



30^{me} ANNÉE

Edition Culturelle

l'éducateur

**REVUE PÉDAGOGIQUE
DE L'INSTITUT COOPÉRATIF
DE L'ÉCOLE MODERNE
ET DE LA FÉDÉRATION
INTERNATIONALE
DES MOUVEMENTS DE
L'ÉCOLE MODERNE**

Paraît 3 fois par mois

20 NOVEMBRE 1957

6

Chronique B.T.

Les numéros récemment parus ont traité de :

n° 382 : **IRÈNE JOLIOT-CURIE**

n° 383 : **LA MUSIQUE NATURELLE** (pour CP et CE)

n° 384 : **NOTRE MIL QUOTIDIEN** (I)

Les numéros suivants traiteront de :

n° 385 : **NOTRE MIL QUOTIDIEN** (II)

n° 386 : **BEL AUTOMNE** (pour CP et CE)

n° 387 : **LES SANTONS** (convenant aussi aux CP et CE)

n° 388 : **LE PIC DU MIDI DE BIGORRE**

NOTE POUR LES ABONNÉS

L'Éducateur 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'Éducateur sans aucune interruption de numéro.

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

★ *Les abonnés à l'Édition Culturelle seule reçoivent UN numéro par mois (n°s 3, 6, 9, etc., les n°s 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.

L'ECOLE FREINET sera-t-elle sous peu ECOLE EXPÉRIMENTALE OFFICIELLE ?

C'est ce que laissait entendre le communiqué de presse qui accompagnait l'annonce de l'arrêté du 1^{er} août 1957 portant création d'écoles et de classes expérimentales.

Il nous faut attendre les instructions annoncées qui préciseront le statut de ces écoles expérimentales pour répondre avec quelque précision aux nombreuses questions qui nous sont posées à ce sujet.

Nous demandons naturellement que l'Ecole Freinet soit agréée comme école expérimentale. Mais nous pensons que une ou deux écoles au moins travaillant selon nos techniques devraient être agréées aussi. Et il nous faudrait obtenir que dans les principales villes une école entière avec 6 à 7 classes puisse jouer également le rôle d'école expérimentale. Le plus délicat sera le choix et la désignation du personnel. Nous attendons les décisions officielles.

Nous nous permettons à ce sujet de mettre sous les yeux de nos lecteurs et des officiels un **Projet de création d'Ecoles expérimentales en France** que nous avons publié dans « L'Éducateur Prolétarien » du 15 octobre 1936, et que nous avons soumis à l'époque à l'attention des élus du Front Populaire.

L'idée a été longue à mûrir. L'essentiel c'est qu'elle porte des fruits.

Des expériences se poursuivent dans les bourgs et villages.

Mais ces expériences :

Sont en général plus ou moins anarchiques. Les mêmes tentatives sont rééditées par des centaines d'éducateurs dévoués qui ignorent ce que d'autres cherchent à côté d'eux. Les mêmes erreurs se rééditent, hélas ! les mêmes enthousiasmes s'usent devant l'indifférence et l'incompréhension.

Elles sont à la merci des chefs : là où inspecteurs et directeurs sont compréhensifs et hardis, les instituteurs sont, sinon encouragés, du moins autorisés tacitement à poursuivre leurs expériences. Mais que de chercheurs ont été rebutés par des chefs à cheval sur le règlement et qui n'acceptaient pas qu'on essaie de sortir des chemins battus.

Il faut aujourd'hui regarder la situation en face et agir.

L'école doit s'adapter à la société actuelle.

Cette adaptation doit être organisée, méthodique, permanente, de façon qu'il soit tiré le meilleur parti possible des efforts dévoués de tous les chercheurs.

Ces recherches doivent être graduées afin que les générations actuelles ne souffrent pas des tâtonnements indispensables.

C'est en vue de cette organisation que nous proposons que soient créées en France des écoles expérimentales, jouissant de certaines libertés dans l'adaptation des méthodes, autorisées, sous le contrôle d'un Bureau d'Éducation, à faire des

recherches, à essayer des méthodes, à préparer des techniques et à se livrer à tous travaux susceptibles de faire avancer la pédagogie sans nuire à la préparation des enfants eux-mêmes.

PROPOSITION

ARTICLE PREMIER. — Il sera créé en France un réseau d'écoles expérimentales destinées à travailler méthodiquement à l'adaptation des techniques nouvelles à l'école publique, sans nuire à l'éducation et à l'instruction des enfants.

ARTICLE 2. — Seront reconnues comme écoles expérimentales, toutes les écoles publiques et privées qui s'engagent à poursuivre des recherches méthodiques sous le contrôle du Bureau d'Education qui fonctionnera comme il est dit à l'article 7.

ARTICLE 3. — Les écoles expérimentales pourront procéder à telles recherches de leur choix pourvu que soient respectés dans leur ensemble les règlements et les programmes en vigueur. Quelques dérogations pourront être accordées par le Bureau d'Education, notamment pour ce qui concerne les horaires et les examens.

ARTICLE 4. — Sur demande spéciale, autorisée après enquête du Bureau d'Education, des subventions pourront être accordées aux écoles expérimentales pour achat d'appareils et de matériel ou pour toutes autres dépenses nécessitées par les recherches entreprises.

ARTICLE 5. — Les stagiaires de l'Enseignement, les élèves-maîtres et les éducateurs eux-mêmes seront appelés à faire des stages dans les écoles expérimentales afin que les recherches de ces écoles puissent servir à tous.

ARTICLE 6. — Les écoles expérimentales seront placées directement sous le contrôle pédagogique du Bureau d'Education, les services d'inspection n'intervenant que pour ce qui concerne l'administration.

ARTICLE 7. — Il est créé un Bureau d'Education comprenant des pédagogues éprouvés de l'enseignement maternel, de l'enseignement secondaire et supérieur, des délégués des associations d'instituteurs et des associations ouvrières représentant les parents d'élèves.

Ces pédagogues se constituent en commissions pour l'étude des questions de leur ressort.

Ils mettent en relations tous les éducateurs des écoles expérimentales, leur apportent leur appui technique, surveillent et contrôlent les expériences et étudient l'application dans les écoles publiques des techniques élaborées dans les écoles expérimentales.

Ce Bureau d'Education sera en même temps un bureau de recherches et de liaison pour tout ce qui concerne l'adaptation de l'école aux modes nouveaux de vie et de travail.

ARTICLE 8. — Des règlements spéciaux préciseront les attributions et les moyens d'action de ce bureau et les modalités du contrôle qu'il opérera sur les écoles expérimentales.

Pour la préparation du Congrès de Paris

LES ORIGINES

DU TEXTE ET DU

DESSIN LIBRES

- Il n'est peut-être pas inutile, en commençant ce débat, de rappeler :
- ce qui existait avant notre expérience d'expression libre, et dont on trouve encore les reliquats dans tant de classes ;
 - les oppositions que nous avons rencontrées ;
 - l'importance et la portée de cette innovation.

*
**

Avant nos premiers essais, il y a trente ans, il n'y avait pas et il ne pouvait pas y avoir d'expression libre dans notre enseignement pour la raison majeure que la pédagogie traditionnelle était, et reste, persuadée que la pensée et les actes, donc les créations de l'enfant, sont mineurs et sans valeur dans le processus éducatif ; que toute vie, toute compréhension, toute intelligence viennent de l'adulte. Cette pédagogie opère comme si l'enfant était cette cire vierge dont ont souvent parlé les psychologues ou, pire, un tableau barbouillé de lignes et de traits plus ou moins tenaces qu'il faudra effacer avant que vienne s'y inscrire, en surimpression, l'apport des éducateurs.

On avait bien mis, çà et là, en vedette, quelques textes ou dessins originaux d'enfants, mais il était bien entendu que c'était l'exception et que nul ne pouvait prétendre que l'expérience enfantine doive un jour servir de base à une méthode éducative.

Les éducateurs eux-mêmes justifiaient et justifient encore leur opinion en prouvant, par leur expérience, que les enfants sont incapables de rien sortir d'eux-mêmes, qu'ils n'ont pas d'idées, qu'ils ne sont que papillonnement et frivolité et qu'il appartient au maître de leur apporter les éléments de base de son éducation : toute la technique scolaire découle de cette nécessité.

Et c'est un point qui reste encore très controversé dans le milieu enseignant. On nous dit volontiers : « Oui, dans votre école... ou dans votre classe ». En sous-entendu : fait exceptionnel encore, dû à la personnalité du maître et à son pouvoir de suggestion... Mais les nôtres, ajoute-t-on, n'apportent aucun texte valable, et leurs dessins sont ordinairement informes et inesthétiques tant que nous ne les avons pas éduqués par nos leçons.

C'est cette preuve qu'il nous faudra longuement apporter : que la pensée des enfants n'est, certes, pas la pensée adulte mais qu'elle n'en est pas moins d'une richesse et d'une originalité révélatrices ; que leur conception du monde n'est point la nôtre, ce qui ne veut pas dire que les images qu'ils en ont soient à ce point négligeables, que l'enfant qui nous arrive n'est point un élément neuf et inconsistant mais qu'il est riche déjà d'une longue expérience dont nous devons tenir compte ; que l'école ne doit pas prétendre imposer brutalement son expérience et ses conceptions, mais continuer à monter l'édifice dont la vie pré ou péri-scolaire a jeté les bases.

**

A dire vrai, on n'a plus aujourd'hui contre l'expression libre cette prévention radicale. On l'admet comme possible, même si on doute encore de ses vertus pédagogiques. C'est un premier résultat. Il nous faut maintenant gagner la deuxième manche : faire comprendre aux éducateurs que si la pensée, l'expérience et les productions des enfants ont une valeur positive, on ne saurait les négliger plus longtemps, qu'il faut les intégrer dans le processus éducatif. Cette intégration, c'est l'Ecole Moderne.

C'est évidemment un changement radical dans la technique scolaire : au lieu de partir, en morale des sentences adultes, en français des textes d'auteurs étrangers aux enfants, en sciences des lois inscrites dans les manuels et des expériences faites par le maître, en calcul des problèmes adultes, en histoire du rappel mort des événements, il nous faut replacer à la base de toutes les disciplines la pensée, l'expression et l'expérience enfantines. Ce sont les fondations inévitables que nous retrouvons et sur lesquelles nous construiront en dur pour parvenir, mais par une voie différente, et avec beaucoup plus d'efficacité, aux acquisitions prévues aux programmes mais qui seront alors comme les fruits mûrissants d'une longue croissance aidée par les jardiniers que sont les éducateurs.

Ce retournement est commencé. La nouvelle technique est née. A nous de la populariser pour qu'elle éclipse sous peu tous les reliquats de méthodes dépassées.

C. F.

XIV^{me} CONGRÈS DE L'ÉCOLE MODERNE

PARIS, du 30 mars au 4 avril 1958

THÈME GÉNÉRAL : L'EXPRESSION LIBRE DE L'ENFANT FACTEUR DE FORMATION DE RENDEMENT ET DE DISCIPLINE

Au cours des Congrès précédents, nous avons étudié tout particulièrement le rendement et la discipline, sujets excessivement vastes que nous n'avons fait que déblayer en montrant la complexité et les interférences psychologiques, scolaires, économiques, sociales et politiques. Cette étude nous a notamment amenés à déclencher contre la surcharge des classes et ses conséquences une campagne qui commence à porter ses fruits.

Mais nous avons pensé que, à l'occasion de la tenue à Paris de ce 14^{me} Congrès il n'était pas mauvais que nous opérions une sorte de retour aux principes qui sont comme à la base de notre mouvement, et dont nous devons, à la lumière de notre longue expérience coopérative montrer le rayonnement pratique et la fécondité. Là non plus, nous n'épuiserons pas le sujet. Nous en montrerons la résonance sur la nature et la pratique de l'éducation, sur le comportement des maîtres et des parents, la reconsidération pédagogique qu'elle suppose et prépare et qui a désormais pris forme non seulement en France mais dans de nombreux pays étrangers..

De ce point de vue, ce Congrès, auquel l'opinion publique sera intéressée par la Presse, la Radio, la Télévision, les expositions, marquera d'une façon définitive la maturité de notre mouvement et son aptitude théorique et pratique à promouvoir désormais l'Ecole Moderne française et internationale.

Nous voudrions comme les années précédentes, et mieux que nous l'avons fait, intéresser aux discussions qui se préparent la masse de nos adhérents, nos groupes départementaux, les groupes aussi des divers autres pays participant à notre Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne (FIMEM).

Essayons donc de délimiter les sujets :

« Expression libre, facteur de formation, de rendement et de discipline » signifie que outre divers aspects qu'il ne nous sera nullement interdit d'étudier, nous allons porter l'accent sur ces trois points du thème.

1° L'art enfantin né de l'expression libre en dessin, peinture, gravure, sculpture, modelage.

— Du point de vue formation, c'est-à-dire avec les résonances psychiques, équilibrantes, affectives et humaines.

Notre enquête en cours doit en constituer la base..

— Du point de vue rendement : rendement personnel et rendement scolaire.

Nous pourrons à cette occasion discuter de toutes les questions que

posent sans cesse les éducateurs : que deviendra le dessin d'observation, la perspective et le technique, et le dessin industriel ? Est-ce pour l'enfant en dehors des avantages artistiques une bonne préparation à la vie ?

— Du point de vue *Discipline* nous incluerons les avantages au point de vue coopératif, les liaisons avec les parents, l'atmosphère nouvelle qui imprègne les classes et modifie inmanquablement le comportement des enfants.

2° L'expression libre et les pédagogues

C'est l'aspect plus directement technique et pratique qui intéressera tout particulièrement nos adhérents.

Nous avons là à faire le point de nos techniques, à en définir les processus, à les confronter avec les méthodes existantes.

A l'issue de ce Congrès, si cette discussion a été menée comme nous le souhaitons avec la participation de tous nos adhérents, nous devrions être en mesure d'établir une sorte de bréviaire de l'Ecole Moderne à offrir désormais à l'ensemble des éducateurs.

3° Troisième aspect qui devrait être aussi passionnant :

l'aspect psychologique de nos techniques d'expression libre

Une des tares majeures des méthodes traditionnelles c'est qu'elles sont extérieures à l'individu, qu'elles n'ont donc aucune résonance sur le moi profond des individus, qu'elles peuvent être donc des méthodes — plus ou moins efficaces — d'instruction mais qu'elles ne sauraient être éducatives.

Dans ce domaine nous apportons du nouveau et c'est ce nouveau que nous allons étudier sur la base des documents dont nous allons entreprendre la collecte, et avec la participation active des psychologues, des médecins, des psychiatres, des psychanalystes, de tous les chercheurs qui s'appliquent à scruter les zones encore mystérieuses des individus pour une meilleure connaissance des enfants et une plus sûre orientation de nos efforts éducatifs.

Dans les prochains N^{os}, nous nous appliquerons à préparer pour chacun de ces points, les discussions à intervenir et les enquêtes à mener.

Pour l'instant nous demandons à nos adhérents et à nos groupes :

1° De participer dès maintenant à notre enquête sur le texte libre, le dessin libre et l'affectivité.

Certains textes libres, certains dessins nous paraissent tout particulièrement révélateurs du moi intime des enfants, des difficultés qu'ils rencontrent dans leur comportement familial, scolaire et social. Vous en avez tous quelques spécimens. Recherchez-les et faites-les nous parvenir en y joignant tous renseignements scolaires et psychologiques sur leurs auteurs.

Une publication interviendrait prochainement qui pourrait servir de base à la préparation du Congrès.

2° Dès maintenant, dans les groupes, discutez de l'expression libre au point de vue pédagogique. Aidez-nous à étudier ce qui est, par quels biais la plupart des éducateurs abordent cette nouveauté, ce que nous pouvons faire pour la promouvoir et la développer sans en affecter la pureté.

Tâchez d'intéresser à nos travaux des professeurs, des psychologues, des psychiatres, des artistes, des écrivains, des journalistes. Donnez-nous leur nom pour que nous leur fassions régulièrement le service des éléments préparatoires au Congrès.

C. F.

Quelle est la part du maître ?

Quelle est la part de l'enfant ?

A nos journées de travail de Cannes, nos jeunes camarades ont demandé que cette rubrique déjà ancienne, paraisse avec plus de régularité dans notre *Educateur*. « Elle est, disait Bertrand, une occasion pour chacun de nous de nous rappeler les exigences du métier. Si notre tâche n'était qu'exclusivement scolaire, voire même pédagogique, nous risquerions d'ignorer les vraies richesses de l'âme enfantine et donc de faire des élèves instruits mais en quelque sorte étrangers à leur propre destin ».

En dehors de la fonction pédagogique qui se prend surtout en égard au savoir, il est, il faut le reconnaître, une part plus subtile, et plus pleine à la fois, qui relève d'une présence dans les instants privilégiés où l'intimité enfantine se fait débordante et communicative. Ces instants-là, rien en apparence ne les marque d'un signe de prédilection. Peut-être même leur fait-on le reproche de temps perdu ou parfois tombent-ils sous le risque habituel de la sanction disciplinaire... Qui dira assez, qu'avant d'éclorre en pleine lumière, les démarches de la vie sont souterraines et obscures pour préparer la fleur qui s'ouvre dans l'émerveillement du matin ?

