



29^{ème} ANNÉE

Edition Culturelle

l'éducateur

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

Paraît 3 fois par mois

10 DÉCEMBRE 1956

8

L'Éducateur - Boulevard Vallombrosa - CANNES

SOMMAIRE

DITS DE MATHIEU. — La trêve scolaire.....	1
C. FREINET. — Pour une méthode naturelle d'enseignement scientifique	3
M. GOUZIL. — XIII ^e Congrès de l'École Moderne.....	12
C. FREINET. — Le problème de la discipline.....	16
C. FREINET. — La discipline en URSS.....	19
C. FREINET. — Pour une méthode naturelle d'écriture... ..	22
M.-L. CABANES, A. ARCIER et P. CABANES. — La méthode naturelle d'écriture.....	23
M. PERRENOUD. — Exposition itinérante "L'Art à l'École" ..	31
Elise FREINET et LE BOHEC. — L'Art à l'École.....	33
D ^r J.-W. BAS. — La qualité des aliments.....	36
C. FREINET. — Nos points de vue.....	38
Livres et Revues.....	41
Disques	48
Correspondance internationale.....	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 - Enfantine (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 Enfantine.....	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

La trêve scolastique

Lorsque les victimes des guerres féodales furent excédées des maux que ces guerres entraînaient, l'Église ordonna la trêve de Dieu. Il serait désormais interdit de se battre durant certains jours prévus au règlement, quitte à se rattraper pendant les périodes guerroyables.

La guerre n'en était pas moins moralement condamnée.

Lorsque les hommes prirent conscience des dangers individuels et sociaux de l'alcoolisme, on ordonna la fermeture des débits de boissons, comme on sonne le couvre-feu en cas d'attaque, et on limita la production et la vente des alcools. Ceux qui voulaient boire pouvaient encore s'en passer l'envie à leurs risques et périls, mais la lutte contre l'alcoolisme était désormais déclenchée.

On a cru longtemps que les devoirs du soir étaient, comme la boisson, un mal non seulement nécessaire mais salutaire, qui donnaient de l'assise et du tonus, et préparaient les générations savantes, fortes et disciplinées. Et on en a abusé.

On s'est rendu compte alors que ces devoirs du soir, supportables, comme le vin, à faibles doses, risquaient, par un usage immodéré, de produire de radicales et définitives intoxications, causes profondes de dégénérescence.

Le ministre a ordonné la trêve : défense d'ingurgiter des devoirs de 5 heures du soir à 8 heures du matin, avec possibilité cependant, comme pour l'alcool, de se rattraper pendant les heures de classe.

Nous pouvons aujourd'hui, officiellement, placarder sur les murs des écoles et des mairies, la formule lapidaire : « Le devoir (scolaire) est un poison. » Et le poison interdit aux heures de trêve ne saurait être recommandables aux heures licites. Il est désormais marqué.

A notre « Ligue antiscolastique » de l'éliminer en le remplaçant partout, à l'école comme à la maison, par la boisson saine et vivifiante, par l'activité enthousiasmante qui porte le beau nom de Travail.

Attention, ne confondons pas le mot devoir dans son sens scolastique avec la notion éducative et morale de « devoir », fondement philosophique de toute pédagogie.

LES EDITIONS ROSSIGNOL

MONTMORILLON (Vienne)

produisent un matériel scolaire qui, souvent, s'accorde avec les techniques de l'Ecole Moderne.

Nous vous recommandons tout particulièrement :

- * **CARTES MURALES DE GÉOGRAPHIE.**
 - * **PANNEAUX D'AFFICHAGE** pour exposition de documents.
 - * **DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE**, séries de documents 21 x 27 en couleurs.
 - * **VUES FIXES COULEURS** de géographie et d'histoire, format 24 x 36, montées sous cache carton.
- ET, bien entendu :
- * **TOUTES LES PRODUCTIONS C.E.L.**
que diffusent, actuellement, les Editions ROSSIGNOL.

Certains de nos abonnés s'étonnent...

... de ne pas avoir reçu TOUS les numéros de L'Educateur Technologique ou de L'Educateur Culturel.

Nous tenons donc à rappeler à nouveau que :

L'Educateur paraît trois fois par mois sous deux éditions différentes, à savoir :

- DEUX numéros de l'édition Technologique ;*
- UN numéro de l'édition Culturelle.*

Il en découle, tout naturellement, que les abonnés aux DEUX éditions reçoivent L'Educateur sans aucune interruption de numéros ;

que les abonnés à l'édition Technologique reçoivent DEUX numéros seulement par mois : ils ont reçu, jusqu'ici, les numéros 1, 3, 4, 6 et 7 (les numéros 2, 5 et 8 étant des numéros CULTURELS) ;

que les abonnés à l'édition Culturelle reçoivent UN numéro seulement par mois : ils ont reçu, jusqu'ici, les numéros 2, 5 et 8 (les numéros 1, 3, 4, 6 et 7 étant des numéros TECHNOLOGIQUES).

Pour une méthode naturelle - d'enseignement scientifique -

« La science, dit Jean Rostand, c'est le goût de l'émerveillement. »

Je me proposais d'aborder, dans cet « **Educateur** » mensuel, la question si importante aussi des **Techniques audio-visuelles**, des possibilités qu'elles nous offrent actuellement, et de leur avenir. Mais mon premier article sur la Méthode Naturelle d'enseignement scientifique m'a valu de nombreuses lettres très intéressantes qui m'engagent à battre le fer quand il est chaud, afin d'arriver à une conclusion non seulement théorique mais pratique aussi.

D'abord, quelques observations préalables :

Nos études portent pour l'instant exclusivement sur le degré primaire. Nous sommes persuadés que, dans cette discipline, comme pour l'écriture, la lecture ou l'histoire, nos principes, s'ils sont justes, sont valables pour les autres degrés et pour d'autres milieux. Mais il ne fait pas de doute que la forme même de notre travail est forcément adaptée au niveau de nos élèves et que des fiches-guides, par exemple, ne doivent pas être semblables lorsqu'elles s'adressent à des enfants de 10 à 12 ans ou à des adolescents.

Nous croyons être sûrs de notre ligne pédagogique — nous la modifierons cependant, l'expérience nous en montre les erreurs — mais nous sommes en plein dans notre expérience tâtonnée avec la recherche d'une technique dans la pédagogie scientifique et pour l'établissement de nos fiches-guides. Ne croyez pas qu'il est sacrilège de critiquer nos formules et nos points de vue. C'est le contraire qui serait sacrilège. Mais dans vos critiques, ne vous contentez pas de « contredire ». Il ne s'agit pas de polémique mais d'essayer de voir ce qu'il y a de bon et de constructif dans une formule ou une fiche, de le promouvoir, en éliminant ce qui ne nous paraît pas convenable. C'est aussi, à coups de marteau répétés, que nous forgerons notre nouvel outil.

Nos articles n'ont que ce but : mettre au point la technique de travail et les fiches-guides qui en constitueront l'outil essentiel. Si vous faites mieux, si vous croyez faire mieux, communiquez-nous vos réussites. Vous nous rendrez service.

Mme Pichard, professeur de sciences naturelles au Lycée de jeunes filles de Nice, nous écrit, pour ce qui concerne la technique :

Vous critiquez les scrupules de M. Bernardin, et pourtant ! Chaque semaine je vois 227 élèves citadines en sciences naturelles. Croyez-vous que ces 227 élèves sont comparables entre elles et comparables à votre équipe de 3 garçons qui s'occupent d'insectes en pleine nature ?

Le professeur est nécessaire, ne serait-ce que pour se procurer le matériel à observer.

Sur ces 227 élèves, il y a quelques réfractaires. Il faut un professeur pour les obliger à observer. L'observation terminée, résumée en deux beaux dessins, elles sont satisfaites d'avoir vu et compris.

En sciences naturelles, le professeur doit faire des rapprochements. Il doit aussi dégager des idées générales, claires et simples. Ces deux principes aident grandement la mémoire.

Il s'agit là, comme je l'indique ci-dessus, d'élèves du 2^e degré avec lesquelles le comportement mutuel n'est pas forcément ce qu'il est chez nous. Mais ne prenons pas cependant pour une voie royale la nécessité où se trouve un professeur d'enseigner à 227 élèves et de les obliger parfois à observer. Nous savons quels peuvent être les résultats d'une telle obligation. Nous ne négligeons certes pas la mise au point collective des techniques de travail qui peuvent garder quelque efficacité dans des conditions de locaux et d'effectifs qui sont souvent comme un défi à la pédagogie. Mais il nous appartient aussi, à nous, techniciens, de dire ce que devrait être cette pédagogie dans les conditions normales que nous revendiquons.

Pour ce qui concerne la part du maître, je réponds après la lettre ci-dessous de Finelle qui parle, lui aussi, de faire des rapprochements et de dégager quelques idées générales claires et simples.

Puis, Mme Pichard — aspect constructif dont nous la remercions — nous donne quelques conseils pour l'établissement de la fiche-guide sur l'oignon. Elle y a trouvé des faiblesses. Elle est moins sévère que notre ami Chatton qui écrit : « C'est zéro ».

I. — Les dessins sont à la base de l'enseignement des sciences naturelles. — *La fiche sur l'oignon doit en avoir. Il ne suffit pas de dire à un enfant : cherche le plateau, pour qu'il le voit. (Mes élèves de deuxième C' ne le voient pas d'elles-mêmes).*

II. — Disposition matérielle confuse. — *L'auteur arrive à une conclusion importante : c'est une plante bisannuelle. Voilà l'idée générale chère à M. Bernardin, il faut l'encadrer, observer est bien, former un esprit est mieux.*

III. — L'oignon est une plante à fleurs (*famille des liliacées*). — *Le cycle de développement de l'oignon, partant de la graine pour aboutir à la graine n'est pas clair pour un enfant. L'auteur dit : plante ton oignon. Observe.*

— *Il y a une époque favorable à cette plantation. Laquelle ?*

— *Observe jusqu'à quand ? — Jusqu'à la fleur.*

Mais alors, s'il y a des graines, pourquoi ne pas en acheter, les observer et faire un semis (la germination est d'ailleurs fort curieuse). Dire l'époque favorable.

IV. — Faire un rapprochement avec les autres plantes à bulbe, c'est bien, mais il faudrait faire aussi un rapprochement avec les autres plantes bisannuelles dont l'homme mange les réserves au bout d'un an (carotte, betterave, etc...)

V. — Dans les dernières lignes, il y a une impropreté de terme : germe.

VI. — Cette fiche pourrait mentionner à l'enfant (éventuellement aux maitres) qu'il existe des films sur les plantes de la même famille ; sur les plantes bisannuelles.

Qu'il existe des diapositives 5x5 sur les mêmes sujets (adresse des maisons qui les vendent).

Mme PICHARD.

FICHES-GUIDES OU FICHES-RECETTES (A propos de l'évaporation)

Il y a quelques jours, mes enfants remarquaient que l'encre de certains encriers devenait rapidement boueuse, ils constataient également que certains élèves demandaient de l'encre tous les lundis alors que leurs camarades étaient beaucoup plus économes.

Une petite discussion s'en suivit, au cours de laquelle plusieurs hypothèses furent émises pour expliquer les phénomènes constatés :

A) Craie dans les encriers.

B) Buvard dans les encriers.

C) Emploi trop fréquent de taches pour réaliser des silhouettes.

Après enquête et discussion, toutes ces hypothèses s'effondrèrent.

Je fis alors remarquer :

1° Que tous les encriers qui se vident rapidement sont situés d'un même côté de la salle (sans faire un rapprochement avec la proximité des radiateurs).

2° Que les encriers qui ne se vident pas et qui sont, cependant, à côté des premiers, ne sont pas construits comme ceux-ci. Ils sont en effet munis d'une tirette qui les ferme et les rend inversables lorsqu'on fait le ménage.

Le problème étant ainsi délimité, j'ai demandé aux enfants s'ils avaient de nouvelles hypothèses à émettre. Chose curieuse, personne ne suggéra une solution possible, mes élèves ne voyaient aucun rapport entre les phénomènes constatés et une de leurs multiples expériences quotidiennes. Fallait-il au contraire, bien qu'aucune hypothèse à vérifier n'ait été émise, les amener à trouver par eux-mêmes la solution du problème ? J'ai cru bien faire en choisissant le second procédé. Pour ce faire, j'ai élaboré pour le lendemain une série de fiches de recherches qui devaient être réalisées par plusieurs équipes.

A Peser 2 éponges spontex neuves. Les imbiber d'eau au maximum. Les peser à nouveau. En placer une sur un radiateur, l'autre à l'opposé vers le mur du couloir. Les observer toutes les heures. Les peser à midi et à 15 heures. Noter chaque fois les poids. Comparer.

B Remplir d'alcool 2 flacons de même capacité. Coller sur chacun d'eux un repaire de niveau. Boucher l'un deux seulement. Les placer côte à côte sur l'étagère. Observer à midi et à 16 heures. Mesurer et comparer.

- C Faire dissoudre du sel dans l'eau. Prendre 3 couvercles de boîtes à cigares identiques. Verser dans le premier un peu d'eau salée, dans le second un peu d'encre, dans le troisième de l'eau du robinet (qui est chez nous très calcaire). Vérifier avec la pointe d'un crayon ou au double décimètre, en trempant celui-ci d'abord dans l'eau du robinet puis dans l'eau salée et enfin dans l'encre que le volume de liquide contenu dans chaque couvercle est identique. Placer les trois couvercles sur le radiateur. Observer à 16 heures.
- D Prendre une balance. Mettre sur un plateau un flacon débouché contenant de l'alcool. Verser de l'alcool dans l'autre plateau pour ramener l'équilibre. Ajouter encore un peu d'alcool dans ce plateau pour qu'il soit légèrement plus lourd.
Observer immédiatement ce qui se passe. Recommencer l'expérience plusieurs fois si cela paraît nécessaire.
- E Prendre 4 torchons identiques. Les peser secs. (Un torchon pèse...). Les tremper ensemble dans le lavabo. Les laisser goutter un instant. Quand ils ne gouttent plus, en placer :
1° un bien étendu sur le radiateur ;
2° un second à côté du premier mais bien roulé ;
3° en étendre un autre avec des punaises sous l'étagère ;
4° étendre le dernier en face du vasistas ouvert du couloir.
Observer et peser à midi et à la récréation de 14 heures. Comparer les poids entre eux et au poids du torchon sec.

A 16 heures, toutes les observations étaient finies. Je ne puis dire que tout avait marché à 100 pour cent, certaines indications sur le temps à observer étaient erronées, elles avaient été corrigées heureusement par les enfants qui n'avaient pas suivi mes indications à la lettre.

Chaque équipe rendit compte de son travail avec le plus de détails possible. On nota les croquis et les observations.

C'est à partir de ce moment que se pose maintenant pour moi (après la lecture de « L'Éducateur » n° 5) un véritable problème. Si j'en crois Freinet, j'aurais dû en rester là puisque « de deux choses l'une : ou bien l'enfant a compris expérimentalement et il n'a pas besoin que vous lui posiez (cette) de questions, puisqu'il s'agit en somme d'exploiter la connaissance », ou évidemment, il n'a rien compris et il faut recommencer d'autres expériences

Dira-t-on que cette façon de voir satisfasse vraiment l'esprit ? Je ne le crois pas d'autant plus que Claude Bernard, souvent cité dans l'article « Pour une méthode naturelle d'enseignement scientifique », a écrit : « ...Pour cela, il raisonne, compare les faits, les interroge... »

J'ai donc cru bon de faire comparer ce qui se passe dans les expériences B et A avec le fait que les encriers débouchés situés à 50 cm des radiateurs se vident plus vite : 1° d'une part que les encriers situés dans la rangée qui longe le couloir ; 2° d'autre part que les encriers placés aussi à 50 cm de la source thermique mais qui sont munis d'une tirette.

J'ai cru bon aussi de faire rapprocher le fait que certains élèves se plaignent d'avoir de l'encre boueuse de l'expérience C. J'ai, à partir des expériences D et E fait « expliciter » les phénomènes courants qui activent l'évaporation.

Pis encore, j'ai estimé que les enfants devaient sentir intuitivement que d'autres lois leur échappaient et pour cela, j'ai fait composer une

même quantité d'alcool, d'éther, d'essence, d'eau, « d'huile ». J'ai montré à l'aide d'un thermomètre que l'évaporation produit du froid.

Nous avons alors cherché :

1° Les phénomènes courants d'évaporation : linge, raisins secs, pruneaux (ce qui a conduit à des questions compliquées comme pourquoi ça devient plus sucré ?), la gourde... reconnaître la direction du vent avec son doigt mouillé, on souffle sur la soupe chaude, et on se souffle dans les doigts en hiver.

2° Des applications techniques : comme les marais salants...

