



# l'école nouvelle *française*

- R. Cousinet. *Les rapports entre la famille  
et l'école.*
- S. Brunet. *L'expression orale dans une  
classe de sixième nouvelle.*
- F.-M. Chatelain *Pour s'initier aux méthodes  
actives.*
- R. Chédeville. *Par où commencer?  
Échanges interscolaires.  
Poèmes d'enfants.*
- Pestalozzi. *Pages retrouvées.*
- Ch. Martin. *Aquariums en pupitre.*

INFORMATIONS — BIBLIOGRAPHIE

**NOVEMBRE 1946 • N° 2**  
D E U X I È M E   A N N É E

# *l'école nouvelle* *française*

Mouvement agréé par le Groupe Français d'Éducation Nouvelle.

Président d'honneur : ADOLPHE FERRIÈRE

Comité Directeur :

D<sup>r</sup> ANDRÉ BERGE ■ M<sup>lle</sup> CARROI ■ M<sup>lle</sup> R. CHÉDEVILLE ■ PIERRE DEFFONTAINES ■  
M<sup>me</sup> DREYFUS-SÉE ■ D<sup>r</sup> DUBLINEAU ■ HENRI VAN ETTEN ■ M<sup>me</sup> GUÉRITTE ■  
M<sup>lle</sup> LARY ■ M<sup>me</sup> 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<sup>e</sup>). 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<sup>lle</sup> 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.

## Les rapports entre la famille et l'école.

**S**UR ce sujet, auquel fut consacré, au *Congrès européen d'Éducation nouvelle* du mois d'août dernier, le travail d'une commission, nous recevons de notre sociétaire, M<sup>lle</sup> B. Harvaux, professeur de 7<sup>e</sup> au lycée de garçons d'Orléans, une communication qui nous paraît constituer une expérience intéressante à divers titres.

Au mois de novembre 1945, M<sup>lle</sup> Harvaux réunissait, sous la présidence du Proviseur du lycée, les parents de ses élèves et leur expliquait comment elle allait introduire dans sa classe des méthodes actives d'éducation, et en quoi consistaient ces méthodes. Le 1<sup>er</sup> juillet dernier elle adressa aux parents la circulaire suivante :

1<sup>er</sup> juillet 1946.

M...,

*Nous nous étions entretenus, en novembre dernier, de l'esprit et de la méthode qu'il me semblait utile d'introduire en 7<sup>e</sup>.*

*Vous me rendriez un grand service en m'écrivant si cette innovation vous paraît avoir eu quelque influence sur le développement de votre fils, au point de vue :*

1<sup>o</sup> *De l'acquisition des connaissances ;*

2<sup>o</sup> *De la façon de travailler : entrain, goût, soin, précision, curiosité d'esprit, attention ;*

3<sup>o</sup> *Du caractère : initiative, confiance en soi, camaraderie, intérêt pour la vie en groupe, notion de la règle, responsabilité, et autres sujets particuliers, s'il y a lieu.*

*Ne craignez pas de multiplier les détails précis : ceux-là, surtout, seront utiles.*

*Je vous serais reconnaissante de me faire parvenir votre réponse chez M<sup>me</sup> Avignon, au Petit Lycée, avant le 12 juillet 1945.*

*A l'avance, merci.*

A cette circulaire, M<sup>lle</sup> Harvaux a reçu cinq réponses.

Nous donnons ici le texte intégral de l'une d'elles, non parce qu'elle

est approbatrice, mais parce qu'elle marque de la part du père de l'enfant un effort intelligent et loyal pour comprendre les vues du professeur.

Orléans, le 11 juillet 1946.

*Mademoiselle,*

*Je me suis trouvé très débordé ces temps-ci dans mon emploi du temps, et je vous prie d'excuser le retard que je mets à vous transmettre les quelques notes que j'ai relevées et qui, je l'espère, vous seront de quelque utilité.*

*Il est incontestable que mon fils a appris beaucoup de choses cette année. Évidemment, cela tient à ce qu'il a vieilli d'un an et qu'étant d'un esprit assez sérieux, très enclin à la lecture, il ne pouvait en être autrement. Mais, tout de même, compte tenu de ces différents facteurs qui interviennent obligatoirement, à des degrés divers, toutefois, dans les connaissances nouvelles que les enfants acquièrent au cours d'une année scolaire, je dois dire que mon fils a eu la bonne fortune de bénéficier d'une méthode d'enseignement très profitable et que la façon assez spéciale, il faut le reconnaître, dont on conçoit en 7<sup>e</sup> l'instruction générale de l'enfant, a influé très favorablement, à différents titres, sur l'esprit et le caractère de mon fils.*

*En observant de près mon enfant, j'ai cru comprendre que l'ensemble des méthodes pratiquées, entre autres la liberté avec laquelle vous vous laissez interroger par l'enfant, la confiance que vous lui inspirez en vous mettant à son niveau de compréhension, les initiatives que vous lui laissez prendre, cet air de famille que vous faites respirer à vos élèves, tout cela a contribué très largement à la métamorphose de mon enfant. Car il y a eu chez lui une transformation très nette de son caractère et une amélioration très sensible de ses défauts naturels.*

*Au point de vue des connaissances générales, on aurait tort de sous-estimer la valeur de la bibliothèque, la possibilité de se servir du dictionnaire et l'efficacité certaine de la boîte aux questions. Et puis, comme dit Joël, quand on ne sait pas, on va trouver la maîtresse; et c'est cela surtout qui est intéressant; cette confiance de l'élève pour son maître.*

*Et pourquoi cette confiance? Parce que vous diminuez au maximum l'écart qui vous sépare de l'enfant, parce qu'il y a dans votre classe une ambiance agréable qui fait dire à Joël: « Je me plais en 7<sup>e</sup>, parce que ça ne se passe pas comme dans les autres écoles. » Un jour que je lui demandais quelle différence il trouvait entre votre classe et celle de son ancienne école, mon fils me répondit ceci: « Dans l'autre école, tout se fait en mesure (Joël connaît le solfège!), tandis qu'en 7<sup>e</sup>, au lycée, on fait presque toujours ce que l'on veut et surtout, on ne punit jamais. » Car, Joël comme tous les autres enfants, estime sans doute que seuls peuvent être considérés comme punition les lignes à copier, les verbes et les colles classiques. (Toutes choses inconnues ou presque en 7<sup>e</sup>.)*

*Alors qu'autrefois Joël allait souvent en classe, contraint et forcé, il y va maintenant, allégrement, avec joie. La façon attrayante avec laquelle toute chose lui est présentée, fait qu'il a trouvé dans votre classe du goût pour l'étude.*

*Il me tient des conversations fort intéressantes, et, fréquemment, dans nos sorties, s'amuse à rapprocher les choses vues avec certaines leçons expliquées en classe. Il aime à collectionner les pierres et minerais, depuis le jour où vous avez su attirer son attention sur les pavés de granit de la rue de la République, alors en réfection. Il s'intéresse au nom des rues depuis le jour, où, ayant emmené vos élèves voir les travaux de reconstruction du pont Royal, vous avez*

fait savoir que Jean Hupeau n'était pas seulement là pour servir d'appellation à une artère de la ville, mais bien parce qu'il avait joué un certain rôle dans la construction initiale du pont. (Résultat d'une enquête de son groupe.)

