



29^{ME} ANNÉE

Edition Culturelle

l'éducateur

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

Paraît 3 fois par mois

10 OCTOBRE 1956

2

SOMMAIRE

DITS DE MATHIEU. — Une école d'humanité.....	1
C. FREINET. — Vers une méthode naturelle de calcul....	3
Cl. PONS. — La grande ronde autour du monde.....	21
C. FREINET. — Les avantages psychologiques du journal scolaire	23
C. FREINET. — Discipline, thème du Congrès de Nantes..	27
C. FREINET. — Le magnétophone au service de la correspondance interscolaire.....	30
P. GUÉRIN. — L'émission « Aux quatre vents ».....	31
M. WILKE. — Les tâches de l'école au début de l'ère atomique	33
C. FREINET. — Nos points de vue.....	37
Revue des livres.....	43
Echos et nouvelles.....	48
25 enfants par classe.....	couv. p. 3

TARIF DES ABONNEMENTS

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

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

Une école d'humanité

Si vous voyez dans un cirque un chien faire le beau et sauter dans un cerceau, vous vous écriez : « Quelle intelligence ! » Si la chèvre dit bonjour et merci en levant la patte, vous vous émerveillez. Et vous auriez tendance à croire que toute l'intelligence des bêtes est incluse dans ces gestes qui, en définitive, sont surtout le résultat d'un patient dressage pour des buts limités et spectaculaires.

Mais que diriez-vous de mon Labri qui me suit, pensif et réfléchi, qui comprend mes paroles et mes gestes et sait subtilement mesurer ses aboiements à l'harmonie du troupeau ? Et des brebis qui, lancées sans berger dans la montagne, retrouvent à l'expérience les grandes lois de la sécurité et de la vie ? Chaque bête n'est-elle pas intelligente à sa manière pourvu qu'on ne lui bouche pas les chemins qui mènent à cette intelligence ?

Et chaque enfant n'est-il pas, lui aussi, intelligent à sa manière à condition qu'on le laisse expérimenter et créer dans les directions qui lui sont favorables ?

Sur ses pistes spécialisées, l'Ecole cultive une forme d'intelligence, explicative et discursive, qui a certainement ses vertus, peut-être supérieures, mais qui n'est pas la seule manifestation de l'intelligence humaine. Mes confrères les bergers ne sont pas allés loin dans la scolastique mais ils considèrent avec tous leurs sens ouverts, et avec une philosophie souvent supérieure, la vie et le comportement de leurs bêtes dans une nature dont ils apprécient la rigueur et la beauté. Le menuisier ne sait pas chiffrer ses devis mais voyez avec quel art son œil et ses mains peuvent plier la matière aux exigences de son métier. Et l'ouvrier, à sa machine, participe magistralement aux constructions exaltantes qui sont comme les manifestations tangibles du génie de l'Homme.

Le bon sens populaire ne s'y trompe pas lorsqu'il voit les vedettes du commerce, du sport, du chant, du cinéma ou de l'Art monter en flèche vers la renommée : « Ce ne sont pas, dit-on, ceux qui sont les plus savants en classe qui réussissent le mieux dans la vie. »

Votre rôle n'est point de tirer des rangs les personnalités privilégiées qu'auraient sélectionnées, pour une fausse culture, des épreuves scolastiques, mais de développer en chaque individu la forme d'intelligence qui lui est spécifique et qui permettra aux cultivateurs, aux mécaniciens, aux comptables, aux médecins et aux hommes de sciences, aux sportifs, aux musiciens et aux artistes d'œuvrer avec un maximum d'efficiace et de succès.

A la pédagogie du lire, écrire, compter vous substituerez « Par la vie, pour la vie », selon la formule décisive de Decroly, cette Ecole d'Humanité dont rêvait déjà notre maître Pestalozzi et dont les éducateurs modernes feront la réalité de demain.

L'EDUCATEUR

édition pédagogique et culturelle

Au fur et à mesure que se diffusent nos techniques, nous sentons de plus en plus l'impérieuse nécessité de sauvegarder l'esprit sans lequel les progrès réalisés, même s'ils ont une heureuse influence sur le processus scolaire, n'affecteraient que superficiellement les éléments de culture indispensables.

Et c'est pourquoi, sans négliger, loin de là, l'aspect technologique de notre effort, nous avons fait une large place dans notre revue à toutes études et considérations susceptibles de promouvoir les améliorations éducatives dont nous savons la nécessité.

Depuis deux ans, nous publions chaque mois deux numéros de travail et un numéro culturel international. Cette année nous avons rendu plus radicale encore cette distinction : l'Édition technologique de l'Éducateur, dont le premier numéro est sorti le 1^{er} octobre sera plus technique et pratique encore que par le passé. Mais l'édition pédagogique et culturelle par contre sera plus totalement réservée aux études psychologiques et pédagogiques en fonction de nos recherches et réalisations.

Ce numéro 2, premier numéro pédagogique, se présente donc aujourd'hui comme un prototype de la nouvelle formule. Les numéros qui suivent traiteront de toutes questions d'actualité, sur le plan national et international. Une place spéciale sera faite à la discussion sur le thème du Congrès : **La discipline à l'École**, pour lequel nous donnons aujourd'hui un premier questionnaire.

L'étude centrale correspondant à nos B.E.N.P. traitera dans les numéros à venir : De la correspondance interscolaire internationale et l'apprentissage des langues par le magnétophone — Une méthode naturelle d'écriture — Psychologie de Mariette, etc.

Pour le démarrage dans une zone que nos adhérents abordent toujours avec quelque appréhension j'ai dû apporter une trop large part du maître. Mais j'attends maintenant les envois nombreux et copieux de tous les camarades qui doivent participer aux discussions amorcées ou annoncées.

Faites connaître **L'Éducateur** autour de vous. Recueillez des abonnés !

Et au travail.

C. F.

Vers une méthode naturelle de calcul

La rénovation scolaire que nous poursuivons depuis 30 ans s'est cantonnée d'abord au domaine presque exclusif du Français. A tel point que, pendant longtemps, on a cru que les Techniques Freinet n'étaient applicables que pour cet enseignement.

Il faut dire que nos efforts n'ont pas été vains, que texte libre, méthode naturelle de lecture, exploitation pédagogique sont devenus officiels et qu'une portion importante du personnel s'y essaie avec succès.

Nous nous sommes préoccupés ensuite de l'enseignement de la géographie, des sciences et, depuis quelques années, de l'histoire. Nous ne prétendons pas, pour ces disciplines, avoir fait triompher tous nos points de vue. Nos expériences ont cependant été suffisamment probantes pour qu'une méthode apparaisse qui ira s'affirmant et s'imposant.

Jusqu'à ces dernières années, nous n'avons absolument rien tenté en calcul, comme si nous étions satisfaits de l'enseignement traditionnel qui reste roi, ou si nous jugions que, dans ce domaine de la technique et du nombre, la liberté, la spontanéité, la motivation ou l'affectivité ne sauraient jamais dominer des méthodes qui ont fait leurs preuves.

Nous avons donné le branle, il y a trois ans, avec la publication de la brochure de Lucienne Mawet, « Le Calcul Vivant », dont nous ne saurions trop recommander la lecture (1), et qui a été le point de départ de très nombreuses expériences dont nous avons donné des échos dans « L'Éducateur ».

Ces échos, ces expériences ont débordé le cadre de notre mouvement. Et les officiels sentent bien que des solutions nouvelles sont indispensables. On en discute dans les conférences pédagogiques. On en parlera cette année encore.

Nous voudrions ici apporter à ces discussions tout à la fois une méthode et un aliment afin d'amorcer pour la pédagogie mathématique les solutions rationnelles et justes de demain.

(1) Brochures d'Éducation Nouvelle Populaire n° 66-67 (Editions de l'École Moderne Française).

Les processus d'acquisition et de culture

A la base de nos techniques, il y a une sorte de pétition de principe qui est comme le pivot de notre reconsidération pédagogique : le **processus d'acquisition et de culture**.

Pour l'Ecole traditionnelle, cette acquisition se fait sur la base des leçons et des devoirs, par un apprentissage « méthodique » apparemment scientifique. On a appliqué, pour cet apprentissage, les principes mécaniques en honneur dans les conceptions pédagogiques du début du siècle : si nous connaissons parfaitement la matière, la forme, la place et la fonction des diverses pièces d'une bicyclette et si on nous en enseigne l'agencement, nous connaissons la bicyclette. Sous-entendu : nous saurons nous en servir. Raisonnement faux pour la bicyclette, car de savoir démonter et remonter un mécanisme, n'enseigne nullement ni la direction ni l'équilibre. Il y faut un autre apprentissage expérimental, qui est sans rapport avec la mécanique et qui procède globalement par la vie et l'action.

On peut connaître de même les pièces qui constituent la phrase, en définir la nature et la fonction, savoir remonter ces pièces grammaticalement et rester incapable d'exprimer d'une façon correcte et vivante ce qu'on a à dire. Cette acquisition, nous l'avons montré, se fait exclusivement par l'expérience active, indépendamment des connaissances mécaniques avec lesquelles elle n'a que des rapports formels et scolastiques.

On peut connaître au même titre la nature et la fonction des nombres et leur agencement mécanique, savoir remonter les pièces pour que la machine tourne sans accroc, et ne rien comprendre aux mathématiques qui sont assises sur des bases culturelles autrement éminentes.

Je sais bien que lorsque nous formulons de telles vérités, nous soulevons l'opposition et l'ironie de tous les scientifiques — et ils sont la presque unanimité — qui crient au sacrilège. Nous n'en serons pas émus outre mesure si nous nous rappelons — et rappelons — qu'il y avait de même, il y a trente ans, l'incompréhension générale, et unanime, de tous ceux qui ne pouvaient admettre que l'enfant puisse écrire des textes valables avant d'avoir étudié laborieusement les règles et les lois de l'expression écrite.

Nous ne prétendons même pas confondre l'opposition par des arguments de bon sens et de logique. Nous y parviendrons seulement, là aussi, quand nous pourrons faire la démonstration pratique, dans nos classes, que nos enfants parviennent, par nos méthodes, à mieux dominer les mathématiques que par les voies scolastiques ; quand nous aurons montré pratiquement la valeur et la supériorité de nos nouvelles techniques de travail.

Nous commençons seulement cette démonstration ; nous faisons nos premiers pas, à la recherche d'une Technique de Travail dont nous connaissons le sens et l'orientation. La présente étude devrait d'abord nous

aider nous-mêmes à assurer notre démarche. Nous voudrions qu'elle amorce des recherches et une discussion à un niveau plus élevé que celui de la plupart des études pédagogiques rétrécies à l'examen des techniques. Par delà l'étude de la mécanique, il nous faut savoir selon quelles méthodes l'enfant apprendra le plus vite à aller à bicyclette.

Les connaissances sont nécessaires

Cette opposition si radicale entre mécanique scientifique et pratique de la vie risque cependant de prêter à malentendu et de laisser croire que nous retournons paradoxalement à un empirisme qui a peut-être ses vertus, mais dont les dangers et les erreurs sont aussi manifestes.

Nous ne disons pas que la connaissance mécanique est inutile et qu'il faut la supprimer. Il ne nous viendrait jamais à l'idée d'affirmer que le cycliste n'a pas besoin de connaître le fonctionnement de sa machine et que l'automobiliste n'a que faire de notions précises sur la vie de son moteur et l'agencement des pièces maîtresses de l'auto.

L'expression écrite utilise des mots qu'il est nécessaire de bien connaître si on veut s'en servir comme piliers sûrs pour les constructions à venir. Et le calcul lui-même serait vite rétréci dans ses élans s'il n'avait à son service les symboles nés d'une longue expérience et que nous devons apprendre à manier en prévision des pannes et des accrocs. Sans l'appoint de ces symboles nous serions semblables à l'ingénieur qui a eu l'idée d'une voûte majestueuse enjambant le fleuve mais qui n'a pas eu la possibilité technique d'en asseoir les culées et qui n'a pas su fixer les piliers qui auraient assuré la solidité et la pérennité de la construction.

Nous insistons quelque peu sur cette nécessité, sur l'imbrication inévitable de l'esprit, du sens, de la conquête synthétique d'une part, et des éléments techniques qui marquent les étapes de cette conquête. C'est d'ailleurs tout le problème de la connaissance dans le complexe éducatif : nous ne saurions nier, sans contrevenir au plus vulgaire bon sens, la nécessité de cette connaissance, **mais dans le cadre d'une création et d'une culture**, au service de cette culture.

C'est seulement sur le processus éducatif qu'il y a désaccord.

Les traditionalistes nous disent : Ce sont les éléments et les règles qui sont à la base de la connaissance synthétique. Il faut donc connaître ces éléments et les règles de leur agencement avant de viser à une quelconque compréhension vivante des acquisitions culturelles. Il faut étudier les pièces de la bicyclette avant de monter à bicyclette. Il faut connaître chiffres et nombres et opérations avant de prétendre à des calculs complexes pour lesquels manqueront les bases indispensables.

Il se peut que certaines acquisitions mécaniques gagnent aussi à être faites selon des processus progressifs, comme on monte un escalier marche à marche. Il se peut que, dans un Centre d'Apprentissage, on ait avantage à décomposer « scientifiquement » les mouvements et les gestes à enseigner. Je dis : il se peut, car la chose n'est pas absolument nécessaire et nous avons des exemples nombreux d'individus et d'artisans qui, par des voies différentes, et sans cet apprentissage progressif n'en sont pas moins parvenus à des maîtrises inégalées. Les systèmes d'économie mesurés sur des appareils mécaniques ne sont pas obligatoirement valables avec des êtres humains. Dans l'élément attention et fatigue, si capital dans tout apprentissage, jouent d'une façon décisive les notions d'intérêt, de motivation et d'affectivité qu'on ne saurait négliger sans risques d'erreurs et de fausses manœuvres catastrophiques.

Pour les acquisitions moins strictement mécaniques, celles où l'intelligence, la mémoire et les incidences de la vie en général jouent un rôle capital, le processus faussement scientifique de progression méthodique est tout entier à reconsidérer. D'abord, nous le répétons, parce qu'il heurte le bon sens et l'expérience, et aussi parce que les preuves sont évidentes aujourd'hui de son manque d'efficacité et de l'insuffisance de son rendement.

Dans ce domaine à un niveau pour ainsi dire supérieur et plus subtil du comportement humain, les processus d'acquisition de la scolastique sont notoirement en défaut. Les données doivent en être reconsidérées. Nous nous y appliquons théoriquement et expérimentalement.

L'élément ou la synthèse

Dans les conceptions habituelles de l'enseignement mathématique, il y a donc erreur, au début, à la base. Au lieu de partir de l'acquisition méthodique et « scientifiquement » graduée, nous partons toujours de l'expérience vivante.

L'enfant monte sur le vélo et conquiert l'équilibre en roulant, puisqu'aussi bien nul n'a jamais su y parvenir autrement. C'est en marchant que l'enfant apprend à marcher et non en écoutant les explications qu'on peut lui donner sur les principes de la marche. C'est en calculant qu'on apprendra à calculer.

Chemin faisant, dans son ascension difficile, l'enfant fera la découverte de points d'appui dont il prendra possession, par l'exemple, l'étude et l'exercice. Nous avons seulement inversé les données pour retrouver les processus normaux parce que naturels.

Mais les psychologues et les pédagogues doutent de la vertu de nos affirmations. Ils s'étonnent que nous nous attaquions ainsi au complexe et à la synthèse avant d'étudier les éléments qui, à leur dire, sont seuls à la mesure de l'enfant.

Or, c'est là la grande erreur qui fausse toutes les données scolastiques : l'élément isolé de la vie est toujours la notion que l'enfant peine le plus à acquérir.

L'enfant vit dans un monde au sein duquel il distingue intuitivement, et depuis longtemps, des ordres de grandeur qui nous étonnent — et qui seraient à préciser. Mais il ne parvient pas encore à réaliser la différence entre 4 et 5.

Il se produit là exactement le même phénomène que nous avons longuement analysé pour l'apprentissage naturel de la lecture : l'enfant est capable de lire sans erreur, et surtout de comprendre à la perfection ce qu'il lit bien avant de connaître les syllabes et les mots ou les règles de leur fonction ; il est en mesure de posséder des notions supérieures d'arithmétique longtemps avant d'être initié aux traditionnels éléments de base.

La méthode naturelle suscite en définitive un retournement psychologique et pédagogique de cette base. Des expériences sérieuses scientifiquement menées devraient contrôler cette réalité.

Le phénomène humain agit par électronique

Il y a aussi, en faveur de cette reconsidération pédagogique, un autre élément que la science devra accepter de prendre en considération.

L'esprit humain n'est point une machine, si parfaite soit-elle, et les réalisations électroniques les plus étonnantes ne sont rien encore devant le mystère du fonctionnement intellectuel de l'homme.

La machine ne peut accrocher un cran de l'engrenage que si elle a dominé, un à un, les crans précédents. On a cru, en conséquence, que les progrès humains se faisaient selon ce même rythme et cette gradation et on a abusivement retenu dans leur élan les individus qui, d'un bond, en sautant par dessus les intermédiaires, accomplissaient mystérieusement leur révolution.

La voie scolastique n'est qu'une voie mineure, et souvent sans issue. La vie reste autrement riche et nous devons en utiliser toutes les possibilités.

Regardons autour de nous : les individus apprennent à parler sans jamais étudier aucune règle. Des chanteurs en vogue sont montés d'emblée plus haut que leurs professeurs. Il est des musiciens qui étonnent, en chaque siècle, par leur précocité. Les études scolastiques sont une tare héréditaire pour tous les artistes peintres. Et il existe, pour le calcul, des phénomènes qui se rient des paliers de la scolastique et résolvent mystérieusement les calculs les plus compliqués.

On dira que ce ne sont que des exceptions. Ce sont des exceptions qui confirment la règle. Ce qu'un individu a pu réaliser dans quelques disciplines, la masse des enfants et des adolescents pourraient l'atteindre si on ne faisait pas fausse route dès le début de l'apprentissage ; si on ne bloquait pas les voies royales ; si, par des techniques à réétudier dans

un milieu favorable et aidant, on encourageait les individus à aborder connaissances et mécanismes selon des biais de bon sens, de construction, de création et de vie.

