



30^{me} ANNÉE

Edition Culturelle

l'éducateur

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

et

**ORGANE OFFICIEL de la FIMEM
(Fédération Internationale des
Mouvements de l'Ecole Moderne)**

Paraît 3 fois par mois

20 OCTOBRE 1957

3

L'Educateur - Boulevard Vallombrosa - CANNES

SOMMAIRE

C. FREINET : Les souliers des soldats.....	1
C. FREINET : Les idées germent et fleurissent.....	3
F. OURY : Chronique de la « fosse aux ours ».....	7
Programme et thème du XIV ^e Congrès de l'Ecole Moderne.....	9
R. JACQUET : Journées d'Etudes des Centres d'Apprentissage....	13
F. DELÉAM : La conférence mondiale des enseignants à Varsovie..	16
R. LALLEMAND : Retour de Chine populaire.....	19
CARLUÉ et CHRISTIANY : Correspondances internationales.....	22
Pédagogie internationale.....	26
Revue des livres.....	31

TARIF DES ABONNEMENTS

	France - Etranger	
L'Educateur (édition technologique), 2 numéros par mois.....	500	700
L'Educateur (édition culturelle), un numéro par mois.....	700	800
Abonnement couplé	1.200	1.500
La Gerbe-Enfantine (journal pour enfants), brochures bimensuelles illustrées	600	800
Albums d'Enfants , 3 numéros par an (souscription).....	500	600
Bibliothèque de Travail :		
L'abonnement aux 40 numéros de l'année.....	3.200	3.800
L'abonnement aux 10 numéros pour CP seuls.....	800	1.000
L'abonnement à 20 numéros (1/2 abonnement).....	1.700	2.100
B.T.T. , supplément à Bibliothèque de Travail, 20 numéros par an.	700	900

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

Les souliers des soldats

Les idées qu'on nous offre à l'école, c'est comme les souliers qu'on nous donnait au régiment .

S'ils étaient neufs, ils avaient l'inconvénient de la fabrication en série et n'étaient point faits pour s'adapter aux pieds des soldats. Selon la théorie de l'armée : ce sont les pieds qui doivent s'adapter aux souliers. Nous avions beau graisser et assouplir le cuir, ils n'en restaient pas moins des souliers étrangers à notre marche et qui imprimaient à notre allure et à notre façon d'appuyer timidement le talon, des marques qui étaient à la mesure de notre dressage et de notre servitude.

Ou bien nous devions nous accommoder de souliers usagés. Ce n'était pas l'usure qui nous gênait mais plutôt les marques que d'autres pieds avaient inscrites dans les replis du cuir et dont nous héritions.

Les idées sont comme les souliers : si elles ne sont pas formées à notre esprit et à notre vie, si elles ne sont pas notre œuvre, elles nous gênent iet nous blessent jusqu'à ce que nous nous les soyons appropriées, si nous y parvenons jamais.

Il n'y a pas plus empêtré qu'un homme aux souliers neufs. Il n'y a pas plus maladroit que quiconque manie les idées des autres.

Il n'y a pas pire humiliation que de porter des chaussures de rencontre.

Hélas ! les hommes se glorifient de leurs idées de rencontre et l'Ecole n'est qu'un magasin d'essai des expériences et des idées qui traînent lamentablement, dépareillées, racornies, rongées de gouttières que notre bonne volonté ne parviendra jamais à redresser.

Il y aurait la solution du « sur mesure ». Elle a contre elle la longueur et la minutie des essais, la nécessité pour l'entreprise de varier les moules et de les adapter sans cesse aux exigences d'une vie qui est mouvement et croissance. Elle permet seule pourtant les longues marches, l'esprit libre et la tête riche, vers les destins entrevus, et les lentes ascensions jusqu'au soleil levant des sommets.

Notre magazine

BIBLIOTHÈQUE DE TRAVAIL

dont vous avez reçu les trois premiers numéros :

377. *Le baguage des oiseaux.*

378. *Taro, l'enfant japonais.*

379. *« Un trois-mâts : « Le Cassard ».*

verra son cinquième numéro de l'année 1957-1958 diffusé, avec le concours de l'Institut Pédagogique National, à 65.000 exemplaires, dans les écoles de France et de l'Union Française.

Ce numéro comportera une enquête de notre collègue Robert Guiraud (Hérault) sur la « Poterie préhistorique ».

Il sera servi en complément à la revue « Documents pour la classe » de l'I. P. N. dans le cadre de l'émission de Télévision scolaire du 28 octobre 1957.

NOTE POUR LES ABONNÉS

L'Educateur paraît à raison de 3 numéros par mois :

— 2 numéros de l'Édition Technologique ;

— 1 numéro de l'Édition Culturelle.

Ainsi : les abonnés aux deux éditions reçoivent L'Educateur sans aucune interruption de numéro.

★ Les abonnés à l'Édition Technologique reçoivent DEUX numéros seulement par mois (n^{os} 1, 2, 4, 5, 7, 8, etc., les n^{os} 3, 6, 9... étant des numéros CULTURELS).

★ Les abonnés à l'Édition Culturelle seule reçoivent UN numéro par mois (n^{os} 3, 6, 9, etc., les n^{os} 1, 2, 4, 5, 7, 8 étant des numéros TECHNOLOGIQUES).

Suivant les nécessités de l'édition, certains numéros porteront un numéro double et seront servis à tous les abonnés.

Les idées germent et fleurissent

C'est l'heureuse constatation que nous faisons au moment où nous sortons notre premier **Educateur Culturel**, où d'aucuns se demandent même si cet **Educateur Culturel** est utile, et s'il ne serait pas plus sage d'apporter exclusivement aux jeunes la documentation technologique qui leur permettra d'affronter l'indispensable reconsidération des techniques de travail.

Il nous faut faire l'un et l'autre : il nous faut le travail nouveau qui va asseoir dans l'esprit des maîtres et des parents de nouvelles conceptions pédagogiques, et il nous faut aussi les idées simples et de bon sens qui sont comme l'humus qui fertilisera les techniques.

Il fallait qu'on sache qu'une nouvelle qualité d'homme est possible et souhaitable ; elle porte en même temps témoignage de la valeur de l'humus. Ce sont comme deux manifestations de la vie qui ne sauraient être séparées l'une de l'autre, ou l'une négligée au profit de l'autre.

Et c'est ainsi, par cette double voie, que nous nous sommes lancés avec grand dynamisme, sur un certain nombre de pistes où nous avons désormais marqué notre trace.

- On sait aujourd'hui qu'on ne travaille pas en 1957 comme on travaillait en 1900. La notion de fossile a pris corps en pédagogie. Et nul ne veut être un fossile. Alors, même lentement, on ira de l'avant.
- On sait aujourd'hui que le métier d'éducateur comme tous les métiers se fait à base d'outils et de techniques de travail, plus que par vain verbiage.

L'équipement de l'école pour le travail est commencé.

- On sait que ce travail n'est pas possible si certaines conditions de base ne sont pas remplies. Notre mot d'ordre de 25 enfants par classe a fait son chemin, même officiellement, et les éducateurs commencent à se sentir à l'étroit dans des classes faites pour d'autres méthodes. La notion de **fosse aux ours** marque une époque.
- On sait qu'il y a désormais un autre départ pour la formation et l'instruction des individus que les leçons et les devoirs des adultes.

Ce point de départ **c'est l'expression libre** dans tous les domaines. Le prochain Congrès de Paris dira comment ce point de départ suppose et permet une totale reconsidération dont on n'a pas encore mesuré tous les effets.

- On sait que l'Ecole, comme l'usine, devrait donner un certain rendement et que ce rendement est insignifiant, catastrophique. C'est comme si rien ne marquait sur l'esprit de l'enfant de toute l'action de l'Ecole, comme si l'instituteur était voué à une tâche vaine.
- C'est parce que nous donnons à nos classes un but et des motivations nouvelles que nous marquons d'une façon définitive l'âme et la vie de l'enfant. Resterait certes à reconsidérer les examens qui ne sont plus chez nous que de fausses mesures, fonctionnant d'ailleurs en 1957 comme en 1900.
- On ne sait pas encore assez que l'enfant, comme l'animal, comme le bébé, a besoin, pour croître, de la chaleur maternelle, de la chaleur aidante aussi du milieu ambiant.

Pendant des siècles, l'éducation a été systématiquement froide, « désintéressée », désintégrée pourrions-nous dire. C'était comme une fonction distincte de l'individu qui s'exerçait en un lieu volontairement isolé de la vie, et où se formait « la culture ».

Aucun arbre ne pousse s'il n'enfonce ses racines dans un sol riche et profond. Il dépérit s'il n'a pour assurer sa durée qu'une mince couche de terre rapportée que la sécheresse rendra bien vite stérile.

A cette éducation désintégrée, nous substituerons **la vie**, avec ses éléments majeurs de sang qui circule de la terre nourricière jusqu'aux éléments nobles de l'individu, de chaleur affective qui suscite le climat sans lequel toute pousse s'étiole, de rapports intimes et sensibles entre individus, société et milieu.

Ce circuit de vie, c'est notre **texte libre** qui en est comme la cellule essentielle, et c'est lui que nous aurons l'occasion d'étudier plus attentivement pendant la période qui commence, de préparation du Congrès.

Nous voudrions dès aujourd'hui commencer une **enquête** à laquelle nous convions l'ensemble de nos camarades français et étrangers.

Le texte libre et l'affectivité

Il y a, dans la masse des textes que nous apportent nos élèves, comme dans la masse des dessins et des modelages d'ailleurs, de nombreuses productions qui ne sont que des transcriptions trop objectives de pensées, de rêves et de réalités. C'est **l'écologiste** qui les a produites, selon un dangereux

reliquat des normes de l'école. Il décrira fort bien, selon les canons traditionnels, une scène de labour ou un accident d'auto. Ce sera peut-être précis et méthodique, avec peut-être un début d'art objectif lui aussi. Mais vous ne sentirez point vivre à travers ces graphismes trop léchés, les pensées et les drames, le destin de l'enfant.

C'est pourtant vers cet aspect révélateur et significatif du texte libre qu'il faut nous orienter et nous allons nous y employer.

Pour l'instant, partez à la chasse, parmi vos productions présentes ou passées, de tous les textes, de tous les graphismes où se devine, où s'inscrit, peut-être encore mystérieusement, l'expression vivante de l'enfant. Retenez et envoyez-nous, même non mis au net, les textes et les dessins qui ne vous paraissent pas indifférents et que l'auteur a consciemment ou non signés de sa main, parce que lui seul pouvait les produire.

Ce que peuvent signifier ces textes et dessins libres : c'est votre quête qui nous le dira. Nous aurons sûrement des textes qui expriment la sensibilité et le goût artistique de l'enfant, d'autres qui nous permettront de soulever discrètement le voile du subconscient ; nous sentirons affleurer les drames personnels et les drames familiaux. Nous apprendrons mieux ainsi, et nous vous enseignerons donc à lire ce livre secret de l'enfance, à en découvrir les pages d'abord, et les signes, à éliminer les barrages et les interdits qui limitent dangereusement l'expression libre. Nous déclencherons ainsi le grand courant affectif qui existe depuis toujours, mais qui circule plus ou moins difficilement sous les sables, qui bouillonne parfois, et éclate sans que nous sachions d'où naissent des remous que nous nous appliquons à réprimer.

Pour la grande campagne que, à l'occasion du Congrès, nous voulons mener en faveur de l'expression libre, il nous faut une imposante moisson de documents révélateurs, qui n'a jamais été amorcée, dont nous seuls avons rendu possible la collecte. Au travail donc pour des envois copieux

(Des photos des élèves eux-mêmes pourront, en certains cas, faciliter les démonstrations attendues).



Et parmi tant de projets à venir, nous aurons aussi à apporter une réponse à de nombreux maîtres et parents qui nous disent et nous écrivent : « Par l'expression libre, vous lancez vos enfants sur des voies de facilité, où ils n'auront plus jamais l'occasion de « faire effort ».

« Faire effort », c'est s'astreindre sans drame — du moins apparent — au travail forcé exigé par l'école. C'est, la classe finie, accepter les deux

heures de devoirs sans lesquels s'écroule le château de cartes scolaire. On a supprimé les devoirs à la maison en France, mais la Suisse, où je viens de passer quatre jours, croirait déchoir si les enfants n'étaient pas contraints à faire effort après la classe.

« Faire effort », c'est ne pas rêver quand le maître fait une leçon rébarbative, et ne pas s'esquiver quand il impose les exercices d'application, c'est apprendre les formules et les dates exigées par les programmes et les manuels.

Comme s'il n'y avait pas d'autres qualités d'efforts autrement sains et productifs.

Nous répondrons à nos amis suisses : Est-ce que l'instituteur, sa journée finie, s'astreint à deux heures de travail ennuyeux ? Ou ne sent-il pas lui-même combien ce genre d'efforts l'excède et le vide. C'est comme une machine qui peine à accomplir ses révolutions et au sein de laquelle ne se font plus normalement les circulations d'huile, d'air et de gaz. La machine s'étouffera, se grippera, et ce sera la panne.

Il y a une autre qualité d'effort qui est celui de notre cœur qui peut battre sans crise ni douleur pendant 100 ans, l'effort de l'ouvrier sur son échelle et du paysan dans ses champs. Ils savent que le coup de collier, pour les bêtes comme pour les gens, ne saurait être qu'accidentel et nécessite un temps de repos pour remettre en ordre les éléments désaxés.

Nous dirons que cette notion d'effort est liée ataviquement à celle de souffrance et de douleur. On ne conçoit pas encore, pour les hommes, une destinée qui ne soit pas marquée du sceau de la servitude, de l'humiliation et de la souffrance et, consciemment ou non, on prétend former les enfants à cette servitude et à cette souffrance.

Nous voulons montrer par notre exemple de vie et de travail scolaire, qu'une autre forme de société est possible, et cela dès l'enfance, la société coopérative d'où sera exclue l'exploitation de l'homme par l'homme. Et nous voulons apporter la preuve que l'enfant et l'homme peuvent trouver dans l'ardent et pacifique combat de la vie, des motivations suffisamment puissantes pour susciter l'effort sain et voulu qui formera les individus pour leur véritable destinée de chercheurs et de créateurs.