Je me suis, je crois m'en rendre compte, fourvoyé dans la scolastique à 100 pour cent, surtout à la fin, puisque, aucun des faits n'étaient observés dans la classe. Mais n'avais-je pas le droit de faire appel à des expériences passées et à des observations de la vie courante, au fait que le saucisson, que le raisin que l'on met sécher est placé dans le grenier en courant d'air, que les champignons ou les haricots verts que l'on déshydrate sont étendus sur des claies au soleil ? N'ai-je pas le droit de croire que bon nombre de gestes de la vie courante sont faits par imitation, par application d'une recette, sans grande réflexion ?

Je sais bien que rien n'est si simple, que bon nombre d'autres phénomènes se trouvent escamotés. Je n'ignore rien de tout cela. Cependant, j'estime après plusieurs années de tâtonnements, que les fiches doivent être suivies de questions qui fassent réfléchir, qui obligent l'enfant à montrer qu'il a compris en l'amenant à formuler des réponses claires et concises.

C'est pourquoi je crois bien que si j'avais encore une classe unique comme Bernardin (au lieu de cet enfer de 43 élèves) j'aurais ajouté une fiche F ne contenant que des questions, pour que mes élèves puissent formuler leurs découvertes d'une façon explicite, pour que, en un mot, ils soient capables de faire une synthèse.

Cette dernière fiche qui correspondrait en gros aux questions que j'ai été obligé de poser collectivement, est pour moi la vraie fiche guide, les autres ne sont guère que des fiches recettes ou des fiches mode d'emploi.

J'attends maintenant que l'on m'explique comment, dans les mêmes circonstances que celles où je suis placé, on doit conduire à 100 pour cent école moderne une recherche analogue.

R. FINELLE.

Je voudrais bien que nous ne discussions pas trop sur des mots ou des formules parce que là, nous nous engageons sur un terrain où nous n'aurons raison ni les uns ni les autres.

Si lorsque je m'essayais à faire glisser les pierres plates sur l'eau ou à faire tourner les ailettes d'un petit moulin on m'avait dit : « Attention, quand tu auras fini, il faudra que tu expliques clairement ce que tu as fait ou quels sont les résultats de ton expérience », on m'aurait tout simplement découragé de continuer et, sauf obligation, j'aurais cherché autre chose.

Autrement dit, ces questions en fin de fiches, c'est encore une incursion dans la scolastique. Finelle le reconnaît. Que, dans les circonstances actuelles, où nous travaillons, dans des conditions anormales, avec un nombre d'expériences trop réduit, nous usions de ce subterfuge comme moyen terme, tout comme certaines classes maternelles usent de la décomposition

et des exercices pour hâter, pour « forcer » les acquisitions de la lecture naturelle, je ne risque pas d'y contredire. Chacun procède comme il peut, nous compris, dans un complexe non naturel ni idéal. Mais il nous appartient de voir les choses dans leur vérité, afin de ne pas prendre pour une route royale ce qui n'est qu'un chemin provisoire.

Formuler des réponses claires et concises ! En sommes-nous capables nous-mêmes, à moins d'user pour cela de mots et de formules qui sont elles-mêmes entachées d'erreurs ?

Je reviens à ma comparaison avec la lecture naturelle. Ce n'est pas parce que vous n'aurez pas fait une leçon claire et précise sur la parenté entre certaines syllabes et vous, que l'enfant ne parviendra pas à la synthèse indispensable. Il y parviendra peut-être moins vite. La synthèse sera dans l'esprit, résultat de l'expérience tâtonnée avant d'être une formule. La formule fera toujours illusion, si, provisoirement, nous avons besoin de cette illusion, faisons-en un usage discret, en sachant bien que c'est une erreur. On peut, comme nous le faisons dans nos B.T., indiquer en bas de pages, en renvoi, pour bien marquer que ce n'est pas une obligation, certaines questions qui peuvent parfois orienter de nouveau travaux, et la formule serait meilleure si, au lieu d'apparaître comme une sorte d'interrogation, elle ouvrait de nouvelles pistes pour l'expérience et le travail.

Laissons-nous alors les enfants expérimenter et observer au hasard, sans « guides », en faisant seulement confiance à leur « spontanéité ». Ce serait, et nous l'avons dit bien des fois, faillir à notre mission d'éducateur. Mais n'oublions pas que notre travail n'est point gratuit, il n'est pas un « exercice » scolaire. Il s'encastre nécessairement dans une activité générale animée et régie par la correspondance interscolaire et les plans de travail. Nous nous posons tous ensemble une infinité de questions, et la vie nous en impose aussi. Nous cherchons naturellement une réponse à ces questions. Nous pouvons y répondre par des mots et des explications comme le fait l'école. Mais nous pouvons aussi inviter nos enfants à chercher eux-mêmes, par l'expérience, ces réponses.

Nous avons tendance à croire que l'enfant s'amuse lorsqu'il fait des ricochets sur l'eau. Non, il expérimente, et c'est de l'accumulation des expériences que jaillit la conclusion. Finelle a fort bien agi. Mais, à un moment donné, pour diverses raisons pas exclusivement pédagogiques, il coupe court pour hâter la conclusion. S'il avait poursuivi encore les expériences, les réponses auraient jailli toutes seules.

Donc, essayons toujours de laisser les expériences et les observations préparer les réponses attendues. Mais pour cela préparons le maximum d'expériences à faire, non pas au hasard, mais en réponse aux multiples questions que nous nous posons.

Non, ne nous hâtons jamais de conclure car, en sciences, les conclusions les plus sérieuses s'avèrent souvent comme fausses. Il n'y a qu'à voir ce qui se passe en médecine, et, en définitive, nos enfants ne seront guère

plus avancés parce qu'ils connaîtront, même expérimentalement, certains principes essentiels, qui risquent d'être incertains et dépassés. Et que valent-ils dans l'immensité des connaissances scientifiques actuelles ?

Il n'y a, à mon avis, qu'une chose qui compte : **l'acquisition de l'esprit scientifique**. Celui qui n'a pas cet esprit scientifique se trouve en face des problèmes que lui pose la vie comme l'écolier devant le maître ou le croyant devant les exigences de son église : il accepte, sans plus se poser de question, ou il croit. C'est l'attitude générale des citoyens actuels en face des événements les plus graves de l'économie ou de la politique. On ne doute pas, on n'essaie pas une balance, on n'a pas envie d'expérimenter ou d'essayer.

C'est à nous à former les scientifiques, ceux qui en face d'un encien vide se demandent : « Comment se fait-il ? », qui devant la crise du pétrole voudront « savoir », ceux qui cherchent obstinément à éclaircir le mystère de la vie et de la destinée sans jamais s'arrêter à une barrière, si majestueuse soit-elle

Mais à ces « scientifiques » de demain, on ne bourrera pas facilement le crâne, on ne leur fera pas payer impunément tous ces impôts ni encaisser les slogans et les bobards, et c'est pourquoi tous ceux dont la puissance vient de cette crédulité de la masse aux formules, aux définitions, aux slogans et aux bobards nous ont toujours tenus et nous tiennent toujours en suspicion, qu'ils soient partisans politiques, ou militants d'un appareil syndicaliste, ou inspecteurs.

Raison de plus pour voir dans cette formation scientifique la clef de l'éducation de demain.



Et je donne volontiers ici la lettre de Perriot qui répond bien, je crois, à nos soucis majeurs d'éducateurs primaires.

Le long article de l'*Educateur Culturel* N° 5, m'inspire les réflexions suivantes à propos de l'enseignement des sciences :

1. - Nos fiches actuelles, inspirées fortement par les manuels, ont toujours conservé une forme scolastique voulant emprisonner la pensée de l'enfant dans un moule « logique » prévu à l'avance. Nous savons toujours que l'expérience prouve quelque chose de bien précis, d'imposé.

C'est comme si nous demandions aux enfants d'écrire un texte « libre » pour montrer l'emploi du pronom relatif ou le conditionnel passé deuxième forme.

2. - Nous avons cherché à utiliser un matériel classique imaginé par des pédagogues pour un travail scolaire, et nous n'avons pas abouti.

Ne faudrait-il pas au contraire admettre que l'enfant qui marche ne cherche pas à prouver le mouvement, mais qu'il veut seulement marcher ? Que l'enfant qui fabrique un jeu d'eau, ne cherche pas le principe des vases communicants dont il se moque éperdument, mais veut seulement fabriquer un jet d'eau ? Faisons-lui confiance. Si, à l'âge de l'école primaire, il amasse une expérience suffisante, il saura

bien plus tard et avec la part du maître quand cela sera nécessaire, découvrir les principes et surtout les comprendre. Pour ma part, je crois avoir compris la vis sans fin et la translation à cause d'un groupe de psychologues américains venus à l'école quand j'avais 8 ou 9 ans pour étalonner des tests. Il y avait, dans des petits casiers, des pièces détachées et il fallait remonter certains objets simples sans aucune explication. Entre autres choses, il y avait là une clef à molette. Elle fut à l'origine, je crois, de cette compréhension qui me fut utile en math, élém. et qui n'avait pourtant été précédée et suivie d'aucune explication et qui ne voulait rien nous enseigner.

Il serait facile, je crois, d'établir des fiches simples d'objets à construire, en reprenant au besoin certains bricolages parus dans *La Gerbe*. Je vois par exemple :

Fabrique une bougie, une balance ordinaire, romaine, un pèse-lettres, un cadran solaire, un périscope, un téléphone à ficelle, un niveau, une lunette de Galilée, un thermomètre, un hygromètre.

Bon nombre de camarades doivent déjà posséder tout cela dans leurs dossiers. Nous serions alors en possession rapide de dizaines d'expériences sans prétention, familiarisant les enfants avec des principes de sciences physiques et leur en permettant une compréhension pratique et intuitive.

Rebondissement de la discussion avec la lettre de Chatton (Haut-Rhin) qui écrit :

Tu parles d'observations. Il faudrait s'entendre. Quand Claude Bernard emploie ce terme, il pense : observation de faits de la vie courante : Denis Papin a vu le couvercle d'une casserole se lever sous la force de la vapeur ; Newton a vu un pomme tombée, etc... On ne leur a fourni aucun matériel pour permettre l'observation. Ils ont observé un fait naturel ; ils ont voulu en rechercher l'explication et ils ont expérimenté. Pour l'enfant, c'est la même chose. Il voit un phénomène quelconque, il veut en connaître l'explication, voire la raison. C'est là qu'est le problème. Dans une méthode naturelle d'enseignement des sciences, ce n'est pas au maître de proposer des observations, mais à fournir à l'enfant l'explication des observations faites. C'est pourquoi je regrette la fiche de Bernardin sur le jet d'eau. Pourquoi : fais un jet d'eau ! L'enfant s'en moque éperduement sauf dans les cas suivants :

- l'enfant a vu un jet d'eau dans un jardin public ;
- les enfants ont préparé un massif décoratif devant l'école et ils veulent y installer un jet d'eau.

Nous en revenons à un point qui semblait acquis : Partir de la question d'enfants (excuse cet entêtement, mais je suis persuadé de la vérité, l'expérience me l'a confirmé).

Partir de la question d'enfant c'est, bien sûr, une garantie d'adaptation. Mais, dans la pratique de nos classes, il n'y a pas que la question, il n'y a pas que le texte libre qui peuvent motiver une expérience. Il y a la correspondance, les lectures, certaines motivations indirectes que nous saurions négliger. Ou, peut-être, attention, nous ne parlons pas exactement le même langage. Dans un C.P. et E., nous avons sans doute besoin de la motivation directe qui mobilise un maximum d'intérêt et d'appétit de travail.. Mais avec

des élèves plus âgés, cet intérêt peut être à plus longue échéance. La question d'enfants marquée sur notre agenda cette semaine, peut fort bien donner matière à travail sur le plan hebdomadaire. De toutes façons, d'où que nous vienne le besoin, il nous faut les objets et les techniques qui nous sont nécessaires.

Et je reprends alors la lettre de Chatton :

Tu dis aussi prévoir un matériel permettant les expérimentations prévues par les programmes. Tu oublies une chose : les expériences indiquées dans les programmes ne sont données qu'à titre indicatif. On peut dire sans exagérer, que, à part le CFE, il n'y a pas de programmes de sciences. Ce sont les manuels qui font les programmes...

...Quant aux suggestions de Delbast, qui rejoignent celles de Jaegly, j'y suis personnellement opposé. On ne fait pas des sciences avec des boîtes à cirage, des tubes d'aspirine et de vieux bidons d'huile. Tu ne vas pas prétendre que le « Système D » fait des sciences. On bricole, et c'est tout. Pour faire un appareil de T.S.F., tu prends le matériel ad hoc et pour étudier la distillation, tu prends tubes, cornues, etc... Nous ne sommes pas des bootlegers, que diable.

Non, je ne suis pas de l'avis de Chatton. Il n'y a pas de chasses gardées ni de monopoles en sciences. Certaines observations et expériences se feront beaucoup mieux avec les instruments du milieu, même si on tâtonne plus longuement. Certains échecs sont plus formatifs que les réussites trop faciles.

Et évitons d'accréditer cette croyance qu'il n'y a pas de sciences sans matériel spécialisé. Je voudrais au contraire que, reprenant vraiment le problème à la base, nous étudions en commun toutes les expériences, même très simples et très communes, qui sont sans prétentions, mais qui n'en sont pas moins le premier échelon de la connaissance.

Au moment où j'écris, notre jeune instituteur est aux prises avec les élèves qui lui demandent pourquoi les bateaux flottent.. De grands élèves de 12 ans demandent si c'est à cause de l'ancre ou si c'est parce qu'ils contiennent de l'air. Quelles expériences simples faites pour amorcer la question, comment rendre tangible le problème d'Archimède autrement que par la pesée classique ? Je suis, hélas ! dans l'impossibilité moi-même d'y aider. Il y a tant d'autres questions auxquelles nous nous achoppons de même. On nous a enseigné à y répondre savamment, la plupart du temps par des mots. Mais nous tous, instituteurs, devons être en mesure de répondre coopérativement. Le problème à la base est de mettre au point l'outil nouveau qui nous permettra un enseignement scientifique naturel et efficace.



Nous allons commencer le tirage de fiches-guides pour essais et mises au point. Nous en ferons le service gratuit à tous les camarades de tous cours qui s'engagent à nous envoyer eux-mêmes des fiches et à contrôler les documents qu'ils recevront.

Marcel GOUZIL

XIII^e Congrès National de l'Ecole Moderne

15 au 20 Avril 1957 - Nantes

Je voudrais, en abordant cette série d'articles qui vous entretiendront régulièrement de nos projets et de nos réalisations préciser le climat dans lequel se déroulera la plus grande manifestation pédagogique française qu'est le Congrès de l'Ecole Moderne.

Après tant de succès commencés à Dijon et terminés l'an dernier à Bordeaux, j'avoue que l'héritage est assez lourd.

Nantes, 230.000 habitants, cinquième port de France, capitale de l'Ouest « n'accroche pas ». Elle reste dans l'esprit de beaucoup la ville grise où il pleut souvent.

Par des travaux gigantesques : comblement de deux bras de Loire, voies ferrées souterraines, plantations d'arbres, créations de fort agréables squares, modernisation intensive de tous les quartiers meurtris par les bombardements, Nantes se présentera à vos yeux comme une ville d'activité intense et de séjour agréable.

Dans tous les quartiers, vieilles rues et vieilles pierres, vous souligneront le passé glorieux d'un port qui connut au XVIII^e siècle une importance de tout premier ordre.

Nantes est le carrefour des routes de l'Ouest et si après les excursions du Congrès vous vous décidez à terminer vos vacances dans le pays nantais vous n'aurez qu'à choisir parmi les très jolies promenades qui s'offriront à votre goût : la Côte d'Amour, la Côte de Jade, les bords de la Loire, l'Erdre, la Sèvre, Noirmoutier, les Sables d'Olonne, le Mont Saint-Michel, Dinard et enfin l'inépuisable enchantement que vous offre la Bretagne avec ses calvaires, ses baies profondes et ses ports si pittoresques.

Enfin, la Loire-Inférieure, avec la Vendée, le Maine-et-Loire, le Morbihan, est un département qui connaît la lutte âpre, violente qui oppose l'enseignement public à l'enseignement confessionnel.

Nos écoles ne se maintiennent qu'au prix de difficultés que vous ne soupçonnez pas et en venant à Nantes vous rendez hommage aux éducateurs qui luttent pour conserver à ce coin de terre française l'esprit de justice et de tolérance qui caractérise l'idéal laïc.

C'est pour cette raison que vous verrez, serrées affectueusement autour de la vaillante équipe C.E.L., toutes les organisations laïques et syndicales de notre département.

Mais Nantes est également le pays du bien manger et du bien boire et après tant de capitales gastronomiques qui ont reçu les Congrès Freinet nous n'hésitons pas à offrir nos beurres blancs, nos canards à la Nantaise, nos biscuits LU et le compagnon inséparable des fins banquets : notre muscadet.