Or, le calcul, pour en revenir au sujet plus spécial de cette étude, ne fonctionne point, par nature, selon les processus gradués prévus par l'Ecole, mais selon des procédés électroniques d'une vitesse incommensurable. On appuie sur un bouton, un éclairage particulier intervient et la solution jaillit comme dans un éclatement.

Vous peinez sur un problème, vous ajustez les solutions possibles, et puis, brusquement, un éclair : « J'ai trouvé !... » Et les individus chez qui cet éclair ne jaillit point restent les tâcherons qui ne sauront jamais aller plus loin que la résolution d'opérations sans but ni portée : ils ont raté le départ et se trouvent, de ce fait, dans une définitive impasse.

Oui mais, dira-t-on, la pensée, même fulgurante, des individus, ne peut pas se passer totalement des symboles et des opérations techniques. Et ces opérations, il faudra bien que les enfants les apprennent...

On ignore encore jusqu'où peut aller le mécanisme électronique dont nous disposons. Un Inaudi lui faisait résoudre des opérations d'une incroyable complexité avec des nombres de dix chiffres et des extractions instantanées de racine cubique. Et j'ai vu moi-même un professeur nous donner mentalement, en quelques secondes, les résultats de multiplications complexes de deux et trois chiffres. Il est en tout cas certain que ce jaillissement et cet éclatement projettent un jour nouveau, éminemment favorable à la sûreté des techniques elles-mêmes.

Cet éclatement est d'ailleurs l'équivalent du tour de force, que nul ne sait encore expliquer, de l'enfant qui, après quelques exercices aventureux, conquiert l'équilibre sur sa bicyclette. A partir de ce moment, tout est facile, y compris l'étude des mécanismes qui prennent un sens et s'intègrent dans une fonction.

S'il en est ainsi — et notre démonstration et notre expérience sont indéniables — nous commencerons donc notre étude mathématique par le biais électronique, à base de courant, d'action et de vie. Nous cultiverons tout spécialement cette possibilité, certainement innée chez tous les individus, de voir loin, d'aller vite, de saisir l'insaisissable, d'établir des connexions ignorées et insoupçonnées. L'étude des mécanismes ne sera que la deuxième phase du processus, phase secondaire d'ailleurs, qui peut être abordée à n'importe quel moment et développée ensuite par l'entraînement et l'exercice.

Les dangers de la fausse manœuvre

S'il y a bien, dans l'apprentissage des mathématiques, comme dans tous les apprentissages d'ailleurs, une voie royale et une voie mineure aboutissant à des impasses, il nous faut choisir, naturellement, la voie royale.

Une fausse orientation dès les débuts de cet apprentissage risque, de produire des effets inattendus dont on s'inquiètera plus tard de l'origine.

Si, au lieu de vous laisser monter à vélo on vous a anormalement retenus à l'étude des théories et des mécaniques, non seulement vous ne saurez pas monter à vélo, mais, lorsque vous vous y essaieriez, vous vous inquièterez des mécanismes dont on a enflé la portée, vous essaieriez d'opérer selon les normes qu'on vous a enseignées. Vous ne ferez plus fonctionner votre électronique et votre apprentissage en sera retardé, s'il n'est pas même compromis à jamais.

Si, lorsque vous commencez à rouler à vélo, vous voulez regarder à droite et à gauche ; si vous pensez, comme on vous l'a peut-être recommandé, au bruit insolite qui annonce une panne ; si vous répondez seulement à un voisin qui vous salue, la machine électronique clignotera et vous perdrez direction et équilibre. Si ces éléments destructeurs jouaient en permanence, vous n'apprendriez jamais à rouler à vélo. La voie électronique serait à jamais bloquée. Vous pourriez devenir peut-être un bon mécanicien pour le montage ou la réparation des vélos ; vous ne seriez jamais le coureur dont le système électronique fonctionne à la perfection et qui est capable de regarder autour de lui, de discuter et de gesticuler, de raccrocher une pédale et de se retourner longuement sans perdre un instant la sûreté de sa direction. Et cette maîtrise, il la doit d'abord à sa longue expérience, ensuite, et dans une bien plus faible part, à l'étude qu'il a pu faire des mécaniques et des techniques.

Regardez l'enfant dessiner selon la méthode naturelle — et l'exemple d'Alain Gérard serait précieux pour cette démonstration. En faisant fonctionner exclusivement sa machine électronique, il est parvenu à une perfection incroyable de la ligne et de la technique du dessin. Si par malheur on lui appliquait, ne serait-ce que quelques jours, dans une école traditionnelle, la formation à rebours par l'étude des lignes et des perspectives, la copie des modèles et le respect des règles, Alain Gérard perdrait immédiatement le charme. La machine électronique serait peut-être irrémédiablement bloquée.

Ce drame, latent chez Alain Gérard, est celui de tous les enfants et dans toutes les disciplines. Seulement, nul ne s'en inquiète. Faute de connaître le principe même de cette électronique intellectuelle, les éducateurs coupent intempestivement le courant avant même qu'il commence à produire ses effets. Et l'on s'étonne ensuite que, pour le calcul aussi bien que pour les autres sciences, nos élèves piétinent dans les impasses.

Cette fausse manœuvre nous vaut alors une dissociation radicale entre la mécanique et la vie : l'enfant connaît les pièces de la bicyclette et leur fonctionnement théorique, mais il ne sait pas monter à bicyclette. Il sait déchiffrer les mots mais ne comprend pas ce qu'il lit. Il apprend la numération et la technique des opérations, mais ne les rapporte nullement aux faits courants de la vie qu'il continue à voir et à interpréter avec son optique déformée d'écolier. Il y a chez lui deux mondes séparés : celui de

la scolastique avec ses règles et sa mécanique, la vie avec son éclairage électronique.

Les théoriciens peuvent sous-estimer cette dualité parce qu'ils n'ont pas l'occasion d'en mesurer sans cesse, comme nous, les déplorables effets.

Nous citerons quelques faits qu'il nous serait possible, hélas ! de multiplier à l'infini.

On ne parvient pas, dans les classes traditionnelles, à « faire raisonner » un problème. L'enfant ne le comprend pas et ne cherche pas à le comprendre. Il essaie d'ajuster des mécaniques. Il fait des additions, des soustractions, des règles de trois, en se référant non au problème à résoudre mais aux exemples de solutions-types qu'on lui a enseignées. Il ne parvient pas à franchir la frontière qui le ramènerait sur la bonne voie. Le passage est bouché. Ce n'est même pas une question de difficulté du problème, mais une inaptitude fonctionnelle, un hiatus insurmontable.

On dit en se désespérant : « Il ne mord pas au calcul ! »

Le professeur El Fani, de Tunis, nous racontait naguère, à Vence, pour corroborer notre démonstration, qu'il avait récemment donné à ses élèves (classe d'apprentissage) un problème où il s'agissait de trouver la consommation en essence d'un moteur aux données très précises. Les réponses, nous disait-il, s'échelonnaient entre un demi-litre et 100.000 litres.

Or, en rendant les copies, le professeur El Fani, intrigué, opéra un sondage en posant cette fois des questions simples et dans la vie :

— Combien consomme une 4 CV ?

— Et une traction 11 CV ?

Là, il n'y avait aucune hésitation ni erreur dans l'estimation. Et les enfants s'étonnaient à leur tour qu'on leur pose des questions aussi simples.

— Pourquoi, leur demanda le professeur, avoir écrit alors ces énormités ?

— Ah ! disaient-ils, ce n'est pas la même chose...

Ce qui veut dire que l'enfant distingue fort bien — peut-être mieux que ses maîtres — le devoir sans assise dans le milieu ambiant du problème vital qui se résoud par des démarches normales et qui vont de soi.

Eric (11 ans), à qui sa mère s'obstinait à faire du calcul pendant les vacances, avait à diviser 25 par 38. « On ne peut pas, dit-il. je divise 38 par 25. »

Ce fait que des enfants, travaillant selon les méthodes traditionnelles, fassent ainsi tourner la mécanique du calcul sans égard pour la véracité du résultat se répercute tout au long de la vie et marque d'une tare fondamentale les hommes et les femmes qui auront pour mission de calculer.

Il y a des employés qui ont été formés à manœuvrer chiffres et nombres, à établir ristournes et pourcentages. Ce qui importe pour eux, ce n'est point la valeur commerciale ou humaine du résultat, mais l'exactitude des

chiffres. Ils ont besoin d'avoir à côté d'eux le patron ou le chef de service qui pensent pour eux et considèrent le résultat dans le cadre de ses incidences normales.

Ces comptables continuent tout simplement les errements des candidats eu CEP. Ils admettront fort bien qu'une 4 CV consomme 500 litres à l'heure si les chiffres exacts en font la démonstration. Ou plutôt, pour eux aussi, il y a deux zones : la zone mécanique qui ne concerne que le fonctionnement de la machine et la zone d'intelligence et de bon sens dont ils semblent définitivement exclus.

L'automation remplace d'ailleurs peu à peu ces comptables par des machines qui font le même travail, sans considération de la valeur des résultats, mais auxquels on demande seulement l'exactitude technique résultant des données sur lesquelles ont été basés les calculs.

Quelle zone doit avoir la préséance pédagogique ?

Et nous abordons la valeur relative de l'un et l'autre de ces enseignements : celui de la zone mécanique et celui de la zone intelligente.

Lorsque, en ce début d'année, je feuillette les journaux pédagogiques et les manuels, je suis effrayé par la place pour ainsi dire exclusive qu'y tient la zone mécanique. On discute à savoir comment enseigner le 5 ou le 10 et par quel biais aborder l'addition ou la multiplication. Si on fait parfois quelque appel à l'intelligence mathématique, c'est en fonction de cette nécessité mécanique.

Parce qu'on croit, parce qu'on est persuadé — et nos lecteurs douteront encore de la valeur de mes démonstrations — que cet apprentissage est primordial, qu'il est forcément à la base de notre enseignement mathématique et que celui-ci ne saurait prendre assise que si on possède au préalable la maîtrise des éléments.

Il fut un temps, au début du siècle, où on pouvait le croire. Les individus, hors de l'Ecole, exerçaient forcément leur bon sens dans l'infinité des mesures auxquelles ils étaient astreints : surface d'un champ, quantité de semence nécessaire, poids des sacs, nombre de journées, rendement en blé et en pain, etc. Ce dont ils avaient besoin alors, c'était d'une mécanique qui leur permette d'opérer et de soutenir ces calculs avec un minimum de risques d'erreurs. Le boulanger avait sa règle sur laquelle il faisait une entaille pour chaque livraison de pain. Les joueurs de boules avaient aussi leur baguette. Ailleurs, on usait de bûchettes et de pierres. L'Ecole apportait des solutions plus rapides et plus sûres. L'individu qui en possédait la technique, avait entre les mains un outil qui était éminemment apprécié et qui a justifié, à l'époque, la grande part que l'Ecole accordait à cette discipline.

La vie a tourné autour de l'Ecole qui a continué à labourer avec le

même araire sans se rendre compte de la valeur relative des résultats. La technique du calcul se faisant de plus en plus exigeante, l'Ecole a dû enfler cet apprentissage au détriment de la culture mathématique intelligente. Et, au moment où l'on remplace les comptables par les mécaniques, notre Ecole se trouve dans l'impasse, avec son souci exclusif d'enseigner une technique dont l'homme du XX^e siècle aura de moins en moins l'usage.

Il y a seulement vingt ans, une entreprise qui embauchait un comptable s'informait évidemment de son aptitude à compter très vite et avec une totale sûreté — ce qui justifie l'enseignement de l'Ecole. Ce qu'on demande aujourd'hui à ces mêmes comptables, c'est la compréhension intelligente des opérations et des calculs, c'est ce sens mathématique, ce sens commercial qui ont plus de rapports avec le maquignon qui, en parcourant la foire mains aux poches, estimait à un franc près le rendement en viande des bêtes qu'il convoitait, qu'avec le comptable alignant ses chiffres pour les registres. Ces opérations sont toutes faites aujourd'hui par des machines, et le comptable d'autrefois prend le nom de mécano-graphe. Force sera bien alors au vrai comptable de reprendre sa fonction au-dessus des machines, sa fonction de direction de ces machines, son rôle humain.

Cette évolution n'est d'ailleurs pas particulière aux grandes entreprises : on ne mesure plus ni le vin ni l'essence ; le boulanger a sa balance automatique et l'ingénieur sa machine à calculer de poche.

Le problème de l'abstraction

Resterait à examiner le problème de l'abstraction qui est, on a raison de le rappeler, l'élément essentiel du progrès mathématique.

L'**abstraction** suppose évidemment d'abord une idée de l'ensemble dont on **extrait** ensuite les éléments. Quand l'enfant a, en histoire, une notion effective du recul du temps et de la place des événements dans le déroulement des siècles, alors il pourra extraire de ce défilé des points d'appui qui seront comme ces bornes qu'on pose pour marquer le tracé des chemins nouveaux. Alors on pourra parler de XIII^e siècle ou de XVIII^e siècle. Jusque là, l'énoncé de ces abstractions n'est qu'une mécanique sans valeur. L'enfant possède bien les jetons, mais il ne sait ce qu'ils représentent. Et lorsqu'il jongle avec ces jetons, la pensée et l'idée historiques sont totalement exclues de ses opérations.

Si l'enfant possède expérimentalement la notion du nombre 5, le chiffre 5 peut alors servir utilement de borne ou de jeton pour les opérations ultérieures. S'il voit pourquoi, en telle circonstance, une multiplication s'impose, alors il peut, par abstraction, opérer sur les chiffres et les nombres et non sur les éléments réels trop difficilement maniables. Mais si l'enfant n'a pas ce sens préalable, il mettra en branle des signes qui sont pour lui sans valeur. Ce sera une sorte de jeu gratuit, qui peut

avoir son intérêt comme la manœuvre des pions au jeu de dames, qui peut même cultiver peut-être certaines aptitudes, mais qui sera absolument sans valeur et sans portée au point de vue mathématique. Il n'y a pas ici abstraction mais opérations séparées : d'une part, la vie et ses problèmes ; d'autre part, la mécanique, qui est du domaine des machines à calculer.

A notre ère de rythme électronique, le calcul mécanique, tel qu'il est encore couramment employé dans les écoles, est pratiquement sans valeur. On s'en apercevrait d'ailleurs le jour, peut-être prochain, où l'enfant, dans sa classe et même à l'examen, disposerait d'une machine à calculer pour faire, en quelques minutes et sans erreurs possibles, ces opérations complexes qui occupent une large part de la scolarité. Alors on serait bien obligé de tenir compte de l'élément culturel, de l'élément humain qui reprendraient tous leurs droits.

Et si on dit qu'il faut tout de même bien exercer les enfants qui n'auront pas toujours une machine à leur disposition, et que d'ailleurs cet exercice leur est salutaire, nous répondrons :

— Que cette acquisition mécanique reste possible à n'importe quel moment de la vie et qu'elle reste extraordinairement rapide lorsqu'elle est motivée par la nécessité.

Tandis que l'acquisition intelligente du sens du calcul fait partie de la formation de l'être. Si vous ratez le départ, si vous bloquez cette voie pour vous engager dans des impasses, vous ne retrouverez peut-être plus jamais la vraie voie.

C'est cette réalité, qui montre la responsabilité considérable de l'Ecole dans ce domaine, qui fait que tant d'enfants sont totalement fermés à toute notion de calcul. Ils « savent » leurs opérations ; dans la vie, ils ne manquent ni de bon sens ni d'habileté, mais ils ne comprennent plus rien au calcul tel qu'on a voulu le leur enseigner, sur de mauvaises bases, dès l'Ecole.

— Et que, mais par un autre biais, nous reviendrons à ces acquisitions mécaniques.

L'enfant qui sait monter à vélo est naturellement intéressé au fonctionnement de sa machine, et, entre deux courses, vous le voyez bricoler autour de la pédale ou des changements de vitesse.

Lorsque l'enfant aura la compréhension du calcul vivant, il voudra, lui aussi, démonter la machine, et, lorsqu'il en aura besoin, il aura tôt fait d'acquérir la maîtrise de mécanismes qui, par un autre biais, lui auraient tant coûté.

— Et qu'enfin nous considérons comme une manœuvre dangereuse la concrétisation amorcée par l'Ecole qui n'est souvent qu'une aggravation de cette fausse abstraction que nous avons dénoncée.

Que l'enfant compte avec des bûchettes ou avec des doigts, il n'aborde

pas, pour cela, le sens du calcul. Il utilise seulement un moyen technique supplémentaire qui n'ajoute rien à sa compréhension du calcul. Les problèmes tels que nous allons nous les poser, sont déjà des débuts d'abstraction. Nous les résoudrons par des jeux de l'esprit qui s'apparentent, nous l'avons dit, au fonctionnement des machines électroniques. Et nous ferons appel, ensuite, à la mécanique, dont nous devons acquérir la maîtrise, pour trouver plus rapidement, et avec une plus grande sûreté, les solutions souhaitables.

Notre méthode naturelle de calcul

Nous avons, dès lors, défini ce que sera notre méthode d'enseignement du calcul :

- Nous ne partirons jamais du nombre ni de la mécanique, mais de l'expérience et de la vie.
- Celle-ci devra toujours conserver sa prédominance si nous voulons éviter que soit bloquée la seule voie que nous estimons salutaire et que soit cultivé le sens mathématique sans lequel aucun progrès n'est possible.
- L'expérience et la vie ne doivent pas être aménagés en fonction du calcul mécanique, mais celui-ci en fonction de la vie.

Ce changement radical de front, qui est à la mesure du changement radical de front dans les conditions nouvelles de la vie, ne pourra, certes, pas être opéré radicalement dans la pratique de nos classes. Pendant longtemps, les parents considèreront les progrès en mécanique de calcul comme des acquisitions de marque, dans la mesure il est vrai où les programmes et les examens sanctionneront cet enseignement.

A nous de montrer expérimentalement que cette rénovation est possible et qu'elle forme, mieux que les méthodes traditionnelles, les hommes qui, demain, sauront, par-delà le rendement hallucinant des machines, poser et résoudre avec efficacité et sagesse les éternels problèmes de la vie.

Que ferons-nous pratiquement ?

Première étape. — Profiter de toutes les occasions pour calculer sur des problèmes de la vie.

