



29<sup>me</sup> ANNÉE

*Edition Culturelle*

# L'éducateur

REVUE PÉDAGOGIQUE  
DE L'INSTITUT COOPÉRATIF  
DE L'ÉCOLE MODERNE

Parait 3 fois par mois

30 FÉVRIER 1957

16

# L'Éducateur - Boulevard Vallombrosa - CANNES

## SOMMAIRE

DITS DE MATHIEU : La discipline.....	1
C. FREINET : Les méfaits du scolastisme.....	3
F OURY : Le scolastisme.....	7
Chronique de la fosse aux ours.....	10
La fosse aux ours.....	14
M.-J. DENIS : L'impossible métier.....	17
Inès BELLINA : Pour une meilleure discipline scolaire.....	19
Extraits de « Rumbos » : Autorité et discipline.....	23
P. PIC : L'éducation dans la R.D.A.....	26
I. ILIOUCHENKO : Pestalozzi en Russie.....	28
M. PERRENOUD : Exposition « L'Art à l'École ».....	29
Georges MAUCO : Pour une libération des relations maître-élèves.....	30
C. FREINET : Les nouveaux horaires.....	35
Elise FREINET : La part du maître.....	39
Elise FREINET : L'exposition artistique de Nantes.....	42
Elise FREINET : L'Ordre des Médecins.....	44
C. FREINET : Nos points de vue.....	47
Livres et Revues.....	52
M. FALIGAND : Géographie musicale.....	57
La vie de l'I.C.E.M.....	59

## TARIF DES ABONNEMENTS

	France	Etranger
L'Éducateur (édition technologique), 2 numéros par mois.....	500	600
L'Éducateur - Revue, un numéro par mois.....	700	800
Abonnement couplé .....	1.200	1.400
La Gerbe - Enfantine (journal pour enfants), brochures bimensuelles illustrées .....	600	700
Albums d'Enfants, 3 numéros par an (souscription).....	500	600
Bibliothèque de Travail (Editions Rossignol) :		
L'abonnement aux 40 numéros de l'année.....	3.200	4.160
L'abonnement à 20 numéros.....	1.700	2.210
Bibliothèque Enfantine.....	1.000	1.200
Souscription aux Films Fixes.....	1.000	1.200
B.T.T., supplément à Bibliothèque de Travail, 20 numéros par an.	700	800

Le montant des abonnements est à verser à la  
Coopérative de l'Enseignement Laïc, boulevard Vallombrosa, Cannes  
C.C.P. 115.03 Marseille

## *La discipline*

J'avais dix ans, et j'étais fier, à la Saint-Michel, de récupérer mon petit troupeau, ma chèvre favorite et mon joli chevreau à pendants d'oreilles.

Je parlais garder, le plus loin possible, comme un vrai berger, en suivant héroïquement les chemins pierreux et les drailles. Ma longe et mon chien étaient les insignes de ma fonction et les garants de mon autorité.

Vous auriez vu alors comment je savais maintenir l'ordre par les chemins. Si un mouton faisait mine de s'écarter vers les restants d'herbe verte :

— Vas-y, Labri !

Et tout rentrait dans l'ordre.

La brebis elle-même, qui boitillait avec sa jambe mal raccommodée, devait suivre comme les autres. Pas d'exception !

Nous arrivions au pâturage et les bêtes, nez à terre, s'égaillaient à la recherche des touffes fraîches et des champignons.

— Attaque, Labri !

Un bon berger ne doit-il pas, d'abord, garder son troupeau bien rassemblé dans le rayon d'action de sa longe et de son chien ? Sa sécurité n'est-elle pas fonction de cette stricte et permanente discipline ?

— Mais tu ne vois pas, me dit le vieux berger, que tes bêtes entassées n'ont plus rien à brouter ? Elles ne se nourrissent pas de l'odeur du suint mais des touffes qu'elles cueillent là où nul museau n'a ratissé l'herbage.

Ce n'est pas avec ton chien et ton fouet que tu les engraisseras.

Viens avec moi, petit ! Partons en tête ! Ne passe pas par cette rigole aride. Les bêtes nous suivent, certes, mais à condition que nous les conduisions là où elles veulent aller.

Le bon berger est celui qu'on n'entend pas, qu'on ne voit pas, qui ne se sert de son fouet que pour monter les côtes et écarter les branches et qui ne lance son chien que pour ramener les bêtes malades qui ont perdu le sens de la vie solidaire et sociale.

La discipline et l'autorité ne sont valables que si elles servent la vie.

# XIII<sup>e</sup> Congrès de l'Ecole Moderne

NANTES, du 15 au 20 avril 1957

Les préparatifs du congrès s'accélèrent.

Les organisateurs sont prêts, désormais, à vous accueillir très nombreux.

**Avez-vous envoyé votre fiche d'adhésion ?**

Dans le cas contraire, hâtez-vous de le faire ! L'hébergement en hôtel, notamment, ne peut être assuré que dans la limite de certains délais d'inscriptions.

Hâtez-vous également d'expédier tous les travaux que vous désirez exposer, de demander les salles et le matériel dont vous aurez besoin pour vos réunions de commissions.

Simplifiez la tâche des organisateurs en respectant les délais indiqués.



La crise de l'essence va provoquer certaines difficultés de communications. De nombreux groupes départementaux ont prévu des cars pour se rendre à Nantes.

Nous vous encourageons à les imiter. Vous ferez ainsi un voyage plus agréable, en profitant au maximum des beautés touristiques des régions que vous traverserez.

**Mais n'attendez plus !**

Il sera bientôt trop tard.



Pour tout ce qui concerne le Congrès de Nantes, renseignements et inscriptions, adressez-vous à :

Marcel GOUZIL

Château d'Aux

LA MONTAGNE

(Loire-Inférieure)



NOTE. — Les fiches d'inscriptions au Congrès de Nantes ont été encartées dans « L'Educateur » n° 15 (Edition technologique).

Si vous ne recevez pas cette édition, nous tenons à votre disposition des fiches d'inscriptions dont nous avons effectué un tirage supplémentaire.

Les Groupes départementaux qui désireraient, également, un certain nombre de ces fiches peuvent nous les demander.

Ecrire à M. GOUZIL ou à la C.E.L., à Cannes.

# Les méfaits du scolastisme

Vous rappelez-vous d'un temps, qui n'est pas loin, où une certaine presse se plaisait à accuser les ouvriers et les ouvrières de malpropreté, de désordre et de gaspillage ? Ils étaient alors, dans leurs taudis, les seuls responsables d'un état de fait qui n'est en réalité qu'un des maillons implacables du cercle infernal des sociologues.

On comprend mieux, et on admet aujourd'hui, qu'il suffit de modifier les conditions de salaires, de logement, de nourriture et de vie pour que s'atténuent et disparaissent des vices qui ne sont donc pas inhérents à la nature des travailleurs désavantagés.

Ce chemin d'éclaircissement, et donc de progrès, n'a pas encore été amorcé à l'Ecole où l'instituteur reste aux yeux des parents, et parfois même des chefs, comme le grand et unique responsable de la conduite de sa classe. Tant vaut le maître, tant vaut l'Ecole, a-t-on coutume de dire, ce qui n'est pas totalement faux mais contribue à charger l'instituteur, bouc émissaire de torts et de responsabilités qui le dépassent et le dominent. L'instituteur acceptait, résigné, de se débattre, seul parmi des complexes péjoratifs qui ne lui étaient pas ménagés mais dont nul n'osait dévoiler le drame.

Nous avons, dans notre dernier numéro, suscité les premiers sursauts de ce que nous avons appelé le **scandale de la discipline**. Nous voulons insister plus particulièrement aujourd'hui sur certains aspects pour ainsi dire cliniques de ce scandale, afin qu'en prennent conscience les intéressés eux-mêmes, les administrateurs et les parents d'élèves.

Le taudis avait naguère sa maladie spécifique : la **tuberculose**. Une vigoureuse campagne a été menée qui, si elle n'a pas abouti à des résultats définitifs, n'en a pas moins ouvert les yeux des spécialistes et du public sur les causes et les conséquences de cette terrible maladie. Des enquêtes ont été menées, les taudis visités, inspectés et parfois détruits ; les malades ont été dépistés et soignés.

Une campagne similaire peut et doit être menée aujourd'hui dans le domaine scolaire.

Il y a quelques mois, dans un de mes Dits de Mathieu, je dénonçais le « **scolastisme** », cette étrange maladie qui n'osait pas dire son nom, pour laquelle il nous fallait inventer un néologisme et dont nul n'acceptait de se reconnaître atteint.

Le scolastisme, c'est le pendant, pour son diagnostic et ses conséquences individuelles et sociales, de cette autre maladie surprenante : **l'hospitalisme**.

On a constaté — par hasard peut-être — que des jeunes enfants qui, dans les cliniques et les hôpitaux sont, pour des raisons d'hygiène et de règlement, séparés de leur mère, dépérissent, même si sont farouchement respectées les plus rigoureuses mesures de prophylaxie et de diététique ; même — et peut-être surtout — si ces cliniques et ces hôpitaux bénéficient de conditions remarquables d'installation et de propreté.

Qu'on redonne à ces enfants le sein maternel, qu'on les replace dans des conditions de milieu plus riches et plus humaines, et les voilà qui repartent, ayant surmonté du coup ce qui est apparu comme une maladie dont on a entrepris de rechercher scientifiquement l'origine, le développement et les conditions possibles de guérison.

Placez les enfants dans un milieu scolaire antiseptisé et neutralisé — c'est-à-dire sans possibilité d'expériences vivantes ; soumettez-les à des règles et des pratiques autoritaires et arbitraires, dont l'instituteur est bien souvent la victime plus que l'instrument ; astreignez-les à des activités sans but — ces activités qui rendent fous ceux qui y sont condamnés ; imposez-leur des tâches et des devoirs qui sont comme les engrenages irresponsables d'une discipline de passivité et de mort. Ils dépérissent physiologiquement et mentalement.

Redonnez-leur un peu d'air du large, le réconfort d'un coin de ciel bleu, le droit de créer et de grandir, une aide sympathique et compréhensive, le mal s'atténue jusqu'à parfois disparaître.

\*  
\*\*

Nous déclenchons aujourd'hui notre campagne contre le scolastisme.

Nous alerterons les médecins, les sociologues, les psychiatres, les services de surveillance des enfants dans les familles, les organismes chargés des constructions et des aménagements, les parents d'élèves.

Nous établirons des diagnostics ; nous étudierons les cas les plus graves ; nous chercherons les remèdes. Nous dirons aussi dans quelle mesure les instituteurs en sont victimes et nous les associerons à un effort qui, quoique débordant le cadre scolaire, n'en vise pas moins à régénérer toutes nos conditions de travail et de vie.

Dans ce numéro donc, nous nous attachons plus particulièrement à caractériser la maladie pour en préparer le diagnostic

Dans notre prochain numéro, fin mars, nous préciserons, en vue du Congrès, les divers remèdes préventifs ou curatifs que nous préconisons contre le scolastisme et ces remèdes ne seront pas tous, loin de là, spécifiquement pédagogiques. Nous reconnaissons bien volontiers que, même dans les pires conjonctures, certains collègues savent s'en prémunir, comme certains individus particulièrement résistants demeurent rétifs à la tuberculose, même dans un taudis. Et nous donnerons des témoignages émouvants d'éducatrices qui ont ainsi transformé et humanisé leur classe de ville, comme pour signifier à leurs collègues qu'en face de la vie, même difficile, il ne faut jamais désespérer.

\*  
\*\*

Est-ce donc pour nous singulariser que nous dénonçons ainsi une tare qui, si l'on considère la longue histoire des méthodes et pratiques pédagogiques, semble vieille comme le monde.

Il nous faut pourtant distinguer : il peut y avoir, dans une classe, **scolastisme sans scolastisme.**

Je n'ai pas risqué de contracter cette maladie dans la petite école de mon village, malgré les 35 enfants de tous les cours et les méthodes étonnamment retardataires qui y étaient pratiquées. Il y avait scolastique de 8 à 11 et de 1 heure à 4 heures. Mais nous avions aussi les récréations et les interclasses pendant lesquelles tout le village nous appartenait ; nous avions les bêtes et les plantes, les travaux des champs, la chasse et la pêche qui compensaient largement les risques de contagion de l'école.

Ces avantages existent encore dans bon nombre d'écoles de villages ou de petites villes, où une classe peut fonctionner avec un instituteur aux méthodes très autoritaires sans que soit vraiment déclenchée l'épidémie du scolastisme. Dans ces classes, il n'y a pas encore tuberculose ; ce n'est plus la parfaite santé souhaitable, mais on ne décèle encore que de petits rhumes, des voiles sans gravité que le plein air, l'exercice et le travail hors de l'école peuvent encore atténuer et guérir.

Le mal est autrement grave dans les écoles de villes. Là, sauf de rares exceptions, la vie hors de l'école ne fait qu'aggraver les tares de la scolastique, et inversement. Plus de ruelles abandonnées pour jouer à cache-cache, plus d'arbres ou de rochers à escalader, de bêtes à soigner et à aimer, plus de calmes veillées autour du feu familial, mais la mécanique dévorante d'un monde désaxé : l'enfant n'a plus de place dans les rues ni sur les places, il n'a plus d'espace libre non surveillé, plus de couloirs sombres, plus de cours vastes et riches, et, dans la famille, un père et une

mère qui rentrent éternés de leur travail, qui s'éternent à préparer un rapide dîner, le bruit de la radio, l'ivresse de l'image et du cinéma.

Il en résulte qu'une classe qui, même mal équipée, même chargée, aurait fonctionné passablement il y a trente ans devient aujourd'hui humainement impossible à cause de cette dégradation catastrophique du matériau qui lui est imposé.

Dans les données actuelles de la vie des enfants en milieu urbain, l'école telle qu'elle fonctionnait autrefois devient techniquement impossible. L'instituteur n'a plus qu'un recours : la scolastique, déclenchant obligatoirement le scolastisme qui atteint au même titre élèves et maîtres.

Des modifications sont indispensables. Elles sont urgentes. Il y va de la vie et de l'avenir des enfants. Il y va de la santé et de la vie des éducateurs.

\*  
\*\*

La gravité de nos diagnostics ne devra jamais être enregistrée cependant comme un aveu définitif d'impuissance devant les situations qui nous sont imposées. Nul n'a le droit d'abandonner la lutte surtout lorsqu'il y va de la santé intellectuelle, psychique, morale et sociale des enfants. Et nous n'avons cessé de rendre hommage aux éducateurs et aux éducatrices qui, dans les pires conjonctures, savent hardiment, généreusement, héroïquement tenir ouvertes les voies d'équilibre et de progrès. Nous disons l'hallucinante monstruosité des « fosses aux ours », mais nous donnerons aussi comme une encourageante lueur d'espoir le témoignage de ceux de nos collègues qui se refusent à sombrer.

Mais ce que nous souhaitons pour tous — et c'est la raison essentielle de notre action — c'est que nous soyons, les uns et les autres, en mesure de sérier les problèmes, de voir le mal et de lutter ensuite, en classe et hors de la classe pour rompre enfin ce cercle maudit qui semble maintenir à jamais dans son orbe le destin maléfique des écoliers et la cruauté d'une tâche qui risque de jeter à jamais l'anathème sur la fonction qui, après celle de la mère, devrait être la plus sacrée et la plus digne.

C. F.

# Le scolastisme

« Les phrases négatives, c'est quand les grandes personnes nous parlent ». Un grammairien de 8 ans avait un jour lumineusement défini l'action éducative.

Vous connaissez la situation du psychiatre fonctionnaire ou de l'infirmier à la fois soignant et gardien d'aliénés, qui doit à la fois garder les aliénés et les libérer.

La situation d'un instituteur de ville soumis au règlement et aux coutumes d'une école de 1.100 enfants lui est comparable. L'instituteur fonctionnaire, à la fois éducateur et gardien d'irresponsables. Dans les circonstances défavorables la seconde de ces fonctions devient prépondérante. En l'absence d'autres solutions, l'autoritarisme fleurit. Cette pédagogie à base d'interdictions ne peut produire des hommes libres mais seulement des infirmes mentaux. Nous lui reprochons notamment :

- de bloquer l'accès au langage (au sens large) et de tarir les sources de création,
- de monter des mécanismes d'inhibition non contrôlés qui retardent l'acquisition de la maîtrise volontaire.

Mais alors qu'il est si facile d'incriminer la médiocrité des éducateurs, nous voulons mettre en évidence la situation qui, non seulement, attire les médiocres, mais les produit en détériorant autant les éducateurs que les éduqués.

En groupant sous le terme de scolastisme des symptômes qui sont réactionnels d'un milieu pathogène, nous voulons attirer l'attention de l'opinion et des pouvoirs publics — comme cela a été fait pour l'hospitalisme.

Psychologues et sociologues découvriront alors que vie en troupeau et vie en groupe ne sont pas synonymes, qu'il est vain et finalement coûteux de vouloir éduquer « à la chaîne ».

## Le « scolastisme » chez les maîtres

L'école traditionnelle est rendue acceptable par les qualités humaines et le dévouement des maîtres qui périodiquement ont droit aux hommages officiels des gens à l'abri.

L'instituteur — comme ailleurs l'infirmier — a pour mission d'éviter les heurts, de limiter les dégâts, d'encaisser les responsabilités : de servir de tampon entre les individus vivants et des structures, des institutions inadéquates et figées.

Quand le volume et la rigidité de la société croissent, la situation de tampon devient pénible. Très vite, l'éducateur devient essentiellement gardien d'un ordre qu'il n'a pas choisi. Pour lutter contre l'angoisse de dépersonnalisation et d'impuissance liée à cette fonction, les individus réagissent selon leur caractère.

Les « bons maîtres » s'identifient à leur personnage en affirmant de plus en plus une supériorité fictive constamment menacée. Coupés petit à petit de relations humaines normales, ils deviennent les gardiens, les pions, les pédagogues patentés, sûrs d'eux-mêmes, au maintien rigide, au verbe impératif, ils atteignent la retraite puis souvent s'écroulent.

Le « flegmatique » en a pris son parti. Il regarde sa montre. A l'heure juste, il laissera sa blouse et son personnage et retrouvera dans la rue une allure et une voix humaines. Sa personne n'entre pas à l'école, son personnage n'en sort pas. Bricoleur, sportif, artiste ou militant, ses raisons de vivre sont hors de son « petit métier ». Mais l'unité de sa vie...

Le « passionné » aurait pu faire un bon éducateur, c'est un mauvais fonctionnaire. Il se cogne douloureusement aux limites étroites... Réactions d'asphyxie : il s'oppose stérilement à d'autres fonctionnaires aussi impuissants et irresponsables que lui. Puis il se résignera, deviendra raisonnable. Le malin, faute de pouvoir changer la situation, changera de situation — à temps.

Il est évident que la plupart du temps les métiers sont choisis plus ou moins consciemment. Et devant un cas de névrose, il est facile de dire : « Il avait bien choisi son métier ! ». Là n'est pas la question.

Certains métiers élèvent et épanouissent l'individu :

— celui de médecin peut-être et d'éducateur.

D'autres l'enfoncent et le sclérosent :

— celui de gardien par exemple.

Nous essayons en changeant les conditions et la définition de notre métier de nous garantir contre notre maladie professionnelle : les troubles mentaux.

## Le « scolastisme » chez les enfants

Isolés du monde extérieur et coupés de leurs intérêts actuels, les élèves, assis, bras croisés écoutent la leçon au programme puis lisent ce qu'il faut lire, écrivent sous la dictée, corrigent leurs fautes, font des exercices et récitent ce qu'on leur a donné à apprendre. Ceux qui réussissent sont récompensés. Ceux qui échouent ou désobéissent sont punis. Ce sont les mauvais élèves. Le maître, assis à la chaire, apparaît en buste et domine la foule. Il sait, il enseigne, il ordonne, il juge, récompense et punit. Il est le droit et la force. Ce n'est pas une caricature. Le maître fait le travail pour lequel il est payé ; il fait la classe. On ne peut lui demander de connaître et de s'intéresser à chacun des quarante enfants qu'il ne gardera qu'un an : on ne le lui demande pas non plus. Ses efforts pour humaniser son enseignement ont été annulés par l'ambiance. Maintenant, ils sont nuls. Nous n'envisageons pas le cas d'un maître surmené dont les réactions humaines risqueraient d'être nocives. Mais nous prétendons que cette forme d'enseignement tolérable et bien tolérée au temps où les enfants pouvaient agir, vivre et faire des expériences hors de l'école devient insuffisante et nocive dans un milieu urbain surpeuplé où les enfants quittent les interdictions de l'école pour celles de l'appartement, ne cessent de recevoir passivement l'apport du maître et du manuel que pour entendre la radio, n'ont plus jamais l'occasion d'agir librement.

Nous essaierons de dégager les aspects de la pédagogie qui nous paraissent générateurs de troubles :

— coupure entre le monde réel vécu par l'enfant et le monde scolaire. Les acquisitions scolaires ne servent que dans l'école (Clovis, les problèmes d'arpentage, les doubles décilitres, les pronoms démonstratifs ne sont pas du domaine courant). Par contre, l'école ne répond pas aux questions que l'enfant du reste n'a pas à poser.

Les tâches scolaires, privées de motivation profonde, ont besoin de stimulants artificiels : notes, classements, récompenses, punitions, chantages affectifs familiaux sont indispensables. Quand ces stimulants s'avèrent inopérants on se trouve devant des cas de désintérêt graves qui bloquent l'enfant intellectuellement (cas de familles hostiles à l'école).

— carence de contacts humains réels.

L'enfant n'a pas à côté de lui un homme mais en face et au-dessus de lui un buste.

Ses rapports avec ce buste sont plus des relations entre deux personnages dont le rôle est défini que des rapports humains libres.

L'élève dans la fourmilière n'a pas devant lui une autorité humaine, un homme dont il a besoin pour grandir, mais des fonctionnaires qui appliquent tant bien que mal des règlements inapplicables : des personnages qui interdisent mais qui tolèrent, provoquant ainsi une insécurité profonde due à l'absence de véritable autorité.

— l'absence de responsabilité est anti-éducative.

De 13 à 18 ans, les élèves, irresponsables comme des animaux, ne doivent jamais échapper au regard des surveillants. « C'est toi qui nous guette, ce soir ? » demandait un petit. Aux conséquences directes de leurs actes, le maître doit substituer une sanction. Transformant sans cesse les erreurs et les échecs en fautes morales, l'« éducateur » substitue la culpabilité à la responsabilité.

Existe-t-il meilleure culture de la névrose ?

— carence de milieu social enfantin libre.

La classe autoritaire n'est pas un groupe vivant. L'œuvre collective est accidentelle.

La collaboration s'appelle tricherie. Le groupement s'appelle bande. La vie sociale embryonnaire née aux récréations est combattue en classe : elle gêne.

— les soi-disant nécessités de la discipline provoquent un conditionnement à base d'inhibitions qu'il est convenu d'appeler éducation. Spontanéité, initiatives et création dégénèrent faute d'emploi et sont ordinairement combattues.

Chez un sujet sain, dans un milieu familial sain, il est rare que les seules conditions scolaires déterminent des troubles : il n'y a qu'un gaspillage de possibilités. Mais il est normal de dire que troubles familiaux et scolaires sont liés.

Le milieu scolaire urbain actuel ne joue que rarement un rôle correcteur ou compensateur. Où est sa valeur éducative ?

Par contre, il suffit souvent de déscolariser pour obtenir des améliorations spectaculaires même dans les cas où la famille est déficiente.

Nous attendons que des études scientifiques viennent infirmer ou confirmer les résultats de nos observations partielles.

F. O.

# Chronique de la fosse aux ours

## Journal d'un instituteur de banlieue

2 mai.

De surveillance à la cantine, j'ai malmené Michel qui parlait. Michel a 8 ans, il est au CE II, classe contiguë à la mienne. Comme j'entends les cris de la maîtresse, je peux reconstituer à peu près l'emploi du temps de l'enfant dans une école peuplée, dans un milieu misérable où les problèmes de discipline se posent avec acuité et sont résolus par des méthodes autoritaires, notamment par des mouvements collectifs dits calmants. Je me propose de compter les Ordres reçus au cours de la journée qui ont provoqué un de ces mouvements : 0.

