à n'importe quel moment de la journée. Mais cela n'est possible que s'il est dépouillé de sa vieille peau de maître d'école qui possède toujours la vérité, qui se croit supérieur aux enfants, qui sait tout.

Aussi je me garde maintenant de m'exclamer d'admiration devant une peinture ou un texte libre. Je deviens prudent. Car l'enfant, pour qu'il s'exprime librement, ne doit pas être prisonnier des goûts ou des intérêts du maître. Il a si vite fait de s'adapter au maître, de chercher toujours à lui faire plaisir !

Je fais attention au jugement que je porte sur une peinture ; j'hésite parfois à l'aider quand il écrit son texte. Une certaine forme de paternalisme me paraît incompatible avec un climat d'auto-organisation. L'adulte, à mon avis, ne doit s'intéresser à l'enfant que pour lui-même, et non pour lui imposer ses propres intérêts.

Individu et groupe.

Ainsi conçu, notre système communautaire permet encore mieux à chacun de trouver sa voie, les uns s'affirmant mieux dans un travail de groupe, qui les valorise, les élève : les autres, au contraire, par le travail individuel. Ainsi s'organise notre vie qui, tenant compte des intérêts, des goûts, des possibilités des enfants, permet à chacun de s'épanouir.

Conclusion

L'auto-organisation est maintenant possible dans ma classe, parce que je peux offrir aux enfants toute une gamme de techniques entre lesquelles ils peuvent choisir. La liberté suppose le choix.

Grâce à Freinet, grâce aux chercheurs de l'École Moderne, cet éventail d'activités s'élargit sans cesse. Peu à peu s'assoit davantage notre système coopératif. Mais ce système ne peut garder son caractère démocratique que si activités et techniques sont renouvelées et que si l'enfant a réellement son mot à dire.

La classe n'est plus ainsi seulement l'affaire du maître, mais aussi celle des enfants.

utilisation des bandes enseignantes

théorie et pratique

Freinet et le bulletin régional

À Beaumont, je rendais compte à Freinet de l'action que j'entreprenais en faveur de la pédagogie Freinet. Il me répondait le 29/09/1961. C'était la première lettre de C. Freinet.

Chaque réunion éditait un bulletin et Freinet le lisait attentivement.

À propos du bulletin régional « Au pays breton », il écrit à Gouzil, Le Gal, Thomas, Yvin, Daniel, Madame Cambus : « *J'ai lu avec beaucoup d'intérêt votre bulletin régional de mai. Il est excessivement riche et j'en ai détaché diverses études qui vont dans mon dossier « Educateur »...*

Au congrès de Caen en 1962, il me dit : « *ça t'a servi de faire le stage de Beaumont ? Ils doivent vous farcir la tête de livres* ». Je lui ai dit que j'utilisais les mêmes techniques de travail dans ma classe de perfectionnement, et que la pédagogie Freinet constituait une remise en cause des théories psychologiques de l'époque, concernant la débilité.

Freinet se méfiait des livres, et pourtant il avait beaucoup lu lui-même et puisé chez les autres théoriciens de l'Education Nouvelle.

À propos des comptes-rendus de discussion, il ajoute : « *Il y a une innovation chez vous que nous pourrions recommander ; ce sont les comptes-rendus de discussions, consécutives à vos démonstrations et visites d'écoles. Nos camarades, surtout les jeunes, rechignent beaucoup à écrire des articles, ce qui demande, il est vrai, quelque entraînement. Par contre, ils discutent volontiers et le fruit de leurs discussions est toujours intéressant. Pour qu'il soit vraiment profitable, il y faudrait un ou plusieurs meneurs de jeu bien compétents, capables de redresser certaines erreurs et de donner en somme le point de vue de notre mouvement* ».

Lettre de Célestin Freinet, (19/06/1963).

“Vous êtes de ce point de vue particulièrement riches chez vous et vos discussions sont de fait, particulièrement constructives. D'excellentes choses, par exemple dans le compte-rendu de la réunion chez Yves Roul. Le Gal et Yvin donnent à mon avis la note juste à propos du journal scolaire et du texte libre. Dans nos discussions, en nous engageant dans les voies diverses qu'ouvrent nos techniques, les camarades plus entraînés peuvent certes agir plus librement, mais pour les jeunes, il faut redire sans cesse que le texte libre, le journal et les correspondances sont la base pratique de notre pédagogie.

Personnellement, je trouve qu'on a tendance à trop faire les textes libres en fonction d'une utilisation et d'exercices scolaires, c'est comme lorsqu'on fait une promenade avec un maniaque qui veut tout montrer et vous expliquer et ne vous laisse pas le temps de jouir de la promenade. J'aurai à insister là-dessus. C'est toute la question de la scolarisation de nos techniques.”

Freinet (19/06/1963)

avec Freinet : la programmation

Vous avez entendu parler des machines à enseigner... mais savez-vous que...

- La première machine à enseigner française est signée Freinet ?
- Que le premier ouvrage qui ne soit pas "made in USA" vient de paraître :
 - o "**Bandes enseignantes et programmation**" de **C. Freinet**
éditions de l'École Moderne – CANNES (A – M)
- Que le centre international de programmation de l'école moderne a édité un cours de calcul programmé de 90 bandes disponibles en séries de 9.
 - o Une série CP
 - o 2 séries CE
 - o 3 séries CM
 - o 2 séries CM – FE
 - o 1 série CE CM FE
nombres complexes
 - o 1 série FE

**Boîtes et Bandes
enseignantes
FREINET**

***Vous avez entendu
parler des machines à
enseigner ...***

... Savez-vous que la pre-
mière machine à enseigner
française est signée Freinet ?

●

Lisez le livre de C. Freinet
**Bandes enseignantes
et programmation**
BEM 29-32

Franco 9 F contre chèque joint
CCP CEL 115 03 Marseille

●

Participez à la
PROGRAMMATION
en adhérant au
**CENTRE INTERNATIONAL
DE PROGRAMMATION
DE L'ÉCOLE MODERNE**

●

Tous documents et liste des
bandes disponibles (90 n^{os})
à **CEL BP. 282 Cannes (a-m)**
CCP Marseille 115 03

Changer prudemment et progressivement les outils et les techniques de travail

par C. Freinet

Un pas en avant considérable a été fait au cours de ces dernières années. Tout le monde – éducateurs et parents – se rend compte qu’il y a quelque chose qui ne va pas dans les méthodes traditionnelles d’éducation, qu’une modernisation est indispensable, qu’un retard technologique catastrophique compromet l’efficacité de l’école.

Mais comment changer, comment moderniser, à quelles méthodes plus modernes peut-on avoir recours ?

Évidemment, ceux qui ne veulent pas que ça change trouvent une infinité de bonnes raisons pour décourager les audacieux qui voudraient se lancer sur des pistes nouvelles. Ces raisons sont toujours les mêmes ; ce sont celles qu’on emploie depuis toujours pour empêcher les enfants de voler de leurs propres ailes : apprenez d’abord votre métier avant de vouloir tout changer. Ne vous lancez pas de but en blanc dans des techniques qui demandent une sévère maîtrise du métier. Craignez cette complexité déroutante d’outils et de machines. Restez-en sagement pour l’instant aux méthodes éprouvées qui vous éviteront aléas et fausses manœuvres.

Non, n’écoutez pas ces conseils : quand vous connaîtrez votre métier, vous n’aurez plus envie de changer de techniques. C’est dès maintenant que vous devez oser.

Procédez par tâtonnement expérimental

Nous ne sommes pas partisans du tout ou rien. Ce n’est pas nous qui avons jamais dit : détruisez dès aujourd’hui tous les manuels scolaires ; ne faites plus de leçons ; ne donnez plus de devoirs. Au contraire.

Dans mes “Dits de Mathieu”, j’avais même énoncé une formule qui reste toujours valable : ne pas vous lâcher les mains avant de toucher des pieds.

Commencez sagement par l’introduction dans votre classe d’une ou plusieurs techniques, celles pour lesquelles vous vous sentez le plus d’aptitude et de joie, celles aussi pour lesquelles vous pouvez vous procurer les outils de base. Ce sera dans certains cas le texte libre, si possible avec imprimerie ou limographe, ou journal scolaire. D’autres débiteront par la peinture, les monotypes ou la céramique. D’autres se lanceront d’abord dans les fichiers auto-correctifs et les bandes.

Que conseillons-nous ?

Nous n’avons pas à manifester de préférence. Tout dépend du maître et de la classe.

L’essentiel est que, ce faisant :

- Les éducateurs ne croient pas que ce premier tâtonnement ce sont les techniques Freinet et qu’ils fassent rejaillir sur ces techniques les insuffisances ou les erreurs de la période d’apprentissage.

Examinez objectivement vos difficultés et cherchez le moyen de les dominer. Alors, vous progresserez ;

- Qu’ils ne pensent pas que les techniques Freinet sont seulement le contre-pied des méthodes traditionnelles, et qu’ils peuvent sans danger se libérer de toutes entraves sans une indispensable contrepartie d’ordre et d’organisation, nouvelle formule.
- Qu’ils restent persuadés que l’éducation est, en tous les cas, une mission sérieuse qu’on ne saurait envisager à la légère.

Vous avancerez donc par tâtonnement expérimental. Quand les techniques essayées vous donneront satisfaction et qu’elles seront entrées dans la pratique courante de votre classe, vous ferez un nouveau pas en avant.

Tâtonnement expérimental ne signifie pas forcément rythme réduit et longs délais de modernisation. Il en est comme de la pratique du tâtonnement expérimental dans la vie et le comportement des enfants. Si vous avez l’avantage d’une expérience à votre portée, de stages, ou d’une formation privilégiée ; si vous êtes particulièrement sensible à l’expérience ; si l’IP est favorable ; si vos collègues ne gênent pas votre travail ; si vous avez des fonds ; votre tâtonnement pourra se développer à un rythme accéléré, ne dépassant pas quelques mois. Dans d’autres cas, aux circonstances défavorables, il peut durer des années.

Le danger, ce serait qu'il n'y ait plus de tâtonnement expérimental et que certaines pièces de nos techniques soient transposées, comme des éléments morts, dans une pédagogie traditionnelle qui n'en serait pas même améliorée.

Si nous maintenons cet élément de vie, nous pouvons sauver nos techniques de la sclérose qui nous guette.

La valeur intrinsèque des outils et des techniques.

Devant l'afflux croissant d'éducateurs qui s'essaient à nos techniques sans connaître l'esprit qui doit les animer, nous avons peut-être été exagérément pessimistes. Nous aurions eu tendance à dire aux nouveaux venus, notamment dans les classes de transition : il ne vous servira à rien d'acquérir notre matériel si vous devez l'utiliser dans l'esprit inhibiteur des techniques traditionnelles. Pour un peu, nous leur dirions nous aussi : allez donc apprendre ce qu'est l'esprit de cette pédagogie Freinet, après, mais après seulement, vous viendrez avec nous. Et comment s'imprèneront-ils de cet esprit si ce n'est par l'expérience et le travail ?

J'ai une plus grande confiance dans la portée individuelle et sociale de nouveaux outils de travail et de techniques qui modifient le genre de vie des individus.

Le jeune paysan qui possède trayeuses et tracteurs ne vit plus, ne réagit plus, ne pense plus comme le paysan qui naguère devait de bonne heure soigner ses bêtes et les suivre pas à pas dans les jachères.

Nous ne disons pas qu'il y a forcément progrès, mais il y a un progrès qui va dans le sens de l'adaptation au milieu, et risque donc d'être bénéfique.

Nous pouvons assurer de même que l'éducateur qui a introduit dans la classe imprimerie et journal motivant le texte libre, ne pense plus, ne réagit plus comme le maître traditionnel asservi aux cahiers et aux manuels. Quand il introduit les BT ou les fichiers auto-correctifs dans sa classe, ce sont ses relations avec les élèves qui seront reconsidérées. Et la coopération s'accommode mal du vieil esprit autoritaire.