Le malheur veut que ces démarches de la vie soient toujours triomphantes et tapageuses chez l'enfant et que rompant l'ordre et le silence factice des classes au travail, elles soient sujettes à caution. Un contretemps fâcheux veut encore qu'elles soient l'apanage des récalcitrants aux forces explosives, se dépensant sans but, coulant, comme l'eau, dans la déclivité la plus propice... Le mal veut enfin que ce don de soi, dans les contingences actuelles soit irrecevable... à cause des programmes, de la classe trop surchargée, du maître débordé, à cause surtout des parents inflexibles et de leur rigueur à pourchasser la joie de vivre...

Si vous ne redevenez comme de petits enfants, vous ne saurez prendre la part du maître...

Ceci ne veut point dire certes que nous minimisions l'importance de l'acquis scolaire si nécessaire à un bon départ dans la vie. Le savoir n'est jamais de trop et le reproche d'ignorance n'est pas agréable à recevoir si tant est qu'il ne brise notre avenir et ne nous rejette au rebut. Cependant, il y a un gai savoir, celui qui se prend de plain-pied avec la vie, par le don d'innocence et de gaieté, sans calcul et sans arrière-pensée, simplement parce qu'un instinct joyeux nous fait prendre les choses par le bon biais.

C'est cela, toute notre pédagogie moderne, qui laisse l'enfant au premier plan parce qu'il est riche d'émerveillement et de courage et qu'il ne soupçonne même pas l'ombre de la lassitude et du découragement.

Cependant la création ne va pas au hasard : il y a l'ordre de la vie et il y a l'ordre de la créature qui est personnalité. Car l'enfant aussi a une personnalité et c'est bien là où commence, pour le maître, la première et grande difficulté.

Il faut le reconnaître, elle est parfois bien gênante cette personnalité de l'enfant. On peut supposer qu'elle n'a que faire dans l'acquisition du calcul

ou de l'orthographe — en quoi on se trompe — mais pour ce qui est des rapports du maître à l'enfant, des enfants entre eux et de tous ces impondérables qui font l'atmosphère d'une classe détendue et joyeuse, les personnalités des gosses sont le facteur décisif.

Le primaire n'est pas un analyste, mais les contacts répétés avec les enfants lui ont donné des antennes. Il s'incarne pour ainsi dire dans la multitude avec son être sensible et sa bonne humeur. Alors il sait que ce qui va compter le plus désormais, c'est la découverte des choses à aimer. Elles sont innombrables et c'est dans le choix des choses essentielles à aimer qu'il rencontre cette curiosité pétrie de tendresse et d'espérance qui est le privilège de l'enfance. C'est le moment d'apprendre que la joie n'est pas ici un divertissement pour combler les vides de l'existence, mais bien une loi organique, une sorte de volonté vers un dépassement. L'enfant existe parce qu'il est heureux et savoir cela c'est toucher une bouleversante révélation.

C'est alors que nous serons attentif au destin intime de chacun de nos gamins et à ce foyer rayonnant qu'est un cœur qui se met à l'aise.

Nous venons de recevoir un petit cahier bien émouvant que nous adresse Mme Caput, institutrice à la Puye (Vienne).

A la première page, cette simple préface qui dit assez les égards que l'on a ici pour l'intimité de l'enfant :

Josiane est sortie
et toute seule
dans la cour de l'école
elle a pensé
et elle a écrit...

On peut tout espérer d'un cœur qui pense. Josiane, à neuf ans, le sait bien qui pose au départ la réalité inouïe de sa joie de vivre sans l'ombre d'une contrainte.

Je suis encore une enfant
Je vis dans la joie...
Mon cœur est si gai
Qu'il danse dans ma poitrine
Surtout quand le phono est dehors
Je suis en liberté
Je suis une petite fille
libre
Sous les étoiles et sous le ciel.

Ce n'est peut-être pas un poème. C'est peut-être plus et mieux : une conscience en éveil, qui a senti la densité de sa charge fabuleuse face au grand monde qui la domine de son immensité, sans l'écraser ; et ce dépassement à peine soupçonné sera désormais toujours redevable aux mérites d'un cœur offrant :

Mon cœur bat
toujours, toujours
sans arrêt
Petit cœur
tu es le seul « sauveur »
de ma vie
Tu t'envoleras un jour
Pauvre petit cœur !...

Quelle démonstration pourrait mieux nous faire comprendre que la part du maître se prend quand déjà l'enfant a pris la sienne ?

(à suivre)..

E. FREINET.

LA CONNAISSANCE DE L'ENFANT

En janvier dernier, le Groupe parisien avait adressé à ses adhérents un questionnaire concernant plus spécialement les difficultés rencontrées dans leurs classes de villes, pour une éducation valable et humaine, et les solutions envisagées.

Après le dépouillement des nombreuses réponses, une réunion spéciale du 21 février 1957 a permis la discussion générale dont nous donnons ici le compte rendu, établi par notre ami Fonvieille.

Nous avons le plaisir d'avoir, à notre réunion sur la *Connaissance de l'enfant*, quelques camarades des confins de l'Ile-de-France qui ont la chance d'être considérés comme Parisiens et l'avantage de travailler dans des conditions normales.

Aussi, pour qu'on n'aille pas penser que le problème tel que nous le posons est universel, je ne manquerai pas de citer en préambule l'intervention de notre ami Dufour, président de séance qui, exposant le point de vue rural, nous faisait remarquer :

« Chez nous, il n'y a pas d'obstacles à la connaissance de l'enfant. Tous ceux dont vous discutez n'existent pas dans l'école de village : enfants qu'on ne garde qu'un an, nombre d'élèves (pas partout malheureusement), maître étranger au milieu. Dans nos villages, nous connaissons l'enfant avant même qu'il naisse, nous connaissons ses antécédents ; secrétaires de mairie, nous enregistrons son entrée dans la vie, nous suivons ses premiers pas, nous le savons fort ou malingre, doux ou querelleur, et quand il arrive à l'école, nous savons à quel bonhomme nous avons affaire, quelle est l'aide que nous pouvons attendre de sa famille. »

Il suffit alors au maître de faire sienne l'attitude que nous conseille Lebreton, urbain qui a franchi plusieurs étapes (intégré au milieu, il garde ses élèves plusieurs années) : « Connaitre ne suffit pas, il faut comprendre, aider et, quelquefois, composer en fonction de la collectivité d'où l'on ne peut isoler l'enfant. »

L'étude de la psychologie de l'enfant ne commence donc pas au même point pour nous urbains que pour les ruraux qui se trouvent dans la situation de Dufour. Eux peuvent vraiment parler d'étude psychologique alors que nous devons, trop souvent, nous contenter, faute de temps et par suite d'un milieu trop fermé, de lancer des sondes qui nous fourniraient, à la longue, les données suffisantes pour mener à bien cette étude de l'enfant.

C'est pourquoi la partie de notre discussion vraiment consacrée à la psychologie est plus réduite que celle que nous avons faite aux obstacles que nous rencontrons dans notre étude.

Aussi, dans notre questionnaire, qui nous a valu de nombreuses réponses, nous posons un préalable, à savoir si la connaissance psychologique de chacun de nos élèves est indispensable, simplement utile, ou même inutile. Les réponses se sont partagées entre l'utile et l'indispensable. Ceux qui la croient inutile se sont abstenus de toute réponse ou n'ont pas été touchés par notre questionnaire, sinon ce paragraphe eut recueilli de très nombreux suffrages dans nos écoles parisiennes.

Pour beaucoup, jamais le problème ne s'est posé puisque, pour eux, il existe un élève type : l'élève type 1923, modifié 1938, conforme aux Instructions officielles. Tout élève non conforme aux normes définies par les I.O. ne peut être homologué et doit être systématiquement éliminé.

Il est vrai que notre camarade Oury, par une réponse de Normand, a concilié les points de vue en jugeant cette connaissance « indispensable avec des enfants, car ça ajoute à l'efficacité du maître, mais inutile avec des élèves parce qu'elle nuit à l'efficacité du dresseur d'enfants. Maintenir l'ordre comme on balaie, a dit Alain ».

Nous examinons aussi les obstacles que nous rencontrons à mieux connaître pour mieux les aider, ces attachantes personnalités enfantines qui nous sont confiées.

Notre questionnaire en signalait trois majeurs :

- durée limitée à un an du séjour des enfants dans notre classe ;
- nombre d'élèves ;
- caractère du milieu urbain qui ne permet pas à l'instituteur fonctionnaire, non intégré au milieu, de voir évoluer l'enfant en dehors de l'école.

Mais la discussion en a fait apparaître d'autres.

Il y a d'abord la grande tare de l'Ecole avec un grand E et son bonnet d'âne. A l'école, l'enfant n'est plus l'enfant. Cette hantise héréditaire s'est transmise à notre bonhomme de 4 ou 6 ans, que beaucoup de parents ont encore aggravée, à bout de ressources, en se servant de l'Ecole comme on se sert du Croquemitaine. Ils ont dressé une barrière qui fait que l'enfant cesse d'être un enfant dès qu'il franchit la porte et compose son personnage d'écolier. Comme le maître a fait de même et qu'il a laissé l'homme dans la rue ou, plus sûrement à la pêche, sous les frais ombrages, et qu'est seulement entré à l'école l'instituteur-fonctionnaire, gardien de l'ordre et exécutant zélé des ordres de l'Administration qui a pensé pour lui horaires et programmes, la rencontre entre l'homme et l'enfant est bien problématique.

Et, quand il a déjà fait quelques expériences dans ce milieu hostile, il n'est pas étonnant que l'enfant réagisse et se cabre face à l'adulte peu compréhensif ; pour lui, le maître, c'est l'ennemi.

Nous avons souvent dit que l'implantation de nos techniques en ville sera bien difficile tant que notre action sera limitée à un an, comme nous l'impose en général l'organisation intérieure des écoles. Ce qui explique, qu'en dehors d'autres avantages, beaucoup ont vu, dans la classe de perfectionnement, le

moyen de pallier cet obstacle et que nombre de camarades se soient orientés vers la classe spéciale.

Comment remédier, dans une certaine mesure, à ce défaut de structure ? Des camarades apportent leur pierre.

Mlles Denis et Nottin déplorent l'absence d'un dossier scolaire ou d'un fichier qui suivrait l'enfant et notent l'intérêt qu'il y aurait à en constituer un.

Janine Souquet signale les précieux renseignements recueillis auprès des collègues qui avaient ses élèves les années précédentes.

Ce moyen paraît si naturel que chacun y a certainement songé. Mais, a-t-on pensé à ces écoles tellement casernes que le personnel les fuit et mute tous les ans à la recherche d'un mieux bien problématique. A-t-on pensé aussi que, dans certaines de nos casernes, beaucoup de nos collègues se soucient fort peu de parler pédagogie là où il n'y a pas de pédagogie possible. Certains mêmes se l'interdisent. Et quels renseignements pourrait-on obtenir d'eux ? Ont-ils essayé de connaître l'enfant ! L'enseignement magistral n'impose pas de telles exigences. Ou, s'ils l'ont tenté, est-ce en fonction de nos normes de travail ? Tel qui est hanté par la discipline présentera sous un jour très favorable cet élève nonchalant qui dort et ne dérange jamais la classe. Tel autre, hautain, imbu de sa personne, ne cachera pas sa préférence pour ce petit obséquieux qui lui porte son chapeau et son manteau. Que deviennent là l'esprit d'initiative, le sens social et coopératif que nous demandons à nos enfants ?

Aussi, la connaissance qu'on a des enfants n'est-elle que superficielle ; on ne connaît que quelques élèves ou il est trop tard pour agir quand on a réussi, avec le temps, à les découvrir.

Et les camarades qui ont eu la chance de conserver les enfants plusieurs années savent combien est grande la différence, combien le travail est plus facile et leur enseignement plus efficace.

L'autre grand obstacle, c'est le nombre d'élèves. Jamais, nous ne dirons assez que la surcharge des classes constitue un véritable sabotage de l'école. Pourtant, dans ce cas, le remède, négatif il est vrai, vient avec le mal puisque, dit Lebreton, plus les élèves sont nombreux, plus leur connaissance est inutile puisque le nombre interdit tout remède véritable.

Comment ne comprendrait-on pas que le souci principal du maître ne peut être, dans ces conditions, que de maintenir l'ordre dans le troupeau et non de s'inquiéter de la connaissance de chaque individu.

Nous avons ensuite noté, comme obstacle spécifiquement urbain, le cas de l'instituteur-fonctionnaire qui, souvent, habite loin de l'école, qui y vient comme n'importe quel employé va à son bureau, qui respecte scrupuleusement les horaires ; qui ne connaît ni les particularités du quartier dans lequel errent les enfants, ni, à plus forte raison, leur milieu familial. Et pour qui se sent étranger au cadre même de l'école-caserne, étranger à la vie locale, le métier d'instituteur ne peut être qu'une fonction et non un sacerdoce.

Encore, cet obstacle se trouve-t-il compensé en partie par l'ambiance même de nos classes, libres et démocratiques, dans lesquelles on sait, dit Oury, beaucoup de choses sur la vie extra-scolaire.

Pourtant, elle mériterait bien qu'on insiste longuement sur la situation de ces maîtres tiraillés entre leur désir de bien faire et les insurmontables difficultés qui les assaillent. Aussi n'est-elle pas sans intérêt, cette remarque d'une camarade qui nous dit « opposer un certain refus personnel afin de ne pas trop s'attacher aux enfants dans une école traditionnelle ». Elle est un témoignage des luttes que doivent mener avec eux-mêmes les maîtres, gardiens dans ces inhumains camps de concentration pour enfants.

C'est là un point de vue bien pessimiste, que je comprends, tout en pensant, pour ma part, qu'il faut savoir accepter de l'enfant toute l'affection qu'il est capable de donner, qui est peut-être un élan nécessaire à son équilibre psychique — certains âges ou certaines situations familiales sont particulièrement favorables à ces élans — quitte à avoir de la peine à les quitter, peine qui sera en partie effacée par l'impatience de la nouvelle « fournée » à qui il faudra se donner à nouveau tout entier.

Il faut savoir se constituer un musée des bons souvenirs. C'est si réconfortant, aux moments difficiles, d'en ouvrir la vitrine et d'y retrouver le sourire confiant d'un petit ami d'une année. Et ça ne peut qu'aider à provoquer, dans la nouvelle troupe, le premier bourgeon d'un cœur qui va s'ouvrir. Toute attitude qui consiste à se réserver une part de soi pour soi ou de crainte de manquer de disponibilité affective est une attitude fautive en éducation.

Comment essayer de compenser ces insuffisances ? C'est la question que nous posons ensuite, en mentionnant, comme moyen d'investigation possible, les tests, les rapports plus étroits avec les familles, l'interprétation du texte libre, du dessin, le profil vital.

Nous ne visons nullement, en signalant ces divers moyens, à vous inviter à faire de chacun une technique.

Nous savons qu'ils peuvent aider à mieux connaître l'enfant, et nous avons voulu faire le point, savoir comment chacun de nous les a employés, les difficultés qu'il a rencontrées, mais aussi et surtout les résultats qu'il a obtenus.

Si nous avons abordé les tests en premier lieu, c'est que leur nom semble les imposer comme la panacée pour qui veut connaître rapidement les possibilités d'un enfant et son comportement possible. « Ils sont les clés qui ouvriront les portes de la classe », a dit fort sentencieusement un camarade.

Toutefois, bien peu les ont utilisés parce que, seule, la formation des maîtres destinés à l'enseignement des arriérés prévoit l'initiation à leur emploi.

Il revenait donc à nos camarades des classes de perfectionnement de faire étalage de leur érudition en jonglant avec les noms des éminents spécialistes des tests.

Oury dit les avoir employés avec modération et se déclare satisfait de leur emploi. Je suppose qu'il l'est aussi de sa modération.

Par contre, Faligand, beaucoup plus prodigue, propose à nos béotieuses oreilles des hébraïsmes tels que : labyrinthe de Portens, mosaïque de Gilles, test neuro-psychiatrique de Rorsbach, bonhomme de Goodenough, à côté de noms plus connus mais non moins mystérieux pour beaucoup d'entre nous : Binet-Simon, Decroly. J'abrège la longue énumération de notre camarade un instant grisé par tant de procédés si spectaculaires.

Heureusement, il conclut sainement : « Enfin, de tout cela, je suis bien revenu et, suivant les cas, les utilise le moins possible. »

Pour clore la discussion en ce domaine, nous avons profité de sa présence pour demander à M. Mauco, directeur du Centre psycho-pédagogique Claude Bernard à Paris, de nous dire ce qu'il pensait de l'usage des tests par les instituteurs.

Pour lui, les tests sont, en général, inutiles à l'instituteur. C'est un procédé médical à l'usage de ceux qui veulent formuler un diagnostic immédiat. L'instituteur, lui, a le temps d'observer l'enfant, de le voir agir, penser. Ses moyens sont donc infiniment plus variés et ses possibilités plus grandes que celles offertes par les tests. S'il les emploie à bon escient, s'il les a bien présentés, car les résultats d'un test dépendent avant tout de la façon dont l'enfant l'aura abordé, sans méfiance, sans appréhension, il ne pourra qu'obtenir confirmation des observations qu'il avait faites.

