

FICHES DE DÉCOUVERTES

Pour entraîner vos élèves à une recherche personnelle et active, l'École Nouvelle Française vous propose ses fiches de découvertes. Elles apprennent à observer, à recueillir des documents, à les élaborer, tout en laissant large place à l'initiative. Pour maîtres et élèves, elles sont un moyen facile et pratique de s'initier aux méthodes actives.

FICHES PARUES

Série scolaire :

1. L'île de la Cité et l'île Saint-Louis.
2. Arènes de Nîmes.
3. La Meije vue du Lac Lerié.
4. Poteaux indicateurs (âge : 11 ans). (Epuisé.)
5. Les coupures d'électricité (11-13 ans). (Epuisé.)
6. Le marché (10 ans). (Epuisé.)
7. Le lait (9 ans). (Epuisé.)
8. Les automobiles (13-14 ans). (Epuisé.)
9. Votre Ecole (9-10 ans).
10. La Soie (filles : 11-12 ans).
11. La Route (8-10 ans).
12. Les Rues (10-11 ans).
13. Les Ponts (9-10 ans).
14. La Gare (9-11 ans).
15. L'Aviation (12-14 ans).
16. Qui suis-je? (10 ans).

Franco par 10 fiches : 20 fr.

Série Vacances :

La Mer
La Forêt

Le Village
La Ferme

La série des 32 fiches de vacances se vend globalement sous couverture.

Franco : 80 fr.

AUX PRESSES D'ILE-DE-FRANCE
1, rue Garancière - Paris (6^e)
et chez votre libraire habituel



l'école nouvelle française

- F.-M. CHATELAIN Le rodage de nos fiches de
et R. COUSINET .. découvertes.
Joseph MAJAUULT .. Le théâtre et l'enfant.
P. JOURNET Une expérience d'échange
interscolaire.
M^{me} DREYFUS-SÉE.. Le dictionnaire aux mille
images.

EDUCATION FAMILIALE

- Anne JACQUES Les fêtes approchent.
R. COUSINET N'aie pas peur.
Ch. MARTIN Observation des oiseaux,
l'hiver.
F. JASSON La Source,

INFORMATIONS - BIBLIOGRAPHIE.

DECEMBRE 1948 - JANVIER 1949 - N^{os} 3 - 4

QUATRIÈME ANNÉE

l'école nouvelle française

Mouvement agréé par le Groupe Français d'Education Nouvelle.

Président d'honneur : ADOLPHE FERRIÈRE

Comité Directeur :

D^r ANDRÉ BERGE -- M^{lle} CARROI -- M^{lle} R. CHÉDEVILLE -- PIERRE DEFONTAINES
M^{me} DREYFUS-SÉE -- D^r DUBLINEAU -- HENRI VAN ETEN -- † 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

Ecole Nouvelle Française, 1, rue Garancière.
Tél. ODE. 54-99 - C. C. P. Paris 5255-74

Membres bienfaiteurs : 450 fr. par an
— adhérents : 350 fr. —

Etranger : 400 fr.

SUISSE

Camil Joz-Roland, 1, rue Ami-Lullin, Genève
pour E.N.F. c. c. p. n° 1-9181
Membres : 8 fr. suisses

BELGIQUE

M^{lle} Alice CLARET, 20, rue Maximilien, Bruxelles
pour E.N.F. c. c. p. n° 609-35
Membres : 80 fr. belges

Toute demande de changement d'adresse doit être accompagnée de la somme de 15 fr. en timbres-poste et toute lettre demandant réponse, d'un timbre.

CENTRE DE DOCUMENTATION (JEUDI DE 14 A 18 H.)
1, rue Garancière - Paris (VI^e)

Le rodage de nos Fiches de Découvertes

302.5

Au cours des années scolaires 1945-1946 et 1946-1947, des centaines de demandes nous ont été adressées par écrit et de vive voix. « Comment, nous disait-on, introduire dans nos classes des méthodes actives? Par où commencer? La revue, ajoutait-on, explique bien l'esprit de l'école active, elle met sous nos yeux des exemples vécus, mais on souhaiterait davantage. Ne pourrait-elle nous apporter une aide plus concrète, plus pratique? » Et l'on insistait en particulier sur les difficultés d'employer des méthodes actives avec des élèves que les tâches et les leçons de l'école traditionnelle ont dépourvus de curiosité et d'initiative.

Le nombre considérable de ces demandes, toujours semblables dans leur fond, nous a vivement préoccupés. Nous avons beaucoup réfléchi, beaucoup cherché. Et l'an dernier, après des essais et des tâtonnements, que vous supposez, nous vous avons proposé dans notre numéro d'octobre quelques « fiches de découvertes ».

Dès leur publication, une correspondance s'établit entre vous et nous, qui nous a encouragés, en profitant de vos remarques et de vos suggestions, à poursuivre notre travail. Nos numéros de février et de mars-avril contenaient 12 nouvelles de fiches de découvertes et nous avons pu présenter dans notre numéro de juin-juillet une série « Vacances » de 32 fiches, 8 sur « la mer », 8 sur « la forêt », 8 sur « la ferme », 8 sur « le village ».

Aujourd'hui, les « fiches de découvertes » ont pris place à côté des autres techniques propres à l'école active. Nous pouvons nous réjouir ensemble d'avoir contribué au progrès des méthodes nouvelles en créant ces fiches de découvertes, puisqu'elles sont votre œuvre comme la nôtre. Mais notre tâche n'est pas finie.

Le rodage d'un moteur d'automobile exige des centaines de kilomètres. Celui de nos fiches suppose des expériences très nombreuses faites avec des enfants d'âge et de milieux différents, dans des conditions très diverses.

C'est pourquoi nous faisons encore appel à vous. Il nous reste d'une part — et c'est notre travail principal — à mettre au point ces fiches de découvertes; il nous faudra, d'autre part, rappeler leurs exigences, préciser les conditions de leur emploi efficace, les distinguer d'autres espèces de fiches répondant à d'autres buts, et enfin les défendre contre des imitations maladroites et des malfaçons de tous genres avec lesquelles il faut bien se garder de les confondre.

Depuis un an, beaucoup de lettres nous sont déjà parvenues concernant l'emploi de nos fiches de découvertes. Quelques-uns, parmi vous, nous ont fait savoir comment ils avaient utilisé telle ou telle fiche

en l'adaptant à leurs élèves et à leur milieu. Voilà des renseignements qui nous sont précieux et qu'il ne faut pas hésiter à nous communiquer.

D'autres ont été amenés à nous suggérer des modifications concernant le texte de nos fiches et leur illustration. Ces critiques et ces suggestions nous sont également très utiles et nous en remercions en particulier notre ami M. Ogay pour les retouches minutieuses qu'il nous a proposées pour améliorer notre rédaction primitive.

Nous avons reçu enfin avec une très grande joie les fiches de découvertes que beaucoup d'entre vous, répondant à nos suggestions, ont créées pour leurs élèves et qu'ils ont bien voulu nous communiquer. Rien ne montre mieux les possibilités immenses que cette technique de fiches de découvertes peut offrir partout aux maîtres doués d'un peu d'initiative et qui savent rester fidèles à leur esprit. Un des derniers courriers nous apportait plusieurs fiches de découvertes destinées à des élèves musulmans d'Afrique du Nord, notamment une sur l'*Anophèle* et une sur l'*Alfa*, qui sont excellentes. Qu'on en juge en lisant ici la seconde :

FICHES DE DECOUVERTES

L'Alfa

1. Recueillez une touffe d'alfa.
Décrivez-la (feuille, racine, etc...).
2. Tracez une carte de culture de l'alfa dans la région que vous habitez.
Quel terrain lui convient-il?
Quand le récolte-t-on?
Renseignez-vous sur la surface cultivée en Algérie.
Renseignez-vous sur le prix du quintal d'alfa.
3. Y a-t-il des industries de l'alfa en Algérie? Si vous en avez visité, racontez ce que vous avez vu.
4. Présentez un échantillonnage des différents papiers d'alfa,
des autres objets qu'on peut faire en alfa.
5. Présentez un petit objet fait par vous-même avec de l'alfa.
6. Où expédie-t-on surtout l'alfa d'Algérie?
7. Connaissez-vous quelque coutume (chant, etc...), spécial à la récolte de l'alfa? Indiquez-les.

Cette fiche de découvertes peut paraître trop riche et peut-être contient-elle la matière de deux fiches. Mais il faut noter qu'elle a été rédigée pour être proposée à des élèves qui travaillent par groupes¹. On voit par cet exemple comment ces enfants sont conduits à chercher par eux-mêmes, en observant, en interrogeant, en allant visiter

1. Cf. E. N. F., mars-avril 1948, n° 6-7.

telle ou telle usine, bref en puisant leurs informations en pleine vie (on a évité les questions livresques) et comment ils sont invités à mettre en œuvre toute leur initiative. Il est hors de doute que cette discrétion voulue permettra aux chercheurs de s'engager dans des directions diverses et qui peuvent mener loin, si elles s'accordent avec leur intérêt profond. C'est pourquoi le maître qui propose à ses élèves une telle fiche ne les obligera pas — cela va de soi — à répondre d'une manière équivalente à toutes les questions, mais leur permettra de s'attacher d'une manière particulière à celles qui ont leur préférence.