Ah ! certes, les progrès seraient plus rapides si toutes nos techniques étaient employées comme nous le souhaitons. Mais il n'en reste pas moins une chose certaine, qui constituera notre apport essentiel à la pédagogie : l'École de demain. Avec son expression libre, ses fichiers, son imprimerie, ses bandes, sa coopérative, son travail tout à la fois individuel et d'équipe, elle ne pourra plus ressembler à la passive école des manuels et des leçons. Si, comme nous en sommes persuadés, les bandes enseignantes bouleversent sous peu la technique scolaire pour lui donner une nouvelle efficacité, il y aura là aussi quelque chose de changé dans notre pédagogie.

Je ne sais ce que le sort réserve à notre pédagogie. Il se peut que s'amenuisent un jour les idées originales et constructives nées de notre loyal effort de techniciens aux prises avec la pâte sensible à modeler.

J'espère qu'on ne parviendra pas à éteindre en éducation cet élan de libération dont la libre expression a été la synthèse. Mais de toutes façons des outils nouveaux se sont aujourd'hui imposés. Ils détrôneront peu à peu les vieilles mécaniques rouillées et permettront cette fermentation nouvelle qui pourrait bien marquer notre époque mouvante et troublée.

Vous tous, abonnés à cet outil incomparable que représentent nos BT, engagez-vous aussi, prudemment mais hardiment, dans la modernisation de votre pédagogie.

Célestin Freinet

utilisation des bandes enseignantes en classe de perfectionnement



À la demande de Célestin Freinet, je fus amené à écrire un article sur l'utilisation des bandes enseignantes.

Ma classe de perfectionnement accueille 15 élèves qui, dans l'ensemble, sont du niveau CE1, ou CE2, voire CM1. Ce sont des enfants dégoûtés par le travail scolaire et paralysés par la peur de l'échec. Il s'agit de les désintoxiquer, de leur donner confiance, et d'abord en créant un climat d'expression libre et de coopération.

Nos enfants "handicapés" s'expriment sans difficulté dans la mesure, il est vrai, où le maître n'apparaît pas en correcteur d'orthographe et de grammaire, mais plutôt comme un ami qui sait prêter à leur création une attention bienveillante.

Dans ma classe, la mise en forme du texte élu se fait très rapidement, sinon l'intérêt que porte l'enfant au texte de son camarade faiblit très vite. Certains d'ailleurs ne s'intéressent nullement au texte choisi, et je me demande parfois, qui à part l'auteur est intéressé par l'exploitation du texte.

Le texte libre constitue, pour moi, surtout une prise de contact affectif. En calcul, je me demande aussi si l'histoire chiffrée d'un enfant passionne toujours forcément toute la classe.

Je me demande donc si dans ce travail collectif (mise au point du texte libre, calcul vivant), chaque enfant a travaillé véritablement. L'essentiel n'est-il pas que chacun et non toute la classe, progresse ? Et ne faut-il pas tenir compte de chaque enfant, de l'instable ou du rêveur qui semble ne se passionner que pour son monde intérieur ?

L'individualisation par les bandes enseignantes.

Nous disposons donc dans la classe :

- de 60 bandes de calcul (jusqu'au niveau CM) et d'une cinquantaine de bandes bis que j'ai réalisées surtout pour ceux qui sont au niveau initiation ou CP, et qui sont le plus souvent possible, en liaison avec la vie de la classe.
- d'une trentaine de bandes de français (orthographe, vocabulaire, grammaire, conjugaison). La grammaire se limite à ce qui me paraît vraiment utile.
- d'une dizaine de bandes : ateliers de calcul.
- des bandes de travail personnel (histoire, géographie, observation) que je fais au fur et à mesure des besoins. Chaque enfant possède quatre boîtes enseignantes.

Comment organisons-nous le travail ?

Le lundi matin, les enfants établissent avec mon aide leur plan de travail. Ceci se fait dans l'enthousiasme, et les grands aident les moins dégourdis. Chacun inscrit les numéros des bandes qu'il pense effectuer dans la semaine : en calcul, français, atelier de calcul, travail personnel.

Pour les plus retardés, je suggère certains travaux : par exemple, aux ateliers de calcul.

Quand travaillons-nous ?

Le travail en commun se termine vers 10 h 15 ou 10 h 30.

Jusqu'à midi, les enfants vont travailler sur leur bande, en calcul, en français, ou sur leur BT. Ils peuvent aussi écrire à leur correspondant, d'autres composent à l'imprimerie.

Il est vraiment étonnant de voir ainsi les enfants travailler, tranquilles, rassurés, décontractés.

Avec la bande, l'enfant acquiert une plus grande concentration d'esprit qu'il ne convient pas de déranger.

Pas de remue-ménage ! La boîte lui est personnelle, ce qui confère à l'enfant un sentiment de liberté à l'égard du maître et aussi des camarades.

Un garçon lève la main. Il ne comprend pas. J'explique, je l'aide. Mieux, un camarade plus ancien explique à un plus jeune, la technique d'une opération. Sur sa bande, l'enfant n'a pas compris un mot. Il aurait fallu écrire un mot plus simple. Je lui indique.

Donc, le maître ne reste pas passif. Au besoin, il donne les explications quand c'est nécessaire. L'important est que l'enfant réussisse.

Un enfant s'arrête de calculer. "*Qu'est-ce que je fais maintenant ?*" Je suggère un nouveau travail.

Ainsi se passe la matinée, dans une atmosphère de travail, où les échanges affectifs maître-élèves deviennent plus importants.

L'après-midi, ont lieu les travaux manuels, mais il n'y a pas véritablement de limites, certains voudraient travailler encore sur leur bande de calcul ou de français.

Mais d'abord, rapidement, il faut organiser le travail.

Il y a ceux qui impriment (chaque équipe à tour de rôle).

Je demande : "*Qui veut aller au filcoupeur ?*"

Un enfant vient me trouver avec sa boîte : "*Maintenant, je vais faire la carte de la Camargue en plâtre.*" Je lui dis : "*Trouve quelqu'un qui veut t'aider.*" "*Qui veut travailler aux ateliers de calcul ?*"

Donc, l'après-midi, on pointe, on découpe au filcoupeur, on mesure, on pèse, mais aussi on presse, on peint, on naturalise un oiseau.

Et tout ce travail, bien sûr, plus bruyant, plus remuant, se fait dans une atmosphère d'entraide et de coopération.

Ici, encore, j'aide, je guide l'enfant. Quand un travail est terminé, je lui en conseille un autre.

Le soir, après la récréation, après le rangement, nous faisons le point des travaux de la journée. Nous pouvons même envisager le programme du lendemain : un coup d'œil rapide sur les plans de travail : certains ont besoin d'être stimulés, on se met d'accord. Ainsi, l'enfant se trouvant guidé et non contrôlé, soutenu, se sent en sécurité.

En conclusion :

Des enfants qui ont pris en horreur les exercices scolaires d'orthographe ou les opérations reprennent goût au travail.

Le soir, j'ai toujours des enfants qui emportent avec eux leur boîte.

L'enfant s'intéresse d'autant plus à sa bande qu'elle ne rappelle pas le travail scolaire et, tout au début, ils ont préféré les bandes-atelier de calcul ou les bandes-travaux personnels, celles qui font manipuler, dessiner, découper.

Les enfants les plus doués s'adapteront à la technique des boîtes et des bandes enseignantes comme ils savent aussi s'adapter à l'enseignement dogmatique et aux manuels.

Les enfants instables et perturbés de nos classes ne réagissent pas ainsi. On ne les trompe pas.

Christian, le président de la Coopé, à qui je demandais : "*Tu n'aimes pas travailler sur ta bande de français ?*" me répondit : "*Des verbes, toujours des verbes, j'en ai marre.*"

C'est donc que la bande était restée trop scolaire.

Ce dont je suis sûr, c'est que l'atmosphère de ma classe s'est améliorée, que les causes d'agitation disparaissent. Je pense que cette technique de travail est essentielle dans les classes de perfectionnement et que les questions que je me posais au début de cet article vont se résoudre.

Freinet et le parti communiste français

article paru dans " L'École et la Nation " à l'occasion de la mort de Freinet

— célestin freinet —

est mort



Célestin Freinet vient de mourir. Il aura été une figure marquante de la pédagogie française. Connue largement au-delà des milieux spécialisés, il est — en particulier à travers le film de Le Chanois, devenu même un peu un personnage légendaire : le révolté généreux, l'ancien berger, le grand blessé dominant son handicap physique. Pour les enseignants il est à l'origine d'un mouvement pédagogique qui va se développer et se structurer avec la création de la coopérative de l'enseignement laïc et du mouvement qui porte son nom.

Sa forte personnalité, si portée aux attitudes catégoriques, si intolérante même, va marquer le mouvement jusqu'à le corseter, et en fin de compte de limiter le développement à l'exploitation des techniques Freinet, tandis que sa pédagogie se coupe de la recherche scientifique véritable, parfois avec éclat, des éclats qui ébranlent le mouvement lui-même, d'excommunications en ruptures.

Ces grandes options plus empiriques que structurées, et le souci de s'implanter officiellement vont conduire à des choix dont nous avons naguère montré les dangers. Et le grand espoir de bien des jeunes qui abordent le mouvement par son côté pratique, par les techniques dont l'intérêt est indéniable, par les brochures de la bibliothèque du travail vient se buter à cet obstacle : la faiblesse théorique du mouvement, ses bornes impératives, son autarcie jalousement préservée à l'initiative de son fondateur. Quelles que soient les réserves qu'on puisse formuler sur ses idées et ses méthodes, on ne pourra ignorer le rôle de Freinet dans la prise de conscience de nombreux enseignants, qu'ils aient ou non suivi la même voie, qu'ils aient ou non participé au mouvement. La diffusion de ses idées, leur popularisation, font que, pour le grand public, il apparaît bien souvent comme un symbole de l'inévitable révolution pédagogique.

P I E R R E D E Z E R T

Freinet et l'École Moderne

Par Fernande Seclet-Riou

Fut-il un pédagogue du progrès ?

La disparition de Freinet sera vivement ressentie dans une certaine fraction des instituteurs dont il avait fait ses adeptes. C'était un personnage pittoresque, original, typique d'une certaine époque qui déjà n'était plus " La Belle Epoque " sans être encore le XX^{ème} siècle.

Né en 1896, il avait été marqué, comme la plupart des hommes et des femmes de sa génération, par la tragédie de la guerre 14-18 qui le priva d'une adolescence épanouie et d'une jeunesse heureuse. Ces événements contribuèrent à faire de lui un opposant à l'organisation sociale, un révolté anarchisant plus qu'un révolutionnaire.

Prêt à refuser toute limitation et contrainte sociale, beaucoup des actions et des péripéties de sa vie ont dans ces faits leur origine et leur explication. D'autres diront sûrement d'une manière détaillée ce que fut son activité pédagogique. Les officiels aussi lui consacreront quelques discours et quelques articles.

Il n'est pas certain que ce non-conformiste, ennemi affiché de la tradition et de l'académisme, les eût refusés, car il donna souvent l'impression que son opposition à l'ordre établi relevait du dépit amoureux plus que d'une critique objective rationnelle, des hommes et des institutions.

Cette exaltation sentimentale, cette certitude de son propre génie firent à la fois sa force et sa faiblesse : sa force, par son dynamisme sa capacité d'entraînement ; sa faiblesse parce que ses novations, limitées à des techniques, trouvèrent très vite leur terme et cessèrent de progresser en un monde où l'avenir est à la science.

