

L'ÉDUCATEUR

CULTUREL INTERNATIONAL

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

Dans ce numéro

C. FREINET : Encore les poèmes
d'enfants.

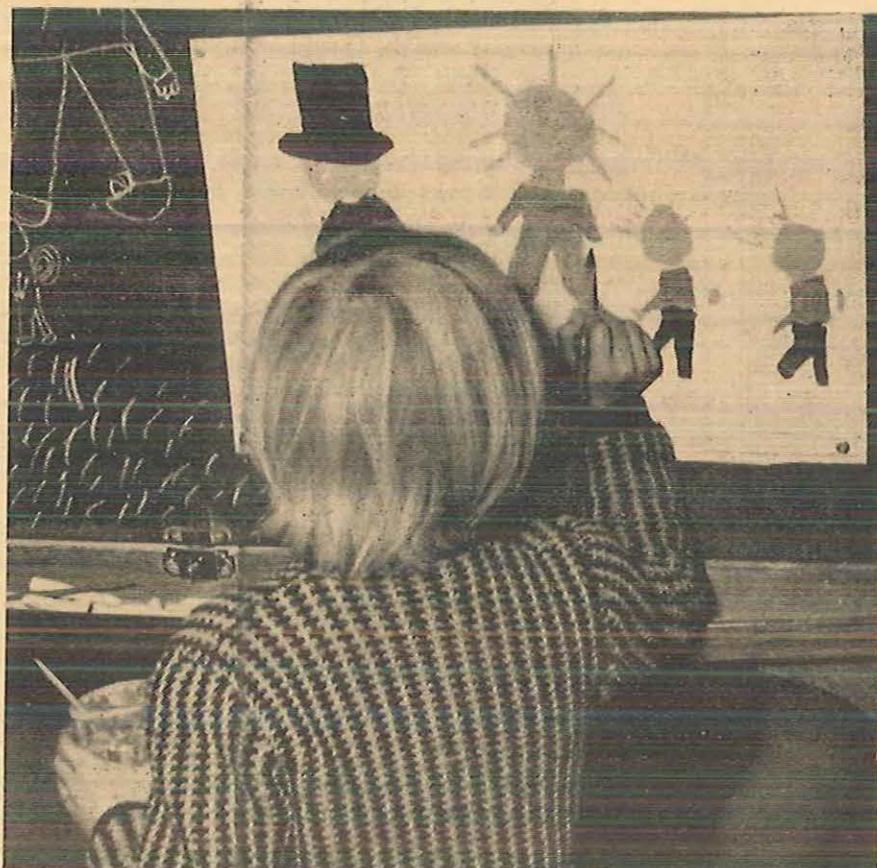
M. PORQUET : Que leur joie
demeure.

Livres et revues

R. LALLEMAND : L'éducation en
URSS (interview de Jean Ro-
gassart)

PÉDAGOGIE INTERNATIONALE

L'imprimerie à l'École en Allema-
gne. - Les places de jeux de
Stockholm. - Le cinéma et la
délinquance juvénile (Italie).



(Photo Guérin)

TARIF DES ABONNEMENTS

L'ÉDUCATEUR 3 numéros par mois 1 numéro culturel 2 numéros de travail	FRANCE.	1 an	900 fr.
	ÉTRANGER.		1.100 fr.

C.C.P. Marseille 115.03 au nom de
Coopérative de l'Enseignement Laïc - Place Bergia - Cannes (A.-M.)

1^{er} FÉVRIER 1956
CANNES (Alpes-Maritimes)

13

EDITIONS DE L'ÉCOLE
MODERNE FRANÇAISE

LES DITS DE MATHIEU

Bréviaire de l'École Moderne

Ne faites pas de l'inutile travail de soldat

Vous connaissez l'histoire — qui n'est pas une charge — de cette corvée de cinq hommes et un caporal qui avaient mission de transporter, à l'autre bout de la cour, un tas de gravier encombrant.

Il y faut la mise en train, bien sûr, et jamais accélérée car la besogne n'est évidemment pas emballante. Un quart d'heure après, l'équipe est à pied d'œuvre, si l'on peut parler en l'occurrence d'équipe et d'œuvre : un soldat tient les mancherons de la brouette ; il s'assiera dessus quand il sera fatigué. Un deuxième surveille la roue et s'assiera dessus pour faire équilibre. Et les hommes munis de pelle ? Ils surveillent l'adjudant et, quand celui-ci regarde, hop ! une pelletée de gravier...

« Levez-vous de là, ose un bleu malin. A moi tout seul, j'en fais plus que cinq équipes réunies... »

— Il ne s'agit pas de cela, répondent les hommes d'expérience. Nous ne sommes pas dans le civil et tu n'es pas payé aux pièces. Tu vas déranger tout le monde : les copains qui n'ont pas envie de travailler, le caporal qui doit nous surveiller ici jusqu'à la soupe et l'adjudant qui te dira sérieusement, quand tu auras fini : « Recommencez... Ramenez le tas de gravier où il était ! » Quand tu seras chez toi, tu mettras les bouchées doubles. Ici, on fait du travail de soldat. Ça n'a ni but ni raison d'être. C'est fait pour embêter les militaires et faire croire aux contribuables qu'il faut à la caserne une main-d'œuvre abondante et spécialisée. »

Pourquoi faut-il, hélas ! que la technique scolaire rappelle si souvent ce travail de soldats ? En avons-nous déplacé inutilement de ces tas de gravier dont les manuels restent bourrés ? En avons-nous fait de ces exercices qui n'ont pour fonction que de noircir des cahiers et de remplir, avec discipline, les heures désespérantes que rien n'anime ni ne nourrit ? L'avons-nous entendue la formule fatidique : A refaire !

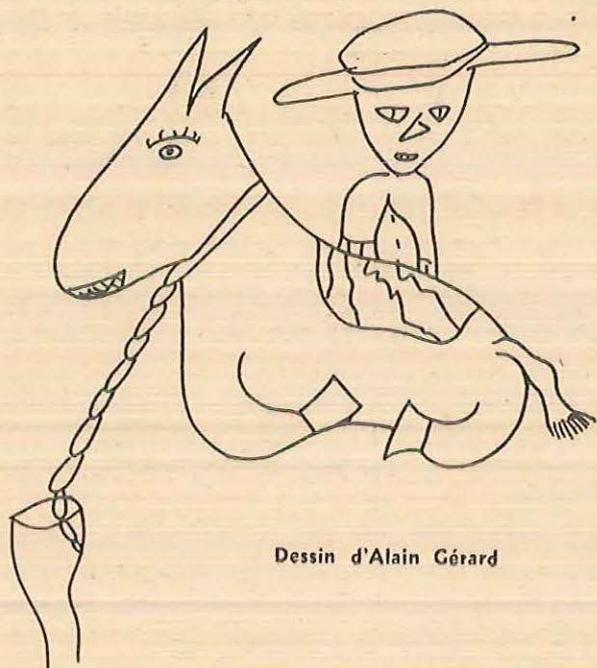
Les soldats et les chansonniers rient de bon cœur du transport du gravier, de la corvée de patates, du nœud de cravate ou de la position du calot. Il est vrai que les chefs pensent peut-être sérieusement que ce sont là des éléments déterminants de la préparation du soldat à sa fonction de combattant.

On n'a pas encore eu l'idée de chansonner les désespérants exercices de l'École, l'encre rouge dans les cahiers et ce rythme uniforme et lent qui fait qu'une classe marche au pas — physiquement et intellectuellement — dans l'ordre et la discipline, et que pour maintenir cet ordre et cette discipline, elle doit livrer bataille aux enfants trop rapides ou trop consciencieux, à ceux qui ont trop vite fini leur devoir qu'on ne peut décemment pas faire refaire. Il y a une loi du milieu scolastique. Qui essaie de la violer jette bas tout l'édifice.

Vous devez courir ce risque. Examinez loyalement chacune des activités que vous prévoyez pour votre classe. Faites la chasse aux travaux de soldat, et si vous y êtes provisoirement contraint, sachez que ce ne sont que travaux de soldat, sans but ni résultat.

Galopez, galopez ! Enthousiasmez vos enfants pour qu'ils aillent toujours plus vite et toujours plus loin. Il vous suffira de prévoir suffisamment d'activités — et nous en sommes heureusement riches — pour nourrir le besoin de créer et de réaliser.

Le travail de soldat, voilà l'ennemi !



Dessin d'Alain Góard

ENCORE LES POÈMES D'ENFANTS

Nous avons écrit, l'an dernier, quelques longs articles pour faire le point du poème d'enfant dans notre pédagogie moderne. Nous nous étions appliqués, exemples à l'appui, à dire ce qu'il ne doit pas être, et ce qu'il peut être, ce qu'il doit être dans la généralité de nos classes.

Nous nous rendons compte, à la lecture des journaux scolaires, que nos conseils sont bien souvent restés sans effet et que rares sont encore les classes où le poème d'enfant s'épanouit comme une fleur naturelle, sans forçage ni apprêt.

Nous tenons à redire à nos lecteurs la place éminente que la poésie et l'art enfantins tiennent dans le système éducatif que nous nous appliquons à promouvoir. Ils permettent à l'enfant d'échapper à l'envoûtement paralysant des obligations scolaires à base de principes, de règles et de devoirs et de réussir dans nos classes avec ce maximum de maîtrise qui est comme le sel du travail.

Par le dessin, par la peinture, par le poème et le chant, l'enfant dépasse d'un bond la scolastique traditionnelle et atteint à des sommets que les éducateurs se refusent bien souvent à lui laisser toucher. La maîtrise ne saurait se conquérir que dans les déceptions et les larmes !

Gagner dans nos classes la bataille de l'art enfantin, la bataille des dessins, des peintures et des poèmes, est pour notre pédagogie, beaucoup plus vital qu'on ne le suppose. Nous allons, une fois encore, nous y employer.

Nous demandons d'abord à nos adhérents de s'intéresser à l'art enfantin dans le cadre de notre Pédagogie. Ils se rendront bien vite compte qu'il ne s'agit point là d'une activité de luxe, à pratiquer de temps en temps à certaines heures creuses, mais que c'est, au contraire, l'élément vital qui est susceptible d'élever magistralement le tonus moral de leur classe, d'opérer des rattrapages sensationnels, de

redonner de l'élan et de l'espoir, et de montrer aux parents aussi un aspect — dont ils sentiront la valeur — de notre conception nouvelle du travail des enfants.

Lisez les N^{os} spéciaux de *l'Éducateur* que nous avons consacrés aux poèmes d'enfants :

N^o du 1^{er} janvier 1954. — *C'est la vie* (1^{er} janvier 1953). — *Ailes Fleuries* (1^{er} janvier 1952). — *Poèmes d'enfants* (1^{er} janvier 1951). — *Fleurs écloses* (1^{er} janvier 1950).

Achetez, si vous ne l'avez déjà, notre livre des *Enfants-Poètes* (1) ; relisez, avec vos élèves, quelques-uns de ces bouquets frais et neufs que *La Gerbe* arbore à chaque numéro, comme un flambeau.

Alors, vous deviendrez, du même coup, sensibles à l'indigence des faux poèmes classiques d'enfants et vous éliminerez des journaux scolaires des horreurs qui ont peut-être rythme et rime, mais qui n'ont rien de commun avec la poésie que nous exaltons.

Voici, cueillis, hélas ! dans des pages toujours trop nombreuses, trois spécimens des *faux poèmes* que nous ne voudrions plus jamais voir dans aucun journal scolaire. Supprimez-les, invitez vos correspondants à en faire autant. Ce sera le premier geste de compréhension, le premier pas sur la voie où nous vous engageons.

NOTRE ILE ST LOUIS

St. Louis est une grande île
Avec un pont à plusieurs piles
On y porte dans des charrettes
De pleins sacs de cacahuètes
Dans les rues se promènent
De superbes diguènes

(1) Ecole Moderne, Cannes. Prix : 620 fr.

Mais moi, tous les matins
Avec un petit morceau de pain
Je cours vite prendre le car
Avant huit heures moins le quart
Pour arriver à l'école
Sans attendre ma sœur Nicole.

L'AUTOMNE

L'octobre est là ;
Et l'été penaud s'en va.
Soir et matin la brume s'étale
Sur les prés et les jardins pâles.
Les hirondelles,
Que le froid pique,
Ont filé vers l'Afrique.
Elles sont parties,
En traçant des sillons noirs
Dans le ciel gris.
Les feuilles tombent mollement
Laissent les arbres dépouillés,
Et jonchent les vertes prairies
De leur parure dorée.
Et voilà l'automne,
Saison triste et monotone.

LES POMMES DE TERRE

Les pommes de terre
Poussent dans la terre.
Quand je vais en arracher
Je prends une fourche et un panier.
Quand maman m'appelle pour les peler
Je lui crie : « C'est prêt ! »
L'autre jour, j'en ai mangé
Et je me suis régala.

Je ne ferai pas aux camarades l'injure de leur expliquer pourquoi de tels textes ne sont pas des poèmes, mais tout au plus de très mauvais vers. Nous allons essayer de construire en résumant d'abord ici quelques-uns des principes essentiels de la poésie. Ce sont d'ailleurs, toujours, des principes excessivement simples, que les enfants comprennent fort bien, mieux souvent, et plus vite, que les éducateurs déformés par la scolastique.

— Dites-vous bien d'abord que la poésie n'est ni la rime ni le rythme, puisqu'un morceau de prose peut être très poétique, et qu'il y a, vous le savez, une émouvante poésie dans l'éclatement des boutons de l'amandier qui, brusquement, regardent étonnés la clarté du printemps qui s'annonce.

Dans certaines œuvres, le rythme et la rime ajoutent incontestablement une musique et une harmonie qui les font éternelles. Mais nous vous donnons tout de suite un conseil : Ne vous lancez jamais dans le vers classique ; supprimez les rimes — ou, du moins, ne les recherchez pas ; ne vous hasardez jamais à imiter et à copier des vers, même si ce sont ceux que vous aimez dans vos manuels ou dont la musique chante dans votre tête. Vous serez ainsi débarrassés d'un premier souci et vous aborderez, neufs et sans complexes, le problème de la poésie enfantine.

— Ne vous posez pas la question de savoir si les poèmes de vos enfants s'inscrivent un tant soit peu dans les canons des poèmes académiques. Pas plus que vous ne vous appliquerez à imiter Picasso ou Matisse quand vos enfants dessinent ou peignent.

Nous ne prétendons pas concurrencer les adultes artistes ou poètes. Nous voulons seulement laisser nos enfants s'exprimer avec un maximum de profondeur et d'élégance.

