

L'EDUCATEUR

NUMÉRO CULTUREL
INTERNATIONAL

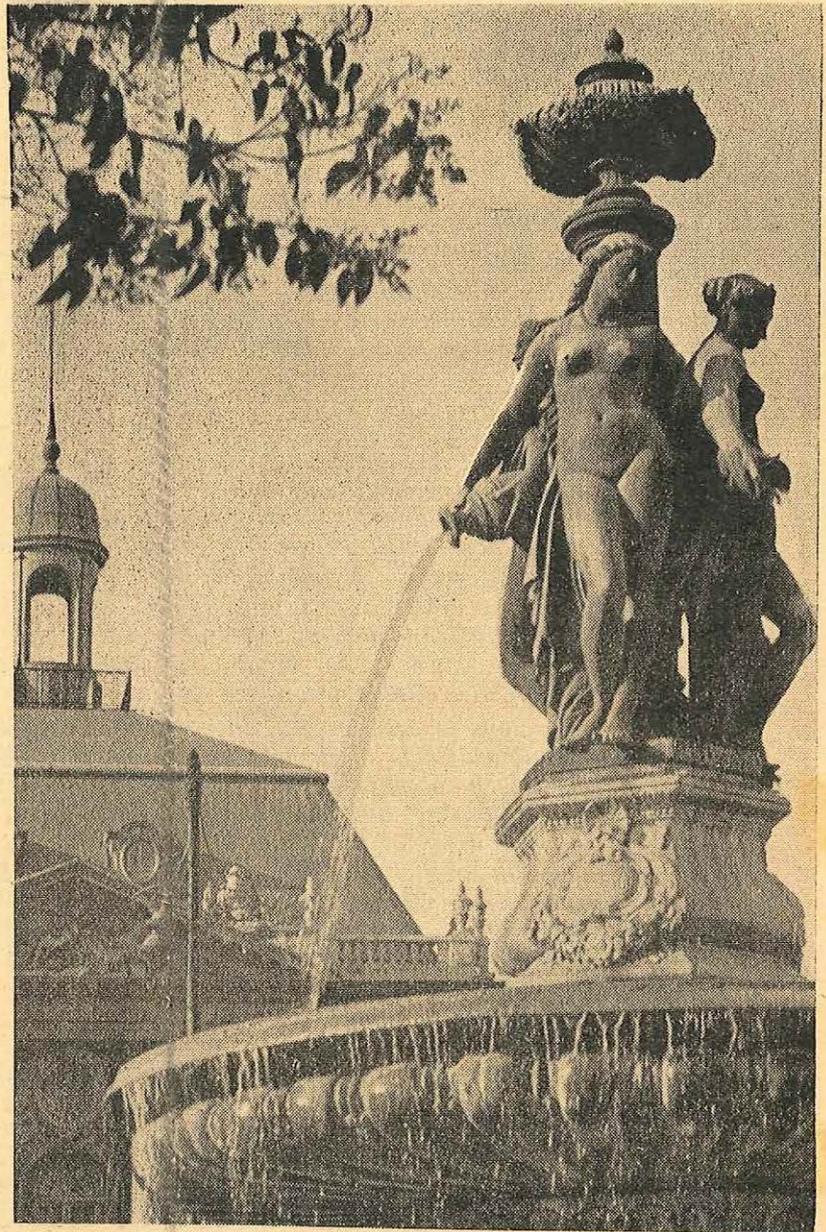
Revue de l'Institut Coopératif de l'École Moderne - Paraît trois fois par mois

Dans ce numéro

- C. FREINET : Faisons le point.
Le rendement scolaire.
- E. FREINET : A l'École de neige
de Vallouise.
- Ph. ROGERIE : Méthode naturelle
de calcul.
Pédagogie internationale
Livres et revues
- E. FREINET : B.C.G. et tubercu-
lose.
- R. LALLEMAND : Un des pre-
miers élèves de l'École Mo-
derne.

Tarif des abonnements

	France et U.F.	Etran- ger
L'Éducateur (3 nu- méros par mois)	900	1100
La Gerbe (bimen- suel)	600	700
Bibliothèque de Travail , la série de 20 n ^{os} (demi- année)	750	950
La série de 40 n ^{os} (année scol.)	1500	1900
Bibliothèque de textes d'auteurs (40 n ^{os})	900	1100
Albums d'enfants , la souscription annuelle	500	600



BORDEAUX. — La fontaine des Trois Grâces. (Photo Studio Marco Leod)

1^{er} et 10 MARS 1956
CANNES (Alpes-Maritimes)

16-17

EDITIONS DE L'ÉCOLE
MODERNE FRANÇAISE

LES DITS DE MATHIEU

Bréviaire de l'Ecole Moderne

Dépassez la mécanique autoritaire Affrontez la complexité de la vie !

Le travail de soldat marque inévitablement celui qui commande et dirige autant que celui qui subit.

Nous avons travaillé en soldats étant écoliers. Nous avons commandé ensuite selon la technique et la discipline des soldats. Nous avons tendance à trouver cette technique comme souverainement valable et nous nous accommodons difficilement de formules de vie moins autoritaires et moins mécaniques.

Avouons aussi qu'une classe où des enfants se déplacent sans autorisation et sont occupés à des travaux divers qu'on ne peut pas toujours minutieusement contrôler, cela fait moins sérieux et moins imposant qu'une file obéissante évoluant sans accroc dans la cour ou dans l'escalier ; et que l'ordre et le silence, même s'ils sont le résultat d'un brutal dressage, sont signes d'une autorité qui classe l'éducateur. Cette forme d'école correspond d'ailleurs aux normes d'une société qui a plus besoin de robots et de manœuvres que de francs-tireurs qui s'essayent à penser et à discuter. Elle est peut-être même la seule possible dans les classes surchargées d'écoles-casernes, avec une proportion croissante de maîtres non entraînés à la complexité parfois déroutante de la pédagogie moderne.

Et ce travail de soldat ou d'adjudant, seule l'Ecole en détiendra sous peu le regrettable privilège.

Sous la pression des événements, l'armée a dû se moderniser, car elle ne pouvait pas offrir aux rafales de mitrailleuses les files compactes de soldats à la parade. Rien ne ressemble moins à l'armée que ces groupes apparemment autonomes évoluant en ordre dispersé derrière les boqueteaux ou parmi les replis de terrain, ou ces équipes soudées à leur char où l'on ne distingue plus de chef. L'armée, par la force des choses, a dû, dans une certaine mesure faire appel à l'initiative et à la décision des meilleurs de ses éléments. Et je suppose que le chef le plus apprécié n'est plus, comme au début du siècle, celui dont la troupe était la plus fidèlement dressée pour l'apparat, mais l'homme qui sait, sans éclat de voix et sans menace, tirer de chacun de ses soldats le maximum pour les tâches qui lui seront confiées.

Nous vous conseillons de suivre au moins l'évolution de l'armée, de comprendre ce qu'a d'anachronique, dans notre siècle de démocratie, une pédagogie dépassée ; vous réfléchirez à l'insuffisance d'une méthode de travail qui ne forme ni l'homme ni le travailleur ; vous affronterez, comme l'armée moderne, la complexité et la vie ; vous ne réussirez pas du premier coup, mais le doute chez vous préparera l'expérience et l'action.

Les mots de discipline, d'ordre, de respect et de travail restent chez nous à leur place d'honneur. Mais ils ne signifient plus la même chose que dans l'Ecole du passé parce que nous les avons enrichis des notions nouvelles de dignité, de conscience, de coopération, de culture et d'humanité qui donnent à notre Ecole son vrai sens et à notre métier ses vertus et son avenir.



25 ENFANTS PAR CLASSE

Dijon, le 18 février 1956.

Mon cher Freinet,

Les difficultés sont grandes, certaines même, sont insurmontables de par notre seule action personnelle, mais rien n'est irrémédiablement perdu.

Les faits :

La folie surtout chez les maîtres des grands Groupes scolaires des villes est allée s'amenuisant. On y parle beaucoup plus d'activités extérieures... que de pédagogie. Une certaine proportion d'entre nous paraît s'être « embourgeoisée », au sens le moins bon du terme. Tels sont les faits. Les nier, c'est mettre ses mains sur les yeux et appuyer bien fort pour ne rien voir. En faire porter la responsabilité entière aux maîtres, serait une erreur et une injustice.

Personnellement, j'en vois la cause principale, dans le fait que la Pédagogie, dans nos écoles de villes et écoles-casernes, en particulier, semble être devenue une chose d'une époque passée et heureuse.

Où est le temps :

où les Inspecteurs primaires venaient chaque année dans la classe, s'arrêtaient même certaines autres fois pour discuter d'une tentative faite par le maître ou proposée par eux ;

où les Inspecteurs primaires faisaient tout leur possible pour permettre à certains maîtres de se perfectionner ;

où les maîtres se rencontraient, en voisins et confrontaient leurs essais ;

où les conditions de travail demeuraient normales, intelligentes et humaines ?

En résumé, période où les I.P. et les Directeurs d'Écoles faisaient leur métier de pédagogues, s'entraidaient pédagogiquement et, dans certains cas,

Il y a un an, nous lançons à Aix-en-Provence l'idée d'une association *25 enfants par classe*, chargée de promouvoir et d'orienter la campagne que le Congrès jugeait indispensable pour lutter contre la surcharge catastrophique des classes, cette plaie n° 1 de notre enseignement.

Si notre appel a été entendu et compris en certains milieux, surtout chez les parents d'élèves, nous n'avons malheureusement pas rencontré la même compréhension chez les instituteurs et les professeurs, qui sont pourtant les plus directement intéressés.

On a prétendu notamment que nous n'avons pas suffisamment les pieds sur terre en lançant des mots d'ordre dont la réalisation est, pour l'instant, impossible.

Nous rappelons à nouveau que nous n'avons ni l'intention ni la prétention de nous substituer aux organisations syndicales pour la défense des revendications majeures de l'École et de ses maîtres. Nous visons plutôt à créer un climat, à faire comprendre à tous les usagers de l'École que nous marchons à une catastrophe qui nous fait regresser de cinquante ans, et que le progrès technique d'une grande nation ne saurait se comprendre sans l'effort de modernisation qu'on consent sans lésiner pour l'équipement militaire et industriel.

La surcharge des classes est, sans conteste, le drame pédagogique majeur de notre époque.

Ce drame, j'en ai davantage encore pris conscience en recevant récemment la lettre ci-contre de notre ami Coqblin, Directeur de l'École de la Maladière, à Dijon.

Coqblin était instituteur dans un village du Morvan lorsqu'il adhéra à notre Mouvement à l'époque héroïque d'il y a vingt ans. S'il accepta plus tard la direction de l'École de la Maladière, c'est qu'il espérait, avec Mme Coqblin, y continuer sa mission d'éducateur. Et effectivement, ce fut une école moderne dont il nous donna le spectacle lorsqu'il y reçut notre premier Congrès d'après guerre, en 1947.

Voilà ce qu'est devenue aujourd'hui cette école ; voilà à quel métier sont aujourd'hui confinés ses maîtres.

Il serait souhaitable que, sur la base des observations de Coqblin, nous puissions faire circuler à travers la France une vaste pétition, que signeraient tous les éducateurs et bien des parents, et à laquelle les pouvoirs publics ne sauraient pas rester insensibles.

poussaient jusqu'à former dans une école ou dans des groupes d'écoles, des équipes qui cherchaient, tâtonnaient, expérimentaient, avaient la joie de la découverte.

Ceci n'existe plus (sauf quelques rares exceptions). Il y a eu un affaiblissement de l'intérêt et les maîtres ont vu peu à peu les difficultés s'accumuler, leur activité absorbée par ces difficultés à résoudre. Les I.P. et les Directeurs d'Ecoles ont fait tout autre chose que le travail pour lequel ils avaient été formés. Les encouragements se sont raréfiés, de même les collaborations. Dans la hâte imposée par de multiples occupations extrascolaires, on en est arrivé à laisser se débrouiller celui qui se débrouillait à peu près et à sanctionner simplement et trop souvent celui qui opérait mal. La foi s'en est allée, même le plus enthousiaste et le plus fort moralement « en a pris son parti ». Et c'est là ce qui est grave.

Quant à la modernisation de nos Méthodes et Techniques d'enseignement, elle a été la première victime de ces mauvaises conditions matérielles et morales du travail.

Dans la quasi totalité des classes de villes qui travaillaient selon l'esprit de nos techniques, on en est arrivé à un véritable « sabotage individuel ».

Des exemples...

« Ecrasé par mes charges de Directeur et les difficultés, j'ai dû abandonner dans ma propre classe: journal scolaire, échanges, travail aux fichiers, travail par équipes... »

« Avec 45 élèves par classe, et 4 normaliennes en stage simultanément, j'abandonne. Je suis loin de Freinet, de Decroly ! »

« Sauf mon Texte Libre que j'exploite un peu, le reste de mon travail est d'un traditionalisme !... »

« Comment avec mon effectif, user des fichiers auto-correctifs ?... Je ne peux plus sortir un journal... »

« En arrivant ici en octobre, j'avais des projets. J'espérais faire ceci, cela... Aujourd'hui, je ne vois nullement la façon d'opérer... On en prend son parti... »

« Pour la première fois, adjoint en ville, je comprends... Je ne pensais pas que vous meniez une vie pareille... Il n'y a rien à faire qui demeure éducatif dans ces conditions... Vous n'y pouvez rien... »

Oui, « on en prend son parti », mais on supporte mal cette vie qui n'a que trop peu souvent des rapports très lointains avec une pédagogie éducative.

Je suis navré d'avoir chez moi une équipe, dont trois jeunes, tous membres de notre Groupe départemental,

Il ne s'agit pas d'une simple réédition de notre première pétition de l'an dernier. Nous voudrions aujourd'hui nous placer davantage sur le plan affectif et humain. Des Instituteurs, des Directeurs diraient leurs espoirs déçus et leur détresse. Se joindraient alors à eux tous ceux qui souffrent des mêmes difficultés pour un réveil de la conscience des serviteurs et des usagers de l'Ecole laïque.

et de me trouver dans l'impossibilité de les aider véritablement.

Je n'oublierai jamais ces jeunes en pleine force, qui, certains jours, à la sortie du soir, s'avouent vaincus physiquement. Je vois leurs yeux battus, leurs traits tristes... C'est inadmissible.

Sauf quelques exceptions, parler de Méthodes modernes, dans nos Ecoles de villes, devient grotesque.

Chacun cependant, a essayé de sauver un peu quelque chose en conservant un, ou deux, ou trois procédés...

Mais ce ne sont que des procédés et l'esprit de nos techniques, la mentalité surprenante et bienfaisante de nos élèves et de leurs maîtres, ne sont plus dans nos classes. L'esprit, n'était-ce pas ce vers quoi il fallait tendre, ce à quoi vous amenait, insensiblement, jour après jour, l'évolution de notre travail scolaire ?

Du début, c'est-à-dire du jour où nous étions « en état de grâce » (expression très exacte d'un camarade dont j'ai oublié le nom) à la fin, quand nous étions véritablement dans « l'esprit des méthodes », il y a eu cette évolution intelligente et constructive. Cela a été notre vie de maître d'école, à nous les anciens...

Aujourd'hui, à l'heure où, dans l'ensemble, nous avons pu nous procurer enfin du matériel d'enseignement, et pleins d'espoirs, nous nous sommes vus alors écrasés par les masses d'élèves et nous subissons tous les inconvénients matériels et moraux des fortes ou des trop fortes collectivités d'enfants.

Une pédagogie pure, intelligente et évolutive est devenue impossible. Nous n'avons souvent, ni l'occasion, ni le goût d'en parler.

L'action à entreprendre :

Et pourtant il faut continuer à en parler. Ne serait-ce que pour les jeunes sortis de l'E.N. ou fraîchement bombardés suppléants. A l'heure présente, des milliers de suppléants, cela équivaut à presque autant de milliers d'incompétences. Ils sont embarrassés de leur instruction et c'est parfois effarant de constater les types de travaux donnés par eux à leurs élèves. Ils n'en ont aucunement la responsabilité. Ils partent de zéro, dans une situation défavorable qui, trop souvent, en fait la proie de 35 à 45 enfants... Quant à l'aide que les Directeurs d'Ecoles-casernes peuvent leur apporter, s'ils ne sont pas entièrement déchargés de classe, elle est nulle ou à peu près.

Et je remonte loin en arrière, pour répéter ce que j'ai maintes fois exprimé, ce dont je m'excuse :

L'Education nouvelle est née dans l'Ecole de campagne, dans l'humble village, chez l'instituteur non moins humble. Ce n'est que par la suite qu'elle a débordé sur les villes.

Actuellement, à quelques exceptions près, les classes ou les écoles de villes sont hors course, dans une véritable modernisation de nos méthodes et dans la recherche constante, méthodique, avec l'esprit que cela comporte.

Mais il reste les innombrables camarades des villages et des bourgades, aux effectifs moins pléthoriques, aux mutations de maîtres moins fréquentes et où un travail réel est encore possible.

C'est vers eux qu'il faut se tourner par priorité, pour les aider à maintenir, à améliorer ce que nous avons réalisé au cours de plus de 25 années. Ce sont eux qui, comme autrefois, doivent prendre la tête de notre action pédagogique.

Cela permettra, quand la situation des écoles de villes sera moins critique, de les raccrocher et de les remettre dans le circuit des agissements.

En résumé :

1° Situation pédagogique franchement mauvaise dans les villes, quasi désastreuse pour les Techniques d'une modernisation réelle et suivie.

2° Pédagogie et amélioration, sur le plan de la classe, encore possibles dans les campagnes et les bourgades rurales ou semi-rurales.

Il appartient à notre Mouvement de faire vivre et se développer ce qui reste sain.

C'est à lui de former les jeunes, de les amener à « l'esprit » de nos méthodes, en les aidant matériellement et moralement dans leurs classes.

Travail ingrat, rentable à plus ou moins longue échéance, d'accord. Mais l'Ecole Moderne française se doit de l'entreprendre et nous n'avons pas le droit de laisser Freinet et une poignée de nous autres, attelés seuls, à cette tâche.

Au dire de certains Inspecteurs. Freinet et son Mouvement ont, au cours des 25 années écoulées, secoué la Pédagogie française. Ne contribueront-ils pas à la sauver du désastre dans laquelle elle s'enfoncé chaque jour davantage lorsqu'elle entre en contact avec les élèves ?

COQLIN.

FAISONS LE POINT

L'approche de notre congrès annuel est toujours une occasion pour nous de mesurer le chemin parcouru et de préparer les mesures à envisager pour tâcher d'aller, tous ensemble, plus loin encore.

Tout n'est pas enthousiasmant pour nous dans les perspectives de cette année 56, au moment où, la population scolaire croissant sans cesse, sont négligées les mesures correspondantes qui assureraient l'accueil dans des locaux convenables, le recrutement et la formation des éducateurs que suppose l'éducation moderne.

