

L'ÉDUCATEUR

CULTUREL INTERNATIONAL

REVUE PÉDAGOGIQUE DE L'INSTITUT COOPÉRATIF
DE L'ÉCOLE MODERNE (PARAIT 3 FOIS PAR MOIS)

Dans ce numéro

Réponses de Alexandre ARNOUX,
Claude AVELINE, R. DHOM-
BRES à nos enquêtes : L'École
a-t-elle aidé votre talent ? La
période la plus favorable à
l'éducation.

FACK : Propos sur les sciences.

C. FREINET : Les enfants-poètes.

J. HAUGUEL : A la rencontre de
la musique.

E. FREINET : Vers une culture
humaine et populaire.

PÉDAGOGIE INTERNATIONALE
Livres et revues
Connaissance de l'enfant

C.E.L. - Boulevard Vallombrosa
CANNES (A.-M.) - Tél. 947-42
C. C. P. 115.03 MARSEILLE



Cliché de la BT à paraître : « Kaïsa, la petite Lapone »
(Photo Riwkjn, Stockholm)

10 NOVEMBRE 1954
CANNES (Alpes-Maritimes)

6

EDITIONS DE L'ÉCOLE
MODERNE FRANÇAISE

Les dits de Mathieu

Nous sommes tous des "délinquants"

Heureux temps que le nôtre lorsque, au début du siècle, les moralistes n'avaient pas encore inventé les mots ni les fonctions de « psychologue » ou de « psychiatre », et où l'on ne savait pas ce que c'était qu'un délinquant.

Peut-être les gendarmes en tournée usaient-ils déjà du qualificatif, mais innocemment, pour montrer seulement qu'ils ne parlaient pas le langage de tout le monde. Le « délinquant », c'était le coupable qui s'était laissé prendre commettant un délit, c'est-à-dire une faute vénielle sans grave conséquence.

L'heureux temps où les passants avaient des droits coutumiers sur le pommier qui tendait ses fruits par-dessus la haie, sur le raisin qui pendait au long du mur et sur les noix qui, à l'automne, s'épalaient sur les chemins. Et où nous pouvions, sans grand dommage et sans remords, élargir quelque peu notre domaine pour cueillir des grappes à la treille ou pour picorer les groseilles.

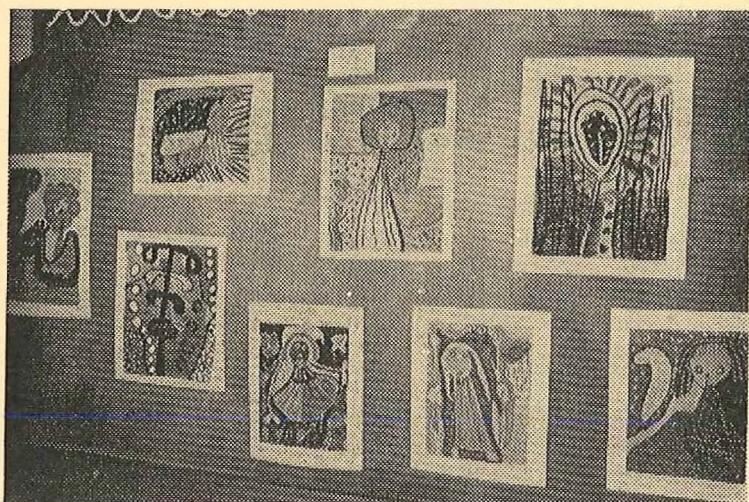
L'heureux temps ! « A la Toussaint, tout ce qui reste aux champs est pour les enfants », disaient les vieux. Forts de notre droit, nous envahissions les prés déserts, abattant à coups de pierres les dernières pommes qui restaient obstinément accrochées aux arbres dénudés. Et nous savourions le plaisir de manger les fruits défendus que la sagesse populaire nous laissait le loisir de conquérir.

Ah ! s'il y avait eu de notre temps des gendarmes aussi jaloux de leurs prérogatives que le sont ceux d'aujourd'hui ; si les jardins et les champs avaient été clôturés et que nous ayons risqué d'être pris escaladant les grillages ; si il avait été interdit par la loi de tendre les mains vers la grappe qui s'offre ou vers la pêche si appétissante qu'elle tenterait un démon ; si nous avons vécu, avec notre soif d'expérience et de liberté dans un monde où les enfants auront tout juste le droit de suivre les passages cloutés ; si on nous avait « pris » remplissant nos poches de noix ou faisant aux treilles notre provision de grappes ; si le propriétaire offensé nous avait alors « conduits » à l'agent responsable de « l'ordre » qui nous aurait interrogés et accusés ; si nous avons eu maille à partir avec la justice et si on nous avait impitoyablement traduits devant un tribunal, serait-il pour enfants, nous porterions tous, inscrits pour la vie sur nos fiches signalétiques, la mention infamante de « délinquant ».

Il est des actes qui ne sont répréhensibles qu'en fonction de l'égoïsme et de l'inhumanité de ceux qui détiennent propriété et autorité.

Les délinquants !

Que ceux qui n'ont jamais péché leur jettent la première pierre !



Le Monde et la Famille

DESSIN
traditionnel

PEINTURE
libre
et

MUSIQUE
libre

Paul voulait être peintre et d'illustres précédents existant dans la famille, tant du côté paternel que du côté maternel qui comptait un grand impressionniste membre de l'Institut, on s'ingénia à développer chez Paul le goût des couleurs. Ce furent des albums, des carnets de croquis, des boîtes de couleur sans danger... qui, pendant deux ou trois ans, devinrent les cadeaux favoris.

Paul reçut même au lycée, dans les premières classes, des notions classiques de dessin, aussi fausses que le reste... C'est-à-dire qu'il sut cligner de l'œil gauche, étendre le bras avec un morceau de fusain au bout, mesurer ainsi les proportions d'un objet et les rapporter sur le papier... Il faut faire des ombres à l'estompe ou à la « sauce » et préciser une ébauche au crayon Conté...

Autrement dit, là encore il commença à perdre tout son talent de primitif, d'enfant et il apprit à respecter les « corrections » que le maître de dessin — un monsieur habillé « à l'artiste », avec une barbe en pointe, des pantalons à la hussarde et une cravate Lavallière — apportait aux déformations de ses premières copies des plâtres.

.....

Paul entrait par cette voie dans la vie correcte. Il découvrait la civilisation boiteuse et sa stérilisation organisée par le conformisme. Peu à peu, tout s'acharnait autour de lui à réduire son imagination à la portion congrue... Le petit animal sauvage qu'il était l'été se trouvait, sitôt à Paris, encagé, dressé à donner la patte et à faire le beau, selon les conventions établies. La vie était une série de tabourets de cirque sur lesquels il fallait sauter. De même qu'il dessinait de moins en moins des scènes imaginaires, il se mettait aussi à moins improviser de chansons... Les enfants chantent tout. Puis, peu à peu, à force de les entendre, ils apprennent des chansons mortes et les chansons mortes s'inscrivent dans leur cerveau et effacent peu à peu les chansons vivantes imaginées...

P. VAILLANT-COUTURIER.

NOS ENQUÊTES

*L'école
a-t-elle
été une
aide
ou un
obstacle
à votre
talent ?*

Réponse d'Alexandre ARNOUX

Je garde les plus aimables souvenirs de mon temps d'école et de lycée. A l'école maternelle, une nonne jeune et ravissante m'a appris à lire et m'a inculqué ce vice que je n'ai que trop pratiqué par la suite ; mais il m'a procuré beaucoup de plaisirs coupables ou innocents.

Au lycée, j'ai eu les maîtres les plus divers, parmi lesquels, je leur garde une vive reconnaissance, pas mal d'hurluberlus. D'aucun je n'ai véritablement à me plaindre. Ils avaient presque tous un faible pour moi. Car je n'étais ni un de ces cancren décourageants ni un de ces forts en thème qui finissent par rebuter les professeurs à force de docilité et de réussite. Je me comportais plutôt en amateur négligent et distingué ; quand je m'intéressais à leurs cours, ils en éprouvaient une certaine satisfaction, comme le jongleur du cirque que le public difficile applaudit ; je ne faisais pas partie de la claque. Ils se mettaient en frais pour moi ; ils espéraient toujours une bonne note. Je ne les accordais qu'à bon escient.

C'est vous dire que l'école n'a pas été un obstacle à l'éclosion de mon talent, si j'en ai un toutefois. J'ai assez vite oublié les bribes de ce qu'on avait médité de m'y apprendre pour ne pas me trouver surchargé et empêtré. A-t-elle été une aide ? Il faut bien que je le concède. Si l'on ne m'avait pas enseigné l'écriture, j'aurais sans doute moins écrit. Mes maîtres ne savaient pas quelles responsabilités ils allaient assumer devant mes infortunés contemporains.

Paix à leurs cendres !

Réponse de Claude AVELINE

« L'école — le lycée, le bon vieux lycée classique avec son grec et son latin, — a été pour moi plus qu'une aide. Elle m'a donné le goût et l'amour des lettres, je lui dois tout en ce domaine. Il est vrai que j'ai eu la chance, dans certaines années capitales — la sixième, la troisième, la première — d'y trouver les meilleurs maîtres, qui concevaient leur métier comme une mission heureuse. »

Réponse de R. DHOMBRES

Je ne fus jamais bon élève. Appliqué peut-être et plein de cette bonne volonté qui s'inspirait d'un certain désir de plaire à mes maîtres. Malgré cette bonne volonté et cette application, je ne suis pas parvenu à m'intéresser à mes études et, après l'examen qui m'ouvrait une carrière, je me suis empressé d'oublier ce que j'avais appris sur les bancs de l'école. C'est dire si je dois peu à l'école quant à ma formation d'écrivain ; elle ne fut pas un obstacle, non plus une aide. D'ailleurs, écrire est un don et il est rare qu'un don n'arrive pas à s'épanouir. L'école devrait s'efforcer à déceler le don chez l'enfant. Mais c'est là chose difficile. Seules les réactions de l'homme devant la vie peuvent l'amener à se connaître. Je m'excuse d'être poncif. Notre personnalité ne se révèle que lorsque les dures leçons de l'existence nous ont appris à ne plus confondre nos désirs avec nos possibilités.

(1) R. Dhombres a publié en 1953 un très beau livre chez Robert Laffont, « La truite de Saint-Christol », avec une préface d'André Chamson.

Les enfants poètes

Si nous essayions un cours de poésie, comme Elise Freinet prépare un cours de dessin et de peinture d'enfants ?

Le problème est d'ailleurs bien identique :

- On dit que les enfants sont poètes comme ils sont artistes ;
- Mais on les juge volontiers incapables d'extérioriser et d'affirmer leurs possibilités artistiques naturelles ;
- La raison en serait que les enfants ne connaissent aucune règle de versification pas plus qu'ils ne sont initiés aux principes de dessin et de peinture. Il faudrait donc les leur apprendre.
- Et quand on les leur a apprises on s'aperçoit avec frayeur qu'ils ont perdu la veine artistique.
- L'instituteur s'accuse parce qu'il n'est ni poète ni artiste et reste tout juste capable de s'enfoncer irrémédiablement dans ce qu'il est convenu d'appeler le pompier et qui est comme une sécrétion scolastique de l'aptitude encore mystérieuse qu'ont les enfants — et les hommes lorsqu'ils ne l'ont pas perdue — à sentir et à saisir l'inconnaissable.

En face de ces réalités, le problème reste évidemment complexe :

- Comment l'enfant peut-il se révéler en poésie ?
- Comment lui conserver, et ensuite développer, ses dons poétiques ?
- Que peut, et que doit être la poésie enfantine ?
- Comment l'instituteur, déformé lui-même au point d'avoir perdu tout sens artistique, peut-il s'y prendre pour affronter la production poétique des enfants ?

Nous avons, à diverses reprises, abordé ce sujet. La démonstration reste cependant toujours à refaire parce que, d'une part, les nouveaux venus, de plus en plus nombreux, n'ont pas suivi nos discussions d'autrefois, et d'autre part parce que ceux-là même qui selon nos conseils, se sont essayés à la poésie n'y ont pas toujours trouvé le succès espéré,



Je crois que les échecs, totaux ou partiels, viennent surtout d'une fausse conception de la poésie, et c'est à ce problème de base que je voudrais m'appliquer d'abord.

©©©

On dit couramment : la poésie de la vie... la poésie d'un paysage... Cela ne veut pas dire qu'on pourrait, sur la trame de cette vie ou sur les aspects originaux du paysage, écrire un poème. Il peut y avoir poésie sans vers, sans rythme, sans rime et c'est à tort qu'on a identifié la notion poétique avec une certaine forme d'expression littéraire. D'autant plus — et c'est souvent le cas dans la plupart des mauvais poèmes d'enfants — que la forme risque de faire illusion et de masquer une absence complète de poésie.

Il serait peut-être nécessaire, au début de cette reconsidération pédagogique de l'expression poétique, de rappeler que nous n'avons nullement l'intention, par nos poèmes d'enfants, d'imiter ou de concurrencer les adultes, pas plus que nous ne les imitons ou concurrençons quand nous réalisons nos journaux scolaires. Ceux-ci ne sont pas une réduction à l'échelle enfantine du journal ou de la revue adultes ; ils sont quelque chose de fonctionnellement différent, qui ne doit être ni jugé, ni apprécié selon les critères valables pour les productions adultes.

Les adultes sont tellement égocentriques et exclusifs — nous discuterons un jour du thème de l'égoïsme dont les enfants sont loin de détenir le privilège — qu'ils jugent toujours par rapport à eux le comportement et les réalisations de leurs enfants. « Ce n'est pas mal pour un enfant », disent souvent les profanes quand ils regardent une de nos belles peintures. Nous serions portés, nous, en comparant l'originalité de l'enfant et le pompier de tant de faux artistes, à dire : « Quelle dégénérescence ! »

Les critiques ont commis la même erreur d'optique lorsque, en lisant les pages étonnantes de notre recueil « Les enfants-poètes de l'Ecole Freinet », ils ont négligé de considérer qu'il s'agissait là non de littérature, mais d'une audacieuse prise de possession d'un monde neuf par des enfants qui ont tout à découvrir d'un monde qui n'est plus le nôtre. La poésie de l'enfant est dans son tête à tête permanent avec l'immensité du milieu qu'il affronte et lui seul décide de ses émotions, de ses joies et de ses désespoirs.

Les critiques, eux, veulent savoir d'abord ce que sont ces poèmes par rapport aux productions littéraires contemporaines ; il leur faut comparer nos poèmes aux recueils à succès et leur chercher une paternité comme s'il ne pouvait y avoir d'art sans pedigree.

Et nous, nous affirmons bien haut qu'on peut être poète sans avoir jamais lu Rimbaud, Desnos ou Prévert. C'est le cas de nos enfants de 8 à 11 ans chez qui nous irons chercher de préférence l'origine de cette vraie poésie dont nous voudrions cultiver l'éclosion.

Cette poésie est naturelle à l'enfant. C'est elle qui illumine les « mots d'enfants » dont l'adulte mesure rarement toute la profondeur. Et notre rôle n'est point de faire naître ce sentiment et ce sens poétiques, mais bien de le préserver, de l'empêcher de mourir, de le cultiver pour le faire s'épanouir.

Nous y sommes en général très maladroits parce que nous apportons souvent à contre-temps notre part du maître, parce que nous brisons le miroir magique au lieu de lui faire refléter les rayons mystérieux de l'âme enfantine, parce que nous faisons des modèles qui sont de faux modèles et des erreurs qui ne mènent qu'à des impasses ou à des échecs.