Il n'est que pour les cas pathologiques, qui relèvent du domaine des spécialistes, que les tests peuvent être nécessaires, mais nous sortons là du cadre des attributions de l'école.

Il semble que ce soit par la recherche de relations normales avec les parents que l'instituteur de ville pourra le mieux combler le fossé qui le sépare de son collègue rural, dans le village duquel ces relations maîtres-parents existent le plus naturellement du monde.

Mais la tâche n'est pas facile. Les parents qui se souviennent d'avoir été élèves ne franchissent jamais, sans un recul instinctif, la porte de ce temple où leur furent inculqués, avec toute la rigueur nécessaire, les rudiments de toute science.

Qui mieux qu'eux, pourtant, pourrait nous donner le reflet exact de ce qu'est l'enfant ou, du moins, le moyen de le connaître en tant qu'enfant et non plus seulement en tant qu'élève.

Nos collègues des maternelles semblent favorisées de ce côté, puisqu'elles voient les parents quand ils viennent accompagner et rechercher les enfants, et qu'il leur suffit d'établir les contacts et d'en tirer profit.

Pour les autres, en dehors des rencontres individuelles, toujours un peu froides tant qu'elles gardent leur caractère traditionnel, chacun est à la recherche de contacts collectifs sous diverses formes.

Les réunions de parents qui, un temps, furent suspectes pour beaucoup de chefs d'établissements, ont reçu une consécration quasi officielle dans les milieux laïques à la faveur de la levée de boucliers qu'a provoquée la loi Barangé. L'hostilité du directeur ou des collègues à l'égard du novateur ne peut plus se manifester aussi librement, bien qu'elle ait toujours à son service le règlement qui interdit l'entrée de l'école à toute personne étrangère à l'enseignement, hormis celles dont on a la liste à apprendre pour passer le C.A.P.

Aussi, chacun d'entre nous organise-t-il soit des réunions générales, souvent trimestrielles, soit des réunions par groupes pour les parents dont les enfants ont les mêmes difficultés.

Pourtant, beaucoup de nos camarades se plaignent du manque d'intérêt des parents pour la vie scolaire. Telle de nos fidèles, malgré une note aux parents les invitant à aller la voir, n'a eu que 4 visites sur 46.

Personnellement, il m'a fallu des manifestations à grand spectacle, telles que les voyages-échanges, pour connaître la totalité des parents de mes élèves.

On peut déplorer aussi que les parents, tenus à l'écart de l'évolution pédagogique par la Presse, que sait museler l'Administration, manifestent une certaine méfiance à l'égard de tout ce qui est nouveau.

Mais notre camarade Oury qui, tant qu'il était dans une classe normale, organisait, en début d'année, une réunion d'information, avait été obligé d'y renoncer parce que, dit-il, « ces réunions attiraient l'attention des parents sur la drôle de classe et éveillaient leur inquiétude ». Il avait préféré lui substituer la réunion-démonstration en même temps qu'exposition, qui, en fin d'année soulèverait l'enthousiasme par le nombre et la qualité des œuvres réalisées.

Bien que le rapprochement soit en train de s'opérer entre la famille et l'école, il n'en reste pas moins que trop souvent nos relations se limitent à l'échange de consignes qui ne visent qu'à renforcer la discipline et à restreindre encore la liberté de l'enfant. Les parents, en particulier, croiraient avoir failli à tous leurs devoirs et n'avoir pas manifesté au maître leur pleine confiance s'ils ne lui avaient recommandé de « ne pas le manquer » et de « le tenir serré ».

(à suivre).

R. F.

D'une soirée psycho-pédagogique...

au cours du stage de septembre
à la Cité Universitaire d'Antony

A la suite de l'exposé de notre camarade Fernand OURY montrant l'inadaptation de l'école, l'ineptie qui consiste à vouloir de force, obliger l'enfant à s'adapter à l'école, alors que ce serait à cet organisme retardataire de s'adapter à l'évolution de la vie, à l'évolution de l'enfant, nous avons noté les diverses opinions émises par nos invités, les docteurs Clément LAUNAY, André BERGE et Jean OURY.

* * *

Docteur BERGE

Je crois que votre attitude est psychothérapique. Elle consiste essentiellement à rendre aux enfants la possibilité d'être eux-mêmes.

L'enfant a l'habitude dans les milieux traditionnels de ne pouvoir satisfaire aucun de ses besoins essentiels. Vous lui permettez de revenir sur sa route à lui. Rien n'est plus sain. Ces techniques donnent à l'enfant une vie nouvelle qu'il doit ressentir.

Docteur OURY

Il est important que le texte soit élu par la classe : le texte est reconnu par les autres.

Pour pouvoir s'exprimer il ne suffit pas d'avoir une presse, pour que la presse serve, il faut un milieu d'enfants, milieu qu'il serait intéressant d'étudier.

Docteur BERGE

Il est agréable d'être imprimé : on a donné une image de soi qui est admise dans la société.

Docteur LAUNAY

Dans certains cas, l'expression libre publique doit favoriser, grâce à l'appui socialisant du groupe des phénomènes de catharsis efficaces.

Docteur OURY

L'importance de la presse et de l'imprimerie telles que les conçoit Freinet, c'est d'être un instrument qui permet aux individus de tous les niveaux de s'exprimer.

Docteur LAUNAY

Le texte imprimé permet même à des gens très inhibés de s'exprimer ; c'est à la fois une expression et un masque.

Docteur OURY

La description de l'atmosphère de la classe active faite par F. OURY est incomplète. Elle est trop psychanalytique : il nous montre des exemples de psychothérapie individuelle dans un milieu qui s'y prête. L'essentiel n'est peut-être pas là. En regardant bien ce qui se passe dans une classe de ce type, on retrouverait les schémas de la thérapeutique institutionnelle.

Il faudrait étudier ce qui se passe au juste, quelles relations s'établissent entre les enfants, les groupes d'enfants et l'instituteur.

Docteur LAUNAY

Le problème est très complexe. Expression libre, correspondance, échanges, travail coopératif, relations affectives humaines ont toutes une valeur thérapeutique. Mais elles agissent ensemble et forment un tout qu'il est peut-être arbitraire de vouloir séparer.

Docteur OURY

Pourtant, il y a un intérêt à dégager lesquels de ces facteurs paraissent déterminants.

L'introduction de la presse comme outil permet l'expression libre, permet aux gens de sortir d'eux-mêmes, permet d'éviter le corps à corps entre les personnages, entre le personnage-buste du maître et celui de l'élève. C'est un médiateur qui permet aux personnes de se rencontrer au sujet de quelque chose.

Docteur BERGE

Cet objet médiateur sert encore à autre chose : il permet à l'enfant **d'avoir** un objet et ne plus se **sentir objet** du maître. Face à face, maître et élève étaient l'un pour l'autre objets, vis-à-vis de cet objet, enfant et adulte sont du même côté.

Docteur OURY

Mais le plus important dans la technique Freinet, c'est peut-être la modification radicale du milieu qu'elle permet. L'introduction de la presse a permis dans un hôpital psychiatrique la création d'un bulletin hebdomadaire intérieur qui permet de révolutionner toute une structure traditionnelle d'hôpital. La petite machine fait apparaître quantité de problèmes et de contacts inattendus.

Qu'est-ce qui me semble surtout thérapeutique ?

Le volume des échanges joue à mon sens un rôle prépondérant. Même si le maître traditionnel est très gentil, même s'il fait sa classe humainement, le pourcentage d'occasions d'échanges réciproques reste excessivement réduit par rapport aux occasions multiples qui se développent dans la classe Freinet.

Plus il y aura d'échanges entre individus et entre groupes, plus on créera des conditions d'éducation valables.

Dans un milieu d'échanges où le langage est nécessaire, il est facile d'apprendre à lire et à écrire.

Les notions d'invariance et de réciprocité s'acquièrent aussi plus rapidement.

F. OURY

Le scolastisme serait une carence d'échanges...

Docteur OURY

La classe traditionnelle pouvait avoir une valeur il y a 50 ans parce que l'enfant retrouvait après la classe un milieu qui permettait des échanges. Cela situe historiquement la technique Freinet.

Docteur BERGE

Autrefois l'enfant allait à l'école pour apprendre quelque chose. Maintenant des connaissances diverses lui viennent du cinéma, de la radio, de la télévision, mais cet apport est superficiel.

L'école devrait aider à comprendre, à assimiler.

Or, un enfant d'une classe active qui passe dans une classe normale disait : « Au lycée on ne fait rien... On ne fait qu'écouter ».

Autrefois l'école présentait pour l'enfant un élément de sécurité, ce qu'elle n'est plus du tout.

La plupart des gens ne croient plus, profondément, au conformisme, cependant ils sont obligés de faire bachoter...

FONVIEILLE

Cette réunion n'est qu'une ébauche, une prise de contact.

A Pâques aura lieu à Paris notre congrès international de l'Ecole Moderne dont le thème sera l'expression libre. Nous voulons y intéresser au maximum ceux chez qui nous pouvons trouver un appui pour nous faire entendre, en particulier auprès des parents, au premier chef intéressés.

Des réunions auront lieu chaque mois avec Freinet pour la préparation de ce congrès.

EXPOSITION DE TRAVAUX DES HOPITAUX PSYCHIATRIQUES

à l'Hôtel de Ville de Paris, du 14 au 27 octobre 1957

A l'exposition organisée par les sociétés de « Croix Marine » pour faire connaître au public parisien les travaux de ceux qui, sous le nom de malades mentaux sont pensionnaires des divers hôpitaux et cliniques psychiatriques de France, on pouvait remarquer un stand que ne signalait aucun nom d'établissement hospitalier. Des photos, un homme, des enfants, des documents (textes, dessins) démontrant par des cas extrêmes que l'expression libre est thérapeutique.

Représentants de l'Ecole de la République, aujourd'hui l'école du surnombre, on aurait pu croire que nous figurions là en tant que fournisseurs. Mais non ! Nous nous étions rencontrés, psychiatres et pédagogues, sur le terrain de nos préoccupations. Désaliéner, n'est-ce point rendre à la vie sociale un être qui a perdu le contact ? Eduquer l'enfant n'est-ce point le former à la vie sociale et lui en faciliter le contact ?

L'an dernier, de nombreux médecins ont répondu à notre enquête sur la discipline. Au Congrès de Nantes, les Docteurs Corman, De Mondragon, Jean Oury, le Professeur Mauco ont apporté leur témoignage.

Le Docteur Doussinet a publié dans sa revue d'hygiène mentale notre texte sur le scolastisme.

Au stage parisien d'Antony, les Docteurs Berge, Launay et Jean Oury ont cherché avec nous ce qui fait l'efficacité thérapeutique de nos techniques.

Nous n'étions donc pas étonnés que Madame Delaunay, Présidente de la Fédération des Sociétés de « Croix Marine » nous invite à participer à l'exposition des travaux thérapeutiques. Notre expression libre, notre travail coopératif, notre correspondance, sont des éléments importants d'épanouissement, de désaliénation, valables pour des malades.

Devant la richesse et la variété des travaux exposés, les visiteurs étaient aussi étonnés que lorsqu'ils visitent nos expositions de travaux d'enfants.

Aussi, à côté des CEMEA qui depuis 9 ans organisent des stages pour les infirmiers psychiatriques, l'Institut Parisien de l'Ecole Moderne avait son coin ainsi présenté :

« Les Techniques de l'Ecole Moderne permettent à l'écolier d'agir en enfant, au maître d'agir en homme, à l'école de devenir thérapeutique. »

Les relations que nous avons établies avec de nombreux médecins, l'intérêt qu'a suscité notre mouvement, nous laisse espérer une collaboration de plus en plus efficace.

Ginette MICHAUD, Fernand OURY et R. FONVIEILLE.

L'enseignement des Sciences

L'aventure du Spoutnik et la compétition URSS-USA dans le domaine des fusées lui donnent une brûlante actualité. Les USA, qui se voient distancer dans ces domaines vitaux pour leur « défense » se rendent compte brusquement que leur infériorité vient en partie du moins d'une déficience à corriger d'urgence dans la préparation scientifique des étudiants. Du coup, l'enseignement scientifique va bénéficier immédiatement outre-Atlantique, de conditions exceptionnelles de temps et de crédits. On ne semble pas encore avoir examiné la pédagogie possible de ce renouveau scientifique.

Quant à l'URSS son avance vient sûrement du fait que, depuis de nombreuses années, elle prépare une véritable armée de chercheurs scientifiques et, qui plus est, de chercheurs audacieux et enthousiastes qui semblent n'avoir aucune limite à leurs initiatives. La pédagogie soviétique a certainement donné à la préparation scientifique une importance qu'elle n'a dans aucun des pays de vieille civilisation accrochés à leurs mythes de culture classique.

Il y a, en 1957, des positions pédagogiques à reconsidérer, et cela sans retard.

* * *

Nous ne voulons pas prendre exagérément figure de prophètes, mais l'idée même de modernisation dont nous nous sommes fait un drapeau dit assez que ce problème nous est familier, qu'on ne doit pas travailler à l'école au temps des autos et des spoutniks comme nous travaillions au début du siècle à l'ère des chars-à-bancs ; et qu'une éducation ne remplit point son rôle humain et social si elle n'éclaire la route hardie des générations qui viennent.

Nous avons dit aussi, et cela depuis trente ans, qu'on ne prépare pas les voyages sur la lune avec l'étude par cœur de résumés de sciences ou l'examen, sur les croquis de manuels, des observations et des expériences. La formation scientifique est — comme toute formation d'ailleurs, mais plus exclusivement peut-être — à base d'expériences personnelles effectives avec leur part d'inconnues et donc leurs risques d'échecs et d'erreurs ; elle est une attitude de l'esprit fondée sur ce sentiment devenu règle de vie de la perméabilité à l'expérience, élément déterminant de l'intelligence, et moteur de la recherche indéfinie au service du progrès.

Nous ne nous sommes pas contentés de dire ces vérités de bon sens ; nous nous sommes appliqués à réaliser les conditions matérielles et techniques qui rendront possibles et permanentes cette expérimentation et cette recherche. Nous avons entrepris la préparation et la fabrication du matériel nouveau, prototype de ce qui devra être demain l'installation scientifique de nos classes : au matériel d'observation et d'expérimentation scientifique pour laboratoire et vitrines scolastiques, destiné à être manœuvré par le maître en illustration de ses exposés, nous avons substitué un matériel pour le travail personnel ou en équipe des

enfants ; nous avons rendue familière à nos écoles cette idée essentielle d'atelier qui grignotera peu à peu la formule des classes d'instruction ; nous avons libéré le potentiel de curiosité, de création et de recherche de nos enfants et nous avons montré qu'il est la meilleure des conquêtes pour la formation d'hommes qui soient capables de s'attaquer avec témérité aux problèmes infinis qui ne cessent de se poser à un monde qu'on avait cru un moment rétréci et limité. Notre boîte électrique avec courant bas-voltage, véritable génératrice pour nos ateliers est le modèle de ce que nous devons et pouvons réaliser dans tous les domaines.

Nous voulons montrer que la formation scientifique n'est pas exclusivement le produit de machines plus ou moins modernes et perfectionnées. C'est dès la plus tendre enfance que se préparent les chercheurs de demain. Au lieu de boucher l'horizon des enfants par un enseignement dogmatique où la curiosité naturelle ne trouve plus sa nourriture, il nous faut familiariser nos élèves avec la recherche et l'expérimentation. Il nous faut leur donner le besoin et le sens scientifiques. Les réussites de nos classes nous montrent que la chose est possible. Mais il y faut un changement radical dans la pratique pédagogique, et donc une organisation nouvelle et des outils dont nous avons créé les modèles.

C'est pour l'avenir de nos enfants une nécessité capitale. C'est presque un SOS que nous devrions aujourd'hui lancer.

* * *

Cette atmosphère d'expérimentation et de recherche permanentes, nous pouvons désormais la créer dans nos classes avec les outils et le matériel dont nous disposons.

Nous pouvons dès maintenant mettre à la disposition des écoles :

— Les Brochures d'Education Nouvelle Populaire suivantes :

27 Le vivarium.

28 La météorologie.

29 L'aquarium.

35 Le musée scolaire.

53-54 Les oiseaux.

61-62 Naturalisations.

— Les B.T. de construction, de fabrication et de détermination (sans compter les très nombreuses BT documentaires).

— 146 (Notre Corps), 164 (Les dents), 360 (Le petit Anatomiste).

— 135 (Serpents), 193 (Sauterelles et Criquets), 229 et 230 (Protégeons les Oiseaux), 249 (Les papillons), 253 (Le scorpion), 264 (Guide pour l'étude des insectes), 268 (La pisciculture), 274 (Collectionne les insectes), 316 (Quelques insectes), 331 (Les insectes nuisibles aux plantes cultivées), 343 (La chasse aux insectes).

— 129 (Bel oiseau qui es-tu ?), 206-207 (Beau champignon qui es-tu ?), 212 (Belle plante qui es-tu ?), 263 (Belle plante qui es-tu ?), 252 (Quelle est cette plante sans fleur ?), 280 (Quel est ce fruit sauvage ?), 336 (Jolies fleurs de chez nous).