Parmi les progrès notables enregistrés chez Joël, c'est en propreté que j'ai peut-être le plus constaté les bons effets de la méthode employée dans votre classe.

Familier des taches d'encre, des lettres mal formées, d'une tenue de soi assez souvent remarquable par des mains sales, une mise négligée comme à plaisir, au point que je ne connaissais pas d'enfant dans mon entourage immédiat pouvant lui être comparé, je me suis aperçu progressivement que Joël avait acquis de l'amour-propre.

Ses cahiers, sans être encore parfaits, sont devenus plus présentables, et, du moment qu'il me dit lui-même n'être jamais puni en classe, ce n'est donc pas la crainte qui l'a obligé à devenir plus soigné de ses affaires et de lui-même. Il s'est amélioré, à mon sens, de lui-même, parce qu'en réfléchissant et en regardant autour de lui, il a compris les avantages de la propreté. Sa place de chef d'équipe n'a pas joué un petit rôle dans cette amélioration. Ce travail en équipe me paraît être réellement une heureuse formule. Les enfants par groupe, vivent en petites communautés, parfaitement libres et s'organisant comme elles l'entendent. Quoi d'étonnant que, leur laissant liberté et initiative, ils se croient presque des hommes et soient tentés d'éliminer d'eux-mêmes les imperfections qui les font considérer comme des enfants.

De cet esprit d'équipe, Joël a profité manifestement. Non seulement il a acquis de l'amour-propre, mais il a commencé à se bâtir une petite personnalité. Cela se remarque surtout dans sa façon de parler. Il prend part à certaines conversations pour lesquelles il éprouve de l'intérêt, alors qu'autrefois il se serait contenté d'écouter.

L'attitude envers ses sœurs, plus jeunes que lui, a évolué favorablement aussi. Il ne cherche pas à les écraser d'une supériorité dont il commence à prendre conscience, mais, au contraire, il s'assimile volontiers à leurs jeux. Et ce n'est pas par esprit de sacrifice, mais parce que c'est comme cela que ce doit être : un grand frère doit s'intéresser à ses sœurs ou à ses frères plus petits. Ce qui ne l'empêche pas de reprendre, au moment opportun, ses jeux personnels ou sa lecture.

Je ne voudrais pas omettre de dire toute l'influence de la méthode d'enseignement pratiquée en 7<sup>e</sup> sur le développement du point de vue manuel dont a profité Joël. Je connaissais mon enfant extrêmement sérieux, n'aimant pas du tout la turbulence, très malhabile de ses doigts et faisant de la lecture son passe-temps favori. Il s'est intéressé cette année au travail manuel. Jouer avec des soldats ou bien avec des jouets achetés tout faits ne l'intéresse que médiocrement, un jour ou deux tout au plus. Mais construire un manège en mécano, ou reproduire des images à l'aide de gravures sur lino, qu'il compose lui-même, voilà qui, depuis quelque temps, l'intéresse davantage. Je ne veux pas dire qu'il ne lui reste pas, dans ce domaine, bien des progrès à accomplir, mais, connaissant Joël comme un enfant peu habile manuellement et n'aimant pas beaucoup se servir de ses mains, il y a tout de même quelque chose d'étonnant à le voir ainsi fabriquer quantité de petites choses. Et le plus étonnant, à mon avis, ce n'est pas de le voir réussir plus ou moins bien son petit travail, c'est surtout de lui voir la volonté de l'entreprendre, et ceci est beaucoup mieux que cela.

Tout ceci, comme vous le voyez, explique, d'une façon assez décousue, et

*je m'en excuse, tout l'avantage que l'on peut tirer de la méthode employée actuellement en classe de 7<sup>e</sup> et qu'il serait souhaitable de voir généraliser.*

*Je m'en voudrais de conclure sans vous féliciter, Mademoiselle, d'avoir compris que pour capter la confiance de l'enfant, base de tous les progrès imaginables, matériels, ou moraux, deux choses sont essentielles : se mettre à sa dimension et lui créer une ambiance de joie et de liberté.*

Les réponses qui renferment des critiques, sont intéressantes à examiner, dans la mesure où elles dénotent chez les parents, ou de l'inintelligence ou de la mauvaise foi, et surtout montrent quelle difficulté ils éprouvent, d'une part, à bien connaître leurs enfants, d'autre part, à bien connaître le milieu familial, et enfin à bien mesurer les obstacles qu'une mauvaise éducation familiale peut apporter à la meilleure œuvre scolaire. Par exemple, un père, absent de chez lui presque tous les jours, laissant son enfant aux mains de sa femme atteinte d'une maladie nerveuse, et assez peu ordonnée pour permettre à son fils des absences scolaires réitérées et des retards trop fréquents, écrit :

*... L'enfant a acquis de l'initiative et de la confiance en soi, mais à un degré, à mon sens exagéré, car rien ne l'arrête, ni ne l'étonne, et ceci peut lui réserver des mécomptes et des surprises. Esprit de camaraderie, certes, mais un peu changeant. Intérêt pour le travail collectif, mais non pas pour l'individuel. Notion de la règle pour l'appliquer aux autres, oui, mais pas pour l'appliquer à soi-même ! Par contre il a acquis aussi le goût du commandement et du plaisir d'être obéi (encore faut-il en avoir les capacités) et aussi le goût des intrigues pour avoir telle place de « chef »...*

Il se montre ainsi peu capable de faire la part des améliorations qu'il reconnaît lui-même, et qui sont dues aux méthodes d'éducation nouvelle, et de ce qui est dû à une vie familiale, qui va exactement à l'encontre de ces méthodes.

Un autre père de famille reconnaît.

*... Que les méthodes que vous avez employées ont certainement contribué puissamment à développer chez mon fils les facultés d'observation, de réflexion et de vie intellectuelle personnelle. Votre méthode ouvre l'esprit de l'enfant à la connaissance directe des choses, stimule une curiosité intellectuelle, morale, artistique, qui se reflète dans son comportement dans la famille...*

Mais il ajoute :

*Le souci de rendre toute étude attrayante ne développe pas suffisamment la volonté chez l'enfant pour qu'il s'astreigne à un travail difficile et pénible, et on peut craindre qu'il n'accepte la vie que dans la mesure où elle paraît agréable.*

En lui répondant, M<sup>lle</sup> Harvaux a souligné que la critique était injuste, puisque l'enfant a fait l'effort nécessaire au moment de l'examen de passage de 7<sup>e</sup> en 6<sup>e</sup>, et qu'elle était inexacte, car les méthodes actives n'ont rien de commun avec l'éducation attrayante. Alors que par cette dernière doctrine, qui lui était propre, Fénelon demandait à l'éducateur « d'insinuer ses instructions dans des conversations gaies » et « de cacher l'étude sous

l'apparence de la liberté et du plaisir », laissant ainsi, quoiqu'il en eût, un rôle encore plus passif à l'enfant à qui on fait absorber une nourriture intellectuelle, mieux que préparée, édulcorée pour lui, les méthodes actives, au contraire, favorisent et développent à l'extrême l'activité et, par suite, la volonté de l'enfant, en le mettant face à face, sans interposition de l'éducateur, avec les faits intellectuels et moraux qui doivent faire l'objet de son choix et de son examen.

