



L'école nouvelle *française*

- R. Cousinet et
F.M. Chatelain. *Un premier bilan.*
Le Congrès européen d'Éducation nouvelle.
- A. Ferrière. *Le rôle social des éducateurs.*
- A. Berge. *La rentrée scolaire. Pour les
parents.*
- R. Chédeville. *Pour les maîtres.*
- E. Margairaz. *La composition en relation
avec la méthode globale de
lecture.*
- F.M. Chatelain. *La V^e semaine pédagogique
suisse.*
- G. Dreyfus-Sée. *L'école-atelier de Bilthoven.*
- Ch. Martin. *Le matériel pour l'enseigne-
ment des sciences naturelles.*

INFORMATIONS — BIBLIOGRAPHIE
VIE DU MOUVEMENT.

OCTOBRE 1946 · N° 1

l'école nouvelle *française*

Mouvement agréé par le Groupe Français d'Éducation Nouvelle.

Président d'honneur : ADOLPHE FERRIÈRE

Comité Directeur :

D^r ANDRÉ BERGE ■ M^{lle} CARROI ■ R. CHÉDEVILLE ■ PIERRE DEFFONTAINES ■
M^{me} DEYFUS-SÉE ■ D^r DUBLINEAU ■ HENRI VAN ETTEN ■ M^{me} GUÉRITTE ■
M^{lle} LARY ■ M^{me} NIOX-CHATEAU ■ JEAN PLAQUEVENT

Secrétaires de rédaction :

ROGER COUSINET et F. M. CHATELAIN.



L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE a pour but le progrès et l'extension d'une éducation nouvelle désintéressée, étrangère à toute autre préoccupation que celle de l'épanouissement physique, moral et spirituel de l'enfant.

Elle veut faire de l'école une vie ; de l'enfant un être discipliné dans la liberté ; de la classe une vraie communauté enfantine.

ADHÉSION AU MOUVEMENT ET SERVICE DU BULLETIN (octobre à juillet).

France.

École Nouvelle Française, 27, rue Jacob, Paris (6^e). C. C. P. Paris 5255-74.

Membres adhérents : 200 fr. par an.

— bienfaiteurs : 300 fr. par an.

Belgique.

Coopérative du livre, 44, r. du Marais, Bruxelles. C. C. P. 7528-15.

Membres adhérents : 100 fr. belges.

— bienfaiteurs : 150 fr. belges.

Suisse.

M^{lle} Joz-Roland, 1, r. Ami-Lullin, Genève.

Membres adhérents : 5 fr. suisses.

— bienfaiteurs : 8 fr. suisses.

Toute demande de changement d'adresse doit être accompagnée de la somme de 7 fr. en timbres-poste.

La revue sera expédiée aux nouveaux membres après réception du montant de leur abonnement.

Toute lettre demandant une réponse doit être accompagnée d'un timbre.

A NOS MEMBRES, pour les prier de renouveler d'urgence leur adhésion

Paris, 1^{er} octobre 1946.

M.

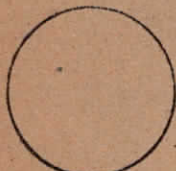
Voici un an que, répondant à notre appel, vous avez donné votre nom à l'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE.

Vous avez compris notre but: "Promouvoir une éducation nouvelle authentique, étrangère à toute préoccupation autre que l'épanouissement complet de l'enfant."

Nous avons essayé de répondre à votre confiance: vous lirez, dans l'article qui ouvre ce n° 1, le bilan de travail de cette première année et notre programme pour l'année scolaire 1946-1947.

C'est avec joie que nous voyons notre activité s'élargir:

Revue (mieux présentée et plus abondante); Conférences (plus nombreuses à Paris et en province); Expositions; Réunions de travail; Éditions.



COUPON
destiné au titulaire
du c/c n° Paris 5255-74

MONTANT DU MANDAT
fr. c.

Nom et Adresse de l'Expéditeur
.....
.....
.....

Répétez votre nom et votre adresse au verso du mandat. Inscrivez votre correspondance au verso du présent mandat.

POSTES, TÉLÉGRAPHES, TÉLÉPHONES

N° 1418 A
J. 20758-42

MANDAT-CARTE DE VERSEMENT à un c/c postal

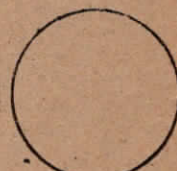
ORIGINE
MANDAT DE LA SOMME DE :
(Montant de la somme francs en lettres)

.....
.....
.....

A inscrire au compte courant désigné ci-dessous :

C/C N° Paris 5255-74
M..... **L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE**
Adresse..... **27, RUE JACOB**
..... **PARIS-6^e**

CADRE RÉSERVÉ AUX RECTIFICATIONS (voir au verso)
A DIRIGER SUR
le bureau de chèques de



Numéro d'inscription
AU REGISTRE N° 510

CADRE A REMPLIR
par le bureau d'émission
Somme en chiffres
fr. c.

Numéro de la date d'émission (1)
.....
(Nom du bureau de chèques)

Nous vous demandons, aujourd'hui, de renouveler votre adhésion. Des circonstances matérielles et le désir d'améliorer la présentation de la revue nous ont obligés à en augmenter un peu le montant.

Nous avons répondu aux suggestions de plusieurs d'entre vous en créant deux catégories de membres:

Membre adhérent: 200 francs par an;
Membre bienfaiteur: 300 francs par an.

Nous espérons que beaucoup d'entre vous s'inscriront dans la deuxième catégorie et voudront nous aider à triompher des difficultés que rencontre tout mouvement indépendant.

Veuillez nous retourner, le plus vite possible, le mandat ci-joint pour faciliter notre service de réabonnement. Le talon remis par la poste en échange du versement vous tiendra lieu de reçu en attendant que vous receviez votre carte de membre.

Comptant sur votre attachement fidèle, et sur votre aide pour nous trouver de nouveaux membres, nous vous prions, M _____, d'agréer d'avance nos sentiments reconnaissants et dévoués.

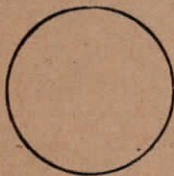
L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE.

Nom et adresse
de l'expéditeur

M _____
à _____

CORRESPONDANCE
de la partie versante
avec le titulaire du compte.

Timbre spécial du bureau de chèques
qui a porté le mandat au crédit du
compte courant postal du bénéficiaire.



CADRE RÉSERVÉ AUX RECTIFICATIONS
(Art. 84 I. G. VII° Fascicule)

Un premier bilan

NOTRE PREMIÈRE ANNÉE est achevée. Au seuil de la seconde qui commence avec le présent numéro, nous pensons qu'il convient de regarder en arrière et de voir si nous sommes satisfaits de notre travail, si nous sommes contents les uns des autres.

Plutôt que de faire des déclarations sur notre travail, nous aurions préféré enregistrer celles des membres de l'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE et des lecteurs de notre revue. Mais l'opinion publique, en France, est timide et modeste ; elle n'a pas l'habitude de s'exprimer par ces nombreuses lettres que reçoit quotidiennement chaque journal ou chaque revue dans les pays anglo-saxons. Ce que pensent les membres de notre groupe, nous le savons surtout par des conversations personnelles. Ce que ces conversations nous apportent est, toutefois, satisfaisant. Et ce qui ne l'est pas moins, c'est le nombre sans cesse accru de nos membres, leur fidélité à cette œuvre qui est la leur, l'espérance légitime que nous pouvons avoir que leur nombre s'accroîtra encore l'année prochaine.

Ils se doutent certainement, sans que nous le disions ici d'une façon explicite, des difficultés de tout ordre que nous avons rencontrées. Des difficultés matérielles d'abord : l'œuvre la plus spirituelle, aussitôt qu'elle s'exprime par du papier imprimé, a besoin d'argent. Des difficultés d'ordre spirituel ensuite : il a fallu trouver des amis, nous en avons trouvé beaucoup ; il a fallu faire face à quelques adversaires : de ceux-ci nous voyons avec plaisir le nombre diminuer.

Nous avons publié huit numéros de la revue. Dans ces numéros, nous nous sommes efforcés d'informer les éducateurs par des articles, des comptes rendus de livres, de toutes les expériences d'éducation qui nous ont paru dignes de leur être signalées ; de guider ceux qui voudraient expérimenter telle ou telle méthode ; d'aider les parents dans une tâche difficile, pour laquelle, s'il ne s'en acquittent pas toujours aussi bien que nous le souhaiterions, ils ont l'excuse de n'avoir reçu aucune préparation spéciale.

Pour nos membres de la région parisienne, nous avons organisé une série de conférences accompagnées d'expositions qui ont été suivies par un

auditoire très fidèle et extrêmement nombreux. Successivement M. Roger, M. le Dr Berge, M^{lle} de Faily, M^{me} Dubouquet, l'un d'entre nous, ont attiré l'attention des auditeurs sur des points importants de l'éducation nouvelle familiale, scolaire et post-scolaire.