— Mais qu'est, pour nous, la poésie ?

C'est sur pièce, à même les textes que vous le comprendrez et que vous le ferez comprendre.

Il y a, pas seulement pour les enfants, mais aussi pour les adultes, un langage courant, stéréotypé, qui ne s'exprime que par clichés ; ces mots, ces images et ces phrases que nous avons tendance à ressortir sans cesse pour les mettre à tous usages, et qui sont tellement usés qu'ils n'éveillent plus en nous que cette lassitude de la vie trop quotidienne.

Lundi dernier, ma tante faisait la lessive... Jeudi après-midi, papa labourait depuis un moment quand il me dit... Par une trappe je faisais descendre du foin dans la grange... Je suis allé assister à une chasse à courre... Les piqueurs défilèrent pour aller manger...

Mais est-ce donc par seul souci d'originalité et de renouvellement que nous devons essayer de dépasser cette prose trop prosaïque ? Peut-être alors objectera-t-on que ce qui est cliché pour nous, est nouveauté pour l'enfant, et que nous avons, en l'occurrence, une optique trop prétentieuse.

Non, il s'agit vraiment d'autre chose.

Cette tante qui fait la lessive n'est peut-être pas comme toutes les tantes qui font la lessive. Elle a sans doute des gestes, des habits, des réactions, une pensée qui sont bien à elle et qu'un écrivain de talent saurait mettre en valeur dès le début... Papa labourait... Mais était-il vraiment semblable à tous les papas qui labourent, dans une même atmosphère ? N'y a-t-il pas quelque chose, au contraire, qui se sent peut-être plus qu'il ne s'explique, qui le rend plus particulièrement significatif et émouvant ? Les piqueurs défilent pour aller manger... Vraiment n'y a-t-il que ce souci de manger, leur besogne faite, dans ce défilé des piqueurs ? Ne pourrions-nous rien sentir de plus profond et de plus riche dans les figures de ces hommes qui viennent de harceler le cerf ?

Ces formules et ces phrases clichés, sans modelé ni profondeur, ce sont les clichés d'amateur qui sortent des appareils manœuvrés sans talent et sans amour, par des hommes qui ne savent fixer sur la pellicule que la forme extérieure, froide et impersonnelle, qui ne dit rien. L'amateur photographiera ainsi la tante qui fait la lessive, le papa qui laboure et les piqueurs qui vont manger... Ce sera sans histoire et sans émotion.

Mais que se trouve devant les mêmes personnages et les mêmes situations un photographe artiste, qui ne se contente pas de la forme, mais veut et sait, sur sa pellicule, transcrire des pensées, des sensations et des sentiments ; il saura choisir un moment du geste, dans l'ambiance particulière d'un fonds qui n'est pas étranger à l'émotion de la scène, il évitera peut-être le cru de la lumière, lui préférant l'ombre discrète plus suggestive. Mais l'œuvre alors nous touche et nous émeut. Nous ne regardons plus qu'accidentellement cette forme commune, mais nous nous laissons pénétrer par cette poésie à laquelle le nous n'avions, du premier coup, su atteindre. Nous voyons et nous pensons en profondeur.

Il faut que, non seulement dans nos essais poéti-

ques mais dans nos textes en prose de tous les jours, nous dépassons ainsi la photo d'amateur pour voir plus loin que la forme, la pensée et les sentiments qui sont les vrais éléments vitaux de nos textes.

La chose est, nous le répétons, beaucoup plus facile qu'on ne croit. Le plus gros obstacle est notre propre formation d'« amateurs ». Mais les enfants s'habituent très vite à dépasser cette forme. Ce dépassement leur est même naturel. Nous leur reprochons parfois de ne pas voir avec une suffisante précision la réalité des choses, et de l'embrumer de création et de rêve. Un fait est certain : l'enfant non déformé, sent, comme les poètes, par des antennes originales et subtiles qui lui font voir et interpréter le monde avec une optique qui leur est personnelle, et à laquelle le pédagogue, par fonction, donne la chasse.

Mettez vos enfants, ou remettez-les, sur ces nouvelles pistes et vous aurez les poèmes originaux qui, sans rime ni rythme, rempliront leur fonction d'éducation artistique et d'éducation tout court.

Un de nos élèves, nouveau venu, qui n'a que dix ans, mais a beaucoup lu, nous apporte le poème suivant :

LA RUCHE

L'hiver a succédé à l'automne.
La neige est là recouvrant tout
De sa blancheur immaculée et calme.
Plus de fleurs, plus de joies,
Les arbres se sont recouverts et dorment.
La ruche est à sa même place
Sous le même chêne relevant majestueusement
la tête.
Mais où est passé le joyeux bourdonnement
Qui, autrefois, jetait ses accords mélodieux
Dans le pré
Les abeilles dorment.
La nature est morte mais se réveillera de son
grand sommeil blanc.

Les enfants eux-mêmes ont détecté très vite ce qui, dans ce texte, n'était que vaine littérature. Quelques explications et l'auteur reviendra aux sensations vraies et à la simplicité.

Quelques jours après, faisant suite à des essais plus ou moins fructueux, nous imprimons de ce même élève :

LE MIMOSA

Gentil mimosa doré
Tu embellis la campagne
De tes petites perles d'or.
Au bord du sentier
Les enfants te cueillent
Et te portent en brassées
Parfumées.
Et tes feuilles dentelées
Te font « éventailier » par le vent
Doux,
Gentil mimosa doré.

DEUX PETITS ENFANTS

Deux petits enfants
Veste rouge et pantalon gris
Sont venus
Se donnant la main
Et trottant menu
Sur la route aventureuse
Les deux petits enfants

Pompon rouge et capuchon gris Retournent en trottinant.

Nous ne disons pas que ce sont des chefs-d'œuvre. Ils témoignent déjà d'une sensibilité qui s'aiguise et d'une maîtrise de la langue qui est au moins honorable.

Avec la même aisance, avec le même souci de profondeur et de poésie, nos enfants iront ensuite plus avant. Les deux exemples ci-dessous vous montrent que, dans cette voie, nous ne sommes pas dans une impasse mais que nous ouvrons à nos enfants la route large et féconde de la sensibilité et de l'idéal.

C. F.

LE VAGABOND DES CIEUX

Toi,
le beau vagabond des cieux
tu as rôdé près de moi
mystérieux et pensif.
Tu as marché
à pas légers
sur l'amour.

Toi,
le beau vagabond des cieux
tu es passé
devant mes yeux
et tu as volé
vers les cieux.

Toi,
le beau vagabond des cieux
tu es resté attentif
devant mes yeux
regardant les cieux.

Alain BARTHOT.

L'HOMME BLANC

L'homme blanc
Habillé de noir
Est passé dans l'air léger
Il a laissé son blanc mouchoir
Négligemment accroché
à l'arbre, aux toits des chaumines,
au grand clocher du manoir...
Et les cloches du manoir...
Ont sonné si douces dans la brume
Que l'homme blanc
S'est endormi.

Le mouchoir de l'homme blanc
était tout petit
dans la brume.
Et pourtant ce mouchoir
Qui n'était pas grand
A couvert la montagne des rêves.
Des rêves des petits enfants
Immenses dans la tourmente.

Le calme du soir de nouveau est descendu.
Les arbres chuchotaient les secrets
Que personne ne connaît,
L'homme blanc ressuscité
Avançait à grands pas
Et semait à pleines mains
par les prés et les chemins
Les perles blanches de l'hiver...

France CLASTRIER.

LE POINT SENSIBLE

Nous recevons de notre ami Laurent, Inspecteur Primaire à Dinan, le projet suivant :

Il s'agit de projeter l'exposition que nous ferons à Saint-Brieuc dans la quinzaine d'après Pâques. Faut-il la concevoir sous une forme devenue traditionnelle ? Je ne le pense pas.

Choisir un thème, ou mieux, un motif.

J'ai proposé aux camarades « Le point sensible ».

Mettre en évidence ce moment délicat, parfois imperceptible, où l'enfant sent, pressent confusément, est sur le point de découvrir l'émotion, l'explication, la raison qui fondera l'étape à venir. C'est Daniel qui, dans sa conférence à Dinan, nous a fait toucher du doigt cette notion que j'ai retrouvée aujourd'hui en parlant aux adeptes de la méthode naturelle en lecture.

Alors, combien serait significative une exposition qui, d'un côté, ferait percevoir les lents tâtonnements, placerait au sommet le point sensible et, sur l'autre pente, le déroulement consécutif de la réalisation d'une œuvre ou de soi-même.

Gageure difficile, et qui me tente !

Qu'en pensez-vous ?

Nous ne saurions trop conseiller à M. Laurent de réaliser son idée. Ce sera sans doute délicat, mais c'est justement parce que c'est délicat qu'un esprit philosophe et compréhensif doit essayer.

Il en faut si peu pour qu'un enfant remonte la pente et soit sauvé. Mais, ce peu est d'une qualité particulière, qui n'a pas de commune mesure avec la pédagogie. Nous touchons là un domaine encore inexploré pour l'étude duquel le Pavlovisme pourrait nous être d'un grand secours.

C. F.

POUR BIEN ORGANISER

notre travail pédagogique, il nous faut la collaboration de camarades connaissant l'anglais, l'allemand, l'espagnol, le russe

Les camarades auront remarqué l'excellente documentation italienne que nous publions depuis un an. Nous la devons à Ines Bellina, qui connaît parfaitement l'italien mais qui ne se contente pas de traduire mécaniquement ce que nous lui envoyons. Elle détecte, dans les publications que nous lui transmettons, les articles et les passages d'articles qui intéresseront plus particulièrement nos lecteurs.

Il faut absolument que nous trouvions la même bonne volonté, et une compétence appréciable aussi, pour l'anglais, l'allemand, l'espagnol, le russe.

Qui s'offre pour ce travail ?

La valeur documentaire de notre revue en dépend.

APPEL

aux adhérents non inscrits au Congrès de Bordeaux

Un millier de camarades participent chaque année à nos congrès. Mais une dizaine de milliers d'autres, empêchés par diverses raisons, en suivent les travaux, participent à sa préparation et bénéficient directement ou indirectement du travail réalisé.

Nous invitons toujours à ces congrès les camarades des groupes frères des pays étrangers. Quelques-uns parmi eux,

avantagés au change ou convenablement payés, peuvent assurer les frais de leur participation. Mais il en est, comme les camarades italiens, les camarades d'Afrique ou ceux de pays plus éloignés encore, qui ont de gros frais à engager pour être des nôtres.

Chaque année, au congrès, une souscription est faite pour aider ces camarades et assurer au moins leur hébergement gratuit. Seulement, les participants aux congrès entament eux-mêmes sérieusement leurs réserves pour faire le déplacement, de sorte que nos appels sont toujours relativement peu fructueux.

Nous avons pensé que les adhérents à notre mouvement qui n'assistent pas au congrès, et qui ont conscience cependant de la nécessité d'une importante participation internationale, voudront bien nous aider dans ce geste d'accueil fraternel.

Si quelques centaines de camarades voulaient bien verser 500 à 1.000 fr. pour le fonds d'aide pour le congrès, nous serions en mesure d'assurer à nos invités un accueil digne de l'Ecole Moderne.

Prière de verser les fonds à la Coopérative de l'Enseignement Laïc, 115.03 Marseille.

Veillez noter...

- ◆ Qu'il faut vous faire inscrire d'urgence pour le Congrès.
- ◆ Que le stage d'été de l'Ecole Moderne aura lieu à Boulouris (Var), du 27 août au 2 septembre 1956.
- ◆ Que vous devez souscrire au livre de Freinet : LES METHODES NATURELLES DE LA PEDAGOGIE MODERNE et aux 4 DISQUES DE DANSES FOLKLORIQUES (voir dernier n°).
- ◆ Que notre magnétophone à 125.000 fr. est un des outils les plus merveilleux de l'Ecole Moderne.
- ◆ Que nous pouvons vous aider pour la réalisation de peintures grand format.

Que leuz joie demeuze

... De ma fenêtre, je regarde mes petits qui traversent la cour de l'école. Parmi eux s'est glissé Richard, 7 ans, le frère de ma Thérèse, le pouibot de l'école de garçons, toujours sale, le crâne rasé, avec son pardessus trop long et usé, ses galoches, ses fossettes et ce regard de faïence perpétuellement étonné qu'il porte sur le monde.

Richard s'est faulilé dans le préau. Un regard à droite, un autre à gauche. Les trotinettes et les vélos sont là, dans ce coin. Comme un voleur, regardant de tous côtés autour de lui, Richard se saisit d'une trotinette. Visage tendu, muscles contractés, il s'élance. Le carrelage file sous les roues.

... Au bout de la piste, il y a le tramponnement, la chute, les cris du petit renversé : « Madame, Richard... »

Je m'approche. C'est mon premier contact avec Richard, la première étincelle d'une amitié complice, qui ignore les communs usages et le monde de la connaissance, qui vit d'un sourire, d'un élan, de la confiance de deux mains accordées, de la splendeur d'un arbre, de la douceur d'un fruit, de l'inquiétude d'un départ, du bonheur du retour, d'une amitié qui me ramène aux joies fécondes de mon enfance.

Les joies d'un grenier tout odorant d'étoffes fanées, de vieilles malles, de tapis, d'oignons et de toiles d'araignées, où nous rêvions et jouions et dansions des heures entières de mystérieuses vies.

Les joies d'un jardin clos de murs bas où grimpaient les roses et les giroflées sauvages.

Les joies d'une petite rue ouvrant sur les grands champs verts et dorés, les hauts talus fleuris de pâquerettes et de claire églantine qu'il faisait si bon « dérouler ». Les joies des jeux avec les garçons de la rue : escalader les tas de briques, trainer les pieds dans le ruisseau, sonner aux portes et fermer les volets et filer en étouffant nos rires.

Tout cela me remonte par bouffées en regardant Richard. Et je pense qu'à mes joies d'enfant, l'école n'a eu que peu de part.

Toute cette espiègle joie de vivre, d'aimer, de rêver, de prendre le monde à pleines mains, il me fallait la comprimer, l'étouffer, la retenir, pendant ces longues heures d'école maternelle où nous restions assis, sagement, devant le tableau noir, où nous tendions docilement les doigts au bâton redresseur de torts involontaires, et où, à l'heure fixe, nous sortions, tous ensemble, sans un rire, sans un élan, de leurs casiers vert bouteille, de pauvres petites poupées aussi tristes et immobiles que nous dans leurs lits de carton.

