

N° 4-5 - Nouvelle Série

MARS-AVRIL 1945

ÉCOLE ET ÉDUCATION

BULLETIN DU SYNDICAT GÉNÉRAL
DE L'ÉDUCATION NATIONALE

C.F.T.C.

SOMMAIRE

Laïcisme et Laïcité	1	Classe en équipes	9
La Presse et l'Unité	2	Visite à l'Ecole Decroly	11
Les Traitements	5	L'Art égyptien	14
Collèges modernes	6	L'examen de conscience	15
Retour des prisonniers et déportés ..	6	La Philosophie dans l'Enseignement du second degré	16
Le S.G.E.N. dans les départements ..	7	Au Bulletin officiel	19

32, Rue du Général-Beuret, PARIS-15^e

DÉCLARATION DE PRINCIPES

(EXTRAIT DES STATUTS)

Il est formé entre les Personnels du **Ministère de l'Education Nationale** et détachés qui adhèrent aux présents statuts, un syndicat basé sur les dispositions du Livre III, titre I du Code du Travail et de la Prévoyance Sociale (1).

Ce groupement prend le nom de **Syndicat général de l'Education nationale**.

Le Syndicat déclare s'inspirer dans son action professionnelle :

— de l'engagement qu'ont pris ses membres, en entrant dans un service statutairement laïque et neutre, de faire abstraction, dans leur enseignement, de toute doctrine d'autorité et préférence de parti pour former seulement les jeunes esprits à l'usage de la raison et de la liberté;

— de l'attachement de ses membres à l'école publique, du sentiment de son unité, de la conscience de son rôle social;

— de la tradition universitaire qui refuse de faire dépendre le recrutement et l'avancement des maîtres de l'adhésion à une quelconque doctrine d'Etat;

— de la conviction que l'Enseignement Public contribue à former de futurs citoyens non pas en leur imposant une doctrine, mais en suscitant dans la jeunesse des forces qui se mettront librement au service du bien public.

Conscient de la solidarité de ses membres avec les autres fonctionnaires et l'ensemble des salariés, solidarité qui demande une liaison permanente avec des organisations usant des mêmes méthodes.

Le Syndicat se déclare solidaire de la Fédération Française des Syndicats Professionnels de Fonctionnaires et de la Confédération Française des Travailleurs Chrétiens.

L'affiliation qui exprime cette solidarité ne modifie en rien les principes d'action professionnelle ci-dessus posés.

Bureau National Provisoire

Président : E. Coornäert, professeur au Collège de France.

Secrétaire général : G. Raynaud de Lage, 16, rue Gounod, Saint-Cloud (S.-et-O.).

Secrétaire administratif : Mlle Guillard, 36, rue de la République, Saint-Mandé (Seine).

Trésorière : Mlle Valiquet, 5, quai Monte-bello, Paris (5^e).

Secrétaire à l'information : Mlle Serrier.

Secrétaires des personnels administratifs : Lagrange, Henry.

Secrétaire de la section Arts et Lettres : Charbonneau, Leguay, François.

Secrétaire pour l'Enseignement supérieur : Rouault.

RÉDACTION

Adressez la Correspondance à **Cournil**,

110, Avenue d'Orléans, PARIS (14^e)

Secrétaires pour l'Enseignement secondaire : Mlle Bernaux (lycées de J. F.), Ch. Anel (lycées et collèges classiques), Thirion (collèges modernes), Quénu (professeurs adjoints), Rivet (délégués), R. Levillain (maîtres d'internat), Mme Boudard (classes élémentaires), Mlle Deblut (maîtresses primaires), Ricci (liaison avec la Société des Agrégés), Mme Souriac (musique), J. Aufort (dessin), Mlle Robin (couture), Mme Biraud (préparateurs), Mlle Delcourt et Mlle Flory (dames-secrétaires).

Secrétaires pour l'Enseignement technique : Mme Fritsch, Lenormand.

Secrétaires pour l'Enseignement primaire : Mlle Gastaldi, J. Bazin.

Secrétaires pour l'Education physique : Mlle Fronzi.

Secrétaire des Prisonniers et Déportés : Vallet.

Responsables des Commissions

C. pédagogique : Mme Levert, P. Joulia.

C. des traitements : H. Rouxéville, Tonnaire.

C. des assurances : Mme Fréjaville, Mlle Le Goacc.

C. des publications : J. Cournil, 110, avenue d'Orléans, Paris (14^e).

PERMANENCE

Tous les jours de 14 à 16 heures, sauf lundi.

La permanence du samedi est assurée par M. Henry de l'Administration Centrale.

PERMUTATION

Mlle Pétrier (institutrice à Lucé, par Chartres) cherche un permutant ou une permutante pour Seine ou Seine-et-Oise. Bon poste situé à 2 km. de la gare de Chartres. Bon ravitaillement.

Le secrétariat central recherche une machine à écrire. Adressez-lui vos propositions.

Les collègues du second degré sont priés de compléter leur cotisation.

(C. C. P. 286-66.)

Laïcisme et Laïcité

Nos revues de presse ont évoqué les dialogues animés provoqués dans l'opinion par le problème de l'Enseignement privé. « Ecole et Education » n'a pas mêlé sa voix à ce concert un peu discordant. Que nos lecteurs ne prennent pas ce silence pour une méconnaissance de la gravité du problème. L'Enseignement privé ayant la charge d'une large fraction des jeunes Français, on ne peut réformer efficacement l'Université en faisant abstraction de son existence. Nous nous trouvons donc en face d'un **problème universitaire**, c'est à ce titre, et à ce titre seul, qu'il nous intéresse. Or, de multiples causes historiques ont entraîné les discussions sur le plan de la politique partisane où se heurtent les passions. Nous n'avons pas voulu nous engager sur ce terrain qui par définition n'est pas le terrain syndical.

Une commission d'étude, présidée par A. Philip et réunissant des représentants des diverses tendances politiques et spirituelles, a été chargée de proposer des solutions. Nous avons fait confiance à sa compétence. Enfin, les représentants de la nation devront se prononcer. C'est à eux qu'appartient la décision et non à tel groupe, église ou syndicat, si puissant soit-il.

Nous regrettons que ce problème, « tout à fait indépendant des questions religieuses et politiques », ainsi que l'affirmait André Philip dans le **Populaire** (5 décembre 1944), soit l'occasion de **polémiques violentes dirigées contre l'école laïque**. Des circulaires, des sermons, des conférences publiques essaient de jeter le discredit sur notre école qui serait, à en croire ces rumeurs, au service d'une doctrine antireligieuse : le **Laïcisme**.

Une fois de plus, il convient de signaler que « laïcité » n'est pas « laïcisme ». Le qualificatif de « laïque » appliqué à l'école est synonyme de « non-confessionnelle ».

Notre école est neutre, parce qu'elle s'adresse aux enfants de tous les Français, et, parce que dans ses chaires, enseignant des maîtres venus des horizons spirituels les plus divers. Nous ne pensons pas qu'une telle atmosphère, de respect et de liberté soit défavorable à une vie spirituelle authentique.

Quelques manquements à cette neutralité ont pu être constatés. Ils sont le fait d'athées ou de chrétiens irrespectueux des consciences enfantines et de l'engagement de neutralité qu'ils ont pris tacitement en entrant dans le service public de l'Education Nationale. Tous les maîtres regrettent l'existence de ces exceptions, mais, nous ajoutons qu'elles ne sauraient en rien justifier un jugement d'ensemble contre l'école.

Tout citoyen est en droit de critiquer publiquement notre neutralité ou nos méthodes pédagogiques, mais les maîtres attendent légitimement qu'on les traite avec justice et courtoisie.

En nous couvrant d'injures et de calomnies, le Révérend Père Fillière, organisateur d'un meeting sur le « Laïcisme contre l'Unité Française », a manqué gravement à ce devoir de justice et de politesse.

Les organisations de cette réunion n'ont servi ni l'Unité Française, ni la vérité, et se sont attiré la réprobation unanime de la presse française, réprobation à laquelle nous nous associons pleinement.

Le S. G. E. N.

DÉFENSE DE L'ÉCOLE PUBLIQUE

Le 1^{er} mars, le Secrétaire Général du syndicat a fait une démarche auprès de M. le Directeur de l'enseignement primaire pour lui signaler, à la demande de la Section du Lot, une cabale contre l'école publique à Belfort-du-Quercy.

LA PRESSE et L'UNITE

Jamais on n'a tant parlé d'unité scolaire, syndicale, internationale. Mais la plus grande confusion règne, émiette les forces, favorise le réveil des vieilles luttes stériles. Cette confusion, dit Jean Guéhenno (" Figaro, 20 février ").

...interdit pratiquement le remembrement du pays et donne l'avantage aux seules passions extrêmes, aux seuls préjugés et aux seuls partis qui par leur violence même ou par leur ancienne et solide organisation, sont sûrs de garder, dans le secret, leur puissance et leur unité. Les pires adversaires proclament une fausse paix, mais tout dans la réalité demeure en place pour la même guerre civile qu'ouvrir la journée du 6 février 1934. La presse, à qui manque le papier, la place même qu'il faudrait pour vraiment et loyalement poser les questions, ne fait qu'enregistrer cette confusion générale. Personne ne dit à la France où elle peut, où elle doit aller, où elle va. La liberté pourtant ne saurait être que la conscience de ce mouvement.

Et Guéhenno précise :

J'ai vérifié que trop de gens, quand on leur parle de la liberté, ne pensent qu'à leur propre liberté et plus particulièrement à celle de retrouver leurs aises et de s'assurer dans leurs préjugés. Qu'ils pensent donc davantage à la liberté des autres.

L'ECOLE

Au nom de la liberté ainsi proclamée, le même Jean Guéhenno, dans le " Populaire " cette fois (2 février), s'en prend violemment à l'enseignement libre :

Que la conjoncture historique ait eu pour résultat ce qu'on appelle en France depuis cinquante ans, « écoles libres », des écoles qui n'ont été ouvertes que pour qu'on y enseigne aux enfants les préjugés et les partis pris de leurs parents, me semble une assez bonne plaisanterie. Mais la plaisanterie a assez duré peut-être.

Et au nom de la liberté « des esprits », il déclare :

Il n'est pas convenable qu'une école de la liberté soit livrée, pour qu'il la dirige, aux mains d'un clerc enrégimenté, d'un homme d'une foi si passionnée qu'il n'a plus d'autre souci que de la faire pénétrer partout et jusque dans la classe d'histoire, de chimie ou de géométrie. Les sciences et les arts, ces créations de l'homme, ne sont pas plus chrétiennes qu'elles ne sont juives ou bouddhiques. Et ce n'est pas sans doute un bon moyen d'en donner le goût aux enfants que d'être préoccupé toujours et d'abord, comme par principe, d'en dénoncer au nom de quelque religion que ce soit, l'insuffisance et les limites, en même temps que la curiosité même qui les a fait naître, on ne sait quelle concupiscence orgueilleuse qui ne ferait que mettre l'âme en péril. *Libido sciendi*.

Ces étonnantes affirmations sont relevées dans un article de la " Croix " (17 mars), où Guéhenno, violemment pris à partie à son tour, est accusé de manquer « d'élegance, de courtoisie et de compréhension ».

Les psychologues souriront de la jolie naïveté qui attribue moins de liberté à un enseignement fondé sur la religion qu'à celui qui l'ignore. Ils savent que, dans les deux cas, l'enfant est soumis à une croyance, croyance positive, que Dieu existe et que le christianisme est une doctrine de vie et de vérité; dans le premier cas, croyance négative qu'on peut se passer de Dieu et qu'on n'a pas nécessairement de devoir envers lui, dans le second. Croyance pour croyance, tout dépend de la valeur de chacune, des arguments sur lesquels elle s'appuie. Les partisans du néant exagèrent quand ils prétendent qu'ils sont les seuls intelligents et les seuls raisonnables, qu'ils le sont tous et que le sens unique de leur pensée est aussi le sens unique (?) de la liberté. Une telle outrecuidance se juge elle-même et dispense de les juger.

Ainsi de nouveau, ici et là, la polémique se substitue au dialogue. Sur un mode plus paisible, dès le 1^{er} mars, dans un article du " Figaro " intitulé : « La partie de belote », Mauriac faisait cette constatation souriante :

Bien sûr, mes éducateurs m'ont déformé : en un certain sens, tous les éducateurs déforment. Le cher Jean Guéhenno s'imagine-t-il avoir été moins marqué par la laïcité que je ne l'ai été par les disciplines de mon enfance ? Nous sommes deux bossus qui sourions (tendrement) de la bosse de l'autre.

Nous entrons, dit-il encore, dans un monde assez sinistre, je le crains, qui sera celui de l'uniformité. A quoi bon pousser à la roue ? La France a plus d'un visage et il n'en est presque aucun qui ne nous soit cher.

C'est que, insiste Guéhenno (" Figaro, 15 mars "), « les traîtres ont tout infesté ».

Il n'est peut-être pas de réforme de structure plus importante que celle qui fonderait l'unité de la France. Un pays ne me semble pas en ordre, dans lequel les traîtres, hier, ont pu avoir la pensée qu'ils gagneraient la partie, à la condition seulement qu'ils sachent bien jouer d'une Ecole contre une autre Ecole, et du prêtre contre l'instituteur. Belote !