Il nous reste à persuader maîtres et parents que le travail forcé rend fous ceux qui y sont condamnés. Il nous faut aider à l'éclosion d'une nouvelle pensée sociale et d'une nouvelle morale.

Il nous faut réaliser l'Education du Travail.

Chronique de la "fosse aux ours"

« Du sang! du sang! »

Ils étaient dix. Ils sont cent. Massés et mouvants, ils hurlent en mesure :
« Du sang ! du sang ! »

Excités, portés par ce cri, deux gamins se battent. Coups de poing. Coups de pied. Coups de tête.

Siffle, petite maîtresse ! Interdis ! Fais ton métier ! Oppose-toi à cette marée ! Démène-toi...

Car le hurlement est aussi un jeu.

C'est amusant de triompher de l'autorité et l'ironie n'est pas exclue de cette clameur.

Protégés de la meute, les collègues plaisantent dans la salle des maîtres.

C'est par hasard que je suis là.

Tant pis ! Allons y ! J'ai renoncé depuis longtemps au langage humain : quelques « Woah ! Woah ! » graves sont plus efficaces. J'écarte vigoureusement la foule. Je soulève un des guerriers (n'importe lequel, quelle importance ?) et le propulse au piquet. Les gamins se dispersent : ils ont eu le spectacle qu'ils attendaient. Superman a emporté le coupable dans les airs. L'autorité s'est manifestée. La sonnerie électrique annonce la fin des douze minutes de détente prévues aux emplois du temps. La horde redevient troupeau.

Mains au dos, les bons élèves attendent leur bon point. L'école fonctionne.

L'an prochain, mon fils ira à la grande école faire l'apprentissage de la vie sociale...

Ecrasé sous un mouvement de foule, Marc, en 1950, ne s'est pas relevé : trois fractures.

Je dois avoir tort de m'émouvoir. Que pensent les autres ?

A l'école X, un tel mouvement eût été impossible; au deuxième coup de poing les 400 enfants eussent été figés dans un garde-à-vous d'une minute (Cf. « Educateur » n° 16, février 1957). C'est une solution.

Madame X... regrette son école de campagne où, pendant la récréation, « ses enfants » allaient — sans surveillance, mon Dieu ! — arroser tranquillement leurs salades.

Monsieur le Directeur regrette la discrétion de l'ancienne école où l'on pouvait, sans témoin, faire faire la pelote aux écoliers : les douze classes en rangs défilant en silence autour de la cour.

Ici, on voit ce qui se passe. C'est lui, pourtant, qui trouvera la solution : suppression de récréation.

Rousseau pensait qu'en éducation il faut savoir perdre du temps. Il est maintenant plus utile de savoir en gagner.

Cherchons encore : Régulièrement, les autorités compétentes et responsables recommandent aux maîtres de veiller à la discipline afin d'éviter les accidents. Que peuvent-elles faire d'autre ?

Un Inspecteur (1) s'intéresse à la question. Lisons vite : « Il importe de penser que cette vie affective de la collectivité est d'un niveau supérieur à celle de chacun des enfants qui la composent, plus évoluée, d'un style moins puéril. L'être social est en somme à cet égard plus mûr que les êtres individuels dont l'association le constitue. Plus mûr, c'est-à-dire plus dur, moins émotif, mieux maître des réactions de sa sensibilité. »

Monsieur l'Inspecteur parle comme si l'école était une collectivité, une association... Continuons cependant : « Son idéal, l'objet de son admiration, c'est le dur précoce, celui qui ne se dégonfle pas, qui tient tête à l'adulte... Les bons instituteurs ne redoutent pas le phénomène social classe, le monstre collectif dont se méfient les autres. »

Ah oui ! Les bons et les mauvais instituteurs comme il y a les bons et les mauvais élèves...

La question ne nous intéresse pas : Que faut-il faire devant le phénomène social cour de récréation de 400 garçons affolés ? Faut-il les laisser se détendre ? Faut-il les comprimer ? Faut-il les laisser se déchaîner ou les enchaîner ? « Cet ordre de phénomènes encore assez peu étudiés, il faut reconnaître... la sociologie enfantine et scolaire est encore pleine d'incertitudes et d'obscurité. » Mercl. Cet ordre de phénomènes n'intéresse pas les spécialistes, c'est qu'il n'est pas intéressant.

Des millions d'enfants continuent à trépigner dans les écoles casernes... Cela peut attendre.

(1) André Ferré : "Ecole des Parents" (août 1957).

XIV^{me} CONGRÈS DE L'ÉCOLE MODERNE

PARIS, du 30 mars au 4 avril 1958

PROGRAMME DU CONGRÈS

Thème général du Congrès :
L'expression libre de l'enfant, facteur de formation,
de rendement et de discipline

DIMANCHE 30 MARS

15 h. et 21 h.: Conseil d'Administration de la C.E.L.

LUNDI 31 MARS

9 h.: Assemblée générale de l'I.C.E.M.

11 h.: Conférence de presse.

15 h.: Séance inaugurale (Grand amphithéâtre de la Sorbonne).
Soirée au spectacle.

MARDI 1^{er} AVRIL

9 h.: Démonstration : Expression libre par le dessin.

10 h.: Travail des Commissions.

12 h.: Banquet.

14 h.: Conférence de presse autour de l'exposition artistique.

15 h.: Inauguration de l'exposition artistique.

21 h.: Soirée artistique : Lecture de poèmes. Musique libre et chant.
Discussion; l'art enfantin et les artistes.

MERCREDI 2 AVRIL

9 h.: Démonstration : le texte libre point de départ pour l'acquisition des connaissances.

10 h.: Travail des Commissions.

14 h.: Travail des Commissions.

17 h.: Séance d'études pédagogiques : le texte libre point de départ de l'acquisition des connaissances.

21 h.: Les pédagogues et l'expression libre.

JEUDI 3 AVRIL

9 h.: Démonstration : Le texte libre point de départ d'un poème ou d'un album.

10 h.: Travail des Commissions.

14 h.: Etudes pédagogiques : la part du maître.
Excursion.

21 h.: Les psychologues et l'expression libre.

VENDREDI 4 AVRIL

9 h.: Assemblée générale de la C.E.L. Travail des Commissions. Causerie pour les jeunes.

14 h.: Etudes pédagogiques : Musique libre, art dramatique.

17 h.: Synthèse des travaux des commissions.

21 h.: Séance internationale de clôture.

SAMEDI 5 AVRIL

Excursions.

Nos Congrès ont adopté depuis quelques années un déroulement rituel que, sans vouloir faire révolution, nous voulons adapter aux exigences qui vont naître de la capitale, mais en conservant toutefois les lignes générales de nos précédentes rencontres.

Nous allons essayer de présenter nos activités dans la forme que nous voulons leur donner.

LE THEME GENERAL

Les discussions autour du thème général seront guidées par le souci de répondre à l'attente de l'auditoire très divers que nous espérons.

Si nous devons nous préoccuper en premier lieu des congressistes, et je pense surtout aux jeunes désireux de faire connaissance avec nos techniques, et pour eux faire pratique, nous ne devons pas oublier que la capitale attirera un public nombreux parmi tous ceux qui ne restent pas insensibles aux problèmes de l'Ecole. Je pense plus particulièrement aux parents d'élèves (représentés, nous l'espérons, par leurs Associations avec lesquelles nous souhaiterions collaborer), aux psychologues, aux médecins, aux artistes, écrivains, peintres, musiciens qui ne sont pas indifférents à la poésie et à l'art enfantins.

Afin de concilier les intérêts assez divers des éventuels participants, nous avons choisi cette année :

L'Expression libre de l'Enfant, facteur de formation, de rendement et de discipline.

Nous pourrions ainsi, au cours de démonstrations et de séances « d'études pédagogiques » apporter aux congressistes, et une information sur nos techniques, et des documents précis sur la façon de permettre à l'enfant d'acquérir les connaissances de base exigées par les programmes, à partir de sa libre expression. Nous pourrions, au cours de séances de discussion, aborder avec des spécialistes, les incidences possibles de l'expression libre sur la poésie, l'art, la connaissance de la psychologie de l'enfant, la thérapeutique des troubles mentaux.

Deux démonstrations seront consacrées au texte libre. La première montrera le travail de tous les jours, le texte commun, et l'exploitation qui en est faite pour l'acquisition des connaissances : recherche et utilisation de la documentation. La seconde, plus exceptionnelle dans nos classes, plus exaltante aussi, nous montrera le beau texte libre, celui qui donne naissance au poème ou à l'album. Les deux autres séances de démonstration seront consacrées au dessin et à la musique libre.

Nos « études pédagogiques » nous permettent, au cours de séances où l'exposé et la discussion se partageront le temps, de présenter l'expérience de quelques camarades (avec tous les moyens dont nous pourrions disposer : audition de bandes magnétiques, vues fixes, documents projetés à l'épidiascope, films très courts, etc...) dans

les diverses incidentes du sujet. Nous voyons jusqu'ici comme possibles des études sur :

- l'expression libre et la méthode naturelle de lecture ;
- l'expression libre et l'enseignement du français ;
- la part du maître ;
- l'expression libre et la connaissance de l'enfant ;
- l'expression libre et la formation civique ;
- l'expression libre et les diverses disciplines : histoire, géographie, sciences, calcul ;
- la poésie ;
- comment progresse le texte libre.

La discussion qui suivra les exposés permettra de faire le point dans les diverses techniques.

Les grandes soirées de discussion au cours desquelles nous espérons instaurer le débat autour de ce thème de l'expression libre avec les diverses personnalités du monde pédagogique, artistique, médical, seront préparées par les « jeudis de Freinet ». Une fois par mois, nous réunirons autour de lui, à Paris, sur un sujet limité — l'Ecole, organisme bureaucratique et retardataire dans un monde en évolution accélérée ; le milieu favorable à l'éclosion de l'expression libre ; ce que disent les médecins — tous ceux qui au Congrès pourront apporter leur point de vue. Cette préparation minutieuse devrait nous conduire à des soirées d'une exceptionnelle richesse.

LE TRAVAIL DES COMMISSIONS L'EXPOSITION TECHNOLOGIQUE

Les commissions se réuniront quatre fois. Certaines pourront consacrer une séance à la visite d'une section spécialisée d'un musée. Par exemple :

- la commission histoire aux Archives Nationales,
- la commission géographie au Musée de l'Homme,
- la commission sciences au Muséum d'Histoire Naturelle,
- la commission art au Musée du Louvre.

Une séance de travail devra être consacrée à l'information des jeunes.

L'exposition technologique qui, lors des derniers congrès, a été pratiquement inexistante, sera liée intimement à l'activité des commissions. Chaque responsable de commission est invité à préparer dès maintenant cette exposition. Il lui est recommandé de faire appel aux travailleurs de sa commission pour fournir l'appoint des documents à exposer dans sa salle.

Les membres du Groupe Parisien sont invités à fournir le maximum pour cette exposition (le transport du matériel sera d'autant réduit) et à se mettre en relation

avec le responsable de la commission pour laquelle ils peuvent fournir des documents, de façon à organiser effectivement, à ordonner, à donner une orientation aux travaux.

A la fin du premier trimestre, je demanderai à chacun ce qu'il présentera, le fil directeur de son exposition et le matériel dont il aura besoin.

L'exposition doit à la fois montrer le pas en avant qui a été fait dans chaque technique au cours de l'année et être assez didactique pour que les jeunes et les nouveaux puissent, en prenant des notes précises, tirer parti du Congrès presque au même titre que d'un stage.

L'EXPOSITION ARTISTIQUE

Nous voudrions, puisque l'exposition technologique de la commission art montrera les balbutiements, l'évolution du dessin de l'enfant, que l'exposition artistique soit vraiment une sélection et qu'elle puisse, dans un musée parisien, rester ouverte au public pour une durée supérieure à celle du Congrès.

Dédié à P. DELBASTY

La Musique naturelle en... 1880

Fernand Daussey, Ingénieur des Mines, raconte dans la revue ardennaise « La Grive » (juillet 1957), ses aventures de « mauvais élève ». Si la place le permettait, il faudrait reproduire l'article intégralement.

Je crois pourtant indispensable... de le mutiler pour en donner le meilleur à nos lecteurs :

« Mon extraordinaire mémoire me facilitait beaucoup ma tâche, et comme il me restait une grande liberté, j'en profitais pour être un des plus indisciplinés de mon cours...

« Huit becs de plume sergent-major, plus ou moins enfoncées dans le couvercle d'un plumier permettent d'obtenir une gamme. Quand le « maître » écrivait au tableau, je jouais sur mon épinette un air connu (par exemple *Le Roi Dagobert*). Assis au premier rang, mon plumier ouvert me servait d'écran, mais le père Deville qui me soupçonnait me tendit un piège et me surprit en pleine exécution. Quelle semonce j'allais subir ! Mais non. Satisfait sans doute de la réussite de sa ruse, il se con-

tenta de dire sévèrement : « Tu n'es pas digne d'être au premier banc. Prends tes affaires et va t'asseoir à côté de Thirel. »

« C'était un pauvre pupille de l'Orphelinat, vêtu d'une triste blouse noire, l'oreille droite suppurant d'une otite chronique. Cette dégradation punitive m'est encore présente aujourd'hui. J'étais tout près du mur, à côté du placard — et vraiment le dernier. Le lendemain, dans le silence de l'étude, je vois une mignonne souris sortir du meuble et commencer à chercher fortune. Le jour d'après, je me mis à l'affût. A la maison, j'avais appâté de lard un hameçon lié à une ficelle. Je le lui présente. La bestiole emporte l'amorce, je tire, elle est ferrée et la voilà qui pousse des cris aigus, des cris qui dissipent toute la classe. Cette fois, le père Deville m'allonge les oreilles, me réintègre au premier banc avec cette prédiction : « Ferdinand, tu ne feras jamais rien de bon ! »

(Je dois ajouter qu'il n'était pas dans mon intention d'intégrer le dernier paragraphe dans la musique naturelle !)