Freinet n'aimait pas la science et faisait preuve souvent d'un anti-intellectualisme déconcertant. La recherche scientifique méthodique appuyée sur les acquisitions des sciences humaines n'était pas son fait. Ses préférences vont à " l'expérience tâtonnée ", qui le maintient dans les limites d'un empirisme technique. Ce fut dommage pour lui et pour ceux qu'il orienta plus vers un praticisme limité que vers le développement de leur pensée en direction de la recherche et de la science pédagogique.

Au terme d'une vie, on est amené à se demander de quelle utilité elle fut, ce qu'elle laisse de valable. Il ne nous appartient pas ici de faire ce bilan. Cependant, quelques remarques s'imposent.

Freinet fut un travailleur, un lutteur, peut-être même un novateur. Il répandit dans l'enseignement primaire des pratiques pédagogiques sinon toutes neuves, du moins inhabituelles chez nous.

Cherche-t-il ou non un succès de scandale ? Toujours est-il qu'au début de sa carrière, c'est par le scandale qu'il attira sur lui l'attention de bons et généreux démocrates, comme Paul Langevin, Henri Wallon, qui le défendirent contre l'arbitraire de l'administration. Il fut soutenu alors et aidé par les organisations démocratiques et le syndicat.

Il eut l'intelligence, parce qu'il fut essentiellement un praticien, de s'attacher à donner aux instituteurs des moyens matériels pour faciliter leur travail. Les brochures de la Bibliothèque de travail, œuvre coopérative, somme des efforts de nombreux instituteurs, jouèrent un rôle non négligeable dans le progrès technique de l'enseignement primaire.

Mais, on a parfois l'impression que Freinet a utilisé certains de ses prédécesseurs sans daigner les nommer : Dewey par exemple, l'a très directement inspiré, et aussi l'obscur métaphysique de l'homme au grand cœur que fut Adolphe Ferrière. Le mot " vie " semble doué d'une puissance magique : " à même la vie " est l'explication et la justification suprême.

Le “ Cas Freinet ” est et demeure posé. Son intelligence, semble-t-il, accédait malaisément aux idées générales pour lesquelles il affichait un certain mépris. Sa mégalomanie lui rendait difficile la compréhension des actions et des œuvres d'autrui, surtout lorsqu'elles le dépassaient. Il méconnut et méprisa une pédagogie avancée comme celle des écoles maternelles et particulièrement des écoles maternelles françaises. La grande et la belle œuvre de Mme Kergomard semble lui avoir échappé. Il sous-estima l'œuvre si solide, si riche de Henri Wallon. Il traita même très cavalièrement le grand savant Paul Langevin. La question de savoir s'il fut “démocrate” n'est pas résolue.

Fut-il un pédagogue de progrès ? Il est certain qu'il ouvrit les yeux à bien des instituteurs sur les défauts et les faiblesses des pratiques traditionnelles. Mais les incita-t-il à la réflexion théorique, à l'élaboration des principes et d'une nécessité philosophique de l'éducation ? Les entraîna-t-il à vouloir pour eux-mêmes et pour tous, un plus haut niveau de culture ? La valeur réelle de son action et sa pérennité sont liées à ces problèmes.

S'il commit des erreurs pédagogiques et politiques graves, il n'en demeure pas moins qu'il aima assez son métier pour vouloir le perfectionner. À cause de cela, il doit être mis au rang des hommes de bonne volonté.

Fernande Seclet-Riou
Ancienne inspectrice de l'enseignement primaire,
Rapporteur de la commission du plan Langevin-Wallon.

À la suite de cet article paru dans le journal “L'Humanité”, le Conseil d'administration de l'I.D.E.M de Loire-Atlantique fit cette réponse :

“Nous avons cru honnête de retirer notre motion à l'annonce d'un article paru dans l'Humanité du 19 octobre, mais nous ne pouvons pas passer sous silence notre indignation à la lecture de la prose venimeuse de Madame Seclet-Riou.

Nous savions que cette dame n'était pas des nôtres.

Freinet la trouva souvent sur sa route : après la guerre à la commission de l'Enseignement du Parti, au congrès de Nancy où ses interventions verbales acérées dénotaient déjà toute la méchanceté et la jalousie qui sourdaient en elle.

Mais, assouvir une rancœur, un dépit en offrant ce bouquet empoisonné dans les colonnes de l'Humanité, quand une tombe est à peine refermée, nous soulève le cœur de dégoût, Madame l'inspectrice honoraire de l'enseignement primaire.

Vous n'avez jamais pardonné à cet humble instituteur l'essor remarquable de l'École Moderne révolutionnant toute la pédagogie moderne alors que votre mouvement de l'École Française Nouvelle perdait peu à peu ses adhérents.

Vous ne méritez pas davantage, il faut l'amour des autres pour trouver des solutions généreuses, toucher ce qu'il y a de bon chez l'homme et l'entraîner vers les hauts sommets ; la sécheresse de votre cœur vous interdit cette faveur, votre hargne vous empêche de goûter l'immense joie que vous gouteriez en visitant les écoles maternelles du Finistère par exemple, où des milliers de petits élèves réalisent des œuvres enfantines éclatantes de bonheur, des œuvres qui sont la marque de l'efficacité de notre pédagogie de l'École Moderne.

Nous laissons Madame Seclet-Riou à sa triste besogne et au ridicule de ses propos, quand elle ose écrire : “ il méconnut et méprisa une pédagogie avancée comme celle des écoles maternelles et particulièrement des écoles maternelles françaises.”

Et volontairement nous nous abstenons de relever les ignominies que renferme cet article.

Les communistes de la première heure, les léninistes l'ont jugée et nous savons que depuis quelques semaines de très nombreuses lettres éloquentes, indignées, véhémentes de ces camarades, arrivent au Comité Central.

Nous retournons à notre tâche, l'École Moderne continue. Le guide n'est plus là, mais la voie est ouverte. ”

mes rapports avec le P.C.F et "L'École et la Nation"

Je suis sorti de l'École Normale de Savenay (44) en 1949. À l'époque, nous étions influencés par les idées du Parti Communiste.

Sans être au parti, je participais à ses côtés, à de nombreuses actions pour la paix, aux luttes anticolonialistes. J'étais abonné à la revue "L'École et la Nation", revue des enseignants communistes. J'approuvais les analyses du P.C.F sur l'école au service de la bourgeoisie, "l'école de classe".

Je n'avais jamais entendu parler de Célestin Freinet à l'École Normale. J'ai découvert le mouvement Freinet, René Daniel et les camarades bretons "Freinet" lors d'un stage à l'école de Saint Philibert en Trégunc (29).

À la rentrée 1952, j'introduis des "techniques Freinet" dans ma classe. Je m'abonne aux publications de l'École Moderne et j'achète mon matériel "Freinet".

J'étais choqué par les attaques contre Freinet dans "L'École et la Nation", contre sa pédagogie "obscurantiste" et "spontanéiste".

Ceci m'amènera à évoquer avec Freinet les problèmes de relation avec le P.C.F.

J'y appris l'hostilité de membres importants du parti à l'égard de l'école Freinet, de la conception de l'éducation à l'école. L'un d'eux y mit son enfant, il le ramenait le soir-même.

J'ai ensuite eu confirmation des difficultés de Freinet par mon camarade Roger Pannequin, ex-secrétaire du parti, proche de Maurice Thorez et de Jeannette Vermesch, et "Freinétiste" quand il était instituteur dans le Pas-de-Calais.

Il m'écrivit alors : *"J'ai pris connaissance de la doctrine pédagogique développée par Célestin Freinet alors que je me trouvais en stage à Beaumont, en 1954, je crois, pour préparer le CAEA (Certificat d'Aptitude à l'Enseignement des Arriérés).*

Au moment d'effectuer un stage pratique, j'avais demandé à aller dans une classe Freinet. Comme j'étais assez âgé (35 ans), on ne m'a pas pris pour un fou, ni pour un fantaisiste. La seule classe qu'on m'ait indiquée était à l'Hay les Roses, et à l'époque les moyens de communication étaient plutôt réduits.

Les collègues se réclamant de la pédagogie Freinet se rencontraient difficilement et rarement. Le collègue de l'Hay les Roses s'appelait Capitaine. Il me donna assez d'informations pour qu'après ce stage, je puisse pratiquer dans ma classe de perf ce qu'il m'avait démontré.

Je n'ai pas vécu le militantisme délirant "anti-Freinet" des communistes. Ils préféraient refuser les discussions et hausser les épaules avec condescendance. Leur bible de l'époque s'appelait "L'École et la Nation", mais je n'en ai conservé aucune trace. Les "penseurs" étaient Étienne Fajon, Roger Garaudy, puis Guy Besse et sa femme Anny. Leurs interventions pédagogiques étaient absolument nulles.

J'ai rompu avec le P.C. après une rencontre nationale de septembre 1953, au cours de laquelle j'avais défendu le point de vue de l'adhésion des communistes au S.N.I et à la F.E.N. seul, Étienne Fajon m'avait soutenu ; mais devant la rondeur de Duclos et la férocité de Thorez, c'était bien peu..."

Roger Pannequin est l'auteur de : " Adieu, camarades. "

Ses souvenirs sont ceux d'un homme d'appareil. Ce livre est le témoignage d'un combattant qui a été exclu du parti communiste parce qu'il était resté communiste.

Du même auteur : " Ami, si tu tombes ", dont le texte est emprunté au chant des Partisans (éditions " Le Sagittaire " PARIS).

**En 1963, “ L’École et la Nation ” analyse les travaux du congrès ICEM de Niort.
Voici ce qu’en pense Pierre Dézert.**

Moderniser ou démocratiser ?

Le mouvement de “ L’École Moderne ” (techniques Freinet) qui vient de tenir son congrès du 8 au 11 avril, a publié une brochure intitulée “La modernisation de l’enseignement” dont le sous-titre précise : propositions pratiques du Mouvement de l’École Moderne.

Grâce à “ L’École buissonnière ” et à son succès, comme grâce à la conviction de nombre de ses adhérents, ce mouvement est largement connu et auréolé d’une sorte de romantisme. Séduisant, il tente bon nombre d’enseignants soucieux de remédier aux maux de l’école, d’enseignants qui refusent de jouer le jeu du pouvoir bourgeois et recherchent les moyens de donner une dimension humaine à l’école.

On retrouve l’écho de ces préoccupations à travers les motions du congrès de Niort et à un degré moindre dans la brochure citée plus haut.

Condamnation de l’abus des techniques audiovisuelles – thème du congrès “ dont le seul but est de parer à l’insuffisance des locaux et des maîtres ”, revendication pour l’enseignement – 25 élèves par classe, plus d’écoles-casernes, recherche du calme, amélioration de la rémunération des maîtres. Voilà des positions avec lesquelles nous ne pouvons qu’être d’accord.

Mais il faut regretter que ces “ revendications urgentes ” soient formulées dans un contexte qui nous semble beaucoup plus discutable. Le terme même de modernisation apparaît ambigu. Mais son ambiguïté est aggravée par l’introduction :

“ Les projets personnels théoriques ne manquent pas ; personnalités et organismes nous disent à l’envi ce qu’il faudrait faire mais, ils nous laissent charitablement le soin de faire passer dans la pratique de nos classes leurs éminentes théories. ”

(I) Modernisation de l’enseignement P.I

Ce qui revient à vouer aux mêmes gémonies tous les “projets théoriques” du plan Langevin Wallon – sur lequel l’École Moderne est muette – aux plans des Sudreau, Fouchet et autre ministres “ comètes ”. Cette attitude conduit à un dangereux empirisme.

Premier danger : l’illusion que les actuels “ modernisateurs ” se cantonnant dans la “théorie” restent inoffensifs, voire qu’ils réalisent maladroitement mais utilement : Freinet ne parle-t-il pas dans son rapport au Congrès d’une réforme qui se cherche. Alors que la dégradation de l’enseignement se trouve codifiée et aggravée dans la pratique. Cette neutralité bienveillante à l’égard des initiatives de ceux qui, du ministre de l’Éducation au Comte de Paris, veulent modeler un enseignement à la dévotion du pouvoir du grand capital, surprend de la part du dirigeant d’un mouvement qui se veut progressiste.