Rien ne paraît donc plus propre que cette expérience fragmentaire, à montrer combien, maintenant que notre enseignement officiel accorde droit de cité aux méthodes actives, il est nécessaire de rendre plus forte la collaboration des parents et des maîtres.

ROGER COUSINET.

## L'expression orale dans une classe de 6<sup>e</sup> nouvelle.

**D**ANS une sixième nouvelle, les élèves ont souvent l'occasion de prendre la parole ; leur pensée est soutenue fréquemment par l'effort de la traduction orale. Les résultats ont été, dans notre classe, très intéressants. Des qualités intellectuelles essentielles : la clarté, la précision, la composition s'acquièrent plus vite par l'exercice de la parole que par le développement écrit.

Il est d'ailleurs facile de comprendre pourquoi : l'enfant qui traduit sa pensée en noir sur blanc, avance de phrases en phrases, tout seul, sans qu'aucune réaction d'une autre pensée en face de la sienne ne vienne le stimuler. Son style peut être confus et incohérent, le papier accepte tout ; le jugement du professeur arrivera un peu tard ; il est bien préférable de corriger les maladresses de l'esprit au moment même où elles apparaissent.

Plaçons au contraire l'enfant dans un groupe, ou devant la classe entière, il va se trouver contraint d'améliorer sur-le-champ sa pensée et son expression, grâce aux réactions de l'auditoire. Pour être compris, il faut arriver à la phrase claire ; les camarades exigent la précision ; si les timides la sollicitent seulement par une interrogation du regard, les autres n'hésitent pas à réclamer une nouvelle explication : « on ne comprend pas ! » Alors, l'enfant doit reprendre, préciser le sens d'un mot employé ; cet effort immédiat de redressement de la pensée est très efficace. L'enfant seul en sent rarement le besoin.

Le travail du groupe exige la discussion. Il faut proposer sa réponse, soutenir son point de vue, le défendre contre les critiques ; là aussi, l'exigence de clarté et d'ordre se fait sentir d'une manière profonde. Ce n'est pas un conseil qui vient de l'extérieur et qu'on oublie au moment du travail, c'est une pression qui stimule l'activité de l'esprit.

L'interrogation bien faite par un professeur est d'une incontestable valeur pédagogique, si elle est vraiment l'entraînement socratique qui éveille toute la puissance de l'esprit ; mais l'enfant dans la classe, questionné par le maître, est dans de mauvaises conditions pour jouir de tous ses moyens. Sentir qu'on va être jugé paralyse. La pensée se trouve dans un état très artificiel : complexe de crainte, de pose, qui peut aller jusqu'à bloquer complètement l'intelligence. Nous en avons tous l'expérience, ce n'est jamais devant un examinateur ou un jury que nous nous sommes sentis en pleine possession de nos ressources. L'entretien avec des camarades met l'esprit dans des conditions beaucoup plus favorables.

Quels sont les travaux oraux qui ont été faits dans l'année par les élèves de la classe ? Des leçons d'histoire, de géographie, des recherches grammaticales, des études d'animaux et de fleurs ; de courtes saynètes ont été composées en anglais.

Un visiteur entrant dans la salle, pendant la préparation d'un exposé, aurait vu quatre équipes, de six fillettes, groupées autour de documents, de livres. Chaque équipe est aidée dans son travail par un questionnaire préparé par le professeur. On commence ; il va falloir noter les observations les plus importantes, qui écrira ? Une secrétaire est désignée. Reconnaissons qu'elle n'est pas toujours contente de se voir imposer cette charge. Pensons à nos réactions d'adulte en face de la même obligation... L'élève qui écrit ne pourra que noter l'essentiel, rapidement. Au début, nos fillettes eurent de la peine à s'adapter à cette nécessité ; elles auraient voulu préparer des phrases complètes, pour n'avoir plus qu'à lire au moment de l'exposé. La recherche en commun exige qu'on se passe les documents, qu'on lise des extraits, qu'on résume, et surtout qu'on réponde ensemble à des questions. Le professeur n'intervient pas, il observe de loin, aussi discrètement que possible ; il n'écoute pas pour laisser les enfants plus libres dans leurs réactions. On vient rarement lui demander un renseignement ; il ne le donne que si les enfants ne peuvent pas, sans aide, trouver ce qui les arrête.

N'arrive-t-il pas qu'on oublie le sujet pour bavarder ? Trois fois dans l'année, les équipes ont dû réagir contre des conversations particulières qui troublaient le travail. Le blâme du groupe est rapide. Signalons encore quelques courts incidents causés par les caractères difficiles qui se cabrent devant des critiques présentées de manière humiliante.

Ensuite, vient le moment de l'exposé à toute la classe ; on doit se faire entendre, bien articuler, avoir des intonations expressives. Quelques élèves sont douées pour la parole, elles sont souvent désignées pour faire la leçon, trop souvent, même, si bien qu'il faut, de temps en temps, tirer au sort, au dernier moment, le nom de l'élève qui fera la leçon.

Elle expose avec des notes sous les yeux, mais elle ne doit jamais lire. Au début de l'année les hésitations étaient nombreuses, mais les progrès furent sensibles à chaque leçon nouvelle. La pensée des enfants, se dégageant peu à peu du questionnaire, arriva à composer une petite synthèse des idées découvertes dans le travail d'observation et de documentation.

Le développement de l'expression orale peut s'étudier aussi dans les conversations libres des enfants pendant les promenades, les études du milieu. On sait que les dialogues enfantins sont faits, le plus souvent, de phrases très elliptiques où l'exclamation, le geste expriment beaucoup de choses ; mais il a bien fallu dépasser ce langage, lorsqu'on visitait, par exemple, les vestiges romains, ou qu'on observait le site géographique de la ville.

Une bonne moitié de la classe vivant dans un milieu familial cultivé, il n'y a pas eu à corriger beaucoup de tournures incorrectes ; les autres, moins favorisées, ont été heureusement influencées par ces bonnes habitudes de leurs camarades. Des maladresses faisaient rire l'ensemble de l'auditoire et spontanément le groupe a infligé des pénitences. Pour un « ben », il fallait donner un exemple de pronom relatif ; pour une faute dans la négation, on devait chercher une phrase difficile avec une conjonction « que ».

Des familles ont signalé les progrès de leurs enfants dans la conversation. Les travaux entièrement libres, faits pendant les vacances, que les enfants viennent d'apporter, montrent chez huit élèves une maîtrise dans la méthode d'exposition d'un sujet, des qualités de précision et de clarté qui n'auraient pu être acquises par des exercices seulement écrits. De cette première année dans une classe de sixième nouvelle, nous voyons se dégager déjà tout un ensemble de conclusions pédagogiques. L'importance des travaux oraux dans l'éducation de la pensée est une des principales. Chez les enfants, l'expression orale soutient beaucoup plus l'effort de l'esprit que la traduction écrite.