Nous avons fait de notre mieux et nous avons l'impression que les membres de l'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE ont conscience de nos efforts et en sont satisfaits. Nous remercions ceux qui nous l'ont fait savoir et tous ceux qui nous l'ont laissé entendre ; nous ne remercions pas moins ceux qui nous ont aidés : nos courageuses secrétaires d'abord, et les aides bénévoles et désintéressées qui nous ont été si précieuses.

Nous commençons, aujourd'hui, une nouvelle année, avec l'espoir de rencontrer parmi tous nos membres une aide continuée et l'effort de propagande pour faire connaître notre œuvre et en étendre l'action. Nous continuerons à publier cette revue, lien nécessaire entre tous nos membres, organe d'information et d'aide mutuelles et instrument de travail que nous souhaitons rendre plus pratique. Nous organiserons, dès le mois prochain, une nouvelle série de conférences. Nous tâcherons, dans la mesure où on nous y aidera, d'organiser aussi des conférences et des réunions de travail dans les centres provinciaux, comme nous l'avons fait à plusieurs reprises, l'an passé. Nous nous efforcerons de mettre au service de nos membres des instruments concrets de travail, notamment par les éditions que nous venons d'inaugurer. A peine est-il besoin d'ajouter que nous resterons fidèles aux engagements que nous avons pris l'an dernier envers nous-mêmes et envers tous les membres de notre groupe. Nous restons un groupement ouvert à toutes les bonnes volontés, dégagé de tout esprit de parti. Nous continuons à penser que l'éducation de l'enfance, qui est le devoir présent des adultes, demande et permet de tous la collaboration et l'union. Cette éducation, nous continuons à penser qu'elle ne peut s'édifier d'une façon solide que sur une base psychologique inébranlable. Cette base, les chercheurs de tous les pays travaillent à la rendre de plus en plus solide. Nous y travaillerons aussi pour notre part. Mais il nous semble, au fur et à mesure que ces recherches progressent, et que se révèle mieux à nous le vrai visage de l'enfance, que nous pouvons nous fier à l'éducation nouvelle et aux méthodes d'éducation active. Une science psychologique de mieux en mieux informée nous apprend que l'enfant a ses modes spéciaux de pensée par lesquels il accède, souvent sans nous et parfois contre nous, à la connaissance logique de la vérité. Il a aussi ses modes de vouloir et sa volonté, quand elle n'est pas systématiquement et maladroitement contrariée par l'action des adultes, possède une force et une persévérance que beaucoup pourraient envier. L'enfant, libre, sait généralement ce qu'il fait, et sait toujours ce qu'il veut. Puisse-t-on toujours suivre son exemple, nous, en qui il cherche un guide.

R. COUSINET,
F.-M. CHATELAIN.

Le congrès européen de l'éducation nouvelle.

VUE D'ENSEMBLE DU CONGRÈS

Le Congrès européen organisé par le *Groupe français d'éducation nouvelle* s'est tenu à Paris, à la Sorbonne, du 29 juillet au 11 août, sous la présidence de M. le professeur Langevin. Il a réuni près d'un millier de congressistes, en majorité français et anglais, et aussi Suisses, Belges, Hollandais, Tchécoslovaques, etc., de même que les délégations officielles de douze gouvernements. Le Congrès avait pour thème : la réforme de l'enseignement dans les différents pays et ses rapports avec l'éducation nouvelle. Le travail était réparti entre onze commissions chargées d'étudier respectivement l'enseignement du premier et du deuxième degré, le problème de l'école rurale, l'orientation scolaire, la formation des éducateurs, les rapports entre les parents et les éducateurs, la psychologie de l'enfant, l'éducation individuelle et sociale, l'éducation de l'adolescent et de l'adulte, l'enfance victime de la guerre, les contacts internationaux. L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE était représentée au congrès par M. Roger, qui a présidé la Commission de l'enfance victime de la guerre, et par M. Cousinet, pour la Commission des rapports entre maîtres et parents. En outre, nous avons eu le plaisir de voir un grand nombre de nos membres venus visiter notre stand de librairie, et notre exposition de très beaux travaux d'enfants exécutés, pour la plus grande partie, d'après la méthode Cousinet.

La place nous manque, évidemment, pour rendre compte d'une façon détaillée d'une manifestation aussi importante, telle d'ailleurs que les congressistes se soient plaints de pléthore, et aient souhaité pour l'avenir un programme consacré à des problèmes moins nombreux et plus précis. Mais il s'agissait surtout pour les membres français et étrangers de la *New Education Fellowship* de se retrouver après la séparation causée par la guerre, de reprendre contact à propos de thèmes très généraux de discussion. A ce point de vue, la rencontre a été, sans doute aucun, fructueuse. Quelques expériences ont été rapportées, des idées en grand nombre ont été échangées. Citons, au hasard de nos souvenirs : le souci de faire profiter la masse des écoliers de la culture la plus étendue dans les limites de leurs possibilités ;

le projet de donner à tous les éducateurs une formation pratique par un contact prolongé avec les enfants et une formation scientifique par un passage à l'Université (Wallon) ; la substitution à une sélection maladroite et injuste d'une orientation scolaire faite soit grâce à la psychotechnique (Piéron), soit grâce à une observation prolongée et à un milieu riche en éléments éducatifs (miss Clark), soit, d'ailleurs, à l'aide de ces deux méthodes conjuguées ; la prudence à observer dans l'introduction des méthodes d'éducation nouvelle (Dottrens) ; la distinction nécessaire à faire entre l'éducation nouvelle et de nouvelles recettes qui seraient utilisées par la pédagogie traditionnelle (Roger). Nous aurions encore bien d'autres propositions et suggestions intéressantes à citer alors que celles-ci mériteraient chacune un long développement, et nous aurons certainement occasion d'en reparler.

A l'occasion du Congrès, ont été organisées quelques visites de centres scolaires : celles de l'école Decroly de Saint-Mandé, dirigée par M. Morley, qui fut précédée d'une démonstration de la méthode à l'aide d'un film commenté, et de la classe decrolyenne de M^{me} Mutelet, à Cachan ; celle des classes de sixièmes nouvelles de Sèvres, dirigée, en l'absence de M^{me} Hatinguais, par le personnel de l'école qui a réservé aux congressistes le plus aimable accueil. Ces derniers ont également visité l'*Heure Joyeuse*, la bibliothèque d'enfants qui est une de nos plus belles réalisations éducatives et que dirige avec tant de compétence M^{lles} Gruny et Leriche.

Enfin, une visite a été organisée à l'école du Plessis-Trévisé, où M. Pougatch a réuni des enfants juifs victimes de la guerre et des moniteurs qu'il prépare à donner à ces enfants une éducation conforme aux principes de la pédagogie nouvelle. Au cours de cette visite, à laquelle participaient un très grand nombre de congressistes que les jeunes moniteurs ont aimablement accueillis avec des chants, dans un joli cadre, M. Pougatch a d'abord présenté sa maison et le but de son œuvre. A l'occasion de cette visite avaient été organisées deux manifestations : la présentation des *Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active* dont M. Laborde, qui les dirige avec M^{lle} de Faily, s'acquitta dans un discours chaleureux et vibrant. M. Ferrière prit ensuite la parole pour exposer le rôle social de l'éducateur. On lira, plus loin, le texte abrégé de cette causerie émouvante dans laquelle sa parole toujours ardente et sa conviction ont facilement gagné le cœur de son auditoire.

*RÉCEPTION DE M. AD. FERRIÈRE
à l'École Nouvelle Française.*

A l'occasion de ce Congrès, nous avons pu, dans les locaux malheureusement trop exigus de l'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE, avoir le très grand plaisir de recevoir notre président d'honneur M. Ad. Ferrière. A cette réunion très intime, organisée par M. Chatelain et M. Cousinet, assistaient quelques membres de notre Comité ainsi que M^{lle} Hamaïde, M^{lle} Claret, anciennes collaboratrices du D^r Decroly, M. Dottrens codirecteur de l'Institut des Sciences de l'Éducation de Genève et directeur de l'École expérimentale du Mail, M. Corti l'animateur de ce village d'enfants Pestalozzi dont M. Ferrière a parlé dans notre premier numéro et qui, maintenant réalisé, reçoit déjà un certain nombre d'enfants, M. Begert, le jeune pédagogue suisse que nous avons déjà présenté à nos lecteurs, et quelques autres amis. M. Cousinet a souhaité la bienvenue à nos invités et dit à M. Ferrière, avec la joie que nous procurait sa visite, toute l'admiration que nous avons pour son œuvre. Nous reproduisons, ci-dessous, son allocution. M. Ferrière a répondu par des paroles particulièrement amicales et encourageantes pour notre travail, exaltant en termes simples et directs, dont il sait si bien se servir, la grandeur du service éducatif.

