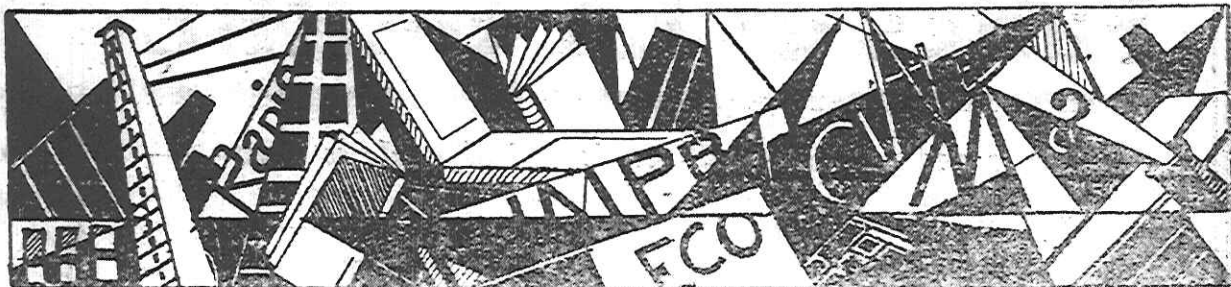


L'IMPRIMERIE A L'ÉCOLE



LE CINÉMA * LA RADIO

et les Techniques nouvelles d'Éducation populaire

REVUE PÉDOTECHNOLOGIQUE MENSUELLE

ORGANE DE LA COOPÉRATIVE DE L'ENSEIGNEMENT LAÏC

Rédaction : C. FREINET, SAINT PAUL (Alpes-Maritimes)

C.-C. Marseille 115-03

Abonnement d'un an : Avec son supplément mensuel d'Extraits de *La Gerbe*.
 FRANCE : 15 fr. ; ETRANG. : 18 fr. | FRANCE : 20 fr. ; ETRANG. 26 fr.
 Abonnement : *Bulletin - Gerbe - Extraits de La Gerbe* France : 27 fr. - Etr. : 38 fr.

SOMMAIRE

Souscrivez à nos Brochures de la Bibliothèque de Travail

L'IMPRIMERIE A L'ÉCOLE. — L'École prolétarienne et la crise (C. Freinet). — F.S.C. : le fichier de calcul (C. F.). — Au travail (Maysonnave). — La pédagogie coopérative : Dans une école à classe unique (Al ziary). — Le dessin enfantin (Mme Lagier-Bruno). — Nos recherches techniques : les presses à volet tout métal. — Dans les écoles maternelles : Avec l'enfant pour l'enfant (L. Darche). — Vie de notre groupe.

CORRESPONDANCE INTERSCOLAIRE INTERNATIONALE PAR L'ESPERANTO. — Nos réalisations pédagogiques (Bourguignon). — Cours d'espéranto (sur fiches).

LE CINÉMA. — Le cinéma éducateur (P. Briard). — Catalogue cinéma (suite : sur fiches).

LA RADIO. — Radio 1932 (Fragnaud).

LES DISQUES. — Radio et disques (C. F.). — Fichier scolaire et disques (Pages).

JOURNAUX, REVUES, LIVRES.

GRAMMAIRE FRANÇAISE en quatre pages par l'Imprimerie à l'École.

SERVICES COOPÉRATIFS

Administrateur délégué : GORCE, à Margaux-Médoc (Gironde).

Secrétariat et Renseignements : Mlle BOUSCARRUT, à Pessac (Toctoucau) par Cestas (Gironde).

Trésorerie générale : Y. CAPS, à Villenave-d'Ornon (Gironde). — C.-C. Bordeaux 339-49.

Phonos. Disques, Discothèque : PAGES, à Coustouges (Pyrénées-Orientales). — C. C. Postal Toulouse 260-54.

Administration Imprimerie à l'École, matériel et éditions : C. FREINET, à St-Paul (Alpes-Mar.). — C.-C. Marseille 115-03.

Administration Cinéma : BOYAU, à Cambianes (Gironde). — C.-C. Bordeaux : 65-67.

Administration Radio : FRAGNAUD, à Saint-Mandé par Aulnay-de-Saintonge (Charen.-Inf.) — C.-C. Bordeaux 432-10.

ENTR'AIDE COOPÉRATIVE

La Révolution en Dauphiné

Préface de M. MOLINO,
Inspecteur de l'Enseignement primaire.

Peu d'événements de notre histoire ont produit dans nos provinces une aussi vivace et active fermentation que les années de la Révolution, de 1789 à 1795.

Faute de documents locaux, ces événements n'en sont pas moins, la plupart du temps, présentés aux enfants comme des faits lointains, dont Paris, seul, fut le théâtre, et dont le récit les laisse indifférents.

Montrer la vie véritable d'une région pendant la période révolutionnaire, étudier d'après les textes d'archives, les répercussions locales des grands événements sociaux et politiques, mettre ainsi à la portée des enfants et de leurs éducateurs, l'histoire véritable, vivante et précise, est une besogne qui reste à peu près toute à faire.

Nos camarades Guillard et Molmeret se sont appliqués à cette tâche pour ce qui concerne le Dauphiné. Leur livre, sérieusement documenté, sobrement rédigé, se lit avec un intérêt soutenu. Quoique non écrit spécialement pour les enfants, ceux-ci y puiseront une foule de renseignements qui éclaireront à leurs yeux les grands faits historiques. Les institutés enfin, de toutes régions de France, liront avec profit la vie révolutionnaire d'une des provinces qui ont joué un rôle mémorable dans l'histoire de la fin du XVIII^e siècle.

L'ouvrage richement illustré, élégamment imprimé sur beau papier bouffant, est mis en souscription au prix réduit de 10 francs.

Dès parution aux environs de Pâques, ce prix sera sérieusement augmenté.

Adresser commandes et souscriptions à l'Imprimerie à l'École, St-Paul (A.-M.), Freinet - C.C. 115-03-Marseille.

LES EXTRAITS DE LA GERBE

1. Histoire d'un petit garçon dans la montagne.
2. Les deux petits rétameurs.
3. Récréations (poèmes d'enfants).
4. La mine et les mineurs.
5. Il était une fois...
6. Histoires de bêtes.
7. La si grande fête.
8. Au Pays de la soierie.
9. Au coin du feu.
10. François, le petit berger.
11. Les Charbonniers.
12. Les aventures de quatre gars.
13. A travers mon enfance.
14. A la pointe de Trévignon.
15. Contes du soir.
16. A l'Institution Moderne.
17. Le journal du malade.
18. La mort de Toby.
19. Gais compagnons.
20. La peine des enfants.
21. Yves, le petit mousse.
22. Emigrants.
23. Les petits pêcheurs.
24. Quenouilles et fuseaux.
25. Le petit chat qui ne veut pas mourir.
26. .. Malin et demi.
27. Métayers.
28. Bibi, l'oie périgourdine.
29. La bête aux sept têtes.
30. Au pays de l'Antimoine.
31. Maria Sabatier.
32. Que sais-tu ?
33. En forêt.
34. L'oiseau qui fut trouvé mort.
35. Diables.
36. Le Tienne.

Le fascicule : 0 fr. 50.

L'abonnement d'un an : 5 francs.

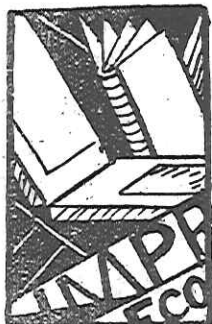
Matériel minimum d'imprimerie à l'école

1 presse à volet tout métal.....	100	»
15 composteurs	30	»
6 porte-composteurs	3	»
1 paquet interlignes bois	3	»
1 police spéciale	70	»
1 Blancs assortis	20	»
1 casse	25	»
1 plaque à encreur	3	»
1 rouleau encreur	15	»
1 tube encre noire	6	»
1 ornements	3	»
	278	»
Emballage et port environ	35	»
Première tranche d'action coopérative	25	»
1 Abonn. Bulletin et Extraits	20	»
	358	»

NOS EDITIONS

C. FREINET L'Imprimerie à l'école.....	7	»
Plus de Manuels scolaires	8	»
Nos techniques d'illustration.....	4	»
Livre de vie (cartonné).....	3	»
A la volette (cartonné).....	3	»

L'IMPRIMERIE A L'ECOLE



L'École Prolétarienne et la Crise

La crise !

Aux yeux de citoyens non avertis elle apparaît comme un fait nouveau, qui surgit de causes mystérieuses, s'étend, puis s'efface — alors qu'elle n'est en réalité que l'exaspération, prévisible et prévue, d'un désordre permanent, inhérent à l'organisation capitaliste de la production, de la distribution et de la consommation.

Les effets inévitables de cette crise sur l'école ne sont de même que l'aggravation d'un état de fait permanent dans notre régime, que nous avons déjà dénoncé, et dont l'acuité présente nous fera mieux distinguer encore les causes et les conséquences.

La pédagogie officielle, nos journaux professionnels (1) ignorent systématiquement la question du chômage. Si même ils la traitent exceptionnellement, d'un point de vue tout théorique, ils s'abstiennent délibérément, en tout cas — sans doute par un extrême souci de neutralité — de lier cette crise aux grands

(1) Quand nous parlons de journaux professionnels nous visons seulement les revues pédagogiques des grandes maisons d'éditions et nous en exceptons, dans tous les cas, *l'École Emancipée*, et dans une certaine mesure, *l'École Libératrice*.

problèmes d'organisation scolaire qui les préoccupent.

C'est ce divorce voulu, ce mur dressé entre l'école et la société, entre la pédagogie scolastique et la réalité, que nous devons dénoncer sans cesse comme une des plus grandes hypocrisies de notre siècle.

Les médecins usent leur science à montrer l'importance prépondérante sur le travail, qu'il soit manuel ou intellectuel, des conditions de vie et de santé, et ils préconisent même les thérapeutiques médicales comme traitement essentiel de nos faiblesses et de nos erreurs pédagogiques. Le Dr Gilbert-Robin, lui-même, écrit un livre : *L'enfant sans défaut*, pour rappeler les principes vitaux de toute saine éducation. Les éducateurs bourgeois savent, pratiquement, placer ces considérations matérielles à la base de leurs essais et les écoles nouvelles sont, *d'abord*, des milieux sains où l'enfant peut vivre et s'épanouir, physiquement, intellectuellement et moralement.

Mais il y aurait, pour l'enfance prolétarienne, une pédagogie spéciale, qui se nourrit de mots ronflants et de discours pédagogiques, qui se suffit à elle-même, qui a son propre rayon d'action entre les quatre murs de nos écoles et s'obstine pudiquement à ne pas voir les causes qui rendent son action absolument inopérante et à ne pas chercher la voie vraie de l'effort honnête et salubre.

Quand nous montrions, l'an dernier, comment la pédagogie populaire est dominée par les conditions sociales qui déterminent, *matériellement*, le niveau mental, le niveau vital des enfants ; quand nous concluions que les éducateurs, que l'Etat devraient considérer *d'abord* les conditions sociales afin de résoudre totalement et définitivement le problème pédagogique ; quand nous attirions aussi l'attention des éducateurs sur l'impossibilité d'obtenir une amélioration sociale décisive en régime exploiteur, l'impossibilité donc de réaliser dans notre société l'école prolétarienne que nous rêvons, on nous aurait volontiers accusés de parti-pris révolutionnaire.

Hélas ! les événements nous donnent tristement raison.

Des milliers, des centaines de milliers d'enfants ont faim maintenant (1)

Dans les maisons où le père sans travail n'apporte plus à la famille que la maigre allocation journalière,

(1) A Lille, à Roubaix, écrivait à nos élèves notre ami ROGER (Nord), les chômeurs touchent 7 fr. par jour. Ici rien, car depuis un an, le Conseil Municipal ne se réunit plus. Et vos petits camarades *ont faim*.... Il y en a qui sont heureux encore, mais mes enfants d'ouvriers sont atteints et il y en a qui, s'amaigrissant, ont la fierté de me dire : Non, Monsieur, je n'ai pas faim... chez moi on mange beaucoup. Et je sais que c'est faux. »

Nous lisons d'autre part dans *Le Babillard* (Toucouau, Gironde) le récit suivant : « Dans une école de Bordeaux la maîtresse faisait une leçon. Elle vit tout à coup une fillette pâlir, pâlir d'une façon inquiétante. Elle l'emporta chez elle à demi évanouie. Elle lui donna un peu d'eau des Carmes et lui dit :

— Je vais te faire une infusion.

— Non, Madame, répondit l'enfant, je n'ai pas mal à l'estomac.... j'ai faim.

Le papa est chômeur, et il y a dix enfants. »

on se prive même du nécessaire qu'on remplace, trop souvent, hélas ! par des ersatz funestes à la santé ; on n'achète plus d'habits, parfois même plus de charbon ; la fatigue, l'épuisement, l'anxiété marquent tragiquement nos élèves et compliquent inévitablement tous les problèmes éducatifs.

Ce ne sont pas d'ailleurs les seuls fils de chômeurs qui sont aussi durement touchés. Nul n'ignore la catastrophique mévente qui sévit dans les campagnes. Les propriétaires, qui ont amassé quelque pécule durant les années de vaches grasses sont encore assurés du présent, si même ils regardent l'avenir avec anxiété. Mais, la foule des petits propriétaires, des métayers et des fermiers éprouve rudement la tristesse de l'heure actuelle.

Ah ! certes, même là, il faut y regarder de près pour comprendre et sentir le tragique des situations véritables. Les enfants, même entraînés à l'expression libre, ne parlent pas trop de cette misère qui ne les touche que subconsciemment, pourrions-nous dire. Mais il faut voir ce que sont, dans nos campagnes, les logis de fermiers et de métayers ; il faut voir ce que traduisent de douloureuse gêne les nombreuses histoires de souliers chez le cordonnier ou de vêtements déchirés, et à quelle impérieuse nécessité se plient ces travailleurs qui ne sont pas même des chômeurs.

Les conséquences de cet état de faits sur la vie scolaire ne sont que l'aggravation des maux dont souffre en tous temps l'école populaire capitaliste : sous-alimentation, mau-

vaise aération — donc énervement et diminution des possibilités vitales — exploitation plus dangereuse encore du travail de l'enfant, absences nombreuses, désaffection de l'école — impuissance fonctionnelle de toute pédagogie, qu'elle soit ancienne ou nouvelle.

Voilà la triste, mais stricte réalité de nos classes.

Nous le demandons sérieusement : est-il un pédagogue, est-il un sociologue assez téméraire pour nous demander de négliger ces éléments essentiels de notre effort éducatif pour nous intéresser seulement à cette scolastique verbale et froide que nous prêchent nos maîtres ?