Si nous accentuons notre campagne pour *vingt-cinq enfants par classe*, c'est que nous sommes au cœur même du drame, conscients plus que d'autres sans doute de cette grave réalité : *la surcharge catastrophique des classes sans l'organisation pédagogique correspondante, constituée à l'heure présente, la plus grave menace de décadence et de faillite de l'Ecole laïque française.*

Et de cette décadence et de cette faillite, ce sont forcément les éléments pédagogiquement les plus avancés qui en sont les premières victimes. Le drame actuel de l'Ecole Moderne, c'est pour demain le drame de toute l'Ecole publique de notre pays.

Nous n'avons pas à cacher, au contraire, que l'Ecole Moderne est de plus en plus atteinte par cette surcharge des classes, que nombreux sont les camarades qui, débordés par les effectifs, ne peuvent plus faire fonctionner ni imprimerie, ni limographe, que, si de nouveaux journaux scolaires naissent tous les jours, d'autres, parmi les plus anciens, s'amenuisent ou suspendent leur parution ; que les classes trop nombreuses ne peuvent plus dessiner ni peindre et que les instituteurs surmenés n'ont plus, souvent, ni le temps ni la force de poursuivre avec nous des recherches et des études dont ils connaissent pourtant la valeur et la portée.

C'est dans la mesure où les parents et les éducateurs laïques sauront imposer la construction et l'aménagement de locaux scolaires, la nomination et la préparation de milliers d'instituteurs que l'Ecole Moderne pourra prospérer et s'épanouir.

Et qu'on ne croie pas que ce drame nous est particulier et que notre enseignement, trop exigeant, nécessite seul des conditions favorables qu'il ne trouve pas toujours dans le milieu qui lui est imposé. Le drame, pour être moins visible, n'en touche pas moins tous les éducateurs dignes de ce nom. Il est une notion dont il nous faudrait imposer la portée à tous les parents et aux maîtres : *« A partir d'un certain standard d'espace, d'aménagement et d'équipement des locaux, au-delà d'un nombre d'élèves que tous les usagers fixent de 25 à 30, le rendement du travail devient déplorable, malgré une dépense physique et nerveuse dangereusement accrue de la part des éducateurs ».*

Le rendement scolaire, le plus précieux des rendements, suppose que les usagers sauront et pourront réagir de toute urgence, pour le salut essentiel de l'école, de la formation des hommes et des citoyens de demain.

○

Malgré ces contingences, l'idée de l'Ecole Moderne a fait, cette année, des progrès que nous pourrions dire définitifs.

Nationalement, et internationalement, les Techni-

ques Freinet « ont gagné la partie ». Elles ont cessé d'être une expérience pour devenir une réalité qui ne trouve plus guère, aujourd'hui, d'ennemis déclarés. On en accepte les principes ; on en reconnaît les résultats ; nul n'essaie de promouvoir, théoriquement et pratiquement, d'autres conceptions pédagogiques plus logiques. L'opposition existe, et encore puissante, mais elle n'ose pas dire son nom ; Elle n'a aucun chef de file, aucune assise ; elle vit sur le passé et la tradition dont nous connaissons, hélas ! la puissance.

Quand nous disons que les Techniques Freinet ont gagné la partie, nous ne voulons pas sous-entendre que tous les problèmes sont résolus, mais seulement que tous les éducateurs qui réfléchissent et cherchent regardent aujourd'hui vers l'Ecole Moderne. Ils la rejoindront dès qu'ils en auront la possibilité technique.

Nous pourrions faire une comparaison : A la fin de la guerre, quand les usines n'avaient pas encore remis en marche leurs chaînes ou que les exportations absorbaient toute la production, il n'y avait pas d'auto nouvelle sur le marché. Chacun se rabat-tait sur ce qui restait à sa portée, selon ses capacités financières, et ceux qui ne pouvaient avoir d'auto en état de marche harnachaient à nouveau leurs chevaux et faisaient repartir leurs vieux chars à bancs. Mais nul n'osait lancer dans le circuit une théorie tendant à prouver que les vieilles autos, très rodées, et ne roulant pas trop vite étaient préférables aux productions nouvelles trop parfaites, ou que le « char à banc » restait, pour l'instant, l'idéal. Chacun s'accommodait comme il pouvait du véhicule dont il pouvait disposer, mais en se disant toujours qu'il en viendrait à l'auto neuve et moderne dès qu'il en aurait, lui aussi, la possibilité technique.

Le Texte libre, le journal scolaire, l'imprimerie, les fichiers, les échanges interscolaires, le dessin et la peinture d'enfants, le travail vivant, tout cela fait partie, désormais et définitivement, de la pédagogie française. Leur diffusion peut être momentanément gênée et compromise. Leur supériorité sur les méthodes traditionnelles est trop évidente. La vie triomphera.

Et c'est parce que nous sommes sûrs, maintenant, de cet aboutissement, parce que nous n'avons plus à faire des preuves désormais superflues que nous pourrions mieux risquer certaines compromissions qui ne compromettront plus la promesse des réalisations à venir.

Comme pour diverses raisons, dont la surcharge des classes, nous ne pouvons guère, pour l'instant, nous embarquer dans des machines neuves, nous allons, nous aussi, utiliser au mieux les machines largement rodées et dont le rendement est loin de nous satisfaire, mais dont on peut, dans les circonstances présentes, tirer beaucoup mieux si nous parvenons à leur redonner un peu d'élan et de puissance.

Il n'y a, d'ailleurs, pas là une si grande nouveauté. Nous avons toujours (nous l'avons déjà fait) tous travaillé avec les éléments dont nous disposions et qui étaient rarement brillants. Mais nous mettions plus particulièrement l'accent sur les réussites qui nous permettaient de faire la preuve de la supériorité de nos techniques. Nous étions trop

occupés à roder nos propres machines pour nous préoccuper des véhicules qui suivaient, plus ou moins péniblement.

Le nombre des éducateurs qui souhaitent aujourd'hui s'engager dans ces techniques, ne fait que croître. Ils sont implicitement persuadés que nous leur apportons des solutions valables. Seulement, ils veulent connaître dans le détail comment, partant de leur propre expérience, ils peuvent évoluer avec un minimum de risques vers des pratiques dont le rendement serait supérieur, sans dépense supérieure d'énergie, à celui des méthodes traditionnelles.

C'est à cette nouvelle phase de notre mouvement que nous allons désormais nous attaquer : *Comment sans compromettre la pureté des buts que nous poursuivons, passer de l'Ecole traditionnelle à l'Ecole Moderne dont nous avons aujourd'hui précisé le visage et les normes, et cela dans les diverses conditions de milieu, de méthodes, de climat et de formation des éducateurs.*

Le besogne sera délicate et difficile. Il nous faudra la solidité doctrinale et la cohésion technique qui nous permettront de ne pas nous arrêter à mi-chemin, de ne pas prendre pour un aboutissement les réalisations qui ne sont qu'une étape, l'allant

coopératif qui nous aidera à toujours tenir la tête du peloton.

Il nous faut, dans ce but, préparer pour octobre la formule nouvelle de notre revue *L'Éducateur*, axée non pas seulement sur les jeunes comme nous avons trop souvent le tort de l'écrire, mais sur les *éducateurs* qui, conscients de l'imperfection des méthodes traditionnelles, voudraient lentement, mais méthodiquement, s'initier à nos techniques.

Et nous devons, en plus, prévoir la parution, sous une forme à préciser, d'une publication mensuelle qui contribuera à situer, dans le complexe de la pédagogie française et internationale, le grand effort coopératif de l'Ecole Moderne et qui développera les dialogues amorcés avec les professeurs du technique ou du secondaire avec les inspecteurs, les hommes de sciences, les parents d'élèves pour une culture nouvelle dont nous devons tous ensemble jeter les bases.

Dans cet effort nouveau, nous mobiliserons au congrès, et après le congrès, la bonne volonté des milliers de camarades dont l'incessant dévouement est la grande richesse et l'assurance de succès du seul grand mouvement pédagogique français.

C. FREINET.

25 enfants par classe, au maximum dans les C.P. de villes

Récemment, j'écrivais à Freinet mes réserves sur la position de repli adoptée en commun avec le Mouvement de Défense de l'enfance, position exprimée ainsi dans *L'Éducateur* n° 8, page 3 :

« Le nombre des élèves ne doit, en aucun cas, dépasser le chiffre de :

35 enfants pour les classes maternelles et les classes à une seule division de degré primaire. »

Ces réserves, que notre camarade m'a demandé de faire connaître dans notre revue concernaient surtout les *Cours Préparatoires de villes*.

Dans nos groupes de villes, le C.P. est la classe de liaison entre la scolarité maternelle et la scolarité du 1^{er} degré. A la maternelle, effort est fait de plus en plus pour que l'ambiance soit vraiment « maternelle » : attentions affectives, étude de l'enfant conditionnant le comportement des maîtresses, rythme adapté à chacun pour les « initiations » ; soit *primauté de l'individuel sur le collectif*. Il n'est pas souhaitable qu'il y ait *rupture* brusque de cet état de choses lors du passage au C.P. où il est encore très important pour le maître d'étudier et de bien connaître chaque enfant. Le C.P. comporte un gros travail d'acquisitions nouvelles. Possibilités, faiblesses, caractère de chacun doivent être vite connus ; il faut encourager et non décourager, doser, *individuellement* si possible, le travail, l'effort, s'inquiéter chaque jour de l'état physique du petit.

Au départ, un C.P. est toujours hétérogène. Au même niveau approximatif d'intelligence, l'enfant de 6 ans et 10 mois « rend » mieux que celui de 6 ans et 2 mois ; les différences d'âge conditionnent davantage le rythme des acquisitions que dans les

années suivantes. Et puis, les enfants viennent de maternelles diverses où les méthodes d'initiation ont été différentes. Si bien qu'après quelques semaines seulement, il faut répartir les élèves en plusieurs sections.

L'importance des problèmes matériels est plus grande au C.P. que dans les cours suivants. Les petits du C.P. ont un besoin constant du maître pour se dévêtir, se vêtir, ranger et soigner leur matériel, tailler leur crayon, remplacer la plume, réparer les maladroites à l'imprimerie, à la peinture, au découpage, sur les cahiers, et aussi, et surtout, pour se confier, être consolés. Et tout cela prend du temps, *du temps qui croît avec le nombre*. Ces problèmes matériels empêchent absolument le maître de laisser travailler seule une section pendant qu'il s'occupe d'une autre ; il doit être présent avec tous.

En outre, les petits se lassent vite ; et il faut tenir compte de la rapidité d'exécution de certains, de la lenteur des autres.

Toutes ces difficultés font d'ailleurs que la grande majorité des maîtres de villes fuient le C.P. Le dernier arrivant dans un groupe de villes se voit, en général, attribuer ce cours que le prédécesseur a déserté et que lui-même quitte à la première occasion.

Pour toutes les raisons exposées plus haut, et pour un bon fonctionnement de ce cours si important, je pense qu'il faut au C.P. un effectif réduit : 25 élèves au maximum.

E. MORMICHE.

C.P. Ecole J.-Ferry, Niort (Deux-Sèvres).

LE RENDEMENT SCOLAIRE



Nous publierons dans notre prochain numéro qui sera, comme toutes les années, un numéro spécial de préparation du congrès, les grandes lignes des rapports établis par les Groupes responsables, sur la base des documents discutés dans les groupes à la suite des articles que nous avons publiés ici même pour ouvrir le débat.

Nous avons, en temps voulu, communiqué ces documents aux adhérents de la *Guilde Internationale de Travail des Educateurs* (G.I.T.E.) au sein de laquelle a été constituée une commission spéciale du Rendement scolaire dont nos amis Delchet (France) et Visalberghi (Italie) sont les principaux ouvriers.

Nous avons reçu un certain nombre de communications du plus haut intérêt, que nous versons au débat qui s'instituera à Bordeaux.



Notre ami Robert Dottrens, directeur de l'Institut des Sciences de l'Education à Genève, qui avait participé à notre rencontre, nous communique l'*Annuaire de l'Instruction Publique en Suisse en 1943* dans lequel il a publié une étude très documentée sur « *L'organisation rationnelle du travail à l'École* ».

« La pédagogie expérimentale constate des faits ou les établit par l'expérimentation.

a) **CONSTATER DES FAITS.** — *Nous disions plus haut que, à notre époque de rationalisation, les diverses activités humaines sont étudiées en vue d'une organisation meilleure du travail mesurée par un rendement contrôlé.*

Le travail intellectuel, le travail d'enseignement ne saurait échapper à cette loi de l'organisation rationnelle de l'effort, même de l'effort créateur. Le temps n'est plus où l'on pouvait admettre que l'instituteur, le professeur accomplissent leur tâche pédagogique au gré de leur fantaisie et selon l'inspiration du moment, à la manière de l'artiste trop souvent assimilé au dilettante. Si, comme on commence

à l'admettre communément aujourd'hui, le rôle de l'école consiste surtout à donner aux élèves une méthode de travail, la première condition du succès est que le maître en ait une.

Qu'on ne fasse pas de nous un partisan du travail à la chaîne dans l'école! Nous demandons simplement que le travail scolaire, comme dans les plans d'études, soit organisé dans le cadre du possible et que, tout d'abord, on tienne compte de cette notion élémentaire qu'est le temps de travail.

b) **EXPERIMENTER.** — *En matière de plan d'études, cela signifie établir par voie de recherche à quel âge telle ou telle notion peut être enseignée avec le maximum d'efficacité. On commence l'apprentissage de la lecture à 4 ans en France, à 5-6 ans à Lausanne, à 7-8 ans en Belgique! Qui a raison? Là, nous pouvons répondre, car des investigations psychologiques nombreuses dans tous les pays de langue française ont établi que, dans nos régions, il y a un âge de la lecture qui se situe à 6-8 ans!*

L'apprentissage commencé avant, pour des nécessités d'ordre scolaire, l'est au prix de l'éducation du langage, de l'éducation sensorielle et des échecs: toutes choses qu'on oublie de prendre en considération. L'enfant qui n'arrive pas à lire à 8 ans, est retardé par rapport aux camarades de son âge. Voilà une notion claire, objective, dont on peut contrôler partout le bien-fondé. La pédagogie expérimentale demande que toutes les notions des plans d'études soient envisagées sous cet aspect: détermination expérimentale de l'âge auquel le mécanisme mental des écoliers permet la compréhension et l'assimilation. Il s'agit là, on le comprendra facilement, d'une œuvre de longue haleine qui réclame un équipement scientifique faisant à peu près défaut partout, mais qu'il serait relativement facile de mettre sur pied.

Prise en considération du temps de travail, choix et ordonnance des notions par voie d'expérimentation fondée sur la psychologie, telles nous paraissent être les deux tâches à réaliser pour établir à l'usage de nos écoles des plans d'études objectifs et rationnels.»

« Le jour où l'opinion publique et les milieux pédagogiques seront assez informés des réalités de la pédagogie expérimentale et de la nécessité de laisser la voie libre à ceux qui ont sondé les problèmes dont ils proposent des solutions idoines, le jour où l'on cessera de proclamer « il faut que les enfants apprennent... il faut que les enfants sachent... »

« Le jour où les éducateurs professionnels, aidés des psychologues pourront répondre en toute objectivité à ces questions : De quel âge les enfants de tel âge sont-ils capables ? Cette notion est-elle à la portée des enfants de telle classe ?

« Ce jour-là, nos plans d'étude subiront de très profondes transformations qui ne manqueront pas d'affecter nos méthodes d'enseignement. »

Nous avons moins l'occasion de parler, chez nous, de Plan d'Études. Mais, en vertu même des préoccupations majeures de R. Dottrens, nous avons et nous aurons à mener une lutte âpre contre les examens « prématurés ».

Sont prématurés des examens pour lesquels on pose des questions ou on prévoit des épreuves qui sont manifestement au-dessus de la compréhension normale des enfants et auxquels ne peuvent accéder que certains individus en avance sur leur âge ou ceux à qui on aura fait subir une préparation spéciale qui est le « bachotage ».

Il y a un examen qui, de ce point de vue, est unanimement condamné en France : c'est l'examen de sixième, qui a, par dessus le marché, la prétention d'être un examen d'orientation.

Nous avons lancé à ce sujet une enquête (voir numéro 14) dont les premiers questionnaires commencent à nous parvenir. Nous sommes tous d'accord : Examen prématuré qui suppose le bachotage, et qui n'a aucune valeur pour l'orientation des enfants.

Et nous ne sommes pas seuls à prononcer cette condamnation.

Le Centre Régional de Documentation Pédagogique avait convoqué, pour le 20 mai 1954, une journée d'information sur l'Examen d'entrée en sixième, sous la présidence de M. le Recteur. Étaient présents : les I.A., les I.P., les chefs d'établissements du deuxième degré, les représentants des professeurs et des instituteurs, M. Gal, conseiller pédagogique au ministère.

Or, voici ce que dit M. le Recteur :

« Que l'actuel examen d'entrée en sixième ne satisfasse personne, c'est, je crois, chose acquise à l'heure actuelle. MM. les I.A. sont unanimes à souligner que la sélection opérée par cet examen n'est pas satisfaisante, et qu'il est urgent d'en reprendre la conception par la base. En un mot, cet examen est peu probant, et la suite des études le montre.

En voici quelques-unes des causes :

1° Le compte rendu de lecture suppose un entraînement que n'ont pas, en général, les enfants sortant des classes primaires ;

2° La ventilation du fait des coefficients est défectueuse ;

3° L'examen de sixième constitue un barrage irrationnel : des candidats brillants tournent court ; des

reçus médiocres prennent, parfois, très vite la tête de la classe.

Conclusion : Pourquoi un examen d'entrée qui ne signifie rien.

La réunion a, d'ailleurs, fait des propositions de réorganisations que nous transmettons aux rapporteurs.

La discussion autour de l'examen de 6^e fait apparaître la nécessité urgente d'une discussion commune entre éducateurs du 1^{er} degré qui préparent leurs élèves pour la 6^e et les professeurs qui reçoivent ces élèves.

Nous ne sommes pas satisfaits. Les professeurs non plus. Voici ce que disait, au cours de la même journée de Rennes, M. Fauvel, professeur au lycée de Rennes :

« Les instituteurs et les professeurs doivent s'entendre sur la question des aptitudes et des connaissances demandées aux élèves. On a parlé de bachotage ce matin. C'est exact, il existe de haut en bas, et les professeurs constatent chez les élèves certaines lacunes dans les connaissances de base, dues à l'organisation des programmes dans l'enseignement du 1^{er} degré.

Ce que demandent les professeurs aux enfants qui entrent en 6^e, c'est un certain nombre de ces connaissances essentielles ; c'est plus précisément :

- 1° que les élèves sachent écrire lisiblement ;
- 2° qu'ils sachent tenir leur cahier, présenter leurs copies ;
- 3° qu'ils sachent lire, regarder une image, l'interpréter ;
- 4° qu'ils sachent s'exprimer simplement avec aisance.