S. BRUNET.

*Si un bébé nous restitue sa nourriture aussitôt après l'avoir avalée, et sous la forme sous laquelle il l'a reçue, nous disons que la nourriture ne lui convenait pas ; tandis que si un enfant restitue une information à la fin d'une leçon, exactement sous la forme sous laquelle il l'a reçue, le maître pense trop souvent qu'il a fait une bonne leçon.*

BRYAN STANLEY

*(the education of junior citizens, p. 68).*

## Pour s'initier aux méthodes actives.

**C**OMMENT s'initier aux méthodes actives ? De plus en plus la question se pose aux éducateurs et en particulier à nos nouveaux membres. Ils savent que l'école active est difficile et qu'elle exige de la part des maîtres formation et compétence.

« Où peut-on se former ? Y a-t-il, en France, un centre analogue à l'Institut Rousseau de Genève ? » Ces questions nous sont posées chaque jour par lettre et de vive voix ; si notre mouvement en faveur d'une pédagogie active authentique continue de grandir, elles deviendront de plus en plus nombreuses.

De vive voix et par correspondance, nous avons tâché de guider ceux qui veulent sérieusement s'initier aux méthodes actives et de diriger leurs efforts. Nous espérons avoir bientôt à notre disposition un groupe de véritables écoles nouvelles, analogues à celles qui ont tant aidé avant la guerre le mouvement de *La Nouvelle Éducation* ; ces réalisations permettront à nos membres des stages de formation.

Déjà l'École Nouvelle française organise pour eux des conférences, expositions, réunion de travail.

Mais plusieurs parmi eux, éloignés de nos centres d'activité, ne peuvent en bénéficier et tous demandent d'ailleurs que notre revue soit pour eux un guide.

A leur intention nous avons, l'an dernier, essayé de réunir l'essentiel de l'École active, en quelques points :

### LES 9 PRINCIPES DE L'ÉCOLE ACTIVE :

1. Être un entraîneur et non un « enseignant ».
2. « Mobiliser l'activité de l'enfant. »
3. Engager l'école en pleine vie.
4. Partir des intérêts profonds de l'enfant.
5. Faire de la classe une vraie communauté enfantine.
6. Donner à chacun selon sa mesure.
7. Remplacer la discipline extérieure par une discipline intérieure librement consentie et pleinement voulue.
8. Unir l'activité manuelle au travail de l'esprit.
9. Développer chez l'enfant les facultés de création.

Nous avons commencé à développer chacun de ces points dans nos numéros de l'an dernier, et nous reprenons maintenant la suite de ces expo-

sés. Mais comme le n° 1 est épuisé, et qu'il contenait notamment une bibliographie élémentaire, nous en reproduisons ici l'essentiel avec quelques indications complémentaires pour que notre bibliographie soit à jour.

Dans notre prochain numéro, nous aborderons le 5<sup>e</sup> principe de l'École active.

« Faire de la classe une vraie communauté enfantine. »

F.-M. CHATELAIN.

### BIBLIOGRAPHIE ÉLÉMENTAIRE SUR LES MÉTHODES ACTIVES

- A. FERRIÈRE, *L'École active* (Genève, 1930). (En réimpression.)  
A. FERRIÈRE, *L'autonomie des Écoliers* (Delachaux et Niestlé, Neuchâtel et Paris, 32, rue de Grenelle).  
A. FERRIÈRE, *La pratique de l'École active* (Genève, 1929).  
A. FERRIÈRE, *Maisons d'enfants d'après guerre* (éd. La Baconnière, Suisse, en dépôt chez Derain, 81, rue Bossuet, Lyon, 6<sup>e</sup>).  
MONTESSORI, *Pédagogie scientifique*, t. I. La maison des Enfants ; T. H. Éducation élémentaire (Larousse, 1916).  
MONTESSORI, *L'enfant* (éd. Derclée, 19..).  
A. HAMAIDE, *La méthode Decroly* (Delachaux et Niestlé).  
E. CLAPARÈDE, *L'éducation fonctionnelle* (Delachaux et Niestlé, 1931).  
JOHN DEWEY, *L'école et l'enfant* (Delachaux et Niestlé, 1922).  
R. DOTRENS, *Le progrès à l'école : Sélection des élèves ou changement des méthodes* (Delachaux et Niestlé, 1936).  
R. COUSINET, *Le travail libre par groupes* (éd. du Cerf, 1945).  
R. DOTRENS, *L'enseignement individualisé* (Delachaux et Niestlé, 1936).  
R. DOTRENS, *The self-government à l'école* (1934, Enquête du Bureau international d'éducation. Pédone, rue Soufflot, Paris).  
R. DOTRENS, *Le travail par équipes à l'école* (B. I. E., 1935, *id.*).  
R. DOTRENS, *Éducation et démocratie* (1945, Delachaux).  
C. FREINET, *L'imprimerie à l'école* (Vence, A.-M.) épuisé.  
A. MÉDICI, *L'Éducation nouvelle* (Presses universitaires, 1940).  
X..., *L'Éducation à l'école et le caractère* (Delachaux et Niestlé, 1945).

Les volumes correspondant aux numéros 2, 3, 5 de cette bibliographie sont épuisés ; d'autres imprimés en Suisse, ne peuvent se trouver que difficilement. Nous les indiquons tous cependant, car nos lecteurs pourront peut-être les consulter dans les bibliothèques d'éducation (N. D. L. R.).

## PAR OÙ COMMENCER ?

En présence de l'idéal de l'École Active, beaucoup de nos membres se demandent : « Que faut-il faire ? Par où commencer ? » Pour répondre à leur désir, nous inaugurons cette rubrique.

Ils y trouveront des conseils concrets et pratiques qui les aideront à avancer progressivement vers une pédagogie complètement active.

Si toutefois ces indications soulèvent dans l'esprit de nos lecteurs quelques difficultés, nous sommes prêts à répondre aux questions qu'ils nous adresseront et à leur donner les explications nécessaires, soit dans la revue, soit individuellement.

Nous consacrons ce premier article à l'emploi du temps.

Nous considérons, cela va sans dire, l'emploi du temps seulement comme une aide provisoire pour les débutants. Il devient inutile et disparaît au fur et à mesure que la vie libre de l'école se développe.

### L'EMPLOI DU TEMPS

La première tâche qui se pose au maître, dès la rentrée, c'est : la *rédaction de l'emploi du temps*. Lorsque ce travail est terminé, le maître est satisfait ; tout, pour ses supérieurs, semble être en ordre. Pour beaucoup d'instituteurs, établir un emploi du temps ne signifie d'ailleurs pas le suivre. Nombreux encore sont ceux qui finissent les exercices de grammaire à l'heure dite *chant...* qui refont une dictée à la place de *gymnastique* et qui profitent du temps laissé, en principe, aux *activités dirigées* pour boucler leur programme.

Ces maîtres, généralement fort consciencieux, n'ont pas cherché à appliquer leurs idées pédagogiques, ils se sont efforcés de fixer en un minimum de temps un maximum de connaissance. Ils arrivent en classe *libérés* parce qu'encadrés par des jalons bien plantés, en pleine possession des leçons à déverser dans les cerveaux. Il serait tellement préférable qu'ils arrivent *libérés* parce que prêts à se pencher sur chaque enfant, à suivre son intérêt, à entrer dans son jeu. Dans *La Liberté de l'enfant à l'école active*<sup>1</sup>, Ferrière raconte ceci : *Au début de la matinée, M<sup>me</sup> Boschetti parle à sa classe réunie, elle demande où l'on en est, elle converse avec les élèves qui, par hasard, en sont au même point dans la même branche ; cette conversation conduit à des commentaires sur cette branche-là que toute la classe écoute avec plaisir et profit.*

1. AD. FERRIÈRE, *La liberté de l'enfant à l'école active*, p. 60.

Dans ma classe, une enfant (C. M. II) apporta une branche d'eucalyptus à laquelle étaient attachés des fruits inconnus de la plupart des camarades et du maître. La cloche annonçant la sortie nous surprit alors qu'un élève lisait une page sur les Pharaons. Comment en était-elle arrivée à ce sujet ? Une observation précise de la plante avait fait passer du domaine des sciences naturelles à ceux de la géométrie (surface, volume pyramidal) et de l'histoire ancienne (pyramides, tombeaux, rois d'Égypte).