Roger LALLEMAND.

JOURNÉES D'ÉTUDES

pour les Centres d'Apprentissage

AVIGNON, 23-26 juillet 1957

Depuis des années, la Commission des Centres d'Apprentissage piétinait sans arriver à prendre réellement l'importance qu'elle aurait dû avoir, malgré l'opiniâtreté de ses militants.

Cependant, la solidité et la richesse du travail réalisé, en particulier dans le domaine de l'enseignement littéraire, constatées à nouveau lors des réunions de travail du Congrès de Nantes, nous ont encouragés à élargir nos expériences : s'il est possible d'obtenir des résultats dans le domaine littéraire, il doit être possible de les obtenir dans l'enseignement scientifique et l'enseignement pratique. Or, nous pensons que la liaison entre ces enseignements doit être assurée par le chef d'établissement et qu'un esprit nouveau, sous l'impulsion du surveillant général, est indispensable à une forme de travail nouvelle. Nous avons donc été amenés à inviter à nos Journées d'Études non seulement les enseignants : professeurs d'enseignement général et professeurs techniques, mais aussi directeurs et surveillants généraux, de façon à essayer de mettre sur pied un plan d'ensemble pour la modernisation de nos Centres d'apprentissage, dans l'esprit de l'Ecole moderne.

Un mois après avoir pris la décision de tenir nos Journées d'Études en Avignon, l'organisation matérielle était prête, grâce à l'efficacité de nos amis Agnès et Pierre Erkens, malgré les difficultés considérables dues au Festival du T.N.P., Festival qui devait d'ailleurs constituer l'inoubliable partie culturelle de notre réunion.

Malgré une information trop restreinte, nous avons pu réunir une participation encourageante. Si les chefs d'établissements, surveillants généraux et P.T.A. étaient peu nombreux, il apparaît cependant possible, grâce à une information mieux organisée, de réunir à l'avenir des effectifs qui permettront un travail réellement efficace.

Nos journées d'études des Centres d'apprentissage ont permis d'affermir des contacts déjà existants avec nos camarades de l'Enseignement primaire, d'une part par l'organisation d'une très belle exposition de peintures d'enfants par les soins de nos amis Février et Grosso, du groupe du Vaucluse, d'autre part par la représentation du S.N.I., ce qui est excellent car nous pensons que Centres d'apprentissage et Enseignement primaire ont tout à gagner à se mieux connaître et à rester en liaison.

Des centrales syndicales invitées, seule la C.G.T. s'était fait représenter par notre camarade Pélissier, de Saint-Etienne, responsable du Bulletin pédagogique syndical. Nous avons noté la participation à nos travaux du secrétaire départemental C.F.T.C. et des représentants départementaux du S.N.I. Enfin, la Fédération Nationale des Associations de Parents d'Elèves des Centres s'était fait représenter.

Lors de la séance d'ouverture, après avoir présenté les excuses d'un certain nombre de personnalités, R. Jacquet, secrétaire de la Commission des C.A.,

donne lecture d'une adresse de C. Freinet qui regrette de ne pouvoir être présent et se réjouit du travail des Centres d'apprentissage; et par un rapide historique de la C.E.L. et de l'I.C.E.M., il introduit un exposé sur l'esprit de l'Ecole moderne.

L'assistance, accompagnée des journalistes, se rend alors à l'Exposition Artistique présentée par notre ami Grosso. Gardée par des jeunes filles du Centre d'apprentissage, elle attirera toute la semaine un nombreux public. Pendant la durée du Festival d'Avignon, une vaste exposition de peinture s'étale dans de très nombreuses vitrines : l'Exposition des peintures d'enfants de l'Ecole moderne était parfaitement à sa place. Nous formons le vœu que, chaque année, durant le Festival, le Groupe de l'Ecole moderne du Vaucluse prenne l'habitude d'organiser une Exposition d'art enfantin qui susciterait certainement un très large intérêt, même auprès de l'important public étranger.

L'après-midi fut consacré à un exposé sur la pédagogie de l'Ecole moderne dans les Centres d'apprentissage, et au travail des Commissions sous la direction de :

- André Leroy, P.E.G., C.A. Thann (Haut-Rhin), pour les Lettres;
- Yvonne Mardelle, éducatrice, St-Claude-de-Dray (L.-et-Ch.), pour les Sciences;
- Georges Chemin, chef d'atelier, C.A. Thann, pour l'Enseignement professionnel;
- Roger Jacquet, P.E.G., C.A. Chalon-sur-Saône, pour Directeurs et Surveillants.

Si la Commission des Lettres, de loin la plus riche de réalisations et la plus nombreuse, fit de l'excellent travail, les autres Commissions peuvent aussi présenter un bilan positif. Un Bulletin, qui est en même temps le premier numéro de notre « Bulletin de Travail » régulier, donne un aperçu du travail en indiquant les points essentiels établis par chaque commission et les conclusions pédagogiques qui se sont dégagées de la séance de synthèse.

Le travail de la Commission des Lettres, auquel notre camarade Gells, de Narbonne, a apporté une importante contribution, a dégagé les points suivants :

- La pédagogie est avant tout affaire d'organisation scolaire.
- Il faut créer un climat favorable de travail collectif (autant pour les maîtres que pour les élèves).
- Il faut motiver notre enseignement (correspondance, journal, enquêtes, activités diverses).
- L'enseignement des différentes disciplines est favorisé par l'utilisation des techniques éprouvées par des années d'expérience.
- Le contrôle du travail est nécessaire et doit se faire sur des bases nouvelles.

Ces divers points permettent de formuler la conclusion, à savoir que nous devons progresser par paliers : étudier et expérimenter coopérativement nos techniques.

Et le travail de la Commission s'appuyait sur une sérieuse exposition technologique qui présentait de façon concrète tout le travail réalisé : composition des journaux scolaires et échanges, correspondance écrite et sonore, plans de travail et fiches de lectures, enquêtes et travaux collectifs.

La Commission des Sciences s'est efforcée de trouver une voie pratique au milieu des difficultés nombreuses. Après examen d'un fichier de travail, éprouvé par des années d'usage, la Commission, estimant que le travail dans l'esprit de l'Ecole moderne est avant tout une question d'organisation pédagogique qu'elle n'est pas encore à même de résoudre, s'est orientée vers l'élaboration de fiches-guides de travail de sciences. Elle pourra ainsi apporter une aide pratique aux Camarades qui veulent travailler dans un esprit nouveau.

La Commission des Techniciens et la Commission des Directeurs et Surveillants se sont trouvées placées devant deux difficultés majeures: le nombre restreint des participants et les différences considérables existant entre établissements. L'intérêt de nos Journées d'Etudes résidant pour une part dans la confrontation des expériences dans l'ambiance de la pédagogie générale de l'Ecole moderne, il était extrêmement difficile de faire progresser la solution de problèmes aussi variés que nombreux. Mais ce premier contact permet d'espérer pour notre prochaine rencontre un travail plus fructueux sur des sujets précis.

La Commission des Techniciens préconise des améliorations en ce qui concerne la notation des travaux (en particulier par l'autocontrôle), l'orientation meilleure des élèves et l'organisation plus rationnelle du travail en fonction de l'évolution des techniques, l'amélioration de l'enseignement de la technologie. Elle lance une idée qui doit constituer le thème de travail de la prochaine rencontre: les brevets et chefs-d'œuvre.

La Commission des Directeurs et Surveillants s'est particulièrement intéressée à l'importance du rôle pédagogique et psychologique: Directeurs et Surveillants généraux sont directement responsables de l'organisation et du travail pédagogiques, du bon esprit qui caractérise un établissement malgré la tendance (condamnables au point de vue pédagogique et éducatif) qu'a l'administration à créer des établissements de plus en plus importants et où l'administration tend à éliminer l'éducation.

Les Directeurs et Surveillants ont un rôle psychologique à remplir pour assurer dans leur établissement une parfaite connaissance des élèves, pour établir les contacts utiles avec les familles (en particulier avec l'Association des Parents d'élèves), pour développer les relations avec la profession, l'O. P. et l'enseignement primaire.

Ils ont un rôle pédagogique à assurer qui se manifeste par l'établissement d'un régime de discipline libéral, par l'organisation assez souple de l'emploi du temps qui doit permettre les activités éducatives, le goût et les moyens de rechercher la vérité par l'examen de faits et le développement de l'esprit critique.

Au cours de la discussion, le Camarade Robert, Délégué C.F.T.C., demande ce qu'il faut entendre par « esprit progressiste »: c'est la recherche de la vérité dans le sens d'une amélioration des conditions sociales de la classe travailleuse.

Le même camarade demande quelle est notre conception de la laïcité: notre enseignement est tolérant, mais il ne peut pas être neutre en raison de son esprit même.

La question du « contenu » de l'enseignement est évoquée: c'est un problème d'honnêteté. Il faut considérer que si l'Ecole moderne lutte contre le dressage et l'endoctrinement, elle doit lutter contre les atteintes à la vérité. Or, l'enseignement officiel est un enseignement de classe et nous devons « donner le vrai visage de la vie et pousser vers le Progrès ».

La parole est ensuite donnée à:

— Robert, Secrétaire départemental C.F.T.C., qui exprime à titre de militant

syndical et à titre personnel son intérêt et son accord avec la pédagogie de l'Ecole moderne.

— Pélissier, représentant le Bureau national C.G.T., passe en revue les motifs d'intérêt qu'offre la pédagogie de l'Ecole moderne. Le Bulletin Pédagogique C.G.T. ouvre sa Tribune libre à la Chronique de l'Ecole moderne et ses colonnes aux relations d'expériences pédagogiques.

Notre Camarade Leroy propose pour la 4^e semaine de juillet 1958, l'organisation des Journées d'Etudes des Centres d'Apprentissage à Thann (Haut-Rhin) où les conditions de séjour et de travail seront excellentes.

La critique des Journées qui viennent de s'écouler s'achève par un échange de gestes d'amitié : les participants offrent un disque à Mme Erkens et le Comité d'organisation offre un santon de Provence à chacun.

Les excursions à Fontaine de Vaucluse et le lendemain à Vaison-la-Romaine et Donzère furent fort agréables et en particulier égayées par la connaissance des sympathiques caves des Côtes du Rhône que notre souriant ami Grosso fit faire aux participants.

La Conférence Mondiale des Enseignants à Varsovie

Du 18 au 28 août 1957, j'ai eu l'honneur, avec Paulette Quarante, de représenter l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne à la Conférence Mondiale des Enseignants qui s'est tenue à Varsovie, sur l'initiative de la F.I.S.E. 57 pays y avaient délégué 250 instituteurs ou professeurs représentant près de huit millions d'enseignants. C'est dire l'ampleur et la portée des débats.

Quatre grandes questions étaient à l'ordre du jour :

1°) La situation de l'école et des enseignants dans le monde. Comment l'améliorer.

2°) L'éducation de la jeunesse dans l'esprit du patriotisme et de l'amitié entre les peuples.

3°) Les voies de l'unité internationale des enseignants.

4°) L'organisation d'une journée mondiale de la Charte des éducateurs.

En séance plénière, j'ai essayé de montrer la position de notre I.C.E.M. en face de ces différents problèmes :

1) Amélioration de la condition des enseignants :

J'ai rappelé :

— nos revendications dans le domaine social pour obtenir les crédits nécessaires au développement et au bon fonctionnement de l'Ecole Publique dans tous les ordres d'enseignement, le reclassement de la fonction enseignante et la revalorisation des traitements, l'amélioration du recrutement et de la formation des maîtres, le respect de la laïcité ;

— mais surtout nos techniques d'enseignement basées sur le respect de la personnalité de l'enfant (expression libre, méthodes naturelles et vivantes), faites pour redonner aux éducateurs l'amour de leur métier, améliorant ainsi leur situation morale en les replaçant dans les vrais processus de culture.

2) Amitié entre les peuples :

J'ai parlé :

— de notre correspondance internationale, nos échanges d'élèves, de travaux

et d'expériences, nos stages divers, nos expositions à l'étranger, nos rencontres internationales;

— de notre nouveau cours d'histoire de l'Ecole Moderne, basé sur l'amour du pays et le respect mutuel entre les nations;

— de nos congrès où nous invitons des délégations étrangères.

3) Unité internationale :

J'ai présenté notre Fédération Internationale des Mouvements de l'Ecole Moderne qui compte une vingtaine de sections nationales avec une dizaine de périodiques.

4) Charte des Educateurs :

J'ai exposé notre Charte de l'Enfant qui garantira les droits des enfants dans la famille, dans la rue et à l'école.

Qu'en est-il résulté ?

Le plus intéressant est sans doute la création d'un Comité de liaison qui groupera toutes les organisations régionales, nationales et internationales d'enseignants voulant y adhérer.

Ce comité aura pour tâches :

— l'organisation de délégations, rencontres, stages, séminaires, écoles de militants, conférences régionales et internationales, ayant notamment comme but le développement de la pédagogie contemporaine et du mouvement syndical;

— l'aide à la réalisation de l'unité nationale et le soutien des initiatives des organisations syndicales dans différentes parties du monde;

— l'organisation d'expositions et d'échange de publications, correspondances, matériel scolaire;

— le développement et l'amélioration des publications internationales des enseignants;

— le soutien des organismes travaillant à l'union du personnel enseignant tel le Comité d'Entente des Fédérations Internationales du Personnel Enseignant;

— l'organisation de campagnes internationales communes sur des thèmes tel que la disparition de la discrimination à l'école, la lutte pour le maintien de la paix;

— l'organisation d'une journée internationale de la Charte des Educateurs à la participation de laquelle seraient invitées toutes les organisations nationales et internationales d'enseignants.

Qu'en ai-je rapporté ?

— D'abord la certitude que nos Techniques Freinet sont de plus en plus appréciées dans le monde entier. D'ailleurs notre exposition artistique qui représentait à elle seule toute la France dans les salles d'exposition, a été la plus admirée parmi une vingtaine de nations exposantes.