Leur vocabulaire peut être simple s'il est clair et aisé. C'est au Second Degré qu'il appartiendra d'enrichir et de rendre parfait ce vocabulaire. Ce que les professeurs du Second Degré demandent, ce ne sont pas des masses de connaissances, mais ce sont des connaissances élémentaires et la formation de l'esprit. »

Comme on le voit, nous sommes en plein dans nos préoccupations pédagogiques : culture à la base des aptitudes des enfants, formation de leur esprit, culture en somme et non accumulation de connaissances, et suppression du bachotage.

Le Congrès aura à faire des propositions précises dans ce sens. Nous émettons quant à nous un vœu : c'est que se développent, à l'échelle départementale, puis nationale et internationale, les discussions entre éducateurs de tous degrés. La recherche commune de nos erreurs et de nos faiblesses pourrait bien nous mettre enfin sur la voie salvatrice.

Sur cette même question des examens, Robert Dottrens nous apporte l'essentiel de l'expérience genevoise :

Nous ne connaissons pas chez nous les examens type certificat d'études, mais, à une ou deux reprises dans l'année, les inspecteurs procèdent à ce que nous appelons des épreuves, qui en tiennent lieu. Voici comment les choses se passent :

1° une de ces épreuves, orthographe, arithmétique, géographie, etc., est élaborée par une commission d'inspecteurs, sur la base du plan d'études. Il arrive parfois, rarement, qu'un instituteur soit adjoint.

2° L'épreuve élaborée, ainsi qu'il est dit ci-dessus, est essayée dans quelques classes et jamais l'un ou l'autre des instituteurs ainsi choisis n'a rompu la consigne du silence.

3° Les travaux recueillis sont dépouillés systématiquement et les corrections nécessaires apportées aux questions d'après les constatations faites.

4° L'épreuve est lancée dans toutes les classes intéressées.

5° Elle est ensuite corrigée par des jurys d'instituteurs et d'inspecteurs, d'une façon systématique, d'après les critères de cotation établis sur le vu de l'épreuve révisée.

6° En fin de compte, la cotation donne lieu à une note scolaire, plus souvent à un rang sur 100, ou les deux. Comme une épreuve de ce genre porte sur la totalité des enfants d'une classe d'âge déterminé, le calcul du « rang sur 100 », établi d'après l'ensemble des résultats, fournit aux parents et aux instituteurs un renseignement objectif sur la position relative de chaque enfant dans la série de ses camarades. Ce mode de faire occasionne beaucoup plus de travail, mais il a l'avantage immense de permettre un jugement objectif en éliminant des facteurs de perturbation, en particulier l'équation personnelle de chaque maître ou la composition différente des classes et, d'autre part, il ne s'agit là que d'un travail de statistique simple sans appareil mathématique rebutant. A plusieurs reprises on nous l'a reproché. J'ai toujours répondu que le degré d'approximation que nous obtenions était très largement suffisant pour le but que nous poursuivons.

Vous faites état, dans votre lettre, de l'enquête relative au plan d'études genevois de 1954. Je tiens à attirer votre attention sur une grave erreur de technique dont ce travail est entaché. On a assimilé constamment école primaire et scolarité obligatoire. Or, à Genève, tous les enfants, sauf les retardés quittent nos classes primaires à 12 ans ou à 14 ans pour être libérés à 15. Par conséquent, la très grande majorité d'entre eux quittent l'école après deux ou trois ans d'enseignement dans le second degré où ils entrent sans examen. Les critiques que contient cette enquête sont donc largement à partager entre le primaire et le secondaire.

L'INFLUENCE DE L'ALIMENTATION SUR LE RENDEMENT SCOLAIRE

Sur ce point spécial de notre thème, R. Dottrens fait les suggestions suivantes :

« Il serait du plus haut intérêt de pouvoir rassembler des faits ou des expériences concernant les effets, sur l'organisme, du mode actuel d'alimentation de la plupart des gens. Je ne suis pas aussi naturiste que vous, mais je ne peux pas ne pas me poser le problème de savoir quelle influence peut avoir sur la croissance et le comportement, sur l'intelligence et l'activité, la nourriture industrialisée et chimiquement préparée qu'est la nôtre actuellement. Quand on songe à la manière dont les gens de ma génération ont été élevés, ne se nourrissant que de produits du terroir, arrivés normalement à maturité, et la démagogie alimentaire actuelle qui fait que n'importe quel produit peut être obtenu en toute saison, en général après une maturité anormale, on ne peut pas ne pas se poser certaines questions. Je crois également que vous devriez faire une place particulière à l'influence du bruit dans la vie moderne, qu'il s'agisse de celui des maisons trop sonores ou des bruits extérieurs. »

Je crois, en effet, que ces deux questions mériteraient une attention toute spéciale du Congrès et le vote de motions précises à étudier ne serait pas inutile.

D'autant plus que l'idée progresse : de divers côtés on s'interroge sur le danger de certains traitements chimiques des plantes et des fruits, sur le mauvais pain qu'on nous impose, sur la nocivité des colorants.

Des enquêtes précises pourraient être menées à cet effet au cours de la prochaine année.

C. FREINET.

Notre enquête sur la valeur d'orientation de l'examen de 6^e

Nos camarades ont trouvé dans le N° 14 de l'Éducateur les questionnaires pour une enquête sur l'examen de 6^e : les uns s'adressent aux écoles primaires qui préparent à cet examen, les autres aux établissements du 2^e degré qui reçoivent ces enfants.

Il ne fait pas de doute que nos critiques et nos revendications n'aient quelque poids que si elles sont appuyées par des enquêtes le plus possible chiffrées.

Pensez à l'importance et à la portée d'observations méthodiques comme celles qui ont été apportées à notre journée de travail de Lyon par M. Caulier (Orientation Professionnelle).

Diffusez donc les éléments de notre enquête. Les résultats en seront précieux pour nos discussions de Bordeaux.

PRÉCISIONS apportées par M. CAULIER Orientation Professionnelle

Des élèves du lycée Ampère, à Lyon, ont été suivis de la 6^e à la 3^e (car ensuite différentes options les séparent) donc pendant 4 ans :

Nombre de points au concours	ont suivi normalement	ont suivi avec difficulté, redoublement	échec
entrée 6 ^e			
106 points	37 %	27 %	36 %
85 points	33 %	50 %	17 %

Donc, l'entrée en 6^e n'est pas un moyen de pronostic de réussite au lycée ; faible valeur à brève échéance.

Comparaison avec le quotient intellectuel de ces élèves :

Quotient intell.	%	ont suivi normal ¹	ont suivi av. difficulté	échec
126	19 %	67	33	—
121 à 125	16 %	60	20	20
116 à 120	19 %	16,5	50	* 33,5
111 à 115	25 %	12,5	37,5	50
110	21 %	—	28,5	71,5

* Il y a là un problème.

Quelles sont les acquisitions les plus souhaitables et dans quel ordre de priorité ?

Sur ce point spécial du thème du congrès, nous recevons de notre ami Lefebvre, I.P. à Bougie, les critiques et suggestions suivantes :

Je suis absolument opposé au principe même d'une telle question, qui révèle une erreur identique à celle des I.O. prétendant enseigner « ce qu'il n'est pas permis d'ignorer ».

Si la CEL conservait cette idée, nous en reviendrions à l'enseignement encyclopédique. Je prétends que les connaissances, à part certaines techniques de base, sont secondaires. Ce qui importe, c'est la formation de l'enfant, les connaissances étant données en fonction des intérêts des élèves... et des maîtres.

Poser une vitre, monter à bicyclette, raboter une planche, aiguïser une scie, cela n'est pas du ressort de l'école primaire, sauf à l'occasion d'un intérêt.

C'est pourquoi je reviens à la différenciation que j'avais proposée :

1) Techniques de base : lire, écrire, compter.

2) Culture : histoire, géographie, sciences, la formation important plus que les connaissances (possibilité à chaque maître de choisir son programme).

3) Activités créatrices : dessin, travaux manuels, imprimerie, linogravure...

En résumé, l'enseignement primaire ne doit pas viser la pratique. Ce n'est pas l'homme futur qu'il forme, mais l'enfant.

L'expérience prouve que la Vie elle-même se charge d'enseigner ce qui est indispensable à l'homme, à condition qu'on n'ait pas étouffé son initiative et sa curiosité par l'excès de connaissances.

Pour donner le goût des connaissances, il faut éviter de donner trop de connaissances.

En résumé, je condamne absolument le principe qui a servi à la rédaction de la question, principe qui exagérerait les défauts de l'enseignement traditionnel, qui a déjà mené à l'échec la tendance représentée par « Méthodes Actives » de Bourrelier.

Nous sommes d'accord avec Lefebvre pour dire que nous n'enseignerons pas plus la pose d'une vitre ou l'aiguïser d'une scie que les grandes villes de France ou les guerres de Napoléon.

Mais notre enseignement doit être motivé normalement et naturellement par les nécessités de la vie dans le milieu. Ce sont ces nécessités qu'il faut connaître. Il est bon qu'on sache que monter à bicyclette ou raboter une planche font aujourd'hui parti des impératifs sociaux que l'École ne peut plus ignorer.

Je placerais, d'ailleurs, ces activités dans le chapitre III de Lefebvre : LES ACTIVITES CREATRICES. L'enfant qui construit une maison, monte une porte, réalise une installation électrique, crée au même titre que celui qui imprime ou linographe.

Il y aurait danger à laisser croire que l'individu

adulte se nourrit comme autrefois de connaissances accumulées ou d'acquisitions intellectuelles. L'École doit s'ouvrir sur d'autres horizons, acquérir les outils et maîtriser les techniques qui seront indispensables aux hommes de demain.

Notre École est, ou doit être dans la vie. Il nous faut donc connaître cette vie pour y ajuster nos techniques.

CONDITIONS D'AMELIORATION DU RENDEMENT SCOLAIRE

Voici la liste établie par Lefebvre, des outils de l'École Moderne, dans l'ordre où il est souhaitable de les aborder :

Outil n° 1 : la peinture à la colle ;

Outil n° 2 : la pâte à photocopier ;

Outil n° 3 : les brochures BT, la documentation sous forme de gravures, le texte libre ou l'Album, ou l'enquête ;

Outil n° 4 : la correspondance avec UNE école. A mon avis, la correspondance avec 8 écoles est une erreur pédagogique ;

Outil n° 5 : les fichiers ;

Outil n° 6 : l'atelier scientifique, ou plutôt le musée scolaire ;

Outil n° 7 : l'imprimerie et le limographe ;

Outil n° 8 : la linogravure.

Outil n° 9 : la projection fixe.

Peut-être es-tu surpris de me voir attribuer le n° 7 à l'imprimerie. Je me place dans une perspective particulière, celle de l'I.P. qui veut amener les meilleurs de ses instituteurs aux méthodes nouvelles. C'est d'abord le dessin qu'il faut introduire. L'imprimerie vient presque à la fin, et seulement avec les convaincus.

Et voici encore quelques observations de Lefebvre dont nos rapporteurs feront leur profit :

3) LA MESURE EN EDUCATION :

a) *L'examen d'entrée en sixième* : valable si l'on est libéral pour les dispenses d'âge.

Ce n'est pas l'examen qui doit être mis en discussion. En fait, trop d'élèves vont au collège ou au lycée, alors qu'ils ne sont pas aptes. Mais le snobisme qui crée une hiérarchie de valeurs attribuant au classique la première place, au technique la dernière.

Les protestations viennent des milieux bourgeois qui refusent de comprendre que leur fils n'a pas une forme d'intelligence lui permettant de faire du latin.

b) *C.E.P.E.* : trop d'érudition. Que le programme limitatif de sciences, d'histoire, de géographie soit très réduit, et pris dans l'ancien programme du Cours supérieur. Qu'on nous délivre de cette pseudo-orientation vers la « préparation à la vie » qui oblige l'enfant à étudier le moteur à explosion !

c) *les tests* : transformer les questions en tests de connaissances ? Peut-être. Tests d'intelligence ? Non. Déjà, les tests sont faussés parce que certains candidats en exécutent de similaires et sont nettement avantagés. Je pourrai citer des exemples vécus. Chacun peut se procurer un Terman ou un Binet-Simon.

Le test d'orthographe peut, en revanche, remplacer la dictée et consister en phrases où les difficultés soient soigneusement graduées.

d) *la mesure* : C.P. et C.E.1 : graphiques par semaine ou par quinzaine dans les différentes matières ;

C.E. 2 et C.M. ; F.E.P. : classement basé : 1) sur les compositions qui constituent des tests de contrôle : 3 compositions par mois : 30 points ;

2) sur la lecture et la note de leçons : moyenne de notes, la lecture étant remplacée par la récitation parfois : 20 points ;

3) le travail de chaque jour, avec notation différentielle (un problème résolu par deux élèves sur 30) donnera plus de points qu'un problème résolu par 20.

Les enfants me donnaient leur total chaque soir ; à la fin de la semaine, je ramenaient chaque note sur 50, en donnant le maximum à celui qui avait le plus de points. Et je faisais la moyenne à la fin du mois.

J'avais établi un classement annuel en fonction de ces classements mensuels et de 30 examens d'entrée en sixième :

a) corrélations entre les deux classements : .84 ;

b) corrélation du classement annuel avec : un test d'octobre (calcul, orthographe, rédaction) : .82 ; un test de décembre (calcul, orthographe, grammaire) : .88 ; un ensemble de tests empruntés aux Bulletins de la Société Binet : .95.

GYMNASTIQUE RYTHMIQUE ET DANSE LIBRE

Je vous renvoie d'abord à l'article de Suzanne Lemaire dans « l'Éducateur » de novembre. Je ne veux ajouter ici que quelques remarques trouvées dans le cahier des Maternelles.

Pour certaines écoles de village (aux Costes-Gozon par ex.) où les enfants viennent de hameaux éloignés, en sabots, par des sentiers de chèvres, la question « gymnastique » ne se pose pas.

Pour d'autres, entourées de prés, de cours herbeuses, disposant d'arbres, comme Masnières, tout est simple : courses, jeux, grimper, les exercices se font naturellement.

Le problème se complique quelque peu pour les écoles de ville ou de village ne disposant que de très petites cours ; on peut alors y suppléer par les promenades et par l'utilisation successive par les différentes classes de la cour ou du préau aménagés : piste d'hébertisme, cordes, anneaux, poutres, filets, pataugeoire, bac à sable. Des équipes seront formées pour les différents exercices : courses, sauts, ramper, grimper, équilibre, pendant que les plus jeunes joueront à l'eau et au sable. Des exercices d'assouplissement pourront également être faits dans le préau les jours de pluie.

Les rondes et jeux chantés nous font aisément passer à la rythmique. A. Lhuillery nous dit : « L'apprentissage du rythme avec ses différents moments : accentuation, arrêts, crescendo et diminuendo (enfants en ronds de 8, 10 ou 12 autour de cerceaux) entraîne les enfants à évoluer en mesure. Ces exercices peuvent donner à l'enfant le contrôle de ses gestes et lui faire découvrir des possibilités d'expression par le geste qui l'amène à la danse libre.

Je cite maintenant les notes de Mme Beauvalot, de Dijon, au sujet de la *danse libre* :

« Le petit chant (chants simples du folklore) ou l'air ou la petite composition (que j'invente parfois ; sont joués sur le piano (de mon mieux, je ne suis pas musicienne). Les enfants le dansent librement : pour les filles il y a adaptation du geste à la musique, invention de mouvements, de pas, grâce dans l'attitude et le geste (elles arrivent à inventer certains pas de la danse classique).

Mais chacune a « sa danse » et il n'y a pas d'ensemble. Il y a bien influence, imitation parfois, mais l'ensemble ne peut être homogène, sauf pour des pas et gestes très simples. Pendant que les filles dansent, les garçons font l'orchestre avec tambourins, baguelettes, mains, voix et réciproquement.

Pour les garçons, c'est aussi intéressant mais c'est différent. Le geste est plutôt une imitation : par exemple on danse les Indiens cavaliers et leur lancer de lasso ; on danse un combat de boxe ; on imite les mouvements et gestes des bêtes féroces ; on danse avec des culbutes, des sauts, c'est parfois très beau aussi. »

Mme Beauvalot prépare ainsi sans mal ses fêtes de fin d'année dont elle nous dit :

« A l'occasion de la quinzaine laïque, les 12 écoles maternelles de Dijon donnent un numéro.

Devant un public de 20.000 personnes, 700 enfants de 4 à 6 ans (en 1951), sur la pelouse du Parc des Sports ont exécuté une « ronde de la paix ». Des costumes semblables, de 6 couleurs différentes. Les enfants font des rondes et des déroulements de farandoles conduits par quelques fillettes en tête de file sur un tracé fait d'avance. Il n'y a eu que 3 répétitions, donc pas de fatigue de déplacement. C'était ravissant. »

Madeleine PORQUET.

Pas de déficients, mais des méthodes de persuasion déficientes

« La principale méthode était la colonie dans son ensemble, la société, la collectivité. Ni moi, ni aucun autre éducateur ne pouvons obtenir par aucune sorte de persuasion les résultats que donnera une collectivité organisée. (...) Je ne puis malheureusement pas m'étendre à présent sur ce sujet, que je n'ai pas développé non plus dans mon roman. Je pense le faire un jour dans un gros livre, un livre sérieux que j'ai dessein d'écrire sur la méthode de l'éducation communiste.

« (...) Je ne crois pas qu'il existe des gens moralement déficients. Il suffit de les placer dans des conditions de vie normale, de leur imposer des exigences définies, en leur donnant la possibilité de les remplir, et ces gens deviennent des gens comme les autres, des hommes en tout point normaux.

« J'estime, camarades, qu'il faut parler de méthodes déficientes et non pas de gens déficients. »

MAKARENKO.

A l'École de Neige

L'école Freinet...

L'idée d'emmener les enfants à la neige a été lancée par le Dr Fourastier, médecin-inspecteur de Vanves. La formule, sanitaire et sportive au départ, prit de suite un aspect humain : déraciner, pour quelques semaines, l'enfant pauvre du logement étriqué, de l'école-caserne, de la rue sans joie. Lui donner en compensation de ces limitations de la pauvreté l'air des cimes, l'espace des pentes enneigées et la griserie des joies instinctives.

Les écoles de neige commencées en 1950 fonctionnent selon la formule du mi-temps pédagogique et sportif : classe le matin, sport l'après-midi, étude avant le dîner. C'est ainsi que s'organisaient les écoles parisiennes installées dans les Hôtels de Pelvoux.