N'était-ce pas un bon emploi de la matinée ?

Mais aux maîtres que cette grande liberté dérouta, nous proposons trois emplois du temps composés par quelques grands éducateurs ; en voici un, tout d'abord, établi par M<sup>me</sup> Montessori :

## I

Entrée 9 heures.

Sortie 16 heures.

9 h.-10 h. — Entrée, salutations, visite de propreté, exercices de vie pratique (se déshabiller, se mettre réciproquement les tabliers, visite de la salle pour l'ordre et la propreté des objets) conversation, raconter ce qu'on a fait depuis la veille, exhortations morales.

10 h.-11 h. — Exercices intellectuels (petites leçons objectives interrompues par de brefs repos, nomenclature, exercices des sens).

11 h.-11 h. 30. — Gymnastique simple (mouvements habituels et gracieux, position normale du corps, déambulation, promenade en ordre, etc.

11 h. 30-12 h. — Repas.

12 h.-13 h. — Jeux libres.

13 h.-14 h. — Jeux directs au grand air, exercices de vie pratique (nettoyer la salle, épousseter, ranger les objets). Conversation.

14 h.-15 h. — Travail manuel, plastique, dessin, etc...

15 h.-16 h. — Gymnastique collective et chant, si possible au grand air, exercices de prévision, soins des plantes et des animaux.

## II

Le second emploi du temps a été vécu pendant une année dans une école urbaine de filles de cours moyen (39 élèves).

Chaque matin : contrôle de la tenue, chant, contrôle du travail réalisé à la maison.

### Lundi.

Élocution ; narration d'un fait de la vie de l'enfant, d'un fait du jour, d'un spectacle, d'un livre, etc...

Indications générales relatives au travail de la semaine.

Suggestions relatives au travail à accomplir à la maison.

Lecture personnelle (45 minutes).  
Couture, fiches auto-correctives, travail personnel.

*(Treize élèves occupées à chaque discipline).*

Gymnastique.

### Mardi.

Solfège.

Travaux de groupe.

Causerie d'enfant.

Couture, fiches, travail personnel.

Mercredi.

|  |                   |
|--|-------------------|
| Correction de travaux.                     | Classe promenade. |
| Interrogations.                            |                   |
| Compte rendu de l'activité des groupes.    |                   |
| Calcul (exercices de contrôle par fiches). |                   |
| Calcul mental.                             |                   |

Vendredi.

|  |   |
|--|---|
| Calcul en commun.  | Lecture personnelle (45 minutes).       |
| Travaux de groupe (calcul et français) d'après le programme. |   |
|  | Gymnastique.                            |
|  | Couture, fiches, lectures personnelles. |

Samedi.

|   |  |
|---|--|
| Compte rendu du travail.  | Activités dirigées, chant choral ( <i>une fois par mois; organisation d'une séance de poésie, théâtre, etc...</i> librement présentée par les enfants et critique de cette séance. |
| Mise au point des graphiques de travail (remplaçant les notes). |  |
| Mise au point des cahiers de groupes.                           |  |
| Discipline et vie de la communauté scolaire.                    |  |

III

Dans l'horaire suivant, le maître a cherché à concentrer chaque branche d'étude en les répartissant d'après les jours de la semaine. Cet emploi du temps a été élaboré par un maître du canton de Genève, à la tête d'une École rurale comprenant les trois degrés scolaires réunis dans la même salle de classe.

Lundi.

Jour du Français (*Préparation*).

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| Entretien familial.             | <i>Centre d'intérêt, croquis.</i>                 |
| Lecture (silencieuse et orale). |   |
| Orthographe.                    |   |
| Conjugaison.                    |   |
| Grammaire.                      | <i>Fiches de progression et de développement.</i> |

Mardi.

Jour des Nombres.

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| Calcul mental et écrit.        | <i>Travail par degré et fiches de récupération.</i> |
| Expérimentation.               |   |
| Généralisation et formulation. | <i>Travail par équipes.</i>                         |
| Applications.                  |   |
| Géométrie, arpentage.          |   |
| Construction.                  |   |
| Généralisation et formulation. |   |
| Applications.                  |   |

Mercredi.

Jour des Arts.

Solfège et chant. Radio scolaire.  
Dessin et décoration.  
Couture (filles). Sciences et expériences (garçons).

Vendredi.

Jour de la langue (*Expressions*).

Récitation de textes en prose ou en vers.  
Lecture expliquée : préparation du prochain texte.  
Composition. Exercices sur la recherche des idées et leur expression. Correction du langage.  
Allemand parlé et écrit.

*Centre d'intérêt.*

Samedi.

Jour des Voyages.

Dans l'espace : géographie (locale, régionale, nationale, continentale).  
Dans le temps : histoire (locale, etc.).  
Instruction civique. Promenade (toutes les quinzaines).

*Projections lumineuses, films.*

Ces trois exemples ont ceci de commun qu'ils cherchent à éviter : *l'horaire morcelé en tranches de cinquante minutes et sautant du coq à l'âne cinq fois par matinée*<sup>1</sup>, ils sont adoptés à telle ville, à telle saison.

Quel que soit l'emploi du temps dont nos membres s'inspirent, il ne faudra pas le considérer comme une loi fixe, mais comme un cadre large et souple. Il faudra, de plus, l'adapter à tel groupe d'élèves, tel milieu, telle saison, et le modifier au gré des circonstances.

Vers la fin de l'année, il serait intéressant de nous faire parvenir les emplois du temps expérimentés, en précisant la classe, l'âge, le milieu, etc.

Ainsi, pourrions-nous, l'an prochain, faire profiter tous les éducateurs de ces expériences.

RENÉE CHEDEVILLE.

1. Cf., *L'École Nouvelle française*, n° 4 (mars 1946, p. 6).

## Échanges interscolaires.

**L**ES ÉCHANGES interscolaires peuvent être réalisés sur le plan international entre élèves et classes de pays différents, ou entre élèves et classes d'un même pays.

Nous parlerons, dans un prochain numéro, des échanges internationaux ; il nous suffira de signaler aujourd'hui à nos lecteurs l'existence du bureau Français de la « Correspondance scolaire internationale », fondé en France en 1919 par M. Ch. Garnier et qui a pour tâche de mettre en relation les écoliers des pays différents<sup>1</sup>.

Ici, nous voulons seulement faire savoir à nos membres que nous reprenons cette année, à leur usage, notre service de correspondance interscolaire entre écoliers français.

