

A propos de la**MEMOIRE**

Je ne crois pas qu'on ait raison de déconsidérer la mémoire. Que l'enseignement traditionnel, surtout basé sur des connaissances acquises presque uniquement par des moyens mnémotechniques, ait contribué à la rendre suspecte, en soit responsable, rien n'est plus sûr, mais il convient cependant de lui rendre la place qu'elle mérite. La mémoire est à l'intelligence ce que le réservoir est au moteur. Elle est le réceptacle des connaissances nécessaires au fonctionnement de l'intelligence, elle lui apporte le carburant indispensable. Une panne de mémoire cause presque toujours une panne de l'intelligence. Si dans le domaine des connaissances basées sur une logique impeccable, l'intelligence peut pallier à un défaut de la mémoire (les mathématiques, par exemple), il en est d'autres où elle se révèle impuissante : géographie, histoire, langues vivantes, arts, etc... Même en mathématiques, la mémoire vous permet de ne pas remonter jusqu'aux théorèmes fondamentaux et de bâtir une démonstration à partir de connaissances supposées déjà connues de tous.

Si le passé, à dessein peut-être, a fait peu appel à l'intelligence au bénéfice presque exclusif de la mémoire, on assiste actuellement au phénomène inverse : et ce, sans bénéfice pour l'intelligence elle-même. *L'intelligence est l'art de se servir de ses connaissances acquises par la mémoire, les deux fonctions sont inséparables et doivent être également développées.*

Et si l'on recherche les méthodes qui permettent, par une certaine rationalisation, de la développer, il n'y a aucune raison valable pour que la mémoire soit traitée en parènte pauvre. A ce sujet, je regrette que l'esprit de la méthode studiométrique ait été à ce point incompris. Elle n'a pas pour but de remplir les cerveaux de connaissances déterminées, puisque tous les enseignements ont précisément ce but : la méthode studiométrique est une *méthode de contrôle*. Elle vous permet de savoir quelles sont les notions acquises, ou plutôt assimilées, qui n'ont nullement besoin de nouveaux rappels, celles qui n'en nécessiteront que de peu fréquents, et celles que vous croyez acquises et qui ne le sont nullement. Car si l'on perd pas mal de temps en révisions inutiles, l'enseignement que l'on donne est stérile parce qu'il est basé sur des notions insuffisamment précises ou présenté avec des termes incompris, ou mal compris, ce qui est plus grave.

La méthode studiométrique évite d'inutiles pertes de temps, et l'on reproche assez à nos méthodes ce défaut pour que l'on prenne en considération tout ce qui permettra d'y pallier.

Si la maison qui l'éditait est définitivement disparue, peut-être aurons-nous intérêt à en as-

surer la réédition après un ensemble d'expériences objectivement faites.

J'ajoute que les grands élèves peuvent eux-mêmes faire le contrôle de leurs acquisitions : il peut donc être employé soit collectivement, soit individuellement.

J'apporterai une justification extra-scolaire à mon argumentation. J'en appelle aux joueurs de cartes. Tous ont pu constater qu'à force de jouer, à force d'essayer de se rappeler les cartes de chaque pli, on finit par acquérir une mémoire extraordinairement précise qui permet à la chute d'une carte, de se souvenir de celles qui, avec elle, formait le pli et, par raisonnement, d'en déduire, avec peu de chances d'erreur, certaines des cartes que le joueur est susceptible de posséder.

En outre, certains êtres ont la mémoire particulièrement développée pour certaines matières alors qu'elle est pratiquement nulle pour d'autres. Là encore, un entraînement méthodique de la mémoire permet de l'équilibrer : nous ne savons à l'avance de quelle « mémoire » particulière l'enfant aura besoin dans l'avenir.

Il serait bon que tous les camarades, qui ont encore des studiomètres non utilisés ou encore utilisables, les centralisent chez un collègue désigné qui les enverrait à ceux qui feraient connaître leur désir de tenter à son sujet une objective expérimentation. — J. ROUX.

N.B. — La méthode globale elle-même consiste à emmagasiner une certaine somme de connaissances visuelles, auditives et mécaniques dont l'intelligence, par la suite, déduira la structure, l'agencement et les règles qui les régissent.

On nous a trop rabaché que « la répétition est l'âme de l'enseignement », supprimons donc les répétitions inutiles en contrôlant les acquisitions des enfants.

ROUX (Deux-Sèvres).

CARTES DE GEOGRAPHIE*Comment les éditer*

J'ai déjà envoyé un article qui a paru dans l'« Educateur Proletarien » et intitulé *Notre cartographie*. J'en reprends, en les adaptant (suite d'expériences et vu l'état de choses actuelles) les points essentiels.

L'idéal aurait été un riche atlas mobile comprenant autant de cartes qu'il y a de petites régions : Bresse, Brie, Armagnac, Landes boisées, Limagne, etc... Mais c'est une œuvre de longue haleine à laquelle une Commission spéciale serait nécessaire.

En attendant, nous pouvons faire un pas énorme.

Nos besoins

Refaire les cartes traditionnelles de telle montagne, tels cours d'eaux, tels canaux, chemins de fer, etc..., serait-ce sous une forme

plus moderne, serait absolument inutile et prêterait à la scolastique.