Lorsqu'ils nous communiquent ces fiches, nos membres nous demandent habituellement notre avis et nous le leur donnons volontiers. Le grand-écueil, c'est de poser des questions livresques auxquelles les enfants répondront en copiant leur manuel. Il n'y a dans ce cas aucune recherche originale et par conséquent aucune découverte.

On a aussi confondu quelquefois nos fiches de découvertes avec les fiches d'exercice¹ de caractère scolaire. Rappelons que ces dernières ont pour but de faire acquérir des connaissances scolaires inscrites au programme. Elles sont ordinairement liées à une leçon dont elles sont le complément. Elles visent à faire assimiler par tel élève telle notion qu'il n'a pas comprise. Les fiches de découvertes ont un tout autre objet. Elles sont destinées à susciter chez les élèves des recherches personnelles, originales². Elles sont un point de départ. Elles font de l'enfant un explorateur et le lancent à la découverte sur une piste où il pourra s'engager hardiment, sans nous, parce qu'il sait où il va. Leur but, c'est d'entraîner l'enfant à observer, interroger, se renseigner, recueillir des documents et à les élaborer ensuite d'une manière personnelle. Elles sont faites pour l'enfant et non pour le programme; leur but est atteint lorsqu'elles ont fait de l'enfant un chercheur actif, sachant s'instruire et se cultiver par lui-même.

On le voit, les fiches de découvertes n'ont absolument rien de commun avec un questionnaire scolaire. Elles doivent d'ailleurs toujours aboutir à un travail de longue haleine, encore que sa durée et son importance puissent varier d'une manière considérable.

Il est un moyen sûr et facile de déterminer la valeur objective des fiches de découvertes. C'est de constater leurs résultats. Car on juge l'arbre à ses fruits. Dès la publication de nos premières fiches de découvertes, quelques-uns d'entre vous nous ont fait parvenir les travaux auxquels ces fiches avaient donné lieu : cahiers et albums de découvertes, petites monographies de tout format et de toute dimension. Ce sont ces résultats qui, plus que tout le reste, nous ont convaincus de la portée de notre initiative et nous ont permis d'améliorer assez rapidement nos toutes premières fiches.

1. Cf. E. N. F., 1946, n° 7-8.

2. Cf. E. N. F., 1948, n° 5, p. 90-92.

CE QUE NOUS ATTENDONS DE VOUS

Pour poursuivre cette *mise au point* des fiches de découverte que nous allons faire ensemble cette année, nous avons besoin de connaître les *résultats* que vous avez obtenus et que vous obtiendrez de vos élèves. Ne vous laissez pas arrêter par votre timidité ou par la pauvreté de certains travaux. Les échecs autant que les succès nous sont utiles. Qu'il s'agisse des fiches que nous avons déjà publiées et de celles que nous continuerons à publier, ou de celles que vous établissez vous-mêmes, n'hésitez pas à nous envoyer les travaux de vos élèves.

Nous savons que cela soulève certaines difficultés. La première, c'est que les enfants se séparent difficilement de leurs albums de découvertes. Plus ces petits chefs-d'œuvre leur ont coûté d'efforts et de soin, moins ils sont disposés à s'en dessaisir. D'autre part, les envois deviennent de plus en plus coûteux. Mais ces difficultés ne sont pas insurmontables.

D'une part vos élèves ne seront pas indifférents à la pensée que leurs travaux seront exposés à côté de ceux de leurs camarades des autres régions de France et de beaucoup d'autres pays, et que cette exposition — qu'ils pourront peut-être visiter — profitera (nous l'espérons bien) à un très grand nombre d'écoliers du monde entier. Il vous appartient d'autre part de ne retenir à notre intention, parmi tous les travaux de vos élèves, que quelques-uns d'entre eux, plus représentatifs, en nous donnant, en quelques lignes, une vue d'ensemble des autres et en nous signalant les échantillons et objets annexes qui les accompagnaient. De simples comptes rendus de travaux nous ont parfois beaucoup aidés, et ils seront encore les bienvenus lorsque les envois des travaux eux-mêmes seront tout à fait impossibles.

Sans doute notre appel vous demandera un petit surcroît de travail. Mais l'enjeu en vaut la peine. Aucune expérience de pédagogie nouvelle ne peut être conduite sérieusement sans un contrôle des résultats. Et nous avons l'ambition de mener à bien notre entreprise avec la rigueur d'une méthode objective et scientifique. Si votre besogne est un peu plus lourde, dites-vous que c'est la cause de l'éducation nouvelle que vous servez et que ce service sera utile à tous.

Nous connaissons assez votre attachement à l'*Ecole Nouvelle Française* pour vous dire sans hésiter : Nous comptons sur vous. Mettez-vous hardiment au travail. Envoyez-nous sans tarder les résultats que vous avez déjà recueillis et ceux que vous recueillerez demain. D'avance nous vous disons merci en attendant de vous inviter à constater vous-mêmes sur place, dès que nous pourrions les exposer, les résultats de nos fiches de découvertes.

F.-M. CHATELAIN,
R. COUSINET.

Nos membres de Paris qui veulent confronter les résultats qu'ils ont obtenus avec les fiches de découvertes et travailler à la rédaction de nouvelles fiches sont invités à se réunir dans nos bureaux, 1, rue Garancière, 1^{er} étage, le 2^e vendredi du mois, à 20 h. 30 (14 janvier).

Le Théâtre et l'Enfant.

DANS le programme du stage organisé au mois de septembre dernier par l'Ecole Nouvelle Française, une place importante était faite à l'initiation au jeu dramatique; cette technique encore nouvelle est considérée à la fois comme un moyen d'expression correspondant à un besoin naturel de l'enfant et comme un instrument de culture des idées et des sentiments et, d'une façon plus générale, de la personnalité. Malgré les efforts tenaces et les belles réalisations de Chancerel, les progrès de cette nouvelle technique ont été, en France comme ailleurs, très lents. A quoi cela tient-il? Le problème a d'abord été mal posé. Il était en effet presque inévitable qu'il ait été faussé, comme tant d'autres problèmes pédagogiques, par l'impossibilité où s'est trouvé si longtemps l'éducateur d'abandonner son point de vue pour se placer à celui de l'enfant, de renoncer à exercer par lui-même en toutes occasions son action éducatrice. D'une part pour l'adulte, depuis l'origine même du théâtre, une œuvre dramatique est un spectacle donné par des gens qui agissent (acteurs) à des gens qui regardent (spectateurs), la séparation étant totale entre ces deux groupes. On a donc conservé cette conception du théâtre, mais comme les pièces destinées aux adultes ne convenaient pas aux enfants, on a pensé à en composer qui soient faites pour eux, et c'est de cette idée qu'est né le théâtre pour enfants. Les œuvres en étaient toujours de spectacle, — même si des enfants étaient appelés à être acteurs, la séparation était toujours totale entre acteurs et spectateurs, — mais elles étaient considérées, surtout par leurs auteurs, comme étant appropriées aux enfants, à peu près comme le maître est convaincu que, par son enseignement, il approprie aux enfants la littérature, l'histoire et la science. D'autre part, le souci moralisateur ne disparaissant jamais de l'âme des éducateurs, la tentation était grande d'utiliser pédagogiquement la technique théâtrale, et c'est ainsi que de bonne heure les enfants furent appelés à voir et à représenter des pièces morales et instructives.

Certes, ainsi que nous le disions plus haut, le problème se pose aujourd'hui d'une toute autre façon, et les progrès qui s'accomplissent tous les jours dans ce nouveau domaine sont déjà très sensibles. Néanmoins, il nous a semblé qu'en retraçant dans les pages qui vont suivre un historique sommaire du théâtre pour enfants, nous rendrions un certain service aux éducateurs. Le jeu dramatique en est encore heureusement à cette période d'études et de recherches qui en fait une activité extré-

1. Nous recommandons sur cette question l'ouvrage fondamental de Chancerel : *Les jeux dramatiques*, éd. du Cerf (2^e édit.), publié en 1934 et son livre paru plus récemment : *Le théâtre de la jeunesse* (Bourrellier).

mement vivante. Peut-être est-il encore utile de démêler dans le passé des tentatives qui auraient mérité d'être poursuivies ou des erreurs qui auraient tendance à renaître. Quelques réflexions concernant également l'attitude de l'enfant vis-à-vis d'un spectacle théâtral et le comportement de l'enfant acteur ne seront peut-être pas non plus inutiles.