Nous en parlions récemment encore avec Alice Descœudres, une des belles figures de l'éducation suisse : se refuser à voir combien notre travail pédagogique est lié à toute l'organisation pédagogique et sociale : s'abstenir, par souci de neutralité ou de fausse dignité, d'aborder les problèmes essentiels de la construction pédagogique ; isoler notre travail, notre « science », de ses déterminantes directes, c'est faire montre d'une égoïste témérité, c'est trahir notre classe, c'est trahir tous nos élèves qui, sans sentir toujours consciemment l'iniquité sociale en souffrent pourtant déjà profondément dans leur chair et dans leur esprit.

L'heure est trop grave pour des millions d'enfants pour que nous continuions placidement nos discussions théoriques. Les grands écrivains ont compris la nécessité de descen-

dre dans l'arène sociale, tel notre Romain Rolland d'*Au-dessus de la mêlée*. Les éducateurs qui, eux, ne travaillent pas dans une tour d'ivoire, fermeront-ils plus longtemps les yeux, de crainte de déplaire ; ne diront-ils pas, courageusement, que l'action sociale est le premier devoir des éducateurs populaires ?

Vous prétendez alors, nous dirait-on, nous mêler aux luttes politiques et syndicales, nous embrigader dans un parti, au grand préjudice de notre effort pédagogique ?

Nous ne prétendons rien que dire simplement la vérité et chercher loyalement, honnêtement, la voie qui nous mènera au renouveau pédagogique par la libération scolaire.

Hélas ! si nous devons être conscients des causes de déficience de nos élèves, si nous devons expliquer ainsi, matériellement, la faillite de l'école populaire en régime capitaliste, force nous est aussi de reconnaître humblement que nous ne pouvons rien, ou presque, contre un tel état de choses.

Ce n'est, malheureusement, pas la pédagogie qui diminuera la misère ouvrière ; ce ne sont pas davantage les considérations psychologiques qui peuvent influencer sur notre état social et scolaire. Nous sommes dominés par une fatalité économique contre laquelle seule, la force ouvrière luttera efficacement.

Notre premier et principal devoir est d'appuyer cette force : en classe, en orientant de notre mieux les enfants vers la compréhension sociale,

en les habituant au raisonnement sain, en commençant à former leur esprit critique, en les plongeant toujours davantage dans leur milieu et en les habituant à réagir contre ce milieu — en dehors de la classe en nous mêlant, chacun avec notre tempérament particulier aux luttes sociales, syndicales et politiques qu'une classe pressurée livre à ses maîtres impuissants.

Si toute besogne de vérité, si tout effort de clarification philosophique sont toujours salutaires, nous aurons déjà fait œuvre utile en habituant nos camarades à considérer l'éducation dans toute son ampleur humaine. Si nous leur avons, de plus, donné une claire conscience des obstacles qui contrecarrent leurs efforts ; si nous les avons encouragés à se donner plus utilement à une tâche qui est parfois leur saison de vivre, nous aurons fait déjà une œuvre utile, une œuvre révolutionnaire parce qu'elle est une bonne action prolétarienne.

C. FREINET.

L'extrait de ce mois est

CORBEAUX

1 fascicule 0 50

Souscription pour le bulletin

Guét, (Allier), 13 fr. 50; Rigollot (Marne), 15 fr.; Bertoix (Allier) 10,25; Benoit (Lozère), 5 fr.; Lorrain (Vosges), 10 fr.; Total à ce jour 375 fr. 90.

L'abondance des matières nous oblige à ajourner un nombre important d'articles intéressants.

L'élargissement de notre bulletin s'impose ; Pensez-y.

Bibliothèque de travail

A paraître très prochainement :

A. CARLIER : *Chariots et carrosses*, une brochure grand format 16,5 × 22, de 48 pages, en beau bouffant sous couverture absolument rigide :

par souscription 2 »
au numéro 2 50

Après de longs tâtonnements, une mise au point qui est toujours laborieuse pour les premiers numéros d'une édition nouvelle, le premier opuscule de notre *Bibliothèque de travail* est maintenant prêt à sortir.

C'est la première partie d'un important travail de notre ami Carlier, montrant avec précision l'évolution, à travers les siècles des *moyens de transport à traction animale*.

Ce premier fascicule traite plus spécialement des voitures particulières : du chariot au carrosse.

La clarté, la simplicité de la rédaction ont retenu tous nos soins, ainsi que la riche illustration qui comprend une quinzaine de précieuses illustrations dont plusieurs hors textes. Si nous rappelons que ces illustrations, dessinées par notre ami Carlier d'après des documents originaux constituent à elles seules un enseignement précieux, on comprendra toute la valeur pédagogique de la brochure qui inaugure cette série nouvelle. Si même nous n'avons pas atteint, du premier coup, la formule idéale du livre de travail adapté à nos techniques nouvelles, on peut être certain que, par la collaboration de tous nos camarades, nous parviendrons au but poursuivi : rendre possible, facile, intéressant et profitable, le travail libre des enfants.

Pour des raisons d'économie et d'organisation commerciale, nous publierons ces brochures sous forme de périodiques paraissant en principe tous les deux mois. L'abonnement en sera de 20 fr. pour 10 numéros.

Les camarades qui désirent recevoir nos fascicules dès parution sont priés soit de nous envoyer le montant de leur souscription, soit de nous demander d'en inscrire le total à leur compte coopératif.

Nous comptons sur tous nos camarades pour assurer le succès rapide de l'œuvre nouvelle que, à votre demande et pour vous servir, nous avons entreprise.

C. F.

Fichier Scolaire Coopératif

500 fiches sur papier 30 fr.
500 — carton 70 fr.

Livraison immédiate de 310 fiches

Voulez-vous obtenir le matériel nécessaire à toute école moderne (imprimerie, cinéma, etc.).

Voulez-vous surtout installer dans votre classe l'esprit même de l'école nouvelle ?

Alors provoquez la création d'une Coopérative scolaire.

Pour la faire naître et prospérer il faut lire le guide complet :

LA COOPERATION A L'ECOLE PRIMAIRE

1 vol. 9 fr. DELAGRAVE (Profit)

(Instructions ministérielles du 23 fév. 1923)
Ouvrage couronné par l'Académie Française

A céder, ou à changer contre PATHE BABY, appareil de cinéma marque SOLUS, état neuf
S'adresser à MARIA, Directeur d'Ecole Carnolès à Roquebrune Cap Martin (Alpes-Mar.)

Cahiers du Contre Enseignement prolétarien

Abonnements : ordinaires 10 fr.; de soutien 15 fr.; pour 10 numéros, à adresser à J. Boyer, cheque postal 496, Clermont-Ferrand.



Le Fichier de Calcul

Voilà une question excessivement épineuse sur laquelle nous allons essayer de nous expliquer pour définir fermement le sens du travail nouveau que nous désirerions entreprendre.

Car, à l'encontre des maisons capitalistes qui éditent n'importe quoi pourvu que cela se vende, nous ne faisons absolument que les éditions indispensables, dont nul ne veut se charger. Notre but, en effet, n'est pas de vendre mais de servir l'école populaire en servant les éducateurs.

La publication de notre fichier de calcul C. P. E. est comme une sorte de coup de sonde dans ce domaine, permettant la préparation, avec le moins de dommage possible, à notre tyrannique certificat d'études.

Nous n'avons pas visé autre chose en lançant cette édition exceptionnelle. Mais il reste entendu que si nous voulons élargir notre idée du fichier d'autres considérations importantes doivent entrer en ligne de compte.

Revenons d'abord à notre théorie pédagogique. Pas de bourrage. C'est par le travail fonctionnellement voulu, découlant d'intérêts vitaux que l'enfant doit se rendre maître des diverses techniques; ce n'est pas l'acquisition de ces techniques qui doit précéder et autoriser le travail vivant.

Nous avons déjà redressé semblable erreur en ce qui concerne la lecture. On disait jusqu'à ce jour : apprendre à lire très vite et très tôt, par n'importe quelle méthode. Nous avons montré comment, au contraire, et avec de tout jeunes enfants ne sachant ni lire ni écrire, on peut lier intimement l'école à la vie afin de faire accéder les jeunes élèves à la lecture courante sans leçon spéciale et sans bourrage « méthodique. »

Nous sommes en train de montrer, de même, que les enfants peuvent,

avec un minimum de leçons spéciales, par la vie et l'activité créatrice, acquérir une syntaxe satisfaisante et une orthographe répondant aux exigences de nos examens. Nous avons, en géographie, supprimé les longues leçons traditionnelles, auxquelles suppléent avantageusement — pour le travail en profondeur — les recherches spontanées nées d'un intérêt suscité par les échanges, l'examen pratique de vues diverses, de documents, du fichier, etc... Nous voudrions — et nous y arriverons (Gauthier doit nous entretenir sous peu d'un projet original) — donner selon les mêmes techniques les notions indispensables d'histoire.

Nous ne pouvons pas déroger. Le calcul reste un gros morceau de notre programme. Nous ne nous attachons pas à ce problème avec un autre esprit. Et nous sommes heureux de nous rencontrer ici avec de nombreux camarades: Alziary, Cazanave, Delaunay, Murat, etc... qui auront leur mot à dire sur la question.

Il ne faudrait pas que nous soyons tous hypnotisés par les réalisations de Winnetka.

Il s'est fait là-bas un travail méthodique, qui peut en effet servir d'exemple comme technique de préparation d'un matériel pédagogique. Mais, personnellement, nous n'approuvons pas la technique de Winnetka, pas plus en ce qui concerne la lecture que pour le calcul.

En toutes ces réalisations, l'esprit américain s'affirme dans toute sa crudité: aller vite, économiser du temps, tayloriser, dût l'esprit en être péniblement affecté, dans l'espoir que l'individu, en possession le plus tôt possible d'instruments de travail, puisse ensuite s'élever librement.

Nous désapprouvons totalement ce divorce entre la vie et les techniques de travail, persuadés que nous sommes que l'activité fonctionnelle nous conduira à de meilleurs résultats, moins rapidement peut-être, mais plus sûrement.

La technique de Winnetka est, à notre avis, une des dernières et des plus parfaites réalisations de la pédagogie capitaliste qui vise à augmen-

ter le rendement, à accumuler les connaissances sans se soucier d'une façon précise de l'utilisation humaine qui en sera faite.

Nous avons examiné les livrets de calcul de Winnetka qui donneront vite une idée de la valeur de notre critique.

Nos manuels scolaires, même ceux d'arithmétique, sont illustrés de quelques frises ou gravures: on y voit des enfants mesurant une route ou une bicyclette se développant sur la chaussée. Les livrets de Winnetka sont secs, rigides et impitoyables comme un travail à la chaîne. Les chiffres, les nombres, les opérations, se succèdent sans aucune ligne qui repose l'œil. Il n'y manque pas même les tableaux de contrôle..

D'application pratique de ces calculs il n'en est pas trace. Vers la fin des livrets, cependant, quand tout le mécanisme des opérations est acquis surgissent quelques problèmes, eux-mêmes traditionnels et secs malgré leur souci apparent de s'adapter à la vie.

Nous voulons bien croire que l'enfant qui a fait tous les calculs de ces livrets est capable de résoudre les quatre opérations. Nous estimons alors que ce but n'a pas été atteint sans un abrutissement regrettable des enfants et que surtout leur intelligence ni leur vitalité n'ont pu en bénéficier.

« Calculer, dit Seguin, n'est pas une haute opération de l'esprit. Nous en avons la preuve en ce que des idiots ont quelque fois surpassé des académiciens sous le rapport du calcul. On peut dire que le savant calcule en vue de résoudre des problèmes importants tandis que l'idiot n'a généralement aucun but, ou seulement un but très commun... *Compter n'est pas penser.* »

Nous n'abrutirons pas plus nos élèves sur des chiffres que nous ne les abrutissons sur l'étude machinale des dates de l'histoire de France. Ou bien alors, quand nous le ferons, — si les programmes, si le milieu nous y contraignent — nous saurons du

moins que nous nous prêtons à une besogne antipédagogique, désorganisatrice de cette vie et de cette harmonie que nous tâchons de créer dans nos classes.

Ceci est le côté négatif. Nous ne voulons pas des livrés de Washburne. Qu'offrirons-nous à la place ? Là est la question délicate et difficile que nous ne résoudrons définitivement qu'avec la collaboration de tous nos camarades.

Nous pensons comme Seguin, comme Camescasse, comme à peu près tous les pédagogues contemporains d'ailleurs, que l'enfant ne devrait venir que très tard au calcul abstrait, qu'il devrait y accéder naturellement, fonctionnellement, les calculs concrets, les mesures effectives, les opérations pratiques résultant d'une vie scolaire richement renouvelée étant physiologiquement à la base de l'éducation mathématique. Même quand, par la suite, l'enfant aborde de lui-même le calcul abstrait, celui-ci devrait être employé à résoudre des problèmes qui se posent véritablement à l'esprit de l'enfant, en corrélation directe avec les grands centres d'intérêt de la journée qui motivent déjà nos principales activités scolaires.

Que cette technique soit la bonne, soit la seule vraiment recommandable du point de vue pédagogique, cela ne fait aucun doute.

De même qu'un enfant qui s'efforce à rédiger un texte, expression de sa personnalité, qui peine à lire un imprimé, qu'il sait répondre à son besoin de connaître, acquiert presque miraculeusement, en peu de temps, la technique difficile de la lecture, nous constatons que la résolution effective de problèmes naturellement posés à l'enfant est plus efficace que l'exercice machinal, non motivé par l'intérêt et la vie. Par ce moyen se fait logiquement tout à la fois la formation pédagogique de l'esprit mathématique et la préparation technique aux opérations exigées par les programmes.

Ceci encore c'est l'idéal, mais comment, pratiquement, techniquement

parlant, pourrons-nous y parvenir dans nos classes ?

Nous avons le Camescasse, que nous avons relancé à cette intention et qui permet de jouer avec des réalités, d'acquérir manuellement, physiologiquement, les notions essentielles de nombres, de mesures, d'opérations.

Aux élèves qui abordent ensuite les premiers éléments du calcul abstrait nous recommandons les longues séances de mesure au cours des heures de travail libre, et ensuite l'élaboration en commun, ou par les élèves seuls, de problèmes pratiques, en liaison intime avec les centres d'intérêt de la journée.

Nous citerions, comme exemple idéal, le travail poursuivi, pendant presque toute une année, par les élèves de notre ami Pichot qui, au cours de la construction d'une cantine attenante à la salle de classe, n'ont pas cessé de mesurer, de chercher, de calculer, résolvant ainsi, sous le fouet de l'actualité, les nombreux problèmes que nous nous épuisons à établir artificiellement.

Les écoles russes « polytechnisées » sont encore mieux à même de poursuivre ce travail vivant, elles qui ont comme devoir essentiel, social et officiel, de rester en liaison constante, et effective, avec l'usine, avec la coopérative, avec le kholkoze. Le calcul peut alors, là, prendre dès l'école tout son sens véritable et cesser d'être une technique morte, trop souvent incomprise par les enfants.