Lucienne Mawet nous a donné un excellent point de départ dans la brochure « Le calcul vivant ».

Tout au long de l'année, des camarades viendront dire comment ils « exploitent » mathématiquement toutes les occasions qui leur viennent du texte libre et de la correspondance.

On se rendra compte déjà que la vie de l'École, dans la mesure surtout où, par nos techniques, elle déborde et dépasse la scolastique, nous apporte

des possibilités presque infinies d'aborder sous un jour nouveau un enseignement qui en sera régénéré.

A l'origine, les instituteurs seront gênés et parfois arrêtés par la richesse et la complexité des problèmes ainsi abordés. Et nous devons éviter qu'on en déforme le sens et qu'on en restreigne la portée sous le prétexte de les aligner sur les connaissances techniques des enfants. Oublions les vieilles habitudes de l'Ecole et opérons comme dans la vie. Si les enfants ne savent pas résoudre le problème, nous les y aiderons ; si une division est nécessaire et si nos élèves n'en ont pas encore la maîtrise, nous ferons l'opération. Peut-être parfois les questions posées seront si complexes qu'il nous faudra avouer notre incompétence et faire appel à des spécialistes. Mais tout cela donnera aux enfants le désir et le besoin de se rendre maîtres de cette technique dont ils ont mesuré la défaillance.

Il y a là, certes, toute une technique nouvelle que nous nous appliquerons à mettre au point au cours de l'année.

Deuxième étape. — Mais nous voudrions aller plus loin.

Si nous en restions à cette exploitation d'occasions offertes, nous opèrerions un peu comme l'ancienne école qui ne faisait faire des textes aux enfants que sur les sujets que l'Ecole leur rendait familiers, comme si — et on en était persuadé — l'enfant n'avait pas d'idées.

Le problème du calcul n'est pas du tout un phénomène scolaire, mais une réalité de la vie.

La question ne se posait pas tout à fait avec les mêmes impératifs au début du siècle. Quand, il y a cinquante ans, j'allais à l'Ecole de mon village, la vie ne nous offrait pas une gamme inépuisable de mesures. Ou plutôt on n'avait pas encore pris l'habitude de la mesure exacte, sauf pour ce qui concernait l'argent — rare à cette époque.

A ce moment-là, l'Ecole nous apportait des éléments nouveaux qui, même sous leur aspect formel, pouvaient nous valoir des compléments utiles à notre formation.

Mais la vie a évolué, à l'insu de l'Ecole, d'ailleurs.

Nous vivons aujourd'hui dans un monde de mesure et de calcul, et les enfants en sont sollicités jusqu'à l'obsession.

Ecoutez-les parler quelques instants lorsqu'ils sont mêlés au monde ambiant (car lorsqu'ils sont seuls ils reprennent les habitudes ancestrales heureusement dégagées des impératifs mécaniques) : toute idée a désormais une forme de calcul : prix des habits, litre de lait, kilo de pain, sucette, auto, essence, distances kilométriques... Du matin au soir, l'enfant vit dans un monde de plus en plus mécanisé, donc de plus en plus soumis à la mesure.

Il en résulte que si nous aurions hésité, il y a cinquante ans, à

formuler des problèmes de la vie, nos enfants n'ont aujourd'hui qu'à saisir au passage le flot kaléidoscopique des nombres et des chiffres.

Nous voudrions arrêter ce flot, habituer nos élèves à ne pas le regarder défiler passivement, mais à l'étudier, jusqu'à en faire peut-être un élément de culture.

Le calcul libre

Nous abordons alors notre **Technique nouvelle du calcul libre**.

Nous disons **calcul libre** pour établir immédiatement un parallèle avec le **texte libre** dont il n'est que la forme arithmétique.

Selon notre technique du texte libre, les enfants racontent les éléments majeurs de leur vie, non seulement de leur vie familiale et sociale mais aussi de leur vie intime. Par le calcul libre, cette expression sera tout simplement élargie à tout ce qui, dans la vie de l'enfant, et dans notre monde mécanisé, a une incidence arithmétique.

Les sujets abondent, cela ne fait aucun doute, mais nous n'avons pas l'habitude de les extérioriser ni d'essayer de les résoudre. Il y a trente ans, les thèmes de textes libres abondaient autour de nous tout autant qu'aujourd'hui, ce qui n'empêchait pas les enfants de n'avoir pas d'idées, et les maîtres de parer à cette insuffisance par des devoirs et des leçons.

Motivons le calcul libre comme nous avons motivé le texte libre ; mettons au point une technique de travail qui permette cette éclosion ; répétons l'expérience le plus souvent possible et nous développerons ainsi le sens mathématique dont nous avons dit les inégalables vertus. C'est une habitude à prendre. Dans quelques années, si nous savons poursuivre nos expériences, les problèmes classiques auront vécu. Le calcul libre doublera le texte libre.

L'entraînement mécanique

Au cours de la résolution des problèmes posés par la vie, les vides techniques se feront tout spécialement sentir, comme se font sentir les vides techniques en français, et l'enfant tâchera d'y parer.

Mais alors, il aura soif de calcul et, de ce fait, tous les processus scolaires en seront influencés d'une façon décisive.

Quand il s'agit d'imposer à l'enfant un apprentissage qui le rebute, on recherche toutes les méthodes qui seraient susceptibles de pallier l'indifférence ou l'hostilité des enfants. Mais quand ceux-ci veulent lire et écrire, ils le font par des voies encore mystérieuses qui varient d'ailleurs selon la complexion de l'individu ou les incidences du milieu. Si l'enfant veut calculer, il y parviendra par des procédés qui lui sont particuliers et

parfois même intransmissibles. L'illumination se codifie difficilement. Si vous voyez un enfant compter laborieusement sur les doigts, c'est que vous vous êtes trompés de chemin au départ. Si vous le voyez réfléchir « mentalement » et vous donner le résultat, vous êtes sur la bonne voie.

Dans les classes qui emploieront d'une façon intensive le calcul libre, il sera inutile de se reposer les questions aujourd'hui si importantes de gradation et de mécanique. L'enfant les dominera par un autre biais.

Mais il voudra naturellement apprendre à calculer, à faire rapidement les quatre opérations, faire ensuite règles de trois et partages, connaître les nombres complexes.

Là, deux possibilités auxquelles on peut d'ailleurs faire appel simultanément.

L'enfant veut faire des additions. Laissez-le se poser lui-même librement ces additions et les compter ensuite en un temps record et avec une obstination qui vous surprendra. Il fera alors vingt opérations là où, par d'autres procédés gardant quelque relent scolastique, il en aurait fait deux.

Bien sûr, l'enfant ne se posera pas ces opérations avec méthode. Comme il veut dominer la technique, vous avez du moins l'assurance que, tout comme l'enfant qui escalade un mur, il partira à l'assaut des difficultés. Et s'il en rencontre d'insurmontables, vous lui donnerez la main.

Vous avez aussi le secours des fichiers auto-correctifs. Si l'enfant veut dominer une difficulté donnée, il prendra les fiches correspondantes pour s'exercer avec un rendement maximum.

Au cours de ces divers travaux, des obstacles majeurs apparaîtront pour lesquels les élèves attendent et sollicitent votre aide. Vous la donnerez exactement comme vous faites aujourd'hui une leçon, mais avec cet avantage capital que les enfants qui demandent votre intervention profiteront à cent pour cent des explications que vous leur apporterez.

Nous bouclons ainsi notre méthode :

- Calcul libre.
- Réponse individuelle ou collective avec intervention des correspondants.
- Imprimerie ou limographe pour tirage de quelques-uns de ces textes.
- Besoin consécutif d'une technique.
- Travaux spontanés pour la dominer.
- Recours aux fichiers auto-correctifs.
- Leçons et explications du maître.

Ce processus — les premières expériences faites le prouvent — sera tout particulièrement efficient. Il rétablit les circuits nouveaux d'apprentissage. Il garantit une culture et une formation mathématique.

C. F.

Les Editions Delachaux et Niestlé nous adressent un livre de Piaget, Beth. Dieudonné, Lichnerowicz, Choquet et Gattegno : « L'enseignement des mathématiques » (980 fr.).

Ce livre est axé presque exclusivement sur l'enseignement du 2^e degré et n'entre donc qu'accidentellement dans le cadre de nos travaux. De plus, les notions mathématiques y sont considérées à un degré d'abstraction qui nous dépasse. Nous ne sommes pas tellement sûrs d'ailleurs que les psychologues et les philosophes qui abordent ce thème ne commettent ni erreur d'optique ni fausse manœuvre technique et nous craignons que les impasses que nous dénonçons dans l'apprentissage des mathématiques n'aient guère plus d'issue à un degré supérieur si on ne rétablit pas les circuits normaux.

« Quel but poursuit-on, écrit J. Dieudonné, dans nos civilisations modernes, en enseignant les mathématiques aux enfants ? Certainement pas de leur faire connaître un certain nombre de théorèmes plus ou moins ingénieux sur les bissectrices d'un triangle ou la suite des nombres premiers dont ils ne feront jamais le moindre usage plus tard (à moins qu'ils ne deviennent mathématiciens professionnels) ; mais bien de leur enseigner à ordonner et enchaîner leurs pensées selon la méthode dont se servent les mathématiciens. C'est l'essence de la méthode mathématique qui doit faire l'objet de cet enseignement, les matières enseignées ne devant en être que des illustrations bien choisies. »

Notre ami Rogerie (Châteauneuf-la-Forêt, Haute-Vienne) vient de publier en tirage réduit, à l'intention des chercheurs que ses études intéressent, un livre sur le calcul au cours préparatoire et élémentaire (première étude). Lui écrire directement.

Il marque bien, dès l'origine, qu'actuellement, deux théories s'affrontent :

1^o La théorie classique admise explicitement par la grande majorité des psychologues et implicitement par celle des éducateurs ;

2^o Une nouvelle théorie qui semble issue de l'hypothèse que les idées scientifiques sont d'origine expérimentale.

Que « l'enseignement traditionnel, surtout au 2^e degré, a souvent pour effet de créer dans le comportement des élèves de

tous les âges des coupures, véritables hiatus entre le théorique et le pratique, la pensée et l'action. Ces hiatus rendent les élèves incapables d'appliquer leurs connaissances scolaires. C'est un fait grave pour ses conséquences sociales. »

Il mentionne bien, par la suite, le calcul vivant et la motivation, mais il n'en a pas moins recours à des exercices formels sans intérêt profond, qui sont destinés à « remplacer des faits et événements de la vie courante par d'autres équivalents mais plus facilement symbolisables ».

Nous ne pensons pas qu'il suffise d'atteindre un symbole si ce symbole reste détaché de la vie.

Nous sommes persuadés que la technique recommandée par M. Rogerie peut faciliter la mécanisation. Nous craignons qu'elle ne serve pas la formation mathématique et que, de ce fait, elle participe des critiques que, avec lui, nous faisons aux méthodes traditionnelles.

M. Rogerie donne dans son introduction cette citation qui vient sans réserve à l'appui de l'étude ci-dessus.

Dans son compte rendu de la XIX^{me} Conférence internationale de l'Education publique, l'UNESCO écrit :

Quant au problème de l'enseignement des mathématiques, M. Evans fait remarquer que cette discipline est nécessaire à la compréhension de l'univers, et que son enseignement doit être largement encouragé pour combattre son impopularité, surtout parmi les femmes.

A ce sujet, la Conférence a rappelé que les mathématiques ont une valeur culturelle et pratique indiscutée, et que la formation mathématique est un bien et un droit pour tout être humain. Sa recommandation déclare que « les mathématiques et le style de pensée qui leur est propre doivent être considérés comme un élément essentiel de la culture générale de l'homme moderne ». Quant aux méthodes, la Conférence recommande, en particulier, de partir autant que possible du concret pour arriver à l'abstrait, d'amener l'élève à former les notions et à découvrir lui-même les relations et les propriétés, plutôt que de lui imposer une pensée adulte toute faite, de donner la priorité à la réflexion sur le « dressage » et la mémoire.

Nous reproduisons ci-dessous quelques spécimens de Calcul Libre qui nous viennent de notre ami Beaugrand. Nous pensons pouvoir, au cours de cette année, donner très souvent des exemples similaires afin de faire démarrer la technique.

Quelques exemples de calcul libre

1. Mon frère Michel a acheté un ballon et un filet 3.200 francs.
Il a donné un billet de 5.000 francs.
Calculons combien on lui rend.
.....
4. Maman a acheté 300 gr de gruyère. Elle a payé 112 francs.
Sauriez-vous calculer le prix d'un kilo?
5. Ma mère a vendu 15 cageots d'endives à 70 francs le kilo.
Chaque cageot contient 9 kilos.
6. Le papa de Gérard a acheté au début de l'hiver 24 sacs de charbon pour 12.924 fr.
Dernièrement, on a livré à M. Chapoutot de l'antracite qui coûte 19.500 francs la tonne.
7. Dimanche, je suis allé au musée. Un monsieur nous a dit :
«Une salle de ce musée a 50 m de long, 18 m de haut et 24 m de large.
Calculez son volume et comparez au volume de votre classe.»
8. Madame Beaugrand a acheté pour Noël un livre de 290 fr. On lui a fait une remise de 5 %.
9. A M. François, marchand de tissus ambulant, maman a acheté :
Une paire de draps..... 3.900 fr.
3 m de cretonne à 300 fr le m.....
Un tablier

Je ne me souviens plus du prix du tablier, mais je me rappelle que maman a payé 5.150 francs en tout.

10. Nous buvons chaque mois un tonneau de cidre de 65 litres qui coûte 26 francs le litre. Nous comptons 2 litres de lie.

11. L'assurance maladie STAMO :

Pour cinq personnes, maman paye 4.300 francs tous les mois.
C'est cher !

Je me suis fait soigner deux dents. Le dentiste a demandé 5.000 fr L'assurance nous a remboursé 80 %.

12. Le 3 mars, nous avons entamé un fût de mazout de 200 litres.

Chaque jour de classe, nous en tirons deux brocs de 9 litres.

Faudra-t-il en commander un fût avant les vacances de Pâques ? Quand celui-ci sera-t-il vide ?

14. Baisse sur certains produits alimentaires (extrait du journal) :

Produits	Ancien prix	Baisse
Chocolat.	110 fr	9,5 %
Pâtes	62 fr	9,5 %
Confitures.. . . .	140 fr	9,5 %
Huile	235 fr	10 %
Sucre cristallisé.	97 fr	9,5 %
Sucre raffiné	120 fr	9 %

15. Papa cultive de la vigne sur une surface de 22 ares. La surface de la plus grande vigne est 18 ares. La seconde, 4 ares.

Nous avons fait 1200 litres de vin, deux fûts de 500 litres et un fût de 200 litres. Nous buvons 3 litres de vin par jour.

16. Le travail aux pièces.

Mon père travaille à l'usine Vachette, à Troyes.

Pendant le mois de février, il travaillait sur des petites pièces. On lui établissait son salaire de la façon suivante : 95 francs pour mille pièces.

Quand il dépasse le nombre de mille pièces à l'heure, on lui accorde une prime de 35 francs de l'heure.

Il travaillait 9 heures par jour, moitié le matin, moitié l'après-midi.

Le matin, il faisait une moyenne de 1100 pièces à l'heure. L'après-midi, 1.000 environ, il ne passait pas les mille.

On lui retient 10 % pour la Sécurité Sociale.

Calculons son gain brut et son gain net par quinzaine.

17. En 1950, papa a acheté un tracteur de 18 CV « Primus ». Il consommait 1 litre de gas oil à l'heure. Il fallait une journée pour labourer 1 ha avec ce tracteur. Nous avions à ce moment 33 ha de terres.

En 1932, papa a revendu le « Primus » pour acheter un « Normag » de 22 CV. Il consomme 2 litres de gas oil à l'heure. Il faut une demi-journée pour labourer 1 ha avec ce tracteur. Nous avons maintenant 39 ha de terres.

Une journée de labour dure 10 heures environ.

Le litre de gas oil coûte 50 francs.

18. Un mètre de rail de chemin de fer pèse 46 kg, m'a dit papa. Un rail mesure 16 m. J'ai lu, dans « l'Encyclopédie par l'Image », qu'un rapide avait mis 1 h 35 pour parcourir la distance Bordeaux-Agen (136 km).

BEAUGRAND (Aube).

La Grande Ronde autour du Monde

AVRIL 1956.

« Le courrier, M'sieu ! »

Mes doigts ont tremblé un peu sur la fiche rouge de mobilisation. J'ai regardé les gosses qui attendaient. Je suis resté calme. Je m'entends encore :

« Cet après-midi, ce sera notre dernière classe. Il faut que je parte. »

A midi, tout le monde était silencieux et grave. « Le Monsieur part à la guerre. »



L'après-midi, on se regardait, eux et moi, bizarrement. Georges a dit :

« Alors, m'sieu, c'est fini ? »

— Quoi ?

— L'imprimerie, le journal, la peinture... tout.

— Non. Vous continuerez à venir en classe. D'ailleurs, l'année est presque finie.

— On va faire un mot pour le journal puisque y en aura plus.

— Oui. Vous l'enverrez demain.

— Et les correspondants, il faut leur écrire ?

— Oui, si vous voulez. Je les verrai peut-être puisque je vais à Brest. Ce n'est pas loin. »

Alain (10 ans) a gravé le stencil, pour la première fois. J'ai dû m'absenter. Quand je suis revenu, les feuilles étaient tirées et prêtes pour la poste.

On s'est quitté à 5 heures.



Brest. Dimanche libre. Je vais à Morlaix dire bonjour à la maîtresse de nos correspondants. Nous nous connaissons peu : quelques lettres pour organiser la correspondance entre les deux classes.

Une famille bretonne m'accueille. Nous allons devenir des amis.

« Demandez une permission et revenez. Vous verrez les gosses en classe et on vous promènera dans le pays. Ça nous fera plaisir. »

J'y suis revenu. J'ai frappé à la porte de la classe. Quelle émotion. J'ai parlé de notre village, de notre classe. Une demi-journée vite passée...

Une visite émouvante

Le maître de nos correspondants du Lot-et-Garonne a été rappelé à Brest. Il a eu une permission et est venu nous voir. Samedi, nous avons entendu frapper. Cris de joie !