A quatre mois de ce XIII^e Congrès, auquel je pense depuis bien longtemps, nous pouvons, mes camarades et moi, vous assurer que tout est prêt pour vous accueillir dans cette atmosphère fraternelle qui est la marque de toutes les réunions C.E.L.

A très bientôt. Nous vous attendons.

ORGANISATION PÉDAGOGIQUE DU CONGRÈS

Travail des commissions

La première innovation du Congrès réside dans le lieu de travail de certaines commissions.

Grâce au bienveillant accueil que nous avons reçu des conservateurs et directeurs d'établissements de Nantes, nous aurons certainement, les mercredi et vendredi matins, de fructueuses séances de commission, à même le musée ou le port, suivies de discussions et de confrontations d'idées d'où découleront de très nombreux projets.

Les autres commissions siégeront au lycée et je demande aux responsables de me dire, dès maintenant, s'ils entendent se réunir, et de me préciser leurs besoins et leurs exigences. De vastes salles au lycée leur seront réservées.

Ne tardez pas ; les derniers moments de préparation d'un congrès sont toujours difficiles.

COMMISSION ART

Responsable national : Elise FREINET.

Responsable départemental : PIGEON, école du Plessis-Cellier, Nantes.

Activités prévues :

Visite du Musée des Beaux-Arts de Nantes. — Visite de la Bibliothèque Municipale (livre d'heures : *La Cité de Dieu*). — Visite de l'Exposition Internationale d'Art Infantin, avec les artistes nantais, suivi d'un débat mené par Elise Freinet.

Démonstration de dessin libre, avec Hortense Robic, Saint-Cado (Morbihan), et Mme Sorin, école maternelle Les Batignoles, Nantes.

La musique naturelle, avec Delbast, Buzet-sur-Baïse (L.-et-G.). — Les albums d'enfants, avec Le Bohec (C.-d.-N.). — Hommage à Cadou, poète nantais, avec la collaboration des poètes de La Chandelle Verte. — Responsable : Bertrand, Pontenx-les-Forges (Landes).

Emission d'un timbre. Journée Philatélique (en projet).

COMMISSIONS SCIENCES

Jusqu'ici, c'est la plus riche, et un numéro spécial de l'ICEM vous a donné un aperçu de la variété des espèces possédées par le Muséum d'Histoire Naturelle de Nantes.

Responsables nationaux : BERNARDIN, Vy-les-Lure (Haute-Saône). — MAILLOT, 6, rue Leclerc, Seloncourt (Doubs).

Insectes. — Responsable départemental : BROQUET, Ecole E.-Renan, Méan, Saint-Nazaire (L.-Inf.).

Une très jolie exposition de papillons est prévue. — Projection de films fixes

Minéralogie. — MASSÉ, école Gutenberg, Nantes.

Massé serait heureux de procéder à de nombreux échanges.

Botanique. — Mme GIRARD, école de la rue du Ballet, Nantes.

Visite du Jardin des Plantes. — Visite des Serres du Jardin Colonial.

Oiseaux. — MÉNARD, école des Moutiers-en-Retz (L.-Inf.).

— Naturalisation d'un mammifère par les garçons de laboratoire du Muséum ;

— Films et disques sur chants d'oiseaux ;

— Le baguage. — Films (une BT de Ménard est en préparation).

Physique. — Visite de l'Ecole Nationale Supérieure de Mécanique.

— Etude de résistance des métaux ;

— Visite de laboratoires de chercheurs ;

sous la conduite de Monsieur le Directeur de l'Etablissement.

TRAVAUX DE MITCHOURINE

Responsable : JOSNIN, maître agricole, Beautour-en-Vertou (L.-Inf.).

Ce grand spécialiste mitchourinien prépare une exposition et une conférence excessivement intéressantes.

Nous vous demandons de bien vouloir vous mettre en rapport avec tous ces camarades responsables afin, qu'avant Nantes, vous vous connaissiez et jetiez tout de suite les bases d'une commission effective de travail.

Tous ces travaux seront suivis par Mlle Bodin, directrice du Muséum d'Histoire naturelle, que nous remercions de son extrême amabilité, et par notre camarade Bouleisteix, professeur agrégé au lycée Jules-Verne, Nantes.

COMMISSION FOLKLORE

Responsable national : LEROY, à Villers-Cotterets (Aisne).

Responsable régional : KÉRAVEL, « Ar Falz », Boîte postale 19, Brest.

Activités prévues :

1. Visite commentée du Musée d'Art régional breton par M. Stany-Gautier, conservateur du Château des Ducs de Bretagne.

2. Démonstration de danses folkloriques bretonnes et landaises par :

— Groupe folklorique et Bagad scolaires de Noyal-Lamballe (C.-d.-N.) ;

— « Grillons et Cigales » de Linxes (Landes).

3. Grand Festival artistique et folklorique enfantin, présenté à l'occasion du Rassemblement d'Enfants du jeudi 18

COMMISSION HISTOIRE

Responsable national : DELÉAM, instit., Le Chatelet-sur-Retourne (Ardennes).

Responsable départemental : GERNOUX, 10, place de la Bourse, Nantes.

Activités prévues :

1. Préparation de trois BT. — « Les cinquante otages », par Gouzil. — « Nantes historique », par Fradet, Gernoux, Gouzil. — « Anne de Bretagne », par Durand.

2. Visite du Musée Dobrée (en réorganisation). — Cinq salles seront ouvertes : préhistoire — archéologie gallo-romaine — céramique grecque et étrusque — antiquités égyptiennes.

3. Visite du Musée des Salorges. — Histoire de la conserve nantaise. Marine. Epoque négrière.

4. Visite du Château d'Anne de Bretagne, de la cathédrale, vieilles rues moyenâgeuses.

5. Visite générale de la ville.

Pour donner plus de vie à cette commission confiée à notre ami Gernoux, dont les travaux en histoire font autorité, nous demandons aux « historiens » de se mettre en relation avec Gernoux et Deléam.

COMMISSION GÉOGRAPHIE

Responsable national : FAURE, 12, rue de Paris, Grenoble (Isère).

Responsable départemental : DURAND, école du Fresne-sur-Loire par Ingrandes (M.-et-L.).

Activités prévues :

1. Trois BT en préparation : « La Brière », par Varnier, instituteur, Nozay (L.-Inf). — « Le Cassard », par Durand. — « Nantes Economique », par Gernoux-Turpin, 20, chemin des Borderies, Nantes.

2. Visite détaillée et commentée du port sous la conduite de Durand en vedette.

3. Visite des quais. La vie du port. Hangars à bananes. Les schipianders. Les marchands de cordages... avec Durand.

Séances de synthèse à la Chambre de Commerce.

Pour cette commission, nous demandons là encore aux spécialistes de la mer et des ports de bien vouloir se mettre en rapports avec Durand.

Il reste bien entendu que nous ferons également un effort pour les autres commissions, et j'attends tout de suite les suggestions des autres responsables.

Je songe aux commissions : magnétophone, cinéma, « Connaissance de l'enfant », fichiers.

Enfin, pour en terminer avec cette longue étude, des démonstrations de textes libres, de lino, d'imprimerie, sont prévues.

M. GOUZIL.

Le problème de la discipline

Au cours de nos deux premiers articles sur la discipline, thème du prochain Congrès, nous nous sommes appliqués à montrer que ce problème était comme l'axe de tout le processus éducatif, à la fois cause et conséquence, déterminé par des éléments multiples qui sont hors de notre portée réformatrice et que c'est tout le procès de l'École que nous attaquons par ce biais : depuis l'eugénisme, la santé, l'alimentation, l'alcoolisme, les conditions de milieu, jusqu'aux locaux scolaires, au mobilier, aux programmes, aux examens et aux méthodes pédagogiques.

Nous n'allons pas traiter aussi de l'ensemble de ces questions, d'autant plus que si nous la voulons efficace, la discussion au Congrès doit être soigneusement circonscrite, et préparée coopérativement au cours des quelques mois qui nous séparent de notre grande rencontre annuelle.

Je verrais personnellement :

— Une soirée consacrée à « Ce qui est » : comment je pratique la discipline dans la grande masse des classes, et surtout dans les villes où les conditions de travail scolaire sont particulièrement mauvaises ;

— Une soirée consacrée aux « solutions d'avenir, qui sont actuellement des solutions du présent » ;

— Une soirée consacrée à mettre au point la conclusion des travaux et pour laquelle nous préparons une *Charte de l'Enfance* avec ses droits et ses devoirs, charte que nous nous emploierons ensuite à faire aboutir.

Ainsi délimité le problème n'en reste pas moins, je ne dis pas seulement difficile, mais délicat. Il est délicat parce qu'il touche à des données intimes, parmi lesquelles celle de l'autorité : chacun le résout à sa façon, mais on n'aime pas en général recevoir de leçons et encore moins faire étalage de procédés employés et plus ou moins licites. C'est un thème sur lequel règne une sorte de black out, et un black out qu'il ne nous sera pas facile de lever. Tout le monde se tait : instituteurs, parents, inspecteurs. De temps en temps un début de scandale affleure, vite circonscrit.

— Les châtiments corporels sont interdits, mais rares sont les instituteurs, même dans notre École moderne, qui peuvent se vanter de n'avoir jamais donné une gifle ou tiré des oreilles.

— Le cachot n'est pas formellement interdit, bien qu'il soit autrement plus grave ou plus dangereux qu'une gifle. On le pratique encore, là du moins où il y a un cachot.

— Il y a encore des bonnets d'âne et toute une variété de punitions plus ou moins diaboliques dont nous avons donné un aperçu jadis dans notre *Enfantine : l'Ecole autrefois*. C'est malgré tout l'exception dans une Ecole publique.

— Par contre restent courants :

les lignes ;

les verbes ;

le piquet, et parfois même la pelote dans la cour.

Tout un appareil répressif, qui n'est pas nouveau, qui reste, dans bien des cas ce qu'il était au début du siècle, ce qu'il était il y a cent ans — ce qu'il ne devrait plus être, à une époque de démocratie et de liberté.

Il nous faudrait « extérioriser » pour ainsi dire, ce problème des punitions, l'étaler au grand jour pour en faire ce que, dans des communications particulières à des camarades, j'ai appelé *le scandale des punitions*. Car c'est un scandale que nous tolérons tous et que nous pratiquons, plus ou moins, une torse de discipline que les hommes n'acceptent plus ni pour eux ni pour leurs congénères, que les âmes sensibles ne tolèrent même plus pour les bêtes.

Que nous ne fermions plus les yeux pour ne point voir, même quand nous sommes les responsables ; qu'il soit de notre devoir de dénoncer ce scandale pour que nous tâchions d'y mettre fin, qui oserait y contredire ?

Il ne faudrait pas, bien sûr, que notre acte de loyauté et de courage se retourne contre nous, et atteigne indirectement toute notre Ecole laïque — à laquelle l'Ecole libre n'a rien à envier d'ailleurs dans ce domaine.



Nous taire, c'est nous reconnaître coupables.

Nous devons reconnaître les faits mais plaider victimes. C'est ce que nous voudrions faire, avec faits graves à l'appui, dans les numéros à venir.

L'instituteur est coupable d'avoir donné des lignes et mis ses élèves au piquet ! Quelle solution lui proposez-vous lorsqu'il a à maintenir la discipline dans une classe exigüe, pleine à craquer de quarante à cinquante enfants qu'il faut cependant empêcher de faire du bruit ou de se battre, et qu'il faut instruire malgré tout ?

Il y a une solution, la seule : vingt-cinq enfants par classe dans une salle équipée pour le travail.

Il faut dire aux administrateurs, il faut crier aux parents que les punitions ne sont nullement un moyen d'éducation mais qu'elles sont le seul procédé possible de discipline dans les conditions matérielles intolérables dont enfants et éducateurs sont les premières victimes.

Le maître a battu un élève. Le père proteste et l'inspecteur s'évertuera à amortir le choc.

Nous ne devons pas accepter. Nous devons attaquer et dire aux parents, dire aux inspecteurs : venez donc tenir la classe ne serait-ce qu'une demi-journée, trouvez une solution pour que l'atmosphère soit vivable quand un groupe d'anormaux, d'excités ou de retardés — qui devraient être éduqués séparément — vous conduisent à des impasses d'où il vous est impossible de sortir avec honneur et dignité, cet honneur et cette dignité sans lesquels vous n'aurez plus ni répit ni discipline.

Le maître était en colère et il a eu un comportement regrettable et sans excuse.

Quand un chauffeur de camion exténué de fatigue a quelques réflexes maladroits qui coûtent la vie à des passants malchanceux on s'en prend à l'employeur qui ne respecte pas les règles élémentaires des conditions de travail de ses salariés.

Les acteurs de cirque eux-mêmes sont aujourd'hui garantis pour les dangers de leur métier.

L'instituteur, lui, est dans la fosse aux ours. Echoué un jour dans une école parisienne, je regardais d'un premier étage, les deux instituteurs de service surveiller la récréation dans une véritable fosse aux ours, entre quatre murs comme une cour de prison. Croyez-vous qu'une telle surveillance débilitante prédispose des éducateurs à l'amabilité, à la patience et à l'humanité ?

Il nous faut dénoncer le scandale des punitions en l'an 1956 ou 1957 non comme une tare des éducateurs mais comme une incurie de l'administration responsable, et demander, exiger, que les règles d'humanité, de salubrité, de sécurité physique, physiologique et morale soient sauvegardées par une loi spéciale, ou que du moins il soit bien précisé, à la suite d'un débat public qu'il nous appartiendra d'instituer, que les règles de contrôle appliquées dans les services publics ou dans l'industrie sont strictement applicables dans l'enseignement, que des commissions doivent en vérifier l'exécution.

Il y a un scandale à dénoncer. Ne croyez-vous pas que nous pouvons y pourvoir en détournant comme il se doit les responsabilités que nous avons eu le tort d'encaisser jusqu'à ce jour ?



D'autant plus que nous sommes en mesure de montrer aujourd'hui que ce scandale n'existe pas, ou n'existe qu'accidentellement, là où les conditions de travail, de sécurité et d'humanité que nous revendiquons ne sont pas assurées. Il nous faudra préciser que ce n'est pas en principe une question de valeur personnelle et professionnelle de l'instituteur. Un éducateur contraint à la pratique plus ou moins grave des punitions dans les conditions défectueuses de l'École s'orientera vers une discipline moderne quand d'autres conditions de travail seront réalisées.

Nous montrerons alors ce qu'est cette discipline moderne et nous verrons ensuite dans quelle mesure nous pouvons et devons aider nos enfants à prendre conscience de leurs droits et de leurs devoirs, pour qu'ils soient les premiers, avec les instituteurs, à se révolter contre le scandale dont ils sont, avec les maîtres, les victimes.

Si vous êtes d'accord avec nos projets, décrivez-nous les conditions scandaleuses de fonctionnement de certaines écoles, entraînant presque automatiquement le scandale des punitions.

Nous lèverons le black out pour que cesse la dégradation de la fonction enseignante et le sabotage de notre Ecole laïque.

C. FREINET

Les problèmes de la vie collective et de la discipline chez l'écolier à la lumière des enseignements de Makarenko et d'autres pédagogues soviétiques

A la suite d'une discussion sur la Discipline au stage international de Marianské - Lazné (août 1955), la revue « *Enseignants du Monde* » a publié un numéro spécial dont nous allons extraire quelques éléments essentiels.

Sans doute, la personnalité du maître est d'une importance considérable ; mais des règles existent dans la formation du collectif maîtres-élèves qui se constitue pour réaliser certains objectifs ; à l'école, le but de ce collectif est essentiellement de préparer les enfants à se faire leur place dans le monde.

Qu'entend au juste la pédagogie soviétique par collectif scolaire ? A première vue, nous croirions qu'il s'agit tout simplement d'une Coopération scolaire, comme celle que nous pratiquons. A travers les articles ou livres que nous possédons, nous sentons cependant une conception plus restrictive.

La tâche principale du collectif dans l'École soviétique consiste à assurer à tous les élèves la possibilité de faire de bonnes études, d'assimiler des connaissances et d'observer l'ordre et la discipline.

Durant les quatre premières années d'étude, il n'existe habituellement pas, à l'école soviétique, un organisme scolaire de classe, l'instituteur étant l'organisateur unique du collectif. Cette conception nous apparaît, de ce fait, comme autoritaire et non coopérative.

La discipline ne contredit pas à la liberté du développement individuel parce qu'elle est admise avec la pleine conscience de sa nécessité. Au contraire, "l'éducation libre", qui a encore ses partisans, et qui laisse les enfants faire ce qu'ils veulent, mène, comme l'expérience l'a confirmé, au chaos et à l'anarchie dans le travail d'éducation, et freine le développement de l'enfant.

Nous précisons ici que nous ne sommes pas partisans de cette éducation libre et que nous sommes, nous aussi, à la recherche d'un ordre et d'une discipline fonctionnels.