Mais allons donc, chez le marchand du coin, demander communication de pièces de dépenses pour calculer son bénéfice réel, licite ou non ?

Comme nous ne travaillons pas dans l'idéal, que la théorie chez nous trouve toujours le tempérament de la dure pratique, nous devons reconnaître qu'il est bien difficile, dans la majorité de nos classes, de réaliser ainsi, en totalité, un enseignement rationnel du calcul, répondant aux nécessités des programmes.

Nous nous heurtons notamment à deux obstacles principaux :

1° L'enseignement du calcul dans

nos écoles n'est nullement adapté aux nécessités courantes de la vie : c'est un enseignement de marchands, de spéculateurs, de petits bourgeois, d'apprentis fonctionnaires, et cela ne saurait nous surprendre dans une société de marchands et de spéculateurs.

Les problèmes de gain, de perte, de vente, d'achat, d'intérêt, d'économie, etc., y tiennent une place prépondérante alors que nos élèves — sauf quelques rares fils de marchands — ne voient jamais se poser à eux semblables problèmes, tandis que les questions vitales d'achat de marchandises aux meilleures conditions, de groupage, de bénéfice, d'exploitation et de misère ne peuvent être seulement amorcés impunément.

Il en résulte que, dès le C. E., notre enseignement du calcul est forcément, si nous voulons suivre les programmes, en dehors des intérêts immédiats des fils de travailleurs et qu'il nous est alors difficile de traiter ces questions selon les principes d'une saine pédagogie.

2° L'absence de matériel, d'espace, et de temps.

L'apprentissage rationnel du calcul, — comme les autres apprentissages d'ailleurs — ne peut s'accommoder de la misère matérielle d'un grand nombre d'écoles populaires.

Comment réaliser la synthèse de ces nécessités ? Comment aiguiller les éducateurs sur la voie nouvelle sans les engager dans un bourrage stérile et mort ? Comment allier notre théorie pédagogique aux nécessités scolaires ?

Nous garderons à la base de tout notre travail mathématique l'activité vivante, découlant de la vie de la classe. Nous nous appliquerons justement à montrer, dans la nouvelle rubrique que nous inaugurons aujourd'hui : *Pédagogie coopérative*, par quelles techniques de travail nous pourrions opérer cette liaison.

Nous le répétons : dans des conditions normales, ces activités seraient suffisantes à l'acquisition d'une culture mathématique élémentaire. Mais,

pour initier nos élèves à des formes anormales de calcul, dans un milieu souvent anormal lui-même, nous, croyons utile d'avoir recours à une technique adjacente : les fiches.

Que seront ces fiches ? Quelle sera la technique de leur préparation, de leur utilisation ?

C'est ce que nous essayerons d'étudier dans les prochains numéros.

C. F.

AU TRAVAIL

Nous donnons ci-dessous l'opinion d'un de nos camarades sur la question des fiches. Elle n'apporte certes pas de formule définitive, mais c'est pensons-nous, du choc des idées, que sortira la décision à prendre.

J'ai une classe chargée, difficile à faire, et depuis longtemps déjà j'ai conçu le désir de posséder une collection de fiches pour que chaque élève (ou chaque groupe d'élèves de même niveau et de même intelligence) puisse aller « à son pas », les bien doués pouvant « aller vite » et les autres, les lents, n'étant jamais rebutés par des difficultés trop grandes. Bien entendu, quelques « leçons » me paraissent encore nécessaires, ce seraient alors plus des leçons de choses que des leçons de calcul. Exemples : séances communes de mesurage, d'exercices dans la cour, près de la pompe, sur la route, pour l'étude des mesures de longueur, de surface, de volume ou de capacité, jouer à l'épicier, au mercier... avec de vraies marchandises, de vrais billets et de vraies pièces, etc.

Mais ces notions acquises, il faudrait des fiches pour préparer à la résolution des problèmes. Il paraît admis, que les élèves devraient d'abord être entraînés à de très nombreux problèmes à une opération et j'ai pensé prendre les meilleurs manuels de calcul, en lire tous les problèmes afin d'y découvrir le plus possible de cas d'emploi de chacune des 4 opérations. Puis, compliquer progressivement les énoncés jusqu'à ceux du niveau du C. E. P. puisque, malgré

tout et malgré tous, malgré les programmes et la pédagogie, c'est le C. E. P. qui règle le niveau des « études. » Mais si on y arrivait sans mal, sans entorse aux principes pédagogiques les plus modernes, ce serait un beau résultat ! Et, après tout, si le C. E. P. est un épouvantail, n'est-ce pas un peu parce qu'on y prépare trop ? Et ne pourrait-on pas y arriver sans forçage, sans surmenage, « les doigts dans le nez » comme disent les sportifs. Les fiches réaliseront peut-être ce miracle.

Mais comment classer les problèmes ? Comment en connaître la difficulté progressive ?

Les pédagogues qui ont bien étudié la question pourront peut-être répondre, et peut-être le travail de Washburne nous apporte la solution cherchée ? Je vois deux sources de difficulté des problèmes :

a) une question de fait (compréhension des faits de l'énoncé, relation des faits connus et du fait inconnu) ;

b) une question de raisonnement, de mécanisme psychologique (comment conduire les calculs).

Si les faits sont bien connus, par une écriture intelligente (l'armoire aux problèmes de J. Gal, les équations de Gras et Péju) on arrive assez facilement à l'enchaînement des opérations. Voici donc une méthode. A : La difficulté est dans la compréhension des faits ; l'enchaînement d'un fait et de plusieurs autres montre à celui qui cherche un problème l'enchaînement des nombres qui les traduisent ; donc la préparation d'un problème est une leçon de choses ; et nous voici amenés à considérer des séries de problèmes telles que : « contenance d'un vase rempli d'eau », « production du lait, de la crème et du beurre », « problèmes sur les avaries des marchandises », etc...

Il est une autre méthode, B : conduire de pair la difficulté psychologique et la difficulté de fait ; après avoir fait un problème très facile, y ajouter un fait nouveau (donc aussi un nombre nouveau), et chercher au 2^e la même question qu'au premier.

Exemple de 2 problèmes successifs dans ce cas :

1° Un marchand achète à l'usine pour 374 fr. de chaises. Avant de partir, il en demande une de plus. Il paie alors 408 fr. au lieu de 374. Quel est le prix de la chaise ?

2° Même problème avec 2 chaises de plus et 390 fr. au lieu de 330.

Où, mais, là, nous *devions* le calcul fait par le marchand, il aurait été mieux sans doute de faire effectuer d'abord le calcul du fabricant (prix d'une chaise x nombre de chaises) et ensuite seulement le calcul du prix de l'unité ; et nous voici presque revenus à la méthode A.

En somme voici, jusqu'à ce que je sois mieux documenté, ce que je considère comme la meilleure méthode : 1. Etude des cas d'emploi de chaque opération arithmétique, et, en même temps, étude concrète de la pratique de l'opération (disposition des nombres, vocabulaire même.)

2. Compliquer progressivement les faits et les nombres, en faisant pour chaque problème direct, tous les problèmes inverses ou réciproques (problème simple : Achat + bénéfice = vente ; 2 problèmes dérivés : $V - A = B$ et $V - B = A$).

3. Dans un problème complexe, reconnaître les problèmes simples déjà étudiés qui le composent.

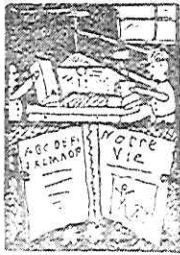
Devant tant de difficultés à résoudre je suis bien conscient de la faiblesse de mon effort individuel, je pense que d'autres ont le même idéal ; je serais heureux de pouvoir apporter ma part de travail à l'œuvre commune ; je reconnais la difficulté qu'il y aura à organiser méthodiquement la coopération ; aussi j'accepte d'avance la tâche qui me sera confiée, même la plus modeste, même si je ne dois que manier la colle et les ciseaux.

MAYSONNAVE,

(Gironde).

FICHER DE CALCUL

200 demandes	200 réponses
sur papier	5 frs
sur carton	13 frs



Nos Recherches Pédagogiques

La Pédagogie coopérative

Ce qui frappe, jusqu'à l'émotion même, dans les productions de nos écoles travaillant avec l'imprimerie, c'est la variété et l'originalité des œuvres.

J'ai eu le bonheur — et le mot n'est pas trop fort — de connaître un très grand nombre de journaux scolaires, soit à l'occasion de bonnes visites à St-Paul, soit au cours d'expositions ; chaque fois, je me suis oublié dans des lectures abondantes ; chaque fois, le flot des impressions s'en élevait si puissantes que nous les échangeons d'enthousiasme avec le ou les camarades présents. Notre collection est un véritable trésor de vie et d'initiatives. Dans quelque temps, on pourrait en entreprendre l'analyse avec la perspective d'un bénéfice pédagogique notoire et certain.

Les pays y apparaîtront avec leurs caractères propres ; les écoles s'y définiront d'elles-mêmes ; les maîtres y révéleront leur tempérament personnel.

Chacun de nous, en effet, adapte la technique de l'imprimerie à l'école à son tempérament. Après les premiers tâtonnements, la personnalité se dessine, et elle va se développant, s'affirmant de plus en plus. Inévitablement, là comme dans toutes les autres disciplines, c'est surtout soi-même qu'on enseigne. Incontestablement, les journaux imprimés portent la marque de la personnalité du maître. On le sent nettement lorsque ce dernier change de poste. Dans les débuts on retrouve la même présentation matérielle, mais le fond, la vie de l'imprimé décèle la

contrainte, la scolastique qui s'est exercée avant l'arrivée du maître imprimeur ; cependant que peu à peu, on suit l'acheminement vers la pensée enfantine libérée. Et alors, la voie, l'expression deviennent illimitées...

Néanmoins, si chacun de nous s'affirme — à des degrés divers, s'entend — dans la collaboration avec ses enfants, il est indéniable qu'il s'établit entre les maîtres correspondants un échange d'initiatives, de réalisations, de conceptions du plus haut intérêt ; ne serait-ce que lors de l'initiation à notre technique ! Au point où elle en est arrivée l'imprimeur débutant atteint à une forme, à un résultat standard.

Je pourrais détailler pour mon compte, quelques-unes des caractéristiques de mes imprimés que j'avais découvertes chez des camarades et que j'ai adoptées.

Souvent en lisant nos correspondants, j'aurais voulu assister à l'écllosion de la « tranche de vie » qui nous pénètre d'intérêt, qui nous soulève d'émotion ou qui épanouit nos cœurs et nos visages.

Si l'on pouvait se voir au travail les uns les autres avec le fonds de compréhension multiple et généreuse qui nous anime, outre l'immense joie éprouvée, nous en retirerions maints enseignements. Mais c'est là un fait impossible. Pourtant, en exposant simplement dans le bulletin comment nous travaillons, nous pourrions nous prêter une aide mutuelle reconfortante et précieuse.

Dans une école à classe unique

L'école de La Portanière est une école mixte de hameaux (quatre), comprenant une vingtaine d'élèves.

Pas de mise en rang ; pas de mouvements dits d'ensemble ; sorties et entrées libres ; une seule condition : faire le moins de bruit possible (portes maniées discrètement : j'en ai d'ailleurs graissé les parties amovibles et muni de tampons caoutchouc les butées ; marche naturellement légère).

Le matin, chacun entre en classe à son arrivée à l'école (la plus grande

partie bien avant « l'heure » qu'a-près).

Au fur et à mesure, les nouvelles du dehors affluent : « M'sieu, hier au soir, il y avait des matelots ; vous les avez vus ; ils chantaient ; ils ont..

— M'sieu, la machine arrive aujourd'hui... — M'sieu, j'ai acheté une toupie de quarante-cinq sous..., etc. etc... »

Ainsi, je reçois les reportages les plus inattendus, les plus savoureux ; des discussions s'engagent ; des contestations s'élèvent. La fureur des annonces apaisée, les uns remplissent leurs offices habituels : tableaux, poussière, date, chauffage, classement des imprimés ; les autres reclassent les caractères des compositeurs.

Le maître va de l'un à l'autre : interpellant, s'enquérant, écoutant le plus souvent. Lui, l'étranger, l'isolé, il prend pied, il s'adapte à l'ambiance de l'intérêt du jour. Il s'abandonne à tous les courants pour déceler le plus profond.

Les services, les tâches s'achèvent.

Les « grands » par groupe ou individuellement munis de feuilles, s'expriment : les uns rédigent (ils ont alors choisi d'eux-mêmes parmi tout ce qu'ils m'ont dit ou ce qu'ils ont pensé) les autres dessinent leur « histoire ».

Les « petits » sont venus se ranger autour de ma table, près du poêle (la table constitue un rempart, sinon, ils me presseraient, ils s'entasseraient et leur gesticulation dégènerait en bourrades et bousculade). Et ils parlent, pendant que je note rapidement leurs traits. Quand chacun s'est soulagé, je saisis un instant d'accalmie (car, si on les laissait rebondir, ils tiendraient longtemps la tribune, eux) pour leur présenter la série des « histoires débitées » ; et nous choisissons.

Il va sans dire que les « grands » se livrent à des interventions, à des incursions mêmes, jusqu'à venir se joindre à nous ; puis, délestés, satisfaits, ils retournent à leur œuvre propre.

Les petits ayant choisi, nous procédons à l'investigation du sujet élu : des précisions, des compléments... Je note... et au tableau spécial, je dessine rapidement les épisodes du texte. Cet-

te première expression terminée, les petits se retirent. Ils vont traduire par le dessin, le découpage, leur « histoire ». Parfois, je cache mes illustrations (c'est un tableau en toile ardoisée) ; parfois, je laisse aux enfants la faculté de les recopier. Le plus souvent, je cache, puis, quand les « bons en dessins » ont donné cours à leur spontanéité, pour encourager les « mauvais », je découvre. (Ce serait un point à élucider ; nous sollicitons particulièrement l'avis de nos camarades dessinateurs et artistes).

Pendant ce temps, les grands viennent livrer leurs productions : ils lisent leur rédaction ; ils expliquent et commentent leurs illustrations.

Nous choisissons. Pour les élèves, c'est souvent le tour d'être imprimé qui prévaut : « M'sieu, il y a longtemps qu'on n'en a plus imprimé de Jeannette ! ». Les plus âgés, les plus avertis : « M'sieu, ça renseignera bien les petits sur La Portanière ! ». Les émotifs : « Oh ! M'sieu, celle-là elle est jolie ! » Quelquefois, ils m'imposent le choix. Je me rends, généralement, à leur bonne grâce.

Le sujet choisi, nous mettons en commun le texte au point : enrichissement, propriété de l'expression ; remarques particulières (il faudrait là des exemples précis et typiques ; nous les donnerons par la suite). Je corrige sur le texte même de l'élève. A la fin, je lis la composition d'ensemble.