M. Pons sourit de nous voir. C'est un homme de 23 ans qui porte des lunettes. Il parle avec l'accent du midi.

Dimanche, il a visité le moulin de Bigodou avec M. et Mme Le Menn, et lundi matin, il nous a fait la classe. Nous étions émus. Il était souriant ; il nous a parlé de son village. Il a lu notre texte en patois de son pays ; il nous a chanté la chanson inventée par nos correspondants. Nous savions les paroles, mais nous ne connaissions pas l'air.

A onze heures et demie, brusquement, il nous a quittés pour reprendre le train. Nous nous sommes précipités à la porte, mais il ne s'est pas retourné. Sans doute pensait-il à ses élèves. Nous avions tous le cœur serré et bien des yeux étaient mouillés. Ce matin, nous apprenons qu'il est parti en Algérie.



Désignation pour l'Algérie. J'écris au camarade de Rovigo (40 km d'Alger) dont les garçons du CMI correspondaient avec les miens, l'an passé. Nous continuions, cette année encore, l'échange de lettres et de colis. Je suis dans un camp, près d'Alger. C'est samedi. On m'appelle : le camarade et sa femme sont venus en auto.

« Allez, on t'embarque à la maison. »

J'y suis revenu à chaque permission. Au village, à la descente du car, je retrouvais quelques petits élèves arabes, tendant la main pour le bonjour et donnant leurs sourires. N'est-ce pas, Tibaoui ? Et tu m'accompagnais jusqu'à l'école, en amitié, malgré l'uniforme.



Au hasard d'un événement pénible, la camaraderie du travail qui nous rassemblait à la CEL est devenue fraternité et amitié.

Certes, c'est là une expérience exceptionnelle. Non, pourtant. Dans toutes les régions de France, et de l'autre côté des frontières, nous sommes de nombreux camarades attachés à la même œuvre, camarades travailleurs de l'Ecole Moderne.

Nous devrions travailler plus précisément à permettre des échanges fraternels dont plusieurs camarades, dans des circonstances différentes, ont apprécié les... avantages, et bien davantage.

Les avantages psychologiques du journal scolaire

D'un livre de C. FREINET à paraître prochainement : Le Journal Scolaire et la Correspondance Interscolaire, nous extrayons, en ce début d'année, le chapitre suivant :

1° Normalisation du milieu où vit l'enfant

Il devient aujourd'hui banal de reconnaître que le milieu scolaire est, traditionnellement et foncièrement, différent du milieu familial et social de l'enfant.

La pédagogie l'a d'ailleurs voulu ainsi, puisqu'elle se prétendait en mesure de créer par son action spécifique, une culture spéciale, d'origine intellectuelle, supérieure à la culture expérimentale et empirique du milieu.

Toujours est-il que, aujourd'hui encore, selon les conceptions de l'Ecole et de l'Education, se crée une dualité regrettable dans les fonctions majeures de l'individu : la famille, le village ou la rue ont leurs normes, leur forme d'instruction, leur morale, leurs types de culture. L'Ecole travaille selon des normes délibérément différentes, le plus souvent opposées, qui jettent le trouble dans le comportement des enfants et contribuent à les désadapter. A moins que l'Ecole échoue totalement dans son action et que certains enfants conservent équilibre et puissance dans le cadre de la culture traditionnelle du peuple.

Nous avons tous senti cette dualité. Nous en avons tous souffert. Elle nous a, pour la plupart, terriblement marqués. Elle est certainement à la base d'une impuissance psychologique et sociale qui s'inscrit au passif de notre Ecole Populaire laïque.

Par notre méthode, nous surmontons cette dualité. L'enfant arrive dans notre classe avec les sentiments, les préoccupations, les besoins et les soucis qui modèlent peu à peu sa personnalité. Nous ne lui disons pas : « Laisse là cet habit, même s'il t'est comme substantiel... nous allons t'apprendre autre chose, par d'autres moyens, avec d'autres outils !... »

Nous prenons l'enfant tel qu'il est et nous nous appliquons, par des techniques de travail qui s'apparentent à celles du milieu familial et social, mais avec une plus grande richesse expérimentale, à lui permettre d'aller plus loin et plus haut dans les chemins de la vérité et de l'Humanité.

Ce n'est pas par hasard que le mot de « Normalisation » a pris, dans la Société contemporaine une si grande extension. L'individu qui travaille et vit dans un milieu normalisé est détendu, mieux équilibré, donc plus efficient. Le défaut de normalisation pose au contraire un nombre plus ou moins grand de problèmes artificiels à résoudre, de techniques à dominer, de barrières à franchir ou à renverser — ce qui vaut aux individus qui en sont victimes des réactions imprévisibles, des conflits et des névroses dont la psychanalyse dévoile peu à peu les incidences.

Le seul fait d'harmoniser, par nos techniques, vie scolaire et vie familiale et sociale est sans nul doute d'une grande portée dans la formation psychique et psychologique de nos enfants.

2° *La discipline nouvelle, discipline du travail*

Cette normalisation est liée au problème de la discipline qui est la technique des rapports entre individus et groupes.

La substitution d'un mode de vie artificiel aux habitudes courantes du milieu ne peut se faire que par autorité — directe ou indirecte — et l'autorité, sous quelque forme qu'elle se présente, est toujours source de conflits qui ne font qu'aggraver les difficultés nées du dualisme éducatif que nous avons dénoncé.

Nous pensons même que la presque totalité des complexes psychiques et psychologiques viennent d'une mauvaise solution aux problèmes de la discipline, c'est-à-dire aux problèmes de la coexistence harmonieuse des individus et des groupes.

La « Normalisation », que ce soit à l'École ou à l'usine, vise à atténuer ces conflits disciplinaires. Nous les atténuons encore en engageant les enfants sur des voies qui les mèneront plus sûrement au but, et qui sont toutes basées sur *le travail*.

Nous redonnerons à cette notion de travail — par le texte libre et le journal, notamment — toute sa noblesse et sa portée ; nous axons l'enfant, nous lui donnons des raisons nouvelles de vivre et d'agir, ce qui contribue certainement à l'amélioration psychologique souhaitée.

3° *L'expression libre des enfants*

Une portion importante des troubles du caractère provient également du fait que l'enfant, à l'école, n'a pas la possibilité d'extérioriser ses besoins, ses sentiments et ses tendances.

L'École, trop longtemps dédaigneuse de ces complexes psychiques qu'elle s'obstinait à ignorer, substituait à ces sentiments les pensées et les émotions des classiques et des « maîtres ». Elle oubliait que nous avons tous, humainement, besoin de dire, de créer ou de chanter, nos joies, nos espoirs et nos peines. Si les hommes, égoïstement préoccupés de leurs propres soucis, ne veulent pas nous écouter, nous nous adressons à la lune, aux étoiles, au soleil, ou aux dieux. Le besoin d'élévation, d'harmonie et de beauté qui nous agite, nous voulons le marquer de notre main et de notre génie sur la terre, la glaise ou les pierres ; notre puissance latente en face de la vie, nous en imprégnons intrépidement le milieu qui nous entoure par un travail et une science qui visent à nous asservir la nature.

Enlevez à l'enfant toutes ces possibilités d'action et de réaction, il devient comme un oiseau dont on a coupé les ailes, un poisson égaré dans une mare dont l'eau va se corrompant et s'évaporant.

Par le texte libre et le journal scolaire, nous nourrissons et exploitons ce besoin d'extériorisation de l'enfant. C'est de ce besoin que nous partons techniquement, pour tout le travail d'instruction et d'éducation que nous allons entreprendre.

A propos de cette expression libre, on a souvent parlé, pour la critiquer d'ailleurs justement, de la notion d'expression spontanée. Nous n'aimons pas ce qualificatif qui garde une signification d'anarchie, de comportement fantaisiste et sans but. Ce sont les scoliastes qui ont accrédité cette idée que l'expression fonctionnelle de l'enfant pouvait avoir, dans sa spontanéité, ce caractère de gratuité et d'inutilité qui se manifeste effectivement chez les enfants qui n'ont été habitués qu'à obéir, qui ont désappris les gestes naturels toujours liés au devenir de l'être, et qui, livrés à eux-mêmes, hors de la sujétion adulte, ne savent plus faire que des mouvements inconsiderés, spontanés certes, mais sans signification dans le comportement des individus.

L'expression libre de nos enfants, sous quelque forme qu'elle se manifeste, n'a jamais cet aspect de spontanéité péjorative. Nous lui trouvons au contraire, sauf dans les cas d'anormalité grave, des fondements et des racines, et un but, conscient ou non.

L'Ecole traditionnelle peut tout au plus, pour se donner des airs progressistes, parler de spontanéité. Nous atteignons, nous, aux gestes fonctionnels des assises fécondes de la vie.

4° *La libération psychique*

Les récentes recherches psychanalytiques ont contribué à mettre l'accent sur les dangers que présente pour l'individu, l'impuissance où il se trouve d'extérioriser ses propres problèmes.

Nous gardons pour nous des secrets qui nous obsèdent et nous minent parce qu'ils suscitent des complications pour lesquelles nous ne parvenons pas à trouver seuls la solution. Nos doutes et nos craintes, nous voudrions les faire partager par les personnes qui sont susceptibles de nous apporter l'aide de leur propre expérience et de nous tirer de l'impasse.

Nous sommes, que nous le voulions ou non, dans un milieu social. Aucun des problèmes, même très personnels, que nous avons à résoudre, ne saurait être indépendant de ce milieu. Chercher une solution strictement personnelle à ces problèmes, c'est commettre une erreur technique et tactique, et les erreurs ont toujours leurs conséquences.

Le seul fait, pour l'individu, d'extérioriser ces problèmes, de les verser dans le circuit collectif et social, d'espérer donc des solutions favorables, constitue une décharge morale, disons plutôt une décharge psychique qui nous permet de réagir plus sagement, selon des données plus humaines et plus efficaces.

La pratique de la confession dans la religion catholique répond à ce souci de décharge et de libération.

Notre expression libre joue, sous une forme beaucoup plus naturelle, le même rôle bénéfique.

Il faut d'ailleurs un certain temps à nos enfants pour qu'ils s'habituent à cette expression profonde qui est libération.

Avec des enfants non entraînés, les textes libres sont, pourrions-nous dire, superficiels. On ne leur sent aucune racine. Ils racontent des faits, ou amorcent des descriptions, mais impersonnellement, « objectivement » pour employer la trouvaille pseudo-scientifique de la scolastique.

Et peu à peu, l'enfant s'entraînera à s'exprimer. Les textes porteront désormais sa marque, ils seront le reflet de sa personnalité. Pas totalement encore. Comme dans la confession psychanalytique, il y a des recoins de l'individu qui tardent à livrer leur secret. La porte s'en entrebâillera un jour et nous devinerons alors le trouble réprimé qui faussait le fonctionnement de la mécanique.

Comment voir par cet entrebâillement, comment détecter et identifier les troubles, comment en définitive tirer de nos textes libres une véritable analyse psychanalytique. C'est ce que dira un jour prochain l'analyse méthodique et scientifique des milliers de textes dont nous disposons et que nous nous entraînerons à scruter, en vue d'une meilleure connaissance des processus de libération psychique par les textes libres.

C'est plus spécialement au point de vue affectif que textes libres et journal scolaire permettent des confessions d'une portée pédagogique considérable.

L'École habituelle s'en désintéresse totalement, par principe, par technique, pourrions-nous dire. Elle agit comme si l'enfant qu'elle reçoit était une matière neuve sur les destins de laquelle les spéculations de l'école pourraient se poursuivre indépendamment de toutes les réalités préalables qui la conditionnent.

L'enfant a mauvais caractère, n'est pas sociable, semble étranger à la vie de la communauté. L'École enregistre et sanctionne. Mais un texte libre nous révélera un jour quel drame secret accapare en permanence les soucis de l'auteur. Une fillette arrive toujours en retard en classe, sale et mal peignée. Elle n'est jamais à court de justifications fantaisistes qui nous portent à lui attribuer une imagination anormale et perverse.

Mais des textes libres nous diront, ouvertement ou non, la situation familiale dramatique de cette enfant. Nous saurons désormais les charges dont elle est accablée le matin, le peu d'affection qu'elle trouve dans sa famille et qu'elle compense par un attachement touchant à ses poules et à ses agneaux.

Cette révélation va bouleverser — heureusement d'ailleurs — la situation scolaire de cette enfant ; de nouveaux ponts seront établis, des voies nouvelles ouvertes à l'intercompréhension, qui peuvent être à l'origine de véritables résurrections.

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

Les demandes suivantes ont été adressées :

En Suisse : Château Andrée (S.-et-L.), Bourdoncle (T.-et-G.), A. Meyer (Jura), Mme M. Th. Fiorini (B.-du-R.), Favreau Simone (Gironde).

En Belgique : Château Andrée (S.-et-L.), Desnos Paul (Aisne).

En Italie : Luciani Jacques (Corse), Fiorini M.-Th. (B.-du-R.), Prina Lola (Seine).

En U.R.S.S. : Fiorini M.-Th., Lalanne Honoré.

A Tahiti : Chalard Yvon (Corrèze).

Au Mexique : Cazenove Gabrielle (Loiret).

A Cuba : Caussé Marie (T.-et-G.).

Ont été adressées à *Lentaigne (correspondance en esperanto)* :

Lalanne Honoré (Basses-Pyr.), pour *U.S.A et Angleterre*.

Cazenove Gabrielle (Loiret), pour la *Grèce*.

Faès Maurice (M.-et-L.), pour un *pays quelconqué*.

Taupin Robert (Eure), pour l'*Allemagne*.

Ont été adressées à *Lallemant, pour la Chine* :

Cazenove Gabrielle (Loiret), Lalanne Honoré (B.-P.).

Adressée à *Alziary pour un pays lointain de langue française* :

Guédimeau André (Deux-Sèvres).

Adressée à *Cannes pour acheminement plus précis (caractère particulier de la demande)* :

Fleurentdidier Georges (Vosges).

★

M. Dragan TODOROV, Professeur de Français à l'École Mixte, POPOVO (Bulgarie), demande des correspondants pour ses élèves.

Roumania Dimitrova NIKITOVA, 18, rue de N. Avramov. LOM (Bulgarie), désire correspondre en français. Elle signale que plusieurs de ses camarades demandent également des correspondants.

Ecrire à : CARLUE, instituteur, Saint-Cannat (B.-d.-Rh.).

DISCIPLINE

Le thème de notre dernier Congrès à Bordeaux était le rendement scolaire, sujet éminemment vaste et dont nous nous sommes appliqués à faire le tour, nous réservant d'étudier par la suite, séparément, les divers facteurs essentiels de ce rendement.

Parmi ces facteurs, le **problème de la discipline** est incontestablement au centre des préoccupations de la presque unanimité des éducateurs. Il constituera le thème du prochain Congrès de Nantes de l'Ecole Moderne, que notre ami Gouzil prépare avec une méthode et une obstination peut-être sans précédents.

Des camarades s'étaient plaints, l'an dernier à Bordeaux, que nos séances plénières étaient trop théoriques et qu'en définitive nous faisons, avec une éloquence toute relative, des discours qui ne seraient pas déplacés dans les assemblées académiques. Il nous faut revenir d'urgence à notre tradition de discussions d'une portée psychologique, pédagogique et sociale originale et utile, mais toujours orientée vers une amélioration technologique de nos conditions de travail. Pour nous, la pédagogie — et le Congrès — ne sont pas de purs jeux de l'esprit mais la recherche coopérative d'une meilleure éducation.

Pour parvenir à ce résultat, nous ne devons pas laisser à des rapporteurs — si informés et si éloquent soient-ils, de parler pour nous. Les rapporteurs doivent seulement recueillir, confronter et utiliser les documents qui leur viendront de la masse de nos lecteurs.

C'est pour préparer dès maintenant cet indispensable travail à la base, c'est pour que les groupes puissent se mettre immédiatement à la besogne que nous publions ci-dessous un plan, qui ne vise d'ailleurs pas à être complet, des questions à étudier.

Les groupes ou les camarades qui auront manifesté le plus d'activité dans ce travail coopératif seront invités à rapporter au Congrès :

La Discipline à l'Ecole

1° **Qu'est-ce que la Discipline ? Quelles sont les diverses formules utilisées dans le passé et dans le présent ?**

Ce sont l'Armée et l'Ecole qui ont donné à ce mot de **Discipline** un sens plutôt péjoratif.

Si un individu vivait seul, comme Robinson, dans une île déserte, il serait libre d'agir comme bon lui semblerait, sauf qu'il aurait cependant à tenir compte des réactions du milieu : plantes et animaux notamment.

Mais dès qu'il vit avec d'autres individus, il faut nécessairement que s'établisse un **modus vivendi** plus ou moins favorable. C'est ce modus vivendi que nous appellerons **Discipline**.

Il serait souhaitable, au début de cette discussion, de faire le point des diverses expériences de modus vivendi, de disciplines intervenues au cours des siècles. Nous verrons ensuite le problème tel qu'il se pose actuellement dans nos écoles françaises et les solutions que nous préconisons. D'ailleurs, la plupart de ces formes de disciplines sont encore pratiquées de nos jours en France et hors de France.

- Discipline autoritaire, du plus fort ou du vainqueur. Y a-t-il encore des esclaves ?
- La discipline divine avec ses diverses incidences.
- La discipline morale.
- La discipline patriarcale.
- La discipline coopérative.
- L'autogouvernement et l'autodiscipline.
- La discipline du jeu.
- La discipline du travail.

Communiquez-nous citations d'auteurs et informations diverses sur ces points.

2° Trois formes de discipline. — Il n'y a pas une discipline valable pour les enfants et une discipline valable pour les adultes. La Discipline est une, comme l'Education.

Nous comparerons très souvent la Discipline chez les enfants à la Discipline chez les adultes. Nous aurons beaucoup plus de chances de raisonner juste.