Au cours de cette réception, M. Corti a bien voulu nous expliquer la genèse et l'organisation du village d'enfants Pestalozzi. Il a ensuite répondu avec la plus grande complaisance à toutes les questions qui lui ont été posées à ce sujet. A son tour, M. Begert a consenti à évoquer quelques souvenirs de sa fameuse colonie de vacances de Habkern, objet d'un de ses ouvrages. Il a insisté sur cette idée que malgré tous les inconvénients maintes fois signalées de l'école traditionnelle, elle s'était en quelque sorte sauvée, par la conscience des éducateurs et la croyance qu'ils s'acquittaient d'un devoir sacré. Ils se sont trompés, sans doute, sur le contenu de ce devoir, mais l'éducation nouvelle ne peut vivre et se développer que si l'éducateur nouveau, tout en concevant sa tâche autrement et ne se considérant plus comme le directeur et le maître, apporte à ses relations avec les enfants, avec plus de clairvoyance et encore plus d'amour, le même esprit de sacrifice.

*ALLOCUTION DE M. COUSINET
A M. AD. FERRIÈRE*

Mon cher Président et ami,
Quand nous avons fondé, l'an dernier, l'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE, vous avez bien voulu accepter la présidence de notre groupe. Vous nous avez

fait ainsi un honneur auquel je vous prie de croire que nous sommes extrêmement sensibles. Cet honneur a été un encouragement précieux à notre travail et à nos efforts et nous a imposé l'obligation que ce travail et ces efforts n'en soient pas indignes. Il a été, en outre, pour les membres de notre groupe, et pour ceux qui le regardaient du dehors, d'un œil plus ou moins sympathique, l'indication que l'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE était une entreprise sérieuse. Sérieuse en ce sens que ceux qui en prenaient la tâche et ceux qui y apporteraient leur collaboration étaient décidés à ne pas se payer de mots, et à suivre l'exemple du travail solide et probe que, depuis tant d'années, vous donnez aux éducateurs. Sérieuse aussi en ce sens que, à la simple lecture de votre nom, on a compris qu'une nouvelle attaque bien menée se déclençait pour forcer l'entrée de la forteresse où s'était si longtemps abritée, où s'abrite encore, la pédagogie traditionnelle.

Des livres de vous que je possédais, mon cher Président, il ne m'en reste plus qu'un, échappé par miracle au sinistre dont j'ai été victime. Il est presque significatif que ce soit celui qui s'intitule : « TRANSFORMONS L'ÉCOLE ». Il m'est cher à bien des titres, mais surtout parce que, à la page de garde, vous aviez bien voulu écrire ces mots : « A M. Roger Cousinet, mon vaillant compagnon d'armes. »

Ai-je mérité le titre que, si amicalement, vous me donniez, c'est une autre affaire. Mais ce qui est digne de notre attention, c'est que ce mot vous soit si naturellement venu à l'esprit, et qu'il caractérise si bien votre attitude personnelle de combattant pour la bonne cause. On peut dire que, parmi tous ceux qui, depuis un demi-siècle, travaillent à la constitution de la pédagogie scientifique, vous avez ainsi tenu une place que vous étiez presque seul à occuper, et qu'en tout cas vous avez tenue d'une façon unique. Vous avez été, vous êtes encore le grand soldat de l'éducation nouvelle.

Et ce mot de soldat implique dans mon esprit toutes les qualités qui font un bon soldat, et qui sont bien autre chose que la frénésie, la fureur aveugle et la précipitation vers le danger. Du soldat vous avez d'abord le courage, un courage dont vous avez tant de fois fait preuve, mais un courage clairvoyant qui sait où est l'ennemi, qui connaît ses points faibles. Du soldat, du bon soldat, vous avez aussi la stratégie et la tactique. Vous savez disposer vos forces, vous savez les utiliser. C'est que ces forces sont nombreuses. Soutenues par votre réflexion et votre savoir, elles sont toujours prêtes à résister à l'erreur, à l'attaquer en face, à l'investir de toutes parts. A ceux qui n'étaient pas disposés à reconnaître l'activité naturelle de l'enfant et à fonder sur elle une éducation vraiment active, vous avez rappelé ces intérêts naturels que vous avez si admirablement étudiés et dont vous avez dressé une liste aujourd'hui classique. A ceux qui prétendaient que les expériences d'éducation nouvelle n'étaient pas suffisantes pour entraîner la conviction et justifier de nouvelles tentatives, vous avez, aidé ici par la sûreté et l'abondance de votre information, par l'abondance de vos voyages en tant de pays où vous avez courageusement porté votre message, répondu victorieusement : « Voyez ce qui se fait, en Suisse, en France, en Angleterre, en Australie, en Bolivie, au Chili, aux États-Unis, en Belgique, en Hollande. » Je chercherais en vain un pays qui eût échappé à votre vigilance. Vous semblez avoir sans cesse sous les yeux la carte mondiale des opérations pédagogiques. Et quand l'ennemi était ainsi ébranlé sous vos coups, vous acheviez de l'accabler à l'aide de tous ces arguments, puissants ou subtils, par les-

quels, pendant quarante années d'incessant labeur, vous avez édifié, pour le plus grand bien des pédagogues du monde entier, la charte de l'École active, dont le nom est désormais inséparable du vôtre.

Sans vous, l'École active ne serait pas ce qu'elle est, ou ce qu'elle commence à être. Sans vos efforts inlassables, les chercheurs de tous les pays ne seraient pas si capables de collaborer à une tâche commune. C'est vous qui, tant de fois, avez uni leurs mains. C'est vous qui, ici même, présidez à l'union des nôtres. Nos ennemis, la routine et les préjugés, vous savez qu'ils ne sont pas morts. Ils est d'ailleurs de leur nature de renaître sans cesse. C'est avec les idées vivantes que se font les idées mortes. Mais vous êtes encore, heureusement, sur la brèche, le regard vif et l'esprit alerte. Et quand il arrivera, un jour, que vous n'y soyez plus, votre vie et votre œuvre seront pour nous un exemple et un réconfort.

C'est que, dans cette vie et dans cette œuvre, nous ne trouverons pas seulement les souvenirs du bon combat que vous avez livré en faveur de l'éducation nouvelle et de tout cet arsenal d'arguments solides et scientifiquement construits où tant de pédagogues ont puisé et puiseront encore longtemps. Votre œuvre se couronne par une philosophie, par la considération de la loi biologique du progrès qui donne à l'activité de l'éducateur son sens profond, et par un spiritualisme élevé mais fortifiant, parce que c'est grâce à la science qu'il prends son essor.

Je vous remercie à nouveau, mon cher Président et ami, de nous avoir donné votre nom et votre appui. Je vous remercie très vivement d'avoir bien voulu venir ici, dans notre maison, au milieu de nos collaborateurs et de nos amis, nous apporter votre présence précieuse à tous ceux qui voulaient vous voir. Et je remercie ceux qui, aujourd'hui, se sont joints à nous pour vous dire notre admiration et notre gratitude.

CAUSERIE DE M. AD. FERRIÈRE
SUR
LE RÔLE SOCIAL DES ÉDUCATEURS

Notre époque se pique de « réalisme ». Si c'est quitter le terrain du réalisme et s'élever jusqu'au domaine de l'utopie que de se représenter quel peut être le rôle de l'éducateur dans une société meilleure de l'avenir — celle que nous tous, tant les uns que les autres, cherchons à réaliser peu à peu — et bien ! va pour l'utopie. C'est d'elle que je me propose de vous entretenir.

E pur si muove. La terre tourne. Et le progrès marche. Hier, le maître d'école était la proie d'une double routine : celle de l'État : programmes fixés, examens, clés de toutes les carrières, trop grand nombre d'élèves suscitant autant de tâches impossibles à bien remplir ; et celle de la tendance, en lui, au moindre effort : recherche de procédés, goût de l'autorité

et de l'uniformité, puisqu'aussi bien se tirer de travail ne conduisait à rien de vraiment bien. Aujourd'hui, il est vrai, un peu partout, on parle de méthodes actives, par où il faut entendre, je pense, l'école active et le self-government. École active : ouvrir l'intelligence par la culture des intérêts réels ; self-government : interpénétration sociale, afin de tendre collectivement à une harmonie, à une coopération, fût-ce au travers de heurts inévitables. On en parle, une minorité réalise. L'État manque d'argent pour permettre les réalisations en grand. Et il faudra former les éducateurs. C'est long.

Pourtant, l'avenir se dessine de plus en plus nettement. Tandis que le maître, jusqu'ici, s'était confiné dans la classe — suivre les classes, puis faire la classe, ce qui, définitivement, le « classe » ! — ce qui a pour effet, veux-je dire, de faire de lui un pur intellectuel, l'éducateur de demain fera des stages pratiques, non seulement comme apprenti pédagogue, mais comme agriculteur, artisan, ouvrier, selon le milieu où il aura l'occasion d'exercer. Il saura ce qu'est le travail des mains. Il connaîtra les conditions du travail en général et celles des travailleurs. Il aura subi des contacts sociaux ; et c'est là, on en conviendra, du « réalisme » bien entendu.