Pour faire comprendre à mes élèves ce qu'est la poésie je leur ai expliqué qu'il y a deux sortes d'écrits, tant dans leurs journaux scolaires que dans les journaux et les livres d'adultes : le texte, plus ou moins long (la longueur ne changeant en rien la nature d'un écrit) qui raconte d'une façon la plus précise, la plus simple, la plus vivante, la plus expressive possible les faits, les événements, les objets, les situations que nous voulons faire connaître à ceux qui nous liront. C'est en quelque sorte la photographie documentaire. Nous dirons tout à l'heure dans quelle mesure pourtant elle peut être artistique.

L'enfant qui a écrit la page ci-dessous (c'est à dessein que je ne dis pas le poème) a produit un texte de pure prose. Et ce n'est pas le fait d'être allé à la ligne de temps en temps et de s'être essayé aux rimes qui saurait y changer quelque chose.

LE PETIT CHAT

Hier, en allant au lait
J'ai vu un beau petit chat
Qui grelottait de froid
Au bûcher, dans le bois.

Je l'ai pris dans mes deux mains ;
Il n'a pas bougé.

Il devait avoir grand faim ;
Je lui ai donné du lait.
Il est allé se coucher.
Dans le foin bien séché,

Et le lendemain matin

Il dormait encor,

Gentiment,

Doucement,

Je l'ai caressé.

SERGE (8 ans).

Nous en dirions autant de ce texte sur les inondations, malgré le léger effort réalisé par les répétitions plus ou moins maladroites.

INONDATIONS

Dans les plaines du Nord
Beaucoup de gens sont morts.
En Belgique, en Angleterre,
L'eau recouvre la terre.
La Hollande est dévastée,
Bouleversée, inondée.

Des moutons sont noyés...
Des cochons sont noyés...
Des chevaux sont noyés...
Des vaches sont noyées
Avec leurs veaux
Dans les eaux.

De pauvres gens
Sont noyés.
Des hommes,
Des femmes,
Des enfants.

Il y a une autre forme d'expression, celle qui, sans négliger systématiquement l'explication ou la description, les dépasse par le souci primordial de toucher l'âme, de voir, dans un bouquet rougissant à l'automne non plus le nombre de feuilles ou la nature brute des couleurs, mais leur réaction sur notre personnalité, le reflet sur nos sensations et nos sentiments. On peut comparer cette création poétique à la production artistique du peintre qui ne se contente pas de copier un arbre ou une maison, mais qui les construit et les reconstruit avec tout ce qu'il peut mobiliser de sensibilité, d'atmosphère, de notations impondérables qui sont la marque d'un talent. L'enfant monte ainsi nécessairement vers une sorte de besoin et de souci de perfection dans la recherche de ce qui est plus beau que la réalité, dans le choix des plus belles fleurs dont il fera le bouquet.

Pour bien faire comprendre cette indispensable orientation poétique, nous pourrions, pour commencer, partir à la cueillette des plus belles fleurs. Nous serons peut-être encore maladroits, nous choisirons parfois des fleurs sans éclat en croyant qu'elles ajoutent à la beauté du bouquet, ou bien nous les meurtrirons en les coupant. Nous n'aurons pas encore l'art du bouquet, c'est-à-dire que nous ne saurons pas mettre en valeur dans nos mains, les richesses récoltées, que nous nous contenterons la plupart du temps de juxtaposer.

La prochaine *Gerbe* donnera le poème ci-dessous, qui est un modèle du genre, un bouquet de fleurs cueillies dans un paysage d'automne et serrées dans une harmonie de notations nouvelles. Elles ont été simplement juxtaposées mais avec un art auquel vous n'atteindrez peut-être pas d'emblée, car on ne parvient pas du premier coup à la maîtrise de Mme Cauquil et à la technique de Catou, baignée dès la naissance dans l'atmosphère Ecole Moderne.

UNE FEUILLE D'OR...

Géranium rouge derrière les carreaux,
Tédeur du poêle allumé dans la classe,
Ecoliers plus emmitouffés que d'habitude,
Une feuille d'or

Deux feuilles d'or
C'est l'automne !

Pattes palmées des plantes flamboyantes,
Sur la route.
Mains géantes du marronnier doré,
Dans le pré.
Feuilles ratatinées des figuiers
Dans le jardin.
Une feuille d'or

Deux feuilles d'or
C'est l'automne !

Forêt illuminée,
Cimes des peupliers d'or mollement
Balancées par le vent,
Fossés débordants de feuilles mortes.
Une feuille d'or

Deux feuilles d'or
C'est l'automne !

Vigne sanguinolente sur la colline,
Tombes déjà fanées après la Toussaint,
Triste.

Branches dépouillées qui bougent dans le vent
Une feuille d'or

Deux feuilles d'or
C'est l'automne !

Matins brumeux, soirs triomphants,
Tilleul blond, houx vernissé,
Laboureur dans le sillon commencé.
Une feuille d'or

Deux feuilles d'or
C'est l'automne !

CATOU (10 ans),

Ecole d'Augmontel (Tarn).

Voilà justement un excellent modèle pour le premier exercice que nous vous proposons. Expliquez à vos élèves — peu importe le degré — cette importance première des perles indispensables au riche collier. Partez à la cueillette des fleurs avec lesquelles vous essaieriez de faire un bouquet, même s'il n'est que juxtaposition des beautés recueillies. Placez-vous en face des paysages, en face aussi d'un événement ou d'un état d'âme avec le même souci de choix artistique que devant le pré fleuri du printemps.

Envoyez-nous ces bouquets de fleurs, même maladroits. C'est en partant de cette première cueillette que nous tâcherons d'aller plus avant dans notre construction poétique.

C. FREINET.

Pierre VERY : *Les Disparus de Saint-Agil*
— (Nelson).

En relisant cette œuvre devenue classique, une bouffée de souvenirs nous est remontée au visage. Nous nous sommes revus assis sur des bancs de lycée, studieusement penchés derrière le confortable Gaffiot et l'épais Quicherat, et composant secrètement de mystérieux messages chiffrés dont le contenu n'avait que de lointains rapports avec la version latine et grecque. Il ne reste de tout cela qu'un parfum délicieux et un peu triste, comme tout ce qui touche à notre jeunesse dont il est entendu que nous envierons éternellement le bonheur.

Il reste aussi le livre de Pierre Véry, compagnon — et peut-être inspirateur? — de nos premières aventures. Et ces aventures, le merveilleux conteur nous les rend plus colorées, magnifiées par un héroïsme que nous n'imaginons pas, mais dont nous ne pouvons douter tant nous le sentons encore jeune, à peine endormi dans nos cœurs. Ce livre qui nous a passionné quand nous avions l'âge de Mathieu, Philippe et Mac Roy, nous émeut encore en faisant danser devant nos yeux les images de ce que nous fûmes.

Tel est cet ouvrage qu'il faut avoir lu à quinze ans et relire à trente. Un conte un peu fantastique d'un délicat plein de vérité aussi, puisque ces rêves ont existé — existent encore dans les esprits émerveillés des jeunes collégiens.

Ce livre devrait trouver sa place dans toute bibliothèque d'enfant et d'adulte, auprès du « Grand Meaulnes » dont il est le digne successeur. Un bon livre,

Louis CAILLAUD : *Initiation à la photographie* (Editions Prisma).

Cet ouvrage est un traité assez complet de la photographie. En ce sens, il nous paraît faire mentir son titre. Les « non-initiés » auxquels il semblerait, à première vue, s'adresser, se perdront vite. Dès la page 12, en effet, l'auteur nous expose la théorie de l'ouverture relative (celle qui est exprimée en graduations sur la bague des diaphragmes). Cette notion est évidemment très intéressante, mais celui qui prend un appareil photo en mains pour la première fois, n'en a que faire. L'ouvrage s'intitulerait mieux : « Théorie et Techniques de la Photographie ». Nous n'avons pas la faiblesse de penser que M. Caillaud nous expose, dans son livre, toute la théorie optique, mécanique et chimique du phénomène photographique. Mais de nombreuses notions même simples ne sont pas à la portée du débutant, et, surtout, ne lui sont d'aucun secours.

Cette réserve faite, nous dirons volontiers que ce livre est un bon livre. Nous avons surtout apprécié ce que nous lui reprochons pour d'autres raisons, c'est-à-dire son aspect technique. Il dévoile, en effet, à l'amateur photographe, de nombreux « mystères » et de multiples tours de mains. Et, justement, le point de vue mathématique auquel se place souvent l'auteur, donne une solution claire et précise de tous les problèmes. C'est là un aspect que nous jugeons extrêmement intéressant parce que peu courant dans les ouvrages de vulgarisation photographique.

Par ailleurs, tout au long du livre, on

trouvera des tables très bien faites relatives aux émulsions, aux profondeurs de champ, aux temps de pose, etc... Nul doute qu'elles seront d'un grand secours à l'amateur même averti. Plusieurs planches de dessins et de photos illustrent suffisamment ce livre qui, s'il ne convient guère à nos élèves, trouvera sa place dans la bibliothèque de tous ceux qui aiment la photographie et désirent se perfectionner dans cet art. — J. B.

©©©

La papauté à Avignon. — Y. RENOARD.
Coll. « Que sais-je ». P.U.F., édit.

La querelle entre Philippe le Bel et Boniface VIII n'est qu'un épisode, violent certes, mais enfin un fait divers qui marque le séjour des Papes en Avignon. Car ceux-ci y vécurent, en effet, près de trois-quarts de siècle. Nombreuses sont les raisons qui poussèrent les successeurs de Saint Pierre à vivre hors de Rome. C'est un imbroglio où l'idéologie se mêle à la politique et où percent également d'après avidités personnelles.

Cette période tumultueuse marque toutefois un effort d'adaptation de l'Eglise à de nouvelles conditions. Le pouvoir supra-national des Papes va s'amenuisant. Un sentiment national éclos au sein des bourgeois laïques renaissances, le bat en brèche. Le séjour papal en Avignon apparaît avec le recul des siècles comme un compromis, une tentative faite par l'Eglise pour conserver sa suprématie sur l'Occident. Il faut apprécier le talent de M. Renouard qui nous conduit à travers un dédale de faits, de péripéties sans que jamais l'intérêt de la lecture ne faiblisse. — G. J.

Quelle est la période la plus favorable à l'éducation ?

Si je comprends bien l'argumentation de nos camarades, il n'y aurait pas de période plus favorable qu'une autre à l'éducation. Tout dépendrait des conditions du milieu et de la perfection des techniques et des méthodes employées.

Nous demandons aux camarades de réfléchir à ces notes que nous voudrions les plus matérialistes, les plus scientifiques possible pour situer équitablement le débat :

1° On peut avoir l'illusion mentionnée par le rapport tant qu'on a le sang vif et les nerfs aiguisés de la jeunesse. Mais on se rend bien compte, quand on a dépassé la quarantaine, que « ce n'est plus ça ». Le cœur n'a plus les reprises des organes vigoureux de l'enfance et je crois qu'on n'a pas encore dit toutes les conséquences physiologiques, psychologiques, sociales et morales d'un cœur solide et souple. La sensibilité va s'émoussant comme si la pellicule qui enregistre images et sensations se voilait et jaunissait au long contact de la lumière extérieure. Les muscles perdent de leur élasticité comme une machine qui a des pannes et des ratés susceptibles de handicaper gravement la poursuite des expériences. Et on se rend compte alors, en examinant le passé, que, vraiment, la vie tourne déjà au ralenti, quelle que soit notre activité ou notre efficacité. Nous sentons bien également que les événements glissent souvent sur nous sans nous marquer. Et si nous établissons un graphique des acquisitions, nous verrions que le nombre, l'ampleur et l'importance vont diminuant à mesure qu'on avance en âge.

Non, les possibilités d'acquisition ne peuvent, mathématiquement, être aussi puissantes à 30 ou 20 ans qu'à 2 ans.

2° Non, le déroulement rapide des constructions de l'enfant n'est pas une apparence du jugement de l'adulte. Essayez de faire le point de tout ce que l'enfant a appris entre 0 et 3 ans. Comparez à votre acquis actuel et imaginez ce que vous seriez devenu si avait continué le rythme des trois premières années.

Où, il y a, je crois, une illusion : c'est celle qui consiste à mesurer les progrès de l'individu par le nombre et l'importance des questions formelles et des acquisitions techniques dont nous nous enorgueillons. Elles ne sont qu'un élément très aléatoire du progrès éducatif. Mais si nous envisageons la culture profonde, l'expression

Un certain nombre de camarades membres de l'Institution J.E. A.N. se sont réunis fraternellement aux vacances dernières et ont longuement discuté de la question que nous avons posée : Quelle est, dans la vie de l'Homme, la période la plus favorable à l'éducation ?

Ces camarades ont bien voulu nous faire parvenir, de cette discussion, le rapport qu'on lira ci-dessous :

Après une brève présentation de votre œuvre que chacun admire, c'est dans une atmosphère de sympathie, de compréhension, que nous nous tournons vers votre question pleine d'intérêt : Quelle est dans la vie de l'homme la période la plus favorable à l'éducation ?

L'expérience montre que dans la petite enfance aucune période n'est à dédaigner et que dès que l'enfant est conçu les influences les plus diverses peuvent agir sur ses premières constructions, sur le fœtus. Le premier milieu de l'enfant c'est le corps de la mère qui apporte des matériaux plus ou moins favorables suivant que le sang des parents est lui-même plus ou moins pur.

Le moment de l'accouchement est pour l'enfant un moment difficile, un passage délicat d'un milieu à un autre, si différent dans les seules conditions matérielles. Tout l'être de l'enfant, dans les difficultés de l'accouchement, reçoit des chocs qui ont des répercussions dans la vie de l'adulte et créent des traumatismes.

Aussi nous sommes entièrement ouverts à tous les efforts de propagation de l'accouchement selon la méthode naturelle, accouchement qui permettra à l'enfant de ne pas endommager ses premiers apports dans la vie.

Si avec vous, nous attachons tant d'importance aux premières démarches de la réalisation de l'homme dans l'enfant, ce n'est pas pour l'abandonner dans ses premiers mois. Nous réagissons contre certaines tendances de croire que le jeune enfant pouvait être satisfait si ses seuls besoins physique étaient pourvus. Nous pensons que, pour son développement il est indispensable que l'on entoure l'enfant d'un climat d'affectivité réelle, d'un amour véritable, prodigué pour un être humain en puissance qui pourra achever librement son détachement du bloc familial et poursuivre son développement individuel.

Les psychanalystes ont déjà retrouvé dans le comportement des adultes des répercussions lointaines de chocs causés par le milieu parents.

Là aussi nous voulons rester dans une juste mesure et affirmer aux parents qu'une action intempestive de leur part est aussi nuisible que le manque d'action, car avec vous nous pensons que la famille, dans la première enfance, ne constitue qu'un milieu ambiant aidant qui peut être favorable ou défavorable mais que la puissance de vie de l'enfant est à l'intérieur de lui et non à l'extérieur, comme la puissance de vie est à l'intérieur de la graine. Comme le bon jardinier nous n'avons d'action que sur la préparation du terrain de culture. Mais cette préparation du terrain est nécessaire avant même que le germe ne sorte de terre.

Le développement de l'enfant comporte diverses périodes où certaines poussées s'effectuent ayant chacune leur caractère et nous ne les servons que si nous ne mettons pas d'obstacles à leur éclosion.

Le passage de l'enfant à l'adulte par l'adolescence n'est-il pas un autre accouchement de l'homme qui peut rencontrer dans son déroulement tant d'incompréhension qu'il s'effectuera avec des refoulements qui créent chez l'adulte tant de problèmes difficiles à dénouer. Nous pensons que la construction de l'homme continue, s'il a bien le désir de la poursuivre, si les freins ne sont pas décisifs.

Les personnes rassemblées au foyer de vacances pour poursuivre leur propre éducation ont bien suivi votre pensée et reconnu l'extrême

sous toutes ses formes (langage, dessin, musique, danse) l'intuition et la compréhension essentielles, alors il n'y a plus de doute. Le rythme d'acquisition est accéléré pendant les premières années et va bien vite s'atténuant. Nous écoutions parler encore ce soir deux fillettes de 4 ans : elles savent tout, elles comprennent tout.