LE THEATRE POUR ENFANTS

Des troupes et des compagnies de professionnels ou d'amateurs se sont souvent employées à monter des spectacles spécialement destinés aux enfants et ont cherché à récréer leurs jeunes spectateurs par des pièces appropriées à leur âge, conçues et interprétées à leur intention. Ces spectacles ont joui d'une certaine faveur et quelques-uns ont connu un succès qui n'était pas immérité. Des efforts, qu'il ne faudrait pas méconnaître, ont été faits pour présenter des spectacles attrayants, que n'attachait pas ce souci éducatif dont nous venons de parler. Théodore de Banville n'aurait pas émis à leur sujet le jugement qu'il porte sur le théâtre Comte, « où nous allions deux fois par an, écrit-il, grâce à un marché consenti à forfait, et où la pension continuait, car on nous y conduisait en rangs, et, une fois arrivés, le maître d'études, brutalement, nous empilait au fond du parterre, sous la galerie, dans la nuit et la poussière. Oh! combien les comédies enfantines qu'on y jouait blessaient ma petite âme déjà affamée du beau, avec leurs affabulations absurdes et leurs si nombreux calembours d'une simplicité primitive comme le ramage d'une troupe d'oies! ».

La qualité du spectacle ne concourait d'ailleurs que pour une faible part au succès des théâtres pour enfants. Il était facile de constater, et c'est là une observation importante, que le plaisir que prend l'enfant, l'enthousiasme qu'il témoigne nous paraissent dus, à parts égales, à l'ambiance dégagée par un public qui groupe des êtres de son âge, au rythme et à la vivacité de l'action, au rebondissement des péripéties, au relief attribué aux éléments comiques ou tragiques, aux caricatures dessinées par les acteurs, à l'éclat des couleurs et des décors. Dès qu'une ou plusieurs de ces conditions étaient réalisées, l'enfant manifestait une joie bruyante, exubérante. Il sembla qu'il fallût, pour lui donner satisfaction, grossir les effets, exagérer les proportions, déformer les visages. Mais si l'expérience démontre que la répétition d'un acte qui a provoqué l'hilarité d'un jeune enfant redouble son rire, elle démontre également qu'il n'est pas dupe de cette répétition, qu'il la considère comme un jeu joué par l'adulte. Qu'il en retire du plaisir, — un plaisir violent parfois, — c'est uniquement en qualité de spectateur, mais d'un spectateur qui, dans une certaine mesure, participe à l'action, en témoin critique prêt à y intervenir. Il suffisait de voir la part active que prenaient les petits enfants à des représentations du théâtre de Guignol, où il leur était impossible de rester purs spectateurs.

1. Théodore de Banville : *Mes souvenirs*. Fasquelle, Paris, p. 26.

L'enfant était en outre un spectateur différent de l'adulte par l'aptitude qu'il possède à vivre dans l'irréel et d'accepter toutes les invraisemblances. Mais la difficulté réside dans l'infériorité où se trouvent, vis-à-vis de l'être jeune, l'auteur qui écrit, le metteur en scène qui décore, l'acteur qui interprète : ils ne peuvent représenter le monde tel que le voit un enfant. « Nous nous croyons doués d'une capacité spéciale pour sympathiser et nous identifier avec nos enfants. Tous ces efforts ont pour résultat non pas de nous rendre plus enfants ou plus naturels, plus sincères, mais de rendre nos enfants plus conscients et moins spontanés. Au lieu de nous abaisser jusqu'à nos enfants, nous les élevons à nous, non seulement parce que c'est moins fatigant, mais aussi parce que nous ne savons plus ce que c'est que d'être un enfant. »

Il est cependant une forme dramatique qui, sinon totalement, du moins en partie, échappe à cette critique, c'est la *commedia dell'arte* : elle remplace le sujet nettement défini par un scénario sur lequel les acteurs, en communication directe et familière avec leur public, brodent des péripéties nouvelles, parce qu'elle laisse à ceux-ci la faculté d'ajouter ou de retrancher tel ou tel détail, parce qu'elle s'affranchit facilement des cadres étroits d'un décor trop minutieux, parce qu'elle offre la possibilité d'associer à l'invention de l'auteur et l'interprétation des acteurs, la participation active des spectateurs. Les belles réalisations du théâtre de l'Oncle Sébastien, de Chancerel, ont marqué en ce sens, il y a quelques années, un immense progrès. D'autres tentatives récentes sont entreprises dans le même esprit. C'est d'ailleurs cet esprit qui anime le théâtre des marionnettes, et qui convient excellemment à un public enfantin.

LE THEATRE D'ENFANTS

Des troupes et des compagnies d'acteurs enfants : élèves d'une école, membres d'un patronage, ou jeunes professionnels, interprètent une œuvre dramatique. L'enfant n'assiste plus au spectacle en témoin, il contribue à le donner, il est l'un des instruments de la représentation. Vedette ou figurant, il a un rôle à jouer, une place à tenir. Il prend part à l'action. A la satisfaction qu'il en éprouve, s'ajoute le plaisir de se débarrasser de sa personnalité en endossant le costume de son rôle, de la perdre au profit d'une autre. En lui prêtant ses traits et sa voix, en l'animant de ses gestes, l'enfant s'oublie dans le personnage qu'il figure. Le jeu de physionomie qu'il a, le mouvement qu'il fait ne lui appartiennent plus, ils sont le bien du héros qu'il incarne. Nul ne saurait interpréter un rôle avec plus de spontanéité et de naturel qu'un enfant quand on lui laisse libre choix de son expression. Trop souvent on ne le lui laisse pas, on lui fait répéter des attitudes et des gestes imposés, appris, auxquels on voudrait qu'il ne changeât rien. Tout bénéfice est perdu pour lui. Il voit son plaisir gâché.

1. V. Bohet : *Le Théâtre à l'École en U.R.S.S.*, in *La Musique à l'École*, n° 193, déc. 1936, p. 45.

Mais même dans le cas où l'on a donné à l'instinct dramatique inné chez l'enfant l'occasion de s'exprimer, il restait néanmoins que cette expression n'était pas libre. Le rôle était imposé, les lignes générales de l'interprétation étaient fixées d'avance. A peine la force intérieure qui agit dans l'enfant était-elle ébranlée. Celui-ci, qui « doit être entraîné de bonne heure à des travaux productifs, à des activités créatrices¹ » qui permettront à l'esprit de prendre conscience de ses ressources propres et de les accroître, subit la servitude de l'imitation. L'art dramatique se présentait à lui comme une discipline nouvelle, plus tentante et plus gaie que les autres, mais qui exigeait une même somme d'efforts rebutants. Répéter vingt fois la même phrase avant de prendre l'intonation juste, reprendre vingt fois un geste ou un mouvement parce qu'ils ne sont pas complètement harmonisés avec l'ensemble, voilà qui risquait de détruire la joie que l'enfant espérait prendre à jouer la comédie. Or ces répétitions, ces reprises étaient nécessaires. Il pouvait se faire que l'enfant trouvât l'expression exacte qui convint à son rôle; il lui arrivait rarement de l'accorder à celle de ses camarades. N'ayant copié du texte (pratique déplorable, mais qui fut trop souvent répandue) que la partie qui le concernait avec les derniers mots des répliques précédentes, il se croyait seul sur la scène, il monologuait, oubliant son ou ses interlocuteurs. Si le maître, intelligemment, a commenté, expliqué le texte avant de distribuer les rôles, s'il a fait voir à chacun comment sa part s'incorpore dans l'ensemble, il reste que l'enfant, plus apte à produire qu'à apprécier, saisit mal l'ordonnance de la pièce. Une direction s'impose à ses efforts. Ce qui doit être un jeu devient donc un exercice, ce qui doit être un délassement devient fatigant.

Derrière le metteur en scène se cachait l'auteur dont les exigences ne sont pas moindres. L'acteur reste tributaire du verbe et de la pensée qui l'anime : verbe et pensée sont d'un adulte, non d'un enfant. Intelligence et sensibilité opposent en un conflit visible ou secret des conceptions et des images différentes. Dans ce débat inégal, l'enfant cède, abandonnant ses droits, ses biens, ses prérogatives au profit des goûts, des désirs, des idées de l'adulte. C'est par l'intermédiaire d'un masque déformant qui l'étouffe qu'il traduit la représentation personnelle et vivante qu'il se forme du monde.

LE JEU DRAMATIQUE

L'enfant est un acteur né. Qu'il s'agisse du domaine animal ou végétal, de l'organique ou de l'inorganique, il note avec promptitude et précision toutes les manifestations de la vie telles que les enregistre son regard neuf. Riche de son observation, il reproduit ce qu'il voit, ce qu'il entend. L'imitation n'est pas servile : l'enfant transpose sur le plan où il évolue et selon ses goûts. Il ajoute ou retranche tel ou tel détail, combine en un seul même type les traits fournis par plusieurs,

1. John et Evelyn Dewey : *Les Ecoles de demain*, Paris, Flammarion.

associe le rêve à la réalité, invente. Il parvient ainsi à dessiner une image : homme, bête ou chose, nettement différente du ou des modèles choisis, et à l'animer d'une vie propre, indépendante, dans un cadre forgé par lui-même. S'affranchir de sa personnalité et figurer l'être ou la chose qu'un esprit naturellement curieux a remarqué et dont l'imagination féconde trace un portrait différent mais vivant, tels sont bien les caractères marquants d'un instinct dramatique qui s'exerce. Comment donc utiliser l'aptitude qu'il a en partage, comment se servir de ses facultés d'invention et de poésie? Comment développer à son profit cette force constamment en éveil?