Redisons avec la Commission de l'Education Nationale du Conseil National de la Résistance (texte voté à l'unanimité), que :

... le problème des rapports entre l'Ecole publique et l'Ecole privée doit être étudié avec une double préoccupation :

— D'une part sauvegarder l'unité morale de la nation en assurant à tous les enfants l'enseignement d'un certain nombre de principes communs et,

— D'autre part, garantir la liberté des consciences en respectant la diversité des opinions et des croyances et en assurant aux parents le moyen de faire donner à leurs enfants toute éducation religieuse s'ils le désirent.

Bien d'autres textes seraient à citer :

Article de Cogniot, dans l' " Humanité " du 7 mars : « La laïcité, principe d'union »;

Article de M. D. Chenu, dans " Temps Présents " du 16 mars : « La liberté scolaire : Nation ou Etat »;

Article de Verdier, dans le " Populaire " du 20 mars : « A propos d'un malaise ».

Bornons-nous au rappel de deux points essentiels :

1^o La solution d'un problème aussi délicat ne peut être trouvée que dans un climat de sévérité et d'objectivité qu'il importe de créer ou de maintenir;

2^o Elle est liée à la solution d'un problème plus vaste qui est celui de la révolution nécessaire dans tout notre enseignement.

Sur le premier point, citons, à titre documentaire, un long extrait du rapport de notre collègue Janets, dans l' " Université Syndicaliste " (10 mars), rapport qui n'engage pas le S.N.E.S. et sur l'acceptation duquel il paraît se faire peu d'illusions.

Le premier principe qui nous semble devoir être admis est celui de la suppression du régime des subventions tel que l'a établi le gouvernement de Vichy. Un grand nombre de catholiques sont d'accord avec les laïques pour le trouver inacceptable.

Le deuxième principe est celui de l'établissement, dans l'enseignement privé et dans l'enseignement public, d'une atmosphère de tolérance et de respect des diverses croyances philosophiques ou religieuses qui permette l'apaisement des esprits et préserve l'unité morale de la nation.

Ceci entraîne l'enseignement d'un fond commun aux deux enseignements particulièrement en ce qui concerne l'instruction

civique, et un système de contrôle permettant à l'Etat de s'assurer que l'enseignement privé se conforme sur ce point aux mêmes règles que l'enseignement public.

Le contrôle de l'Etat devrait également s'exercer sur la qualité de l'enseignement donné dans les établissements privés. Il serait nécessaire d'exiger des maîtres de cet enseignement les mêmes titres qui sont demandés aux maîtres de l'enseignement public.

Un certain nombre de mesures pourrait permettre, pendant une période à déterminer, de maintenir l'unité de la jeunesse en donnant aux diverses familles spirituelles toutes les garanties désirables.

1^o Pour résoudre le problème le plus aigu, celui de l'école de campagne, établissement d'une seule école dans les communes à faible population (jusqu'à 2.000 habitants, par exemple) par intégration de l'école privée avec ses maîtres dans l'enseignement public. Toutes garanties seraient données aux parents pour que leurs enfants puissent recevoir l'enseignement confessionnel de leur choix en dehors de la classe.

2^o Aide apportée par l'Etat (sous une forme à étudier) aux œuvres périscolaires et postscolaires quelle que soit la famille spirituelle dont elles se réclament.

3^o Attribution de subventions dans des conditions à déterminer aux établissements dont l'Etat ne pourrait assurer le remplacement ou à ceux qui font des expériences pédagogiques présentant un caractère d'utilité publique, ou aux internats dont les enfants suivent les cours de l'école publique.

4^o Formation en commun des maîtres, de l'enseignement public et de l'enseignement privé.

Nous savons que d'un côté comme de l'autre ces mesures peuvent sembler inacceptables. Leur application en effet demanderait que de part et d'autre on fût décidé à ne pas rester sur des positions de principe intransigeantes, mais à envisager les mesures d'ordre pratique qui peuvent amener l'apaisement. La volonté d'assurer l'unité morale de la nation sera, nous l'espérons, assez forte pour permettre un accord.

M. JANETS.

Sur le second point, citons une fois encore Mauriac (" Figaro ", 21 mars) :

Seule, l'éducation nationale devrait nous inquiéter; ce n'est pas de cléricalisme et de laïcité qu'il s'agit. Il faut avoir le courage de le reconnaître : les enfants de France, que leur école soit libre ou officielle, reçoivent trop souvent une éducation contre nature, inhumaine, où le corps n'a pas sa place, où les programmes absurdement surchargés obligent les maîtres de réduire à presque rien l'éducation physique et spirituelle, la vie libre et joyeuse sous le ciel, parmi les arbres. Enseignement abstrait, dans des cadres souvent hideux, dans une odeur de caserne et de prison, dans des relents de fayots et de latrines.

... Partisan résolu de la liberté de l'enseignement, adversaire du monopole de l'Etat, je demeure persuadé que les deux écoles, qui se croient ennemis, ont un égal besoin de la même révolution : allégement des programmes, éducation physique, vie de plein air, contact avec la nature, morale humaniste commune à l'une et à l'autre (avec ou sans prolongement religieux); enseignement politique et civique aussi, je ne crains pas de le dire, initiation à la vraie République et à la vraie démocratie, mise en garde contre les déformations qui les menacent.

UNITE SYNDICALE ET AUTONOMIE

La Conférence Internationale des Syndicats qui s'est tenue à Londres, amène assez curieusement R. Bothereau à poser de nouveau le problème de l'unité syndicale au plan national. (" Le Peuple ", 3 mars). Il se déclare optimiste et pratique la vertu d'espérance.

La grande loi de l'unité agit. Elle fait mouvoir aussi ceux-là mêmes qui se défendent de la vouloir accepter.

Il est incontestable que la présence à Londres des syndicalistes chrétiens pose maintenant pour eux, en de nouveaux termes, les bases de leurs relations avec notre Centrale confédérale.

Peut-être leurs militants ont-ils encore quelques motifs à s'y refuser ? On ne sait pas toujours à l'extérieur quels sont les mobiles qui peuvent faire agir, fût-ce avec les meilleures et les plus louables intentions, les hommes chargés de responsabilités.

On comprend l'attachement humain, quasi maternel, à un mouvement qu'on a animé de ses propres pensées, modelé par ses constants efforts et qui a vieilli en même temps que soi.

Peut-être, si j'étais de ceux-là au sein de la C.F.T.C., aurais-

je un tel attachement, de semblables scrupules. Mais il ne fait pas de doute non plus que je n'envisagerais pas sans une certaine appréhension l'avenir international de mon organisation.

Quoi, plus de cinquante millions de travailleurs vont se grouper et je resterais, à quelques cent mille, en dehors du vaste courant ! Quoi, la guerre va se terminer, des conférences vont se tenir traitant des problèmes universels sociaux et économiques et de la paix du monde et je ne participerais pas à cette immense et noble tâche ?

Quoi, de la tête de mon petit groupe, volontairement isolé, immobile, inutile et impuissant, je regarderais de loin, sans prendre la moindre part à l'action, le formidable creuset où s'accomplit la gestation d'un monde !

Ce n'est pas possible. Cette attitude, je ne la prendrais pas.

Je ne me livrerais pas au courant pour le seul plaisir d'être dans le courant. Je revendiquerais ma part de responsabilités et ma part de direction. Je sais d'ailleurs fort bien qu'elles ne me seraient pas refusées. Il n'est pas de trop de toutes les bonnes volontés et de toutes les compétences. Je voudrais m'associer étroitement à l'œuvre commune sur le plan national d'abord, car j'y jugerais ma présence utile et je la saurais désirée; sur le plan international ensuite, ne la considérant pas davantage inutile ni indésirable.

Voilà les réflexions auxquelles je me livrerais si, syndicaliste chrétien, j'avais participé à la Conférence de Londres.

... Mais pourquoi, dis-je, « voilà ce que je penserais », puisque, aussi bien, je suis persuadé que ces réflexions, nos amis militants et syndiqués de la C.F.T.C. les ont sûrement déjà faites ?

R. BOTHEREAU.

Ainsi invité à la réflexion et à l'examen de conscience, M. Bouladoux, qui participa précisément aux travaux de Londres, publie dans *Syndicalisme* (10 mars), un article que nous citons intégralement. On y trouvera le texte, que des militants nous réclament parfois, de la déclaration d'Albert Thomas en 1928.

ACTION A PROPOS DE L'UNITE OUVRIERE ET PLURALISME SYNDICAL

Le problème de l'unité du syndicalisme français est de nouveau posé. Il l'est en termes précis et non sans habileté par Bothereau, secrétaire confédéral de la C.G.T., dans *Le Peuple* du 3 mars.

Rappelons brièvement la position du problème. Et tout d'abord précisons que, dans tous les contacts que nous avons eus, durant la clandestinité, avec nos camarades de la C.G.T., le principe du pluralisme syndical a été admis sans réserve.

C'est tellement vrai que le manifeste du « Comité interconfédéral d'entente syndicale » (C.G.T., C.F.T.C.) publié dans *l'Humanité* du 1^{er} septembre 1944 contient la revendication suivante : « ... Retour à la liberté syndicale et à toutes ses manifestations, et donc au pluralisme tel que consacré par l'accord réalisé dans leur pleine autonomie par les deux Confédérations. » Cet accord était sur le point d'être codifié lorsque le Bureau Confédéral de la C.G.T., complété par les éléments arrivés récemment d'Algier, le dénonçait et adressait à la C.F.T.C., le 19 septembre, un appel à l'unité syndicale.

La réponse du Bureau de la C.F.T.C. fut nette : en dehors de toutes questions de fond, le Bureau, élu par un congrès tenu en 1939, ne se considère pas comme mandaté pour étudier le problème de l'unité syndicale entendue au sens de la fusion organique. Il est bien évident que, seul, un congrès général du syndicalisme chrétien pourrait se saisir de cette question et qu'un tel congrès ne saurait avoir lieu sans la participation de ceux de nos camarades militants et dirigeants actuellement prisonniers ou déportés en Allemagne.

La conférence de Londres n'a pas modifié cette position de principe. La C.F.T.C. y a participé, sur l'invitation des Trade-Unions Britanniques, au même titre qu'y participaient de nombreuses centrales non affiliées à la Fédération Syndicale Internationale à laquelle appartient la C.G.T., sans que cela implique le moindre engagement préalable. Le problème du syndicalisme unique par pays n'a pas été soulevé par la Conférence qui, au contraire, lors du débat engagé sur l'unité syndicale internationale, a admis le pluralisme, sur le plan national, comme un fait. Comment pourrait-il en être autrement quand on sait qu'il existe, par exemple, deux grandes organisations indépendantes aux Etats-Unis d'Amérique : le C.I.O. et la Fédération du Travail; des organisations de tendance socialiste et de tendance communiste pour l'Espagne et la Pologne; des organisations juives et arabes en Palestine et une Confédération internationale des Syndicats Chrétiens groupant, en Europe,

des centrales en France, en Belgique, aux Pays-Bas, en Suisse et en Tchécoslovaquie, notamment tandis qu'en Yougoslavie et en Italie les centrales syndicales chrétiennes ont conservé un minimum d'indépendance, malgré l'unification administrative. Posé sous cette forme, la réalisation d'une centrale internationale unique n'est pas impossible dans la mesure où l'autonomie des Confédérations nationales est sauvegardée; c'est dans cet esprit que la C.F.T.C. et la C.I.S.C. ont accepté de participer aux travaux de la Commission chargée de préparer cette réalisation.

Ceci posé, il n'est pas interdit aux dirigeants et militants du syndicalisme chrétien d'avoir une opinion sur l'unité syndicale. Il est même souhaitable que cette opinion s'exprime librement dans le vaste débat qui ne manquera pas de s'instaurer lors du prochain Comité national de la C.F.T.C. quand bien même, pour les raisons invoquées plus haut, il n'en pourrait découler aucune décision pratique. Ne craignons pas de dire dès maintenant, toutefois, qu'il n'y a pas chez nous une opposition systématique à l'idée même de l'unité; que ce n'est pas non plus le souci de défendre des places ou de préserver des groupements, auxquels nous avons cependant le droit d'être attachés après y avoir milité quarante années comme c'est le cas pour Gaston Tessier, vingt années comme c'est le cas des hommes de ma génération, qui nous ferait rejeter cette idée. Non, nous sommes animés par d'autres sentiments et ce sont ceux-là mêmes qu'exprimait Albert Thomas au Congrès de la C.I.S.C. en 1928.

« Après mûre réflexion, après avoir été moi aussi sollicité, tenté par l'idéal de l'unité ouvrière complète, je crois qu'au moins à l'heure actuelle et en attendant la réalisation d'un rêve peut-être irréalisable, celui d'une foi commune à tous, d'un système philosophique total, tout entier fondé sur l'action et la pensée du syndicalisme, pour de longues années encore, nous aurons besoin, pour susciter toutes les forces ouvrières, pour attirer toutes les masses travailleuses vers cette organisation professionnelle, vers cette action de pleine autonomie morale qu'est l'action syndicale, nous aurons besoin que les croyances, que les fois particulières s'affirment et agissent, unissant dans le cœur des différents hommes l'idée syndicale à leurs aspirations politiques ou religieuses, à tout ce qui leur apparaît comme leur raison d'être, à tout ce qui les porte vers une vie humaine supérieure, vers une civilisation plus haute. »

Sans doute nous dira-t-on que l'action syndicale est plus terre à terre, mais nous entendons, nous, que cette action ne soit pas ramenée à la seule revendication du pain quotidien et nous disons que dès lors qu'elle met en cause la vie économique et sociale du pays et du monde, elle a des aspects moraux indéniables. A ce moment, la doctrine reprend ses droits.