— 161 (Habitant d'eau douce), 198 (La chasse aux champignons), 199 (Champignons), 202 (Produits de la mer : crustacés), 203 (Produits de la mer : mollus-

ques et coquillages), 221 (Les fossiles), 222 (Les fossiles), 287 (Maladies des plantes cultivées), 290 (Atlas de plantes I), 351 (Atlas de plantes II), 355 (Atlas III), 310 (Plantons la vigne), 314 (Quelques plantes).

— 185 (Le Téléphone), 186 (Le petit mécanicien), 192 (L'eau à la maison), 208 (La matière), 209 (L'énergie), 210 (Les machines atomiques), 217 (Construis un moteur électrique), 248 (Construis un planeur), 300 (Le petit électricien), 301 (Météorites, comètes et astéroïdes), 311 (Observe le ciel), 326 (Expériences d'électricité), 330 (Le courant continu), 339 (Le petit météorologue), 362 (Construis un poste de TSF).

Ajoutons à la richesse de ces guides un outillage que nous allons développer :

Boîte électrique N° 1 : pyrogravure, lumière, chauffage, résistance, soudure.

Boîte électrique N° 2 : (courant continu, bas voltage) télégraphe, téléphone, sonnerie.

Boîte électrique N° 3 : moteur électrique.

Boîte électrique N° 4 : cartes et montages électriques.

* * *

Nous sommes en train de rechercher tous les travaux et expériences valables non seulement pour le CM ou la Fin d'Etudes, mais également pour le CP et le CE. Ces études feront l'objet de prochaines publications.

* * *

Ce n'est pas nous qui sommes à la remorque des programmes ou des instructions ministérielles. Nous gardons notre position d'avant-garde. Nous restons à la tête du peloton et nous nous réjouissons de voir de temps en temps les documents officiels certifier de leur sceau que nous sommes sur une bonne voie.

Nous lisons dans les « Cahiers Pédagogiques » pour l'enseignement du second degré un certain nombre d'études scientifiques suivies des **Instructions relatives à l'Enseignement des mathématiques** (janvier 1957) :

« Les mathématiques apparaissent plus encore aujourd'hui qu'autrefois, comme un élément indispensable de toute véritable culture... »

« L'accès aux notions de base ne peut se concevoir qu'en partant du concret, du milieu que l'enfant peut explorer parce qu'il peut s'y mouvoir et agir. Le rôle du maître est alors de diriger cette exploration, en cherchant à ne pas éteindre la curiosité et la spontanéité ; il proposera ou fera surgir des « situations » d'où se dégageront peu à peu, par l'observation de l'expérimentation, quelques faits qui apparaîtront dominants et qui mériteront d'être retenus, mis à part, distingués par quelques moyens permettant de les retrouver, de les reconnaître, de les mettre de nouveau en jeu. Ainsi naîtra l'idée d'une représentation figurée, et prendront corps des conventions, des signes et des symboles qui ne sembleront plus enveloppés de mystère. »

« N'est-il pas indispensable de faire bien saisir à l'enfant, puis à l'adolescent, les liens étroits qui unissent les mathématiques au monde sensible. »

D'où la nécessité du calcul et des problèmes vivants.

Et les I.M. citent Bergson :

« On oublie que l'intelligence n'est que la faculté de manipuler la matière, »

qu'elle commence du moins ainsi... Un savoir tout de suite livresque comprime et supprime des activités qui ne demandent qu'à prendre leur essor.

« Bien des mots du langage mathématique, continuent les I.M., évoquent la vie et l'action : variables, fonction, correspondances, transformation, équations, inéquations. Qu'on prenne garde de les scléroser, de rendre inertes les êtres qu'ils représentent et passifs les actes qu'ils désirent, car leur maniement, leur mise en œuvre se réduisent alors très vite à de fastidieux excès... »

Les I.M. se terminent par cette affirmation :

« La formation mathématique est un bien et un droit pour tout être humain, quels que soient sa race, son sexe, sa condition et ses activités. »

On nous excusera d'avoir cité un peu longuement ce document officiel. Vous y puiserez cette certitude reconfortante de l'efficacité de nos efforts et vous pourrez le cas échéant répéter ces paroles de sagesse aux contradicteurs — instituteurs ou inspecteurs — qui, faisant passer la forme avant le fond, dégoûteraient à jamais les enfants de l'étude scientifique élémentaire, celle qui sans inutile verbiage, prépare les constructeurs des géniaux sputniks de demain.

C. F.

CONGRÈS NATIONAL DE LA COOPÉRATION A L'ÉCOLE (Rouen, les 23, 24 et 25 octobre 1957)

Le Congrès annuel de la Coopération à l'École s'est donc tenu à Rouen, dans la même salle où nous étions réunis il y a quelques années.

Un certain nombre de nos adhérents y avaient été délégués par leurs offices départementaux. A l'issue d'un Congrès qui les a enthousiasmés : Février (Vaucluse), Yvette Campo (Haute-Garonne), Bouit (Gironde), nous ont envoyé un très long rapport que nous nous excusons de devoir résumer.

Beaucoup d'officiels, d'où réceptions officielles impressionnantes, belle exposition des productions Coopératives, projection de films.

M. Morvan rapportait sur le thème : La Coopération scolaire et l'initiation aux loisirs éducatifs. « La suppression d'une partie du temps consacré aux activités dirigées est déplorable. Le rapporteur, suivi par tout le Congrès souhaite que les activités coopératives retrouvent leur place dans l'horaire, à tous les cours, en remplacement des devoirs ».

Mme Chenon-Thivet rend compte ensuite de l'enquête qui lui a valu 241 réponses. Ce qu'elle préconise, c'est ce que nous défendons depuis toujours. Coopérativement, nous avons préparé les solutions dont la valeur va s'affirmer d'année en année.

Nous n'avons cessé d'affirmer que nos techniques sont toutes à base coopérative, que toutes nos écoles doivent avoir une coopérative, et que toute coopérative aura avantage à pratiquer nos techniques. Le sort de notre mouvement et de la coopération sont liés. Nous conseillons à nos adhérents de ne négliger aucun de leurs devoirs coopératifs.

C. F. (d'après le rapport des délégués).

LA SANTÉ

LE PROCÈS DES VACCINATIONS OBLIGATOIRES (1)

(D^r Jacques KALMAR - M^r Jean EYNARD, avocat à la Cour de Grenoble)

La majorité des parents confiants dans la propagande officielle dispensée par quotidiens, revues, livres de vulgarisation, radios, conférences, enseignement public, laissent vacciner leurs enfants sans trop d'appréhension, persuadés qu'ils sont que les vaccinations sont utiles et efficaces.

Cependant, avec le recul du temps, le grand public prend peu à peu conscience des accidents provoqués par les vaccinations faites à contre-temps. A la confiance succède la méfiance et les vaccinations imposées deviennent de plus en plus un sujet de perplexité et d'inquiétude pour les familles. Des parents même n'hésitent pas à proclamer par voie de presse leur opposition à cette tyrannie. Des plaintes sont intentées à l'encontre de l'Etat, soit à la suite d'accidents ou de morts consécutifs à une vaccination malheureuse, soit pour atteinte à la loi d'obligation scolaire, rejetant hors de l'école des enfants non vaccinés.

Mais en l'occurrence, qui est l'Etat ?

L'Institut Pasteur pourrait dire ici, comme le Roi Soleil, : « L'Etat, c'est moi ! »

Pour se sentir si fort et si désinvolte, l'Institut Pasteur a-t-il possibilité d'invoquer le droit divin ?

Il faut remonter aux dates historiques des 12, 13, 14, 15 mai 1886 pour retrouver « la formation par devant M^r Guérin, de la Société Anonyme de l'Institut Pasteur ayant pour

(1) 450 Fr. (500 - Franco) chez Maître EYNARD, Avocat, 6. square des Postes, Grenoble.

but le traitement de la rage d'après la méthode de M. Pasteur et l'étude des maladies virulentes et contagieuses au capital de 27.000 francs avec siège social à Paris, rue d'Ulm, 45 ».

Cette entreprise commerciale privée a fait du chemin. Elle est, semble-t-il, « la seule, en France, qui ait pu se faire octroyer par l'Etat, l'in vraisemblable privilège de rendre obligatoire la consommation de ses produits ! »

Pour si surprenant que soit le scandale, il l'est moins encore que la mise en tutelle de la Science au profit d'un organisme qui pavoise au nom de Pasteur. Et c'est bien là que vient l'autorité concédée par surprise à quelques professeurs qui font la loi et forcent le Parlement à voter des lois illégales au seul avantage de prébendes incontrôlables et au désavantage d'un public vaccinable à merci.

C'est cette atteinte à la véritable science expérimentale qui dresse contre l'automatisme vaccinal la moitié de la Faculté. Tout praticien conséquent, trouve dans la pratique médicale suffisamment d'arguments pour faire la preuve que les vaccinations systématiques et généralisées sont une violation des règles les plus fondamentales de la médecine. C'est cette preuve qu'apporte le Docteur Jacques M. Kalmar, à l'appui de documents impressionnants et il n'a, il faut le reconnaître, pas de peine à prouver que l'obligation vaccinale est une imposture.

Si ample et si serrée est l'argumentation de ce spécialiste, si denses ses critiques, si logiques ses démonstrations qu'il est impossible qu'un tel réquisitoire soit ignoré de la grande masse des parents.

Celui qui ne veut pas lire un tel livre dira sans doute : « Oui, mais les grands noms de la médecine sont à l'Institut Pasteur ou à l'Académie de Médecine et non dans les ouvrages frondeurs de quelques médecins de province ». Il faut lire le « procès des vaccinations obligatoires » pour se convaincre, justement que les grands savants qui ont honoré et honorent le monde médical, ont par leurs écrits et par leurs actes condamné l'arsenal des vaccins préventifs dont M. Ramon est le spécialiste. C'est peut-être le professeur Ch. Richet (un classique pasteurien) président de l'Académie de Médecine, qui, semble-t-il, dans ses travaux remarquables sur l'anaphylaxie a donné aux médecins de notre époque, le grand souci et le respect de la spécificité organique déjà mise en honneur par l'humorisme hippocratique.

« On peut admettre, écrit Ch. Richet, que la défense de l'organisme n'est pas seulement une défense des individus, mais encore une défense de l'espèce. Il ne s'agit pas seulement, pour chaque individu, de maintenir son existence, il faut encore que ces individus restent fidèles à eux-mêmes. Si des substances hétérogènes pouvaient impunément pénétrer dans l'organisme et modifier ses propriétés chimiques fondamentales, pénétrant dans le protoplasma pour en altérer la nature, alors c'en serait fait de la constitution somatique de chaque espèce animale, fruit d'une lente et ancestrale acquisition. Tout ce progrès acquis par les sélections et les hérédités serait perdu et nous serions à la merci du hasard des accidents, des événements de chaque jour, capables de modifier, suivant de fâcheuses formules l'état actuel optimum dans lequel nous sommes. Il faut que l'être soit stable et c'est pour le maintien de cette stabilité qu'il réagit avec tant d'énergie aux atteintes chimiques qui peuvent l'affecter. Pour l'état optimum du cobaye, il ne faut pas que les sérums de lapin ou de chien puissent remplacer son sérum cobaye, ou alors, il y a violente réforme réactionnelle, quand pour la seconde fois, par une tentative d'effraction et une voie anormale, son individualité chimique de cobaye est menacée. Rien à craindre des poisons cristalloïdes qui ne font que passer et qui sont, après pénétration dans le sang et les tissus, rapidement éliminés ; mais, avec ces poisons albuminoïdes qui restent dans

les cellules et ne s'éliminent pas, il y aurait danger pour l'individualité des espèces à ne pas chimiquement rester identiques à elles-mêmes ». (Presse Médicale N° 24).

Une telle mise en garde devrait être adressée automatiquement à l'Institut Pasteur par chaque enfant voué à la seringue vaccinale et, tôt au tard, à la dégénérescence qui ne peut que résulter des pratiques imposées par les fabricants de vaccin.

« Tous les médecins, écrit le Docteur M. Kalmar, sont d'accord pour reconnaître que l'on assiste actuellement à un virage de la pathologie générale : Les maladies sont différentes de ce qu'elles étaient, des affections nouvelles apparaissent et d'ici peu de temps, toute l'étude nosologique des maladies va devoir être reconsidérée... ce virage de la pathologie, objective les perturbations profondes que des agressions chimiques, vaccinales insensées ont introduites dans le statut humoral de peuples entiers ».

Le contenu de toutes les pages écrites par le Docteur M. Kalmar est fait de tant d'arguments, de tant de logique, qu'on ne saurait le raconter. Passant de la théorie à la pratique, le praticien analyse point par point les vaccinations obligatoires (antivaricelleuse, antidiphthérique et antitétanique, cuti-réactions, B.C.G.) et construit son réquisitoire en quatre vagues d'arguments d'une analyse irréprochable. Jamais, nous pouvons le souligner, les adversaires des vaccinations obligatoires n'ont parlé aussi nettement et si clairement. Il faut lire ces pages denses et belles qui sont l'œuvre d'une conviction ne redoutant rien, car elle est mûrie d'expérience et d'honnêteté. Et par comparaison, il faut constater les petitesse du saint dogme (maintes fois soulignées par la courageuse revue "Vaccinations ou Santé") et qui donnent souvent une bien piètre idée de l'autorité qui s'attache aux titres de quelques potentats de la médecine commercialisée. Alors, en son âme et conscience, il faut choisir.

Oui, mais, contre la loi, le choix est-il possible ? L'obligation vaccinale avec ses pressions, ses menaces, son chantage permanent et la peur du gendarme, impressionne, malgré tout, les parents. Il n'est pas simple de désobéir à la loi.

Dans la deuxième partie de l'ouvrage, un Avocat expose l'aspect juridique de la question.

Il faut savoir d'abord n'obéir qu'à la loi et non au chantage de fonctionnaires en l'occurrence plus royalistes que le roi : Il est des convocations illégales auxquelles on ne doit pas répondre : celles par exemple hors délais ; celles qui imposent des vaccinations non obligatoires, etc...

Toute cette partie rédigée, dans un but essentiellement pratique, rendra d'éminents services aux familles harcelées par un service social trop zélé. Les moyens légaux de se soustraire à la loi abusive sont exposés avec mesure et fermeté et y sont dénoncées les prétendues obligations parfaitement illégales, et y est résolu le problème de l'admission à l'école.

Tous les instituteurs devraient posséder ce livre pour se défendre d'être intégrés dans le rouage administratif d'obligation vaccinale d'abord et surtout pour être documentés aux sources neuves d'autorités médicales et morales qui leur permettront en toute bonne foi, une comparaison avec les données officielles à la suite de quoi, ils pourront choisir en toute liberté.

Plus que tout autre, un maître qui engage sa responsabilité dans l'aide qu'il apporte à la tyrannie vaccinale, a le devoir d'abord de dissiper son ignorance.

Elise FREINET.

VIE DE L'INSTITUT

Congrès d'Été de la Commission d'Archéologie Préhistorique de l'I.C.E.M.

AUCH - TARASCON-SUR-ARIÈGE - ROUFFIGNAC

(16 au 24 septembre 1957)

Si l'an dernier à Saint-Jean Lagineste notre stage fut sédentaire, cette année, par contre, nous avons connu un stage en perpétuel déplacement qui nous a conduits d'Auch à Rouffignac-en-Périgord en passant par Tarascon-sur-Ariège.

Ce fut un stage C.E.L. en tous points formidable. Je voudrais tout d'abord, (dût leur modestie en souffrir) féliciter nos amis Péré et Fourcade qui ont organisé cette rencontre et tout fait pour que ce soit une réussite ; au nom de tous les participants, petits et grands, je tiens à leur renouveler nos remerciements.

Nous ne vous donnerons qu'un aperçu de ce que fut notre congrès d'été.

Lundi 16 septembre au domaine de la Hourre à Auch, réception des stagiaires par M. le Directeur de l'Ecole Normale d'instituteurs qui nous souhaite la bienvenue en Armagnac.

Dans la matinée, circuit d'Armagnac qui nous permet de voir un merveilleux point de vue sur la chaîne des Pyrénées, les piles gallo-romaines de Biran et de Saint-Lary, l'abbaye de Flaran, le château-fort de Tauzia. Après-midi, visite de la ville d'Auch : réception des congressistes au Musée par M. l'Archiviste départemental du Gers. Notons au passage l'effort fait pour aménager ce musée de façon qu'il puisse être pédagogiquement exploitable.

Visite de la cathédrale aux célèbres vitraux d'Armand de Moles et aux stalles de bois sculpté.

Le soir, réunion de commission, mise au point de notre plan de travail.

Mardi 17 septembre : Départ d'Auch à 9 heures. Visite de la villa gallo-romaine de Montmaurin (voir BT 294-295) et du musée. 12 heures : Déjeuner sur le site Hallstattien du plateau de Lannemezan. Après-midi : visite de la grotte ornée de Labastide et de Saint-Bertrand de Comminges.

Dîner et coucher au camping de Saint-Gaudens.

Mercredi 18 septembre : Départ de Saint-Gaudens vers 9 heures. Visite de la grotte de Marsoulas.