A cette question, diverses réponses ont été données qui, pendant longtemps, ont encore été imprégnées d'esprit pédagogique. En 1912, Percival Chubb (*Festivals and plays*) affirmait qu'il y a une différence énorme entre la méthode du théâtre profane et celle du théâtre scolaire, l'une n'ayant en vue que le résultat, et l'autre la manière dont on aboutit à ce résultat : « Ainsi le régisseur professionnel dira : « Faites comme ceci et comme cela », ou : « Regardez-moi et faites ce que je fais », le maître au contraire demandera : « Comment croyez-vous que le Pipéd Piper ou Rip van Winkle se comporterait dans telle ou telle situation? » ou : « Est-ce comme cela qu'un homme irascible ou qu'un homme enjoué exprimeraient leurs sentiments? » Plus récemment, Frances Presler déclarait : « Les metteurs en scène s'efforcent d'accroître l'intérêt de l'enfant, de développer son intelligence du rôle par les formules telles que : « Mettez-vous à la place du petit Beppo. Qu'aurait-il éprouvé? Qu'aurait-il fait? » Mais si l'enfant, laissé à lui-même, n'aurait jamais choisi de représenter le petit Beppo, ses efforts ne pourront aboutir à rien d'autre qu'à un vain essai. » Chubb s'efforçait d'adapter le théâtre traditionnel à la psychologie moderne, c'est sur la psychologie que Frances Presler appuie les bases de sa conception du théâtre. La pièce choisie, on attribuait aux enfants les rôles qu'ils devaient interpréter et l'on cherchait par des moyens divers à leur faire prendre conscience de ces rôles. Aujourd'hui, on les leur laisse choisir librement à seule fin que leurs efforts d'interprétation ne soient plus de stériles parodies, mais des créations personnelles et vivantes.

La même évolution s'est marquée dans le choix des pièces. On se contenta d'abord de prendre dans le répertoire classique (ou contemporain) les tragédies et les comédies qui semblaient pouvoir être mises, au moyen de coupures et d'adaptations, au niveau des écoliers; on puisa aussi dans les productions destinées à l'enfance, qui se soutenaient par l'intérêt de l'action, le dessin des caractères, l'honnêteté du style. Mais les difficultés apparaissaient : difficulté d'adapter le chef-d'œuvre sans le trahir, difficulté de trouver une « pièce pour enfants » qui méritât le travail d'une longue préparation, difficulté aussi de donner à jouer à un être jeune, les pensées, les sentiments, les émotions d'un adulte. Comment tourner ces difficultés?

1. New-York and London, Percival Chubb, *Festivals and Plays*, p. 34-35, Harper and Brothers.

2. Frances Presler, *Developing Dramatics in Public Schools*, in *Creative Expression*, p. 256.

C'est seulement depuis une date récente qu'on pense que les pièces que les enfants joueront avec le plus d'entrain et le plus de profit seront celles qu'ils composeront eux-mêmes¹. Les enfants deviennent les auteurs du drame qu'ils interprètent, ils agissent conformément aux rôles qu'ils imaginent. Un double avantage en résulte : l'élaboration du scénario et la rédaction du texte obligent les élèves à une collaboration étroite, et les forcent à concrétiser les images qu'ils ont reçues du monde extérieur. Ce sont leurs expériences personnelles qu'ils expriment, ce sont elles qu'ils jouent. En même temps, il ne s'agit plus pour eux de parler le texte écrit par un étranger, mais d'écrire ce texte, de le préparer eux-mêmes pour ensuite l'interpréter, ou même l'interpréter en même temps qu'ils le conçoivent.

Les disciplines scolaires peuvent se prêter aux exercices dramatiques ainsi conçus : la leçon d'histoire, celle de géographie, les cours de littérature, les cours de langues anciennes ou modernes, peuvent être suivis par de petites scènes mimées, composées et jouées par les élèves, et qui traiteront d'un épisode historique, des particularités de la vie d'une contrée, des traits saillants d'une civilisation étrangère. Bien plus, les disciplines se compénètrent, l'une faisant appel à l'autre : histoire et géographie, histoire et littérature, langues et géographie. Et non seulement les disciplines intellectuelles : la gymnastique, qui est une partie essentielle du métier de comédien, soutiendra l'activité dramatique de l'élève. « Il ne s'agit pas de faire de nos futurs comédiens scolaires des acrobates. Mais tous les enfants peuvent être habitués à commander correctement à leurs muscles, à faire des mouvements « économiques », sans efforts parasites, sans raidissements inutiles, sans contre-mouvements ridicules, comme la déviation à gauche de la colonne pendant l'élévation latérale du bras droit. De même, tous les enfants doivent pouvoir apprendre à respirer à fond, à garder leur souffle, à n'expirer qu'à lentement, à reprendre haleine sans bruit et non en soufflet de forge. Voilà toute une série de pratiques nécessaires, à mon avis, à la bonne tenue du corps, à la bonne position de la voix². » L'introduction de la gymnastique dans l'apprentissage dramatique ne concerne que l'acteur.

Le dessin et les travaux manuels serviront au metteur en scène. C'est une des plus importantes innovations que celle qui consiste à faire confectionner et fabriquer les costumes et les décors. En même temps, l'assemblage des lignes, des volumes et des couleurs l'habitue à exercer son goût. Il y a là un apport neuf. Ces travaux qui s'appliquent étroitement à la réhabilitation de l'effort manuel, ces travaux multiples qui font corps avec la création libre de la pièce et l'interprétation du rôle achèvent le cycle des activités de l'enfant. Tour à tour auteur, acteur, metteur en scène, par la composition du scénario et la rédaction du texte, par le choix et l'interprétation du rôle, par l'élaboration et l'exécution des costumes et des décors, il retire du théâtre des bénéfices d'ordre intellectuel, moral, physique et technique.

1. Cf. CHANCEREL : *Les jeux dramatiques*, ouvrage cité.

2. Max FUCHS, *A propos du théâtre scolaire*, in la *Revue Universitaire*, p. 206, octobre 1934.

Ainsi l'art dramatique, jusque-là cantonné dans des manifestations publiques, s'incorpore-t-il à la vie scolaire quotidienne. Il peut garder la forme et la valeur d'un délassement et il est *récréation*. Il peut également servir à des intentions didactiques et il est *instrument d'enseignement*. Il peut être tenu pour une fin et il est alors tout ensemble *matière d'enseignement et discipline d'éducation*. Faisons toutefois des réserves. Qu'on ne fasse pas un usage inconsidéré du théâtre, instrument d'enseignement et du théâtre matière d'enseignement et discipline d'éducation. Sous le prétexte d'utiliser pleinement sa valeur éducative, qu'on ne force pas le rôle qu'il nous paraît devoir jouer. Il est dangereux de convertir l'exercice d'une activité qui devrait rester libre en exercice forcé. Il ne s'agit pas de remplacer la classe par la scène, de chercher à faire de l'apprentissage dramatique une méthode complète d'instruction et d'éducation, de prétendre à une formation complète de l'homme par l'art dramatique. Le jeu dramatique a une vertu propre, une place à prendre ou plutôt à conserver dans la vie de l'enfant. Sa valeur psychologique est certainement plus grande que sa valeur pédagogique.

Joseph MAJALTY.

A nos Abonnés Retardataires

Nous remercions vivement ceux de nos membres qui ont renouvelé en temps voulu leur abonnement, et nous nous permettons de rappeler aux autres que nous leur avons déjà servi trois numéros.

Nous leur demandons de vouloir bien nous régler le plus rapidement possible le montant de leur cotisation. Ils nous rendront service et éviteront des frais de rappel et de recouvrement.

S'ils ne désirent plus recevoir la Revue, qu'ils veuillent bien nous en avertir et nous retourner les numéros reçus ou, en compensation, nous régler la somme de 145 francs.

A



abat-jour



abeille



abreuvoir



abricot



accent

LE DICTIONNAIRE

PREMIER DICTIONNAIRE

LE Dictionnaire - aux - mille - images, trop vite épuisé et attendu depuis si longtemps, reparait enfin! Les illustrations ont été refaites plus grandes et plus nettes. Les mots sont écrits en caractères typographiques. Il garde sa forme allongée que les enfants aiment tant.

Que ce mot savant de « dictionnaire » n'effraie pas les éducateurs. En jetant les yeux sur cette page, ils verront d'emblée qu'il s'agit d'abord d'un répertoire d'images autant et plus que de mots.

Comme les grandes personnes consultent un dictionnaire ordinaire pour y reconnaître des mots imparfaitement connus, les petits de 4 à 7 ans auxquels ce dictionnaire est destiné y cherchent d'abord les images des objets qu'ils connaissent déjà et aiment à revoir.