Le problème qui se pose aujourd'hui et que nous devrons loyalement aborder avant de parler d'unité, c'est de savoir s'il est possible de concilier les principes spiritualistes, qui sont à la base de notre mouvement, avec la doctrine matérialiste, qu'elle soit marxiste ou prud'honiennne, ou simplement opportuniste, sur laquelle la C.G.T. s'est édifiée. Prétendre négliger cet aspect fondamental de la question et céder à je ne sais quel engouement de l'esprit ou du cœur serait non seulement une faute impardonnable, dont tôt ou tard nous mesurerions les conséquences, mais une sorte de trahison à l'égard de ceux qui, en venant à nous, ont posé un acte qui découle d'une des libertés essentielles de notre régime démocratique.

Maurice BOULADOUX.

LE SYNDICALISME INTERNATIONAL

La Conférence de Londres est, à coup sûr, un événement international de première importance.

« Combat » (12 février), insiste :

sur le fait que cette conférence internationale (mais non « mondiale », hélas !) des syndicats peut et devrait avoir une influence déterminante sur la vie des peuples.

Mais il signale des difficultés et précise certains problèmes :

Sir Walter Citrine défendit la thèse selon laquelle « inviter nos ex ennemis reviendrait à admettre la présence de leurs gouvernements à la Conférence de la Paix ». C'était accepter implicitement que les délégués dussent représenter des Etats

ou des gouvernements. M. Saillant a sans doute éclairé la question lorsqu'il a dit que l'importance de la délégation soviétique semblait donner de l'inquiétude à quelques-uns. Cela est incontestable et l'absence à la Conférence de Londres de la Fédération américaine du travail n'a probablement pas d'autre cause. (A cet égard, il est essentiel de préciser que le « Comité Industriel des Organisations » qui, lui, a mandaté ses délégués au Congrès, représente les plus larges masses ouvrières des Etats-Unis.)

Il n'en reste pas moins que cette « inquiétude » des syndicats anglais touchant l'importance de la délégation russe et le rôle du syndicalisme soviétique, en tant que soutien de la politique de son gouvernement, paraît déterminer les hésitations de Sir Walter Citrine, aussi bien quant à la création d'une organisation syndicale internationale nouvelle, que sur la représentation éventuelle au Congrès de certains pays placés pratiquement sous le contrôle de l'Armée Rouge.

Il y a là un problème nouveau qui n'est pas l'aspect le moins saisissant de la puissance soviétique. Les syndicats de l'U.R.S.S. sont un organisme d'Etat dépendant du commissaire du Peuple au Travail, et, à ce titre, il est bien évident que leur action vise à appuyer et défendre la politique des Soviets. Mais ce qui importe aux travailleurs est avant tout de savoir si cette politique coïncide avec la défense de leurs intérêts et leur conception internationaliste du monde.

Aucune des propositions qu'a formulées M. Kouznetzov ne permet de prétendre le contraire.

Pour A. Gazier, de la C.G.T. (« Populaire », 23 février).

Les conclusions qui peuvent être tirées de cette conférence révèlent à la fois l'évolution du syndicalisme vers la participation à l'organisation du monde et une volonté profonde de reconstituer à tout prix une solide unité.

On notera le « à tout prix ».

Enfin, « Témoignage Chrétien » publie les déclarations suivantes de J. Dumas, délégué de la C.F.T.C. à Londres (16 mars).

A notre question : Est-on parvenu à constituer une V^e Internationale ouvrière ? Joseph Dumas nous déclare :

« La Conférence internationale de Londres s'est séparée ayant que ne soit constituée l'organisation en question. Dans une remarquable intervention, Sir Walter Citrine, au nom des Trade-Unions, s'était opposé à ce que l'on procéda, avec une hâte qui ne pouvait qu'engendrer la confusion. Une commission a donc été constituée dans le but de préparer cette création, qui ne sera pas réalisée avant la réunion d'une seconde Conférence internationale prévue pour septembre 1945.

Quelle est la position des Syndicats chrétiens ?

Sur cette importante question de l'unité syndicale internationale, les Syndicats chrétiens ne pouvaient prendre qu'une position d'observateurs, étant donné l'existence d'une Confédération internationale des Syndicats chrétiens. C'est donc de leur plein gré qu'ils n'ont obtenu que voix consultative dans la commission dite de « continuation », qui a siégé après la Conférence.

Il ne faudrait pas, pour autant, conclure que les syndicalistes chrétiens sont opposés au principe de leur affiliation à cette Internationale, puisqu'il a été entendu que celle-ci admet le principe du pluralisme syndical et entend donc respecter la légitime autonomie des organisations de diverses tendances qui existent dans un grand nombre de pays.

Sur l'ensemble des questions à l'ordre du jour, la délégation syndicale chrétienne a apporté une collaboration sans réserve aux travaux poursuivis dans une communauté d'esprit qui s'est très rapidement établie entre l'ensemble des délégués et qui portait sur la poursuite de l'effort de guerre, l'organisation de la paix et les conditions de la sécurité internationale, la reconstitution économique et sociale de l'après-guerre; en dehors du travail de la commission auquel nous avons participé, d'importantes interventions ont eu lieu à la tribune émanant de Henri Pauwels, des Syndicats chrétiens de Belgique, vice-président de la C.I.S.C., Gaston Tessier et Jean Brodier.

A. S.



LES TRAITEMENTS

TRAVAUX DE LA COMMISSION

L'envoi souvent tardif des réponses au questionnaire sur les traitements (Bulletin de liaison n° 2), n'a pas permis à la Commission de clore l'enquête organisée auprès des sections syndicales. C'est seulement dans le prochain Bulletin que pourront être publiées les conclusions qui se dégagent à la suite de cette consultation.

LIAISON AVEC LA FEDERATION DES FONCTIONNAIRES

Le S.G.E.N. a décidé de déléguer à la Commission des traitements de la Fédération des Fonctionnaires un minimum de cinq mandataires : un pour le personnel administratif (services du Ministère et des Académies), un pour le personnel scientifique des deux Directions générales des Lettres et des Arts (Archives, Bibliothèques, Musées) et de l'Architecture, trois, enfin, pour les services de l'Enseignement (primaire, technique, second degré et supérieur). Nos délégués auront pour mission de réaliser l'entente avec les autres syndicats de fonctionnaires au sujet des revendications communes (indemnités de résidence, pécule, aide à la famille) et de faire valoir les raisons qui justifient le reclassement du personnel de l'E.N.

ACTION DU BUREAU DU S.G.E.N.

En dépit du renversement de position opéré par le Ministère des Finances, le Bureau du S.G.E.N. a maintenu intégralement sa revendication antérieure en faveur du reclassement général des fonctionnaires de l'E.N. Dans ses démarches auprès des Cabinets du Ministre des Finances et du Ministre de l'E.N., le Bureau a insisté sur le fait que, non seulement était, une fois de plus, différée la réparation des déclassements subis dans le passé, mais que l'ordonnance du 6 janvier 1945 faisait disparaître sans compensation l'indemnité de fonctions accordée en 1942, à la plupart des fonctionnaires de l'E.N., indemnité qui représentait pour beaucoup d'entre eux, notamment pour les instituteurs primaires, un avantage appréciable par comparaison aux fonctionnaires des autres services publics.

D'autre part, voulant œuvre immédiatement efficace, le Bureau du S.G.E.N. a présenté au Cabinet du Ministre de l'E.N. et à la Direction de l'Enseignement du second degré, un certain nombre de revendications urgentes, réalisables dans le cadre de l'ordonnance du 6 janvier 1945.

1^o Reclassement partiel en faveur des catégories les plus déshéritées.

2^o Amélioration du régime de l'avancement (par l'instition de promotions dégressives, par la suppression du reclassement en cas de changement de catégorie et par le rétablissement de l'avancement à l'ancienneté pour le passage de la 2^e à la 1^{re} classe).

3^o Augmentation des indemnités indépendantes du traitement (direction, doctorat, admissibilité et bi-admissibilité à l'agrégation, lycées hors classe, cours complémentaire), qui n'ont pas été modifiées depuis 1930 et qui devraient être modifiées par le coefficient 4.

4^o Mise en harmonie avec les traitements nouveaux des taux des heures supplémentaires, suffisances et interrogations.

Que ce soit au Cabinet du Ministre de l'E. N. ou à la Direction de l'enseignement du second degré, le bien-fondé des revendications du S.G.E.N. n'a pas été contesté,

mais on n'a pas dissimulé les difficultés suscitées par l'administration des Finances. A titre d'exemple, il a été signalé que la Direction du Budget n'avait accordé à l'enseignement du second degré que 375 créations de postes au lieu de 1.000 qui avaient été demandées.

C'est pourquoi la Direction de l'enseignement du second degré préfère porter, pour le moment, son effort sur trois projets principaux :

- a) Remplacement du cadre de Paris par un cadre supérieur national.
- b) Etablissement de promotions dégressives.
- c) Reclassement (par voie d'ordonnance spéciale) des catégories les plus défavorisées.

Ces projets seront communiqués au S.G.E.N. dès qu'ils auront été mis au point par les services du Ministère.

AUTRES QUESTIONS CORPORATIVES

Indépendamment des revendications relatives aux traitements, le S.G.E.N. a également demandé l'assimilation du personnel des collèges modernes à celui des collèges classiques (réduction des maxima de service, création d'un cadre de professeurs-adjoints), la réforme du statut des maîtres d'internat (avec fixation d'un maximum de service hebdomadaire) et l'attribution de garanties précises au personnel des classes élémentaires des lycées qui viennent d'être supprimées par le décret du 4 mars 1945. Sur ce dernier point, des apaisements ont été obtenus : il est prévu que la suppression immédiate de ces classes interviendra seulement dans le cas où les locaux scolaires seraient insuffisants.

DELEGATIONS ET TITULARISATIONS

Le décret du 1^{er} février, qui risquait de léser les professeurs-adjoints, sera amendé et voici comment les choses seront réglées : le Comité consultatif temporaire (chargé de rétablir dans leurs droits les fonctionnaires lésés par le régime de Vichy), constituera des listes d'aptitude à la délégation ministérielle, un ordre de priorité qui tiendra compte d'abord des professeurs adjoints de dix ans d'ancienneté au minimum. Mais c'est le Comité consultatif de l'enseignement secondaire, prochainement reconstitué, ainsi qu'il fut avant guerre, qui se prononcera sur les titularisations ; les délégations ministérielles que l'on aura accordées au préalable pourront avoir un effet rétroactif; en tout cas l'ordre de priorité sera le suivant :

1^o Professeurs adjoints qui ont au moins dix ans d'ancienneté et qui n'ont jamais été délégués (on leur proposera une délégation ministérielle pour un stage probatoire de deux ans);

2^o Professeurs adjoints d'au moins dix ans d'ancienneté qui ont déjà fait des suppléances, mais de moins de deux ans (on leur proposera une délégation ministérielle de durée suffisante pour compléter les deux ans de stage probatoire);

3^o Professeurs adjoints des collèges modernes : comme ils sont chargés d'enseignement, leur titularisation ne soulève pas de difficulté particulière et ils pourront donc être titularisés sur avis de l'inspection générale;

4^o Délégués rectoraux.

Tous ceux de nos camarades qui sont touchés par ces dispositions pourront donc envoyer, rue du Général-Beuret, une note sur leur situation, afin que le Syndicat suive leur cas (indication des services accomplis, des titres universitaires, des inspections subies). On s'intéressera particulièrement au cas des résistants et des réfractaires au S.T.O.

COLLÈGES MODERNES

A la suite des premières réunions de novembre, à Paris et en province, les sections de Paris, Besançon, Montpellier ont manifesté leur activité; il est souhaitable que toutes les sections étudient régulièrement les questions d'actualité et nous transmettent leurs opinions (provisoirement à M. Thirion, 55 ter, boulevard de Versailles, Suresnes (Seine)). Les vœux les plus généralement émis sont les suivants :

1^o Pleine assimilation des collèges modernes aux collèges classiques; même maximum de service (18 heures au lieu de 20 heures), et même personnel administratif. Aménagement d'un statut pour les surveillants d'externat.

Ces revendications ont été récemment soutenues au Ministère par un des nôtres.

La Section parisienne demande qu'à la suite de la suppression des Ecoles Normales (régime ancien), l'effectif de la Section « supérieure » soit augmenté en conséquence.

2^o Tous nos collègues estiment qu'il y a nécessité à remédier à la situation anormale et désordonnée créée par le maintien du régime de 1941, dans les collèges modernes — ce dont nous nous félicitons — et le retour pur et simple au régime de 1939 dans les lycées. Ils demandent la suppression des Sections modernes dans les Lycées, lorsqu'il existe un Collège moderne dans la même ville. Il était tellement plus simple de ne pas les organiser et de se limiter, en 1944, à une révision des programmes...