— Des contacts avec toutes les organisations pédagogiques des pays représentés qui nous vaudront certainement des échanges fructueux d'expériences.

— De nombreuses adresses pour la correspondance internationale.

— La possibilité pour notre Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne d'adhérer au Comité de liaison qui nous aiderait dans nos relations avec l'étranger.

Vous voyez donc qu'encore une fois l'Ecole Moderne Française peut être fière de la place qu'elle occupe dans le Monde enseignant.

DELEAM.

VOYAGE EN SUISSE

Je devais prendre la parole le samedi 12 octobre au *Salon de l'Enfance de Genève*. La réunion fut d'ailleurs pleinement réussie. La salle était bondée. Et l'accueil qui nous fut fait nous montra que, là aussi, le grain germe, même si des conditions difficiles momentanées en gênent la fructification.

Mais je ne pouvais pas aller à Genève sans pousser jusqu'à Lausanne, le véritable centre de l'Ecole Moderne en Suisse, avec ses responsables si dévoués, ses dizaines de militants, ses masses de collègues à la recherche loyale de cet esprit dont la Guilde de Travail a su dresser le flambeau.

Après une séance de discussion à Morges le premier soir, sur invitation de l'Ecole de Parents, après la belle soirée de Yverdon, où 400 collègues et parents s'étaient donné un sympathique rendez-vous, nous nous sommes rencontrés à Lausanne entre camarades pour discuter de l'organisation de notre travail. Les Commissions fonctionnent ; elles travailleront en liaison avec les nôtres. Des BT vont être préparées sur :

- *Les Salines de Saint-Prex*, par Ribolzi.
- *Pestalozzi*, par Cachemaille.
- *La Croix-Rouge*, par Cachemaille.
- *L'O.N.U.*
- *Le Pilote Geiger*.
- *Le petit paysan genevois*.
- *Une rencontre internationale à Genève*, par le groupe de Genève (Guignet).

A l'issue d'une de ces belles réunions, au moment du départ : 30 abonnements aux BT ont été souscrits.

Je ne puis, au retour de mon trop rapide voyage, apporter un meilleur témoignage que celui-ci : le canton de Vaud, domaine de La Guilde, c'est notre domaine international, où nous nous trouvons en totale camaraderie et fraternité, comme dans les meilleurs départements français. Et lorsqu'on a atteint à la simplicité et à la chaleur d'une telle collaboration, tout le reste en est facilité.

Merci à nos amis suisses du réconfort que m'ont valu leur enthousiasme et leur amitié.

C. F.

UN FORUM DE L'ECOLE DES PARENTS, A MORGES

Au cours d'un très intéressant forum de l'Ecole des Parents à Morges (près de Lausanne) il a été discuté de la nécessité d'établir des relations permanentes entre maîtres et parents. Cette nécessité ne fait de doute pour personne. Un sondage rapide parmi les 400 parents présents a révélé que 95 % d'entre eux n'avaient cependant jamais pris contact avec l'Ecole de leurs enfants.

On a dit : il faut convaincre parents et maîtres. Ils sont convaincus mais c'est — je me suis d'ailleurs appliqué à le démontrer — le mécanisme lui-même de l'école qui ne fonctionne pas. A l'Ecole évoluant en circuit fermé hors de la vie et du milieu, nous substituons méthodiquement, par nos techniques une pédagogie qui prend sa base et ses points de départ dans cette vie de l'enfant. Et il m'a été

facile de citer les nombreux exemples d'Ecole où les démonstrations-expositions dans la classe-même, sous les yeux des parents constituent la meilleure technique pour cette liaison que nous pouvons dire naturelle, sans discours ni verbiage.

Le témoignage de quelques-uns de nos camarades de la Guilde a fini, je ne dis pas de convaincre tous les assistants, mais de les troubler, de les faire se poser des questions.

Et à la sortie, pendant longtemps encore les groupes discutaient à l'aprem, preuve certaine que nos interventions avaient porté.

Un camarade de Bâle a conclu en disant : Il se peut que l'Ecolier suisse soit heureux, mais si, par une pédagogie plus près de la vie nous pouvons le rendre plus heureux encore notre devoir est tout tracé.

Retour de Chine populaire

Je ne sais à qui nous devons être le plus reconnaissants de ce merveilleux voyage. Est-ce à l'Association des Amitiés Franco-Chinoises, qui a bien voulu admettre un délégué de notre Ecole Moderne ? Ou bien à l'Association Culturelle Chinoise, qui en a assumé intégralement tous les frais et qui a fait l'impossible pour satisfaire les moindres caprices de chacun de nous ? Ou toutes ces gens, tous ces enfants si accueillants, même là où aucune délégation n'avait encore mis le pied, comme à Wouhsi ?

Oui, voyage merveilleux, invraisemblable, non pas seulement parce que la Chine présente à chaque pas une vie toute différente, originale, mais pour nous éducateurs, parce que toute cette vie est essentiellement EDUCATION.

Je ne suis pas encore revenu de ces innombrables étonnements, plus émouvants les uns que les autres, qui m'ont arraché à ma réalité coutumière. Ai-je réellement vécu cette aventure ?

Pourtant, j'ai bien sous les yeux ces 140 pages « format fiche » des notes que j'ai prises à longueur de journée pendant un mois, et qui ont fait sourire mes compagnons de voyage (« Lallemand, il faudra mettre ça dans vos tablettes »).

Notes bien sèches pourtant, en comparaison de cette activité intense et quasi-unanime où l'affectivité (comme dans notre éducation) joue un si grand rôle. Pensez donc : au lieu d'une misère généralisée, d'une misère presque totale, voici l'élan vers le mieux-être et même, surtout pourrait-on dire, vers une vraie culture dans tous les domaines.

Et, — je ne puis attendre ma conclusion pour le dire — quelle constante inquiétude de l'expérience des autres pays, le nôtre y compris, et surtout quelle référence à l'expérience prudente sur le plan social comme en éducation ; quelle authentique expérience tâtonnée avant de prendre une mesure générale !

Comme l'enseignement à l'aide de nos techniques, cette méthode de travail peut sembler plus lente. Mais en réalité elle donne des résultats profonds et rapides, parce qu'elle évite toute erreur grave (sinon tout insuccès) et tout recul.

Tous mes camarades comprendront donc aisément que mon passé d'éducateur moderne m'a préparé merveilleusement à comprendre ce grand mouvement du peuple chinois vers un avenir humain et lumineux. Et j'éprouve davantage encore de reconnaissance pour tous mes amis I.C.E.M., et surtout pour Freinet.

Tous mes compagnons de voyage ont été pareillement bouleversés, pour des raisons un peu différentes sans doute, par ce grand bain d'effort commun et d'humanité.

Et voilà pourquoi, dans l'avion quittant Pékin au petit matin du 9 mai 1957.

chacun des membres de la délégation : patron, ouvrier, employé ou intellectuel, larmoyait ou sanglotait près de son hublot.

La date de notre départ ayant été remise, j'en ai profité pour préparer sérieusement mon voyage. J'ai pu nouer des relations personnelles avec des Espérantistes. Une petite équipe composée de Fergani, membre de la Commission de l'Enseignement de l'Association Franco-Chinoise, de Fonville et de moi-même étudia un plan de travail. Je l'envoyai à mes correspondants.

Je me suis tenu avec obstination dans la ligne de cet objectif, tout en notant tous les aspects de la vie chinoise, qui sont également passionnants.

Et dans cette accumulation invraisemblable de rencontres fortuites, de contacts personnels préparés, de visites, d'événements ayant lieu dans des milieux très divers, j'ai eu finalement l'impression que ma mission d'éducateur n'avait pas été consciencieusement remplie. Pourtant, le même souffle de vie intense passait partout. Et maintenant que j'ai pu rassembler à la fois et mes esprits, et ma documentation, je ne suis pas trop mécontent. Lorsque j'aurai rapporté l'essentiel, mes camarades jugeront.

J'espère qu'il n'y a parmi eux aucun utopiste capable de penser que désormais l'Ecole Moderne va répandre ses bienfaits dans toute la Chine, ou même qu'un groupe est en train de se former là-bas ! Notre plan de travail était audacieux, mais il était réaliste.

Ce qui est réconfortant, c'est justement que les réalisations des différents pays de cette immense nation de 600 millions d'habitants, dans le domaine de l'Education comme dans tous les autres, ne s'inspirent d'aucun dogme. Et comme précisément nous ne sommes pas des dogmatiques, nous devons nous réjouir de voir les expériences les plus diverses également encouragées.

La politique des « cent fleurs » n'est ni un thème de propagande, ni un piège destiné à démasquer les mauvaises herbes, pour la simple raison que celles-ci, nuisibles à l'ensemble du peuple, sont et seront toujours arrachées.

« Que l'ancien revive dans le nouveau
« Et que toutes les fleurs s'épanouissent ensemble »

écrit le poète Mao Tsé TOUNG.

Et c'est à l'épreuve de la vie que se faneront et disparaîtront les mouvements, les activités qui ne répondent pas aux besoins de tous les travailleurs, de tous les éducateurs chinois. C'est à l'épreuve de la vie que se développeront les « techniques » (comme nous disons) réellement adaptées non seulement à la vie nationale, mais à la vie de telle ou telle nationalité.

Cette méthode de travail, que nous avons eu tant de peine à généraliser parmi les adeptes de l'Ecole Moderne eux-mêmes, et qui s'est avérée si féconde, je ne puis douter un instant que, transposée sur le plan politique, elle ne doive se montrer de plus en plus profitable. C'est en Chine que j'ai trouvé enfin la consolation des tentatives sectaires, quelle qu'en soit l'origine, qui tendaient à déchirer notre propre mouvement par la transposition mécanique de principes théoriques.

Quant aux techniques modernes d'éducation en Chine, elles dépendront de circonstances particulières. Ainsi, comme nous le verrons, la structure de la langue rend très difficile la correspondance inter-scolaire individuelle, et impossible le journal scolaire imprimé.

Pour l'instant, de solides contacts sont établis, qu'il conviendra d'élargir et surtout de spécialiser. Sur le plan de la pédagogie moderne, des recherches sont

en cours pour dégager les enseignements des pédagogues chinois qui ont été ou sont les plus influents. Dans la pratique, la correspondance interscolaire internationale est amorcée. Les demandes sont déjà nombreuses de la part de nos camarades français. Elles ont été transmises; elles ont d'autant plus de chances qu'elles se font en esperanto ou en anglais.

Nous espérons aussi mettre en chantier des Brochures de Travail sur la Chine, avec l'aide de nos amis chinois et de la Commission de l'Enseignement des Amitiés Franco-Chinoises.

Il ne me reste, en ce qui concerne les questions intéressant les lecteurs de « l'Educateur », qu'à entrer dans le détail. Quant à l'organisation de l'Enseignement Primaire, le numéro de septembre de « Paris/Pékin » vient de publier un article que je lui ai communiqué (1).

De plus, lorsque mon rapport complet sur l'Education en Chine sera polygraphié, je le ferai savoir afin que chacun puisse se le procurer. Il y est question non seulement de l'enseignement primaire, mais des écoles maternelles, des universités, des cours du soir, des pionniers, maisons de culture, etc...

Ainsi, nos lecteurs pourront se renseigner, avant de me poser, s'ils le veulent, toutes questions complémentaires auxquelles je répondrai dans la mesure de mes connaissances.

(A suivre.)

(1) « Paris/Pékin », abonnement 250 fr., bimensuel, 28, rue Monsieur-le-Prince, Paris-VI. C.C.P. 9455-10.

LA SANTÉ

Nous retrouvons dans le numéro de septembre 1956 de la revue « La Chine », un article remarquable du Sous-Directeur du Sanatorium de Pitalho, M. Liou Kouei-Tchen.

L'auteur raconte comment il a été guéri sans médicament ni piqure (tenez-vous bien) d'un ulcère à l'estomac, de neurasthénie et de tuberculose pulmonaire ! Il avait alors 27 ans et ne pesait que 38 kg.

De retour dans son village, il suivit les conseils d'un vieux paysan : Liou Tou-Tchéou, qui le guérit par la méthode respiratoire, en l'espace de 100 jours.

Le Sous-Directeur étudia donc la méthode, qui comportait non seulement des exercices physiques, mais une diététique appropriée. L'examen des malades était fait d'après les méthodes occidentales. La réussite fut à 90 %.

On ne sait pas encore les raisons scientifiques de ce succès, valables pour un grand nombre de maladies chroniques, mais 3 cours ont été créés pour 130 docteurs et un sanatorium spécialisé est construit à Tangchan (Hopel).

La combinaison du repos des nerfs et de l'activité des viscères par la respiration nasale naturelle semble cependant être la cause de si bons résultats.

Lors de mon voyage en Chine, j'ai eu quelques conversations, par exemple, en chemin de fer, avec un chirurgien, au sujet de la médecine traditionnelle chinoise. De plus, il m'a été promis de m'envoyer quelques exemples typiques. J'espère donc pouvoir bientôt être en mesure de donner aux camarades qui le désirent des indications à ce sujet.

Ce que je puis dire, c'est que l'argile est connue comme remède externe.

R. L.

Correspondances Internationales

Un deuxième train de demandes pour l'Etranger vient d'être posté vers 10 pays différents pour l'utilisation des langues française, allemande, anglaise, italienne, espagnole. Mais il nous vient des demandes très précises d'écoles étrangères qui ne peuvent, pour l'instant, être satisfaites.

Belgique (Langue française). Ce pays où les méthodes de l'Ecole Moderne sont largement développées, ne devrait être, en fait, que la continuation de la France puisqu'il y a similitude de langue et d'organisation pédagogique des classes. Loin d'être submergés par un flot de demandes françaises, nos collègues Belges, au contraire, sont nombreux à solliciter une correspondance avec une ou plusieurs de nos écoles. Celles-ci devraient être satisfaites très rapidement, puisque pratiquement, ces étrangers ne se distinguent en rien des échanges nationaux, si ce ne sont les tarifs postaux qui, pour les imprimés et les échantillons, sont moins élevés.