Comme on peut s'en rendre compte par l'image ci-contre, ils y trouvent aussi des images nouvelles. L'usage du dictionnaire permet donc des reconnaissances et des découvertes au sujet desquelles l'enfant pose à l'institutrice, ou à sa maman, la question habituelle :

« Qu'est-ce que c'est que cela? »

Bientôt, et c'est la seconde destination de ce petit ouvrage, on répond à sa ques-

AUX 1.000 IMAGES

DE L'ENFANCE

tion en lui faisant remarquer que la réponse est donnée par le signe inscrit sous l'image. Ainsi le second dessin de gauche représente une abeille, et ce qui est dessous veut dire abeille. On voit que nous arrivons ici aux premiers exercices de lecture globale. L'institutrice et la maman sont alors amenées naturellement à utiliser les procédés habituels à cette méthode (connaissance des mots nouveaux, découverte de syllabes semblables, décomposition spontanée en syllabes, etc...). L'intérêt pour la lecture est ici toujours soutenu par la variété et la découverte de nouvelles images.

Dès que l'intérêt pour les mots est éveillé, le dictionnaire devient pour chaque enfant un merveilleux instrument de travail : les uns cherchent spontanément à connaître des mots nouveaux, — d'autres s'attachent à comparer les mots entre eux et à les démonter, — d'autres font des rapprochements sonores : « Tiens, hirondelle ça finit comme pelle », — tandis que d'autres, — première ébauche de centre d'intérêt — cherchent au contraire tous les noms d'animaux, de fleurs, etc., etc.

Le dictionnaire-aux-mille-images est en somme un intermédiaire entre un livre et une boîte de matériel éducatif qui contiendrait mille mots et mille images.

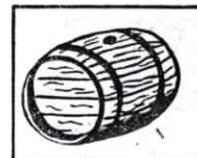
B



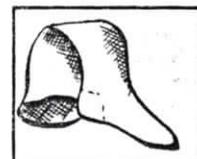
baromètre



barque



barrique



bas



bassin

A propos d'une Correspondance Interscholaire

entre les Elèves d'Ambatolampy (Madagascar)
et ceux de Chichery (Yonne)

Nous avons sous les yeux une ravissante et instructive correspondance échangée au début de 1948 entre sept petits Bourguignons et quatre petites Malgaches. L'âge de ces enfants s'échelonne entre 10 et 14 ans.

Les lettres de Bourgogne sont accompagnées de renseignements sur la Bourgogne viticole, la cathédrale d'Auxerre, l'église Saint-Germain d'Auxerre, les grands hommes du département, la vie de Cadet Roussel, la cathédrale de Sens. Jointe à l'envoi des produits typiques de la région, il y a une description des objets envoyés qui a parfois beaucoup de charme.

Les lettres de Madagascar contiennent beaucoup de précisions sur les habitants de l'île, le climat, la culture du riz, les arbres, les animaux; il y a une description de la contenance du colis envoyé; on trouve aussi des timbres, des contes de Madagascar, des dessins et une photographie.

Parmi les dessins, nous aurions aimé reproduire celui d'une magnifique fleur rouge portant le nom même de l'île de Madagascar, ainsi que celui d'une araignée à soie et d'un plant d'aloès.

La qualité et la précision des renseignements fournis par les enfants de Chichery et ceux d'Ambatolampy nous amènent à dégager des traits communs qui intéresseront tout particulièrement ceux qui ont foi dans l'éducation nouvelle.

Nous remarquons d'abord que ces enfants ont travaillé en groupe pour rassembler et élaborer les documents; ils y ont mis tout le temps nécessaire, mais ils sont arrivés à une présentation très riche et très vivante des particularités de leur pays.

Lorsque les petits Malgaches décrivent la culture du riz, les arbres, les animaux, la préparation du sucre malgache, la canne à sucre, le raphia, tout cela représente beaucoup d'enquêtes, d'observations, de questions. Ils apprennent eux-mêmes beaucoup mieux à connaître la culture et l'utilisation du raphia, la fabrication de la colle de mimosa, du jour où ils ont à l'expliquer pour des enfants de France.

Il y a une différence entre l'enfant qui, dans un manuel, « apprend la canne à sucre », pour la « réciter » comme un perroquet à un maître qui ne s'y intéresse lui-même pas beaucoup, et celui qui met dans un colis un morceau de canne à sucre pour l'envoyer à d'autres enfants

au-delà des mers et qui ajoute à sa description ces lignes charmantes : « Les enfants malgaches aiment bien sucer la tige de la canne à sucre. Pour cela ils la coupent en morceaux en enlevant l'écorce dure. Ensuite ils sucent les morceaux pelés. Mais ce que nous vous envoyons n'est plus assez frais, parce qu'il ne se garde pas longtemps. »

De même le petit Français qui doit expliquer à une petite Malgache ce que sont les moineaux et qui termine sa description en disant : « Les moineaux nous réjouissent la vie, sans eux on aurait une vie monotone », en apprend plus sur les moineaux que celui qui se contente de les classer dans son espèce propre.

Au-delà de ces particularités, il y a chez les enfants qui vivent sur notre terre de France, comme chez ceux qui vivent entre le canal de Mozambique et l'océan Indien, la même spontanéité et la même fraîcheur. Ainsi les Bourguignons qui annoncent l'expédition d'un colis où il y aura entre autres du vin de leur pays, ajoutent : « Mais nous avons un peu peur que le vin tourne en passant à l'Equateur; ce qui serait dommage. »

Dans un ensemble de documents sur la cathédrale de Sens, les enfants décrivent les bourdons. Et dans leur lettre de réponse, les enfants malgaches parlent des « bourdons énormes dont les dimensions et le poids nous ont fort étonnées, car chez nous on ne voit rien de semblable. »

Ces mêmes enfants malgaches, après avoir expliqué la culture du riz terminent ainsi : « Le paysage des rizières vu de loin est très joli : c'est un grand damier vert qui entoure presque tous les petits villages et qui charme les yeux. »

Partout nous trouvons donc la même fraîcheur de perception, le même regard neuf, clair et sans préjugé, des enfants du vaste monde. Avant de donner quelques extraits de cette correspondance, nous voudrions souligner l'importance de tels échanges pour une connaissance bienveillante les uns des autres et une compréhension mutuelle qui est la base même de l'esprit de paix. La première lettre des petites Malgaches commence par les mots de : « chers camarades », la seconde par ceux de : « chers amis », c'est significatif. Les maîtres qui travaillent avec joie à encourager de telles correspondances ont compris sûrement le mot de Saint-Exupéry : « Le plus beau métier des hommes, c'est d'unir les hommes. » Nous pourrions dire à notre manière : « Le plus beau métier des éducateurs, c'est d'unir les enfants. »

Quelques lettres et quelques passages des documents

La première lettre des petits Bourguignons, qui proposait l'échange de correspondance, n'a pu être retrouvée. Voici la réponse des enfants de Madagascar à cette première lettre :

Ambatolampy, 29 janvier 1948.

*Chers camarades,
Quelle agréable surprise nous a causée votre lettre où vous nous demandez de correspondre avec vous. Nous acceptons volontiers et c'est pour vous satisfaire que nous vous écrivons. Notre école est une*

école de filles... Nous sommes au nombre de 300 à 350 élèves et nous qui vous écrivons sommes dans la classe du C.E.P.

Ambatolampy n'est qu'un gros bourg du Plateau Central, de plus de mille habitants, mais il peut devenir un jour une ville parce qu'il est situé sur la voie ferrée, entre les deux plus grandes villes du Centre : à 70 kilomètres de Tananarive, la capitale, et à 100 kilomètres d'Antsirabé qui est une ville d'eau.

Dans notre prochaine lettre, nous tâcherons de répondre à toutes vos questions, pour le moment nous n'avons pas le temps de les voir en détail, car le courrier va partir, mais nous allons commencer tout de suite à rassembler les matériaux. Et puisque vous voulez bien nous permettre de vous questionner, nous le faisons avec bonheur. D'abord, nous avons appris sur notre géographie que la Bourgogne produit un vin réputé, aussi parlez-nous :

1° De la culture du vin.

2° Y a-t-il d'autres cultures importantes? Lesquelles?

3° Des monuments.

Ci-joint une petite carte de notre île, afin de situer Ambatolampy.

Nous vous quittons dans l'espoir que vous serez contents d'avoir vite ces quelques lignes que nous vous envoyons par avion, car par bateau c'est trop long.

Recevez nos meilleures amitiés...

Voici la réponse des petits Français :

Chichery, février 1948.

Chères amies,

C'est avec une joie infinie que nous avons reçu votre aimable et gentille lettre. Nous vous remercions de tout cœur d'avoir accepté de correspondre avec nous. Nous avons reçu votre courrier hier à midi et nous nous mettons dès aujourd'hui au travail pour répondre le mieux possible à vos questions. Nous sommes sept à le faire de trois divisions différentes. Quatre garçons et trois filles.

Cette après-midi nous allons prendre tous les renseignements qui peuvent vous intéresser sur la culture de la vigne ainsi que sur les autres. Nous n'aurons peut-être pas cette fois-ci le temps de faire l'étude des monuments, mais nous vous les enverrons bientôt.

Nous avons également pensé à vous envoyer quelques petits flacons de vin de notre pays. Aussi nous avons projeté de vous faire un petit colis que nous vous expédierons par bateau. Mais nous avons un peu peur que le vin tourne en passant à l'Equateur; ce qui serait dommage. Nous aimerions bien savoir quelle boisson vous prenez là-bas.