1. Actuellement la C. S. I. a pour secrétaire générale M<sup>lle</sup> M. Brunot, au Musée Pédagogique, 29, rue d'Ulm, Paris (5<sup>e</sup>).

.....

### FICHE A REMPLIR

Nom de l'instituteur :

Adresse :

École (officielle, privée) :

Classe (filles, garçons, mixte) :

Cours :

Classe demandée :

Région désirée :

Renseignements divers :

Une réponse est assurée à toute demande accompagnée d'une enveloppe timbrée, mais nous demandons de nous laisser quelque délai pour nous permettre de rechercher des correspondants bien adaptés les uns aux autres.

On sait que cette correspondance entre élèves est un des moyens les plus efficaces, utilisé par la pédagogie active, depuis de très longues années. Elle est tout à fait conforme à l'esprit de l'éducation nouvelle. En effet, ces échanges sont libres : par le choix mutuel des correspondants, par la spontanéité des échanges. Les enfants s'adressent à des enfants inconnus et pourtant désirés, ce qui stimule leur curiosité et l'attrait de la camaraderie ; pour satisfaire le désir de leur correspondants avides de connaître tout ce qui touche à leurs amis lointains, ils sont amenés à étudier leur propre pays, leur milieu, etc... et c'est une occasion de développer l'observation, puis l'expression.

Il faut noter, toutefois, que cette correspondance se présente sous des formes diverses, car elle s'adapte aux diverses techniques utilisées dans les écoles actives.

Ces échanges peuvent, par exemple, se présenter sous la forme de journaux d'enfants, composés et imprimés par eux-mêmes selon la technique de C. Freinet ; dans la méthode Cousinet, ils seront naturellement réalisés entre groupes qui choisissent librement cette activité. Dans la plupart des autres classes actives, ces échanges sont soit individuels, soit collectifs, lorsque toute la classe y est engagée, ce qui est le cas le plus fréquent.

L'an dernier, encore, nous avons pu constater les heureux résultats obtenus dès le début par ces échanges qui se sont améliorés avec le temps ; mais, pour assurer à ces correspondances tout leur succès, il importe de mettre en rapport des écoles de même nature, utilisant des méthodes identiques ou du moins analogues ; il nous faut aussi savoir quelle région intéresse les enfants. Nous demandons donc à nos membres, qui désirent participer aux échanges interscolaires, de bien vouloir remplir très exactement les indications de la fiche ci-dessus et de les envoyer à l'adresse suivante :

Secrétariat de l'École Nouvelle française, 27, rue Jacob, Paris (6<sup>e</sup>).

LA RÉDACTION.

## POEMES D'ENFANTS

Joli ruisseau bondissant  
Joyeux comme un faon  
Où vas-tu gaiement ?

Je vais dans le grand pré  
Rafraîchir les blés dorés  
Qu'ondule le vent.

Joli ruisseau capricieux  
Comme un cabri  
Sous la voûte des cieux  
Où vas-tu si gentil ?

Je flâne sous bois  
Parmi les bouleaux  
Qui me côtoient  
Se mirant dans mes eaux

Charmant ruisseau  
Riant comme un enfant  
Comparable au firmament  
Où vas-tu si vivement ?

Je vais dans la vallée  
Dans une grande allée  
De très vieux saules  
Parmi les hirondelles qui me frôlent.

Charmant ruisseau égaré  
Dans les grands prés  
Où paissent les brebis  
Où vas-tu si gentil ?

J'arrose les champs  
Abreuve les animaux  
Je me promène gaiement  
Parmi les grands roseaux

Joli ruisseau, gai  
Comme un pison  
Qui longes les saulaies,  
Que fais-tu si mignon ?

Je fais tourner les moulins  
Avec de joyeux fracas  
Pour le père Mathurin  
Le meunier de là-bas.

Tu vois, je suis laborieux  
Mais je suis quand même heureux  
Imite-moi  
C'est un sage conseil, crois-moi.

JEAN-PIERRE,  
9 ans 7 mois.

*Voici dans quelles conditions Le Ruisseau du petit Jean-Pierre B... a été écrit. La maman de Jean-Pierre lui a dit, un jour, d'écrire à son grand-père et à sa grand'mère. « Bien maman », a répondu Jean-Pierre qui est très docile et qui s'est mis à sa table. Au bout de quelques temps, la maman a demandé : « Alors, Jean-Pierre, as-tu écrit ? — Non, maman ? — Comment, non ? — Tiens, regarde ce que j'ai fait. »*

## LA GUERRE

C'est l'horrible visage doucereux  
Masquant sous ses traits les souffrances endurées  
Les cruautés, les morts de coups criblés  
La joie de voir souffrir les malheureux.

C'est l'interminable file de réfugiés  
L'air calme, fort, résigné,  
Car ils savent que la victoire d'heure en heure s'approche  
Et que de tous côtés ils seront chassés, les Boches.

(10 ans 2 mois.)  
Écrit après la Libération.

*Un soir, où sa maman raccommo-dait, et où son papa écrivait, Jean-Pierre a dit : « Je vais écrire quelque chose sur la guerre ». Il a écrit dix minutes environ, puis l'inspiration est tombée, d'elle-même, sans qu'on l'interrompe. Le brouillon a également été détruit, mais la maman l'avait appris par cœur.*

## Pages retrouvées.

**M**ÊME dans la vie courante, une personne qui a l'habitude de dessiner, et surtout de dessiner d'après nature, percevra facilement bien des détails qui sont ordinairement négligés, et se fera une idée beaucoup plus juste, même des objets qu'elle ne s'arrêtera pas à examiner minutieusement, que quelqu'un qui n'a jamais appris à examiner ce qu'il voit avec l'intention de le reproduire. L'attention à la forme exacte de l'ensemble et à la proportion des parties, qui est nécessaire pour faire un croquis convenable, devient une habitude, et, dans bien des cas, produit beaucoup plus d'instruction que d'amusement.

Pour que s'établisse cette habitude, il est nécessaire et presque indispensable que les enfants ne soient pas bornés à la copie d'autres dessins, mais soient autorisés à faire des croquis d'après nature. L'impression que fait l'objet lui-même est tellement plus frappante que l'apparence qu'en donne une imitation qu'elle donne à l'enfant plus de plaisir à exercer son habileté en essayant de reproduire ce qui l'entoure et qui l'intéresse, que quand il travaille une copie de ce qui n'est déjà qu'une copie et est, par conséquent, moins vivant et moins intéressant.

Il est également beaucoup plus facile de donner une idée du problème important de la lumière et de l'ombre, et des premiers principes de la perspective, en tant qu'ils peuvent modifier la représentation d'un objet, en plaçant cet objet devant les yeux. L'aide à apporter ne devrait pas s'étendre à l'exécution de tous les détails; il faudrait laisser quelque chose à la spontanéité, quelque chose aussi à la patience et à la persévérance: une réussite qui a été obtenue après plusieurs tentatives infructueuses ne s'oublie pas aisément, elle donne beaucoup de satisfaction et encourage à de nouveaux efforts; et la joie du succès final reçoit une certaine saveur d'un désappointement antérieur.