J'indiquerai également par I les moments d'Immobilité d'une minute environ.

8 h. 15 :	Michel joue dans la cour (voir note).....	
8 h. 30 :	Sifflet : Michel est immobile, talons joints, face au préau.....	I
	Sifflet : marche vers son rang.....	0
	s'aligne bras tendus sans toucher son voisin et attend.	
	il baisse les bras.....	0
	On recommence : on a parlé.....	0 0
	Avancer. Ne pas parler. Ne pas pousser.....	0
8 h. 35 :	En classe. Debout immobile puis assis.....	I 0
9 h. :	Le Directeur entre. Debout immobile. Assis..	I 0
10 h. :	Rangez. Bras croisés. Debout. Silence.....	0
	Mise en rangs dans le couloir.	
10 h. 05 :	Remise en rangs dans la cour.	
	Tendez. Baissez. Allez jouer.....	0 0
10 h. 10 :	Arrêt de la récréation : des garçons se traînent. Sifflet : Fixe. Repos. Fixe. Repos.....	I 0 0 0 0
10 h. 15 :	Rentrée. Arrêt. Marchez. Tendez. Baissez....	I 0 0 0
10 h. 20 :	Voir 8 h. 35 .....	I 0
10 h. 30 :	Bruit en classe. Mouvements	
	Mains sur la tête. En l'air. Tête. Croisez.....	0 I 0 0 0
11 h. 30 :	Mise en rangs tumultueuse. Mouvements	
	Tendez. Baissez. Tendez. Baissez. Attendez....	0 0 0 0 I

11 h. 35 :	160 enfants doivent s'aligner par classes pour être comptés. Ils sont énervés. Mouvements. Tête! En l'air! Epaules! Tendus! Au dos! Silence. .... Il faut recommencer encore 3 fois.....	0 0 0 0 0 1 15 0 et 3 1
11 h. 45 :	Le Directeur vient réclamer le paiement de la cantine. Tout le monde mains au dos. Silence. ....	0 1
12 h. :	Michel parle. Je le gronde.....	
12 h. 15 :	Deux fois, le repas devenant bruyant, j'ai fait mettre les mains en l'air..... Le repas est fini. Les tables sont vides. On évacue la salle. En ordre... et en silence.	0 1 0 1
12 h. 20 :	Bruit dans le préau. Alignez-vous..... Dehors. Nouvel alignement pour l'appel solennel du piquet ..... Il faut recommencer. .... Si Michel avait été au piquet «comme il le mérite», il serait resté $\frac{1}{2}$ heure sans bouger immobile.	0 0 1 0 0 1 0 0 1
13 h. 15 :	Ouverture des portes. Arrêt. Chacun dans sa cour .....	1
13 h. 30 :	Voir 8 h. 30.....	1 0 0 0 0 0
13 h. 35 :	Voir 8 h. 35..... 1 séance de calme (voir 10 h. 30).....	1 0 0 1 0 0 0
15 h. :	Descente en récréation (voir 10 h.).....	0 0 1
15 h. 05 :	Alignement dans la cour (voir 10 h. 05)..... Mais on recommence. ....	0 0 0 0
15 h. 15 :	Fin de la récréation (voir 8 h. 30)..... Mais le silence ne vient pas. 3 minutes bras tendus. Protestation du maître de service «qui n'est pas secondé». Cris des maîtres. ....	1 0 0 1 1 1 0 0
15 h. 20 :	Voir 8 h. 35. Rentrée..... 3 séances de calme en classe (voir 10 h. 30)....	1 0 1 0 0 0 0 1 0 0 0 0 1 0 0 0 0
16 h. 30 :	Voir 10 h. Sortie.....	0 0
16 h. 35 :	Contrôle de l'étude. Enfants alignés par classe .....	1 0
16 h. 45 :	Rentrée (voir 8 h. 30).....	1 0 0 0 1 0 0 0
16 h. 50 :	En classe (voir 8 h. 35).....	1 0
17 h. 55 :	Voir 10 h. Sortie. ....	0 0

Au cours de la journée scolaire du 2 mai, Michel est resté 35 fois une minute debout immobile silencieux.

Il a dû obéir mécaniquement à des ordres qui sont pour lui sans but et dont la coloration affective est hostile, 100 fois.

Ces chiffres ont été notés le 2 mai après-midi et le 3 mai au matin. Ils sont évidemment sujets à variation d'un jour à l'autre. La période considérée n'est

pas particulièrement disciplinaire puisque par une note du 10 mai, le Directeur recommandera de renforcer la discipline.

Quand les psychologues auront fini d'observer les cas d'instabilité et de troubles moteurs, peut-être voudront-ils observer le milieu de culture de ces troubles.

Si Michel reste 8 ans à l'école soit environ 1320 jours, il aura reçu 132000 ordres qui ne peuvent pas ne pas créer des réflexes d'inhibition involontaire. Ce problème n'a, à ma connaissance, jamais été étudié.

A mon avis, l'école citée est « record », mais, qui propose d'autres solutions ?

Le 11 mai.

La note directoriale fait effet. La discipline se resserre. On n'entend pas les élèves dans l'escalier. Les maîtres hurlent.

Que s'est-il passé ?

Un jeune maître a été débordé par ses élèves : ils ont descendu l'escalier en criant. Le Directeur est intervenu. Le collègue s'est vexé.

D'où cette note du 10 mai sur « les servitudes acceptées par tous, sur ceux qui ont l'autorité naturelle et ceux qui doivent la conquérir » et la conclusion : renforcer la discipline.

Le Directeur a raison, « il n'est pas disposé à tolérer l'indiscipline et le laisser-aller »

Le collègue demandera son changement. A quoi bon ? La défaillance d'un des gardiens est inadmissible. Les enfants vont se déchaîner dangereusement. Le problème est difficile. En ville, il n'existe guère d'enfants libres : les enfants sont enchaînés ou déchaînés.

En psychiatrie, quelques médecins ont compris que camisoles et chaînes fabriquaient les fous furieux. Ils ont réussi à supprimer les camisoles et aussi les « furieux ».

Quand les psychologues absorbés par leurs travaux sur les sociétés primitives voudront bien étudier les problèmes que posent les écoliers parisiens agités et instables, ils nous aideront à supprimer à la fois la « discipline » et les indisciplines.

Novembre.

Je suis de service dans la cour.

En quoi consiste mon travail ?

A faire respecter le règlement affiché, complété par les interdictions formulées par Monsieur le Directeur. Ces interdictions ont pour but louable (2°) de prévenir accidents et maladies parmi les élèves en cherchant à en diminuer les causes les plus fréquentes ».

La cour est vaste. Les bâtiments neufs ont coûté 350 millions. L'école est traditionnelle. Je suis maître adjoint : je dois obéir en faisant obéir.

L'école et les règlements ont été conçus pour 500 élèves (garçons).

Article 1<sup>er</sup>. — Les élèves ne doivent apporter que les objets nécessaires à leur travail scolaire...

Ce canif est dangereux : je confisque.

Cet avion en papier n'est pas dangereux, mais il risque de salir la cour : je confisque (art. 12).

Cette balle risque d'occasionner un jeu violent, cet anneau de caoutchouc aussi : je confisque (art. 11).

Des bonbons, du chewing-gum pourraient être apportés en classe : je confisque (art 10).

Je défie qu'on me cite un objet qui, en vertu du règlement, ne soit pas interdit : c'est évident, tout objet peut devenir cause d'un accident ou d'une dispute.

D'où une première règle, je confisque tout ce que je vois.

L'Article 11 m'enjoint d'interdire tous les jeux.

Les petits jouent au cavalier ? Les grands à saute-mouton ? Les moyens au ballon avec un papier ? Ceux-ci courent ? Ceux-là stationnent près de la porte d'entrée ? Ces autres devant les W.C. ? Des groupes bavardent devant la porte d'entrée (art. 4). En voici, horreur, qui posent leur carton à terre (note du directeur). En voici un qui monte dans sa classe, dit-il (comme si les élèves avaient leur classe !) (art. 5).

J'interdis. J'interdis. J'interdis.

Je défie qu'on me cite un jeu qui, en vertu du règlement ne soit pas interdit.

Les billes salissent les doigts. Et les beaux cahiers. Le jeu de football avec des pions sur le sol de la cour vous paraît anodin. Pardon : il salit la belle cour, il salit mains et genoux, il favorise les vols de craie.

Ceux-ci ne jouent donc pas, ils ne courent pas, ils se croient à l'abri ? Non. Ils passent sous le préau près de l'entrée, près du grillage interdit parce que dangereux, près de la cour des filles. Interdisons.

En voilà un qui touche au robinet interdit. D'autres qui essaient de grimper aux saillies des murs (art. 11).

Comment feraient-ils pour se rendre un à un aux cabinets d'aisance ? Ils sont 500. Question à étudier (art. 13).

Je dois donc interdire. Au début, naïf, j'expliquais, je donnais des raisons. Ils n'écoutaient pas... et ils avaient raison.

Comment interdire tout à la fois ? C'est très simple : je siffle. Les enfants savent que ce coup de sifflet signifie interdiction et menace de punition.

Comme tout ce qu'ils peuvent faire est interdit, il suffit de siffler assez souvent. Les objets prohibés rentrent dans les poches, Les jeux esquissés reçoivent un coup d'arrêt. N'importe comment le règlement n'a jamais empêché un enfant de tomber...

De son bureau, le Directeur entend le sifflet, il est rassuré, le service est bien fait.

Les enfants reçoivent leur ration d'inhibitions qui, paraît-il, doit les empêcher de s'énerver, ils sont entretenus dans un climat d'interdiction continuelle — certains mauvais esprits parlent d'anxiété — qui est la base de notre éducation et de la société future.

Je siffle, puisque je suis payé pour siffler. Mon sifflet est plus efficace que mes discours. Mon personnage, le pion empêcheur, siffle, mais ma personne est libre. Seul mon corps est robot sifflet.

Moi je me promène dans cet enfer nickelé et je peux penser à autre chose.

Et ne me manifestant pas comme homme complice de cet univers absurde, je laisse disponible dans chaque enfant une place pour l'homme, le modèle que je ne peux pas être. Peut-être trouveront-ils l'image d'un adulte acceptable qui les aidera à s'épanouir, l'image de l'éducateur dont ils ont besoin et que j'aurais pu être.

Il faudra autre chose que des millions et des discours pour transformer en école ces magnifiques camps de concentration pour enfants.

Quand il y aura (non pas 25 élèves par maître, mais) 1 maître pour 25 élèves, les enfants seront mieux gardés, moins libres encore.

# La fosse aux ours

Je ne viens pas infirmer les témoignages de mes camarades publiés dans le N° 12-13 de l'*Educateur*. Bien des faits relatés évoquent pour moi des images vraies et douloureuses.

Néanmoins, dans la *fosse aux ours* N° 1, le prototype du genre que constitue mon école, le problème est quelque peu différent.

Présentons d'abord le décor et les acteurs.

LES LIEUX : une cour de 20 m x 15 m, bordée sur deux côtés par les bâtiments, sur les deux autres par des murs hauts de quelque 10 m, évoquant inmanquablement ceux de la prison de la Santé. Huit marronniers dressent leur tronc noir en hiver, font en été une voûte haute et verte en dessous de laquelle l'air ne peut circuler. Sur l'un des grands côtés, le préau communique par sept grandes portes vitrées. Faisant saillies, un petit hangar fermé pour le matériel d'éducation physique, les w.-c. dont les portes font un perchoir bruyant, un cube de béton d'un mètre environ, deuxième perchoir possible mais dangereux complètent le tableau.

LES ENFANTS : 1 cours préparatoire ;

3 cours préparatoires ;

4 cours moyens ;

1 classe de fin d'études forment un premier groupe de quelque 350 élèves.

5 classes préparant aux concours des diverses écoles professionnelles forment le 2<sup>me</sup> groupe de 180 élèves environ, âgés de 14 à 16 ou 17 ans

Chez nous, pas d'adjudant de quartier, pas de traditionnels et inutiles mouvements d'éducation physique (pardon à Hébert) vestiges lointains des bataillons scolaires, pas de frontière factice entre la cour des grands et celle des petits, source éternelle de conflits, pas de piquet organisé. Très rarement des petits mouvements collectifs de mi-chahut, mi-rébellion. Sacrifiant au silence nécessaire au travail, nous avons décalé les horaires des 2 groupes qui ne sont en présence qu'entre 13 h. 15 et 13 h. 25.

C'est parfait, direz-vous, eux ont trouvé la solution, ils se sont adaptés aux

conditions qui leur étaient imposées. NON. L'homme peut s'adapter à des conditions difficiles, il ne le peut pas à des conditions inhumaines.

Pourquoi ces conditions sont-elles inhumaines ? Freinet mieux que moi pourrait répondre. Que l'on relise son Essai de psychologie sensible (chapitre XII). Signalons rapidement quelques pistes :

- l'espace est trop restreint ;
- le milieu n'est pas aidant : tout n'est qu'obstacle, source de bosses, les murs, les arbres ;
- il n'existe pas même un endroit pour se cacher, être entre camarades, au calme ;
- les petits craignent les grands et leurs ébats, mais si les plus grands ne sont pas dans la cour, une maîtresse m'a fait remarquer que les élèves de fin d'études, ou de CM2 étaient une source de tourment peut-être encore plus inquiétante que les petits.
- les maîtres de service, s'ils ne s'opposent pas systématiquement aux enfants et à la masse des enfants en particulier, n'en sont pas moins là pour empêcher, interdire, non pour aider.

En conclusion, les bases de la discipline sont faussées. Deux catégories d'humains, victimes des mêmes conditions matérielles s'affrontent : les maîtres et les élèves. A l'intérieur de ces catégories des dissensions se font jour aussi bien chez les maîtres que chez les élèves. Inutile de mentionner que de telles rencontres dans la fosse aux ours ne délassent nullement du travail intellectuel passé et ne préparent nullement l'effort à venir. La classe qui demande pour le maître un effort nerveux certain le trouve las après une surveillance de cour.

Il faut noter aussi le cas des élèves prenant leur repas de midi à la cantine scolaire et qui pendant 2 h. vont vivre dans cette ambiance.

GUY PERRIOT, Paris.



*J'ai lu d'un trait tout ce qui a rapport à la discipline dans les Ecoles de Ville et j'y donne un titre général : « Les maîtres en proie aux enfants ».*

*J'ai exercé dans les Ecoles de Paris de 1941 à 1955, 14 ans de ces écoles « fosses aux ours », comme vous dites tous. C'est seulement depuis 1956 que j'ai « goûté » à une école de banlieue et c'est, l'an dernier, lorsque, pour la première fois, j'ai joui pendant tout un printemps d'une demi-douzaine de cerisiers en fleurs, que j'ai compris la grande faim (ignorée) des maîtres et élèves des écoles parisiennes. Il est vrai que lorsqu'on y est, et que l'on ne connaît pas autre chose, on s'en accommode. C'est le changement qui fait apprécier les choses.*

*Après tous ces longs articles, j'ai un peu honte de ne pas me plaindre ; j'ai essayé de m'adapter, j'en demande pardon aux camarades mais moi je ne puis pas travailler si je suis toujours en train de me dire : « si seulement il n'y avait pas... » Je ne suis pas une résignée, loin de là, je serais ravie d'être allégée, mais on ne peut pas se croiser les bras en attendant.*

IRÈNE BONNET, Paris.

*Ce qui est vrai à Paris, l'est, hélas ! à Marseille. Voici ce que nous écrit notre ami Costa.*

Le drame de la discipline, j'y suis en plein dedans, moi aussi, bien que dans une mesure qui n'a rien de comparable à la fosse aux ours. Ce drame, il est dans la dualité multiple :

- maîtres et élèves ;
- homme et enfants ;
- Directeur et école ;
- Directeur et familles ;

Véritables Maîtres-jacques de la pédagogie, nous sommes amenés à prendre des attitudes qui paraissent venir de personnes différentes. Et l'on voudrait être compris et aimés des enfants.

Nous pouvons aider les jeunes à vivre dans leur classe. Nous ne trouverons aucun remède à la vie commune des écoles trop peuplées.

E. COSTA, Marseille.



*Bien sûr, nos classes de plus de quarante élèves sont harassantes. Elles nous obligent à des petits procédés pour aider les moins doués. Le temps consacré à chacun est fort limité et l'on est souvent obligé de faire du travail collectif.*

*Mais l'esprit est sauvegardé, le climat de la classe aussi. C'est là l'essentiel. Il nous arrive bien, certains soirs, de nous sentir fort las et proches du désespoir, mais le lendemain, à la lecture d'un article de l'Éducateur ou devant un beau texte d'enfant, l'espoir renaît.*

*Dans cette école, nous sommes à présent quatre maîtres qui faisons du texte libre la « Vie » de la classe. Trois autres en font aussi, mais moins régulièrement. Nous n'aurions pas osé espérer cela à notre arrivée.*

M ANSART, Sin-le-Noble (Nord).



Je lis l'Éducateur sur la « discipline à l'école de ville ». Evidemment, dans une école de filles, ce n'est pas comparable mais, tout de même, il y a à Fieffé 22 classes, 900 élèves, une bonne centaine de vélos, pour ainsi dire pas de préau. On devrait filmer ça : « Une récréation un jour de pluie » (en sonore et en couleurs), ou bien : « La montée dans les escaliers », ou : « La distribution du lait » ; tous ces problèmes faciles avec moins de 100 élèves deviennent, en multipliant par 9, singulièrement inhumains.

Et, depuis 10 ans, je suis mitoyenne par une cloison vitrée avec une classe de Cours Complémentaire (changement de professeur toutes les heures, une heure de solfège par semaine, etc.). Et, quand j'ai le malheur de passer un disque, on va avertir la directrice qu'on ne peut plus s'entendre, de l'autre côté.

Denise MAURANGE.

## *L'impossible métier*

L'insoluble problème des classes surchargées, du métier devenu travail à la chaîne, ou galère — pis encore, menace vitale, contre laquelle il faut à tout prix se défendre...

Exaspérée. Il y a lieu de l'être. Effectifs pour 7 classes sur 9 au-dessus de 40 élèves, 3 au-dessus de 45. Classes de deux cours, parce qu'il a fallu, à l'origine, dédoubler le CP de 60 gosses. Surveillance, depuis la rentrée, 4 jours par semaine à toutes les récréations (entrées, inter-classe). Et la maigre heure d'arrêt du midi (horaire communal 11 h. 30 — 1 h., mais avec la conduite des rangs cela se réduit à l'heure), accaparée elle-même tous les 7 jours, deux jours consécutifs, par la surveillance de la cantine ! Température des classes (mazout), 7° à l'entrée, 11° à la sortie. On n'aère plus, évidemment. Les enfants ont les mains gonflées et les pieds gelés. Tant pis.

Et c'est à ces maîtres dévorés par des charges croissantes qu'une circulaire s'adresse pour les inciter à remanier leur emploi du temps (avant le 15 janvier). Rogner ici et là un quart d'heure, une demi-heure, supprimer des activités dirigées (inexistantes depuis longtemps !) ; bref, récupérer les cinq heures nécessaires pour caser ces fameux « devoirs du soir », devenus « devoirs du jour », placés en fin de matinée et de journée, à des heures où les enfants énervés, hébétés par le surnombre et les tâches normales ne sont plus aptes qu'à des activités d'évasion où elles pourraient retrouver peut-être un peu de personnalité (mais, le peuvent-elles encore ?).

« Après tout, pourquoi ne pas donner les devoirs, exiger le silence et essayer de souffler en attendant la correction de ces copies supplémentaires ? Ce ne sera pas profitable aux gosses ? Tant pis. Qui nous défendra ? Pas l'inspecteur qui viendra exiger des horaires respectés et des programmes suivis... Vous croyez encore qu'on peut faire des leçons ? Je vois les aiguilles qui tournent. J'accélère pour en avoir fini. Tant mieux pour celles qui suivent... les autres ! »

Les autres. Le troupeau hallucinant et toujours croissant des « hors série ».  
— Celles qui pullulent, les instables ordinaires (si j'ose dire), victimes de toutes les carences, qui logent à neuf dans une ou deux pièces, mangent de la viande avariée et des légumes passés, mal nourries, mal vêtues, avec ou sans la télévision — et les autres, victimes de l'excès contraire : gavées, couvées, proies de l'auto, des sorties, des spectacles.

— Celles qui ont « sauté » une classe pour aider au nivellement des effectifs, et qui, déroutées, ne se rééquilibrent pas.

— Et la série des psychopathes, des malades...

Que faire de ces enfants indociles, remuantes, rebelles à toute discipline ?

L'envie ne me manque pas d'attacher Annick qui se promène dix fois par heure, irrésistiblement... Quant à Geneviève qui monte sur son banc, et répète en écho la fin de toutes mes phrases, elle « passe à la porte ». Elle y retrouvera d'autres agitées devant les autres classes et, avec un peu de chance, elles joueront à cache-cache derrière les porte-manteaux. Pendant ce temps, les 45 autres (2 cours, dont un de « rattrapage ») connaîtront peut-être un peu de calme. Et je pourrai peut-être aider Louissette, ou Marie-Thérèse qui se dévore (au sens propre) les mains en attendant depuis deux ans la « classe spéciale » qui l'accueillerait.

Je voudrais voir ceux qui critiquent les formes de notre discipline. Je voudrais les voir dans une maternelle de 80 inscrits, 60 présents, sans femme de service — comme celle où j'ai passé deux ans... J'y ai connu la « nausée » physiologique de l'enfant, le désir insensé de fuite pour retrouver le silence, le lieu où pouvoir penser, retrouver son âme. Et je pense à ces institutrices de maternelle — à l'une d'elles, surtout — prenant une retraite anticipée parce que très malade, usée à cinquante-deux ans, « par ces dernières années surtout ». (Et pas d'enfant à elle !). Je pense à ce collègue de primaire, grand nerveux, me disant : « Il arrive un moment où je ne peux plus les voir. J'ai envie de prendre la porte et de me cloîtrer chez moi ! ». Quoi d'étonnant que son directeur constate ensuite : « X... devient féroce. Pas une appréciation favorable dans ses 48 bulletins ! ». Je voudrais les voir surveiller 400 gosses lâchées après 90 minutes de discipline dans une cour de 30×20 (ôter les w.-c., les escaliers, les bicyclettes). La plupart des jeux sont interdits : dans de telles conditions, ils deviennent mortels... Et, imaginez, aux rentrées, le mélange de 2 à 4 ans et des grandes F.E.P., tout cela hurlant. En entendant cette espèce de cri démesuré, spiralé, je ne peux m'empêcher d'envier les camarades qui peuvent enregistrer des comptines avec leur magnétophone, le seul bruit de fond étant le claquement des sabots !

Pour la défense des maîtres, je pourrais encore vous parler des nuits passées à corriger 46×3 cahiers, à préparer les bulletins, des leçons de couture dans une classe de 48 petits (montrer individuellement), des rangs qu'il faut conduire au lait, à la cantine, à l'agent, aux sorties, et qui me rappellent mon enfance, quand j'alignais en cortèges, noces, processions, les dominos de la boîte. Nous jouons beaucoup aux dominos dans le groupe.

Et, après tout, Giraudoux ne fait-il pas dire à son inspecteur : « J'entends que l'ensemble des élèves montre au maître le même visage sévère et uniforme qu'un jeu de dominos » ?

M.-J. D.

# Pour une meilleure discipline scolaire

Quels peuvent être les problèmes soulevés par la discipline en Italie ? Ils émanent de deux sources : Les professeurs très théoriciens examinent les bases et les fondements d'une discipline scolaire, les instituteurs se préoccupent surtout de problèmes posés par les locaux ou par l'organisation de la classe. Mais la discipline n'est pas le souci dominant des revues pédagogiques italiennes. Sur une trentaine de revues que nous avons reçues, nous avons trouvé un article théorique et deux articles pratiques.