Si un état est soumis à l'autorité d'un chef, d'un maître :

- Ou bien le maître se fait redouter par sa puissance et par les punitions exemplaires dont il frappe ceux de ses sujets qui y portent atteinte. Et l'ordre règne.
- Ou bien le maître, tout en gardant sa totale autorité, sait être juste, généreux, compatissant, compréhensif. Il se fait aimer. Il peut parvenir alors à une forme de discipline qui reste très humaine. A condition que ce qu'il est contraint d'exiger de ses sujets ne soit pas trop radicalement contraire à leurs besoins et à leurs soucis auxquels cas il y aurait nécessairement opposition, choc et répression.
- Ou bien le maître reconnaît les droits et les devoirs de ceux qui vivent avec lui et les aide à créer une société au sein de laquelle s'instaure une discipline juste et humaine. Nous aurons à examiner à l'Ecole ces trois formes de discipline.

3° La Discipline autoritaire du maître qui commande à des enfants qui n'ont qu'à obéir.

Cette autorité est fondée non sur la compréhension de l'enfant mais sur la force et la répression.

Cette forme de discipline était courante au début du siècle. Elle est loin d'avoir disparu. Elle tend au contraire à renaître avec la surcharge des classes.

Nous en étudierons les fondements, le fonctionnement et l'évolution. Cette question pourrait faire l'objet d'un point spécial du rapport.

Réunissez dès maintenant et communiquez-nous les éléments de ce rapport :

- La discipline autrefois, telle que nous l'avons plus ou moins subie.
- Les punitions. Leur forme. Leur portée.
- Les récompenses.
- Les modalités disciplinaires à l'Ecole et hors de l'Ecole.
- Comment les enfants essayaient de tourner les règlements et l'autorité.
- Connaissez-vous aujourd'hui encore des écoles publiques ou privées, ou maisons d'enfants qui pratiquent cette discipline autoritaire ?

4° L'autorité mitigée. — Les formes sociales et politiques ayant évolué vers une plus ou moins grande démocratisation, l'Ecole a théoriquement, avec un début de pratique, évolué elle aussi vers une discipline qui laisse au maître sa totale autorité et sa responsabilité, mais mitigée cependant par des appels à la compréhension et à l'action des enfants.

La presque totalité des classes entre aujourd'hui dans cette catégorie qui pourrait se comparer, politiquement, à une sorte de monarchie constitutionnelle (d'où un net retard).

- Attitude du maître : estrade, devoirs, leçons, bras croisés, silence.
- Influence naissante ou croissante des enseignements d'une psychologie qui révèle les raisons d'opposition de l'enfant à un tel régime.
- Les punitions et la répression en général à l'Ecole mitigée actuelle. En établir la gamme. Il nous faut pour cela de très nombreux exemples montrant que cette forme d'Ecole touche bien d'un côté à la formule retardataire pour essayer de s'orienter d'autre part vers une discipline progressiste.

— **Les instruments de l'autorité :**

Les manuels scolaires ;	Le directeur ;
Les leçons ;	Les parents ;
Les devoirs ;	Les notes ;
Le maître ;	Les bons-points, etc.

5° **La Discipline moderne**, correspondant à la société démocratique qui s'instaure peu à peu dans les divers pays du monde.

C'est à cette étude, tout particulièrement constructive, que nous allons nous appliquer et pour laquelle il nous faudra de très nombreux exemples. Préparez-les dès maintenant :

- La vie et le travail par groupes ; — La discipline sportive ;
- La discipline coopérative ; — La discipline du travail.

Nous aurons à étudier comment l'instauration de ces diverses disciplines est rendue difficile et parfois impossible à cause :

- des règlements, des horaires et des programmes ;
- de l'incidence des locaux scolaires, de l'ameublement et de l'équipement ;
- du milieu social non favorable ;
- de la présence d'individus qui perturbent la vie de la communauté ;
- des méthodes de travail ;
- des effectifs scolaires.

La présente étude doit aboutir, au Congrès, à la mise au point et à la publication d'une véritable charte de l'Ecole Moderne, que nous tâcherons ensuite de rendre effective.

6° **Documentation sur la Discipline à l'étranger.** — Etude des diverses méthodes d'organisation de l'Ecole ; formes d'autorité, etc.

Nous demandons à nos correspondants français et étrangers de collaborer activement à cette rubrique.

*
**

Dans les prochains numéros, nous traiterons successivement de ces trois points essentiels :

- 1° **La discipline autoritaire**, qu'on pratique encore mais sans oser s'y référer. Elle est la discipline du passé.
- 2° **La discipline mitigée.** Elle est, dans la grande majorité des cas, celle de notre période de transition.
- 3° **La discipline progressiste de l'Education du travail** que nous devons faire connaître et promouvoir.

Nous demandons aux groupes de mettre ces questions à l'étude de leurs prochaines réunions.

Des questionnaires publiés dans l'édition technologique de notre revue nous permettront de rassembler rapidement la masse de documents dont nous avons besoin.

Notre Congrès aura, cette année, une grande résonance nationale et internationale. La question à l'ordre du jour répond parfaitement aux préoccupations majeures des éducateurs et des parents.

Mais il nous faut de très nombreuses collaborations.

C. F.

Le Magnétophone et la Radio au service de la correspondance interscolaire

Les expériences récentes d'échanges d'élèves ont mis l'accent sur la valeur pédagogique inégalable de la correspondance interscolaire.

La base de cette correspondance est le journal scolaire. Mais, et nous l'avons marqué bien des fois, tous moyens techniques qui ajoutent à cette correspondance nous sont précieux.

Une nouvelle possibilité, aux conséquences considérables, se fait jour avec l'utilisation intensive de l'échange de bandes magnétiques. Cet échange est désormais en action entre la cinquantaine d'écoles qui, équipées avec le matériel CEL, poursuivent collectivement la mise au point de cette technique. Nous en dirons plus en détail tous les avantages dans la prochain « Educateur ».

Ce mot en préface à l'appel de Guérin pour rappeler :

1° Que le groupe des magnétophonistes est parfaitement organisé et actif. Si ce n'est déjà fait, entrez en relations avec Guérin, E.P.A. Chanteloup, Sainte-Savine (Aube).

2° Que le passage de nos bandes à la Radio est une motivation sans précédent pour ces échanges. Il va nous inciter et nous aider à organiser le travail de la production de bandes valables.

3° Nous allons, dans l'article annoncé, préparer une technique d'apprentissage des langues par l'utilisation du magnétophone.

La GITE (Gilde Internationale de Travail des Educateurs) se préoccupe de la chose. M. Borel (?), professeur à Neuchâtel (Suisse), est chargé de centraliser les documents et d'assurer les relations entre instituteurs ou professeurs qui désirent utiliser le magnétophone dans leurs échanges internationaux.

Voici une première demande :

Fleurentdidier, La Maison des Pupilles de Remoncourt (Vosges) désire échanger ses bandes avec école de préférence de langue anglaise. Possibilité d'organiser éventuellement un voyage-échange international.

4° Avec nos **Magnétophones CEL**, nous sommes en train de recueillir tous documents sonores utiles dans nos classes. Nos amis Delbasty et Bertrand nous préparent des disques de chants d'enfants. M. Paris ira probablement sous peu enregistrer des disques folkloriques bretons. Nous serions heureux que nos camarades de Corse, du Puy-de-Dôme, de l'Aveyron poussent leur prospection pour l'enregistrement de danses folkloriques de la région.

Qui encore peut se joindre à l'équipe ?

C. F.

**Tous les samedis, chaîne parisienne, émission
« Aux Quatre Vents » - 13 h. 50 - 14 h. 10
Première émission : Samedi 29 Septembre**

Jean Thévenot, que vous avez déjà entendu à la RTF et vu à la Télévision, a déjà diffusé dans son émission « Aux Quatre Vents », des enregistrements réalisés dans les classes des camarades de l'équipe sonore et nous en avons déjà informé les camarades par « L'Éducateur ».

Ces quelques essais avaient pour but de préciser les conditions techniques de collaboration.

Une grande nouvelle.

Notre matériel sonore CEL possède un degré de qualité suffisant pour que nos enregistrements soient régulièrement diffusés.

Les camarades qui nous ont fait confiance y trouveront là leur plus belle récompense puisqu'ils pourront donner le maximum d'efficacité et de diffusion à leur travail.

En effet, un enregistrement de qualité médiocre, même si le contenu est excellent, ne pourra jamais être amélioré : il est **inutilisable**, il ne peut être transmissible à autrui, si les conditions d'écoute sont pénibles.

Nous profitons de l'occasion pour insister une fois de plus sur la nécessité absolue qu'ont les camarades de s'équiper avec un matériel de qualité. L'utilisation que nous faisons du magnétophone n'a rien de comparable avec l'emploi qu'en fait un amateur qui sonorise deux ou trois films par an et qui s'amuse le dimanche à enregistrer la famille..

C'est un appareil de **travail journalier**, c'est du semi-professionnel qui doit être conçu en conséquence. En deça, il n'y a que bricolage et non technique éducative.

Nous insistons aussi auprès des camarades sur l'importance de la **pagaille qui règne dans les positions de la trace enregistrée sur le ruban** (piste unique large, piste unique étroite, demi-piste dite standard américain, demi-piste dite standard européen) et **l'impossibilité qu'ont certains appareils de correspondre entre eux.**

Cette année encore, nous avons eu plusieurs exemples de camarades éloignés désirant correspondre qui s'équipent et constatent, lors du premier échange, **qu'ils ne s'entendent pas**. Nous vous rappelons que nous sommes à votre entière disposition pour tous renseignements et que notre expérience est pour tous.

Nous vous rappelons que notre appareil **CEL Multistandard**, commercialisé depuis octobre 1955, est **SEUL** actuellement capable de lire et d'enregistrer **dans tous les standards** et de correspondre avec tous les types d'appareils.

L'intérêt que certaines personnalités du monde du son ont porté à notre matériel montre l'importance de notre réalisation.

Cette année scolaire, les membres de l'équipe sonore s'efforceront donc de diffuser des documents qui sont des réalisations journalières de nos classes et qui pourront être exploités par les classes qui se mettront à l'écoute.

Il nous est difficile pour l'instant encore de vous garantir une **périodicité absolue** et un **plan général** des productions. C'est une étape dont, malgré les imperfections, nous avons tout lieu de nous féliciter vu les moyens précaires et le peu de temps dont nous disposons.

De plus, afin de vous préciser **les limites** de nos diffusions, il faut dire que la radio n'est pas destinée uniquement aux écoles, que notre participation « Aux Quatre Vents des Ecoles de France » est incluse dans une émission de variétés et que le contenu, s'il doit nous être utile, doit avant tout intéresser le grand public.

Disons que cet inconvénient a son envers et il peut être un moyen, une tribune sensationnelle faisant connaître à ce grand public certaines idées qui nous sont chères.

En conséquence, depuis le 29 septembre (la nécessité de l'actualité l'impose à Thévenot), vous pouvez entendre, au cours de l'émission « Aux Quatre Vents », chaîne parisienne, à 13 h. 50 et 14 h. 10, nos premières réalisations.

Au cours des samedis d'octobre, notre sélection sera consacrée à des documents sur le Sahara, obtenus par notre camarade Gast.

Nous donnerons dans notre prochain numéro une fiche documentaire détaillée, établie par Dufour, et indiquant la succession **des pages de ce feuilleton documentaire** et les références de la documentation : BT, Gerbes, FSC, documentation photographique, etc.

Nous aimerions que de nombreux camarades et plus particulièrement ceux des CM et Fin d'études, qui ont le Sahara à leur programme, tentent l'expérience de l'utilisation de ces documents sonores et des documents proposés par Dufour en les intégrant dans leur travail quotidien, et nous aimerions naturellement connaître leurs réalisations et leurs critiques.

Premières Emissions

Emission du 29 septembre. — Jeu de balle et ronde de l'Ecole de Plein Air de Troyes ; Chant en patois landais, Pontenx-les-Forges, Bertrand ; Chant en Alsacien, Haugenbleten (Bas-Rhin), Rick ; Chant de Tamanrasset, Sahara, Gast.

Suivra notre participation des chœurs danois d'excellente qualité.

Emission du 6 octobre (en deuxième partie de l'émission « Aux Quatre Vents »). — **Les communications au Sahara** : les pistes, la circulation sur une piste, le matériel utilisé, les accidents ; les oueds sahariens, les obstacles qu'ils offrent à la circulation, les crues ; les fantaisies de l'oued, fleuve fossile ; chants targuis par les enfants de Tamanrasset : l'épopée des chameaux, chant-ronde collectif au tam-tam.

Emission du 13 octobre. — **Quelques animaux du désert** : la gazelle, la chasse à la gazelle par les jeunes targui, les animaux domestiques, les poissons de sable, chant libre de Kasmi Mohamed.

M. WILKE

Les tâches de l'école au début de l'ère atomique

Au stage de Dresde (R.D.A.), organisé par la F.I.S.E. et auquel l'École Moderne était représentée par Deléam, le thème de discussion portait sur « LES TACHES DE L'ECOLE AU DÉBUT DE L'ERE ATOMIQUE ».

Le rapport de Wilke s'inscrit si totalement dans nos propres préoccupations que nous croyons utile d'en donner ci-dessous de larges extraits :

La caractéristique technico-scientifique de l'ère atomique

A l'époque actuelle, partout on est d'accord sur la conception que nous nous trouvons dans le premier stade d'une Révolution grandiose dans l'histoire de l'humanité.

Souvent l'idée est émise qu'il s'agit là de la deuxième Révolution industrielle. Il me semble qu'il s'agit surtout d'une révolution dans la science, car c'est elle qui donne les grandes impulsions pour les transformations formidables dans le domaine technique et industriel. Il est juste de dire qu'il y a trois caractéristiques essentielles dans la révolution technico-industrielle : 1^o il faudrait mentionner l'application de l'énergie atomique ; 2^o une avance rapide du développement d'appareils de contrôle compliqués, la plupart électroniques, et une avance audacieuse de l'automatisation ; 3^o enfin, dans le domaine biologique apparaît un accroissement rapide des connaissances scientifiques acquises à l'aide d'isotopes radioactifs. Nous nous trouvons aujourd'hui au milieu d'une transformation qui se distingue de toutes les autres transformations survenues dans le développement de la société humaine par son rythme tellement plus rapide. Dans beaucoup de pays, on fait aujourd'hui semblable réflexion : « Les transformations de grande envergure se passeront dans un laps de temps de deux à trois années. »

Déjà, depuis quelques temps, l'énergie atomique est transformée en énergie électrique. Tous les peuples du monde ont reçu avec grande joie la nouvelle de l'application à des fins utiles, de l'énergie atomique en U.R.S.S. C'est depuis plus d'un an qu'à Moscou la première centrale atomique est en fonction et de semblables entreprises s'accomplissent dans d'autres pays, par exemple en Grande-Bretagne.

Sans aucun doute, l'énergie atomique jouera dans la vie future de tous les peuples, un rôle décisif. Quand, par exemple, on considère l'accroissement considérable de l'emploi de l'énergie électrique dans les pays grandement industrialisés et quand on fait la juste proportion entre l'emploi accru des charbons et les réserves charbonnières, alors il apparaît que les réserves sont insuffisantes et qu'on est obligé de remplacer les anciens combustibles par un nouveau plus abondant, c'est l'énergie atomique. Ce don de la nature que les hommes lui ont arraché, exige l'attention de tous les scientifiques sérieux et évidemment exige aussi que les pédagogues s'occupent de cette question.

Quels effets aura-t-il pour le développement de la technique, pour l'école, pour l'enseignement et l'éducation de la jeune génération et comment le corps enseignant s'adaptera-t-il à la situation nouvelle ?

Il va sans dire que, dans l'époque actuelle, les enseignants se demandent partout quels sont les effets de l'automatisme sur le jeune homme qui se dirige vers la nouvelle vie industrielle ? Y aura-t-il un homme sensé qui nierait la nécessité de l'automatisme ? Déjà, il existe dans l'industrie automobile de longues séries de machines, des chaînes automatiques d'appareils qui sont alimentés et dirigés automatiquement. Dans beaucoup d'usines de l'industrie chimique, l'automatisme est amplement développé. Le contrôle de la production est déjà automatisé dans l'industrie lourde, dans les hauts-fourneaux et dans les aciéries laminaires. L'industrie change de caractère à vue d'œil et on peut dire sans se tromper que l'ère de l'usine atomique approche de plus en plus.

Dans une seule exposition à Moscou, j'ai vu, l'année dernière, une machine à calculer électronique gouvernée par un programme voulu. Cette année, les usines Zeiss se font remarquer par leurs progrès techniques.

Dans d'autres pays, les développements se maintiennent au même niveau. En même temps que le lourd travail corporel touche à sa fin, dans le domaine du calcul fastidieux et du travail de bureau, le développement de l'automatisme rencontre l'approbation des hommes.

Les deux lignes du développement, l'introduction des machines automatiques ainsi que l'allègement du travail intellectuel causent un changement considérable dans l'occupation des hommes. Elles changent le rapport existant entre les hommes et la machine et le travail en général et mènent à des revendications plus importantes des millions d'hommes qui exigent que ces progrès soient employés réellement pour tous les hommes et non pour le profit de quelques-uns.

La situation de l'école dans la première étape des révolutions du début de l'ère atomique

Nous constatons que nous nous trouvons au début de grandes révolutions industrielles. En R.D.A., par exemple, nous nous préparons à employer très sérieusement l'énergie atomique pour des buts pacifiques. Dans toute l'économie nationale, nous voulons travailler avec des isotopes radioactifs. Notre industrie va être mécanisée en très grande partie. L'avenir proche va nous apporter des progrès importants dans l'automatisme. Il est compréhensible que nous nous demandions si nous avons suivi d'assez près l'enseignement des connaissances décisives concernant la recherche scientifique. Nous nous demandons si notre école donne assez tôt cet enseignement.

Notre réponse est nette. Une intellectualisation exagérée, la surcharge dans les programmes et une certaine rigidité dans la formation des maîtres et particulièrement dans leur perfectionnement, ont laissé en arrière notre école, derrière le développement vertigineux de la science, de la technique, de l'industrie et de l'agriculture.

Sans doute, l'école, dans la plupart des pays, est restée en arrière du développement économique. Elle est trop peu en contact avec la vie en dehors des murs de la classe. Mais il serait faux de négliger que, dans beaucoup de pays, l'école et tout le système de l'enseignement se trouvent dans un processus de transformation plus ou moins avancé.