Alors, sur leur cahier, les élèves l'illustrent.

Les petits reviennent ; nous « faisons parler » les dessins ; en même temps, j'écris au tableau le texte en script ; à chaque mot, un petit lit ; la phrase finie, un « fort » la lit toute. Et ainsi jusqu'au bout.

Ils vont ensuite faire un exercice de copie sur leur texte ; la difficulté varie ; pour l'instant, j'ai trois degrés.

Les grands ont conçu et réalisé en partie leur illustration ; par intervention, ils sont venus me « déranger » pour me faire apprécier leur œuvre. Nous les voyons ; nous désignons celle qui peut figurer à l'imprimé.

Puis, nous écrivons le texte des grands : l'un d'eux (à tour de rôle) écrit au tableau, les autres sur leur cahier, tous sur ma dictée.

Nous avons les sujets du jour exprimés.

Nous sommes arrivés à ce point d'une certaine manière. Il en est d'autres. Nous procédons parfois, selon l'occasion, un peu différemment.

ALZIARY,

La Portanière par Pierrefeu (Var)

(à suivre)

Nous sollicitons la collaboration de tous nos camarades pour cette nouvelle rubrique.

Le dessin enfantin

(voir *l'Imprimerie à l'Ecole*,

année 30-31)

(suite)

Avant d'étudier l'évolution du dessin d'enfant, il est peut-être utile de préciser quelles sont les meilleures conditions requises pour que les graphismes enfantins nous renseignent au maximum sur leur contenu psychologique. La qualité des nombreux envois que nous avons reçus, nous fait supposer que bon nombre de camarades ne savent pas encore très bien ce qu'est le dessin libre à l'école primaire.

Pourquoi l'enfant dessine-t-il ?

Luquet qui a accordé aux dessins d'enfants une attention toute particulière fait à cette question une réponse classique dont le moins qu'on puisse dire est qu'elle est par trop superficielle :

« L'enfant dessine pour représenter des objets ».

Pour nous qui regardons vivre l'enfant en profondeur et qui tâchons de décèler comment la réalité extérieure entre en lui pour devenir affectivité, intellectualité, psychisme nous dirons : l'enfant dessine pour *s'exprimer*, c'est-à-dire pour *s'amuser*, persuadés que nous sommes de la pré-

dominance des tendances ludiques dans l'âme enfantine. Le jeu semble être, en effet, la forme typique et on peut dire exclusive de l'acquisition chez le jeune animal aussi bien que chez l'enfant. Il apparaît, comme un ensemble assez complexe de phénomènes musculaires, instinctifs, psychologiques qui réalisent un accroissement du potentiel de l'individu. Le jeu libère un élan vital susceptible de dominer la réalité (acquisition) et d'organiser et extérioriser des éléments intérieurs (création).

Le dessin étant un jeu pour l'enfant, il s'ensuit que comme toute activité libre, il doit être pris au moment où il s'élabore pour avoir sa signification totale. Toutes les activités motrices (mouvements de la main, mimique) toutes les activités affectives (nervosité, plaisir) et intellectuelles (commentaires) doivent figurer avec leur coefficient véritable. Pour cette raison, un dessin considéré en tant que résultat graphique, un dessin séparé de son auteur n'est déjà plus, au sens complet du mot un dessin d'enfant, mais bien une œuvre socialisée, tombée aux mains des barbares dont les commentaires arbitraires risquent de voiler la vérité originelle.

Voici comment nous procédons dans notre classe. Des papiers de divers formats et de différentes teintes, des crayons, des couleurs sont à la disposition des élèves qui peuvent en user quand bon leur semble.

Aux heures de rentrée, le dessin est presque réglementaire, car, à ces moments-là l'enfant a plus de spontanéité, plus de richesse intrinsèque à élaborer. Cependant, il n'est fait à personne obligation stricte de dessiner et il arrive souvent que des élèves s'occupent à tout autre exercice libre.

Le travail en commun est largement autorisé et les commentaires réciproques ont libre cours.

Le plus difficile pour l'observateur est de saisir le dessin au moment de son élaboration.

Au début, après l'exercice, les enfants nous apportaient leurs œuvres et les commentaient librement de-

vant leurs camarades. Ce procédé avait l'avantage d'intéresser un grand nombre d'élèves aux réalisations de chacun et nous donnait le spectacle excessivement curieux de la critique socialisée dans un milieu de pureté où le don de sympathie semble l'emporter sur les petites mesquineries personnelles.

Malheureusement, ces commentaires tardifs devant un auditoire ne donnaient pas, psychologiquement parlant, le contenu exact de l'œuvre. Dans la chaleur de l'ambiance, il était difficile de faire la part de la suggestion et celle de la fabulation, car, l'enfant devenait facilement acteur. Cet état de chose était intéressant du point de vue général de la pensée de l'enfant, mais il nous empêchait de voir juste quant à la valeur intrinsèque des graphismes enfantins.

Pour parer à cet inconvénient, nous avons été amenés à employer la *méthode clinique*, préconisée par Piaget, dans ses recherches à l'Institut Jean-Jacques Rousseau.

La *méthode clinique* est la méthode employée en pathologie mentale. Le talent du psychiatre consiste :

1° A laisser parler le patient librement aux moments où il sent le besoin d'extériorisation de sa pensée pour découvrir dans le flot des confidences spontanées les contextes mentaux.

2° A conduite par des interventions prudentes, les malades dans telles zones où peut surgir l'idée délirante. Cette méthode, comme le fait remarquer Piaget, participe de l'observation directe en ce sens que l'observateur « se laisse diriger tout en dirigeant » et participe aussi de l'expérience, en ce sens que le clinicien émet des hypothèses et peut faire changer par ses questions les conditions de la recherche psychologique. Mais notre ambition n'est pas de savoir si nous prenons dans nos investigations l'orthodoxe attitude du clerc, mais bien de savoir si dans ces conditions de recherche nous pensons faire juste et simple. Il nous apparaît que par la méthode clinique, nous pouvons opé-

rer avec les moindres chances d'erreurs.

Pendant l'exercice de dessins, nous nous arrangerons donc pour avoir l'esprit assez libre pour pouvoir observer de très près les réactions des élèves. Mêlons-nous aux enfants sans les déranger, asseyons-nous près d'eux sous l'apparence de nous absorber dans quelque travail spécial ; écoutons les commentaires ; devenons spectateur muet si nous en sentons le besoin. Rentrons plus avant dans l'intimité de l'auteur ; posons des questions discrètes qui n'endigueront pas l'esprit de l'enfant, ainsi nous arriverons à cueillir dans toute sa pureté l'œuvre enfantine.

Mme E. LAGIER-BRUNO.

(A suivre) Saint-Paul (A.-M.).

Malgré que des circonstances indépendantes de notre volonté ne nous aient pas permis de poursuivre régulièrement notre étude, nous sommes très reconnaissants aux nombreux camarades qui nous ont envoyé des documents précieux. Nous recevrons toujours avec plaisir les dessins livres, anotés si possible, qu'on pourra nous adresser.

Interlignes Bois

Nous serons en mesure, à l'avenir, de livrer des interlignes bois, parfaitement coupées à la même longueur de 113 mm. bien présentées et solides. Le prix de revient en est malheureusement un peu supérieur, mais je ne crois pas que nos camarades puissent le regretter.

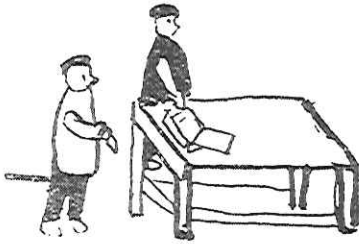
Pour faciliter les commandes, nous allons établir pour l'avenir les prix par interligne.

1 interligne bois 3 point, épaisseur après, l'une	0 20
interlignes 6 points, épaisseur ci-après, l'une	0 22
interlignes 12 points, épaisseur ci-après	0 25

Dans les commandes à venir établir donc le détail des interlignes désirées.

Le paquet interlignes bois sera ainsi constitué pour ceux qui ne donneront pas le détail :

15 interlignes 3 points, 10 interlignes 6 points et 4 interlignes 12 points et sera compté 6 frs.



NOS RECHERCHES
— TECHNIQUES —

Les presses à volet
tout métal

Il suffit d'examiner nos journaux scolaires pour apprécier la perfection présente de notre matériel de tirage.

Notre dévoué Billion vient de nous livrer un spécimen d'une nouvelle presse C. E. L. absolument tout acier, indé réglable, véritable bijou, mais qui demande aussi beaucoup plus de soin dans la réalisation. Pour l'instant nous ne ferons fabriquer cette presse luxe que par petites séries souscrites à l'avance, au prix de 500 frs port compris en France continentale.

Ceci dit non pas pour faire envie aux écoles pauvres qui ne pourront jamais faire semblable dépense — les presses actuellement existantes donnent d'ailleurs pleine satisfaction — mais pour montrer que nous pourrions aussi, même dans notre matériel, réaliser quelque chose de plus luxueux, de mieux fini. Mais ce qui nous importe pour l'instant c'est de sortir — et d'offrir — des machines qui marchent parfaitement, même si elles ne sont qu'en métal verni.

La quatrième série de presses à volet va sortir, et là aussi je crois que nous sommes près de la perfection : nous avons prévu deux vis de réglage qui, en venant buter contre le rebord du pied de presse, empêcheront une pression exagérée du volet et marqueront pour ainsi dire le point limite de pression parfaite.

Comme la pression exercée par l'opérateur est décuplée par le système de pression, il sera toujours possible.

même avec de jeunes enfants, d'obtenir la pression idéale qui livrera des imprimés parfaits.

Nous livrerons également ces presses avec deux lamelles fer formant plateau de composition fermé. Grâce à nos nouvelles réglottes coupées exactement à la dimension désirée, il sera possible, pour certains travaux, de composer directement sur la presse.

On peut aussi placer la composition dans tous les sens pour obtenir toutes variétés d'imprimés sur tous formats de papier.

Il ne nous reste qu'à trouver un système de cache préservant le papier lorsqu'on le pose sur la presse. Bertoix a décrit un système de lamelles-guides. Nous voudrions quelque chose de plus pratique encore que nous tâcherons de réaliser.

Ces lamelles-guides ne sont d'ailleurs presque indispensables qu'avec de tout jeunes enfants. A partir de 7-8 ans les enfants sont capables, avec un point de repère vers le haut de presse, de poser leur feuille convenablement et d'un seul coup, sans la complication de manœuvre d'un cache. Nous ferons toujours notre possible pour aider les anciens imprimeurs dans l'achat de presses modernes. Nous les prions de nous exprimer leurs desideratas.

C. F.

Pour enseigner l'Histoire et la Géographie

Collection Urbis Terrarum

21 volumes sur le monde entier, 200 à 300 photographies originales dans chaque volume

Plus spécialement recommandé :

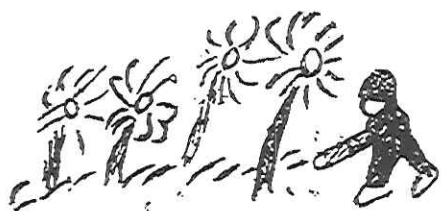
LA FRANCE : 304 reproductions héliogravure, livrées, en planches détachables, avec deux dispositifs sous mica 200 frs payable par mensualité.

FOURCINE, chez M. Marcel François à Les Colles, Vence (Alpes-Maritimes).

A VENDRE

Bon poste T.S.F. 4 lampes, avec accus, piles, haut-parleur, chargeur d'accus. Valeur 1.050 fr. vendu complet 700 fr.

Ecrire à Pagès à Coustonges (P.-O.).



ECOLES MATERNELLES

Avec l'enfant pour l'enfant

Le Congrès International de l'enfance, qui s'est tenu à Paris, en août dernier, a fini comme jamais congrès ne s'était terminé.

Aucune discussion ne fut ouverte. Est-ce donc que personne n'eût rien à dire ? Certes, non.

J'aurais voulu, pour ma part, donner mon point de vue et certaines congressistes étrangères désiraient, elles aussi, exprimer leur opinion, émettre des objections sur certains côtés de l'Ecole maternelle française, dans un but désintéressé, pour l'avancement de la pédagogie, uniquement.

La discussion n'eut pas lieu tout simplement parce que les organisatrices du congrès ne la souhaitaient pas ; elle fut sagement écartée.

Une personnalité officielle ne dénonça-t-elle pas — non sans quelque colère contenue — certaines critiques qui lui étaient parvenues ?

Et, elle fit alors une telle apologie de l'Ecole Maternelle française qu'aucune discussion n'était plus possible, que toute intervention eût paru inconvenante.

Dès lors, les étrangers se contentèrent d'exprimer de simples formules de politesse pour ne point blesser un amour-propre qui s'avérait si ombrageux. Quelles controverses fécondes, pourtant, auraient pu avoir lieu ! Et, de quels bénéfices n'a-t-on pas privé la pédagogie ?

Devait-on sacrifier ainsi des intérêts supérieurs à un amour-propre national qu'il n'y avait pas lieu de mettre en jeu ?

Les organisatrices du Congrès devaient appeler la discussion, mettre les étrangers à l'aise, en leur assurant la plus entière liberté d'opinion.

Les critiques, plus que les louanges servent l'idée. Et, quelle était donc le but de ce congrès sinon de confronter des opinions et des méthodes ?

L'Ecole Maternelle française n'eût-elle pas gagné à cet échange d'idées précises que devraient susciter ses propres manifestations, ses conceptions particulières ?

L'exposition, les démonstrations faites par les Ecoles de Paris n'offraient-elles pas une *base pratique* de discussion qui eût pu servir notre enseignement plus encore que des controverses purement spéculatives ?

A moins que l'on prétende avoir inventé une infailible méthode maternelle française aboutissant à une génération de phénomènes.

Il semble que ce soit là l'opinion officielle. Car, dans « l'Ecole Maternelle française » de juin 1981, n'émettait-on pas cette curieuse hypothèse : « Nos petits français, nos petits parisiens, franchiraient-ils plus vite que nos jeunes amis genevois les 2^e stades de « curiosité sensorielle ? »

Ne nous donnons pas le ridicule de le croire et, disons simplement, pour être juste, qu'à Genève on n'oublie pas Rousseau.

« Observer la nature, disait-il et suivre la route qu'elle vous trace. La nature veut que les enfants soient enfants avant que d'être hommes. Si nous voulons pervertir cet ordre, nous produirons des fruits précoces qui n'auront ni maturité, ni saveur. »

(à suivre)

LINA DARCHE.

— Collègue désire échanger cartes et documents en vue fichier, pourrait fournir carte région provençale: Camargue, Nîmes, Arles, Pont du Gard, Les Baux de Provence, Orange, Vaison la Romaine, les monuments romains.

Donnerait gracieusement renseignements très précis sur reliure amateur.

S'adresser à Louis GAUTHIER, St-Cécile-les-Vignes Vaucluse).