— Certains s'élèvent contre la création de l'enseignement « court ». D'autres admettent cet enseignement sous

réserves que l'enseignement « long » soit l'enseignement régulier et principal dans chaque collège et que les élèves qui ont opté pour l'enseignement « court » ne soient admis en aucun cas ultérieurement en seconde. Il importe aux professeurs d'y veiller.

— Faut-il autoriser les élèves de seconde à se présenter au concours de recrutement des élèves-instituteurs ? Les uns le trouvent souhaitable (Montpellier); les autres déplorant l'âge avancé des candidats. Une enquête doit être faite à ce sujet dans chaque section.

3^o D'une façon générale, nous protestons énergiquement contre le rôle que les rédacteurs du rapport d'Alger semblent vouloir assigner aux « professeurs d'E.P.S. »; nous demandons qu'on nous confie l'enseignement moderne « long »; nous sommes convaincus qu'il a ses meilleures chances de réussite dans les anciennes E.P.S. rénovées, à cause de leur recrutement plus varié qui a toujours fourni de très bons élèves.

Toutefois, comme, d'une part, la structure proposée par le rapport d'Alger ne diffère pas sensiblement de la structure actuelle et comme, d'autre part, l'extension envisagée de l'enseignement du second degré pour l'avenir suppose des constructions en nombre considérable, une augmentation non moins importante du nombre des professeurs, des moyens de transport gigantesques, la section parisienne pense que la réalisation de ce projet n'est pas à envisager avant de nombreuses années et que par conséquent il n'y a pas à s'émouvoir autre mesure, actuellement, de ce que l'on se propose de faire de nous.

Les sections qui estimeraient qu'il faudrait immédiatement soumettre notre protestation au ministère, avant d'avoir connaissance des projets effectifs, sont priées d'en informer le Bureau.

Le Retour des Prisonniers et Déportés

I. — AVANT LE RETOUR DE NOS CAMARADES

1^o Signaler à la Commission des P. G. et D. toutes les situations difficiles qui nécessiteraient son intervention. Toutes les suggestions relatives aux mesures à prendre en faveur de nos camarades et de leurs familles seront reçues avec reconnaissance par la Commission, surtout si elles ont été imaginées pour remédier à quelque cas concret particulièrement douloureux.

2^o Préparer l'opinion autour de soi à accueillir favorablement les mesures compensatrices qui vont être prises prochainement en faveur de nos camarades. Présenter ces mesures comme une compensation, encore bien insuffisante à leurs souffrances de captifs.

3^o Répondre généreusement aux appels qui seront lancés par les organisations préparant le retour de nos camarades. En particulier, que ceux qui le peuvent s'inscrivent pour héberger et nourrir des prisonniers rapatriés habitant en province, pendant leur séjour à Paris.

II. — AU RETOUR DE NOS CAMARADES

Se souvenir des conditions très particulières dans lesquelles s'est déroulée la campagne de 1940 : nos camarades ont été capturés en obéissant aux ordres reçus, en cherchant à accomplir tout leur devoir. Ils ont donc droit à la reconnaissance du pays.

Ne pas leur demander s'ils ont souffert. Il faut savoir qu'ils ont souffert terriblement.

1^o Physiquement :

Des longues marches de 400 kilomètres et plus avant d'arriver dans les camps.

De la faim, avant la réception des colis familiaux, au début; cette épreuve se renouvelle maintenant depuis six mois; peut-être plus cruellement encore.

Du travail forcé auquel trop d'entre eux ont été soumis.

2^o Moralement :

Outre la souffrance de la séparation, de l'exil, de la privation, de la liberté, ils ont connu :

L'inquiétude relative au destin de la France, au début surtout.

L'inquiétude relative à leur femme, leurs enfants, leurs parents.

L'inquiétude relative à leur avenir professionnel.

Comme toute souffrance, la leur ne peut pas être pénétrée. Ayons au moins le tact de leur faire comprendre, par notre attitude, que nous savons qu'ils ont subi une rude épreuve. On ne demande pas à une mère qui a perdu un enfant si elle éprouve du chagrin, on s'incline devant sa douleur.

Les aider avec discréction et tact à se réadapter, les informer peu à peu des changements et événements survenus en leur absence. En particulier, expliquer à ceux d'entre eux qui sont membres de l'Enseignement l'évolution de la jeunesse que depuis cinq années ils n'ont pu suivre.

Les accueillir avec une grande charité en ayant présente à la pensée la grandeur de leur épreuve. En captivité, ils ont souffert et donc mérité pour les leurs, pour nous, pour notre patrie et pour la chrétienté tout entière.

LE S.G.E.N. DANS LES DÉPARTEMENTS

LES TRAITEMENTS

Les bureaux des sections du Rhône du S. G. E. N. (C. F. T. C.) et de la F. G. E. (C. G. T.), réunis en assemblée commune le jeudi 8 février, certains de représenter l'avis unanime de tous les membres de l'enseignement, protestent énergiquement auprès de MM. les Ministres de l'Education Nationale et des Finances contre l'ajournement du reclassement des membres de l'Enseignement dans les nouvelles échelles de traitements.

Ils rappellent qu'un personnel enseignant de valeur doit être payé en conséquence ; il est d'autre part nécessaire que de nombreux jeunes gens s'orientent vers cette profession, si la France veut pouvoir dispenser à ses enfants l'enseignement nécessaire.

(Résolution présentée au Recteur de l'Académie de Lyon pour être transmise aux Ministres intéressés).

Indemnité de résidence.

La section locale du S. G. E. N. de Hénin-Liétard (Nord) considérant que le coût de la vie est aussi élevé dans la région minière que dans les agglomérations de Lille-Roubaix-Tourcoing, exprime le vœu que les communes suivantes : Lens, Avion, Sallanmines, Téricourt, Fouquières, Noyelles-sur-Lens, Billy, Montigny, Montigny-en-Gohelle, Hénin-Liétard, Rouvroy, Dourges, Drocourt, Noyelles-Godault, constituent une même agglomération dont le nombre d'habitants servirait de base à l'établissement de l'indemnité de résidence.

(Réunion du 23 février.)

Nominations.

La sous-section du S. G. E. N. du lycée de Vichy souhaite que soit accélérée la nomination des rapatriés et libérés même si, avant la guerre, ils n'étaient pas pourvus d'un poste, à la seule condition que les candidats possèdent les titres nécessaires.

Accidents.

On souhaite :

1° Une définition plus précise des cas où la responsabilité des professeurs, en matière d'accidents, est engagée.

2° La délimination du nombre de ces cas et, en particulier, la définition exacte du degré de responsabilité des maîtres dans les deux cas suivants :

a) Sortie de classe d'un élève pendant le cours ;

b) Promenades ou visites de monuments ou usines, recommandées par les méthodes de l'école active.

3° Il est désirable que soit organisée une assurance pour la garantie des professeurs dans les cas où leur responsabilité est engagée. Cette assurance devrait être organisée par l'Etat et non pas seulement par des sociétés autonomes comme c'est le cas actuellement.

(Sous-Section du Lycée de Vichy).

Fréquentation scolaire.

On préconise de faire respecter cette obligation par la suppression effective des allocations familiales en cas d'absences non justifiées. On souhaite que pour devenir citoyen, électeur, un diplôme de fin d'études primaires soit exigé ou tout au moins la justification d'un minimum de jours de présence à l'école primaire (Hénin-Liétard, Nord).

Frais professionnels.

Nous soumettons à nos camarades une suggestion de M. Delotte, professeur au lycée de Laval.

Bientôt nous indiquerons au fisc nos revenus de 1944, dont nous déduirons 10 % pour « frais proportionnels ». C'est au sujet de ces derniers que je voudrais présenter ici quelques réflexions.

En quoi consistent essentiellement les frais professionnels pour un universitaire ? En achats de livres; achats indispensables, tout le monde, je crois, est d'accord là-dessus. Un professeur n'est pas un robot chargé de débiter, en attendant la retraite, les connaissances acquises jusqu'à 25 ou 30 ans : le rabâchage rendrait rapidement l'enseignement fastidieux et stérile. Dans son intérêt comme dans celui des élèves, un professeur doit continuer, durant toute sa carrière, à se cultiver et, comme on dit, à « se tenir au courant ».

Lui en donne-t-on les moyens ? Les « spécimens gratuits » — dont les éditeurs sont plus ou moins généreux — sont toujours des livres de classe. La réduction de 10 % chez les libraires ne constitue pas un droit, mais une faveur toujours révocable (on l'a bien vu depuis la guerre). Au surplus, qu'on songe à ce que serait, dans une petite ville, la situation d'un professeur brouillé, pour une raison ou pour une autre, avec le seul libraire un peu acharné ! Devra-t-il mendier ses 10 % ? De toute façon, même accordée de bonne grâce, une faveur est toujours plus humiliante qu'agréable — surtout quand cette « faveur » est nécessaire à l'exercice convenable de la profession.

— Mais, dira-t-on, un professeur perçoit un traitement et, depuis peu, un traitement fort convenable. Il y aurait beaucoup à dire là-dessus. C'est le coût de la vie, non le nombre de billets de banque perçu qui constitue la valeur

réelle du traitement. Or, le gouvernement ne peut payer en février ses fonctionnaires — ceux du moins de l'Enseignement — au taux des nouvelles échelles; mais, dans le même mois de février, il a, une fois de plus, augmenté le prix du beurre à la production (98 fr. 50 le kilo) au grand étonnement des paysans qui ne lui demandaient rien (mais ceci est une autre histoire...) Et, dès le mois de janvier, les tarifs des chemins de fer avaient subi une hausse de 40 à 70 %. On peut prévoir, dans ces conditions, que les universitaires mèneront, longtemps encore, une vie médiocre. Comment empêcher alors un jeune professeur — surtout s'il est père de famille — de préférer les acquisitions matérielles — d'une utilité immédiatement sensible — aux achats de livres ? Primum vivere... Comment ne préférera-t-il pas un jeu de casseroles — acquises, bien entendu, au marché noir — à l'« Histoire de la langue française » de Ferdinand Brunot ?

Voici, je crois, ce que l'Etat devrait faire : accorder aux professeurs, en plus du traitement payé en espèces, une indemnité payée en « bons de livres ». Munis de ces bons, les professeurs pourraient acheter les livres de leur choix chez les éditeurs de leur choix. Ceux-ci seraient ensuite remboursés par le Ministère de l'Education nationale.

Les avantages de cette mesure me semblent évidents :

1^o L'indemnité, n'étant pas payée en billets de banque, ne pourrait être détournée de son objet.

2^o L'Etat aiderait indirectement, mais avec efficacité et intelligence, l'industrie du livre.

On doit toujours se méfier d'une aide directe de l'Etat. Car il résiste rarement alors à la tentation ou de « diriger » ceux qu'il aide; et cette direction n'est pas toujours heureuse; ou de protéger tel ou tel individu, telle ou telle firme, au détriment des autres; et cet appui ne s'explique pas toujours par la considération de l'intérêt général...

Les « bons de livres », au contraire, en donnant un pouvoir d'achat obligatoire à une catégorie assez nombreuse de gens qui aiment lire, mais ne lisent pas « n'importe quoi » et qui, au surplus, sont de formation et de spécialités différentes, fourniraient aux éditeurs un appui précieux. Les livres « sérieux », « de culture », se vendraient; et cette diffusion permettrait d'abaisser les prix de vente. Je citais tout à l'heure l'« Histoire de la Langue française » de Ferdinand Brunot. Cet admirable ouvrage devrait figurer dans la bibliothèque de tout professeur de français. Combien, pourtant, le possèdent ? Bien peu sans doute, surtout parmi les jeunes; beaucoup, pourtant, souhaitent l'acquérir. On est effrayé quand on réfléchit au nombre d'ouvrages qu'un professeur devrait avoir chez lui à sa disposition, à portée de sa table de travail : ses ressources, actuellement, ne lui permettent pas d'en acheter la dixième partie ! Et je crois être très modeste dans cette évaluation...

Un éditeur — il ne s'agit pas de le lui reprocher, mais de constater un fait — est un industriel qui veut faire des bénéfices, non un philanthrope acceptant de se ruiner pour favoriser la culture de ses concitoyens. Il acceptera de publier aujourd'hui des manuels pour étudiants pressés ou des romans policiers, qui se vendent. Demain, s'il en a la vente, il publiera des ouvrages d'apparence plus austères...

Le mode de subvention indirecte que je propose, respecte la liberté des lecteurs, l'émulation et la concurrence

entre les éditeurs et réunit, si j'ose dire, les avantages de l'économie dirigée et du libéralisme économique...

Pratiquement, on pourrait envisager de donner, chaque année, des bons de 5.000 francs à un professeur débutant (pendant les cinq premières années d'enseignement, par exemple), et de 1.000 francs dans la suite.

Je serais content d'avoir l'avis des membres du S.G.E.N. sur les suggestions qui précédent. Sans doute paraîtraient-elles exorbitantes à un Inspecteur des Finances orthodoxe... Et pourtant ! Est-il interdit de penser que si des idées comparables étaient émises par un militaire, elles auraient toutes chances de paraître raisonnables ? (Il y a d'ailleurs longtemps que les officiers touchent des indemnités pour leurs tenues, à titre de frais professionnels.) Mais l'Université — nous ne le savons que trop — n'est pas, en France, la fille préférée de l'Etat.