Dans beaucoup d'endroits, on s'est buté à un problème difficile à résoudre. **La question s'est posée de savoir si l'ancien enseignement humaniste répond aux exigences croissantes et s'il ne serait pas bon de réexaminer les principes essentiels de l'enseignement et de l'éducation dans les matières qu'on nomme humanistes afin de savoir si l'on peut encore s'en servir ou s'il faut les remplacer au besoin par de nouveaux principes. Je ne vous cacherai pas que cette question est devenue chez nous, depuis six mois, un véritable conflit pédagogique et scientifique.** Ce conflit s'est élevé surtout entre quelques scientifiques de la pédagogie et quelques membres de l'administration scolaire qui partent du point de vue des exigences pratiques. **Mais n'est-ce pas une entreprise de caractère vraiment humaniste que de préparer véritablement, avec toutes les conséquences qui résultent de ce développement, la jeunesse à la vie de demain?** Puisque la vie de demain — je parle de la vie dans les dizaines d'années à venir jusqu'à la fin de ce siècle, pose des exigences toutes nouvelles, il faut accepter courageusement de faire des changements profonds dans l'enseignement. A mon avis, il est impossible d'y échapper si l'on veut que les jeunes soient capables de subsister dans la vie. C'est pourquoi il me semble nécessaire d'introduire les enfants assez tôt dans des situations qu'ils rencontreront quand ils seront adultes.

A la question : « Où se trouve l'école dans cette première étape des grandes révolutions ? », on peut répondre pour conclure : **L'école est restée en arrière, mais elle se trouve partout dans un processus de transformation qui est très varié parce que les intérêts fondamentaux des groupes responsables de la politique scolaire sont fortement différenciés.** Il y a pourtant certaines choses communes qui relient les enseignants au delà des frontières. Ce qui les unit se base sur une certaine équivalence des formes du développement technique et économique et des exigences posées à l'école qui en résulte. Il est fort précieux d'échanger ces expériences là-dessus, cela sert à éclaircir les problèmes que tous les enseignants du monde ont à résoudre. De plus, un tel échange d'expériences et d'idées prend d'autant plus d'importance que les participants, en général, s'efforcent de voir les problèmes scolaires sous l'angle de la défense de la paix et d'en discuter.

Quelles tâches humanistes générales l'école a-t-elle à résoudre dans tous les pays ?

Avant d'entrer dans une série de tâches spéciales qui se posent maintenant pour l'école, je voudrais répondre à cette question. Je dois le faire ici, parce que notre problème : les tâches de l'école au début de l'ère atomique, ne peut être conçu qu'en général et sans tenir compte des particularités nationales. Chaque pays, abstraction faite des cas de la pire discrimination nationale et coloniale, a sa propre école. C'est, la plupart du temps, une école avec un caractère national plus ou moins prononcé. Il s'ensuit qu'on ne peut parler d'une école internationale. Pourtant, les écoles ont bien des choses communes dans le monde, c'est ce qui fait la force des enseignants s'ils savent s'unir dans une action commune.

Ce qui marque le plus le caractère commun des écoles dans le présent et l'avenir proche, c'est la tâche de former une génération d'hommes épris de Paix ayant des qualités dont on ne s'est pas assez préoccupé jusqu'à présent. Le plus grand danger pour l'humanité est l'emploi d'énergie atomique pour la guerre, le plus grand bienfait en est l'emploi pour la satisfaction des besoins des travailleurs. Le travail éducateur de l'école, où que ce soit, devrait rendre les jeunes prêts à s'employer de tout leur cœur à bannir le plus grand

danger pour le développement pacifique de la vie. La jeune génération en aura la volonté si elle a été élevée en l'esprit de l'amitié entre les peuples, du respect des qualités nationales des autres peuples et d'aide aux plus faibles.

Avec le développement des communications et des relations commerciales, avec l'augmentation de la vitesse des moyens de transport, les hommes se rapprochent. Il est souhaitable d'apprendre aux enfants qu'ils doivent apprécier les œuvres des autres peuples et être prêts à faire profiter un autre pays de leurs propres expériences. Nos enfants doivent savoir que l'esprit de compréhension et de négociation est nécessaire pour vaincre les conflits. Un enfant éduqué dans l'amour de sa patrie doit savoir que celui-ci n'exclut pas l'amour des autres peuples, mais, au contraire, le renferme. Depuis l'enfance, la nature humaine veut être exercée dans toutes ses fonctions. Dès les premiers instants de la vie, nous avons acquis tout ce que nous savons et tout ce que nous pouvons par l'exercice. Une bonne école est celle où on exerce le bien. Nous entendons par là l'exercice du bien dans le monde des adultes et dans les relations des peuples. Ceux qui demandent quel est le contenu de ce « bien », ceux qui en cherchent le vrai contenu, doivent être assurés que le bien est ce qui allège la vie du peuple des travailleurs, ce qui leur assure la Paix, ce qui aide à améliorer leur niveau de vie, ce qui sert le bien de tous.

Pour autant que l'école d'aujourd'hui se transforme elle-même dans les conditions des révolutions profondes de la société humaine, — dont presque la moitié vit dans les pays socialistes — ce qui nous intéresse n'est pas seulement le contenu humaniste général du travail scolaire, mais au delà de cela, la question des exigences spéciales que pose le temps présent à l'école. Ceci doit être considéré sous l'aspect économique et technique.

Conclusions

Nous est-il permis de dire qu'il y a des éléments communs pour l'école et les enseignants du monde entier du développement technique scientifique dans les divers pays ?

Je crois qu'on peut vraiment le dire. Au delà des frontières, les grandes idées et découvertes scientifiques de l'époque exercent leur influence sur le développement technique et économique. Elles ne s'arrêtent pas devant la porte de l'école et ne permettent pas aux maîtres de rester à l'écart, elles le captivent plutôt et le forcent à prendre position par responsabilité pédagogique :

1° La révolution scientifique et technique invite les enseignants à s'occuper de problèmes qui se posent pour l'école d'une façon tout à fait nouvelle.

2° Tous les pédagogues devraient comprendre clairement que de même que la libération planifiée et systématique de l'énergie est devenue la chose de l'humanité pacifique, le problème de l'éducation et de l'enseignement de la jeune génération, dans les conditions des grandes révolutions scientifiques techniques et sociales dans le monde deviennent la chose de tous les enseignants du Monde.

Une discussion mondiale sur les nouvelles tâches de l'école au début de l'ère atomique ne peut que servir les peuples et leur sera d'un grand profit commun.

Ce sera notre tâche à nous, les enseignants, de discuter en commun avec les forces qui, partout dans le monde, créent la vie nouvelle en collaboration avec les ouvriers, les paysans, les scientifiques, les ingénieurs et techniciens, ce qu'il adviendra de l'école.

L'école est l'école du peuple, lui seul doit en décider.

NOS POINTS DE VUE

Dans cette revue axée sur les besoins des instituteurs, nous voudrions éviter le plus possible toute inutile littérature, ne pas nous contenter de la froide documentation dite objective mais apporter en permanence, les uns et les autres, le résultat de nos lectures, de nos recherches, de nos discussions et de nos travaux. L'expérience nous a montré que ce sont ces échanges d'homme à homme qui sont toujours profitables.

Nous allons donc inaugurer cette rubrique en donnant nos propres observations et réflexions à l'occasion de lectures, d'articles de journal, de controverses et de rencontres avec l'espoir que de nombreux camarades nous imiteront. C'est la confrontation d'idées qui est toujours la plus salutaire.

J'ai lu deux livres assez différents l'un de l'autre, mais rendant compte d'expériences pédagogiques qui, à vingt ans de distance, marquent deux époques.



A la Libération, Lacapère et Simone Lacapère, avaient fondé à **La Bastide de Beau-Souci**, en Seine-et-Oise, une maison d'enfants qui, comme toutes les maisons d'enfants, se surpassait en ingéniosité pour faire vivre une population toujours trop nombreuse. Simone Lacapère nous donne le compte-rendu de cette expérience originale dans un beau livre qui se lit exactement comme un roman, et quel roman : **Beau-Souci, Communauté d'enfants** (Préface de Ad. Ferrière, Edition de l'Amitié par le Livre, 750 francs), Camille Belliard, Blanville-sur-Mer, Manche.

Nous connaissions fort bien Beau-Souci pour en avoir suivi par le journal de La Bastide toutes les péripéties jusqu'au drame inhumain de la fermeture. Nous savions qu'il s'agit d'une expérience unique et originale, qui ne s'inscrit dans le cadre d'aucune méthode, qui déborde les méthodes pour bouillonner de vie.

Nous ne savons pas si le lecteur y puisera un quelconque enseignement pour la conduite technique de la classe, mais il verra comment des éducateurs et des enfants peuvent se hausser, avec une pureté exemplaire jusqu'à des sommets pédagogiques qui resteront toujours pour nous des exemples et des leçons.

Et vous rêverez d'entreprendre vous aussi un jour cette héroïque aventure. Lisez ce livre, il vous redonnera confiance en votre métier d'éducateur.



Quinze ans après, voici **L'Institut Médico-Pédagogique de La Mayotte** dont Fernand Cortez nous conte l'histoire dans une brochure éditée par la **Fédération Internationale des Communautés d'Enfants**.

J'allais presque dire que c'est le contraire de Beau-Souci.

A Beau-Souci, comme à l'Ecole Freinet, il y a des volets qui ferment mal, des portes branlantes, des salles mal agencées pour les destinations qui leur échoient, des jardins et des bois où les enfants sont chez eux, un nombre très réduit d'éducateurs car ce n'est pas le nombre mais la valeur qui fait la qualité de l'œuvre. Mais l'esprit y semble délivré tant est mobilisé le pouvoir créateur et organisateur des maîtres et des élèves.

Pour l'Institut Médico-Pédagogique, il y a des fonds d'une ampleur qui aurait fait rêver Beau-Souci ; des locaux flambant neufs, avec aussi pour les enfants les tares des locaux neufs, avec une armée d'éducateurs, de moniteurs, de femmes de service, au total 28 pour 62 enfants. Plus, non permanents : une psychiatre psychanalyste, un kinésithérapeute, une psychologue, une orthophoniste, un pédiatre, un médecin de médecine générale, un dentiste, et divers spécialistes parisiens.

Nous ne voudrions surtout pas laisser croire que nous critiquons l'importance des fonds à une œuvre aussi vitale, pas plus que nous ne mettons en doute le souci pédagogique et le dévouement des éducateurs et de leur directeur. Mais diverses questions se posent, sur lesquelles nous voudrions bien avoir l'opinion de nos lecteurs, et nous en discuterons d'ailleurs.

1° Jusqu'à quel point la recherche du confort est-elle favorable à l'éducation ?

J'avais eu l'occasion de discuter de la chose cet été avec un moniteur qui trouvait l'installation de l'Ecole Freinet trop pauvre, en quoi il n'avait sans doute pas totalement tort. Il aurait voulu de belles tables et surtout des chaises confortables, et pas de ces bancs que nous utilisons l'été sur notre terrasse ; je lui ai fait valoir que, lorsque je retourne dans nos maisons familiales de la montagne, je suis si heureux de m'asseoir sur de vieilles chaises de bois ou des bancs rustiques, que le confort est une question tout à fait relative, que le commerce contemporain a hypertrophiée jusqu'à en faire parfois une incroyable limitation.

Il y a certes le confort qui facilite le travail de la ménagère, à condition encore que son souci ménager ne devienne pas tyrannique.

Pour les enfants, le confort optimum est très vite atteint. Ce qui compte pour eux, c'est la vie, les possibilités d'action et de création, les résonances du métier.

Dans la recherche de l'ameublement pour l'enfant il devrait être tenu compte plus largement de cet élément de vie. Toute la question d'équipement scolaire devrait en être reconsidérée.

Je parlais de la chose au stage de Boulouris. Des institutrices d'Ecole Maternelle nous citaient des exemples d'Ecoles nouvellement construites et qui, aux yeux des visiteurs apparaissent comme des palais. Mais ce ne sont pas des palais d'enfants. Les murs en sont si soignés — même si les décorations n'ont rien d'enfantin, — qu'on ne peut même pas accrocher une gravure. La classe doit rester anonyme et impersonnelle telle que l'a conçue l'architecte.

Nous avons réclamé pendant longtemps pour que les architectes ne continuent pas à construire en 1956 des écoles sur le modèle 1900. Un premier pas a été fait, l'architecture s'est modernisée, mais pas dans le sens scolaire. Et nombreux sont les collègues qui nous disent à quel point architectes et éducateurs continuent à ignorer leurs besoins et leurs responsabilités réciproques.

Nous conterons une autre fois l'histoire d'une école de village que nous avons vu construire cet été en haute montagne selon des principes valables peut-être pour une école provençale, et qui sera, de ce fait radicalement inhabitable.

Nous voudrions bien que les camarades participent à cette enquête collective.

2° Question : Les fonds attribués aux écoles seront toujours insuffisants. Mais nous avons non seulement le droit mais le devoir d'en discuter l'utilisation comme nous avons discuté de l'utilisation des fonds Barangé.

Nous ne pensons pas que la solution de la Mayotte soit une solution idéale. Par l'augmentation, j'allais dire catastrophique, du personnel des maisons d'enfants, on s'engage dans une impasse.

Il faudrait étudier objectivement quelles sont les conditions optimum de la vie en communauté. Je suis personnellement persuadé que les résultats seraient meilleurs si on réduisait, dans certains cas, les frais de personnel pour augmenter les dépenses d'installation, d'outillage et de travail ; on vit encore trop dans l'ensemble des écoles sur la vieille conception de la discipline née d'une stricte surveillance. Il y aurait peut-être lieu de s'orienter ici aussi, vers une discipline du travail.

3^e Question : La Mayotte semble redouter que la maison d'enfants puisse se présenter comme un substitut de la vie familiale. « La Mayotte n'accepte pas d'enfants avant huit ans parce qu'il est dangereux de séparer un enfant de moins de huit ans de sa famille... Il est absolument exclu qu'une éducatrice se fasse appeler maman ou tante par les enfants du groupe. »

Certes rien ne peut remplacer la famille lorsqu'elle est acceptable. Mais il y a aujourd'hui l'immense masse d'enfants qui, par suite des conditions nouvelles de travail, par suite aussi des difficultés croissantes de famille, n'ont plus de famille et pour lesquelles il faut bien chercher d'autres conditions d'éducation.

Nous sommes certes contre une forme d'affectivité qui n'est que de l'ersatz de l'esprit de famille, mais sur d'autres bases, que nous tâchons de définir il nous est possible d'assurer aux enfants sans famille « aidante » les assises qui en feront des hommes.

Tout ceci, nous le répétons, ne saurait diminuer en rien la portée de l'œuvre d'Institutions qui honorent la France, et de maîtres qui y retrouvent un peu des grandes vertus éducatrices dont nous ne dirons jamais trop la splendeur.



J'avais depuis longtemps sur mes rayons un livre de John U. Nef : **La Naissance de la Civilisation Industrielle et le Monde Contemporain** (Armand Colin) que je ne me hâtais pas de lire quand je ne lui croyais aucune incidence majeure sur nos conceptions et notre orientation pédagogique.

Et voilà que, dès les premières pages, je lis :

« Ce qui distingue la civilisation industrielle de toutes les civilisations antérieures, c'est le fait que la recherche du quantitatif est devenu l'élément primordial, et qu'on risque de perdre — le risque est imminent — les valeurs évoquées par la recherche du qualificatif, valeurs essentielles (nous tâcherons de le démontrer) pour l'évolution même de la civilisation industrielle. »

Et c'est ainsi tout notre problème pédagogique qui se trouve posé : acquisition quantitative de connaissances, et qualité de ces acquisitions en fonction de notre nature même et de notre rôle social. « Dans le monde moderne, nous sommes parfois les esclaves de la quantité et de la vitesse, parce que nous attachons une importance disproportionnée à la vitesse et à la quantité. »

« L'œuvre du poète ou de l'historien ne se prête pas à une telle accélération. Entendre la sonnerie d'une horloge, le tic-tac d'une montre ou apercevoir le mouvement d'une petite aiguille constituent une menace pour l'artiste et pour l'amant. »

« L'exactitude contemporaine s'adresse au qualificatif ; c'est pourquoi, dans les temps contemporains, l'artiste authentique doit organiser sa vie autrement qu'un industriel financier ou un ouvrier d'usine... A l'époque de Rabelais, l'essentiel de la population industrielle et de toute la population, vivait sur le même rythme que l'artiste... La vie de chacun ne dépendait pas des horloges, et la notion de durée avait une signification artistique beaucoup plus riche et plus répandue qu'aujourd'hui. »

L'auteur note alors qu'une première Révolution industrielle s'est produite en Angleterre et dans les pays nordiques aux environs de 1550.

Vers cette époque une Révolution scientifique annonce déjà le règne du quantitatif. « Les changements fondamentaux dans les méthodes scientifiques de recherche et de pensée furent l'œuvre de quelques hommes, dont les plus éminents étaient : Gilbert, Harvey, Galilée, Kepler, Desargues, Fermat et l'auteur du Discours de la Méthode, Descartes. Tous ces hommes sont nés entre 1540 et 1601. Tous ont fait leurs recherches principales entre 1570 et 1650. Ce qui caractérisa ces découvertes dans le domaine des sciences positives, ce fut l'emploi systématique de toutes les expériences et de toutes les observations qui pouvaient avoir une relation avec le problème posé... La rupture avec le passé dans le domaine de la pensée fut aussi évidente que la rupture avec le passé dans le domaine de l'industrie. »

« Une génération après Rabelais, mort en 1553, le goût de mesures plus exactes s'est révélé dans plusieurs domaines. Il faut se rappeler que le calendrier grégorien date de 1580. Ce fut une œuvre de la Papauté... Cette œuvre nous montre que le goût nouveau pour l'exactitude quantitative dans la pratique de la vie, comme dans la pensée, était loin de se localiser dans le Nord, berceau de la première révolution industrielle. »

Nous reviendrons dans une autre chronique sur les conséquences de cette substitution du quantitatif au qualificatif. Pédagogiquement, nous sommes en plein dans le drame. La Faculté semble avoir pris naissance et importance au moment où s'opérait cette substitution et elle reste encore, même pour les choses de l'esprit, dominée par ce quantitatif.