Ce sont ces possibilités exaltantes qu'on néglige d'ailleurs comme mineures en éducation. Ce sont pourtant elles qui sont à la base de la vraie culture, une culture qui n'est pas, nous l'avons dit, accumulation mais circuit vivifié, cristallisation, explosion.

Ces observations nous montrent encore une fois que nous avons peut-être placé la charrue devant les bœufs en posant une telle question qui suppose l'accord préalable sur la signification du mot éducation.

Nous serons obligés d'y revenir. Qu'en pensent nos camarades de J.E.A.N. ? Que résulte-t-il de l'examen loyal qu'ils pourront faire de leur propre comportement ?

La question vaut vraiment d'être longuement débattue.

C. F.

importance du milieu dans les toutes premières constructions de l'enfant, mais se refusent, parce qu'elles ont fait des expériences concluantes dans ce sens, se refusent à admettre que « les jeux sont faits ». Elles ont cherché le pont qui permettrait une meilleure correspondance de nos points de vue.

Pourquoi tout semble-t-il se passer dans la première enfance et semble-t-il s'arrêter chez l'adulte? N'est-ce pas une illusion d'optique? N'est-ce pas une confusion entre les deux aspects du temps, l'un quantitatif, l'autre qualitatif?

Le déroulement rapide des constructions de l'enfant n'est-il pas une apparence du jugement de l'adulte? Par rapport à l'enfant lui-même ce déroulement est-il aussi rapide? L'enfant de deux jours a doublé son temps de vie par rapport à sa durée d'un jour; l'enfant d'un an double sa vie à la fin de sa deuxième année. Serait-il étonnant qu'il doublât son acquit? Pour un adulte de trente ans, un an n'est que le 1/30^e de sa vie...

Apparemment l'évolution semble se ralentir... Le pouls aussi ralentit et pourtant la fonction du cœur s'accomplit chez l'adulte, comme chez l'enfant...

D'ailleurs ce que l'adulte semble perdre en temps ne le gagne-t-il pas en espace?

La vie de l'enfant est d'abord limitée dans le cadre social, pour le fœtus au corps de la mère, puis à la chambre, à la famille, au quartier, à l'école, etc... L'enfant va plus vite à parcourir un cadre plus restreint. L'adulte met plus de temps à parcourir, à explorer un espace plus considérable et dès qu'il aborde un milieu plus élargi il lui faut bien acquérir des données nouvelles et de nouvelles techniques. L'histoire de l'homme est, à une échelle plus petite, l'histoire de l'humanité qui étend le champ de ses explorations.

Nous estimons donc que l'adulte peut s'éduquer aussi bien que l'enfant à condition toutefois de tenir compte d'une échelle de temps et d'espace convenable et de faire le choix de techniques efficaces.

DANS UNE ÉCOLE A 13 CLASSES

A la rencontre de la Musique

Lorsque nous reçûmes, en décembre dernier, notre électrophone et nos premiers disques, nous ne pouvions savoir vers quelles joies ils nous conduiraient. Nous n'avions d'abord que l'appréhension heureuse du nouveau et la crainte du difficile.

Emprisonnés dans notre école-caserne, avec sa cour trop petite étouffée par la butte d'un fort — livrés à la promiscuité par le jeu harassant du nombre (promiscuité houleuse de tant d'enfants, promiscuité hargneuse de quelques adultes) — nous pouvions enfin nous échapper...

Nous n'avons ni bois, ni prairies, et la mer est trop loin. Seules les sirènes des navires et la beauté des lumières nous permettent une évasion physique. Nous sommes trop souvent des dilettantes de la joie.

Alors, il nous faut, dans la classe, ces chocs heureux qui sont l'éclair « d'un moment parfait » parmi les petits.

Et à tous, à tous les maîtres de ville surtout, nous disons : « Écoutez de la musique avec eux ! » Vous éduquerez leur oreille et leur bon goût. Vous leur donnerez une culture qu'ils attendent, vous apporterez à leur avenir, confiné d'avance dans les murs d'un immeuble, une évasion forte.

Mais surtout, vous créerez des liens entre eux et vous... Car ces 500 gosses d'une école de ville, vous ne les surprendrez pas couchés dans l'herbe. Ils vous apporteront d'abord l'odeur de la rue et le vacarme des récréations. Leurs sensibilités sont marquées par la cohabitation excessive et le contact

trop fermé avec les soucis de la famille : Où trouver le petit enfant dans tout cela ! Ne laissons pas échapper une des meilleures occasions qui nous soit donnée de nous aimer : la musique.

©©©

Dès les premiers jours, nous ne fûmes que quelques-uns à partir. Et mes trois collègues des C.P. ne m'en voudront certes pas de dire leur appréhension : « Je ne suis pas musicienne... je ne saurai jamais ! »

Maladroitement, ma bonne volonté ne fit qu'accroître leur complexe.

Grâce à l'aimable compréhension de notre Directeur et ami, elles purent suivre quelques séances d'initiation dans mon C.E. Les enfants, déjà très entraînés, évoluaient avec aisance parmi la multiplicité des instruments. Leur imagination était adroite et souple et leur sens de l'interprétation dépassait celui d'adultes paralysés par le sentiment de n'être pas musiciens. J'eus le tort, aussi, de choisir une musique trop descriptive : « Les steppes de l'Asie Centrale », « A mules » de Charpentier et la « Danse macabre ». Que n'ai-je proposé ces jours-là « La pavane pour une infante défunte » ou « La chanson de Solveig ».

Mes collègues repartirent convaincues mais amères. Pendant plusieurs mois, elles restèrent au seuil d'un monde qu'elles croyaient fermé pour elles.

Cependant, le travail continuait... Une nouvelle tranche de crédits Barangé permettait des acquisitions nouvelles. Là encore, la cordialité du Directeur faisait la part de tous et ceux d'entre nous qui se sentaient les plus compétents, établirent, au cours de plusieurs mois, une liste étudiée de disques. Nous n'avions garde d'oublier les petits et nous nous devions de faire la part des C.P., des C.P.

dans leurs premiers jours, lorsque l'enfant est encore un bébé.

Octobre venu, mes trois collègues, encore un peu contractées, étaient cependant animées d'un solide désir de bien faire. Le souvenir de nos réussites trop complètes s'était heureusement estompé. Elles étaient décidées à faire confiance à leur instinct pédagogique — je devrais dire maternel — et à leur connaissance des tout petits.

Il fallait que leur premier essai soit un succès.

©©©

C'est alors que je parlerai de notre esprit d'équipe.

Les rapports entre les maîtres d'une grande école peuvent être ternes et sans histoires — ou faits de rancœurs accumulées. Ils peuvent aussi s'affermir dans l'hostilité et ressortir plus que jamais pleins de fécondité.

Notre esprit d'équipe a « la vie dure ». Groupés autour d'un Directeur qui sait rester un chef et demeurer l'ami des meilleurs, nous avons pris l'habitude d'étayer notre travail par de solides et cordiales confrontations : critique loyale et puis entraide.

Je ne puis oublier comment, grâce aux fréquentes visites d'une collègue de C.P., je réussis à organiser les séances de dessin libre dans ma classe.

Donc, nous nous réunissons toutes les quatre dans mon premier étage, autour de l'électrophone.

Je m'amuse à placer mes auditrices inexpérimentées dans la situation même des enfants qui cherchent. Et... comme eux... elles s'épanouissent au plaisir de trouver.

Mais, pour elles et pour leurs petits, il faut surtout voir simple, très simple.

©©©

Pour les premières auditions, nous choisissons « Le Carnaval des animaux » : l'âne et le coucou (début de la deuxième face), puis « Volière », puis, en troisième séance : le lion et les poules (première face). Nous abandonnerons provisoirement le reste.

Les petits jouent aux devinettes : Quel animal ? Puis, habilement guidés, ils le suivent à travers les fantaisies de la musique : « Pauvre âne ! il s'es-souffle ! il a soif ! il s'arrête... c'est parce qu'il en a mare. Et le coucou : « C'est long ! on s'ennuie ;

c'est parce qu'il est très loin dans le bois ! » « Le lion est enfermé dans sa cage ; il a sûrement envie de manger le dompteur ! »

La volière suscitera des dessins multicolores d'oiseaux tourbillonnants autour d'un arbre d'automne, ainsi que d'extravagantes feuilles mortes.

Certains petits, mieux doués, identifient déjà les principaux instruments : le piano, les cordes et même la clarinette.

Je n'ai pas, pour moi, suivi ces séances. Mes élèves sont de plus grands garçons que j'ai voulu lancer sur d'autres pistes. Mais l'euphorie des enfants et des maîtresses, le piquant des illustrations m'assurent du succès. Tout le monde manifeste un désir impatient de renouveler l'expérience.

Nos projets immédiats sont :

- *Marche des soldats de plomb* (Pierné) ;
- *Children's corner* (Debussy), très facile à fragmenter ;
- Les passages les plus colorés des *Scènes d'enfants* de Schuman ;
- *Le tambourin* de Rameau ;
- *Le coucou* de Daquin ;
- Quelques passages de *L'Arlésienne* (carillon, farandole).

Les circonstances nous guideront pour le reste. Bientôt, nous parlerons des « Noël ».

Cependant, peu à peu, il faudra bien que chacune essaie — ou ose simplement — être seule en face du disque à préparer, un commentaire en main, ou franchement seule.

Mais la confiance, je le souhaite de toutes mes forces, aura vaincu bientôt le néfaste sentiment d'infériorité. Déjà, on parle d'avoir des tourne-disques à la maison. On écouterà la radio sous un autre angle (comme le font très vite les enfants), puis ce sera le concert, et puis, la musique régnera chez trois jeunes femmes, dans trois foyers, dans trois classes de petits.

Peut-être faut-il ici parler beaucoup plus des maîtres que des enfants. C'est qu'il y a, dans ce domaine, un état de sérénité à créer d'abord chez les grands, pour le meilleur profit des petits.

Jacqueline HAUGUEL,

Ecole Louis Blanc (garçons), Le Havre.

La vie quotidienne au temps de Louis XV. KUNSTLER. — (Hachette, Ed.)

Nous donner l'illusion de respirer au milieu des hommes et des choses du temps de Louis XV, telle est l'intention de M. Kunstler. Et il faut le dire, il y réussit. Nous faisons en l'accompagnant une plaisante et instructive promenade en compagnie d'un homme érudit, causeur agréable, guide averti. Nous parcourons les coulisses de l'histoire officielle. Elle reste dominée par la personnalité du roi. Mais combien elle est éloignée de l'idée schématique des manuels d'histoire. C'est un personnage bien plus complexe, bien plus nuancé. Ses faiblesses peut-être sont-elles aggravées par l'immense richesse dont il hérite du Roi Soleil. Nous pénétrons aussi dans celle de tous ceux qui animent l'imposante machine qu'est le royaume. Nous apprenons les vicissitudes sentimentales de tel célèbre magistrat, le mécanisme complexe de l'armée, les mœurs légères de Paris et de la province.

Il y a aussi ceux qui n'ont d'autre existence que leur existence quotidienne, la masse des paysans, des artisans, des compagnons, ceux dont le labeur tisse la vie des grands personnages. Ce siècle est-il vraiment pour eux le temps de la douceur de vivre ?

©©©

Philippe BAUCHARD : *La presse, le film et la radio pour enfants*. — Edit. UNESCO, Paris. — 550 fr.

Excellente mise au point sur la situation actuelle de la presse et du film pour enfants, la radio pour enfants étant encore, pour ainsi dire, inexistante.

Mais ce livre ne fait encore aucune place à l'apport pourtant aujourd'hui incontestable, dans ces domaines, des productions qui sont basées sur l'activité originale des enfants eux-mêmes. L'apparition d'un public enfantin est un phénomène relativement récent, et personne, remarque l'auteur, ne peut encore ré-

pondre à ces questions : « Qu'est-ce qu'un public enfantin ? A quoi s'intéresse l'enfant. »

Nous apportons quelques éléments, au moins, pour ces réponses.

C. F.

©©©

FOULQUIÉ : *Les Ecoles Nouvelles* (Nouvelle Encyclopédie Pédagogique). — Presses Universitaires de France, Paris. — 300 fr.

Ce livre, publié en 1948, reste valable pour tout ce qui concerne le passé des Ecoles Nouvelles. Mais un livre nouveau serait à écrire sur les problèmes actuels des Ecoles Nouvelles, des Maisons et Communautés d'Enfants et de leur répercussion sur la pédagogie des Ecoles publiques.

Dans la même collection vient de paraître de G. MIALRET : *Nouvelle Pédagogie Scientifique*.

PROPOS SUR LES SCIENCES

... Au Cours Élémentaire, des élèves posent ces questions :

« Monsieur, comment est « venu » le fer ? »

C'est à partir de telles questions qui dénotent un intérêt certain de la part de l'enfant, qu'on peut réaliser les meilleurs leçons de choses ou de sciences.

On arrive toujours à localiser l'intérêt des élèves. Tantôt un texte libre le révèle. Tantôt, c'est la boîte à questions. Tantôt, c'est un événement fortuit (oiseau tombé du nid, capture d'une souris, etc...) De l'intérêt révélé, le maître guidant les élèves, leur fournissant des documents, les fiches questionnaires de travail, la leçon va se bâtir. Mais déjà, deux difficultés s'annoncent, qui l'une ou l'autre, sont issues de la mobilité de l'intérêt de l'enfant.

La première réside dans la difficulté d'avoir sous la main au moment opportun ce qu'exige l'intérêt de l'enfant. Elle pose le problème de la rénovation du matériel scientifique.

La seconde réside dans la diversité des questions traitées successivement et sans lien entre elles. En suivant l'intérêt de l'enfant, on va être amené à traiter aujourd'hui la circulation du sang, puis, demain, le moteur électrique, pour passer ensuite à un quelconque batracien. Or, peut-on parler de la circulation sans connaître le système respiratoire. Le moteur électrique sans connaître les aimants ? A suivre ainsi l'intérêt de l'enfant, on court le risque, si on n'y prend garde, de ne pas lui donner la notion d'une certaine interdépendance des phénomènes scientifiques.

Comment faire pour que l'enfant, en dépit de la diversité des sujets successivement traités, sache établir la relation entre différents phénomènes étudiés. Pour concrétiser ma pensée, comment faire pour que l'élève, en fin d'année, sache qu'entre la rouille relevée sur son couteau, la circulation du sang dans ses poumons, la combustion d'un morceau de bois, la respiration de la plante, il y a un lien commun qui est l'oxygène.

Ne pourrait-on essayer de bâtir le cadre de nos leçons d'une façon rationnelle, de telle sorte que chacun y prendrait tout naturellement sa place, à un certain endroit qui ne serait pas n'importe lequel.

C'est ce cadre qui ferait l'unité de notre programme de sciences. Ainsi pour chaque leçon, l'enfant intégrera chaque fois son expérience personnelle des phénomènes dans le vaste ensemble scientifique.

Je ne veux pas dire que, partant de ses intérêts particuliers, l'enfant arrivera peu à peu à formuler les lois scientifiques. Mais faut-il en arriver là ? Personne ne le croit plus ! Faites seulement énoncer le principe d'Archimède à des élèves qui l'ont appris l'année précédente. Vous jugerez du résultat ! L'essentiel est pourtant acquis lorsque l'enfant qui construit un modèle réduit, se préoccupera du volume immergé en rapport avec le poids de son bateau ! Cette relation poids-volume, on peut la lui expliquer tellement naturellement. Il s'y intéressera aisément si la leçon vient au moment opportun.