## Quelles sont les raisons de ce silence ?

La discipline semble être à première vue une question personnelle et technique, donc dépourvue de contenu théorique et, à mon sens, le silence sur le problème de la discipline vient du niveau des revues pédagogiques italiennes : pas de recettes même chez les revues destinées aux instituteurs mais des articles pédagogiques qui très vite prennent un contenu philosophique. Si l'on excepte *Cooperazione Educativa* qui rapporte des expériences, toutes les autres contiennent des articles de fond où l'on examine théoriquement les problèmes sociaux ou les problèmes d'organisation de l'enseignement, et en Italie ils ne manquent pas : nouveaux programmes, analphabétisme, école pour les plus de 11 ans, écoles populaires, problèmes du personnel enseignant, problème de laïcité de l'école.

D'autre part, il faut invoquer la formation des maîtres, le maître qui sort de l'institut magistral a été gavé de latin et de philosophie, d'où une certaine propension à penser les problèmes pédagogiques en termes philosophiques. Et il faut noter ici l'originalité de *Cooperazione Educativa* (organe du mouvement *Cooperazione Educativa*, le mouvement frère du nôtre) qui s'efforce de poser les problèmes pédagogiques sur le plan de la vie : C'est dans ses colonnes qu'on pose le problème suivant : « Comment occuper les enfants qui ne s'occupent pas spontanément ».

Il faut aussi chercher une origine de ce silence dans les positions de la pédagogie italienne : les théoriciens sont surtout préoccupés par la modification du rapport maître-élèves ; par l'établissement de rapports humains entre le maître et un élève considéré non plus comme un élève, mais comme un enfant apportant à l'école toute une personnalité résultante de l'action des divers milieux auxquels il appartient ; c'est ce que soulignent les nouveaux programmes : « La connaissance des caractères de l'âme enfantine place l'école sur la ligne naturelle de continuité avec ce que l'enfant a déjà appris dans le cercle familial, social ou éducatif qu'il a fréquenté ». Que l'école puisse par sa discipline, coopérer à la formation du citoyen, on le signale à peine, que l'école soit une première société où l'enfant retrouve des semblables préfigurations de la société adulte, les nouveaux programmes, très occupés par la liaison

que l'école doit opérer avec les divers milieux auxquels appartient l'enfant, s'en soucient bien mais n'en définissent pas pour cela les principes de la discipline qui doit les aider à atteindre leur but. En considérant bien les nouveaux programmes, on peut se demander si l'éducation préconisée n'est pas une éducation très individualisée aux dépens d'une éducation sociale que pourrait apporter la définition des principes sur lesquels on appuierait une discipline scolaire vraiment éducative.

Il semble que la pédagogie italienne soit fortement influencée par les courants de la pédagogie américaine Dewey, et Kilpatrick, et par des courants personalistes chrétiens. Ces deux écoles philosophiques sont beaucoup plus tournées vers l'éducation de l'enfant en tant qu'individualité plutôt que vers l'enfant unité sociale (exceptons pourtant Kilpatrick).

## Les bases de la discipline selon Renzo Pivetti

Scuola e Città N° 3 (31-3-56).

L'auteur recherche, en partant d'une expérience d'enseignement vécue dans une école secondaire italienne, puis dans une école secondaire américaine, les principes d'une discipline vraiment éducative. Il compare la discipline dans une école italienne et dans une école américaine.

Il souligne d'abord la grande divergence des conceptions : « En Italie, la discipline est un fait de valorisation strictement individuelle, elle est intuitive surtout, elle a une valeur de jugement, tandis qu'en Amérique elle est appréciation et le professeur doit étayer ses impressions par des enquêtes psychologiques et sociales : Le professeur américain a une faible autorité sur sa classe, c'est un fait notoire, tandis que le conseiller pédagogique en a une très grande. Pourtant le professeur américain a lui aussi le secours du cahier de notes. En Italie, le cahier de notes est la meilleure arme disciplinaire ». Pourquoi, se demande l'auteur ? Nous serait-il possible de conserver la discipline actuelle sans le secours du cahier de notes ?

« Si nous considérons le problème de la discipline scolaire d'une manière impersonnelle, nous trouverons là la clef d'une réforme scolaire valable.

« En premier lieu, la discipline scolaire ne doit pas être un code pénal ; l'aspect négatif peut concerner des cas limités, mais elle doit être un véritable enseignement qui ne peut être laissé à l'arbitraire du maître mais construit avec la collaboration de chacun, elle doit mener l'adolescent à être le citoyen idéal ».

Selon la pédagogie américaine, la discipline ne doit pas tant se préoccuper de juger mais de découvrir le caractère de l'enfant afin de le placer dans un milieu capable de développer chez lui des tendances vers une vie saine, prospère et heureuse. Il en résulte que le problème de la discipline aux U.S.A. se pose en termes d'adaptation sociale et scolaire, d'autant plus que l'obligation scolaire est réelle jusqu'à 16 ans et l'école secondaire américaine doit accepter tous les adolescents même s'ils n'ont pas une âme d'étudiants, d'où le caractère optionnel de l'enseignement aux U.S.A., et aussi un système disciplinaire différant profondément du système italien.

« Alors que le système italien, tout en cloisonnements, vise à former des aristocraties professionnelles plus habiles d'ailleurs à l'école qu'au dehors ; l'Amérique est surtout attentive à former les citoyens d'une démocratie intégrale ».

Pourquoi ces divergences disciplinaires ? Aux causes déjà invoquées, on peut ajouter une attitude différente de l'enfant devant l'école.

« Pour l'enfant américain, l'école est « un » des milieux dans lesquels il évolue, il

y apporte le comportement qu'il a dans les autres milieux, tandis que l'enfant italien sent d'instinct que l'école n'est pas la maison et la première suggestion qu'il reçoit de la discipline est de changer de visage».

En Amérique ce n'est pas l'élève qui doit comprendre le maître, mais le maître qui doit comprendre l'élève. Ce serait une erreur pour le professeur européen d'enseigner en Amérique en exigeant la discipline qui a cours en Europe.

En Italie, on dit que l'école prépare à la vie, en Amérique, on dit que l'école est la vie. Donc en Italie on instruit beaucoup, on éduque peu, en Amérique, on instruit peu et on éduque beaucoup.

Alors le système américain n'a-t-il que des avantages ? Il est large, il fait confiance à l'enfant, il s'adapte à l'enfant mais il a des dangers. Le premier c'est qu'un élément perturbant est plus perturbant en Amérique qu'en Italie, puisque l'enfant italien dépose sa personnalité à la porte. En contrepartie, un enfant ayant de l'initiative est plus encouragé en Amérique. Le danger très réel est celui de la délinquance juvénile : il est évident que l'école n'est pas la seule responsable, mais on peut se demander si elle remplit bien son rôle prophylactique, si une école indulgente et patiente, où on enveloppe le devoir de papier doré n'est pas aussi dissolvante de valeurs morales.

Mais le système italien a aussi ses dangers : soumis à l'arbitraire du professeur, il passe du laisser-aller à l'autoritarisme, il laisse l'enfant seul avec ses problèmes, le masque que nous lui imposons fait que nous ne le connaissons jamais à fond, l'étude est acceptée comme médicament et jamais comme aliment.

A partir de ces deux systèmes très différents, l'auteur passe à l'énoncé de principes sur lesquels on peut bâtir une discipline valable.

« L'école devrait accueillir un système disciplinaire fondé sur les droits et les devoirs de l'homme comme citoyen du monde. La discipline scolaire ne doit pas être un élément marginal de la vie de l'adolescent, elle doit inspirer aux jeunes le désir de devenir toujours meilleurs pour le bien de l'humanité tout entière. »

Il conclut : « La discipline scolaire de modèle rigide, individualiste d'Italie et la discipline large adaptée et confiante d'Amérique ne servent pas plus l'une que l'autre l'éducation. Elles ont besoin de se mesurer sur le terrain commun des valeurs humaines, universelles, à ce que j'en serai plus juste d'appeler « une nouvelle conscience scolaire pour la jeunesse de notre monde ».

## Problèmes pratiques de discipline

Les problèmes posés dans *Cooperazione Educativa* sont d'ordre strictement techniques. C'est surtout le souci que ressentent les maîtres devant les enfants qui ne s'occupent pas spontanément, les désœuvrés, ceux qui ne se décident pas à choisir, et le dialogue très fraternel s'engage : Dino Betti fait part de son souci évangéliste, définit les conditions qui contribuent à diminuer le nombre : aménagement de l'emploi du temps, préparation d'outils et de moyens techniques, organisation de la classe grâce au plan de travail et aussi compositions de groupes : groupes de recherche qui sont souvent fixes, groupes de travail qui se nouent ou se dissolvent suivant les occasions.

L'autre problème qui fait l'objet de compte-rendu d'expérience est l'organisation et l'implantation de techniques Freinet dans une classe à plusieurs cours. L'Italie pays très rural a beaucoup de classes uniques. Eben Cretaz raconte comment elle a organisé sa classe trop peu nombreuse pour créer des activités collectives. Ammenys Bellucci fait le bilan de l'année écoulée.

Voilà tout ce que nous avons trouvé sur le problème de la discipline en Italie. Une question se pose alors à nous. En lisant certaines descriptions d'écoles déshéritées de Calabre, on se demande si après tout le problème de la discipline n'est pas aussi un problème législatif reposant sur la construction d'écoles dignes de ce nom. Qu'on en juge. « Je grimpais en charrette une montée sub Appennine quand apparut à l'improviste une nuée d'enfants qui à la vue de l'étranger s'éparpilla à droite et à gauche. Effrayés par ma présence, quelques-uns des plus petits ne réussirent pas à passer la haie avant que je les rejoigne. « Où allez-vous ? » demandai-je. Ils me regardèrent, indécis, puis un enfant au tablier bleu déteint me dit « Au cabinet ». « Et où ? ». Les autres éclatèrent de rire tandis que mon interlocuteur me désignait la haie où six ou sept enfants étaient accroupis. « Et l'école ? ». « Là-bas, dans cette maison ». La maison ! Une cabane de berger ou une vieille étable à peine blanchie à la porte s'ouvrant comme la gueule d'un loup : c'est là la maison où une maîtresse assez jeune enseigne et habite. Entré dans l'autre, l'odeur de miasmes condensés caractéristiques des lieux où l'eau est rare m'opprime. La lumière et l'air entrent par la porte, les bancs sont formés de planches non rabotées, quelques récipients tiennent lieu d'encriers. Uniques ustensiles : un petit lit protégé par une moustiquaire, un fourneau à charbon assez rudimentaire et quelques casseroles. La jeune maîtresse décide enfin de parler : elle ne se lamente pas parce qu'il y a des gens qui sont dans des conditions pires encore... ». (Giuseppe Cassieri, Perspectives méridionales). Il ne s'agit pas ici d'ouvrir un débat sur le problème des locaux scolaires en Italie, nous avons en France suffisamment de soucis dans ce domaine, mais de nous demander quelle discipline vraiment éducative nous pourrions promouvoir dans un tel décor, en sachant d'autre part que ces enfants peuvent faire deux ou trois kilomètres par des sentiers montagneux avant de joindre une école dont le moins qu'on puisse dire d'elle, c'est qu'elle n'est pas attirante et on comprend l'école buissonnière dans de telles conditions. Il est normal alors qu'analphabétisme et délinquance prospèrent dans ces régions sous-développées où les calamités sont fréquentes : tremblements de terre, glissements de terrain, inondation, etc.. Problème social dans des pays sous-développés, la discipline est aussi un problème concret de conduite de classe, mais elle a besoin d'être pensée en termes abstraits, car la discipline que nous promovons dépend en grande partie de notre conception du monde et de la société, Renzo Pivetti nous l'a prouvé amplement.

I. B.

# Autorité et discipline

(Extraits de la revue pédagogique mexicaine « Rumbos »)

## Notre discipline

Une discipline rigide de caserne, régime d'intimidation, avec punitions rigoureuses pour qui transgresse l'ordre habituel, ou bien une ambiance de liberté dans laquelle l'ordre s'établit comme le résultat du sentiment de responsabilité dans l'accomplissement des tâches ?

C'est là tout le problème.

Théoriquement, tout le monde se prononce pour la discipline qui découle de la responsabilité dans l'accomplissement des tâches. Pourtant, quand le maître affronte la réalité, devant son groupe d'élèves, il rencontre de nombreuses difficultés pour maintenir la discipline ainsi considérée, et le plus courant — qui est aussi le plus facile — est l'intimidation constante, le « rappel à l'ordre », la discipline de caserne.

Ces problèmes surgis sont presque toujours l'objet de la cordiale discussion qui se déroule au Centre d'Oriente, quand des groupes de maîtres viennent visiter l'établissement.

Nous agissons en accord avec la conception de liberté pour l'enfant, à l'école, avec le sentiment de responsabilité que nous lui inculquons dans l'accomplissement de ses tâches. On peut dire que chaque élève choisit le régime dans lequel il a le développer et de cette manière il accomplit mieux ses obligations, parce qu'il les a choisies et que personne ne les lui a imposées.

Et réellement, nous-mêmes adultes ayant le sentiment de notre responsabilité, est-ce que nous n'exécutons pas mieux les tâches qui nous plaisent que celles que nous avons à mener à bien par nécessité ? La réponse est affirmative ; et en appliquant ce critérium au travail des écoliers, nous voyons comment, et tout à fait avec raison, ils travaillent mieux s'ils ont à réaliser des travaux pour lesquels ils éprouvent une inclination particulière, la tâche intéressante du maître étant de chercher à découvrir de telles inclinations et aptitudes pour chaque enfant, de façon que ce soit lui-même qui s'impose sa propre discipline.

Ceci, en ce qui concerne des élèves d'un genre spécial, comme ceux dont nous nous occupons au Centre d'Oriente, a une importance capitale.

Il est bien des cas d'autodiscipline que nous pouvons citer. Nous allons en exposer un, concernant un enfant extrêmement difficile, et qui est intéressant au plus haut point.

Il arriva à notre école chassé successivement de huit écoles du District Fédéral. La cause de telles expulsions était son indiscipline, avec toutes les circonstances aggravantes d'instabilité, rébellion, agressivité, etc.. Le premier jour, il ne voulut saluer personne.

Il se moqua de ses camarades et tourna le dos à ses maîtres. On l'invita à entrer dans une salle pour assister à une classe élémentaire d'écriture ; on l'emmena aux ateliers d'imprimerie et aux parcelles d'expérimentation agricole. Il refusa toujours avec insolence. Il ne voulait rien faire.

Nous décidâmes de le laisser « libre » et de l'observer. La première chose qui lui arriva fut qu'il se jeta dans le bassin tout habillé : puis il se promena avec les vêtements mouillés. Ensuite, il se tint en costume de bain dans l'eau à des heures différentes, jusqu'au moment où il s'en dégoûta... puisque personne n'y faisait attention. Puis il alla dans la barque. Mais il se fatigua aussi de ce jeu.

L'enfant agit ainsi pendant quelques jours. Notre attitude était de « le laisser faire ». Et ce fut par cette tactique que nous réussîmes à l'incorporer à un rythme de travail. Il avait été habitué à la répression continuelle et il avait une grande joie à « dégoûter » les autres, surtout les maîtres et élèves.

Actuellement, il y a déjà deux semaines que le gamin accomplit plus ou moins ses tâches, demande la permission de se livrer à telle ou telle activité, et se montre plus cordial dans ses relations.

Nous croyons que l'attitude que nous avons décidé d'adopter, qui correspond intégralement aux normes de notre Institution, a permis d'obtenir le contrôle de l'enfant. Si nous avons persisté dans le type de discipline intimidante, il est certain que nous aurions aussi échoué, et cette école aurait marqué le numéro neuf au tableau des expulsions.

Il est possible que ce « type de traitement » ne soit pas le mieux adapté à tous les cas difficiles. Nous avons connu des expériences concrètes où seule une rigidité militaire a permis d'obtenir des réactions positives. Tout ceci nous amène à considérer le cas de chaque élève en lui-même, indépendamment des autres, de même qu'en médecine s'appliquent des traitements spéciaux, individuels, pour chaque type de maladie.

## Autorité et responsabilité

Par bonheur pour les élèves et pour les techniques éducatives qui offrent la meilleure efficacité et les meilleures perspectives, a disparu déjà de nos milieux la figure classique du maître au geste sévère, la verge à la main, et le fauteuil juché sur la haute estrade de laquelle il domine la classe d'un regard inquisiteur. Le maître d'aujourd'hui réunit les diverses caractéristiques du camarade, de l'ami, du frère si l'on veut, qui travaille avec les enfants et joue avec eux, comptant pour une unité dans le groupe, portant sa confiance et sa foi en une ambiance de camaraderie et de liberté qui se base sur l'autorité et la responsabilité de l'éducateur.

Pour nous et c'est ainsi que nous l'appliquons dans la « Maison sans Grilles », le principe de liberté est inviolable dans la pratique scolaire ; et dans son application notre préoccupation s'oriente à faire en sorte que l'élève soit toujours acteur et non seulement spectateur dans les tâches de chaque jour.

**Liberté pour l'élève, liberté aussi pour le maître.**

Cette phrase, à première vue, se traduit par l'expression d'une conception idéale pour le déroulement des tâches éducatives. Tous les pédagogues ont proclamé ainsi, en lettres majuscules, l'idée de la liberté dans l'atmosphère qui doit présider à la vie scolaire.

Cependant ce concept, qui constitue l'une des catégories les plus élevées de l'esprit humain, entraîne de la part de l'éducateur dans son contact quotidien avec les élèves la possession de deux qualités fondamentales sans lesquelles, à notre avis, son travail

pratique dans l'école, manquera de l'efficacité nécessaire. Ces deux qualités, qui sont aussi d'une catégorie supérieure, sont l'autorité et la responsabilité.

Le maître doit avoir de l'autorité vis-à-vis de ses élèves, des parents et aussi de ses propres collègues, les maîtres avec lesquels il vit et réalise une œuvre commune. Et sa meilleure façon de conquérir une telle autorité, sur le plan de l'éducation, consiste à agir avec le sentiment de la responsabilité dans la tâche entreprise, qualité qui doit aussi être promue dans l'activité individuelle et collective des élèves.

Le maître doit démontrer qu'il sait faire les choses ; qu'il les fait bien. « Se river à la tâche », est la phrase heureuse, quotidienne, créatrice et enthousiaste, pleine de vie. Tout cela amène à l'idée de responsabilité. Ainsi le maître est très loin du bureau-crata qui va à son bureau, à sa table de travail, pour farfouiller dans ses paperasses. Au contraire, le maître va au travail avec un groupe d'êtres vivants, dans une certaine phase de développement du travail dans laquelle la formation des habitudes de travail responsable et créateur est sa tâche essentielle. C'est ici qu'il faut abandonner l'idée de l'activité du maître verbeux, distributeur de leçons, pour se convertir en un authentique travailleur, qui tout au plus dirige, oriente ; mais, avant tout, il est aussi acteur dans la tâche éducative.

L'expérience quotidienne nous enseigne qu'avec une telle attitude on obtient la vraie autorité si nécessaire dans notre travail éducatif. Mais en outre, ce n'est qu'avec une attitude de cette nature qu'il est possible de réaliser la liberté, pour en obtenir tous les fruits. La liberté doit toujours être considérée en fonction de quelque chose : la liberté pour quoi ? Naturellement pour atteindre les objectifs que l'éducation implique. La liberté dans l'organisation scolaire, non assujettie à des règles immuables ; liberté dans l'application des techniques pédagogiques les plus adéquates, brisant souvent avec de vieilles traditions devenues déjà inefficaces dans la vie actuelle ; liberté dans le choix quotidien des activités qui servent plus et mieux à promouvoir les intérêts des enfants ; liberté parmi les enfants pour qu'ils puissent manifester leur accord avec leurs propres tendances ; liberté pour un authentique travail en progression quotidienne.

C'est ainsi que nous concevons « notre tâche » au Centre d'Oriente et grâce à de tels principes, nous la menons à bonne fin, bien que le fait de travailler selon une telle orientation implique de la part du maître qu'il s'engage à fond, qu'il s'intègre de façon absolue et totale, sans marchander aucun effort, au travail éducatif. Et ce n'est pas peu dire...

(RUMBOS, N° 21 de 1956. Trad. de l'Espagnol par Roger Lallemand).

## Note du traducteur

Je ne crois pas à un effort considérable de la part du maître s'il est tant soit peu organisateur, aidé par les expériences de ses collègues et s'il aime les enfants. Mais il doit disposer d'un matériel-outillage et non pas de jeux éducatifs.

Dans ces conditions et grâce à ces deux qualités élémentaires : amour des enfants (première condition de la bonne éducation d'après Kalinine) et esprit d'organisation, l'éducateur verra grandir naturellement, démocratiquement l'esprit de responsabilité de chacun en même temps que sa dignité de travailleur et son autorité. Celle du maître grandira en même temps que celle de ses élèves, non pas surtout d'autant plus qu'il sera le plus savant ou adroit, mais d'autant plus qu'il saura donner à tous, dans le travail, les plus grandes possibilités de créer et de progresser, c'est-à-dire la plus grande liberté d'action pour le bien commun.

L'activité d'un tel maître, grâce à l'organisation, décide de toute la discipline.

Nous ne parachèverons l'étude de la discipline scolaire qu'en mettant à l'ordre du jour du congrès suivant (1958) la question de l'organisation de la classe et de l'école.

R. L.

# L'ETAT ACTUEL DE L'EDUCATION

## dans la

# République Démocratique Allemande

### I. — La formation technique.

Le cinquième congrès pédagogique a eu lieu à une époque caractérisée par le début d'une nouvelle révolution industrielle. Pour assurer l'utilisation pacifique de l'énergie atomique ainsi que l'automatisation et la mécanisation de la production, on exigera désormais des ouvriers des connaissances techniques beaucoup plus poussées. La condition préalable est le développement de l'éducation populaire et de la formation professionnelle. La fonction principale de l'école dans la République démocratique allemande est de préparer la jeunesse aux grandes tâches de demain. L'économie moderne a besoin d'hommes qui non seulement possèdent des connaissances théoriques mais qui soient capables d'en assurer les applications pratiques. C'est pourquoi le cinquième congrès pédagogique s'est surtout préoccupé de la formation polytechnique des élèves et de la création d'écoles moyennes obligatoires.

Les délibérations du congrès ont abouti à des conclusions qui se traduiront par des modifications importantes du contenu et de la forme de l'enseignement. Avant 1945, les écoles secondaires avaient pour but une formation essentiellement classique. Actuellement l'accent est mis sur la formation scientifique et technique des élèves, conformément aux exigences de notre époque. Il faut que la jeune génération ait une connaissance précise des techniques modernes de production.

Pour satisfaire aux nouvelles exigences les emplois du temps et les manuels scolaires devront être modifiés. Un nouveau matériel scientifique sera introduit et les séances d'expérimentation, de travaux pratiques et de formation technique seront multipliées. Des écoles moyennes polytechniques seront créées et tous les enfants devront les fréquenter. La formation littéraire n'y sera pas négligée mais la priorité sera accordée à la formation scientifique et technique. Tous les élèves y apprendront le dessin industriel, la sténographie, par exemple et y recevront une véritable formation pro-

fessionnelle. Elles comporteront une première langue étrangère obligatoire et une deuxième langue facultative. Les écoles moyennes de l'entre-deux-guerres n'étaient destinées qu'aux élèves les plus doués de la bourgeoisie alors que les nouvelles polytechniques permettront à tous les enfants de recevoir une formation complète, à la fois sur le plan professionnel et humain.