Pendant la période ascendante de la civilisation capitaliste, cette culture quantitative a fait illusion. Les guerres et les conflits majeurs dont notre génération a eu le triste privilège nous montrent que la question vaut d'être reconsidérée : au point de vue industriel, au point de vue culturel, et aussi au point de vue pédagogique.

Nous avons fait le plein. Nous sommes tous excédés de vitesse, de rythme, de chronomètres et de compteurs. Il nous faut trouver une solution qui tienne compte des acquisitions indubitables de cette civilisation industrielle mais qui nous permette aussi de retrouver le qualificatif qui est l'essence des civilisations dignes de durée.

Ce livre est à lire. **Je suis loin d'en avoir donné ici l'essentiel.** Je voulais seulement marquer que notre souci de cultiver par des voies nouvelles d'intelligence et de vie les « sens » profonds du qualificatif, de redonner à la pensée et à l'art sa place éminente dans la formation des enfants répond à une tendance générale des chercheurs. Le livre de John Nef en est l'expression.



Dans tout notre effort d'instituteurs progressistes, nous nous heurtons toujours à l'objection majeure de ceux qui, n'étant pas eux-mêmes en proie aux enfants s'accommodent bien facilement de la détresse technique et technologique où l'on nous abandonne.

Dans un livre édité par Sudel « L'Instituteur et l'enfant » (questions de psychologie et de pédagogie), N. David, Inspecteur Général écrit en introduction : « On m'a demandé parfois : « Quelle est votre doctrine en matière d'éducation ? » J'ai un peu honte, en tant que vice-président de l'École des Parents d'avouer que je n'en ai pas. Je confesserai aussi humblement que je préfère les éducateurs qui n'ont pas de doctrine, parce que, s'ils aiment les enfants, et s'ils sont consciencieux et éveillés ils sauront profiter de l'expérience des autres ».

Nous cherchons une doctrine, nous tâchons d'en avoir une qui oriente nos travaux, les éclaire, les mette à notre portée pour soutenir au moins cette bonne volonté élémentaire qui est dans tout instituteur. Mais placez ce même instituteur au milieu de 35, 40 ou 50 enfants, sans outils de travail intéressants, en butte aux réactions de défense d'écoliers malmenés et vous verrez ce qu'il adviendra de l'amour des enfants, de la conscience et de l'éveil.

Cette confession de M. David repose tout le problème de la vocation, qu'on voudrait parfois poser à l'origine du métier d'éducateur.

Or, nous disons que 999 fois sur 1.000, l'instituteur vient à son métier non par vocation mais tout au plus par tendance, et parfois par hasard. Exactement comme pour les autres métiers. Les débuts sont parfois durs, mais si, par la suite le métier est intéressant, ou même passionnant, s'il n'est pas trop fatiguant et s'il permet de vivre normalement, alors on se met à aimer son métier.

Il est très exact que, plus que tout autre métier, celui d'éducateur ne peut être efficient que si on l'exerce avec goût et amour. Nous tâchons de donner ce goût et cet amour, cette vocation, non par des prêches, mais en réalisant les conditions qui font du métier d'éducateur le plus beau des métiers.

**

Notre ami Joseph Pascal est instituteur en retraite. Il fut, de tous temps un obstiné chercheur. Il vient de publier chez Debresse, à Paris, un **Florilège de la Culture Française** en 1400 citations (38, rue de l'Université, Paris, (7^e). Prix : 660 francs).

Je vous recommande ce livre non seulement parce qu'il est l'œuvre d'un collègue, ou qu'il nous cite même fréquemment, mais parce qu'il prendra place dans votre bibliothèque de textes d'auteurs et que vous y trouverez immédiatement des citations majeures sur les thèmes essentiels de notre pédagogie.



Je parlerai dans un prochain numéro :

- de la revue **Enfance** qui vient de consacrer un n° spécial au **Livres pour enfants** (pour lequel bien sûr notre expérience, qui commence à compter n'a pas même mérité une mention).
- de Philippe Malrieu : **La vie affective de l'enfant** (Editions du Scarabée) qui nous donnera l'occasion de parler en détail de la question si importante pour nous de l'affectivité.
- du beau livre que Luc Estang a consacré dans la collection **Ecrivains de toujours des Editions du Seuil**, à Saint-Exupéry par lui-même.
- de la réédition du gros **Cahier de Pédagogie Moderne** consacré par les Editions Bourrellier à la **Psychologie de l'enfant de la naissance à l'adolescence**.
- du livre publié sous la direction de Jean Château aux **Presses Universitaires de France** sur **Les Grands Pédagogues**, et qui rendra de grands services aux débutants qui doivent connaître la pédagogie de Platon, les Jésuites, Comenius, Locke, Rollin, J.-J. Rousseau, Pestalozzi, Keschensteiner, Decroly, Claparède, Dewey, Montessori, Alain.

Jongler sans objet, c'est ce que l'enseignement secondaire appelle une culture désintéressée, détachée des contingences du milieu et de l'action, qui peut effectivement mener loin, mais qui est entachée à l'origine de cette tare du manque d'objet.

Les processus de culture sont les mêmes pour tous, et nous nous appliquons à en montrer les éléments : expérience personnelle, prise de conscience de l'expérience adulte dans le milieu ambiant, étude plus abstraite et plus poussée de quelques-uns des problèmes qui sont ainsi posés, sans cependant les isoler jamais des contextes sans lesquels ils perdent but et raison d'être.

Il s'agit comme d'un escalier dont on ne peut pas impunément sauter un groupe de marches. La différence entre les individus vient du fait que quelques-uns d'entre eux, pour diverses raisons, physiologiques, psychiques, sociales, ne parviennent pas à dépasser un certain niveau parce que le vertige les prend et les fait redescendre hâtivement. Il en est d'autres au contraire qui franchissent à toute vitesse les premières marches pour accéder à celles qui, vers le sommet, dominent l'horizon dont ils se sentent cependant solidaires.

« Il est faux, écrit M. Cros, qu'il y ait des méthodes abstraites ne convenant qu'à certains et des méthodes concrètes convenant aux autres qu'on situe, même quand on s'en défend, à un niveau inférieur aux premiers. Toute pensée créatrice exige à la fois la connaissance de la réalité concrète en même temps que l'aptitude à la généralisation, et les esprits les plus aptes à l'abstraction intellectuelle gagnent au contact de ceux qui sont capables de création matérielle. Ils bénéficient autant qu'eux d'études et de travaux concrets et manuels, et le contraire n'est pas moins vrai. La pédagogie est une. »

Il faut, dit en terminant M. Cros, mettre fin au système des enseignements distincts et cloisonnés dès la 6^e. Il faut remplacer la sélection précoce, suivie d'abandons ou d'échecs, par une orientation continue, en groupant tous les élèves dans des classes peu nombreuses, et en leur offrant, à côté de matières communes, le choix des matières à option.

Nous rappelons que notre système de brevets permettrait une telle sélection dans et par l'action. Il devrait devenir une des techniques essentielles de cet enseignement moyen pour lequel on est à la recherche d'une méthode efficiente.

« La réforme pédagogique sera l'œuvre des maîtres et non des textes. Elle devra se modeler pas à pas sur l'expérience. »

Nous apportons notre pierre.

C. FREINET.

Dr GILBERT-ROBIN : *La guérison des défauts et des vices chez l'enfant* (guide pratique d'éducation à l'usage des parents, des pédagogues et des éducateurs). Ed. Domat, 2, rue des Italiens, Paris.

Il en est de l'éducation comme de la médecine. Etablir un diagnostic est une opération difficile et de première importance certes, et il ne s'agit point de décourager tant soit peu les chercheurs qui s'y appliquent. Mais si même on a un diagnostic, en supposant qu'il soit sûr —

ce qui est toujours aléatoire — il faut aborder ensuite le traitement pratique des insuffisances constatées. Il faut reconnaître que rares sont les psychologues et pédagogues qui s'y sont appliqués.

Le Docteur Gilbert-Robin s'est dévoué à cette tâche. Nous avons tout particulièrement apprécié avant-guerre son livre *« L'enfant sans défauts »* aujourd'hui épuisé. *« La guérison des défauts et des vices chez l'enfant »* en est la suite naturelle et rendra de très grands services à tous ceux, parents et éducateurs, qui sont inquiets devant les problèmes par-

fois insolubles que leur pose l'éducation de leurs enfants.

Le Docteur Gilbert-Robin a une grande expérience médicale qu'il a su dégager des veilles de spécialistes ; il a de même une très grande expérience des enfants dont il a abordé les cas les plus divers et les plus difficiles. Son livre, à base scientifique est cependant tout de mesure et d'humanité. Il est de lecture facile. C'est un véritable manuel, probablement un des plus riches et des plus pratiques que nous connaissions dans ce genre.

Certes, de nombreux chapitres, longuement annotés, mériteraient critiques et citations. La place nous manque pour le faire. Nous signalerons seulement l'esprit qui a présidé à l'élaboration de ce livre.

Le chapitre concernant le cinéma mériterait surtout d'être longuement cité, car il exprime l'opinion que nous avons nous-mêmes émise chaque fois qu'on nous a demandé notre opinion sur les avantages et les dangers du cinéma. « Le cinéma est un danger pour l'enfance et l'adolescence. Même le cinéma sain. Car l'abus du film même bon, même moral, même amusant, affaiblit la force de résistance, livre la jeune imagination au monde épars de la suggestion, bref empêche la personnalité de se rassembler, de se centrer sur elle-même ».

Il en est de même de la radio (à peine moins nocive que le cinéma) : « L'enfant, l'adolescent, rivés à ces voix sans visages, deviennent des amputés. Ils ne sont plus les artisans de leurs joies, les fabricants de leurs plaisirs ».

Quant aux revues et magazines, ils sont « la honte d'une époque ».

« L'éducateur désorienté se tirera tout de même d'affaire s'il n'a pas honte de ne mettre aucune majuscule aux conseils qu'il donnera, et s'il assure à ses élèves des qualités proprement humaines, c'est-à-dire si le besoin qu'a tout être humain de se réaliser jusqu'au dépassement de lui-même, il l'accorde à l'exercice de l'activité quotidienne dans la pâte même de la vie ».

« Il faut que l'enfant soit le fabricant de ses plaisirs ».

D'accord avec l'auteur sur l'importance de l'éducation de la toute première enfance : « L'Education, pour être efficace, doit être précoce ». « En toutes choses, dit Platon, la grande affaire est le commencement, surtout à l'égard d'êtres jeunes et tendres, car c'est alors qu'ils se façonnent et reçoivent l'empreinte qu'on veut leur donner ».

Nous ne serions peut-être pas tout à fait d'accord avec le Docteur Gilbert-Robin au sujet des récompenses. Il dit « Inventons-en à foison, elles stimulent ». Mais c'est un outil à double tranchant, dont l'un au moins est dangereux. Nous nous appliquons, nous, à dépasser ce stade des récompenses pour ainsi dire extérieures pour intégrer au maximum l'enfant dans le travail vivant et créateur qui, en définitive, lui vaut les plus saines et les plus définitives des récompenses.

Pour ce qui est de la conduite de l'Ecole, rien n'est plus déplorable en effet qu'un comportement, de l'éducateur et des enfants, balancé entre les récompenses et les punitions comme s'il n'y avait pas dans la vie d'autre ligne exaltante. Nous disons : méfions-nous des récompenses et des punitions, si délicates à administrer, comme nous disons : méfiez-vous des jeux, et orientez-vous vers une véritable discipline du travail.

Si, à diverses reprises, l'auteur parle des bienfaits du travail, il n'a cependant pas tiré à notre avis tout le parti éducatif du travail, même et surtout dans les cas graves et parfois désespérés. Nous pensons que l'organisation du travail vivant dans une atmosphère coopérative nous mènera plus sûrement vers la solution presque idéale des problèmes que la pédagogie ordinaire laisse insolubles.

Au cours de son livre, le Docteur Gilbert-Robin passe en revue tous les défauts et donne pour chacun des conseils judicieux. Une liste alphabétique en fin du livre facilite la recherche aux gens pressés.

Docteur Auguste Colin : Comment acquérir force et santé
(Editions Dangles, 38, rue de Moscou, Paris-8^e).

Rares sont les ouvrages des médecins mettant, sous le signe de l'optimisme, le lecteur en mesure de conquérir la santé. Plus le praticien monte haut dans la hiérarchie médicale, moins il se soucie des malades et plus il prêche la théorie toujours générale d'ailleurs et exclusivement soucieuse de la Maladie. Ce qui intéresse au premier chef le Dr Colin, praticien de la base, et donc soucieux de résultats, c'est la santé. Ce n'est pas un simple mérite qu'il ait fait surgir de la pratique médicale une théorie conséquente qui, non seulement préserve de la maladie, mais encore rétablit l'équilibre organique.

S'agit-il d'une nouvelle panacée ? Pas le moins du monde, mais plutôt d'une méthode de vivre qui, sous les auspices d'une alimentation saine dont les albuminoïdes concentrés sont bannis, tend à préserver le système sympathico-glandulaire des atteintes toxiques exogènes et endogènes. Les lésions et les troubles fonctionnels sont la conséquence d'un état de fait : l'intoxication, elle-même conséquence d'une protection insuffisante des seuils auto-défensifs. Le plus important et le plus décisif de ces seuils est, déclare le Dr Colin, le *Cavum*, situé derrière le voile du palais. Les replis de la muqueuse du *cavum* reçoivent, avec l'air, les germes et les poussières de l'atmosphère. Ils se trouvent souvent dans un état d'altération tel que le moindre coup de froid suffit pour déclencher une infection. « Le coup de froid est aussi une infection du *cavum* qui se répercute sur l'intestin et sur le foie. »

Une telle définition peut décevoir le scientifique habitué à une culture médicale de détails et de nomenclature. Mais il suffit de lire le Dr Colin pour se rendre compte qu'il est au premier chef un praticien cultivé et logique. Cultivé, c'est-à-dire armé d'une culture qui embrasse la généralité du phénomène vital et aboutit à une version de simplicité dont la logique

tout naturellement tire parti pour aboutir à une thérapeutique conséquente. Il n'y a pas ici un inventeur vantant sa méthode curative, mais un penseur et un praticien aboutissant à une technique de guérison. Les *Considérations générale*, l'*Essai de synthèse de la Médecine*, qui constituent les deux premiers chapitres du livre, sont placés sous le signe d'une Médecine neuve qui, renouvelant le vieil humourisme hippocratique (1), fait litière avec quelle aisance, des prétentions théoriques de la médecine officielle.

La pratique en est-elle conséquente ? Les cas rapportés par le Dr Colin sont assez impressionnants et le fait que l'Académie de Médecine, systématiquement, la boycotte, prouve aisément qu'elle obtient des résultats tangibles.

Nous ne saurions trop recommander à nos lecteurs de lire cet ouvrage, ne serait-ce que pour se désenvoûter de la toute puissance des théories microbiennes unilatérales et donc d'aborder la notion de maladie avec moins de crainte et plus d'espoir.

(1) Voir *Le retour à Hippocrate*, du même auteur.

E. FREINET.

Les Médecins vous parlent
(Editions Denoël).

La médecine officielle, au cas où vous ne le sauriez pas, est celle qu'impose bon gré mal gré, l'Ordre des Médecins. Aussi, ne soyez pas étonnés de lire sous la plume de l'illustre Professeur Piédelièvre, Président de l'Ordre, que « la médecine actuelle est entrée dans une ère de miracles... Les grands fléaux sociaux ont disparu... la mort recule... et lorsque un enfant naît, sa mère, heureuse, peut penser que sa vie sera longue et que la terrible mortalité infantile d'autrefois ne l'atteindra pas... »

Bref, tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes médicaux, et le Dr Debray, secrétaire général du même Ordre nous donnera complaisamment le détail de la toute puissance de l'information médicale. Citons-le :

Le département ministériel de la Santé possède un service de Presse. L'action de l'organisation mondiale de la Santé, particulièrement dans le domaine épidémiologique s'exerce en permanence dans plusieurs publications périodiques en langue française. Le prestige scientifique international et l'indépendance de l'Académie des Sciences (sections de médecine et de chirurgie) et de l'Académie Nationale de médecine, confèrent aux comptes rendus de leurs séances une haute autorité qui se traduit entre autres par la place que la grande presse leur réserve souvent. Les débats de l'Académie de Chirurgie et des Sociétés savantes spécialisées sont également portés à la connaissance du public. Les membres de la presse accréditée rendent ici de très grands services, sans oublier, bien sûr, l'appui de la Radio dans laquelle les émissions médicales prennent de plus en plus de place.

Fort de ces atouts puissants qui font l'opinion publique, le Dr Debray titre sans rire sa préface : « Ni monopole, ni censure, ni dirigisme scientifique. »

On a de l'humour dans la maison... Et voilà-t-il pas que, brisant avec l'autorité des Grands Patrons, M. Debray se fait le champion de la médecine des médecins anonymes : « S'ils parlent masqués, c'est pour des raisons de discrétion... mais chaque texte a son auteur et les auteurs ont chacun leur manière... La personnalité de certains d'entre eux est d'ailleurs si marquée qu'ils sont aisément identifiés... »

De qui se moque-t-on ici ? Comme à l'ordinaire, du simple client qui, achetant 600 francs des pages anonymes, paie la propagande de la camelote médicale (vaccins, antibiotiques, produits pharmaceutiques) qui guérit la maladie, cela va sans dire, mais laisse mourir le malade trop souvent.

Cependant, il est des thérapeutiques qui guérissent. Le monopole n'y peut rien, ni l'Ordre des Médecins, ni l'Académie des Sciences, ni l'Institut Pasteur... M. Debray a bien raison de plaider pour l'anonymat de la Médecine d'Etat...