Après-midi : visite du cloître de Saint-Lizier et par le col de Port, arrivée à Tarascon-sur-Ariège au terrain agréable et bien aménagé du camping G.C.U. A Tarascon-sur-Ariège commence la deuxième partie de notre rencontre intégrée au stage de l'Institut Pyrénéen d'Art Préhistorique dirigé par notre grand ami M. L.-R. Nougier, professeur d'archéologie préhistorique à la Faculté de Lettres de l'Université de Toulouse.

Jeudi 19 septembre : Rendez-vous des stagiaires à l'Institut Pyrénéen d'Art Préhistorique. Causerie sur le néolithique pyrénéen. Après-midi : visite de la grotte de Bedeilhac (peintures et modelages du Magdalénien ; néolithique).

Après cette visite, réunion de travail réservée aux membres de notre commission I.C.E.M. avec la participation de plusieurs savants français et étrangers qui se sont intéressés à nos travaux et nous ont prodigué conseils et sympathie.

Le soir : Conférence sur l'Art franco-cantabrique espagnol.

Vendredi 20 septembre : Départ pour les terrasses de l'Ariège, visite des collections du Musée de Foix. Après-midi : visite de la grotte du Portel (peintures magdaléniennes). Retour par le Mas d'Azil. Le soir : Conférence sur Cabrerets.

Samedi 21 septembre : Excursion de notre commission dans les environs d'Ax-les-Thermes. Le soir : Conférence sur Rouffignac-en-Périgord.

Dimanche 22 septembre : Matin : Visite de la célèbre grotte ornée de Niaux, la grotte aux Bisons.

Après-midi : Causerie sur les fouilles de la grotte de La Vache suivie d'une visite des fouilles qui nous permet d'observer le foyer tribal et les foyers individuels.

A 19 heures, au camp G.C.U. de Tarascon, M. L.-R. Nougier, Mme Nougier et Colette-Françoise ; M. Denjean, trésorier de l'Institut Pyrénéen ; M. Joaquin Cortina, directeur de l'Institut d'Anthropologie de Mexico, venaient témoigner leur sympathie aux membres de notre commission.

Lundi 23 septembre : Départ pour Rouffignac-en-Périgord. Camping au domaine de La Pradelie. Nous remercions M. et Mme Plassard de leur charmant accueil.

Mardi 24 septembre : Visite de la grotte de Rouffignac la merveilleuse. Cette visite se déroule à travers des kilomètres de galeries, de 9 heures à 16 heures.

Nous sommes saisis d'admiration devant les hardes de mammoths, les troupeaux de rhinocéros, de bisons, de bouquetins, qui ornent les parois des grottes, mais aussi sommes-nous révoltés de tous ces graffiti modernes qui oblitèrent les œuvres d'art, celles du grand plafond en particulier.

Nous sommes descendus au « Petit Lascaux ». Quelle plaisanterie ! nous qui ne sommes pas spécialistes (voir Dominique qui n'a pas 10 ans), nous n'aurions pu confondre ces mauvais dessins à la fumée d'acétylène avec des peintures quaternaires...

Nous avons aussi recompté les 13.524.978 griffades d'ours, rassurez-vous le compte y est ! C'est à regret que nous sommes sortis de cet immense temple des temps quaternaires, mais à la sortie, nous avons pu admirer la fouille du talus conduite avec maîtrise par M. Claude Barrière, docteur es-lettres.

Le soir, avant de nous séparer, nous avons assisté à la conférence donnée en la Mairie de Rouffignac par MM. L.-R. Nougier, Romain Robert et Claude Barrière, séance inaugurale du Centre d'Etudes Préhistoriques de Rouffignac-en-Périgord.

Nous avons parcouru des kilomètres de routes, escaladé les pentes, rampé dans les laminoirs, pataugé dans l'eau et la boue des grottes, mais outre le profit intellectuel que nous avons pu retirer de ce congrès, nous avons pris des contacts avec des savants français et étrangers qui nous ont promis leur collaboration, nous n'avons pas négligé le côté commercial de la C.E.L. et nous comptons, au début de l'an prochain, sur la commande de milliers de BT.

G. LOBJOIS.

Une exposition archéologique à Sézanne (Marne)

Le 10 juillet dernier, au cours d'une kermesse scolaire, j'eus l'occasion de présenter aux collègues du sud de la Marne et aux visiteurs de Sézanne et des environs, une exposition archéologique s'échelonnant du paléolithique au mérovingien.

L'an passé, j'avais déjà effectué des expositions semblables à Anglure et à Fère-Champenoise, deux chefs-lieux de canton du même département et je m'étais alors aperçu qu'il était souhaitable d'intéresser de nombreuses personnes aux possibilités offertes à l'enseignement par l'étude de l'archéologie locale.

L'intérêt de cette exposition résidait essentiellement dans le fait qu'elle présentait au nombreux public la suite complète des civilisations qui se succédèrent dans nos régions depuis le paléolithique inférieur jusqu'à la période mérovingienne.

En raison du nombre limité de vitrines disponibles, qui contenaient cependant plus de 500 pièces, j'avais décidé d'insister plus particulièrement sur trois civilisations :

L'industrie aurignacienne,

Le néolithique de la Brie Champenoise,

Et le Bronze final (Civilisation des Champs d'Urnes) des abords des Marais de Saint-Gond.

Une partie non négligeable du matériel lithique provenait d'ailleurs de prospections en surface effectuées avec l'aide des enfants de l'école rurale d'Aulnizeux.

En outre, il m'avait paru souhaitable de profiter de cette exposition pour faire connaître plus largement les BT et BTT relatives à la préhistoire.

A cet effet, la C.E.L. m'avait adressé un petit stock de publications à vendre.

Elles ont trouvé un accueil très favorable parmi les enseignants et les sympathisants présents.

De très nombreuses personnes s'attardèrent longuement, par petits groupes, devant les vitrines et bénéficièrent d'explications complétant les fiches que j'avais placées sous les objets exposés.

De plus, j'avais transcrit sur un tableau noir, à l'entrée de la salle, la classification archéologique simplifiée qui sert aux enfants de ma classe.

Cette classification faisait, en outre, état des progrès effectués de la période préhistorique à la civilisation mérovingienne.

De très nombreux élèves de la classe de C.M. d'un collègue s'intéressant, de façon épisodique, à la Préhistoire, m'ont fourni un nouvel exemple de l'intérêt que l'enfant, dès son plus jeune âge, porte à l'archéologie, surtout lorsqu'elle concerne son village ou même sa région.

Il serait grandement souhaitable d'élargir, dès l'école primaire, les connaissances des enfants en archéologie.

En effet, est-ce normal que l'on insiste pendant des années sur 2.000 ans d'Histoire et que l'on passe sous silence, ou qu'on ne fasse qu'effleurer, les quelques centaines de milliers d'années qui ont précédé la période historique et qui ont été le creuset d'où est sortie toute notre civilisation du 20^e siècle ?

En effet, quoi de plus tangible pour l'enfant que l'outil préhistorique qu'il trouvera, en surface, dans le champ labouré par son père. Cet objet n'est-il pas, pour lui, beaucoup plus significatif qu'une date qu'il aura oubliée dès sa sortie de l'école ?

N'est-ce pas, à ses yeux de petit villageois, la trace du séjour de ces lointains ancêtres dont son maître parle si souvent ?

Quelle matière autre que l'archéologie peut mieux satisfaire cette curiosité, innée chez lui ?

N'est-il pas, par essence même, collectionneur ?

Pourquoi n'apporterait-il pas avec joie, à l'école du village, le beau grattoir qu'il a trouvé sur la pente qui domine le ruisseau ou le marais ?

Ces retouchés, il a appris à les discerner et il est fier de les montrer à son grand frère qui, bien souvent, accueille ses trouvailles avec un sourire sceptique.

A mes yeux, il est d'ailleurs indispensable d'inculquer à nos enfants ruraux le respect des objets anciens.

Peut-être que certains « désastres archéologiques » auraient été évités si les habitants des campagnes avaient pris conscience de l'importance de la plus petite des découvertes.

C'est pourquoi il est primordial que l'enfant sache très tôt que, si un jour, il fait une quelconque trouvaille fortuite, cela peut avoir un très gros intérêt pour l'archéologie française.

Il sera, plus tard, cultivateur, terrassier, carrier, puisatier. Il aura peut-être l'occasion de faire une découverte exceptionnelle.

Il ne doit pas ignorer que la loi interdit toute fouille archéologique sans autorisation officielle, et que, pour la conduire, il faut un minimum de connaissances et de précautions.

En conclusion, à la suite de cette nouvelle exposition, placée sous les auspices de l'École Moderne Française, j'en arrive donc à penser, personnellement, qu'il serait indispensable qu'au début de l'année scolaire six ou sept leçons soient consacrées plus particulièrement à l'étude de la préhistoire et de la protohistoire afin que nos enfants ne sortent pas de l'école en pensant que les premiers habitants de leur pays furent les Gaulois. B. C.

POUR UNE « HISTOIRE DES GRÈVES », le camarade G.-M. Thomas, 5, rue Portzmoguer à Brest, fait appel aux collègues ayant des illustrations possibles pour réaliser ce projet (ou même, à défaut, indiquer des références).

●

Cours complémentaire mixte, classe de 5^e, 37 élèves cherche correspondant régulier. G.-M. THOMAS, 5, rue Portzmoguer, Brest.

●

L. BRAUD, Grézieu-la-Varenne (Rhône), cherche, pour compléter correspondance régulière, 9 élèves CE 2 (garçons), région indifférente.

INSTITUTRICE, école mixte de Bréa, Tlemcem (Algérie) désire correspondre avec école de France, de préférence du Massif Central (pays de montagnes et d'usines). L'envoi des lettres serait régulier et complété par des cartes postales, photos, rubriques, colis, etc. N'a pas de journal scolaire.

●

M^{me} DHENAIN, actuellement à Tonnerre (Yonne), demande pour échange de lettres une classe ne pratiquant pas encore l'imprimerie (car elle ne la possède pas encore), niveau CP - CE 1, 24 filles.

Retour de Chine Populaire

Je n'en finirais pas si je devais faire revivre pour vous les mille manifestations d'amitié empressée, ouverte et souriante dont notre délégation a été l'objet.

Personnellement, je dois mentionner les sentiments plus proches encore qui m'unissent à mes correspondants espérantistes chinois de toutes les villes traversées, avec qui j'ai pu m'entretenir si librement sans interprète.

Au cours du voyage, j'avais déjà profité de tels contacts amicaux. A Prague, entre deux avions, Echnner me donne les résultats de nos premières tentatives de correspondance interscolaire avec la France. A Moscou, à l'aller, une halte imprévue d'une journée me permet de tomber chez Danovski qui vient d'emménager dans un logement ultra-moderne, et mon camarade m'emmène aussitôt à la réunion espérantiste de préparation au festival. J'y retrouve d'autres collègues correspondants. Je suis donc amené à parler devant près de 200 personnes des raisons de mon voyage et du mouvement Freinet. Au retour, je m'arrête encore, et le dimanche, par le hasard d'une rencontre, j'assiste à un cours donné par un artiste dans une maison de culture.

En Chine, mes amis espérantistes ont toujours été parmi les responsables culturels de la région que nous visitons. Je leur dois une quantité de renseignements précieux, des contacts avec des personnalités comme le responsable de l'Education Nationale de l'Enseignement aux aveugles, qui est venu me voir à mon hôtel, et une correspondance suivie avec le Vice-Président de la Commission pour l'alphabétisation de la langue chinoise, qui est d'une extrême importance pour l'avenir de l'enseignement du chinois.

J'ai parcouru près de 9000 kilomètres et je suis dans ma chambre depuis une demi-heure : juste le temps d'une installation et d'une toilette sommaires. Mais il est l'heure de se rendre à la réunion où se retrouvent les responsables de l'Association pour les Relations Culturelles avec l'Etranger et les membres de notre délégation.

Tour à tour, chacun de nous énumère ses désirs personnels. Je puis donc donner mon Plan de Travail. Détail amusant : lorsque je parle du désir manifesté par Freinet de connaître l'attitude aidante des parents chinois, la présidente a un bon rire épanoui : « Je crois bien que c'est tout pareil qu'ailleurs. Si les enfants méritent une correction... » Mais les dix paires d'yeux de la délégation, si empressés à observer les enfants chinois, ne se contenteront pas de cette affirmation.

Après notre premier dîner, tout à fait inconscients de notre fatigue, nous voici en promenade dans la capitale. Après avoir suivi tranquillement, comme chez nous, le trottoir d'une très large avenue, nous sommes irrésistiblement happés par une petite rue et les promesses de secrets qu'elle doit recéler.

— Dites ! Regardez donc !

A gauche, une porte s'ouvre sur une salle bien éclairée, et là, un groupe d'adultes et de grands enfants apprennent à lire.

Ce n'est là qu'un premier aspect de ce large courant qui entraîne vers la

connaissance et la culture l'ensemble du peuple chinois, et dans lequel nous serons replongés à chaque instant. J'ai l'impression que chaque travailleur, chaque femme du peuple a pris la détermination résolue, à la faveur d'un saut immense hors de la misère, de conquérir toujours plus de bonheur. Mais pour être plus heureux, il faut être plus instruit, plus capable. Car ceux qui ont montré le chemin du mieux-être, en risquant tous les sacrifices, n'ont réussi que parce qu'ils SAVAIENT. Chacun recherche donc l'éducation dont il sent le besoin, et partout le maximum est fait pour le satisfaire.

C'est pourquoi aussi chacun éprouve une grande reconnaissance pour les dirigeants du pays, ainsi qu'une grande admiration.

Autre bain culturel, dès le surlendemain soir, avec les personnalités chinoises qui nous accueillent et nous fêtent ce jour-là au cours d'un banquet amical. Deux petits discours souriants et empreints de quelque humour en même temps que du souci de la paix et de l'amitié.

Peut-on se trouver plus à l'aise qu'au milieu de ces amis ? Au moins autant certainement que lorsque nous nous entretenons avec des gens du peuple.

Je me trouve avec un compatriote industriel, et c'est en tournant autour des mots les plus variés, dont chacun se sert à sa guise, que le hasard nous fait rencontrer Wang Li, traducteur de Molière. C'est avec lui que nous gagnons une petite table. Puis c'est le camarade Tchang Tchao, des syndicats de l'enseignement, qui nous rejoint.

Il m'indique la réponse faite à l'invitation reçue par les enseignants chinois d'envoyer un délégué à notre Congrès de Nantes. Nous voici lancés dans la pédagogie, et je lui remets des exemplaires de nos publications : B.T., Gerbe, albums d'enfants, avec des explications écrites.

Ici encore je pourrais multiplier les exemples de contacts avec des gens de toute sorte : étudiants, professeurs, militants, ou... capitalistes.

Mais surtout, il ne faudrait pas que vous croyiez qu'il s'agit là de manifestations protocolaires, de déclamations et d'étalages de grands principes et de politesses. Nous avons constaté qu'au contraire, il s'agit d'un enthousiasme qui naît de l'action, de la lutte contre toutes sortes de difficultés, et du progrès qui en résulte, enthousiasme qui se manifeste toujours et transparait même des explications les plus froidement raisonnées.

Nous savons, à l'Ecole Moderne, comment la joie peut se dégager de réalisations communes. Et peut-être est-ce la conscience de ce fait qui m'a fait mieux sentir toute la valeur de l'affectivité dont s'imprègne le grand travail qui se fait là-bas, et où l'éducation joue un rôle si décisif.

C'est là l'essentiel, et c'est pourquoi je n'ai pas hésité à souligner tout ce qu'exprimait à notre égard l'hospitalité souriante de la Chine, avant d'aborder les différentes techniques d'éducation.

La Chine, chacun le sait, s'est trouvée après la Libération dans une situation bien pire que celle qu'a connue la France à la naissance de notre Ecole Laïque. Presque tout était à créer.

Au point de vue pédagogique, une unique possibilité : imprimer des manuels et procéder à la formation accélérée des maîtres.

Après sept années seulement, l'enseignement est certainement moins traditionnel, moins replié sur lui-même que chez nous. Les programmes et les horaires n'ont pas surchargé les activités dites de base, et quant aux autres, l'éducation est nettement orientée dans le sens de l'activisme. C'est un peu comme si chez nous les après-midi se passaient en activités dirigées authentiques.

Education des enfants de 4 à 7 ans

En dépit de la nécessité d'ouvrir sans cesse de nouvelles écoles et de recevoir de nouveaux élèves encore laissés à leur famille, les tout-petits n'ont pas été négligés : on attache beaucoup d'importance à la première éducation. Dans les écoles, il n'est pas encore possible de les admettre avant l'âge de 4 ans. Mais il existe dans de très nombreuses entreprises et même à la campagne, des crèches, garderies, jardins d'enfants qui fonctionnent à peu près comme les écoles maternelles. J'ai même vu, dans une vaste école primaire de ville, une classe isolée destinée aux enfants des professeurs !

Aux environs de Tchan Tchoun, dans le Nord-Est, existe une école qui répond à un besoin particulier : elle admet les élèves pendant une semaine, dégageant ainsi d'un grand souci les mamans de familles nombreuses. Bien que le centre industriel ait été conçu de telle façon que dans les logements du voisinage on ne souffre d'aucun des inconvénients de la ville, l'école en est éloignée et se trouve en pleine campagne.