Après le dessin vient le modelage à l'aide de matériaux les plus commodes. Cet exercice produit plus d'amusements encore. Même en l'absence de toute habileté manuelle particulière, le plaisir de se sentir capable de faire quelque chose est, pour beaucoup, une excitation suffisante: et le dessin et le modelage, s'ils sont enseignés conformément à des principes naturels, seront de la plus grande utilité aux élèves quand ils aborderont d'autres disciplines.

PEPALOZZI,

Letters on early education, Lettre XXIV, 1819.



## Aquarium en... Pupitre.

**I**L Y A toujours, sur mon bureau, des aquariums peuplés de bêtes des mares, et je suis certain, chaque fois qu'un élève vient chez moi, de voir cet enfant examiner mes pensionnaires. Le visiteur est souvent étonné d'apprendre que les captures ont été opérées en des endroits qu'il connaît bien, et où il n'a ordinairement rien observé.

Au printemps dernier, un garçon remarqua des tritons dans une flaque et les ramena dans une vieille boîte à conserves ; d'autres en firent autant, naturellement ; bientôt, même, des classes entières partirent en expédition avec leurs professeurs, ou prièrent leurs surveillants<sup>1</sup> de les conduire en promenade en des lieux marécageux. Et ce fut une invasion de limnées, planorbes, aselles, gammares, dytiques, têtards, sangsues, tritons, etc...

Le retour des promenades était un spectacle fort pittoresque : des récipients hétéroclites, allant de la bouteille à encre au pot à confiture, se voyaient promus au rang d'aquariums : l'on inventorait les captures, séparait les carnassiers et groupait au mieux les diverses espèces. Les garçons pêchaient de préférence les tritons et, très vite, il fallut indiquer comment l'on reconnaissait les trois espèces qu'ils attrapaient et dans chacune d'elles montrer ce qui distingue mâles et femelles. Au début, les spécimens d'une magnifique espèce, le triton des Alpes, restaient rares, au milieu de l'affluence des tritons palmés et des tritons communs. Aussi, quand un garçon en détenait un ou deux exemplaires, il n'aurait pour rien au monde donné l'un de ses précieux tritons des Alpes à un camarade ou à un professeur — car quelques professeurs avaient été, eux aussi, tentés par l'aquarium. — Mais bientôt un externe découvrit une station où les tritons des Alpes se trouvaient par douzaines ; cela facilita immédiatement tous les échanges.

Pour les classes de Sciences naturelles le matériel était tout indiqué et je fis les classes en fonction des aquariums qu'avaient établis les enfants. Cela nous entraîna d'ailleurs assez loin : par exemple, au lieu de parler de la sangsue officinale, que nous n'avions pas dans nos ruisseaux, nous étudîames les cinq ou six espèces trouvées, et pour l'une d'elles, la Néphélis, qui pond facilement en aquarium jusqu'aux œufs inclusivement, nombre d'observations précises furent rendues possibles ; un aselle femelle abritait ses œufs sous l'abdomen, comme l'écrevisse ; des tritons pondaient sur les

1. Les externes ne sont, chez nous, qu'une infime minorité.

feuilles, leurs têtards éclosaient, les mollusques broutaient les algues, où, filtrant l'eau et les plantes aquatiques, laissaient échapper des bulles d'oxygène.

Les tritons n'étant pas au programme de chaque classe, il fallut réaliser un panneau d'affichage consacré à cet animal-vedette, qui contient les renseignements nécessaires : tableau dichotomique d'identification, dessins, biologie.



*Triton marbré*

Il est à remarquer que ces mêmes tritons fournissent un remarquable matériel pour la segmentation de l'œuf : l'on put même observer sans loupe les deux premières divisions. L'invasion des tritons devint telle qu'au départ en vacances, à Pâques, l'on comptait, dans la seule étude des petits, 154 de ces batraciens. La difficulté de trouver des bacs satisfaisants ne permit malheureusement pas la réalisation en classe d'aquariums grands et décoratifs.

Je ne sais si, au printemps prochain, les garçons seront pris, chez nous, d'un même engouement pour le monde aquatique, mais il est certain que beaucoup ont découvert, seuls, cette année, un aspect nouveau de la faune, ont vu des animaux vivants, avec des yeux tout neufs, et se sont penchés avec sympathie sur leurs pensionnaires : toute cette activité, apparemment non scolaire, les a mis en contact direct avec le réel sans barrage livresque.

Installez vous-même un aquarium (sans banal poisson rouge surtout), chez vous ou dans votre classe, et vous serez étonné de l'intérêt suscité chez l'enfant, sinon chez vous-même.

CH. MARTIN.

## INFORMATIONS

### Écoles Maternelles.

M<sup>m</sup>e le D<sup>r</sup> Margaret Lowenfeld, directrice honoraire de l'Institut de Psychologie de l'enfant, énumère ainsi les conditions nécessaires, à son avis, à une bonne école maternelle :

- 1° Un site agréable et un terrain fertile ;
- 2° Une maison simple et commode ;
- 3° Une maison organisée de manière à satisfaire à la fois les besoins des parents, du personnel et des enfants. « Elle devrait donc comprendre une salle de parents, où les pères et les mères puissent rencontrer à leur gré d'autres parents ; où ils puissent faire et réparer des jouets et du matériel ; où ils puissent lire, coudre, etc. Une salle réservée au personnel, et une autre pour les jeunes assistantes leur permet, ce qui est tout à fait nécessaire, de s'isoler pour se reposer et lire. Il devrait également y avoir une cuisine pour la préparation des repas, installée de telle façon que les enfants puissent assister à la préparation et à la cuisson des mets ».
- 4° Des salles de jeux appropriées aux besoins spéciaux des enfants ;
- 5° La possibilité d'élever des animaux et de faire pousser des plantes ;
- 6° Beaucoup de place. Les écoles sont toujours trop petites. Plus il y a de place, plus la vie des petits enfants est facile, et plus la surveillance en est facile pour le personnel. En particulier, il convient de donner toute facilité « aux différents aspects du tempérament et de l'intérêt enfantins, en leur permettant, en particulier, de jouer avec l'eau et de faire du gâchis. Jouer avec l'eau, c'est une partie essentielle du développement de tous les enfants. Et, d'autre part, la permission de découvrir les qualités des substances, en d'autres termes, de faire du gâchis, est un second besoin essentiel. C'est quand ils ont fait du gâchis à l'école que les enfants parviennent plus facilement à coopérer à la propreté dans leur maison ».

(D'après la revue anglaise « Building ».)

**Le Prix Jeunesse** sera attribué à nouveau en juillet 1947. Ce prix, dont le montant vient d'être porté à 30 000 francs, récompense depuis 1935 (sauf pendant les années de guerre) des manuscrits destinés aux enfants. « Rossignol des Neiges » de Marie Colmont, et « La Maison des Petits Bonheurs » de Colette Vivier, parmi d'autres, ont été édités après avoir reçu ce prix décerné par un jury composé d'écrivains et d'éducateurs, sous la présidence de Georges Duhamel.

Pour tous renseignements, s'adresser aux Éditions Bourrelier et C<sup>ie</sup>, 55, rue Saint-Placide, Paris (VI<sup>e</sup>) où les manuscrits doivent être déposés avant fin février prochain.