En attendant de recevoir votre réponse, recevez, chères petites amies, les amitiés de petits Français heureux d'être en relation avec vous.

Une réponse arrivait dans le mois même :

Ambatolampy, 26 février 1948.

Chers amis,

Nous avons reçu votre dernière lettre, nous vous en remercions beaucoup. Nous avons bien admiré vos belles cartes et sommes ravies des renseignements précis que vous nous donnez sur tout.

Excusez-nous de vous avoir fait attendre si longtemps. Merci d'avance du colis que vous nous envoyez. Avec quelle joie nous recevrons les flacons de vin, nous qui n'avons pas l'habitude du vin car notre boisson ordinaire est « la Ranovola » (prononcez ranouvol) : c'est de l'eau naturelle que l'on prépare de la façon suivante : après avoir enlevé de la marmite le riz cuit, il reste toujours au fond une couche grillée, on y verse de l'eau pure qui, en continuant de chauffer, prend l'aspect du thé si elle est bien faite, en outre ça sent bon.

...Au prochain courrier, nous vous enverrons la réponse aux autres questions.

Dans un document joint aux lettres, nous trouvons cette description de la fleur « Madagascar » :

C'est une plante d'ornement, elle pousse dans nos gazons. C'est une espèce d'arbuste haut de 2 ou 3 mètres; les tiges sortent toutes des racines, et l'ensemble forme une grosse touffe, d'une belle couleur rouge quand c'est fleuri, et toute verte en été. Chaque tige porte sa fleur, ronde de 30 à 50 centimètres de diamètre.

Voici la dernière lettre des enfants de Chichery :

Chichery, le 12 juin 1948.

Chères amies,

Nous avons reçu votre dernière lettre, nous avons bien admiré vos dessins et nous sommes ravis des renseignements intéressants que vous nous donnez. Avec quelle joie nous recevrons les morceaux de sucre de canne!!

A notre tour nous vous confectionnons un colis dont vous trouverez l'énumération ci-jointe. Nous espérons que vous serez contentes des différents objets.

Voilà notre correspondance terminée; nous le regrettons, mais nous espérons cependant avoir de vos nouvelles de temps en temps.

Nous vous remercions pour tout cela et nous vous prions, chères amies, de recevoir notre sympathique souvenir.

Pierre JOURNET.

CORRESPONDANCE INTERSCOLAIRE

Nous continuons à recevoir beaucoup de demandes d'échanges interscolaires. Nous nous en réjouissons. Dès le premier numéro de cette revue, nous appuyant sur de nombreuses et très anciennes expériences, nous les avons recommandées à nos membres.

L'expérience de ces trois dernières années a montré que, pour que ces échanges soient fructueux, il faut toutefois que les classes correspondent entre elles, soient bien assorties et, puisqu'il s'agit de classes actives, que les élèves soient également familiarisés avec les méthodes actives et, si possible, qu'ils utilisent des techniques analogues (travail par groupes, fiches de découvertes, journal de classe, etc..., etc...). Nous prions nos membres de joindre à leurs demandes quelques indications sur les méthodes qu'ils emploient et de nous dire si leurs élèves sont plus ou moins entraînés aux méthodes actives.

Pour ce qui concerne la correspondance avec d'autres pays et en langues étrangères, qu'ils veuillent s'adresser à l'organisation pour la « Correspondance scolaire internationale », Musée pédagogique, 29, rue d'Ulm, Paris (5°).

FICHE A REMPLIR

Nom de l'instituteur :

Adresse :

Ecole (officielle, privée) :

Classe (filles, garçons, mixte) :

Cours :

Classe demandée :

Région désirée :

Renseignements divers (les élèves sont-ils entraînés à une méthode active? laquelle?) :

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.

EDUCATION FAMILIALE

Les Fêtes approchent. Que donnerons-nous à nos Enfants?

Aussi charmantes et attendues qu'elles soient, les fêtes de fin d'année, parce qu'elles rompent l'organisation de son existence, sont pour l'enfant nerveux une période difficile.

Nous y multiplions les fautes de pédagogie. Et cela principalement à propos de cette question, qui sera bientôt d'actualité, des cadeaux à faire et à recevoir.

Une première erreur fréquente consiste à donner à l'enfant un jouet en désaccord avec son âge, généralement au-dessus de son âge. C'est lui qui y pousse, par ce mal du siècle qui le gagne, qui est d'aller trop vite, même pour grandir. Nous voyons offrir un stylo à celui qui fait des bâtons, une montre à celui qui ne sait pas compter. Ce n'est pas seulement une inutile dépense, mais cela influence sa mentalité, cela le blase, le détourne de ce qui est simple, lui donnant une fausse idée du plaisir.

Nous devrions, par nos cadeaux, entretenir en lui, non pas l'enfantillage, mais l'esprit d'enfance, une certaine naïveté, aptitude à profiter des petites choses qui donnent des joies profondes.

C'est pourquoi il faut déplorer l'erreur qui consiste à juger devant un enfant d'un présent, offert ou reçu, d'après ce qu'il a coûté. Qu'il en ignore le prix aussi longtemps que possible!

Au contraire, on lui dit :

— Tu auras soin de ce livre, il vaut très cher.

On dit devant lui :

— Avez-vous vu le manchon de la petite, que lui a donné ma tante?

— Nous l'avions reçue assez souvent cet hiver!

La petite n'est qu'un prétexte pour recevoir la politesse. Mais elle a entendu, et compris à peu près.

Elle pense qu'on lui doit un cadeau, qu'un beau cadeau coûte cher.

Combien je préfère ce naïf petit garçon qui demandait à sa marraine des crayons de couleur ou une bicyclette!

Mais je ne veux pas traiter ici de la question des cadeaux et des prix, seulement faire remarquer qu'elle est très liée à celle des étrennes et pose, à cette époque de l'année surtout, des problèmes de pédagogie familiale.

Mais que faut-il demander pour lui? Que faut-il lui offrir? interrogent souvent les parents.

Ce qui lui donne une joie durable, non un plaisir passager, qui, tout au long de l'année, l'aidera à être occupé et actif, c'est-à-dire sage et heureux.

Pour cela, il faut s'adapter à ses besoins profonds, à ses intérêts et à ses goûts. Je pense à ce matériel de jardins d'enfants : emboîtements, lotos d'identification de couleurs ou d'images, jeux sensoriels, qui devraient faire partie de la chambre d'enfants.

Les cubes, les constructions, les grosses perles de bois, ce sont ses outils de travail, au même titre que le livre du plus grand¹.

Un peu plus tard, lorsqu'il va en classe, il aura besoin d'un solide matériel qu'on pourrait lui offrir au temps des étrennes. Les enfants devraient tous posséder des crayons de couleur, de gros pinceaux, une boîte de gouaches, de grands cahiers de papier de couleurs, de la plastiline pour le modelage avec quelques outils simples, des ciseaux arrondis, du papier à découper, de grandes aiguilles et de la laine, et beaucoup de chiffons et rubans.

Le tout de grande taille, d'excellente qualité, facile à entretenir et à ranger dans des boîtes de bois.

On le voit, il s'agit moins de jouets eux-mêmes que de ce qui permettra le jeu qu'il invente, de ce qui pousse à inventer. Ces cadeaux inachevés, outils ou matière première, qui tentent l'imagination parce qu'ils n'ont pas encore pris forme, ce sont les éléments de son travail, qui est de construire sa personnalité.

Le meilleur jouet se transforme, disparaît, s'identifie à l'enfant lui-même.

Toujours dans le même ordre d'idées viennent pour les plus grands les imprimeries, le matériel de linogravure, les outils de menuiserie, les scies à découper, les métiers à tisser, et tous ces éléments de déguisement, masques et marionnettes, qui se prêtent aux interprétations les plus fantaisistes, sources de joie sans cesse renouvelées.

De charmants albums sont maintenant publiés qui le guident avec goût dans le travail créateur.

D'autres utiles cadeaux à faire à un enfant sont ceux qui aident à la documentation de son travail scolaire, particulièrement nécessaires s'il fréquente une classe nouvelle. Il y est entraîné à la recherche, mais manque souvent de documents. Ainsi sont les dictionnaires, les flores, les atlas, dont certains, illustrés de photographies, sont d'une vivante actualité. L'âge des collections correspond à celui des explorations dans le gros Larousse. Voilà un présent dont l'intérêt n'est pas près d'être épuisé.

Mais la question n'est pas seulement de savoir à qui l'on donne, et quoi. Mais encore comment l'on donne.

Certains enfants, aux approches de Noël, ont tant rêvé d'émerveillement qu'il est très difficile, le jour des étrennes venu, qu'ils ne soient pas un peu déçus.

Or il est grave qu'ils soient déçus. Cela peut les marquer pour longtemps d'une ombre de doute et de pessimisme.

N'oublions pas que l'élément surprise compte pour beaucoup à ses yeux. Un enfant me l'a rappelé l'an dernier. Comme je lui demandais ce qu'il désirait pour sa fête, il me répondit simplement : un cadeau emballé.