Pensée, mains, frottements sociaux : ce n'est pas encore assez. Il faut former en lui la totalité de l'homme : connaissance, arts, techniques psychopédagogiques, sens du dialogue avec les enfants des différents âges, goût de se renouveler (le *Sabbatical year* anglo-saxon : une année de congé vouée à la culture personnelle et à des perfectionnements professionnels, est, à cet égard, un exemple à suivre) ; enfin, pratique d'un « violon d'Ingres » personnel : élevage d'abeilles, musique, lectures, alpinisme, aviation... ; autant de moyens d'atteindre à la plénitude de soi-même et au don de soi de plus en plus complet.

Voyez le maître dans une communauté dont il est naturellement le guide et le conseiller. Il va faire des enquêtes avec les enfants, il leur enseigne l'art des petites réparations courantes au mobilier et aux installations, ce qui fait grand plaisir aux parents. Il entre en contact avec ceux-ci ; il partage leurs soucis ; il les attire à l'école par des petites fêtes organisées par leurs enfants et saura, à cette occasion, prononcer les paroles qui leur ouvriront les yeux et le cœur, sur le sens profond du mot : éducation. (Actuellement, des erreurs incalculables sont le fait de parents ignorants.)

C'est ainsi que j'ai vu des maîtres s'occuper du choix des graines et établir avec leurs élèves des champs d'essai ; d'autres, ou les mêmes, élèvent des petits animaux en procédant à des observations comparées sur l'alimentation : quantités, qualités et prix de revient, ce qui a le don de passionner les enfants. J'en ai vu s'occuper d'améliorer l'outillage, susciter des achats en commun afin d'accroître le rendement du travail agricole, organiser des coopératives d'achat et de vente. J'en ai vu s'occuper d'art, de théâtre avec leurs élèves, anciens élèves et quelques adultes. D'autres, de cinéma documentaire ou récréatif. D'autres, encore, jouent un rôle au conseil communal et savent citer les exemples de réalisations réussies faites dans d'autres pays.

Ce sont là, pensera-t-on peut-être, des tâches accaparantes. Oui, certes, mais combien riches et enrichissantes ! Un bon maître sait d'ailleurs se susciter des collaborateurs. Une quantité de tâches qu'il accomplissait sont assumées par d'autres, par des jeunes qu'il a formés. La vraie tâche de

L'éducateur est de se vouer aux activités essentielles ; ne doit-il pas être tout à la fois l'intelligence centrale et la conscience de la communauté ?

Sans doute, pour accomplir tout cela, faut-il posséder en soi les capacités et l'enthousiasme nécessaires ; savoir persévérer en face des obstacles et difficultés et savoir tirer des expériences faites les conséquences utiles pour l'avenir. Pour tenir, il faut acquérir la volonté de rester calme, savoir se ménager des coupures, prendre des vacances, changer de cadre momentanément. Ceci fait partie du rythme organique et psychique visant à la conservation de soi et de son énergie. Avant tout (quand c'est possible !), éviter le surmenage. Il entraîne avec soi la nervosité. Tout ce qu'on entreprend est mal fait. On est mécontent de soi et des autres. Surtout des autres.

La vraie tâche de l'éducateur est de rayonner. Rayonner d'intelligence avisée. Rayonner de cet amour souriant qui porte les soucis des autres et les porte eux-mêmes, en quelque sorte (ce qui signifie qu'on ne se borne pas à les supporter !). Ainsi, on possède l'art d'alléger la vie de tous au sein de la communauté. La vraie beauté de sa mission réside, pour l'éducateur, dans cet art ; dans l'art d'élever les hommes et les petits d'hommes vers une vie plus digne d'être vécue. Peu d'êtres sont capables, sans doute, de s'ouvrir à la Vie. Que ceux qui le peuvent, et les enfants surtout, trouvent en lui, le maître, le guide par excellence, qui sache les prendre par la main et les conduire sur la voie qui monte.

La Rentrée pour les parents.

LA même boîte de gâteaux, que les pessimistes diront « à moitié vide », sera jugée « à moitié pleine » par les optimistes. Aussi bien, la rentrée peut être envisagée comme la fin des vacances et de la belle saison ou, tout au contraire, comme le début d'un nouveau cycle scolaire, prometteur d'horizons élargis et de passionnantes découvertes.

Entre ces deux points de vue, l'enfant a le choix. Mais l'attitude des parents sera d'un grand poids dans la balance ! Il m'est arrivé, je dois l'avouer, de me demander si ce n'était pas eux, parfois, qui persuadaient à leur progéniture que le travail est une affreuse corvée. « *Ah ! mon pauvre vieux*, ai-je entendu déclarer à tel qui n'avait pas encore eu l'idée du malheur de son sort, *c'est dur d'être obligé de retourner en classe !* » Un autre était félicité pour son courage parce qu'il reprenait son cartable, les yeux secs. Et la même grande personne qui, quelques jours plus tard ne manquera pas de traiter de « paresseux » l'élève qui aura un peu de peine à se mettre à la tâche, se montre d'avance pleine de commisération pour le même élève parce qu'il va bientôt être obligé de reprendre le chemin de l'école. La grande personne croit faire, ainsi montre de compréhension mais l'enfant n'est pas toujours aussi spontanément convaincu qu'on l'imagine du caractère ennuyeux de tout travail. « *Inutile de chercher à intéresser l'enfant*, me disait un jour certain père de famille, *puisque tout travail est un effort et que tout effort est désagréable.* » Que de fois la politique éducative de l'adulte semble inspirée par cette conviction dangereusement contagieuse ! Il suffit, pour s'en convaincre, de constater que presque personne ne s'étonne de voir donner, d'une manière courante, des leçons et des devoirs supplémentaires comme punitions.

Pour l'écolier, la rentrée n'est pas forcément si pénible : c'est la page blanche du cahier neuf, riche de tous les espoirs, parce qu'il n'est encore souillé par aucune mauvaise note. C'est la possibilité de recommencer sa vie, d'effacer le souvenir d'une réputation scolaire douteuse. Jamais une pareille somme de bonne volonté ne se retrouvera disponible, au cours de toute l'année : aux maîtres et aux parents d'éviter le gaspillage de ce trésor dont ils sont, en partie, responsables !

L'enfant, quant à lui, est en général épris de nouveauté : un nouveau professeur, de nouveaux livres, une nouvelle classe sont autant d'attraits à ses yeux. Mais si on lui annonce, sous prétexte de le stimuler, que le nouveau professeur est terrible et qu'avec lui il ne s'agira plus de plaisanter, il est bien entendu que le préjugé favorable fera place aussitôt à un préjugé hautement défavorable. Et, de tant de bonne volonté, il ne faudra pas être surpris de ne plus trouver trace !

Aussi, est-ce bien à nous, adultes, de nous mettre à l'unisson de l'espérance de nos enfants. Si le désabusement est contagieux, l'enthousiasme ne l'est pas moins, mais il est autrement tonique. C'est peut-être ce que nous dirons et ce que nous manifesterons qui donnera à la rentrée l'aspect d'une porte qui s'ouvre sur une prison ou sur une aube resplendissante.

ANDRÉ BERGE.

La Rentrée pour les maîtres.

POUR la plupart des maîtres, la rentrée est un départ. Elle l'est aussi pour l'enfant. L'achat de livres nouveaux, le changement de professeurs, le changement de local, quelquefois, font de la rentrée un événement vraiment nouveau dans la vie de l'enfant, sans lien, la plupart du temps, surtout après le grand vide causé par les vacances avec l'année scolaire écoulée.

De ce départ, il importe de profiter. Il faut qu'il soit excellent. De ce départ dépendra, en effet, en grande partie, la valeur de l'année scolaire. C'est également le moment le plus favorable pour renouveler vos méthodes et rendre votre classe plus active.

Une institutrice nous écrivait, il y a quelques jours : « Il est un peu irritant de se heurter, dès le début d'essais d'éducation nouvelle, au manque de documentation ». Mais la rentrée est précisément la période la plus favorable pour résoudre ce problème de la documentation. Si vos élèves, en effet, sont habitués à travailler librement, nous savons tous tout ce que vous pouvez rassembler dès le premier jour. Si elles ne sont pas encore entraînées à la recherche personnelle, demandez à chacune de vous apporter ses richesses de vacances. Peut-être la quantité n'en sera pas telle que vous le souhaiteriez, mais il suffit d'un petit nombre d'objets pour commencer la constitution de ce milieu dont elles vont se nourrir : roches nues ou portant empreintes de fossiles, insectes, plantes propres à telle région, timbres, poteries locales, etc. Tout cela sera un excellent point de départ pour des questions et des recherches ultérieures. Certaines de vos élèves rédigeront spontanément leurs souvenirs : comptes rendus d'excursions, de fêtes locales, de visites de monuments, etc. Tout ceci se trouvera peut-être dans un

journal de vacances, rédigé librement par une enfant, il suffira d'en faire part à toutes les autres, ce qui remplacera avantageusement la traditionnelle rédaction : « Racontez une de vos journées de vacances ». Vous constituerez ainsi une documentation que les enfants consulteront au besoin, et qui s'enrichira à chaque vacance. D'autres enfants raconteront peut-être avec saveur ce qu'elles écriraient mal : amorce de conférences qui pourront figurer à votre programme.