Notre correspondante belge nous adresse la liste suivante :

Bruxelles - 4^e degré filles - 14 enfants. Désir : Midi ou bord de mer.

Wœsmes - 4^e degré filles.

Woluwe-Saint-Lambert - 6^e année.

Woluwe-Saint-Lambert - 3^e année.

Etterbeck - 6^e année.

Ixelles - 4^e année. Désir : région montagnaise.

Forest - 2^e année : 2 correspondants employant les méthodes Freinet dans leur ensemble.

15 correspondants de revues : degré moyen (échanges de journaux).

10 correspondants pour l'Union Française.

Donc, tous les âges, garçons ou filles, échanges multiples depuis le simple envoi du journal jusqu'à l'organisation complexe qu'impliquent les méthodes Freinet lorsqu'elles sont largement appliquées.

Complétez donc votre correspondance nationale par une extension vers la Belgique. Faites-vous connaître.

République Démocratique Allemande. Notre camarade Christiany vient d'accomplir un stage en R.D.A. et est susceptible de satisfaire un certain nombre de demandes de correspondances (1). La plupart des élèves allemands étudient la langue française, et désirent se perfectionner. Les demandes formulées précisent qu'il s'agit de correspondances individuelles pour les uns, de correspondances collectives (la classe entière) pour d'autres. Qui peut écrire en R.D.A. ?

— les élèves apprenant l'allemand dans les C.C., Collèges ou Lycées. Correspondance individuelle ou collective.

— les classes primaires CM et F-E, de la manière suivante : Nos enfants écriront en français, et, selon l'âge du correspondant allemand, l'instituteur complètera l'information et la documentation. Il sera demandé au correspondant allemand de répondre en français pour perfectionner l'étude de sa langue étrangère, d'une part, et d'autre part de joindre une lettre en allemand où il pourra s'exprimer plus naturellement pour satisfaire la curiosité de nos élèves (l'instituteur assurera les traductions, ou les élèves de C.C. de langue allemande).

Faites-vous connaître en vous adressant directement à Christiany, Ecole de Pignoux, Bourges, Cher.

Instituteurs de C.C., adressez-vous à Jean Feron, C.C. de Pionsat (Puy-de-Dôme).

V. page suivante.

Ont été expédiées les demandes suivantes pour :

La Belgique : Vernet Pierre, Decazeville, (Aveyron). Boullet Jean, La Colle sur-Loire (Nièvre). Dupuy Jean-Louis, La Canéda (Dordogne). Degueurre Albert, Espinasse-Vozelle (Allier).

Canada : Boullet Jean, La Colle-sur-Loire (Nièvre). Durieux André, Lambersart (Nord). Dupuy Jean-Louis, La Canéda (Dordogne).

Suisse : Hauguel Pierre, Le Havre. Chateau André, Beaurepaire-en-Bresse (S.-et-L.). Vernet Pierre, Decazeville (Aveyron). Boullet Jean, La Colle-sur-Loire (Nièvre). Dupuy Jean-Louis, La Canéda (Dordogne).

Allemagne démocratique : Petitcolas, Dombasle (Vosges).

Allemagne fédérale : Petitcolas, Dombasle (Vosges).

Cuba : Tatouat Denise, Puycornet, (T.-et-G.).

Italie : Bonnet Pierre, St-Bonnet (H.-A.). Sert Aimé, Carla-Bayle (Ariège).

Mexique : Tatouat Denise, Puycornet (T.-et-G.). Sert Aimé, Carla-Bayle (Ariège).

Brésil : Tatouat Denise, Puycornet (T.-et-G.).

Chine : Durieux André, Lambersart (Nord).

Esperanto : Philippe Geneviève, Clermont-le-Fort (H.-G.). Demande expédiée à Lentaigue, Balaruc-les-Bains.

Union Française : 2 demandes ont été expédiées à Alziary.

Au total 22 demandes qui s'ajoutent au 48 du premier train.

Voulez-vous correspondre avec la R.D.A. ?

Le cercle de nos correspondants s'élargit chaque année et aujourd'hui, de nombreuses et pressantes demandes nous viennent de la R.D.A. Je sais que nous aurons à cœur de répondre à l'attente des écoliers et des maîtres allemands qui, très nombreux, veulent connaître et aimer notre pays.

Plus encore que les renseignements techniques, c'est l'esprit dans lequel s'engagent aujourd'hui ces échanges qu'il faut présenter.

Sachez d'abord que la R.D.A. cherche à sortir de l'isolement où elle se trouve depuis 1945. Isolement volontaire mais fructueux, puisque séparée de l'Allemagne de l'Ouest et ravagée par la guerre, elle a posé courageusement et intelligemment les fondements solides d'un Etat moderne. Après cette période difficile qui a affermi, en premier lieu, les bases de la reconstruction de son économie, le gouvernement démocratique allemand porte toute son attention à se donner un enseignement moderne, toujours mieux adapté aux exigences de la société de demain. On verra par d'autres articles les efforts magnifiques consacrés à l'amélioration de l'école en R.D.A. et c'est avec amertume que nous y comparons les conditions souvent désastreuses où se débat notre école française à tous les degrés.

Dans cette perspective, la R.D.A. se tourne naturellement vers la France. Du haut en bas de l'échelle, enfants, maîtres, services officiels, ministère, tous sollicitent des échanges avec notre pays. Rien de fixé à l'avance sur la nature et les circonstances de ces échanges : l'expérience — tâtonnée — commandera. Ne croyons pas qu'il faille obligatoirement savoir l'allemand pour engager la corres-

pondance — quoique cela ne nuise pas qu'on le connaisse tant soit peu —. L'école de la R.D.A. présente en effet assez d'éléments connaissant bien notre langue; d'autre part elle veut connaître la France, mais non seulement la langue, elle se passionnera aussi pour la vie, la culture, les luttes, la pédagogie de chez nous. On voit qu'une telle correspondance présentera pour nous assez d'attraits.

C'est en effet passionnant pour un Français de voir ce pays au travail, un pays qui a un régime différent du nôtre, un des pays du socialisme les plus proches de nous par l'esprit. Par ailleurs l'amour de la France, l'ardent désir de Paix et le caractère fraternel des relations dont l'intensité nous ont agréablement surpris donneront à ces échanges un caractère enthousiaste attachant.

Ajoutons que si l'E.N. en R.D.A. est à la recherche d'un enseignement moderne, les réalisations en cours — examens, mouvement des Jeunes Pionniers entre autres — sont déjà dans notre esprit. Tout cela pour dire que les adhérents du mouvement Freinet y trouveront un milieu favorable aux échanges inter-scolaires.

De plus, ce sera une propagande excellente pour notre mouvement. Il y aura en effet à faire connaître là-bas, par les lettres d'élèves, les brochures, les lettres de collègues, comment nous travaillons. Il faudra présenter dans les détails l'I.C.E.M., la C.E.L., nos outils et toutes nos réalisations. L'élan de ce peuple libéré du capitalisme portera sa pédagogie vers des réalisations semblables à celles du mouvement Freinet.

Il ne s'agit pas pour l'instant de correspondre forcément classe à classe comme avec un autre école française. Mais des échanges variés sont dès à présent possibles dont il faudra — en bons disciples de l'expérience tâtonnée — étudier et parfaire les conditions :

- correspondance individuelle;
- correspondance de maître à maître (à ne jamais oublier);
- correspondance collective de classe à classe;
- correspondances individuelles dans le cadre d'échanges collectifs (comme nous les pratiquons);
- échanges de documents, livres variés, de groupes d'élèves, de maîtres en fin d'année.

Le plus délicat sera sans doute que nos échanges s'adresseront à des élèves déjà assez âgés, mais l'inconvénient résultant de la différence d'âge sera moins sensible qu'en France. La part du maître saura là prévenir les écueils.

D'autre part, à partir de la correspondance, qui ne voudra pas essayer d'étudier l'apprentissage de l'allemand par les méthodes naturelles ? L'enthousiasme des enfants et des maîtres, les conditions de travail d'une Ecole moderne sont les garants d'un beau succès. Un tel travail serait loin des bachotages pénibles, fastidieux, décourageants que connaissent nombre de classes de langues du second degré, et qui sont l'inverse de la culture. Les enfants y sont trop âgés pour l'apprentissage d'une langue, pensons-nous. On pourrait par là déterminer l'âge optimum pour débiter de telles acquisitions.

Il faut dire tout de suite que ces échanges dépasseront le cadre des lettres et de nombreux collègues désireront les parachever par un échange d'enfants, de familles durant les vacances et, qui sait, d'un groupe d'élèves, puis d'une classe. Dans leur classe, les camarades intéressés pourraient réserver quelques instants à cette correspondance et avoir un petit groupe d'élèves qui feraient l'échange, échange sérieux à suivre de près.

Les services officiels allemands apporteront sans doute un grand intérêt à ces échanges avec des moyens que nous envierons peut-être : l'usage du magnétophone, par exemple, se généralise. Mais il serait bon que les collègues qui participeront à ces échanges se tiennent en liaison avec eux, avec les collègues du mouvement Freinet qui s'intéressent aux rapports avec la R.D.A., avec Deléam particulièrement, chargé des relations C.E.L. - R.D.A.

Plusieurs classes, de nombreux petits écoliers allemands attendent vos lettres. Il y a déjà un lourd dossier de demandes. Pensez aussi que la rentrée en Allemagne a lieu le 1^{er} septembre. Une lettre du 26 août attend...

Pour des renseignements plus précis, pour vos demandes de correspondants, vous pouvez pour l'instant vous adresser à Christiany, Ecole de Pignoux à Bourges (Cher). Adressez-moi en même temps vos suggestions et nous pourrons donner des conseils plus étendus, plus particuliers dans cette correspondance d'un nouveau genre que nous vous proposons. Indiquez particulièrement sur le modèle des demandes de correspondance internationale, paru dans « l'Educateur » n° 1 de la nouvelle année, ce que vous entendez pratiquer comme échanges.

A bientôt donc pour l'établissement d'un réseau fructueux d'échanges avec la R.D.A.

CHRISTIANY.

Les rencontres d'enfants esperantistes

S'il est un sujet d'étonnement, même pour les personnes averties, ce sont bien les rencontres internationales d'enfants esperantistes.

C'est ainsi qu'à Rotterdam (en marge du congrès de l'association ouvrière S.A.T.), 61 enfants de 7 nationalités différentes, et à Marseille (lors du congrès de l'Association neutre U.E.A.), 16 enfants de 4 nationalités, ont vécu en communauté, mangeant ensemble, jouant, excursionnant, discutant, comme dans une véritable colonie de vacances.

Certains d'entre eux sont des « denaskaj esperantistoj » (traduisons : esperantistes de naissance) issus souvent de mariages entre esperantistes qui se sont rencontrés au cours de congrès et de nationalités différentes; d'autres, également « denaskaj », sont bilingues dès leur plus jeune âge, pratiquant esperanto dans la famille et la langue maternelle dans la rue, car les parents leur parlent systématiquement esperanto; d'autres enfin ont assimilé la langue dans des cours publics.

De telles rencontres suscitent l'émerveillement. Mais aussi, elles nous invitent à la réflexion.

Certes, des manifestations beaucoup plus spectaculaires ont eu lieu cet été, que ce soit le Jamborée réunissant en Angleterre des dizaines de milliers de scouts, ou le Festival de la Jeunesse à Moscou. Bien sûr, l'enthousiasme commun unit les cœurs; on arrive peu ou prou à se comprendre par un sabir ou bishlamar de circonstance.

Que l'on imagine par contre le profit qu'ont pu tirer de leur rencontre les enfants esperantistes ou les quelques dizaines d'esperantistes ayant participé au Festival. Imaginons un instant ce qu'il en résulterait pour la compréhension internationale d'une généralisation de l'esperanto.

Vous, Educateurs d'avant-garde, qui savez faire fi de tous les préjugés, avez-vous fait dans cette voie l'effort nécessaire? Qu'attendez-vous pour agir?

« Les sacrifices que fera tout homme de notre monde européen en consacrant quelques heures à l'étude de l'esperanto sont tellement petits et les résultats qui peuvent en découler tellement grands qu'on ne peut pas se refuser à faire cet essai. » (Tolstoï.)

LENTAIGNE.

PEDAGOGIE INTERNATIONALE

URSS

R. KANDELAKI

L'enseignement polytechnique dans une école de Moscou

Comment construire soi-même une automobile ?

Cette question occupe aujourd'hui les filles et les garçons des grandes classes de l'école n° 144, à Moscou. Et ce n'est pas la théorie qui les préoccupe dans cette question, mais la pratique.

A la leçon consacrée à l'étude des machines, les élèves ont pu se familiariser avec les principes de l'auto, avec son montage et démontage. Ces matières sont maintenant incluses dans le programme d'enseignement pour assurer l'introduction d'un enseignant polytechnique dans l'école soviétique. A l'école n° 144, par exemple, on a assigné 68 heures de classe à l'automobilisme et 119 heures pour l'étude des machines. Dans l'année courante, les élèves disposeront d'un cabinet bien équipé pour étudier les machines.

Nous sommes entrés dans ce cabinet de travail où, devant de petites tables couvertes de toile cirée noire, s'affairaient des élèves de 9^e. Sous la direction d'un professeur, ils assemblaient un moteur électrique qu'ils avaient eux-mêmes démonté au cours des leçons précédentes. Une grosse voiture, portant la marque GAZ-67, ou plutôt, son « squelette », se trouvait dans un des coins du cabinet. Non loin de là, on voyait par terre un tas de pièces d'automobiles : des roues dentées, des boulons, des écrous. Deux écolières étaient occupées à les trier.

Au cours de ces trois dernières années, l'enseignement polytechnique a largement progressé dans les écoles de Moscou. A l'école n° 144 les professeurs des matières techniques, le chargé de cours Dmitri Boudarev (l'automobile), Youri Averitchev et Alexandre Schmuckler (électrotechnique), enseignent aux élèves les principes des sciences techniques. Ils y procèdent avec méthode et persévérance, de concert avec les professeurs de mathématiques, de physique, de chimie, de dessin industriel et de géographie économique. A la leçon de dessin industriel, par exemple, on enseigne aux élèves non seulement le dessin des figures géométriques, mais aussi les détails techniques. Pendant les leçons de physique et de mathématiques on leur demande de calculer la quantité de matériel nécessaire pour la confection de telle ou telle pièce. On montre aux élèves différents appareils qu'on utilise non seulement dans les laboratoires, mais aussi dans les ateliers.