Nous apprenons que notre ami Yves Joly, instructeur à l'Éducation nationale, donnera, à l'intention des éducateurs, des membres des mouvements de jeunesse et des amis de la Marionnette, une série de **cours de formation de marionnettistes** : fabrication, manipulation, mise en scène (lundi, mercredi, vendredi à 18 h.). — S'adresser : Yves Joly, 24, rue Victor-Noir, Neuilly-sur-Seine.

Des **causeries radiophoniques** ont lieu sur la Chaîne nationale, le jeudi matin, de 9 h. 15 à 10 heures, concernant la documentation universitaire et les informations pédagogiques. Sujet actuel : les méthodes nouvelles d'éducation.

## BIBLIOGRAPHIE

- R. ZAZZO, **Le devenir de l'intelligence**, Paris, Presses Universitaires, 1946).

Sous ce titre original, l'auteur réunit deux études qui paraissent différentes, mais qui s'appuient sur une même croyance en la primauté de la raison. Dans une première partie et en utilisant surtout les travaux de Wallon, il montre comme l'intelligence **devient** en passant du stade de l'animal à celui de l'homme, du stade de l'enfant à celui de l'adulte, du stade du primitif à celui du civilisé, et conclut, de cette analyse philosophique, que la « genèse de la pensée nous est apparue comme la lente libération du milieu sensori-moteur ». Mais cette intelligence, partie à la conquête du réel et qui dépasse et tend sans cesse à dépasser les stades premiers, il faut essayer de la mesurer, pour en déterminer plus exactement la valeur et la direction. M. Zazzo étudie donc, dans la seconde partie de son ouvrage, les trois moments du travail psychométrique : la mesure du **niveau** de l'intelligence par l'échelle Binet-Simon, et la thèse de M<sup>lle</sup> Bonnio, la mesure de la **puissance** de l'intelligence par les travaux de Terman et les recherches personnelles de l'auteur sur les jumeaux, et enfin la mesure de ce qu'il appelle le **style** de l'intelligence déterminé par la méthode des profils psychologiques (Rossolims, Vermeylen, Piéron) qui permet de saisir à la fois l'unité et la diversité de l'intelligence; qui dépend d'ailleurs largement de l'affectivité et de la volonté, et par là de la mieux connaître dans sa nature véritable.

R. C.

- R. DOTRENS, **Éducation et démocratie**, Paris et Neuchâtel, Delocheux et Niestlé, 1946.

Dans ce nouvel ouvrage M. Dottrens apporte à la défense de l'éducation nouvelle plus d'ardeur qu'il n'a accoutumé, et une sorte d'impatience qu'il est bien difficile, d'ailleurs, de ne pas trouver légitime. Comment, en effet, rester calme en présence de l'obstination têtue de tant d'éducateurs et d'administrateurs, malgré les résultats de la spéculation psychologique et de multiples expériences pédagogiques, et cela dans cette Suisse même, qui nous a toujours paru, et, sur bien des points, à juste titre, la terre d'élection de l'éducation nouvelle. Dans une première partie, **Réflexions**, M. Dottrens montre quelle éducation convient à une démocratie, et comment nous devons « modifier nos techniques d'éducation pour assurer à la génération actuelle la compréhension de la liberté ». Il recherche ensuite les **responsabilités**, et fait successivement le procès de l'opinion publique, de la famille et de l'école. Avec la troisième partie, il aborde la partie constructive de son livre, dont on saisira tout l'intérêt, et dans laquelle il étudie les problèmes de l'organisation du travail, des manuels scolaires, de la substitution des textes aux examens, et enfin de la nature et des conditions de l'expérimentation pédagogique en se fondant sur les précieuses expériences de l'École du Mail, dont il est le directeur. Il ouvre ainsi vers l'avenir des **perspectives** reconfortantes qui ne peuvent, en effet, être entrevues que par une courageuse prise de conscience des maux dont souffre l'éducation actuelle.

R. C.

● A. CRÉMIEUX, M. SCHACHTER et M<sup>lle</sup> S. COTTE, **L'enfant devenu délinquant**, Marseille, Comité de l'Enfance déficiente, 1945.

Pour l'étude de l'enfance délinquante, les auteurs estiment qu'on ne peut s'en tenir à l'examen des troubles caractériels et affectifs, et qu'il faut considérer l'aspect social du problème. « Une neuro-psychiatrie sociale est une science incomplète et impuissante ». C'est en effet surtout l'étude de ces facteurs sociaux qui permet de découvrir pourquoi les enfants deviennent délinquants, ce qui justifie le titre de l'ouvrage. Les auteurs examinent donc d'abord le milieu familial (logements insuffisants ou malsains, pauvreté ou misère des parents, mésentente du père et de la mère, hérédité physique chargée, tares mentales), cause première de la délinquance infantine. Ils étudient ensuite l'enfant lui-même aux points de vue médical, psychologique et social (antécédents pathologiques, symptômes neurologiques et troubles caractériels), et enfin les différents délits enfantins, classés par ordre de gravité, du vol à l'homicide involontaire ou volontaire. Ils concluent par la recherche des moyens les plus propres à rééduquer le délinquant juvénile. Leur travail s'appuie sur de nombreuses enquêtes personnelles et sur une documentation comprenant plus de 200 ouvrages et articles de revue.

R. C.

● F. DELIGNY, **Graine de Crapule**, Lille. Éd. V. Michon, 1945, 57 p., 60 francs. — Des phrases découpées à l'emporte-pièce dans des tranches de vie, une critique amère de la société d'adultes qui pèse sur l'enfant, l'expression d'un immense amour des petits d'hommes, ce livre est tout cela et beaucoup d'autres choses encore. Lisez-le.

Renée C...

**Note à nos adhérents.** — Il ne nous reste plus que quelques collections complètes (sauf le premier numéro épuisé) de la première année de l'« École Nouvelle française ». Nous conseillons à nos membres, qui voudraient s'en procurer, de nous les demander au plus tôt : 135 francs la collection ; 145 francs franco.

COLLECTION  
" L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE "



Pour approfondir et prolonger l'action qu'elle mène par sa revue, ses conférences et ses expositions pédagogiques, l'École Nouvelle Française lance une collection dont une section comportera des études techniques destinées aux éducateurs ; une autre un matériel scolaire propre à individualiser le travail de l'enfant par recueils et par fiches.

Viennent de paraître :

**Institut des Sciences de l'Éducation  
de l'Université de Genève**

**LA IV<sup>e</sup> SEMAINE  
PÉDAGOGIQUE SUISSE**

Conférences et cours pratiques de MM. Bovet, Corbaz, Dottrens, Ferrière, Groscurin, Laravoire, Piaget, Rey, Rossello et MM<sup>mes</sup> Audemars, Descœudres, Inhelder, Lafendel, Margairaz, Roller.

1 vol., 112 p. 60 fr.

**D<sup>r</sup> André Berge**

**LE FACTEUR PSYCHIQUE  
DANS L'ÉNURÉSIE**

De plus en plus nombreux sont « les enfants qui se mouillent ». Le D<sup>r</sup> Berge s'est attaché à l'étude des traumatismes psychiques qui sont décelables chez l'enfant énurétique. Les éducateurs, les parents trouveront un intérêt exceptionnel à ces recherches à la fois prudentes et précises.

1 vol., 96 p. 60 fr.

**AUX ÉDITIONS DU SEUIL**  
27, rue Jacob, Paris-VI<sup>e</sup>