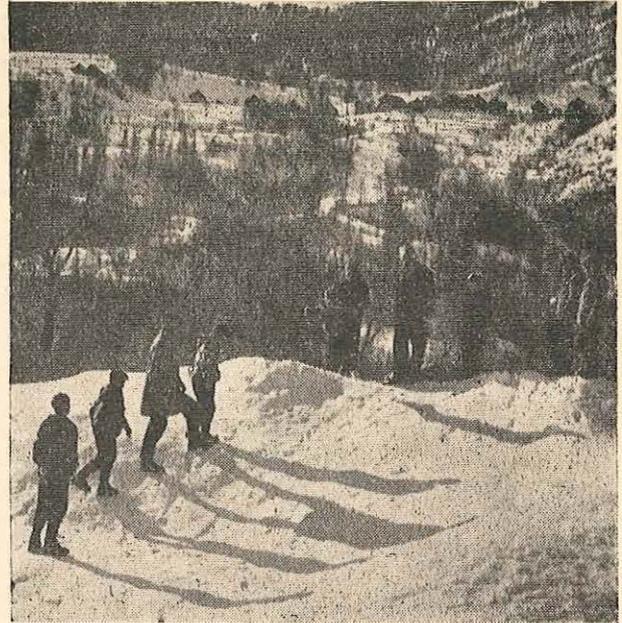
Nous avons pris, nous, avec notre douzaine d'élèves, un horaire quelque peu différent qui donnait à l'enfant un maximum de contact avec l'air pur et les beaux paysages. Dès 10 h. 30 ou 11 heures certains jours, les enfants rangeaient livres et cahiers et chaussaient leurs skis jusqu'à midi et demi. Cette heure matinale est la plus belle de la journée. La pureté de l'air, la luminosité du ciel, la somptuosité de la nature concourent à donner joie de vivre, initiative et héroïsme.

Voici, du reste, le détail de l'emploi du temps quotidien : Lever, 7 h. : toilette, 7 h. 20 ; petit déjeuner, 7 h. 20 à 8 h. 15 ; services lits : 8 h. 15 à 8 h. 30 ; classe : 8 h. 30 à 10 h. 30 ou 11 h. ;

Plein air : 10 h. 30 à 12 h. 15 ; déjeuner : 12 h. 30 à 13 h. 15 ; plein air : 14 h. à 16 h. ; goûter et détente : 16 h. à 17 h. ; classe : 17 h. à 19 h. ; dîner : 19 à 19 h. 30 ; Veillée libre : 19 h. 30 à 20 h. 30 ; lecture et causerie par le maître : 20 h. 30 à 21 h. ; coucher : 21 h.

Les jeudis et les dimanches : plein air toute la journée.
UNE CLASSE QUI N'ÉTAIT PAS COMME LES AUTRES

La journée était, comme l'on dit, « pleine comme un œuf ». L'horaire serré de près à cause de l'impatience des enfants à gagner la piste, nous valut une tension d'esprit, une rapidité, un raccourci d'effort et de temps qui déjà à lui seul était un bénéfice indéniable à l'acquis



(Photo J. Bens)

de l'expérience. Dès le signal du réveil, les enfants sautaient du lit, couraient tout nus à la neige pour se frictionner et promptement s'habillaient, découvraient leur lit et passaient à table où le petit déjeuner était immédiatement servi. Pendant la classe du matin (de 8 h. 30 à 10 h. 20) on fonçait dur pour pouvoir présenter à la correction les travaux correspondants à l'expression écrite (texte libre) à la grammaire (exploitation grammaticale et syntaxique du texte) au calcul (problèmes vécus).

Le soir, la classe de 5 à 7 était consacrée aux sciences, géographie, histoire (phénomènes et réalités du milieu local).

Cette classe qui n'est pas comme les autres — classe de mi-temps avec matériel scolaire, tableaux noirs, cartes de géographie et tables alignées face au maître — nous avons essayé de l'humaniser le plus possible pour faire sentir qu'elle était non une classe à l'étude obligatoire et implacable, mais bien un événement de liberté qui devait nous conduire à instaurer une discipline neuve dans laquelle la joie était le facteur déterminant. Et grands et petits, nous avons été heureux de vivre cette aventure de cinq semaines dans un cadre nouveau où la pureté des paysages, la gentillesse des montagnards, l'expérience neuve, faisaient se lever à jet continu, des perspectives insoupçonnées qu'on aurait voulu scruter et vivre dans une fringale de bonheur continu. Et dans le bonheur, les choses sont toujours simples, aussi notre vie là-haut a-t-elle été sans histoire, ce qui laisse supposer que les ennuis, les difficultés ont été réduites à bien peu.

INSTALLATION. — Les conditions d'installation dans une maison de village, sans confort moderne (pas d'eau, pas de chauffage central) ne manquaient cependant pas d'aléas. Nous nous sommes mis d'accord sur deux principes essentiels :

1) Se faire à l'idée des températures alternées, excellentes pour la santé : très froid (parfois -21°) et très chaud dans la cuisine, salle à manger ($+18$ ou 20°). On

passait ainsi de l'un à l'autre climat sans la moindre appréhension.

2) Il faut être volontaire pour les corvées d'eau (vingt seaux de quinze litres par jour) et veiller à ce que la réserve soit continuellement pleine — aucune difficulté de ce côté — à chaque instant, avec une bonne volonté infatigable, les enfants étaient prêts à quitter les chaussures pour les chaussures et à affronter le froid cinglant (soir et matin) même quand les doigts restaient collés à l'arrosoir si, par hasard, on avait oublié les moufles.

Dortoirs. — Les enfants dormaient à 3 par chambre dans des lits simples en bois, sur bons matelas de laine. Bien couverts, ils ne faisaient qu'une somme, fenêtres entrouvertes, sans que le moindre incident compique coucher ou lever qui se faisaient en vitesse à cause de la basse température.

Les garçons dormaient au rez-de-chaussée. Les filles au premier étage. Un adulte à chaque étage assurait la surveillance.

La salle commune. — La cuisine et la salle à manger communiquaient par une large baie, chaque pièce étant bien chauffée, sobrement mais agréablement aménagée pour donner cette impression si agréable de sécurité dans le nid bien chaud.

La classe. — Dans ce même décor, la salle à manger-cuisine devenait classe où deux groupes d'enfants travaillaient : la C.F.E. à la salle à manger ; le CM 1, à la cuisine partagée en deux secteurs, l'un réservé à la préparation des repas.

Cette intimité familiale et familière a eu une heureuse répercussion sur le comportement des enfants. Ils en respiraient le charme et, en compensation, faisaient tout leur possible pour que cette paix familiale ne soit pas troublée par des incidents fâcheux. Si un égoïsme tentait inconsciemment de se mettre à l'aise — ce que qui était très rare — la communauté réagissait en bloc et un mot du responsable suffisait pour faire le point d'une minime perturbation du climat détendu de la maison.

Trois aspects de l'expérience mériteraient d'être plus longuement développés :

Le problème pédagogique — La santé. — La création artistique.

LE PROBLÈME PÉDAGOGIQUE. — Nous ne sommes pas partis vers la neige alourdis d'un matériel pédago-

gique impressionnant : feuilles blanches et limographe, pinceaux et couleurs, constituaient l'essentiel de nos bagages scolaires. Le savoir ? Nous le découvrons là-haut. Et le fait est qu'en fin de nos trois semaines, en conclusion des enquêtes menées dans le village, de l'enseignement donné par « Tonton Fernand », instituteur en retraite, nous avons pu réunir dans un copieux album sur la Vallouise nos acquisitions ainsi réparties :

La Vallouise géographique :

les Alpes, montagnes jeunes ; zone des massifs centraux ; les torrents ; les glaciers ; les alpages.

La Vallouise dans l'Histoire :

Les Vaudois ou réformés ; Visite de la muraille des Vaudois (cf Muraille de Chine) ; les grottes des Réformés. — Louis XI (Val-Louis devenu Vallouise) ; l'église romane et gothique.

La Vallouise économique :

Ressources de la vallée : les zones de culture ; l'élevage ; la transhumance ; les cultures. — Le climat : adaptation de l'habitat aux conditions géographiques et économiques : la maison briançonnaise. — La vie du paysan.

L'industrie : la houille blanche (barrage de la Girotte). — Fabrication de l'aluminium. — Le tourisme. — **L'alpinisme.** — Les sports d'hiver : Cortina concours de ski.

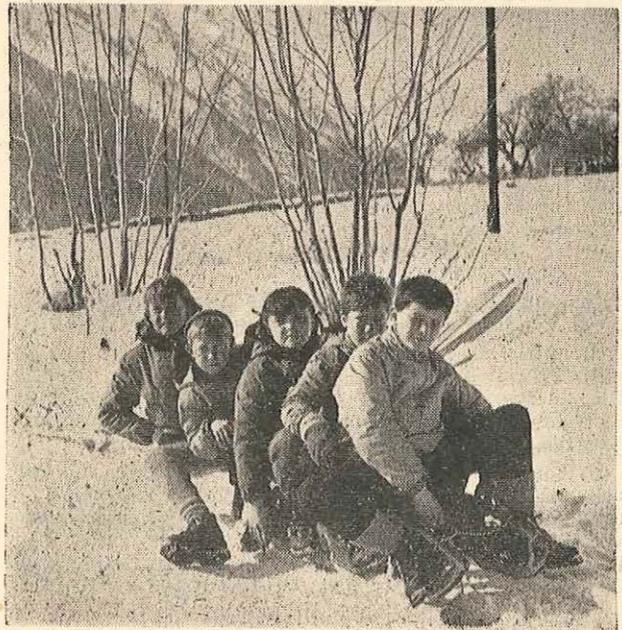
Calculs et Sciences :

Problèmes très nombreux sur les eaux de ruissellement : conduites d'eau, inondations, pluies, irrigation, culture (pertes et gains). Elevage : rapport, etc...

La neige : chute, déblaiement, fonte, etc...

Le chauffage : combustible : le charbon dans la région, etc... ; le bois dans la région, etc...

...à Vallouise



(Photo J. Bens)

Programme copieux, plus riche qu'il aurait pu l'être dans une classe ordinaire.

LA SANTÉ. — A notre départ de Vence, lors de la visite médicale des enfants, le docteur nous avait recommandé inévitablement des aliments caloriques : corps gras et sucre, et ration azotée plus importante que celle qui nous était coutumière. Nous n'avons rien changé à nos habitudes de vivre et jusqu'aux premiers froids, deux ou trois jours avant le départ, il nous a été possible de nous approvisionner en fruits et légumes tout à fait normalement. Notre menu comprenait chaque jour :

PETIT DEJEUNER : sulfate de magnésie ; Malt au lait et beurre ou confiture ; bon pain de montagne.

DEJEUNER : Crudités vitaminées : salade de chou, carottes râpées, olives noires ; 1 légume (chou-fleur, artichauts, endives, fenouils, épinards) etc... ; 1 farineux (pommes de terre, riz, pâtes, polente, orge perlé, etc.) ; 1 orange, fruit et yaourt.

GOUTER : Malt au lait ; pain de ménage avec fromage bleu de la région ou gruyère, quelquefois, chocolat, raisins secs.

DINER : Soupe aux légumes ; noix et pain.

Le déjeuner était substantiel, car il coïncidait avec le moment de pointe de l'appétit. Le goûter était copieux aussi ; le dîner léger pour éviter que les enfants se lèvent la nuit. Les visites à la garde-robe étaient réglementaires avant le coucher.

Contrairement à ce qu'ont fait les Ecoles de neige de Paris, à notre arrivée, nous avons allégé nos rations plutôt que de les corser. L'air de la montagne est déjà par lui-même un aliment et l'organisme doit brûler ses déchets avant que de connaître le robuste appétit des deux dernières semaines. Les œufs n'apparaissent que dans les entremets du dimanche à raison à peu près d'un œuf pour quatre enfants.

De grandes discussions s'élevaient entre nos enfants et les petits paysans, gorgés de viande en cette période de funérailles des cochons. Ils soutenaient, eux, que nous manquerions de force sur la piste, que nous ne ferions pas les efforts physiques qu'on exigeait d'eux. Il y eût même des paris échangés et je dois dire que, même plus jeunes et moins entraînés que leurs « adversaires », nos enfants ont honorablement relevé le défi. Ils triomphèrent nettement sur le plan de la santé et ignorèrent rhumes et gripes qui, çà et là, terrassaient les petits paysans.

Nous avons eu pourtant deux malades légers à notre arrivée. Trop couverts sous un soleil brûlant, ne sachant pas encore conduire leur effort et, par ailleurs, suralimentés par de trop généreux gâteaux des Rois (1), ils firent brusquement crise hépatique et début de grippe — un jour de traitement énergique pour Jean, deux jours pour Nicolas et tout se remit en place — Nicolas grossit de 2 kg. 500 pendant son séjour.

Quel était le traitement qui devait amener un rétablissement si prompt ? Il relève de l'hygiène générale qui fait de la peau l'émonctoire essentiel de l'organisme. Tous les matins, friction totale à la neige, pieds nus et séchage près du feu. Les épidermes étaient rouges et souples et le réchauffement immédiat. La grande toilette-douche était faite le soir, à la cuisine, bien chaude.

Chaque matin « Citroneige » — c'est-à-dire, jus de citron dans les yeux et sur le visage et les mains — c'était la séance des larmes, car celui qui ne pleurait pas recevait illico double ration... Ainsi nous étions à l'abri des méfaits de la réverbération sur la neige si néfaste dans ce Midi alpestre qu'est le Briançonnais. Et nous

(1) Les enfants avaient voulu inviter leurs nouveaux amis « à tirer les Rois » deux ou trois fois, pour que chacun paye son rangon.

n'avions pas à user de lunettes gâcheuses de beaux paysages et provoquant si souvent des maux de tête. Pas de dartres et de gerçures au visage et aux mains. Petits détails qui ont une grande importance, car avec le froid, les mains et les pieds valides sont facteurs essentiels de la résistance.

Pour les deux malades, nous procédions à une friction totale avec la neige mouillée, les pieds étant plongés dans une cuvette remplie d'eau presque chaude. On faisait ensuite une friction avec serviette-éponge trempée dans l'eau bouillante et essorée, de manière que le choc glacé et l'eau chaude fassent réagir la peau dans une grande amplitude — trois applications froides et chaudes pour une séance et à raison de trois séances par jour avant les repas.

En plus, vermifuges : Vertox et Leptab ; magnésie et chlorure de magnésie trois fois par jour ; jus d'orange. Les enfants restaient levés et voyaient bientôt leur appétit réapparaître.

Ces incidents passés, les santés furent excellentes, les joues colorées, les teints brunis, les muscles développés et surtout les muscles dorsaux et abdominaux.

Deux enfants n'ont pas pris de poids ;

Un enfant a perdu 1 kilo ;

Les sept autres ont pris de 1 à 2 kilos. Mais ici, à leur retour, le bénéfice de ce séjour se voit incontestablement.

Une supériorité de nos enfants habitués déjà à la vie libre est leur habileté dans les chutes. Les pistes étaient, en effet, très glacées. Il y eut quatre accidents avec fractures chez nos voisins, il n'y eut, chez nous, que légères ecchymoses soignées immédiatement par l'argile, et qui ne laissaient pas de traces le lendemain.

LE POINT DE VUE ARTISTIQUE. — Nos enfants n'avaient jamais vue de vraie neige, car la neige sale des villes ou celle si parcimonieuse du Midi ne les préparait pas à cet émerveillement de la grande immensité blanche. Ils étaient pénétrés de silence, de pureté, d'attente prodigieuse et c'est de tout leur être qu'ils restaient attentifs à la féerie blanche pour en boire religieusement les impondérables sensations.

Chaque jour, des poèmes naissaient dans la perfection de détails qu'une sensibilité méticuleuse avait cueillie aux « paysages blancs », pour en faire un joyau et une offrande, et cette quête n'avait rien de forcé, de recherché pour l'originalité de la trouvaille, elle était état de grâce, don de présence exigeante.

Nous citerons deux de ces poèmes choisis parmi une quinzaine de documents qui sont tous, plus qu'une réussite, un instant de prédilection où des yeux clairs se posaient sur un monde de pureté et de silence. (page 13.)

Nos enfants, certes, ont dessiné et peint, mais ce n'était que délasserement passager — besoin de remplir une heure creuse, de renouer avec un passé tout proche pour conserver un acquis nécessaire. Plus volontiers, ils aimaient scruter les êtres découverts dans les incidences de leur vie, là-haut, et mettre au net des pensées neuves. C'est ainsi qu'ils réalisèrent plusieurs albums d'assez bonne venue :

Babet : histoire imaginée sur notre balayeur de neige et scieur de bois ;

Les Végétariens à la neige (dessins humoristiques) ;

Combat homérique entre Végétariens et Carnivores (dessins humoristiques, sans censure).

Il nous faudrait encore parler longuement des avantages du milieu social : pendant ces cinq semaines, nos enfants étaient vraiment devenus les enfants du village, fréquentant les petits paysans, liant des amitiés (entretenu ici par la correspondance), participant à tous les événements du quartier, du hameau, de la vallée et cueillant partout des souvenirs agréables. Ils ont su, partout,

se faire aimer par des gestes d'une bonté toute naturelle et par une éducation qui, ma foi, a su honorer l'Ecole et imposer le respect.

Pour conclure, nous dirons :

L'Ecole des Neiges ne doit pas se faire selon une organisation type qui vise à refaire la classe de ville et à redonner à l'enfant l'atmosphère déjà trop vue du troupeau surveillé. Elle doit être en totalité un événement nouveau, une famille, une intimité.

A la formule de la classe de 30, 35 enfants en hôtel-internat, il faut préférer 2 classes de 15 enfants dans une vraie maison de campagne, avec une vraie maman ou

un vrai papa (les deux si possible). On peut toujours louer des demeures confortables chez des paysans et délaissier l'hôtel et ses limitations.

Les problèmes pédagogiques, avec nos méthodes, se solutionnent d'eux-mêmes par l'étude du milieu local, milieu global et vivant qui touche à tous les programmes sous des aspects humains d'une valeur définitive.

Allez à la neige ! Demandez des crédits ! Plaidez pour nos fils du peuple si limités par la pauvreté et, là-haut, apprenez-leur à user de la liberté la meilleure, celle qui s'arrange toujours pour que « la joie demeure ».

Elise FREINET.

Paysages Blancs

LA FONTAINE AUX PASSEREAUX

La neige a saupoudré
la couronne de cristal
de la fontaine,
et des passereaux sont venus
à tire d'ailes
danser le quadrille
du rêve.

Des empreintes légères
triangles symétriques
tracés à la règle du mystère
ont brodé
l'hermine de la fontaine rustique.

Du haut des nues
la neige revenue
à peu à peu
absorbé les Hiéroglyphes
de la joie des oiseaux,
langage secret
interdit à la pensée des
hommes...

Jean-Claude R.

PLUMES BLANCHES

La poule
a laissé tomber
ses belles plumes
dans l'air
brumeux.
Et le vent
les éparpille
toutes légères
sans secousses
sur le paysage blanc.

Les algues chevelues
des arbres
dans la mer du ciel
brodent le silence...

Par myriades
les plumes
de la poule blanche
venues
des nues
dessinent le rêve
de l'enfant émerveillé
qui sème
ses illusions
dans la vallée claire
de la vie...

J. STEFANSKI.

L'Enseignement des Sciences exactes

Méthode naturelle de calcul

L'étude entreprise pour définir une méthode naturelle d'enseignement des sciences exactes, et permettre aux maîtres de s'en servir convenablement, exige un examen critique de conceptions que l'on pourrait croire définitives. Il nous faut revenir sur nos idées habituelles relatives à la connaissance en général et à la connaissance scientifique en particulier. Les notions de concret, de réalité, de vérité même, doivent être révisées.