Dans le cabinet de physique de leur école, les enfants ont vu pour la première fois les appareils et les instruments qu'ils apprendront à connaître plus tard dans les ateliers : ampèremètres, voltmètres, pieds à coulisse, etc. Et tous les élèves des grandes classes de l'école n° 144 travaillent pendant quatre heures tous les samedis sur des machines-outils de l'usine « isolateur ». Tel est le plan d'études de l'enseignement polytechnique dans cette école : on arrange non seulement les excursions des élèves dans les entreprises, mais on s'efforce de les familiariser avec le côté pratique du travail.

On a également créé des ateliers à l'école n° 144. En se servant des machines-outils (tours, perceuses, raboteuses), les élèves confectionnent des clefs anglaises, des marteaux, des instruments de précision. Dans peu de temps, l'école aura une fraiseuse sur laquelle travailleront les plus âgés.

Lorsque les élèves de l'école auront passé leur examen de fin d'études secondaires, ils auront assez de connaissances théoriques et pratiques pour choisir leur profession avec assurance.

Quelques perspectives d'orientation de la psychologie contemporaine

(« Scuola e Città » du 30 novembre 1956)

Je cherchais des documents et des articles concernant les conceptions que les Italiens pouvaient avoir des activités expressives de l'école, lorsque j'ai trouvé cet article qui m'a paru intéressant parce qu'il permettait une mise au point, et aussi parce qu'il parlait de psychologie en fonction de l'éducation.

Le professeur De Bartholomeis est très connu de nos collègues italiens; assistant et participant aux Congrès Cooperazione Educativa, il leur apporte son aide précieuse et sa culture.

Dans cet article, le professeur De Bartholomeis veut seulement exposer quelques conceptions et directions de recherche vers lesquelles s'oriente la psychologie contemporaine, et parmi celles-ci celles qui sont les plus significatives pour la pédagogie et l'éducation.

Il examine d'abord la signification qualitative et dynamique de la maturation : « La maturation n'est pas passage du moins au plus, elle s'articule en une diversification qualitative de structures et de fonctions, par laquelle et non indépendamment d'elle sont évaluées les variations quantitatives. »

Cette constatation est valable sur le plan physique. « Si nous comparons un nouveau-né, un enfant de six ans, et un adulte de vingt-cinq ans, on s'aperçoit qu'il s'agit de figures morphologiquement différentes en rapport avec des fonctions somatiques et psychiques différentes. » Si nous passons des proportions au développement physique, nous voyons que le corps ne se développe pas dans toutes les directions en même temps.

Sur le plan psychique on retrouve cette loi; elle nous apprend que l'intuition de Rousseau selon laquelle « nos mains, nos pieds, nos yeux furent nos premiers maîtres de philosophie » est vraie. En d'autres termes que les facteurs sensori-moteurs sont dominants dans l'enfance, d'autre part la psychologie contemporaine a donné une grande valeur aux implications sociales et émotives des activités sensori-motrices. Ces activités sensori-motrices ont une grande valeur intellectuelle. En effet, l'intelligence n'est-elle pas la possibilité de résoudre des problèmes? Or le fait qualitatif spécifique de l'enfance est la valeur particulière des activités sensori-motrices. D'où la nécessité de favoriser ces activités sensori-motrices dans l'éducation. Toute limitation dans ce domaine se reflète négativement sur le plan intellectuel. « Pour cette raison, le jeu et le travail ont des implications intellectuelles plus décisives que chez l'adulte. » D'autre part, la limitation de l'activité sensori-motrice provoque un dommage sur le plan affectivo-social.

C'est parce que les activités sensori-motrices intéressent la personnalité tout entière que nous devons nous opposer à la vision intellectualiste de l'intelligence qui conçoit la pensée comme une activité de l'esprit indépendante des motivations de base. « Il faut au contraire concevoir la pensée comme une forme de comportement, comme une fonction réactive, répondant à quelque chose pour quelque chose qui n'est pas la pensée elle-même. »

Puis il passe à une autre caractéristique de la pensée enfantine : la globalisation, en définissant le terme. Ce terme veut dire qu'une partie détachée du contexte et sans justification fonctionnelle n'a aucune valeur pour l'enfant. Donc « l'apprentissage est toujours réponse d'un tout (personne) à un tout (fait d'expérience) ».

C'est le tout qui n'a pas la même signification à l'âge adulte et chez l'enfant. Chez l'enfant ce tout est un schème (ce qui ne veut pas dire une abstraction) très peu différencié tandis que chez l'adulte la possibilité d'analyse permet de construire des organismes différenciés au maximum. Le progrès réside dans une différenciation toujours plus poussée; mais ce n'est pas là un phénomène passif. Dans le processus de globalisation il y a déjà une activité analytico-synthétique élémentaire.

La globalisation signifie que le psychisme infantin ne peut s'exercer sur des éléments simples, de nature neutre et non significatifs puisqu'il doit servir à des adaptations concrètes. Les stades du développement affectif et social sont également différents qualitativement au point de vue signification. Ainsi l'identification avec la mère se justifie pleinement au point de vue de la construction de l'indépendance personnelle, mais lorsqu'elle dure au-delà de l'enfance elle est un signe de régression et elle implique l'insécurité et une incapacité sociale; si elle se continue à l'adolescence elle rend impossible l'adaptation hétéro-sexuelle.

De même l'agressivité qui chez l'enfant, est un essai de coopération maladroite et chez l'adulte réaction anti-sociale.

Puis De Bartholomeis passe à l'étude des facteurs qui conditionnent le développement individuel. Il dit alors quelque chose de fort important: « Le développement individuel se fait en fonction des facteurs biologiques (somatiques et psychiques) et aussi en fonction du milieu. »

Dans tous les cas l'individu se construit au rythme et dans des directions conditionnés par le type de milieu qui est le champ de son expérience. Donc la personnalité n'a pas seulement des aspects sociaux, elle est sociale dans sa structure même, dans ses replis mêmes d'où l'insuffisance d'une théorie biogénétique du développement, et la nécessité de considérer les facteurs biologiques dans le jeu des forces provenant du milieu, car pour l'individu le problème fondamental est le problème de l'adaptation au milieu dont les termes sont compris dans le système de relations qui définissent l'individu lui-même. Après avoir fait allusion aux facteurs qui conditionnent la maturation, De Bartholomeis examine alors les modalités du processus de maturation, il en souligne la discontinuité. Il souligne aussi le fait que la personnalité est constamment en état de réadaptation. La forme, la durée des crises évolutives sont en relation non seulement avec la maturation organique et héréditaire, mais aussi avec le milieu socio-culturel. Dans les cas normaux une crise équivaut à une réadaptation, dans les autres cas elle est l'indice d'une situation de conflit qui se résout par une inadaptation plus ou moins grave.

Après avoir souligné la discontinuité du développement psychique dans le temps, il parle alors de la discontinuité à un même stade. En effet, les différentes fonctions psychiques ne se développent pas au même rythme.

Ainsi « le développement de l'intelligence peut être en avance sur le développement social et affectif. » Si la disharmonie est très importante on a alors des psychopathies ou des psychoses, bien que ces dernières aient des causes clairement pathologiques que des influences socio-culturelles négatives ou la crise ne peuvent pas expliquer entièrement.

L'école ne se préoccupe que très peu de cet aspect du développement psychique sauf en ce qui concerne le développement intellectuel. Il arrive alors qu'on considère les succès scolaires comme des succès éducatifs, alors qu'il n'est pas sûr que ce soit vrai. En effet, « l'accentuation intellectuelle crée des conditions défavorables à l'adaptation dans d'autres secteurs ». Autrement dit: « le succès scolaire cache souvent des états d'impuissance et de malaise ». En effet, il arrive que de bons élèves soient de parfaits inadaptés sociaux.

Puis on passe au problème de la motivation, des motivations. Tout d'abord il est fort difficile de juger des motifs qui poussent à un acte. En effet, des motifs opposés peuvent donner naissance à une même conduite. Donc les moti-

vations ne se révèlent pas d'une manière univoque immédiate dans le comportement observable. L'étude des motivations ordonne des phénomènes qui jusque là apparaissaient dans un grand désordre. Si elle présente un danger (en effet ne serait-on pas tenté d'utiliser cette étude d'une manière un peu trop désinvolte) il semble légitime de dire qu'on ne peut comprendre une personnalité en-dehors de la compréhension des motivations.

Un autre facteur influence la personnalité, c'est l'émotivité : on sait que l'émotivité diminue le rendement d'un individu. D'autre part, une situation ressentie comme satisfaisant le besoin de sécurité ou d'autres besoins augmente le rendement intellectuel du même individu. Ce qui nous conduit à dire que l'émotivité et les motivations qui y sont sous-jacentes ont une influence sur le rendement intellectuel.

Il existe des motivations conscientes et des motivations inconscientes; c'est le mérite de la psychanalyse de nous avoir révélé ces dernières. Selon la psychanalyse, la conscience n'est pas cette faculté faite de rationalité et d'actes volontaires. Elle apparaît comme un reflet à la fois de l'inconscient (ce qui est hérité, qui est présent à la naissance, en somme tous les instincts somatiques qui y trouvent leur expression psychique rudimentaire) et du super-moi qui est l'ensemble des acquisitions socio-culturelles, sa tâche principale est l'adaptation au milieu, son devoir l'autoconservation. La psychologie de la personnalité ne peut pas suivre aveuglément Freud. On ne parle plus avec autant de certitude de cette libido instinctive et de ce super-moi social uniquement occupé à réprimer ou inhiber. Car si toute référence des motivations est nécessairement sociale, la société est le lieu autant de satisfaction que de frustration. Et le problème de l'adaptation de l'individu fait intervenir le besoin d'une canalisation sociale des instincts. Donc le problème réside dans la recherche d'une discipline qui soit en accord avec les besoins fondamentaux et qui rende positives les relations individu-société, donc qui ne soit pas uniquement frustration.

Passons maintenant au problème de l'imagination. « L'imagination est la plus réaliste des facultés psychiques parce qu'on connaît la réalité en faisant des hypothèses, en établissant des rapports, en prévoyant des conséquences », etc... Tout ce travail est le domaine de l'imagination. On dit que chez l'enfant l'imagination est au degré le plus haut, ce qui veut dire pour certains qu'il se crée un monde différent du monde réel. C'est un lieu commun qui empêche de comprendre l'enfant. La vérité c'est que pour l'enfant le problème essentiel est l'adaptation au milieu, problème lié à sa maturation. Donc penser l'enfant poète ou artiste dans le sens habituel où on entend ces termes, c'est-à-dire comme une personne qui travaille à se créer un monde détaché de la réalité, c'est faire de la rhétorique.

« L'adaptation n'est pas passive, la réalité n'est pas extérieure. L'adaptation est toujours une réponse, donc activité, la réalité est pour nous expérience, donc les mots extérieur ou intérieur sont conventionnels. Concrètement il existe un système de relations où s'organise la personnalité. »

L'imagination est un outil qui aide à l'adaptation. En effet, les moyens par lesquels l'homme utilise ou connaît la réalité sont des moyens inventés, qui résultent de ses possibilités créatrices, donc de son imagination. Cette réhabilitation de l'imagination ne nous fait pas oublier que l'imagination peut compliquer les faits d'expérience, mais justement le problème réside là : comment l'activité productive de l'individu se réalise-t-elle en adaptation où le monde objectif sera utilisé justement au lieu d'être déformé ou compliqué de manière à ce qu'il en résulte une inadaptation.

Puis on évoque le problème sexuel, exactement l'adaptation sexuelle dans la construction de la personnalité. Deux grandes idées :

1°) L'éducation sexuelle concerne l'enfant car la manière dont l'adolescent accepte la puberté dépend en grande partie du type d'éducation reçu.

2°) La normalité anatomo-physiologique de l'appareil génital n'est pas une garantie d'adaptation hétéro-sexuelle.

Les difficultés résultant d'une non-maturation dans ce domaine se reflètent sur toute la personnalité.

Tous les problèmes présentés sont parmi les plus controversés, mais on espère que leur évocation rende les lecteurs plus conscients d'une recherche active vers des méthodes plus adaptées et en vue de buts plus cohérents avec le besoin de formation humaine des enfants et des adolescents.

Voyons maintenant dans quelle mesure les techniques Freinet répondent à ces exigences :

1) L'impératif des activités sensori-motrices ne signifie nullement une défense des jeux sensoriels qui d'ailleurs se trouvent condamnés lors de la définition de la globalisation. Nous trouvons dans nos classes de multiples occasions de faire appel à l'activité sensori-motrice depuis les petits qui font de la peinture jusqu'aux grands qui font des expériences.

2) La globalisation définie par De Bartholomeis se trouve satisfaite dans nos classes : en effet, en ce qui concerne la lecture, le tout qui sollicite la réponse de l'enfant, c'est la situation créée par l'existence et le besoin d'un climat d'échange (échange interscolaire ou échange avec le milieu social); la réponse de l'enfant est l'acquisition de la lecture. En ce qui concerne les jeux sensoriels on sait qu'ils sont des parties détachées d'un tout et sans signification fonctionnelle, s'ils se justifient dans des cas pathologiques; pourquoi les étendre à des cas normaux ? Ce serait comme si on administrait de la pénicilline à des gens sains.

3) Autre problème important, le problème des motivations. Dans un journal pédagogique qui relatait une expérience entreprise avec l'aide de la télévision, on trouva cette phrase « la motivation était trouvée : le reportage de la télévision... ». S'agissait-il réellement de motivation ? La motivation est intérieure, dit De Bartholomeis; elle est expression de besoins. En quoi un reportage de la télévision sur la mine pouvait-il constituer une motivation de travail pour la classe ? Logiquement, les enfants ayant vu ce reportage auraient dû se trouver rassasiés; pourquoi entamer des recherches identiques ? Dans nos classes il ne semble pas qu'il existe des motivations extérieures de ce genre. Maintenant, les remarques de De Bartholomeis nous invitent à la prudence : si des motivations différentes peuvent donner la même conduite, pourquoi condamner l'enfant et lui supposer de la perversité ?