De l'école, je n'ai eu, ô Alain, que mon premier acte de courage : le jour de mes 6 ans je me suis enfuie de la Maternelle et je suis venue, seule, le cœur battant, m'inscrire à l'école primaire.

Ma première grande peur : l'arrivée de la Directrice d'école maternelle venant me rechercher.

Et mes premières joies intellectuelles : celles de l'effort

Mais le vert paradis des amours enfantines,
Les courses, les chansons, les baisers, les bouquets,

...
est-il déjà plus loin que l'Inde ou que la Chine.

Peut-on le rappeler avec des cris plaintifs

Et l'animer encor d'une voix argentine,

L'innocent paradis plein de plaisir furtifs.

de la réussite, celle de l'emporter, assez souvent, en mémoire ou en raisonnement, sur mes compagnes, celles de connaître, parfois de comprendre, rarement de sentir.

Mais toutes mes joies perdues, la joie de créer, de jeter sur le papier l'émotion, la fantaisie du moment, de posséder la couleur, la matière, la terre, la musique, de dépasser à travers elles nos besoins instinctifs d'amour, de puissance, de rêve, seuls, mes petits me les ont rendues.

... Richard est toujours là, tout seul, devant moi. Derrière lui, le groupe hostile des petits : il est jaune, il est sale, il n'est pas de notre école, alors on ne l'aime pas. A la grande école aussi, il est seul : il ne sait ni lire, ni écrire, ni compter, ni organiser un jeu, même pas bousculer les autres. Il n'a pas un camarade. A la maison, il est le seul garçon d'une famille de 8 enfants. Sans doute satisfait-on à ses besoins les plus élémentaires.

Mais pour le reste, pour élever cet enfant, pour délivrer sa nature, peut-être riche sous sa gangue fruste, il faudrait beaucoup de patience, d'amour et d'intuition.

Le cours préparatoire que fréquente Richard a 40 élèves, et des tâches bien précises, que ne peut délaissier l'institutrice, pourtant attentive et maternelle, au seul profit de cette âme inculte.

Les parents, eux, n'y pensent guère. Reste la rue. La rue vivante et mystérieuse avec ses maisons impénétrables, ses boutiques attirantes, ses métiers étales, ses ruisseaux, son odeur, ses bruits.

Mais n'est-il pas tragique le plaisir de la rue pour l'enfant solitaire, rejeté la par sa famille, exclu des jeux des garçons de son âge, poursuivi de leurs moqueries et sentant s'appesantir sur lui la pitié méprisante des grandes personnes.

Devant cette détresse qui s'ignore, j'ai honte :

Honte de mon enfance heureuse.

Honte de mon impuissance à guérir.

Honte aussi de notre lâcheté d'éducateurs qui désespérons si facilement de sortir le diamant de la gangue.

Honte de notre facilité à oublier qu'il est des joies essentielles, dont aucun enfant ne peut être frustré, et qu'il suffit souvent d'un peu d'amour pour faire naître.

— J'ai pris Richard par la main et je l'ai emmené dans ma classe.

Il y va de découverte en découverte et d'étonnements en joies.

Voici la place de sa sœur, ses dessins, ses cahiers :

(« Elle dessine bien, hein, Thérèse, et elle sait compter ? et lire ? »).

Voici les modelages qui l'enchantent, et l'imprimerie qui l'intrigue. Et les grandes peintures qui chantent sur nos murs clairs (« qui a fait celle-ci ? et celle-là ? c'est Thérèse ? »)

Voilà les pots de couleurs comme d'énormes berlingots

dans leur boîte de carton, les tableaux verts et les craies rouges, blanches, bleues.

Et voilà Richard tirant la langue sur son premier grand bonhomme tout auréolé de chiffres et de lettres comme un dieu assyrien.

Richard, triomphant et expliquant : « J'ai écrit papa qui va travailler dans les champs. »

Depuis, Richard vient nous voir très souvent. Je sais bien que nous ne pouvons pas grand chose pour lui : on l'accueille, on l'aide à se débarbouiller (« à la maison, il n'y a pas de robinet »), les enfants lui prêtent maintenant leurs jouets, il vient prendre très fièrement sa part des réussites picturales de sa sœur, il s'essaie à composer un mot à l'imprimerie, il commente les nouveautés de la classe, il caresse le chien et il s'en va.

Il est de toutes nos fêtes, toujours le premier arrivé. Je le retrouve dans la rue, en faisant mes courses ou en descendant du car.

Il accourt, nous nous sourions et nous faisons, main dans la main, le chemin qui mène à ma vieille maison.

Il tourne un peu autour de mes poteries, regarde les reproductions, essaie un fauteuil, croque une pomme... et retourne à la rue.

— Mais ce que nous ne pouvons pas faire pour Richard nous essayons de toutes nos forces de le créer pour nos 140 oisillons : Une atmosphère où chacun se déliera dans la joie de la création, et où tous se retrouveront dans une pensée commune, dégagée par la maîtresse des intérêts de chacun, soutenue et enrichie par sa propre culture.

Certes, cela n'est pas facile. Et nous essuierons encore plus d'un échec. Nous nous reprocherons beaucoup de défaillances, d'impatiences, d'incompréhensions. Pourtant nous essayerons dans cette école privilégiée qu'est l'école maternelle, de faire épanouir chaque nature d'enfant.

Pour tous, il y aura les joies des jeux dans la cour, du sable, de l'eau, de la terre, des promenades au bois, des danses, des anniversaires célébrés avec tant de

bonheur et où se scelle si bien notre amitié commune. Et puis le plaisir de raconter à la maîtresse attentive ses joies, ses peines, les mêmes événements de la vie quotidienne, et celui bien plus glorieux et fécond de voir son « histoire » écrite au tableau, sur les cahiers, lue, imprimée, envoyée « aux petits amis ».

Pour tous, il y aura la joie de dessiner, de peindre (et tous auront leur chef-d'œuvre), de modeler, de broder, de créer pour la maman la tapisserie originale ou la poterie cocasse.

Bien sûr, il y aura toujours à côté des « forts en lecture et en calcul » à côté des enfants soigneux et équilibrés, les simples, les instables, les nerveux, les désordonnés. L'essentiel est de trouver pour chacun d'eux « la brèche », la matière dans laquelle il réussira, celle dont les réussites lui vaudront l'unanime admiration de ses camarades, et la confiance en lui-même.

C'est ainsi que la sœur de Richard, Thérèse, enfant instable et fruste au début de l'année scolaire, tenue à l'écart et méprisée par les autres, s'est peu à peu épanouie par l'expression libre, est devenue un de nos « as » en peinture et a conquis à la fois : équilibre, confiance, désir de se dépasser, d'égaliser les autres dans les difficultés de la lecture, de l'écriture, du calcul. Elle est maintenant l'égal, l'amie de tous.

Mais elle n'a pu le devenir que par la tendre confiance que, dès le premier jour, nous lui avons, comme à tous, et même plus qu'aux autres, manifesté.

Car voilà le grand secret lâché : Freinet dit volontiers que tout dans une classe est fonction de l'atmosphère qui y règne. Et cette atmosphère, œuvre de l'éducatrice, est d'abord fondée sur la confiance et l'amour, confiance et amour clairvoyants, sans cesse en éveil, attentifs aux besoins et aux possibilités de chacun, sans défaillances, et qui, dans notre maison d'enfants, permettront chaque jour que, pour enfants et éducateurs, « la joie demeure ».

Madeleine PORQUET. Walincourt (Nord).

L'ENREGISTREUR C.E.L. MULTI STANDARD

Dans le n° 26 de « L'Educateur » 1954-55, nous avons donné un aperçu général de l'équipement sonore de nos classes. Nous avons mis l'accent sur deux points essentiels :

1° Il nous faut un matériel de qualité, c'est toujours notre premier mot d'ordre. En effet, si un travail intéressant est médiocrement enregistré, il est perdu, aucune astuce ne permet de le rendre valable, aucune gerbe sonore, aucun échange valable ne peut naître.

Le matériel CEL couramment utilisé a servi :

a) pour l'enregistrement des disques Danses normandes, Danses charentaises, Chants normands et diverses autres productions coopératives ;

b) un enregistrement effectué sur combiné, par Dufour, a obtenu un 5^e prix au Concours international du meilleur enregistrement sonore 1955.

2° Prenez garde à l'imbroglie des standards d'enregistrement. Ce problème est essentiel pour la réalisation rationnelle de la correspondance sonore.

Là encore, notre expérience quoti-

dienne nous a permis de concilier ces divers impératifs. Notre ami Paris a réussi à vaincre les dernières difficultés.

Aujourd'hui, la seule solution rationnelle est trouvée. Nous fournissons aux camarades un matériel unique pour l'instant, résolvant élégamment tous les inconvénients de la pluralité des standards.

Nous invitons les camarades qui avaient arrêté leur choix sur le Combiné, à reporter leur confiance sur notre nouvel appareil qui sera désormais seul fabriqué.

L'esprit du passé contre le pédagogue moderne

« Il fut un temps où cet esprit du passé, usant des expressions les plus neuves, couvrait de sarcasmes et de dérision l'œuvre de Zakharov, tout en exigeant de lui prodiges et miracles. Il s'ingéniait à lui proposer des énigmes fabuleuses, formulées en termes exquisément scientifiques, et lorsqu'il succombait sous un poids parfaitement réel, le passé le montrait du doigt en criant :

— Faillite ! »

MAKARENKO.

REVUE DE LA PRESSE

Nous allons, dans ce numéro, essayer de donner un aperçu général de la Presse Pédagogique sur la base des livres et revues que nous recevons, nous réservant de revenir plus longuement sur quelques points particuliers de cette étude.

Le *Bulletin de la Société Alfred Binet* est consacré depuis de nombreux numéros, à une étude de Suzanne Borel-Maisonny sur : *De la perception du langage et de la pensée à l'orthographe* dans laquelle l'auteur met beaucoup trop exclusivement l'accent sur l'étude systématique de la grammaire. En revoyant certains exercices du numéro 423, je me retrouve dans cet état d'esprit de mystère et de malaise dans lequel je me trouvais il y a plus de 40 ans, quand je me trouvais en face des exercices de grammaire et de conjugaison du Larive et Fleury de l'époque. Je n'y comprenais rien et je ne crois pas qu'aucun de ces exercices m'ait jamais été d'aucun secours. Les réactions de l'enfant d'aujourd'hui ne sont sans doute pas autres, et nous serions à plaindre si nous n'entrevoions pas d'autre solution.

Nous rappelons alors les principes de notre enseignement de la langue par les méthodes naturelles : acquérir d'abord, par l'expérience tâtonnée et la vie, la maîtrise de la langue écrite, la grammaire viendra ensuite.

C.E.D.

Cahiers du Centre de Documentation de l'UNESCO, n° 16, feuillet 55. Télévision et Télé-Clubs en milieu rural (une expérience française) par Roger Louis et Joseph Rovin.

Nous transmettons à notre ami Dufour, qui voudra bien communiquer à Beauport pour compte rendu spécial s'il y a lieu.

C.E.D.

L'UFOLEA, revue mensuelle de l'Union Française des Œuvres Laïques d'Éducation artistique, toujours luxueusement présentée, est tout particulièrement recommandée à nos adhérents. (3, rue Récamier, Paris. Abonnement : 500 francs.)

Nous recevons d'Italie un certain nombre de revues très intéressantes. Notre excellente collaboratrice, Inès Bellina, en extrait d'ordinaire l'essentiel. Mais il y aurait du travail encore pour d'autres collègues connaissant l'Italien et qui voudraient voir ces revues :

Scuola e Città, mensuel, dirigé par le Pr Codignola, avec quelques-uns de nos collaborateurs habituels : Visalberghi, Laporta, Pettini, etc.

I diritti della Scuola. (Les droits de l'École) de l'Association des Instituteurs.

Riforma della Scuola, dont le n° 2 vient de paraître, mériterait d'être lue et résumée pour nos lecteurs.

LIVRES ET REVUES

L'Indice d'oro, revue artistique qui étudie tout particulièrement le dessin des enfants.

La Scuola secondaria e i suoi problemi et diverses autres revues de maisons d'édition.

Nous mettons naturellement à part la revue de notre mouvement pédagogique *Cooperazione Educativa*, dont le responsable est notre ami Tamagnini et à laquelle ceux de nos camarades qui connaissent l'Italien sont invités à s'abonner.

Le N° de Nov.-Déc. a été consacré au compte rendu détaillé du grand Congrès de la Coopérative qui s'est tenu à San Marino et dont notre ami Jardin, délégué, a rendu compte.

Une telle richesse ne se résume pas, pas plus que ne peuvent se résumer les N° de *L'Éducateur* consacrés à nos Congrès annuels. Nous signalons cependant un étude spéciale sur *Techniques Freinet et problème méridional*. Par problème méridional en Italie, il faut entendre le problème éducatif et scolaire dans toutes les régions pauvres de l'Italie du Sud, si différents de l'Italie du Nord. L'auteur de cette étude montre comment la liaison opérée par nos techniques entre la vie profonde de l'enfant dans son milieu et les nouvelles possibilités scolaires peut donner naissance à une forme éminente et nouvelle de culture. C'est cette valeur exceptionnelle de nos techniques qui en justifie la faveur dont elles jouissent et jouiront en Afrique Noire et dans les pays arabes.

De l'examen du compte rendu, il résulte que notre Coopérative italienne est aujourd'hui en pleine maturité, et qu'elle aborde comme nous et avec nous l'étude des grandes questions dont la solution assurera le triomphe de nos techniques à l'École publique.

Le *Bulletin d'information des Amis de Sèvres* donne, dans son N° de nov. un inédit d'Alain : *L'Éducation enseigne-t-elle la sagesse ?* Concluant les vertus essentielles de l'éducation qu'il souhaite, il écrit :

« Certes non, ce n'est pas là un art de réussir ; nous acceptons ce reproche. Il n'est pas toujours avantageux pour un homme d'aimer ce qui est clair, net, propre et probe, ni d'avoir le souci de l'accord de lui-même avec lui-même.

Ces idées claires, que nous vous avons données, seront pour vous, sachez-le bien, d'exigeantes compagnes. Elles courront à côté de vous, si vite que vous alliez ; elles se lèveront devant vous lorsque vous serez arrivés ; leur regard franc vous semblera lourd plus d'une fois : plus d'une fois vous regretterez d'avoir disposé vous-mêmes, en plus harmonieux, leurs robes immaculées. À côté de leur blancheur, bien des choses, que chacun prend pour blanches, paraîtront malpropres. Vous aurez là des témoins bien gênants. Non, assurément, nous ne vous avons pas appris à réussir toujours. Je dis, au contraire, que nous vous avons appris à ne pas réussir toujours. Oui, en vous donnant des idées claires, nous vous avons donné quelque chose qui est un grand obstacle dans la vie, je veux dire une conscience. »

C.E.D.