Mais ne lit-on pas dans l’allocution de l’Inspecteur d’Académie des Deux-Sèvres au Congrès :

“Déjà dans une certaine mesure, vous avez contribué à inspirer la réforme qui est péniblement en cours. En particulier, les quelques classes terminales pour enfants de plus de 14 ans, qui viennent d’être ouvertes, par devancement d’application de la loi sur la prolongation de la scolarité, fonctionnent plus ou moins selon les techniques Freinet, c’est du moins ce que recommandent déjà les inspecteurs de tous ordres à commencer par les inspecteurs généraux ”.

Cette utilisation des techniques de l’École Moderne pour dédouaner la branche pauvre de l’école gaulliste ne représente-t-elle pas une tentation pour ceux qui recherchent une officialisation du mouvement ?

N’explique-t-elle pas l’absence de toute condamnation d’ensemble du plan de dégradation générale, et de déqualification ?

Quoi qu’il en soit, l’absence de toute vue d’ensemble conduit à un fâcheux morcellement, à un défaut de perspective qui aligne sur un même plan les mesures de toute importance et qui débouche sur l’utopie et l’illusion.

Ainsi la réduction des effectifs peut-elle être considérée en elle-même comme un remède à tous les maux de l’enseignement ?

Ne lit-on pas que ; “ seules les écoles de campagne qui bénéficient de conditions spéciales, ou certaines classes de perfectionnement à effectif réduit, peuvent s’engager dans le travail nouveau.”

On pourrait croire que ces îlots heureux ont résolu les problèmes si urgents de l’heure pour peu que le maître pratique les techniques Freinet ! N’est-il pas évident que ces conditions plus favorables n’éclairent aucunement l’avenir immédiat des élèves ?

Mais il y a plus grave. La neutralité totale à l’égard des “ théories ” et du pouvoir actuel laisse se créer l’illusion que ces revendications pourraient être satisfaites totalement dans le contexte actuel, et ne sont pas liées à l’établissement de la démocratie.

Ces faux-semblants, comme celui qui consiste à imaginer qu’on pourrait supprimer les vices de l’École-Caserne en la scindant en “ unités autonomes ” de cinq classes, traduisent une des faiblesses jadis dénoncées par Henri Wallon : l’illusion dans les mouvements “ d’avant-garde pédagogique ” que la solution des problèmes éducatifs se trouve dans telles techniques.

C’est la conception même (la théorie) du problème qui nous paraît dangereuse : Freinet affirme dans l’introduction de la brochure :

“ Nous demandons que les problèmes de l’enseignement soient abordés d’un point de vue scientifiquement rationnel, tout comme les problèmes de la modernisation industrielle ou agricole qui se résolvent non point théoriquement mais techniquement et pratiquement pour un meilleur rendement.”

Voilà qui rappelle les arguments des technocrates du ministère. Mais la comparaison pourrait être poursuivie : l’élévation du rendement industriel ou agricole résout-il les problèmes de fond et évite-il les désordres inhérents au système économique ?

En fin de compte, le refus de la “théorie” conduit à la confusion, à l’émiettement des revendications, à un danger de gaspillage d’énergie dont les bénéficiaires seraient les “modernisateurs” gaullistes prêts à se parer des couleurs de l’École Moderne pour faire passer leurs plans dont nous ne cessons de dénoncer le caractère néfaste.

Les enseignants ne peuvent pas s’enfermer dans ce cadre, mais comprennent que la démocratisation de l’enseignement et sa véritable modernisation sont conditionnées par la démocratie sociale et qu’elles ne sauraient être ramenées à la généralisation de techniques, si séduisantes soient-elles.

Voici également le courrier que m’adressa Pierre Désert, responsable des documents pédagogiques, le 24 février 1963 :

Cher camarade,

Nous vous remercions tout d’abord de nous avoir fait part de vos remarques concernant notre revue et les articles concernant le mouvement Freinet.

Excusez-nous de ne pas avoir répondu plus tôt. La période des classes de neige nous a dispersés et a accru les lourdes charges de ceux qui restaient.

Une remarque initiale nous permettra de mieux situer la discussion . Nous n’entendons pas dénigrer le mouvement Freinet, fut-ce “presque systématiquement”. Loin de nous l’idée de négliger le contenu positif de cette recherche d’un renouveau pédagogique.

Comme vous le faites remarquer vous-même, cela ne va pas jusqu’à une approbation sans réserve. Mais il s’agit encore moins d’une condamnation avec ou sans réserves.

De quoi s’agit-il donc ? A la suite de la publication des documents relatifs au dernier congrès, nous avons jugé que certaines déclarations et certaines prises de position étaient critiquables et dangereuses et qu’il fallait le dire.

C’est la preuve, soulignons-le, de l’intérêt et de l’estime que nous avons pour les membres du mouvement.

Dans les diverses lettres qui ont suivi, les points précis sur lesquels nous exprimions notre inquiétude n’étaient plus évoqués et, de cette critique précise, on passait à un procès d’intention.

Il n’est pas dans notre intention, c’est bien évident, d’ouvrir un débat sur l’ensemble des techniques Freinet et sur l’activité du mouvement. C’est dans la perspective d’une bataille

fondamentale, essentielle, que nous regrettons de voir un mouvement démocratique aller seul à la bataille sous son seul drapeau.

Je vous emprunterai un exemple. Vous dites : “Vous n’ignorez pas que les instituteurs de l’École Moderne s’efforcent quotidiennement de réaliser dans leur classe, l’école que préconisait le plan Langevin-Wallon.”

Nous pensons, quant à nous, et nous l’avons dit, que cette référence au plan Langevin-Wallon manque cruellement dans les déclarations du mouvement – avec des critiques d’ensemble sur “ les plans ”- et que votre position relève d’une attitude utopique : on ne réalise pas le plan Langevin-Wallon dans une classe, mais par une large action de masse.

C’est cette illusion que nous dénonçons et Wallon lui-même la dénonçait voici plusieurs années.

Quant au problème des B.T, c’est uniquement un problème matériel en voie de règlement, et dont nous nous excusons.

Nous espérons que ces quelques précisions vous satisferont et nous serons heureux de poursuivre cette discussion si vous le jugez utile.

Bien cordialement.

Je crois pour ma part ne jamais avoir négligé les actions de masse.

Toujours à propos des relations avec le P.C.F. Freinet écrit :

“Des camarades, militants du P.C.F et du mouvement Freinet, responsables de groupes départementaux, vivaient difficilement cette situation.

Un camarade dit qu’il est navré de ne pas comprendre le malentendu entre le parti communiste et Freinet. Il dit que beaucoup de communistes suivent à la lettre les articles de l’École et la Nation sans connaître quoi que ce soit. J’attends réponse à ce sujet. ”

Que puis-je répondre à ce camarade responsable de ce groupe ?

Que je déplore plus que quiconque qu’une sorte d’incompatibilité ait été prononcée entre l’appartenance à un parti et le travail au sein de notre mouvement. Ce divorce n’est pas notre fait. Il est basé sur des éléments dont aucun camarade, dans le passé, n’a pu avoir explications.

Pour ce qui nous concerne, nous dirons que nous avons bien trop souffert de tant de douloureux démêlés pour reprendre aujourd’hui la discussion.

Nos portes sont toujours largement ouvertes, mais on ne vient pas chez nous pour défendre un parti ou une idéologie, mais pour travailler avec nous au renouveau de l’école. Nous nous tenons farouchement à cette notion de travail que nous estimons souveraine.

Histoire régionale

Histoires de France.

Nous notons dans les instructions officielles de l'Éducation nationale l'affirmation que la connaissance de notre héritage historique, l'assimilation du patrimoine politique et culturel de la France, la découverte des richesses de notre peuple et de notre pays sont indispensables à la formation du futur citoyen.

Mais comment, aujourd'hui, dans une région, prend-on conscience que l'on appartient à une communauté, au destin de laquelle on accepte de participer ?

Comme tout autre région, la Bretagne, par son histoire, peut nous aider à illustrer et à comprendre la complexité de l'appartenance.

Car l'idée régionaliste n'est pas une notion " provinciale " à relents réactionnaires. C'est une idée plus que jamais actuelle, conforme à l'idée très officielle de décentralisation.

C'est dans ce contexte que je situe le problème de l'enseignement de l'histoire régionale à l'école.

Instructions officielles et histoire régionale.

Il n'est pas inutile de les rappeler car elles se sont élevées contre une forme savante, et abstraite de l'enseignement de l'histoire.

Les instructions officielles de 1945 : *“ Depuis 1887, l'enseignement élémentaire a pris peu à peu une forme savante, abstraite : de plus en plus, il s'est encombré de termes techniques dont les élèves ne comprennent pas le sens. Aussi donne-t-il souvent de maigres résultats.*

Il a semblé qu'il y aurait avantage à le rendre moins ambitieux et à le rattacher autant que possible à l'histoire locale, si riche et si variée en France, car ainsi l'enfant pourrait prendre contact avec la réalité de l'histoire. ”

Et ces mêmes instructions ajoutent : *“ Il n'y aura plus d'enseignement suivi de l'histoire. ”*

Circulaire du 29 mai 1976.

“ Prise en compte dans l'enseignement des patrimoines culturels et linguistiques français.

Dans un pays comme la France, chaque région – ce mot ne doit pas être pris ici dans une acception administrative – possède un patrimoine culturel propre, né de l'accumulation séculaire du legs intellectuel, moral et matériel des générations précédentes, de l'empreinte qu'elles ont laissée sur le sol et dans le paysage, des mentalités et des coutumes qui se sont forgées, et pour certaines ont subsisté jusqu'à nous ”.

Et cette circulaire propose aux enseignants un certain nombre de mesures destinées à développer l'étude des patrimoines culturels.

Une telle circulaire ne peut qu'encourager les enseignants, de l'école élémentaire au lycée, à faire la place qui lui revient à l'histoire régionales, dans leur enseignement.

Enfin, rappelons ce qu'écrivait C. Freinet en 1946 : *“ Abandonnez définitivement le manuel scolaire sur lequel vous avez peiné à enseigner avec si peu de succès l'histoire suivie, l'histoire savante qui n'est pas à la mesure de l'enfant. Puisez dans le milieu, dans les pierres, dans la mémoire des vieux, dans les archives, les éléments de la véritable histoire, de cette histoire vivante, qui, selon un processus naturel, deviendra plus tard la véritable histoire de France, celle qu'on comprend, qu'on sent et qu'on aime, celle qui nous apprendra à mieux connaître notre pays et à mieux le servir. ”*

En dépit d'une longue tradition incluant les instructions officielles et les conceptions de pédagogues de l'éducation nouvelle, l'École n'est pas le lieu de sauvegarde des cultures régionales.

La Bretagne

Vous connaissez ? Ah ! c'est spécial, disent les touristes.

Elle a eu son héroïne, Bécassine, la bonne ahurie toujours actuelle, Botrel, son illustre barde à Pont-Aven, avec la Paimpolaise, les fleurs d'ajoncs, fades clichés et méprisantes caricatures de notre peuple, sans parler des sarcasmes et ricanements suscités par les sonorités du biniou, les coiffes et bien-sûr l'usage de la langue, leur "baragouin".

Quand j'étais gamin, à l'école, près de Pont-Aven, j'apprenais par cœur la liste des cinq départements bretons, leurs préfectures et sous-préfectures. C'est depuis Vichy, à la suite d'un décret d'avril 1941, que la Loire-Inférieure a été détachée de la Bretagne, et depuis il en est ainsi !



Mais il existe une communauté bretonne, attestée historiquement, culturellement, socialement, depuis plus de onze siècles, dans des limites reconnues par tous, sauf par le pouvoir.