Je compris l'importance qu'il attachait à la ficelle qu'on dénoue, au papier qu'on entr'ouvre et que, pour lui, la joie était de surprise plus que de possession.

Or justement les cadeaux dont nous parlions risquent de faire partie des cadeaux déballés, si j'ose dire, de ceux que l'on se donne de la main à la main, des cadeaux sans mystère. Parents du triste cadeau utile, pratique, qui montre trop bien à quoi il servira. Ceux-là, au contraire, sont, au premier abord, d'un emploi inexplicable. Rêvant de fragiles folies, vous recevrez un morceau de lino ou une scie à découper ! Cela vous surprend.

Nous jugeons ces cadeaux éducatifs parce qu'ils sont inachevés en puissance. Le plaisir de l'enfant risque aussi d'être différé et nos encouragements à la joie : « Tu auras beaucoup de plaisir » font un peu mine de consolation.

Non que je trouve moins poétique le métier à tisser que l'étoffe elle-même, la terre glaise moins que le petit ménage. Au contraire, puisqu'ils serviront à les créer. Mais l'enfant vit au présent. Une surprise, un cri de joie, cela ne peut attendre.

Je veux dire qu'il faut juger de ce que nous lui offrons de son point de vue et non du nôtre. Je les crois très conciliables, avec quelques précautions de babioles surajoutées, de faveurs et de croquignoles.

Je pense aussi que les outils du travail créateur nous engagent, en quelque sorte, à guider l'enfant dans leur emploi. Rarement il en tire seul tout son profit. Le don d'expression s'éveille lentement, s'éduque. De tels présents supposent des parents avertis et patients.

Quelquefois encore, aux yeux de l'enfant, ces livres rappellent la classe. Il y a une telle vertu dans la joie parfaite que, s'il fallait choisir entre trop ou moins d'intention éducative, je pencherais vers la déraison, persuadée que je suis qu'une bonne année ne commence pas sans un grain de folie.

Maintenant je voudrais ouvrir une petite rubrique, faite d'innocence et de fantaisie : cadeaux qu'un jeune enfant peut faire à ses parents.

Je ne parle pas du pot de fleurs qu'on lui met dans les bras au moment de passer la porte. Au contraire, de ces menus ouvrages, couture, dessin, patiemment terminés, petits achats faits en secret avec l'argent des petites bourses.

Recevons-les comme de très beaux cadeaux : car c'est lui-même qu'il veut offrir.

Même, j'y vois le sens positif de cette éducation délicate : apprenons-lui à donner, et il saura recevoir. Pour l'avoir mis dans son présent, il cherchera, dans le nôtre, ce même sens de la gratuité. Il comprendra, tout jeune, la réciprocité de l'amour, qui fonde la famille, et jouira pleinement de la fête dont la joie est bien, n'est-ce pas ? celle de donner.

ANNE JACQUES.

1. Voir les références à la fin de l'article.

1

Emboitements en creux et en relief.
 Jeux d'identification de couleurs { (Editions Studia).
 Jeux d'identification d'images
 Minougri, jeu de loto à transformations.
 Constructions lourdes en cubes de couleur.
 Jeux de mosaïques.

2

Métiers à tisser Tissanova (Flammarion, éditeur).
 Matériel de linogravure (gouges et lino).
 Matériel de reliure (cousoir) avec manuel guide.
 Scies à découper.
 Comment construire nos marionnettes (Temporal).
 Comédiens de bois : Jacques Chesnais.
 Masques en papier : D. Bordat (Editions du Scarabée).
 Mon petit théâtre : Louis Simon (Aux Presses d'Ile-de-France).
 Costumes improvisés (2 séries) : D. Kieb (Editions Sociales Françaises).
 10 danses simples : Guilcher (Flammarion, éditeur).

3

Impression à la pomme de terre } (Editions du Scarabée).
 La terre
 Collection « Atelier du Père Castor » :
 Le lino - Le plâtre - Le modelage }
 Série frises à colorier } (Flammarion, éditeur).
 Série 4 livres de découpage }

4

Pour aider à la documentation scolaire :
 Le dictionnaire aux mille images : A. Dubouquet (pour les petits). Coll.
 Ecole Nouvelle Française (Aux Presses d'Ile-de-France).
 Atlas Boubée (bêtes, insectes, poissons). 3, place Saint-André-des-Arts,
 Paris.
 Le Familier de la Nature : G. Anscieau (Aux Presses d'Ile-de-France).
 Carnet de Chasse : G. Anscieau (Aux Presses d'Ile-de-France).
 Atlas de géographie illustrés de photos (2 volumes) (Nathan, éditeur).
 Nombreux fascicules de la collection Prisma pour la jeunesse (Editions
 Prisma, 7, rue Scribe, Paris).
 Petits albums de coloriage sur les pays d'Europe : M.-R. Clouzot (Editions
 Défense de la France).
 Collection « Joie de connaître » (Bourrelrier, éditeur).
 Un excellent livre de lecture (7 à 14 ans) : 80 Contes de tous les temps et
 de tous les pays : H. Poulaille (Gründ, éditeur).
 Récits pour enfants. Collection « Casse-Noisette » (Editions du Seuil).

N'aie pas Peur !

Un petit enfant joue dans sa chambre, dans le jardin ou dans la cour de sa maison. Il joue sans prêter attention au temps qui s'alourdit, au ciel qui s'assombrit, et tout à coup éclate un violent coup de tonnerre. Il a peur, et, si sa mère est là, il court vers elle en criant et en pleurant.

Ou bien sa mère se moque de lui, gentiment, mais enfin se moque de lui, le raille de sa peur. Ou bien elle lui donne des explications : il a eu tort d'avoir peur, ce bruit, pour inattendu et soudain qu'il soit, est naturel, il vient d'un orage placé très haut dans le ciel, et qui ne peut lui causer aucun mal (ce qui est d'ailleurs faux). Ou bien elle le console, le cajole et l'embrasse, et lui répète que sa mère est là pour le protéger. Et au prochain orage, l'enfant a tout aussi peur.

C'est qu'un enfant n'a pas moins peur parce qu'il a été moqué ou qu'il a reçu une explication qu'il ne peut comprendre. Et cette troisième attitude de la mère à laquelle je viens de faire allusion, pour agréable qu'elle soit à l'un et à l'autre, n'a pas plus d'effet. Il est doux à l'enfant de retrouver l'abri maternel, il est doux à la mère de voir revenir à soi cet enfant que la vie sans cesse éloigne d'elle, et donc de se sentir à nouveau nécessaire. Mais tout cela est plus propre à accroître la peur ou à la renoueler qu'à la faire disparaître.

Or la peur est une émotion qu'il faut éviter aux enfants. Un de leurs besoins primordiaux est le besoin de sécurité. La peur menace la sécurité, d'autant plus quand elle est causée par un événement brusque, constitue un choc, et cause un ébranlement nerveux qui n'est pas sans danger.

Que faut-il donc faire ?

Simplement éviter à l'enfant la peur. S'il n'a pas peur, on n'aura ni à se moquer de lui, ce qui est cruel, ni à tenter une explication, ce qui est inutile, ni à le consoler, ce qui peut être dangereux.

Or pourquoi a-t-il eu peur ? Il n'a pas peur de la foudre dont il ignore la nature et les effets, surtout s'il en est à son premier orage. Il a eu peur uniquement parce qu'il a été surpris par un bruit brusque et insolite, venant de ce ciel, domaine de silence. Il faut donc éviter qu'il soit surpris.

Profitons à ce sujet de la leçon que nous donne un petit garçon de deux ans et onze mois. Voici comment il s'est délivré de la peur du tonnerre. Il allait souvent faire visite à une dame qui lui montrait un grand nombre de chansons illustrées parmi lesquelles il y avait : « Il pleut, bergère ». Et un jour il a eu peur d'un orage accompagné de tonnerre. Le lendemain il est allé faire sa visite, il a redemandé le livre de chansons, et l'a fait ouvrir à la page d' « Il pleut, bergère ». L'image du berger et de la bergère pressant leurs blancs moutons sous un ciel noir traversé d'éclairs, qu'il n'avait jusqu'ici regardée qu'en passant, il l'a examinée avec soin. A une seconde visite, deux ou trois

jours après, il l'a redemandée et s'y est encore attardé. Et maintenant il n'a plus peur du tonnerre.

Qu'a-t-il donc fait? Il a obscurément senti que c'était la surprise qui avait causé la peur. Il a donc supprimé à la fois la peur et la surprise en se préparant lui-même à l'orage : il l'a prévu, il l'a cherché, il s'est rendu prêt à le recevoir.