A. DELOTTE,
Lycée de Laval.

Critiques.

Nos camarades de Marseille ne sont pas contents du bulletin et ils ont raison de nous le dire.

Nous leur devons quelques explications.

1^o grief. — **Les numéros sont envoyés en retard.** — Nous subissons le sort de nombreuses revues parisiennes qui ont souffert ces mois derniers de la crise du papier, de l'électricité, du gaz, sans parler de conflits du travail dans certaines imprimeries. Tout cela **ne dépend absolument pas de nous**. Qu'ils nous excusent.

2^o grief. — Ils nous accusent de méconnaître les aspirations syndicales de la province, « Paris ne paraît guère se rendre compte qu'on a travaillé depuis quatre ans dans les milieux universitaires de la province, que bien des choses y ont été reconnues et mises au point qui semblent aux rédacteurs parisiens « quelles que peu inattendues » (allusion à notre Revue de Presse du n° 2 et à la réserve que nous faisions en citant la solution proposée par Stanislas Fumet au problème de l'école).

Eh bien, oui ! Nous ignorons trop ce qui se fait en province. Nos camarades ne nous font guère part de leurs travaux et nous avons conscience de « négliger la province » parce que la province néglige de nous informer. Comme nous l'écrivit la Section primaire de Moulins.

« On n'est pas quitte envers un syndicat — si on le veut vivant et efficace — uniquement en payant sa cotisation ». Oue nos amis de province nous écrivent et « Ecole et Education » ne sera plus l'œuvre de quelques Parisiens, mais de tous.

CONGRES NATIONAL du S.G.E.N.

16 et 17 JUILLET, à PARIS

Rapport moral - Rapport financier
Rapport sur la Réforme de l'Enseignement - Questions diverses.

QUESTIONS PÉDAGOGIQUES

Classe en Equipes

Il ne suffirait pas de diviser sa classe en petits groupes pour constituer des équipes. Tout un travail de préparation, de climatisation est indispensable pour créer une âme collective. Les équipes sont un moyen et non une fin.

Préparer le terrain. — En octobre, les leçons de morale sont employées à créer un climat, à créer dans la classe une âme commune. Au cours de cette période, les élèves font l'expérience des difficultés de la vie morale... Nous constatons ensemble que les résolutions sont dures à tenir. Aussi les enfants désirent-ils vivement être aidés... C'est alors que peut être proposée l'organisation en équipes... Les dernières leçons de morale d'octobre peuvent être employées à expliquer le fonctionnement et la technique du système de l'équipe.

L'équipe ne saurait être la juxtaposition d'individus ayant quelques points communs autour d'un chef quelconque... Nos équipes scolaires sont de petites communautés à l'intérieur desquelles se fait l'apprentissage de la vie.

Le Bureau International d'Education de Genève a publié un intéressant volume sur le travail en équipes : résultats d'enquêtes faites dans plusieurs nations. Nous ne saurions trop le recommander. Nous en extrayons quelques données.

Formation des équipes. — Il existe plusieurs modes de formation des équipes.

Formation des équipes imposée par le maître. — Ce procédé laisse le maître libre de partager la classe suivant le mode de répartition qui lui convient. Dans 40 % des cas, ce sont les maîtres qui constituent les équipes. Voici les raisons données pour justifier cet acte d'autorité.

— Le rendement du travail est meilleur puisque les élèves sont répartis en groupes d'après leurs aptitudes ou leur niveau mental. Un instituteur affirme que dans chaque groupe doivent se trouver « un chef, 2 ouvriers et 2 manœuvres ».

— Les groupes constitués librement n'étant pas toujours bien composés, l'intervention du maître devient nécessaire. Il peut introduire dans chacun d'eux des élèves pleins d'initiative et appliqués, des élèves bien doués et des élèves faibles, des énergiques et des paresseux. Le

maître s'efforce aussi de grouper des caractères et des tempéraments susceptibles de s'accorder et d'éviter les malentendus qui compromettent l'harmonie intérieure du groupe, condition essentielle du véritable travail.

La méthode qui consiste à imposer la formation des groupes a soulevé de nombreuses critiques. Si dans 40 % des cas examinés, les maîtres pratiquent ce mode de formation, dans 29 % ils s'élèvent après expérience contre ce procédé en affirmant que des groupes imposés par le maître ne sont pas capables d'entreprendre spontanément des travaux et de créer l'esprit d'équipe... Qu'en pensez-vous, lecteurs ? Le débat est ouvert.

Formation des équipes suggérée par le maître. — Dans ce cas, le maître n'impose pas l'organisation des équipes, mais la suggère : il peut le faire en apportant un exemple de travail d'équipe. (La vie des métiers après une visite d'atelier ou d'usine par exemple peut nous aider énormément). Après ce premier contact saisissant avec la réalité de l'équipe, le maître demandera à ses élèves si une organisation scolaire sur le principe de l'équipe ne leur semble pas désirable... La communauté scolaire n'est-elle pas, comme l'usine et l'atelier, une communauté travailleuse ?... Il arrive que faisant preuve d'une grande confiance en leur maître, les élèves lui demandent de les répartir lui-même. Le maître alors le fait avec l'assentiment des élèves.

Formation libre des équipes par les enfants eux-mêmes. — Lorsque les enfants sont libres de se grouper à leur guise et le font en tenant compte de :

- leur affinité personnelle,
- leurs intérêts et leurs goûts,
- la nature du travail scolaire et leurs difficultés,
- leur âge.

Dans 80 % des cas, les enseignants partant de leur expérience souhaitent que les enfants soient laissés libres de se grouper spontanément suivant leur préférence comme ils le font dans leurs jeux. Il semble, en effet, que ce soit la meilleure initiation au travail en équipes. Dans un milieu favorable — créé par le maître — les groupements se forment tout naturellement.

ment et s'organisent peu à peu. Plusieurs maîtres recommandent à l'instituteur de borner son intervention à réprimer les abus, à lutter contre la partialité dans les choix, etc... Le maître doit suivre attentivement le développement naturel de la vie des équipes, car les enfants travaillent mieux et avec plus de plaisir dans les groupes qu'ils ont formés eux-mêmes.

Election des chefs. — De son côté, le **Bulletin de l'Institut de Recherches et d'Applications Psychologiques et Pédagogiques de Lyon** nous communique le résultat d'une expérience sur la vie d'équipe menée brillamment par une institutrice lyonnaise. Voici comment cette institutrice de première valeur a procédé à la constitution des équipes dans sa classe :

« A la rentrée de la Toussaint, j'ai demandé à mes élèves de choisir parmi elles les 6 chefs dont nous avions besoin pour constituer nos équipes.

« Chaque élève a donc écrit, en secret, le nom des 6 compagnes, qu'elle jugeait aptes à assumer ces délicates fonctions. Aucune campagne électorale ne fut faite. Il n'y eut pas de candidats-chefs qui se présentèrent. Je suis même sûre que parmi celles qui ont été choisies, plusieurs ne désiraient pas ces honneurs, tandis que d'autres les appelaient de leurs vœux.

« Quelques heures plus tard, les équipes étaient constituées. Aux récréations, sans heurts, ni difficultés, les élèves s'étaient réparties par affinité autour des chefs.

« L'élection des chefs apporte un élément certain de succès au système des équipes. Il ne faut pas méconnaître la rectitude du sens psychologique des enfants. Leur intuition s'est révélée en la circonstance beaucoup plus perspicace que la mienne (je n'aurais choisi ni Denise, ni Andrée, et j'aurais eu grand tort).

« Un autre avantage de l'élection, c'est que le chef choisi est aimé. Or, il est nécessaire qu'il le soit pour devenir, comme disait Mermoz : « Celui qu'on ne discute pas et qu'on suit. »

« Je n'ai pas eu à changer les chefs, Je n'ai jamais eu à les punir. Si toutefois j'ai eu quelques remarques à leur adresser, cela a toujours été dans un cœur à cœur confidentiel. Il faut savoir maintenir l'autorité de ses collaborateurs et ne pas les humilier devant leur troupe. »

Le nombre des enfants dans les équipes dépend de leur âge.) Les plus jeunes travaillent dans des groupes assez nombreux (5 ou 6) tandis que les plus âgés préfèrent appartenir à une équipe plus restreinte (3 ou 4). Cela dépend aussi des branches scolaires. Pour les travaux manuels et pratiques, la gymnastique, les sorties, etc... il n'y a pas d'inconvénient à ce que les équipes soient plus nombreuses. Le plus

simple est alors de réunir plusieurs équipes entre elles pour ces exercices.

Si vous disposez d'une classe spacieuse et d'un éclairage bi-latéral, la disposition des élèves par équipe présentée par M. Courtin de l'I. P. P. d'Ajaccio semble très appréciable.

Travaux en équipes. — Nous présentons quelques travaux pratiques d'équipes réalisés dans la classe de Mlle Blanc, de Lyon.

1^o **Géographie** de Madagascar, par l'équipe Pasteur, chaque élève présente un point de la leçon :

- a) Situation, forme, superficie, relief ;
- b) Climat, hydrographie, végétation ;
- c) Ressources agricoles et minières ;
- d) Population, commerce, voies de communications, villes.

2^o **Histoire** de Madagascar, par l'équipe Sa-vorgnan de Brazza, qui a fait appel au chef d'équipe Lyautey.

- a) Découverte, tentative de colonisation aux XVI^e, XVII^e, XVIII^e siècles.
- b) Conquête, œuvre de Galliéni.
- c) Œuvre de Lyautey (par le chef de l'équipe Lyautey).
- d) Evénements actuels.

3^o **Sciences appliquées** : le détachage des vêtements par l'équipe H. Boucher.

- a) Principes.
- b) Manipulations, taches de bougie, de peinture.
- c) Taches de cambouis.
- d) Taches de graisse sur lainages, taches d'encre.
- c) Taches de rouille, de fruits.

4^o **Rédaction** : équipe Jeanne d'Arc.

Sujet donné par la maîtresse : Notre organisation scolaire a été, cette année, différente de celle que vous aviez vécue jusqu'alors :

Pourquoi vous êtes-vous groupées en équipes ?

Quels avantages avez-vous recueillis de ce nouveau système ?

L'aimez-vous ? Formulez les griefs que vous pourriez avoir.

Chacune des 5 équipes a présenté un paragraphe.

Yvette, le chef d'équipe a récité son dernier poème : « Le Vent de Verhaeren ».

5^o **Arithmétique** : Présentation de problèmes dont les énoncés ont été rédigés par l'équipe.

- a) Le prisonnier évadé.
- b) Consommation familiale du gaz.
- c) Rationnement de l'électricité.

Yvette ROUSSEAU.

SOUVENIR D'UNE VISITE A L'ÉCOLE DECROLY

J'ai été frappée en arrivant à l'école Decroly, par son atmosphère de grande simplicité.

Une grande maison, un jardin semblable à ceux que nous voyons tous les jours et où chacun pourrait retrouver sa propre maison, son propre jardin : décor parfait pour initier des enfants à la vie. Pas de cours, pas de murs ni de grilles, pas de beaux massifs non plus qu'on regarde de loin — les enfants ne se familiarisent pas avec ce qu'ils n'ont pas le droit de toucher — mais une grande pelouse avec de bons vieux arbres et sur la pelouse des enfants qui ont porté leur fauteuil ou leur table, ou rien du tout et qui vivent en amis avec le jardin. Il y a l'herbe, la mousse, les fleurs, les feuilles qui tombent, il y a le bourdonnement et les jeux des insectes, les grands arbres qui ont chacun leur personnalité ; quelle richesse ! tout cela vit, et à tout cela on peut toucher.

La Nature. — Tout près, dans le potager, cinq ou six petits garçons cultivateurs préparent la terre où ils mettront leurs légumes. Un peu plus loin, d'autres enfants jouent librement dans le sable ou sur des échelles. C'est un petit peuple joyeux, actif, mais d'une activité sans hâte, sans contrainte surtout, participant à toute la richesse et à la douceur de cet après-midi d'automne.

Tout de suite on m'invite à prendre part à cette activité, à regarder de précieuses découvertes : chenilles, fleurs... que l'on va emporter dans la classe pour en suivre l'évolution.

Je vais passer ma première journée au jardin d'enfants (petits de 4 à 6 ans).

Puisqu'il fait bon dehors, il n'est pas question de s'enfermer dans une classe.

Dessin. — Justement des ouvrières réparent le préau, allons voir où ils en sont. Comment, pourquoi font-ils cela ? Les enfants regardent, échangent leur avis, demandent ce qu'ils ne peuvent comprendre. Puis on repart, et, assis sur une natte dans le jardin, chaque enfant reproduit sur son gros cahier de dessin ce qu'il vient de voir : un ouvrier sur l'échelle, un autre portant un seau d'eau, etc...

Certains enfants sont déjà très experts, d'autres plus hésitants, mais on ne les aide guère, on note seulement sous leur gribouillage ce qu'ils ont voulu représenter — ils doivent s'habituer tout de suite à ne compter que sur eux.