E. FREINET.



La Nef : Numéro de La Science et de l'Homme (Julliard, éditeur)

La figure du savant, même dans notre siècle de matérialisme écrasant, s'aurole de gloire et de romantisme, héritage d'un passé où une simple découverte faisait son homme. Le savant allait ainsi au-delà du savoir austère dans une vérité personnelle dont il était le détenteur et l'exploiteur universel. Il arrivait que la découverte fût fautive. Mais qui aurait « déboulonné » le prestige de l'inventeur devenu objet de culte national et international, Dieu moral et intellectuel d'une épopée ? Ainsi fut Pasteur pendant la moitié de son règne face aux Claude Bernard, aux Béchamp, savants peut-être plus authentiques qu'un chimiste accidentellement médecin, et dont l'œuvre conséquente nous aurait peut-être valu des destins meilleurs en nous mettant à l'abri tout au moins d'une microbiologie commercialisée et dictatoriale. Du reste, les laboratoires des camps nazis et la bombe atomique, pour ne citer que ces deux fléaux engendrés par l'invention scientifique ont au moins appris aux hommes à se méfier des savants et de leur prestige. Nous n'irions certes pas jusqu'à dire qu'il faudrait tuer tous les savants pour vivre tranquilles », mais du moins pouvons-nous regretter que leur science soit partisane et à courte vue et prête sans cesse à se faulxer dans les antagonismes qui, automatiquement, déclenchent les guerres.

Ce petit préambule de mise en garde n'enlève pas l'intérêt que peut prendre le lecteur à réfléchir sur différents aspects de la science réunis en chapitres et signés peut-être de grands noms que notre manque de culture ne nous a point appris à connaître. On éprouve grande curiosité, par exemple, à entrevoir ce que Maurice Letort appelle « la formation des nouvelles Elites », même si nous ne sommes ici que dans le domaine d'une théorie toute gratuite mais qui donne du chercheur une image faite de si noble passion et haute austérité intellectuelle.

« La conviction humaine du Savant », d'André Lichnerowicz est peut-être l'un des chapitres les plus attachants du recueil. L'insertion du savant dans la société sans risque de frustration ou d'ambition

technocratiques reste en effet l'un des problèmes les plus brûlants du rôle social de l'inventeur. Certains passages de ces méditations nous transportent à bonne hauteur humaine et nous éclairent sur l'activité de recherche obsédante et toujours vouée à la solitude : le chercheur est chartreux. Le savant expérimental est trappiste : il vit globalement la vie de l'équipe entre l'obsession et la sécheresse.

En matière de science, la vieillesse vient parfois très tôt et l'expérience n'est pas une qualité en soi. C'est en cela qu'il est difficile de qualifier la recherche scientifique que de métier. On comprend pourquoi le bilan fait par le savant en pleine conscience est très généralement sévère pour lui-même. Il a beaucoup travaillé, mais la plus grande part de ce travail a été vaine... A quelques unités dans le monde, il est donné d'avoir, semble-t-il, touché mystérieusement quelque chose de profond et qui annonce des dizaines d'années de recherches. Les contingences sociales, les données humaines semblent jouer contre les vocations scientifiques qui sont au premier chef des vies ascétiques. A ceux qu'une vocation scientifique attire, il faudrait dire : Si vous voulez vivre votre vie entière en savant, n'espérez ni argent, ni pouvoirs, ni honneurs véritables autres que l'honneur d'être savant, c'est-à-dire de participer authentiquement à une grande aventure.

Ces exigences de vocation, A. Lichnerowicz les veut à l'écart des compromissions politiques de la société. L'œuvre du savant est, à elle seule, participation sociale.

Dans ce recueil de voix « scientifiques » si attachantes par les multiples problèmes qu'elles soulèvent relativement à l'avenir de l'humanité, il faut regretter tout spécialement pour certains collaborateurs ce manque d'humilité devant les faits, qui est si facilement présomption et suffisance. C'est dans le domaine médical — il fallait s'y attendre — que ce défaut est le plus patent. C'est ainsi que Louis Bugnard dans ses « Perspectives de la Médecine » et Gilbert Dreyfus dans « Le point de vue du clinicien », loin de s'élever à la hauteur de la vraie science expérimentale dans la Nature qui en est tout de même le facteur déterminant, ne savent que se complaire dans les détails d'une médecine sectionnée en chapitres et en spécialités mais qui a l'avantage de s'appeler médecine d'Etat. Et que dire de l'esprit « scien-

tifique » de Monsieur François Le Lionnais qui en deux temps et trois mouvements règle leur compte aux « Fausses Sciences » parmi lesquelles figurent l'Homéopathie, la Radiesthésie, l'occultisme, œuvres de charlatans avec lesquels les savants ou plutôt les « scientistes » comme M. Le Lionnais n'ont pas à perdre leur temps. Et cependant « Un savant devrait être un perpétuel débutant » nous a dit André Lichnerowicz. Peut-être que si des savants consentaient à user des doses infinitésimales et du pendule, le marché aux dupes serait nettoyé des charlatans et des gredins qui « pompent » chaque année dans les poches des naïfs « le substantiel budget — tenez-vous bien — d'environ 300 (trois cents) milliards de francs... »

Est-ce que ce budget est dépensé par les victimes pour le simple plaisir d'être volé, ou les avantages qu'elles retirent de ces consultations surpassent-ils les avantages de la vraie Science ? Le problème vaut d'être posé, mais il importerait beaucoup de le résoudre. Une science soucieuse de ses responsabilités s'y attellerait. En attendant, un malaise subsiste : La science du moment ne répond pas à l'attente de l'usager. La première démarche de l'esprit scientifique est de partir des faits. Ceux relevés par F. Le Lionnais alourdissent le bilan scientifique d'un passif suffisamment inquiétant pour qu'on réfléchisse.

E. FREINET.

La Documentation Pédagogique de Rossignol est un précieux pendant à la *Documentation Photographique* que nous avons si souvent recommandée. Cette publication qui avait jusqu'à ce jour une série en noir, sera exclusivement en couleurs, et en très belles couleurs.

Le programme porte cette année :

- en histoire : De la Révolution à nos jours ;
- en géographie : Les Continents -

Les quatre grandes puissances (fin).
Série histoire ou géographie 2.400 fr.
L'abonnement complet 4.800 fr.

Editions Rossignol, Montmorillon —
C.C. Limoges 647.23.

Turquie. Ed. du Seuil. A. Falk. Collection Petite Planète.

La collection « Petite Planète » vient de s'enrichir d'un nouveau volume consacré cette fois à la Turquie. C'est un petit livre plaisant, attachant. Il convie son lecteur à un agréable périple à travers le pays de Constantin et de Kémal Abaturk monde étrange aux rapprochements insolites où le barrage moderne s'adosse à l'amphithéâtre romain, où le hittite voisine avec le businessman. De belles photos soulignent les multiples contrastes de ce centre du monde. Pourtant, il ne s'agit point d'un guide touristique où les itinéraires sont soigneusement tracés, les bons hôtels mentionnés. Non, nous pénétrons ici dans l'intimité d'un monde grouillant de vie pour en saisir toute l'originalité, et, qui sait ? comprendre son âme.

G. JAEGLY.

A propos de la PEINTURE SOVIÉTIQUE

« Dans le Journal des jeunes, la « Kom-somolskaya Pravda », un critique nommé Kostine vient de se livrer à une attaque en règle contre les conceptions de certains peintres soviétiques. Kostine s'indigne de la persistance des tendances « académiques » qui furent celles de l'Union des Peintres et qui continuent à jouir de la faveur de la direction de l'Académie des Beaux-Arts. »

Kostine parle des progrès réalisés cependant par Sarian, Kontchalovski, Kementov, qui « font preuve d'originalité et de richesse intérieure ».

« Les critiques « vulgaires », poursuit Kostine, s'efforcent de « faire passer sous la toise » ces audacieux.

« Sans doute, ironise-t-il, ces messieurs préfèrent-ils les pâles reflets photographiques de la réalité, ennuyeux et dépourvus de tout contenu, à la recherche, à la méditation, à la passion douloureuse faite desquelles il ne saurait y avoir d'œuvre réellement nouvelle, originale, émouvante.

« Le bouillant critique s'en prend aux « vulgarisateurs »... avec leur « conception étroite et primitive » du réalisme. Il s'en prend aux œuvres « dépourvues d'intérêt »

comme celles de Guérassimov » (Président de l'Académie) — (Extraits d'un article de France-URSS N° 131).

Voilà de l'eau pour le moulin des dessins libres d'enfants.

R. L.

Guis et Noël : Je calcule seul.

Les nombres jusqu'à 103. Série de 64 fiches cartonnées, accompagnée d'un livre pour les maîtres reproduisant les fiches et donnant des conseils pratiques. (Bourrelrier)

A première vue l'édition nous apparaît comme beaucoup trop chargée, susceptible peut-être d'attirer le client, mais qui manque de cette qualité essentielle à un outil pédagogique : la simplicité. L'explication et le mode d'emploi sont, pour les maîtres, déjà un véritable rébus ; que sera-ce pour les enfants.

La présentation en est très soignée, comme tout ce qui sort de chez Bourrelrier. Mais les éditeurs auraient pu faire un meilleur emploi pédagogique de la technique dont ils veulent faire bénéficier les éducateurs.

Nous avons reçu :

Des Editions La Farandole, 3, Cours du Commerce Saint-André des Arts, Paris (6°) :

— Deux superbes albums illustrés grand format

S. Marchak : **Les douze mois** (Conte slave).

Paul Vaillant Couturier : Réédition sous une formule splendide du conte : **Histoire d'Ane Pauvre et de Caton Gras** (avec illustration de Ch. Picard le Doux).

— Deux livres de lecture pour enfants de 10 à 14 ans :

Ed. Laboulaye : **Perlino et autres Contes** ;

M. Gilard : **Victoire sur Arcadius**.

— Deux albums pour jeunes enfants :

Vitaly Bianki : **La première classe**.

Le chevreau capricieux.

Des Editions Ouvrières (Paris) : **Aimer** ou le journal de Dany.

La Fédération Nationale du Cinéma Educatif, 52, boulevard Beaumarchais, Paris-11^e. C.C.P. Paris 9672-61, offre un abonnement gratuit de trois mois aux lecteurs de l'Éducateur sur simple demande écrite accompagnée d'un timbre adressée à M. BORMIDA Joseph, Montesson (S.-et-O.).

Mlle MOULINEAU demande aux écoles qui correspondaient les années passées avec ses élèves, d'envoyer leurs journaux scolaires à Jazeneuil où *La Corbeille d'Argent* continuera peut-être de paraître, et à St-Julien l'Ars pour permettre le démarrage de ses nouvelles élèves.

ÉCOLE de garçons de Vierzy (Aisne) vend *Electro-scie* neuve. Donne bâti de fixation sur établi.

ÉTUDIANT en sciences, recherche pension ou demi-pension chez personne pouvant lui assurer régime naturaliste cartonien. LOUPIAS, Les Pesquiès, Villefranche Rgue (Aveyron).

ESPERANTO. Cours gratuit. Ecrire LENTAIGNE. Cité d'Assas, avenue de la Gaillarde, Montpellier en joignant une enveloppe timbrée à votre adresse.

CHATTON à Staffelfelden-Village informe ses correspondants que *Cigogne d'Alsace* cesse de paraître. Il leur serait reconnaissant de bien vouloir lui adresser leurs journaux scolaires à l'École de Garçons, Soultz (Haut-Rhin).

LALANNE, inst. Monassut (B.-Pyr.) demande correspondant pour échanger bandes sonores magnétiques et films 8 mm.

Groupe ICEM de l'Allier

Le Groupe a organisé le 24 juin dernier à l'occasion de la Fête Départementale de la Jeunesse, une exposition dans les locaux de l'École Paul-Bert, à Vichy.

Au cours d'une réunion tenue le 1^{er} juillet dans les mêmes locaux, le Bureau du Groupe Départemental a été ainsi constitué :
Délégué Départemental : G. Portejoie, à Boucé ;

Secrétaire : M. Meunier, à Jaligny ;

Trésorier : Grollier, à Lusigny.

Une autre réunion aura lieu début octobre.

Le Délégué Départemental :

G. PORTEJOIE,

à BOUCE (Allier).

A VENDRE presse à volet 21 x 27. Très bon état. Moitié prix. S'adresser FAES, Plessis-Macé, par La Membrolle-sur-Langue-née (M.-et-L.).

J. RAYMOND, Instituteur à Eyvirat par Agonac (Dordogne). — Je fais savoir à tous nos correspondants et abonnés que, par suite de notre départ d'Eyvirat, *Din lou bos dou Périgord* et *Le blé qui lève* cesseront leur parution après 11 ans d'existence.

B.T. sur le sel gemme

En vue de compléter une BT sur le Sel gemme préparée par notre ami Kuchly d'Assenencourt (Moselle), je serais très reconnaissant à tous ceux qui pourraient m'envoyer de la documentation, des photographies, des reproductions de gravures ou des références sur le rôle joué par le sel dans l'histoire (Antiquité, Christianisme, Monarchie absolue, la contrebande, la gabelle). Merci d'avance.

DELEAM, Le Châtelet-sur-Retourne, (Ardennes).

Le Congrès National 1956 de l'Office Central de la Coopération à l'École, se tiendra à Montpellier les 24, 25 et 26 octobre prochain, à la Salle des Fêtes de l'Université de cette ville.

La journée d'Études du 25 octobre aura pour thème *La Coopération scolaire et la Pédagogie*, rapport présenté par Mme CHENON-THIVET, Inspectrice honoraire de l'Enseignement primaire, Présidente de la Section départementale de l'O.C.C.E. de la Seine-et-Oise.

NOS DEUILS

Un de nos anciens adhérents qui fut un de nos meilleurs collaborateurs et délégué départemental du Calvados, A. Porquet, qui était maire de Fleury-sur-Orne, est mort dix minutes après avoir été piqué par une guêpe.

C'est notre ami Fragnaud, de passage dans la région, qui nous annonce la triste nouvelle.

Nous présentons à sa famille les condoléances émues des adhérents de l'École Moderne.

25 enfants par classe

Non, il ne faut pas que notre appel s'estompe devant ce que d'aucuns croient être les impérieuses nécessités de l'heure. L'Ecole — et la vie — la vie de notre école sont et seront, en définitive, ce que nous les ferons. Plus les dangers sont menaçants, plus doivent réagir les éducateurs conscients des destins de la Pédagogie Populaire.

Il faut absolument insister auprès des associations, auprès des parents pour acclimater cette tragique réalité :

La surcharge des classes, c'est le sabotage systématique de l'Ecole publique.

A partir d'un nombre d'élèves raisonnable, que les éducateurs fixent à 25 élèves, aucune méthode, quelle qu'elle soit, n'est plus valable.

Les instituteurs sont naturellement les plus directement menacés, dans leur travail et dans leur santé.

Contre cette déchéance de l'Ecole, tous les éducateurs, tous les parents, tous les amis de l'Ecole doivent se mobiliser d'urgence. Demain, il sera trop tard. Les écoles ne se construisent pas en un mois ; les maîtres ne se forment pas en trois mois. Il faut absolument remonter la pente où nous glissons dangereusement.

Dans un prochain numéro de notre revue, nous consacrerons les pages centrales à ce grave problème, sous forme d'appel que nous demanderons à nos lecteurs de diffuser, en attendant que le Parlement soit obligé de s'en saisir.

Nous voudrions bien que les camarades qui ont eu connaissance, ou qui ont été victimes de faits scandaleux veuillent bien nous en informer.

Nous placerons, en tête de cette étude, la citation si suggestive que nous communiquons notre ami Jaegly :

Sommes-nous vraiment en progrès ?

Voici une règle fixée par le Talmud en l'an 54 de notre ère et que nous aimerions bien voir appliquer de nos jours.

« Si le nombre des enfants ne dépasse pas 25, l'Ecole sera dirigée par un seul maître ; à partir de 25, la ville paiera un adjoint ; au-dessus de quarante, il faudra deux directeurs. »

Plus que jamais, 25 enfants par classe.

C. F.

RECTIFICATIF

Dans le numéro 1 de l'*Educateur*, nous avons publié un compte rendu de notre ami JAEGLY sur *Le vol cosmique*. Par suite d'une erreur, nous n'avons signalé ni le nom de l'auteur, ni l'éditeur de cet ouvrage. Les voici :

Le vol cosmique, par M. STERNFELD, Collection « Tout Savoir », aux Editeurs Français Réunis.

©©©

GROUPE DU TARN-ET-GARONNE

Nous rappelons le projet de Bulletins départementaux pour le Sud-Ouest.

Nous insistons sur la date limite d'envoi des articles, qui doivent parvenir, avant le 15 de chaque mois, à :

BOURDONCLE, Instit. à Puycornet par Molières (T.-et-G.).

©©©

L'exposition Internationale des journaux scolaires aura lieu au Musée Pédagogique de Paris au début de 1957.

Les camarades qui éditent un journal scolaire sont priés de préparer leur participation. Des instructions précises seront données prochainement.

A VENDRE Brochures d'Education nouvelle du n° 1 au n° 74 — les Bibliothèques de Travail de plusieurs années — l'Education du Travail de C. Freinet, S'adresser à Madame BERMANN, 101, rue de la Boétie, Paris-8^e.

PUBLICATIONS DES ÉDITIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE

Boulevard Vallombrosa - CANNES (A.-M.)

★

L'Éducateur

Revue pédagogique fondée et dirigée par C. FREINET.
Présente les aspects théoriques, mais surtout pratiques des
Techniques Freinet.

Paraît sous deux formes :

- une Edition Technologique (bimensuelle) ;
- une Edition Culturelle (mensuelle).

La Gerbe Enfantine

La seule revue enfantine composée exclusivement de textes
et de dessins d'enfants. Constitue le seul lien entre toutes les
Écoles travaillant suivant les Techniques Freinet.

Paraît deux fois par mois.

Albums d'Enfants

Collection comprenant de beaux livres en couleurs conte-
nant des histoires racontées et illustrées par les enfants.

Trois albums paraissent dans l'année.

Bibliothèque de Travail

Les adultes ont besoin, pour travailler, de documents qu'ils
vont puiser dans les bibliothèques. Le travail libre dans les
classes crée le même besoin chez l'enfant. C'est pour répon-
dre à cette nécessité que les Éditions de l'E.M.F. ont créé
la collection « B.T. ».

Les « B.T. » paraissent chaque semaine et sont, actuel-
lement, éditées, en couleurs, par les Éditions Rossignol, à
Montmorillon (Vienne).

Bibliothèque de Travail (Textes d'Auteurs)

Supplément aux B.T., cette collection présente des recueils
de 24 pages contenant des textes d'auteurs sur un sujet donné.

Les « B.T. Textes d'Auteurs » paraissent tous les mois.

★

Voir les tarifs d'abonnements de ces diverses publications
en deuxième page de couverture du présent numéro.