Histoire succincte de la Bretagne.

Cette histoire, je ne l'ai jamais apprise à l'école. Il serait trop long dans le cadre de cet article de la raconter : disons seulement que la Bretagne a toujours subi le joug d'un état centralisateur, qu'il soit royal ou républicain.

C'est cet état centralisateur qui, sous la III^{ème} république, conjugue ses efforts pour faire disparaître les langues et les cultures minoritaires avec l'appui de l'Église. L'unité nationale postulait une langue commune, apte à transmettre les valeurs de l'idéologie dominante et à inculquer le sentiment national. À partir de 1882, l'instruction est laïque, gratuite, obligatoire, et... française. L'État se dote d'un instrument idéal pour mener cette politique d'uniformisation quelles qu'aient été par ailleurs ses vertus.

Un tel lavage de cerveau a réussi à inspirer aux bretons le mépris de leur propre culture et à les convaincre que la réussite sociale était liée à l'abandon du breton et au bon usage du français. Cette école leur a appris à rougir d'être breton, et leur a fait ignorer leur histoire. Notre histoire, notre culture, ont été sacrifiées au centralisme.

Nécessité de connaître son histoire locale ou régionale (provinciale).

C'est à partir d'une approche, d'une découverte de leur histoire, que les jeunes peuvent prendre conscience d'appartenir d'abord à une famille, puis à un terroir, puis à un peuple.

Faut-il avoir quitté l'école comme moi, pour apprendre l'histoire de son pays : connaître l'histoire de France, de l'Europe, du Monde, avoir une notion de ce qui s'est passé partout, sauf sur ce coin de terre où je suis né !

Il faut remettre en question une histoire non seulement amnésique, mais anesthésiée, dénaturée. Certes, que m'importe aujourd'hui que Du Guesclin ait trahi les siens pour se mettre au service de Charles V. Du Guesclin, un héros pour les manuels scolaires, ou un traître à son pays de Bretagne. Alors pourquoi continuer à développer une vision partisane de l'Histoire, visant à former dès l'école primaire, le "sentiment national" et ceci au détriment de l'histoire des peuples, de leurs civilisations, de leurs mœurs, de leurs cultures, de leurs aspirations !

L'Histoire ne consiste pas à glorifier uniquement les actes que l'État, à certains moments, juge utile à la patrie France. Il est donc nécessaire d'avoir une politique active d'enseignement, de revalorisation de tout ce qui a pu être un patrimoine.

Cette histoire régionale ne peut être enseignée d'une manière dogmatique.

L'histoire de la Bretagne est l'histoire du peuple breton plutôt que de ses rois et ducs, l'histoire de ses lois, de ses coutumes. C'est à la base même, qu'il nous faut donner aux enfants le sentiment de recul dans le temps, de la contemporanéité des événements, ou de leur distance dans le temps, ce qui leur permettra d'apprécier et de mieux juger les faits et les événements étudiés. Si ce travail préalable n'est pas fait, l'enseignement de l'histoire nationale restera sans valeur.

Histoire régionale et nationale.

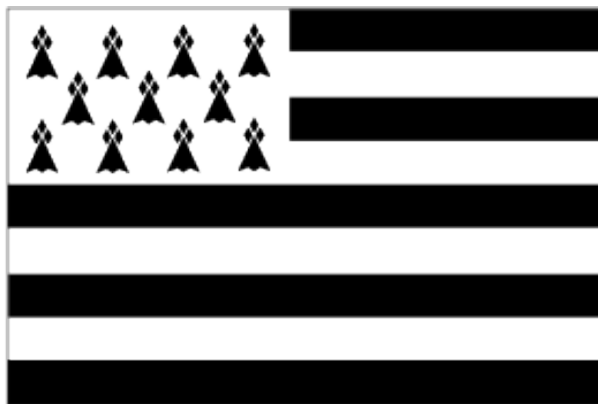
Mais en zone urbaine, dans nos grandes villes, Nantes, Rennes ou Brest, comme dans toutes les grandes villes de France, les écoles accueillent une population étrangère : maghrébine surtout.

Rappelez-vous : " Nos ancêtres les Gaulois " personne n'est dupe aujourd'hui de vouloir faire adopter à ces petits maghrébins, portugais, antillais et... bretons, Clovis pour leur aïeul, et tous ces rois de France, le bon et pieux Saint-Louis, massacreurs des albigeois, Philippe le Bel, Louis XI, et aussi Jeanne ou Sainte-Jeanne, bonne servante des légistes royaux.

Remarquons aussi que dans les ZUP, la culture locale est inexistante. L'intérêt est de la redécouvrir, de prendre en compte la personnalité culturelle de chaque enfant, afin de guider les jeunes, vers la connaissance de leur origine et de leur histoire, de la confronter avec l'histoire de France.

Mais, en vérité, il ne suffit pas de connaître l'histoire de son village, de sa cité, de sa région, pour s'affirmer être citoyen. On ne peut faire abstraction de l'histoire de tous les peuples de l'hexagone, qui par la force des choses sont devenus Français.

Ainsi, si l'histoire régionale est un élément important qui permet aux régions de préserver leur originalité culturelle et de garder leur personnalité, elle est aussi indispensable à la formation du citoyen qui sera solidaire de toutes les cultures qui constituent la communauté nationale et européenne.



Enfin, l'histoire de notre patrie : la France, l'histoire de notre communauté nationale, ne peut être celle de Jules Ferry, celle de Lavisser et de Mallet. L'histoire doit effacer les clichés sur lesquels nous vivons. "Où est dans l'histoire de France, l'histoire des vaincus?" se demandait Proudhon.

Cette histoire se doit d'être plus nuancée, afin de réconcilier tous les français dans la dénonciation de tous les fanatismes religieux ou idéologiques, des croyances toutes faites de l'État et de la Religion.

Par la confrontation de ces croyances, l'école, par l'histoire et par l'éducation civique, loin d'aboutir à des citoyens révoltés par l'injustice et manipulés par l'idéologie dominante, visera à préparer des individus plus responsables, plus solidaires au sein d'une République plus soucieuse de respecter la personnalité et l'identité des régions.

souvenirs de Yougoslavie

Les tragiques événements de Yougoslavie nous rappellent la caravane pédagogique Freinet, du 30 août au 13 septembre 1958, à travers la Croatie, la Serbie et la Slovénie.

Ce voyage fut organisé par Marcel Gouzil, fondateur de l'Association des Amis de Freinet.

Des rencontres avec des enseignants yougoslaves eurent lieu à Zagreb, à Sremski Karlovci, à Ljubljana.

Causeries sur Freinet, son œuvre, ses luttes. Le texte libre et la correspondance interscolaire, démonstrations, pratiques d'imprimerie, de limographe et de linogravure... Exposition de dessins, de journaux, d'éditions et de matériel Freinet... Présentation des films de la C.E.L.

À chaque stage, nous avons eu des auditoires d'une centaine de collègues curieux et désireux de se familiariser avec la pédagogie Freinet. Un réseau de correspondance fut créé.

Ma classe (CE1) de la Baule-Guézy correspondait avec une classe de Sremski Karlovci. Nous échangeons lettres, journaux, dessins, peintures.

Sremski est en Serbie mais fait partie de la province autonome de Vojvodine.

Partout, nous reçûmes un accueil chaleureux de nos amis yougoslaves. L'année suivante, au congrès ICEM de Mulhouse, auquel nous participions Henri Ménard et moi-même, nous eûmes une forte délégation yougoslave, très enthousiaste.

C'était des amis, des frères et sœurs, et la Yougoslavie comptait beaucoup pour nous, comme encore aujourd'hui.

Odette et moi, nous avons rendu visite à nos amis Nevenka et Jano à Sremski Karlovci, et nous les avons accueillis en France.

rencontre des enseignants Freinet de Loire-Atlantique

chez Marcel GOUZIL au Château d'Aulx (44).



l'autogestion

historique et but de l'autogestion

par André Mathieu

“ L'idée d'autogestion n'est pas nouvelle puisque Proudhon, Marx et Fourier en avaient déjà évoqué la possibilité. Expérience concrète en Yougoslavie depuis 30 ans, l'application de cette idée avait déjà été tentée par la Commune de Paris et en 1917 en Russie par les Soviets.

Depuis vingt ans, elle est en France sujet de controverses et de multiples définitions. Nous trouvons en effet au hasard des lectures et des discours autogestionnaires : autogestion, autogestion projetée, autogestion institutionnelle, autogestion conflictuelle, autogestion politique... Michel Rocard déclarait même au cours d'une récente émission télévisée qu'il préférerait au terme « autogestion » l'expression « socialisme de responsabilité ».

Dans le “ Monde de l'éducation ”, c'est vers 1960 que le mot « autogestion » fait son apparition. On en attribue son introduction dans le langage pédagogique à Lapassade. Ce dernier souligne dans ses écrits l'origine marxiste de ce mot et demande que l'on ne confonde pas avec cogestion car dit-il : « ce sont deux termes contradictoires qui s'excluent mutuellement. »

A l'ICEM (Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie Freinet), le mot « autogestion » est très rapidement repris au sein d'une commission de travail dont les recherches en la matière aboutirent à la parution d'un dossier « Vers l'autogestion » signé par Jean Legal et Pierre Yvin. Si Célestin Freinet n'a jamais utilisé le mot dans ses écrits, il n'en disait pas moins en 1939 : « L'enfant et l'homme sont capables d'organiser eux-mêmes leur vie et leur travail pour l'avantage maximum de tous. » C'est du reste grâce à son impulsion que le mouvement qu'il a créé pourra comme nous le verrons par ailleurs fonctionner de façon autogestionnaire. ”

Aux éditions d'Yvan Davy est paru le livre “Les pédagogies autogestionnaires” sous la direction de Patrick Boumard et Ahmed Lamihi.

Nous rappellerons que l'autogestion telle qu'elle fut pratiquée par des camarades “École Moderne” n'était pas une vue de l'esprit. L'autogestion, en classe, à l'école, c'est une pédagogie en actes.

Freinet et l'autogestion

La pédagogie de Freinet est d'essence autogestionnaire.

Dans l'“ L'imprimerie à l'école ” de 1932, Freinet écrit :

“ Théoriquement, si elle est comprise comme moyen pratique, pour des enfants de s'organiser librement et de gérer leurs propres intérêts, d'améliorer même leurs conditions de travail, la coopérative n'est-elle pas entièrement recommandable et ne peut-on vraiment saluer cette initiative comme un essai pratique de réaliser l'autogestion des écoliers. ”

C'est en 1971, que paraîtra dans un document de l'ICEM : «Vers l'autogestion » de P. Yvin et J. Le Gal.

Dans son livre « *L'autogestion pédagogique* » Georges Lapassade en 1971 citera mon expérience.

« *Vivante éducation* » fait paraître en **février 1973** un numéro spécial « *Autogestion* » où j'écris un point de vue « école moderne », vers l'autogestion à l'école.

Des chantiers « autogestion » se développent au sein de l'École Moderne ; j'y participe avec une cinquantaine de camarades. J. Chassanne en assure la responsabilité.

Voilà encore une expérience unique au sein de l'École Moderne, où des camarades font part de leurs essais, posent des questions, échangent.

Ces militants engagés dans une éducation sociale et politique suscitent les critiques de ceux qui n'acceptent aucune remise en cause de la pédagogie Freinet, ni de l'ICEM.

« Être fidèle à Freinet, pour tous ses compagnons de route, est-ce respecter à la lettre les techniques qu'il nous a léguées, ou est-ce, avec les enfants, dont la libération était l'un de ses buts fondamentaux, renouveler ces techniques, afin de mieux les adapter à leur fin : la prise en main par les enfants eux-mêmes de leur propre devenir, et par cette voie royale la formation d'hommes libres capables d'être heureux et d'influer efficacement sur l'évolution de la société.