Roger DENUX : *Les connaissances de base au niveau du Cours moyen 2^e année*. (École Libératrice du 2 déc. 1955.)

Cet exposé, présenté par R. Denux à la Journée Pédagogique du Congrès de Bordeaux s'applique à faire le point des acquisitions qu'il serait logique de demander à l'École à ce degré moyen. Rapport très nourri dont les principaux paragraphes mériteraient d'être repris dans une longue et profonde discussion : Danger de voir le souci d'acquisition dominer le besoin de formation et de culture. — Place de la connaissance dans les processus de maturation des individus. — La possession des mécanismes et les modalités variables de leur acquisition. — Concentration mentale. — L'accession à la culture.

Ce ne sont point là les têtes de chapitre du rapport de Denux, mais les points qui, me semble-t-il, mériteraient d'être débattus nationalement et même internationalement, par une large confrontation des réalisations en cours.

C.E.D.

Le Monde Bilingue. — Informations. — (N° de décembre.)

Toute initiative nouvelle, et celle-là plus que d'autres encore, — soulève une foule de critiques plus ou moins justifiées, mais qui sont salutaires pour le rodage de l'entreprise.

Nous transmettons ce n° à notre ami Lallemand pour un nouvel examen objectif de la question. Il y a, au moins, dans cette initiative du *Monde Bilingue* une idée qui est une réussite, qui, comme telle, est appelée à un certain développement, et dont nous devrions peut-être nous-mêmes profiter : le jumelage.

Des jumelages existent déjà en fait chez nous au niveau de nos échanges. Peut-être pourrions-nous les développer en y intéressant davantage les parents et le public.

Etudes Pédagogiques et Documents pour la classe, publié par le Centre Nationale de Documentation Pédagogique. — N° 1, du 12 janvier :

Cette publication regroupera utilement la documentation publiée jusqu'à ce jour dans le cadre de la revue *l'Education Nationale*.

Ce N° comporte : Des documents photographiques et graphiques sur les *Industries alimentaires*, une documentation sur les *Matières plastiques*. Illustration sonore (Louis XIV).

Nous dirons, à propos de cette documentation, ce que nous avons déjà dit à maintes reprises à propos de la revue EDSCO: la Documentation pour le maître, c'est bien, mais c'est un peu comme ces expositions d'outils agricoles qu'on présente aux agriculteurs. C'est pour ainsi dire un premier stade, et, à l'heure présente, nous risquons d'être submergés de documentation pour le maître.

Car cette documentation, il nous faut, nous, la reprendre. la décortiquer, la triturer, la digérer, pour en faire un véritable outil de travail pour nos classes. C'est là la besogne la plus urgente, mais aussi la plus délicate. Nos B.T. sont des prototypes de ce qu'il nous faut faire dans ce sens. Et nous voudrions bien qu'on nous aide, un jour prochain, dans ce travail qui, seul, fait vraiment progresser nos techniques.

© E D

Irène LÉZINE : *Comment élever nos enfants ?* — Ed. des Femmes Françaises. (100 fr. une broch. de 50 pp.)

Certes, on ne peut pas mettre beaucoup plus de choses dans 50 petites pages, et de choses excellentes. Cette étude nous apparaît comme un précieux résumé et à jour, des positions et des connaissances touchant l'éducation des enfants dans la famille.

Je ferai à cette brochure un reproche assez grave: je ne crois pas qu'elle soit lisible pour la masse des mamans. Elles est trop concentrée, trop savante et la présentation typographique compacte aggrave encore le mal.

Le tort n'en incombe sans doute pas à Irène Lézine, mais à la nécessité où s'est trouvée l'Union des Femmes de sortir pour 100 fr. ce qui doit être connu sur la question.

Nous pensons que, dans une œuvre semblable, les problèmes devraient être mieux gradués, certains éléments mieux mis en valeur pour qu'on en comprenne l'importance primordiale, avec les possibilités de référence.

Une telle œuvre et un tel sujet nécessitent une forme d'édition plus favorable au but visé : aider les parents à mieux former en leurs enfants les hommes de demain.

BIEDMA et D'ALFONSO : *Le langage du dessin*. (Test de Wartegg-Biedma. (Ed. Delachaux et Niestlé 950 fr.)

A l'occasion de la discussion du thème de notre Congrès sur le Renseiment, nous aurons à examiner et à débattre à nouveau cette question si grave des tests. Les tests peuvent être valables s'ils constituent un système de mesure exact. Ils sont dangereux s'ils ne sont qu'une fausse mesure. Comme si on mesurait certaines pièces d'une construction avec un faux mètre.

Ce test Wartegg-Biedma est justement un prototype de fausse mesure. Il est fondé — et nous avons déjà eu à diverses reprises l'occasion d'invoquer cet argument de base — sur une conception et une pratique du dessin exclusivement scolastiques, donc fausses, qui ne donnent qu'une idée erronée de la personnalité de l'enfant. Il peut déceler quelques qualités ou quelques vues de l'enfant écolier, mais ces indications ne sont plus valables avec l'individu travaillant dans des conditions normales. Michel L. travaillant — nous ne disons pas librement, car il y a toutes sortes de conceptions de la liberté en éducation, — mais normalement, donne le dessin ci-dessous qui, lui, pourrait évidemment déceler quelques aspects originaux de l'enfant. Mais si nous plaçons Michel devant les carrés à remplir, et en utilisant des archétypes préparés d'avance — quelle que soit leur apparente sélection scientifique — nous n'aboutissons qu'au trouble et au désar-

roi. Le test pourrait tout au plus déceler ce trouble. Aucune des directives du test ne sera valable pour cet enfant.

Ne parlons pas alors d'Alain Gérard. Je lui ai demandé de faire un dessin que Bernard, le petit sourd, va graver et sculpter sur un carré de plâtre. Alain Gérard nous donne en une minute le dessin ci-dessous.



Inutile de dire que Alain Gérard n'aurait absolument rien produit si je lui avais imposé un petit rectangle, avec des archétypes. Là aussi, on noterait son désarroi. Peut-être, à la longue, l'entraînerait-on à copier et à obéir au maître — et ce n'est pas certain dans ce cas spécial. En tous cas, on se rend bien compte que les dessins que produirait Alain Gérard ne donneraient plus aucun renseignement sur les valeurs nobles de notre petit dessinateur. Si le test ne doit mesurer que les normes de scolarisation et d'asservissement, il y a, pensons-nous, mieux à faire.

Nous ne parlons pas le même langage. Nous éduquons, nous, selon un langage naturel, matériel, pourrions-nous dire. Le test mesure le langage scolaire, totalement différent, en profondeur surtout. Il y a totalement mal donné.

L'auteur avoue d'ailleurs esquiver le problème du dessin libre puisqu'il écrit: « Dans le dessin libre, l'on pourra re-

connaître assez facilement les travaux de chacun des sujets, mais il sera difficile de préciser les fruits propres et constants de chaque auteur. Pour cela, l'on aurait besoin d'une longue série de dessins réalisés dans des conditions identiques, ce qui serait difficile, long et fatigant à obtenir. »

Et que dire de l'obligation des enfants de bâtir en partant d'archétypes posés à un point donné du rectangle.

L'auteur dit que la réaction de l'enfant en face de cet archétype est par elle-même révélatrice :

« Supposons que, dans une chambre complètement vide, nous placions au centre, comme seul et unique meuble, un tabouret. Nous invitons une personne à entrer seule dans la chambre et nous étudions son comportement sans qu'elle s'en doute. Le sujet ou bien tourne autour du tabouret, ou bien le considère avec méfiance, ou encore le transporte à un autre endroit de la chambre, ou enfin s'assied. Sans aucun doute, la position du tabouret présente au sujet un problème de situation et de comportement. »

Voilà bien défini, implicitement, l'esprit qui préside à de tels tests. C'est le problème du tabouret dans la chambre nue du prisonnier. Mais l'auteur n'examine pas le cas de deux fillettes ayant trouvé un refuge dans cette pièce nue — avec un seul tabouret, et qui vont jouer à cache-cache ou à la poupée. Elles seront toute à leur vie et ne tiendront aucun compte du tabouret qui ne les intéresse pas.

Nous n'examinons pas davantage en détail la technique du test. Nous posons dès l'abord une sorte de vice rédhibitoire qui devrait au moins engager les testeurs à se poser la question : « N'ai-je pas employé une fausse mesure ? »

C. F.

©E1

Revue analytique de l'Éducation (UNESCO)
L'Éducation rurale et la formation des maîtres ruraux.

Utile peut-être pour les chercheurs et ceux qui préparent des études sur ces sujets, études qu'il y aurait avantage à faire partir plus souvent, non de la bibliographie, mais des expériences à la base.

Nous avons à signaler, en attendant d'en rendre compte plus longuement (du moins pour quelques-uns de ces livres) à une liste de productions nouvelles qui ne manquent pas d'intérêt.

©E1

Le Guide des Parents (Problèmes médicaux et pédagogiques de l'Éducation), publié sous la direction de l'École des Parents et des Éducateurs. (Introduction du Dr Heuyer). Un fort vol. de 650 pp. Larousse.

Il ne s'agit point — et le Dr Heuyer le précise dans sa préface — d'un ou-

vrage comparable au Guide du Jardinier où des traitements pratiques et définis peuvent suivre l'énoncé des insuffisances et des erreurs. Ce Guide a évité cet écueil et les noms de D. Lebovici, M. Gratiot, Alphanéry, G. Mauco, MM. Herbinère-Lebert, A. Ferré, Dr A. Berge, nous sont une garantie qu'il s'agit ici d'un ouvrage sérieux que liront avec profit parents et éducateurs.

Nous serons sans doute amenés dans les mois à venir, à en étudier de plus près certains chapitres et à aider nos camarades à faire leur profit des études que nous les engageons dès maintenant à méditer.

©E1

Pierre FOUILHÉ : *Journaux d'enfants, journaux pour rire*. Centre d'Activités Pédagogiques, Paris.

C'est une question trop vitale pour nous pour que nous ne consacrons pas une étude prochaine à ce livre que nous nous contentons pour aujourd'hui de signaler à l'attention de nos lecteurs.

Nous transmettons à nos amis du Groupe Parisien, qui nous diront ce qu'ils en pensent, le livre reçu des mêmes éditions Aline Lalargue : *Paris Loisirs* (répertoire pédagogique des loisirs pour les jeunes).

©E1

Elian J. FINBERT : *Histoires de chats*. — Amiot-Dumont, éditeurs.

Nous sommes en retard pour signaler à nos lecteurs ce beau livre de notre ami Finbert, dans lequel il a groupé en une suite que nous pourrions dire didactique, les histoires qui montrent le chat sous ses divers aspects, avec les qualités et les défauts dont la préface nous dit la signification : investi en Orient d'un caractère sacré..., marqué du signe de l'étrange. Pile voltaïque vivante... Sens particulièrement développé... Prunelles du chat « œil mystique », subtilité de l'odorat..., richesse des muscles..., sensibilité délicate.

Hâtez-vous de lire ce livre en attendant l'important ouvrage de Finbert, retour d'Israël, annoncé pour un prochain jour

©E1

Nous réservons de même une prochaine et importante chronique à l'ouvrage de Daniel FAUCHER, Doyen honoraire de la Faculté des Lettres de Toulouse : *Le Paysan et la Machine*. Édition de Minuit, Paris.

©E1

Belles chansons de France. Un bel album des Éditions Farandole (Casterman).

Ici, le contenu répond à la splendide couverture et renouvelle, par la beauté de l'illustration, les vieilles chansons qui, on le voit, sont toujours nouvelles quand on sait les aborder avec la sensibilité qui les mettra éternellement à la mesure de nos enfants.

Jean Bertrand BARRÈRE : *Romain Rolland par lui-même*. (Ed. du Seuil).

Comme nous savons gré aux Éditons du Seuil d'avoir restitué à l'intention des contemporains que nous sommes, et des nouveaux venus pour qui Romain Rolland c'est déjà de l'histoire, la figure d'un des hommes qui ont le plus marqué de notre jeunesse.

Je ne dis pas « un des écrivains, car Romain Rolland a été plus qu'un écrivain, il a été un homme, un lutteur, un militant, un témoin, qui s'est appliqué à mettre toujours en accord ses pensées et sa vie.

Je crois que s'il y a un exemple que, en cette époque, nous pourrions donner à la jeunesse, c'est bien celui de Romain Rolland. Lisez ce livre simple, court et bon marché. Laissez-vous imprégner par la sensibilité de cette âme de choix, par les nombreuses reproductions de cette écriture artiste et idéaliste dont Romain Rolland honorerait ses innombrables amis (dont furent nos Pionniers de l'École Freinet de Vence). Vous avez ensuite le désir de lire une œuvre qui reste parmi les plus significatives de notre littérature.

©E1

P. SEURIN : *Recherches expérimentales sur la fatigue et l'entraînement*. — (Éditions Bière, Bordeaux.)

Nous transmettons ce livre à notre ami Finelle, qui rapportera, à Bordeaux, sur « La mesure en éducation ».

©E1

André SÈVE et Jean PERROT : *ORTHO* (Dictionnaire orthographique et grammatical. Ed. EDSCO, Chambéry).

Nous transmettons à notre ami Lallemand, qui donnera son point de vue.

©E1

Alphonse RICHARD : *Pratique de l'apiculture*. Larousse, Ed.)

Nombreuses sont les écoles de campagne dont la coopérative scolaire est alimentée par le travail des abeilles. Tous ceux qui possèdent des ruches trouveront dans le livre de M. Richard de nombreux conseils concernant les soins à donner aux abeilles, la récolte du miel et de la cire, l'hivernage, etc... Un chapitre, consacré à la construction des ruches, permettra aux moins fortunés de se constituer une installation moderne, simple ou plus complète, suivant leurs possibilités pécuniaires et leur habileté. De nombreux dessins illustrent cet ouvrage que nous conseillons à tous les apiculteurs débutants.

©E1

Mme DELAFCHIER DU PUYGAUDEAU : *Manuel pratique du tissage à main*. (Larousse, Ed.)