## II. — Les échanges avec l'étranger.

Les échanges interscolaires avec l'étranger vont en s'intensifiant non seulement avec l'Est mais avec l'Ouest. Voici le cas d'une école secondaire de Berlin-Est. Elle est appariée avec une école du Kazakstan en Asie soviétique et les enfants s'écrivent régulièrement de classe à classe. En outre, les élèves correspondent individuellement avec des écoliers de Moscou, Léninegrad, Kiev, Astrakan, Odessa et de Sibérie. Les lettres de Sibérie mettent deux à trois semaines pour parvenir à Berlin, celles de Moscou ou de Léninegrad arrivent au bout d'une semaine. En plus des lettres, les élèves échangent des livres, journaux, revues, cartes postales, chants, photographies de famille, écharpes de soie et bien d'autres objets. Les enfants de cette école de Berlin-Est, âgés de 10 à 17 ans, sont également en correspondance avec des élèves de Bulgarie, Roumanie, Tchécoslovaquie, Yougoslavie et Angleterre. Chaque année des délégations d'élèves, ceux qui ont obtenu les meilleurs résultats dans l'étude de la langue russe, vont en Union Soviétique pour trois semaines. Ces voyages sont dirigés par les organisations de jeunesse et non par les professeurs. Les frais de transport et d'hébergement sont entièrement pris en charge par le gouvernement allemand. En contrepartie des groupes d'élèves russes viennent en visite à Berlin-Est. Pour la première fois cette année, des élèves de Berlin-Est iront passer deux semaines de vacances en Angleterre et leurs familles n'auront à payer qu'une très faible partie des frais de voyage et de séjour.

P. P.

# La doctrine de Pestalozzi en Russie

Le nom de Jean-Henri Pestalozzi est très estimé chez les instituteurs soviétiques. Ceux-ci apprécient surtout son idée d'unir l'instruction au travail productif, sa théorie de l'instruction élémentaire, ainsi que ses méthodes d'instruction concrète à l'école.

Les œuvres de Pestalozzi ont formé avant la révolution des générations entières d'éducateurs russes. L'idée de Pestalozzi d'habituer les enfants, au cours des leçons à l'école, à réfléchir eux-mêmes et à agir raisonnablement, a été reprise par les pédagogues progressistes de Russie. C'est ainsi que l'illustre pédagogue russe Konstantine Ouchinski (1824-1870) a pu la qualifier de « grande découverte qui a apporté à l'humanité plus de bien que la découverte de l'Amérique ».

Pendant de longues années, les hommes avancés de Russie sont restés en contacts avec Pestalozzi qui recevait volontiers les instituteurs et les étudiants russes. F. Broussé, A. Chodovski et M. Timaev se sont familiarisés avec ses méthodes pédagogiques. Dans ses mémoires, l'un de ceux-ci, K. Svenksé écrit qu'avec ses trois camarades, ils se sont sentis à leur aise à Yverdon où le bon Pestalozzi les a accueillis avec beaucoup de chaleur.

« Presque tous les matins, nous écoutions les conseils de l'honorable vieillard, et le soir, un de ses disciples faisait un exposé sur ses méthodes d'enseignement de la géographie, de l'arithmétique et du dessin ».

Ces étudiants devenus pédagogues contribuèrent grandement à propager les idées de Pestalozzi en Russie.

De jeunes progressistes russes futurs « décembristes » se sont eux aussi rendus chez Pestalozzi. L'un d'eux, Nicolas Tourguénév, écrit dans une lettre à son frère qu'ils (les décembristes) sympathisent beaucoup aux idées du pédagogue suisse de créer un système humain d'éducation des enfants du peuple, de les aider dans leur développement mental. Pestalozzi les attirait aussi par sa sage simplicité, son mépris de la gloire et des honneurs.

Les grands pédagogues soviétiques Nicolas Jivakov, Albert Pinkévitch, Eugène Médynski, etc... ont dans de nombreuses œuvres scientifiquement mis au point l'héritage de Pestalozzi auquel ils avaient recours dans leur pratique pédagogique.

Bien des éducateurs soviétiques, candidats au degré universitaire et chargés de cours, ont choisi comme sujet de thèses de candidat et de doctorat la doctrine de Pestalozzi. Vera Rotenberg, professeur à l'Institut pédagogique Lénine de Moscou, dans sa thèse de doctorat a exprimé ainsi l'attitude du grand penseur démocrate suisse envers les Soviétiques : « Pestalozzi nous est cher, car il a été le pédagogue enthousiaste qui s'est consacré à l'éducation des enfants des travailleurs et a avancé des idées, sans nul doute progressistes pour son temps, sur le rôle immense de l'éducation et du développement de l'homme, sur le développement harmonieux des forces et des aptitudes de tous les hommes et la nécessité de leur donner une instruction, sur la portée éducative du travail ».

Les œuvres de Pestalozzi ont été publiées en Union Soviétique. A l'heure actuelle, l'Académie des sciences pédagogiques de la RSFSR prépare la publication d'un recueil de ses œuvres choisies.

I. I.

# Exposition Internationale Itinérante

## “L'Art à l'École”

Cette exposition annoncée dans « l'Éducateur » culturel du 10 décembre 1956, organisée par la GITE, se précise.

Nous avons enregistré un grand nombre d'envois de peintures. Ont répondu à notre appel : la Pologne, l'Italie, le Portugal, l'Allemagne de l'Est, le Japon, l'Inde, l'Angleterre, la Belgique, les U.S.A., la Suisse et la France par un envoi très important. Nous sommes partis avec de grands soucis. Dans un délai relativement court, allions-nous recevoir de quoi présenter une collection de grande valeur artistique ? Et pour que cette exposition mérite d'être appelée internationale, il nous fallait la participation d'une dizaine de pays au moins. Or, aujourd'hui, nous sommes rassurés, les œuvres sont là en grand nombre (plus de 1.500 !) et plusieurs pays seront représentés.

Nous adressons nos vifs remerciements à tous nos collègues qui nous ont accordé si généreusement leur collaboration (belle démonstration de camaraderie pour une œuvre commune au sein de la GITE et de l'École moderne).

Nous avons maintenant un travail difficile et délicat : le triage des œuvres. Un jury formé de 9 membres (artistes et éducateurs) présidé par le Conservateur du Musée des Beaux-Arts à Lausanne s'est déjà mis au travail. Avec le seul souci de présenter une collection de valeur, homogène, il sélectionnera 100 à 150 œuvres (dont 100 seront exposées à Lausanne et le reste mis en réserve). La sélection sera donc serrée et nous osons espérer que les camarades ne se froisseront pas si des œuvres de valeur n'auront pas pu être retenues parce dépassées par d'autres.

Nous sommes certains que cette exposition aura un grand retentissement. Nous mettons tout en œuvre pour lui donner le meilleur départ. Nous nous sommes déjà assurés la collaboration de Ciné-Journal Suisse, de la Radio, de la Télévision et de plusieurs journaux illustrés. Nous préparons un beau catalogue avec clichés et avec des textes d'Elise Freinet, Fernand Léger, C.-F. Laudry, Salmon et peut-être aussi André Chamson si nos démarches aboutissent.

Nous prévoyons déjà que le vernissage réunira 300 à 500 personnes parmi lesquelles nous aimerions accueillir le plus possible de collègues étrangers. Nous vous convions donc à cette manifestation qui aura lieu au Musée des Beaux-Arts à Lausanne, le samedi 30 mars, à 17 heures.

Après Lausanne, l'Exposition ira à Genève, La Chaux-de-Fonds, Lucerne, Sion et, dans les autres villes qui nous en feront la demande ultérieurement. Nous prévoyons l'envoi à l'étranger à partir de janvier 1958. Les conditions de participation aux frais d'organisation et d'expédition seront communiquées dans « L'Éducateur » et on pourra se réserver l'Exposition soit en s'adressant à C. Freinet, Cannes ou à l'Exposition Internationale d'Art à l'École, Lausanne.

Deux pays l'ont déjà demandée : le Portugal et la Belgique.

M. P.

Georges MAUCO

*Directeur pédagogique et administratif  
du Centre Psycho-Pédagogique,  
Lycée Claude-Bernard, Paris.*

## Pour une libération des relations maître-élève

---

L'appellation « maître », attribuée aux instituteurs, peut donner à tort l'impression d'une autorité indépendante et personnelle. En fait, le maître est très peu maître de son action. Il est condamné à imposer, trop souvent par voie d'autorité, des règles qu'il subit. Il est prisonnier de traditions pédagogiques, de programmes, d'un ensemble administratif et social, de la pression des familles et de ses chefs. Il est lui-même issu de cet ensemble et a été élevé et formé dans ces traditions. Il porte en lui, sans même en avoir conscience clairement, des habitudes qui lui ont été imposées par voie d'autorité. Autrement dit, le maître est très peu lui-même et beaucoup ce que le fait le milieu passé et présent. Pour lui comme pour tous les membres de notre société, l'existence modèle l'essence suivant la formule de l'existentialisme.

Cet emprisonnement par le milieu pèse donc lourdement sur le maître et porte sur son action éducative. L'enfant sera le premier à en subir les effets, car la relation humaine du maître et de l'élève sera ainsi hypothéquée.

Le maître ne peut établir avec ses élèves une relation libre, où la personne de chacun peut s'exprimer et agir en fonction des possibilités de sa nature. Il y aura plutôt un rôle imposé et joué par le maître et par l'enfant, et où, bien souvent, la véritable nature de chacun sera étouffée. Nous serons alors loin d'une éducation saine qui doit, au contraire, permettre l'épanouissement de la personnalité et l'exercice de l'autonomie dans une discipline acceptée.

Car, qu'on le veuille ou non, l'éducation est un fait personnel ou interpersonnel. Elle est une sorte de dialogue régi par des phénomènes affectifs. Que le maître soit ou non favorable au sentiment dans la vie scolaire, le fait demeure que la sensibilité a une grande importance dans le travail et la discipline à l'école. C'est pourquoi tout ce qui peut troubler la nature des relations maître-élève a tant d'importance.

Il n'est pas sans intérêt de rechercher ce qui pèse le plus sur l'action du maître et l'empêche d'agir au mieux pour son propre épanouissement et pour celui des enfants qui lui sont confiés. De ce point de vue, nous examinerons deux facteurs qui nous paraissent importants :

- 1° le milieu scolaire actuel ;
- 2° la formation personnelle du maître.

## L'influence du milieu scolaire

Par milieu scolaire, il faut entendre ici l'ensemble des facteurs pédagogiques, administratifs, sociaux et familiaux qui tissent les relations des élèves et des éducateurs.

Le poids et la force de ces facteurs pèsent lourdement sur le maître. Ils lui imposent des effectifs, un programme, des horaires, une discipline, des examens dont il est nécessairement prisonnier.

Le seul poids des effectifs est déjà en lui-même une contrainte qui lui interdit des relations normales avec ses élèves trop nombreux. Devant 45, 50 ou 60 élèves, le maître n'est plus en face d'enfants à former mais devant ce qu'on peut appeler la « horde scolaire ».

Le groupe l'emporte ici largement sur l'individu et dresse l'élève contre le maître. Parler librement à un maître peut devenir condamnable aux yeux du groupe : « c'est lécher ».

Par ailleurs, beaucoup de ces élèves sont habitués à une discipline autoritaire tant dans leur famille que dans les classes antérieures. Le maître doit continuer à s'imposer par ces mêmes méthodes autoritaires.

Qui n'a pas connu une classe de 50 élèves dans la zone de Paris, où les parents ont habitué l'enfant à la force brutale ou au désordre, ne peut savoir que le maître est obligé, dans un tel milieu, de jouer lui-même au « caïd », sous peine de voir se multiplier les meneurs dans sa classe.

Le maître trouve donc, en général, devant lui, non seulement de trop nombreux élèves, mais aussi des élèves formés et habitués à des disciplines qui limitent son influence personnelle et empêchent l'établissement de relations humaines saines. Les maîtres qui veulent pratiquer des méthodes actives ou une discipline libérale savent combien il est difficile de surmonter les habitudes antérieurement acquises par l'enfant, et cela tant dans la famille qu'à l'école.

Les programmes, les horaires, la discipline générale de l'école, les règlements administratifs emprisonnent également l'enfant et le maître. Ils les soumettent à un rythme trop souvent contraire aux exigences psychologiques et physiologiques de l'enfant. En violentant son besoin d'activité, en le contraignant à une attention longtemps soutenue sur des études trop abstraites, ils mettent l'enfant en état de résistance ou de dégoût soit pour la tâche qui lui est ainsi imposée, soit pour le milieu qui l'étouffe, l'effraie ou le révolte.

L'insuffisance ou l'inadaptation des locaux peut ajouter au climat pénible ou peu attrayant du milieu scolaire. Le maître étant éprouvé par les élèves comme le centre de ce milieu déclenche ainsi des réactions négatives, avant même que son action personnelle ait pu se faire sentir. Il lui reste à essayer de surmonter ce faisceau de conditions défavorables à l'établissement de relations humaines positives avec ses élèves.

S'il cherche à se libérer en partie des liens des programmes, de la discipline générale de l'école et des examens, il rencontre des oppositions des administrateurs, du règlement et des parents.

Prenons l'exemple de la responsabilité du maître en cas d'accident. Cette responsabilité est si rigide, parfois, qu'elle interdit au maître toute adaptation de la discipline aux besoins des élèves. Et cela, même dans les jeux et récréations et dans les déplacements.

Trop souvent, dans un tel milieu, l'élève devient l'adversaire ou un danger pour la sécurité personnelle et professionnelle du maître.

Pour être moins apparente, la pression des parents pour le maintien de certaines formes de discipline ou de travail n'en est pas moins très forte. Les parents, trop souvent, ne comprennent pas et condamnent des méthodes pédagogiques actives ou libérales. Toute nouveauté les déroute et les inquiète. Les maîtres des classes nouvelles ont souvent rencontré cette incompréhension hostile, qui s'ajoutait à celle des administrateurs et chefs d'établissements. La plupart des parents ont naturellement la hantise des examens et des succès scolaires. Pour nombre d'entre eux, le maître doit s'imposer par voie d'autorité et punir. D'autres prennent le contre-pied et condamnent tout ce qui condamne leurs enfants, comme s'ils étaient atteints personnellement. Dans tous les cas, les parents reproduisent leur propre passé et les relations qu'ils connurent dans leur enfance avec leurs propres éducateurs autoritaires, soit pour les imiter, soit pour s'y opposer.

Le milieu social lui-même contraint à un certain climat autoritaire et hiérarchisé. La société française, en effet, est nettement plus paternaliste et hiérarchisée que la société anglo-saxonne par le respect des droits de l'individu et socialement plus forte. Dou, une éducation moins libérale et où les relations maîtres-élèves seront moins démocratiques.

Il serait facile de multiplier les exemples de cette pression continue et multiforme du milieu sur le maître. Pression d'autant plus efficace que, le plus souvent, le maître la subit sans la « réaliser pleinement ». Elle est partie du milieu même d'où lui-même est issu et auquel son propre passé l'a habitué.

## Le rôle du passé du maître

L'influence du passé du maître est aussi importante que celle du milieu présent. Mais elle est beaucoup plus profonde et inconsciente. Elle le domine et l'oriente, sans qu'il s'en rende compte.

On sait l'importance des premières conduites et de l'apprentissage des relations humaines dans la première enfance. Elles conditionnent, en grande partie, le comportement et les tendances de l'adulte.

Le maître élevé dans un milieu traditionnellement autoritaire le devient lui-même. Certes, il peut réagir par la suite, mais il le fait avec le même autoritarisme qui l'a façonné. Sa formation professionnelle est marquée par cette même pédagogie autoritaire.

Mais c'est surtout son passé affectif, c'est l'apprentissage de ses premières relations humaines qui orientent le plus sûrement les réactions actuelles du maître. Et cela, en dépit de lui-même, c'est-à-dire inconsciemment.

En effet, ce qui compte tout spécialement dans les relations humaines, surtout avec des enfants, c'est autant ce que l'on ressent que ce que l'on fait ou ce que l'on sait.

Chacun de nous éprouve à l'égard d'autrui une plus ou moins grande sécurité, d'où des réactions de protection : timidité et repli, agressivité ou opposition, etc., en un mot, tout un ensemble d'attitudes et de sentiments qui constituent ce qu'on appelle le caractère. Or, ces réactions se sont inscrites dans l'organisme, inconsciemment, durant les premières années et lors des premières expériences relationnelles. Ces acquisitions antérieures à la conscience claire sont d'autant plus vivaces qu'elles échappent à la maîtrise consciente.

Or, la principale de ces acquisitions est l'attitude à l'égard des adultes détenteurs de l'autorité. Cette attitude dépend de la manière dont les premiers éducateurs, et donc, surtout, les parents, s'imposent à l'enfant. Mais elle dépend également de la manière dont l'enfant ressent la conduite de ses parents.

Par la suite, devenu adulte, il continuera à ressentir l'autorité et les autres, comme il les a déjà éprouvés lors de ces premières relations.

Devenu éducateur à son tour, il va répéter, sans s'en rendre compte, ses premières conduites. Sans doute, chacun se donne des raisons, justifie son comportement, l'attribue à une libre détermination. En fait, nos attitudes et nos sentiments sont en grande partie orientées par notre passé.

Ainsi, tel maître éprouvera de la sympathie ou de l'antipathie pour tel élève qui évoque en lui des sentiments inconscients, des analogies avec sa propre expérience infantile. Tel autre suivra telle méthode pédagogique ou imposera son autorité en conformité ou en réactions avec celle de ses parents.

L'enfant réveille d'ailleurs naturellement chez l'adulte les émois les plus profonds : craintes, agressivités, anxiété, peur de l'indiscipline, des instincts, etc. L'enfant fait revivre l'enfance de l'adulte et ses premières difficultés relationnelles.

Plus le maître aura eu une enfance troublée ou des relations familiales tendues, plus ses réactions actuelles à l'égard des élèves en seront perturbées.

Ainsi, un maître peut éprouver comme une atteinte personnelle l'agressivité de certains élèves qui réveillent en lui des réactions qu'il éprouva lui-même à l'égard de ses éducateurs. Tel autre verra se réveiller une jalousie fraternelle ou à l'égard du père — par le comportement d'un élève qui évoque, par analogie affective, son propre passé.

Le choix même de la profession d'éducateur est parfois déterminé par ce passé infantile et par les sentiments qui habitent inconsciemment en chacun de nous. Désir de rester en contact avec sa propre enfance, crainte des relations adultes, désir de toute-puissance sur l'enfant passif, désir de répéter ses propres éducateurs ou de s'y opposer, etc...

Ainsi, tout un ensemble de facteurs affectifs déterminent en grande partie le comportement du maître et son action pédagogique. Ce sont surtout les relations avec les élèves qui sont le plus nettement marquées par ce passé : sympathie, antipathie, forme de discipline, choix des méthodes autoritaires sont ainsi imposées au maître par des tendances qui l'habitent. Ce n'est qu'ensuite qu'il s'efforce de justifier son choix par une rationalisation et des arguments intellectuels.

Rares sont les éducateurs assez vigoureux pour se dégager de ce passé, pour le dépasser et ne pas le répéter.

Les sentiments inconscients peuvent même dresser le maître contre ses élèves, alors que consciemment, il s'efforce de créer des relations libérales.

Par exemple, tel maître qui éprouve inconsciemment un sentiment de culpabilité ou d'agressivité ne pourra appliquer efficacement les méthodes actives et la discipline libérale que sa raison lui suggère. Tel autre, avec les meilleures intentions et une bonne expérience pédagogique sera chahuté car les élèves sentent les tendances masochistes qui l'habitent. Et l'on sait la sûreté de l'intuition des élèves pour sentir les états affectifs, les dépressions les mieux camouflées du maître ou même sa simple fatigue.

*Un premier effort à faire : la prise de conscience de l'influence du milieu sur l'action du maître.*

Ces deux grandes catégories de facteurs : milieu scolaire actuel et réflexes inconscients du maître se ramènent, en définitive, à l'influence du milieu sur l'individu.

Le maître est, en grande partie, et sans qu'il en ait clairement conscience, le produit du milieu où il a fait l'apprentissage de ses premières relations humaines (famille, école) et du milieu actuel où il exerce sa profession.

Il est bien difficile de se déprendre d'une telle influence si forte et si continue où se mêlent étroitement l'objectif et le subjectif, l'irrationnel et le rationnel.

Le premier effort pour libérer le maître des inclinations subjectives irrationnelles est de l'aider à en prendre conscience.

De même que l'action psycho-pédagogique sur les parents vise à une prise de conscience et, par la suite, à une maîtrise des conduites affectives perturbantes pour l'enfant ; de même, c'est par une réflexion, c'est-à-dire une autocritique sur son comportement, que le maître pourra réduire la pression du milieu lorsque celui-ci le limite ou lui impose des conduites subjectives. Ce qui est notamment le cas lorsqu'il est amené à peser sur ses élèves par une discipline inadaptée aux réalités : inadaptée, notamment, aux besoins psycho-physiologiques de l'enfant.

L'enfant ne peut s'épanouir que dans un climat de sécurité et de compréhension, c'est-à-dire par des relations humaines d'où est exclue l'intolérance autoritaire. Or, c'est cet autoritarisme et cet abus de la contrainte que les générations font traditionnellement peser les unes sur les autres.

Par cette prise de conscience du poids de l'héritage de traditions autoritaires et quasi féodales, transmis par le milieu à chaque éducateur, nous aurons effectué un premier pas dans la voie de la libération du maître. Celui-ci pourra affirmer plus librement sa propre personnalité et, par voie de conséquence, faire s'épanouir, au contact de son propre épanouissement, la personnalité de l'enfant qui lui est confié.

Mais il restera à modifier le milieu d'où naît une telle situation. Il s'agit alors de réformes sociales et scolaires profondes sans lesquelles il sera difficile de modifier le climat scolaire et les relations maîtres-élèves.