Je sais bien que ce moment opportun ne viendra peut-être pas lorsque nous le voudrions. Nous

croions encore trop souvent que certaines questions ne sauraient être abordées qu'au Cours moyen ou au cours F.E... Pourtant, la curiosité n'attend pas un certain âge pour se manifester. Voici une question posée au C.P.

« Pourquoi les nuages tiennent-ils en l'air ? »...

Bien sûr, il n'est pas très facile, au C.P., de répondre à une telle question. Mais la perception des phénomènes commence avec la vie de l'enfant et cette perception lui vient aussi naturellement que de marcher ou de parler. Pourquoi tenir sa curiosité en suspens jusqu'à ce qu'il ait atteint l'âge du C.M. Satisfaisons-la immédiatement. Bien entendu, il n'est pas question de lui parler de la densité des gaz. Mais ne pourrait-on pas, par de petites expériences très simples, montrer que certains gaz plus lourds que l'air descendent, tandis que que d'autres plus légers, montent, la vapeur d'eau étant de ceux-ci.

Et la sonnette électrique ! « Quand on presse, ça sonne ! » Quel mystère. « Pourquoi ! Monsieur ? »

C'est si facile à expliquer. N'avez-vous jamais remarqué l'attrait qu'un aimant exerce sur les enfants. Le gaillard qui se promène avec un aimant, mais c'est presque un magicien ! Et pourtant, le plaisir est bien monotone. On attire une plume d'acier, on soulève une grappe d'épingles, peut-être une bille d'acier ! Si vous expliquez à l'enfant que son morceau de fer aimanté, désaimanté, aimanté de nouveau, attirera le clou, puis le lâchera pour le reprendre, il le comprendra aisément. Oui, mais voilà. Son aimant reste un aimant qui, pour le moment, ne se désaimante pas. Qu'à cela ne tienne, nous allons fabriquer un électro-aimant et même une sonnette électrique. Prématurée, cette expérience ? Non, si l'intérêt de l'enfant l'a sollicitée. Il retiendra toujours que le passage du courant électrique dans un circuit produit une aimantation. Ce n'est déjà pas négligeable si l'on songe à toutes les applications de ce seul phénomène (téléphone, moteur, etc...) Certes, il y a un inconvénient. On risque d'être entraîné très loin du programme. Ce n'est pas qu'un respect intransigeant du programme me paralyse, mais la matière à traiter que les enfants nous apporteront risque souvent d'être beaucoup plus abondante que celle prévue par le programme. Et celui-ci doit néanmoins être traité, surtout si on est dans une classe d'examen. Comment donc procéder, pratiquement. Je pense qu'il est bon de prévoir un plan de travail formel, c'est-à-dire le tableau de toutes les questions qui doivent être obligatoirement traitées. Ce tableau permet de vous situer par rapport au programme. Au fur et à mesure que l'intérêt de l'enfant permettra de traiter une de ces questions, elle sera rayée. Nous saurons donc toujours quelles questions n'ont pas encore été étudiées. Il est peut-être des questions qui n'intéresseront jamais les élèves. Il faudra alors que le maître soit assez adroit pour provoquer quand même un certain intérêt, ne serait-ce que l'intérêt de l'effort à faire, du travail bien fait. Avec ce premier tableau, j'en vois un autre, beaucoup plus important du point de vue scientifique. C'est celui dont j'ai parlé plus haut et dans lequel j'ai essayé de faire figurer les grandes divisions de la science, d'une façon aussi simple que possible. Ce tableau des grandes divisions scientifiques va permettre à l'élève de situer chaque phénomène étudié dans l'ensemble scientifique. Chaque localisation impose ainsi à l'élève une sorte de révision de ce qui a déjà été vu en même temps qu'un aperçu des lacunes. Les lacunes vont même aiguïser sa curiosité, créant ainsi une sorte d'intérêt par l'ignorance. — Prenons un exemple. L'enfant du Cours élémentaire étudie

le chat. On va localiser le chat sur le tableau de Sciences. Un chat, ça vit. Voilà déjà trouvée une grande division. Parmi les choses vivantes (animaux, végétaux) on localise la rubrique animale. Puis, ainsi de suite, on arrive à vertèbres, mammifères, carnivores. Chaque fois qu'on aura étudié un animal, l'enfant révisera donc toutes les catégories d'animaux. Et puis, un jour, il constatera : « Monsieur, il n'y a rien dans la catégorie « batracien ». Qu'est-ce que c'est ? Comment se fait-il qu'on n'ait encore rien trouvé pour cette catégorie ? Est-ce qu'il n'y a pas de batraciens dans notre région ? » Un intérêt va ainsi naître de l'ignorance même des enfants, ignorance qu'ils sont à même de constater.

Il est donc possible d'arriver à une certaine unité dans l'enseignement scientifique, même en partant des divers intérêts de l'enfant. Reste le problème dont j'ai parlé au début, celui du matériel. Notre matériel scientifique n'est pas aussi adapté aux besoins de l'enfant que nous pourrions l'imaginer.

Lorsqu'un maître fait une leçon sur le gaz carbonique, il se sert du matériel scientifique qu'il a à sa disposition. C'est-à-dire qu'il fera réagir de l'acide sur du calcaire (craie ou coquille d'œuf). Il prouvera que le gaz carbonique n'entretient pas la combustion en y plongeant une allumette enflammée. Il pourra éventuellement asphyxier une souris. Mais est-ce que tout cela ne reste pas une expérience de laboratoire. Voire même pour les enfants un agréable passe-temps ? Si nous partons au contraire d'un texte sur la vendange, nous pourrions prouver l'existence du gaz carbonique dans les cuves où fermente le raisin. Possédons-nous, dans notre matériel, une cuve à fermentation ? Je sais bien que ce n'est sans doute pas difficile à réaliser. Mais je n'ai pris cet exemple que pour la simplicité de mon exposé. Nos manipulations ne doivent pas être une illustration sommée toute abstraite d'un exposé théorique. Or, faire réagir un acide sur du calcaire, c'est une illustration abstraite, en ce sens qu'on commence par illustrer une loi générale. *Calcaire + Acide donne Gaz Carbonique*, qui peut paraître sans rapport avec l'intérêt de l'enfant. Au contraire, si nous partons de la fermentation du

raisin, si nous constatons la présence du gaz, nous allons du réel pour aboutir à la loi ou au fait scientifique. Si l'exemple vous paraît spécieux, je peux en citer d'autres. Avez-vous les moyens matériels de réaliser une petite écluse ? Ou bien une petite installation d'eau, avec le château d'eau, et la distribution d'eau dans une maison ? Non, n'est-ce pas ? Vous vous bornez à démontrer le principe des vases communicants en reliant par un caoutchouc deux entonnoirs. Et le reste, les applications pratiques du phénomène, on les explique comme on peut. Ne pourrait-on prévoir des tubes métalliques en miniature, capables de se visser, avec les coudes, les robinets, le tout démontable et pouvant servir à d'autres usages, plutôt que d'avoir à réaliser une médiocre installation, qui nécessite plus ou moins de temps, qui ne permet pas aux enfants d'expérimenter eux-mêmes. C'est le gros défaut de notre matériel, outre qu'il ne permet souvent que des expériences que les enfants ne font pratiquement jamais dans la vie, c'est qu'il est fragile et compliqué.

J'ai reçu, dans un compendium scientifique, des tubes bizarrement contournés dont je n'ai jamais vu l'usage réel et pratique. Il faut reconnaître qu'il y avait la lampe à alcool. Elle est d'une manipulation facile et vous demandera deux heures si vous voulez faire évaporer un peu d'eau ! Une petite bouteille de butagaz et un bec feraient bien mieux l'affaire ! Chaque classe devrait être dotée d'un petit transformateur, d'un électro-aimant, d'un alambic, d'une machine à vapeur, etc... La liste n'est pas limitative. A cela viendrait s'ajouter un matériel tel que l'enfant serait capable de reproduire un circuit d'eau, par exemple, ou un circuit électrique. Ce matériel ne sortirait pas d'une quelconque entreprise industrielle. Aux instituteurs férus de science de la créer et de la faire expérimenter. De cette entreprise collective peut sortir un matériel aussi adapté que le sont les B. T., ou l'imprimerie ou le filcoupeur.

Voici quelques idées lancées par quelqu'un qui n'est pas spécialement un scientifique mais qui espère quand même que Jaegly sera content... et indulgent.

FACK (Moselle).

Conférence pédagogique

Il faut souligner une initiative heureuse de Mme ROUXEL, Inspectrice Primaire de la circonscription de Brignoles (Var).

La conférence s'est déroulée sous cette forme qui rappelle à la fois nos congrès et nos réunions de groupes.

Le matin : Réunion des maîtres par canton, de 10 h. à 12 h., dans des salles différentes.

Chaque canton étudiant, en liaison avec le sujet général, une discipline : Français, Calcul, Histoire, Géographie, Sciences.

- Les programmes.
 - Comment les enseigner, sans les alourdir.
 - Etude critique de quelques manuels.
- Un rapporteur est désigné par les maîtres.

Après-midi, de 14 h. à 16 h. :

- Exposé des différents rapporteurs.
- Exposé de synthèse et conclusion par Mme l'Inspectrice Primaire.

Inutile de dire que les adhérents du Groupe Varois de l'Ecole Moderne étaient les plus chauds partisans et les plus actifs travailleurs de cette nouvelle formule.

Nul doute qu'à l'avenir cette formule soit conservée.

Le D.D. : PASTORELLO.

©©©

CLASSE DE PERFECTIONNEMENT pratiquant déjà échanges scolaires avec autre classe mais n'ayant pas de textes pour son groupe d'apprentissage de la lecture (8 élèves, méthode naturelle, 2 T.L. hebdomadaires), cherche groupe correspondant pour échanger deux textes chaque

semaine et d'autres documents si désirés. Ecrire à FALIGAND, 19, rue Monge, Paris 5^e.

©©©

A la suite de son changement de poste et de la naissance de son bébé, Mme REUGE, anciennement à *Chevilly-Larue* (Seine), informe ses correspondants qu'ils ne recevront plus « Joyeux ». Si cela était possible, elle serait heureuse de recevoir les journaux de ses correspondants de l'an dernier, pour démarrer dès que possible dans son nouveau poste : Ecole de garçons, 12, rue Noblet, *Choisy-le-Roi* (Seine).

©©©

BRUNET Pierre, *Méchéria* (Sud Oranais) gérant du journal du CM2 : ANTAR, s'excuse auprès des anciens correspondants de ne pouvoir sortir le journal avant fin novembre ou décembre. Leur demande de bien vouloir tout de même envoyer leurs journaux à son adresse personnelle.

Vers une culture humaine et populaire

Pour nous primaires, gens de modeste expérience intellectuelle et de mince savoir, ce mot de culture si vaste et si abstrait n'a en fait aucune signification précise. Par rapport à notre ignorance, nous disons de quelqu'un qu'il est « cultivé », et cela signifie simplement qu'il a la mémoire bien garnie et ajustée pour pouvoir à bon escient tirer le bon jeton d'un savoir approprié.

★

Il n'y a pas une culture une et indivisible et qui serait la somme de toute la connaissance humaine. Personne ne saurait établir cette somme et quand bien même il pourrait être contenu dans la plus vaste des encyclopédies, ce savoir global ne ferait jamais un homme si tant est qu'un cerveau puisse en grignoter la plus large part.

Quand il est entré pour la première fois dans la mansarde qui devait lui servir de chambre et de refuge, il s'était dit que c'était peut-être le meilleur moment de sa dure journée.

Entre, mon vieux,
fais pas d' manières.
Désormais tu es chez toi
avec un' chaise pour t'asseoir
un plumard à fleurettes
et un' cuvett' pour ta toilette.
Là-haut, tu verras les étoiles.
Et quand la grande ourse
balladera son chariot
si l'cœur t'en dit, tu saut'ras dedans
pour visiter le firmament...

De tous les ciels qu'il avait vus là-bas, dans son petit village, si clignotants d'or et d'argent, aucun ne l'avait appelé si fort, aucun ne s'était ouvert si large que celui-ci étendu de tout son long au-dessus de la petite lucarne du 7^{me}. Il regardait et c'était en lui comme une pâte qui levait, et ça venait comme ça tout d'un coup, ainsi qu'un levain d'amour quand un regard de demoiselle vous frôle au passage, sans le vouloir.

Il monta sur la chaise et passa la tête au dehors. Le toit luisait comme lavé de lune. Une poussière de clarté montait de la grande ville en folie. Mais c'était au-dessus que c'était le plus beau, là-haut où le ciel ouvre ses pistes à la rêverie des jouvenceaux. Il restait là, tête levée, cou tendu vers l'infini de la nuit et en dedans il riait avec de grandes pâmoisons qui l'étreignaient.

Mon Dieu, si vous existez,
on peut dire que vous êtes au large !
et par ces temps de crise de logement
vous êtes pas en peine de maisons,
ni d' fenê't'es, ni de balcons !

Il chercha la Grande Ourse et Cassiopée et la Vierge. Il les sentait palpiter d'une majesté éternelle dont il recevait des lueurs de tendresse sur tout son visage et tout son être agrandi. C'était comme s'il prenait assise sur un monde immatériel pour s'en aller à la rencontre d'une fabuleuse destinée : le cercle de la solitude s'évanouissait autour de lui ; son cœur se détendait dans une sorte d'allégresse qui le maintenait suspendu au-dessus des remous des hommes et si haut vers le rêve qu'il se sentait illuminé d'une sorte de saint désespoir...

Quand il s'est rassis sur la chaise, juste au-dessous de la lucarne ouverte et qu'il eut pleuré un bon coup comme un vrai gosse déjà homme, il s'est dit qu'il garderait toujours dans son cœur un morceau de ciel étoilé et un petit coin de tristesse pour n'être jamais pris au dépourvu dans la vie. Celle de Paris et de tous les jours où les pieds sont lourds sur les pavés de la rue, où les mains sont dures à l'outil, où le cafard tisse sa toile jusqu'à vous voiler tout espoir. Il enfermerait la Grande Ourse et Cassiopée et la Vierge et cet infini pouvoir de souffrir qui est à la hauteur de toutes les circonstances. Quand la souffrance

Il n'y a pas de culture au-dessus des êtres, mais il y a une expérience de la vie, expérience manuelle, intellectuelle et morale et qui commence avec les premiers désirs de l'enfant se portant tout entier vers les conquêtes humaines et sur tous les plans. C'est pourquoi le mot culture a toujours un contenu de réciprocité : l'on donne et l'on reçoit et avec les possibilités qui savent le mieux honorer l'homme. La culture est un dépassement et aussi une rencontre.

★

Elle pourrait donc être collective dans un monde où ne séviraient plus les chasses gardées des grandes renommées qui régendent les modes intellectuelles.

★

C'est dans cet esprit que nous avons apporté à un adolescent qui nous offrait son journal intime, ce que nous n'oserions appeler « la part du Maître » tant la ferveur de la jeunesse y est déterminante et significative de plénitudes humaines.

Voici un passage de cette œuvre vive d'un enfant de 17 ans.

serait trop lourde à porter et que le monde deviendrait si largement indifférent à cette petitesse de misère, hop ! il rentrerait dedans pour se sentir en sécurité comme dans une prison familière dont on a touché à tâtons toutes les pierres des murailles.

... Entre mon vieux,
fais pas de manières,
Ici t'es tout à fait chez toi
avec un grand coup d' désespoir...

Quand, avec les sous qu'il gagnait, il a pu faire les choses essentielles :

Manger
et payer son loyer,
laver ses deux chemis's dans la cuvette
et raccommoier ses chaussettes,
il a ach'té au bon marché
un port' plum' et du papier
pour écrire ses idées.