Responsabilité et Auto-Education. — L'heure du déjeuner approche ; les plus petits mettent le couvert. Un enfant désigné aura la responsabilité d'une table ; un groupe de camarades

l'aide. Il faut mettre sur chaque table le bon nombre d'assiettes, de fourchettes, etc... Tout doit être bien mis, avec élégance même. Une vingtaine d'enfants évolue au milieu des tables avec des assiettes et des verres pleins d'eau, rien ne se casse, rien ne se renverse, on sait qu'on doit prendre son tour, on veille à ne pas bousculer les petits camarades.

Maintenant, tout est prêt : voici une classe qui descend en avance, ce sont les petits de 6 ans, ils ont fait leur soupe eux-mêmes et sont pressés de la goûter. Ils discutent, cherchent à retrouver le goût de ce qu'ils y ont mis ; c'est une grande joie.

Délassement. — Après déjeuner chaque enfant va prendre son fauteuil pliant, il s'installe dans le jardin, il peut faire ce qu'il veut, mais en silence pour ne gêner personne. La plupart des enfants lisent ou regardent des images.

A 2 heures, les petites classes partent pour les bois. Là que de choses intéressantes encore ; on regarde, on collectionne, on respire surtout ; c'est une heure de joie et de soleil, et avec ce monde de fleurs, d'oiseaux, d'insectes, la confiance entre dans le cœur des petits. On oublie trop combien ces heures où un enfant se sent en pleine communion avec la nature, où il est son ami, lui apportent de forces et peuvent avoir de retentissement dans sa vie.

De retour à l'école, il est intéressant de fixer ce qu'on a vu ; on dessine, on fait du modelage. Bientôt les dessins les plus réussis et les plus représentatifs seront réunis sur de grands tableaux et constitueront le calendrier de la classe. Ainsi les enfants garderont le souvenir de ce qui les a intéressés au cours de l'année — et de cela seulement : une image n'ayant de valeur pour un enfant que si elle est le rappel d'une chose connue.

Ma première journée au jardin d'enfants est finie. Je vais le lendemain au cours préparatoire.

Les Sciences. — La matinée commence toujours par les surprises. Qui a pensé aux surprises ? Un, deux,, trois enfants sortent un paquet de leur sac ; c'est bien enveloppé, bien ficelé. « Attention, dit un enfant en tendant le sien, c'est fragile ». Qu'est-ce que ça peut être ? Tous les petits groupés autour du paquet posent des questions : « Ça bouge ? ça vit ? c'est en verre ? ça sent bon ? » Ils touchent à travers le papier. Peu à peu, ils découvrent que c'est une plante ; mais quelle plante ? « Elle est grande comme... plus petite que... etc. ». Enfin

ils ont trouvé : c'est une plante grasse ; ils la regardent, apprennent son nom, et vite lui trouvent une place où tout le monde pourra la voir pousser et sans doute même fleurir.

Le Français. — Les enfants ont ramassé dans le bois des glands, des branches de chêne. Ils vont maintenant les observer, puis ils résumeront en quelques phrases courtes le résultat de leur observation. Ici apparaît l'élément intellectuel.

L'écriture n'est pour eux qu'un moyen de fixer leurs pensées, la lecture sera un moyen de la retrouver. Pour la retrouver plus facilement, ils doivent se familiariser avec les phrases écrites ; ils jouent avec ces phrases, les placent, les déplacent. Le professeur introduit des répétitions de mots courants pour mieux les fixer, rapproche les mots intéressants à comparer, mais laisse à l'enfant le soin de faire la comparaison, de trouver sons et lettres semblables et de découvrir le mécanisme de la lecture. Cela peut demander un an ou deux, mais c'est sans importance, l'enfant dans ses premières années scolaires a assez de choses à découvrir dans le monde vivant, il n'a pas encore besoin de l'apport des livres qui n'est utile que pour les choses abstraites et lointaines.

Le Calcul. — Nous allons encore jouer avec nos glands. Les compter, ajouter, soustraire, distribuer : travail oral ou simple jeu. Les glands servent aussi de mesure, nous connaîtrons le poids d'une carotte ou d'une pomme par rapport au gland. Les mesures conventionnelles n'existent pas, elles ne représentent rien pour l'enfant. De même il mesure avec son pied, avec une règle — il y a dans la classe toutes sortes de choses à mesurer : murs, étagères, tables... il compare les différentes longueurs, dresse des plans, etc...

Ainsi au hasard de ses rencontres avec la nature, l'enfant observe, compare, calcule, puis il reproduit.

Les grandes classes : préparation à la vie. — J'ai passé encore plusieurs jours dans les grandes classes. Les plans peu à peu s'établissent et les centres d'observation apparaissent, mais le champ de travail autour d'une idée reste toujours très vaste et largement ouvert à tout apport et initiative de l'enfant.

Je ne parlerai pas de ces grandes classes, puisque les petits surtout nous intéressent et que l'idée directrice de la méthode reste la même : l'essentiel n'est plus d'apprendre à lire, écrire et calculer, choses secondaires ; c'est de « faire vivre l'enfant, de le faire devenir un homme ».

Pour cela trois choses essentielles qui sont étroitement liées : développer l'esprit d'observation, l'esprit d'initiative et le sens social.

J'insisterai seulement sur ces trois points, le plan de la méthode Decroly étant trop bien connu pour s'y arrêter.

L'enfant est donc en contact direct avec le monde. Ses connaissances dans les premières années (jusqu'à 8 ou 9 ans environ) sont acquises uniquement par l'observation.

Plus d'intermédiaire entre le monde et l'enfant, plus de trucs pédagogiques, de notions enseignées selon une logique abstraite, mais l'enfant doit trouver à sa portée tout ce qui dans le monde peut répondre d'une manière intéressante à ses besoins et à sa curiosité.

A lui donc de se lancer dans ce monde au gré de sa petite personnalité, de faire ses expériences, de tirer ses conclusions. Qu'y a-t-il de plus enthousiasmant pour un enfant ? Il va vers les choses au moment où elles le sollicitent, toute activité qu'il déploie correspond à un besoin immédiat en lui, il peut éprouver cet intérêt, se renseigner à fond sur la question, trouvant autour de lui tout ce qu'il lui faut : documents, camarades, maîtres, il s'incorpore cette chose étrangère, la fait sienne, elle est fixée.

Et qu'importe alors le désordre et la fantaisie apportés à sa recherche, si chaque rencontre lui a donné une richesse nouvelle, un désir de mieux connaître et une assurance plus grande vis-à-vis du monde et de lui-même : « C'est dans cet amas de richesses qu'il puisera spontanément lorsque son cerveau en sera capable, pour classer, systématiser, établir lui-même des règles, des lois, et comprendre les classements et les lois qu'on lui enseignera. »

L'observation ainsi comprise devient une attitude, une habitude psychologique qui oblige l'enfant en toute circonstance à remonter à la source des choses pour comprendre plus parfaitement.

A mesure que se développe le champ de ses connaissances, l'enfant éprouve le besoin de faire part de ce qui l'intéresse ; il doit pouvoir exprimer le résultat de ses richesses et de ses idées intellectuellement et manuellement, d'une façon de plus en plus précise, mais toujours libre, c'est-à-dire par ses propres moyens et selon son individualité.

On voit donc à quel point l'initiative est liée à l'observation et à l'expression.

Participation à la vie de la classe. — Mais l'enfant n'est pas destiné à vivre seul, il aura dans la société un rôle à remplir, des intérêts à partager, des responsabilités à assurer, et l'école lui fournit pour cela un champ d'expérience merveilleux.

Il apprend à faire profiter les autres de ses découvertes. Dès la première classe primaire, des petits volontaires font part à leurs cama-

rades des sujets qui les ont spécialement intéressés. Pour cela ils se documentent, font collection d'objets, d'images, de renseignements, et les présentent sous forme de conférence. Ce genre d'étude semble être très apprécié à la fois des petits conférenciers et de leur auditoire.

Il y a aussi les responsabilités matérielles dont chacun doit prendre sa part. Au jardin d'enfants, chaque petit trouve le matin, à côté du portrait qu'il a fait lui-même, un dessin nouveau. Celui qui a l'arrosoir doit arroser les fleurs, celui qui a un poisson ou un oiseau, s'occupe des poissons ou des oiseaux.

Ces charges deviendront plus difficiles ensuite et des groupes s'organiseront, représentés par un capitaine : charge du jardin, des lapins, des chèvres, etc.

Les capitaines font aussi la liaison d'une classe à l'autre; ils vont librement dans les classes demander à leurs camarades s'ils auraient plaisir à lire tel ou tel livre, à regarder un document ou un objet, à écouter un petit conférencier qui s'est montré spécialement intéressant.

Comme activités collectives, nous trouvons encore les Comités d'enfants : Etats généraux, jeux, concours et fêtes; conseil des grands, conseil des petits; ordre et pompiers. L'orchestre, les marionnettes, le théâtre; les enfants choisissent leur sujet, ils représentent en général une scène vécue, un fait historique ou une évocation de pays lointains (chasse chez les Esquimaux, village nègre, etc...), ils font eux-mêmes mise en scène et costumes.

Citons enfin l'imprimerie. Une revue : « Le Courrier de l'Ecole », est éditée par un groupe (13 à 14 ans), qui en est responsable pendant toute l'année; elle contient des nouvelles des différentes classes, des faits intéressant l'école, des planches de dessin, des poèmes et autres travaux spontanés.

Quelle part reste donc au livre et au professeur ?

Toute étude livresque qui n'a pas pour but de satisfaire une curiosité immédiate est écartée; les enfants se servent des livres comme d'un outil, pour s'aider. Au cours d'une leçon d'observation par exemple : les enfants, groupés autour de leur professeur font eux-mêmes la leçon, le professeur n'intervenant guère que pour préciser et stimuler. Ils cherchent sur leurs

livres — différents les uns des autres — des détails intéressants sur ce qu'ils observent, et les communiquent à leurs camarades. Les livres ne sont donc que des documents au même titre que les collections d'images et les véritables petits musées qui enrichissent leur classe. Mais leur vrai livre est celui qu'ils écrivent eux-mêmes et qu'ils illustrent après cette observation collective.

Quel est le rôle du professeur ? — Le professeur est un psychologue bien plus qu'un érudit. Il doit avant tout arriver à connaître assez bien ses élèves pour les voir vivre tels qu'ils vivent vraiment, et découvrir le point sensible par lequel chaque enfant peut entrer plus facilement en contact avec le monde. Il doit aussi éviter à l'enfant les détours et les erreurs d'où il ne tirerait que découragement et retard. Il est aidé dans sa tâche par les renseignements nombreux et précis qu'il possède sur chacun de ses élèves, et aussi parce qu'il suit les mêmes enfants du cours préparatoire à leur sortie de l'école.

Cependant, cette psychologie de l'enfant ne suffit pas au professeur; la psychologie de la vie elle-même — il doit être tourné à la fois vers l'enfant et vers la vie. Or, la vie et l'enfant évoluent. Le professeur doit avoir assez de souplesse pour suivre l'un et l'autre. Il se placera sans cesse avec ses élèves devant les êtres et les choses pour en tirer de nouveaux enseignements, préciser ses notions, corriger ses erreurs : « L'œuvre de l'éducation, dit le Dr Decroly, plus que toute autre œuvre humaine, doit être souple, capable d'évolution. Il est absurde de vouloir préparer à la vie sociale de demain avec des procédés qui convenaient à la vie sociale d'hier. »

C'est une méthode essentiellement dynamique et toute application n'en est qu'un aspect particulier à un moment donné.

L'enfant lui-même, habitué à suivre la vie avec ses changements, acquiert la même souplesse vis-à-vis d'elle, la même facilité d'adaptation. Là est sa grande force. La sortie de l'école n'est plus une coupure, quelle que soit la carrière choisie, la vie est la continuation normale de l'école. Plus ouvert et plus audacieux, l'enfant devenu homme comprendra mieux le monde : il saura trouver dans les choses et les gens la source d'une action meilleure et d'une vie plus belle.

M. CHANSON.

Dans notre prochain numéro :

“LA METHODE DECROLY AU JARDIN D'ENFANTS”

L'ART EGYPTIEN

Il faudra tâcher d'axer chaque catégorie de documents autour d'une idée maîtresse. Ici, on pourra mettre en relief :

- I. La puissance grandiose du temple, symbole d'une religion où la mort domine comme une obsession.
- II. L'ambition royale, matérialisée — pour ainsi dire — par les dimensions des tombeaux de Rois.
- III. L'expression nette, par la statuaire, de la vie dans les différentes classes de la société égyptienne.

• Notons qu'il est bon de ne pas surcharger l'esprit des enfants par des notions multiples. Ainsi, la peinture égyptienne ne sera citée qu'à la fin, ou même simplement représentée dans les documents exposés en fin de leçon. L'abondance des subdivisions risque de brouiller les idées, d'autant plus que les civilisations postérieures pourraient fournir aussi un nombre considérable de points annexes. Bornons-nous donc à l'essentiel des trois points envisagés ci-dessus :

I. Le Temple.

Il traduit toute la puissance des dieux, ce monument immense qui abrite leurs statuettes; il dit tous les honneurs que peuvent recevoir les fragiles images saintes, grâce surtout à l'immense richesse des Pharaons et à la puissance de travail de ses esclaves.