La pédagogie soviétique est loin de nier la valeur de l'encouragement et de la punition qui approuve ou condamne la conduite de l'enfant. Mais elle les considère comme des méthodes de secours. La punition ne constitue pas une condition indispensable à l'éducation des enfants. Bon nombre d'éducateurs et de parents obtiennent de leurs enfants une bonne discipline sans recourir aux punitions, ce que nous approuvons entièrement.

Et Makarenko a dit sur ce thème des choses excellentes auxquelles nous souscrivons à 100 %.

Nous serions heureux de recevoir, soit de camarades renseignés, soit des organismes pédagogiques de Moscou, une meilleure documentation, non seulement sur la théorie, mais aussi sur la pratique de ces collectifs, et leur place dans le processus culturel et éducatif.

Nous ne savons pas, en effet, dans quelle mesure les excellents conseils de Makarenko, auxquels on se réfère abondamment, ont influencé la pratique courante de la discipline scolaire.

Nous craignons que ce souci primordial d'une « discipline » dont le maître est l'organisateur et le responsable, qu'un pavlovisme formel et automatique dégénèrent assez souvent en un dressage dont nous avons nous-mêmes trop souffert et que nous ne saurions approuver.

Cette crainte nous vient tout particulièrement d'une étude que nous avons lue dans la revue *Enfance* de février 1956, et qui est présentée par cette note : *Nous traduisons ce livre en raison de l'intérêt qu'il nous paraît présenter pour les psychologues de l'enfance et les pédagogues. Cet ouvrage a été récompensé par l'Académie des Sciences Pédagogiques de l'U.R.S.S.*

En se rendant pour la première fois à l'école, l'enfant sait déjà qu'il devient un écolier, qu'il va apprendre, que c'est le maître qui va enseigner, et que, par conséquent, il devra obéir au maître en tout.

Nous n'acceptons pas cette obéissance totale, pas plus que nous n'apprécions cette image qui nous rappelle trop, à nous, la pédagogie traditionnelle que nous avons subie.

La leçon de calcul commence, et la maîtresse dit aux enfants d'ouvrir leurs livres à une page donnée, de trouver sur cette page la deuxième colonne à copier et, ensuite, de faire l'opération. La grande majorité des enfants trouve rapidement la colonne indiquée ; ils ouvrent soigneusement leurs cahiers, copiant proprement en disposant les chiffres d'une manière rationnelle, et en laissant toujours un espace de deux carreaux, comme l'a indiqué la maîtresse...

Nous sommes loin de notre calcul vivant...

Le maître doit tenir compte de cette tendance de ses petits élèves à être détournés du travail par tout ce qui peut les intéresser et leur procurer des impressions émotionnelles ; il doit établir le plan de ses leçons et la conduite de la leçon de manière à pouvoir diriger l'attention des enfants vers ce qui est nécessaire ; un maître qui connaît bien les intérêts et les tendances de ses élèves peut mieux maîtriser la spontanéité de leurs émotions, en organisant d'avance une action éducative appropriée.

L'auteur parle, en effet, d'une « éducation systématique de la discipline » selon des principes qui furent ceux de notre pédagogie du début du siècle, et que nous croyions définitivement condamnés, en URSS comme en France.

Si le maître tient bien toute la classe sous son regard, et s'il remarque aussitôt les "fauteurs"... Si le maître ne commence pas à habituer tous les enfants à travailler au même rythme dès le début de leur scolarité...

En indiquant, par exemple, la manière dont il faut être assis pour exécuter tel ou tel travail, les pédagogues expérimentés obligent les enfants à se contrôler eux-mêmes. Avant de commencer le calcul mental, la maîtresse dit : "Maintenant, mettez vos mains derrière le dos, mettez les pieds comme je vous ai dit, et vérifiez vous-mêmes si tout est correctement fait... C'est ainsi qu'il faut toujours être assis pour le calcul mental..."

... Certains maîtres commettent une grave erreur lorsqu'en appréciant la conduite d'un enfant, ils admettent la possibilité d'une désobéissance, du non-accomplissement d'un ordre donné... Une telle désobéissance n'a pas lieu si le maître présente ses exigences d'une manière autoritaire et inconditionnelle... Si, par exemple, il est dit que certaines choses doivent être du côté droit sur le pupitre, et d'autres à gauche, les enfants s'y conforment textuellement. Ou si le maître dit qu'il faut laisser vides les deux carreaux à gauche de la page, les enfants considèrent comme inadmissible de ne pas respecter cette règle.

Mais, qui détient le critérium des bonnes et des mauvaises règles ? L'instituteur est-il si inconditionnellement souverain ? Cette conception de la discipline à l'Ecole soviétique n'est-elle pas, tout à la fois, l'élément et le fruit de la discipline autoritaire qui avait imposé aux citoyens le culte de la personnalité ? Cette conception a-t-elle été modifiée ? Et les pédagogues français qui la citaient naguère en exemple en sont-ils toujours partisans ?

Ce sont des questions que nous posons, sans aucun parti-pris, avec notre seul souci de mieux nous renseigner pour trouver ensemble la forme de discipline qui correspondra le mieux à nos possibilités actuelles et à notre ardent souci de former l'homme et l'enfant.

Lors d'une récente réunion du groupe Parisien, un camarade nous disait : "J'ai, quand vient mon tour, la responsabilité de surveiller une cantine immense avec je ne sais plus combien de centaines d'écoliers. Et, bon gré mal gré, je fais comme mes collègues, j'emploie la discipline militaire que nous exécutons : les enfants rentrent bras levés au-dessus de la tête et, de temps en temps, au cours du repas, pour avoir un peu de silence : un, deux, trois... mains à la tête."

Mais nous ne sommes pas fiers de telles pratiques. Nous en avons honte, et c'est pourquoi l'enquête que nous menons sur ce thème se heurte à un tel silence. L'expérience de l'Ecole soviétique, dont nous avons eu l'occasion de louer les principes et les réalisations, nous sera, pour la préparation de notre Congrès, éminemment précieuse.

Pour une méthode naturelle d'écriture

Les principes qui sont à la base de nos méthodes naturelles de lecture, de dessin, de calcul et de sciences sont exactement valables pour l'écriture aussi. Ce sont les principes d'expérience tâtonnée, tels qu'ils sont exposés dans mon livre *Essai de Psychologie sensible appliquée à l'Éducation* que tous nos adhérents devraient avoir lu.

L'École, à tous les degrés, nous a persuadés qu'aucune acquisition valable ne pouvait se faire que selon des méthodes apparemment scientifiques qui vont du simple au complexe, de l'élément à sa combinaison avec d'autres éléments. Pour savoir lire *maman*, il faut, au préalable, connaître *m* et *a* et *an*. Pour lire *pain*, il faut connaître *p* et *ain*. Tout comme il faut connaître les nombres jusqu'à dix, avant de prétendre aborder de 10 à 20.

Nous avons montré, par la pratique, que ce processus n'est que scolastique, qu'il n'est jamais employé dans la vie ; que, pour toutes acquisitions, on procède par expérience tâtonnée, les syllabes, les mots, les pensées et les phrases sortant lentement de l'ombre et se précisant selon des lois que nous avons définies, et qui sont tout simplement les lois qui président, partout et toujours, à l'acquisition naturelle du langage et de la marche : par expérience tâtonnée.

Cette méthode est-elle valable pour l'écriture ? Peut-on vraiment apprendre à écrire correctement et à un rythme acceptable si on écrit un nom complet avant de savoir écrire un *o* ou un *j* ; si on s'attaque directement aux phrases sans avoir fait les longs exercices méthodiques, tels qu'ils sont encore présentés dans les cahiers de modèles, reliquat tenace du siècle passé ?

Nous donnons aujourd'hui l'expérience minutieusement notée de nos amis CABANES, avec leur fille MARIETTE : on voit là le processus à l'état pour ainsi dire pur. Nous apporterons, dans les n^{os} qui suivront, d'autres témoignages tout aussi décisifs et, notamment, une fort belle étude de Jeannette MARTINOLI sur *L'apprentissage de l'écriture à l'École Maternelle*.

La méthode traditionnelle d'écriture est morte. La méthode naturelle s'imposera expérimentalement pour la remplacer. Elle a déjà gagné la partie.

La méthode naturelle d'écriture

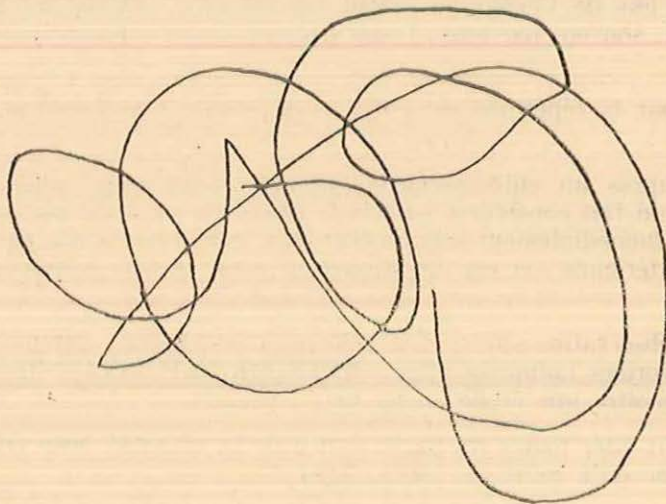
Je ne pourrais mieux commencer l'exposé de cette expérience que par des citations tirées de la GENESE DES OISEAUX :

Qu'est l'écriture ?

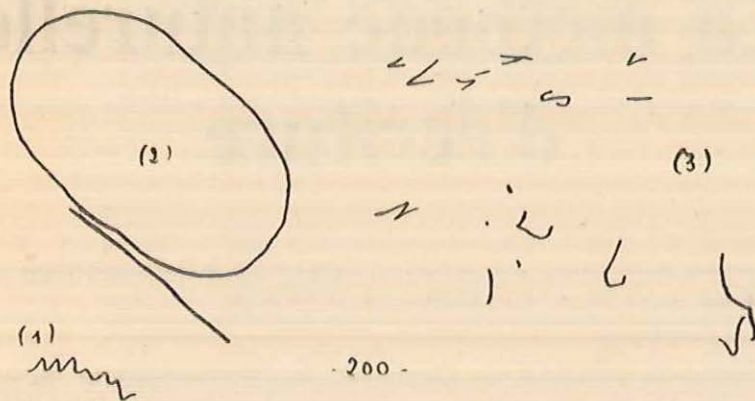
Une forme de l'expression graphique, la forme abstraite de cette expression. Aussi est-il naturel que l'évolution de la graphie suive les mêmes processus que l'évolution du dessin, et que l'expérience tâtonnée garde ici toute sa valeur.

« Pour imiter l'adulte, l'enfant a saisi le crayon ou le stylo à bille et il a tracé sur sa page des lignes qui à l'origine ne ressemblent à rien et ne signifient rien ».

- 110 -



« A mesure qu'il s'exerce à tenir et à manœuvrer son crayon... l'enfant progresse vers une différenciation des formes ».



Bien entendu, on ne peut séparer, au début du moins, l'écriture du dessin : les deux ayant la même source, le même but, l'expression.

La différenciation viendra plus tard, comme il est indiqué dans « METHODE NATURELLE DE DESSIN » ; il y aura « bifurcation ».

Mais les lois de l'évolution seront les mêmes : « Nouvelles formes qui apparaissent, souvent par hasard, qui passent dans l'automatisme » de deux façons :

— soit par la répétition, et c'est ce qui est le plus facile à remarquer et à suivre ;

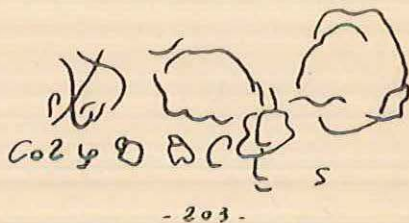
— soit après un enfouissement plus ou moins long, plus difficile à observer et qui fait considérer parfois le deuxième ou le Nième essai comme une réussite immédiatement acquise (car on a oublié ou on n'a pas remarqué les essais antérieurs), et cet enfouissement n'est qu'une forme du tâtonnement.

Seule, l'observation suivie et la collection des dessins, depuis le début et suivant les normes indiquées dans « METHODE NATURELLE DE DESSIN », peuvent permettre une étude suivie de l'évolution.

Il faudrait citer toutes les pages 5 et 6 de la GENESE DES OISEAUX, il n'y aura donc qu'à relire ces deux pages.

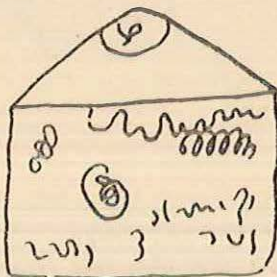
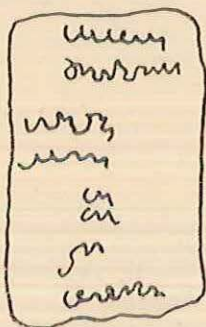
« Comme l'oiseau se détache peu à peu des lignes qui nous semblent informes », comme l'animal ou l'homme naît de ces mêmes graphies, l'écriture va peu à peu se préciser.

Il y aura d'abord, dès la bifurcation, une discrimination d'intention : comme Mariette affirme la présence de l'oiseau dans un ensemble de lignes, elle dira : « c'est des lettres ».



Genèse des oiseaux — N° 9

Je dis : écriture d'intention. L'enfant lui en donne la signification et en interprète les signes qui n'ont aucun sens pour nous.



La lettre et son enveloppe

Nous pourrions déjà mettre des noms sur les graphies qui se différencient ; certains parents n'hésitent pas à le faire et devant un cercle fermé s'écrient : « c'est un o » ; et cela suffit pour que l'enfant, dès ce moment-là, répète l'appréciation de l'adulte sans, d'ailleurs, faire aucun rapprochement entre le son, sa valeur graphie et la graphie elle-même.

Nous aurions pu faire de même devant les graphies ci-dessous, mais nous avons évité, le plus possible, d'intervenir dans l'évolution.

o r u l u m m

- 301 -

Laissons-le faire et voici encore une écriture « d'intention », puisque l'enfant a demandé qu'on inscrive en dessous la « traduction en graphie d'adulte », pour s'assurer de la valeur de son œuvre.

- 303 -



Mon papa Ma tata Ma maman

Et nous arrivons aux premiers essais. La traduction « adulte » du dessin de la veille n'est sûrement pas étrangère à ceux-ci. Et l'enfant veut comme l'adulte, traduire sa pensée et nous avons ci-dessous, deux exemples du tâtonnement par répétition qui vont l'amener peu à peu vers la sûreté et l'acquisition.

- 303 -

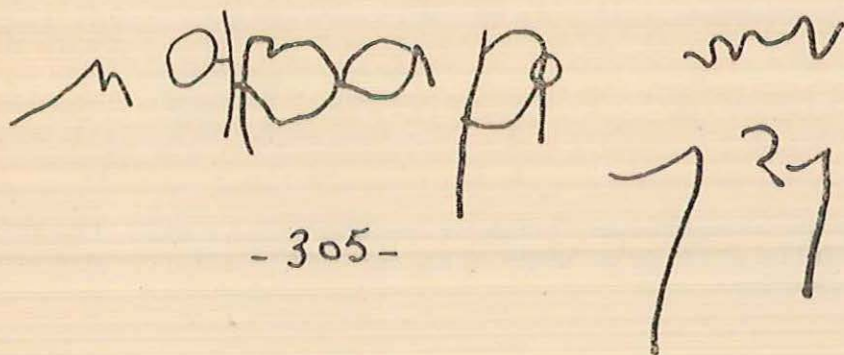
Ce qui n'empêche pas l'enfant de continuer son « écriture d'intention » car il a tant à dire qu'un simple signe, aussi parfait soit-il, ne peut arriver à le contenter.

- 304

Nous allons d'ailleurs assister à une évolution parallèle, mais en sens contraire, de ces deux formes : l'écriture d'intention perdant de son importance à mesure que la reproduction des graphies se perfectionne, évolution semblable à celle du langage où l'emploi du mot outil et des formes « bébé » disparaissent au fur et à mesure de l'acquisition de la forme correcte.

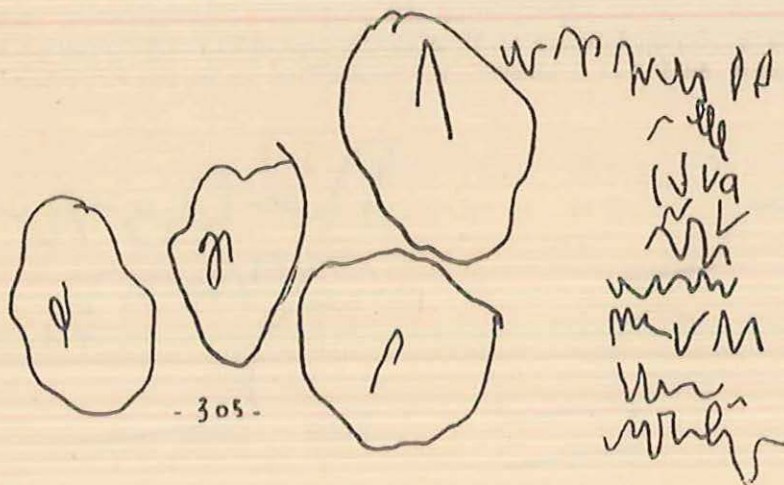
- 304 -

En 304, le 2 naît, voulu, et nous voyons apparaître dans l'angle du même dessin avec les graphies d'intention le 1, qui sera réussi le lendemain avec le **premier mot** presque parfait « papa », écrit « naturellement ».