Elles lui sortaient en douceur de la tête, faisant des rythmes et des ondulations, des gentillesse et des chansons. Et à mesure qu'il les disait — comme une messe basse et qui monté si haute jusqu'aux étoiles — un grand bonheur lui venait d'avoir toujours à sa portée, des mots à lui qui lui appartenaient, venus du très fond de soi-même. Gentiment, ils s'alignaient et même quand ses yeux s'embuaient — dans la clairière de son grand cafard déchiré — ils resplendissaient et se mettaient en chaîne comme les constellations du ciel étoilé qui, là-haut, tournoyaient dans le silence des heures tristes.

Et d'avoir compris cette simple réalité — qui était la voie de son destin intime — il se sentit élargi, élargi, déployé comme un firmament enserrant le monde de ses bras, amplifié de toutes les plénitudes de sa solitude. Une solitude, éveillée et haute, amarrée à la petite mansarde et à la rue des hommes, à la lointaine petite ferme, aux doux visages des femmes et à ce morceau de ciel qui pour l'éternité virait au-dessus de sa tête.

Seigneur, si vous existez
fait's rouler la vie à grand's enjambées,
qu'elle tambourine à ma porte
qu'à tous les vents elle m'emporte
qu'ell' me libère
et me fasse vibrer
comm' la cloche de la petit' chapell' de mon pays
quand ell' appell' les filles au mois de Marie !

Il se dit que de tout cet immense don de solitude, il ferait un jour quelque chose. Quoi ? C'était trop risqué de proposer ; c'était trop pauvre de formuler. La création était vaste et, sans limites, rayonnait l'amitié du monde.

Il pensa au vieux clochard des bords de la Seine, plein à craquer de poésie et de rêve. Il vit le gars de l'usine qui boulonnait près de lui avec des yeux d'enfant éclairés d'espérance, et la fille de la crémère aussi blanche que son lait, et l'ambulance emportant l'égoutier à moitié érabouillé... A chacun il avait à causer.

Toutes ces chos's, il faudra les dire,
toutes ces chos's faudra les conter
à l'air qui flotte sur Paris
à ceux qui passent dans la rue
à ceux d'la terre et de l'usine
à ceux qui chantent
à ceux qui pleurent
à ceux qui ont fermé leurs yeux à jamais
et à ceux qui n'ont pas compris
que c'est la vie qui nous sanctifie.

Paris à ses pieds bouillonnait et l'amour battait d'impatience au creux de ses mains nues.

Pédagogie internationale

LE 3^{me} CONGRÈS DE LA COOPÉRATIVE ITALIENNE DE L'IMPRIMERIE A L'ÉCOLE

Je rentre de Signa, près de Florence, où s'est tenu pendant trois jours le Congrès de la Coopérative Italienne de l'Imprimerie à l'École.

Il y a deux ans, j'assistais de même, à Rimini, au Congrès Constitutif de cette Coopérative. Que de chemin heureusement parcouru depuis : un nombre d'adhérents qui n'a fait que croître, de nombreuses expériences qui se sont développées à travers le pays, du Val d'Aoste à Naples, de San Remo à la République de San Marino ; du matériel fabriqué, plusieurs dizaines de journaux édités, les Techniques Freinet qui ont pris désormais une place active dans la pédagogie italienne.

Je savais tout cela, mais je ne m'attendais pas à trouver, à Signa, la formule, l'activité constructive, le souci de travail, et, surtout, cette atmosphère de grande fraternité, cet esprit Ecole Moderne si intense qui est la reconfortante caractéristique de nos Congrès.

Il y avait là, dans le local si accueillant du Villaggio artigiano de Signa, monté pierre à pierre par le tenace idéalisme de notre camarade Fantozzi, plus d'une centaine d'instituteurs et d'institutrices, presque tous jeunes et curieux, auxquels s'étaient joints, outre les autorités académiques qui avaient tenu à exprimer aux congressistes la bienveillante attention des pouvoirs publics, un groupe reconfortant de professeurs du deuxième degré qui ont apporté l'appoint de leur science aux travaux de nos camarades.

C'est à bon droit que je devais me féliciter, dans mon allocation de clôture, d'avoir participé :

- à un Congrès qui ressemble comme un frère à nos Congrès Français, avec des camarades exprimant les mêmes besoins et le même souci d'œuvrer dans leur classe pour améliorer leurs conditions de travail ;

- un grand congrès de travail, avec exposition, ateliers d'expérimentation, réunion régulière de commissions, séance de comptes rendus et synthèse, sans oublier les chants, les jeux et les rires ;

- un Congrès d'unité, où l'on sent, basé sur les mêmes principes qui ont soudé notre mouvement, le souci commun de poser les problèmes vitaux de l'École Moderne que chacun s'appliquera ensuite à solutionner dans le cadre des organisations syndicales et politiques intéressées au destin de l'École ;

- un congrès de **grande fraternité**, qui est la marque de maturité de notre Coopérative italienne ;

- un congrès de jeunesse ;

et, de ce fait :

- un grand congrès d'avenir qui laisse bien augurer des travaux de demain.

Nos deux mouvements, désormais aussi intégrés l'un à l'autre, doivent collaborer dans tous les domaines : psychologique, pédagogique, social et humain. Et c'est à l'organisation, pour ainsi dire technique, de cette collaboration, que nous nous sommes plus particulièrement appliqués.

Au point de vue psychologique, nous allons, avec l'aide et les conseils des professeurs de notre mouvement italien, mener nos enquêtes et nos recherches conjointement en France et en Italie. Nous rendrons compte des résultats obtenus.

Nous nous sommes surtout intéressés à la mise au point des correspondances interscolaires internationales. Nous avons dû nous rendre à l'évidence que les échanges de journaux d'enfants ne parviennent pas toujours à surmonter l'obstacle assez grave, il est vrai, de la différence de langue. Il ne fait pas de doute, d'ailleurs, que nos élèves du premier degré ne sont pas toujours sensibles à l'élément distance ou différence de pays. La vie des enfants, dans les diverses régions d'Italie, n'est pas suffisamment différente de la vie dans les divers départements français pour soutenir une correspondance qui rencontre, d'autre part, bien des obstacles.

Nous savons, par expérience, que les relations entre écoles françaises et étrangères ne sont vivaces et solides que lorsqu'elles sont animées et soutenues par les relations fraternelles et humaines des éducateurs.

Aucun effort n'est plus profitable, à cet effet, que des rencontres comme celles de Pise et de Paris et les échanges entre camarades dont nous voudrions intensifier le rythme.

Voici donc les projets — immédiatement réalisables — que nous avons établis :

1° J'ai demandé l'adresse des camarades italiens qui désireraient faire avec les instituteurs français, non seulement l'échange de lettres, de journaux et de documents, mais qui accepteraient aussi l'accueil — à charge de revanche — de leurs correspondants.

Nous donnons ci-dessous les noms et adresses des camarades qui se sont fait inscrire, avec indication du degré de la classe. Nous ajoutons **journal** pour ceux qui éditent un journal, et **Français** pour ceux qui parlent et écrivent le Français.

Pour ne pas compliquer les choses, nous demandons à nos adhérents d'écrire directement.

2° Nous allons, par circulaire particulière, demander :

- à nos adhérents des Alpes, de Grenoble et de Lyon, de préparer des rencontres communes avec leurs collègues de la Vallée d'Aoste et du Piémont ;

- à nos adhérents de Provence, d'entrer en relations de même avec leurs collègues de la Riviera italienne ;

- à nos camarades Suisses, d'entrer en relations avec les collègues italiens voisins.

3° Notre Coopérative italienne organise pendant les vacances prochaines, à Pise, un centre d'accueil pour les camarades de l'École Moderne. Prix très bas, campement, proximité de la mer, circuits divers. Faites-vous inscrire d'urgence, car le nombre des participants sera limité à 50. (Un centre semblable sera peut-être organisé dans la République de Saint-Marin).

4° Les camarades italiens dont les noms suivent acceptent de participer à l'organisation des relais touristiques de l'École Moderne. Les camarades se rendant en Italie trouveront, aux adresses indiquées, aide, conseils, possibilités, au moins provisoires, d'hébergement. A charge de revanche.

5° Et, pour que la revanche soit possible, nous allons organiser, sans tarder, ces relais à travers la France aussi.

Il y a quelques années, nous avons fait le projet d'un **Annuaire de la CEL**. Nous y avons renoncé, parce que nous avons craint que des collègues étrangers à notre mouvement se servent de ces adresses pour leur seul souci touristique.

Mais nous pourrions réaliser cet annuaire pour les seuls camarades qui accepteraient l'entraide Ecole Moderne. Une carte spéciale délivrée aux participants leur servirait de laisser-passer.

Nous informerons par nos délégués départementaux.

6° Cette organisation des Relais pourrait être étendue, tout de suite, à nos camarades suisses et belges. L'Allemagne et d'autres pays pourraient suivre.

7° **Liste des camarades italiens désirant correspondances et échanges :**

MONTANARI Pacifico, Direzione Scuola Elementare, Rep. San Marino.

PEROTTI Cristina, Scuola Media G. Giacosa, Via Parma, 48, Torino. (Français), 13-14 ans.

Ada OLIVERO, 6 à 11 ans. Châtillon Vallée d'Aoste. — (Français.)

PICCINI Henni, Sedegliano (Usine), 11-14 ans.

Guido LORENZI, Ospedaletto (Trento - Valsugana), 11-14 ans.

SAVARE Norberto, Via Vitt. Colonna 52 Milano. — 10-12 ans (Journal - Français).

RAGLIONE Palmerio, Macchie (Perugia) — (Français).

SCOMPARCINI Giorgio, Frattina di Pravisdomini (Udine), 11-14 ans. (Français-Espéranto).

Idana PESCIOLI, Scuola Desiderio da Settignano, Firenze — 7 ans. (Journal - Français).

Alberto EVANGELISTI, Scuola di Castel di Serravalle, Bologna. — 9-10 ans (Journal - Français).

Anna GARSI, Scuola delle Leva, Arma di Taggia (Imperia).

Villaggio dei Ragazzi G. Maffei, Buttigliera d'Asti. Agostina BORGIO (Français).

Agostino BORGIO (Français).

Bianca TASSINO, Via Simone Schiaffino 24 - 8 Genova Quarto (Français).

Giuliana MICHELONI, Via Romana 29, Firenze.

8° A l'occasion de notre Congrès de Pâques à Aix-en-Provence, un circuit en Italie sera organisé. Des indications plus précises seront données prochainement par les organisateurs.

J'ajoute enfin qu'une des grandes caractéristiques du mouvement italien de l'École Moderne, c'est la présence, non seulement au Congrès, mais aussi au travail en cours d'année, des professeurs du second degré qui ont commencé à expérimenter dans leurs classes les Techniques Freinet. Au cours d'une réunion spéciale avec ces professeurs présents au Congrès, nous nous sommes appliqués à mettre au point le Plan de travail possible pour l'année à venir. Ce qui compte surtout, d'ailleurs, c'est le souci de curiosité d'étude et d'expérimentation qui se manifeste ainsi dans un milieu éducatif où nous n'avons guère rencontré, en France, qu'incompréhension et méconnaissance plus ou moins systématique de nos efforts.

Nous commençons, dans ce n°, la publication d'un rapport d'une de nos plus dévouées adhérentes du 2° degré, en attendant de reprendre plus en détail quelques-unes des grandes questions discutées, dès que nous serons parvenus les comptes rendus analytiques du Congrès.

Je n'avais, naguère, quand je pensais à notre Coopérative italienne, quand je parlais de notre mouvement italien, qu'un ou deux noms à citer, dont celui, naturellement, de notre cher camarade Tamagnini, qui en est l'âme. Maintenant, je pense à Pettini, à Barbanti, à Anna Fantini, à la Nora, à la Dina, comme nous parlons en France, de tous ceux qui ont marqué et qui marquent notre marche en avant de leurs efforts et de leurs sacrifices.

A la frontière italienne de Vintimille, les douaniers examinaient nos films et admiraient nos dessins. L'un d'eux expliqua : « La Méthode Freinet... Très bien... Passez !... »

Camarades français, allez chez nos camarades italiens, organisez l'échange avec vos classes. Camarades italiens, préparez-vous à venir à notre Congrès...

Les frontières iront s'aplanissant sous notre effort commun pour une école moderne internationale.

C. F.

LES MÉTHODES ACTIVES DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

I. — Le premier éclaircissement que je crois devoir donner à ceux qui suivent nos articles sur le travail de recherche par équipes, est évidemment celui relatif à la genèse de telles activités.

Avant l'examen de tout autre aspect de l'expérience en cours, il me semble intéressant d'indiquer les raisons pour lesquelles mes filles et mes garçons ont à un certain point préféré travailler dans un tel sens plutôt que dans un autre. Et comme on sait, c'est un principe fondamental de l'activisme que toute nouvelle initiative soit motivée par leurs besoins intimes et par leurs intérêts. Toutefois, celui qui voudrait abolir tout programme de la part de l'éducateur n'aurait compris que superficiellement un tel principe. Il n'est pas question, en effet, de notre part, de ne jamais planifier notre travail, mais de faire de telle façon que, lorsque cela arrive, la proposition soit accueillie par l'élève comme quelque chose que lui-même cherchait et à laquelle il aspirait confusément : que ce soit la proposition que lui-même aurait faite s'il l'avait clairement entrevue.

Que, dans l'état actuel de l'école secondaire, ce soient les élèves eux-mêmes qui proposent le travail de recherche par équipes est une chose, je crois, un peu difficile puisque, dans la grande majorité des cas, ils ignorent même l'existence d'un tel type d'activité.

Ceci était précisément, la situation de mes élèves. Et moi, je ne m'étais jamais préoccupé de leur en parler, du moins aussi académiquement. Quand des problèmes déterminés de travail et des intérêts profonds se sont imposés dans toute leur clarté, nous avons discuté tous ensemble le moyen de résoudre les uns et de donner pleine satisfaction aux autres.

Ceci est arrivé au début de l'année, disons, officielle (puisque pour nous n'existent pas de périodes scolaires) et c'est à cette occasion que j'ai parlé pour la première fois de la recherche par équipes et l'ai présentée comme un instrument de travail destiné à atteindre des fins déterminées.

Maintenant, nous allons voir plus en détail comment cela est arrivé.

©©©

Dans le numéro 5 de notre journal « Quattro meno » de 1953, dans une lettre ouverte à Fiorella, Roberto (1) dit à un certain moment : « En ce qui concerne le profit, il ne faut pas s'illusionner. La seconde de l'an dernier est restée fameuse par son intelligence exubérante uniquement parce qu'elle a vécu dans un climat enthousiasmant, garibaldien, climat pareil à celui de « 4 meno » ou presque. »

Roberto définit comme enthousiasmante, garibaldienne, l'atmosphère d'ardentes discussions dans laquelle se déroulaient nos leçons de philosophie l'an dernier en cette classe qui est actuellement ma troisième d'école normale. En effet, la participation de la classe était totale puisque même si tous n'intervenaient pas effectivement, tous s'intéressaient profondément et écoutaient avec une vraie joie.

Naturellement, plus les discussions étaient vivaces et fraîches, plus elles s'articulaient en nom-

(1) Fiorella Robert, élève de l'auteur.

breuses et tumultueuses interventions, plus elles étaient désordonnées. Écoutons Paulette qui écrivait ainsi dans son rapport : « Ce matin l'heure de philosophie a été occupée par diverses interventions, jusqu'à ce que nous en soyons électrisés au point de ne plus pouvoir rester en place, ni silencieux. Tantôt se levait la Turini, rouge de la peine qu'elle se donnait pour faire valoir et comprendre son idée ; tantôt la Monti s'agitait parce qu'une autre l'interrompait dès qu'elle tentait de parler ; tantôt Bartolomei, avec une mèche de cheveux sur les yeux, se levait en déclarant qu'il n'y comprenait plus rien. En somme, chacun disait sa propre opinion, sans tirer rien au clair, ou plutôt formulait toujours de nouveaux problèmes, jusqu'au moment où même la demoiselle s'est mise les mains dans les cheveux comme si elle avait un danger à conjurer. »

On parlait du problème du bonheur. Il ne se passa pas beaucoup de temps avant que nous nous rendions compte des diverses lacunes de notre façon de procéder, malgré les énergies que nous sentions se dégager autour de nous, et la multiplicité des problèmes qui toujours se renouvelaient. Nous cherchions à battre notre plus grande ennemie : la cloche, qui mettait des limites inexorables à notre activité. Les filles commencèrent à noter les objections et les considérations qui en désordre continuaient à être faites en classe. Nous pouvions ainsi les étudier soigneusement et arriver à éclaircir quelques problèmes.