C'est là que j'ai assisté aux réalisations les plus remarquables. L'institutrice qui s'occupait de la dernière année valait largement les meilleures maternelles de l'I.C.E.M. Elle s'occupait d'enfants de 6 à 7, puisque l'école primaire ne commence qu'à 7 ans.

Lorsque nous nous sommes glissés dans un coin, les élèves nous font face. Ils nous récitent d'abord « Je suis un petit oiseau et je veux voler très haut », ce qui répond parfaitement à leur désir de puissance. Ils semblent avoir l'impression de voler pour de bon !

Puis ils se placent en rond, pendant que la maîtresse s'efface. Antoinette, Bélé, j'aurais voulu que vous soyiez là, bien que ces bambins n'aient pas atteint le sommet de la danse libre. Il s'agissait de chants mimés : « L'oiseau est dans le ciel », très belle mélodie avec élévation des bras en marquant le pas ; « Voici le printemps » ; « Le matin est clair ». Tous étaient chantés selon notre gamme occidentale, et j'en oubliais ma présence en Chine. Puis ce fut une ronde chantée avec pas de polka. Cette fois, nous entendions une belle mélodie chinoise.

Pendant ce temps, la jeune institutrice était restée à l'écart. Les nuances étaient senties par presque tous les élèves et si l'un d'eux avait une hésitation, il était entraîné par son voisin. Leur aisance, leur liberté me rappelaient l'attitude des petits élèves d'Antoinette Gréciet au Congrès d'Angers.

A la fin, aucun signe de la maîtresse ne leur indiquant plus ce qu'ils pouvaient faire, ils vinrent à nous, spontanément, avec empressement, mais sans bousculade.

Il m'a fallu attendre la fin de ces effusions pour pouvoir aborder enfin l'institutrice.

Après une autre visite à Shen Yang (Moukden), il nous restait quelque temps avant le déjeuner. L'interprète nous dit aussitôt : « Profitons-en pour aller ailleurs. Que voudriez-vous voir ? »

— N'y a-t-il pas d'école dans le coin ? »

Et nous partons tout de suite pour visiter la plus proche. C'est une garderie dépendant d'une usine très importante. La surprise de l'endroit est la présence d'un toboggan le long des escaliers intérieurs, prévu lors de la construction. A retenir par notre commission des locaux ! Je vous laisse à vos réflexions pédagogiques !

Autre visite imprévue : au cours de notre visite dans le vieux Shangaï (car nous voulons voir le pire comme le meilleur), la responsable du quartier se trouve être la Directrice de l'École. Nous sommes reçus dans la partie réservée aux classes maternelles.

Comme partout, une quantité de matériel dans la cour. Mais cette fois, je surprends, par une fenêtre, un groupe de tout-petits s'installant à table, pendant que l'un d'eux, avec le plus grand sérieux, distribue les gâteaux du petit déjeuner.

J'ai pris ces quelques exemples pour montrer que les écoles maternelles de Chine Populaire ne le cèdent en rien aux nôtres.

Dans les armoires, il y a beaucoup moins de « jeux éducatifs » didactiques que chez nous. Mais entre les mains des enfants, j'ai trouvé des jeux de construction de grandes dimensions, comme de gros blocs de liège avec lesquels ils font des maisons dans lesquelles ils peuvent se fourrer, et des chariots qu'ils peuvent démonter. Il y a également dans la cour des agrès de toutes sortes.

L'essentiel, je crois, est que les petits sont déjà associés à un travail utile dans l'intérêt commun, comme le rangement, le petit ménage, la propreté. Et puis, on n'étudie pas la lecture à l'école maternelle. Il faut connaître les chiffres, qui sont si pratiques pour le rangement des objets de la classe, et c'est tout.

Comme activité importante, il ne manque aux tout jeunes chinois que la peinture libre, et les relations interscolaires qui élargiraient leur horizon et socialiseraient davantage leur vie.

(A suivre.)

R. L.

INSTITUT LANDAIS DE L'ÉCOLE MODERNE

Le Groupe landais s'est réuni jeudi 17 octobre à Azur dans la classe de Nadeau. Quelques jeunes étaient présents et c'était là un grand réconfort pour les anciens du mouvement. Étaient également présents nos camarades Lalanne des Basses-Pyrénées et les Tarn et Garonnais de l'IMP de Mimizan-Plage.

Nadeau présenta tout d'abord sa classe et une discussion générale s'engagea sur :

- le mobilier dans une classe fonctionnant selon les techniques Freinet.
- le calcul vivant. Chacun présentait ses réussites, ses échecs et... ses réserves.
- l'histoire dans les Landes. Divers sujets de BT sont proposés. Une première étude devant avoir lieu rapidement, les résultats en seront confrontés lors de la prochaine réunion.

Au cours de l'Assemblée Générale de l'après-midi diverses décisions furent prises.

— En vue de la transformation du Groupe en Groupe d'Education Populaire et son agrément ministériel, une modification des statuts est votée. Nadeau se charge des démarches à entreprendre.

— Un projet de circulaire à envoyer à chaque école du Département dès la réception de la BT distribuée par l'IPN est établi. Les membres du Groupe iront ensuite contacter directement les collègues.

— Le calendrier des réunions de l'année scolaire est ébauché. Il sera définitivement établi après entente avec les Camarades des Groupes du Sud-Ouest.

Une date cependant est fixée. Le 21 novembre à Monassut (Basses-Pyrénées) chez nos camarades Lalanne.

J. NADEAU.

PEDAGOGIE INTERNATIONALE

URSS

Notre camarade Vrillon a fait un voyage en U.R.S.S. au cours de ses dernières vacances. Il nous envoie un tableau de l'École Soviétique que nous publions bien volontiers parce qu'elle nous paraît plus que jamais d'actualité.

La discussion de la Réforme de l'Enseignement français devrait intervenir sans tarder, à moins qu'on la sacrifie définitivement à la guerre d'Algérie ou à la « défense du franc ».

Mais surtout les succès scientifiques récents des savants soviétiques posent d'une façon dramatique le problème de l'éducation. Tous les citoyens de bon sens se rendent compte aujourd'hui qu'on ne prépare pas les créateurs, les chercheurs et les constructeurs de l'ère atomique par des méthodes pédagogiques qui datent de l'ère des chars à bancs. L'Amérique parle tout de suite de rénover l'enseignement. On dit en France la nécessité de former des générations de scientifiques. Il ne suffit pas de former des scientifiques, il faut former des hommes. D'où la nécessité d'une pédagogie intelligente, qui bénéficie des conditions matérielles nécessaires pour prendre son essor et former l'homme de demain.

L'École soviétique a réussi merveilleusement, au moins dans le domaine des sciences. Il nous appartient de mieux connaître les réalisations qui ont permis un essor dont l'univers est aujourd'hui surpris et réconforté.

TABLEAU DE L'ÉCOLE SOVIÉTIQUE

Pour replacer l'école soviétique dans son développement historique, rappelons qu'en 1917 les 2/3 de la population étaient illettrés et que la Russie a vu une grande partie de ses écoles détruites et de ses maîtres tués au cours de la dernière guerre.

Caractères généraux

C'est une école d'Etat : il n'y a pas d'écoles privées.

C'est une école unique avec des programmes parallèles pour toute l'Union, avec une école de 10 ans fonctionnant dans toutes les villes et déjà dans de nombreux kolkhozes.

L'école est mixte depuis plusieurs années et les résultats sont meilleurs qu'avant aux points de vue travail et discipline.

L'école est laïque, la religion peut être pratiquée et enseignée en dehors de l'école et des heures de classe. Le jeudi n'est pas jour de congé, mais toutes les soirées sont l'objet d'activités libres en dehors de l'école. Il y a donc place pour la religion dans toutes ces soirées et le dimanche.

L'enseignement est fait en langue nationale jusqu'à la 4^{me} classe (11 ans) ou la 7^{me} classe (14 ans) dans les républiques ayant leur langue propre. La langue russe n'est obligatoire qu'à partir de la 5^{me} classe seulement comme une langue étrangère (on indique 86 langues nationales).

L'Administration de l'instruction publique est propre à chaque république. Il n'y a pas un ministère général pour toute l'Union, mais les manuels et programmes sont inspirés de ceux de la R.S.F.S.R., qui dispose d'un personnel

spécialisé et d'un matériel considérable pour la recherche des méthodes et l'expérimentation des manuels.

Etablissements pré-scolaires

Les *jardins d'enfants* fréquentés par les bambins de 3 à 7 ans ne sont pas obligatoires mais ils sont très nombreux, pas assez toutefois au gré des parents car toutes les demandes d'admission ne sont pas satisfaites. On tient compte des besoins de chaque famille.

Etablissements scolaires d'enseignement général

1°. L'école de *quatre ans* (7 à 11 ans) pour les villages dans un rayon de 2 km.

2°. L'école de *sept ans* (7 à 14 ans) pour les agglomérations plus importantes dans un rayon de 5 à 8 km avec ramassage d'enfants ou internat aux frais de l'état.

3°. L'école de *dix ans* (7 à 17 ans) est installée actuellement dans les centres plus importants. Beaucoup d'écoles de 7 ans deviennent des écoles de 10 ans par suite de la réforme des cours. La répartition géographique de la population est plus groupée qu'en France.

4°. Les *écoles spéciales* pour aveugles, sourds-muets avec ou sans internats.

Les écoles pour déficients physiques de 4, 8 ou 12 mois suivant leur état de santé.

Les écoles forestières pour retardés mentaux ou caractériels de la première à la sixième.

Etablissements post-scolaires

Les *cours du soir* pour adolescents sont gratuits. Ils ont pour but de compléter les études des jeunes gens qui n'ont pu les mener à bout dans une école de 10 ans et travaillent en même temps dans la production (journée réduite à 6 heures pour eux).

Les programmes sont identiques à ceux de l'école d'enseignement général. La partie scolaire se fait le soir.

Un million d'élèves : 3/4 écoles de la jeunesse ouvrière.

1/4 écoles de la jeunesse paysanne.

Les *cours par correspondance* sont gratuits et permettent aux adultes de continuer leurs études.

Pour tous ces cours, les livres sont payants mais bon marché, et il existe de nombreuses bibliothèques gratuites et bien garnies.

Etablissements péri-scolaires

Ils sont très importants et bien organisés.

1°. Les *Pionniers* groupent 95 % des enfants de 8 à 17 ans. Ils ont pour centre le Palais des pionniers dans les grandes villes et la maison des pionniers dans les petites.

La *maison des pionniers* organise l'activité libre des enfants en les dirigeant vers des clubs où ils sont encadrés par des professeurs spécialisés et payés par l'Etat.

Voici les clubs d'une maison de Moscou : beaux-arts, peinture, musique, danse, modèles réduits d'avion, de bateau, photo, tracteurs, machines, jeux, littérature, histoire.

La *maison des jeunes naturalistes* se divise en équipes comme les pionniers. Principales activités : champs et potagers, machines agricoles, fruits, fleurs, petit élevage.

Etablissements professionnels

1°. *L'école de fabrique ou d'usine* qui donne en 6 mois une formation accélérée aux ouvriers en vue d'une spécialisation.

2°. *L'école de métier* qui, après l'école de 7 ans, prépare en deux ans un ouvrier qualifié.

3°. *L'école technique* qui, après l'école de 10 ans, prépare en un an ou deux des ouvriers à qualification plus complexe. Il faut dire que l'élève de l'école de 10 ans a déjà un sérieux entraînement au travail d'atelier et a fait des stages dans la production.

4°. *Les écoles professionnelles moyennes ou techniques* qui, avec les bons élèves de l'école de 10 ans préparent en 2 ans des techniciens capables de diriger un groupe de travailleurs.

Il existe des technicums de : pédagogie, santé, sidérurgie, mines, agriculture, construction.

L'enseignement supérieur

L'enseignement supérieur est placé sous le contrôle d'un ministère unique qui englobe et coordonne toutes les activités de l'Union dans ce domaine. L'enseignement est donné :

1°. dans les universités.

2°. dans les instituts de caractères variés.

La durée des études y est de 4 à 6 ans souvent après un passage de 1 à 3 ans dans la production industrielle ou agricole. On y forme les professeurs, agronomes, ingénieurs ou chercheurs.

C'est après un voyage de 3 semaines fait à travers l'U.R.S.S. où j'ai visité les établissements scolaires de tous les degrés que j'ai pu dresser ce tableau succinct de l'école soviétique. J'essaierai dans un autre article d'en dégager son originalité.

H. VRILLON.

ITALIE

Aldo VISALBERGHI :

Les techniques Freinet et la communauté scolaire

« Cooperazione educativa », n° 12

Il n'existerait pas un problème de la communauté scolaire si le terme communauté était correctement applicable à *n'importe quelle* classe, à *n'importe quelle* école et en général à *n'importe quel* groupe, dont l'appartenance exige une vie en commun assez prolongée, ce qu'un emploi inflationniste du terme pourrait nous porter à croire.

Mais une communauté vraie est plutôt caractérisée par des formes de collaboration, des manières de sentir communes et aussi par une certaine tradition, qui a besoin de se concrétiser par des objets, des documents, des aménagements, des édifices ou de se projeter sur certaines caractéristiques du milieu physique.

Je voudrais aussi signaler une autre caractéristique assez souvent négligée de toute communauté authentique : elle est toujours, dans une certaine mesure, une *communauté de jouissance* je veux dire un groupement social où il y a communion dans les manières de se distraire, d'occuper le temps libre, de s'enrichir spirituellement grâce à la conversation, l'art, la musique, et jamais seulement une communauté de travail ou de production.

Ceci posé je voudrais proposer les thèmes suivants à la discussion :

- 1) Quelle est la valeur communautaire des techniques Freinet.
- 2) L'exigence de faire de la classe et de l'école de vraies communautés se traduit-elle en suggestions spécifiques vers de nouvelles expériences.

I

La motivation et la fonction sociale des techniques Freinet sont reconnues par tous. Mais je voudrais analyser les motivations sociales d'une technique particulière, de celle qui est la plus caractéristique : l'imprimerie. Il me semble qu'elles peuvent s'articuler comme suit :

a) composante socio-initiative (les adultes impriment les journaux, les livres sont des choses importantes) ;

b) composante activo-expressive orientée tout de suite vers le sens coopératif (les enfants voient dans l'imprimerie non seulement la manière de fixer le contenu d'une pensée mais une activité qui les engage par elle-même et qui les engage coopérativement, en ce sens qu'elle permet qu'elle exige qu'on « travaille ensemble »).

c) composante perfectivo-communicative (produire quelque chose dans une forme définitive, « parfaite », de manière à ce qu'elle puisse être communiquée aux autres).

La terminologie employée peut être discutée mais il me semble indéniable que les lignes de force du jeu soient plus ou moins celles dont j'ai parlé, liées à d'autres composantes émulatrices plus communes. Je ne veux pas dire qu'elles soient toutes présentes chez l'enfant dès le départ mais elles s'insèrent au cours de l'activité.

Or, cette activité qui contribue au renforcement ultérieur des composantes b et c, a surtout une fonction sociale sous, au moins deux aspects : elle fournit une occasion permanente et continue de faire des projets ou un centre continu d'intérêt pouvant s'articuler d'une manière illimitée, elle constitue des *documents* de l'activité coopérative et favorise en cela la formation du sens de la tradition du groupe.

Cette analyse n'est qu'un exemple partiel et sommaire choisi afin de mettre en garde contre une certaine tendance à dévaluer l'imprimerie par rapport à d'autres techniques d'éducation active ou même des techniques Freinet restantes. Il me semble, au contraire, que l'imprimerie soit parmi les plus riches ou la plus riche en motivations sociales, outre son incalculable valeur instrumentale, qu'elle respecte l'autonomie expressive (texte libre rapports non sophistiqués) qu'elle débouche dans des types variés de correspondance, ou qu'elle donne lieu à du dessin libre, du « calcul vivant », etc. Il est du reste extrêmement significatif que Robert Dottrens qui avait déjà posé à la base de sa méthode individualisée mais non socialisée, des techniques proches du texte libre, ait très largement favorisé dans son école du Mail à Genève l'emploi des presses Freinet.

En réexaminant maintenant les motivations et les fonctions sociales de cette technique, nous voyons tout de suite que, excepté la motivation a, plutôt informelle et générique, il s'agit pour le reste de facteurs précieux pour la genèse d'un esprit de communauté. Surtout on considèrera combien elle contribue à la *coordination du mouvement social au mouvement individuel* sans lequel il n'y

a pas de collaboration, de manière de sentir communes, qui sont des aspects essentiels d'une vraie communauté. Mais réfléchissons maintenant avec attention sur chacune des autres techniques : texte libre, dessin libre (sur des thèmes liés à l'activité scolaire ou à cadre social immédiat suivant une praxis naturelle), linogravure, jeux dramatiques, correspondance, travail au fichier, calcul vivant, recherches articulées en travail de groupe ou industriel, conférences entendues comme moment de « socialisation de la recherche ». Je crois que à chacune d'entre elles, à des degrés et des accentuations différentes nous pouvons reconnaître cette fonction de coordination entre le moment social et individuel. Outre cela, certaines d'entre elles, qui développent le goût, constituent de vraies jouissances esthétiques ou autres pour l'ensemble des enfants. Et ainsi on trouve un autre aspect de la communauté authentique : en jouissant ensemble d'expériences riches et joyeuses se forment les liens affectifs profonds et concrets qui transforment une cohabitation en communion d'esprit destinée à durer.