C'est que depuis moins d'un siècle, une nouvelle théorie de la connaissance s'élabore lentement pour tenir compte des bouleversements entraînés dans le domaine de la pensée par l'abondance et la nouveauté des données sensorielles obtenues grâce à l'utilisation toujours plus ample de techniques expérimentales en incessante expansion.

A l'époque du microscopie électronique, on ne raisonne pas comme au temps lointain où l'homme ne disposait que de ses yeux pour analyser l'aspect des choses qui l'entouraient.

Cette nouvelle théorie s'oppose à la théorie classique. Mais pourquoi s'en préoccuper dans le domaine de la pédagogie ? Pour la raison que la théorie classique qui résulte d'un empirisme plusieurs fois millénaire est inscrite à l'insu de la plupart d'entre nous dans la subconscience contemporaine. Si on n'y prend garde, elle dicte donc les programmes scolaires, détermine les méthodes et inspire les éducateurs dans leur activité de chaque instant.

C'est d'elle que procède l'échec aujourd'hui reconnu de l'enseignement du calcul. Il me paraît, par conséquent, indispensable de caractériser l'une et l'autre des deux théories de la connaissance, par lesquelles se différencie la nouvelle philosophie scientifique de la philosophie classique.

C'est le physicien viennois Ernst Mach qui l'un des premiers contribua à faire de la connaissance une invention souvent provisoire plutôt qu'une découverte définitive.

« Son idée essentielle était que toutes les affirmations de la physique sont des énoncés sur les rapports qui existent entre des impressions sensibles, c'est-à-dire qui traduisent quelque chose sur des expériences concrètement vécues. Tous les concepts comme atome, énergie, force, matière, ne sont à ses yeux que des notions auxiliaires permettant de formuler plus simplement et plus brièvement lesdites affirmations... » (1).

« ...Le philosophe classique a subi d'autres assauts venant d'une direction différente ; je veux parler du « conventionalisme », dont le partisan le plus éminent fut Henri Poincaré. Il a fait observer que les énoncés de la physique contiennent souvent des notions qui ne sont définies que par ces énoncés eux-mêmes ; de telle sorte qu'elles échappent à tout contrôle expérimental et ne sont, de ce fait, que des définitions déguisées, des « conventions ». C'est le cas de l'énergie, en particulier, définie seulement par le théorème même de l'énergie... »

« ... Le psychologue américain William James a déclenché, lui aussi, une attaque directe contre cette philosophie, avec son livre « Le Pragmatisme »,

fort répandu dans son pays. Pour lui, la vérité d'un système de propositions, d'une théorie physique par exemple, ne consiste pas du tout à être une copie fidèle de la réalité, mais à nous être utile pour nous orienter dans le champ de nos « *erlebnisse* » (3) et de les régir selon nos convenances. Il est en plein accord avec Mach pour l'essentiel, en plein désaccord avec la doctrine de la vérité-au-fond-de-la-coquille-de-noix. A ses yeux, toute solution de problème est construction d'un procédé utile pour le classement et la maîtrise de nos « *erlebnisse* » (3). Si, par exemple, nous connaissons les règles et si nous possédons les moyens de construction des machines, si nous savons les mouvements qu'elles exécutent dans telles et telles circonstances, peu nous importe d'avoir, par surcroît, des idées sur l'essence de la matière et de la force ; les questions qui la concernent n'ont rien de scientifique. » (2)

« Bergson traduit avec beaucoup d'exactitude et de précision ces vues de James dans l'introduction au « Pragmatisme » de W. James. « Les autres doctrines font de la vérité quelque chose d'antérieur à l'acte bien déterminé de l'homme qui la formule pour la première fois. Il a été le premier à la voir, disons-nous, mais elle l'attendait, comme l'Amérique attendait Christophe Colomb. Quelque chose la cachait à tous les regards, et, pour ainsi dire, la couvrait : il l'a découverte. Tout autre est la conception de William James. Il ne nie pas que la vérité soit indépendante en grande partie au moins, de ce que nous disions ou pensions d'elle ; mais la vérité, qui ne peut s'attacher qu'à ce que nous disions de la réalité, lui paraît être créée par notre affirmation. Nous inventons la vérité pour utiliser la réalité, comme nous créons des dispositifs mécaniques pour utiliser les forces de la nature. On pourrait, ce me semble, résumer tout l'essentiel de la conception pragmatiste de la vérité dans une formule telle que celle-ci : tandis que pour les autres doctrines, une vérité nouvelle est une découverte, pour le pragmatisme, c'est une invention » ... (4)

La pédagogie traditionnelle place à la base de toute initiation scientifique ces notions dont Ernst Mach a souligné le caractère accessoire de moyens destinés à relier les signaux sensoriels fournis par nos expériences et elles y prennent le caractère d'entités agissantes et non point de liaisons d'états sensoriels. Par un singulier renversement de l'ordre des faits il est enseigné par exemple que les aiguilles aimantées prennent une position déterminée en chaque point d'un champ magnétique grâce aux *lignes de force* de ce champ ; alors que ces lignes de force sont tracées en partant des positions prises par les aiguilles placées dans le champ. C'est là dans notre ère scientifique, un curieux retour à

(1) Extrait du livre « Théorie de la Connaissance et Physique moderne » de Philipp Frank (page 23).

(2) Extrait du même livre (page 25).

(3) Expériences vécues.

(4) Extrait du livre « Théorie de la Connaissance et Physique moderne » de Philipp Frank (page 26).

l'animisme des primitifs. Pourtant les manuels actuels de physique en sont pleins.

L'enseignement des mathématiques lui-même n'échappe pas à ce primitivisme. En effet, on pouvait lire dans l'École Libératrice au sujet de la notion de nombre :

« Si l'on considère les données sur l'évolution de la notion du nombre chez l'enfant, on constate qu'il « compte » avant même l'âge scolaire. De 4 à 5 ans, il a, d'une façon générale, acquis la notion de 4, et il peut dénombrer jusqu'à 10. Mais ces « nombres » sont-ils vraiment des nombres ? L'enfant possède les noms, arrive à dénombrer, mais peut-on dire qu'il soit en possession d'un outil qui va enrichir et fortifier sa pensée, lui permettre de quantifier son univers ? M. Piaget ne le pense pas. » (1)

Ainsi donc, dans la citation qui précède, la notion de nombre telle que l'a analysée J. Piaget est donnée comme un concept agissant indispensable à l'enfant pour « quantifier son univers ». Nous sommes ici bien loin de la théorie de la connaissance d'après les vues de Ernst Mach et selon lesquelles les concepts traduisent « quelque chose sur des expériences concrètement vécues ». Bien plus, selon la théorie classique de la connaissance les notions, loin d'être le résultat d'une invention permettant de nous « orienter dans le champ de nos expériences vécues et de les régler selon nos convenances », seraient des réalités vivantes capables de réagir les unes sur les autres de se modifier réciproquement ; en effet, on lit un peu plus loin, dans l'article plus haut cité de l'École Libératrice que le « nombre est contaminé par l'espace ».

Je n'insiste donc pas sans raison sur le conflit qui divise actuellement les philosophes au sujet de l'analyse de la connaissance. Ainsi que je l'ai dit plus haut, par le fait que la théorie classique de la connaissance est inscrite dans la subconscience contemporaine, la pédagogie courante place à la base de son enseignement scientifique des notions variées indispensables selon elle à toute initiation valable. C'est une démarche aussi déraisonnable que celle qui consisterait à obliger l'enfant qui désire apprendre à marcher à bicyclette, de s'assimiler préalablement les lois mécaniques relatives à cette marche.

Dependant beaucoup d'élèves épuisent vainement leur activité intellectuelle à vouloir comprendre ces fameuses notions, se rebutent et finalement deviennent imperméables à toute pensée scientifique venue du dehors. Réduits aux seules idées scientifiques que leurs expériences particulières leur ont permis de former, leur niveau intellectuel dans le domaine scientifique reste médiocre et la plupart du temps insuffisant, eu égard aux exigences de la vie contemporaine.

J'espère que les lecteurs trouveront justifiées par les considérations précédentes, l'aspect théorique que j'ai donné à mon étude sur l'enseignement des sciences exactes. Il convient, en effet, de se débarrasser d'une théorie périmée de la connaissance scientifique et tout d'abord de la reconnaître dans la pédagogie courante dont l'échec auprès de la grande majorité des élèves est incontestable. Cet échec est particulièrement apparent il est vrai dans l'enseignement du calcul, c'est-à-dire dans l'initiation au langage numérique ; mais ce langage devient le langage indispensable dès que l'on dépasse le niveau de la leçon de choses. En sorte que l'échec de l'enseignement de ce langage entraîne celui de l'enseignement de toutes les sciences exactes.

S'il m'est apparu essentiel de développer des considérations qui semblent quelque peu ardues

parce qu'inhabituelles, je ne perdrai pas de vue l'aspect pratique de la question.

En particulier, en précisant la méthode naturelle de calcul qui précèdera celle qui se rapporte à la géométrie, je donnerai une solution longuement éprouvée de la difficulté majeure rencontrée dans l'enseignement du calcul à l'école primaire.

Quelle est cette difficulté ?

Beaucoup d'élèves, ayant acquis la technique des quatre opérations ne savent pas les utiliser. Ils ne sont pas mis en possession d'une méthode à leur portée, leur permettant de trouver facilement la nature et la suite des opérations qui donnent la solution numérique des problèmes qui leur sont posés, dès que ces problèmes portent sur des événements nouveaux ou même lorsqu'ils sont énoncés en termes inaccoutumés. Au surplus, la structure mentale qui a été conférée aux élèves par l'école traditionnelle, s'oppose à ce qu'ils aient recours aux tâtonnements (expériences tâtonnées, calculs de tâtonnements) qui pourraient les amener au but cherché. Les réflexes dont ils sont dotés ne leur ouvrent pas de voie capable de les mener au succès. Enfermés dans des constructions verbales coupées des réalités sensibles, ils tendent à chercher exclusivement la nature des opérations à faire, dans les textes des problèmes. C'est ce qui explique qu'en usant habilement des termes « reste » et « en plus », on parvient à leur faire poser une soustraction là où il fallait une addition et vice-versa.

Quant à la détermination de la suite des opérations à effectuer, l'école traditionnelle ne donne également aucun moyen pratique pour la grande majorité des enfants. Certains pédagogues préconisent les méthodes progressives ou régressives. Toutes les deux sont basées sur la connaissance préalable des relations numériques qui constituent le but à atteindre et non un point de départ.

En fait, les élèves dans leurs recherches de cette suite d'opérations se basent sur les textes des énoncés. Aussi, en donnant à ces énoncés des formes inaccoutumées, on les met dans le plus grand embarras. Ajoutons que même si l'on parvenait, auprès de tous les élèves, à leur faire déduire d'emblée de l'énoncé des problèmes, la suite et la nature des opérations arithmétiques à effectuer, c'est-à-dire à tirer de prime abord, de ces énoncés, les formules numériques donnant les solutions, il faudrait rechercher une autre manière de faire ; car, munis de cette méthode verbale, les élèves resteraient impuissants devant les problèmes, nécessairement sans énoncés, posés par les circonstances inconnues des faits de la vie.

L'échec subi par l'école traditionnelle en ce qui concerne la question de la suite et de la nature des opérations nécessitées pour la solution numérique des problèmes, est reconnu par certains centres d'examen pour le moins, où l'on évite l'insuccès des élèves en posant des questions intermédiaires qui précisent le point de départ et jalonnent la route d'accès à la question finale.

La méthode naturelle de calcul permet de résoudre le problème difficile dont je viens de parler ; mais, pour la pleine compréhension de cette méthode, les maîtres devront faire un gros effort pour se défaire des réflexes acquis et en construire de nouveaux. Sur ce point, je m'attends à une résistance au moins aussi opiniâtre que celle qui s'est manifestée à l'encontre de la diffusion de la technique du texte libre.

ROGERIE (Sarthe).

(1) *École Libératrice* du 6-11-53. Extrait d'un article de Lucienne Truillet et Madeleine Audouze.

PÉDAGOGIE INTERNATIONALE

GRANDE-BRETAGNE

Demain, le film libre... cette anticipation pédagogique fera sourire. Où trouvera-t-on, diront certains, les caméras, la pellicule, l'équipement électrique nécessaires et tout d'abord les moyens de financement ? Quel profit pédagogique nous vaudront ces heures passées à réaliser quelques bandes médiocres tournées par des adolescents novices ? Et pourtant le film libre existe en Grande-Bretagne où l'on constitue déjà des centrales de prêts mettant en location des films entièrement tournés par des adolescents dans le cadre de la vie scolaire.

Il faut s'en faire une raison. Le cinéma est un langage et les jeunes, dès qu'ils y sont initiés, brûlent d'utiliser ce nouveau mode de communication. De plus, faire un film, c'est d'abord réaliser

un travail en équipe. Plus que la préparation d'une pièce de théâtre, le tournage d'un film fait appel aux qualités les plus diverses : ténacité, patience, imagination, sensibilité, goût...

Il peut être intéressant d'analyser le contenu de ces films et de le rapprocher de celui du cinéma commercial. C'est ce travail qu'a entrepris Kathleen Hadley en examinant 25 films tournés dans des lycées de garçons, de filles, ainsi que dans d'autres établissements recevant des adolescents des deux sexes, au total 11 écoles. Sur les 25 films réalisés, 16 ont trait à la vie scolaire, 7 comportent des crimes. Un thème moral se trouve dans 6 films. Le genre comique n'inspire que trois bandes. Enfin, dans 20 films, les adolescents interprètent un rôle d'adolescent.

Liste des films analysés

TITRES	ETABLISSEMENTS	THEMES
<i>Triple chance</i>	COLLÈGE GARÇONS	Un garçon oublie de poster le coupon de pronostics de foot-ball de son grand frère.
<i>La chambre hantée</i>	COLLÈGE GARÇONS	Un crime d'adulte.
<i>Preuve écrite</i>	COLLÈGE GARÇONS	Le maître escroc.
<i>La lutte contre le crime..</i>	COLLÈGE GARÇONS	Un voleur capturé par des garçons.
<i>Comment ça</i>	COLLÈGE GARÇONS	Le jeu de cricket.
<i>Le trésor enfoui</i>	COLLÈGE GARÇONS	La découverte d'un trésor permet à des garçons d'acheter des bicyclettes.
<i>Livré à la justice</i>	COLLÈGE MIXTE	Des bandits capturés par des enfants.
<i>Une expérience</i>	COLLÈGE MIXTE	Dessin animé.
<i>Perdu ou volé ?</i>	COLLÈGE MIXTE	Un garçon bizarre est récompensé d'avoir retrouvé un chien perdu.
<i>Trésor caché</i>	COLLÈGE MIXTE	Deux cancre mystifient leurs camarades.
<i>Le pique-nique</i>	PRIMAIRE MIXTE	Des filles jouent un tour à des garçons.
<i>Surpris à l'improviste</i>	TECHNIQUE MIXTE	Un paresseux est découvert.
<i>Le colis mystérieux</i>	TECHNIQUE MIXTE	Un colis de livres scolaires volé est retrouvé par des enfants.
<i>La délivrance</i>	TECHNIQUE MIXTE	En jouant au cow-boys et aux indiens, des enfants découvrent des voleurs.
<i>L'espion</i>	COLLÈGE FILLES	Un espion est capturé par des filles.
<i>Une bonne action</i>	COLLÈGE FILLES	La vertu récompensée.
<i>Boomerang</i>	COLLÈGE FILLES	Un tricheur démasqué est chassé.
<i>Le sac trouvé</i>	COLLÈGE FILLES	Une conscience coupable soulagée par l'aveu.
<i>Mauvaise conscience</i>	COLLÈGE FILLES	Même thème.
<i>En voyage</i>	COLLÈGE FILLES	Des escrocs sont capturés par des filles.
<i>Jalousie</i>	COLLÈGE FILLES	La meilleure l'emporte malgré les machinations de sa rivale.
<i>Quelle heure est-il ?</i>	COLLÈGE FILLES	Des mystificateurs avouent le tour joué quand on prend au sérieux leur bombe à retardement.
<i>La course contre la montre.</i>	LYCÉE GARÇONS	Des voleurs sont capturés par des écoliers.
<i>Le fantôme</i>	LYCÉE GARÇONS	Un garçon se transforme en fantôme et joue des tours à ses maîtres.
<i>En descendant sur terre</i> ..	LYCÉE GARÇONS	Un élève mystérieux trouve la solution d'un problème.

Ce qui frappe tout d'abord dans cette brève statistique, c'est que le cadre choisi est surtout le cadre scolaire, mais un cadre scolaire très libéral.

La proportion des films dont le scénario tourne autour d'un crime, n'est pas alarmante. Aucune de ces histoires ne comporte des scènes de violence. Les films réalisés par des jeunes filles illustrent fréquemment des qualités morales telles que l'honnêteté, la gentillesse à l'égard des petits, et la générosité. Dans cette catégorie des films féminins, même les farces à l'égard des camarades ou des maîtres, finissent sur des scènes élogieuses pour les capitaines et les préfets (scolaires).

En général, les adultes ne jouent pas un rôle important dans ces films et la coupure entre leur univers et celui des jeunes est pour le moins étonnante. A l'exception d'un scénario, où un professeur est présenté comme un filou, la plupart des maîtres font figure d'hommes bienveillants et innocents, récompensant et punissant avec justice, mais faciles à mystifier. Ces quelques remarques traduisent mal la fraîcheur et la simplicité des films

d'adolescents. Simplicité que l'on trouve également dans le langage filmique qui ne fait jamais appel au « flashback » mais se déroule en une narration directe rigoureusement chronologique. Le scénario est rédigé soit par un enfant, soit par une équipe déléguée par la classe. La prise de vues, la répartition des rôles et la régie sont distribuées par les enfants réunis en assemblée. Le maître n'intervient que rarement et uniquement à la demande des enfants, d'où l'authenticité de ces films qui expriment fidèlement les pensées et les sentiments de leurs auteurs.

Le lecteur français qui n'a pas vu ces films, est mal placé a priori pour porter sur eux un jugement valable. Pourtant le condensé des scénarii ci-dessus peut provoquer une certaine inquiétude : les histoires de gendarmes et voleurs sont-elles vraiment encore du domaine de l'adolescence ? Peut-être y a-t-il là une régression intellectuelle et affective certaine.

R. U.

Sources : *The New Era*, janvier 55.

ITALIE

UNE EXPÉRIENCE EN COURS

J'ai suivi le débat sur les Problèmes de l'école active et j'y participe avec l'espoir d'y apporter, avec mon expérience, une contribution. Je me suis toujours intéressé aux problèmes pédagogiques, dans leur aspect concret, donc à leur application dans un milieu historique, géographique, topographique et social donné.