D'autres auront peut-être découvert l'âme de tel coin de France : la vie des paysans, leurs attitudes, leurs cérémonies. Laissez-les mimer tout cela et s'initier ainsi à l'art dramatique. Qu'elles y joignent dessins, chants et danses.

Ainsi, dès le premier contact avec l'école, l'enfant commencera à *agir* : il aura à rassembler, comparer, classer, étiqueter, et c'est à l'aide de ce premier travail si précieux que la classe se préparera.

Ne soyez donc pas inquiets ; la documentation la meilleure est celle qui se constitue peu à peu, celle que *les enfants* constituent. Vous ne saurez peut-être pas à la fin de la première journée quelle est l'élève la plus forte en orthographe ou en calcul, mais vous aurez éprouvé que, la rentrée des classes, c'est une vie passionnante qui s'organise.

R. CHÉDEVILLE.

La composition en relation avec la méthode globale de lecture.

COMPOSITION ! Quel terme grandiose et intimidant à l'âge où, habituellement, cette branche de l'enseignement est proposée aux enfants ! Au contraire, quel travail simple et attrayant à l'âge où l'enfant apprend à lire ! Il compose alors, sans savoir qu'il fait une composition... Il compose, c'est-à-dire exprime, en toute simplicité, ce qu'il a vu sur le chemin de l'école, ce qu'il a fait dimanche, ce qu'il a vécu et ressenti.

Elles sont courtes, ces « histoires » écrites : une phrase, parfois deux, complétées par un dessin. Dans les leçons de lecture globale, les enfants n'ont-ils pas été entraînés oralement à ce travail lorsqu'ils ont raconté des histoires qui sont devenues « textes de lecture » et, plus tard encore, lorsqu'ils ont composé des phrases nouvelles avec les mots connus ? Aussi, lorsque la maîtresse dit : « Aujourd'hui, vous racontez chacun une histoire que vous écrirez », tout le petit monde se met bravement au travail comme s'il n'avait fait que ça dans sa vie. Chacun dit à haute voix ce qu'il a l'intention d'écrire. Et voilà !

La question de l'orthographe, direz-vous ? Ce n'est pas très compliqué ; les enfants se servent des mots qu'ils ont appris à connaître dans les textes et savent qu'ils doivent demander à la maîtresse l'orthographe des mots inconnus. Bientôt, on s'aperçoit que les enfants demandent souvent l'orthographe des mêmes mots (Exemple : hier, dimanche, je suis allé, j'ai fait, mon frère, ma sœur, etc.) ; un tableau de ces mots est écrit et reste en permanence contre la paroi de la classe.

Les fautes de tous genres (ponctuation, tracés de lettres défectueux, majuscules, mots mal orthographiés) sont corrigées par les enfants eux-mêmes ; c'est une nécessité : pour que la copie à l'encre soit bien faite, le travail de premier jet doit se rapprocher le plus possible de la perfection.

Quelle saveur ont ces textes d'enfants ! Quel plaisir de les relire et de détailler le dessin qui illustre ou, souvent, complète l'histoire racontée !

Je ne résiste pas au plaisir de mentionner quelques-unes de ces histoires ;

je regrette cependant qu'elles ne soient pas accompagnées des illustrations.

« Le dentiste m'a arraché une dent ; j'ai crié. »

« Cette nuit, je suis tombé de mon lit ; je n'ai rien senti. »

« Hier soir, j'ai joué de la musique à bouche et mon papa de la guitare. »

« Hier, j'ai vu un petit oiseau sur une branche ; il chantait ; c'était très joli. »

« Hier, j'ai joué à la bataille avec mon papa. »

« Avec mon mécano, je peux construire une maison. »

« Hier, je me suis pincé le doigt dans une porte. »

« Cette nuit, j'ai rêvé de Félix le chat. »

« A Pâques, ma maman va m'acheter un petit frère ou une petite sœur ; je suis contente. »

Un jour, Jean-Pierre écrit l'histoire suivante : « Hier, ma maman a été prendre un bain. » Au moment d'exposer son travail avec ceux de ses camarades, Jean-Pierre est tellement hésitant que je lui demande ce qu'il a ; alors, avec une expression sérieuse et très embarrassée, il me répond :

— Maîtresse, je n'ose pas, parce que ma maman sort les jambes de la baignoire.

Oui, ces « compositions », je puis le dire, sont une joie pour les enfants qui découvrent une nouvelle façon de dire ce qui leur emplit le cœur, et un plaisir toujours renouvelé pour l'institutrice qui les relit.

EM. MARGAIRAZ.

La V^e Semaine pédagogique suisse.

LE SUCCÈS remporté l'an dernier par la IV^e Semaine pédagogique suisse avait conduit l'Institut universitaire des Sciences de l'Éducation de Genève à organiser, cette année, une nouvelle semaine d'études. Elle se tint du 15 au 20 juillet. Nous eûmes encore la chance d'y prendre part, ainsi qu'un nombre relativement important d'éducateurs étrangers, surtout français et belges, et nous sommes heureux de faire profiter nos membres de quelques-uns des riches enseignements de ces journées.

Signalons d'abord le climat si agréable de la « Semaine » — fait de compréhension mutuelle, de courtoisie, d'amitié, dans lequel se déroulèrent toutes les réunions de travail, cours, conférences, exercices pratiques.

Nos lecteurs connaissent les travaux dans lesquels M. Jean Piaget s'est efforcé d'étudier la mentalité infantine. L'enfant pense autrement que nous, dit-on à bon droit. Encore faut-il savoir comment il pense. C'est à ce problème que M. Jean Piaget s'est consacré, étudiant minutieusement, depuis des années, la genèse, chez l'enfant, des grandes notions de cause, de hasard, de quantité, de nombre, d'espace, etc. Cette année, le grand psychologue suisse nous a fait part de ses recherches sur la notion de *temps* chez l'enfant. Il a retracé sous nos yeux une très longue et passionnante série d'expériences concrètes conduites d'après sa méthode d'examen clinique et nous avons, pour ainsi dire, assisté à la genèse de cette notion complexe entre toutes, et que l'enfant n'acquiert que très lentement au terme d'un énorme travail. Car la représentation du temps suppose l'idée de vitesse que le petit enfant confond d'abord avec le dépassement, et aussi l'idée d'ordre irréversible, de simultanéité, toutes notions qui exigent beaucoup d'expériences concrètes et qui ont chacune leur histoire, leur genèse propres. Ainsi, l'idée de temps n'est pas le résultat d'une simple intuition ; elle se construit peu à peu, selon certains stades. Ces conclusions apportent une nouvelle lumière sur l'originalité de la pensée infantine.

Dans la série des conférences, signalons celle de M. Pierre Bovet sur *Pestalozzi et Rousseau*. Le grand historien de Pestalozzi s'est attaché à montrer ce qui sépare le disciple du maître. Ce qui est central dans la pédagogie de Rousseau — l'éducation fonctionnelle, — Pestalozzi ne l'a pas saisi. En revanche, la pédagogie de ce dernier est centrée sur la relation étroite et unique entre la mère et son enfant, sur l'amour filial que Rousseau semble avoir méconnu. En termes énergiques, M. Pierre Bovet dégage ce qu'il faut — en ce bicentenaire — retenir de Pestalozzi, à savoir le but qu'il assigne à l'éducation : « Il faut apprendre aux hommes à aimer ».

Par quel moyen ? Par l'amour. Il n'y en a pas d'autre. Développer chez l'enfant la « faculté d'aimer », c'est encore aujourd'hui le plus grand devoir de l'école.

Comme l'an dernier, quatre groupes parallèles de travail sur les *méthodes nouvelles*, l'*éducation des petits*, la *psychologie de l'enfant*, l'*orientation*, étaient consacrés à des échanges d'expériences et des démonstrations concrètes. Dans le groupe réservé aux « méthodes nouvelles », M. Dottrens et ses collaborateurs de l'école expérimentale du Mail firent part de leurs efforts pour individualiser l'enseignement, notamment au moyen de fiches auxquelles notre dernier numéro de l'*École nouvelle française* était spécialement consacré¹. Nous avons aussi assisté à une leçon de lecture donnée par M^{lle} Margairaz à deux écoliers qui avaient bien voulu sacrifier pour nous une heure de leurs vacances. Tous deux n'avaient eu que trois mois de lecture. Ils nous ont raconté ce qu'ils avaient vu en chemin. « Sur le quai, j'ai vu un petit poney qui trottait. » On écrit le texte au tableau noir, en écriture script, et les enfants apprennent à le lire globalement. M^{lle} Margairaz les guide d'une manière simple et sûre, utilisant leurs hésitations, leurs erreurs. Cette leçon sur le vif est plus instructive que tous les exposés théoriques et convertirait aisément ceux qui seraient encore rebelles à la méthode globale de lecture. Répétons-lé, il faut abandonner toute espèce de didactique de lecture. Il faut partir de textes inventés chaque jour par l'enfant, tirés de sa vie. Rien n'est plus facile que de faire profiter nos écoliers de cette expérience de dix années faite par M^{lle} Margairaz, à l'école du Mail, et qui s'impose aujourd'hui à toutes les éducatrices averties².