- Observons le temple — d'ailleurs inachevé — de Louqsor et celui d'Edfou (tous deux dans : « L'Art Antique » de L. Hourticq. Hachette, p. 6).
- Remarquons la forme pyramidale des tours d'entrée.

On les voit pour Edfou, sur l'autre cliché, on les aperçoit au fond.

Cette forme est fondamentale dans l'art égyptien. On pourrait remarquer, — le niveau des enfants intuira au maître s'il doit s'y risquer, — le rappel de cette base large dans les robes évasées, dans la forte assise des jambes des statues, souvent écartées, dans la massive base des statues assises.

- Remarquons par ailleurs le chapiteau floral des colonnes (lotus : voyez Louqsor), les sculptures « au trait », en creux, ornant les pylônes (Edfou).

- Concluons sur une idée générale simple :

Cet art est évocateur de puissance; il est même pesant, massif.

On pourra évoquer un instant l'église

de chez nous, s'élançant vers le ciel, et comparer avec cette sorte d'affaissement dans la forme du temple égyptien.

Indiquons aussi comment se sont stylisées les fleurs pour arriver à orner ces formes lourdes et épaisse.

(Voir le kiosque de Nectanebo à Philac, ouvr. cité p. 6.)

II. Les tombeaux des grands Rois, les Pyramides, sont parfaitement vus à leur échelle dans la photographie de la page 5 de l'ouvrage cité.

Voyez les maisons toutes proches, minuscules auprès de ces monuments monstrueux.

Nous croyons bon, d'ailleurs, de ne pas insister sur les Pyramides, l'Art en est à peu près banni, l'Art dans le sens où nous voulons l'entendre ici.

Qu'il suffise de souligner quelle importance on accordait à l'idée d'une « survie », pour que le Roi fit ainsi cacher, dissimuler son habitat de mort, sous une telle masse de matériaux protecteurs.

Il fallait assurer la vie des morts; à cadavre royal, il fallait un royal monument. Remarquons-y encore l'écartement vers la base.

Ici, aucun ornement, rien qui réjouisse ou même « console » l'œil de la tristesse pesante de l'ensemble.

III. La société égyptienne nous apparaît dans de nombreuses statues qui nous restent de cette époque, presque toutes statues funéraires — rappelons cela toujours !

C'est un « corps supplémentaire » fourni à l'âme pour sa survie, un corps indestructible, mieux assuré que la momie contre la décomposition.

- Observons les grandes effigies des Pharaons. (Ouvrage cité, p. 8) et le Scribe accroupi.
- Remarquons-y l'équilibre, dû à la symétrie absolue, à la puissance des jambes (accroupissement du Scribe, mouvement de marche dans le groupe de Mycerinos, attitude assise du grand Chephren).

Faisons observer aussi aux enfants d'un niveau suffisant, la régularité absolue des aplombs (épaules, hanches, ligne médiane du corps).

- Notons que la finesse des traits est extrême, interrogeons les physionomies bien étudiées, finement « travaillées ». (La Reine Néferti, idem. p. 8).

On pourra peut-être se risquer à avancer un cas exceptionnel : l'emploi du bois qui donne sa souplesse au « Cheikh-el-Beled ».

Mais de toutes les statues de

pierre, notons bien l'attitude identique, le plus de dégagement des membres (*coudes au corps*), la massivité de certaines parties (les jambes mêmes du « Scribe », si soigné par ailleurs), la « frontalité », position rigide de face du tronc et de la tête.

Et par là, nous reviendrons, pour conclure, sur une idée générale importante :

IV. Créé, puis constamment influencé par les idées-forces de la religion, l'art de l'Egypte a été enfermé dans la raideur par l'emploi de matériaux aussi résistants que la diorite ou le basalte. D'où les deux grands caractères : puissance et indestructibilité.

V. Entre nous, pour finir :

L'Art égyptien recèle pour les enfants un caractère qu'on hésiterait à leur enseigner. On peut « tâter le terrain » prudemment. Des expériences personnelles m'ont prouvé la spontanéité de réaction d'une vingtaine d'enfants de niveau intellectuel différent, et artistiquement incultes.

Ils ont trouvé cet art vivant, dans ses statues, cela s'entend, surtout « le Scribe accroupi ». En effet, il semble que l'enfant décèle très bien cette vie « intérieure » de l'art égyptien.

Louis Hourticq le dit : « La beauté égyptienne enclôt une vie intense dans la rigidité du style ».

Il est évident que la contemplation — nous disons bien contemplation, nous y reviendrons plus tard, — après cela des « Oies de Meidom » ou du « Jugement des Morts » (peintures), ôtera l'idée de rigidité absolue et ménagera le pas vers l'art grec, que nous étudierons prochainement, cet art grec où une plus grande harmonie de lignes supplée souvent un sentiment moins intense.

REMARQUE : Ces articles s'adressent à des maîtres et, par leur truchement, à des élèves de classes primaires. Nous pensons qu'on peut les utiliser dès le cours moyen. Or, au cours moyen, les enfants n'étudient pas en Histoire les peuples de l'Antiquité. Ce sera au maître de placer, par quelques dates, en donnant un rapport de temps avec les périodes déjà connues des enfants, les périodes étudiées dans le temps.

Il ne faudra point que ces entretiens deviennent, grâce à de faciles digressions, des cours touffus qui perdront le plaisir de l'élève lorsqu'il aura à aborder l'étude purement historique de l'antiquité du C. S.

Ces entretiens seront tout juste, au contraire, un agréable et engageant préambule à l'étude histo-

rique des années suivantes. Nous n'effleurerons ici que la question purement artistique; chaque maître saura y ajouter, avec prudence, la dose d'Histoire strictement nécessaire au C. M.

M.C. et R.P.

L'EXAMEN DE CONSCIENCE

Dans un bulletin précédent, traitant du classement des élèves par eux-mêmes à l'aide du graphique multicolore de comportement, il a été question du nécessaire développement de la franchise et de l'altruisme. Il demeure évident que pour mener à bien une telle méthode, il faut utiliser au mieux toutes les qualités donnant la saine conscience de soi-même et de l'existence des autres, en un mot, du sens social.

En dehors de tous les facteurs nécessaires à la naissance et au développement de l'indispensable sympathie réciproque et de la confiance des élèves pendant les heures de cours, il y a lieu de rechercher, hors de ces cours, les moments très propices au renforcement de ces liens affectifs.

La constitution de cet immense courant de sympathie entre l'instructeur, les élèves et le travail fait partie intégrante de toute pédagogie active. Les éléments participant à cette formation seront d'autant plus actifs si les enfants les acquièrent librement et sans efforts : il s'agit surtout de morale. Il faut faire de la morale sans moraliser. Les conditions physiologiques et psychologiques favorables doivent naturellement être observées, sans que les enfants s'en doutent : le lieu, le temps et la position importent. La parole, les sentiments et le rire sain doivent s'exprimer librement, l'étude doit être terminée, etc...

La formation sociale n'est pas faite seulement de cours et de leçons. Elle est surtout constituée par le travail en profondeur, de la conversation particulière ou en petits groupes, et par tous les contacts affectifs. Si la valeur d'une formation scolaire ou professionnelle se révèle surtout en classe ou à l'atelier d'apprentissage, l'éducation et l'efficacité de la sociabilité naissent surtout hors de cette classe ou de cet atelier.

Il est très difficile de donner une description détaillée de l'examen de conscience : il se « vit » surtout et aucune théorie ne donnera à un éducateur la qualité requise s'il ne la possède déjà.

L'examen de conscience est pratiqué couramment par les collectivités d'enfants ou d'adolescents qui basent leur action sur la morale, la confiance, la franchise, la compréhension.

Il n'y a pas lieu d'approfondir ici ce qu'un résumé succinct peut, par son reflet pratique, dé-

crire suffisamment : en général, c'est surtout la révision de la journée professionnelle qui débute l'entretien, les points techniques intéressants découverts dans la journée sont rapidement examinés, la préparation de la journée suivante peut être aussi envisagée.

C'est également une causerie à bâtons rompus, sur des réflexions relevées dans la journée avec insistance très légère sur des points moraux ou sociaux. A l'occasion, c'est un véritable examen de conscience, avec tout ce qu'il comporte de délicatesse et tout ce qu'il exige de franchise. Ceci d'ailleurs ne s'obtient pas toujours immédiatement avec les nouveaux. Le jugement d'un cas difficile trouve sa place à ce moment dans une causerie dirigée très sérieusement. Parfois ce tribunal entre camarades a permis des choses étonnantes : les adolescents déjà préparés par des examens précédents sont arrivés à juger différemment des fautes à effets identiques, mais commises par des sujets divers, dans des conditions différentes. Il y a eu là jugement sur la différence des caractères...

La causerie doit souvent prendre un tour distracteur, documentaire ou très sérieux, sur des sujets très divers : sport, voyages, aventures lues ou vécues, etc... Elle peut se passer en votes sur la valeur du comportement et du travail des semaines écoulées, en vue de l'attribution du tableau d'honneur ou des distributions de récompenses, ces votes étant basés sur les résultats des graphiques.

Généralement l'atelier ou une salle de pavillon servent de cadre, mais par beau temps, un endroit éloigné peut offrir sur l'herbe un délassement propice aux sollicitations de franchise, de confiance, de camaraderie.

L'instructeur devra presque toujours diriger la causerie ou le cercle d'études en prenant soin d'être en même temps camarade et chef, en sachant toujours distinguer entre la plaisanterie et le sérieux, en alliant la sympathie et le respect.

Ces causeries du soir sont, en vérité, aussi peu que possible pour les élèves une exploration forcée du sens intime. Il s'agit plutôt d'échange de sentiments entre camarades. C'est aussi une des meilleures occasions du rapprochement affectif des élèves et de l'instructeur.

L'examen de conscience est un des plus efficaces éléments psychologiques pour préparer ce terrain de sociabilité qui, pour des adolescents, doit être réaliste. L'honnêteté et la franchise de l'instructeur ont là d'excellents motifs pour faire à ses élèves une vie scolaire les préparant vraiment à leur vie future.

ALAMAGNIE,
Maître-Technique spécialisé.

La Philosophie dans l'Enseignement au second degré

Ces quelques notes ont déjà été modifiées après un échange de vues entre des professeurs de philosophie ; mais l'auteur de ces lignes souhaite vivement qu'elles soient le point de départ de suggestions et de critiques plus générales.

I. — LES CONSTATATIONS

L'enseignement de la philosophie dans le secondaire est une vieille tradition : ne doit-il pourtant pas être transformé au moment où il s'adresse de plus en plus à la masse de la nation ?

Une enquête faite parmi mes élèves actuelles et confirmée par mon expérience antérieure me permet d'affirmer :

1° Cet enseignement est attendu avec une grande curiosité et une grande sympathie par les esprits les plus ouverts ; mais ils souhaitent avant tout une réflexion métaphysique que le programme actuel tend à faire passer à l'arrière-plan : de nombreux professeurs ne trouvent pas le temps d'aborder les dernières questions.

2° Le passage des études littéraires aux études philosophiques désoriente les esprits pendant les premières semaines au moins.

3° Cet enseignement laisse une impression profonde chez les élèves ayant l'esprit philosophique, chez celles qui se posent des questions. Il ne touche guère : 1° celles qui veulent se contenter des solutions données par leur milieu social ou leur foi religieuse ; 2° les esprits plus soucieux de beauté formelle que d'exigences critiques.

Ces remarques devraient d'ailleurs être complétées ou rectifiées par une enquête parallèle faite chez des garçons. Le maître peut ajouter les constatations suivantes :

1° Cet enseignement dépasse complètement le niveau de certaines élèves qui ne peuvent l'assimiler sous cette forme ;

2° Certaines questions dépassent le niveau de la majorité des élèves qui n'en voient pas l'intérêt ;

3° Cet enseignement est très délicat en mathématique élémentaire et en philo-sciences : un temps moindre qu'en philo-lettres est consacré à des parties équivalentes du programme alors que de l'orientation générale de ces classes.

4° Toutes les remarques précédentes seraient beaucoup trop optimistes si l'on songeait au niveau moyen des copies de baccalauréat et non plus aux bonnes classes de lycées.

II. — Les Principes.

Le but de cet enseignement n'est pas de former des spécialistes, mais d'achever la culture de l'homme en affinant le jugement, c'est-à-dire l'esprit critique et en approfondissant la réflexion chez l'homme, sur la destinée humaine.

De là découlent les conséquences suivantes :

1° Il est indispensable que la philosophie garde sa place dans l'enseignement du second degré. Au contraire, le projet d'Alger, page 24, tend à la rejeter dans les années d'études générales.

a) Pour ramener l'âge de la licence à 21 ans (un seul baccalauréat à 17 ans). Mais il suffirait de réduire à un an ces années d'études spéciales pour obtenir le même résultat.

b) Pour en faire bénéficier les bacheliers de l'enseignement technique

— mais ils iront dans les sections scientifiques où la philosophie n'aura guère de place, car on ne peut demander à tout le monde de pousser aussi loin la réflexion philosophique,

— il serait beaucoup plus rationnel d'intégrer dans l'enseignement technique une initiation philosophique réduite à l'essentiel.