G. M.

## LES NOUVEAUX HORAIRES tournent-ils le dos à la modernisation de l'École ?

Notre ami Chatton, du Haut-Rhin, m'écrivait il y a quelque temps déjà, des applications des nouveaux horaires :

*Ayant étudié l'arrêté sur les modifications d'horaires dans les classes CP et CM, j'ai été étonné de voir la plupart des techniques que nous utilisons (cinéma, TSF, activités manuelles) reportées en dehors de la classe aux heures d'étude. Je suis inquiet pour le développement de notre esprit et de nos techniques. A mon avis, cet arrêté condamne l'École Nouvelle. Personnellement je ne me fais aucun souci, mais je pense aux jeunes. Pour peu qu'il aient un Inspecteur tatillon, finie l'application de nos techniques. J'en ai fait part à nos camarades du groupe et leur ai demandé d'étudier la question pour que nous puissions en discuter à notre prochaine réunion.*

J'ai aussitôt communiqué cette crainte à un certain nombre de nos collaborateurs, y compris quelques Inspecteurs Primaires acquis à nos efforts. J'accompagne cette circulaire de mes propres impressions que voici :

*J'ai lu et relu ces instructions, et je ne suis pas aussi pessimiste que Chatton. D'abord peut-être parce que je me fais moins d'illusions : l'imprimerie à l'École, le journal scolaire, le fichier, les enquêtes, les collections, les expériences et réalisations scientifiques n'ont jamais été formellement portés sur les horaires. Ceux-ci - et la récente circulaire semblerait aggraver la situation - restent exclusivement axés sur l'ancienne pédagogie des manuels scolaires, des leçons à étudier et des devoirs à faire. Alors que l'exposé des motifs de la nouvelle loi précise qu'il faut dépasser ces formes retardataires de notre pédagogie.*

*Il y a, évidemment, comme toujours, à boire et à manger dans ces programmes et horaires : chacun peut y mettre et y prendre ce qui l'intéresse, l'Inspecteur aussi bien que le maître.*

*De ce point de vue, nous pouvons dire qu'il n'y a rien de changé. Mais nous ne pouvons raisonnablement ni espérer ni demander que des textes officiels conseillent ou imposent aux éducateurs de prévoir dans leur horaire l'impression d'un texte et la réalisation d'un journal, des enquêtes ou des expériences scientifiques. Nous n'en sommes pas là, et une telle obligation serait actuellement pour nous catastrophique étant donné l'impréparation et les conceptions pédagogiques d'une partie du personnel.*

*Seulement, d'autre part, le texte libre est officiel. Le journal scolaire va l'être davantage encore après l'exposition du journal scolaire et tout le monde s'accorde pour reconnaître que l'enseignement verbal des sciences est dépassé. Alors, nous n'aurons qu'à défendre individuellement et coopérativement notre propre légalité.*

Notre ami Bertrand (Landes) est aussi pessimiste, sinon plus, que Chatton :

*Dans mon école, seules la classe de ma femme et la mienne imprimaient. Mais on ne pouvait pas dire que les autres classes étaient architradiotionnelles : on n'y mettait pas de notes, on n'y faisait pas de classement, il n'y avait nul problème de discipline, l'ambiance était bonne, on était en famille.*

*Et maintenant, voici la petite réforme. C'est-à-dire le rétablissement des notes chiffrées pour le CM, et du classement (on aurait pu se contenter de noter seulement les candidats en 6<sup>me</sup>. Mais comme on ne sait jamais au juste quels élèves se présenteront en 6<sup>me</sup>, toute la classe marche au même régime). Et le CE et le CFE en ont fait autant. Car il faudrait expliquer au moins pendant plusieurs années aux parents avant qu'ils comprennent pourquoi on note dans une classe et pas dans les autres.\**

*Et maintenant, incontestablement, l'ambiance est changée : on travaille pour les notes, on fait absolument n'importe quoi à partir du moment que c'est pour obtenir une note : on triche, on s'envie, on se bat ! Quelle mise en pratique de la plus malsaine "morale".*

*La pédagogie a fait incontestablement un très grave pas en arrière. Cette petite réforme a introduit dans les règlements scolaires les mots "notes", "classements", alors que dans les textes précédents, on ne les trouvait nulle part et que l'appréciation des travaux était laissée à l'initiative du maître.*

*Les instructions disaient : « Un cahier de devoirs mensuels obligatoire... mais la plus grande liberté est laissée aux maîtres et aux I.P... » (arrêté du 18/1/87. Circulaires des 13/1/95 et 24/1/12).*

*Il est question de notes et de classement obligatoires seulement à partir de ce mois de décembre 1956 !*

*Et vous croyez que nous devons payer la suppression des devoirs du soir par ces pratiques incroyablement rétrogrades et réactionnaires ?*

*Bien sûr, tous les maîtres qui impriment et qui pratiquent le plan de travail hebdomadaire s'en tireront toujours. Mais les autres, ceux qui se lançaient, qui faisaient leurs expériences, les voilà au moment où ils allaient reprendre souffle à la surface, brusquement renvoyés au fond d'un beau coup de talon.*

*Un pas en avant ?*

*Non, deux par en arrière !*

Bertrand n'avait pas eu communication de la lettre de Chatton. Il résume assez bien, je crois, l'opinion d'une bonne partie de nos camarades et je m'excuse de ne pouvoir citer toutes les lettres reçues.

Le problème est autrement complexe à la ville parce qu'il est faussé par la question des études. Et nous croyons qu'en définitive tous les aménagements dont nous nous plaignons sont venus de la nécessité où se trouvait l'administration de sauver les études.

Question excessivement délicate, qui touche aux salaires des instituteurs, qui a donc un aspect social très marqué et dont nous ne discuterons pas, pour aujourd'hui du moins.

Voici cependant l'opinion d'un instituteur de ville, notre camarade Costa, de Marseille.

*Je suis parfaitement de ton avis, que rien n'est, dans la pratique, changé pour nous.*

*Je ne partage pas du tout l'inquiétude de Chatton. A mon avis, il a disjoint de l'ensemble du texte, le passage relatif à l'organisation de l'Etude. Il faut - et je crois être objectif en le disant - reconsidérer le problème dans son ensemble et la conclusion pratique n'est pas du tout mauvaise.*

1. Il n'est pas dit que les activités qui nous sont chères sont en totalité renvoyées pendant l'étude. La radio scolaire continue aux mêmes heures, la projection fixe reste un élément direct de l'enseignement et continue à être utilisée au moment même de la leçon, et il en est de même pour les disques. Mais, ces activités peuvent aussi trouver leur place pendant l'étude. Aucun éducateur ne pourrait accepter de les déplacer en totalité, car il priverait une partie de ses élèves de l'enseignement auquel ils ont droit, et il serait en cela fort soutenu par les parents.

2. Le texte libre reste une activité normale et si le tirage est fait pendant l'étude, ce ne sera pas un désastre; l'étude en sera revalorisée aux yeux des enfants. Ils sont déjà ravis de faire ce travail pendant les récréations.

3. Nos autres outils individuels sont des instruments de travail et leur place n'en est que mieux définie à l'heure des « devoirs » qui ne sont plus des exercices d'application.

4. Un point important aussi, seulement évoqué par la circulaire, est en fait posé: celui de la simple fixation des programmes. On a enlevé cinq heures, il faut diminuer la quantité des acquisitions, voilà ce que nous devons dire. Et nous reprendrons notre lutte contre les manuels qui ont surchargé les programmes initiaux.

Ma conclusion est donc optimiste. On ne nous a rien enlevé, mais il nous reste encore — et toujours — à lutter pour avoir mieux. N'est ce pas notre rôle permanent ?

Nous aurons à examiner dans les n<sup>os</sup> qui suivront :

1. Dans quelles mesures nos diverses techniques pourraient trouver utilement place dans les heures d'études qu'elles revaloriseraient, conformément au souci gouvernemental.

2. Comment la pratique du Plan de travail, et du travail libre pour le plan à certaines heures, pourrait changer complètement la notion des devoirs. Il n'y aurait bien souvent qu'une substitution de noms à opérer... et d'esprit aussi bien sûr.

3. Comment le Plan de travail, le graphique hebdomadaire et les brevets pourraient remplacer peu à peu notes et classements.

A nous d'apporter ici encore les solutions techniques.



Et voici maintenant deux opinions d'Inspecteurs Primaires amis. Nous ne donnons pas les noms pour ne pas compliquer inutilement les controverses.

De M. X...

Je ne crois pas qu'il y ait des raisons de s'alarmer. En fait, l'arrêté est le résultat d'un compromis: on a voulu plaire aux instituteurs, aux parents, à tout le monde, sans trop se soucier de la pédagogie. C'est une mesure hâtive, qui ne vise pas du tout l'École nouvelle, mais risque de lui être défavorable si nous ne faisons pas entendre notre voix.

La solution est d'éviter la mentalité qu'adoptent parfois les membres de la C. E. L., celle de ghetto. Il faut que les adhérents — ou sympathisants — fassent connaître leur point de vue dans toute la presse pédagogique, même réactionnaire.

La position de l'Inspecteur-type — qui n'est pas un sectaire s'il est parfois un sceptique — c'est que l'instituteur doit obtenir un certain rendement. En lecture, en écriture, en calcul, en français, il exige certains résultats et il laisse la paix aux éducateurs qui croient au journal scolaire. Personnellement je n'ai jamais connu d'Inspecteur sectaire (sauf un qui imposait pratiquement les

méthodes nouvelles) ni comme chefs, ni comme collègues mais j'ai connu des instituteurs qui croyaient faire des méthodes nouvelles et à qui j'ai dû, avec gentillesse et en rédigeant un rapport satisfaisant, rappeler que la société avait le droit d'exiger d'eux un certain rendement.

Des résultats convenables au point de vue rendement, et des réussites spectaculaires en dessin, permettent aisément de faire naître la considération de l'Inspecteur, qui n'est, ne l'oublions pas, qu'un agent d'exécution. J'explique souvent aux maîtres qui se lancent dans les méthodes nouvelles qu'ils doivent toujours se soucier de présenter leur travail. Et je les compare à un marchand qui étalerait des fruits pourris. Sans aller jusqu'à la pratique adverse qui constitue une escroquerie, il est permis de mettre en valeur ses résultats : meilleurs dessins exposés, par exemple ; cahiers d'équipe montrés à l'Inspecteur Primaire ; usage du fichier autocorrectif montré, etc.

Il y a rendement et rendement, et il réside peut-être des points d'achoppement entre instituteurs de notre groupe et certains Inspecteurs. Mais nous sommes cependant d'accord avec notre collaborateur sur la nécessité de mettre en valeur nos travaux et nos réussites. Nous avons toujours dit que c'est au pied du mur qu'on voit le maçon. Soyons de bons maçons.

Et voici enfin l'opinion d'un autre Inspecteur Primaire, opinion que nous faisons nôtre à 100 %. Il n'y a pas que les Inspecteurs à tous les degrés à convaincre de la nécessité de l'École moderne. Il y a aussi les instituteurs et les parents. Et ne l'oublions pas en remerciant tous ceux, dans quelque milieu qu'ils se trouvent, qui savent réfléchir, essayer de comprendre, et agir.

Voici donc la lettre de M. Y..., Inspecteur Primaire :

*A vrai dire, cet arrêté se montrait inquiétant, moins au regard des techniques d'expression libre que de la marche générale des classes.*

*Il ne fallait avoir jamais conduit une classe rurale pour penser que tous les enseignements seraient massés pendant les deux tiers de la journée, les devoirs étant réservés à l'heure finale.*

*Aussi bien, une circulaire complémentaire est-elle venue apporter des amendements.*

*Qu'elle préconise pendant l'heure d'étude des procédés modernes d'enseignement ne signifie pas qu'elle les proscrive de l'activité régulière des classes. La liste donnée n'est pas exhaustive. Le maître placera ce qu'il voudra dans les « etc ».*

*Une fois de plus, je regrette qu'un de nos camarades se crée des interdits et en attribue la paternité aux Inspecteurs Primaires. C'est une mentalité contre laquelle je réagis chaque jour : voici un instituteur qui a prévu de terminer à Pâques son programme de C.E.P.E. ; il réservera deux mois à des révisions. Quel Inspecteur a jamais conseillé une telle hérésie ? Ce n'est qu'un exemple entre tant d'autres.*

*Si l'on veut examiner les choses au point de vue de l'avenir des techniques d'expression libre, on sera plus alarmé du projet de réforme de l'Enseignement. Il est vrai qu'il adopte la formule de « pas plus de vingt-cinq élèves par classe » ; mais il envisage des concentrations d'écopiers qui nuiront à la liberté des maîtres. Il faudra donc aux praticiens une volonté bien déterminée pour maintenir une façon d'enseigner qui leur est chère.*

*C'est en nous que nous devons avoir confiance. Grandies à travers les épreuves, les « techniques » triompheront malgré de nouvelles épreuves si leurs adeptes veulent, comme vous, regarder l'avenir avec optimisme, c'est-à-dire avec courage.*

La discussion reste ouverte.

C. F.

## Quelle est la part du maître ?

## Quelle est la part de l'enfant ?

### *École de Neige*

Nous sommes partis vers la neige comme l'on part vers le bonheur. Sans regard en arrière, sans nous poser de problèmes ; faisant confiance en la vie, simplement, parce qu'il y avait, au bout du voyage, la splendeur des paysages blancs et la griserie de la liberté.

Nous n'avons pas été déçus : les enfants parce qu'ils furent comblés de pistes favorables et de soleil au-delà de leurs espérances ; moi, parce que, dans ce retour à mes sources se confirmait ma fidélité à ma mission éducative, à cette pédagogie naturelle qui fait de l'enfant l'artisan de sa propre formation.

A notre arrivée là-haut, nous éprouvions le besoin, les uns et les autres, de nous situer face au monde de la magie blanche, à la majesté de la montagne, à ses souffles vivifiants, à toute cette griserie vagabonde qui pose sur les visages le sourire illuminé de la joie de vivre.

Quel point de départ magnifique pour ma tâche éducative ! Nous étions les uns et les autres des êtres nouveaux : eux qui avaient tout à découvrir et moi qui avais tout à repenser. Aucun désaccord ne pouvait, au départ, surgir entre nous, et cette intimité — comme conspiratrice — cimentait l'unité de l'équipe et donnait à notre jeune monitrice le sourire radieux d'une totale sécurité.

Le premier salut matinal, qu'au lendemain de notre arrivée, nous allions, du premier tournant du sentier, porter aux quatre vents de la vallée, c'était le symbole de notre entente, une manière de serment de rester à la hauteur de notre simple joie, de notre vérité organique devenues point de départ de notre belle aventure dans la pureté des neiges et dans celle de nos intentions. Et, pour ma part, je me suis dit que, jamais plus, je ne pourrais, par mon autorité, gâcher ce don d'innocence enfantine agrandi des incommensurables richesses de l'univers. Je me suis fait la promesse de laisser chacun suivre sa trajectoire en reculant le plus possible les barrières que pose inéluctablement la vie communautaire et surtout, hélas ! la vie scolaire, car nous restions des écoliers et des éducateurs, face à face, pour continuer ce grave devoir de l'instruction.

Je n'ai point failli à ma promesse : de tous les petits bonheurs qui tissent la journée d'un enfant, je n'en ai retranché la moindre parcelle, et si notre existence scolaire n'a point terni la simple existence quotidienne, c'est que, certainement, la part de l'enfant et celle du maître s'y situaient à bonne hauteur.

Pour ne point peser de mon influence au départ, j'ai donné à chacun l'initiative de ses propres activités scolaires. Je me suis arrangée pour effacer cette atmosphère de classe au travail qui place en permanence l'enfant dans une situation d'infériorité par rapport à celui qui enseigne — très simplement, j'ai dit :

« Voici un cahier, un brouillon, un stylo-bille. Faites chacun ce que vous voulez ; de toute façon, vous partirez à la piste à 10 h., et vous serez libres tout l'après-midi. Je suis à votre disposition pour tous les renseignements que vous aurez à me demander. Je travaille, moi aussi, en même temps que vous, mais ne craignez pas de me déranger. Nous tirerons au limographe ce qui nous semblera intéressant, car il faut penser à vos frères de Vence et aux correspondants. Chacun est donc libre de travailler comme il l'entend. »

Dans les deux pièces claires et bien chauffées, on s'installe à son idée. Les filles dans la cuisine, les garçons dans la salle à manger, les deux pièces communiquant par une large baie.

Toutes ces têtes penchées sur la page vierge d'un cahier — symbole de l'obligation scolaire — et dont la plupart étaient ce qu'on appelle des têtes mal faites : vides de savoir et riches d'incohérences, ces têtes, tout à coup devenues si graves, allaient-elles prendre conscience de leur propre paysage ? Celui, toujours fabuleux, de la joie, et l'autre, celui du savoir logé peut-être dans un coin stérile où le chaos empêcherait le nécessaire inventaire ? Entre ces petites lignes de la page vierge, quelle trame allait être tendue pour tisser la confiance en soi-même où se briser dans les faux-pas de l'ignorance qui s'avoue ?

Je dois le dire, je restais dans l'attente de la parole de découragement de notre grand Yves, encore analphabète, il y a deux mois, visiblement inquiet en mordillant nerveusement son stylo-bille. Mais, sans arrière-pensée, il a dit :

« J'écris comme je sais ? »

Il écrivit comme il savait, c'est-à-dire en coupant des mots au hasard, en agglutinant des syllabes plus ou moins franches, encore enveloppées des brumes d'une mémoire confuse et d'une intuition trop globale.

Quoi qu'il en soit, c'était déjà un succès pour cet adolescent de 13 ans, si handicapé au départ, que de pouvoir traduire ses pensées par l'écriture et ainsi les socialiser à distance pour les parents, les amis, les correspondants. C'était, sans nul doute, un record de réussir à se relire à haute-voix, « sans nager », en ressaisissant d'un coup d'œil les jongleries improvisées de voyelles, consonnes, syllabes, jetées au vent, d'une inspiration des plus hasardeuses.

Très détendu, confiant en soi-même, Yves fit chaque jour ses deux textes libres : celui du matin pour essayer de démêler l'écheveau de ses sensations informulées ; l'autre, le soir, pour se raconter. Celui-ci plus lucide, plus descriptif, éclairé de toute la joie d'une journée de plein vent.

Yves nous a beaucoup appris. Il était le solitaire qui rompait ses digues pour rejoindre le grand fleuve des eaux communes. Il y faisait, certes, des remous, provoquant quelques débordements, mais nous sentions, les uns et les autres, qu'il était comme le symbole d'une grande force libérée. Parti du chaos, avec le seul appui de sa joie de vivre, il ignorait l'en-haut et l'en-bas du savoir, s'attaquant sans arrière-pensée à toutes les difficultés, point paralysé par la crainte de l'erreur, mais vivifié, au contraire, par le désir de tout découvrir, de tout embrasser pour devenir plus fort, plus heureux, maître de son destin moral. En fin de séjour, il pouvait exprimer, dans un charabia orthographique — qui, pour lui, n'avait pas de secret — tous ses sentiments, ses sensations les plus originales et les plus subtiles, et ce tour de force n'était qu'un jeu qu'il accomplissait dans un raccourci d'effort et de temps qui mettait sans cesse en échec les forts en thèmes, habitués à une réflexion lente, déjà un peu artificielle.

Par comparaison avec nos trois « scolaires », Eric, Jean-Pierre et J.-Jacques, notre grand Yves n'apparaissait très souvent comme un océan aux insondables profondeurs, à peine remué dans son fonds de vie inépuisable, et dont les vagues de surface qui venaient mourir sur la plage blanche n'étaient qu'un joyeux exutoire, une façon un peu cavalière de jeter au monde son superflu...

Pour les bons élèves, au contraire, le fini de leurs travaux, la présentation, la mise en page avaient à leurs yeux une grande importance. Ce n'était, cependant qu'un rétrécissement de leur mer intérieure, quelque chose de déjà un peu sclérosé et qui, eu égard de notre vie de plein vent, était entaché d'un sédentarisme quelque peu péjoratif...

Je n'exagère pas en disant que cette relâche intellectuelle leur fut moins profitable qu'à nos retardés scolaires qui constituaient la majorité de notre équipe. Dégagés de la contrainte, centrés pour une fois sur leur vérité, celle qui, au lieu de dissocier, reconstruisait, ceux-ci retrouvèrent bien vite — comme Yves — initiative et entrain. Aucune rupture pour eux, selon leur élan et son aboutissement : ils allaient jusqu'où ils pouvaient aller, en toute loyauté, sans supercherie, en densité.

Il devenait pour moi habituel de constater que la vérité est toujours élémentaire. L'informulé, toujours plus dense et dynamique que le formulé, qui, déjà, s'est pétrifié dans son expression définitive. Mobiliser au départ et, ensuite, conserver cette puissance globale du devenir, c'est le moteur essentiel de toute tâche éducative. Mes retardés scolaires, plus encore que moi-même, vivaient de cette découverte. Nous ne saurons jamais toute la malfaisance des contraintes et des contrôles intempestifs habituels aux vieilles pratiques scolaires. Le véritable contrôle, c'est celui que fait la pensée repliée sur elle-même, démêlant dans le *no man's land* de l'informulable, les maîtres-mots qui sont de beaux moments d'intensité autour desquels se presse le troupeau docile des circonstances privilégiées. Et ce contrôle, c'est la majeure discipline : celle qui, prenant conscience de la richesse d'une personnalité, jette un pont vers la communauté, simplement parce que c'est lorsqu'on est riche qu'on éprouve le besoin de donner, et que le cri d'appel qui porte appelle la résonance de l'écho.

E. F.

# Notre grande Exposition Artistique de Nantes

Désormais, nous n'aurons plus d'inquiétude : si fertile est notre pédagogie moderne, si abondantes nos richesses, si grande notre conscience fraternelle que le grand événement d'un Congrès nous trouve sans impatience et sans fièvre. Chaque année nous porte un peu plus loin vers cette belle confiance que les uns et les autres nous pouvons nous faire.

Plus n'est besoin pour nous, responsables, d'adresser des circulaires en vue d'obtenir des participations plus ou moins aléatoires à nos diverses expositions. Ce sont, au contraire, nos camarades qui s'inquiètent :

« Le temps passe, que ferons-nous cette année pour le Congrès ?

— Ne fais-tu pas un appel pour Nantes ?

— Quelles directives nouvelles allez-vous donner ?

— Pourquoi n'avoir point parlé encore du Concours de dessin ? Ce n'est pas pour le prix, tu le penses bien, mais c'est pour nous une occasion de nous confronter avec les autres. »

Il est vrai que nous avons pris l'habitude du Concours qui nous valait à tous des joies. Cependant, les circonstances ont quelque peu modifié les choses. Il s'avère, en effet, que les concours ne sont plus praticables, pour diverses raisons :

La première est la fatigue énorme qui en résulte pour Balouette et pour moi. Il y a vraiment désormais trop de dessins à sélectionner (des milliers), et dans un laps de temps beaucoup trop court. Le Congrès me demandant par ailleurs un très gros effort, je ne puis, sans trop de risques pour ma santé, continuer une pratique rendue d'ailleurs presque impossible par le peu de place dont nous disposons : corriger, juger, comparer, sont des actes successifs qui exigeraient de vastes salles avec installation spéciale que nous n'avons pas.

Il faut avouer, aussi, que les envois se faisaient de plus en plus tardivement, et que les colis de dernière heure finissaient par être les plus nombreux. Il m'est désormais impossible de travailler dans de telles conditions.

A ces difficultés de premier plan s'en ajoutent d'autres : celle d'abord d'une impossible sélection : La qualité des œuvres méritantes ne permet plus de les hiérarchiser. Nous avons pris le parti de mettre hors-concours nos meilleures écoles-artistes, mais c'était par trop les désavantager par rapport à celles qui,

souvent, à peine démarraient et, cependant, bénéficiaient d'un prix. Trop de prix auraient donc dû être attribués et, vous le savez, notre CEL est très pauvre. Nous ne pouvons, actuellement, lui demander des sacrifices nouveaux.

Par ailleurs, le Concours ne nous donnait aucun droit sur les œuvres primées, chacun entendant conserver les siennes, à l'exception des fidèles et dévoués camarades qui ont appris à donner à tous sans arrière-pensée.

Ainsi donc, force nous est de renoncer au concours. Que faire alors ?

Nous envoyer des œuvres comme les années précédentes et, si possible, les meilleures œuvres de façon que, très hâtivement, dès réception, nous puissions faire un choix et laisser les dessins non choisis en suspens.

Tous les dessins ainsi retenus seront mis sur carton et exposés à Nantes où une critique générale de l'exposition sera faite comme l'année dernière. Cette critique collective est, croyons-nous, très profitable pour les participants du Congrès. Les absents recevront conseils et critiques, comme nous le faisons d'ordinaire.

Nous ne conserverons, pour nos collections diverses qui alimentent nos expositions itinérantes, que ce que nos camarades voudront bien nous donner. Nous sommes persuadés que chacun de vous tous comprendra que ces œuvres d'enfants ont une vocation : celle de porter autour de la terre la bonne nouvelle de la joie enfantine. Dans un monde vraiment bien inquiétant, où les bruits de guerre, les rivalités économiques, les incohérences du progrès, jettent à chaque pas l'alarme, n'est-ce pas pour nous, éducateurs, une bonne action de faire comprendre que le bonheur reste du moins à la mesure de l'enfant, c'est-à-dire à l'échelle de l'avenir ?

E. F.

# L'Ordre des Médecins

*L'Ordre des Médecins a été institué sous l'occupation, par le gouvernement de Vichy par la loi du 7 octobre 1940. D'inspiration réactionnaire et corporatiste, il fut complété par l'Ordonnance du 24 septembre 1945 visant surtout à renforcer l'autorité de quelques pontifes, face aux syndicats de médecins. Il n'y avait, à l'époque, pas de gouvernement français. On voit donc la fragilité de la légalité d'un tel organisme qui, pourtant, exerça et exerce encore une véritable dictature, faisant régner une sorte de terreur dans le monde médical et empêchant toute découverte médicale.*

*Un peu partout, des protestations s'élèvent : projet de Loi du groupe communiste, présenté à la Chambre par M. Belloux ; Proposition de loi du Groupe d'Union et fraternité française, présenté par M. Courier.*

*Le VI<sup>e</sup> Congrès de Sociologie Médicale (octobre 55), qu'anime le Dr Claoué, a une fois de plus mis à son ordre du jour la lutte contre l'Ordre des Médecins.*

*Nous donnons ici, pour information, partie du discours que le Dr Fouqué, malade, n'a pu prononcer, mais dont lecture a été donnée « au Banquet des Opprimés », le 14 octobre 56 :*

## MESDAMES, MESSIEURS,

Je ne saurai vous dire à quel point je regrette de ne pouvoir me trouver parmi vous aujourd'hui, à ce banquet dit des Opprimés de la Médecine.