Publié dans le cadre de « l'Encyclopédie Roret », cet ouvrage pose, d'une manière pratique, les principes du tissage à main : description du métier, montage de la chaîne, explications de points classiques. Une centaine de dessins d'armures suivent l'exposé théori-

que et proposent les modèles les plus divers.

Le tissage à la main déborde de jour en jour le cadre de l'artisanat pour atteindre l'art véritable. L'ouvrage de Mme Delapchier du Puygaudeau aidera intelligemment tous ceux qui sont attirés par cette activité riche et passionnante.

©ÉD

P. ERNST et R. HANQUET : *Tiouli (Anthologie de chants)*, Presse d'Ile de France, éd.

Ce recueil, composé par deux auteurs belges, nous présente des chants de folklores français et belge dans des versions parfois différentes. La plupart des harmonisations, dues à Paul Arma, Carlo Boller, César Geoffay, Jaques-Dalcroze, sont simples et vivantes.

Nous conseillons vivement cet ouvrage de 400 pages (220 chants) qui rendra de nombreux services aux musiciens et aux animateurs de groupes culturels.

J. B.

©ÉD

« L'Amitié par le Livre » communique :
Les nôtres à l'honneur :

Notre collègue Louise Martial a obtenu 5 voix (contre 5 au lauréat, M. Paul Vincent) pour *Le Maître d'Escornœuf*, au Prix E. Le Roy (Prix Sully Olivier de Serres).

Une mention également à L. Bourliaguet pour *La Villa des Grillons*.

Aux publications de « L'Amitié par le Livre », également :

Les Trabucayres, de Ludovic Massé, Prix Olivier de Serres et Prix des Lecteurs, avec des illustrations de Michel Salvat, Grand prix de peinture de la ville de Paris ;

Les Retranchés, de Jean Rogissart, prix Renaudot et prix Populiste, édition originale, l'édition commerciale étant distribuée par Denoel.

Prochainement, l'APLL. donnera l'édition originale, comme elle le fait chaque année du Grand Prix des Provinces Françaises.

« L'Amitié par le Livre » œuvre des instituteurs, fondée en 1930. — Camille Belliard, à Blainville-sur-mer, (Manche).

©ÉD

Fils de Montmartre, d'André WARNOD. (Fayard, coll. « C'était hier », 750 f.

Si vous aimez Paris d'amour tendre, si vous aimez errer dans les rues du « village » de Montmartre, ces rues qui ont eu leurs poètes de la rue St Vincent au square St Pierre et à la place du Tertre ; si vous vous intéressez à la peinture, au théâtre, au journalisme, en un mot à l'« Histoire » artistique et littéraire du début de ce siècle, vous aurez plaisir à lire ce livre. Vous y fréquenteriez Carco et Dorgelès, au « Lapin Agile », vous y rencontrerez Appolinaire et Alain Fournier, Van Dongen, Jean Cocteau, Deanos et Dignimont, Raoul Dufy et Marie Laurancin, Foujita, Dul-

lin et Poulbot et bien d'autres qui ont marqué une « époque » dans la vie littéraire et artistique de Paris depuis un demi-siècle.

©ÉD

« *Les Etapes Scolaires* » : *Le Cours Élémentaire*. Un vol. broché de 176 pp. 550 fr. (Coll. des Cahiers de Pédagogie Moderne). Ed. Bourrelier, 55, rue St-Placide, Paris 6^e.

La série spéciale des Cahiers de Pédagogie Moderne « *Les Etapes Scolaires* » publiée sous la direction de P. Chardon, Inspecteur Général de l'Instruction Publique, L. Defond, Directeur d'Ecole Normale d'Instituteurs et P. Durand, Directeur d'Ecole à Paris, s'ouvre par un premier volume consacré au Cours Élémentaire.

Les auteurs ont voulu fonder sur des données psychologiques précises les principes de pédagogie propres à ce cours, délimiter son rôle spécifique dans la formation générale et par de nombreux exemples pratiques souligner les résultats vers lesquels doivent converger les efforts quotidiens consacrés aux différentes disciplines.

Pour cette « étape » du développement de l'enfant, les uns trouveront les conseils pratiques indispensables à leur perfectionnement, les autres, matière à réflexion et à ces retours sur soi qui s'imposent à tout éducateur soucieux de se renouveler.

Sommaire de l'ouvrage : *Psychologie de l'Écolier* au C.E., par A. Ferré ; *Les moyens d'Expression* par J. Vuillet ; *Écriture et tenue du Cahier* par R. Mériaux ; *Le Calcul* par G. Noël et J. Guis ; *La leçon des faits* (Sciences, Histoire, Géographie) par P. Durand et R. Grenouillet ; *L'Éducation morale* par R. Mériaux ; *L'Éducation musicale* par J. Ruault ; *L'Enseignement du dessin* par J. Millérioux ; *L'Éducation Physique* par G. Listello ; *Le contrôle des résultats* par P. Cornet ; *Les activités dirigées* par R. Chatignoux. — Bibliographie.

©ÉD

Nic et Nick (Prix Jeunesse 1955) par Claire AUDRIX et Christian FONTUGNE. (Ed. Bourrelier). Un vol. 14x20 illustré, cartonné, sous jaquette en couleurs (320 fr.)

Nic, un petit garçon parisien, et ses camarades recueillent un chien perdu. Celui-ci disparaît un soir, et Nic part à sa recherche. Fatigué, il s'endort aux Halles dans un camion et se réveille en Bretagne, à Saint-Malo. Pendant toute une semaine, Nic va de l'un à l'autre : pêcheur, apprenti dans un cirque, garçon de ferme, etc... Enfin, grâce à un docteur et sa femme, il rentre à Paris, ou il retrouve Nick. Et dans le logement pourtant bien petit, les parents font une place au chien.

C'est une œuvre pleine de fraîcheur et de simplicité, avec des aventures palpitantes, mais toujours vraisemblables. L'ouvrage, sans jamais « moraliser »,

montre comment un enfant prend conscience de la responsabilité de ses actes. Il tient le jeune lecteur en haleine jusqu'au bout.

©ÉD

Dominique DARBOIS : *Agossou, le petit Africain, un très bel album de photos grand format*. Ed. Fernand Nathan.

Un beau document qui mérite de prendre place dans notre B.T., à côté de nos brochures sur l'Afrique.

©ÉD

Jean RIVERAIN : *Marco Polo à travers l'Asie inconnue. Contes et gestes historiques*. Librairie Larousse.

Ce livre raconte, sous une forme romancée, la vie de Marco Polo, l'illustre voyageur dont on a célébré récemment le 7^e centenaire, puisqu'il naquit en 1254.

Plaira particulièrement à nos grands élèves.

©ÉD

Alexis PEIRY : *Les Histoires d'Amadou. Amadou alpiniste*. — Desclée de Brouwer, Paris.

L'idée est certes originale, et peut-être fertile. Amadou est une poupée de chiffon qui est photographiée sur des maquettes qui simulent la réalité.

Les textes, par contre, sont un peu compacts pour des enfants et gagneraient à une meilleure distribution.

©ÉD

Collection Mon Univers. (Libr. Armand Colin. — *Les Etoiles. Les Montagnes et les Volcans*.)

Sous une couverture splendide et prometteuse — et hélas ! trompeuse, nous ne trouvons dans chacun de ces albums que des documents cueillis au hasard, sans aucun souci pédagogique.

Dans le commerce, on est parvenu à interdire le « coiffage » qui consistait à placer au-dessus du cageot des fruits dont l'apparence ne correspond pas avec le contenu.

A quand l'interdiction du coiffage dans les éditions ?

©ÉD

Du Père Castor (Flammation) :

P. BELVÉS : *Roule Galette*, un beau conte pour enfant, merveilleusement illustré.

Chante Pinson, de la même veine.

©ÉD

Les Editions du Seuil nous envoient, et nous tâcherons de le re-signaler en novembre prochain, un petit recueil de chansons : *L'Arbre de Noël en chansons*, musique de Francine Cockenpot, paroles de Robert Morel.

B.T. « *La peine des enfants* ». — Je dispose d'un nombre de documents suffisant, mais il me manque photos et gravures. Qui m'en enverra ? Il s'agit de la peine des enfants à travers les âges et régions. — Roger LALLEMAND, *Fromelennes* (Ardennes).

L'éducation en U. R. S. S. Interview de Jean Rogissart

Jean Rogissart, écrivain ardennais (Prix Th. Renaudot 1937), ancien instituteur, est venu un après-midi visiter ma classe. Les études et recherches de la matinée étaient donc terminées et, de surcroît, nous fêtions ce jour-là l'anniversaire d'un élève. Du moins, s'était-il rendu compte de certaines caractéristiques des Techniques Freinet, et il était surpris des résultats obtenus, en particulier en dessin libre.

J'ai donc pensé à lui lorsque j'ai appris qu'il faisait partie de la délégation qui s'est rendue cette année en U.R.S.S. et je suis allé le voir à son retour.

Dès qu'il connut l'objet de ma visite, il me fit tout d'abord remarquer que son temps avait été absorbé par une quantité de questions et que pour satisfaire complètement sa curiosité et mes désirs, il lui aurait fallu rester là-bas plus de cinq semaines.

Effectivement, à la lecture de son livre : « De Paris à Samarcande » (1), je me suis rendu compte de la multiplicité des aspects de la vie soviétique que l'auteur avait abordés au cours de son voyage. Il y relate toutes les constatations, tous les résultats, toutes les objections auxquels ses déplacements ont donné lieu, sans négliger les réactions des quinze membres de la délégation de France-U.R.S.S.

J'avais donc posé à Jean Rogissart les questions qui tiennent le plus à cœur aux camarades de l'École Moderne : conditions de travail des écoliers, liaison de l'École à la vie, et vie à l'école (part active des élèves et méthodes).

Bien que l'intérêt en soit primordial, je ne dirai pas dans quelles conditions totalement favorables les enfants et les étudiants peuvent travailler dans les écoles soviétiques ; c'est un sujet sur lequel des journaux de différentes tendances ont déjà publié maints articles, entre autres la revue « France-U.R.S.S. ». L'ouvrage de Rogissart y revient. Ainsi on y trouve l'exemple de la modicité des prix de séjour à l'Université de Moscou, avec repas à la carte et menus de régime !... (2).

J'ai posé cependant la question du nombre d'élèves par classe :

— J'ai vu des classes de 40 élèves, m'a répondu J. Rogissart, mais il ne s'agit nullement de carence administrative ; il y a tant d'étudiants, maintenant, que tout le monde a la possibilité de s'instruire. C'est que le rythme pourtant rapide des constructions n'arrive pas à suivre l'afflux des nouveaux élèves. Il faut dire aussi que dans les anciennes colonies de la Russie des Tsars, on construit autant d'écoles qu'ailleurs ; et là, tout était à créer. Enfin, l'école de dix ans va sous peu devenir obligatoire, même dans les villages.

— Nous nous intéressons beaucoup à la santé ; surtout à celle de l'enfant, et nous savons combien elle dépend du milieu social. Qu'est-ce qui vous a semblé le plus typique à ce sujet ?

— Ce qui est le plus curieux, c'est le prix exorbitant de la vodka, et même du tabac, qui, lui aussi, est considéré comme un fléau : l'une des causes du cancer. Et quelle multitude de « Défense de fumer » dans tous les lieux publics !

— Vous savez que ce qui nous intéresse le plus à l'Institut de l'École Moderne, c'est la question des méthodes véritablement actives, c'est-à-dire celles qui engagent la collectivité enfantine qu'est la classe et, par conséquent, chaque élève en particulier, dans des travaux dont ils sentent le besoin et la nécessité. Avez-vous vu quelque chose de semblable en URSS ?

— Il ne m'est pas possible de généraliser : j'ai surtout visité l'École N° 610. Dans le bureau où nous avons été reçus, il y avait des dessins d'enfants, ce qui prouve l'intérêt qu'on y porte, mais ils étaient assez communs.

J'ai vu employer la méthode visuelle pour des notions aussi inattendues que l'orthographe, enseignée à l'aide de tableaux électriques.

Les élèves disposent d'un matériel d'expérimentation très riche. Je dis bien : les élèves, car j'ai vu une classe de chimie au travail, où des jeunes filles étaient groupées par équipes de trois : l'une expérimentait, la seconde notait les conclusions, et la troisième les vérifiait à l'aide d'un cahier. Pourtant, il s'agissait alors de révision.

Dans la classe de botanique, chaque élève soigne une plante déterminée, et note sur des fiches toutes les remarques qu'elle fait sur la croissance de cette plante, ses origines, son emploi...

— Ces dernières notations supposent d'ailleurs des recherches personnelles dans la documentation, et me rappellent l'utilité de nos Brochures de Travail dans l'enseignement secondaire.

On a laissé entendre qu'en U.R.S.S. existait une autorité absolue, en cascade, depuis les autorités jusqu'aux élèves, pour imposer des travaux livresques. La lecture de « Pédagogie Soviétique » tend à me prouver un effort en sens inverse. Qu'en pensez-vous ?

— Non, l'autorité ne se manifeste pas comme on l'a laissé entendre : il n'y a pas d'inspecteurs au sens où l'on entend ce mot chez nous. Il s'agit bien plutôt d'aider et de coordonner. C'est ainsi qu'à l'école les komsomols, lorsque c'est nécessaire, s'efforcent d'aider un camarade qui ne suivrait les cours qu'avec peine. Et il n'y a, en somme, plus de punitions.

— Pourquoi « en somme » ?

— Elles sont avant tout d'ordre moral, d'ordre affectif aussi. Par exemple, c'est ce que pense l'ensemble de la classe sur le travail ou l'attitude d'un élève qui a pour lui le plus d'importance. Pour en savoir plus long sur les responsabilités d'un cama-

rade, il arrive que le maître et même les enfants (le plus souvent les Komsomols) aident se renseigner sur les conditions de vie familiale de leur condisciple défaillant.

— C'est donc que le travail scolaire n'est pas si rebutant, si dénué de motivation et de raison d'être que l'école traditionnelle. Vous connaissez, sans doute, l'opinion de Freinet, et celle de tous les camarades qui ont constaté avec lui, au sein de l'École Moderne, que ce qui plaît réellement le plus aux enfants, c'est le travail ? C'est d'ailleurs l'atmosphère de travail qui compte pour Makarenko.

— Oui, et cela me rappelle l'existence dans 25 villes d'URSS de trains pour enfants. J'ai vu celui de Rostov : tous ceux qui assurent le service de ce chemin de fer ont moins de seize ans. Encore faut-il mentionner l'existence d'un atelier de réparations et de constructions de modèles en miniature où les futurs mécaniciens font leur initiation. Tout cela coûte un demi-million de roubles à l'État.