- 305 -

Voici en 305, les « pièces », où à côté des réussites répétées (les 1), nous voyons des essais et toujours « l'écriture d'intention ».



- 305 -

Puis, en 305 toujours, le 5 près de 2, et près du p, la lettre de « tata » : t.

5² -305- P
t t t

En 306, mon « nom » (intention), et un mois après, d'autres lettres ou signes « adultes » : 0 3 4.

- 306 -
[wavy scribble] 0 3 4
- 307 -

« Mon nom »

En 308, « mon nom » encore, et en acquisition le nom de son correspondant :

[wavy scribble] kiki
- 308 -

« Mon nom »

Kiki
(écrit sans modèle)

En 308 toujours, la demande d'un modèle pour la réalisation du mot :

mqur ic a

- 308 -

D'ailleurs, à compter de ce moment-là, l'imitation va devenir plus importante ; je ne dirai pas la **copie systématique**, mais elle s'attachera davantage à imiter les « graphies adultes ».

Les répétitions d'acquisition seront plus nombreuses, mais la **joie éclatera**, la joie de l'acquisition quand elle écrira le mot « sans modèle ».

Sauf pour les chiffres qui ont une valeur par leur seule image, elle ne recherche pas l'**élément isolé** qui ne veut rien dire, mais le mot qui **traduit la pensée**, écriture « globale », si l'on peut employer ce mot.

om 3 - 309 -

Serpent
arbre

la - 311 -

(A suivre).

M. PERRENOUD

Exposition internationale itinérante

“L'ART A L'ÉCOLE”

L'idée d'une exposition internationale itinérante est née à Vence à la Rencontre de la G.I.T.E. en 1955, suggérée par Freinet.

Les démarches de la Commission d'art ont abouti.

L'exposition s'ouvrira à Lausanne le 30 mars 1957 dans les salons du musée des Beaux Arts.

Un comité d'organisation a été constitué : M. Perrenoud, instituteur, président ; MM. C. Stammelbach, professeur, G. Molles, inspecteur, G. Heimbery, professeur, M. Yersin, instituteur, A. Gardel, instituteur, Mlle A. Beltems, maîtresse de dessin, tous membres de la G.I.T.E. et habitant Lausanne.

Un jury formé d'enseignants primaires et secondaires et de quelques artistes sera présidé par le Conservateur du Musée des Beaux-Arts de Lausanne.

Nous comptons sur un envoi d'œuvres, important et de qualité, des camarades français de l'École Moderne.

Nous demandons à Elise Freinet d'accepter la responsabilité de grouper tous les envois des camarades français, d'effectuer un premier tri et finalement de nous faire parvenir un beau choix de peintures, céramiques et tentures.

Nous ne voudrions pas nuire à la belle Exposition qu'Elise Freinet présentera au Congrès de Nantes, en vous soutirant les œuvres récentes. Mais il y a certainement possibilité de partager les envois toujours si nombreux et importants pour le Congrès. Nous comptons surtout recevoir des œuvres qui ont été déjà exposées aux Congrès des années dernières ; faites l'impossible pour les retrouver !

Merci de votre aide !

Voici la lettre adressée aux diverses personnalités des pays que nous aimerions atteindre, vous y trouverez tous les détails de notre organisation.

Exposition Itinérante Internationale

L'ART A L'ECOLE

—
LAUSANNE
—

Lausanne, le 2 novembre 1956.

Monsieur et cher collègue,

La Guilde Internationale de Travail des Educateurs (G.I.T.E.), fondée par G. Freinet, éducateur à Vence, France, groupant des maîtres du premier et du deuxième degré, organise une exposition internationale itinérante «L'Art à l'Ecole».

Nous serions très honorés d'obtenir votre collaboration et de recevoir des œuvres d'enfants provenant de diverses écoles de votre pays.

Nous adressons cet appel aux pays suivants : Allemagne de l'Est, Allemagne de l'Ouest, Belgique, Danemark, Espagne, France, Grèce, Italie, Mexique, Norvège, Pologne, Portugal, Tchécoslovaquie, U.R.S.S., U.S.A., Suisse.

Nous avisons les ministères de chaque pays de l'appel que nous vous adressons.

But de l'exposition :

Faire connaître des œuvres libres et authentiques d'enfants.

Date et lieu de l'ouverture de l'exposition :

Avril 1957 - Musée des Beaux Arts - LAUSANNE (Suisse).

Œuvres :

Peintures (grand format si possible), céramiques et tentures.

Œuvres spontanées et authentiques d'enfants de quatre à seize ans.

Le jury, présidé par le Conservateur du Musée des Beaux-Arts à Lausanne, choisira 150 à 200 peintures, 20 à 30 céramiques, quelques tentures, (peintes, brodées, tissées).

Réception des œuvres :

Dernier délai le 1^{er} février 1957.

Adresse :

Exposition «L'Art à l'Ecole», LAUSANNE (Suisse).

Nous nous chargeons de l'encadrement et de la présentation des œuvres. Si les frais de port à votre charge sont trop lourds, nous vous suggérons de vous adresser au ministère de votre pays que nous avisons par lettre de l'existence de l'exposition.

Renvoi des œuvres et assurance :

Pas d'assurance prévue pour limiter les frais ;

Renvoi des peintures refusées par le jury : juin 1957 ;

Renvoi des peintures acceptées par le jury : dès la fin de l'exposition itinérante.

Les travaux restent la propriété des participants.

Nous vous remercions de votre appui et vous adressons nos salutations cordiales.

Au nom du comité d'organisation :

Le Secrétaire : Marcel Yersin.

Le président : Maurice Perrenoud.

L'ART A L'ECOLE

Nous avons ici, à l'appui des réflexions de Le Bohec, fait appel à nos camarades pour que se créent dans cette rubrique, un échange d'idées, certes, mais aussi une mise en commun d'expériences et surtout un élargissement de notre horizon primaire vers une culture neuve.

Pouvons-nous dire que le silence de nos adhérents, plus encore que les plaintes de ceux qui nous livrent leur impuissance, nous causent une grande peine ? Nous avons peur de constater un amoindrissement de cette joie dont nous jouissons en camarades, nous la prêtant de l'un à l'autre pour porter témoignage que la vie — du moins au départ chez l'enfant — était belle, riche de potentialités, chargée de dons, éclatante de surprises innombrables dont nos beaux congrès faisaient la preuve.

Cependant, il faut prendre les choses comme elles sont. Ce n'est certes pas par négligence ni indifférence à notre Educateur que l'on s'abstient d'écrire, mais bien pour la raison grave d'une situation scolaire épuisante qui ne laisse même plus la possibilité de penser :

« Le soir, quand je rentre, écrit un camarade, je suis absolument vidé par l'effort d'une pénible journée de classe, plus études. Je ne puis plus aligner deux idées sur le papier sur un sujet (l'art enfantin) qui pourtant me tient tant à cœur... Mes enfants continuent à dessiner dans la mesure du possible. Mais, moi, je n'entre plus dans le jeu parce que occupé avec d'autres enfants. Si tu cites ma lettre, ne me nomme pas, car je ne voudrais, pour rien au monde, semer le vent du pessimisme. Heureusement, mes gosses sont toujours enthousiastes et valent mieux que leur maître. »



« Comment je m'évertue à sauvegarder le pouvoir créateur de mes élèves ? écrit une maternelle — j'aimerais bien vous l'écrire, car je ne veux pas capituler, mais je suis si fatiguée le soir et ma santé me donne de tels soucis que toute mon énergie se tend vers notre fête de Noël que je ne veux pas sacrifier. Nous dessinons toujours, par équipe, et nous nous acclimatons au bruit, à la pagaille, pour sauvegarder notre joie à peindre et à réaliser de belles choses. Les enfants, eux, ne sont jamais fatigués de dessiner et même si je lâchais, eux me pousseraient... Heureusement ! »

Où, heureusement que l'enfant reste semblable à lui-même et que dans ces ilots privilégiés que sont encore quelques écoles de village, nos expériences peuvent être poursuivies dans le cadre d'une nature équilibrant, au rythme des saisons, au cœur de la paix villageoise, qui atténuent malgré tout les duretés actuelles de la vie enseignante.

Notre camarade Le Bohec a par surcroît l'avantage d'être jeune, de rester par la curiosité et l'enthousiasme au niveau de ses élèves, de s'agrandir de leurs joies, de se purifier sans cesse au contact de leur sincérité. Dans de telles conjonctures tout contact avec l'enfant est fertile rencontre. Le meneur de jeu, toujours donnant, toujours offrant est tout naturellement amené à grossir peut-être cette part de l'adulte qui donne à la classe de Le Bohec ce caractère d'originalité qui n'appartient qu'à l'école de Trégastel.

Mais, dans la majorité de nos classes, ce n'est pas l'instituteur « qui est à l'origine de l'activité enfantine » et il n'est pas certain non plus que « l'âme adulte soit infiniment plus riche que l'âme enfantine ». Avoir vécu, ce n'est pas forcément acquérir en s'enrichissant, mais souvent, hélas ! oublier, se durcir, se scléroser, faire provision d'agressivité...

L'enfant est riche sans le savoir et fort de cette richesse globale qui jamais ne se contrôle, il a le grand privilège de se faire confiance, de devenir, sans arrière-pensée, un faiseur d'actes. C'est pour toutes ces raisons que dans le tumulte des classes surchargées, il entraîne le maître dans une vocation d'exigence : un beau dessin, un texte libre original, un poème tenu en compensation de la banalité quotidienne, donnent à l'éducateur la mesure de la vie, l'arrachent à la solitude et au pessimisme. C'est ce qu'expriment en peu de mots les deux camarades qui ont tenu à nous faire savoir qu'ils ne seront jamais plus des êtres de désespoir — grâce à l'enfant qui marche devant eux.

Et ceci doit être mis au compte de notre pédagogie d'expression libre.

Le Bohec, cœur enthousiaste et esprit chercheur, a l'avantage d'aller plus loin : de savoir toujours prendre sa part de l'allégresse du monde. Il regarde les êtres au cœur de leur lumière et dès lors, son métier devient un grand discernement et aussi une manière de moisson de plein vent qui nous est d'un grand enseignement. Et même si, nous exprimant ce qu'il acquiert, il revient à une formule un peu trop scolastique, nous savons bien que chaque idée générale contient une expérience de vérité devenue magnifique discipline vers une culture toujours plus humaine et optimiste.

E. F.

Le plaisir esthétique et, surtout, le plaisir psychologique, représentent, chez l'éducateur vrai, 90 % des profits réalisés. Cependant, pour essayer d'être moins incomplet, il y a lieu de signaler encore, au moins brièvement, trois nouveaux aspects de la question. Ils sont peut-être plus personnels que les deux autres, mais je ne crois pas me tromper en pensant que beaucoup de camarades les ont éprouvés.

- 1° un bonheur de créer ;
- 2° un plaisir de la recherche ;
- 3° une compensation.

1° BONHEUR DE CREER

En fait, il ne s'agit pas de la création elle-même, mais plutôt d'une participation à la création.

— Voir une œuvre s'échafauder, s'équilibrer, se construire ; se réjouir d'une série de réussites ; trembler qu'une faute de goût (du point de vue de l'adulte) ne vienne jeter à bas un édifice si miraculeusement édifié jusqu'à cette minute ; restaurer une œuvre vouée au désastre et, pour cela, chercher longuement (parce qu'il nous arrive, surtout au début, de prendre le pinceau en main — nous estimons, en effet, que les premiers pas doivent être réussis : un enfant qui tombe à 9 mois attend quelquefois l'âge de 15 mois ou même de 18 mois avant de reprendre la série de ses expériences) ;

— S'obliger au mutisme, rester impassible si l'enfant vous interroge de la voix ou du regard. (Excellente discipline qui mérite une récompense : l'enfant,

presque toujours, fait mieux que ce vous auriez pu lui proposer.) — Tout cela, c'est vivre la création.

Cette création n'a qu'un côté positif. Le peintre adulte, à moins qu'il ne soit un artiste véritable, se réfère consciemment ou non à une série de règles, plus ou moins inhibitrices, telles que : vente du tableau, goût du public, avis des marchands de tableaux, opinion des amateurs d'art, critique des critiques, appréciations des confrères, passé du peintre, que sais-je encore !

L'instituteur, qui est à l'origine de l'œuvre enfantine, puisqu'il en fournit les conditions, n'a pas d'inquiétudes à avoir, de susceptibilité à protéger puisque ce n'est pas lui l'auteur ; que, dans l'affaire, il a seulement un rôle de catalyseur, d'entremetteur. Et ce lui est l'occasion d'éprouver un nouveau plaisir.

2° LE PLAISIR DE LA RECHERCHE

En effet, le maître est le démarcheur des techniques : il s'instruit, recherche et fournit aux enfants les diverses techniques (ce qui ne veut pas dire que ceux-ci soient totalement impuissants dans ce domaine, au contraire même : « ils sont plus forts que nous »). Mais c'est l'instituteur qui lit les revues, qui recherche les gisements d'argile, bricole ou achète un four électrique, perfectionne la technique du plâtre ; se cultive pour valoir plus afin de pouvoir offrir plus, cherche sans arrêt, découvre, améliore, de façon à fournir aux enfants des techniques en relations avec les possibilités locales. Cette recherche constante, fructueuse et jamais terminée, apporte une grande part de bonheur à celui qui s'y adonne, bonheur qui n'est pas sans analogie avec celui qu'éprouvent les savants, les historiens, les explorateurs. Et il y a aussi l'obligation de se renouveler, de chercher toujours quelque chose d'autre. (Les enfants d'une école, même s'ils ne sont plus dans la classe « moderne », prennent leur profit des techniques nouvelles qui y sont expérimentées).

3° LA COMPENSATION

Souvent, l'école qui « réussit » a pour maître quelqu'un d'ignare, dont la compétence est très limitée et les possibilités artistiques voisines de zéro. On serait tenté de croire à cette boutade : « En dessin et en peinture libre, moins le maître en sait (ou croit en savoir), mieux cela vaut pour les enfants ». Ce n'est pas juste : surtout au niveau des grandes classes, et même des petites, le maître a besoin d'être cultivé. Mais celui qui ne sait rien ne sera pas tenté d'inculquer aux enfants des procédés, des recettes qui ne feraient que tuer leur inspiration. Celui qui sait quelque chose devrait savoir avant tout qu'il ne faut pas tenter de leur faire connaître des procédés, surtout s'il s'agit d'enfants débutants qui ne sont pas encore solidement accrochés. Et, d'ailleurs, que peut-on savoir en art ? Socrate répond : « Je ne sais qu'une chose ; c'est que je ne sais rien ».

Le maître qui est dénué de tout talent et qui en a peut-être souffert durant toute sa vie scolaire et post-scolaire est heureux des « succès » de ses enfants qui ont un peu, de lui-même. Il a l'impression, à 30 ans, d'effacer ses 25 dernières années et de se retrouver neuf à l'âge de 5 ans. Il a l'impression de pouvoir recommencer sa vie, de refaire ses apprentissages, d'être au commencement d'une nouvelle jeunesse. Cette possibilité qu'offre l'école de pouvoir toujours tout recommencer n'est pas réservée au domaine de l'art, mais c'est dans celui-ci que les ratages ont été généralement les plus complets.

LE BOHEC.

D^r J.-W. BAS

La qualité des aliments

La culture et l'élevage n'ont eu de tous les temps comme utilité majeure que celle de satisfaire aux nécessités nutritives des hommes ; les producteurs d'aliments, du premier au dernier, n'ont jamais eu d'autre rôle que celui de fournir une nourriture aussi parfaitement adaptée que possible à nos besoins nutritifs, qui sont de nature quantitative et qualitative. L'agriculture ne se plaint jamais d'avoir à fournir un ravitaillement abondant, car de cette abondance dépend sa prospérité. Elle fournit donc toute la quantité qu'on lui demande, mais elle oublie de nos jours que le consommateur se trouve au terme de la chaîne qui commence au sol, pour aboutir à la distribution. Le consommateur doit pouvoir défendre l'équilibre de sa santé, en usant d'aliments adaptés à ses besoins les plus subtils. Cette vérité première est oubliée ou reste ignorée. La transformation radicale de l'économie paysanne et celle de ses principes directeurs explique, sans doute, cet oubli, sans pour cela le légitimer. Le progrès dont on célèbre partout la toute-puissance s'est imposé aux techniques agricoles. Le moins que l'on puisse dire est que ceux qui en ont appliqué les principes à la production des aliments n'ont jamais tenu compte de la qualité « biologique » de ces derniers. On a visé exclusivement l'augmentation des rendements quantitatifs, et la production qualitative a été reléguée au magasin des accessoires et des vieilles lunes.