Le mouvement de l'école active naquit pour s'opposer au traditionalisme et au plus mauvais empirisme. Mouvement qui fonde ses principes pédagogiques sur la psychologie expérimentale et tire sa force de l'idéalisme, du pragmatisme, du spiritualisme qui s'expriment par les noms de Ferrière, G. Lombardo Radice, Dewey et aussi Devaud et Casotti. Ce dernier s'inspirant des valeurs surnaturelles du christianisme, parle d'école active et juge « la société sans aucune consistance ontologique » ajoutant que « la théologie sociale ne peut être différente de la théologie individuelle. »

Cette brève définition de l'activisme est suffisante pour éclairer le sens du renouvellement dont on veut parler dans l'école.

A la lumière de l'étude des classiques et des nécessités du milieu où j'ai rempli mon œuvre d'éducateur, j'ai cherché à faire de l'école un centre éducatif et social vivant. Mon école à Arangea, peu distante de la route poussiéreuse, est cachée par les rameaux argentés des oliviers et domine la tache luxuriante des bergamottiers où, dispersées, surgissent les maisons des colons. Une école rurale à plusieurs divisions constitue, aux dires des théoriciens, un milieu idéal d'école active. C'est une école où les formes d'expression spontanées et joyeuses trouvent la chaleur dans l'intimité familiale et s'expriment dans le grand livre ouvert de la nature. C'est une école qui entend assumer un mandat social méridionaliste, qui est engagée dans la lutte contre l'analphabétisme, contre le fanatisme, les préjugés et les superstitions qui pèsent énormément sur la misère répandue, sur l'état primitif de l'agriculture et sur les rapports économi-

ques et sociaux. C'est une école qui a considéré le problème éducatif comme un tout organique, lié aux problèmes de la vie et du travail.

A Arangea, existait une école et deux instituteurs avec deux cours. Donc, en 1949, dans la périphérie de Reggio, entre les colons, il manquait encore une cinquième classe. La première lutte entreprise avec succès par l'école et les parents d'élèves a été pour obtenir le cycle complet des études et une autre classe. La population s'est « activisée » et les délégations de parents se rendaient souvent près du maire. Le problème de l'école était devenu un problème social. En peu d'années, les classes et les maîtres ont été portés à 5, avec la fréquentation de tous les élèves soumis à l'obligation scolaire.

L'école s'était acquise la confiance des paysans ; les rapports entre la famille et l'école étaient fréquents. Mais l'école, sans la renaissance économique et sociale du milieu, tend à devenir quelque chose d'abstrait et de générique.

C'est pourquoi on a étudié le programme scolaire le plus possible entre les oliviers et les bergamottiers, entre les cultures maraîchères et les champs de maïs, entre les maisons et les étables. L'école s'est insérée dans la société rurale et a été alimentée par les problèmes vitaux émergés de l'expérience vivante. A travers cette activité s'est créée une osmose entre la famille, la société et l'école. Dans le déroulement du programme de plein air, les fermiers y ont participé souvent, et les enfants ont trouvé leur vivacité et leur intérêt dans le milieu où ils vivaient le reste de la journée. Du milieu de vie active, les élèves ont tiré les éléments de leur instruction et de leur éducation sociale.

J'ai cherché à réaliser, en les adaptant aux milieux, certains aspects de « l'Introduction officielle aux programmes de 1945 », aspects qui s'expriment en ces termes. « Mettre l'école italienne dans les conditions les plus favorables pour qu'elle puisse contribuer à la renaissance de la vie nationale », renaissance qui est « la formation d'une conscience qui associe les forces du travail à celle de la culture ».

L'école et la famille se sont efforcées de devenir une communauté sociale et de réaliser un climat de liberté et de justice. Liberté et justice vues dans la réalité, dans la vie pratique, dans les rapports humains et sociaux.

Dans nos conversations, des jugements sur la vie de travail, l'observation des lois et la situation du milieu, surgissaient. Et on a donné au travail agricole une grande place parce que principale ressource de l'économie méridionale et nationale. L'école a contribué à rendre le futur travailleur plus conscient des devoirs et des droits, et à mettre l'agriculture et le fermier sur un plan plus technique, plus rationnel, mais aussi plus humain et social. Ces arguments ont donné de vastes possibilités de travail et d'éducation auxquelles ont participé avec enthousiasme les familles.

Le milieu a constitué la base du programme. L'école est entrée dans la vie et est devenue la vie. Vie sociale où le milieu contribuait à la vie de l'école, alimentait des espérances et accroissait la culture vraie.

Mon école continue à avoir la préoccupation de s'adapter dans l'esprit et la forme au milieu, et tend à créer entre l'école et le travail ce lien qui donne vitalité et consistance à un réel progrès civil.

C'est une école active et démocratique, une école qui est osmose entre les élèves et le milieu, qui est harmonie entre la culture et le travail, et qui tend à devenir une collectivité consciente et démocratique.

Antonio PELLICANO,
Educazione democratica (n° 1 - 55).

L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE

Sous ce titre, Giorgio Gabrielli, dans les *Diritti della Scuola* n° 4, interprète les nouvelles instructions ministérielles. J'en extrais des affirmations qui sont toutes dans le sens Ecole Moderne.

« L'enfant arrive à l'école en possession d'un bagage avec lequel il exprime verbalement ce qu'il sent, pense, veut, observe et avec lequel il raisonne. C'est l'école qui doit l'aider à conquérir avec la plus claire conscience son monde intérieur, pour que l'expression qui correspond en soit le miroir clair et répondant à la réalité.

L'école ne doit pas substituer à l'originalité spontanée de la personnalité de chaque élève, ce système d'expressions linguistiques standardisées qui est offert par un enseignement collectif, anodin, formaliste, aridement grammatical.

L'école doit, plutôt, prôner la sincérité, la spontanéité de l'expression linguistique de chaque enfant, en l'aidant à se regarder en dedans, à voir clair pour parler vrai sans jamais répéter des mots dits par d'autres situations intérieures, avec des sentiments non vécus.

L'école de l'immobilisme, de la passivité à l'égard de la volonté du maître, des bras croisés, du silence, des exercices collectifs et des compositions uniformes dans le fond et la forme aux types proposés par le maître, l'école des « pensées » comme thème de rédaction uniforme pour 40 élèves, suffoque au lieu de promouvoir l'éducation linguistique parce qu'elle néglige la possibilité de sentir et de s'exprimer propre à chaque enfant. »

Que sont alors ces nouveaux programmes ?

Ils préconisent d'abord un enseignement « vivant » de la langue.

« Il n'y a pas de matière qui puisse s'appeler enseignement de la langue, parce que toutes les activités tendent à l'acquisition de la maîtrise de la langue. »

L'apprentissage de l'écriture et de la lecture n'est pas un enseignement linguistique mais l'acquisition d'une technique qui permettra à l'enfant d'entrer en contact avec les autres au moyen de l'écriture ou de la lecture.

4° Il ne peut y avoir un enseignement formel de la langue (règles de la composition ou règles grammaticales). Un tel enseignement serait artificiel et loin des intérêts de l'enfant.

5° L'enfant doit être mis dans les meilleures conditions pour exprimer librement, oralement ou par écrit, ce qu'il observe ou ce qu'il sent, ce qu'il veut communiquer aux autres.

6° Un enseignement des règles grammaticales n'est pas justifié à l'école élémentaire. L'enseignement grammatical peut être fait au moyen d'exemples et d'exercices de langage, de lecture, et de l'expression écrite la plus spontanée et la plus naturelle possible.

7° L'exercice de langage ou de rédaction (conversation dictée, rédaction) doit toujours se référer à des expériences ou à des observations faites par les enfants et non à des sujets abstraitement déterminés par le maître. On doit encourager l'expression écrite à partir de dessins spontanés, choisis par l'enfant et non imposés.

8° Concerne et recommande l'autocorrection qu'on sollicitera de préférence à la correction du maître.

9° Recommande l'utilisation par les élèves de dictionnaires, d'encyclopédies ou de fichiers fabriqués en classe afin de favoriser la compréhension des élèves.

10° Simplicité, clarté, correction, sincérité, spontanéité sont les buts vers lesquels on doit tendre dans le langage oral et écrit des enfants, qui doivent sentir que l'expression est un des aspects de leur vie morale.

— Donc, continue l'auteur, plus de séances de lectures ennuyeuses, plus de rédactions sur commande, on doit encourager les conversations entre maîtres et élèves, la correspondance entre élèves, entre classes ou avec des tiers (toujours intéressants), les recherches sur dictionnaires et fichiers (qu'on pourrait créer). Très bonne aussi la lecture dramatisée et dialoguée, et autres formes de l'activité artistique.

©©©

Il semble que la bataille de l'expression libre soit gagnée en Italie si les instructions officielles la recommandent, car enfin, il n'y a rien là-dedans qui soit en contradiction flagrante avec nos techniques. Tout y est : texte libre, correspondance interscolaire, fichiers, travail individualisé (sous-entendu). Maintenant reste à savoir si les instructions officielles en Italie sont aussi suivies qu'en France (on sait que nos instructions de 1937 préconisent le texte libre), et on peut se demander ce qu'il reste de cela. Mais il n'y en a pas moins, on doit le relever, un gros effort de la part des autorités officielles pour adapter l'enseignement aux progrès de la psychologie et aux exigences de la vie moderne.

Une réserve cependant : c'est que ce programme tellement large et tellement libéral, ne soit une solution de facilité pour quelques-uns et ne tende à baisser encore le niveau de l'école, mais ce ne peut être qu'une question d'individualités.

Un mot au sujet du jeu dramatique. On trouve dans *Schedario* (supplément à *I*) *Centro*, *Bulletin du Centre pédagogique national d'études et de documentation*), un article de Silvia Fezia au sujet du théâtre pour

enfants et où on sent la préoccupation de créer une bibliographie de base pour des maîtres qui voudraient se lancer dans cette technique. Donc, l'idée fait son chemin. L'auteur souligne, entre autres, tous les avantages du théâtre PAR les enfants. Il semble que l'Italie se soit lancée dans les réformes : réformes de l'adminis-

tration, réforme des programmes scolaires, (dont A. Pettini parlera plus en détail) ; création de nouvelles classes (la question est fort discutée).

C'est une espèce de révolution qui se produit en Italie.

I. BELLINA. (Nord).

AMERIQUE LATINE

LECTURES EXEMPLAIRES, par Herminio ALMENDROS (La Havane 1955).

Nous écrivons ce court article sous l'effet d'un double sentiment : un sentiment de joie et d'admiration pour le contenu et la forme d'une œuvre extraordinaire, et le sentiment d'un profond chagrin en sachant cette œuvre très loin des mains des enfants de mon Espagne aimée, aujourd'hui forcée de suivre des chemins de perdition.

La littérature enfantine plonge ses racines millénaires dans des temples lointains. Des éducateurs qui œuvrèrent avant l'école vigoureuse d'aujourd'hui créèrent déjà de belles pages littéraires qui arrivaient directement au cœur et à la fantaisie inquiète de l'enfant. Avec la marche du temps, les choses se sont faites plus complètes et la littérature enfantine occupe une place éminente parmi les problèmes urgents de notre pédagogie.

Herbart donna une impulsion excessive au rôle du livre scolaire et l'école de nos précédentes générations fut chargée d'une dénomination pesante et péjorative : l'école livresque.

Jamais personne, peut-être, avec plus d'ardeur et d'empressement que Freinet, n'a mené le combat contre l'école de la mauvaise tradition, contre cette école livresque, passive, où le livre était tyran et maître absolu. A sa place a surgi, pleine de promesses, l'école du travail, l'école

de l'avenir, à la naissance de laquelle le mouvement de Freinet a contribué.

L'Espagne a, aussi, son histoire du livre scolaire. Mais c'est une histoire sans nerf, une histoire de très mauvaises traditions.

L'école espagnole, à l'exception de la parenthèse brève et agitée de notre période démocratique 1931-36, a bien peu de choses à son actif, sur le plan des réalisations progressistes et scientifiques. Et ces réalisations, en grande partie, nous vinrent de France. Ce sont les mains d'un courageux pédagogue, d'un éducateur authentique qui firent pénétrer en Espagne le message de Freinet. Un pédagogue qui sut boire aux sources très pures, cristallines de la meilleure pédagogie française, forgée dans un combat héroïque, dans un poème épique inégalé, à un moment où les canons de la pédagogie moderne étaient considérés comme une véritable hétérodoxie.

Almendros, rare éducateur de l'Espagne éternelle et démocratique, féconda les champs stériles de la géographie espagnole avec les semences vigoureuses d'une pédagogie très nouvelle. Les techniques de Freinet, qui étaient alors à leur moment le plus suggestif et remplies de promesses, arrivèrent à la conscience des meilleurs maîtres espagnols, grâce à la lutte incessante et à l'effort persévérant d'Almendros, porte-voix, dans notre pays, de cette pédagogie révolutionnaire qui compte aujourd'hui

des adeptes par milliers en France et hors de France, en Europe et en Amérique.

Almendros n'est plus parmi nous. Les passions et le fanatisme humain ont fait fructifier les haines, là où l'amour devait régner, seul. L'école d'amour, rêvée par Giner et Conio, est aujourd'hui un ancre de désunion, un générateur de castes.

Almendros a abandonné cette école et aujourd'hui, il travaille pour l'école de Caraïbes, où des mains fraternelles accueillirent sa valeur, son talent et son cœur courageux.

Mais cette absence douloureuse est compensée par ses créations pédagogiques. Hier, il nous a donné l'œuvre parfaite d'un inspecteur expert, riche en expériences et en savoir et qui sonnait l'alarme. Aujourd'hui, c'est un génial écrivain, maître des secrets les plus cachés de la psychologie de l'enfant, qui met aux mains de celui-ci un livre absolument extraordinaire, un livre inégalé dans les pages de l'histoire de la littérature enfantine. Un livre dont la première édition, à peine sortie, est déjà épuisée...

En présentant cette œuvre nouvelle d'Almendros dans les colonnes de l'*Educateur*, une question se présente avec force à notre esprit : pourquoi le groupe Freinet n'entreprendrait-il pas la tâche méritoire d'en faire une édition française ?

J. B. CAPARROS-MORATA.

La pédagogie n'est valable que basée sur la vie motivée au sein d'une collectivité d'enfants

« Il fallait tout mesurer à une nouvelle aune. Des multitudes d'enfants, garçons et fillettes, ne pouvaient en tout état de cause être tenus pour autant de petits fauves, de simples échantillons zoologiques. Zakharov connaissait à présent leurs forces et pouvait sans crainte leur poser cette haute exigence politique :

— Soyez de vrais hommes !

D'une âme jeune et généreuse, ils répondirent à cette exigence, y discernant à peine plus d'estime et de confiance en eux que dans n'importe quelle « approche pédagogique ». La nouvelle pédagogie n'était pas l'accouchement tourmenté d'un esprit de cabinet, elle était née d'une activité vivante, humaine, des traditions et des réactions au sein d'une collectivité réelle, avec ses nouvelles formes d'amitié et de discipline. »

MAKARENKO.

DE L'ÉDUCATION DU TRAVAIL A L'ERGOTHÉRAPIE

Dans mon dernier *Dit de Mathieu*, à propos du *scolastisme*, j'ai parlé des *blasphèmes* pédagogiques dont nous nous rendons coupables en attendant que l'évolution des idées et des méthodes nous donne raison.

L'Education du travail, telle que je la préconisais et justifiais dans mon livre il y a huit ans, suscita de même bien des remous, surtout dans les milieux où les jeux éducatifs avaient acquis leur cote maximum. Je me souviens notamment du barrage farouche que m'opposèrent les maternelles réunies en même temps que nous à Montpellier, quand je prétendais que l'enfant n'est pas foncièrement joueur, qu'il est d'abord travailleur, et qu'il ne joue que lorsqu'il ne peut pas se livrer à un travail qui satisfasse ses besoins naturels de création et de progrès.

L'idée a fait son chemin. Elle nous revient aujourd'hui par le détour des milieux médicaux sous le nom d'*ergothérapie*.

Ces malades nerveux qu'on ne pouvait plus accrocher à aucun intérêt, et qui n'étaient plus même capables de jouer, voilà qu'ils sont régénérés par le travail vivant qu'on leur permet de pratiquer dans les hôpitaux psychiatriques et les maisons de réadaptation. Et dans ces maisons, nos techniques sont en bonne place.

Nombreux sont les H.P. qui possèdent notre matériel avec presse automatique et qui éditent un journal 21 x 27 nourri et intéressant. *Les Nouvelles de la Chartreuse*, de l'H. P. de Dijon sont un prototype de ces journaux.

La revue *L'Economiste* de janvier 1956 étudie les origines françaises et étrangères de cette thérapeutique nouvelle : *L'Ergothérapie*, qui « n'est pas l'art d'enseigner un travail manuel au malade de façon à lui faire passer le temps. C'est avant tout un traitement. »

Et on parle déjà d'une profession nouvelle : l'ergothérapeute.

Ces *Documents d'Actualité* de la Documentation Française (n° 2 de février) publient justement un intéressant reportage sur « un Centre de traitement et de réadaptation des malades mentaux » à la Ville-Evrard.

« Il est extraordinaire de voir à quel point le retour aux techniques artisanales archaïques est un facteur de guérison. Il semble que

LIVRES ET REVUES

cela permette aux fonctions supérieures de « cicatriser ».

Habitons nos camarades à l'idée que *L'Ergothérapie* est tout aussi précieuse dans nos classes que dans les maisons de réadaptation. Rendons chaque jour plus efficace notre *Education du travail* (1).

C. F.

©©©

MAKARENKO : *Conseils aux Parents*. (Traduct. I. Lezine). Ed. France-URSS, 29, rue d'Anjou, Paris 8^e.

Lors de notre Conférence de Presse du 1^{er} mars, à Bordeaux, l'un des journalistes présents me demanda si je connaissais Makarenko et son œuvre.

Je répondis simplement :

— Nous faisons ce que dit et ce que recommande Makarenko, compte tenu, bien sûr, de la différence de milieu social et politique.

Les camarades retrouveront cette parenté dans les *Conseils aux Parents* que nous avons écrits et qui sont en vente à la C.E.L.

C'est dire que nous recommandons tout particulièrement la lecture de cette excellente brochure qui vous donnera plus encore confiance dans la valeur théorique et pratique de l'Ecole Moderne.

Tant de passages seraient à citer !

« Avant de vouloir éduquer votre enfant, contrôlez donc votre propre conduite » ... « Votre propre conduite, c'est le facteur dominant » .. « L'enfant est sensible à la moindre modification de ton ; tous les tournants de votre pensée parviennent à lui par des voies invisibles. »

... « Aucune recette n'aidera l'Éducateur s'il a lui-même de grands défauts. C'est sur ces défauts que notre attention doit tout d'abord porter ; quant aux « trucs », il faut se rappeler une fois pour toutes qu'il n'en existe pas en pédagogie. Malheureusement, on peut encore rencontrer des gens qui croient à ces trucs. L'un invente des punitions spéciales, l'autre introduit un système de primes, le troisième s'efforce par tous les moyens de faire le pitre à la maison, le quatrième les achète avec des promesses. Les trucs empêchent les gens de voir les vrais problèmes qui se po-

(1) C. FREINET : *L'Education du Travail*. 1 vol. 300 fr. Ecole Moderne, Cannes.

sent à eux ; les trucs ne font qu'amuser les parents et font perdre beaucoup de temps. »

« Le travail pédagogique est, avant tout, un travail d'organisation. »

Nous recommandons particulièrement le chapitre *L'Education dans le travail*. Vous comparerez avec mon *Education du Travail*.