L'Atlas de l'Ecole Moderne verra évidemment le jour. C'est inévitable, parce qu'il répond à des besoins nouveaux. A chaque instant, les enfants, même si nous l'oublions, demandent : « Où c'est, ça, Monsieur ? »

Nous devons pouvoir situer tout ce qui nous intéresse, d'abord par rapport à nous. (Questions des plus petits : c'est loin ?), puis par rapport à d'autres pays. Pour cela, il nous faut des cartes : cartes des grandes régions surtout, car pour le reste, une grande carte de France murale nous suffit déjà à peu près, carte de France, carte d'Europe, carte du Monde ensuite. La carte de France comprendrait précisément les régions, et auprès de chaque carte d'une région, nous verrions la carte de France réduite, dans laquelle la région serait très apparente.

Et au cours de nos travaux, le problème se pose tout autrement que pour les maîtres utilisant l'ordre du manuel et sa façon d'envisager la géographie.

Il nous suffit de nous reporter à la correspondance interscolaire pour le comprendre. Les classes correspondantes doivent expliquer comment on vit dans leur pays et le situer exactement dans leur région. A ce moment, nous nous trouvons dans la situation du voyageur. Si celui-ci apprend si aisément la géographie des pays qu'il traverse, c'est évidemment parce qu'il les voit, parce que la vie même de ces pays lui apparaît dans toute sa complexité. Il la voit tout à la fois globalement, c'est-à-dire dans ses aspects multiples, et « typiquement » par ses aspects très particuliers. Si notre géographie est vivante, le plus intéressant ne sera certainement pas les canaux seulement, ou les cours d'eau seulement, qui s'imposent tout d'abord, mais deux sortes d'aspects moins simples, apparemment, mais autrement intéressants. Les aspects typiques (vie à la montagne, vie au bord de la mer, etc...) et les aspects régionaux où se trouvent toutes sortes de visages différents de la vie : la vie naturelle, les travaux, le commerce, les transports, etc... rassemblés dans la région. Car s'il ne le sent pas, rien qui ressemble au voyage ! Si un enfant raconte un voyage, il dit qu'il a vu travailler de telle manière qu'il est passé dans un grand tunnel, etc., etc... S'il parle de sa région, il étale tous les aspects de la vie qui l'intéresse. S'il pose des questions à ses correspondants, il parle de tous les détails qui, pour lui, sont typiquement différents de ceux qui caractérisent sa vie propre.

Il s'ensuit, qu'on le veuille ou non, que nous devons posséder des cartes claires, mais comprenant à la fois (avec la nomenclature minima) à la fois montagnes, forêts, productions essentielles, cours d'eau, et chemins

de fer. Pratiquement, les routes ne comptent plus; la route conduit pratiquement partout, et les camions ravitaillent partout.

Ainsi, chaque fois que nous nous reportons à une région, pour une raison très précise, nous nous trouvons retremés dans la région avec ses aspects multiples, mais toujours SUR LA MEME CARTE.

A chaque nouvelle référence, sur cette même carte, les enfants rappellent spontanément les précédentes, avec la motivation qui les avaient rendues nécessaires.

Telle fillette était allée à Strasbourg. Sur la carte nous avons vu effectivement qu'elle était passée sur telle rivière, etc..., sa ligne de chemin de fer n'était pas isolée dans une sorte de désert.

On a cru qu'en isolant ainsi des éléments de la vie sur une carte, on facilitait leur acquisition. En fait, on les a rendus d'autant plus ennuyeux, comme lorsqu'on a isolé les lettres de mots d'ailleurs étrangers aux intérêts de l'enfant pour faciliter la lecture. Résultat : même les élèves qui mécanisent le mieux la lecture ne comprennent pas ce qu'ils lisent de tout leur être. Ils ne « possèdent » pas l'énoncé d'un problème en son contenu concret, etc..

Au contraire, la région ne prend peu à peu et profondément sa couleur et sa signification économique que si on revient la voir sous tous ses aspects sur la carte, mais d'un angle de prise de vue différent. Chaque fois, on retrouve, dans une attitude d'esprit, dans une attitude de vie et de jugements différents, le même cadre fixe dans lequel se meut la vie. Mais cela n'est possible que si ce cadre est complexe et complet.

Cela ne veut pas dire qu'il doit être très détaillé. C'est parfaitement inutile.

Nos camarades nous ont écrit qu'ils se trouvaient près de Roanne, parce que cette ville est déjà importante. Dans notre atlas, si elle y figure, ce sera certes l'une des plus petites. Il suffit donc que nos correspondants situent leur commune par rapport à une grande ville pour que nous soyons fixés suffisamment. Et, dans la vie c'est toujours ainsi que cela se passe.

Nous en arrivons donc à la forme de ces cartes.

(A suivre)

R. LALLEMAND.

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

Nous demandons à ceux qui ont participé aux échanges internationaux en 1947-48 de bien vouloir nous faire un petit rapport.

Nous pouvons encore donner des adresses d'écoles belges pour correspondance d'élève à élève et échange de revues.