En associant les enfants à cette remise en cause, nous serons fidèles au processus d'évolution défini par Freinet qui voulait que ce soit les instituteurs populaires qui prennent en main eux-mêmes la révolution de l'Ecole Laïque, l'école du peuple. » (Jean Le Gal).

L'œuvre et le rayonnement de Freinet ont été considérables. Il n'a pas été seulement le pionnier, ouvrant la voie au Mouvement de l'École Moderne, il a été aussi le réalisateur, fondateur, avec ses compagnons de la première heure, de la Coopérative de l'Enseignement Laïc, le créateur de l'école de Vence qui porte son nom, l'animateur de l'Institut Coopératif de l'École Moderne.

On dit avec raison que la pédagogie Freinet n'a pas tout inventé. Et avec quelque peu de malveillance, « on » sous-entendait volontiers que Freinet avait emprunté des voies bien avant lui tracées. Il n'est qu'à lire les écrits de Freinet pour se rendre compte, au contraire, du sentiment de reconnaissance qui l'anime à l'égard des pédagogues de l'éducation nouvelle.

Freinet cite :

- Les méthodes maternelles y compris la méthode Montessori, auxquelles nous avons apporté tout le dynamisme instinctif des méthodes naturelles .
- La méthode globale Decroly à laquelle nous apportons le complément merveilleux de l'imprimerie à l'école.
- La méthode des centres d'intérêt de Decroly que nous délivrons de la forme scolastique par la vie de l'enfant et de la classe.
- La méthode Cousinet de travail d'équipe, que nous nourrissons par les éléments d'activité par le travail sans lesquels elle ne serait qu'une décevante expérience anarchiste.
- La méthode des projets et du plan Dalton que nous faisons passer dans le domaine de la pratique courante par nos plans de travail (et nos plannings).
- La coopération scolaire à laquelle nous donnons but, aliment et ressources.
- La méthode de Winetka (Washburne) que nous avons modernisée dans nos fichiers autocorrectifs.

Educateur du 01/03/1946

Mais c'est parce que l'œuvre de Freinet a été réaliste, avant tout, qu'elle a pu s'implanter dans les classes les plus pauvres de l'École Publique.

« Ce qui transforme l'École Française, ce sont les outils de travail, nos techniques de travail. »

Ceci explique le souci de Freinet d'avoir consacré le plus de temps et le plus d'activité à la pratique. Et c'est bien comme technicien que Freinet influence la masse des éducateurs, et avec cette masse (minoritaire cependant) qu'il recommence inlassablement l'expérience commencée à Bar-sur-Loup, en l'enrichissant progressivement d'un contenu théorique et philosophique.

Freinet fut un homme en avance dans le temps, dans la pratique et dans la pensée. Son œuvre n'a jamais été l'apanage d'une secte, elle appartient au domaine public.

On fait du « Freinet amélioré » mais surtout « déformé ». On y puise, comme en haut lieu, sans citer les sources.

La poursuite de son combat pour la libération de l'enfant et de l'homme nous concerne tous.

Il restera un exemple pour tous les éducateurs conscients de leur mission et soucieux de la remplir, qui voient dans « l'Enfant d'aujourd'hui, l'Homme de demain ».

vers l'autogestion à l'école

Une pédagogie engagée.

Freinet, qui a d'abord appelé son mouvement « école prolétarienne » écrit en 1931 :

« La majorité des élèves de nos classes populaires sont dans l'impossibilité de profiter normalement d'un enseignement aussi parfait soit-il. Tant que les causes d'infériorité d'une classe n'auront pas disparu, et elles ne peuvent ni disparaître, ni s'atténuer en régime capitaliste, qu'elles que soient les initiatives humanitaires qui voudraient y pallier, l'école nouvelle populaire sera toujours impossible. »

Aussi, à l'école moderne, nous rejetons l'illusion d'une éducation qui se suffirait à elle-même hors des grands courants sociaux et politiques qui la conditionnent. Nous pensons que l'éducation est un élément, mais n'est qu'un élément d'une révolution sociale indispensable.

Persuadés que le peuple au pouvoir, aura demain son école et sa pédagogie, conscients de l'aspect social et politique de l'éducation, et connaissant donc les obstacles qui se dressent devant nous, nous mesurons avec réalisme la portée de nos efforts.

Nous croyons avec Escarpit (*«Ecole laïque, être laïque»*) que *«l'école est, au service du peuple, une arme de conquête sociale»* et avec Freinet qu'il nous faut *«préparer, non plus de dociles écoliers, mais des hommes qui savent leurs responsabilités, décidés à s'organiser dans le milieu où le sort les a placés, des hommes qui relèvent la tête, regardent en face les choses et les individus, des hommes et des citoyens qui sauront bâtir demain le monde nouveau de liberté, d'efficiency et de paix»*. (*Congrès de Caen, 1962*).

Le maître démocrate. (J. Le Gal)

Le maître démocrate organise les activités scolaires de telle sorte qu'il y ait partage des responsabilités. Il a les mêmes droits et les mêmes devoirs que les enfants. Des règles sont établies et acceptées par tous dans un cadre coopératif. Le maître est tenu, comme les élèves, de les respecter. La relation du maître à chaque élève prend ici la forme d'une relation d'aide. Il est à la fois celui qui participe aux activités de la classe, donne son avis comme les élèves, tout en restant lui-même, c'est-à-dire adulte, et ce « recours-barrière », dont parlait Freinet, lorsque la vie scolaire est perturbée. La classe de Jean Le Gal, à Rezé, fonctionne de cette manière.

Jean apprend aux enfants *«à penser par eux-mêmes, à coopérer, à s'administrer coopérativement et d'une façon authentiquement démocratique, à respecter leurs engagements.»*

S'inspirant des idées de Makarenko – qui s'accordent sans doute avec les tendances les plus profondes de sa personnalité – et appliquant les conceptions libératrices du mouvement Freinet, il investit beaucoup de lui-même dans sa classe et marque ou oriente fort ses élèves.

Son attitude fluctuante comme toute attitude humaine qui tient compte de l'autre, se veut démocratique : ni totalement directive, ni, à fortiori, non directive. Dans la mesure où la part de Jean est plus grande que celle des enfants, mais dans la mesure aussi où de nombreuses activités sont effectuées par l'ensemble maître-élèves, nous pouvons dire que cette classe fonctionne de manière très vivante selon les principes de la cogestion.

pour conclure

A travers ce rapide processus historique, on voit que la coopération, idée très ancienne, s'est enrichie de multiples idées. L'idée des pédagogues progressistes a été confortée par les études théoriques et expérimentales de nombreux chercheurs. Jean Piaget, Henri Wallon, Carl Rogers et plus récemment De Peretti, Lobrot, Ardoine, Jean Vial...

Mais la coopérative n'est pas une structure figée, rigide, non évolutive.

Après la mort de Freinet, il était normal que se poursuivent ses recherches sur le plan de l'organisation coopérative de la classe, en fonction des apports nouveaux de la psychosociologie et de la psychanalyse institutionnelle en particulier.

l'apport de Freinet

Il est décisif car sa pédagogie :

- s'inscrit totalement dans le cadre de l'école publique (à la différence des écoles libertaires par exemple).
- est adaptée aux milieux sociaux populaires (paysans, ouvriers) dans un projet politique (à la différence d'écoles comme celle de Summerhill, de O. Neil).
- fonde un mouvement pédagogique (à la différence d'expériences isolées ou ponctuelles).

la classe en autogestion à Saint-Nazaire

par **M. Plée**, Directeur du centre C.A.E.I (1967)

La classe de Pierre Yvin, à Saint-Nazaire, est sensiblement différente.

S'inspirant des idées de Fernand Oury et Aïda Vasquez (cf. *Vers une pédagogie institutionnelle*.) et militant comme Jean Le Gal, dans le mouvement Freinet, il conduit sa classe de perfectionnement vers l'autogestion.

D'abord, la personnalité même de Pierre, que j'ai vu également au milieu de ses élèves, l'incline (presque par nature, si l'expression a encore un sens) à une attitude non directive, c'est-à-dire au sens rogérien, à une attitude de centration authentique sur les enfants.

Pourtant, il a proposé, durant un trimestre, différents modèles d'organisation, diverses activités, parmi lesquels ils ont pu choisir.

« *C'est au groupe classe, dit-il, de décider de ses conditions de travail ou de vie.* »

Il expérimente tel processus d'organisation, telle activité, tâtonne, réfléchit, compare avant de décider. Mais le maître intervient encore : il aide les enfants à s'exprimer, à choisir, se montre attentif aux réussites, apporte sa part de « compagnon actif ».

À mesure que le rôle du maître s'efface au niveau des décisions à prendre, lors des réunions de coopérative, le groupe « *arrive à se créer un style de vie, à élaborer des normes et des plans de travail* ».

Peu à peu, toute la classe vit en autogestion, au niveau de chaque activité, au niveau de l'organisation. Le maître apporte toujours sa part, mais seulement la sienne – la part totale étant celle de tous les individus qui composent la collectivité.

J'avoue avoir été enthousiasmé par cette classe. Des stagiaires du centre régional qui m'avaient accompagné ne voulaient pas reconnaître que ces élèves heureux, qui travaillaient seuls dans divers ateliers tandis que Pierre faisait les présentations, étaient des « inadaptés », étiquetés officiellement « débilés mentaux ». Chacun, au fond de lui-même regrettait un instant que ses propres enfants ne le fussent pas !

Toutefois – nonobstant la personnalité de Pierre dans la classe ci-dessus décrite – il faut préciser que cette pédagogie qui permet de créer les institutions internes de leur classe n'est pas fondée sur une attitude non-directive, au sens où l'entend Michel Lobrot dans son livre sur la pédagogie institutionnelle.

En effet, s'il y a bien centration du maître sur les enfants, il convient de noter également sa participation aux activités, ses interventions, ses propositions de modèles pour l'organisation des institutions internes de la collectivité. Cette pédagogie institutionnelle est fondée sur une attitude semi-directive du maître et se caractérise essentiellement par l'autogestion des activités scolaires. Et enfin et surtout, les relations maître-élèves, loin d'induire des phénomènes de dépendance réciproque, facilitent d'authentiques relations d'élève à élève et l'accession de chacun à son autonomie, à son humanité.

Pourtant, il faut bien qu'il y ait transmission d'une directive, de pouvoirs d'organisation, pour que les élèves soient en mesure d'autogérer leurs activités ?

L'organisation en autogestion n'est-elle pas le corollaire de l'attitude non directive du maître ?

Depuis 1964, de nombreux comptes-rendus d'expérience ont été publiés par la commission de l'ICEM enseignement spécial puis dans *l'Éducateur* (revue de l'ICEM).

Après mai 1968, les pratiques pédagogiques autogestionnaires, au sein de l'ICEM, vont se développer. Des chantiers « autogestion » sont créés et des débats ont lieu dans les années 1980, en liaison avec des chercheurs : Laborit, Mermoz, Lobrot.....

Le mouvement Freinet n'a cependant pas intégré l'autogestion comme un principe fondamental. L'expérience autogestionnaire menée dans de nombreux départements français et en Belgique, différente de la non directivité, est demeurée le fait des militants les plus engagés dans la mise en place d'une éducation sociale et politique.

La pédagogie Freinet a été une des sources des pédagogies autogestionnaires, qu'elles soient :

- La nôtre de 1964 aux années 1980.
- Celle de Fontvieille et Bessière à Gennevilliers.
- Celle de Bonaventure à Oléron.
- Celle du lycée expérimental de Saint-Nazaire .

Mais l'expérience au sein de notre mouvement, malgré les nombreux écrits internes, est souvent méconnue.

Notre pratique de l'autogestion pédagogique est liée à notre conception politique et sociale de la société.

L'autogestion reste une idée jeune et neuve. Les difficultés de tous ordres ne doivent pas amener à minimiser la force de l'aspiration qu'elle contient.