— Voilà de l'enseignement motivé, où je ne m'y connais pas.

— L'enseignement se fait aussi « comme pour les grands » dans les Palais de Culture, où les jeunes peuvent lire et s'instruire à leur aise. C'est là qu'on enseigne les arts : musique, dessin, chorégraphie, diction, théâtre et jeux de scènes.

— A propos de culture, j'ai lu tout ce que vous en dites dans votre livre. Mais l'attitude de certains à l'égard de la culture humaine m'engage à vous poser une question plus précise et plus délicate : pensez-vous que le Parti soit une entrave quelconque à la liberté des savants, des pédagogues, des écrivains et des artistes ?

— Je vous répondrai en racontant brièvement la soirée passée le 1er mai à l'Université de Moscou, à la Fête annuelle où nous avait invités le recteur. Un sketch représentait l'auteur d'un roman et un éditeur vieux-jeu. Celui-ci exigeait que le romancier se préoccupât de l'éducation des masses, et représentât le rôle du Parti et de son secrétariat. Mais l'écrivain se moquait de toute cette propagande, et refusait net de se soumettre à ses désirs.

— Vous êtes parti sans préjugés, je crois, mais au retour, vous ne vous êtes pas gêné pour écrire tout ce que vous pensiez. Les Soviétiques ne s'en privent pas non plus, paraît-il...

— Non. Ils sollicitent même les critiques des visiteurs : « Ne craignez pas de nous dire ce que vous trouvez mal. »

— ...Mais la conclusion générale de votre livre « *De Paris à Samarcande* » me semble convenir parfaitement pour terminer cette interview dont je vous remercie au nom de notre Institut. Je la donnerai donc pour terminer.

« Nonobstant les ombres d'une société en genèse, les défauts d'un régime économique et politique en perpétuelle amélioration, malgré leurs tares résiduelles qui ne s'effaceront que peu à peu, vivre « un mois parmi les hommes soviétiques, c'est se rendre une immense confiance dans l'homme, et si la vertu se communique par l'exemple, c'est, vraiment, en revenir plus riche, avec plus d'espoir, plus de courage ; en un mot : meilleur. « Telle a été notre chance.

« Telle est celle des citoyens de l'U.R.S.S. »

(Interview de Roger LALLEMAND.)

(1) Editions France-URSS, 29, rue d'Anjou, Paris. (200 fr.)

(2) Les questions d'éducation et de culture sont traitées aux pages 24 à 26, 40 à 44, 67, 110 et 114.

En U. R. S. S.

Effort, Intérêt et Méthodes

Je n'ai pas pu signaler en son temps un article remarquable du *Journal de l'Instituteur* du 26 janvier 1955, reproduit par *Ecole et Pédagogie Soviétique* N° 7 de 1955. Il faudrait pouvoir le reproduire intégralement.

Nous sommes d'accord sur l'emprise de la réaction sur l'École, dont l'École Moderne souffre plus que tout autre. Nous sommes d'accord sur le caractère ingeste et le manque de perspectives engageantes au contenu de notre enseignement actuel.

Mais il paraissait que nous avions tort de nous opposer à l'école traditionnelle « pour oublier la lutte sur le plan social ». Que les purs théoriciens de la pédagogie, à la critique légère, usent donc et méritent les citations de l'article précité :

« L'ancienne école était une école d'apprentissage mécanique, elle obligeait les hommes à assimiler une foule de connaissances inutiles, permises qui lui bourraient la tête et faisaient de la jeune génération des fonctionnaires aigres sous une même toise. » (Lénine.)

« Les disciplines les plus intéressantes sont enseignées de telle manière que rien n'y subsiste qui parerait au cœur ou passionnerait l'imagination. » (Dobrolioubov.)

« Si un garçon de 10 ans n'aime pas les études, ce n'est pas lui le coupable, mais son maître qui étouffe son désir de savoir, soit en appliquant une méthode d'enseignement défectueuse, soit en donnant à son cours un contenu qui ne convient pas à l'élève. » (Tchernytchewski.)

Donc, ce n'est pas qu'une question de contenu, mais aussi une question de méthode !

« Il est vrai qu'il est plus difficile de faire apprendre les enfants par goût que par la contrainte... » (Pissarev.)

Après ces citations éloquentes, l'auteur de l'article écrit :

« Éveiller, cultiver chez les enfants la soif de connaître, de nombreux maîtres s'essayent et réussissent à résoudre ce problème, en montrant continuellement aux enfants les raisons pour lesquelles il faut acquérir et assimiler ces connaissances. »

Et il explique longuement, par des exemples, comment il faut inculquer à l'élève la conviction de la nécessité des notions. Ainsi, bien que l'école soviétique établisse des contacts directs avec la vie sociale, dont l'influence sur l'école est importante et bienfaisante, bien que cette école offre aux élèves des moyens matériels hors de comparaison avec ceux dont nous disposons, l'importance de la méthode reste plus grande que ce que nous pensions.

Nous ne nions pas que cette motivation lointaine, cette raison sérieuse de l'utilité future des connaissances ne soit très utile. Mais les enfants ne s'y éveillent que peu à peu. Et, en attendant, quelle motivation jouera pour que les disciplines gardent assez d'éléments qui « parleraient au cœur ou passionneraient l'imagination » ?

Comment faire pour que l'enfant aime ses études, pour éviter d'étouffer son désir de savoir ?

Il importe, et c'est la longue expérience collective des techniques Freinet qui l'a prouvé, qu'avant de pouvoir comprendre les raisons lointaines de l'étude, ainsi que les nécessités de la grande société, les enfants ressentent les exigences actuelles, immédiates de leur collectivité. C'est cette motivation

naturelle et puissante du milieu dans lequel vivent les élèves qui fait que l'enfant n'est pas dégoûté du travail, qui reste son occupation préférée (et de beaucoup). Et c'est bien avant 10 ans, et dès son entrée à l'école maternelle, que le tout-netif éprouve pour une collectivité de travail *bien organisée*, donc *bien outillée*, un attrait irrésistible.

Alors, ce n'est plus dans l'avenir que les enfants et même les adolescents (expériences de l'école secondaire italienne), auront besoin des connaissances. Car, même chez les plus jeunes élèves, le besoin est grand de savoir écrire et lire, pour communiquer avec les camarades correspondants. C'est tout de suite qu'il faut compter les feuilles, peser les envois, etc.

Le problème n'est donc pas d'employer, au fond, la même méthode de persuasion « par la salive » comme dit Freinet. Makarenko insiste bien là-dessus : on n'obtient rien par la persuasion, même si elle est pleinement justifiée. Il ne s'agit pas d'apprendre pour vivre plus tard.

Il faut *vivre d'abord*. Et c'est encore Makarenko qui insiste sur l'existence de toutes ces vies d'enfants, que « les pédologues » qu'il maudit ignorent toujours. Le problème est donc d'organiser une vie collective intense qui, en fait, n'étouffe pas le désir de savoir mais, tout au contraire, le multiplie.

Les enfants auront des difficultés à vaincre, difficultés proportionnelles à leurs ambitions, mais combien plus d'enthousiasme pour parvenir à leurs fins, pourvu qu'ils aient de l'initiative, de la responsabilité... et le matériel qui convient : matérialisme pédagogique au service de l'humain.

C'est donc avec Néblioubine que nous pensons que :

« Les élèves veulent voir les résultats palpables de leur travail. »

Nous affirmons seulement que les expositions ne suffisent pas, que tous les raffinements de procédés dans les leçons théoriques, les répétitions, les révisions, etc., ne reprennent pas le problème à sa base.

Nous ne sommes donc pas étonnés de constatations comme celle-ci (Extrait du *Journal de l'Instituteur* du 12-3-54) sous la plume de Koudriachova) :

« Beaucoup d'enfants qui fréquentent le cercle ne savent pas d'abord sur quoi écrire. Ils ne savent pas encore voir ce qui est accessible à leur observation et ne comprennent pas qu'il peut être intéressant d'écrire sur leur vie, leur école, leur détachement de pionniers. »

Et on parle ici d'« attirer les enfants vers notre activité, de les pousser vers les thèmes actuels, les thèmes de la vie qui les entoure... »

Il ne s'agit ni de les tirer ni de les pousser : il s'agit simplement de les laisser vivre normalement, comme on vit en ce milieu du XX^e siècle : collectivement et, mieux encore (car l'école peut et doit devancer la vie), c'est-à-dire démocratiquement, au sein d'une vraie Ecole de Travail telle qu'elle a été longuement mise au point par les praticiens de l'Ecole Moderne.

Et il ne manque que cette socialisation pour que la méthode de Texte Libre rapportée par Koudriachova soit vraiment efficace :

« Les élèves des classes VI (1) écrivent sur le thème choisi, à la maison ou pendant les cours, des vers, une esquisse ou un récit. Mais les petits des classes IV et V ne peuvent pas toujours exprimer leurs pensées et leurs sentiments sous une forme littéraire. Avec ces enfants, il est utile de pratiquer au début la composition orale des récits. A tour de rôle, les enfants racontent un sujet de leur invention. Ces récits improvisés sont discutés dans le cercle et, ensuite, le dirigeant propose aux enfants de les noter par écrit. »

Ceux que j'ai appelés « nurs théoriciens » ont trouvé que notre éducation était anarchiste, et c'est le texte libre qui en était la meilleure preuve ! Les meilleurs enseignants soviétiques deviendraient-ils anarchistes ?

Au contraire, ils s'acheminent vers un enseignement largement et profondément humain. Et il faut s'en réjouir. Quant à nous, notre texte libre est lié bien plus encore à la vie de la classe, conditionné par les exigences de cette vie, à laquelle fait écho la vie d'une ou de plusieurs classes correspondantes.

C'est encore dans *Ecole et Pédagogie Soviétique* que nous trouverons la conclusion de ces remarques. Nous pourrions l'écrire en lettres d'or au fronton de l'Ecole Moderne :

« Sans « émotions humaines », il n'y a jamais eu et il ne peut pas y avoir de véritable recherche de la vérité. » (Lénine.)

Sans émotions humaines, il n'y a jamais eu et il ne peut pas y avoir de véritable pédagogie progressiste.

Roger LALLEMAND.

(1) Age : 12 ans.

La pédagogie faussement scientifique

« Si sous cette dénomination (le monde de l'éducation) il faut comprendre les instituteurs, je ne voudrais pas que l'on croie que nos relations avec eux étaient mauvaises. J'aimais les instituteurs. »

« Mais si l'on entend par là ces gens qui, pour des causes diverses, se trouvaient être les « pontifes » de la pédagogie, alors, nos relations mutuelles sont bien connues. (...) »

« Dans le « Poème Pédagogique », édité en 1933, j'ai dit quelle était mon attitude à l'égard des pédagogues : les pédagogues, je les ai toujours haïs, je ne l'ai jamais caché, et ils craignaient de se rencontrer avec moi. Ils ont voulu une fois vérifier le degré d'organisation de notre collectivité, et se sont mis à poser aux enfants de telles questions : « Supposez que vous possédez un bateau et qu'il coule. Que ferez-vous ? » Les enfants répondirent : « Comme nous n'avons pas de bateau, nous ne ferons rien du tout. »

MAKARENKO.

Pédagogie internationale

ALLEMAGNE

L'Imprimerie à l'École en Allemagne

Extrait du Bulletin « L'Organisation des Ecoles en Basse-Saxe », cahier n° 3, édité par le « Niedersächs. Kulturministerium » du 15-3-1955.

L'IMPRIMERIE A L'ECOLE

par EMILE WOHLGEMUTH

Nous possédons dans notre école communale, à Immenbeck, une petite presse à main. Elle nous a été fournie par notre collègue belge Jean Mawet, à Braine-l'Alleud, à la représentation du Centre Freinet de Cannes.

En Allemagne, il y a encore très peu d'écoles qui possèdent leur propre imprimerie.

Cela vient en partie de ce que ce mode d'enseignement est encore trop peu connu, mais en partie aussi de ce que, il n'y a pas longtemps, des presses et casses d'imprimerie pour écoles n'étaient pas fabriquées chez nous et nous dépendions de l'étranger. Le vif intérêt que souleva dans la presse et à la radio « L'expérience d'Immenbeck » a encouragé une entreprise spécialisée dans l'industrie du papier et de l'imprimerie, Huhn et Fils, de Hambourg, à monter elle-même une installation d'imprimerie pour écoliers, qui est bien un peu plus chère que celle faite en Belgique, mais nous rend indépendants de l'étranger.

Depuis le mois de mai dernier, nous éditons notre « Courrier Scolaire d'Immenbeck » (« Immenbecker Schulpst »), un journal scolaire paraissant environ tous les mois, qui est imprimé par les enfants eux-mêmes et pourvu de gravures sur lino pour illustrer les articles. La technique de l'impression est simple et est comprise par les enfants avec une étonnante rapidité. Nous imprimons des textes libres dans le sens de Freinet. Ce que les enfants mêmes éprouvent, observent ou rêvent, ce qui les incite à communiquer, décrire, peindre ou même faire des poèmes, voilà ce qu'ils doivent apporter. Ce qu'eux seuls savent, ce qui est inconnu des autres et, de ce fait, intéressant, c'est de cela qu'ils veulent parler.

Le rapport personnel envers l'objet conduit d'abord à cette appréhension intime, d'où jaillit le langage libre et vivant. Il est peu utile, pour notre journal scolaire, de laisser les enfants s'étendre sur les matières d'enseignement qui sont également connues dans toutes les autres écoles. Ici manque le motif psychologique et c'est pourquoi le travail ne réussit pas.

A la Bibliothèque Normale d'Allemagne du Sud, à Munich, se trouve une enquête très approfondie de Hans Eich sur « Le journal d'écoliers ». On y voit le nombre important de journaux scolaires, tout particulièrement dans les écoles supérieures, et combien rares sont les journaux imprimés (dans ce nombre) ; presque tous sont reproduits à la machine à écrire. Il y a aussi des écoles communales qui font hectographier (limographe ou ronéo ?) les textes d'écoliers ou donnent les articles à une imprimerie ou à un institut graphique.