On dira que dans les techniques Freinet le moment travail prévaut sur le moment contemplatif ou de détente. Mais s'il n'existait pas, ce dernier n'aurait aucune valeur, même s'il s'agissait de jouissance esthétique très haute (l'art est ou bien « le dimanche de la vie » ou bien routine). Mon opinion est donc que les techniques Freinet telles qu'elles se développent en France et en Italie ont une *grande valeur communautaire au point que je ne vois pas d'autres types d'activités plus qualifiées qu'elles de ce point de vue.*

II

La réponse à la première question constituerait donc une réponse à la seconde, mais cette réponse est générique et abstraite. Le meilleur correctif contre cette abstraction est la lecture de la série d'articles que Bruno Ciari publie sur le Bulletin MCE, et où il parle d'expériences faites depuis maintenant 3 ans dans sa classe comme de la « genèse d'une communauté ». Il apparaît à cette lecture quelle peut être la mesure de la sensibilité et de la volonté pour que, avec l'aide des techniques mentionnées, une classe se transforme en une communauté. Permettez-moi d'ajouter ce que Ciari n'a pas encore publié. Les résultats des recherches faites par ses élèves ont été socialisés grâce à des conférences que ses élèves ont faites dans d'autres classes que la sienne. Je ne m'arrête pas sur les résultats scolaires (un de ses collègues s'étonnait que ses élèves retenaient mieux les conférences faites par leurs camarades que ses explications). Je veux simplement signaler qu'il s'agit d'un pont entre les petites communautés-classes vers la grande communauté « école ».

De ce point de vue tout reste à faire. Le problème de la communauté école (dans le sens ensemble scolaire) a toujours été en marge de notre réflexion pour des raisons que vous connaissez bien. Mais il est temps de l'affronter, et il faudra probablement un enrichissement des techniques utilisées. L'échange de conférences ne suffit pas, d'autre part je ne pense pas qu'on puisse fonder de grands espoirs sur des manifestations officielles (expositions, fêtes, prix). Le problème du journal d'école est un gros problème : peut-on faire quelque chose de vivant et de spontané ?

D'autre part, au-delà de l'école il y a d'autres communautés, village, bourg, cité, province, région, dans lesquels l'école doit insérer le jeune.

Contre une semblable prétention d'insertion je pense que nous sommes vaccinés. Mais il existe tout de même, et c'est un problème typique, continuité entre l'école primaire et l'école secondaire. En fait l'école primaire ne peut que poser des bases, et je ne pense pas que le développement d'un enfant se fasse à travers une série de cadres de référence de plus en plus vastes : avec un moment de développement nationaliste, puis européen, puis mondialiste. D'aimer son prochain à aimer tous ses prochains, le saut est moins difficile si la première

conquête est solide et sincère. En ce qui concerne les enfants il existe un intérêt très vif pour les choses, les peuples et les personnes lointains et différents qui se rencontre avec un intérêt pour le milieu qui l'entoure et qui s'exprime en mille manières : toutefois cet intérêt ne peut donner lieu à un esprit de compréhension humaine universelle que si on est arrivé à comprendre les problèmes humains concrets dans la communauté qui est la plus voisine de nous.

A la continuité de l'école secondaire et primaire on peut apporter une solution par la continuité de certaines techniques : par exemple l'étude du milieu. Mais au niveau école moyenne le problème préliminaire me semble être celui de la formation d'un véritable esprit de communauté dans la classe et même dans l'école. Mais à ce niveau ce n'est pas possible à réaliser s'il n'existe pas un esprit de communauté parmi les enseignants. Le problème est compliqué mais il faudra en arriver à la conception du groupe de maîtres comme équipe de travail.

Il me semble donc pouvoir conclure que le problème de la communauté scolaire comme classe ne suggère pas de changement dans les techniques mais une intégration des techniques existantes au niveau élémentaire tandis qu'elle nous propose au niveau moyen. Cette exigence de développement et d'adaptation des techniques a des conditions très variées. Mais le problème de la communauté scolaire comme école reste totalement ouvert et exige un approfondissement.

Traduction de I. BELLINA.

Ce que CHARLIE CHAPLIN

pense de la LICENCE et de l'ENDOCTRINEMENT

Nous sommes heureux de trouver associés dans une même critique, la fausse liberté et l'endoctrinement, ceci dans le nouveau film de Chaplin, et également dans l'article que lui consacre Armand Monjo en ces termes :

« Cette « liberté » aboutit à de petits robots qui singent sans le savoir les tics des grandes personnes, ou bien, ce qui est plus grave, à de petits monstres. Ainsi le jeune Rupert, que le directeur présente comme un génie, et qui fait de Karl Marx sa lecture favorite. Elevé dans une famille d'antifascistes persécutés, Rupert débite au roi ahuri une série de thèses politiques justes, mais qui prennent dans sa jeune bouche passionnée une allure monstrueuse... »

(*"L'Humanité"* du 26-10-57).

Evidemment, la transposition verbale d'un contenu de vérité ne suffit pas, si bien « inculquée » soit-elle. Nous nous réjouissons de trouver ailleurs que chez nous, et surtout chez Chaplin, des partisans d'une vraie liberté fondée sur les ressources du milieu et sur l'initiative.

R. L.

Points de vue sur la Réforme Scolaire

M. Louis Cros, directeur de l'Institut Pédagogique National, a donné, dans les premiers numéros de rentrée de *l'Education Nationale* une série d'articles fort suggestifs sur le problème scolaire au XX^e siècle. Nous n'avons pas l'intention de résumer cet important rapport que nous conseillons à nos camarades de relire dans les numéros 25, 26, 27 et 28 de *l'Education Nationale*. Nous voudrions mentionner seulement ici ce qu'il apporte de nouveau dans le concert d'études diverses que la Réforme de l'Enseignement a suscitées, et dans quelle mesure nos techniques peuvent s'intégrer avec succès dans les plans proposés.

M. Cros est avant tout à la recherche de solutions pratiques, qu'il place hardiment dans leur contexte scolaire, social, technique et politique.

« Les progrès considérables accomplis dans le domaine de la scolarité élémentaire sont encourageants. L'outil est bon. Il est même sans doute un des meilleurs du monde. Il faut le perfectionner, ce qui est une question d'effectifs scolaires, de moyens matériels, de recrutement, de formation et d'information des maîtres, peut-être de regroupement de certaines écoles rurales. Mais s'il y a des problèmes, il n'y a pas un problème de la scolarité élémentaire. »

M. Cros est partisan du maître unique jusqu'à onze ans. A partir de cet âge :

« Sans tomber dans l'excès contraire d'un éclatement de l'enseignement entre les mains d'un trop grand nombre de spécialistes, il est bon que l'enfant ait affaire à plusieurs interlocuteurs, dont chacun domine assez une discipline pour donner un enseignement de méthode plus que de résultats. Il faut que l'enfant élargisse ses moyens d'expression et exerce son intelligence en étudiant au moins une langue étrangère... Il faut qu'il soit entraîné au raisonnement abstrait, mais sans jamais le retrancher de la réalité concrète, grâce à une documentation abondante et vivante, à des travaux pratiques et manuels. Faute de cette pluralité de maîtres et de moyens d'action on peut affirmer que par rapport au niveau de la civilisation à laquelle nous devons les préparer, les deux tiers de nos enfants sont en état de sous-alimentation intellectuelle. »

Très exact. Mais les réserves théoriques et verbales n'y suffiront pas. L'éclatement redouté nous guette. Les spécialistes en attendant les débris, et les années de classes moyennes risquent de devenir des ersatz de lycées, avec des professeurs qui font leur cours, même amélioré, même pratique, mais sans que rien ni personne s'applique à opérer la synthèse vitale et affective sans laquelle notre enseignement à ce degré perdra le meilleur de sa valeur.

L'expérience en cours à notre Ecole Freinet pourrait être généralisée : chaque classe reste, avec son titulaire qui en a la responsabilité intellectuelle et morale, qui garantit l'harmonie, l'équilibre et la continuité de l'effort dans le milieu scolaire et social avec des techniques de travail le moins scolaires possible. Le maître de classe garde ses élèves le matin pour un enseignement que nous pourrions dire général et vivant. Il prépare très soigneusement les plans de travail, en collaboration avec les autres éducateurs spécialisés. Et l'après-midi, le travail prévu au plan se fait dans les ateliers, avec la collaboration des spécialistes. Mais cette organisation suppose la réa-

lisation d'ateliers spécialisés aussi, munis de tout le matériel indispensable : sciences, électricité, documentation et collections, musique, etc. L'existence de ces ateliers inciterait les éducateurs à partir du travail des enfants, en réduisant au minimum le verbiage abstrait, préparant ainsi les élèves à la montée normale, non dévialisée et cependant ouverte, selon les tendances des enfants, sur des activités multiples à promouvoir.

Le maître de classe ferait la synthèse de ces travaux d'atelier qui serviraient non d'illustration mais de base à une véritable culture.

Il faudrait prévoir certes l'organisation matérielle de cette forme nouvelle d'école et l'équipement des ateliers pour le travail des enfants. Tout comme il faut prévoir des locaux modernes et des outils nouveaux pour le progrès scientifique. Il s'agit de savoir si nous restons attardés à une école qui tourne en rond sur des techniques dépassées ou si nous voulons préparer nos enfants à être les audacieux constructeurs de demain.

Tenant compte des possibilités nouvelles de transport, M. Cros préconise l'organisation d'une école cantonale qui pourrait et devrait être une *école du travail*.

Si l'on veut supprimer l'inégalité scolaire synthétisée dans des graphiques révélateurs, il faut hardiment s'orienter vers une réforme des structures administratives.

M. Cros est partisan d'une différenciation à onze ans et nous pensons qu'il a raison. Mais il s'agit d'éviter que, à cet âge, l'enfant soit happé par la mécanique du second degré.

Et là, M. Cros critique et discute un préjugé des secondaires qui est à la base de la querelle du *tronc commun*. Existe-t-il une méthode et des techniques valables pour tous les enfants, qu'ils se destinent à un enseignement long ou à un enseignement court. Ou bien, au contraire, certains enfants privilégiés, pour une certaine formation, doivent-ils de bonne heure affronter ou subir une autre préparation.

« On a invoqué, écrit M. Cros, la nécessité de maintenir deux groupes d'établissements, les uns pour les élèves les plus aptes à l'abstraction (auxquels s'appliqueraient les méthodes de l'enseignement secondaire traditionnel), et d'autres qui accueilleraient les élèves auxquels conviennent mieux des méthodes plus concrètes. »

C'est peut-être bien là le nœud du divorce irréductible entre enseignement primaire et secondaire, celui-ci s'adressant exclusivement à l'esprit dans sa pureté finale, celui-là en restant à l'échelon premier qui est lié aux techniques et au milieu. Si l'enseignement des sciences a été si longtemps un parent pauvre de l'enseignement secondaire — et on s'en aperçoit aujourd'hui — c'est qu'on ne peut pas, comme le classique, l'abstraire arbitrairement du milieu et de la matière qui le conditionnent directement.

Nous croyons qu'il y a à l'origine de ce différend une fausse conception de la nature et des données de l'abstraction. Il est sans doute exact de dire que l'aptitude à l'abstraction est comme un deuxième échelon dans le processus d'enseignement, auquel certains élèves mineurs n'accéderont jamais, et que les élèves qui y parviennent de bonne heure acquièrent de ce fait une incontestable avance. La vraie culture est peut-être même synthétisée dans cette aptitude à l'abstraction.

Mais il s'agit d'une abstraction qui résulte d'une infinité d'expériences, de la comparaison méthodique ou intuitive de leurs résultats, d'une aptitude à jongler avec des faits de connaissance. Si on apprend artificiellement à l'enfant à jongler avec des mots, des images ou des idées avant que soient acquises ces connaissances, on ne lui enseigne que les gestes du jongleur ; il y manque l'objet qui constitue d'ordinaire la difficulté de la jonglerie.

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

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

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

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

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

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

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

Nous apportons notre pierre.

C. FREINET.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Qu'est-ce qu'un défaut d'ailleurs ? « Au milieu de nos préjugés, un défaut, c'est ce que nous ne comprenons pas chez l'enfant ». L'auteur montre fort justement qu'il ne faut négliger ni les causes physiologiques des défauts, ni les incidences sociales, ni l'influence de l'hérédité, ni celle du psychologique. La nature humaine est un tout qui ne peut être étudié et actionné qu'en fonction de ce tout.

Nous ferions au sujet des délinquants aux divers degrés les réserves que nous avons souvent formulées. Il faut nous féliciter certes que la science — médicale ou psychologique — ait essayé de définir — pour les prévenir ou les corriger — des drames qui sont de tous les temps, mais que l'évolution de notre monde rend plus angoissants encore. Mais il en est ici aussi, de la santé psychologique et morale comme de la santé physiologique : à force de si bien définir et mesurer toutes les maladies, tout le monde se croira malade et on soignera des affections que la vie, dans sa plénitude, aurait à peu près inmanquablement résolues. Nous ne voulons pas dire par exemple qu'on ait tort d'examiner le problème du vol chez l'enfant. Nous ne croyons pas que les enfants volent plus qu'autrefois. Seulement autrefois certains vols étaient comme tolérés, reconnus presque normaux dans l'expérience infantine et ce n'était que dans les cas graves que la société intervenait. Aujourd'hui, pour des peccadilles — s'ils sont pris — des enfants risquent d'être rejetés à jamais parmi les délinquants. Et nous-mêmes, si nous avons été pris dans des circonstances un tant soit peu défavorables, nous serions tous des délinquants.

Il y a là un aspect du problème que les diverses organisations pour la sauvegarde de l'enfance n'étudient pas assez à notre avis.

* * *

Certes, les conseils que donne le Dr Gilbert-Robin n'ont rien de définitif. Ils visent d'ailleurs non à enseigner un caté-

chisme ou des formules apparemment scientifiques, mais à orienter parents et éducateurs vers une étude plus attentive des problèmes d'éducation ou de rééducation. Et l'auteur ne néglige pas l'incidence sur ces problèmes de la détérioration accélérée du milieu social, familial et même scolaire.

« Ce ne sont pas les enfants qui sont malades, mais les temps où ils vivent ». Formule qui pourrait sembler pessimiste, mais qui nous incline à élargir à l'échelle sociale et humaine l'action que nous menons pour une meilleure éducation des enfants du peuple.

C. F.

*

Paul ARBOUSSE-BASTIDE : *La doctrine de l'éducation universelle dans la philosophie d'Auguste Comte* : T.I. : *De la foi à l'amour*. T.II. : *De l'amour à la foi*. (Presses Univ. de France Ed. 1.200 fr. chaque).

« L'éducation dispensée dans les collèges souffre de vices manifestes. Tous les savants le sentent, et spécialement les savants français. Elle est dominée par un système décrépît, par une philosophie digne du Moyen-Âge. Il ne peut en être autrement. Le système théologique est mou, dans toutes les têtes raisonnables, mais il continue à présider à l'éducation ».

Pour rénover cette éducation, Comte avait imaginé des systèmes complexes intégrés à sa philosophie. L'auteur a fait une œuvre historique de valeur en étudiant avec une compétence et une minutie exemplaires l'objet de sa thèse. Mais nous qui cherchons dans ces lourds volumes quelques lumières pour l'action à mener, sommes quelque peu déçus. Comte avait monté son système théoriquement. La pratique et l'histoire ont rendu caduques ses constructions.

Comte a voulu orienter ses recherches

dans un sens favorable à l'élévation du prolétariat.

Quand Comte élaborait sa philosophie, la civilisation industrielle commençait seulement son essor et Comte croyait que « à mesure que la civilisation s'industrialise, les oisifs possédant sans travail tendent à disparaître ».

C'est également sous un jour idyllique qu'il voit le prolétariat : « L'existence prolétarienne est favorable au développement même des meilleurs instincts »... « Les conditions de vie et de travail des prolétaires sont favorables à l'existence philosophique. L'absence de responsabilités laisse le champ libre au loisir mental. Tandis que l'entrepreneur est toujours inquiet, le prolétaire demeure, en quelque sorte, disponible... »

Comme on le voit, un monde nous sépare des constructions théoriques de Comte qui n'ont guère qu'une valeur intellectuelle et historique.

C. F.

EDSCO Documents : Le n° d'août est consacré aux Insectes par Gaston RICHARD.

Documentation, comme à l'ordinaire, excessivement riche, trop riche pour nous.

Complété par de nombreuses planches, de documents, photos.

A Chambéry (Savoie).

La Documentation Photographique

Dossier n° 177 : *L'Allemagne* (Paysages allemands, industrie et commerce, villes et villages.)

Dossier n° 178 : *Le Moyen-Orient*. Livraisons luxueuses, recommandées surtout pour les grands élèves.