La Vie de notre Groupe

ADHESIONS NOUVELLES

- Ferreux, instituteur, à Quingey (Doubs) ;
- O. Bécourt, instituteur, Doingt, par Péronne (Somme) ;
- William Perret, Ecole nouvelle des Terreaux, Neuchatel (Suisse) ;
- Neveu, instituteur, à Guignonville par Grigneville (Loiret) ;
- Roulin, instituteur, à Clermont-Créans (Sarthe) ;
- Claveau, instituteur, Tournon St-Pierre (Indre-et-Loire) ;
- Sportisse, instituteur, Akbou - Constantine (Algérie) ;

LETTRES ENTRELACÉES

Nous avons un stock de belles lettres entrelacées neuves que nous livrerons au prix de 5 fr. le bloc, selon la liste suivante (nous n'assurons pas le réapprovisionnement des lettres épuisées.).

SS — GH — LT — RD — CC — T
 — LM — FB — C — CG — HL —
 HC — MV — PC — BL — ID —
 CG — JS — DG — LM — BL —
 JN — RS — PV — N — K — D —
 PR — JJ — MS — SLG — DD —
 GM — DF — PL — BCB — ISV
 — MF — C — HS — T — V — M —
 Y — O — Marc — DV — GH — O —
 PP — V — MS — DD — CM —
 CM — VC — CL — BG.

Demandez à la Coopérative scolaire de Garçons de Sos (Lot-et-Garonne) C.C. Postal 405-39 Bordeaux :

I. Ses séries de 12 cartes postales : 1° avec notice: a) Landes de Gascogne, fco, 2 fr. 50; b) Côte des Landes, franco, 2 fr. 50; 2° sans notice, Type landais, vues artistiques, franco 3 fr. 50.

II. Sa boîte d'échantillons sur l'industrie du liège, contenant 20 pièces au minimum (dimensions : 20×12×5), avec une notice, franco 5 francs.

Pour tout ce qui concerne Le Phono, s'adresser à Pagès, Coustouges (P.-O.)



— Quand ils se comprendront, —
 — les peuples s'uniront. —

Les camarades qui désirent approfondir l'étude de l'Esperanto pourront suivre le COURS PAR CORRESPONDANCE organisé par le

SERVICE PEDAGOGIQUE ESPERANTISTE

96, rue St-Marceau — Orléans (Loiret)

Cette organisation donne des adresses de correspondants, de revues et tous renseignements utiles pour l'application mondiale de l'Esperanto.

NOS RÉALISATIONS

Réponse à des réponses

Par la voie de notre Revue, j'avais demandé aux quelque cent cinquante camarades qui, avec leurs élèves, pratiquent les échanges internationaux, de me fournir quelques éclaircissements d'ordre purement statistique, en même temps que des renseignements critiques ou des suggestions sur les réalisations amorcées dans ce domaine depuis la rentrée.

J'avoue humblement que je ne m'attendais pas à une telle avalanche de documents et il me faut remercier ici les nombreux Camarades qui suivent de très près notre travail, comme en témoignent leurs remarques, et portent à nos efforts un intérêt si sympathique.

La qualité des copieux rapports reçus ces dernières semaines compense d'ailleurs — et au delà — la quantité. Car il faut bien vous confesser aussi que, si nombre d'entre

vous ont particulièrement bien fait les choses, par contre une bonne moitié se renferment dans un silence prudent. Et c'est vraiment dommage !

Mais comme le temps est précieux, ouvrons en attendant, si vous voulez bien, le riche dossier que j'ai constitué, et parcourons ensemble les lettres reçues.

Quelques critiques d'abord, très rares d'ailleurs, et d'ordre exclusivement matériel, pourrait-on dire. Nous en terminerons tout de suite avec elles, en faisant connaître aux Camarades intéressés ce que nous pensons de ces observations, toutes d'une parfaite exactitude, hâtons-nous de le dire.

Nous nous ferons pour commencer l'écho des nombreuses demandes visant l'établissement, de chaque côté des fiches-leçons, de marges semblables à celles des fiches du F. S. C., tout particulièrement à gauche, afin que les boulons d'assemblage ou le cadre de la liseuse ne cachent pas le texte lors de l'insertion dans les livres de vie ou dans les liseuses d'exposition.

Il est assez difficile, par contre, de répondre aux suggestions relatives au groupage des notions composant une leçon. D'aucuns se plaignent que le texte de chaque leçon est trop ramassé, du fait que les paragraphes ne sont pas suffisamment dégagés l'un de l'autre. D'autres verraient d'un bon œil l'adoption d'une disposition typographique mieux accentuée pour la mise en valeur des notions principales.

Je pense, personnellement, qu'il faut qu'on se mette de temps en temps à la place de l'imprimeur qui assure la publication de notre bulletin et la tâche encore plus ingrate de la mise en page du cours d'espéranto suivant la formule adoptée pour les deux dernières leçons. Nos camarades se rendront certainement compte, puisqu'imprimeurs amateurs, des énormes difficultés qu'engendre une telle composition typographique, et j'espère qu'ils sauront se faire une idée, même très inexacte, de la somme de travail que représentent la composition et surtout *la justification*

tout à fait spéciale et inusitée des feuillets contenant la matière du cours.

Je crois pouvoir affirmer, sans crainte d'être contredit après ces éclaircissements, que nous avons atteint ce qui se rapproche le plus de la perfection, dans le domaine des possibilités. Et je pense non moins sincèrement que la multiplicité des signes typographiques ne peut, au contraire, que nuire sérieusement à la clarté d'un texte et à l'unité d'une page.

La seule solution à envisager serait peut-être de réduire en partie la matière de chaque leçon, pour permettre une aération plus marquée du texte dans le sens de la hauteur. Nos camarades pourront juger sur pièces, la leçon d'aujourd'hui s'inspirant de ce principe.

L'édition du cours sur fiches détachables ayant leur place au Fichier a rallié l'unanimité des suffrages. Et le chœur demande : « Ces fiches seront-elles éditées séparément ? »

Nous ne pourrions résoudre cette question, dans un sens comme dans l'autre, que le jour, que nous espérons très prochain, où tous ceux qui pratiquent les échanges internationaux et reconnaissent l'utilité de l'étude de l'espéranto par leurs élèves, voudront bien nous faire connaître leurs besoins en tant que nombre de fiches-leçons, en prenant pour base le chiffre de deux fiches pour chaque leçon.

Ainsi, si le nombre des souscriptions encourageait nos prévisions, il serait non seulement possible d'éditer les leçons 3, 4 et suivantes, mais encore les deux premières suivant la formule actuelle. A nos camarades à songer sérieusement à la question pour nous communiquer le résultat de leurs réflexions.

La conception actuelle de notre Cours est particulièrement goûtée et chacun s'accorde à lui reconnaître une certaine originalité, tant pour le processus de travail que pour le choix des textes-modèles faits dit-on, pour intéresser grandement les maîtres et les élèves surtout. Ce choix est jugé

comme une agréable nouveauté et un Camarade nous écrit à ce sujet : « Comme nous sommes loin des textes et des phrases insipides rencontrés dans le cours où j'ai commencé à étudier. Ce ne sont pas des phrases de ce genre qui peuvent intéresser des enfants. Pour les maîtres, passe encore, car ceux qui étudient *veulent passer, et passent* sur l'idiotie. Mais les gosses... »

Et il est vraiment réconfortant de noter que l'avis unanime vient confirmer les prévisions que j'émettais dès mon premier article : à savoir que notre initiative recueillerait la faveur de tous nos gosses, parce que d'une part elle répondait à un *besoin* réel, ressenti du jour où l'enfant est entré en relations avec d'autres enfants qui sont d'autant plus éloignés de lui que la différence de langue a reculé les bornes de cette compréhension, de cette pénétration mutuelle des esprits sans laquelle on ne peut fonder une amitié durable. Et pourquoi ce besoin ? Parce qu'il correspond à une raison, un *motif* nettement perçu, parce qu'il se différencie à de nombreux titres d'une étude semblable à toutes les études dès l'instant qu'elle est imposée par une puissance spirituelle. Et l'enfant se sent instinctivement attiré par la facilité d'adaptation de la langue internationale, lorsqu'elle lui est présentée, non plus suivant un rythme essentiellement scolaire, mais *parce que nous sommes, ici aussi, partis de la réalité de nos classes, en faisant graviter les notions* (toujours élémentaires) *autour de la Correspondance Internationale.*

Ainsi nous avons su rendre l'espérance sympathique à nos élèves et leur donner le désir de l'apprendre avec l'enthousiasme nécessaire pour parvenir rapidement au but.

Il y aurait encore beaucoup à dire car, fort heureusement, je n'ai pas vidé aujourd'hui tout mon sac. Mais je vois déjà notre rédacteur en chef qui me roule des yeux peu encourageants à une expansion. Force m'est donc de réfréner ce soir mes élans en quelques pauvres petits bouts de phrases. Et vous avouerez avec moi

que cela ne convient guère au sujet qui nous occupe. Mais je ne voudrais pas terminer une plaidoirie à bâtons rompus sur les échanges internationaux sans livrer à vos méditations l'expérience tentée récemment par une bonne Camarade. Celle-ci a donc fait entendre à sa classe, composée de fillettes de 7 à 9 ans, un disque russe, très grave et prenant, cela immédiatement après l'audition d'un disque français amusant. Un vote sur le disque préféré a donné à l'expérience une conclusion tout au moins inattendue pour certains : par 31 voix contre 2, la préférence a été donnée *au disque russe.* Pourquoi demande notre Camarade. Elles n'y ont absolument rien compris. Et elle croit devoir répondre elle-même : « snobisme », sans doute, des choses étrangères ! Du fait que ses élèves correspondent depuis plusieurs mois avec des écoliers russes ? Je ne crois pas ! Et je m'en expliquerai très prochainement ici-même.

Quoi qu'il en soit, le fait mérite d'être retenu. C'est pourquoi, me faisant volontiers l'écho de son désir, je n'ai pas hésité à tenter moi-même l'expérience avec mes élèves, en même temps que je recommande à nos Camarades de procéder à des essais de ce genre pour me faire ensuite part de leurs observations. Il sera, je crois, particulièrement intéressant de rapprocher et de confronter les diverses réactions de nos enfants dans les milieux divers dévolus à notre action. On ne saurait imaginer exorde plus agréable que cette réponse avant la date, à une question qui a son importance, à savoir « l'illustration » de la langue internationale *par le disque.* Ce sera, du reste, le sujet d'un prochain entretien.

BOURGUIGNON (Var),

Coopérative scolaire fournit cartes postales région des Vosges et du Jura

10 cartes contre 1 fr. 75.

20 cartes contre 3 fr. 25 en timbres.

S'adresser à Henri JULLIARD, Instituteur à Brognard par Sochaux (Doubs)

III. - Textes-modèles pour la correspondance.

Karaj gekamaradoj !

Hodiaŭ, ni priskribos al vi kiel ni ludas, en ludkorto.

Unue, ni ludas buletojn, ofte kaj volonte. Buletoj estas malgrandaj globoj. Ili estas koloraj kaj altaj unu centimetron. Ni havas ĝis cent globetojn en saketo. Minimume du infanoj devas ĉeesti.

Ni serĉas truon en la strato aŭ en la ludejo. Ni estas for ĉirkaŭ du metrojn de la truo. La unua infano diras : « Ni ludas per kvin globetoj ! La alia respondas : « Bone ! »

La unua prenas kvin globetojn en la mano kaj faras ilin ruli al la truo. Baldaŭ la globetoj staras senmove.

Unu globo kuŝas eble en la truo. Du globoj kuŝas for de la truo. Poste ludas la due infano.

Nun rulas eble du globoj en la truo. Sume tri globetoj kuŝas tie. La dua infano ludis pli bone. Ĝi povas pluludi kaj puŝas unu el la sep eksterglobetoj per unu fingro al la truo.

Kiam unu globeto falas en la truo, tiam ĝi povas ankaŭ enpuŝi la aliajn. Kiam la buleto iras apud, tiam la alia infano ludas.

Kiu la deka globeto ŝovas en la truon, tiu gajnas.

Ĉu vi ankaŭ ludas globetojn ?

Ni atendas malpacience vian leteron kaj salutas vin kore.

Hildegard SCHADOW.

Berlin, la 18-an de decembro 1931.

Chers Camarades,

Aujourd'hui, nous allons vous dire à quoi nous jouons, dans la cour de récréation.

Tout d'abord, nous jouons aux billes. Les billes sont de petits globes, colorés et hauts d'un centimètre. Nous avons jusqu'à cent billes dans un petit sac. Deux enfants au minimum doivent prendre part (sous-entendu au jeu).

Nous cherchons un trou dans la rue ou dans la cour de récréation. Nous nous éloignons de deux mètres environ du trou. Le premier enfant dit : « Nous jouons avec cinq billes. » L'autre répond : « C'est bien ! » Le premier prend 5 billes dans la main et les fait rouler vers le trou. Bientôt, les billes s'immobilisent. Une bille se place (se couche) dans le trou; deux restent en dehors. Ensuite, le deuxième enfant joue. Maintenant, peut-être deux billes roulent dans le trou. En somme (au total) trois billes se trouvent là (dedans).

Le deuxième enfant a mieux joué. Il peut jouer de nouveau (litt. une fois de plus) et pousse une des sept billes extérieures, avec un doigt, vers le trou.

Quand une bille tombe dans le trou, alors il peut aussi pousser les autres. Quand la bille va à côté, alors l'autre enfant joue.

Celui qui réussit à faire tomber la dixième bille dans le trou gagne. Est-ce que vous jouez aussi aux billes ?

Nous attendons impatiemment votre lettre et vous saluons cordialement.

Hildegard SCHADOW.

Berlin, le 18 décembre 1931.

(Extrait d'une lettre d'écoliers allemands à nos élèves).

EXPOSITION

Une de nos adhérentes, inspectrice des Ecoles en République Argentine sollicite notre concours et votre concours aussi pour une exposition pédagogique organisée à Mendoza au printemps prochain.

Elle me demande de faire connaître à nos adhérents qu'elle serait heureuse de recevoir des classes travaillant à l'Imprimerie, et directement, tous documents pouvant intéresser des instituteurs américains : journaux

scolaires, journaux muraux, tableaux divers, gravures et découpages, travaux d'enfants, et surtout photos d'enfants au travail. Elle me signale que vous seriez indemnisés de tous frais. Je vous engage vivement à répondre à cet appel le plus possible. Envoyer documents à Mme E. CHAMPEAU, Garibaldi 93 à Mendoza (République Argentine).

Attention : le voyage dure plus d'un mois. Faire les envois sans tarder.

LE CINÉMA



Notre Cinéma- thèque

Vers la décentralisation

Nos filiales doivent fonctionner sans tarder si nous ne voulons pas être complètement débordés et souffrir des mêmes maux que la cinémathèque officielle de la rue de Gay-Lussac.