4) Il y a une remarque au sujet de la disharmonie de la personnalité qui est fort importante : à savoir la réussite scolaire cachant un état de conflit et de malaise. En effet, si l'on se préoccupe des mauvais élèves qui ennuiant le maître par leurs réactions anti-sociales, les bons ne sont pas assez l'objet des préoccupations magistrales, mieux on les encourage dans des conduites qui sont parfois des voies de garage. Peut-être pourrions-nous nous préoccuper du problème ? Pour ma part, j'ai toujours considéré avec malaise le type parfait du bon élève : celui qui se croise les bras, qui ne parle pas, dont le travail est si parfaitement fait qu'on ne trouve rien à redire. Ce doit être un cas pathologique.

5) Le problème de l'émotivité : nous parlons tellement d'affectivité que pratiquement nous savons ce que De Bartholomeis nous explique.

Voilà des remarques qui semblent aller dans le sens des conclusions de De Bartholomeis.

Inès BELLINA.

REVUE DES LIVRES

THORPE et SCHMULLER (traduction Jean-Marie LEMAINE) : *Les théories contemporaines de l'apprentissage et leur application à la pédagogie et à la psychologie*. Presses Universitaires de France (1.600 fr.).

Ce titre risque de tromper le lecteur français qui croira d'abord qu'il s'agit des méthodes recommandées pour les centres d'apprentissage alors qu'il s'agit de l'apprentissage de tous les comportements, de toutes les techniques nécessitées par la vie, y compris les techniques scolaires : lecture et écriture, sciences, géographie, histoire, chant, etc...

Ces études de synthèse, qui s'efforcent de présenter les problèmes dans leur ensemble et leur complexité, sont toujours parmi les plus précieux et, à notre avis, les plus utiles, à condition bien sûr qu'on ne se contente pas des résumés que l'auteur est obligé de présenter pour chacun des éléments. Il faut reconnaître aussi que c'est la tâche la plus délicate lorsqu'il s'agit surtout de problèmes aux contours encore indécis et au travers desquels il est difficile de trouver une ligne directrice sûre.

La partie expositive du livre est, de ce fait, à recommander aux étudiants et aux camarades qui veulent étudier plus avant les problèmes éducatifs. Ils y trouveront une riche documentation sur : les sources des théories contemporaines de l'apprentissage, la théorie associationniste, le conditionnement, la Gestalt, l'expérience et les théories plus récentes qui, en puisant dans le fonds traditionnel, essaie cependant de faire avancer les positions.

Nous sommes moins satisfaits, par contre, de l'usage critique, et pour ainsi dire, pratique de cette abondance de matériaux et d'expériences. Il s'agit là d'un travail d'école, scolastique allions-nous dire, où l'on extrait des livres et des revues ce qui semble résumer et caractériser les diverses théories, où l'on présente « objectivement » les tendances en laissant au lecteur le soin de s'orienter et de décider. Travail

de livre, travail de professeurs qui n'a su à aucun moment se référer aux véritables exigences de la technique pédagogique qui seraient pourtant l'essentielle raison d'être de ce gros livre. Ou plutôt la référence n'a pas été escamotée, ce sont les solutions qui ont été escamotées. « Pour le maître ou le professeur, disent fort justement les auteurs, il faut une psychologie de l'apprentissage qui soit un instrument de travail ; et cela est d'une importance primordiale pour celui qui travaille dans le domaine de la pédagogie. »

« L'homme de science peut passer son temps à promulguer de « pures » hypothèses, quoique le point soit contesté par certains. Mais dans les systèmes scolaires, tels qu'ils existent actuellement, l'épreuve d'une psychologie de l'apprentissage est l'utilité pédagogique, c'est-à-dire l'aide qu'elle apporte à tous les stades de l'effort pédagogique. »

Soyons justes en notant que, en fin de chaque chapitre sur les diverses théories de l'apprentissage, les auteurs ont prévu les applications pédagogiques. Mais ce sont des applications pédagogiques « théoriques », qui sentent encore l'hypothèse et le livre — ce qui n'ont pas subi l'épreuve de la pratique dans des classes réelles. Et, tare grave aussi, ces applications sont prévues dans le cadre de classes que nous appelons traditionnelles, et non en fonction d'une pédagogie qui a pourtant été définie à diverses reprises dans le livre comme la nécessité individuelle et sociale de s'adapter au milieu ambiant, de s'équilibrer pour un développement et une évolution maximum des individus.

« Le problème auquel la société doit faire face maintenant, disent les auteurs, est celui de savoir si la théorie de l'apprentissage peut se concilier avec la pratique pédagogique. »

Le problème est à mon avis mal posé : si la théorie est juste, elle doit obligatoirement se traduire dans les faits. C'est la réalité de cette traduction qui constitue l'épreuve dont parlent souvent les auteurs. Si la théorie de la chute des corps est juste, elle doit se traduire dans les faits

de la réalité. Sinon, ce n'est pas la pratique qui est en faute, mais la théorie.

Il n'appartient pas aux chercheurs hommes de sciences de se demander si le manque de fonds, l'exiguïté des locaux ou la pénurie d'éducateurs rendent possible une pédagogie juste et rationnelle. Les hommes de sciences doivent dire : voilà ce qui est, voilà ce qui devrait être ; voilà votre but. Marchez le plus hardiment possible vers ce but mais que les obstacles rencontrés ne vous détournent pas de la ligne de vérité et de progrès.

Dans un chapitre final, les auteurs ont essayé de donner « quelques suggestions en vue de l'application des théories de l'apprentissage », dans lesquelles les auteurs semblent reconnaître d'ailleurs la faiblesse de leur œuvre : l'impossibilité où ils ont été de passer de la théorie à la pratique :

1. « On devrait encourager la recherche de caractère pratique dans des écoles représentatives, en vue d'éprouver les théories existantes de l'apprentissage relativement à leur efficacité à l'Ecole. »

C'est le problème pendant en France des écoles expérimentales fonctionnant dans les données mêmes de l'Ecole publique.

2. « La recherche dans ce domaine devrait s'intégrer aux buts sinon aux procédures de la pédagogie. » Ce qui suppose ces relations de travail entre théoriciens et praticiens que nous essayons d'instaurer.

3. « Le personnel pédagogique intéressé par les faits d'apprentissage devra faire en sorte que la collecte de l'information à discuter et analyser soit aussi exhaustive que possible... De cette façon on pourrait combler ou réduire le fossé qui sépare actuellement la théorie de la pratique. Les théoriciens et les applicateurs devraient se rencontrer et s'accorder sur les stades futurs d'intégration de la théorie et de la pratique. »

C'est parce que nous avons instauré ces premiers stades où nous avons commencé le travail avec nos milliers de camarades que nous pouvons présenter aujourd'hui des réalisations d'avant-garde, et qui justifient nos réserves et nos critiques.

Par notre organisation internationale,

nous tâchons d'entrer en relations avec les théoriciens et les techniciens qui, par-dessus les frontières, pourront nous aider à mener à bien les tâches entreprises.

4. « Nous croyons que les auteurs de théories de l'apprentissage devraient définir les termes qu'ils emploient et donner des exemples de ce qu'ils veulent dire quand ils énoncent des propositions abstraites. »

Ces définitions, seule la pratique — liée à la théorie — peut en contrôler l'évidence.

5. « Les applicateurs devraient réviser de temps à autre les hypothèses fondamentales des diverses théories de l'apprentissage qu'ils utilisent. »

C'est cette permanence de l'expérience qui est notre raison d'être et le moteur de nos succès.

6. « Nous croyons que les buts d'apprentissage devraient se diversifier davantage, surtout aux époques de crise nationale. »

Observation excessivement juste que nous traduisons sans cesse par notre volonté d'Ecole moderne : les techniques de 1957 ne doivent pas être celles de 1937 et ne seront certainement pas celles de 1977.

Mais cela bouscule tous les statismes D'où la difficulté de notre tâche.

Nous dirons pour terminer que cette conclusion pratique des auteurs nous engage à atténuer quelque peu la rigueur de nos critiques. Elle nous montre que les auteurs ont saisi eux-mêmes les faiblesses théoriques et techniques des questions qu'ils ont étudiées, qu'ils ont été victimes eux-mêmes de cette insuffisance de relations entre la théorie et la pratique. Nous souhaitons que soient entendus leurs appels et que se développe, à l'échelle nationale et internationale, cette collaboration qui fera franchir aux théories pédagogiques un pas décisif.

La France n'est pas mentionnée (sauf une mention de Binet) dans ce gros travail. Peut-être mériterait-elle une meilleure place sur le plan de l'intégration de la théorie et de la pratique. C'est la démonstration que, pour notre compte, nous voudrions bien contribuer à apporter.

C. FREINET.

S. et E. GLUECK : *Délinquants en herbe* (Coll. Animus et Anima). Editions Vitte, Lyon-Paris.

« *Délinquants en herbe* », cela fait penser à une sorte de roman à la mode sur un sujet d'actualité, alors qu'il s'agit d'une étude que nous pourrions dire scientifique d'un problème dramatique et pour lequel aucune solution même approchante n'est méthodiquement préconisée.

De nombreux auteurs et des organismes officiels se sont appliqués, avec dévouement et générosité, à détecter les causes de la délinquance afin d'en prévoir ensuite les remèdes. Mais chacun y allait de sa spécialité, et parfois même de sa marotte, au risque d'élargir dangereusement l'aire de la délinquance : l'un étudiait les déficiences intellectuelles, d'autres les déficiences physiologiques, les difficultés de famille ou l'incidence d'une société désaxée. Dans quelles mesures jouaient ces éléments dans la délinquance, lequel était prédominant, quelle était la frontière de la délinquance ?

S. et E. Glueck ont voulu étudier de très près, scientifiquement, toutes ces données. Ils ont, pendant huit ans, examiné méthodiquement 500 enfants délinquants et 500 non délinquants d'un même milieu très défavorable d'une ville ouvrière. L'examen a porté sur tous les aspects de la vie et du comportement des enfants : hérédité, milieu, constitution physiologique, famille, école, religion, affectivité, rôle des parents, etc. Ils ont donné le résultat de leur enquête dans un gros livre dont le présent ouvrage est un abrégé.

Nous recommandons la lecture de cet ouvrage à tous ceux qui s'intéressent au problème de la délinquance. Ils y verront d'abord que les frontières de la délinquance sont beaucoup moins nettes qu'on le croit et qu'on le dit : « Des enfants qui, une fois ou deux pendant leur adolescence, dans un milieu qui leur en offre l'occasion, volent un jouet dans un magasin à prix unique, se faufilent dans le métro ou dans une salle de cinéma, jouent du crochet ou commettent d'autres peccadilles qui bientôt ne seront plus de leur âge, ne sont pas (dans les perspectives de notre enquête) de vrais délinquants, même lorsque juri-

diquement ils ont violé la loi. En effet, on a reconnu de nos jours qu'un certain nombre de petits larcins est chose courante chez beaucoup d'enfants de 6 à 7 ans, et qu'on doit s'y attendre, comme à un essai malencontreux de leurs jeunes ailes. Ce n'est pas pour des écarts occasionnels et à peine conscients des règles de conduite généralement admises que des enfants doivent être estimés pervers. Jusqu'au moment, souvent proche, où, par un effort de volonté, ils cessent de commettre de tels petits méfaits, leur mauvaise conduite ou leur inadaptation ne peut être considérée ni comme chroniquement fixée, ni comme symptomatique de causes profondément enracinées. »

Non, les délinquants ne sont pas marqués d'un sceau prédestiné. Et l'enquête montre justement que si les uns sombrent tandis que d'autres remontent la pente, c'est que ceux-là n'ont pas trouvé dans la famille, dans le milieu social ou à l'école, l'aide vitale qui leur aurait permis de solutionner sans drame leurs propres difficultés. Et c'est ce qui semble résulter aussi de cette enquête : qu'il n'y a aucune différence radicale pour les divers points examinés, entre délinquants et non délinquants, si ce n'est pour la situation familiale et accessoirement scolaire, dans une société marâtre : manque d'affection et d'affectivité, brutalité des parents, déplacements trop fréquents. « Les 4/5 des délinquants examinés avaient été déplacés cinq fois ou davantage. Un délinquant sur 3 avait changé de domicile jusqu'à 11 fois et plus, ce qui n'était arrivé qu'à 1 non délinquant sur 10. »

Nous croyons que c'est peut-être là la cause essentielle de la délinquance. « Plus de la moitié des délinquants avaient été déracinés jusqu'à 8 fois et plus. »

Nous insistons sur ce mot hélas ! si juste de déracinés. Les enfants ainsi ballottés par la vie n'ont plus le temps de s'intégrer à un milieu social, et lorsqu'ils commettent une de ces erreurs, normales, que nous rappelons au début, au lieu d'être soutenus avec indulgence, conseillés, accompagnés et redressés, ils sont brutalement rejetés par un milieu hostile qui fait appel à la police et aux juges. Les enfants sont dans l'engrenage fatal.

Je pense, par contre, à l'humanité dont

sont avantagés les enfants de nos villages. Et pourtant, Dieu sait s'ils en commettent, comme nous en commettons, des actes juridiquement blâmables. Ils seraient délinquants eux aussi, comme nous serions délinquants nous-mêmes si nous avions été pris dans l'engrenage.

C'est contre cette cause majeure de délinquance qu'il nous faudrait agir socialement, pédagogiquement, moralement. L'École pourrait beaucoup et il ne fait pas de doute que notre pédagogie contribue activement à sauver de larges portions d'enfants en difficulté. Il faudrait s'occuper davantage aussi de la situation des enfants hors de l'école. Nous avons lancé l'idée de *Maison de l'enfant* qui apporteraient aux jeunes générations des raisons de vivre et d'espérer.