C. F.

©©©

Dans un *Télé-Revue* (La Semaine télévisée) très amélioré, notre ami Ravé lance un cri d'alarme contre les menaces qui pèsent sur les émissions radiophoniques pour enfants. Il s'élève notamment contre les empoisonneurs de notre enfance qui, sous prétexte que « les enfants aiment ça », voudraient mettre la télévision au pas d'une presse pour enfants qui, à quelques rares exceptions près (Francs-Jeux et Terre des Jeunes notamment) est abêtissante pour les enfants, même si elle est « morale ». « Une société qui ne s'attache pas à l'enfance, est une société vouée à la dégradation et à la mort. »

La Télévision éducative, servie par une équipe qui met toute son intelligence et tout son cœur au service de l'enfance, doit être sauvée.

©©©

Les colonies de vacances. Rey HERME. Ed. C.A.P.

Les colonies de vacances sont nées d'une réaction contre les conséquences alarmantes qui résultent des entassements humains parfois gigantesques dans les villes. Ne pouvant soustraire l'adulte aux méfaits que produit le manque d'oxygène et de soleil, il importait au moins d'épargner le capital à venir : les enfants. Aujourd'hui plus encore qu'à leur éclosion, les colonies de vacances sont une impérieuse nécessité. Il est illusoire de croire que les congés payés accordés à des parents surmenés suffisent à résoudre le problème des vacances capables de compenser la tension nerveuse accumulée pendant l'année scolaire.

Les colonies de vacances furent à l'origine le fruit d'initiatives individuelles sporadiques. Aujourd'hui, le nombre s'en est considérablement accru et elles tendent à devenir des institutions officielles.

La vie d'une colonie de vacances est un problème aux multiples aspects : social, financier, pédagogique.

Dans son livre, M. Rey Herme met à la disposition d'un très large public, le résultat de ses recherches et de son expérience. L'ouvrage est formé de trois chapitres. Le premier est un aperçu historique qui retrace le développement des colonies depuis la création de la première en 1881 par un pasteur protestant. Les deux autres sont consacrés à l'étude du fonctionnement et de la vie de l'institution. L'auteur en examine suc-

cessivement les aspects physiologiques, sociaux, caractéristiques. Spécialiste averti, son livre est émaillé de remarques fort justes, d'une fine psychologie. Il insiste sur le fait que la colonie est une communauté d'enfants, avec ses lois propres que l'adulte se doit de connaître et de respecter. Il est dommage que des pages toutes imprégnées d'une philosophie catholique viennent s'insérer dans ce livre. Elles n'avaient rien à y faire.

JAEGLY.

©©©

Le roman de la Mante religieuse, par le professeur Léon BINET. — Le Monde et l'Homme. S.A.M. Les beaux livres.

M. le professeur Léon Binet, membre de l'Institut, auteur du livre, le présente comme une « Continuation d'études poursuivies lors d'une soutenance de thèse de Sciences en Sorbonne (1929) ». On est donc en droit de s'attendre à un ouvrage sérieux, bien écrit et d'une grande probité scientifique.

Trois fois hélas ! Aucune de ces promesses n'est tenue.

Tout se passe comme si, pour ce premier volume d'une nouvelle collection, la maison editrice avait cherché à impressionner le lecteur par un titre et un auteur hors de l'ordinaire. Le moins qu'on puisse dire du résultat, c'est qu'il manque de sérieux.

G. MAILLOT.

©©©

« *Les fossiles de demain* » Pro Natura. — Collection publiée par l'Union internationale pour la Protection de la Nature (U.I.P.N.) Prix : 500 fr.

Sous ce titre, hélas bien choisi, le « Service de Sauvegarde » de l'U.I.P.N. étudie treize mammifères menacés d'extinction :

Le rhinocéros unicolore de Java ; le rhinocéros unicolore des Indes ; le lion d'Asie ; le cerf d'Eld de Birmanie ; l'hippopotame géant ; le bubale nord-africain ; le loup de Tasmanie (marsupial) ; le fourmilier rayé ; le bison d'Europe ; les chinchillas (ces victimes des dames élégantes) ; le zèbre de montagne ; l'éléphant d'Addo ; le Solénodon de Cuba.

Cet ouvrage, honoré d'un avant-propos de M. le professeur Roger Heim, convient parfaitement à tous ceux qui recherchent une documentation sérieuse. Mais le texte bourré de citations et de références est de lecture aride et, de ce fait, échappe à la majorité du public. C'est là un grave défaut pour un ouvrage qui devrait rechercher, au contraire, une audience très large.

Le texte est simplement ronéotypé mais les dessins (il n'y a pas de photos) sont en général très bons.

G. MAILLOT.

Nous avons reçu :

Jean LACROIX : *Personne et Amour*. — Editions du Seuil.

Robert OPPENHEIMER : *La Science et le bon sens*. — Ed. Gallimard.

Dr Karl von FRIECH : *Vie et mœurs des Abeilles*. — Ed. Albin Michel.

Marcel et André BOLL : *L'élite de demain (Pour une culture objective au service des hommes)*. — Editions Calmann-Levy.

BRACHET, CANAC et DELAUNAY : *L'enfant et le nombre. (Eléments pour une pédagogie du Calcul élémentaire)*. — Didier, éd.

Silenzio... si registra (expérience de vie scolaire dans l'Ecole moyenne Panzini de Milan).

VISALBERGHI : *Gioco e apprendimento (extrait de Culture et Education)*.

Vera TCHAPLINA : *Mes amis à quatre pattes*. — Ed. de la Farandole, 3, Cour du Commerce St André des Arts, Paris 6^e. (Pour enfants de 10 à 14 ans).

Gioanni RODARI : *Les aventures de Ciboulet* (même collection).

Alexis TOLSTOÏ : *La Petite Clé d'or, ou les aventures de Bouratino*. (Même édition). Coll. « Jour de Fête », (pour enfants de 9 à 12 ans), gros album 22x28 de 128 pp. avec illustrations en couleurs.

.....

Nous avons reçu de l'UNESCO plusieurs fortes brochures, toutes très intéressantes, dont nous parlerons prochainement :

Etudes et éléments d'éducation :

XI. Quelques procédés d'impression et de reproduction (H. R. Verry).

XII. L'enseignement dans l'Ecole à maître unique.

XIV. L'éducation des adultes dans la République turque.

Revue analytique de l'éducation :

Vol. 4 : L'enseignement de l'Histoire.

Vol. 5 : L'éducation extrascolaire des jeunes pour l'exercice des responsabilités sociales.

Vol. 6 : Le manuel scolaire, instrument d'enseignement.

Vol. 7 : L'enseignement des sciences à l'Ecole primaire.

Vol. 8 : La formation des cadres de l'éducation de base.

Vol. 10 : L'éducation rurale et la formation des maîtres ruraux.

Rapports et documents de sciences sociales. L'enseignement des sciences dans les Ecoles secondaires.

.....

Nous avons reçus également du Japon le superbe volume des *textes d'enfants consacré à la France*, avec, naturellement, une très large participation de nos écoles.

©©©

La Gerbe Départementale de Seine-et-Oise est une des rares Gerbes-Bulletins de liaison qui se survivent. Et elle garde belle allure.

« Nous sommes tombés d'accord, écrit

le D. Dépl., sur le profit réel et l'agrément des rencontres, devenues habituelles dans la plupart des activités humaines. Les enseignants seuls restent sourds aux comparaisons et aux confrontations pourtant bénéfiques ».

©©©

OFFICE CENTRAL de la Coopération à l'Ecole

29, rue d'Ulm, Paris (V^e)
Journées d'études
des animateurs départementaux

L'importance et le nombre des questions posées par le développement de la Coopération scolaire ont amené l'Office Central à organiser des Journées d'études réunissant les Secrétaires départementaux.

Ces journées se sont tenues pour la première fois au Musée Pédagogique les 1^{er} et 2 mars. Elles ont été l'occasion d'un échange particulièrement fructueux de renseignements pratiques sur les expériences réalisées dans les différentes régions. A été également étudiée l'organisation de travaux coopératifs nationaux pour aider les sections dans leurs travaux. Les principaux sujets examinés ont été les suivants :

1^o Organisation des réunions départementales ou cantonales des coopérateurs scolaires.

2^o Organisation des journées d'information pour les Maîtres.

3^o Bulletin de liaison des sections départementales.

4^o Editions de l'Office Central.

5^o Services de l'Office Central (Philatélie, Echanges interscolaires, Décoration florale, Plantes médicinales).

6^o Télévision et coopération scolaire.

©©©

Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

Pour mieux connaître les autres peuples

« Il existe de nombreux moyens d'échanger des idées et des informations, mais pour bien se connaître l'essentiel est de multiplier les contacts personnels. C'est de « ce moyen essentiel » que traite une récente brochure : « Pour mieux connaître les autres peuples », consacrée à un aspect du programme de l'Unesco : les études à l'étranger.

La brochure énumère les activités entreprises dans ce domaine : services de documentation, enquêtes sur les bourses internationales, sur les possibilités d'études pendant les vacances, sur les facilités de voyage, les postes d'enseignement à l'étranger, etc. Plusieurs publications de l'Unesco font connaître cette documentation ; la plus connue est le répertoire des bourses et échanges « Etudes à l'étranger », qui contient des renseignements sur 50.000 bourses internationales.

REVUE DES DISQUES

Boris VIAN : *Chansons possibles et impossibles* (Philips N 76.042 R)

Boris Vian vient d'enregistrer dix de ses chansons, sous le titre « Chansons possibles et impossibles », en microsillon 33 tours. Il les interprète — sans aucune voix — avec beaucoup de finesse et d'intelligence. A la première audition, ses œuvres peuvent blesser ou irriter. On finit par les aimer vraiment. Elles possèdent un charme réel, fait de gaieté, d'émotion, de verdeur et de vie.

Boris Vian est un monsieur que l'on ne prend pas volontiers au sérieux, pour plusieurs raisons. D'abord, il aime rire, vice rédhibitoire dans une époque où l'en-nui domine, où la gravité seule inspire le respect. Ensuite, il touche à tout : cet ancien élève de Centrale qui a joué de la trompette à Saint-Germain-des-Prés et qui écrit des livres, est aussi un excellent critique de jazz, un humoriste et un spécialiste de la « Science-Fiction ».

Des dons aussi divers peuvent le rendre suspect auprès de tous ceux qui n'ont qu'un seul talent et qui s'y accrochent solidement. Enfin, il est commode et rassurant de considérer Boris Vian comme un joyeux plaisantin.

Pourtant, il faudra bien qu'on constate, un jour, que Boris Vian est un des esprits les plus lucides de notre temps. Rien ne lui échappe. Evidemment, il a le choix : notre civilisation pousse à un degré extrême la sottise individuelle et la folie collective.

Il se moque des snobs, de la mécanisation, de la bombe atomique, des psychanalystes et des marchands de canons sans aucune indulgence. On pourrait le croire méchant : il y a du mépris et de la haine dans sa satire. Et, pourtant, c'est un homme au cœur généreux qui s'attaque à l'expression la plus odieuse de la bêtise humaine, la guerre ; c'est un homme courageux qui, dans « Le Déserteur », crie ce que tout le monde pense sans oser le dire.

Boris Vian a beaucoup d'esprit et sa causticité utilise, bien sûr, toutes les ressources de l'ironie subtile et des plus douteux calembours. Si bien qu'on est tenté de ne voir, dans ses chansons, qu'un humour souvent brillant. Mais cet humour dissimule une acidité cruelle.

Une des chansons de Boris Vian s'intitule « Faut qu'ça saigne ». Le premier couplet est consacré aux bouchers, le second aux soldats.

Ce dernier contient des vers comme ceux-ci :

*Appuie sur la baïonnette
Faut qu'ça rentre ou bien qu'ça pète
Sinon l'auras un' gross' tête
Faut qu'ça saigne.*

*Démolis-en quelques-uns
Tant pis si c'est des cousins.
Fais-leur sortir le raisin
Faut qu'ça saigne.*

*Demain ce sera ton tour
Demain ce sera ton jour
Plus d'bonhomme et plus d'amour*

Nous avons tellement pris le goût des discours que les mots finissent par se dépouiller d'une partie de leur sens : « guerre », « fusil », « soldat », « tuer » n'évoquent plus en nous que des idées lointaines. Le bruit de leurs syllabes étouffe leur signification profonde et, seule, leur apparence nous parvient. La vulgarité des expressions qu'utilise Boris Vian plaque des images précises et violentes sur une réalité sordide. Ce caractère est accentué par une fin étonnante. La ritournelle « Faut qu'ça saigne » que nous attendons normalement après les trois vers de la dernière strophe est remplacée par le refrain bien connu : « Tiens, voilà du boudin ! »

Je crois qu'on aurait tort de ne voir là qu'un simple jeu de mots. L'astuce apparente contribue, en fait, au délabrement des artifices, à la défaite totale des fictions. Il n'y a plus de guerre en dentelles. Le portrait que nous trace Boris Vian du combattant est dépouillé de tout le fatras des idéaux. Sa véritable fonction de tueur à gages réapparaît violemment.

Boris Vian se borne parfois à s'amuser. Sa peinture des snobs, pour cruelle qu'elle soit, n'en ressort pas moins au domaine de la plaisanterie. C'est avec la même féroce gaieté qu'il se moque des gens à complexes ou des arts ménagers.

Mais on sent son rire se durcir lorsqu'il aborde des sujets moins drôles, des problèmes plus brûlants. Il arrive même qu'il ne songe plus du tout à rire lorsque, par exemple, il chante les strophes émouvantes du « Déserteur ». Ici, Boris Vian rejette tout artifice. Il oublie totalement son esprit brillant et cela nous vaut un style simple, direct et profondément sincère.

Tous les aspects complexes du talent de Boris Vian s'imbriquent et se complètent pour former un tout cohérent. Boris Vian nous livre un aspect de lui-même que nous connaissions mal. Son indi-

gnation mordante est directement issue d'une sensibilité profondément humaine. En dix chansons, Boris Vian se révèle un homme courageux, généreux et lucide.

Jacques BENS.

Projet de B.T. :

Les parasites de l'homme

...Un sujet qui nous touche de près
Un tel sujet ne peut être traité que de façon documentaire, mais il serait nécessaire cependant de lui faire une bonne place dans nos B.T.

Pour le mener à bien en attirant suffisamment l'attention sur les moyens de lutte, 3 B.T. semblent nécessaires :

- 1° Acariens, poux, punaises, puces.
- 2° Mouches et moustiques.
- 3° Parasites internes.

— Le 1^o est à peu près terminé et pourra bientôt être soumis aux correcteurs, mais pour améliorer l'illustration qui n'est composée jusqu'à présent que de dessins, il faudrait quelques photos : photos « médicales » de pouilleux, galeux, pesteux... ; animal attaqué par des tiques ; taudis ; reproduction de tableaux et de gravures, etc.

— Les mouches et moustiques sont en chantier.

— Les parasites internes attendent un... spécialiste.

G. MAILLOT.

©©©

RENDEMENT SCOLAIRE
Quelques remarques

ECRIRE. — Rédiger une lettre sans faute. Il faudrait dire : sans faute de Français, et ne pas faire entrer ici en ligne de compte l'orthographe.

Quitte à prévoir une autre rubrique : écrire un texte sans faute d'orthographe.

CALCULER. — Comprendre sa feuille de paie 0

Il faut comprendre sûrement. 10 ?

A propos des examens, il faut prévoir une rubrique : Pourquoi certains examens sont-ils de mode dans l'enseignement primaire et les collèges (écoles des pauvres !) et NON dans les lycées ?

Dans le premier cas, des examens successifs où l'orthographe vient créer un barrage supplémentaire indépendant de l'intelligence générale. Dans le second, AUCUN examen nécessaire avant le bac.

Ainsi, les primaires et collégiens qui n'arrivent pas au bac, ont-ils toute une gamme de barrages avec examens qu'on exige pour l'entrée de toutes les écoles où l'on ne demande pas encore le bac.

Cette question devrait être étudiée par des gens qui connaissent bien l'organisation de l'enseignement et pourraient nous démasquer très clairement ces injustices.

R. L.

SANTÉ D'ABORD

B. C. G. et Tuberculose

Les accidents de primo infection de masse survenues à Nice, et à l'École Von Derwies (26 cas) et dans une école de Bretagne (34 cas) ont fortement ému l'opinion publique ; tant et si bien que pour la première fois en France, face à la toute puissance de l'Institut Pasteur, on voit se créer un mouvement de presse non-conformiste, qui ose dire tout haut l'inquiétude compréhensible des parents, mais aussi celle de médecins réfractaires, faisant du même coup le procès d'une médecine baillonnée par l'école pasteurienne.

Sous le signe : « L'Ere pasteurienne est-elle dépassée », la revue « Point de Vue Images du Monde » (1) que, déjà, nous avons signalée, pose ouvertement non seulement le problème de l'inopportunité du B.C.G. par vaccination obligatoire, mais encore celui du malaise de la médecine dont, maintes fois, nous avons entretenu nos lecteurs.

A titre de simple documentation, nous donnons ici quelques opinions de praticiens relevées par la revue « Point de Vue, Images du Monde », dans son N° du 3 mars 1956.

JE NE PEUX PAS CONSEILLER AUX ENFANTS DES AUTRES CE QUE JE ME REFUSE A FAIRE A MES PROPRES ENFANTS.

Sans la triste expérience du vaccin antipolio aux U.S.A., nous risquons fort d'avoir eu en France les mêmes accidents, car l'idée était dans l'air de rendre obligatoire cette nouvelle vaccination...

Pour le B.C.G., nous faisons actuellement une expérience, car il n'y a pas si longtemps que la Seine-et-Oise était le département-test.

Or, bien des pays ont déjà cette expérience, et notamment en Angleterre, le B.C.G. n'est plus obligatoire. Plusieurs autres pays ont déjà rejeté l'obligation de la vaccination par le B.C.G.

Bien plus, il paraîtrait que le B.C.G. est interdit chez les vaches... en France.

Médecin, père de famille nombreuse et ancien tuberculeux, je ne peux quand même pas conseiller aux enfants des autres ce que je me refuse à faire à mes propres enfants.

Dr C. B.

DE VÉRITABLES GERMES VIVANTS CAPABLES DE PROVOQUER DES INFECTIONS REDOUTABLES.

Le Dr S... a exposé très clairement à vos lecteurs pourquoi la réaction de la peau qu'on nomme cuti-réaction n'avait aucune valeur et aucune certitude pour témoigner de la résistance ou de la sensibilité à la tuberculose. Il en a signalé les dangers, la tuberculose qu'on inocule ainsi est non seulement un poison redoutable, mais, dans ce poison, le microscope électronique peut mettre en évidence des granulations qui sont de véritables germes vivants capables de se multiplier chez les enfants sensibles et de donner une infection aussi redoutable que celle du bacille de Koch lui-même. Il est probable que les leucémies ont pour cause cette forme ultra-microscopique de virus tuberculeux.