Je n'oublie pas que la longue lutte engagée pour la libération de notre profession commença en 1950, je crois, par un petit « mâchon », comme on dit à Lyon, organisé par le docteur Claoué, qui venait de lever l'étendard de la révolte, et que nous appelâmes alors : le dîner des pestiférés.

C'est au cours de ce dîner que M. Louis Gastin, qui dirigeait alors la « Libre Santé », récemment fondée par lui, nous suggéra l'idée d'un Syndicat National des Docteurs en Médecine.

Bien peu, au début, je dois le reconnaître, osèrent se rallier à nous. Je me souviens qu'un Président de l'Ordre m'écrivit, à cette occasion, une lettre acerbe, traitant notre groupement de syndicat-fantôme, à quoi je lui répondis que je préférerais appartenir à ces fantômes qu'aux fantoches ordinalistes, car les premiers font peur et les deuxièmes font rire.

Avouez qu'à l'égard de ces messieurs en petit costume... nous ne nous en sommes pas privés.

1950-1956... L'espace de temps n'est pas énorme. Cela paraît long tout de même, lorsqu'il faut y subir sans arrêt les persécutions officielles, les dénigrement, les calomnies venant de la part d'adversaires tout-puissants et de mauvaise foi qui peuvent, tant qu'ils le veulent — et ils ne s'en privent pas — vous arracher des mains le diplôme acquis au bout de combien d'années d'études, diplôme qui est à la fois votre gagne-pain et votre honneur, qui fait partie intégrante de vous-même, et qu'un vieux médecin ne regarde jamais sans émotion, parce qu'il lui rappelle à la fois ses anciens maîtres et ses chers malades.

Oui, elle a tout de même été longue la lutte contre le monstre, cet Ordre des Médecins que je suis très fier d'avoir baptisé ainsi d'un sobriquet qui a fait fortune sans doute parce que le hasard a voulu qu'il tombât juste et se trouvât bien appliqué.

Elle a été longue, et elle a valu à ceux qui la menaient en première ligne, à Claué, à Doux, à moi, de rudes choses.

Malgré cela, nous avons tenu, nous efforçant de rendre coup pour coup, sans entendre les « encouragements » des bons confrères terrifiés par l'Ordre : « Vous êtes le pot de terre contre le pot de fer... Vous n'êtes pas de force, vous serez brisés... Inclinez-vous, c'est la sagesse. »

Nous n'avons pas écouté les défaitistes. Nous ne nous sommes pas inclinés. Au lieu de fuir la bataille, nous l'avons recherchée. Et finalement, l'opinion publique, la presse qui la reflète plus qu'elle ne la dirige, nous ont entendus.

Les procès iniques qu'on nous suscitait (Doux, le plus chevronné de notre clan sous ce rapport, est passé sept fois en correctionnelle) ont choqué le sens de la justice toujours vif chez les gens de notre race.

Derrière notre première vague d'assaut qui, comme je l'ai déjà dit, se lançait en enfant perdu sur une position formidable, une puissante deuxième vague s'est formée, le Mouvement de Libération Médicale, dont le docteur Villanova, de Nice, hardiment, a pris la tête.

Et enfin les Parlementaires ont réagi, sous l'initiative de deux médecins, qui, depuis longtemps d'ailleurs, avaient donné la preuve de leur indépendance d'esprit en matière thérapeutique : les docteur Arbeltier et Guislain.

Une proposition de loi tendant à la suppression pure et simple de l'Ordre des Médecins a été déposée au bureau de la Chambre, avec un résumé lumineux des raisons impératives militent en faveur de cette suppression. C'est-à-dire l'énumération de tous les méfaits dont les Ordinaux se sont rendus coupables en quinze ans.

La blessure, que nous voulons mortelle, était ouverte au flanc du monstre auquel nous espérons voir bientôt porter la définitive « estocade à muerte ».



*Voici les propositions de loi tendant à la suppression de l'Ordre des Médecins :*

Proposition présentée par le Groupe Communiste :

ARTICLE PREMIER. — Sont abrogés l'acte dit loi du 7 octobre 1940, l'ordonnance du 24 septembre 1945, ainsi que toutes les dispositions législatives et réglementaires se rapportant à la constitution et au fonctionnement de l'Ordre des Médecins.

ARTICLE 2. — Dans un délai de quatre mois qui suivra la promulgation de la présente loi, le Gouvernement déposera un projet de loi établi après consultation des organisations syndicales des médecins et fixant les modalités de répartition des biens et des attributions qui relevaient de l'Ordre des Médecins.

Proposition présentée par le Groupe d'Union et de Fraternité Française :

ARTICLE PREMIER. — Sont abrogés l'acte dit loi du 7 octobre 1940, instituant l'Ordre des Médecins, et les textes subséquents s'y référant, notamment : les articles 366, 372, 375, 381 à 428 du Code de la Santé publique (décret du 5 octobre 1953) et le Code de Déontologie (décret du 28 novembre 1955).

ARTICLE 2. — Les sanctions disciplinaires prononcées par le Conseil de l'Ordre des Médecins sont annulées de plein droit. Les dossiers des intéressés leur seront remis par les Présidents des Conseils de l'Ordre en exercice à la date de promulgation de la présente loi, sous leur responsabilité personnelle.

ARTICLE 3. — Les biens meubles et immeubles de l'Ordre des Médecins sont dévolus au Ministère de l'Education Nationale, en vue de la constitution d'un Fonds d'aide à l'établissement des jeunes médecins.

Le prochain « Album d'Enfants » va bientôt paraître

Il s'intitulera :

**LE PETIT ANE  
QUI NE VOULAIT PAS DE BARRIÈRE**

Il a été raconté et illustré par les enfants  
de la classe de M<sup>me</sup> BARTHOT, à SAINT-BENOIT (VIENNE)

# Nos points de vue

---

Les dernières guerres, au cours desquelles la machine a le plus implacablement et mécaniquement broyé l'homme, la bombe atomique aux possibilités sataniques, ont posé brutalement à l'attention des hommes politiques, des techniciens, des chercheurs, des parents et des éducateurs le dilemme : l'homme parviendra-t-il à maîtriser la machine pour s'en servir, ou bien sera-t-il son serviteur, son robot, pour en être en fin de compte, anéanti.

Le nombre va croissant des revues et journaux qui discutent de ce problème crucial et nous n'avons pas la prétention d'en faire ici une recension complète.

\*  
\*\*

Le titre du livre de Georges Friedmann : *Le travail en miettes* (Gallimard-N.R.F.) résume assez bien ce souci de voir se détériorer dangereusement cette notion essentielle de travail.

Cependant, contrairement à ce qu'on pourrait croire à entendre le concert actuel de plaintes, cet éclatement du travail en miettes ne date pas d'aujourd'hui. G. Friedmann en voit l'origine dans les premières divisions du travail dès la préhistoire et l'antiquité. Il en étudie l'évolution constante à travers l'histoire jusqu'à l'automation actuelle qui situe définitivement le drame de l'homme serviteur de la mécanique.

Cet asservissement de l'homme à la machine ne se traduit pas seulement par une automatisation des gestes. Il suppose et entraîne une sorte de mécanique du comportement et de l'esprit, ce qui fait classer par certains techniciens les ouvriers et les ouvrières en deux catégories : les « stéréotypés » et les « éveillés », et le plus grave c'est que, avec l'organisation actuelle du travail, ce sont les stéréotypés qui conviennent aux entreprises, les éveillés qu'on refoule. Sélection à l'envers, on le voit et qui mène l'humanité à la déchéance.

Le problème des loisirs reste tout aussi délicat, parce qu'ils risquent d'être eux aussi stéréotypés, et de la même nature en définitive que le travail mécanisé lui-même.

Il n'est pourtant pas question de supprimer les machines. Il faudrait les arracher à la domination des profiteurs, les replacer dans le complexe social et humain. Problème politique, administratif et social que nous ne discuterons pas ici.

Il reste surtout à redonner au travail sa noblesse foncière, à nous orienter vers cette *Education du travail* que nous pouvons aujourd'hui promouvoir.

Et en même temps, nous tâcherons de montrer comment pour cette *Education de travail*, nous pratiquons dans nos Ecoles le polytechnisme qui, scolairement et socialement, nous paraît la seule solution possible dans le complexe croissant des rapports homme-machines.

G. Friedmann cite en exergue de son titre l'opinion d'Anthème Corbon, ouvrier, président de l'Assemblée constituante de 1848 :

*Demandons, pour les travailleurs de cette classe, avec non moins d'ardeur que pour les travailleurs des autres classes, un enseignement qui, non seulement les sauve de l'hébétément, mais surtout qui les incite à trouver le moyen de commander à la machine, au lieu d'être eux-mêmes la machine commandée.*

Et celle de M. Albert Camus :

*Sans travail, toute vie pourrit. Mais sous un travail sans âme, la vie étouffe et meurt.*

\*  
\*\*

C'est le même problème qui est étudié par M. D. Chenu : *Pour une théologie de travail* (Editions du Seuil, Paris). Si nous ne suivons pas l'auteur dans toutes ses conclusions, l'analyse du moins des éléments de ce problème s'inscrit parfaitement dans le cadre de notre recherche pour une *Education du travail*.

*Le premier épisode humain, dans cette efficacité de la machine, a été de fait, hélas, la fabrication désastreuse d'un prolétariat.*

*En réintégrant l'homme dans son travail, la socialisation devient une force de libération... C'est en produisant une œuvre, en se subordonnant à elle, en se soumettant à ses lois dans la matière que l'homme au travail trouve sa perfection d'homme.*

*Cette nouvelle conscience de l'homme au travail, née précisément de la révolution interne des structures du travail, est un gain historique de la société humaine.*

*Pour prendre l'expression désormais reçue, il s'agit d'un humanisme du travail, au sens total du mot, qui pose non seulement le problème d'une pédagogie à élaborer au-delà des humanités classiques ou des humanités modernes, mais plus profondément celui de la connaissance et puissance de l'homme au travail, au bénéfice de l'homme tout court.*

... ..

*Quoi qu'il en soit, voici que le monde aujourd'hui, le monde de l'homme et le monde de la nature, est dominé par le problème de l'économie, de la production, de la distribution, de la consommation des biens de la terre. Il ne s'agit pas ici du déclenchement des appétits et des avarices, comme il en fut au cours des siècles, et en sera, hélas, de génération en génération ; il s'agit de la prise de conscience d'une réalité humaine presque éprouvée et vécue, désormais perçue dans sa dignité propre, dans sa qualité spirituelle, dans son rôle historique, dans sa capacité de salut, véritable objet d'un véritable savoir, l'homme au travail. L'homme trouvera dans le travail le moyen de se réaliser lui-même. L'homme enfin devenu homme dans cette activité suprême. Et nous voici en métaphysique. Que ce soit dans l'économie classique, que ce soit surtout dans la philosophie de Marx, cette science de l'homme, à partir de l'analyse du produit matériel, prétend résoudre le mystère de l'homme, expliquer son histoire, fixer sa destinée.*

Connaitre les processus qui conditionnent directement ou indirectement notre comportement serait sans doute un moyen pratique de réintégrer l'enfant et l'homme dans leur travail.

De ce point de vue, le livre de Pierre Rousseau : *Histoires techniques* pourrait nous être précieux (Les Grandes Etudes Historiques - Librairie Arthème-Fayard).

*L'histoire de la technique se confond avec l'histoire de l'humanité. A chaque progrès de l'homme sur la route de l'intelligence correspond une étape de la technique. Chacun des stades successifs est donc lié à une technique progressivement évoluée de sorte que la généalogie de l'humanité préhistorique peut se condenser en une suite de « nappes industrielles » distinctes.*

Une série de brochures BT pourraient, au sein de notre collection, matérialiser pour ainsi dire, ces étapes. J'avais commencé la réalisation de ce projet avec nos deux B.T. : 55, *La préhistoire*, et, 56, *A l'aube de l'histoire*.

Qui voudrait continuer ? Je lui transmettrais le livre de Pierre Rousseau.

\* \* \*

Dans la revue *Centres sociaux* (Alger) et sous le titre : « Spécialistes et polyvalents », nous lisons :

*La spécialisation est née de l'évolution des techniques industrielles, le terme « ouvrier spécialisé » s'est répandu avec le machinisme ; le « spécialiste » est devenu l'homme du XX<sup>e</sup> siècle, il y règne en maître. Devant la prolifération des « spécialistes » il a fallu chercher un autre adjectif pour déterminer celui que Molière appelait « l'honnête homme » ; on l'a trouvé en l'empruntant au domaine de la chimie : voici l'être « polyvalent », nouveau venu dans les sociétés modernes. On le regarde avec un peu de mépris, il a plusieurs cordes à son arc ; attention à « l'amateurisme », autre maladie du siècle ! Fi donc ! S'adonner à la couture, à l'aquarelle, à la photo sans avoir reçu une formation « spéciale » ! Pis encore ! Pratiquer à la fois ces « trois techniques » et prétendre obtenir des résultats honorables. C'est insensé ! Moi, dit Française, je suis ouvrière spécialisée en horlogerie : elle perce toutes les vingt secondes au même endroit, un trou dans la platine d'une montre, Andrée se spécialise en cousant les boutons de veston d'homme qu'amène une chaîne de montage, etc.*

*Dangereuse confusion entre la division du travail nécessaire à l'augmentation du rendement, et la véritable spécialisation qui représente un degré sans cesse plus élevé d'une formation générale déjà très solide. On assiste aujourd'hui à une frénésie de l'organisation scientifique du travail qui, loin de se cantonner aux techniques industrielles pénètre largement la « technique » de la vie quotidienne, car vivre est aujourd'hui une « technique » (les hebdomadaires féminins expliquent abondamment à l'épouse moderne comment organiser ses journées). Et la spécialisation hante tellement les esprits qu'on ose à peine couvrir un livre si on a été engagé pour taper à la machine, de crainte de le faire mal (je n'ai pas appris...) et de nuire à la parfaite organisation d'un bureau.*

\* \* \*

Nous avons parlé du « Travail en miettes ». Voici le travail scolaire en miettes.

Les *Nouvelles littéraires*, sous la plume d'Yvette Duval (17-5-56), font un tableau spirituel des classes surchargées :

*Il est nécessaire, assurément, d'adapter les programmes scolaires aux exigences de la vie moderne. Mais le mal est surtout dans l'application. Tant que l'on entassera dans une salle quarante adolescents, et davantage, en face d'un professeur, en les baptisant des noms d'élèves et de maître, on ne pourra pas, même avec les programmes*

les plus judicieux du monde, prétendre qu'il s'agit là d'une entreprise d'instruction, encore moins d'éducation.

Comment, dans ces conditions, un enseignement pourrait-il, avec fruit, se donner et se recevoir ? Examinons le cas d'une classe de seconde ; par exemple, au cours de latin : l'horaire hebdomadaire est de trois heures ; il faut une heure pour le corrigé du devoir, il reste deux heures pour les lectures, les traductions orales, les commentaires et les interrogations diverses. L'heure de cours, dans un lycée de Paris, se ramène, une fois déduit le temps voulu par les mouvements, par l'appel, par le cahier de textes, par le déballage des livres et des cahiers, à quarante-cinq minutes environ de travail effectif. Si la classe est de quarante-cinq élèves, comme il arrive trop souvent, chacun a droit à une minute de l'attention du maître par heure de cours. Si le maître réserve pour ses questions et ses explications la moitié de ce temps, l'élève pourra prendre la parole, au cours de l'année, durant trente-six minutes. Voilà où en est l'exercice oral. A cet âge, cependant, rien n'est plus utile que cette rencontre de la pensée de l'élève avec celle de son maître.

Nous avons encore, traitant du problème de l'éducation et du travail, les livres suivants que des camarades pourront nous demander pour en extraire ce qui peut nous être utile en vue d'une sûre orientation de notre activité :

- OMBUDANI et FAVERGER : *Le maniement humain* (P.U.F.).
- GIAMBATTISTA VICO : *La science nouvelle* (Nagel UNESCO).
- *Une doctrine socialiste de l'Éducation*, par A. CLAUSSE.
- A. DE SAINT EXUPÉRY : *Un sens à la vie* (N.R.F. - Gallimard).

\* \*

E. HAZAN : *Condensés des écrivains pédagogiques* (Editions Fernand-Nathan) :

Passé en revue, par d'excellents aperçus, les œuvres des grands écrivains pédagogiques, depuis Socrate.

L'ouvrage se termine sur un exposé très compréhensif de notre œuvre et de nos techniques.

Ce livre peut aider grandement à notre propagande car il donne à notre œuvre une autorité nouvelle à laquelle les jeunes surtout peuvent être très sensibles. Nous en recommandons l'achat et la lecture.

\* \*

*Jeux d'intérieur*, par J. MINET (Presses d'Ile-de-France).

333 jeux divers avec et sans matériel et également des jeux de cartes, de dés, de dominos, de dames, de fléchettes et de billard, le mah-jong, les échecs et 225 variantes à ces jeux.

Pour chaque jeu, l'auteur indique le nombre de participants, le matériel à employer et les règles à appliquer. Des tables, établies par âge, facilitent pour chaque rubrique le choix des jeux. Dans l'ensemble des livres de jeux existant actuellement en France, ce livre prendra une place originale et répondra à de fréquentes demandes. (Format 21,5 x 14,5 ; 260 pages ; prix : 850fr.)

- Emile WOLTER : *Analyse expérimentale du travail des écoliers : la psychologie de Ernst Meumann* (Vrin, éditeur, Paris).
- Philippe METMAN : *Les astres et la destinée (Les mythes grecs, l'astrologie et la conduite de la vie)*. Payot, Paris.
- Christy BROWN : *Miracle en Finlande* (Robert-Laffont, Paris).
- Morey BERNSTEIN : *A la recherche de Bridey Murphy* (Robert-Laffont, éditeur, Paris).
- Charles DOBZINSKY : *Adam Mickiewicz, pèlerin de l'avenir* (Editions France-Russie).

- André LE GALL : *L'éducation sexuelle selon les caractères* (Neret, éditeur).
- *Les institutions sociales de la France* (3 volumes). Documentation Travail. *Sera utile aux camarades qui voudront s'atteler à la préparation d'une documentation (B.T. ou fiches) sur le XIX<sup>e</sup> et le XX<sup>e</sup> siècle.*
- Romain GARY : *Les racines du ciel* (Gallimard - N.R.F.).
- *Aspects et technique de la peinture d'enfants*, par ARNO STERN. (Delachaux et Niestlé, Paris, 420 fr.).
- DUQUET : *L'enfant imagier*. (Delachaux et Niestlé, Paris, 420 fr.).
- *Economie et civilisation*. Tome I : Niveau de vie, besoins de civilisation. (Editions Nouvelles, Paris)
- Colette CONTAZ : *Catherine ou le métier de parents*. (Editions ouvrières)
- *Iran*. (Collection Petite planète, Editions du seuil)
- Roger THABAULT : *L'enfant et la langue écrite* (Delagrave, éditeur).
- TRIBOUILLOIS : *Apprenons l'orthographe* (Delagrave, éditeur).
- DARMESTETER : *La vie des mots* (Delagrave, éditeur).

\*\*

*Education populaire* (revue belge de notre mouvement). Elle reprend sa vraie figure avec la collaboration de nos meilleurs travailleurs : Lucienne Mawet, D. Croisé, Haccuria, Joachim, etc.

Nous espérons retrouver bientôt la parfaite collaboration d'autrefois.

*Cooperazione educativa*, revue de notre mouvement italien. Sous la direction de notre ami Tamagnini continue à paraître toujours plus riche et mieux présentée. Nous en donnons compte rendu d'autre part, mais de nombreux articles de cette revue mériteraient de paraître dans notre *Educateur*.

Nous tâcherons de mieux organiser l'an prochain cet échange de documentation et de discussions.

*Documentation Photographique* : Nous avons longtemps recommandé cette publication qui, avec la Documentation Rossignol, apportent dans nos classes des documents de toute valeur, magnifiquement présentés.

La *Documentation Photographique* a, cette année, modifié sa formule et paraît sous forme de Dossiers mensuels de 12 documents, avec explications technologiques.

Le dernier dossier, consacré aux *Genres de vie polaire*, contient un questionnaire sur les modes d'utilisation de ces dossiers.

Disons tout de suite que la présentation de ces documents est splendide, et que les abonnés ne regretteront pas leur souscription, ne serait-ce que pour leur plaisir personnel.

Pour ce qui me concerne, et pour ce qui concerne la grande masse des écoles pauvres, cette documentation nous apparaît comme un peu somptueuse. Nous aurons dans l'année 10 N<sup>os</sup> semblables pour 300 fr. le N<sup>o</sup> — 2.100 fr. la série, mais cela ne nous fera malgré tout que 10 sujets traités, dans l'immense complexité des thèmes qui s'imposent à nos classes.

L'ancienne formule, moins riche mais plus abondante, nous convenait mieux, d'autant plus que le format trop grand rend l'usage difficile dans les classes primaires. Nous sommes là à mi-chemin déjà de la documentation pour la classe et des tirages pour illustration qui orneront les murs de la classe.

Nous avons assisté ces dernières années à une sorte de compétition dans la richesse de la présentation ; ce n'est qu'un aspect du problème que nous avons à résoudre et sur lequel nous reviendrons : sous quelle forme (fiches détachées ou brochures) une documentation est-elle la plus utilisable et la plus précieuse dans nos classes primaires ?

C. F.

# LIVRES ET REVUES

Gilbert ANSCIEAU : *Les clefs de la découverte* (Presses d'Ile-de-France).

Nos amis Maillot et Bernardin à qui je passe le livre vous en diront les richesses profondes et sans limites et l'intérêt que vous avez à l'acquérir pour votre préparation de classe, et aussi pour votre propre goût — à acquérir si vous ne l'avez plus — et à développer pour une meilleure connaissance de la nature autour de nous et de la vie.

Je ne puis m'empêcher de signaler au passage combien l'appel de l'auteur : « Alerte à la découverte ! » s'inscrit dans le cadre de notre pédagogie.

« Alerte à la découverte ! » c'est d'abord le titre de la préface de Pierre Deffontaines :

« Apprendre n'est pas découvrir.

A force d'apprendre, nous avons limité la découverte. Dans notre bagage de connaissances, la part de la découverte est minime, quelquefois inexistante.

Il fut une longue époque de l'humanité où l'on ne savait que ce qu'on avait découvert personnellement. Les découvertes se sont ensuite transmises, elles ont fini par faire un bagage dont on essayait de munir tout homme.

Le premier stade de notre histoire, c'est l'âge de la découverte, le plus long des âges, puis est venu l'âge d'apprendre, l'époque des livres.

Nous savons trop de choses pour pouvoir faire encore des découvertes fondamentales... Nous sommes incapables aujourd'hui, avec notre prétention scientifique accumulée depuis des générations, de faire des remarques d'une aussi grande valeur (d'un papou définissant le bois et l'eau). Seuls les petits enfants ont encore cette fraîcheur. Avez-vous observé comme ils s'intéressent à jeter dans l'eau des cailloux et des morceaux de bois et quelle surprise, accompagnée de toute une réflexion de vrai découvreur, quand ils voient le bois flotter ? Ils recommandent inlassablement leur magnifique ex-

périence. Naturellement ils se font attraper parce qu'ils vont remplir ou salir le bassin. »

C'est ce besoin d'expériences et de découvertes que nous nous appliquons à cultiver avec notre projet de grand fichier d'observation et d'expérimentation scientifiques. Nous voudrions même faire mieux et organiser, à l'occasion de notre Congrès de Nantes, notre « Premier Salon des petits inventeurs ». Informez-en vos élèves et laissez-les s'exercer et s'enthousiasmer. Ne les freinez jamais en leur représentant que ce qu'ils ont inventé existe depuis des siècles. On ne sait pas, en gros peut-être. Dans le détail, des nouveautés peuvent surgir que nous aiderons dans l'adaptation de notre travail coopératif.