Au sujet des cinémathèques officielles je ne puis mieux faire que de céder la plume au camarade Briard qui vient de m'adresser copie d'une lettre qu'il destine à « l'Œuvre », en réponse à son apologie à peine déguisée des institutions à la carence desquelles nous devons suppléer.

Encore que sur plusieurs points de détail nous ne soyons pas d'accord avec Briard, son argumentation mérite d'être connue et la voici.

LE CINÉMA ÉDUCATEUR

Instituteur public, ayant fait de la projection fixe depuis toujours, la guerre m'a converti au cinéma. J'ai compris, en assistant aux séances militaires que le cinéma était un moyen de mauvaise éducation, mais aussi de bonne. J'ai donc acheté un appareil pour film normal et des 1924, j'étais usager de la cinémathèque de la rue Gay-Lussac.

La première formule de cette cinémathèque était le prêt direct aux instituteurs. Un certificat d'inspecteur primaire constatait que vous possédiez un appareil, on vous donnait un numéro d'ordre, vous demandiez directement en franchise des films, port d'aller et de retour en franchise. Cette demande devait parvenir dix jours avant la projection, vous deviez demander de 6 à 8 films pour en obtenir *un seul*. C'est assez dire que, malgré le catalogue qui s'accroissait chaque année, à cause peut-être mé-

me du nombre croissant d'usagers, vous n'étiez pas même certain qu'un film, dont vous aviez besoin, vous arrive. Il fallait, en effet, noter des séries de remplacement et parfois, vous receviez une note « film en circulation. »

Il faut entrer dans quelques détails car si l'on a souci d'éducation, il faut avoir un plan même de projection et il faut ensuite nécessairement le suivre. Par exemple, un instituteur décide l'étude du fer. Logiquement, il regarde au catalogue ce qui existe et il note : 1, extraction minerais ; 2, haut-fourneau ; 3, fonte, fer acier ; 4, laminoirs. Il demande donc dans l'ordre un film de cette série à chaque demande et un seul. En vertu du remplacement, il obtient un jour : laminoirs ; mais il n'a jamais pu avoir ce qui précède dans l'ordre logique.

Pas besoin de s'inquiéter de la valeur du fil lui-même. Il est ce qu'il est, et si peu scolaire qu'il soit, il a tout de même sa valeur, mais dans sa série. On ne peut mettre la charrie avant les bœufs en matière d'éducation. C'est pourtant la formule de la rue Gay-Lussac.

Malgré les réclamations au directeur, aux ministres, malgré les articles dans notre presse corporative, cette formule de prêt n'a jamais été modifiée selon le sens préconisé, savoir : la commercialisation du prêt. Voici : les directeurs de cinémas commerciaux composent, bien longtemps à l'avance, leurs programmes : raison publicité. Ils sont sûrs d'avoir tel film dans le trimestre et même dans le mois ; leurs affiches le mentionnent. Il y a donc entente entre eux et les firmes d'édition et de location. C'est la location *commercialisée*.

Les officiels savent que le prêt pourrait ainsi avoir une formule commercialisée. Et comment ? bien simplement. Chaque usager remplirait une feuille pour le trimestre.

Jour de projection choisi : chaque mercredi, par exemple.

Ordre de choix :

1 ^{er} m.	2 ^e m.	3 ^e m.	4 ^e m.	5 ^e m.	6 ^e m.
1	2	3	8	9	10
20	21	22	607	608	45
300	301	302	215	216	217
40	41	42	124	125	73
500	501	502	342	433	434
600	601	64	58	59	148

La première colonne donne 6 films, départ de 6 séries ; les séries vont de gauche à droite, de mercredi en mercredi ; le service a toujours la fiche la range par jour de projection, il commence par ce qu'il possède, s'il n'a rien par 64 64 (seul) repart à une série (soit 20, 21, 22, soit 124, 125), il barre par une croix ce qu'il a donné, il ne peut que suivre la série avec une fréquence qui dépend de ses possibilités.

Il y a peut-être une combinaison mathématique meilleure ; qu'on la demande à des mathématiciens mais que les « besoins scolaires » soient satisfaits sinon au jour demandé — si le nombre de séries ne les permet pas — tout au moins à un moment donné de l'année scolaire, et qu'une fois une série commencée, dans l'ordre logique fixé par l'usager qui, en la matière est le seul juge, elle se continue.

Passons à la *seconde* formule de la cinémathèque nationale. On a parlé d'une « excellente besogne ». On a créé la *décentralisation* des films. Voyons un peu le moyen d'éclairer la lanterne pour le département de la Seine-Inférieure. On a créé un Office départemental du cinéma éducateur. Joli titre : voyons les coulisses. En octobre 1931, on a envoyé à l'I. A. savoir :

30 vues sur verre, 22 films pour projections fixes, 30 films pour *cinématographie*, numéros et titres que voici :

1. Versailles, 2. Vallée du Lot, 3. Cordes, 4. Pointe des Pyrénées-Orientales, 5. Observatoire du pic du Midi, 6. Gorges de la Bourne, 7. Tanger, 8. Mœurs du Dahomey, 9. La Per-

se, 10. Les Aines, 11. Ile Teneriffe, 12. du Caire à Louqsor, 13. Paraguay, les vallées, 14. Paraguay, le Chaos, 15. Ce que l'on voit sur les montagnes, 16. Rochers et écueils, 17. La mante religieuse, 10. Lézards et sauriens, 19. Le cheval haute école, 20. Mines à ciel ouvert.

En janvier 32, une note a prolongé ce dépôt de 3 mois. Donc, les 20 films ci-dessus vont rester jusqu'à fin mars — et peut-être plus loin — donc 20 films devront suffire aux usagers pour *un semestre*.

Il y a peut-être peu d'usagers, d'accord ; mais, dans ce semestre, il y a 23 semaines. Pour une projection cinématographique *hebdomadaire*, ce qui n'est pas exagéré, il n'y en a que pour 20 semaines. La décentralisation ! choisie par qui ? assurément pas par un éducateur, mais plutôt par le rangeur des caissettes d'envoi, a moins que le volume de la grande caisse d'envoi n'ait déterminé le nombre de 20 films pour la Seine-Inférieure.

Voyez les titres des films. Et, sans être pédagogue, essayez donc de tirer quelque chose de ce « choix des choix ».

Montagnes, 4 et 15 ; mer, 16 ; jardins, 1 ; Sciences, 5, 17, 18, 20 ; rivières, 2 et 6 ; villes, 3 ; divers, 19 ; Étranger, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14.

Et dans chaque dépôt, type de décentralisation, la *centralisation* se fait. La première méthode (critiquée ci-dessus en A) a force de loi. C'est assez dire que cette décentralisation au second degré satisfait encore moins les besoins des usagers que le système centralisé de la cinémathèque nationale. Et les réclamations sont inutiles. On ne reçoit pas de réponse.

On aurait pu trouver un système autre si on ne voulait pas commercialiser le prêt nationale. On aurait pu décentraliser régionalement, éviter l'émiettement. On aurait pu dire :

la série géographie telle région de
telle date à telle date
hist. naturelle, id.
et ainsi de suite.

Il y a 6 ans, le Ministre a reçu un projet qui a probablement été jeté au panier. Resumons. Pour les livres, l'éditeur doit déposer 3 exemplaires à la Bibliothèque Nationale. Pourquoi, n'y aurait-il pas extension : l'éditeur de films déposerait x originaux de tout ce qu'il a tourné. Un additif : pour l'enseignement exclusivement on s'en servirait. On commencerait alors avec les bandes ou des films scolaires, ou enseignement ou sociaux. Pour les premiers, un visionnement par des éducateurs de différents cours scolaires, une paire de ciseaux, la colle spéciale, des titres et sous titres s'il y a lieu, des notices pour les maîtres et un système de prêt bien organisé.

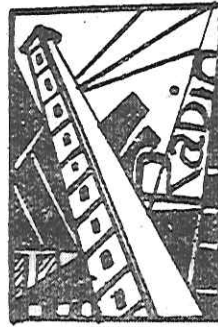
Evidemment même film pour tous les besoins, c'est mauvais, c'est la *pagaie*.

Mais il vaut mieux apprendre à voir... en voyant aux enfants que de ne pas éclairer du tout la lanterne. Actuellement donc, la bonne, l'excellente besogne que font les usagers avec leur lanterne ne se fera plus, *et ce, dès demain*, parce que la bonne, l'excellente besogne de la décentralisation est ainsi comprise en haut lieu. Pendant cette pénitence, cette ombre, le cinéma catholique chaque jeudi et chaque dimanche, à Rouen comme à Paris, fait de la bonne éducation à sa manière avec ses films.

S'il faut attendre que le désarmement libère des milliards pour que l'Etat songe à éditer lui même des films scolaires ou autres, nous attendrons longtemps.

Pas de fausse décentralisation. Nous savons certes que le directeur du Centre n'éparpillera pas ses 40.000 films dans tous les départements, sa fonction serait supprimée. Qu'il reste au Centre soit, mais qu'il songe à la surface, à la périphérie, à tous les usagers, qu'il comprenne d'abord les besoins, qu'il les satisfasse ensuite et de suite.

P. BRIARD.



**RA-
DIO
1932**

Nous assistons en ce moment à une augmentation du nombre des émetteurs et à une augmentation de puissance des émetteurs existants.

C'est la course aux kilowatts, chaque pays veut crier plus fort que le voisin. Rien de plus normal dans notre régime capitaliste où règne dans toute sa splendeur le « ôte-toi de là que j'en mette. »

Un profane en T. S. F. pourrait se dire : « tant mieux, maintenant qu'il y a beaucoup de postes puissants, n'importe quel récepteur simple peut en capter un grand nombre. » Hélas ! en pratique il en va tout autrement. Pour empêcher ces voix géantes de chevaucher les unes sur les autres, il faut un récepteur compliqué et... coûteux. La bonne vieille détectrice à réaction encore suffisante il y a un an n'est plus assez sélective aujourd'hui ; il n'en serait pas de même si les longueurs d'ondes étaient mieux réparties et le nombre des émetteurs géants limités ; nous ne nous trouverions pas dans cette situation paradoxale : être obligé d'écouter avec 4 ou 6 lampes quand, au point de vue puissance, une seule suffirait presque.

Si nous examinons maintenant la Radio en France, nous constatons qu'elle piétine et même, au point de vue programmes, elle recule. Toujours la réclame à plein haut-parleur, toujours les disques (et les musiciens chômeurs), rien pour la culture des masses. Il y a bien parfois quelques causeries, quelques reportages intéressants, mais ces émissions sont toujours faites quand l'auditeur moyen est au travail, on a autre chose à faire qu'à écouter.

En France la radiodiffusion est une affaire commerciale. Il faut qu'elle

rapporte. Il est plus avantageux de louer son antenne pour vanter une marque de nouilles que de payer un conférencier ou des artistes.

La radio, comme le cinéma, s'adresse aux masses et ne peut, en régime capitaliste, qu'être conformiste (on dit neutre). Oui, je sais, en Belgique par exemple une émission socialiste succède à une émission catholique, mais n'oublions pas que chez nos voisins, le parti socialiste est un parti de gouvernement. Pour ma part je ne vois pas bien Radio-Paris diffuser une conférence communiste ou lancer un appel de la C. G. T. U.

Pour que la radio devienne un instrument de libération il faut d'abord que les masses exploitées aient conquis leur liberté. R. FRAGNAUD.

Service Radio

J'ai maintenant quelques disponibilités en caisse, pas assez encore pour pouvoir accepter de longs délais de paiement, mais suffisants pour me permettre d'attendre quelques jours entre l'envoi de la commande et le paiement.

Les envois sont faits franco de port et d'emballage à partir de 100 fr. Remise habituelle.

Cette année est fertile en nouveautés techniques surtout dans le domaine des lampes et des bobinages H. F. Malheureusement le prix est souvent prohibitif pour nos bourses plus ou moins plates.

Dans la partie alimentation à partir du secteur les établissements Arnaud viennent de lancer un nouveau redresseur H T qui peut se monter en un quart d'heure et est capable d'alimenter n'importe quel super. Il fournit aussi la tension de polarisation jusqu'à 20 v. Prix fort: 395 fr.

Je continue cependant à conseiller le groupe G 55 qui grâce à son rhéostat d'entrée peut alimenter de 2 à 6 lampes et même plus.

Les camarades qui veulent se livrer à des essais sans trop de dépenses peuvent me demander des pièces et du fil provenant de vieux appareils que je leur céderai à bas prix.

R. FRAGNAUD.

RADIO et DISQUES

Malgré la campagne que nous avons menée ici pour la Radiophonie scolaire, malgré les nombreux et utiles conseils que nous avons donnés à nos camarades pour le montage et la mise au point des postes, nous n'avons pas manqué de montrer à diverses reprises notre scepticisme raisonné et de faire les plus expresses réserves sur une organisation capitaliste de la radiophonie scolaire.

Depuis, quelques heures enfantines ont été organisées par certains postes, Bordeaux, notamment, et nos camarades girondins diront peut-être, un jour prochain, ce qu'ils en pensent. Pour le commun des auditeurs des régions déshéritées de France, rien de nouveau. Devons-nous beaucoup nous en plaindre ?

Laissant là les opinions plus ou moins fantaisistes de journalistes incompetents sur l'organisation de la Radiophonie scolaire, nous dirons une fois encore notre opinion, que des expériences récentes, en France et à l'étranger, sont venues renforcer.

Nous sommes contre toute émission de cours ou de leçons, de quelque sorte qu'elles soient, comme contraire à nos principes d'éducation « fonctionnelle ». Nous avons supprimé les leçons dans nos classes, ce n'est pas pour remettre nos élèves immobiles, l'oreille anormalement tendue, devant un haut-parleur sur lequel nous n'aurons jamais aucun contrôle, hors la possibilité d'arrêter en tous temps l'audition.

Les séances exclusivement récréatives, avec pièces de théâtre, monologues, etc... pourraient, exceptionnellement nous intéresser si nous étions sûrs de leur valeur pédagogique et de leur esprit. Mais comment pourrions-nous l'être, puisque les postes émetteurs eux-mêmes sont aux mains de puissances pour lesquelles le bourrage intellectuel et social comptera toujours plus que la véritable éducation ? Et comment ne nous défierions-nous pas lorsque le poste officiel de Radio

P. T. T. ose diffuser des concerts comme celui du 21 janvier, donné par les anciens élèves de l'École Communale de l'Avenue de la Motte-Picquet (Directeur M. Papillon), et dont voici le programme :

« Patrie - Ballade à la France - l'Alouette - les soldats de l'An II - Couplets de la Guerre, du Petit Duc, (Ah ! que c'est amusant, le danger !) La joie de combattre - L'épée - Chanson des épées (la fille de Roland) - A la France (1914).