Personne ne peut nier que l'agriculture a été transformée radicalement dans ses pratiques et dans ses principes depuis les cinquante dernières années, par le progrès et par les conceptions scientifiques modernes. En partant d'un raisonnement qui n'est pas juste, à savoir qu'en dernière analyse, l'aliment n'apporte qu'une quantité définie de protides, de glucides, de lipides, de vitamines, de sels minéraux et de cellulose, toutes les denrées d'une même catégorie ont été considérées comme équivalentes entre elles. L'esprit analytique de la science a pu s'imposer jusqu'à maintenant et a permis aux producteurs d'aliments d'ignorer la valeur qualitative des denrées, en concentrant leurs efforts sur la production massive dont ils tirent des avantages substantiels. La transformation de l'agriculture est encore incomplète, mais se perfectionne chaque jour davantage. Les responsables de ses destinées réclament à grands cris l'accélération de cette révolution économique et industrielle, en raillant les paysans qui se montrent encore rebelles à la modernisation rationnelle de leurs activités. Les grandes entreprises, financièrement plus capables que les autres de s'équiper industriellement, donnent le ton ; mais les moyennes et les petites entreprises suivent avec peine un processus qui s'est amorcé dans toutes les campagnes. Presque tous les cultivateurs cherchent à se conformer aux impératifs du progrès dont on leur vante les avantages et dont on leur fait comprendre la nécessité.

Dans le domaine de la production alimentaire, plus que partout ailleurs, la modernisation des moyens de travail et la primauté du rendement quantitatif, comportent des avantages et des inconvénients. Si les avantages facilitent l'économie des entreprises, les inconvénients sont supportés par les consommateurs, qui n'ont pas encore compris que cette révolution, à laquelle ils collaborent

sans le savoir, est issue de principes mal étudiés. En agriculture comme dans les industries transformatrices de la matière première alimentaire, les progrès de la technique et l'application des données scientifiques modernes ont été imposés sans avoir été précédés d'une étude biologique complète. Les critères de qualité que la production emploie de nos jours, sont tous partiels, insuffisants, lorsqu'ils ne sont pas fallacieux ; aucun d'eux n'est capable de faire apprécier véritablement la valeur nutritive d'un aliment et son adaptation plus ou moins parfaite aux besoins nutritifs des consommateurs. Tous les critères dont on use de nos jours sont d'ordre économique et industriel, ils concernent les commodités, les facilités, la rapidité de la production ; les consommateurs doivent payer cher un aliment dont la véritable qualité n'a jamais fait l'objet d'une étude expérimentale et biologique.

Il n'en est pas moins évident que la modernisation des entreprises agricoles est devenue une nécessité inéluctable. L'accroissement extra-ordinaire des effectifs mondiaux a provoqué inévitablement la concentration des populations dans les cités géantes. Le monde agricole, seul producteur de l'aliment végétal de base, se vide rapidement de sa substance humaine au profit de l'industrie ; la campagne est désertée ; le quart des effectifs d'un pays comme le nôtre est obligé de fournir la presque totalité des aliments exigés par l'ensemble de la population. Les trois quarts de nos contemporains sont coupés de leurs attaches terriennes. L'agriculture manque de main-d'œuvre et l'on peut craindre qu'elle ne soit encore plus dépourvue d'aide dans un avenir prochain. Elle est contrainte pour survivre d'obéir à des impératifs modernes qui lui imposent un rendement quantitatif et la vitesse accélérée du travail ; ces exigences supposent un machinisme sans cesse plus perfectionné et plus important, elles supposent aussi la mise en pratique de procédés de fertilisation chimique intensive et d'usage commode ; ces deux caractères de la culture moderne postulent l'abandon des pratiques anciennes considérées comme trop lentes et insuffisamment rémunératrices. La production agricole, fermière, potagère, comme celle des élevages, est orientée toute entière vers le rendement massif. On exige, de la terre comme du cheptel, une production accélérée et intensive. Les exploitations qui ne veulent pas faire faillite sont obligées de fournir au plus vite et au moindre frais la plus grande masse possible de denrées. Cette évolution, à laquelle l'agriculture ne peut plus se soustraire, n'est pas favorable aux exigences qualitatives ; elle explique, sans la légitimer, l'attitude actuelle des agriculteurs, pour lesquels la qualité est devenue un luxe que personne ne leur propose de payer à son prix.

En réalité, les consommateurs qui ne sont pas encore informés du péril qu'ils courent en utilisant un ravitaillement de médiocre ou de mauvaise qualité, ne réclament pas encore des denrées plus conformes aux exigences de leur santé.

Depuis peu, nous assistons à la naissance d'un mouvement d'opinion profond qui ne tardera pas à se généraliser, et qui exigera une meilleure qualité du ravitaillement. Après avoir imposé à l'agriculture la quantité exclusive comme objectif N° 1, les responsables de ses destinées se trouvent à la tête d'une surproduction qui ne trouve plus de débouchés en raison de la mauvaise qualité de ses denrées. L'objectif qualité est à l'ordre du jour, et de nombreux efforts tendent à la revaloriser. Nous pensons néanmoins que, pour heureuse que soit cette évolution, inscrite d'ailleurs dans la nature des choses, rien ne sera vraiment efficace si l'on ne peut pas faire comprendre à nos contemporains que les difficultés actuelles ont comme origine commune des fautes majeures dont il est nécessaire de corriger les effets. Il importe donc de faire un bilan de ces fautes et de se rappeler que le progrès ne possède pas nécessairement comme corollaire la mort par malnutrition des victimes que nous sommes tous devenus.

(A suivre.)

Nos points de vue

L'enseignement de la lecture et de l'écriture, par William S. GRAY.

U.N.E.S.C.O. Paris. Prix : 700 francs

Il n'existe peut-être pas, dans la littérature pédagogique contemporaine de livre aussi complet, aussi documenté et, en même temps aussi dynamique, que cette étude de W. Gray qui vient de paraître à l'U.N.E.S.C.O. dans la collection des *monographies sur l'éducation de base*. Il n'est ni exagérément technique, ni exagérément théorique. Il donne des conseils pratiques, non seulement pour l'éducation des enfants mais aussi pour celle des adultes. Nous en recommandons vivement la lecture à nos adhérents.

Une première partie d'abord, consacrée à l'enseignement de la lecture pour les diverses langues et les divers pays.

« On s'accorde à penser qu'à longue échéance, tous les programmes devraient comprendre les points suivants : l'art de penser et de communiquer sa pensée (lire, écrire, écouter, calculer) ; les techniques professionnelles (par exemple : agriculture et élevage, construction d'habitations, tissage et autres métiers utiles, ainsi que les éléments de techniques professionnelles et commerciales nécessaires au progrès économique), l'enseignement ménager (art culinaire, puériculture, soins aux malades) ; les techniques qui permettent l'expression personnelle dans les différents arts et métiers, l'éducation sanitaire ; la connaissance et l'intelligence du milieu humain ; la connaissance des autres parties du monde ; le développement de qualités personnelles ; le développement spirituel et moral ; la croyance à des valeurs morales. »

Tel est notre programme aussi.

Nous ne pouvons pas entrer ici dans le détail des chapitres :

- II. — Influence des caractéristiques de la Langue sur l'enseignement de la lecture et de l'écriture ;
- III. — Le processus de la lecture dans les diverses langues ;
- IV. — Attitudes et techniques nécessaires à l'instruction fonctionnelle en matière de lecture ;
- V. — Méthodes d'enseignement de la lecture ;
- VI. — Le choix des méthodes.

Nous dirons seulement :

- que l'auteur a su distinguer, je dirais à la perfection, les caractéristiques diverses des méthodes et de leur fondement, et cela dans toute la gamme, depuis les méthodes du passé — que l'auteur appelle lui aussi « traditionnelles » — jusqu'aux méthodes modernes, la nôtre comprise.

- L'expérience montre que les méthodes traditionnelles, qui enseignaient surtout à reconnaître les mots, sont insuffisantes.
- que la méthode globale est celle qui répond le mieux aux besoins de l'École et des enfants.
- que l'affectivité est un des éléments déterminants d'une bonne lecture.
- qu'un apprentissage rapide et solide suppose une riche expérience générale.
- que la lecture silencieuse donne toujours de meilleurs résultats que la lecture à haute voix.
- que la liaison avec le milieu est indispensable : le texte libre, à peine cité, et sous une forme qui ne répond pas exactement aux réalités de notre méthode, l'imprimerie à l'École et, surtout, les échanges interscolaires, qui semblent inconnus de l'auteur, contribuent à l'établir et à la maintenir, *naturellement*.
- que, par delà toutes les méthodes existantes, qui font une trop large part aux exercices scolastiques, toujours insuffisamment motivés, notre *Méthode Naturelle* reste comme une solution idéale, dont l'expérience a montré la valeur, autant pour les enfants que pour les adultes.

L'auteur fait remarquer que ces méthodes, et la nôtre en particulier, ne sont possibles qu'avec de faibles effectifs et avec des maîtres d'élite.

Ce sont les critiques habituelles dont nous ne contestons qu'en partie la réalité.

Il est exact que nos techniques s'accommodent difficilement des classes surchargées. En disant cela, on semble sous-entendre que les méthodes traditionnelles s'en accommodent. Nous savons comment. A partir d'un nombre limite, que nous situons autour de 25-30 élèves, toute surcharge de classe est un sabotage de l'éducation.

Il est plus vrai, hélas ! que les instituteurs, non initiés à ces techniques modernes, ont tendance à procéder comme on a procédé avec eux-mêmes. C'est la tradition dans tout ce qu'elle a de statique et de rétrograde. Mais nous affirmons, et nous pouvons en apporter la preuve, que, dès que l'instituteur est initié, et qu'il possède les outils adéquats, le travail selon nos techniques n'est pas plus difficile ni plus pénible que les méthodes traditionnelles. Elle a sur elles l'avantage de l'intérêt et de la vie.

W. Gray fait déjà longuement état, à diverses reprises, de la valeur et de la portée de nos techniques. Nous sommes persuadés qu'une étude plus méthodique, à la base, dans nos écoles, des principes et de la pratique de notre pédagogie ferait comprendre aux auteurs que nos réalisations tiennent aujourd'hui une place éminente, non seulement pour l'apprentissage des enfants, mais également pour l'éducation des adultes dont l'UNESCO se préoccupe tout spécialement et pour laquelle nous apportons des solutions faciles, simples et pratiques qui n'attendent que d'être généralisées.

Nous nous arrêterons tout spécialement au chapitre IX : *Principes fondamentaux de l'Enseignement de l'Écriture et Enseignement de l'Écriture*, puisqu'aussi bien c'est sur ce thème que nous donnons et donnerons dans notre revue des documents probants.

Comme pour l'*Enseignement de la Lecture*, nous trouvons là des raisons et des justifications qui ne font qu'authentifier nos techniques, et auxquelles nos camarades pourront désormais se référer.

La critique des méthodes traditionnelles d'écriture est la nôtre :

1. Ces méthodes affaiblissent chez les enfants le désir initial qu'ils ont d'apprendre à écrire, parce qu'ils doivent exécuter des exercices sans intérêt pour eux ;

2. Elles divisent les activités de l'enfant en plusieurs domaines, sans rapports entre eux ;
3. Elles exigent de l'enfant, dès le début, une perfection qu'on ne peut raisonnablement espérer qu'au dernier stade de l'Enseignement ;
4. Elles sont d'une rigidité qui ne permet guère l'adaptation aux caractéristiques individuelles ;
5. Elles n'encouragent que médiocrement les facultés créatrices et le développement de la personnalité ;
6. Elles comportent l'emploi injustifié de plumes pointues et de papier à lignes doubles.

Pour les méthodes nouvelles : « L'écriture n'est pas seulement une technique d'enseignement, mais un moyen d'expression et un art dont le style personnel doit conserver un maximum d'harmonie et d'élégance. »

Mais, faute d'avoir recours à la motivation naturelle que nous valent l'Imprimerie, le journal scolaire et la correspondance interscolaire, ces méthodes nouvelles d'écriture en sont réduites à discuter d'exercices préparatoires qui nous replongent dans la scolastique, et dans la manie des jeux éducatifs.

Cette réserve faite, nous sommes d'accord avec l'auteur :

- sur les avantages et les inconvénients du script ;
- sur la nécessité d'une écriture liée mais répondant aux nécessités techniques de l'heure ;
- sur les avantages possibles du stylo-bille.

La lecture d'un tel ouvrage est pour nous réconfortante. Nos techniques y ont une place qui en consacre la valeur et la pratique.

Cela n'empêchera pas certains inspecteurs de formuler, contre nos adhérents, des critiques dont W. Gray, et l'UNESCO, et toute la pédagogie ont fait justice.

W. Gray situe, par exemple, aux environs de 6 ans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Mais cela n'empêche pas un inspecteur de formuler, au cours d'une inspection, à propos d'un enfant de 5 à 7 ans qui s'initie selon la méthode naturelle :

- X... est d'un niveau extrêmement bas, inacceptable pour un enfant qui arrivera au C.P. l'an prochain ;
- Il faut lui faire suivre une progression, utiliser absolument le manuel (ce qui est contraire à l'esprit de l'exposé des motifs de la prochaine réforme) ;
- Il faut faire faire à X... des exercices d'écriture sévères. Il « ne suit pas la ligne. »

Nous voilà revenus bientôt à la préhistoire.

Loin de nous la pensée de déclarer aux I.P. une guerre, serait-elle même froide. Nous savons que bon nombre d'entre eux sortent de notre mouvement, et nous sont du moins tout dévoués. Mais nous n'accepterons pas pour cela que quelques inspecteurs adoptent, vis-à-vis de nos adhérents, une attitude qui pouvait se comprendre il y a 25 ans, mais qui n'est plus tolérable dès que notre pédagogie s'est officiellement intégrée dans les processus nationaux. Et nous défendrons officiellement nos camarades sur le plan pédagogique, comme le syndicat les défend sur le plan administratif.

Nous saurons, s'il le faut, rappeler les administrateurs au respect élémentaire des lois et règlements. Je sais qu'on nous pardonne difficilement, en certains milieux, d'oser, nous, instituteurs, affirmer certaines prérogatives. Et je rappelle à cette occasion que l'Ecole Freinet, déclarée l'an dernier *Ecole Plein Air* avec deux postes d'instituteurs officiellement créés, n'a pas encore de titulaires, deux suppléants assurant le service. Et que cette carence n'est certainement pas non plus dans l'esprit des personnalités compréhensives qui, à Paris, avaient su faire un effort pour que puisse continuer à vivre et à servir la première maison d'enfants de France.

Livres et Revues

Vient de paraître : **On raconte**,
54 contes recueillis et pré-
sentés par Mathilde Leriche
(Ed. Bourrelier).

Mathilde Leriche, dont on connaît la compétence en la matière, écrit : « Ces 54 contes ont tous été lus et racontés à des publics d'enfants, filles et garçons de milieux très variés, qui les ont aimés et appréciés. Les rires, les émotions qu'ils ont provoqués sont un sûr garant de leur succès ».

Ces contes offrent un éventail plein de fantaisie où jouent tous les genres, depuis la courte histoire à répétition qui charme les petits jusqu'au récit historique qui captive les aînés : contes populaires de France et d'ailleurs, histoires merveilleuses consacrées par le temps, récits extraits d'ouvrages épuisés et qui méritaient de ressusciter après un délicat travail d'émondage, œuvres d'auteurs contemporains dont 21 sont inédites. Quelle variété, que de trésors pour tous ceux qui réclament des histoires à raconter !

Le recueil est divisé en trois parties établies pour des publics d'enfants d'âges différents : de 5 à 9 ans, de 8 à 12 ans et de 10 à 14 ans. (Chacune de ces parties est vendue aussi séparément). Une étude d'ensemble intitulée : « L'Heure du Conte » ouvre le recueil et chaque histoire est précédée de renseignements pratiques (âge, durée, etc...) et de quelques suggestions utiles pour bien dire ou lire le texte aux enfants.

Pierre Belvès a orné « On raconte... » d'illustrations simples mais de grande classe où éclatent son imagination et sa fantaisie.

Enfin les tables par nom d'auteurs, âges, sujets font de cet ouvrage un précieux instrument de travail, guide sûr pour les éducateurs et les parents.

Alain Prévost : **Le peuple im-
populaire** (Edit. du Seuil).

Fils du héros de la Résistance Jean Prévost, l'auteur nous raconte la vie du maquis du Vercors telle qu'il l'a vécue — telle que la vit son héros, un garçon de treize ans.

C'est un livre dense et cruel qui nous dévoile une tragédie que nous ne soupçonnions guère, nous qui ne connaissons l'histoire récente de notre pays qu'à travers les mensonges quotidiens.