L'autogestion n'est pas une utopie : elle apparaît comme la proposition de renouvellement et de l'espoir.

l'autogestion à l'école, une utopie ?

Les expériences d'autogestion décrites dans le document n° 7 de l'Institut Coopératif de l'École Moderne ont été réalisées dans des classes spéciales, où les conditions d'effectif (15 élèves), de travail, de liberté dans les programmes et les horaires sont favorables à l'expérimentation pédagogique.

De même, des expériences se réalisent dans les classes de transition et pratiques qui bénéficient d'une même liberté.

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

De même à l'école de campagne, souvent classe unique, l'éducateur n'a pas le souci des paliers d'âge, tel celui de la lecture : 6 ans. Ayant les enfants plusieurs années, il peut se libérer davantage des programmes : il peut laisser chaque enfant suivre son rythme.

De plus, il s'intègre à la vie du village. Il se crée entre les familles et lui, un style de relations plus humain, plus authentique, que celui qui existe entre l'instituteur de ville et les parents ainsi que les élèves.

L'école de campagne est l'école idéale pour une pédagogie de relations qui permet aux enfants et au maître de vivre pleinement, et qui est un élément essentiel d'efficacité dans l'enseignement.

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

Les obstacles :

Certes, de nombreux obstacles constituent un frein sérieux à l'application de l'autogestion dans certaines classes :

- les effectifs chargés, les examens et une éducation sacrifiée à la préparation exclusive de ces examens, les programmes (notamment au collège et au lycée), les structures de l'enseignement (secondaire notamment), l'opposition de certains administrateurs (dans le second degré), l'incompréhension de certains parents.

Nous ne pensons pas qu'il suffise de critiquer, comme le font certains, la lourdeur des programmes officiels, du moins à l'école primaire où ils sont en général sans prétention. Une transformation souhaitable serait la suppression des paliers d'âge, tels que : 6 ans âge de la lecture. Même si des enfants sont mûrs à 6 ans pour la lecture, il reste qu'il y en a 25% qui ne le sont pas : et c'est justement là le pourcentage d'échecs au cours préparatoire en général.

Méconnaître la psychologie de l'enfant, ignorer ses intérêts, c'est passer à côté de toute éducation. La grande majorité des maîtres de C.P reste actuellement conditionnée par l'idée que « *le Cours Préparatoire est fait pour apprendre à lire aux enfants* » (*instructions officielles de 1923*). Autre palier : 11 ans, âge d'entrée en 6^{ème} : même conditionnement des maîtres et des enfants. Puis au lycée : à tel âge, tel examen.

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

Ce qui leur manque, c'est la confiance en l'enfant, l'idée qu'il soit capable d'organiser à son rythme sa vie et son travail à l'école. Ils ne sont pas assez convaincus que la classe est tout autant l'affaire des enfants que la leur.

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

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

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

l'autogestion pédagogique

L'autogestion pédagogique peut se définir comme un système d'éducation de style communautaire où le groupe gère les activités et la vie de la classe. C'est lui qui, après les avoir expérimentées, décide des techniques, des formes de travail, du rythme de travail, qui élabore et applique son programme de travail, participant ainsi à son auto-formation.

Au sein de cette organisation communautaire, chaque membre doit se réaliser suivant ses tendances.

L'adulte demeure un élément fondamental du groupe-classe. C'est lui qui conditionne l'évolution du groupe, par ce qu'il est, dans ses relations, et avec les autres enfants. Il sait être disponible, à l'écoute des autres, afin de savoir leurs motivations profondes, de comprendre leur comportement, de répondre à leur demande ou à leur attente.

Il peut proposer différents modèles d'organisation ou de fonctionnement, mais c'est finalement le groupe, qui, après les avoir expérimentées, décide des normes de travail, et élabore son style de vie.

La prise en charge ne se faisant que progressivement, une première étape est de libérer l'expression, par un climat d'écoute et de compréhension, de favoriser la communication par la mise en place d'activités répondant aux besoins élémentaires et naturels de l'enfant. Mais toute structure, toute activité, toute forme d'organisation, n'a de valeur libératrice que si elle est agréée, assumée par le groupe, et que celui-ci peut la remettre en cause. D'ailleurs, la prise en charge par le groupe de son mode de vie et de travail, fait évoluer inévitablement les techniques, qui ne peuvent être imposées en fonction des normes ou de modes de pensée d'adulte. L'organisation du groupe, en elle-même libératrice, doit permettre à chacun de ses membres de manifester son intérêt dans la vie et sous la forme qui lui convient. Le climat d'entraide, d'amitié et de collaboration, qui doit résulter d'une telle organisation, favorise une éducation du travail : celui-ci retrouve alors sa véritable signification : il est librement choisi. De même un tel climat mène à de nouvelles, où la connaissance est loin d'être exclue.

Apprendre à devenir des hommes libres et responsables, cela commence à l'école au sein d'une communauté que l'individu sert et qui le sert.

L'autogestion pédagogique se situe dans un projet de société, dans l'hypothèse que seuls des êtres autonomes et libérés, sauront construire la société libre qui répondra à leurs besoins profonds d'hommes.

Apprendre à devenir des hommes libres et responsables, cela commence à l'école, au sein d'une communauté vivant et travaillant en autogestion.

techniques Freinet et autogestion

De nos jours, l'officialisation de la pédagogie Freinet pour l'enseignement spécial, la « rénovation pédagogique » peuvent conduire des enseignants à plaquer les techniques Freinet dans un climat traditionnel autoritaire et hiérarchisé.

Une classe utilisant l'imprimerie, les fiches ou bandes enseignantes, pratiquant le journal scolaire, n'est pas obligatoirement une classe d'esprit démocratique. Ce qui est important, c'est de savoir comment les enfants sont amenés à pratiquer les activités, à utiliser ces techniques. L'institution jouera d'autant mieux son rôle médiateur et éducatif qu'elle est agréée, reconnue, assumée par le groupe.

Cela signifie que l'attitude rogerienne gagne beaucoup à s'incarner dans des institutions, en l'occurrence celles de Freinet, qui pourraient en fait être assumées par les élèves, sans être remises en question.

Cela suppose qu'aucune technique, qu'aucune institution ne peut être imposée.

L'adulte doit proposer progressivement aux enfants le maximum d'activités, les faire expérimenter. C'est lorsque l'une d'elles est acceptée et donc que l'enfant ou le groupe décide de l'appliquer qu'elle est enrichissante pour l'individu et la collectivité. Imposée par contre, elle paraît perturbante pour l'un et l'autre. Ce qui compte en définitive, c'est que le pouvoir de décision appartienne au groupe.

C'est lui, qui, après les avoir expérimentées, décide des techniques, des formes de travail, qui élabore et applique son programme de travail, participant ainsi à son auto-formation.. Au sein de cette organisation communautaire, chaque membre doit se réaliser suivant ses tendances, ses possibilités, ses potentialités.

présence de l'Éducateur

Malgré la part toujours plus grande qui revient à l'enfant dans une classe en autogestion, malgré l'éventail toujours plus large d'outils et de techniques qui permet donc à l'enfant de mieux choisir ses activités, la personnalité de l'éducateur reste un élément déterminant, au sein du groupe.

C'est l'adulte qui en définitive conditionne l'évolution du groupe par ce qu'il est, dans ses relations avec lui-même, et avec les enfants. Il sait être disponible, à l'écoute des autres afin de savoir leurs motivations profondes, de comprendre leur comportement, de répondre à leur demande ou à leur attente.

Au niveau de chaque activité, au niveau de l'organisation, l'adulte apporte sa part, mais seulement la sienne, la part totale étant celle de tous les individus composant la collectivité. Au niveau des activités décidées par le groupe, l'adulte donne son avis, au titre de membre de l'équipe, mais *« il ne se mêle pas de modeler les esprits, de les plier à sa fantaisie, pour les conduire il ne sait où d'ailleurs »*. (C. Freinet - Education du travail.)

Mais il s'agit pour lui, d'entraîner les enfants à l'apprentissage de la démocratie, en proposant des modèles de fonctionnement et d'organisation :

- Plans ou projets de travail collectif et individuel qui permettent d'organiser le travail.
- Conseils de classe ou conseils de travail où se fait le bilan de la journée, où chacun donne son avis sur le travail effectué, sur le mode de fonctionnement, où se discutent les problèmes matériels, psychologiques..
- Conseils de coopérative où on fait des projets pour la semaine à venir, sorties, matches, travaux.. où on discute des réalisations de la semaine.
- Président de jury qui veille au bon fonctionnement de l'organisation.
- Responsables d'activités ou d'ateliers.

Cette pédagogie de prise en charge coopérative ne saurait se confondre avec le laisser-aller ou un climat d'irresponsabilité. Elle s'oppose aussi à toute déviation autoritaire et bureaucratique d'une fraction, au caporalisme dans la technique des responsabilités. Elle suppose une exceptionnelle présence de l'éducateur. Celui-ci n'a nullement à se nier lui-même.

Ainsi quelle que soit l'attitude discrète de l'adulte, une orientation reste donnée à l'éducation.

La relation d'amitié « maître-élève » qui en résulte, loin d'induire des phénomènes de dépendance réciproque, facilite d'authentiques relations et l'accession de chacun à son autonomie, à son humanité.

Suivre les enfants ne signifie pas que la maître devienne l'instrument du groupe. A lui de veiller à ce que la décision vienne vraiment de l'enfant et qu'elle ne soit pas le résultat d'une manipulation du groupe par certains leaders.

Le maître doit être particulièrement attentif aux réactions des enfants.

« C'est de mes élèves que je voudrais tirer toute ma pédagogie. Leur désir, je l'épie ; leur volonté m'indique leurs besoins ; leur expérience me fournit mes exemples ; leur curiosité dirige ma méthode. » (Albert Thierry).

Ainsi les enfants peuvent avoir recours à un cadre collectif de travail comme en d'autres classes, ils ont recours au plan de travail individuel. Mais ce cadre n'est pas uniquement destiné à assurer l'ordre, la tranquillité. Ils s'en évadent s'ils sentent qu'il devient une contrainte.

Rien n'est définitif : tout est changement.

“La vie, c’est le renouveau permanent.”

Nos pratiques ne sont pas le fait d’éducateurs isolés. Ceux-ci se regroupent dans des chantiers, s’auto-organisent, en cahiers de roulement, échangent dans les stages et rencontres diverses. Ils travaillent au sein d’un mouvement coopératif : l’ICEM. C’est notre aventure “autogestionnaire”.

Michel Lobrot conclut ainsi son livre “ La pédagogie institutionnelle ” (éditions Gauthier-Villars) :

« Sans une autogestion, au moins en germe, à l’école, sans une prise en charge des élèves par eux-mêmes, sans une destruction au moins partielle de la bureaucratie pédagogique, il n’y a aucune formation véritable à attendre, donc aucun changement dans la mentalité des individus. On voit immédiatement la répercussion sur le plan social. La société s’enfonce dans des problèmes et des conflits insolubles. Il faut commencer par l’école. »

À propos d’autogestion.

Celui qui crée de ses mains la moisson ou le navire,
Celui qui sauve le malade,
Celui qui jette les chiffres qui bâtissent,
Mais aussi celui qui écrit les phrases qui éclairent,
Tout homme qui consacre son intelligence à son travail,
Oui cet homme porte en lui le sens réel de la vie,
De son travail,
Et dans le cas des minorités ethno-culturelles,
La vibration profonde de son peuple.
Celui-là retrouve à chaque geste l’Autogestion qui est fondamentalement le moteur du travail voué au destin commun d’un groupe humain.

De même l’autogestion se retrouve en classe à chaque geste créateur de l’enfant, elle est le moteur du travail destiné au groupe.

Alors, elle ne saurait être une vue de l’esprit, une gestion améliorée du capitalisme et à l’école une gestion améliorée des programmes.