Voilà quelques enseignements de la Semaine. Nous en avons recueillis beaucoup d'autres dans les cours de M. Dottrens : *Pestalozzi et la pédagogie expérimentale et Éducation et démocratie* ; M. Rosello : *La réforme scolaire anglaise* ; M. Rey : *Évolution psychologique de l'enfant dans les milieux non familiaux* ; M^{lle} Butts : *La collaboration internationale en matière d'éducation* ; M^{lle} Inhelder : *L'espace chez l'enfant* ; M. Lambercier : *Expérimenter* ; M^e Dubosson : *Les classes de fin de scolarité* ; M. Roller : *Contribution de la pédagogie expérimentale à l'enseignement de la langue maternelle*. Les organisateurs de la Semaine avaient demandé à M. Grandjouan de parler de *la valeur pédagogique des jeux* et à nous-même de *l'éducation nouvelle en France depuis la libération*, ce qui nous donna l'occasion de présenter aux éducateurs suisses quelques initiatives récentes, notamment les « sixièmes nouvelles » et l'œuvre des « Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active ».

Nous eûmes la joie de rencontrer à Genève quelques-uns de nos membres de l'École nouvelle française. Souhaitons que les difficultés de frontière et de clearing s'atténuent, afin que l'an prochain un plus grand nombre de nos éducateurs puissent prendre contact avec cet Institut des Sciences de l'Éducation qui a su unir d'une manière exceptionnelle la science et la pratique au service le plus désintéressé de l'enfance.

F.-M. CHATELAIN.

1. *École nouvelle française*, n° 7-8 et IV^e Semaine pédagogique suisse.

2. Voir, pour plus de détails, l'article de M^{lle} MARGAIRAZ, sur *l'apprentissage de la lecture par la méthode globale*, dans l'*École nouvelle française*, avril 1946, n° 5, p. 13-16 et l'ouvrage *La IV^e Semaine pédagogique suisse*, Éditions du Seuil.

L'École-atelier de Bilthoven.

M^{me} Dreyfus-Sée relate ici une visite qu'elle fit avant la guerre à la fameuse école de Bilthoven, en Hollande. Nous sommes heureux de faire savoir à nos lecteurs que cette école a survécu à la catastrophe qu'a été la guerre pour toutes les écoles de Hollande et que M. Kees Boeke y continue courageusement son œuvre au milieu de 225 élèves, parmi lesquels se trouve la petite fille de la reine Wilhelmine.

Dans un pays assez boisé de la région d'Utrecht, se trouve une école qui est une réalisation pédagogique étonnante. C'est celle que fonda le grand éducateur hollandais : Kees Boeke.

Il avait voulu faire lui-même l'éducation de ses nombreux enfants. Peu à peu, d'autres enfants vinrent recevoir l'enseignement de Kees Boeke, et, en 1937, l'école comptait une centaine d'élèves et était en passe de devenir une école internationale où des pavillons construits à cet effet auraient été consacrés l'un à la culture anglaise, l'autre à la culture française, allemande, etc. Des professeurs venus de différents pays seraient venus enseigner leurs langues respectives et familiariser les élèves de l'école avec les trésors littéraires historiques, artistiques de leurs pays d'origine.

Mais, comme vous savez, il y eut la guerre.

Mais revenons à l'école-atelier (work-shop) de Bilthoven, telle qu'elle nous apparut en 1937. Elle donnait une impression de vie gaie et profonde. Dans de petits ateliers, laboratoires, salles d'études, dans la bibliothèque, les élèves travaillaient avec une attention concentrée. Des étrangers traversant l'école ne les dérangaient aucunement. A d'autres moments, réunis dans une grande clairière, ces mêmes enfants jouaient avec entrain.

Le repas de midi avait généralement lieu en plein air. Assis sur des bancs et des troncs d'arbres, maîtres, élèves et visiteurs formaient un grand cercle et déjeunaient de sandwiches et de fruits.

Une impression d'unité se dégageait de l'ensemble... le bâtiment lui-même avait été construit sur les plans de Kees Boeke, les meubles avaient été œuvrés sur place, en partie par les élèves, le classement des livres de la bibliothèque était un classement original, particulier à l'école. Le classement méthodique des livres et des matières enseignées mériterait, à lui seul, une description et un commentaire. Les livres groupés dans la section *l'Homme et l'esprit* étaient reliés en blanc, et tous les cahiers ou dossiers d'élèves traitant comme les livres recouverts de papier blanc, de philosophie, de morale ou de religion, étaient aussi recouverts de blanc. Il en était de même pour chacune des sept sections de la division méthodique.

Une des originalités de l'école réside dans le fait qu'elle constitue une véritable communauté d'enfants et de professeurs. Une assemblée hebdoma-

daire réunissait tout le monde, chaque samedi. Tous les problèmes de la semaine écoulée y étaient passés en revue. Tout incident était réglé et commenté par maîtres et élèves réunis. Mais ce qu'il faut surtout noter c'est que, dans ces assemblées, les décisions sont toujours prises à l'unanimité.

Peu de temps avant notre visite, les professeurs de l'école avaient fait à un groupe d'élèves cette observation « qu'un nombre de projets inférieur au minimum prévu était rendu par ce groupe ». (Nous parlerons de ces projets.) Les élèves se concertèrent, cherchant une solution.

Voici celle qui fut proposée par eux. « Il est exact », admirent-ils, « que quelques-uns de nos camarades n'ont pas fait autant de projets qu'ils étaient tenus de faire. Cela tient à ce qu'ils sont fatigués ou dans un moment où leur travail intellectuel est sans rendement. Nous proposons qu'à la fin du trimestre prochain notre équipe fournisse le nombre *total* des projets demandés. Il se peut que certains d'entre nous en feront plus que leur compte, d'autres moins, mais nous garantissons d'une façon absolue que le nombre total des projets sera atteint ».

L'organisation des études était basée sur cette constatation qu'un enfant est capable, à un certain moment de son évolution intellectuelle, de faire avec succès et profit des travaux littéraires, ou scientifiques, ou historiques, ou manuels... et que ce moment, qui est différent pour chaque enfant, ne peut, en fin de compte, être mieux déterminé que par lui-même.

Par conséquent, il n'était pas donné un emploi du temps fixe et obligatoire. Un certain cycle d'études durait trois années. Pendant ce laps de temps, l'élève devait acquérir un ensemble de connaissances déterminé... histoire, chimie, physique, littérature, mathématiques..., etc..., langue étrangère, travail manuel, etc... Mais chaque enfant était libre de commencer par la matière pour laquelle il se sentait apte à donner un effort sérieux et soutenu..., et libre d'épuiser le sujet de cette matière avant d'entreprendre l'acquisition d'autres connaissances.

L'élève désireux d'étudier simultanément des matières très différentes était libre, également, de le faire.

Le travail scolaire réalisé dans une branche quelconque du savoir se concrétisait dans l'élaboration d'un « projet », sorte de thèse. L'élève, en présentant son projet, pouvait faire un exposé, une exposition, une démonstration, des expériences, etc. L'élève était tenu de présenter un nombre donné de projets par trimestre.

Quelques professeurs et moniteurs étaient attachés à l'école.

Mais, plusieurs fois par semaine, des savants venaient d'Utrecht voir où en étaient les projets des élèves et leur donner les conseils dont ils pouvaient avoir besoin. Ces savants s'intéressaient à cette école, dans laquelle la liberté de s'instruire et l'esprit de recherche étaient à l'honneur.

En ce qui concerne les examens, cette sujétion qui a fait faire à tant de parents et à tant de professeurs des fautes contre l'éducation, il semblait que le diplôme de fin d'études de Bilthoven était déjà apprécié, et que l'Université hollandaise devait l'homologuer.

L'école de Bilthoven présente une des rares réalisations actuelles de méthodes actives appliquées à l'enseignement secondaire. Les élèves y travaillent comme ils le feraient dans une université.

DREYFUS-SÉE.



Le matériel pour l'enseignement des Sciences Naturelles.

VOUS avez à enseigner l'Histoire Naturelle, mais votre compétence dans ce domaine est, peut-être, restreinte. Aussi désirez-vous mieux connaître cette branche du savoir bien que cela vous paraisse froid et scolaire, si vous pensez à vos anciens manuels, ou immense, si vous songez à la réalité.