Si l'instituteur hectographie lui-même et n'arrive pas à surmonter ce surcroît de travail, lorsqu'il fait hectographier ou imprimer les travaux par d'autres,

les frais deviennent trop élevés. Mais, pour d'autres raisons encore, la presse qu'on possède en propre a un net avantage sur un simple duplicateur ou appareil à reproduire. Si l'on n'a pas de presse propre, on enlève précisément aux enfants la part de travail qui leur donne le plus de joie. L'impression — avec tout ce que cela comporte — c'est la pièce maîtresse de tout ce travail pour un journal scolaire. Bien sûr, les enfants produisent plus et font un travail plus intensif qu'auparavant lorsqu'ils savent qu'ils seront imprimés dans le journal. Mais l'attrait qui émane des manipulations avec les lettres et avec la presse est tout aussi grand. Il faut avoir vu avec quelle tension les enfants attendent l'épreuve d'essai de leur article et avec quels regards étonnés ils la considèrent. Quelle joie, quelle fierté, lorsque l'épreuve est sans fautes et la typographie correcte. Et cette fierté est justifiée, car la composition des caractères et l'impression exigent la plus grande attention, la plus grande précision, la plus grande propreté et la plus grande patience. C'est volontiers et joyeusement que les enfants prennent cette peine. Ce que ni louanges ni blâmes de l'instituteur ne peuvent obtenir, les enfants l'exécutent maintenant sans difficultés. Pour parvenir à la casse et à la presse, ils surmontent leur lenteur et leur timidité, leur distraction et leur indifférence, leur manque enfantin de concentration. Le souci de l'instituteur, qui craindrait que l'afflux d'articles pour le journal pourrait diminuer, n'est pas fondé ; l'instituteur est dans la situation agréable de pouvoir, lentement mais régulièrement, renforcer ses exigences quant au soin à prendre en style et en orthographe.

Lorsqu'ils composent avec les caractères, les enfants sont forcés d'y regarder de près. Tandis qu'en écrivant distraitemment ils avancent à toute vitesse, ici, ils marchent, dans une certaine mesure, à pied et au pas à travers l'orthographe. Qu'ils le veuillent ou non, ils s'en imprègnent de façon indélébile. D'ailleurs ici, ils voient chaque mot pas seulement une fois, mais ils le rencontrent toujours : lors du premier projet rapide de l'article, lors de la première mise au net qu'ils soumettent à leurs amis, pour les consulter quant à l'orthographe, lors du projet soumis à l'instituteur, lors de la composition, lors de la vérification dans le miroir, lors de la première et autres épreuves, lors de la lecture corrigée de la classe et, finalement, sur la page terminée et dans le cahier terminé. Par l'impression, les enfants sont vraiment mis « sous pression », mais eux-mêmes ne le ressentent pas. C'est une technique, mais les enfants ne la craignent pas et font même volontiers des heures supplémentaires quand, par exception, le temps presse. L'instituteur ne doit même pas l'exiger, il ne doit même pas être présent et ne doit pas craindre qu'ils fassent des sottises. Tout ce travail d'impression est exécuté sans aucun bavardage. Chacun est complètement absorbé par l'œuvre à accomplir. L'imprimerie est un moyen pour « attirer au dehors l'oiseau calfeutré dans le nid douillet » (dans le texte : « le chien caché derrière le poêle »).

D'après les expériences que j'ai pu faire jusqu'à maintenant, l'intérêt des membres de la commune s'est considérablement accru pour la vie de l'école. Le journal est un messenger qui va de maison en maison. Depuis le maire jusqu'à la femme de ménage, tous sont d'accord pour dire que l'imprimerie

à l'école est une bonne chose. Par nos élèves-reporters, l'école approfondit ses aperçus dans l'activité des diverses professions et métiers. Nos jeunes reporters visitent la poste, la police, le maire et les habitants et en font ensuite un compte rendu dans le journal. Tous les événements importants dans la commune sont notés et conservés pour la postérité. Les visites de reporters de grands journaux, qui étaient très fréquentes les premiers temps de notre travail d'impression, la forte réaction de la presse d'Allemagne du Nord, depuis le « Buxtehuder Tageblatt » jusqu'au « Hamburger Abendblatt », les visites de classes étrangères, les reportages illustrés dans des revues, etc., n'ont pas manqué de produire leur effet sur enfants et parents. Mais même si, dans le futur, tout cela disparaissait, l'intérêt qu'ont pris les parents au journal scolaire ne faiblira cependant jamais plus.

Mais le journal dépasse aussi largement les limites du village. Tout d'abord, il y a les parents proches et lointains, qui doivent le recevoir des enfants. Mais nous avons aussi nos obligations envers d'autres écoles qui impriment à Hambourg, en Basse-Saxe et en Bavière. Il s'y ajoute finalement des écoles étrangères en Belgique et au Luxembourg, qui nous ont aidés amicalement à monter notre imprimerie à l'école. Cela élargit le point de vue des enfants, augmente leurs connaissances et les ouvre davantage à une plus grande communauté, dont ils se sentent maintenant solidaires.

L'impression est la meilleure préparation à la lecture du journal à l'école. Les enfants se comportent tout autrement devant un livre, lorsqu'ils ont pénétré les secrets de sa création en y travaillant activement eux-mêmes ! Les enfants participent par l'imprimerie à l'école à la création d'une œuvre concrète, et ce, depuis le début jusqu'à la fin. Et non seulement le travail à cette œuvre à sa valeur, mais l'œuvre elle-même.

WOHLGEMUTH, Immenbeck, Krs. Harburg.
(Allemagne)

S U E D E

Suède : Les places de jeux de Stockholm

S'il est des enfants et des adolescents qui aspirent à faire partie dès que possible d'un mouvement de Jeunesse ou d'un Patronage, d'autres reculent devant l'aspect d'embrigadement, les obligations de régularité, la soumission à certains rites (costume, langage) qui sont les signes par lesquels ces associations se manifestent à eux. Ces enfants indépendants ne sont pas tous des associaux ; certains sont simplement instables et la vie ordonnée d'une association ne les met pas à l'aise. Une institution telle que les places de jeux pourraient les retirer de la rue et éviter la formation de « bandes d'enfants », en permettant l'éclosion de groupes spontanés évoluant dans une atmosphère éducative, sous une autorité souple mais réelle.

La Municipalité de Stockholm possède un service s'occupant spécialement des places de jeux, dans les parcs de la ville. Ces places de jeux, qui fonctionnent depuis 19 ans, sont passées de 9 en 1937 à 76 en 1956. Elles sont devenues une véritable institution au même titre que les crèches et les écoles.

Les places de jeux reçoivent les enfants d'âges pré-scolaire et scolaire, les jours de semaine, de 9 à 17 heures. Il faut rappeler ici que les horaires scolaires suédois ne sont pas aussi systématiques que les nôtres. Les enfants les plus jeunes ne sont

présents à l'école que 18 ou 20 heures. D'où des heures d'entrée différentes : 8 h., 9 h., 10 h... La dernière heure de classe de la journée se termine à 14 ou 15 heures, l'enfant déjeunant de quelques tartines et de lait à l'école même. Durant la saison d'été (mai - septembre), beaucoup de places de jeux ne ferment qu'à 20 h.

Située à proximité, quand ce n'est pas au centre même d'un parc public, chaque place de jeux est sous la responsabilité d'un ou de plusieurs moniteurs. Le rôle de ceux-ci n'est pas d'encadrer les enfants, comme dans un patronage, mais de les inciter à une activité autonome, individuelle ou de groupe, en mettant à leur disposition le matériel que les enfants ou les groupes d'enfants désirent utiliser. Il y a, par exemple, un « coin des bâtisseurs », où les enfants ont à leur disposition des planches, des poutres, des clous, des outils, et même de la peinture, le tout rassemblé dans un hangar spécial. Néanmoins, ce sont les jeux sportifs qui ont, en premier lieu, la faveur des enfants. La plupart des parcs ont des terrains de football de petites dimensions, mais à poteaux de but fixes. Un grillage assez élevé empêche la balle de se perdre dans les autres aires de jeux et de déranger les compagnons dans leurs activités. Les gazons ne sont pas systématiquement interdits aux enfants, et on pratique un tour de roulement dans leur utilisation qui permet leur remise en état périodique.

Un grand tableau d'affichage facilite aux enfants la fixation de rendez-vous de jeux et de matches. Il est utilisé par la municipalité pour informer les usagers des nouvelles acquisitions, des projets de tournoi et d'excursions. Ces dernières mènent souvent au Hagapark, une lande à l'extérieur de Stockholm où stationnent de nombreux troupeaux de moutons et où les enfants peuvent pratiquer des grands jeux. Le Kinobus (Cinébus) fait le tour des places de jeux et présente des films instructifs et récréatifs. La plupart des places sont pourvues de douches et de pataugeoires. Certaines sont complétées par un local installé au rez-de-chaussée d'une maison voisine et utilisé les jours de pluie.

Des tournois sont organisés, au cours desquels les représentants des places de jeux s'affrontent dans les épreuves suivantes : courses à obstacles, relais, lancer du lasso, marche avec des échasses, etc. Des fêtes, au cours de l'été, sont destinées plus particulièrement aux parents pour leur présenter, dans des saynètes, la vie quotidienne des places de jeux.

Les places de jeux comprennent enfin un parc où sont reçus les enfants de 18 mois à 4 ans. Ces parcs fonctionnent comme les garderies, c'est-à-dire que les enfants s'y amusent, sous la surveillance constante de monitrices qualifiées. Il est déconseillé aux enfants d'y apporter leurs propres jouets pour éviter des querelles. On met à leur disposition des jeux éducatifs et des instruments de jardinage de modèle réduit. Alors que les enfants d'âge scolaire pénètrent sur la place de jeux et la quittent sans formalités, les petits sont inscrits à chaque arrivée. Ces parcs rendent un grand service aux mères qui font leurs courses et peuvent ainsi mettre leurs bébés en sécurité pendant quelques heures.

Signalons, pour terminer, que les étudiants et les membres de l'enseignement en stage sont fréquemment invités, soit individuellement, soit en groupes, à étudier, sous la conduite d'un psychologue, le comportement des enfants durant leurs jeux.

(Visite effectuée au cours du Voyage scandinave organisé par l'ICEM du Haut-Rhin, en août 1955).

R. U.

ITALIE

GRÈVES EN ITALIE

Nos camarades italiens de l'Enseignement Secondaire étaient en grève, il y a deux semaines. Je ne sais si, depuis, le conflit s'est terminé ; mais il me semble bon d'apporter notre sympathie à des camarades qui luttent.

Sous le titre : « *Non solo pane* » (pas seulement le pain), Tullia Carretoni expose, dans « *Riforma della Scuola* », les raisons de cette lutte.

La grève actuelle n'a pas éclaté d'un seul coup. Elle découle d'une série de tractations et d'agitations qui datent de juin dernier : à cette époque, les professeurs des Ecoles Moyennes suspendirent une autre

grève pour confier la solution du conflit au chef du gouvernement. Une crise ministérielle et la nomination de Segni, qui promit beaucoup, firent penser que la question serait résolue pendant la période des vacances. Mais en vain !

Sur quoi porte le différend ? Ce n'est pas seulement un problème de salaires comme on pourrait le croire. Ce problème existe à la base : les conditions de vie sont telles que les professeurs sont astreints à rechercher des leçons privées s'ils veulent vivre ! Mais les enseignants demandent surtout une mise en valeur du rôle de l'Ecole et des traitements convenables. L'enseignant n'est pas un fonctionnaire comme un autre, il doit donc recevoir un traitement différent, pour le plus grand bien, d'ailleurs, des enfants qui fréquentent l'Ecole.

A cette époque où, en Italie, on discute d'une réforme de l'Administration, les enseignants ont raison de poser le problème de l'Ecole et de sa place dans l'appareil administratif. Leur grand mérite a été de soulever l'opinion et d'imposer le problème sur le plan national.

Ont-ils obtenu quelque chose ? Pour l'instant, les informations manquent à ce sujet. Mais les augmentations de salaires d'octobre n'excèdent pas 5.000 lires. C'est peu, si on tient compte des exigences justifiées des enseignants.

Aussi, l'état d'agitation persiste et persistera jusqu'à ce que « soit reconnue comme idéalement, juridiquement, économiquement la dignité de leur fonction, donc de l'Ecole ».

Souhaitons-leur de réussir.

Inès BELLINA.

LE CINÉMA ET LA DÉLINQUANCE JUVÉNILE

L'auteur pose la question : quelle est l'influence réelle du cinéma sur l'adolescence ?

Il s'élève d'abord contre la méthode employée pour la déceler : en général, ce sont des jugements écrits que l'on demande aux enfants sur un film. Or « l'enfant interrogé surtout par écrit n'est jamais sincère », et il cite un jugement d'enfant sur *Demain* il sera trop tard. « Belles images. C'est un film niquant. Bonne mise en scène. » On voit tout de suite le manque de sincérité de la réponse.

Il définit alors l'attitude de celui qui veut réellement déceler cette influence : attitude de bon sens, on doit sortir du laboratoire, vivre dans tous les endroits où il y a des enfants qui jouent, qui vivent, qui se disputent, et observer.

Puis, il passe à l'influence que peut avoir réellement le cinéma : le cinéma exerce une très grande fascination sur l'enfant, c'est vrai, mais aussi sur l'adulte. Si le cinéma constitue un péril, ce ne peut être qu'en général, parce qu'il est compromis spirituellement, étant lié à des intérêts amoureux et matérialistes et, plus qu'une influence directe du film, on doit parler de l'influence indirecte du cinéma en tant que tel, parce qu'il sollicite des tendances propres à l'adulte.

La recrudescence de la criminalité n'est pas liée au cinéma car, en effet, l'enfant n'a-t-il pas sous les yeux un monde inhumain où les méchants réussissent, où les bons succombent ? Un film qui montre le méchant réussir peut-il être plus anti-éducatif que le contact permanent avec son maître qui, ayant étudié et travaillé sans relâche, n'arrive pas à joindre les deux bouts, alors que ceux qui font preuve de ruse et de malhonnêteté voient leurs efforts couronnés ? On peut même avancer que le cinéma, parce qu'il sollicite généralement la sympathie du spectateur envers le bon, peut constituer l'unique correctif moral et l'unique endroit où on peut montrer qu'il existe encore de l'amour et de l'abnégation, puisque la littérature a perdu son efficacité.

Et puis, il existe des films où il y a de l'amour,

de l'héroïsme, à côté des films de violence et d'érotisme, mais si on n'en parle pas, c'est que leur influence est réduite, tout comme d'ailleurs l'influence des « mauvais » films. Si, sur le plan moral, l'influence du cinéma n'est pas de celles qui changeront le monde, sur le plan éducatif elle est énorme parce qu'elle nous met en contact avec des objets, des milieux qu'on n'aurait jamais connus.