Chansons de guerre : On m'a fait cadeau pour ma fête d'une boîte de soldats - Le général Bugeand - Fanfan la Tulipe - Sambre-et-Meuse - La Madelon. »

Non, pas ça non plus. Et quoi alors ? Le poste de Radio ne nous servirait-il que pour entendre quelques morceaux de musique, quelques chansons ? Nous avons incontestablement mieux.

Ce que nous disons là n'est nullement une condamnation théorique de la Radiophonie scolaire, qui pourrait certainement, si les gouvernements le voulaient — mais seuls les peuples le voudront — devenir un des plus formidables instruments d'éducation, de rayonnement de l'école, d'enrichissement social des individus.

Nous disons seulement, et l'expérience l'a suffisamment prouvé, qu'il ne faut pas attendre, en ce régime mercantile, une utilisation éducative de la Radiophonie, même si la Radio scolaire était sérieusement organisée.

Et, comme nous nous abstenons systématiquement de toute construction théorique, nous pensons qu'il vaut mieux, pour l'instant, laisser le soin des discussions académiques ou officielles à ceux qui ont besoin d'un tremplin, et de chercher une solution susceptible de nous faire attendre patiemment — et espérer — l'instauration du régime nouveau, populaire et éducatif.

Cela ne nous empêchera nullement de continuer à documenter nos jeunes camarades sur les questions de radiophonie, ne serait-ce que pour les

engager à écouter les « ondes rouges » qui feront bientôt peut-être, et sans difficulté, le tour de la terre.

Nous choisissons, et nous éditons, nos livres de classe; nous choisissons, et éditons, nos films; nous voulons aussi choisir, et même éditer, nos auditions.

Nous ne pourrons jamais avoir aucun contrôle réel sur les postes de Radio; nous ne nous sommes jamais fait d'illusion à ce sujet. Laissons-les à leur pauvre sort et essayons de dresser avec les éléments à notre portée, les grandes lignes de la pédagogie nouvelle.

Les Disques s'offrent alors à nous comme un outil merveilleux d'éducation moderne : moins mobiles, moins près de l'actualité certes que la Radio, mais aussi combien plus sérieux et définitifs. La Radio, c'est le beau discours qui peut remuer la foule, mais qui passe — vérité ou mensonge — c'est le journal hâtivement composé qui s'offre au travailleur las d'une vie bestiale et qui a besoin d'excitants — qu'on lui octroie complaisamment. Le Disque, c'est le beau livre soigné que l'artiste a longuement ciselé, c'est le monument prestigieux qui survit aux jours, qui survit aux hommes, qu'on dédaigne ou qu'on prend au contraire et reprend comme un objet aimé dont la vue ne saurait lasser.

Le Disque c'est pour nous comme un livre merveilleux, qui vient à nous quand nous le désirons, et où la voix humaine s'unit miraculeusement au chant, à la musique, aux bruits de la nature, aux gestes familiers. Nous l'auditionnons quand nous voulons, dix fois, vingt fois peut-être, sans fatigue. Nous savons d'avance ce que nous prenons et nous pouvons utiliser pour l'enseignement et l'éducation l'émotion supérieure que nous avons pu ainsi faire planer dans nos classes.

Encore, nous dira-t-on, faut-il avoir à sa disposition phono convenable et disques répondant à nos besoins.

C'est pourquoi, fidèles à notre règle de conduite, nous n'avons pas parlé longuement jusqu'à ce jour de Pédagogie du Disque. Nous avons bien publié des choix de Disques qui nous montraient qu'il y avait effectivement quelque chose à faire. Mais que nous aurait valu la théorie tant que seules quelques écoles privilégiées pouvaient bénéficier de nos conseils.

Il nous fallait la *Discothèque circulante*. Nous l'avons créée, et, immédiatement, le problème de l'utilisation pédagogique des Disques a fait un formidable pas en avant.

Nous avons donc fait des recherches de phonos répondant à nos besoins, et nous les livrons au meilleur prix possible, augmentant au maximum la remise aux coopérateurs. Et nous ne désespérons pas de sortir un jour prochain le véritable phono-Coopé qui pénétrera alors dans les classes de tous les instituteurs qui ont compris l'œuvre de salubrité morale et sociale que nous poursuivons.

Mais l'utilisation scolaire du phonographe ne se comprend qu'avec un choix de disques vaste et sûr. Désormais, grâce à notre *Discothèque*, les Disques désirés vous parviendront régulièrement selon le rythme que vous aurez prévu. Le port grève malheureusement nos frais de location très réduits. N'empêche qu'avec une dépense de 120 à 150 francs par an vous pourrez auditionner à volonté une cinquantaine de disques, une centaine de titres.

Mais nous ne nous contenterons pas de fournir à nos adhérents les disques demandés. Notre action se fera nettement sur le plan pédagogique, comme pour le cinéma.

C'est la première fois qu'un groupement d'éducateurs s'intéresse effectivement, pratiquement, aux Disques. Le nouvel emploi que nous en faisons ne manquera pas d'influencer indirectement les éditeurs de disques et nous nous préparons à intervenir directement pour que soit sans cesse enrichi, selon nos besoins, le fond déjà important de disques pouvant être utilisés pédagogiquement. Peut-être même parviendrons-nous sous peu à avoir nos éditions spéciales

comme nous avons nos éditions de films.

Et notre besogne ne se limitera pas là : « distraire » quelques instants nos élèves, leur donner un peu de cette émotion supérieure que nous vaut le contact avec les plus géniales des œuvres d'art, faire entrer à l'école encore un peu de cette vaste vie, éduquer au maximum le goût des petits prolétaires, ce ne sont certes pas des buts négligeables. Nous n'aurions cependant fait qu'une partie de notre tâche si nous n'exploitions, pédagogiquement, l'intérêt nouveau dont nous voyons les possibilités.

Comme la prise de vues, comme le cinéma, les Disques doivent nous aider à approfondir, à élargir l'intérêt fonctionnel que, par nos techniques libératrices, nous avons fait naître dans nos classes. Nous demanderons donc à notre *Discothèque*, nous auditionnerons, les disques qui sont susceptibles de répondre aux besoins de nos enfants.

Cette utilisation spéciale, non pas à côté de la classe, mais intimement mêlée à notre vie, participant à cette vie, suppose aussi la recherche et l'édition de tout un matériel documentaire qui accompagnera nos disques et permettra à chacun d'en tirer le maximum de profit.

Une telle perspective n'est-elle pas enthousiasmante et n'explique-t-elle pas le succès incroyable de notre initiative ? Par la collaboration de tous nous mettrons au point, strictement liée à nos techniques d'activité et de vie, la pédagogie du disque.

Est-ce à dire que nous dédaignons le chant, la musique jouée par les enfants eux-mêmes, le théâtre, la diction ? Nous savons trop de quel puissant attrait ils sont dans les classes et nous pensons que les Disques ne peuvent y suppléer entièrement. Mais l'enseignement artistique du chant et de la musique dans les classes nécessite chez l'éducateur des dons spéciaux qui ne sont le fait que d'une minorité. Et nous travaillons pour tous les éducateurs du peuple, pour l'élaboration technique d'une pédagogie populaire.

C. FREINET.

Fichier Scolaire Coopératif et Disques

Dans notre dernier article, nous avons parlé de la fiche, répétition du disque. De nombreux camarades nous ont écrit à ce sujet et il est évident que le disque scolaire ne peut se concevoir sans sa fiche si nous voulons en retirer facilement toute sa valeur pédagogique.

Un camarade nous demande : « édition du texte en gros caractères, comme une affiche, nous l'épinglerons au tableau, et en même temps que le disque se déroulera, nos élèves pourront suivre sans efforts. » Un autre camarade se contenterait des textes sur le format de nos fiches actuelles. Mais tous nos adhérents discophiles demandent la fiche répétition jointe au disque.

Nous avons mis rapidement cette question à l'étude, nous sommes en relation avec les grandes firmes d'édition et nous espérons arriver rapidement à une solution pratique.

A notre avis les fiches répétition devraient être éditées dans la série du F. S. C. D'ailleurs ce ne sont simplement que des textes, tout comme les autres fiches, elles porteraient simplement en post-scriptum (disque... x.... n°.....x.)

Nous demandons d'urgence l'avis de tous sur cette question

Mais la fiche répétition ne saurait suffire, il nous faut la fiche complément, la fiche auxiliaire du disque... Et nous prions tous nos camarades, même non discophiles de vouloir bien répondre au questionnaire ci-dessous :

1° Quels textes désireriez-vous voir sur fiches : vie des grands musiciens, histoire de la musique, critiques d'œuvres musicales, etc...

2° Format, illustration, disposition typographique des fiches.

3° Observations diverses.

Envoyer tous documents à Jutier, à Busset (Allier).

Y. et A. PAGES, Gousonges (Pyr.-Or.)



Journaux et Revues

Presse... d'information

Après nous avoir relaté divers ennuis notre ami Wullens nous écrivait récemment : « Par ailleurs... la gloire ! Ch. H. Hirsch a cité longuement, dans le *Mercure de France* du 15 décembre 1931 certains de mes textes. A la suite de cette note visite d'un reporter de l'*Intran* et article... puis un écho dans *Paris-Midi*... »

Avant même la lettre de Wullens, nous avons eu nous aussi un écho — passablement déformé — de ces articles, par une coupure des *Dernières nouvelles de Strasbourg* que nous avait communiquée un camarade. Nous ne pouvons résister au désir de publier quelques passages de cette information :

« M. Maurice Wullens, Directeur d'Ecole parisien, vient d'avoir une idée intéressante, celle de faire écrire, illustrer et imprimer de petits livres par des enfants eux-mêmes. L'Ecole de la rue de l'Arbalète, est ainsi à l'avant garde de notre production littéraire... Le tirage se fait sur 14 ou 16 pages et monte parfois jusqu'à cent exemplaires. On s'instruit en s'amusant et l'on édite même des œuvrettes fort curieuses, telles cette plaquette « L'oiseau qui fut trouvé mort » toute pleine de notations fraîches, poétiques, délicates ». Et c'est signé ! Autre écho.

Notre ami Pagès nous communique l'*Indépendante des Pyrénées Orientales*, du 15 janvier, dans lequel un billet du jour est consacré à l'expérience de Wullens. Nous découpons ces quelques « âneries » :

« Mais qui peut bien payer l'imprimeur ? Enfin ça ne me regarde pas, mais j'ai une vague idée que, si j'avais un fils, j'évitais avec soin de le confier à l'éminent directeur de journal qu'est ce maître d'école.

Avant d'écrire, il serait bon que ses élèves apprennent ce qu'ils sont venus apprendre à l'école et dont l'ensemble, sauf erreur, n'a qu'un rapport bien lointain avec les questions d'actualité très en faveur à la rue de l'Arbalète.

L'abondance des matières nous oblige à remettre au N° suivant la rubrique: Nos Techniques éducatives.

Veillez noter que j'approuve tout à fait que, dès l'école, on insuffle aux petits l'horreur de la guerre.

Seulement, en même temps, il serait bien désirable que « les Actualités cinématographiques » soient réglées avec un peu plus de discernement. »

Radio-Magazine du 3 janvier, annonce *La Gerbe*.

L'Œuvre du 6 janvier 1932, publie une interview de Mlle Flayol : *La France et les nouvelles méthodes d'éducation*.

« La France, dit Mlle Flayol, se trouve réduite à suivre les pays qui l'ont devancée sur tous les terrains d'éducation, sauf pour tant sur ces deux-ci où elle-même a innové : les coopératives scolaires et l'Imprimerie à l'École ».

Mlle Flayol parle ensuite avantagement de nos techniques et de nos réalisations.

Le Semeur (15 janvier 1932) sous le titre : *Deux systèmes d'Education*, et en citant des imprimés originaux de M. Wullens, ainsi que des écrits des organisations socialistes allemandes : *Amis des enfants*, Gabriel Gobron, tâche de justifier les audaces de la pédagogie nouvelle en face des pruderies réactionnaires.

Schul-und Jugendfunk (janvier 1932), publiée des reproductions de lettres adressées par nos élèves de St-Paul à leurs correspondants de Munich (documents communiqués par A. Habaru).

Créer (Reims) N° de novembre 1931, consacré à l'enfant nouveau, avec des illustrations d'enfants, dont quelques-unes extraites de nos brochures.

Des études très intéressantes sur la *Musique et les enfants*, de Georges Migot et Arthur Petronio, un article de Freinet sur *Les travaux libres d'enfants*.

La Nouvelle Education (février 1932) annonce la mise en vente du *Camescasse* par notre Coopérative.

LES LIVRES

Utilisation dans quelques pays de la Radiodiffusion au profit de l'Enseignement et de l'éducation sociale. — Enquête polygraphiée éditée par la Commission Internationale d'Enseignement et d'Education sociale par le Cinéma et la Radiodiffusion. Paris, 2, avenue Vélasquez.

Il résulte de cet aperçu qui englobe tous les pays que, sauf en U. R. S. S., il n'a pas été fait grand chose de méthodique pour l'éducation des adultes et des enfants.

Dans les pays capitalistes, l'Allemagne et l'Angleterre paraissent tenir la tête des pays qui ont fait un effort dans ce sens. Les journaux spécialisés aident sérieusement à la Radiophonie scolaire par la publication

de documents photographiques qui projetés au moment de la diffusion, ajoutent de l'intérêt aux cours.

Nous avons dit autrefois ce qui a été fait en Angleterre pour l'organisation de la Radiophonie scolaire.

Partout ailleurs, on signale des cours en faveur de la S. D. N., mais cela ne saurait cacher le vide véritable, comme en France, des réalisations scolaires.

Jean Tousseul. — *Images et souvenirs*. — Editions de la Centrale Belge, un beau volume broché, superbement édité sur papier teinté bleu, avec couverture forte originale, bien illustré, 15 fr.

Ce livre a été publié l'an dernier par la Centrale comme livre de prix pour les écoles, premier d'une série qui s'annonce intéressante.

Le texte d'abord : le nom de Jean Tousseul laisse d'avance deviner tout ce que nous allons trouver de fine poésie dans ces souvenirs d'enfance rédigés avec amour et simplicité. Et vraiment on n'est pas déçu. Nul doute que les enfants s'intéressent pareillement à ces tranches d'une vie qui pour eux, sentira déjà un peu l'histoire et acquerra de ce fait plus encore de mystérieuse splendeur.

Nous ferons moins d'éloges des dessins qui illustrent l'ouvrage et qui sont trop primaires, trop appliqués, qui manquent justement de cette spontanéité et de cette fraîcheur qu'ils auraient dû traduire.

Cette petite réserve mise à part, voilà un véritable livre de prix, *digne des enfants*, ce qui n'est pas peu dire, et qui honore ceux qui l'ont conçu et réalisé.

C. F.

Mabel Baker. — *Utilisation du milieu géographique en éducation* (Collection Education, Flammarion, éditeur, prix : 22 frs).