Mais, même cette phase, qui constituait indubitablement un progrès en comparaison de la première, arriva bien vite à sa crise. En effet, la disproportion entre les énergies que la curiosité de savoir avait libérées, et les résultats consécutifs, était évidente. Tout ce que nous avions atteint était en effet, comme je l'ai dit, d'élucider quelques problèmes. Les jeunes gens comprenaient que voir clairement une question est beaucoup plus que ne pas la voir tout à fait ou l'entrevoir confusément. Pourtant, ils me répondirent que ne pas arriver à une solution, ou y arriver de façon limitée et partielle était aussi malgré tout maigre satisfaction.

Ce fut à ce point qu'ils comprirent clairement que seule l'étude directe de l'œuvre d'un auteur et de ce qui avait été écrit sur lui pouvait vraiment être une réponse à leurs doutes et à leurs problèmes. Je dis alors qu'étudier ainsi signifiait faire une recherche. « Et pourquoi, ne la faisons-nous pas, Mademoiselle ? »

Ceci était le degré de maturité atteint par ma seconde à la fin de l'année scolaire officielle. Je promis que pour l'année suivante nous ferions des recherches et c'est avec cette espérance que nous nous sommes séparés (au moins du point de vue distance, car nous continuons, même l'été, à rester en contact à cause de notre imprimerie).

Ainsi la leçon discussion, arrivée à sa crise, devient le début d'un programme concret de travail, c'est-à-dire d'une recherche qui, ayant eu en elle sa phase préparatoire, s'insère spontanément dans l'évolution spirituelle de mes jeunes.

©©©

Il m'a semblé nécessaire d'insister, de façon aussi détaillée sur cette phase particulière qui a précédé notre travail effectif par équipes, non seulement pour motiver avant tout l'exigence de la recherche, mais aussi parce qu'il y a des collègues qui, tout en étant de cœur avec l'école active, souhaitent

mener l'éducation seulement dans un tel sens parce que, débarrassés de la chaire, ils entrent en vibrante communication avec les jeunes précisément à travers la leçon-discussion. Pour chacun d'eux le travail par équipe semble une chose inutile, quand ce n'est pas un appareil de goût plutôt militaire.

Maintenant, sans entrer dans les détails sur le travail par équipes et le danger de la bureaucratie, il ne faut pas longtemps pour se convaincre que, si la leçon-discussion n'est pas comprise dans une conception dynamique où elle vaut comme élément de vie et de dépassement, ou plus précisément, où elle s'insère dans un cadre d'activité plus sérieux et plus profond, elle perd sa signification constructive dans la formation de la personnalité.

A travers elle, les jeunes auront certes découvert une chose importante qui est le fait qu'ils peuvent exprimer librement leurs opinions. Toutefois, si nous ne dépassons pas cette phase et s'ils s'en contentent, alors ils auront aussi pris goût au verbalisme et dans les cas les plus graves, à s'exhiber dans la discussion sans connaître sérieusement les éléments fondamentaux et les termes de la question.

Si pourtant ils ne s'en contentent pas, et si nous ne trouvons pas de nouvelles formes dans lesquelles canaliser leur satisfaction, ils finiront par ne plus discuter puisque la discussion leur semblera tout à fait sans issue. Donc loin d'être une source d'esprit critique et de liberté, si notre leçon, je le répète, se cristallise, elle n'est qu'un expédient qui nous fait revenir sur le plan de l'école traditionnelle. Au contraire toute autre est la situation si nous nous servons de l'insatisfaction des jeunes gens pour les amener à comprendre qu'effectivement il faut passer à quelque chose de nouveau et de différent, c'est-à-dire à une véritable recherche. Alors, la discussion est vraiment un élément dynamique d'éducation active et non un expédient, parce que non seulement elle donnera lieu à une recherche, mais elle persistera dans le travail par équipes, comme nous le verrons par la suite, prenant cependant un sens bien plus constructif et profond.

©©©

J'ai montré jusqu'ici à partir de quelles expériences, de quelles insatisfactions et de quelles espérances a jailli avant tout chez les garçons le besoin de faire une recherche. Nous allons voir maintenant quelles exigences les ont conduit à travailler en collaboration. Souvenons-nous de nouveau à ce propos de la phrase si brève, mais si significative de Roberto que j'ai déjà citée : « La seconde de l'an dernier est restée fameuse par son intelligence exubérante uniquement parce qu'elle a vécu dans un climat enthousiasmant, garibaldien, climat de « Quattro meno » ou presque ».

Il est intéressant de noter que l'atmosphère de nos heures de leçon ne soit pas considérée ici différente de celle dans laquelle se déroulait l'activité des jeunes gens autour du matériel Freinet. Cela ne doit pas nous étonner, si nous pensons que l'imprimerie, depuis les premiers jours, s'insère dans notre vie scolaire et en aucun moment (sauf un bref et diplomatique battement initial pendant lequel caractères, cassette et tout le reste attendirent à la maison) on ne la laisse de côté.

Il n'est certes pas question de raconter ici comment, sans organiser systématiquement des tours de rôle l'après-midi, déranger les collègues, sans s'emporter dans l'enthousiasme et sans se décou-

rager devant les mille difficultés qui se présentaient à nous, nous accomplissions jour par jour notre révolution silencieuse et imprimions depuis mars jusqu'à juin deux numéros du petit journal. Je m'arrêterai plutôt à considérer l'aspect de la chose qui s'associe le plus avec la question qui nous intéresse.

J'ai dit précédemment comment à la fin de l'année scolaire officielle s'était manifestée quant à la leçon-discussion, l'exigence de son dépassement dans un plan de travail plus profond.

La situation dans le domaine de l'imprimerie n'était pas différente. Si nous avions beaucoup réalisé (« Pour être partis de rien nous pouvons dire que nous sommes en un bon point », écrivaient Giovanna et Maria dans le 2^e numéro de « Quattro meno »); toutefois une certaine insatisfaction des jeunes gens indiquait ici aussi le moment de crise de la première phase de notre activité typographique. Une telle insatisfaction était constituée surtout par le fait que le rythme avec lequel était sorti le journal ne correspondait pas au rythme avec lequel les jeunes désiraient qu'il sorte. Ils le voulaient mensuel et en cette première phase de notre activité nous avions au contraire employé deux mois pour chaque numéro (il était cependant copieux). La nécessité de continuer de façon différente et plus efficace l'expérience commencée était évidente. Ici aussi il est intéressant de noter que ce furent justement les jeunes filles qui repèrent les raisons des difficultés rencontrées.

Ainsi Maria et Giovanna écrivaient dans le 2^e numéro de « Quattro meno » déjà cité : « Nous devons penser que pour faire le journal, c'est-à-dire le travail de composition et d'imprimerie, il est besoin de la collaboration du plus grand nombre d'élèves. Si la méthode scolaire n'était pas aussi vieille, mais avait cette conception du travail accompli en collaboration et dans une atmosphère de liberté, il se présenterait à nous moins d'obstacles à surmonter. Voici les raisons pour lesquelles la composition et l'imprimerie ne sont pas aussi rapides que quelques-uns le voudraient ».

Ici, l'allusion aux professeurs des autres disciplines, qui ne collaboraient pas du tout avec nous est bien claire. Vous devez cependant honnêtement reconnaître que, dans de certaines limites, une telle critique pouvait bien être vraie aussi pour moi, puisque l'esprit novateur de l'imprimerie à l'école impliquant « le travail accompli en collaboration » n'était pas encore complètement entré dans les autres aspects de mon enseignement.

©©©

Quand en octobre 1952, à l'entrée de l'année scolaire officielle, nous nous retrouvons tous comme si nous nous étions seulement séparés le jour précédent, il me fut très facile de continuer avec mes filles de 3^e la discussion interrompue en juin sur nos projets futurs. Les exigences qui étaient nées, soit de la leçon-discussion, soit de l'expérience typographique, se fondirent pour nous en un unique problème et trouvèrent une même résolution : porter le concept du travail libre et en collaboration du secteur exclusivement typographique à celui de toute notre activité. Ainsi naissait la « recherche par équipes » autour de problèmes choisis par les jeunes gens eux-mêmes et nous commençons ces jours-là la solution du problème de l'imprimerie dans l'enseignement de l'école secondaire supérieure.

Nora GIACOBINI (Italie).

(à suivre.)

GRANDE-BRETAGNE

Parrainages d'Ecoles

« Du lait de vache, jamais je n'en boirai, à la maison, nous ne buvons que du lait en bouteille » s'écria une petite fille de Londres. Un de ses voisins s'étonnait d'apprendre que les fraises ne se récoltaient pas sur les arbres.

Ces répliques et ces ignorances des enfants de grande ville ont incité des syndicats agricoles britanniques à seconder l'enseignement pour mieux faire connaître aux petits citadins la vie à la campagne. Depuis deux ans, des fermes « adoptent » des classes urbaines et échangent avec elles une correspondance qui consigne au jour le jour les événements et les travaux de l'exploitation rurale. Actuellement, on compte 250.000 écoliers adoptés, et leur nombre va croissant.

Les adoptions sont assurées par l'Association of Agriculture, qui s'est donnée pour tâche de combler le fossé entre la ville et la campagne par des conférences, des cours et des publications. Cette jeune association travaille étroitement avec les services d'éducation, les auberges de jeunesse, les coopératives agricoles et la presse rurale. Huit fermes prennent part à cette correspondance qui atteint huit cents établissements. Le bureau londonien de l'Association of Agriculture polycopie et expédie les lettres, répond aux questions des enfants ou les transmet à la ferme ayant adopté la classe. L'école verse à l'Association une cotisation d'environ 100 fr. et reçoit une photographie aérienne de la ferme qui est accompagnée d'une description détaillée des terrains cultivés, du cheptel, de l'alimentation en eau. Une carte de l'endroit permet de repérer l'emplacement des champs, des prés et des bois qui portent d'ailleurs des noms poétiques : « pré de la vieille fontaine, bois turc, champ des cinq, pot de miel ».

Bientôt, la classe reçoit la première lettre du fermier qui s'intitule : « chère école » et se termine par des salutations cordiales. Pour les enfants, les cartes et les plans prennent vie et la ferme se peuple de valets, de servantes, de chevaux, de vaches, de porcs, de poules...

Les jeunes correspondants connaissent maintenant l'âge, le caractère, l'emploi du temps du fermier et de sa famille. Les détails pittoresques ne manquent d'ailleurs pas : ici, c'est le portrait du doyen centenaire, là les jeux des petits bergers d'Ecosse qu'un car conduit chaque matin à l'école. Aucun risque de monotonie, chaque saison amène d'autres événements et d'autres travaux.

Fréquemment, le fermier signale dans ses lettres des visites de classe car, on s'en doute bien, les enfants n'ont qu'un désir : passer une journée dans une ferme qui leur est si familière. Réaliser ce souhait serait condamner ces exploitations agricoles à se transformer en parcs d'exposition. Aussi, pour satisfaire toutes les demandes, l'Association of Agriculture conduit parfois les classes dans les fermes qui ne sont pas des fermes de parrainage.

Cette initiative des syndicats agricoles est évidemment très heureuse puisqu'elle permet un contact direct entre l'enfant de la ville et le milieu rural. Peut-être faut-il regretter qu'elle ne soit complétée par une véritable correspondance inter-scolaire qui, seule, est capable de donner aux enfants des renseignements à leur portée.

R. U.

ALLEMAGNE OCCIDENTALE

Les tournois de révision

A l'approche des examens, il est difficile de renoncer aux révisions. Travail monotone pour le maître et désagréable aux élèves. En règle générale, ni l'enfant ni l'adulte n'aiment être interrogés sur leurs connaissances, sauf à l'occasion de jeux. C'est ce qui a conduit une maîtresse à introduite dans sa classe des tournois de révision.

Il advint, en effet, que l'absence d'une collègue l'obligea à réunir deux classes parallèles, c'est-à-dire une centaine d'enfants. Elle leur proposa de participer à un tournoi de révision. Chaque classe élit neuf représentants qui durent répondre à des questions tirées au sort. Un jury de quatre élèves les notait d'après le barème suivant : trois points pour une réponse excellente, deux points pour une réponse suffisante, un point pour une réponse incomplète. Ainsi, sans le moindre ennui, ces deux classes révisèrent les leçons de géographie d'un trimestre...

Les enfants insistèrent pour que ce tournoi fût suivi d'autres. Ils inventèrent également d'autres règles de jeu. Les questions étaient annoncées quinze jours à l'avance et les représentants désignés par le sort au début du tournoi.

Le profit pédagogique de ces jeux ne fut pas seulement de rendre passionnantes les séances de révision, mais aussi d'habituer les enfants à formuler leurs réponses avec précision et rapidité. L'un d'eux, chronomètre en main, veillait à ce que les réponses ne dépassent pas deux minutes.

D'après Berta LANDRE,

Neue Deutsche Schule, mars 1954,

Traduction Ueberschlag.

YUGOSLAVIE

Situation de l'Ecole en Yougoslavie

« Progrès » est certainement le mot qui revient le plus souvent dans la bouche de nos collègues

yougoslaves. Il symbolise un double effort : celui de transformer un pays agricole en pays industriel et celui d'imprégner l'enseignement et le comportement des citoyens des principes marxistes.

Le régime des études est le suivant : un cycle d'enseignement primaire élémentaire de quatre ans suivi d'un autre cycle de quatre ans d'études secondaires qui se continue dans les grandes villes par un troisième cycle de quatre ans d'études secondaires. Si ce système n'a rien d'original en comparaison des écoles « bourgeoises », il est caractérisé pourtant par la possibilité réelle offerte à chaque enfant, quelle que soit son origine sociale, de poursuivre ses études. L'Etat paye, en effet, aux parents, une allocation de 3.000 dinars pour les enfants qui suivent l'enseignement professionnel. (Un ouvrier qualifié ou un instituteur gagnent 10.000 dinars par mois, soit environ 13.500 fr.). Cette politique de subvention a permis aux écoles professionnelles de prendre une grande extension : de 55 en 1939, elles sont passées à 252 en 1951. Les écoles normales, qui recevaient 3.900 élèves avant-guerre, en accueillent maintenant 21.800. En 1932, l'obligation scolaire couvrait six années ; elle porte maintenant sur 8 ans, quoique la pénurie de maîtres ne la rende pas encore effective partout. Malgré cette situation, les instituteurs obtiennent leur retraite à 55 ans et les institutrices à 50 avec plein traitement, ce qui est sans doute unique en Europe.

Au point de vue des méthodes pédagogiques, l'école yougoslave a un certain retard à combler. La pédagogie traditionnelle y est dominante, sauf dans les écoles professionnelles, où l'on s'inspire des principes de Kerchensteiner. Par contre, les villages de « pionniers » bénéficient d'un cadre et d'une installation remarquables. Les enfants y passent 4 mois et demi ; ils sont logés par trente dans des pavillons comportant salle de classe, salle de fêtes, salles de séjour, etc... L'enseignement théorique s'y fait durant 4 heures en matinée, et le reste de la journée est consacré à des activités pratiques et de plein air.