Passons alors à l'objection des techniques : le cinéma enseignerait la technique du vol, de l'assassinat, du baiser. Tout d'abord, il ne faut pas exagérer : ces techniques sont d'une banalité exaspérante. D'autre part, ne l'utilise que celui qui se trouve dans une situation telle que, si le cinéma n'avait pas existé, il aurait cherché ailleurs à « s'instruire ». Dans ce cas, le cinéma n'a pas une responsabilité, mais n'est qu'un moyen, et le moyen pas le plus commode ni le plus apprécié.

Ceci n'empêche pas que le cinéma ne doive être moralisé, que les enfants ne doivent être exclus de certains spectacles, que la censure, entre certaines limites, ne soit utile et efficace, qu'on ne doive éduquer le public. Mais, de là à crier perdition, il y a un abîme.

Il est commode mais pratiquement inefficace de créer un bouc émissaire : cela ne sert qu'à calmer la conscience des bien-pensants.

On peut retenir une chose, c'est que si le cinéma n'est pas, comme certains le pensent une école de perdition, l'auteur ne se soit pas plus étendu sur les vraies causes de la délinquance juvénile. Il est évident que cela pouvait dépasser le cadre de l'article qui traitait de cinéma mais, pour rester en Italie, je cite une fin d'article d'une revue féminine catholique, « *Alba* », qui nous peint un quartier de Naples sûrement inconnu des touristes, du moins dans ses à-côtés humains. « Les enfants de Forcella savent tout, comment on fait pour vivre et combien la vie est difficile. « Il n'y a qu'une seule chose que nous n'avons pas à enseigner, c'est l'arithmétique, dit le directeur de l'école. Ils sont bien meilleurs que nous pour remuer les chiffres. » Les expédients

se mesurent sur le terrain des chiffres, des petites affaires qui se font jour après jour, et les enfants qu'ils entrent dans ce jeu. Tous les problèmes se résolvent à un seul : il faut trouver de l'argent ; il n'y a rien d'autre après cela. L'enfant riche est le fils d'un petit commerçant qui arrive à faire vivre sa famille sans dettes ; ce qui, à Forcella, est être milliardaires. »

Après cela, peut-on encore penser que l'influence du cinéma soit décisive dans la recrudescence de la délinquance juvénile ?

Notre affirmation : « l'enfant, par écrit, n'est jamais sincère » peut nous faire sursauter ; mais, nous devons penser qu'on n'a pas l'habitude, en général, de favoriser le libre jugement de l'élève à l'école, et que, étant donnée l'atmosphère actuelle de la plupart des classes, l'enfant a pour principal souci de se conformer à l'opinion qu'aurait eue le maître. Cela est un argument supplémentaire pour condamner la méthode d'enquête écrite. Bien plus intéressante serait l'institution de débats au sujet d'un film, où l'éducateur aurait pour principal souci de s'effacer, pour laisser parler les enfants. De toute manière, même ces débats n'auront de valeur que si le maître consent à réviser l'opinion qu'il a sur les rapports maîtres-élèves.

Résumé de l'article de Vincenzo BASSOLI :

Cine Didattica.

Nous pensons qu'on a rarement placé sur son vrai terrain la critique contre les journaux d'enfants genre comic, et contre le cinéma.

Que l'image d'un indien brandissant un couteau sanglant au-dessus de la tête d'un prisonnier, que le déchaînement des coups de feu dans un film américain soient des spectacles regrettables, nous ne risquons, certes, pas d'y contredire. Mais nous sommes d'accord avec l'auteur de l'article ci-dessus : les enfants sont témoins dans la vie souvent si complexe et si dramatique de notre siècle de scènes qui ne valent guère mieux. Et, ma foi, nous avons joué, nous aussi, à des jeux qui n'étaient pas toujours des modèles de moralité. Ils ne sont pas forcément déterminants pour le destin d'une personnalité.

Je vois, d'ailleurs, autrement grave et obsédant le danger commun des comics et des films : ils habituent l'enfant à cette griserie d'un kaléidoscope où défilent des images et des images. Ce qui signifie ces images importe peu. Il est même souhaitable qu'elles n'aient pas grande signification pour que l'enfant puisse les interpréter à son idée.

Les enfants se plaignent rarement qu'une histoire illustrée ne soit pas intéressante. S'il y a de belles images, avec des gestes et des couleurs qui frappent le lecteur et le tiennent en alerte, cela suffit. Et je ne crois pas que les auteurs d'histoires illustrées se fatiguent beaucoup pour établir leurs thèmes.

C'est ce qui explique sans doute aussi cette indigence des sujets pour mauvais films d'enfants. Le succès n'est jamais dû à l'histoire, mais seulement aux images et à leur déroulement.

Nous voudrions bien un jour prochain entreprendre une enquête sur ces points précis :

— Comment l'enfant lit-il une histoire en images ?

Que voit-il dans un film ?

— Quels sont les vices graves des enfants déformés par les comics et le cinéma ?

Nous pouvons déjà dire, après examen de quelques-uns de nos élèves, que la débauche actuelle d'images

— ramène toute pensée vers la superficialité et anéantit toute profondeur, ce qui est vraiment le contraire de la culture ;

— fait vivre l'enfant dans un monde baroque sans logique ni raison. Si l'individu est suffisamment équilibré et soutenu d'autre part par un milieu équilibrant et aidant, il n'y aura pas désastre. Le mal est autrement redoutable avec les enfants qui n'ont jamais pu atteindre aux assises indispensables à toute vie et qui perdent pied, psychologiquement, intellectuellement et moralement — socialement aussi. Nous avons constaté à la lecture des illustrés une aggravation très marquée des troubles sociaux chez les enfants difficiles.

La vague envahissante des comics et des mauvais cinémas risque moins de faire des voleurs, des obsédés et des assassins que des individus qui seront incapables de réagir d'une façon normale et valable en face des réalités de la vie. Elle fausse les mécanismes jusqu'à en empêcher le fonctionnement.

Il y aurait

— à essayer de minimiser ces éléments de déséquilibre ;

— à voir comment l'éducation peut en attendant, sinon combattre le mal, du moins en réduire les effets.

C. F.

©20

LES SCIENCES NATURELLES A L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

de Zoro Chiorbi (résumé de l'article).

L'Italie est un des pays les plus pauvres parmi les pays civilisés en fait de culture naturaliste.

Il importe que l'on reconnaisse la nécessité d'une valorisation adéquate de l'enseignement des sciences naturelles dans les écoles élémentaires, condition d'une action suivie et cohérente. Mais ce qu'il faudrait surtout reconnaître, c'est la prééminence de la fonction des sciences naturelles dans le processus éducatif.

Dans une note sur la réforme de l'école ouvrière de Gentile, Antonio Gramsci observe que dans les écoles élémentaires, avant ladite réforme, deux éléments se prétaient à l'éducation et à la formation des enfants : les premières notions de sciences naturelles et les notions de droits et devoirs du citoyen.

Les notions scientifiques devaient servir à introduire l'enfant dans la « *societas verum* », les droits et les devoirs dans la vie de l'Etat et dans la société civile. Les notions scientifiques entraient en lutte avec la conception magique du monde et de la nature — les notions des droits et des devoirs luttèrent contre la tendance à la « barbarie individualiste et locale ».

L'école, voulant lutter pour une conception moderne du monde devait trouver ses éléments premiers et fondamentaux dans : 1° l'apprentissage des lois de la nature comme quelque chose d'objectif et de rebelle, à qui il convient de s'adapter pour la dominer ; 2° les lois civiles et de l'Etat qui sont un produit d'une activité humaine, qui sont établies par l'homme et peuvent être changées par l'homme aux fins de son développement collectif.

Gramsci écrit : « La loi civile de l'Etat commande aux hommes de la façon historiquement la plus conforme à dominer les lois de la nature, c'est-à-dire à faciliter leur travail, ce qui est la manière vraie de l'homme de participer activement à la vie de la

nature pour la transformer et la socialiser toujours plus profondément et diffusément. Par conséquent, le principe éducatif qui doit fonder les écoles élémentaires est le concept du travail. Le concept du travail est le principe immanent à l'école élémentaire puisque l'ordre social et de l'Etat est, par le travail, introduit et identifié dans l'ordre naturel. Le concept de l'équilibre entre l'ordre social et l'ordre naturel crée les premiers éléments d'une institution du monde, libérée de toute magie et sorcellerie et donne l'apport au développement ultérieur d'une conception historique, dialectique du monde... »

La nouveauté en ceci réside dans le comportement laïc sans équivoque de Gramsci et sa conception organique et dialectique des rapports travail, sciences naturelles, ordre social. C'est en cette unité que nous voyons s'insérer la fonction des sciences naturelles.

Cette unité est riche de conséquences fécondes aussi bien sur le plan pédagogique que didactique. Les sciences ne doivent pas fournir de notions que la mémoire s'efforce de retenir, mais « la puissance fondamentale de penser et de savoir se diriger dans la vie ». Les sciences développent ainsi une fonction désintéressée, humaine.

Le professeur M. F. Canella, directeur du Musée et de l'Institut de Zoologie de Ferrare reconnaît que « l'étude des sciences naturelles est plus formative qu'informative et certainement pas moins formative que l'étude des lettres ou de l'histoire... et ne devrait pas se réduire à un exercice mnémorique mais devrait, au contraire, solliciter l'esprit et stimuler l'intérêt pour les choses de la nature... L'étude intelligente des sciences naturelles devrait développer la capacité de s'étonner et de rester pensif devant tout ce qui vit et respire, naît, se développe et meurt. Elle devrait affiner l'esprit d'observation, de comparaison, de critique et rendre aigu le besoin d'objectivité, de clarté et d'ordre dans les idées et dans les choses.

Les sciences et le travail manuel (avec l'éducation civique et morale) sont les aspects et les moments d'un même processus formatif conçu par la pédagogie moderne pour aller au devant du « besoin instinctif de l'enfant de s'orienter toujours mieux dans le monde où il vit ».

Les programmes de 1945 recommandent de pas réduire l'enseignement des sciences à une classification, une énonciation de lois, propres à un autre âge et à un niveau d'études supérieur, mais d'en faire une observation et une réflexion avec des essais et des expériences ; recommandation ambiguë puisqu'elle ne supprime pas les classifications, mais demande seulement à l'élève d'y parvenir « à travers un effort et une part personnelle de recherche ».

L'enfant, dit-on, doit « rechercher et non accepter passivement les recherches d'autrui » ; « il ne doit pas présenter et communiquer des complexes doctrinaires achevés mais discipliner et rendre plus attentive l'expérience naturaliste spontanée de l'enfant ». D'après Gramsci, l'enfant doit « découvrir par soi-même, sans suggestion ni aide extérieure : une vérité est une création, même si la vérité est vieille et démontre la possession de la méthode ; elle indique que, de toutes façons, on est entré dans la phase de maturation intellectuelle dans laquelle on peut découvrir une vérité nouvelle ».

Gramsci juge l'école élémentaire inapte et incapable de faire preuve d'une telle maturité. Il faut donc comprendre et préciser les limites et le sens de la thèse suivant laquelle l'enfant ne doit pas « accepter passivement les résultats des recherches des

autres ». L'école élémentaire ne doit pas être transformée en un cabinet de recherches scientifiques. Il faut donc débarrasser le chemin déjà difficile pour le maître de cette indication fallacieuse et dangereuse. Notre préoccupation est que l'enfant ne soit pas complètement passif, c'est-à-dire qu'il ne se fie pas seulement à sa mémoire, mais sur un certain degré de passivité acceptée est inévitable.

D'après Gramsci : « un certain dogmatisme est pratiquement inséparable à l'école élémentaire et peut être réabsorbé et dissous seulement dans le cycle entier de la scolarité. »

Si nous voyons l'impossibilité d'échapper entièrement au dogmatisme, il nous reste également un grand champ dans lequel l'élève a le moyen de contrôler et d'appliquer « les résultats des recherches d'autrui » et ainsi observer et réfléchir.

Il est bon que le maître soit en mesure de faire des expériences soit dans le champ de l'électricité, de la chimie ou de la physique ; ceci contribue aussi à lui fournir prestige et autorité aux yeux de ses élèves toujours prompts à reconnaître le mérite de la capacité et de l'habileté. Mais il est bon de ne pas tomber dans le facile succès de foire. Vouloir émerveiller et étonner en se comportant comme un magicien, le maître a une attitude antiscientifique qui favorise chez l'enfant le développement d'une mentalité magique et la superstition.

La difficulté de l'enseignement des sciences se surmonte dans la mesure où est surmontée la difficulté de l'introduction du travail dans la vie scolaire. Si le travail est devenu le centre autour duquel s'articule l'activité de l'école, les sciences trouveront spontanément leur place. La difficulté nouvelle est le choix du travail ou des travaux qui doivent nécessiter la possession des connaissances scientifiques et la capacité de l'enfant de s'en servir. Au point de vue économique, il est possible de se procurer le matériel nécessaire en faisant appel aux caisses scolaires, aux élèves, à l'Instruction publique, aux mairies et aux organisations locales et associations. Cela n'est donc pas un obstacle insurmontable.

Un obstacle retenu comme insurmontable, pour le maître, au renouvellement de son travail est constitué par les programmes. Leur extension ne lui laisserait pas de temps pour le travail manuel, le dessin, le jeu, l'éducation physique, etc... Il choisit les matières traditionnelles qui se prêtent à l'enseignement par une méthode verbale et sacrifie le reste, qui est pour nous la partie la meilleure. Le maître craint de perdre du temps s'il accorde aux élèves le plaisir du travail ; l'heure de dessin est souvent une récompense.

La préoccupation de respecter et de finir le programme (quand elle est sincère et n'est pas l'astuce de la raison qui tente de dissimuler une paresse hostile à la nouveauté) est l'ennemi interne à vaincre, particulièrement aujourd'hui que le renouvellement de l'école est confié exclusivement à l'initiative des maîtres.

Le renouvellement ne peut être actuellement œuvre de nouveaux programmes ministériels ; utilisons cependant pour le moment les rares possibilités offertes à nous par ceux qui sont en vigueur ; découvrons en eux ce qu'il y a de nouveau.

Si le maître se rappelait plus souvent que l'école est pour les enfants et non pour les programmes, nous n'aurions pas la crainte de passer pour ses tristes conseillers, en concluant avec ces paroles : « Les mauvais maîtres subordonnent tout aux programmes... tout bon maître a dû violer délibérément de nombreuses dispositions officielles... »

Trad. : Inès BELLINA (NORM)