C. F.

D^r MORALI-DANINOS : *La Psychologie appliquée*. Ed. F. Nathan, 1 fort volume de 550 pages.

« La psychologie appliquée, dit l'auteur, est la mise en pratique, dans le cadre des grands problèmes humains, des découvertes de la psychologie théorique et expérimentale. »

Il en est ainsi de tout outil : ce n'est que lorsqu'il a pris forme, qu'il a suffisamment assuré sa nature et son emploi qu'il s'intègre dans les processus de recherche et de travail. Depuis un siècle, depuis un demi-siècle surtout, la psychologie a elle aussi pris forme — une forme encore imprécise et mouvante — et on a procédé aux premiers essais d'utilisation — qui sont eux-mêmes la meilleure des motivations pour de nouvelles recherches théoriques et expérimentales.

Le docteur Morali-Daninos fait ici le point des connaissances psychologiques majeures et de leur utilisation aux divers âges de la croissance, et non seulement pour l'éducation mais aussi pour l'orientation professionnelle, pour le complexe social et pour l'étude de nouvelles thérapeutiques médicales. Il s'agit là d'une sorte de panorama qui, comme tous les panoramas, ne peut prétendre révéler les détails. Ce qu'on lui demande, c'est de nous présenter des vues justes d'un ensemble dont nous sentirons désormais l'importance. L'auteur

nous paraît avoir réussi dans son entreprise : ses informations sur un sujet si vaste sont, on le voit, le résultat d'une étude en profondeur des divers points examinés, et c'est pourquoi nous recommandons à nos camarades la lecture de cet ouvrage qui élargit le problème de la psychologie et nous familiarise avec certaines réussites qui auront un jour sans doute leurs répercussions sur les données et les pratiques de notre enseignement.

Le docteur Morali fait d'abord le point de l'évolution des connaissances sur le développement de l'enfant. Nous qui avons connu, il y a un demi-siècle, la psychologie théorique de Bovrac, Magendie et Compayré, apprécions le soin que met l'auteur à expliquer que la psychologie a dépassé aujourd'hui ce stade d'explication formelle pour s'intégrer à l'ensemble de la vie. Le temps n'est plus où on croyait que les facultés avaient leur siège quelque part dans les zones nobles de l'homme. La psychologie se construit à même la vie. « Si l'enfant doit apprendre ce que c'est que d'être un homme, il doit savoir qu'il ne peut y arriver que par des moyens personnels... L'éducation doit tendre, dans toutes les limites voulues de sécurité et de respect de la liberté d'autrui, à faire faire à l'enfant le plus d'expériences personnelles possibles. »

Nous ferons à cette première partie le reproche de présenter malgré tout la nouvelle psychologie sous son aspect décevant de recettes et de formules dont le lecteur ne comprend pas toujours l'interdépendance. Il nous faudra faire un effort supplémentaire vers la connaissance vraie des lois de la vie.

Nous félicitons l'auteur pour la présentation qu'il fait des méthodes en psychologie et des réserves qu'il apporte à l'usage des tests :

« Les méthodes d'analyse, d'hypothèse et de confirmation expérimentale, qu'on a appliquées avec succès dans le domaine physique, ne sauraient se transposer purement et simplement en psychologie. Des éléments séparés, par exemple la précision ou la vitesse de réaction psychomotrice, sont uniquement des caractéristiques d'un sujet, des traits fragmentaires, qu'il est bon de connaître et qu'il est recommandé de mesurer quand on le peut, à la condition d'admettre que toute prévision, fondée sur

ces seules données, comporte de fortes chances d'erreur.

Il est donc, en psychologie appliquée, des phénomènes qui se prêtent à une analyse et à une mesure plus ou moins objectives. Ces caractéristiques individuelles, plus ou moins faciles à dégager, plus ou moins aisées à mesurer, n'ont pour la prédiction de la conduite, qu'une valeur assez restreinte...

En définitive, l'intérêt primordial réside dans l'utilisation que fait l'individu de ses dons particuliers... Il serait anti-scientifique d'éliminer certains facteurs d'un examen psychologique sous prétexte qu'ils ne sont pas mesurables. »

Nous aurions certes quelques réserves, parfois assez graves, à faire au sujet de la psychologie des travailleurs et de la psychologie de l'état de guerre.

L'ouvrage se termine par un intéressant chapitre sur la psychologie médicale et la psychosomatique.

Il est excellent qu'on dise que le comportement d'un individu n'est pas fonction seulement de l'état de ses organes mais aussi de la construction, par l'expérience, de sa personnalité vivante. « Le corps et l'esprit doivent en effet apprendre à vivre. L'homme ne vient pas au monde avec un plan préformé de fonctionnement corporel et mental. Il s'adapte à la vie sous l'influence de l'éducation, c'est-à-dire de la répétition réussie de certaines réponses. »

Mais l'inverse est exact aussi. La médecine psychosomatique, comme la psychanalyse, ont tendance à négliger le facteur santé du corps et à essayer de modifier par l'esprit des comportements et des tares qu'un nettoyage intestinal ou l'élimination de toxiques ou de poisons suffirait à corriger. La médecine actuelle, et pas seulement la médecine, hélas ! mais l'agriculture elle-même, font un tel usage de toxiques que le milieu interne en est souvent troublé.

Dans ce domaine encore, méfions-nous de la spécialisation, même si elle est psychosomatique, et pensons toujours à la synthèse de vie qu'il nous faut défendre, assurer et promouvoir.

Nous souhaitons que ces quelques aperçus d'un livre si riche engagent nos lecteurs à étudier, dans leur complexité, les

problèmes de psychologie et de comportement dont se nourrit notre métier d'éducateur.

C. F.

M. MARCHAND : *Hygiène affective de l'Éducateur* (Presses Universitaires de France, 400 fr.).

L'auteur s'applique ici à étudier le comportement affectif du maître et des élèves, problème difficile, délicat surtout si l'on considère les classes du second degré sur lesquelles semble avoir plus particulièrement porté la présente enquête.

Il y est beaucoup parlé d'amour, comme si ce sentiment devait être à la base et au centre de toutes les relations entre éducateurs et élèves.

Nous ne nions pas que ce sentiment d'amour, lorsqu'il est affectif, influe d'une façon décisive sur la fonction éducatrice. Mais ce sentiment ne se manifeste ou ne joue que très exceptionnellement, ou alors est déformé ou perverti au point d'en devenir dangereux.

Nous évitons toujours d'inclure l'affectivité comme élément déterminant d'une bonne éducation. Cette affectivité est plutôt la résultante d'autres considérants essentiels : c'est dans la mesure où l'adulte cherche techniquement, pédagogiquement et socialement à aider l'enfant à se réaliser, dans la mesure où il réussit à créer l'équilibre et l'harmonie, une atmosphère, un esprit de collaboration permanente, que s'établissent entre maîtres et élèves des relations d'affectivité solides, qui ne risquent pas d'être déformées et qui donneront à notre fonction une stabilité et une efficacité précieuses.

Nous prenons en somme le problème par l'autre bout : nous ne partons pas de l'affectivité et de l'amour pour aboutir à l'équilibre et au travail. Nous partons de l'organisation du travail dans une atmosphère généreuse et constructive pour aboutir à l'affectivité qui donne valeur aux relations éducatives.

Si cette position était généralisée, si l'École était organisée pour que puisse se réaliser cet équilibre constructif, nous aurions moins à déplorer de déformations affectives qui, à la puberté notamment, peuvent être dangereuses.

C. F.

Le Bulletin d'information du Comité de Collaboration internationale du Bureau Central du Syndicat des Enseignants polonais nous apporte la traduction des rapports établis sans doute en vue du Congrès des Enseignants.

Le rapport du Président du Comité Directeur est tout particulièrement intéressant.

Le rapporteur étudie les causes des insuffisances, des faiblesses et des erreurs dans la conception actuelle de l'éducation et les moyens d'y parer.

« Les éléments de propagande introduits dans les programmes et les manuels les ont surchargés davantage, donnant un caractère de froideur, de slogans peu convaincants au contenu des programmes et enfin les a désactualisés... L'erreur des programmes actuels, c'est leur caractère unilatéral. Ils servent uniquement au développement intellectuel de la jeunesse, laissant de côté la sphère des sentiments... Cette nature du programme est la cause du fait que la méthode prédominante d'enseignement dans nos écoles c'est le verbalisme du siècle passé. »

En conséquence, le rapporteur propose :
« Éliminer des programmes le contenu de propagande, dépouillé de valeur scientifique et détaché du contenu essentiel du programme du cours, et, avant tout, éliminer le contenu qui est en contradiction avec la vérité scientifique.

« L'aspect politique des programmes et des méthodes d'enseignement ne doit pas consister — comme c'était le cas avec les programmes élaborés jusqu'ici, à leur adaptation aux besoins politiques actuels mais aux principes essentiels du système socialiste.

« ...Il faut élaborer un système d'éducation de la jeunesse qui serait conforme aux besoins et aux conditions de vie contemporaine et de procéder à une révision correspondante des programmes, manuels et matériel scolaire... »

Nous sommes naturellement en complet accord avec ces revendications de nos camarades polonais et aussi avec leur souci d'améliorer ce que nous appelons les conditions matérialistes de l'éducation : les locaux, les livres et manuels, la formation des instituteurs, l'effectif catastrophique des classes.

C. F.

Elia-J. FINBERT : *Les plus belles histoires de chiens*. Lib. A. Fayard, éd. 650 fr.

« Le chien a collaboré si intimement avec l'homme, depuis le temps où celui-ci a commencé à surgir des ténèbres de la préhistoire, qu'il est lié à sa condition par mille liens, ce qui a fait dire à Zoroastre que le « monde ne subsiste que par l'intelligence des chiens. »

C'est cette intelligence que E.-J. Finbert a voulu mettre en valeur, non point par une savante démonstration psychologique ou philosophique, mais en nous donnant comme des « tranches de vie » de chiens de diverses races et de diverses conditions. Il l'a fait selon un plan didactique qui nous présente tour à tour l'entendement du chien, son aptitude à raisonner, sa prodigieuse mémoire, sa conscience et ses sentiments.

C'est une étape précieuse dans une meilleure connaissance du chien. Partant de là, il serait si intéressant, pour la connaissance des principes généraux de tous comportements des êtres vivants, et de l'homme en particulier, d'étudier, dans le détail, expérimentalement, les réactions des chiens aux divers stades du milieu ambiant. Pour ce qui nous concerne, nous, éducateurs, nous gagnerions beaucoup à étudier aussi le comportement parallèle des chiens et des enfants en face des problèmes simples ou complexes que leur impose la vie. Nous pourrions peut-être mieux définir alors l'intelligence, la mémoire, l'obéissance, le sentiment du devoir, etc...

Nous ne répéterons jamais assez que tout reste à faire dans ce domaine. Les savants ont percé le mystère de l'atome, mais aucune définition valable n'a encore été donnée, expérimentalement, des éléments du comportement des hommes et des bêtes.

Finbert a posé des jalons précieux.

Ajoutons que ces histoires de chiens, outre leur portée philosophique, sont d'un intérêt captivant pour les adultes aussi bien que pour les enfants. Elles constitueront souvent même, dans nos classes, des thèmes de recherches et d'observations que nous aurions avantage à orienter, à motiver et à exploiter.

C. F.

ECHOS ET NOUVELLES

Pour vos classes maternelles et vos cours préparatoires

avez-vous demandé les livrets de la *Méthode naturelle de lecture* dont les 2 premiers livrets ont paru (souscription à la série de 12 livrets à paraître d'octobre 1957 à mai 1958 : 350 fr.),

et le *Dictionnaire pour petits* (100 fr. l'un).

Adressez vos commandes à la C.E.L., Boîte Postale 145, Cannes (A.-M.).



Les 8^{es} Journées d'Etudes de l'Association Nationale des Communautés d'enfants

auront lieu au C.R.E.P.S. de Dinard, du 7 au 12 novembre 1957. Ecrire à : A.N.C.E., 13, rue Racine, Paris-6^e.



La B.T.T.

Bel outil préhistorique, qui es-tu ?

(72 pages 21 x 27, nombreuses planches de dessins et photos) est en vente à la C.E.L. au prix de 350 fr.

Espéranto - Cours gratuit

Ecrire à Lentaigine, cité d'Asas, avenue de la Gajllarde, à Montpellier (Hérault). Joindre une enveloppe timbrée à votre adresse.



Vient de paraître :

Amitié et Initiation Pédagogiques

Rapide et agréable énoncé des principaux conseils pour la rentrée, à l'usage de nos jeunes collègues.

Envoi gratuit par : L'Amitié par le Livre, Ecole Reptou, Biarritz (Basses-Pyrénées).



LA FÉDÉRATION NATIONALE DU CINÉMA ÉDUCATIF 52, boul. Beaumarchais, Paris-2^e Compte Chèq. Post. Paris 9672-61 offre un abonnement gratuit

de trois mois

à sa revue mensuelle

« FILMS ET DOCUMENTS »

aux lecteurs de *l'Éducateur*, sur simple demande adressée à M. Bormida, éducateur à Montesson (S.-et-O.). Joindre un seul timbre.



Le Centre d'Etudes et de Documentation pour l'Utilisation du Sucre nous annonce une émission télévisée le mercredi 27 novembre, à 14 h., avec visite d'une sucrerie.

PUBLICATIONS DES ÉDITIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE

Boulevard Vallombrosa - CANNES (A.-M.)



L'Educateur

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

Paraît sous deux formes :

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

La Gerbe Enfantine

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

Paraît deux fois par mois.

Albums d'Enfants

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

Trois albums paraissent dans l'année.

Bibliothèque de Travail

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

Les « B.T. » paraissent chaque semaine et sont éditées en couleurs par la Coopérative de l'Enseignement Laïc à Cannes.

Bibliothèque de Travail (Textes d'Auteurs)

Supplément aux « B.T. », cette publication présente, outre des textes d'auteurs sur un sujet donné, des documents d'archives, des guides d'enquêtes, de détermination ou de réalisations pratiques.



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