Certes, l’autogestion ne s’accommode pas de canevas et de schémas rigides : nous l’avons écrit et exprimé maintes et maintes fois aux enseignants pressés de retrouver des cadres pour la pratique d’une telle pédagogie.

De même pour les travailleurs, elle n’est encore qu’un embryon de pensée qu’ils devront construire, faire grandir, mettre en place dans le cadre d’une société débarrassée du capitalisme, de son organisation sociale, des valeurs marchandes dont les classes dominantes sont actuellement les bénéficiaires.

Elle prend cependant vigueur au niveau de nos classes, de nos écoles, comme moyen de court-circuiter l’école bourgeoise, comme elle s’affirme à travers les grèves gestionnaires (Lip, Cerisay, Peder nec) comme moyen de court-circuiter le capital, comme elle apparaît politiquement et syndicalement comme un moyen de libération des travailleurs.

8 octobre 1966

Nous déjeunions, quand soudain un télégramme... « Freinet est mort. »
Je le revois, si peu de temps avant, et je ne pouvais imaginer qu'il ne soit plus là.

Par les routes fantasques du Haut Var,
Nous passions en cortège anonyme,
Salués de passants, de gosses qui riaient...
Ne sachant pas.

Par les vaux sombres où se perdait
L'Estéron capricieux,
Nous le suivions
Comme on suit en confiance
Celui qui connaît le chemin.

Au long des murailles bleues
Aux rocs bleus, scellées,
Les frères accourus, les mains vides,
Les femmes accablées, aux yeux rougis
Attendaient.

Tu étais là, tout à l'heure,
Et regardais
Avec nous, dans l'enclos de pierraille,
L'homme au hoyau crochu
Tirant sous lui la terre fauve...
Ton vieux parent peut-être
Aux reins courbés...

La pluie de sable, en cascades,
Continuait sa lente descente
Presque sans bruit :
Un oiseau, dans un buisson, là-haut
Lança deux tirelis et sans réponse
Et sans écho, écouta, lui aussi
Les baisers de silence et les étreintes chuchotées.

Tu étais là et pris congé...
Nous avons jeté un regard
Aux volets verts tirés
Sur la façade austère...

" Freinet dort un peu "
Tout à l'heure, il reviendra
Pour nous montrer les venelles voûtées
Où s'égarèrent ses pas d'enfant,
La place minuscule,
La plaque commémorative
Où son petit cousin, à vingt ans, fut inscrit.

Regardons s'élever là-bas, la rude muraille
Que le temps, à coups de gouge géante, a entamée
Ça et là,
Et les pampres roux qui circonvolent
Aux murs escaladant...

" Paul, mon cher Paul, ne pleure pas
Courbé, au coin de cette porte
Irrémédiable...
Et toi, Camille, viens, plutôt,
Nous allons écouter
La frémissante voix de la source amicale
Elle vit, comme vit sa pensée
Comme vit sa voix qui nous accompagne

Elle nous dit " Allez... Maintenant
La route est là, je vous l'ai faite
Et si je ne suis plus, en avant, avec vous
Allez plus loin, quand même, où brille le soleil. "

Au bas du brun vantail de la porte, un label,
Un rustique soleil gravé, tout droit, regarde
Par devant lui, la Montagne de Charamel
Au village de Gars, dans l'Alpe qui le garde.

R. D.
15 octobre 1966.

hommage de Raymond DUFOUR à Célestin FREINET

Freinet n'est plus, et pour moi l'École Moderne ne sera plus comme avant.

Mais grâce à son organisation basée sur les groupes départementaux et régionaux, sur les commissions de travail, le mouvement continue, ainsi que la Coopérative de l'Enseignement Laïc.

Je ne saurais rabaisser Freinet, à un rôle de technicien de la pédagogie.

À quoi suis-je attaché ?

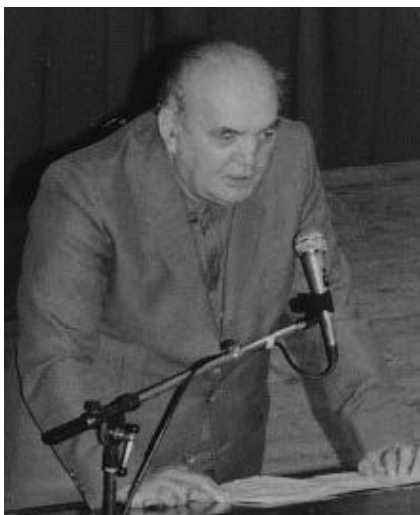
À l'instituteur qui, à Bar-sur-Loup, jette les bases d'une éducation populaire, qu'il reste à promouvoir.

Au militant révolutionnaire de Saint-Paul-de-Vence, en but aux attaques de la réaction cléricale.

Au militant antifasciste et démocrate, qui héberge à l'école de Vence, des centaines d'enfants espagnols chassés par la guerre civile.

À celui qui ne renia jamais ses origines, et qui consacra toute sa vie à l'enfance prolétarienne.

Nous saurons préserver cet aspect du vieux lutteur révolutionnaire, qui fut et demeure ma fierté.



Au 43^{ème} Congrès de l'ICEM,

à Valbonne, en août 1996, je suis intervenu au nom des “Amis de Freinet”, pour rendre hommage à Célestin Freinet dont c’était le 100^{ème} anniversaire de la naissance.

Mouvement créé par Freinet en 1947, il appartient à l'ICEM, plus qu’à quiconque de célébrer le centenaire de ce grand pédagogue, dont les travaux et réalisations sont connus dans le monde entier.

Né à Gars, petit village dans l’arrière pays niçois, Freinet jette les bases de l’éducation populaire, à l’école de Bar-sur-Loup. Sa carrière le mène ensuite, à Saint-Paul-de-Vence, où éclate “l’affaire Freinet”. Sa pédagogie, son action politique et sociale, irritent les notables de Saint-Paul et dressent contre lui la réaction fascisante. Le 21 juin 1933, Freinet par ordre préfectoral, est déplacé d’office, avec ce commentaire : “Dans l’intérêt même de l’école laïque, que vos agissements risquent de compromettre.” Il démissionne de l’Éducation nationale, et, avec l’aide d’Élise, de quelques amis, il crée l’école du Pioulier, à Vence. Officiellement ouverte en 1935, elle accueille les enfants des républicains espagnols, chassés par la guerre civile. L’école qu’il voulait prolétarienne est privée. Ce n’est qu’en mai 1991 qu’elle devient une école d’état publique, à gestion d’état. Elle est gratuite. Les trois classes dépendent financièrement du lycée international de Valbonne. C’est une raison supplémentaire pour la tenue du congrès de l’ICEM dans ces locaux.

Freinet, militant politique et social.

On ne saurait rabaisser Freinet à un rôle de technicien de la pédagogie. Techniques et activités ne suffisent pas à définir une pédagogie. Il n’est pas étonnant qu’elles aient été souvent dénaturées, destinées à un usage strictement scolaire, alors que ce n’était pas le but recherché. Elles ont été récupérées par certaines réformes qui ne les ont pas toujours utilisées à bon escient. Dans ce congrès, nous saurons rappeler que Freinet et ses compagnons étaient des militants syndicaux et politiques révolutionnaires. La finalité de la pédagogie Freinet est la libération de l’enfant, et ceci est souvent absent dans les écrits sur Freinet ou dans les discours (officiels ou non).

Dès Bar-sur-Loup, l’engagement de Freinet, aux côtés des ouvriers et des paysans est le témoignage politique et social de son action qui se manifeste au niveau des classes, par une idéologie nouvelle s’élaborant à partir d’outils et de pratiques, supports de l’expression libre, de l’analyse critique du milieu, du milieu social en particulier, et de la coopération. Freinet, par ses écrits, mais surtout par son action, fut un gêneur des gens en place.

Toutes ses initiatives gênent les trusts agricoles, indisposent les maisons d’édition et suscitent la calomnie, la haine chez ses adversaires.

Militant au Parti Communiste Français depuis 1926, comme Élise, il lie les revendications de l’école à celles du peuple tout entier. Mais la réaction se souvient de lui. En mars 1940, Freinet est arrêté par la police de la 3^{ème} république. Fidèle à ses origines populaires, Freinet continue jusqu’à sa mort son combat pour l’enfance, pour la défense des droits de l’enfant, des conditions de travail des enseignants, pour la Paix.

Donnons donc à Freinet la place qu’il mérite dans ce congrès. Loin d’être ringarde, sa pédagogie permettra le véritable changement de l’école et assurera une réelle évolution.

Nous restons, quant à nous, attachés au label révolutionnaire de sa pédagogie qui vise à une transformation radicale de l’éducation, par la finalité libératrice qu’elle assigne.

Voir dans l’enfant l’homme de demain. Au-delà d’une conception de l’éducation appliquée à l’école, c’est une philosophie de la vie et des rapports sociaux, qui défend les valeurs d’entraide et de coopération, opposées aux idées de compétition et de hiérarchisation.

Pierre YVIN

adhésion, abonnement, publications et site internet des Amis de Freinet

des bulletins, des livres, des CD, des DVD, des archives...
par Hervé Moullé

Les tarifs : l'adhésion 2006 et l'abonnement au bulletin.

-cotisation à l'association ----- un minimum de 5 €

-abonnement pour 2 bulletins ---- France 14 € Europe 17 € Monde 19 € (port compris)

Nom et numéro du compte: « Amis de Freinet » C.C.P. 2 873 13 F Nantes

ATTENTION

changement de responsable
et donc d'adresse
pour **toutes** les commandes
et **tous** les paiements

Hervé Moullé

école
53290 Beaumont-Pied-de-Boeuf (France)
tél-rép-fax : 02 43 70 81 83
email : moulle@ecolebizu.org

Le courrier personnalisé qui accompagne ce bulletin vous informe de l'état de votre abonnement et l'étiquette d'envoi sur l'enveloppe porte le numéro du **dernier bulletin qui vous sera servi**.

exemple: [abonné jusqu'au n° 85]

Merci de vous mettre à jour auprès du responsable indiqué ci-dessus.

Remarque importante: Adressez au responsable les chèques bancaires et postaux, ceux-ci doivent être visés avant d'être encaissés. L'envoi direct au CCP complique la gestion.

S'il se produit un changement de votre adresse postale, n'oubliez pas de nous le signaler.

Un bon de commande avec la liste à jour des publications des Amis de Freinet est joint à l'envoi de chaque bulletin. Il est aussi imprimable sur le site internet. Il peut aussi vous être envoyé par la Poste ou par mail (demande à faire auprès du responsable). Vous pouvez aussi demander des copies d'articles publiés dans des bulletins, la liste complète se trouve sur le site internet.

Le site internet des Amis de Freinet est une mine de documents. Vous y trouverez tous les sommaires des bulletins avec des articles anciens, des photos, des expositions et un grand nombre d'archives comme les articles publiés dans l'École Émancipée, Clarté, les Humbles, Monde, Notre Arme... les circulaires et bulletins de l'Imprimerie à l'école et des livres en texte intégral.

site: **freinet.org/amisdefreinet** messagerie: **moulle@ecolebizu.org**

portail d'entrée des archives du Mouvement Freinet: **freinet.org/archives**

Bulletin des Amis de Freinet n°84 de janvier 2006

Comité de rédaction..... Mimi Thomas, Paul Le Bohec, Jacqueline et André Bourdet,
Janine Charron, Renée Raoux, Renée et Guy Goupil, Hervé Moullé

Fabrication Hervé Moullé

Site internet freinet.org/amisdefreinet

Site des archives freinet.org/archives

Messagerie internet moulle@ecolebizu.org

Correspondance Guy Goupil 13 résidence du Maine 53100 Mayenne

Commande et paiement... Hervé Moullé école 53290 Beaumont-Pied-de-Boeuf