Des récompenses seront décernées aux meilleurs inventeurs.

Et voici alors pour mieux nous encourager encore, quelques citations données par l'auteur :

« Il n'y a pas, dit Bergson, deux catégories de chercheurs, dont les uns ne seraient que des manœuvres, tandis que les autres auraient pour mission d'inventer... L'invention doit être partout, puisque les plus humbles recherches de faits, presque dans l'expérience la plus simple... On ne connaît, on ne comprend, que ce qui se peut, en quelque mesure, réinventer... »

« Comprendre, dit magnifiquement Claudel, c'est refaire. »

Platon prétend que l'invention de l'écriture a apporté avec elle, dès le début, le danger de voir les hommes s'attacher aux mots plutôt que ce qu'ils représentent et de s'habituer à mettre un simple mot et une apparence de savoir au lieu et place de la connaissance réelle.

« Commencer par l'écriture et la lecture, dit R. Benjamin, c'est une bévue. »

Donner aux autres la clé de la connaissance c'est la seule tâche de l'éducateur.

Nos camarades vous diront plus en détail les enseignements technologiques de ce beau livre.

C. FREINET.

**Dr VOISIN : En attendant le médecin.** Gardet Editeur. Annecy.

« Ce livre, dit le Dr Voisin, a été écrit pour rendre service. J'ai entendu beaucoup de clients et surtout beaucoup de mamans me dire :

— Nous ne pouvons appeler le médecin pour tous les bobos et ne savons pas comment les soigner, surtout pour l'homéopathie ; d'autre part, nous ne voulons pas risquer de le faire venir trop tard mais à quoi reconnaître que sa visite est nécessaire ? Nous aimerions avoir un livre qui nous dise tout cela. »

C'est ce livre que le Dr Voisin a écrit : soigner une maladie légère et savoir reconnaître que le cas nécessite la visite du médecin, ce qu'il faut faire en attendant le médecin.

Comment est fait ce livre ?

**Première partie :** Conseils généraux et indications sur la méthode homéopathique et son utilisation ;

**Deuxième partie :** Classification des maladies d'après les signes frappants et suivant les régions du corps ;

**Troisième partie :** Traitements, conduite à tenir, techniques, régimes.

Nous ne pouvons entrer dans le détail de l'utilisation du livre. Tout y est indiqué par le détail, avec une conscience, une minutie qui honorent le praticien. Des considérations éducatives parachèvent les conseils donnés aux parents, aux jeunes gens, aux bien portants, aux malades et attestent que le médecin homéopathe, dépassant la conception analytique et étriquée de la médecine classique, est soucieux d'unité organique, de constitutions, de tempéraments, en un mot de diathèses personnelles et familiales.

Ce livre, d'ailleurs, l'auteur le répète sous diverses formes, n'est point un succédané du médecin mais il vise plutôt à resserrer les liens moraux qui unissent les familles à leur docteur tout en évitant les risques de temps perdu.

« C'est, dit le Dr Henry Duprat, qui en fait la préface, un moyen d'organiser une collaboration plus intelligente, plus complète et plus efficace entre les malades et le docteur. »

Ce petit livre, sans prétention à la généralité scientifique, est au contraire un livre de précision et de pratique. Il nous rappelle par son ton, par la conscience et le dévouement du praticien qui l'a écrit, les *Manuels de la santé de Raspail*, ce qui le rend très sympathique. A chaque instant, comme le faisait Raspail, la maladie est vue sous un angle non pas de fatalité mais au contraire sous ses aspects dialectiques où symptômes, traitement, hygiène, alimentation font une synthèse permettant une compréhension pour ainsi dire maternelle de la santé. Malgré la confiance que chacun fait à son médecin, comprendre n'est pas superflu.

En résumé, un livre éducatif, pratique, et qui rendra des services.

Elise FREINET.

**Les grandes victoires de la Médecine.** Collection Aujourd'hui et demain. La Table Ronde.

Les ouvrages de vulgarisation médicale sont de plus en plus nombreux et pour peu que le titre en soit claironnant, l'affaire commerciale de l'édition est une réussite à répétition facile tout en faisant de la propagande pour les trusts pharmaceutiques.

Nous ne disons pas que la médecine, à côté de ses incertitudes, de ses contradictions, de ses succès, n'ait pas ses grandeurs, mais ce qui est particulièrement gênant, c'est de la voir anonyme, pour ainsi dire désincarnée, détachée des praticiens qui font sa renommée. Ainsi en a décidé l'Ordre des médecins partisan éperdu d'une médecine abstraite et théorique sans laquelle aucune sommité médicale ne risque son nom et sa gloire.

Qu'on le veuille ou non, cette manière clandestine d'honorer ce qu'il est convenu d'appeler « la science médicale » n'apparaît pas comme démarche bien scientifique. Les servants du dogme médical s'installent sans remords et sans crainte de ridicule, sous les auspices de vérités établies sans laisser même supposer que ces vérités soient revisibles et que par ailleurs la médecine soit redevable d'expériences neuves. Qu'un Claude Bernard serait le bienvenu pour remplacer la

chapelle par le grand laboratoire de la vie !

Il faut, hélas, nous contenter de ce que nous avons et subir, bon gré mal gré, l'iatrocratie (1) que dénonce avec conviction et conscience le Dr Fouqué, rayé de l'Ordre des médecins à vie. Les trusts médico-pharmaceutiques sont passés par là.

Nous avons dit que le livre est anonyme. Il est cependant préfacé par un médecin étranger, Pierre Lancel, de la Faculté de Lausanne, ce qui donne l'occasion au lecteur de se rassurer et de faire faire sa crainte d'une supercherie.

« L'étude de la vie, l'amour de la vie, écrit le Dr Lancel, sont le grand attrait de la médecine, je dirai même : davantage que l'étude de la maladie. On n'est pas amoureux de la maladie, elle est l'ennemie détestée et crainte, et le but primordial du médecin est de la battre à son jeu et de l'éliminer. »

Grande et noble prétention ! Cependant, dans l'ouvrage, il n'est question que des maladies et de leurs traitements. Un tableau synoptique dit en raccourci, ce que 261 pages développeront de façon assez évasive, assez peu scientifique on le pense bien, car la vulgarisation comme chacun sait est la négation même de la science.

Au demeurant, cette littérature appelée à instruire de loin les malades avoués ou qui s'ignorent ne manque pas d'opportunité : les chapitres les plus éloquentes, les plus longs, les plus documentés traitent de quelques sommets dont chacun a une patrie :

Pasteurisme et la France ;  
La psychosomatique et l'Amérique ;  
La médecine des réflexes et l'U.R.S.S. ;  
Les maladies d'adaptation et le Canada.

De quoi faire la preuve que la grande médecine est internationale et qu'un tel livre traduit en toutes les langues peut être lu sous tous les parallèles et servir au mieux le commerce international des spécialités médicales.

Si nous revenons tout simplement à nos petits médecins de famille que nous savons honnêtes, soucieux de notre santé et bien faits pour nous éclairer ?

Et à quand la médecine libre ?

Elise FREINET.

(1) Dictature des médecins.

## J. GAUCHERON : *Les Canuts* (III. de Marc Saint-Saëns), *Ecrivains Réunis*, Lyon.

C'est un poème d'une grande envolée. J. Gaucheron évoque le drame du soulèvement des canuts lyonnais :

Une journée c'est de la toile  
Au moins six aunes de longueur,  
De quoi fournir quatre linceuls,  
La soie dévore notre vie.

Tire, tire au long des heures  
Le métier bat comme ton cœur.

A noter de très belles illustrations de Marc Saint-Saëns.

C. F.

## Nous avons reçu :

Cahiers de Pédagogie expérimentale et de psychologie. Editions Delachaux Paris.

N° 14. — Louis Vérel : « Le quart d'heure quotidien d'Education Physique ».

N° 15. — « Etudes de psychologie expérimentale II » (Colloque de St-Cloud).

Editions sociales : Beaumarchais : « Le mariage de Figaro » (Classiques du Peuple). 300 f.

A. Léon : « Psychopédagogie de l'orientation professionnelle ». P.U.F.

UNESCO : « Les techniques muséographiques de l'Education de base ».

René Léautaud : « Mémento d'histoire et de Géographie des Alpes-Maritimes ».

Chez l'auteur : 13 bis, boulevard Righi, Nice.

## *Le Courrier de l'UNESCO*, numéro de février.

Le N° de ce mois d'une publication que nous recommandons à nouveau sans réserve à nos lecteurs est consacré aux livres dans le monde : Cinq milliards de livres par an, avec des statistiques et des documents graphiques de toute première valeur.

Cette publication vous sera très utile en classe.

C. F.

## UN VRAI FILM HISTORIQUE

C'est celui qui vient d'être réalisé en République démocratique allemande par la DEFA : «Dun und mancher Kamerad».

Ce film documentaire est appelé à avoir une importance immense pour l'histoire du peuple allemand dans les cinquantes dernières années car il montre la vérité sur la préparation et le cours des deux guerres mondiales.

La réalisation a duré deux ans. Les auteurs ont commencé par faire dérouler devant leurs yeux tous les vieux films allemands depuis Guillaume II, toutes les «Actualités» du temps d'Hitler et tous les rapports filmés de la dernière guerre, ce qui demanda déjà quelques mois. Ils pouvaient en tirer beaucoup de matériaux. Mais c'était encore insuffisant : les véritables fauteurs de guerre avaient fui les prises de vue pour éviter le jugement de la postérité. On continua de chercher et on finit par découvrir des documents précieux dans «L'archive de film du Reich» dont le chef était Goebbels, ainsi que dans les archives secrètes, mises en sûreté par l'armée Rouge, des anciens potentats du vieux Reich. Ces morceaux fragiles de celluloid se déchiraient. Ils furent restaurés dans l'atelier de la D.E.F.A. Et Moscou, Paris, Prague, Varsovie et Budapest complétèrent aussi cette documentation.

Ensuite, les instituts, les archives, les musées et les bibliothèques de la R.D.A. vérifièrent la justesse et l'authenticité de ces matériaux : par exemple les profits réels des grands consortiums Krupp, Flick, Siemens, etc., ou les bombardements anglo-américains. Les personnages des films muets furent identifiés par des mémoires contemporains, des vieux témoins oculaires ou par comparaison avec des photographies connues. Les «Actualités de guerre» françaises, russes, anglaises, hollandaises, espagnoles et américaines confirmèrent les premiers résultats et des disques historiques apportèrent le son (bruits et paroles) nécessaires.

Ainsi on peut dire que chaque image, chaque mot, chaque nombre, bref tout est vrai dans ce film scientifique de l'histoire dont il ne reste que trois mille mètres sur six millions de mètres examinés.

Que voyons-nous dans ce film ? Ce sont des scènes typiques de la vie du peuple allemand et de ses oppresseurs, de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle à la fin de la deuxième guerre mondiale. Nous voyons comment le militarisme allemand s'agrandit, les harangues des potentats et des militaires, les grandes manœuvres avec le Kaiser et ses généraux, des petits enfants jouant aux soldats avec des casquettes de papier et des fusils de bois, M. Krupp et son «maître» le Kaiser allant en carrosse, et plus tard le même Krupp en même carrosse avec son «nouveau maître» Hitler, le Kronprinz en manœuvre, etc.

Mais de l'autre côté nous voyons aussi la résistance de la classe ouvrière allemande, le vieux Engels devant les ouvriers de Berlin, les grandes manifestations d'ouvriers se dressant contre le militarisme et réclamant le droit de voter, etc. Des scènes animées nous montrent comment la police du Kaiser attaque à l'arme blanche les manifestants et arrête leurs dirigeants. La guerre à l'extérieur commence par l'oppression de la classe ouvrière à l'intérieur. Tandis que les mineurs de l'Allemagne centrale font grève pour la paix, le Reichstag vote les crédits de guerre. Les femmes et les enfants travaillent dans les usines tandis que leurs maris et pères sont tués à l'étranger. Karl Liebknecht manifeste contre la guerre pour forcer le gouvernement allemand à conclure la paix. Suivent les grandes grèves de 1918 à Berlin, la révolution de 1918 et la contre-révolution, la grande misère pendant la crise économique du monde entier. Mais c'est déjà la République de Weimar. L'ancien général prussien Von Hindenburg est élu Président du Reich. Les dirigeants sociaux-démocrates trahissent leur pays. Thälmann et les communistes allemands préviennent le peuple du grand danger, mais en vain.

Les grands capitalistes protègent la naissance du fascisme avec Hitler qui réarme l'Allemagne. La Wehrmacht fait son entrée en Rhénanie. L'axe Berlin-Rome est créé. Le grand menteur Goebbels empoisonne les pensées du peuple et de la jeunesse. Krupp et Flick produisent les armes lourdes modernes. Résultat : la deuxième guerre mondiale avec la terreur sur toute l'Europe, les destructions par les aviateurs de Goëring, des garçons

de quatorze ans décorés de la Croix de fer sous le casque d'acier, les horreurs des camps de concentration...

Enfin, nous assistons à la fin du « Reich de 1000 ans », douze années seulement après qu'Hitler l'eût créé. Cruel avertissement pour l'avenir si l'on songe que beaucoup de mêmes fascistes, d'anciens officiers d'Hitler et les Krupp et compagnie courent encore par le monde...

Donc, mieux que dix leçons d'histoire, ce film documentaire apporte son tribut véridique à la grande Histoire universelle, celle qui veut préparer la Paix du monde !

F. DELÉAM,  
Directeur d'école

à Le Châtelet-sur-Retourne (Ardennes)  
et

P. WILHELM  
Professeur à Sonneberg (Thüringe).

## COMMUNIQUÉ

La Fédération des Centres Musicaux Ruraux de France (agrée par les Ministères de l'Education Nationale et de l'Agriculture) organisera, pendant les grandes vacances scolaires 1957, deux sessions de « vacances musicales ».

1° Une colonie de vacances « musicale » réservée à des enfants d'âge scolaire, garçons et filles de 7 à 13 ans, du 16 juillet au 14 août 1957.

2° Un groupe musical de jeunes, spécialement prévu pour des adolescents, garçons et filles de 14 à 18 ans, du 17 août au 15 septembre 1957.

Ces deux « Rencontres » d'enfants et d'adolescents, placées sous les signes de la santé, de la joie et de la « musique », auront lieu au Centre Culturel de « La Nouë » situé à Dorceau, par Remalard (Orne), en pleine région du Perche, à 140 km de Paris.

FEDERATION DES CENTRES MUSICAUX RURAUX DE FRANCE, 24, rue de Léningrad, Paris-8<sup>e</sup>.

ⓄⓄⓄ

P. VIGUEUR, Pommeuse par Faremoutiers (S.-et-M.), demande un correspondant (journal seulement) dans chacune des régions suivantes : Alpes, Provence, Pyrénées, Est, Vosges.

## OFFICE CENTRAL DE LA COOPÉRATION A L'ÉCOLE 29, rue d'Ulm, Paris-5<sup>e</sup>

Pour répondre à un désir maintes fois exprimé au cours de ses Congrès nationaux et de ses Conseils d'Administration, l'Office Central de la Coopération à l'École édite, à l'usage des coopérateurs scolaires, un supplément à la Revue Nationale de la Coopération Scolaire, spécialement destinée aux éducateurs et aux adultes.

Ce Supplément a pour nom : « L'Ami Coop ». Il se présente sous forme d'un journal illustré en couleurs, et ses articles poursuivent un but éducatif et récréatif à la fois.

En lançant ce journal illustré, l'Office Central n'a nullement l'intention de faire concurrence à d'autres journaux laïques éducatifs édités pour les enfants, comme « Francs-Jeux », par exemple.

« L'Ami-Coop » constitue une service gratuit de l'Office Central à ses adhérents. Il parviendra donc aux coopérateurs scolaires à raison de deux exemplaires joints à chaque Revue de la Coopération Scolaire servie dans l'école ou dans la classe.

Les coopérateurs qui désireraient posséder le journal à titre personnel pourront souscrire des abonnements individuels pour la somme très modique de 50 francs par an.

ⓄⓄⓄ

ESPERANTO. Qui, dans la région parisienne veut faire correspondre des enfants avec 10 petits élèves de Moscou ?

Adresse : MOSKVA G., 34, Per Ostrovskogo 7, Srednjaja Skola 43, Esperanto Rondeto Suna Kolobanova. URSS.

ⓄⓄⓄ

Des travailleurs, employés, étudiants et quelques enfants suivent le cours de Eugeno Selkov, do vostrelbovanija, Leningrad 89. (Lui écrire pour avoir des correspondants.)

ⓄⓄⓄ

Vendrais prix intéressant : 1 nardigraphe neuf. S'adresser Ecole maternelle de Bus-sang (Vosges).

ⓄⓄⓄ

Notre camarade JUMP. Temple School, Rochester (Kent) Angleterre, recherche une famille française où il pourrait placer sa fille de 14 ans pendant les grandes vacances. Elle a fait deux ans de français. Il payerait naturellement l'hébergement. Lui écrire directement en français.

## Géographie musicale

Devant moi sont étalées quelques douze pochettes aux tons variés qui toutes portent la griffe « Le chant du monde » et qui, toutes font partie de la collection que cet éditeur a consacrée aux « Danses et chants du monde ».

J'ai déjà examiné par le détail (Edu-cateur n° 27, 20-6-56) deux disques de cette collection (10 danses de Roumanie, Chants et danses de Mongolie) et, dans les « Educateurs techniques » qui vont suivre, je reprendrai certaines gravures particulièrement intéressantes ; mais, aujourd'hui, je tiens à vous recommander quelques titres que la courtoisie de l'éditeur m'a valu d'écouter avec l'oreille du critique, de jouer devant les gosses et surtout d'utiliser dans l'esprit de notre pédagogie moderne.

J'entends par là que la possession de cette collection (c'est affaire de temps bien sûr !) vous obligera à brancher l'électrophone chaque jour d'école. Pas n'importe quand ! Pas pour n'importe quoi ! Ces auditions seront motivées par un travail de géographie (évidemment !), une conférence d'histoire (vos enfants utilisent le projecteur pour illustrer leurs causeries, mais qu'ils n'oublient pas l'électrophone, autrement dit : montez votre discothèque !), un événement international découpé dans le quotidien et apporté en classe pour le journal mural. Pour la sonorisation des films fixes, maîtres et élèves devront tâtonner comme mes gosses et moi l'an passé, quand deux d'entre eux ont voulu danser sur « Perinitza » une des dix danses roumaines du disque L.D.Y. 4 028... Nul doute que vous trouverez d'autres intérêts à jouer ces disques.

Et puis, si vous vous contentez de passer ces gravures sans autre souci que celui de faire écouter de la musique authentique, vous n'aurez pas perdu votre

temps. Les radios d'état et privées ont depuis longtemps abandonné toute intention éducative et souvent même tout respect de la vérité pour que je ne m'étonne pas que des gosses de douze ans tiennent cette grosse sottise de « Jambalaya » pour de la vraie musique indienne !...

Sur la route d'Espagne, arrêtons-nous au pays basque. Le disque L.D.Y. 4 029 contient sept danses et chants de cette région : les harmonisations — point trop savantes — bénéficient d'une interprétation excellente. Tout différents sont les chants flamenco de Manolo Leiva (L.D.Y. 4 042, avec une pochette remarquable), pour ce disque je renvoie à un prochain « Educateur technique ». Le dépaysement est moins grand avec les chants et danses d'Albanie (L.D.Y. 4 047), de Hongrie (L.D.Y. 4 038), de Roumanie (L.D.Y. 4 028), et de Bulgarie (L.D.Y. 4 030) ; mais, ne restons-nous pas dans la zone du « chromatisme méditerranéen », comme disent les spécialistes ? Spécialistes, vous et vos gosses n'avez pas besoin de l'être pour apprécier la variété, la verve rythmique (un trait d'union pour ces pays) de ces musiques, pour laisser vos oreilles s'émerveiller aux sonorités neuves d'instruments inconnus de vous. Nous terminerons ce voyage européen par la Pologne (L.D.Y. 4 025) aux chants et danses plus savants peut-être, mais toujours aussi allègrement interprétés.

L'Arménie (L.D.Y. 4 043) nous ouvre les portes de l'Asie et avec elle, celles d'un monde sonore franchement original ; ce disque, riche de contrastes, aura une place de choix dans votre discothèque scolaire. Les chants du Bengale (L.D.Y. 4 050) étonneront puis raviront les enfants ; peut-être inciteront-ils ceux qui, dépassant la pratique de musique libre, veulent musarder sur les sentiers de la fabrication d'instruments propres à élar-

gir leur palette expressive. J'ai déjà dit tout le bien que je pense du L.D.Y. 4 039 (Chants de Mongolie), tout aussi attachants et colorés sont les chants populaires du Viet-Nam (L.D.Y. 0 046). Les chants du Brésil (L.D.Y. 4 026) sont plus près de nous, ils nous permettent de redécouvrir des rythmes — trop vulgarisés — baião, samba.

Comment ces disques se présentent-ils à l'acheteur ?

Ce sont des microsillons 33 tours, de 17 cm. de diamètre (donc : même encombrement que les 45 tours pour une durée d'audition supérieure) vendus 1.000 francs. Les pochettes, solides et décorées avec soin, contiennent sur leur verso des notices rédigées par des spécialistes, notices qui viennent authentifier œuvres et interprètes et faciliter votre travail. L'étiquette est très lisible, elle indique avec précision le minutage de chaque face. La prise de son m'a toujours donné satisfaction. Les éducateurs, habitués à fragmenter les auditions et à choisir suivant l'intérêt du moment regretteront avec moi que les plages de chaque face ne soient pas plus distantes les unes des autres.

Après cela, inutile de vous dire que dans ma classe ces petits disques n'ont guère le temps de prendre la poussière !

M. F.

©E.D.

### Erik SATIE : *Gymnopédies*.

« Les enfants aiment les choses nouvelles : ce n'est qu'avec l'âge de raison qu'ils perdent le goût de la nouveauté. Instinctivement, ils détestent les vieilles idées. Ils se doutent que ce sont elles qui les raseront dans l'avenir, quand ils seront en possession de leur "intelligence" ... »

Connaissez-vous l'auteur de ces lignes ? C'est Erik Satie ; ce compositeur (1866-1925), contemporain de Debussy et Ravel, a fortement influencé les musiciens du Groupe des Six. Il est l'auteur de morceaux aux titres bizarres autant que « khanalaresques » tels que « Morceaux en forme de poire », « Véritables préludes flasques », « Embryons desséchés »... Mais il est aussi l'auteur des « Gymnopédies »,

œuvre de sa vingtième année, « C'est un esprit de dénuement volontaire, de nudité dans la pensée, de pureté enfin. "Gymnopédies", ça semblait drôle, mais il y a avait peut-être là un mot évocateur. Les enfants nus... » (S. Fumet).

Écoutez, faites écouter à vos gosses, les « Gymnopédies ».

Un disque microsillon, 45 tours, R.C.A. n° 95.208. Première et deuxième gymnopédies orchestrées par C. Debussy sous la direction de S. Koussevitzky.

(Le n° 214, juin 1952, de « La Revue musicale » — Richard-Massé, éditeurs — est consacré à Erik Satie, son temps et ses amis.)

○

### Les Frères JACQUES : *La Belle Arabelle* (Philips 432.128 NE).

Accompagnés par l'excellent orchestre d'André Popp, les Frères Jacques interprètent, avec leur aisance habituelle, cinq joyeuses chansons de l'opérette « La Belle Arabelle ». Ces chansons, dont les paroles sont dues à Francis Blanche et la musique à Pierre Philippe (le « cinquième » Frère Jacques) sont vives, spirituelles et d'assez bon goût pour que les enfants prennent plaisir à les écouter. Deux de ces chansons, « La colle au pinceau » et, davantage encore, « Les barons de Balencourt », ont été traitées, par le musicien, en véritables quatuors d'opéra-comique. L'intention « pastiche » (d'ailleurs très amusante) n'enlève rien à une excellente répartition des voix dont la difficulté souligne, une fois de plus, la parfaite maîtrise vocale des Frères Jacques.