Il est bien vrai, en effet, que l'Histoire Naturelle est un monde extraordinairement étendu et qu'il est impossible, même à un naturaliste de métier, de tout connaître : le nombre d'espèces animales actuellement cataloguées, pour ne parler que de la zoologie, est d'environ un million. Mais un professeur d'Histoire Naturelle ne doit pas, dans son enseignement, ressembler à un naturaliste professionnel, spécialiste remarquable d'une branche, assez souvent fort ignorant du reste, et toujours à l'affût de choses rares ou jamais observées. Le maître, lui, dans sa classe, doit parler de toute la nature : roches, animaux et plantes, à partir, surtout, d'êtres très communs, connus de tous ses enfants ; son enseignement sera d'autant meilleur qu'il traitera de choses plus familières aux enfants : et voilà qui réduit considérablement les investigations. Pourquoi vous embarrasser de grandes considérations sur les Cœlentérés alors qu'il vous suffit, à moins d'habiter le bord de la mer, de connaître l'Hydre d'eau douce ; toutefois, je vous avertis que vous perdrez à peu près totalement votre temps à décrire, d'après un livre, « *Hydra viridis* » ou « *Hydra grisea* », si vous ne les avez jamais vues vous-même, car cela, vous le savez comme moi, laisserait complètement indifférents vos enfants. Or la nature n'a jamais laissé l'homme indifférent et le citadin lui-même s'émerveille encore devant des bêtes vivantes : il y a bien plus de visites pour la ménagerie du Jardin des Plantes, à Paris, que pour les toutes voisines collections d'animaux empaillés du Muséum ; et il y a bien plus de visites encore au « Zoo » de Vincennes, où les animaux semblent presque libres. Et c'est là, je crois, la clef de l'enseignement de la zoologie : le matériel doit être vivant.

J'ai eu l'occasion de faire des classes avec un hibou, des buses, une couleuvre, un chat, des tritons, des grenouilles, des sangues, des escargots, tous vivants : que d'observations frappantes les enfants ont faites, eux-mêmes, et que d'additions aux manuels ; les résultats, pourtant, ne dépassent pas, aux compositions et aux examens, la moyenne habituelle, sauf pour quelques rares garçons enthousiasmés par les sciences. Mais il y a un bénéfice plus appréciable que les résultats scolaires : c'est le goût des choses de la nature qui saisit la plupart des élèves et qui se traduit par des recherches, des captures et des élevages et une bien plus grande réceptivité dans ce domaine.

Pour la géologie, on peut se constituer très rapidement la collection de roches et de fossiles absolument indispensables, car les figures des manuels sont à peu près sans valeur pédagogique pour les roches, et ne respectent, le plus souvent, aucune échelle pour les fossiles. Heureux ceux qui, près de leur classe, ont de belles carrières et de riches gisements fossilifères ! Mais, quand je songe à tout ce que mes garçons ont réussi à découvrir dans notre monotone pays de craie, en inventariant aussi, il est vrai, les tas de cailloux de la route, les matériaux destinés au béton et jusqu'aux ruines des magasins, je puis vous affirmer qu'en ajoutant à cela les ressources d'un pays plus privilégié, les débris des marbriers, et vos récoltes personnelles faites en voyage, vous établirez, dès le début, une collection satisfaisante.

En botanique, n'ayant jamais voulu faire d'herbier, je n'ai jamais apporté en classe de plante séchée ; mais je pense qu'il doit être bien difficile d'évoquer les si belles choses que sont les fleurs avec de telles momies. Il me semble bien préférable de réserver pour le printemps les classes destinées à la botanique, de manière à apporter en classe des plantes fraîches.

Au total, cela ne constitue donc pas un bien grand matériel puisqu'on utilise les animaux au hasard des captures, et les plantes au moment de leur floraison : il ne faut qu'un peu de souplesse dans le programme.

En fait, le musée d'Histoire Naturelle s'enrichit très vite, non seulement en spécimens géologiques, mais en plumes, becs et pattes d'oiseaux, en ossements variés, surtout en crânes, si les enfants s'en font les pourvoyeurs : l'on imagine difficilement la quantité de pièces hétéroclites, et presque toujours intéressantes, que des enfants peuvent ramener d'une seule promenade.

S'il est aisé de se procurer du matériel, la difficulté commence lorsqu'il faut le classer, le nommer et, autant que possible, connaître l'histoire de chaque espèce : c'est ce qui rebute et arrête la plupart des bonnes volontés. Pourtant, il ne faut pas tellement de feu sacré pour les Sciences Naturelles quand il s'agit de chercher sur des planches coloriées l'image qui se rapproche le plus de l'objet que vous désirez identifier ; aussi, tout débutant devrait avoir sous la main une flore très pratique — il n'y en a qu'une, Bonnier, « Les noms des fleurs trouvés par la méthode simple », (Librairie générale de l'Enseignement) — ; quelques atlas de coléoptères et de papillons (chez Boubée) ; Rougé et Estior, « Les insectes et leurs dégâts », (Lechevalier) ; un livre pour reconnaître les oiseaux, par exemple Kosch, « Quel est donc cet oiseau ? (Nathan), et Chavan et Montocchio, « Fossiles classiques », (Deyrolles). Il y a des livres beaucoup plus complets, certes, mais aussi beaucoup plus savants, et il faut bien se garder de commencer par eux. Comme vous ne pouvez pas tout savoir, limitez-vous à l'essentiel.

L'idéal, pourtant, dans l'enseignement des Sciences Naturelles, me semble de beaucoup être « le terrain ». Rien ne peut remplacer la nature. Mais c'est, en fait, une pratique assez austère qui fait toujours hésiter les timides parce qu'ils pensent

qu'il faudrait tout savoir pour répondre aux innombrables questions possibles concernant oiseaux, fossiles, papillons, plantes ou roches que l'on rencontrera. Et c'est assez effrayant de loin, il est vrai. Mais une promenade préparée et, j'entends par là faite par vous auparavant sans laisser échapper de choses trop voyantes, est, en réalité, affaire assez modeste, limitée qu'elle est et dans son parcours et par la saison, le terrain, les cultures. Les promenades, cependant, risquent fort de dégénérer en simple nomenclature si l'élève copie des noms ou les confie à sa mémoire sans se servir lui-même de faunes ou des flores : les sorties devraient être, au moins, la confirmation ou l'illustration de matières vues en classe.

Il me semble, pourtant, que l'on pourrait aller beaucoup plus loin et essayer de découvrir certaines « associations » ; c'est ainsi que, par exemple, les mêmes plantes vivent toujours aux abords des villages et dans les décombres, ou le long des chemins, ou au milieu des plantes sarclées, ou au bord de la mer, ou sur les murs ; il serait intéressant de relever l'une ou l'autre catégorie de ces plantes avec sa déformation dominante et ses particularités, et l'on pourrait ainsi dresser la flore des haies, celle du potager, d'une carrière, ou des champs de blé ou du bord des eaux, avec un herbier-témoin, si vous y tenez absolument. Il serait facile d'en faire autant pour les animaux : papillons des clairières, chenilles du verger, ennemis du menuisier, oiseaux des villes, insectes des talus sablonneux, hôtes de la maison, etc...

En géologie, le travail est beaucoup plus facile, car tout se ramène à deux rubriques : les roches que l'on rencontre autour de soi et les fossiles de la région (ou simplement de tel gisement).

Ces problèmes, très limités et correspondant à des unités précises, présentent beaucoup d'avantages pédagogiques et font peu de difficultés techniques.

Tous ceux qui travaillent dans ce domaine des sciences savent, ou devraient savoir, qu'il existe quantité de naturalistes amateurs ou professionnels toujours enchantés d'expliquer faune, flore ou géologie locales ; les spécialistes même emmènent volontiers sur le terrain débutants et même simples curieux. Tous ouvrent également sans difficulté leurs collections, toujours bien étiquetées et parfois fort bien présentées. Découvrez donc, près de vous, les techniciens qui seront vos initiateurs si vous débutez, vos collaborateurs si vous êtes plus savant. Et alors, mieux informé du réel, que votre enseignement soit moins livresque.

Ch. MARTIN.