2° Le rôle du maître est capital, puisqu'il ne s'agit pas d'une technique à transmettre, mais d'un esprit à communiquer. Cela suppose :

a) Que le maître soit lui-même un philosophe et non pas un simple technicien. Il ne lui suffit donc pas d'être passionné par la psychologie expérimentale ou la logique du M.-A. Il ne lui suffit pas d'avoir passé une licence en étudiant quelques questions très spéciales, choisies par des professeurs de Facultés qui ont parfois oublié la destinée de l'enseignement supérieur.

b) Que le maître veuille éveiller les esprits à la vie philosophique. S'il cherche à briller par un bel exposé oratoire en attendant l'occasion de se faire détacher dans tel ou tel organisme administratif, il lui manque les **dons essentiels** sans lesquels toutes les réformes de programme seront inopérantes.

c) Que le maître ne soit pas esclave d'un programme trop lourd qu'il doit achever sous peine de compromettre le succès des élèves les moins doués, incapables de résoudre seuls une question non traitées. Il pourrait alors, selon le vœu d'une brillante élève, reprendre et discuter à l'occasion les « idées philosophiques » des auteurs littéraires familiers à son auditoire. Il pourrait surtout partir de l'expérience de son public, des idées les plus désordonnées, sans craindre de perdre un temps précieux.

3° Le rôle des élèves doit être aussi actif que possible :

a) Qu'ils aient d'abord la possibilité **effective** de ces dialogues avec le maître ou avec d'autres élèves : une pensée de forme en se mesurant avec d'autres pensées. L'effectif habituel d'une classe de philosophie ne devrait jamais dépasser 25 élèves, sans préjudice de groupes occasionnellement plus réduits.

b) Qu'ils aient la possibilité d'adapter l'enseignement à leurs goûts, les uns s'intéressant à des questions d'esthétique, tandis que d'autres préfèrent la pédagogie enfantine. Nécessité de nombreuses options qui soient des options pour les élèves, autant que pour les maîtres. Les options doivent d'ailleurs être renouvelées : on écartera toutes celles qui sont trop techniques pour être sérieusement étudiées dans le secondaire : histoire de la philosophie, pathologie, linguistique entre autres.

c) Qu'ils aient la possibilité de réflexion sur une question ou un livre, d'exposer à ce sujet leur pensée à leur maître ainsi qu'à quelques camarades. Nécessité d'un assouplissement du cadre administratif (25 élèves perdent leur temps s'ils écoutent tous ce camarade parlant d'une question qui peut-être ne les intéresse pas). Nécessité d'un allégement du programme obligatoire en philosophie comme ailleurs.

III. LES APPLICATIONS

1° Etablissement d'un programme minimum commun à tous les élèves et à toutes les sections : programme dont la présentation seule différerait d'une section à l'autre.

A. **Réflexion sur l'esprit humain, en comparant le psychisme humain au psychisme animal** : perception, mémoire, affectivité, activité, intelligence (intuition, raisonnement, esprit scientifique et esprit philosophique).

Signification du psychisme humain.

Valeur de la connaissance humaine.

B. **Réflexion sur la destinée temporelle.**

— L'homme et les communautés fondamentales : famille, village, région, patrie, communauté de travail. Aspect matériel et spirituel des différentes communautés.

— La vie morale de l'homme reprendrait à peu près le programme traditionnel.

a) En marquant l'indépendance de la réflexion morale vis-à-vis de tout dogmatisme scientifique, social ou clérical.

b) En illustrant **obligatoirement** par le contact avec un grand texte moral suffisamment long : **Pensées** de Marc-Aurèle. Ch. I : des **Deux Sources de la Morale**, de Bergson. **Manuel** d'Epitète. Choix de textes de Montaigne, Descartes, Malebranche, Pascal, La Bruyère, Péguy. Il faudrait au

préalable préparer des éditions pour ces textes.

- c) En éliminant du programme la philosophie du droit. La notion de droit naturel qui seule relève de la conscience morale se confond avec la notion de justice qui a le grand avantage de laisser à l'arrière-plan toute revendication strictement personnelle.

C. Réflexion sur la destinée supra-temporelle, en marquant qu'il ne s'agit pas de rejoindre ou de nier une attitude religieuse qui est sur un autre plan. Problème de la survie. Problème du Néant ou de l'Etre. Dieu.

2° Les sections. A. **Section classique ou section de philosophie pure**, destinée aux esprits les plus philosophiques venant du moderne comme du classique. Cette section serait la plus proche de la classe de philosophie actuelle. Pourtant il faudrait :

- 1° Elaguer des questions difficiles réservées à l'année d'études spéciales : la perception de l'espace, le nominalisme, l'étude métaphysique de l'espace et du temps, les grandes théories physiques ;
- des questions rejetées en options ;
- des questions mal assimilées par des littéraires : nature des mathématiques ;
- des questions devenues techniques : explication de l'instinct, des tropismes.
- a) Assurer un contact **effectif** avec des textes de grands philosophes anciens et modernes. Outre le programme commun, cette section comporterait une étude approfondie de la psychologie (sauf les questions précédemment éliminées).
- b) Le problème de la réalité.
- c) Signification métaphysique de la matière et de la vie.
- d) Des options (nombre à déterminer selon l'horaire) :
 - psychologie animale,
 - psychologie enfantine,
 - pédagogie enfantine : spécialement celle

de l'âge préscolaire, pendant lequel la mère joue un rôle capital dans la formation de l'enfant,

- esthétique,
- philosophe du droit, de l'histoire, de la géographie, de la biologie, de la physique.

B. **Section moderne ou section de philosophie pratique** : s'adresserait à tous les élèves qui ne poursuivraient pas leurs études en Faculté de Lettres et chercheraient un enseignement plus simple. L'horaire pourrait être le même qu'en philosophie classique, puisqu'il s'agirait avant tout de s'assurer que les questions fondamentales ont été bien assimilées, en y mettant tout le temps nécessaire. L'orientation, c'est-à-dire le passage de la section classique à la section moderne et vice versa se ferait sans peine s'il était entendu que les deux sections traiteraient exclusivement le programme commun, dans le même ordre, pendant les deux premiers mois.

Programme commun.

Les mêmes options qu'en philosophie classique.

C. **Section scientifique** (temps réduit pour la philosophie à cause de l'étude des sciences).

Programme commun en abrégant beaucoup les développements.

Programme spécial :

- Classification des sciences;
- Philosophie des mathématiques.

Options : philosophie de la physique (sans l'étude des grandes théories réservées à la mathématique spéciale), de la biologie, de l'histoire.

D. **Section technique.** Programme réduit en présentant les problèmes **à partir de la vie courante**, en se méfiant des textes presque toujours trop abstraits.

Options : psychologie et pédagogie enfantine.

- psychologie et sociologie du travail.

M. SINGER.

Agrégée de Philosophie,
Professeur au Lycée Fénelon,
à Lille.

METHODES ACTIVES

Nos adhérents qui pratiquent les Méthodes actives voudront bien communiquer les résultats de leurs expériences à Mlle Chauvin, 65, rue de Lagny, Paris (20^e). Ces communications seront utiles à la « Commission d'Etude et de Recherche pédagogiques du Ministère de l'Education Nationale ».

AU BULLETIN OFFICIEL

REGLEMENTS GENERAUX

Allocations familiales. — Une circulaire fixe le taux des allocations familiales et de l'allocation de salaire unique. En annexe, un arrêté fixe les salaires moyens départementaux, urbains et ruraux, servant de base au calcul des allocations familiales. (« B. O. » n° 20, p. 1198 à 1201. Texte n° 541. Circulaire du 18-1-45.)

Perception de l'impôt céduaire sur les pensions. — En attendant l'application des nouveaux barèmes prévus par l'ordonnance du 30 décembre 1944, une circulaire réglemente la perception de cet impôt. (« B. O. » n° 20, p. 1202. Texte n° 542 a. Circulaire du 17-1-45.)

Heures supplémentaires des professeurs et moniteurs d'éducation physique. — Un tableau fixe les taux annuels applicables à partir du 1^{er} septembre 1944. (« B. O. » n° 20, p. 1219. Texte n° 555. Arrêté du 17-1-45.)

Enfance délinquante. — Consulter l'ordonnance du 2-2-45, dans le "Journal Officiel" du 4-2-45.)

Mesures en faveur des enfants victimes de la guerre. — Facilités pour se présenter à l'examen de bourse; dispenses d'âge de un an. (« B. O. » n° 18, p. 1097. Texte n° 503. Circulaire du 25-1-45.)

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Organisation des examens du baccalauréat. — Première partie : 4 sections (A, B, C et moderne); seconde partie : 3 sections (philo-lettres, philo-sciences, mathématiques). (« B. O. » n° 20, p. 1207. Texte n° 545. Décret du 9-2-45.)

Films et conférence sur l'état sanitaire de la France à l'intention des étudiants des Universités, principalement des étudiants en médecine. (« B. O. » n° 18, p. 1100. Texte n° 507. Circulaire du 22-1-45.)

Accueil fait aux inspecteurs. — Le personnel de toutes catégories du second degré saura accueillir avec sa déférence habituelle les visites des inspecteurs en tournée. (« B. O. » n° 18, p. 1146. Texte n° 524. Circulaire du 23-1-45.)

ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRE

Bourses des Cours Complémentaires. — 1^{re} et 2^e séries : jeudi 3 mai 1945; 3^e et 4^e séries : jeudi 17 mai 1945.

En 4^e série, épreuve obligatoire de sciences physiques et naturelles. (« B. O. » n° 19, p. 1160. Texte n° 533. Circulaire du 24-1-45.)

Situation des élèves-instituteurs et élèves-institutrices atteints de tuberculose. — Dispositions de la circulaire du

28-10-41 rapportées. Les intéressés peuvent prétendre pendant 3 ans au remboursement de leurs frais de séjour dans un sanatorium et pendant 2 autres années au remboursement de la moitié de ces frais. (« B. O. » n° 17, p. 1046. Texte n° 477. Circulaire du 8-1-45.)

C. A. à l'inspection des écoles primaires et à la direction des écoles normales. — Mode de recrutement antérieur. (« B. O. » n° 17, p. 1047. Texte n° 481a. Circulaire du 11-1-45.)

B. E. et B. E. P. S., programme limitatif pour 1945. — (« B. O. » n° 19, p. 1186. Texte n° 537. Instruction du 15-2-45.)

Locaux scolaires : utilisation abusive. — (« B. O. » n° 20, p. 1214. Texte n° 551. Circulaire du 26-1-45.)

BIBLIOTHEQUES

Le nombre des bibliothécaires des bibliothèques universitaires des départements est fixé à seize. (« B. O. » n° 18, p. 1118. Texte n° 521. Décret du 25-1-45.)

RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Centre national de la Recherche scientifique. — Fonctionnement (« B.O. » n° 20, p. 1221. Texte n° 557. Décret du 8-2-45. « Journal officiel » du 10-2-45.)

PREMIER DEGRÉ

A la suite d'une audience auprès de M. le Directeur de l'Enseignement primaire de la Seine, nous recevons les réponses suivantes, en date du 22 mars 1945 :

1^o Institueurs des classes 1943 et suivantes appelés, ont-ils droit au traitement au même titre que les réservistes ?

La question est actuellement posée au Ministère.

2^o Les instituteurs titulaires mobilisés (réservistes), continuent-ils à percevoir l'indemnité de logement de 400 francs et le supplément de 77 fr.?

Supplément communal de 400 fr. : **non** (décret du 1-9-39 et instruction du 26-2-40); indemnité complémentaire de résidence de 77 fr. : **oui**.

Par contre, ces instituteurs perçoivent la totalité de l'indemnité de résidence (réduite de 30 % pour les instituteurs non mobilisés), que leur famille bénéficie ou non du logement en nature.

CONTRE LE CADRE DE PARIS

La commission des traitements est saisie du texte établi par le Comité d'action intersyndical du second degré de la Savoie.

Le Secrétaire Général du S. G. E. N. regrette que ce texte n'ait pas été communiqué au bureau avant d'être largement diffusé.

L

Liste des Responsables par Académie

Paris, Mlle Eyrolles, 2, square du Rhône, Paris (17^e).

Mlle Gaby Bernard, 4, rue de la Saïda, Paris (15^e).

Aix, M. Marcy, 13, avenue Victor-Hugo, Aix.

Besançon, M. Moreau, 4, rue Alexis-Chopard, Besançon.

Bordeaux, M. de Juglard, 14, rue Carsol, Bordeaux.

Caen, Mlle Bozzi, S. G. E. N., 31, rue Louis-Riccart, Rouen.

Clermont, M. Schweitzer, 33, rue des Geais, Moulins.

Dijon, M. Grand, lycée de garçons, Dijon.

Grenoble, M. Walter, lycée de garçons, Grenoble.

Lille, M. Labigne, lycée Wallon, Valenciennes.

Lyon, M. Marrou, 32, rue de Trion, Lyon.

Montpellier, M. Trochain, maître de conférence, à la Faculté de Sciences, Montpellier.

Nancy, Mlle Charpentier, 10, rue Léopold-Lallerman, Nancy.

Poitiers, M. Lavaud, professeur à la Faculté, Poitiers.

Rennes, M. Dedegan, Faculté de Lettres, Rennes.

Toulouse, M. Genestet, 29, allée des Soupirs, Toulouse.