Ajoutons enfin qu'en Yougoslavie, les minorités ont droit à un enseignement dans leur langue maternelle. On peut ainsi y découvrir des écoles hongroises, italiennes et même allemandes.

R. U.

L'INSTITUT COOPÉRATIF INTERNATIONAL DE L'ÉCOLE MODERNE (Techniques Freinet) est né (I.C.I.E.M.)

Nous procédons, pour l'organisation internationale, comme nous le faisons nationalement et départementalement. Nous ne créons jamais d'organisme sur le papier. Ce n'est que lorsque des travailleurs ont pris conscience des possibilités et des avantages de l'Ecole Moderne que nous nous appliquons à les faire collaborer.

L'existence actuelle de travailleurs et de groupes Ecole Moderne

dans un nombre important de pays nous oblige à créer les organismes de collaboration et de travail qui nous permettront d'unir en permanence nos efforts.

C'est pour unir ainsi les camarades, les groupes, les guildes, les coopérateurs de l'Afrique Noire, de Madagascar, du Vietnam, de la Martinique, d'Italie, de Suisse, du Luxembourg, de Belgique, de Hollande, d'Allemagne, de Suède et de Norvège, de Grèce, du Mexique, de Cuba, de l'Uruguay, du Brésil, de Colombie, que nous avons créé l'Institut Coopératif International de l'Ecole Moderne, qui a commencé la publication de son Bulletin mensuel régulier.

Et déjà nous parviennent les échos de cette liaison nouvelle. Nos

camarades de Montevideo, qui ont constitué là-bas un Institut Coopératif de l'Ecole Moderne, s'approprient à participer à la Conférence de l'Unesco qui va très prochainement s'ouvrir à Montevideo. Un rapport sera fait à l'une des réunions sur les *journaux scolaires facteurs d'éducation* et une exposition de matériel et de journaux scolaires est prévue dans le cadre de la conférence.

Tous les camarades qui désirent recevoir et lire le Bulletin de l'ICIEM sont priés de nous en faire la demande.

Prière également aux écoles des divers pays de nous faire parvenir sans tarder leur collaboration au N° de la *Gerbe Internationale* (tirage à 80 ex, sur format 13,5x21.)

LIVRES ET REVUES

L'ALIMENTATION FACTEUR DÉCISIF DE SANTÉ

La preuve : les Hounza (1)

Les Hounza qui retiennent depuis quelques années l'attention du monde médical et psychologique, n'ont jamais eu la prétention de tenir la vedette et de servir d'exemple à l'humanité. Cette lointaine petite peuplade « vivant dans les solitaires retraites d'un grandiose paysage de montagnes » du Thibet occidental, est apparue tout à coup aux hommes civilisés comme une énigme indéchiffrable. Qu'on en juge :

La petite patrie des Hounza (comptant actuellement quelque dix mille habitants) vit dans des villages situés entre 1600 et 2450 m. d'altitude, dans une des vallées méridionales du Pamir. D'où viennent les Hounza ? Ils ne sont pas de race jaune et pas non plus de race blanche. Leur isolement géographique a conditionné un isolement absolu de toute civilisation et au cœur de leur civilisation à eux, matériellement si primitive, voici qu'ils apparaissent aux yeux des explorateurs qui les ont visités, comme des exemples typiques de ce que pourrait et devrait être le type-homme.

Ils sont pauvres, soumis à une famine annuelle, irrévocable ; ils mangent avec parcimonie toutes les denrées qu'ils arrachent à la terre au prix d'un labeur surhumain et avec une technique des plus primitives, et pourtant toutes ces conditions péjoratives font des Hounza un peuple robuste qui, fait capital, ignore la maladie ; un peuple fort, agile, audacieux, sûr de ses forces physiques, mais aussi de ses forces morales, car il est, au premier chef, courageux, aimant, sociable et devenu au maximum « globalement spécialiste et artiste de la vie simple et intégrale ».

Par surcroît, les Hounza sont beaux, d'une beauté régulière et nette et qui se double d'une propreté et d'une élégance matérielle et spirituelle qui dispense équilibre et joie de vivre.

Ces qualités, qui ne sont pour eux que les évidences naturelles de leur vie quotidienne, les prédisposent à une aptitude d'éduquer qui met à l'épreuve cette éducation naturelle que Freinet a remis en honneur après Pestalozzi, et cette fonction organique du travail si essentielle à nos écoles modernes. Le jeu-travail et le travail-jeu sont, en fait, la seule technique éducatrice des enfants Hounza. Tout petits, ils se font un plaisir d'aider les parents par jeu, puis par intérêt, pour mettre à l'épreuve leur puissance créatrice. Ils travaillent autant que cela leur plaît et les parents ne les encouragent ni ne les contraignent ouvertement : ils savent que la vie avec ses exigences et ses largesses est une source inépuisable d'enseignements, et il faut d'abord que l'enfant en soit persuadé avant de comprendre ses devoirs d'homme.

Sans nous attarder sur tous les aspects de cette découverte humaine des Hounza qui ouvre devant nous, éducateurs, de si vastes perspectives, arrê-

tons-nous un instant sur ce fait capital : ils ont une bonne santé et ignorent la maladie.

Quelle peut être l'origine de cette euphorie organique si vantée par les explorateurs ? Sans médecine, ils se portent bien et les microbes pas plus que les carences de milieu et les parasites ne semblent les incommoder. Après une analyse serrée des éléments susceptibles de déterminer un équilibre physiologique aussi exceptionnel, les savants qui ont approché les Hounza sont formels :

« La santé des Hounza est impossible à imaginer sans l'alimentation des Hounza. »

Quels sont donc les caractères essentiels de l'alimentation des Hounza ?

1. Nourriture avant tout végétarienne.
2. Importance donnée au régime cru.
3. Prédominance du fruit dans le régime quotidien.
4. Aliments naturels non frelatés, apprêtés de manière à en conserver tous les éléments vitaux.
5. Excitants et friandises pris très exceptionnellement.
6. Emploi très modéré du sel de cuisine.
7. Nourriture provenant du sol natal et ayant crû sur un sol en parfait état d'équilibre.
8. Alimentation dans son ensemble très économique et mesurée.
9. Période annuelle de privation, tous les printemps.

« Les caractéristiques de ce programme alimentaire, écrit l'auteur du livre, répondent point par point à celles que le Dr Max Bircher-Benner, notre défunt et vénéré père, avait désigné (bien longtemps avant que l'existence du « phénomène Hounza fut connue) comme possédant le maximum d'efficacité et de force régénératrice :

— « Comment s'appelle ce peuple qui ne connaît pas la maladie, demanda-t-il durant la dernière nuit de sa vie de chercheur, à ceux qui entouraient sa couche de mourant. — Les Hounza, ...ils sont la preuve. »

L'événement est, en effet, si important qu'il a pu hanter l'agonie d'un savant-praticien dont la vie entière fut consacrée à améliorer la santé de ses malades pour en tirer les règles générales d'une science et d'une hygiène si naturelles qu'elles s'intègrent d'elles-mêmes à notre comportement physiologique, moral et social. Ce qui compte, ce n'est pas de guérir la maladie, c'est de conserver la santé et de la conserver dans ce climat de joie de vivre, de curiosité intellectuelle et d'amitié de ses semblables qui caractérise les sociétés harmonieuses. En bien petit c'est ce que nous nous efforçons de faire dans notre Ecole Freinet où notre communauté d'enfants soumise à la frugalité végétarienne, à l'épreuve d'un hébertisme du travail naturel, ouverte à l'expérience et désireuse d'initiatives, accède à une sorte d'équilibre d'ingénuité et d'innocence, comparable à celui des Hounza.

Et nous ne sommes pas pour autant retranchés de la civilisation, étrangers aux problèmes qui agitent la vie des hommes. Nous pouvons même dire que, sous les auspices d'une bonne santé, d'une audace naturelle, et d'un optimisme à toute épreuve nous sommes à même de placer nos enfants dans les meilleures conditions pour affronter la vie.

C'est pour nous une joie de plus et une certitude accrue d'être dans la bonne voie, que de pouvoir désormais prendre appui sur le petit peuple des Hounza, si parfait dans sa civilisation de vie intégrale, si modeste dans ses performances et pourtant si grand face à la vie.

Elise FREINET.

(1) Raphaël BIRCHER : *Les Hounza*. — Edit. Victor Attinger, 4, rue Le Goff, Paris V^e.

Europe (Editeurs français réunis, 33, rue St-André des Arts, Paris-6^e), N° d'octobre.

Tout le N° serait à citer. Signalons seulement un très remarquable article de Marcel Cohen intitulé « Nuances ». Il s'agit des nuances de pensées traduites par certaines tournures grammaticales. Cette courte étude, à la fois profonde et passionnante, donne quelques exemples très curieux, tel celui de l'article « des » ou « de », qui prend, selon l'idée l'une de ces deux formes.

« Il faut se rappeler ceci : ... que les distinctions fines de sens peuvent s'effacer, laissant derrière elles un emploi purement formel ; qu'au contraire une distinction formelle peut devenir significative dans certaines circonstances. Ajoutons en passant que lorsque d'anciennes finesses en viennent à n'être plus comprises que par quelques personnes historiquement instruites, il ne vaut pas la peine de les enseigner péniblement aux autres, au lieu de faits plus importants. »

©©©

La Pensée, N° 57 de 1954.

Ce N° spécial est réservé au colloque du 1^{er} mars 54 sur Lénine. Nous y lisons l'intervention de Lucien Sève sur la psychologie selon Lénine. Relevons seulement cette citation : « L'homme intelligent n'est pas celui qui ne fait pas de fautes. Ces gens-là n'existent pas et ne peuvent exister. Celui-là est intelligent qui fait des fautes, pas très graves, et qui sait les corriger facilement et vite ». Sève montre que Lénine préconise d'abord l'étude scientifique des processus nerveux telle que l'a réalisée ensuite Pavlov. Mais ceci ne constitue pas toute la psychologie. Lénine a aussi souligné quelle abondante source de faits psychologiques constitue la lutte sociale, qui les révèle sur des millions d'hommes.

L'intervention de Wallon fait la distinction entre la psychologie animale et la psychologie humaine. Il insiste sur cette idée que la distinction réside en ce que l'homme sait, en fonction de son expérience, prévoir, organiser l'avenir, alors que l'animal le plus intelligent ne réagit qu'en fonction d'excitations présentes. Il y aurait ici un champ d'action à déblayer. L'affaire montre que les types psychologiques sont semblables dans des classes sociales diverses. Guy Besse, lui aussi, montre que les lois psychologiques sont les mêmes chez l'enfant de bourgeois et l'enfant d'ouvrier. La dernière intervention de Wallon reprend la distinction indiquée ci-dessus, puis il note, entre autres l'importance de l'émotion : « ... Mais l'émotion a également des échos sur la sensibilité profonde des sujets. Je crois que même l'émotion, par des réactions d'ordre collectif qu'elle détermine, entraîne déjà des relations d'ordre grégaire sinon encore d'ordre social. Et pourtant, il y a des peuples « primitifs » dont les cérémonies sont la reproduction rituelle d'émotions qui sont mimées et qui donnent lieu à des représentations collectives. Dans

quelle mesure les émotions ne sont-elles pas à la racine de nos représentations conscientes ? ».

©©©

Le Coopérateur de France, 16 octobre 1954.

Bon article de Y. James sur « la sensibilité et le rythme chez les enfants de 0 à 4 ans » :

« Il est prouvé maintenant que la personnalité, le caractère, l'intelligence, l'activité, dépendent en grande partie du développement et des chocs subis par la sensibilité au cours des toutes premières années et de nombreux parents ignorent encore l'importance de la vie de leur enfant de 0 à 4 ans. »

©©©

L'Ecole Nouvelle Française. N° d'octobre 1954, publie des réflexions pédagogiques de Roger COUSINET qui font réfléchir en profondeur parents et éducateurs aux problèmes de l'éducation contemporaine. Nous en soulignons quelques passages :

Mais la difficulté est éducatrice quand elle est rencontrée, non quand elle est imposée.

Si tant d'éducateurs regimberaient quand l'éducation nouvelle fait résonner à leurs oreilles l'appel de la liberté pour les enfants, ce n'est pas parce qu'il est dangereux pour l'enfant d'être libre, c'est parce qu'il est humiliant pour l'éducateur que l'enfant soit libre. « Comment ! je suis là ; et il agit sans que je lui en aie donné l'ordre. Il va donc prendre l'habitude d'agir sans attendre mon commandement, et sans s'y soumettre quand je l'aurai donné ? » — De quoi vous plaignez-vous ? Ne devez-vous pas, au contraire, être satisfait qu'il n'ait plus besoin de vous ? »

Un mauvais élève est celui qui met des bâtons dans les roues du char magistral.

On remet à l'élève les données d'un problème à charge pour lui de trouver la solution. Mais, dans la vie, et même à l'école, ce qui fait la difficulté de beaucoup de problèmes, ce n'est pas d'en trouver la solution, c'est d'en trouver toutes les données. Quand les données sont trouvées, il ne reste plus grand chose à faire, qu'il s'agisse d'une dissertation, ou d'un problème économique, mais l'école nous a habitués à tenter des solutions avant même quelquefois d'avoir pris connaissance des données. « Prix d'un pantalon », comme écrivait cet élève pour résoudre un problème où il était question de litres de vin.

Le maître va son train, et il faut que les élèves suivent. Au bout de quelques temps, le maître s'aperçoit qu'il n'est suivi que d'un petit nombre, les autres, il ne les voit plus, ils sont loin en arrière sur la route. Alors il les envoie chercher, c'est ce qu'on appelle présentement les classes de rattrapage : c'est le service sanitaire de l'armée pédagogique. Mais si le maître allait moins vite, et attendait les retardataires, il n'y aurait pas besoin de les envoyer chercher.

Un échec pour un enfant, est un arrêt, un arrêt dangereux pour sa nature,

puisque, par définition, il est un être qui avance. Croître, pour lui, c'est toujours réussir. C'est pourquoi, quand il est petit, il aime tant les contes de fées qui ne relatent que des réussites. Quand il est plus grand et qu'il regarde des films ou des récits en images, sa sympathie ne va ni aux victimes, ni au héros (qui souvent le ne méritaient pas) elle va à la réussite, au triomphe, qui sont en lui des besoins profonds biologiques.

©©©

HANSEN et DAUTREMER : Cours complet d'Education musicale. (A.Leduc, éd.)

Dans l'Educateur n° 3 nous avons publié un compte rendu de cet excellent ouvrage. Nous plaçant au point de vue de l'instituteur du premier degré — auquel s'adresse particulièrement l'Educateur — nous avons fait quelques réserves s'attachant à la trop grande richesse de ce livre.

Nous avons reçu une lettre des éditeurs nous priant de noter que ce Cours complet d'Education musicale a été conçu pour les établissements scolaires du second degré aux programmes desquels il est exactement adapté.

C'est bien volontiers que nous apportons cette précision nouvelle. Et nous ajouterons que, pour notre part, il nous semble que cet ouvrage correspond parfaitement, non seulement aux programmes, mais encore au niveau d'instruction musicale qui paraît souhaitable dans le second degré.

Dont acte.

©©©

Léon CHANCEREL : L'Art de lire, réciter, parler en public. Un vol. 14x20 de 128 pages. — 330 fr.

Naguère encore, l'art de lire et de parler en public restait l'apanage de professionnels plus ou moins grandiloquents. Avec le militantisme, l'intensification des associations de toutes sortes, le magnétophone et la radio, le langage parlé est en train de prendre une nouvelle noblesse. Nous aurons désormais à l'enseigner comme nos pères enseignaient l'orthographe et la grammaire.

Léon Chancerel, auteur dramatique et metteur en scène, nous apporte ici une précieuse collection de conseils pratiques, dont nous pourrions faire notre profit, pour la lecture des textes, l'art dramatique, les conférences, dont l'importance va croissant dans notre pédagogie moderne.