BIBLIOGRAPHIE

● F.-J. BEGERT, **Sur le Bühl**, recherches pédagogiques sur la constitution des groupes et la vie communautaire. (*Auf dem Bühl, Gruppengestaltung und gemeinschaftsleben, Pädagogische Versuche*, Zurich, Oprecht, 1942.) L'École vivante (*Lebendige Schule*, Zurich, Oprecht, 1943). Nos lecteurs connaissent déjà la physionomie de M. Begert par l'article de M. Ferrière, et la traduction d'une page d'un de ses livres, qui ont paru dans deux de nos précédents numéros. C'est une physionomie extrêmement originale, et on peut dire que M. Begert a apporté à la pédagogie moderne et à l'éducation nouvelle, une note personnelle. Ce n'est pas seulement qu'il soit exactement informé de ce qui s'est fait avant lui et en d'autres pays que le sien, ce n'est pas seulement qu'il sache que toute éducation doit tenir compte au plus haut degré des besoins des enfants, c'est que ces besoins il les connaît, non par une analyse psychologique, mais par une intuition directe et pénétrante. Il les sent plus encore qu'il ne les connaît. Si bien que quand il nous les découvre (et ses deux ouvrages tournent autour des besoins de l'enfance) il semble que nous entendions un enfant lui-même, conscient et intelligent, nous dire en quoi consistent ses besoins, nous assurer qu'il ne peut vivre que si les adultes les respectent et les satisfont, et nous implorer de le faire. M. Begert a fait, lui aussi, l'expérience de groupes librement organisés, de ces groupes qui ne peuvent être un élément éducatif qu'à condition qu'ils constituent la première forme de l'activité sociale qui doit être laissée aussi libre que les premières manifestations, au début de la vie de l'enfant, de son activité individuelle. Sur ces points importants, sur le contact indispensable et permanent de l'enfant avec la nature, sur l'activité artistique nécessaire qui permet le développement de la vie sentimentale et effective, on trouvera dans les livres de M. Begert des indications, des suggestions, des précisions de la plus grande richesse. Nous espérons, d'ailleurs, qu'au moins un de ces ouvrages sera très prochainement traduit dans notre langue.

R. C.

● M^{me} Olive A. WHEELER, **L'aventure de la jeunesse** (*The Adventure of youth*, University of London Presse, 1945). L'enfance a attiré l'attention des psychologues, et, par conséquent, des pédagogues au point que les travaux concernant la psychologie et l'éducation de l'adolescent sont plus rares qu'on ne le souhaiterait. C'est pourquoi j'ai plaisir à signaler celui-ci, nouvelle édition entièrement remaniée et augmentée d'un ouvrage plus ancien de l'auteur, **Jeunesse**, qui avait connu un grand succès. M^{me} Wheeler y étudie successivement les grandes lignes du développement physique et mental des adolescents, les différences individuelles, les ressemblances et les différences entre les sexes, la délinquance juvénile, la réorganisation de l'enseignement secondaire (programme, méthode, discipline), le problème de l'éducation religieuse, la formation des maîtres de la jeunesse. Chaque chapitre est accompagné d'une bibliographie contenant des indications sur les ouvrages essentiels se rapportant au sujet. Mais M^{me} Wheeler a fait, en outre, état d'observations et de recherches personnelles, d'enquêtes qui lui ont permis de présenter des résultats extrêmement intéressants. Son livre constitue un guide précieux pour les parents et les éducateurs.

R. C.

● S. ISAACS, **Les années de la nursery, l'esprit de l'enfant de la naissance à six ans** (*The nursery years, the mind of the child from birth to six years*, nouvelle édition, Londres, Routledge, 1945). Voici un petit livre qui n'est pas nouveau, puisque la première édition en remonte à 1929. Mais il a été assez appré-

cié du public pour avoir eu déjà dix éditions, et je n'en saurais recommander un meilleur sur ce sujet, à ceux de nos lecteurs, et surtout de nos lectrices, qui lisent l'anglais. C'est un ouvrage de science et d'expérience où ils trouveront des conseils précieux de puériculture et surtout la solution de bien des difficultés de la première éducation.

R. C.

REVUE DES REVUES

L'Éducation nationale (nos 23 et 24, 2 et 9 mai). — G. VASSALLS, La science et la prévision de l'avenir.

Vers l'Éducation Nouvelle (juin). — G. de FAILLY, Le Directeur et l'Équipe de moniteurs ; H. LABORDE, L'étude du milieu social. — (Juillet) G. LE HÉNAFF, L'accueil. — (Septembre) A. BERGE, L'éducation sexuelle.

Pour l'Ère Nouvelle (mai). — M. HENRY, L'éducation progressive aux États-Unis ; L.-M. WARGNIER, Les notions d'espace chez les enfants. — (Juin) M^{me} STRIFTOU-KRIARAS, Les Établissements pédagogiques et l'Université d'Athènes et leur activité.

Revue des Sciences pédagogiques (déc. 1945). — L. DELYS, L'élève de l'enseignement moyen aux prises avec les mathématiques.

The New Era (juin). — P.-J. SCHONELL, Educational psychology. — (Juillet-août) A. GRIMME, German educational reconstruction ; M. PANETH, Notes on drawing and painting with children from concentration camps ; A.-K.-C. OTTAWAN, Meeting in Utrecht Child Study. — (Juillet) A. THORPE, Physical education in nursery and infant classes.

Revue de l'Éducation surveillée (juillet-août). — D. LAGACHE, Psychologie clinique et délinquance juvénile.

Sauvons l'Enfance (anciennement **Pour l'Enfance coupable**, juillet-août). — G. SINOIR, Nature et fonctionnement du centre d'observation de mineurs délinquants.

Nouvelles classes Montessori. — Nous apprenons l'ouverture d'une nouvelle classe au Cours Montessori, 22, rue Eugène-Flachat, Paris (17^e), et la création d'un groupe de 4 classes Montessori (jusqu'à la 6^e incluse), à Saint-Germain-en-Laye. Clair Matin et Cours de la Terrasse, 16, rue Thiers.

VIE DU MOUVEMENT

M. Jean ROGER, accaparé par des occupations de plus en plus absorbantes, a dû se retirer de notre **Comité directeur**, dans l'impossibilité de nous continuer l'aide effective qu'il nous avait apportée l'an dernier dans nos séances de travail, et pour laquelle nous lui exprimons toute notre gratitude.

M^{lle} Renée CHÉDEVILLE ne pourra plus exercer ses fonctions de secrétaire-adjointe, étant arrivée à expiration du congé administratif qui lui avait été accordé. Elle a, en revanche, accepté de faire partie de notre Comité directeur.

Notre série de **conférences** de la dernière année scolaire s'est terminée par deux exposés de M^{lle} de FAILLY (6 juin) et du D^r André BERGE (13 juin). M^{lle} de FAILLY a parlé de l'œuvre accomplie par les CENTRES D'ENTRAÎNEMENT AUX MÉTHODES D'ÉDUCATION ACTIVE, qu'elle dirige avec M. H. LABORDE. Elle a insisté sur trois points qui lui paraissent dominer dans l'organisation des stages : 1° la création d'une ambiance par la place faite au chant choral, au jeu de pipeaux, à la danse, aux jeux dramatiques et à la fabrication des marionnettes ; 2° la participation de tous les stagiaires, de tous les enfants (même les plus déshérités au point de vue physique ou mental) aux activités communes, de manière à donner à chacun de l'élan et de la confiance en soi ; 3° le souci de la qualité et de la beauté. La conférence de M^{lle} de FAILLY était accompagnée d'une belle exposition et a été suivie d'une très intéressante séance de jeux dramatiques. M. le D^r André BERGE a parlé de l'éducation familiale et surtout de la manière dont les principes de l'éducation nouvelle doivent et peuvent pénétrer dans la famille. M. BERGE a montré l'importance de l'équilibre familial, et que c'est grâce à cet équilibre que l'enfant peut développer ces qualités d'initiative, de volonté, de maîtrise de soi, qui, jusqu'ici, ont été si négligées à l'école. Il a, en outre, insisté sur le rôle de la famille dans la vie affective de l'enfant. C'est dans la famille, a-t-il conclu, que l'enfant fait son éducation sentimentale. Ces deux conférences ont été suivies par un nombreux auditoire.

D'autre part, M^{me} DREYFUS-SÉE a fait, à Lille, une conférence très applaudie sur l'enseignement dans la famille et l'éducation nouvelle, d'après une expérience personnelle.

INFORMATIONS

Nous signalons la création de l'A. N. É. C. N. E. S (Association Nationale des Éducateurs des Classes Nouvelles de l'Enseignement du Second degré). Cette Association, dont le siège est à Lyon, 160, rue Pierre-Corneille, a pour but « de grouper les éducateurs des classes nouvelles du second degré de l'enseignement public (6^e et 5^e nouvelles), et d'organiser leur coopération au renouvellement des méthodes d'éducation ». Elle est affiliée au Groupe Français d'Éducation nouvelle. Elle a entrepris des enquêtes dont les résultats seront sans nul doute très intéressants sur la coéducation, l'acquis après la sixième nouvelle, la peur des mathématiques.

L'École Nouvelle française commence une collection d'ouvrages pédagogiques publiés sous la direction de R. COUSINET et F.-M. CHATELAIN, aux Éditions du Seuil. Les deux premiers volumes de cette collection viennent de paraître. Ce sont : **Le facteur psychique dans l'énurésie**, par le D^r André BERGE et **La IV^e Semaine pédagogique suisse**, par F.-M. CHATELAIN. On peut se procurer dès maintenant ces deux ouvrages qui seront analysés dans un de nos prochains numéros. 60 fr. chacun, Éditions du Seuil.