Dr J. R...

Le problème des vaccinations obligatoires (et principalement du BCG) est, dans un pays comme la France, un vilain abcès qu'il faut débrider le plus vite possible : quels que soient les personnalités et les intérêts en cause.

Dr J. C...

J'ai failli perdre un troisième enfant à la suite d'une deuxième injection du vaccin mixte antidiphthérique tétanique de l'Institut Pasteur, et je crois que ceci m'a suffi pour m'ouvrir les yeux !

Il ne se passe pas de semaine où je ne constate, en clientèle, les effets nocifs des vaccins et des cutis répétés

sur les écoliers soumis à ces monstrueuses obligations.

Nous sommes des milliers à constater chaque jour les dangers du BCG.

Dr R. B...

DE TOUTES LES DICTATURES, LA PIRE SERAIT UNE DICTATURE MÉDICALE.

Les grandes firmes de l'automobile demandent toujours l'avis des garagistes, puis celui de leur clientèle pour savoir ce que vaut tel ou tel modèle : il y a des défauts que seul l'usager connaît... et l'on voudrait que cela soit différent en médecine. Il me semble que l'avis du malade et celui du médecin (cet artisan de l'art médical) a sa valeur propre qu'on ne peut ni ne doit négliger.

Les accidents et les inconvénients des vaccinations et des cuti-réactions sont connus de tous les médecins qui veulent voir. Il est impossible, dans une simple lettre, de rapporter tous les cas que j'ai pu constater après sept années d'exercice : ils sont cependant très nombreux, certains bénins, d'autres très graves.

Nous ne voulons pas supprimer les vaccinations, pas plus que les cuti-réactions : chacun doit rester libre de son choix, aussi bien le patient que le médecin. Ce que nous voulons, c'est supprimer l'obligation pour tous de s'y soumettre indistinctement et sans contrôle.

Médicalement et jusqu'à un certain point juridique, il est évident que la Société a des droits sur chaque individu, mais je crois qu'admettre que chacun de nous n'ait vis à vis d'elle que des devoirs (sans aucun droit de veto) équivaldrait tout simplement à faire de tout humain un simple robot, ou un simple cobaye. Je l'ai déjà écrit à un confrère fonctionnaire du service de santé : « de toutes les dictatures, la pire serait certainement une dictature médicale. »

Dr G. C...

LES MÉDECINS RÉCLAMENT LA LIBERTÉ...

Les deux lettres que vous allez lire ici donnent un son de cloche assez troublant sur lequel nous reviendrons.

Puisse votre enquête aider notre médecine à retrouver sa liberté de pensée et d'expression. La médecine française baillonnée par l'école officielle est devenue une médecine de second ordre où il n'y a plus de découvertes importantes depuis des années. Celles-ci sont l'apanage des pays où les médecins peuvent encore penser librement et s'exprimer librement.

Dr J. R...

Soyez assuré que la majorité du corps médical (non encore fonctionnarisée) et en contact avec les réalités quotidiennes, vous approuve.

Malheureusement, les médecins n'ont point la liberté de parler ouvertement.

Dr F.-M. G...

« Pendant les années prétendues d'obscurantisme du moyen âge, les pouvoirs publics et religieux voulaient sauver les âmes de leurs contemporains, en leur imposant le dogme, qu'ils croyaient être le bon. Notre siècle, dit de progrès, beaucoup plus matérialiste, veut sauver leur corps, en leur introduisant sous la peau ou ailleurs des complexes organiques, dont on ignore à peu près tout... L'une et l'autre attitudes participent du même mépris de la liberté individuelle et d'un fanatisme aveugle.

« On ne saurait trop rappeler à cette occasion, l'opinion du grand philosophe anglais J. Stuart Mill, justement mise en exergue d'un livre monumental du Docteur Swann de Londres, sur le problème de la vaccination :

« Il arrive souvent que la croyance universelle d'une génération, une croyance dont personne, à moins d'une extraordinaire leur de génie ou de courage, ne pouvait s'affranchir, devienne pour la génération suivante une absurdité si évidente, que la seule difficulté soit de concevoir comment une telle aberration a été possible. »

(1) 124, rue Réaumur, Paris.

En marge du Congrès de Bordeaux

LE COMMANDANT RENÉ TITEUX

l'un des premiers élèves de l'École Moderne

Un pétrolier B.P., commandé par René Titeux, est en route pour le golfe Persique. Je ne pourrai donc pas vous présenter mon ami au congrès de Bordeaux.

Aux temps héroïques de la C.E.L., alors que nous n'étions en France qu'une douzaine à imprimer un tout petit journal, j'avais une classe mixte d'une quarantaine d'élèves.

Parmi eux, René, à qui son maître avait dit : « Tu as une tête de cochon : tu n'auras jamais ton certificat. »

René, en effet, trapu et indépendant, s'était buté à bloc contre un instituteur autoritaire, et sa cause semblait perdue.

De mon côté, en proie à tous les cours, je dus (au sens propre), tirer mon plan. Je me dis alors que les plus grands élèves pourraient tout aussi bien étudier en classe qu'à la maison. Je serais sûr ainsi que le travail serait bien fait, et... pendant ce temps-là, je serais tranquille.

J'ai donc pris auprès de moi Denise et René, les deux bons camarades et candidats. Et ensemble, nous avons fait notre Plan de Travail...

... Manière de parler, car nous avons compté les pages des manuels, divisé par le nombre de semaines, et établi une répartition par semaine. C'était plutôt du calcul vivant. Mais cette première vue d'ensemble bien claire, avec élimination impitoyable des parties inutiles, avait immédiatement accroché mes deux élèves. René allait s'entêter au travail avec autant de constance qu'il avait pu en donner à la résistance.

Et vous vous dites en souriant, à mon adresse : « Tu les avais eus, et tu ne te foulais pas. » C'était alors mon opinion. Mais bien vite j'ai compris que seul comptait l'effort personnel vers un but bien précis, et j'ai senti un autre défaut capital du manuel : les leçons trop longues avec trop peu d'exercices mal gradués. C'était un premier pas, et un bon.

Aujourd'hui encore, je me révolte de voir des élèves (surtout au collège), passer à l'école de longues journées à écouter ou à réciter, pour faire à la maison le vrai travail d'entraînement pour lequel ils sont si mal préparés.

Mais qui donc était René ? L'enfant d'un ménage d'ouvriers mal payés et désunis par-dessus le marché. Les parents avaient fini par se séparer. René avait pris le parti de sa mère, et ne voyait son père que lorsqu'elle lui recommandait d'y aller « quand même ».

Donc, mes candidats, à part quelques courts contrôles dans la journée, et le contrôle final de l'après-midi, travaillaient seuls. Et mon René avait pris le taureau par les cornes. Il eut tout de suite conscience de ses progrès et il se rendit compte qu'il était bon à quelque chose. Puis il sentit nettement ses forces et comprit qu'il pourrait arriver à faire sa vie, qu'il pourrait le prouver à son père et aider sa mère au maximum. C'était là une motivation solide, sinon pédagogique.

Après le certificat, il me demanda donc de le préparer aux Bourses. Le père refusa de signer la demande, qui restait cependant valable. Mais ce fut la rupture totale entre René et son père.

En cours d'année, nous avions tellement d'avance qu'à tout risque je demandai le programme des bourses 3^e série. J'avais l'impression de commettre une folie, mais j'en parlai à sa mère. Elle me dit : « Il ne faut pas y compter. Jamais il ne sera reçu. Il ne fait rien chez nous. Il prend tout juste un livre pour garder la chèvre. Ça, pour lire, il lisait tout le temps. Mais croyez-vous qu'il sera reçu au premier examen, seulement ? » J'essayai d'expliquer que la journée de René était bien remplie, et qu'à part un peu d'étourderie, j'avais confiance en lui. Elle me dit alors : « Ça ne coûte toujours pas grand-chose d'essayer ! »

René réussit son premier concours. Il nous restait trois semaines pour passer le suivant. Immédiatement, nous voici encore avec nos manuels. Nous éliminons tout ce qui a été vu déjà dans le programme précédent, et René repart.

Le jour du concours, je me revois, seul instituteur (et de quel petit village) aux côtés des directeurs d'écoles importantes et de l'Inspecteur d'Académie. Et je revois René, à l'oral, faire une démonstration de géométrie comme un professeur, puisqu'il avait eu la maîtrise de ses études. L'examinateur le poussa jusqu'où il put, mais sans le désarçonner. Le jury crut bon de lui voter des félicitations publiques. Mon René souriait à peine. Mais il était heureux : il se sentait sûr de sa forme et maître de lui.



C'est à la fin de cette année-là que j'ai quitté l'enseignement public pour une « Ecole Nouvelle », parce qu'elle était située dans un climat que la santé de ma femme exigeait.

« Je voudrais bien aller avec vous, me dit René.

L'EDUCATEUR

— Mais tu ne vois pas où je vais, dans le midi, presque à 100 kilomètres de Bordeaux ?

— Ça ne fait rien.

— Mais... et ta mère ?

— J'irai avec vous. Elle veut bien.

Nous étions donc amis à ce point ? Je ne pouvais pas y croire, et je me disais bien que « ça allait se tasser ».

Le soir, quelqu'un frappa à la porte. C'était la mère de Denise :

« Vous ne devineriez jamais pourquoi je viens vous trouver ?

— Alors ?...

— Denise voudrait bien partir avec vous, au mois d'octobre.

— Hein ? Elle aussi ?

— Oui, je comprends bien que ça vous étonne. Mais vous savez, elle a l'air d'y tenir. Et je crois que cela lui ferait un grand bien. Elle n'est jamais sortie de notre « trou ». Puisque René va avec vous... ils ne s'ennuieront pas. J'ai vu madame Titeux. »



Notre nouvelle école, un internat, malgré les prétentions de haute moralité et de bienfaisance dont elle se parait, constituait un milieu socialement très défavorable. Les élèves, ordonnés et calmes en classe, devenaient anarchiques et impossibles dès que le travail était terminé, et j'étais plus fatigué, le soir, de vivre dans ce milieu que de faire ma classe.

Mais René, Denise et moi, nous nous tenions les coudes au milieu de la meute. Notre amitié se renforçait à même le travail, lorsque, tous les trois nous étions assis à la même table, par exemple en faisant de la chimie avec un jeu de formules. C'est Denise qui bientôt contait sans honte un acte déplacé du directeur à son égard, et qui, plus tard, refusait tout net de continuer ses études dans une école à cause de la conduite d'un professeur dont l'enseignement souffrait. Elle n'avait pas de chance de ce côté.

Quant à René, dès qu'il avait aperçu la mer, il avait été la victime brutale d'un coup de foudre. Il était très vite devenu un nageur extraordinaire et il n'avait plus qu'une idée : faire sa carrière dans la marine. Sa mère, qui était venue avec nous comme cuisinière, en était inquiète.



Au bout de l'année, avec ses Bourses 3^e série, René avait encore un an d'avance pour l'entrée à l'École P.S. de Marennes. Je le conduisis un matin à mi-chemin et lui souhaitai bonne chance. Il me répondit :

« Ça ira, tu verras ! »

Ce n'était pas la première fois qu'il me tutoyait. C'était arrivé un jour sur la plage. J'en avais reçu un coup direct en plein cœur. Mais c'était si justifié, si naturel de la part de ce grand gars si évolué et si personnel ! J'en avais éprouvé aussitôt une grande joie. Et cette joie se renouvelait chaque fois, car je ne m'y habituais que peu à peu.

Le directeur de l'École m'écrivit alors qu'il valait mieux malgré tout que René reparte à zéro, à cause des matières qu'il n'avait pas vues. Je m'y attendais, et c'était vraiment mieux ainsi.

Pour la deuxième année, René demanda naturellement à entrer en section maritime. Son choix était fait.

A ce moment, je lui écrivis qu'il lui fallait encore une fois réfléchir : s'il se mariait, il ne serait presque jamais chez lui. Sa réponse fut claire : que pouvait-il faire d'autre et de mieux dans la vie que d'être marin ?



Plus tard, je ne reçus de lui que des nouvelles rares. Tout d'abord, une lettre me disant entre autres :

« J'ai échoué à mon examen de lieutenant. Une étourderie, naturellement. La prochaine fois, je réussirai. »

C'est ce qui arriva. Plus tard, il passa capitaine, puis commandant.

Et, entre temps, René s'était marié à une institutrice. Au début, c'était la séparation à peu près continue.

La guerre venue, j'ai été mobilisé, et j'ai dû laisser ma femme malade dans une maison de repos. J'étais séparé de mes parents par une limite de zone.

C'est à ce moment que je trouvai le secours moral le plus précieux, car Mme Titeux était pour moi une véritable marraine de guerre.

Après la guerre, elle quitta l'enseignement, pour être plus longuement avec son mari, dès qu'il mettait pied à terre.

Maintenant, elle a le droit de suivre le Commandant. Elle s'est donc embarquée avec lui dans la direction du Golfe Persique pendant qu'à Bordeaux, nous préparons le bonheur de milliers d'enfants.

Telle est l'histoire d'un homme à qui on avait assuré, autrefois, qu'il n'était bon à rien, et qui avait tout en lui pour réussir.

Pour la terminer, souhaitons bonne traversée aux deux voyageurs !

Roger LALLEMAND.

Nouvelles du Congrès

Tout est prêt pour vous accueillir. Nous rappelons cependant que :

★ Les congressistes hébergés au lycée de Talence sont priés d'apporter leurs draps, le lycée ne les fournissant pas.

★ Le Centre d'Accueil et la Permanence seront à l'école Anatole-France (garçons) — place du Colonel-Raynal, à Bordeaux.

★ *Excursion « des vins »*

Vu le manque de participants — 9 — l'excursion dite « des vins de Bordeaux » est supprimée. Les inscrits iront à Arcachon.

★ Le courrier qui vous sera adressé au Congrès devra porter l'adresse :

M. X...

Congrès de l'École Moderne
Ecole Anatole-France
(Garçons)

Place du Colonel-Raynal
BORDEAUX (Gironde)

★ Que ceux qui ne sont pas encore inscrits le fassent d'urgence.

★ Les tickets de réduction S.N.C.F. seront valables du 24 mars au 7 avril inclus (totalité des congés de Pâques).

★ Pour l'exposition artistique, toutes dispositions ont été prises par Elise Freinet.

Par contre, pour l'exposition technologique, qui aura cette année une grande portée grâce à la Kermesse, nous demandons à tous les camarades qui ont des réalisations qu'ils jugent intéressantes et probantes (sans que ce soient pour cela des chefs-d'œuvre) de les apporter au Congrès.

Vous pouvez également préparer des panneaux pour les divers stands.

(Voir dernier *Educateur*.)

Vends presse à volet neuve 135x21.
— Police c. 10 et c. 14, servie 1 an.
— Limographe automatique. — Prix intéressant. — C. GROSJEAN, 20, rue de la Font, Lure (Hte-Saône).

©©©

Vends Simca-8 - 1200 - 51, 1re main. 60.000 km. Excellent état. — HERVET, instit., Caraman (Hte-Garonne). Tél. 52.

©©©

Vendrais : lime acier pour limographe, neuve: 500 fr.; 16 composteurs corps 12 à 40 fr. pièce; 3 rouleaux gélatine 13 cm à 150 fr. pièce; fiches carton mince chamois 13,5x21 à 75 fr. le 100; fiches carton blanc quadrillé 13x21 à 200 fr. le 100; manchon de gouge et gouge, les deux 30 fr.; port en plus. — H. GUILLARD, instituteur, Villard-Bonnot (Isère).

©©©

« C'est Tristan Klingsor qui reçoit le Grand Prix des Poètes Français pour l'ensemble de son œuvre, dont l'Amitié par le Livre vient de donner un beau florilège ».

Hugues FOURAS, *Le Figaro littéraire*.

Les Florilèges Poétiques de l'Amitié par le Livre, troisième et nouvelle série, ont pour but de contribuer à gagner le grand public à la poésie en publiant les plus beaux poèmes des auteurs contemporains. Après Tristan Klingsor vont sortir Louisa Paulin une véritable révélation sauf pour quelques lettrés, René-Guy Cadou, etc.

La collection lancée par Camille Belliard est dirigée par Georges Bocquet et Pierre Menanteau.

Renseignements à Camille Bizot, 11, rue de Brémond d'Ars, Quimperlé (Finistère).

UNE BONNE JOURNÉE POUR L'ÉCOLE MODERNE

Strasbourg n'avait jamais connu un tel attrait pour notre Mouvement. et les organisateurs de cette journée du 23 février dernier en furent même heureusement surpris.

Près de 150 personnes, en effet, surtout des normaliennes et des normaliens, avaient répondu à l'appel du comité d'organisation. Notons qu'aucun Inspecteur n'était présent, deux seulement s'étaient excusés.

L'exposé de notre camarade Fromageat, du Groupe du Haut-Rhin, fut écouté avec une grande attention. Après avoir rappelé les principes de base de la pédagogie moderne, il sut faire revivre l'atmosphère de sa classe expérimentale de Jeune-Bois et répondit aux nombreuses questions que ne manqua pas de lui poser l'assistance. Le problème des effectifs qui dépasse trop souvent, hélas! le chiffre maximum de 25 élèves par classe, est celui qu'il convient de résoudre immédiatement, au risque de porter un grave préjudice à notre enseignement.

L'après-midi de cette journée fut consacré à la projection des films de la CEL, dont la beauté des images et la fraîcheur enfantine émerveillèrent les spectateurs. Puis ce fut la visite de l'exposition de peintures et du matériel pédagogique de la coopérative d'une salle de classe de l'École St-Thomas.

Une quinzaine d'éducateurs ayant manifesté le désir de se retrouver prochainement, une réunion du Groupe du Bas-Rhin de l'École Moderne aura lieu le jeudi 22 mars 1956, à 14 h. 30

précises, à la Cité Administrative (petite salle de réunion à l'entrée).

Tous les amis de l'École Moderne sont cordialement invités.

©©©

B.T. : *La Religion Israélite*

Qui pourrait m'envoyer des photos de belles synagogues (intérieurs et extérieurs), de rabbins ou d'autres encore touchant à cette religion.

Henri BENTOLELA,

3, rue Damrémont, Mascara

©©©

Une édition en microsillon de notre nouvelle série de danses de Saintonge

A la demande d'un certain nombre de nos adhérents qui nous disent la supériorité des microsillons sur les 74 tours, nous avons fait établir un devis pour la réalisation en microsillon de la série de disques en cours d'édition.

Nous pouvons livrer le disque microsillon contenant les 4 danses (valeur de 4 disques ordinaires) au prix de 1.500 francs.

Prière aux souscripteurs qui désirent opter pour cette livraison de nous en informer sans retard.

Le gérant : C. FREINET



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