C. F.

• Notre camarade FARGOT, à Aïn Sedjera par Lafayette (Constantine), juge nécessaire et d'une réalisation possible, les BT suivantes :

— Le Crédit-Epargne.

— Les différentes sortes de sociétés, les valeurs mobilières, la Bourse.

— Histoire des Banques.

— Histoire de la monnaie troc, monnaie métal, monnaie papier, dévalorisation, etc..)

Ce projet pourrait être doublé d'un projet sur les monnaies et leur détermination.

Pour la connaissance de l'enfant

UNE PSYCHOLOGIE DE BON SENS

Nos plus graves erreurs psychologiques et, par la suite, pédagogiques, viennent du fait qu'on a abusivement « intellectualisé » les problèmes en laissant croire qu'ils échappent aux normes habituelles, qu'ils sont hors série, et que seules sont valables les solutions hors série dont les hommes d'école détiennent les secrets. Il ne fait pas de doute que, pour défendre ses prérogatives dans tous les domaines, l'Université a bien souvent compliqué toutes choses dans le souci non de progresser mais de dresser des obstacles et d'établir des épreuves. La culture a été trop longtemps, et reste encore, un privilège. Et le privilège se paie. La vertu principale des parchemins — de ceux d'hier comme de ceux d'aujourd'hui — n'est point dans la mesure qu'ils nous apporteraient d'un degré d'humanité. Ils sont le prix d'une performance qu'on aggrave à dessein pour établir une hiérarchie.

La psychologie, comme les autres sciences, a certainement été artificiellement hérissée de problèmes, vrais ou faux, qui tendent à réserver aux spécialistes les recherches et les études qui entrent dans le cadre de cette discipline.

Or, notre propre expérience, les observations que nous avons pu faire, les enseignements théoriques et pratiques que nous en avons tirés, nous permettent d'affirmer que la psychologie qui est connaissance de l'homme, et la pédagogie qui étudie les principes et méthodes d'éducation, restent à la portée de quiconque sait réfléchir avec bon sens et sincérité.

Et c'est sur cette base de simplicité et de bon sens que nous voudrions étayer notre initiation à la Connaissance de l'enfant, une initiation qui se fera sans grands mots, sans formules incompréhensibles, sans théories valables seulement pour les spécialistes.

Il arrive que l'adulte raconte à un enfant une histoire qui le passionne ou lui explique un fait dans son langage toujours trop savant et trop abstrait. Si l'enfant a compris, il se retournera vers ses camarades qui restent bouche bée comme s'ils n'avaient entendu que des bribes de discours. Et il leur explique, dans sa langue à lui, dans la langue des enfants, ce que l'adulte n'avait pas su mettre à leur portée.

Nous voulons être cet interprète ou ce répétiteur. Nous allons, en parlant le langage de tout le monde, en examinant les problèmes tels qu'ils se posent à nous et non tels qu'ils sont exposés dans les livres, essayer de mettre la psychologie et la pédagogie à la portée non seulement des éducateurs, mais des parents eux-mêmes. Et nous contrôlerons non seulement en les comparant aux explications des spécialistes mais en les replaçant dans le processus de notre fonction éducative, les explications et les solutions que nous présenterons à nos lecteurs.

©©©

Nous avons dit que les spécialistes ont trop « intellectualisé » la psychologie. Ils ont surtout commis l'erreur de croire et de nous faire croire que le comportement des individus, et notre propre comportement, pouvaient avoir exclusivement une origine intellectuelle, que quelque chose commande en nous, qu'on a appelé, selon les époques et selon la philosophie régnante, l'âme, la conscience, l'intelligence, la volonté et, plus récemment, le subconscient. Et comme nul n'a encore pu dire jus-

qu'à ce jour ce qu'est l'âme, ce que sont la conscience, la volonté ou le subconscient, les psychologues se trouvent attachés à une recherche anarchique, qui échappe à toutes les lois connues, pour laquelle on est encore à bâtir des hypothèses qui restent des hypothèses parce qu'elles sont toujours sans appui et sans résonance sur la réalité pratique.

Les psychologues se meuvent dans leur science comme les apprentis chauffeurs dans leur mécanique. Tant qu'elle marche, toutes les explications sont valables puisque, vraies ou fausses, elles ne ralentissent pas ni ne troublent le rendement de la mécanique. Le drame commence quand il y a une panne. L'âme est en défaillance, la conscience s'est évanouie, l'intelligence est stoppée ; le subconscient ne se manifeste point. Alors l'apprenti tâtonne lamentablement : il tourne ici, ajuste là, lave et rectifie, mais tout cela sans aucune ligne directrice. Survient alors le mécanicien qui sait, en partant de l'origine, suivre les trajets de l'alimentation à la carburation et aux transmissions jusqu'à découvrir le gicleur bouché ou le mauvais contact d'un fil dénudé. Il rectifie et la vie repart.

Il y a ainsi, dans le comportement des individus, des lois essentielles, valables dans tous les cas, des normes de marche des divers organismes qui sont, à l'origine, excessivement simples. La plupart d'entre eux ne sont d'ailleurs pas particuliers aux hommes. Nous les trouvons semblables dans leur nature, chez tous les êtres animés et même dans les matières inanimées.

Ce sont ces lois qu'ils nous faudrait définir et mettre au point.

Un exemple simple fera comprendre notre projet.

Le chien voudrait entrer à la maison et vous l'en empêchez. L'âne part en courant vers le champ de luzerne et se heurte à la barrière. L'enfant voudrait monter dans l'auto et vous le repoussez.

Les réactions sont, dans ces trois cas, identiques dans leur essence : l'être vivant essaie de forcer la barrière, il tente de la contourner, puis de l'arracher. S'il n'y parvient pas, il y a échec et il prend l'attitude de l'échec : désarroi momentané, réaction violente et nouvel essai de forcer l'obstacle, douleur de vaincu, solution ersatz qui procure une réussite secondaire plus ou moins totale, excrétion (larme ou urine), flatterie comme moyen possible de dominer la situation.

En étudiant de très près, expérimentalement, les diverses réactions de l'individu face aux situations complexes de la vie, on parviendrait nécessairement à détecter les pannes et à susciter les solutions favorables.

Nous avons trouvé et établi quelques-unes de ces lois. Nous ne les répèterons pas ici puisque nous les avons longuement détaillées dans notre livre *Essai de Psychologie sensible appliquée à l'Éducation*. En considérant ces lois comme acquises, nous montrerons comment elles nous permettent de mieux nous reconnaître dans la mécanique complexe du comportement humain, de mieux agir ensuite pour servir et activer la vie.

C. F.

Vous n'avez jamais rien compris à la psychologie qu'on vous a enseignée à l'École Normale, pas plus qu'à celle que vous avez accidentellement rencontrée dans les livres. J'étais dans votre cas. Lisez Essai de Psychologie sensible, observez les enfants et vous serez étonné des voies nouvelles qui seront ouvertes

L'EDUCATEUR

à votre compréhension et à votre effort de pédagogie.

Lisez Essai de Psychologie sensible appliqué à l'Education (CEL - 400 fr.).

Participez au travail de la Commission de la Connaissance de l'enfant. La première circulaire a paru.

LA CONNAISSANCE DE L'ENFANT

L'affectivité de l'enfant m'intéresse beaucoup et il est trois graves questions que j'aimerais étudier avec vous.

Le sentiment religieux et l'enfant — ou, plutôt, les formes extérieures de la religion à expliquer à un enfant élevé en dehors de tout dogme.

Je suis souvent très gênée lorsque ma fille (15 ans) me dit :

« Je voudrais aller à la messe comme les autres. Pourquoi n'y vais-je pas ? »

« Est-ce que tu me laisseras faire la 1^{re} communion ? » ... etc...

Le milieu rural étant si extérieurement religieux, comment font les autres parents non croyants pour répondre aux curiosités de leur enfant ?

Ceci m'amène à poser :

Le problème des rapports entre les différents modes d'éducation des enfants.

J'élève mes enfants librement : confiance absolue et vérité sont de règle. Pour ma fille aînée (15 ans) j'essaie de ne jamais lui mentir et lui ai expliqué à sa demande :

L'énigme de la vie (éducation sexuelle), tout comme une simplicité « naturaliste » sur l'anatomie des êtres. Mais voilà, elle a scandalisé ses petites amies en disant une fois, alors qu'on lui parlait du « chou natal » :

— « Mais non, les bébés viennent de leur maman ! »

Comment régler ces questions délicates ?

Les mythes de l'enfance :

Il est impossible de ne pas parler à l'enfant de « père Noël », le milieu extérieur s'en charge. Mais je souffre d'entendre ma fille me dire : « N'est-ce pas, maman, il n'y a pas de petit Jésus dans le ciel, seulement père Noël qui dort dans la lune pour se réveiller l'hiver ? »

Peut-on élever l'enfant sans ces mythes traditionnels ? Leur besoin de merveilleux ne souffre-t-il pas ? (Pour moi, j'essaie de leur montrer le merveilleux de la vie : bêtes, plantes, univers... »

Mme HIDALGO, Illats (Gironde).

Vocabulaire Géographique (Les formations végétales dans le Monde). — (La Documentation Française, Paris).

Recueil de 36 superbes documents photographiques (en héliogravure noir, plus 4 planches en couleurs, sur carton très rigide 21x27, comportant, au verso, des cases pour classement, un commentaire et une planisphère localisant le lieu représenté.

Il ne s'agit pas là d'un recueil de documents disparates, mais d'un véritable ouvrage didactique, qui constitue, en effet, une façon nouvelle d'aborder l'enseignement de la géographie. Voici, d'ailleurs, ce qu'en dit M. Clozier, Inspecteur Général, dans la Préface :

Les paysages botaniques concourent au signalement des régions du globe à tel point que certains climatologues ont tenté une classification biologique des climats, c'est-à-dire une classification demandant ses modes d'expression à la géographie botanique : Köppen, par exemple, propose comme types de climat : le climat des lianes (climat guinéen), le climat du Baobab (climat soudanien), le climat à Mezquite (climat sénégalien), etc...

Mais pour l'illustration de nos leçons de géographie sur la végétation, nous ne disposons pas d'un ensemble systématique de documents photographiques. D'où la nouveauté et l'intérêt de l'album que nous présentons.

Un premier problème se posait : le classement et l'ordre des planches photographiques. Les paysages botaniques résultent de groupements de plantes constituant des associations végétales. Certaines de ces associations sont enregis-

trées par le langage populaire : maquis, garrigue, etc... ; ces termes, plus expressifs que des mots savants, doivent être conservés, mais il fallait les replacer dans des cadres plus généraux. Différentes bases de classification ont alors été envisagées : d'abord les classifications des phytogéographes ; elles n'ont pas été retenues, car l'accord n'est pas fait en matière de sociologie végétale. Le classement par zones de végétation a été également examiné, mais il entraînait un inventaire complet des régions botaniques que ne permettait ni le nombre restreint des planches, ni les documents photographiques existants, parfois peu convaincants ou de mauvaise qualité.

Nous avons donc, dans ce recueil, des documents probants sur Associations Forestières — Associations non Forestières — Formations végétales des montagnes et des Côtes.

Ces documents peuvent, d'ailleurs, prendre place directement dans le Fichier.

Le présent album constitue, disent les éditeurs, le premier volume d'une collection dont l'ensemble tend à former un Vocabulaire Géographique par l'Image.

Souhaitons la prompt réalisation de cette collection.

Le gérant : C. FREINET



Coopérative Ouvrière d'Imprimerie
ÆGITNA
27, rue Jean-Jaurès - CANNES
Alpes-Maritimes - Tél. 935-59

Nous avons reçu de l'UNESCO :

Les méthodes d'enseignement de la lecture et de l'écriture (2 brochures).

Revue analytique de l'Education (vol. VI, n° 5) : Les Ecoles à classe unique.

Bibliographie sur la filmologie considérée dans ses rapports avec les sciences sociales.

Des Editions Amiot-Dumont :

Guy de LAVAUUR : Toute la spéléologie (initiation à l'exploitation souterraine).

©©©

Nous signalons tout particulièrement, aux Editions Sudel :

Marcel FRAASS et Pierre MENANTEAU : Habitants du Zoo (1 et 2).

Excellents albums documentaires richement illustrés.

Reçu de Fernand Nathan : Natha Caputo : Contes des quatre vents.

Tarif des abonnements

	France	Etran-
	et U.F.	ger
L'Educateur (3 n ^{os} par mois)	900	1100
La Gerbe (bimensuel)	600	700
Bibliothèque de Travail (hebdomadaire). La série de 20 n ^{os}	750	950
La série de 40 numéros	1500	1900

Pour Noël

Pour les Étrennes

Vous trouverez dans les bazars et les Uniprix les productions de séries qui durent ce que durent les fêtes.

Mais si vous voulez des étrennes utiles et durables, valables pour le JEU-TRAVAIL des enfants, puisez dans notre catalogue :

Pour les petits

ALBUMS D'ENFANTS

N° 6 : <i>Le rêve de Noël</i>	150. »
N° 12-13 : <i>Le petit cheval sorcier</i>	140. »
N° 18 : <i>La pauvre Madame Ser-rue</i>	170. »
N° 22 : <i>Histoire du lapin Papil-lon</i>	200. »
N° 26 : <i>Cueilleur d'étoiles</i>	450. »
N° 27 : <i>Le petit jardinier</i>	200. »

Pour les grands

BOITE DE COULEURS C.E.L.

Boîte n° 1 (5 couleurs, 5 pin-ceaux)	830. »
Boîte n° 2 (10 couleurs, 5 pin-ceaux)	1350. »
INITIATEUR CAMESCASSE.	1850. »
BOITES SCIENTIFIQUES (voir ci-dessous)	
MATERIEL A GRAVER LE LINO, prêt à l'emploi... ..	1200. »
LIMO-TAMPON, prêt à l'em- ploi	600. »
IMPRIMERIE, matériel pour composition et tirage de 20 lignes de texte	20000. »

BOITES SCIENTIFIQUES C.E.L.

Elles enchanteront les enfants de 10 à 16 ans

Boîte n° 1 (lumière, chauffage, pyrogravure)	6500. »
Boîte n° 2 (télégraphe, télépho- ne, sonnerie, électrolyse)..	9000. »
Boîte n° 3 (moteur électrique).	4000. »

Disques C. E. L.

(titres plus particulièrement recommandés, liste complémentaire sur demande)

106. <i>C'est l'hiver</i> (verso : <i>Chanson du vent</i>).
205. <i>M'sieur Noël</i> (verso : <i>Le joli jeu des cueillettes</i>).
504. <i>Mon beau sapin</i> (verso : <i>Les Filles de La Rochelle</i>).
507. <i>Noël Bressan</i> .
513. <i>Noël des Provinces de France</i> .
514. <i>Michaut veillait — D'où viens-tu bergère ?</i>

ET SES SÉRIES DE DANSES FOLKLORIQUES

QUATRE DANSES PROVENÇALES :

601. <i>La Farandole</i> .
602. <i>La Mazurka</i> .
603. <i>Les Cordelles</i> .
604. <i>La Fricassée</i> .

QUATRE DANSES CATALANES :

605. <i>L'Entrallassade</i> .
606. <i>Al Baillet</i> .
607. <i>Hereu Riera</i> .
608. <i>Danse du foulard</i> .

QUATRE DANSES NORMANDES :

609. <i>Le petit bonhomme</i> .
610. <i>Derrière' chez nous y a un étang</i> .
611. <i>Le petit bois</i> .
612. <i>La Meunière</i> .

Le disque, avec notice..... 550. »

POUR TOUS

Choisissez dans la longue liste des 300 B.T. (envoi gratuit sur demande), la brochure..... 50 fr.