Alain Prévost révèle la crainte qu'inspirait au gouvernement d'Alger le maquis du Vercors. Crainte de voir une vaste organisation de Résistance se transformer en mouvement révolutionnaire ; crainte de voir les précieuses institutions bourgeoises craquer sous l'enthousiasme populaire ; crainte de voir le peuple aller jusqu'au bout de sa libération.

Au moment le plus crucial de la lutte, les chefs du Vercors accusaient, dans un télégramme bouleversant, les officiels du gouvernement d'Alger d'être « des criminels et des lâches ».

Le témoignage d'Alain Prévost nous montre, jour après jour, la lutte désespérée de ces hommes du Vercors que les criminels et les lâches ont délibérément laissé massacrer.

Mais Alain Prévost est moins un pamphlétaire qu'un écrivain véritable. Il se penche avec amour et lucidité sur ses personnages, dont chacun va vivre le drame du Vercors d'une manière différente. Et puis, il y a la montagne, la rivière et la forêt que connaît bien Alain Prévost et que l'on retrouve, de temps en temps, comme des havres d'apaisement.

« Le peuple impopulaire » est un beau livre, à lire et à méditer. Il éclaire d'un jour particulier toute une politique pour laquelle le sanglant chapitre du Vercors n'était qu'un épisode sans importance.

J. B.

LE PETIT LAROUSSE à cinquante ans

C'est en 1906 que parut la première édition du «Petit Larousse Illustré», sous la direction de Claude Augé. Cinquante ans auparavant, en 1856, Pierre Larousse avait publié son «Dictionnaire de la Langue Française», premier de la longue série qui allait attacher le nom du père de la lexicologie moderne à ces ouvrages dont il popularisa et diffusa la formule.

Le Petit Larousse introduisit cependant une conception nouvelle : celle d'un dictionnaire de format pratique et maniable mais complet, abondamment illustré, augmenté d'aperçus encyclopédiques, d'une partie historique, géographique, artistique et littéraire ainsi que d'une liste des principales citations latines et étrangères : les «pages roses» devenues fameuses.

Depuis, les découvertes et le progrès modernes entraînèrent l'inclusion des termes scientifiques. Un précis de grammaire, des tableaux chronologiques de l'histoire mondiale vinrent encore compléter le Petit Larousse. Souvent imité mais jamais égalé, il est le seul dictionnaire alliant un demi-siècle d'expérience à une mise à jour continue : deux éditions au moins par an, rédigées par une équipe permanente de spécialistes, relues par quatre correcteurs différents, pour assurer un reflet toujours exact et précis des connaissances actuelles, et une orthographe irréprochable.

Cette actualité encyclopédique apparaît nettement dans l'édition spéciale du Nouveau Petit Larousse Illustré réalisée pour le cinquantenaire de l'ouvrage. Elle ne se distingue pas seulement par une présentation nouvelle sous jaquette dorée, avec des pages de garde illustrées et de nouveaux frontispices. Parmi les nouvelles planches hors texte qui y figurent, l'une est consacrée à l'Atome, d'autres au moteur à réaction, à l'exploration sous-marine, aux télécommunications, etc...

Dans ses pages ont trouvé place des mots récemment entrés dans l'usage que l'on cherchait en vain dans un autre dictionnaire, par exemple : antiproton, buna, cardigan, déviationniste, héliport, libre-service, photo-robot, starlette, télésecta-

teur, etc... Près de 1.400 autres mots ont été ajoutés ou modifiés depuis la précédente édition (1956).

Depuis un demi-siècle, c'est plus de 30.000 articles qui ont été incorporés au Petit Larousse ou transformés par les mises à jour successives.

Aussi, cette «édition du cinquantenaire» du Nouveau Petit Larousse Illustré n'est-elle pas seulement un livre anniversaire, mais l'irremplaçable livre de référence de l'homme moderne, la «deuxième mémoire» à laquelle il recourt pour trancher une contestation, mettre fin à une hésitation, fixer une date, un chiffre, rappeler l'orthographe d'un nom, préciser le sens d'un mot nouveau, retrouver une citation exacte.

La consultation est rendue plus facile et plus agréable par l'emploi de procédés d'impression différents pour le texte (typographie) et pour les planches illustrées (offset et héliogravure), assurant une netteté incomparable.

NOUVEAU PETIT LAROUSSE ILLUSTRÉ : Edition spéciale réalisée pour le cinquantenaire de l'ouvrage. Un volume relié pleine toile sous jaquette dorée : 1.800 pages (13,5×20 cm), 70.000 articles, près de 4.500 illustrations dont 52 hors-texte et 178 cartes en noir et en couleurs - précis de grammaire - tableaux chronologiques de l'histoire mondiale.

J. Ney : Le mécanicien réparateur d'automobiles (Edit. Nérét, 480 fr.).

Ce livre s'adresse aux adolescents et aux familles.

Il n'est pas un livre technique sur la réparation des autos, mais un guide pour l'orientation, les aptitudes, l'apprentissage et la formation des nombreux jeunes qui sont attirés par la royauté de l'automobile.

Dans le même esprit, parus ou à paraître : Monographie de l'horloger. — Profession hôtelière. — Menuisier-Ebéniste.

Nous avons reçu un gros livre de Jean-Yves Clevez : La pensée de Karl Marx (Editions du Seuil. - 1500 f.). — Vincenzo de Ruvo : I Fondamenti della Pedagogia (La Nuova Italia - Firenze). — Pierre Rousseau : A la conquête des Etoiles (Hachette Ed. - 875 f.).

Marcel Asceau : Ah ! ces proverbes... Préface de Maurice Fombeure. (Edit. Subervie, Rodez.)

Depuis qu'on a réduit à l'école la part de la morale écrite, on use moins qu'autrefois de ces proverbes qui étaient comme une ancestrale culture du peuple et la sagesse des nations.

Ce petit livre en est un excellent recueil. Ils ne sont certes pas tous à offrir aux enfants, mais l'instituteur pourra en extraire bien souvent l'exercice concentré de ses recommandations morales et sociales.

« Il y a trois catégories d'hommes, dit un proverbe arabe : un homme-homme, un homme demi-homme, un homme non-homme. L'homme-homme est celui qui a une opinion et demande conseil ; l'homme demi-homme, celui qui n'a pas d'opinion et demande conseil. Enfin l'homme non-homme celui qui n'a pas d'opinion et ne demande pas conseil ».

M. Charpentier : Il entendra, il parlera (Ed. Sociale Française).

Un très grand nombre d'enfants sourds et muets pose un problème angoissant. D'abord, par raison d'humanité. Le sort personnel de ces enfants, comme celui de tous les infirmes, est douloureux. Ensuite, leur adaptation sociale s'avère fort incertain sinon impossible. Ils souffrent d'une déficience qui revêt quelque peu l'aspect d'une tare.

Aussi s'explique-t-on que des tentatives aient été entreprises pour les tirer de la situation dramatique où ils sont plongés.

Celle qu'a réalisée Mme Charpentier a connu le succès. L'action qu'elle a exercée depuis de longues années s'est avérée efficace. Grâce à elle des enfants parlent et entendent, mènent désormais une vie normale.

Le livre qu'elle publie est la relation de quelques-unes des multiples expériences qu'elle a vécues, la relation de nombreux cas qu'elle a traités. C'est donc un bilan. Mais c'est aussi un programme. Elle a puisé dans la rééducation des enfants sourds une expérience suffisamment sûre pour apporter le témoignage qu'on peut arracher

ces enfants à la misère. Toutefois, elle n'en dissimule pas les difficultés. C'est une tâche de longue haleine, faite de patience et d'obstination. Mais le jeu n'en vaut-il pas la chandelle ? puisqu'en fin de compte, ce qui importe, c'est que l'enfant soit un « enfant comme les autres ».

Elle convie à se joindre à elle tous ceux que leurs fonctions met en contact avec l'enfance. Il leur appartient de dépister les anomalies. Les moyens leur en sont mentionnés.

G. JAEGLY.

A.-J. Oparine : L'origine de la vie.

(Aux éditions en langue étrangère, Moscou ; en vente à la librairie France - U. R. S. S., 19, rue d'Anjou, Paris (5^e). 40 francs.)

La plus grande énigme de la nature se pose à tout homme, quel qu'il soit, consciemment ou non. Prenant pour cadre les théories matérialistes d'Engels, A. Oparine a échaffaudé une vigoureuse synthèse sur laquelle travaillent encore les chercheurs actuels.

Dans cette petite brochure il brosse un tableau rapide peut-être, du chemin parcouru par la matière pour atteindre la complexité des organismes vivants.

Précisant sa pensée dans le premier chapitre, il montre l'importance du problème de l'origine de la vie et la lutte du matérialisme, de l'idéalisme et de la religion.

Les cinq chapitres suivants exposent ses vues depuis l'origine des premières substances chimiques jusqu'à l'apparition des organismes primaires.

Il est à noter que les progrès de la biologie et biochimie donnent de plus en plus de poids aux hypothèses d'Oparine. La valeur des biologistes soviétiques n'est plus à démontrer et comme le dit Raymond Cartier dans *Paris-Match* : « Les Russes ont toujours eu de bons biologistes. Ils apportent dans cette science aux longs arrières-plans philosophiques un esprit de démonstration, une passion métaphysique ou politique qui constituent des éperons pour la recherche. »

Brochure modeste par son allure, mais bien illustrée de croquis et photos. Certains chapitres pourraient être mis entre les mains de nos grands élèves, mais nécessiteraient d'amples explications.

Les livres et albums d'enfants

Noël en apporte toujours une véritable débauche. Les diverses publications en font de copieuses revues. Nous signalerons seulement que la qualité de ces publications semble s'améliorer depuis quelques années et parvenir peut-être à dominer le courant déplorable que tendaient à créer les bazars et Uniprix qui vendaient l'album haut en couleurs, à la couverture criarde, mais dont le contenu était insignifiant, lorsqu'il n'était pas mauvais.

Un certain nombre de maisons ont contribué et contribuent à ce redressement :

Les Albums du Père Castor méritent leur renommée universelle.

Nous avons reçu : « Histoire du Balai Fleuri », par Marie Colmone. — Guilcher : « Rondes et jeux dansés » — « Poule Rousse » (raconté par Lida) — « Où les met-tre ? » par Alb. Deletaille.

Nous avons reçu aussi quatre Panoramas du Père Castor, dessinés par Alex. Exter, et dont nous voyons beaucoup moins l'utilisation et la valeur. Il s'agit de frises interminables, de 3 m de long et 37 cm de large, représentant : les détails d'une côte — la montagne — la plaine — la foire. A quoi sont-elles destinées ? A l'Ecole ? A la chambre d'enfants ? Nous pensons que, dans l'un et l'autre cas, une belle frise de peintures d'enfants est autrement parlante et précieuse.

La Maison d'Éditions « La Farandole », 3, cours du Commerce, Saint-André-des-Arts, Paris-6^e, nous apporte depuis quelques mois des collections de livres et d'albums que nous recommandons car ils allient, avec un indéniable succès, intérêt du texte et beauté de la présentation, sans oublier la solidité des cartonnages. Parmi les récentes éditions :

René Michel : « Le jeu de Jeannot ».

André Verdet : « Les puces étaient aussi de la fête ».

Alain-Marc Prévost : « Il était trop fier ».

Et, dans la collection Mille Episodes, Edouard Laboulaye : « Perilno et autres contes ».

Dans un récent numéro de l'Éducateur, j'avais signalé la réédition du gros « Cahier de Pédagogie Moderne », consacré par les Éditions Bourrellier à la Psychologie de l'Enfant, de la naissance à l'adolescence.

Les Éditions Bourrellier précisent qu'il ne s'agit pas d'une réédition mais d'un ouvrage tout à fait nouveau, qui remplace les deux ouvrages parus avant-guerre dans la même collection et qui sont épuisés depuis longtemps.

Nous réservons pour de prochaines chroniques : Pierre Teilhard de Chardin : « Lettres de Voyage » (1923-1939), chez Grasset. — Henri Joubrel : « La Pierre au loup » (L'Amitié par le Livre). — Pierre Béarn : « A la Conquête de la Mer » (La Joie de Connaître, Bourrellier). — Ferré et Revault d'Allonnes : « Pour mieux élever nos enfants » (Bourrellier).

Sudel vient d'éditer l'Annuaire 56-57 des Communautés d'enfants. L'École Freinet y a été purement et simplement oubliée. Pourtant, l'Association Nationale des Communautés d'Enfants reçoit annuellement notre cotisation d'adhérents. Nous a-t-on oubliés parce que nous n'avons pas pu payer l'annonce d'une demi-page consacrée aux maisons d'enfants les plus riches ? Ou bien a-t-on pensé que l'Association ne devait rien, pas même une mention, à la première maison d'enfants de France, à la seule qui possède sans doute les meilleures caractéristiques de la communauté ?

C. F.

Alain et la lecture

Je relis un N° de « L'École et la Vie » du 2 juillet 1955, dans lequel M. Cousteix, I.P., traite de ce thème. Les citations suivantes sont comme un compliment et une justification de nos études sur la méthode naturelle de lecture et d'écriture.

« Savoir lire, c'est être capable de parcourir vite un texte, d'en saisir la substance spirituelle à travers les signes... La prose est faite pour être lue et non point pour être entendue. Elle offre à l'attention du lecteur ses pages denses, que celui-ci s'efforce d'éclairer par un regard d'exploration qui va de l'ensemble aux détails ».

«Alain a fait aux méthodes traditionnelles de lecture le reproche d'asservir l'esprit à la lettre, en maintenant l'attention des enfants fixée sur le détail des signes, alors que le problème consiste à passer d'un signe à l'autre, en négligeant parfois les intermédiaires à peine perçus».

Alain écrit en effet :

«Le progrès des parties au tout, et des éléments à l'ensemble n'est peut-être pas naturel autant qu'on le croit... Il se peut que ce travail ingrat lui donne pour toujours une marche boiteuse, car c'est à lire que l'esprit prend son allure... Les esprits lents et myopes sont peut-être le fruit d'un mauvais apprentissage de la lecture caractérisée par l'asservissement au signe littéral. Certaines lenteurs d'esprit chez l'adulte s'expliquent par un vicieux entraînement à la lecture qui a consisté à enchaîner la pensée à la totalité des formes perçues, et au respect quasi-superstitieux du mot à mot».

«L'avantage de la page imprimée sur la phrase parlée, c'est qu'elle favorise l'exploration visuelle du langage et par là l'éclair du jugement.»

ETRENNES POUR ADULTES ET ADOLESCENTS

Eliau-J. Finbert : **Provence pastorale** (Horizons de France, Collect. Visages du Monde).

Un beau livre d'étrennes doit être agréable à la main qui en tourne les pages ; séduisant aux yeux qui le lisent, mais plus encore captivant par les idées qui en font la trame et par le style qui lui donne une personnalité.

«Provence Pastorale», avec quatre-vingt quatre héliogravures de grave et sereine beauté mises en relief par ce don d'écrire et de penser qui est la marque d'Eliau-Finbert sur tout ce qui touche au vaste et biblique poème de la transhumance, «Provence Pastorale», dont nous reparlerons longuement, est un livre à offrir et une joie de bibliophile à éveiller.

Retenez-le dès aujourd'hui chez votre libraire.

Docteur A. de Sambucy : **Défendre vos vertèbres** (Edit. d'Angles. L'ouvr., 690 fr.).

Tout ouvrage qui touche à la santé est lu avec curiosité, voire même avec espoir, car tout civilisé est persuadé que tout homme en apparence bien portant est simplement en attente de maladie. La maladie en effet progresse de plus en plus vers des formes d'échéance catastrophique et soudaine. On ne se savait pas malade et tout à coup, on est perdu... Les choses vont certainement très vite dans le domaine de l'ignorance et chacun sait que la médecine est loin de la certitude scientifique. Il lui manque la méthode scientifique. Heureusement des empiriques ça et là, expérimentent et sans prétention ouvrent la voie à des démarches logiques que des esprits du bon sens et de conscience mettent à profit : alors la pratique devient pratique expérimentale et l'on peut en dégager une théorie conséquente.

Le Dr A. de Sambucy nous apparaît comme l'un de ces esprits conséquents qui, prenant les données du passé, cherche passionnément à leur faire rendre le maximum, à les agrandir de découvertes nouvelles et à faire du tout une synthèse cohérente ; cette synthèse répondant à point donné aux besoins du malade rapporte sinon la guérison parfaite, du moins une amélioration suffisante pour que l'on dispose à l'avenir d'une santé qui permet de vivre sans drame.

Ce préambule explique notre position de sympathie vis à vis d'un praticien qui semble justifier pleinement ses mérites :

Il a été malade depuis l'enfance (ankylose de la colonne vertébrale) et il s'est guéri.

Il a construit une thérapeutique pratique avec des appareils en service donnant des résultats constatés.