Nous avions déjà lu ce livre il y a quelques années, dans sa première édition parue à Montpellier et avions déjà apprécié les renseignements précieux qu'il nous apportait sur une conception vivante de l'enseignement géographique.

Nous sommes heureux de signaler à nos camarades cette réédition qu'ils liront toujours avec profit et qui les aidera encore davantage à moderniser leur enseignement. Les idées de l'auteur répondent d'ailleurs parfaitement à nos préoccupations puisque nos journaux scolaires nous ont permis de pénétrer pratiquement la vie qui nous entoure pour la faire connaître à nos correspondants.

A vendre

cause double emploi, dispositif « Eblouissant » très bon état pour courant 220 volts, sans la résistance. Cédé à 100 fr. — S'adresser à MURAT, instituteur, Broût Vernet (Allier).

Charles Baudoin. — *Mobilisation de l'Énergie* (Éléments de psychagogie théorique et pratique), un vol. 25 fr. (Editions de l'Institut Peiman).

Après les « *Études de Psychanalyse* », la *Psychanalyse de l'Art*, la collection de *Psychologie et Culture générale* vient de s'enrichir d'une nouvelle unité, bel et bon ouvrage, dont la lecture souvent captivante, fait sereusement réfléchir. Cette œuvre traite d'une matière aussi délicate qu'importante, d'une importance vitale à vrai dire. En faire une analyse est une tâche au-dessus de nos moyens. M. Ch. Bohême a, du reste dégagé d'une façon lumineuse l'essentiel dans son avant-propos, et nous ne saurions que répéter très imparfaitement ce qu'il a écrit en peu de mots. Nous nous bornerons, en conséquence, à reproduire ici les parties les plus marquantes de cette présentation :

« L'auteur a eu le constant souci de rendre son ouvrage accessible et utile sans rien sacrifier de l'exactitude. Il n'apprécie guère ce qu'on nomme vulgarisation, et qui trop souvent, ne met la vérité à la portée du grand nombre qu'en la rendant plate et vraiment vulgaire, en l'ébouillant de toute acuité, en la vidant de tout nerf.

« Confiant dans l'unité de la raison humaine, il a eu l'ambition d'écrire pour répondre à la fois aux besoins du lecteur « sans diplôme » comme à ceux du lecteur « intellectuel » et même du spécialiste. Ce faisant, il a su merveilleusement combiner ce sens pédagogique, soucieux de se mettre à la portée d'autrui et cette distinction de meilleur aloi qui, inséparable de l'idée de culture, est très conciliable avec la simplicité et la clarté.

Voici d'ailleurs les grandes divisions de l'ouvrage, accompagnées à l'occasion de quelques citations appropriées qui donneront à nos Camarades, à défaut d'une connaissance assez complète de ce travail, une note des plus exactes de la valeur d'un tel livre. Seules s'y intéressera d'ailleurs — entre parenthèses — cette catégorie de lecteurs déjà accoutumés à ces matières et spécialisés dans de semblables études.

I. *Introduction*. — Assez copieuse et cependant tout à fait utile pour exposer les principes et les notions dont il sera fait partie suite un constant usage, et aussi dissiper quelques malentendus.

« Parmi les notions résultant de la psychanalyse, l'une des plus solidement établies selon nous, et dont nous ferons d'ailleurs le plus constant usage, c'est celle de *complexes*. La psychanalyse, en effet, a découvert que les *tendances* (propensions à accomplir certains actes) ne fonctionnent pas isolément, mais par *faisceaux*: ces faisceaux — *tendances solidaires* sont les complexes. En quoi consiste leur solidarité ? Précisément, en ce qu'elles présentent entre elles une *facilité particulière de déplacement*. En somme le complexe pourrait très bien être comparé à un réseau au travers duquel le passage de l'énergie, qui alimentait une propension quelconque ou une région de l'esprit, rencontre une moindre résistance. »

C'est à dessin que nous nous sommes étendus sur ce point, du fait que l'étude qui nous occupe traite précisément du *déplacement de l'énergie*.

« Mais ce n'était pas tout de conclure, en principe, à cette évolution et à ces déplacements. Il fallait montrer, dans le concret, comment ces transformations s'accomplissent, pouvoir en suivre la marche, en reconstituer l'histoire point par point. Sous cette condition seulement, la connaissance devenait exacte; à ce prix seulement, elle pouvait comporter des applications. Pour cela, il fallait une méthode d'exploration ? Cette méthode, nous en sommes redevables au génie de Freud, et c'est la *psychanalyse*.

« Une notion préalable est à la base de cette méthode: celle de *refoulement*. Freud montra que l'inconscient, au moins pour une bonne part, procède *refoulements*, c'est-à-dire, pour parler bref, que nous ne voyons pas ce que nous ne voulons pas voir. L'oubli lui-même est souvent un acte: il consiste moins à perdre qu'à rejeter. Nous reléguons dans l'inconscient ce qui nous gêne, nous humilie. C'est là ce que Freud devait vérifier dans le détail, avec une exactitude croissante. »

Et l'auteur de chercher à mettre en lumière, avant tout, les applications singulièrement intéressantes pour chacun de nous que comporte cette étude des déplacements d'énergie.

« On conçoit, en effet, que, *de la connaissance des lois de ces déplacements nous puissions tirer des techniques* susceptibles d'amener à notre disposition les forces dont nous avons besoin. »

Qui ne comprendrait que cette connaissance permet d'aborder tout autrement qu'on ne le faisait autrefois, les problèmes de la « lutte contre la dépression morale et nerveuse, de la reprise de nos forces, de la recherche d'un rendement vital supérieur en quantité et qualité. »

D'où analyse de cette déficience des forces psychologiques, cette diminution de leur *disponibilité* qu'est la dépression mentale.

II. *Première partie*. — Cette partie est consacrée à l'exposé en détail d'un *cas concret* d'analyse, où les mécanismes de déplacement, qu'il importe de bien comprendre, apparaissent clairement.

On y trouve la description des complexes du sujet, description qui n'a pas négligé d'entrer dans le menu détail, toujours important en psychanalyse. Ainsi se révèlent des associations d'idées et de tendances qui apparaissent bizarres par moments. Mais précisément, si elles nous heurtent plus ou moins violemment, c'est parce que nous les ignorons — car elles ne sont pas spéciales à un individu, mais bien au contraire nous concernent tous. — C'est parce que « l'inconscient » est en cause et qu'il fallait d'abord l'explorer pour les découvrir.

III. *Deuxième partie*. — Dans cette partie, non moins captivante bien que plus abstraite, l'auteur va s'efforcer de dégager sous un jour plus général et précisément plus théorique, les mécanismes psychologiques

généraux eux-mêmes, qui existent chez chacun de nous, par lesquels on peut se rendre compte des divers déplacements de potentiel, mécanismes que l'on a vus à l'œuvre dans une application particulière et concrète à un cas isolé.

De l'exemple, nous passons à la loi qui nous intéresse tous. Le dernier chapitre de cette partie, avec ses notions essentiellement théoriques, arides certainement, mais nécessaires par endroits, intéressera plus spécialement les lecteurs soucieux d'approfondir la question et les aidera à synthétiser leurs idées.

IV. — Enfin, dans la *troisième partie*, on envisage les principales applications, les *méthodes* pratiques qui, se fondant sur ces mécanismes, cherchent à réaliser ces mobilisations d'énergie, grâce auxquelles la personne déprimée, bloquée, inhibée dans sa vie et dans son action pourra enfin, pour le dire d'un mot, rentrer en possession de soi-même.

« On conçoit par les exemples donnés, tous les espoirs que permettent ces méthodes. Mais on conçoit aussi que chacune, son champ d'application, ses limites, et, qu'il se présente un moment où il faut faire appel à une autre méthode ».

Ce travail de détermination dépasse le cadre de cet ouvrage qui ne peut donner que des « *indications générales* ». Mais « *celles-ci sont suffisantes pour montrer que les diverses méthodes ne se contredisent pas, mais se complètent* » et que la diversité des impressions reçues tient avant tout à la diversité des passions humaines.

Et l'auteur, insistant dans sa conclusion sur « la continuité des faits et sur celle des méthodes, déplore « cette mécanisation qui sévit dans la vie moderne et qui, sous prétexte de « rationalisation », nous menace d'un terrible appauvrissement. C'est au psychologue plus qu'à tout autre qu'il appartient de s'élever contre cette tendance, qu'on a pris l'habitude de désigner en Europe au nom d'« américanisme » et qui est si dangereuse pour la culture comme pour la santé de l'esprit. »

Il termine en formulant le désir de « quitter le lecteur dans une atmosphère plus sereine, qui exclut aussi bien le scepticisme que le fanatisme, et qui est celle de l'intelligence. »

H. B.

Connaissez-vous...

Nos 100 VUES GEANTES 24 X 30;

Nos 300 VUES PANORAMIQUES
25 X 60 en 12 couleurs ?

Sinon, envoyez 10 fr. à Baylet, à Marsaneix (Dordogne), C.-C. 74-67 Bordeaux, vous recevrez franco 5 vues géantes et 5 vues panoramiques. — CATALOGUE DÉTAILLÉ GRATUIT.

Grammaire Française

EN QUATRE PAGES

PAR L'IMPRIMERIE A L'ECOLE

(suite)

Voilà notre cours fini. Et pas seulement sur le papier, mais dans notre classe où nous n'avons jamais fait aucune leçon véritable de grammaire.

Nous considérons notre cours fini parce que nos grands élèves, et la moyenne de notre C. E. sont capables de reconnaître tous les mots d'un texte, d'en dire en même temps la fonction, et d'appliquer ces observations dans la rédaction de leurs textes et dans les dictées.

Ils possèdent la grammaire. « Ils pensent, dans une certaine mesure grammaticalement », comme le demande Ch. Bally. Qu'attend-on, de plus, de nous ?

Si nous ajoutons que nos élèves sont, dès lors, capables de répondre avec un minimum d'erreur aux questions des dictées du C. E. P. E., il me semble que notre rôle peut être considéré comme terminé.

Peut-être approfondirons-nous encore avec profit, lorsque l'occasion s'en présentera, quelques notions sur lesquelles nous n'avons pas insisté longtemps, parce que nous pensons d'abord qu'elles ne sont pas essentielles, et que nous croyons aussi que c'est seulement si nous les examinons dans leur dynamisme réel que nos observations seront profitables.

Telles sont les notions d'adjectif démonstratif et de pronom démonstratif — ou bien celles de pronoms relatifs dans leurs formes complexes: lequel, duquel, lesquelles, etc... Ces derniers sont d'ailleurs dans une faible mesure du langage de l'enfant. Au cours de la mise au point d'une rédaction, précisez et simplifiez une phrase par l'introduction d'un de ces pronoms: les enfants comprendront mieux que par des heures de sèche explication.

Avec notre technique, on sent très bien les faiblesses d'une classe. Il suffira d'en tenir compte et d'appuyer pendant tout le reste de l'année, sur

l'examen de tel et tel cas, selon les nécessités et les richesses de l'imprimé. Car il va sans dire que, si nous considérons comme terminée notre besogne d'étude formelle de la grammaire, nous ne pensons pas devoir supprimer toute grammaire. Il sera bon d'examiner sans cesse le texte au point de vue grammatical, de procéder journallement à la reconnaissance rapide des mots divers en s'arrêtant plus longuement sur les difficultés nouvelles, ou non encore parfaitement senties par les enfants.

Nous ne cesserons d'ailleurs pas de donner à conjuguer, aux divers temps usuels, en leurs diverses formes, des verbes difficiles, toujours puisés dans les textes étudiés.

Nous sommes en mesure maintenant de procéder à l'analyse grammaticale, qui, sous sa forme sèche et mécanique, disparaît peu à peu des questions d'examen, donc de notre programme. Mais peu importe, il suffit d'indiquer le mécanisme et ce travail, qui n'est que la transposition sur le papier de ce que nous faisons journallement, sera réalisé sans peine.

Resterait, apparemment comme un gros morceau, *l'analyse logique*.

Il est naturel que cette question d'analyse vienne en fin de notre travail. Et nous sommes ici encore en complet accord avec les grammairiens. L'analyse grammaticale, dit Ferdinand Brunot, ne doit être qu'« un moyen de contrôle, non un procédé d'enseignement. »

Quant à l'analyse logique, ce même auteur cite ce mot d'un éducateur : « Il n'y a rien de plus illogique que l'analyse logique » et, ajoute-t-il : « je proposerais volontiers une formule aussi nette : *N'enseigner la grammaire ni pour l'analyse ni par l'analyse.* » (1)

(1) F. Brunot fait cette confession qui nous est précieuse : « S'il fallait donner en exercice à une classe quelconque une colonne d'un journal du jour, personne ne serait sûr d'en sortir, ni élève, ni maître, ni directeur, ni inspecteur. J'ajoute que moi-même je serais peut-être incapable d'expliquer les raisons historiques qui ont amené la formation de telle ou telle locution, de telle

Nous voici donc à l'aise pour indiquer le procédé vivant et simple qui nous sert à l'analyse logique élémentaire, dépouillé de toutes chinoïseries sur lesquelles les grammairiens eux-mêmes, on le voit, ne sont pas d'accord :

L'essentiel, à mon avis, — pour répondre aux exigences du programme, car j'ai noirci déjà pas mal de pages et je ne me suis jamais vu dans la nécessité de découper mes phrases en propositions — l'essentiel est de distinguer avec sûreté la proposition principale des propositions subordonnées. Voici le moyen :

Il y a autant de propositions qu'il y a de verbes à un mode personnel, c'est-à-dire de verbes « conjugués ». Parmi ces propositions, la proposition principale est celle qui ne peut pas être supprimée sans détruire tout le sens de la phrase. Si je dis : « A Nice j'ai vu Carnaval qui brûlait » supprimons « Carnaval qui brûlait », la phrase a encore un sens; il y manque seulement le *complément*; supprimons « à Nice j'ai vu », la phrase n'a plus aucun sens. Ce membre de phrase est donc la proposition principale.

Les autres sont des propositions subordonnées. Leur fonction est analogue à la fonction de tous les mots compléments. Il suffit de faire la question qui, que, quoi, etc.

Il arrive parfois que deux propositions sont également indispensables, sans que l'une ait plus d'importance que l'autre. Dans ce cas-là les deux propositions sont coordonnées.

Avec ce raisonnement simple les enfants parviennent sans effort à comprendre et à résoudre les questions ordinaires d'analyse logique.

Nos exercices de chasse aux mots se poursuivront toute l'année.

La recherche et la construction de mots nouveaux par les affixes nous occupera plusieurs mois encore. C'est

ou telle forme de langage; je me déclare tout à fait impuissant à lui mettre une des étiquettes en service, ou à fournir un jeu d'étiquettes pour une nouvelle classification. » L'enseignement de la langue française. (A. Colin, éd.).