Les numéros correspondants de la *Documentation Française Illustrée* sont : *Le Métropolitain de Paris* (mais nous avons déjà notre BT) et *L'Industrie du Verre*, que nous pouvons envoyer au camarade qui serait en mesure de préparer une BT sur ce thème. Ce serait nécessaire.

Les Cahiers de l'Enfance

ont publié dans leur numéro d'octobre un très intéressant article sur *Michelet*, éducateur contemporain.

Dans la revue Pédagogie

on donne de longs extraits de l'opinion de Pearl Buck sur les méthodes de lecture (Dans les mondes que j'ai connus).

« En ce qui me concerne, apprendre — et surtout apprendre quelque chose qui m'intéresse — est la plus grande des joies. Je ne sais à quel moment de leurs études la joie déserte les écoliers, mais ce moment arrive, et ils finissent par détester non seulement l'école mais, ce qui est plus grave, les livres.

On pourrait écrire des volumes entiers sur l'enseignement. Les examens, les classements, l'émulation sont autant d'obstacles à la véritable acquisition du savoir. Si j'étais jeune — que de choses je ferais si je me retrouvais jeune, dans mon propre pays — si j'étais jeune, je fonderais une école où les enfants boiraient le savoir comme du lait frais. Ce hachoir, ce creuset, où l'on jette tous nos enfants dès l'âge de six ans, et dont ils sortent — trop souvent, avant la fin du processus — sous la forme de scories, ahuris et confus. »

Le Bulletin de la Guilde de Travail suisse

sort tous les mois, toujours aussi intéressant et témoignant d'une activité et d'un esprit dont nous avons senti encore la qualité au cours de notre récent voyage à Lausanne.

Le numéro du 15 novembre de L'Éducation Populaire Belge

vient de sortir avec une nouvelle présentation très soignée, avec une large place faite au travail de commission. Félicitations aux camarades belges qui ont si magistralement remonté une situation que nous avions cru, à certains moments, désespérée.

Nous recevons régulièrement aussi

les bulletins de nos filiales de *Hollande* et d'*Uruguay*.

Notre filiale d'*Italie* (le *Mouvement de Coopération éducative*) a tenu son congrès annuel à la Toussaint. Nous en rendrons compte dans nos prochains numéros.

Marie MAURON : *La mer qui guérit*.
(Editions du Seuil).

Un livre qui est d'abord un acte de bonté.

Marie Mauron, grand écrivain, veut oublier ici qu'elle a à sa portée les avantages du don d'écrire, les richesses d'une sensibilité dont elle pourrait tirer ce grand pouvoir d'émotion qui est l'une de ses marques, pour se consacrer tout entière à ce noble devoir : redonner l'espoir à ceux qui souffrent, faire confiance à la vie plus que jamais belle et douce après l'épreuve de la maladie.

Ce message d'espérance qui vient de si loin ! — des frontières cruelles où la souffrance sans répit mène à son tour l'esprit par le bilan de l'infirmité irrévocable — ce message d'espérance, Marie Mauron le veut sûr de lui-même, dépouillé, volontairement étranger à la littérature et nourri de faits scientifiques et de pure objectivité.

Et c'est ainsi que l'écrivain se fait écologiste, complétant les œuvres des plus grands maîtres de la médecine, toujours aux aguets de documents de première main, secourables au plus grand nombre.

A l'appui de son cas, médicalement sensationnel (une infirmité qui se guérit) se dessine une sorte de mise en accusation — très discrète, il est vrai — des présomptions et des prétentions d'une médecine classique qui ne sait plus engager le combat avec la maladie et la vaincre.

Et c'est en compensation, la porte ouverte sur l'immense chantier des forces de la Nature que des chercheurs, étrangers à l'Olympe médical, ont découvert en francs-tireurs, pour le bien des hommes. Bonne occasion de rendre hommage au génial biologiste que fut René Quinton

attentif aux sources d'où est sortie la vie : la mer et les océans.

Nous avons parlé ici de l'excellent livre d'André Mahé « *Ma cure de rajeunissement* » tout à la gloire des travaux de Quinton, disciple de Claude Bernard, aboutissant à la loi de constance marine et faisant la preuve de l'identité de stabilité de l'eau de mer et des organismes les plus évolués. Marie Mauron, insistant sur les détails, justifie par une documentation irréprochable du point de vue scientifique, ce retour aux sources marines. Aucun point n'est laissé au hasard, chaque précision parachève la démonstration scientifique et la pratique médicale et les nombreux cas de guérison constatés, analysés, expliqués illustrent de façon saisissante : la mer qui guérit.

Que guérit-elle ? Où guérit-elle ? Comment s'y prendre pour aller jusqu'à elle ? De quoi est fait l'avenir ?

Tout est dans le livre de Marie Mauron, ce très nécessaire et très beau livre médical qui tout en étayant une thérapeutique salutaire, tisse la voie gonflée de l'espoir.

Un livre à lire, à faire lire et qui allègera le poids immense de la douleur humaine.

Merci, Marie Mauron !

E. F.

Jean QUEVAL et Jean THÉVENOT :
T.V. (Editions Gallimard, Collection Air du Temps).

Voici déjà plus de dix ans, Jean Thévenot avait consacré à la télévision une partie de son livre « *L'Age de la Télévision et l'Avenir de la Radio* ». Alors que les émissions télévisées en étaient encore à leurs premiers balbutiements et que l'on se querellait sur la définition à adopter, Jean Thévenot affirmait résolument sa foi dans le huitième art et dénonçait certaines insuffisances et certains concepts qui en paralysaient l'essor.

Aujourd'hui dans le nouvel ouvrage qu'il signe avec Jean Queval, il fait le point, non plus seulement sur le plan français

mais en élargissant son étude aux différents pays qui connaissent le phénomène télévision, ce qui lui permet d'utiles et fructueuses comparaisons.

« T.V. » (Editions Gallimard, Collection Air du Temps) est un livre sérieux, bourré de faits précis, de statistiques, de documents administratifs, économiques, parlementaires. C'est certainement, à l'heure actuelle, l'ouvrage le plus complet qu'on ait écrit sur le sujet. Divisé en quatre parties, il étudie successivement la télévision aux Etats-Unis, en Grande-Bretagne, en Union Soviétique, consacre une importante partie à la télévision française dont il fait un historique minutieux et dont il critique, sévèrement parfois, l'organisation (à noter que les critiques rejoignent souvent celles d'Etienne Lalou dans « Regards Neufs sur la Télévision »), envisage la télévision comme phénomène social numéroté (ce chapitre intéresse particulièrement les éducateurs) et se termine enfin sur un panorama des diverses émissions de télévision françaises.

« T.V. » intéresse tous ceux qui, sur le plan technique, psychologique, social, voient dans la télévision une nouvelle force de notre temps qui sera dans un avenir prochain « le pain quotidien des classes populaires ». Il ne faudrait pas croire cependant que sa lecture est ardue. De nombreux souvenirs personnels, des anecdotes pertinentes, des réflexions humoristiques viennent souvent interrompre l'exposé et le rendent plus accessible.

Le lecteur sera peut-être étonné d'apprendre que la télévision française existe depuis 1932, effaré par le prix d'un car de reportage de certaines émissions et par le nombre de techniciens nécessaires à leur réalisation, par les conditions invraisemblables de travail et par certaines conceptions du spectacle télévisé pour enfants de la télévision américaine. C'est ainsi que pendant la semaine de Noël 1952, « il a été introduit dans les programmes pour enfants 93 meurtres, 78 fusillades, 9 enlèvements, 9 vols à main armée, 44 batailles à la mitrailleuse, 2 assassinats au poignard, 33 matraquages,

2 punitions au fouet, 2 empoisonnements, 2 bombardements ».

C'est ainsi que pendant « une semaine de printemps sept stations de Los Angeles offrirent à leurs spectateurs le charmant total que voici : 127 assassinats, 101 « meurtres excusables », 357 tentatives de meurtre, 93 kidnappings et 11 évasions » et que l'ensemble des programmes spéciaux pour enfants comportaient 18 % de meurtres en moins. Pauvres enfants.

Tous les éducateurs soucieux de leur mission pédagogique et culturelle, tous ceux qui s'intéressent à l'évolution du monde moderne et cherchent à en comprendre les mécanismes, liront « T.V. » avec profit. Ils y trouveront des thèmes de méditation et, concevant la puissance que représente la télévision, comprendront la nécessité de ne pas la laisser glisser en des mains qui l'utiliseraient à des fins de propagande.

A. RAVÉ.

*

Pierre TEILHARD DE CHARDIN :
Lettres de voyage (1923-39).
Grasset, éditeur.

Nous avons longuement rendu compte l'an dernier du si beau livre de Teilhard de Chardin : *Le Phénomène humain* que nous recommandons encore à l'étude et à la méditation de nos camarades (s'adresser aux Editions du Seuil).

Ces *Lettres de Voyage* n'apportent pas grand-chose de nouveau aux problèmes qui nous préoccupent. Elles nous permettent seulement de nous familiariser avec l'œuvre de la vie d'une des figures les plus originales de notre siècle.

« C'est une force énorme, écrit-il, d'avoir dépassé la zone des nuages où s'amuse la plupart des hommes, — mais à condition que le soleil continue à briller dans un ciel dégagé : ne plus tenir qu'à une chose, — mais une chose bien précise et bien concrète, si haute et si grande qu'elle illumine tout le reste. C'est évidemment le grand bonheur. »

« Le Monde n'est intéressant qu'en avant », dit encore Teilhard de Chardin.
C. F.

Michel ROUZÉ : *Vers le 0° absolu.*
Diagramme n° 5. Edit. du Cap,
Monaco.

Il y a près d'un siècle et demi, Gay-Lussac établissait la célèbre formule qui lie entre elles la pression et la température des gaz. Il était contraint d'y introduire un coefficient déconcertant qui dénonçait aux physiciens l'existence d'une limite inférieure des températures, limite que la théorie prévoit infranchissable. Il ouvrait aux chercheurs un nouveau domaine à explorer : celui des basses températures, jusqu'alors négligé, les besoins de l'homme se contentant du froid produit par la glace. A la suite de Guyson de Morvan, Faraday, Kammerling Ounes, d'Arsonval, G. Claude, une compétition ininterrompue s'est ouverte dans le but d'approcher de plus en plus près ce mystérieux 0 absolu.

L'air, l'azote, l'hydrogène, l'hélium longtemps récalcitrant, furent liquéfiés puis enfin solidifiés. Ne désarmant devant aucune difficulté, au prix d'une ingéniosité parfois remarquable, la technique moderne nous conduit à 1/1000° de degré du but. Les physiciens voient s'ouvrir devant eux un vaste champ de recherche riche de promesses où la matière révèle des propriétés inattendues et énigmatiques.

Ce voyage au pays du grand froid, le numéro 5 de *Diagrammes* nous le fait parcourir rapidement sans le secours du moindre appareil mathématique, sans entrer non plus dans le détail fastidieux de la technique industrielle. Après un rapide et nécessaire rappel des notions de chaleur et de froid, l'auteur passe en revue les nombreux moyens de produire du froid. Il examine les problèmes qui sont posés aux savants par les anomalies de la matière aux très basses températures. Il consacre un chapitre à l'action du froid sur la vie.

Il s'agit là d'une documentation soignée et sérieuse, un peu trop schématique à mon gré, et qui joint à un texte à la portée de tout le monde une illustration indispensable mais qu'on aimerait plus abondante.

G. JAEGLY.

Des livres pour nos enfants :

***Le livre du Perroquet* (contes persans). — 10 à 14 ans. — Editions de la Farandole, 3, cours du Commerce, Saint-André-les-Arts, Paris - 6^{me}.**

Ces contes persans, recueillis en 1830 et adaptés de textes polonais, ont le merveilleux et la trame sensible des contes de mille et une nuits. Ils s'enchaînent les uns aux autres dans une continuité surprenante, et leurs résonances ont l'ampleur de la nature qui, toujours, en est le décor fantastique. Un livre bien séduisant pour les 10 à 14 ans.

Pierre GAMARRA : *Le Mystère de la Berlurette.* Editions de la Farandole. — (De 10 à 80 ans...)

L'âme du Grand Meaulnes rôde au-dessus de la Berlurette, rivière propice à la pêche et au rêve. Pour ceux qui ont eu le grand privilège de vivre la paix d'un petit village et l'intimité d'une simple école mixte où chaque enfant a l'occasion de rester soi-même, cet ouvrage pour adultes et petits est d'un charme presque personnel. Une analyse très subtile des paysages de la terre et des âmes d'enfants affine une aventure qui, sans les dons d'écrivain de Gamarra, serait à peine supportable. Mais Gamarra sait dire, conter et raconter et, parfois, envoûter.

***Feux et flammes* (le passionnant récit de la conquête du feu). Collection L'Homme et son Aventure. EDICOPE, éditeur, 3, rue d'Amboise, Paris.**

Les étrennes approchent. Achetez ce bel album d'une série qui s'annonce comme devant être originale et féconde, sans doute parce qu'elle est le fruit d'une large équipe coopérative d'écrivains et de dessinateurs, sous la direction de Fernand Bouteille.

Voilà, pour ce qui concerne ce premier numéro, une des histoires les plus complètes qui aient été écrites

sur l'aventure du feu, contée avec une illustration de choix et bénéficiant d'une présentation parfaite.

Est-ce déformation professionnelle, nous souhaiterions que les prochains numéros, tout en restant de merveilleux livres d'images, soient un peu plus didactiques, avec des textes plus simples et moins compacts, des chapitres mieux délimités afin que ces productions puissent servir en même temps à la documentation scolaire.

La diffusion de tels livres en serait développée et accrue. — C. F.

Jeanne LOISY : Filles et garçons du Donadio. Editions Bourrelier, 55, rue Saint-Placide, Paris-6^{me}.

Si nous étions encore au temps de *Jane et Madeleine*, ce livre de lecture qui, au début du siècle, charma nos toutes jeunes années, nous aurions grand plaisir à lire celui-ci qui vise à effacer les inégalités sociales, à instruire, à nourrir la fantaisie, etc. Depuis, nous avons découvert nos albums d'enfants, alors, nous sommes plus exigeants...

Les grands de 14-15 ans peuvent y trouver du charme. Mais il manque de simplicité dans l'action et la psychologie.

PIERRE DE SARCUS : La ville souterraine. Edition Les Caravelles. (Fleurus.)

Un village de pêcheurs est toujours poignant, mais celui-ci, situé dans cette Irlande nostalgique et contrebandière est plus que tout autre émouvant. Tous ces pêcheurs de Kirkenny, chacun avec sa nature à la fois individualiste et généreuse font un bloc sur lequel on peut faire fond. Ce sont les convictions les plus favorables à l'aventure : Voici donc de bouillants Irlandais, prompts à l'enthousiasme partis vers une île inconnue pour délivrer Sam Duncan... Et qui est Sam Duncan ? C'est tout le drame de l'épopée... Nos adolescents liront ces pages avec passion. Ils se divertiront aussi beaucoup car le comique n'y manque pas... Un livre qui peut trouver place dans les bibliothèques scolaires.

CH L. SOUVELIER : La fantastique expédition Star. Collection Caravelles. Editions Fleurus, 31-33, rue de Fleurus, Paris-6^e (de 10 à 14 ans).

Prendre contact avec un monde préhistorique ne doit pas être commode et sans risques pour des civilisés : c'est pourtant ce qu'il advint à une équipe d'audacieux chercheurs partis en équipe vers de fantastiques aventures : Bob Star a trouvé dans l'héritage de son oncle, un cahier de route attestant l'existence d'une vallée préhistorique restée totalement en marge de la civilisation par l'effet d'un phénomène géologique de grande envergure. En route donc, vers ces hommes restés au mode d'existence du quaternaire !

Et c'est ainsi que l'on revient à plusieurs millénaires en arrière... Situations inattendues on le devine, héroïsme et générosité, humour et pittoresque, tout se passe sous le signe de la bonne humeur. Et ce qui ne gêne rien, la documentation est puisée aux sources d'une paléontologie de bon aloi.

Aimée COLLONGES : L'étrange famille de la Pampa. — Prix Jeunesse 1957. — Editions Bourrelier, 55, rue Saint-Placide, Paris-6^{me}. — Un volume 14 x 18, de la Collection « Primevère », de 208 pages, cartonné, sous jaquette en couleurs : 310 fr.

L'histoire se passe en Uruguay. Autour de deux femmes au grand cœur, des enfants et des adolescents de différentes nationalités, tous victimes de la guerre et du racisme, recréent une famille pleine de vie et de joie.

L'auteur, qui a suivi de très près cette expérience, retrace avec émotion, sensibilité, humour et un sens aigu de la psychologie de ses héros, la vie journalière, souvent pittoresque, de *L'étrange famille de la Pampa*.

C'est un très beau livre qu'a couronné le Prix Jeunesse, animé par les dessins délicats et spirituels de Françoise Etachy.

PUBLICATIONS DES ÉDITIONS DE L'ÉCOLE MODERNE FRANÇAISE

Boulevard Vallombrosa - CANNES (A.-M.)



L'Éducateur

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

Paraît sous deux formes :

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

La Gerbe Enfantine

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