Il a créé et continue de créer de nombreux centres de cure et de guérison.

Il fait école et initie des adeptes.

Il construit pas à pas une théorie inhérente, démonstrative, basée sur une pratique permanente, et qui devrait déjà avoir bouleversé toute la médecine moderne si ne veillait le veau d'or de la médecine d'Etat cramponné à ses prébendes et à sa notoriété.

Que dit le Dr A. de Sambucy ?

Que l'homme qui se tient debout sait beaucoup de choses sur la planète mais qu'il ignore tout de sa colonne vertébrale point de départ de tous ses malheurs. D'autres ont dit cela avant lui, et la chiropractie prend de plus en plus d'importance, ainsi que la chirurgie des vertèbres.

Le Dr A. de Sambucy n'est pas un chiropractor ni un chirurgien du squelette. Il est beaucoup plus loin dans l'avenir et s'il a su se tourner vers le passé pour y chercher des enseignements ; s'il a subi l'autorité des maîtres, il a surtout été un continuateur et un inventeur. C'est ce qui fait son succès et son mérite.

Ce livre est le beau livre d'un homme de métier qui atteint la maîtrise. Il est surtout un livre qui redonne confiance aux malades pour lesquels il est écrit. Le style en est simple, la pensée discursive, et pourtant essentielle. On sent à chaque ligne que l'auteur serait facilement littérateur s'il le voulait ; il a mieux à faire et allant aux arguments essentiels il nous convainc et nous fait réfléchir.

Nous pensons surtout à nos enfants en qui se prépare la déchéance organique des civilisés, précipitée encore par des vaccinations hasardeuses et empiriques. Pourquoi n'y aurait-il pas aussi une visite obligatoire de la colonne vertébrale par un spécialiste de la question ? Les disciples du Dr de Sambucy semblent tout indiqués pour une telle fonction. Il ne font pas eux de simples radiographies aboutissant aux piqûres de calcium : ils font selon l'expression de l'auteur « la cybernétique de la colonne vertébrale, de tous les organes, de toutes les vertèbres ». Nous n'entrerons pas dans les détails de la synthèse du Dr de Sambucy. Disons seulement que ce praticien polytechnicien, masseur, docteur, chiropractor, artisan aux cent métiers et pédagogue, est agrégé par l'Education Nationale. Il n'y a donc pas de raison que l'école se prive de ses enseignements.

Lisez le livre pour vous faire une opinion.



ERRATUM

Dans l'Éducateur N° 2, pages 39 et 40, lire « qualitatif » au lieu de « qualificatif ».

M. Lavarenne et Dr Jean Lavarenne : **Le traitement médical de la mauvaise scolarité et du mauvais caractère** (Edit. Magnard, 330 fr.).

M. Lavarenne, professeur à la Faculté des Lettres de Clermont-Ferrand, prolonge ses responsabilités pédagogiques jusqu'à ce souci d'humanité qui voit dans l'enfant le début de l'homme et au-delà, son comportement dans la société. Sous cet angle de vie si général et si humain, ce professeur conséquent s'est fait un devoir d'aider l'enfant et l'élève d'abord, mais aussi d'éduquer les parents, de les aider dans leur tâche, si difficile qui demande connaissances, tact et démarches pratiques dans un monde où l'on doit d'abord gagner sa vie et le plus humainement possible. Il en est résulté une série d'ouvrages en apparence assez divers ; les uns spécifiquement scolaires, les autres psychologiques et médicaux et il s'en dégage un enseignement pédagogique vivant et sincère, une véritable œuvre éducative que nous avons plaisir à signaler.

L'ouvrage que nous recommandons tout spécialement à l'attention de nos lecteurs, expose avec clarté et compétence la primauté de l'équilibre organique au départ de la vie : « une âme saine dans un corps sain ». Ce vieil adage, l'on s'en doute, va chercher très loin car c'est en fait tout le comportement de l'homme dans la nature et dans la société qu'il conditionne. Ce comportement, M. Lavarenne le voit sous un jour nouveau éclairé par le secours d'une médecine naturelle certes, mais aussi sans cesse enrichie de thérapeutiques qui n'ont pu donner encore toute leur efficacité condamnées qu'elles sont par l'officielle médecine d'Etat. Naturisme, psychanalyse, acuponcture, chiropractie, homéopathie, radiesthésie médicale sont en effet des démarches séculaires qui dans le temps on fait leurs preuves et qu'il est rationnel de redécouvrir en les légalisant.

M. Lavarenne ne se soucie d'ailleurs pas de réhabiliter ces pratiques plus ou moins condamnées. Avec beaucoup de lucidité, il en voit les difficultés d'application et surtout le danger d'une porte ouverte sur un charlatanisme inquiétant. Si M.

Lavarenne élargit l'horizon de la pratique médicale jusqu'à des disciplines inusitées c'est avant tout par souci d'une médecine synthétique. La collaboration du Dr Lavarenne donne ici une garantie d'expérience et postule pour un traitement médical qui ne saurait se concevoir en dehors de la vie.

Nos lecteurs retrouveront avec plaisir bien des idées et bien des faits que notre rubrique sur la santé a rendus familiers. Il s'y ajoutera une autorité plus persuasive que celle de nos modestes efforts exprimée dans une forme dont l'aisance et la simplicité, toutes classiques, ajoutent à la valeur d'un ouvrage de grande utilité.

En résumé, un très bon livre à lire et à relire.

Elise FREINET.

REVUES ET SANTÉ

La libre santé

Si vous êtes partisans d'une Faculté de Médecine libre, d'un centre d'examen, de contrôle et d'essai des thérapeutiques nouvelles, et d'un centre d'information des usagers et des artisans de la médecine, lisez le N° 75 (novembre 56) de *La Libre Santé*, 20, rue Fourcroy, Paris-17^e ; abt : 600 fr., qui résume les activités du VI^e Congrès de Sociologie médicale. — Vous trouverez, dans ce N° de *La Libre Santé*, 700 adresses pour guérir et conserver la santé.

Vaccinations et santé !

Vous trouverez, dans cette revue, tous les problèmes actuels concernant les vaccinations obligatoires, leurs risques, le moyen de les éviter. — Abonnement : 600 fr. ; 10, rue du Roi-de-Sicile, Paris-4^e.

L'A.F.R.A.N., spécialement consacré aux questions de qualité alimentaire et de rénovation de la culture et des procédés d'industrie alimentaire : le N° 125 fr. — Dr A. Pequeriaux, 19, av. des Termes, Paris-17^e



VENDS machine à écrire « Underwood » de bureau en très bon état. Expédierais. ZACON, 8, rue Changarnier, Paris-12^e.

ECHOS ET NOUVELLES

POUR NOS CAMARADES ALGERIENS VICTIMES DES INJUSTES MESURES DE GUERRE

Notre camarade SEBBADI, 8, av. Forcioli, *Constantine*, actuellement en résidence surveillée au Centre de Lodi, Alger, s'excuse auprès de ses correspondants de ne pouvoir répondre à leurs envois, et serait heureux de recevoir de leurs nouvelles et leur journal, en attendant la reprise du travail.

Nous ne saurions trop protester contre ces mêmes internements arbitraires dont j'ai tant souffert. Et nous protestons de même contre la barbarie avec laquelle d'autres camarades sont expulsés sans raison, avec charge à eux de trouver du travail en France.

Ce sont là des atteintes graves au droit le plus élémentaire des instituteurs, atteintes qui ne devraient pas être tolérées dans un pays où n'a pas été décrété l'état de guerre.

Pour la BT « Je serai instituteur » actuellement terminée, Gaillard demande s'il serait possible de lui faire parvenir :

1. En noir. — Photo d'une jolie petite école, ou groupe scolaire. Pas absolument quelque chose de moderne, mais de gracieux (lierre, puits, par exemple) avec, bien entendu, les enfants jouant en récréation.

2. En couleur (Ektachrome ou Kodachrome), une photo représentant une installation de campeur.

Tente, table, chaises, avec auto, par exemple, à proximité, et personnages.

Faire parvenir à GAILLARD, 4, boulevard Gariel, Marseille-4^e (B.-du-Rh.), avec au verso adresse pour retour. — Et merci !



POISSON, anciennement à Sonzay (l.-et-L.) communique, à ses anciens correspondants, sa nouvelle adresse : rue Victor-Hugo, *Saint-Cyr-sur-Loire* (l.-et-L.), et serait heureux de continuer à recevoir leurs journaux scolaires.

Disques

Non, les disques ne sont pas chers

Depuis plus d'un an maintenant, les principaux éditeurs phonographiques ont lancé sur le marché : d'une part, des collections populaires, d'autre part des éditions de luxe à tirage limité. Autrement dit, le disque suit le livre. Cela est si vrai, qu'à côté des clubs de livres, on commence à parler de clubs de disques. Si l'on songe qu'en France, chaque année, près de 5.000 disques nouveaux (contre 11.000 livres) sont offerts aux amateurs par plus de 30 éditeurs, nous n'avons nulle peine à imaginer l'embarras des camarades qui, bien décidés à consacrer une partie de leur budget à la constitution d'une discothèque scolaire, se dirigent vers l'un des 3.500 disquaires répartis dans toute la France, pour faire leur choix.

Aussi voudrions-nous signaler à ces camarades une collection populaire dont nous avons pu auditionner quelques faces, que nous tenons à recommander. Il s'agit de la série « Classiques pour tous », disques microsillons 25 cm/33 t. que Philips met en vente au prix de 1.500 francs pièce. D'abord : quelques remarques sur la présentation des gravures. Les pochettes sont simples, mais sans faute de goût et très lisibles : le recto illustre une des œuvres au moyen de la photo, le verso détaille le catalogue de la collection. Les premières pochettes étaient closes par une bande de papier adhésif peu solide, l'éditeur a judicieusement renoncé à ce procédé comme en témoignent les récents numéros reçus.

Chaque disque est également protégé par une enveloppe de papier cristal. Comme la pochette, l'étiquette est très lisible les faces sont normalement (ni trop ni trop peu) pourvues de sillons, l'entame des faces (encore un indice de qualité) comporte régulièrement 4 ou 5 sillons étalés sur 4 millimètres ; en bref, on voit que l'usinage n'a pas été sacrifié.

La lecture de ce qui suit montrera que l'éditeur s'est également refusé à négliger la qualité des interprètes. Elle montrera aussi que la collection mérite bien son titre de « populaire » par le choix des œuvres qu'elle propose.

Le disque S 06 022 R vous permet de

jouer deux œuvres de musique russe : « Une nuit sur le Mont Chauve » (Moussorgski) et « Dans les Steppes de l'Asie Centrale » (Borodine) ; ces deux pièces sont interprétées avec tout le coloris souhaitable par l'Orchestre Lamoureux, direction Jean Fournet : ce disque a sa place dans toutes les classes, de la maternelle au CC. Il en va de même pour le N° S 06 611 R (Debussy : Prélude à l'Après-midi d'un Faune - Dukas : l'Apprenti Sorcier) joué par les mêmes interprètes. Le N° S 06 604 R est consacré à Maurice Ravel avec « Boléro » et « La Valse », ici l'Orchestre (de Philadelphie) et le chef (E. Ormandy, d'origine hongroise) sont américains, nous analyserons ce disque d'une manière détaillée dans un prochain « Educateur Technique ».

Y. Lefebure et P. Bertin ont enregistré « La Boîte à Joujoux » de Debussy (S 05 301 R), c'est aussi un disque sur lequel nous reviendrons. A la tête de l'Orchestre Lamoureux, Henri Sauguet a gravé sa suite de ballet « Les Forains » (S 05 800 R). Ce disque a lui aussi sa place dans toutes les discothèques : vous le confierez à votre électrophone, pour vos marionnettes, pour sonoriser vos projections, comme motivation d'une séance de dessin, pour une fête scolaire (danse libre).

La collection « Classiques pour tous » contient encore d'autres titres indispensables dans vos classes. Vous les trouverez analysés dans l'« Educateur Technique ». Nous pensons pouvoir prochainement vous parler des autres collections « populaires » (Decca, Panthéon, Pathé-Marconi), qui malgré les doublons qu'elles recèlent, doivent être connues de l'instituteur moderne.

M. F.

Disques reçus. — Barclay : Pins de Rome (Respighi) ; Musique Pygmée — Chant du Monde : Chant Flamenco (M. Leure) ; Amours (Aragon) ; Chants et Danses de Bulgarie ; Blues (J. Rushing) — Philips : Romain Rolland — RCA : Duos de piano boogie woogie ; Procès de Jeanne d'Arc ; Quatuor à cordes (J. Haydn ; 3^{me} Symphonie (Beethoven) ; Fiesta Flamenca — Vega : Mozart (G. Duhamel) Chants Corses ; Quatuor à cordes (Roussel et Ibert). Vega (32 bis, rue J.-Giraudoux, Paris (16^{me})) édite un très beau catalogue : lexique, présentations et références vous aideront dans votre classe.

Echanges Interscholaires Internationaux

Demandent une correspondance collective :

Faetti Adriana, via F. Filzi, 37, Pisa, 7 ans.

Tapparo Giuseppe, Tonengo di Mazze (Torino), 7 ans.

Brunelli Mario, via Nazionale, 71, Argente (Ferrara), 8 ans.

Bozon Anna, via De Tollein, Aosta, 9-11 ans.

Boazzo Ettore, Collegio Emiliani, Genova Nervi, 10 ans.

Ranisse Anna Maria, S. Lorenzo a Mare Imperia), 8-9 ans.

Tresca M. Teresa, viale Stazion, 11, Aosta, 6-7 ans.

Bellucci Amnerys, via Piave, 52, Arezzo, 9 ans.

Valentini Giuseppina, via Montanara, 13, Arezzo, 9 ans.

Moro Maria, Interrato A.M., 84, Verona, 10 ans.

Marotta Lucia, via Cavour 7, Todi (Pergugia), 11 ans.

Demandent à correspondre avec une école d'Afrique (collective) :

Chiorboli Zoro Tamara (Ferrara) 7 ans.

Barbanti Carlo, via F. Testi, 27, Ferrara, 8 ans.

Le camarade Babini Anglo, via Gregorio X 50, Piacenza (9 ans) voudrait correspondre avec une école de Givors (Rhône).

Demandent échange du journal scolaire :

Lodi Mario, via Matteotti, 13, P'adena (Piacenza) 10 ans.

Cerribi Sara, viale De Amicis, 99, Firenze 9-10 ans.

Cai Alvaro, via Ruschi, Calci (Pisa), 10 ans.

Bryer Anita, Villair di Quart (Aosta), éc. unique.

Lividini Maddalena, Capanne (Rep. S. Marino), éc. un.

Burgagni Maria Luisa, Casole (Rep. S. Marino) 6-8 ans.

Tonelli Cesarina Dogana (Rep. S. Marino) 6-8 ans.

Arcomano Arturo Roccanova (Potenza) 8 ans.

Di Domenico Renzo, via Tuscolana, 36, Roma, 6 ans.

Le responsable italien Aldo Pettini précise que la scolarité primaire se termine en Italie vers 10 ans. Tous ces camarades connaissent le français.

Le premier numéro de la

BIBLIOTHÈQUE ENFANTINE

est actuellement sous presse

et sera livré aux abonnés dans les premiers jours de janvier.

Il s'agit de :

L' AUTOMNE ENCHANTÉE

Texte de l'Ecole de MARDEUIL (S.-et-M.)

Illustré de 12 photographies en noir et de 4 Ektachrome

Si vous n'êtes pas encore abonnés à cette nouvelle collection, n'attendez pas ! (Vous trouverez les conditions d'abonnement en deuxième page de couverture du présent numéro.)

AUX ÉDITIONS DE L'ÉCOLE MODERNE
CANNES

Du nouveau dans les Couleurs en Poudre C.E.L.

Les Couleurs en Poudre CEL s'enrichissent de deux teintes nouvelles. Nous pouvons désormais vous livrer des poudres « or » et « argent », solubles dans l'eau, en sachets de 50 grammes. Ces teintes ne seront pas comprises dans les boîtes n° 9 ou n° 10, mais livrées sur demande.

Vous pourrez les utiliser pour la peinture des santons et de tous les accessoires de vos fêtes scolaires.

PRIX. — Or : le sachet de 50 g... .. 400 F
Argent : — 300 F

★

Nous rappelons que nous livrons également la boîte **Céramique et Peinture Indélébile**, qui comporte, notamment, un flacon de **Super Médium Indélébile**. Ce liquide, mélangé aux couleurs CEL préparées, permet la peinture indélébile sur tissus, bois, terres cuites, matières plastiques, verre, etc.

★

Ces nouveautés étendent largement les possibilités qu'offraient déjà nos peintures et font, des **COULEURS EN POUDRE C.E.L.**, un outil complet et indispensable dans toutes les classes.

★

Comme toutes nos productions, les COULEURS EN POUDRE C.E.L. sont livrées en exclusivité par les Editions ROSSIGNOL, à Montmorillon (Vienne).