Voilà donc un 45 tours qui complètera heureusement votre collection.

J. B.

---

Delecraz - Cranves - Sales (Haute - Savoie)  
Classe CM 1 et 2 mixte (22 élèves), en panne de correspondance régulière, demande classe correspondante de composition et d'effectif semblables avec possibilité de continuer l'échange l'année scolaire suivante. Région géographique : Sud-Ouest de préférence.

# LA VIE DE L'I. C. E. M.

---

## A la conquête de l'orthographe

En 1951, j'avais émis l'idée que nos élèves pourraient partir (pour la composition des textes, non pour la lecture) d'une sorte d'écriture-code facile, sans jamais connaître le complexe du « mauvais en orthographe », sans jamais être interrompus par des observations inopérantes, pour partir à la conquête de l'orthographe à leur pas et mesure, comme ils vont dans nos classes modernes à la conquête du calcul.

J'avais l'impression d'avoir donné un coup de bâton dans l'eau.

Mais il s'agit là d'un besoin pressant dans nos classes.

Je retrouve un passage cité par J. Damourette sans indication d'auteur, malheureusement :

« Devant les résistances auxquelles se heurtent les réformateurs je serais tenté, pour ma part, de recommander une solution tout à fait différente et en fait beaucoup plus radicale, qui consisterait à conserver, au moins pour le moment, l'orthographe actuelle, mais d'apprendre concurremment dans les écoles un système sténographique phonologique, assez précis (...) donc assez lent, mais parfaitement imprimé... »

M. Damourette parle à ce sujet d'un « affolement des écoliers qui devraient apprendre deux lectures... »

Cette opinion n'est qu'une pure supposition, d'autant plus que nous n'avons pas devant les yeux ce système d'écriture phonétique plus que sténographique.

Il existe d'ailleurs un système qui permet de passer de l'écriture dite normale (disons « actuelle ») à une écriture sténographique rapide : c'est la résographie (antérieurement : « brévigraphie »), qui s'inspire surtout des lettres et signes connus.

Elle semble bien morte d'ailleurs, car je recherche toujours ceux qui la propageraient, comme je recherche le système « sténodactyle ». J'ai perfectionné la résographie pour mon usage personnel.

Mais, je le répète, nous éprouvons tous un grand besoin de libérer l'enfant, dès qu'il veut écrire librement des textes, du souci orthographique et du fait que nous le comprenons difficilement, puisqu'il patauge entre cent possibilités d'écrire une même forme. C'est pourquoi j'ai reçu des nouvelles (enfin) de camarades ayant tenté des expériences depuis 1951 bien qu'ils aient, sans doute, ignoré mon premier appel.

Albert Bonneau n'accuse pas seulement l'orthographe, mais... l'alphabet. Il préconise l'adoption de la sténographie Duployé intégrale, c'est-à-dire non compliquée pour être accélérée à la mesure de personnes volubiles.

Deléam utilise aussi la Duployé, mais simplifiée.

Il faut voir comment se déroule la Vie. Il est curieux que Bonneau, revendique à la fois le maintien des formes orthographiques « qui parlent trop au cœur et à la raison » comme l'accord du participe passé (ô, toi que j'eusse aimée) et l'usage d'une sténographie authentique.

Je persiste à croire, parce que de nombreux exemples le prouvent, que la simplification de l'orthographe utilisée par tout le monde dépend de l'état social de la nation, et je constate que les réformes les plus audacieuses ont pu être adoptées sans que la culture, la langue, etc... soient considérées comme menacées. C'est à croire que la langue n'est jamais parlée, que l'on ne peut dire ou lire un texte sans le trahir ! Puisque à l'audition aucune orthographe n'apparaît !

Mais en ce qui nous concerne, avant toute réforme, pour libérer les enfants et leur permettre d'écrire leurs textes sans difficulté tout en étant bien compris, ce n'est pas à la sténo que nous devons demander de nous aider.

La société réclame une orthographe simplifiée et une sténo ultra-rapide (même avec l'usage du magnétophone).

Mais nous, de quoi avons-nous donc besoin tout de suite ?

D'une écriture présentant ces deux seuls caractères :

1) Elle doit conserver de l'orthographe actuelle tout ce qui ne présente pas de difficulté sérieuse, tels les sons *ien*, *oyen*.

2) Pas nécessairement très précise (puisqu'il est des régions en France où se confondent *é-è*, *o-au*, *e-eu*), elle doit rester alphabétique. Mais les caractères employés pour des sons difficiles à traduire en orthographe habituelle doivent être différents de ceux existants, pour éviter toute confusion. Cela n'empêche pas qu'ils peuvent être faciles.

Un autre camarade, dont je n'ai pas en ce moment la lettre, a adopté des signes sténographiques très peu nombreux qui dans l'écriture ordinaire, remplacent les principales difficultés à la fin des mots. C'est une excellente solution.

Il n'existe qu'un obstacle sérieux : celui qu'ont rencontré tous les amateurs de sténo à l'école, même quand ils les utili-

sent uniquement pour des auto-dictées : les réactions de l'Administration. Mais cela ne nous arrête jamais, puisque nous avons réussi à développer notre mouvement malgré Elle, surtout en ses débuts !

Un « orthocode » comme celui que je préconise et ai longuement utilisé n'a pas besoin d'être systématiquement enseigné. Lorsqu'on écrit un texte en utilisant les lettres et signes phonétiques, il suffit de lire aux élèves pour qu'ils puissent eux-mêmes le relire, grâce à la présence des parties de mots identiques à notre orthographe.

Quand il s'agit de composition, il suffit de montrer aux jeunes élèves qui ne savent pas encore si l'on doit écrire *é*, *er*, *ée*, *ès*, *ées*, *ai*... qu'il suffit de tracer telle lettre nouvelle qui répond à tous les cas. **Ce n'est donc pas une faute.** Nous considérons que ce doit être permis chaque fois que l'enfant écrit, même dans tous les documents de la correspondance interscolaire. Bien sûr, la lettre gagne à être écrite en orthographe habituelle, parce qu'elle va dans la famille. Mais nous pouvons gagner les parents à notre cause pour les petits élèves, même s'il s'agit d'une lettre.

C'est la pédagogie du succès qui nous permettra ensuite, partant de notre orthocode, de monter à la conquête de l'orthographe.

Roger LALLEMAND.

## Le mitchourinisme

A la suite de la publication d'un article sur le Mitchourinisme au Congrès de Nantes dans notre dernier *Educateur culturel*, nous avons reçu une protestation de notre camarade Jean-Baptiste de Magny-Cours (Nièvre) qui pense que l'article de Josnin nécessite diverses mises au point et il nous envoie un article à insérer.

J'ai répondu à Jean-Baptiste qu'une discussion sur le thème du Mitchourinisme serait très intéressante mais qu'elle débordait quelque peu le cadre de nos soucis et que nous avons assez à faire, croyez-nous, à discuter de discipline et de scolastique au cours des mois à venir.

Nous avons nous-mêmes emboîté le pas autrefois, et avec enthousiasme aux thèses de Mitchourine auxquelles nous trouvions une si grande parenté avec nos diverses méthodes naturelles. Nous n'avons cependant pas voulu, avec ce premier article, ouvrir la discussion mais intéresser tout particulièrement nos lecteurs futurs congressistes à un aspect essentiellement éducatif des visites prévues par le Congrès de Nantes.

On nous excusera de renvoyer à plus tard cette discussion ainsi que les articles restant à paraître sur la question.

C. F.

## Pour nos BT : une histoire de la civilisation

L'étude de nos BT sur les religions suit son cours. Nos camarades Hébras (Viennne) et Lagrave (Cameroun) se sont attaqués aux religions primitives par l'étude des rites et pratiques encore existants.

Nous aurons ainsi une BT sur l'animisme, une BT sur la religion gauloise et ses survivances dans les traditions actuelles, une BT sur la religion égyptienne.

Des projets sont réalisés ou en voie de réalisation sur la religion israélite, l'Islam, la religion protestante. Nous cherchons des camarades qui, avec les docu-

ments que nous leur procurerions prépareraient des BT semblables sur les religions ou les philosophies de l'Asie.

En nous envoyant un projet de BT sur Notre mil quotidien, notre ami Lagrave nous fait les suggestions suivantes qui pourraient être à l'origine de travaux méthodiques et non scolastiques de toute valeur.

Qui s'offre ? Quel groupe aborde un tel projet ?

C. F.

Je te fais parvenir un projet de BT : « Notre mil quotidien ». Je me suis efforcé de faire vivant par l'utilisation de textes d'enfants lorsque c'était possible.

Je pense que ce projet illustre une idée que je voudrais développer : l'influence de la géographie sur la vie de l'homme. J'aurais pu étudier cette plante « le mil » comme aurait pu le faire un botaniste : tige, racine, fruit, ou simplement un géographe : étude des lieux cultivés, causes de cette culture. Je me suis efforcé de faire comprendre comment la culture de cette plante pénétrait dans la vie du peuple et la transformait : rythme du travail, fêtes, alimentation et boisson, construction de la case et jusqu'aux jouets des enfants, tout dépend du mil, de sorte que l'on peut parler d'une civilisation du

mil. On voit là comment la géographie ordonne et explique le comportement de l'homme.

De même que nous parlons d'une civilisation du mil pour l'Afrique Noire, on pourrait certainement parler d'une civilisation du pommier pour la Normandie, du pin pour les Landes, de la vigne pour le Languedoc, du charbon pour le Borinage. L'étude de la vie de l'homme transformée par l'élément géographique ne serait-ce pas l'introduction à une géographie vivante parce qu'en rapport avec la vie, celle que nous recherchons. Il y a là une série de BT géographiques, vivantes, qui pourraient être l'œuvre de grandes classes. Si j'étais dans une école de Normandie, je lancerais mes élèves dans une grande enquête sur le pommier dont le plan pourrait être celui-ci :

Mon village avant le pommier.

- Les cultures que les pommiers ont remplacées.
- Les conditions d'existence.

L'arrivée du pommier.

- Date.
- Qui l'a emmené ? Dans quelles circonstances ?

Mon village avec le pommier.

- Pourquoi le pommier a-t-il été adopté ?
  - Transformation de l'agriculture.
  - Création d'industrie.
  - La vie des gens transformée.
  - Alcoolisme, etc..
- C'est tout un monde qui gravite autour du pommier.

R. LAGRAVE.

# Rencontre internationale d'enfants

Au Congrès de Bordeaux, en Commission des Voyages-Echangés, nous avons lancé l'idée d'une rencontre internationale d'enfants à Vence ou ailleurs, pour la fin de l'année scolaire.

Des difficultés sans nombre et de tous ordres ont surgi au cours de ces derniers mois. Nous avons été obligés d'attendre et de freiner toute l'ardeur et tout l'enthousiasme qui nous animaient.

Tout bien pesé, n'est-il pas l'heure de montrer que l'espérance est en nous, et que nous nous devons de donner la preuve de notre solidarité face à l'égoïsme des hommes qui les précipite dans le cercle infernal de la haine ?

Je suis persuadé que vous êtes de mon avis, vous tous, camarades qui ne désespérez pas.

Je suis persuadé que chacun d'entre vous tentera l'impossible pour faire triompher notre idéal.

Je vous demande de répondre à ce questionnaire avec sincérité :

1. Croyez-vous cette rencontre possible ?
2. Adhériez-vous à l'idée de cette rencontre ?
3. Si oui, combien d'enfants pourriez-vous emmener ?
4. Sinon, quels sont les motifs qui vous empêchent de vous joindre à nous ?

Déjà, nous avons reçu l'adhésion de quelques camarades qu'il convient de nommer :

- LECAS, de Bois-Colombes (Seine) ;
- BEAUFORT, de Nogentel (Aisne) ;
- FORT, de Fontaine-les-Grès (Aube) ;
- THOMAS, de Saint-Thamec-en-Moëlan-sur-Mer (Finistère) ;
- HERVET, à Caraman (Haute-Garonne) ;
- LABORDERIE, à Ladornac (Dordogne) ;
- GOUZIL, à Château-d'Aux-La Montagne (Loire-Inférieure) ;
- DENJEAN, à Beauvoir-en-Lyons (Seine-Maritime).

Le camarade italien PETTINI s'est chargé de faire la prospection dans son pays et nous tiendra au courant des réponses qu'il aura reçues.

Par contre, nous n'avons aucun signe de vie des Tunisiens qui étaient d'accord avec nous à Bordeaux sur l'opportunité de cette Rencontre internationale.

Nous voudrions connaître l'avis des camarades suisses, des camarades belges, des camarades hollandais. Qu'ils nous écrivent tout de suite.

Je sais que des problèmes vont se poser à chacun de nous et, notamment, celui du financement d'un long voyage.

Nous avons pensé à organiser, si l'affaire marche bien, deux centres de rencontre :

- Un dans la moitié Nord de la France ;
- Un autre dans le Sud.

Dans le Nord, disons au-dessus d'une ligne La Roche-sur-Yon-Lons-le-Saunier ; nous sommes en train de chercher un Centre.

Dans le Sud, ce serait Vence ou un autre Centre, si quelqu'un en a un à nous proposer.

Ainsi, les enfants français pourraient opter pour le Centre qui correspondrait le mieux à leurs finances.

Les enfants étrangers iraient successivement d'un centre à l'autre, afin que la vie en commun puisse être également répartie.

(Par exemple (ces dates seront à discuter) :

— Durée du séjour : 10 jours ;

— Du 1<sup>er</sup> au 10 juillet, le Centre Sud est ouvert et reçoit les étrangers ;

— Du 11 au 20 juillet, le Centre Nord est ouvert et reçoit les étrangers.

Les étrangers passeraient ainsi 20 jours en France. Ils paieraient leur voyage. Nous leur assurerions l'hébergement et les excursions sur place.

C'est, comme vous le voyez, le principe même des Voyages-Echanges.

A vous de jouer, camarades !...

Nous attendons vos critiques, vos suggestions.

Si nous le voulons, si nous avons foi en notre force qui se base sur une solide amitié, cette Rencontre Internationale se fera cette année même.

Ecrivez sans tarder à :

DENJEAN, instituteur à Beauvoir-en-Lyons par la Feuillée (Seine-Maritime).

ROGER DENJEAN.

## MISE AU POINT

Dans l'article « Résignation (suite) » de notre ami Raymond FONVIEILLE, paru dans le numéro 12-13 de l'Éducateur Culturel, quelques lignes sautées ont rendu incompréhensible une partie du texte, à la fin du paragraphe de la page 51.

Voici le texte exact :

« Je sais bien que les manuels d'histoire n'en font pas mention, mais n'est-ce pas à nous de mettre en honneur la célèbre révélation d'Anatole France : *On croit mourir pour sa patrie, on meurt pour les industriels*, combien plus formatrice du sens historique moderne que le *Malheur aux vaincus* de Brennus. »

Nous prions notre ami Fonvieille et nos lecteurs de vouloir bien nous excuser pour cette erreur.

## Prochain programme scolaire de « Aux Quatre Vents »

Samedi 9 mars 1957, 13 h. à 13 h. 20, Chaîne Parisienne :

« Notre Ecole et notre vie », réalisation de la Maison des Pupilles de Remoncourt (Vosges). Directeur : G. Fleurentdidier.

Cet enregistrement avait été classé second par le Jury national français du 5<sup>e</sup> CIMES.

Cherche correspondant régulier pour classe d'une vingtaine d'élèves CE, CM, CFE garçons. S'adresser BOISBOURDIN M., Puy-lagarde (Tarn-et-Garonne).

## Pour ceux qui veulent aller en ITALIE

Nous rappelons que le MCE, mouvement parent du nôtre, a une maison à Frontale, où tous les camarades instituteurs français sont cordialement invités.

Frontale se trouve dans une zone montagneuse, dans le massif de Gran Sasso.

Il y a possibilité de faire des excursions en montagne et même dans les villes avoisinantes. Et, de plus, ce sera une occasion de faire connaissance avec des camarades charmants qui, dans un autre pays, dans des conditions sensiblement différentes des nôtres, luttent pour améliorer leur enseignement et pour promouvoir une authentique culture humaine au niveau de l'école, dans une grande intimité, puisque la maison ne peut accueillir que 12 à 15 personnes à la fois.

La maison est ouverte de mi-juin à fin août. On annonce un stage de pipeaux !! Si quelqu'un y était intéressé, il peut écrire pour plus de précisions à Bianca Fassino.

Via Cancelliere 5 1/3, Genova (Italia).

De toute manière, je vous tiendrai au courant au fur et à mesure que me parviendront des renseignements plus complets.

Ines BELLINA (Nord).

Madame L'HORTIS, anciennement à Arbéost (H.-P.), actuellement détachée au c.c. de Lourdes, prie ses anciens correspondants de ne plus assurer le service de leurs journaux et de leurs textes, son remplaçant à Arbéost ne désirant plus continuer la correspondance.

## A propos de la BT « LÉONARD DE VINCI » UN EXEMPLE DE COOPÉRATION INTERNATIONALE

L'année dernière, dans une liste de BT suggérées par Freinet, je vois : « Léonard de Vinci ». Le sujet me plaît et je commence le travail. Mais la vie de Léonard se déroule mi en Italie où il est né et a resté longtemps, mi en France où il a passé plusieurs années et où il est mort.

Qui me fournira les photos italiennes ? Freinet me donne l'adresse d'Aldo Pettini, à Florence. Je lui écris et reçois aussitôt une belle collection de photos, reproductions de tableaux, etc. Oui, mais, comment payer les frais avec ce contrôle des changes qui complique tout. Aldo trouve la solution. Je lui enverrai certains livres français (Piaget, Dottrens) que lon ne trouve pas en Italie. Ce qui est fait pour notre satisfaction à tous deux, et il ny a pas eu un banal achat de photos, mais vraiment échange.

Je reçois, en outre, de Milan (où Vinci a vécu quelques années) un énorme colis de photos que notre camarade tran-

salpin M. Mossonne a dû avoir bien du travail à rassembler.

Mais ce n'est pas tout. J'aurais aimé avoir une photographie du village de Vinci (entre Florence et Pise) où Léonard est né, et dont il a pris le nom. Sur demande d'Aldo, le Maire de Vinci, m'envoie plusieurs photos en spécifiant bien que c'est « gracieusement et qu'il est trop heureux de me faire plaisir ». Seulement, elles sont en noir, et la pagination exige la couleur. Evidemment, par l'intermédiaire d'Aldo, un photographe pourrait s'en charger. Ce serait facile, mais banal.

Pourquoi les jeunes compatriotes de Léonard, les écoliers de Vinci, ne nous enverraient-ils pas des dessins sur Vinci, la maison natale de Vinci... les souvenirs de lui qui y sont conservés. Par le truchement d'Aldo, car j'écris mal l'italien, j'écris au Maire de Vinci et voici la réponse que j'en reçois :

COMMUNE DE VINCI  
Province de Florence  
Le Maire

Monsieur Aldo PETTINI  
5, Via Ghibellina - FLORENCE

J'ai bien reçu votre aimable lettre du 18 courant, à laquelle était jointe celle de Monsieur Gaillard, et je l'ai immédiatement présentée aux maîtres de nos écoles. Ceux-ci m'ont donné leur accord enthousiaste pour demander à leurs élèves la collaboration souhaitée par M. Gaillard.

De même notre bibliothèque (1) fera tout son possible pour fournir des photographies de l'écriture (2) de Vinci. Sitôt que tout sera terminé, nous l'expédierons à M. Gaillard et nous vous le ferons connaître en même temps.

Nous le remercions bien de tout ce qu'il fait pour que soit mieux connue et estimée à sa juste valeur la terre natale du grand Léonard.

Très cordialement.

Le Maire : Guido MASSI.

(suite p. 3 couv.)

De même, les belles photos en couleurs que vous verrez illustrer les 2 BT : «**Kimon, enfant d'Athènes**» et «**La République Athénienne**» sont l'œuvre d'une grecque, Mme Xydias, secrétaire à l'Institut Français d'Athènes. Et, les jeunes élèves grecs de l'Institut sont en train de rechercher ou de rédiger des textes pour un «**Nikos, enfant d'Athènes 1956**», qu'ils nous ont proposés eux-mêmes.

Comme me l'écrit Freinet : «**Les contacts de travail sont les vrais fondements des échanges interscolaires**».

Et combien il serait intéressant de faire rechercher, par exemple, aux petits écoliers de Pavie le souvenir de François I<sup>er</sup> captif à la Chartreuse (et la légende de la soupe de Pavie) (3) ; ou, par les petits Allemands du Hanovre, les souvenirs des protestants français chassés par Louis XIV dont beaucoup sont les descendants et le savent encore (4)..., etc., etc.

N'y a-t-il pas là un moyen de vivifier l'Histoire, en même temps que d'étendre en la «**motivant**» le rayonnement de la correspondance scolaire et de l'Ecole Moderne.

L. GAILLARD.

Ecole d'application de Marseille.

(1) Il y a, à Vinci, une bibliothèque et un Musée Léonard de Vinci.

(2) Vinci écrivait ses manuscrits de la main gauche, probablement, et à l'envers, de sorte qu'il faut une glace pour les lire.

(3) ... Au soir de la bataille, les habitants de Pavie auraient offert au malheureux François, effondré au milieu de ses gardiens, une soupe dont il dit : «**Je n'ai jamais mangé de meilleure soupe**». Se non e vero ! !

(4) Je le sais, ayant été prisonnier dans la région et en ayant rencontré plus d'un.

### C. FREINET

## LE JOURNAL SCOLAIRE

Le **journal scolaire**, par le texte libre, l'Imprimerie à l'Ecole et le limographe, est devenu aujourd'hui une des réalités les plus originales et les plus prometteuses de la pédagogie contemporaine.

Des milliers de journaux scolaires Techniques Freinet paraissent tous les mois en France et à l'étranger. Un jour prochain, on ne comprendra pas qu'une école puisse vivre et travailler sans journal scolaire et sans correspondance.

Au moment où le **journal scolaire** va être à l'honneur par la **grande exposition internationale du journal scolaire**, qui doit s'ouvrir prochainement au Musée Pédagogique, on lira avec profit et on diffusera le livre que Freinet vient de consacrer à cette importante question.

Faites connaître : **Le journal scolaire**, ce sont toutes les techniques de l'Ecole Moderne qui en bénéficieront.

En vente aux EDITIONS ROSSIGNOL : 350 fr.

## Du nouveau dans les Couleurs en Poudre C.E.L.

Les Couleurs en Poudre CEL s'enrichissent de deux teintes nouvelles. Nous pouvons désormais vous livrer des poudres « or » et « argent », solubles dans l'eau, en sachets de 50 grammes. Ces teintes ne seront pas comprises dans les boîtes n° 9 ou n° 10, mais livrées sur demande.

Vous pourrez les utiliser pour la peinture des santons et de tous les accessoires de vos fêtes scolaires.

PRIX. — Or : le sachet de 50 g... .. 400 F  
Argent : — ... .. 300 F

★

Nous rappelons que nous livrons également la boîte **Céramique et Peinture Indélébile**, qui comporte, notamment, un flacon de **Super Médium Indélébile**. Ce liquide, mélangé aux couleurs CEL préparées, permet la peinture indélébile sur tissus, bois, terres cuites, matières plastiques, verre, etc.

★

Ces nouveautés étendent largement les possibilités qu'offraient déjà nos peintures et font, des **COULEURS EN POUVRE C.E.L.**, un outil complet et indispensable dans toutes les classes.

★

*Comme toutes nos productions, les COULEURS EN POUVRE C.E.L. sont livrées en exclusivité par les Editions ROSSIGNOL, à Montmorillon (Vienne).*