Ainsi les mères n'ont qu'à suivre cet exemple. Il faut et il suffit, pour éviter la peur, qu'elles empêchent la surprise, et préparent l'enfant afin qu'il n'y ait pas surprise. Le petit dont je viens de parler, après avoir subi le choc, s'est préparé par l'image. Mais cette image n'était pour lui qu'une anticipation de l'événement prochain. Cette anticipation, les mères peuvent la produire par une image mentale. Quand elles voient le ciel s'assombrir et l'orage s'annoncer à ces signes qui le font aisément prévoir, qu'elles appellent l'enfant, le fassent rentrer s'il est dehors, et, avec un visage paisible et même riant, lui décrivent ce qui va se passer : le ciel va devenir plus sombre, le vent s'élèvera, et tout à coup il y aura quelque chose de curieux, un grand bruit soudain au-dessus de nos têtes, accompagné d'une lueur brusque. Les coups se succèdent, les éclairs aussi, puis ils se font plus rares, le bruit diminue et l'orage semble s'éloigner apportant à d'autres enfants le plaisir de son tonnerre. Et tout ceci sera comme une belle image que la mère montrera à son enfant. Au prochain orage, quand à nouveau le ciel s'assombrira, il attendra le tonnerre comme un jeu, et loin d'avoir peur sera peut-être déçu si les bruits sont plus faibles qu'il n'avait espéré.

Roger COUSINET.



Observation des Oiseaux, l'Hiver

Bien que les oiseaux soient plus rares l'hiver que l'été, l'observation en est plus facile, en mauvaise saison, parce que les arbres ont perdu leur écran de feuilles, et que la nourriture est moins abondante. Aussi devient-il possible de distinguer assez aisément les oiseaux sur les branches et d'attirer plusieurs espèces près des mangeoires établies à leur intention.

Rester à l'affût, dans un parc de ville, près d'une haie de village ou au bord d'un bois est un excellent moyen d'observer les oiseaux avec

des enfants, pour peu que ces derniers restent suffisamment tranquilles et qu'on puisse les disposer par petits groupes. Si vous utilisez une paire de jumelles et la faites circuler quand un oiseau se trouve dans votre champ de vision, vous serez étonné de l'intérêt que vous-même accorderez à cette chasse pacifique et de celui que vos enfants, surtout les garçons, prendront pour le monde des ailes et ce genre d'observation.

Très vraisemblablement, dans les jours qui suivront, l'on vous apportera des plumes, des nids de la saison passée et même des oiseaux que vos enfants auront trouvés blessés ou morts : acceptez tout et faites commencer des collections. Certains essaieront de soigner les blessés, de les nourrir et quelquefois de les garder : ils apprendront plus d'ornithologie avec un oiseau véritable que dans un manuel. L'album de plumes, où chaque oiseau aurait sa page, peut présenter un certain intérêt. La collection de nids est beaucoup plus instructive encore. Il est également facile de constituer une véritable galerie d'ornithologie en naturalisant les oiseaux que l'on vous apportera : injectez avec une seringue dans les petits cadavres une solution (à 25 ou 50 %) de formol du commerce et ils se conserveront pendant des mois, et même des années, si vous les mettez à l'abri des insectes. Un ancien élève passionné d'oiseaux s'est ainsi constitué un petit musée qui permet d'établir rapidement les déterminations courantes; deux élèves de quatrième, un peu trop tentés par le procédé, ont fabriqué des trébuchets à pierrots¹, pour commencer leur collection. Pendant les vacances, l'un d'eux n'a-t-il pas été jusqu'à m'expédier par la poste ses dernières acquisitions pour que je les lui pique parce qu'il n'avait pas de seringue chez lui (je frémis à la pensée de ce que j'aurais trouvé, à mon retour; si j'avais été en voyage!)

Le zoo peut tenter, et aussi le musée d'histoire naturelle, mais l'inconvénient de tels établissements est leur excessive richesse : souvent le chardonneret de la concierge, les cages du marchand d'oiseaux, la vitrine de l'armurier-naturaliste, les devantures des marchands de gibier et surtout les bêtes apprivoisées du garde-chasse présentent plus d'attraits encore pour l'enfant.

Par grand froid, quand le sol est gelé, et surtout quand la neige recouvre toutes choses, alors que les dernières baies des arbres sont mangées et que les insectes sont profondément cachés sous les écorces, les oiseaux connaissent la famine et leur situation devient tragique : les morts se comptent par milliers si la neige persiste. Aussi beaucoup de nos voisins ailés se rapprochent-ils alors des habitations; il devient facile de les aider à ne pas mourir en leur offrant des miettes, des graines, des déchets de cuisine, par terre, sur le rebord des fenêtres, ou mieux dans des mangeoires abritées de la pluie, du vent et des rongeurs. Cette provende fera le bonheur des moineaux et des mésanges,

1. En publiant ces lignes, nous ne saurions oublier l'action qui a été si longtemps et si légitimement menée contre le dénichage. Nous ne cessons de recommander aux enfants de respecter les nids, les œufs et les jeunes couvés. Mais nous ne pensons pas que la prise au piège de quelques moineaux en vue d'une observation scientifique puisse avoir de grands inconvénients d'ordre moral. Ainsi qu'on le voit, nous insistons de préférence sur l'examen de l'oiseau en liberté.

surtout de la charbonnière; pinsons, bruants jaunes, verdiers, merles, sitelles et parfois pics y viendront également, mais moins nombreux. La meilleure recette pour le « nourrissage » est peut-être celle de la branche-mangeoire : l'on fait fondre des déchets de graisse dans une casserole et, quand la masse est bouillante, on y incorpore des graines, des miettes, des pommes de terre écrasées, des débris de viande, puis l'on asperge de ce mélange, au moyen d'une cuiller, des branches de pin ou de résineux, que l'on suspend aux arbres après refroidissement. Des espèces qui ne viendraient pas sur le rebord d'une fenêtre profiteront de cette aubaine : ce sont habituellement les grimpeurs, les rouges-gorges, les geais et les pics, en plus des oiseaux déjà nommés. Tous ces oiseaux se laissent alors approcher de très près : qui n'a vu, en ville, des pierrots, et même, à Paris, des ramiers, venir chercher leur nourriture jusque dans la main? L'observation est ainsi fort aisée, ne fût-ce qu'à travers les vitres de la fenêtre, et souvent sans le secours d'une paire de jumelles, pour peu que l'on ait pris soin de disposer les vivres en des endroits convenables.

Parmi vous certains, plus favorisés sur ce point, vivent au bord des marais ou près d'un estuaire : l'hiver est pour eux la saison des immenses passages d'oiseaux aquatiques : canards de toutes nuances, sarcelles et foulques. Quel monde que celui de tous ces « becs-plats » et que de splendeurs au tableau de chasse des « hutteurs ».

Il n'est évidemment pas donné à tous de connaître les joies de l'affût à la « hutte », mais chacun peut, l'hiver, même en ville, observer de bien près le petit peuple des oiseaux, et cela vous procurera des surprises.

Ch. MARTIN.

— Pour l'observation, on trouvera une foule d'idées et de trucs dans un livre scout déjà recommandé par l'École Nouvelle Française : ANSCIEAU (G.) : *Le familier de la nature*, aux Presses de l'Île-de-France.

— Pour l'aide aux oiseaux et l'établissement de mangeoires ou de nichoirs, recourir à l'excellent livre :

MAGAUD D'AUBUSSON : *La protection des oiseaux*, Ed. Ligue pour la protection des oiseaux, 129, boulevard Saint-Germain, Paris (6^e).

— Pour la reconnaissance des oiseaux, l'on peut utiliser : GÖRTZ (G.) et KOSCH (A.) : *Quel est donc cet oiseau?* (Nathan.)

« LA SOURCE »

nouvelle école, école nouvelle

« Chez nous, disent les moins de douze ans qui la fréquentent, chez nous, c'est beau. »

Oui, c'est beau, nous avons de la chance. Et les yeux intrigués qui, le premier matin d'octobre, ont scruté le domaine neuf, n'ont pas été déçus :

- il y a la vigne-vierge rouge, sur les murs, par devant,
- il y a l'immense marronnier qui remplit les poches de trésors pesants,
- il y a le magnolia du grand jardin où l'on se hisse et disparaît,
- il y a la lapine, « Perce-Neige », bonne à marier, paraît-il,
- il y a le « souterrain », passage sans mystère entre les deux jardins, qui devient l'autre mystérieux propre à consigner les prisonniers de guerre,
- il y a les classes jaunes, les tables laquées, si précieuses qu'on les essuie vingt fois par jour,
- il y a la salle d'assemblée, toute verte, réclamant sa décoration (assemblée de parents, assemblée d'enfants, laquelle voit les débats les plus sincères?),
- il y a les bébés chats, nouveau-nés passés, dès leur apparition, à la toise et à la balance,
- il y a le papier immaculé, sans lignes ni carreaux, qui inspire les peintres et les poètes,
- il y a les mètres de toutes espèces, se déroulant, se dépliant, pour faire du centimètre une mesure vivante : « ça, c'est du calcul », dit François,
- il y a les livres de documentation : flores, atlas, dictionnaires, récits d'exploration... Où donner de la tête?
- il y a, il y a... le sourire des yeux de « Mademoiselle ».

Et les adultes, que disent-ils?

« C'est une source, qui cherche son chemin sous terre, silencieusement.

On ne peut rien en dire encore.

Mais on espère. »

F. JASSON.

diplôme délivré par l'Institut de Psychologie. Le volume contient le texte du questionnaire adressé aux Ministères de l'Instruction publique de quarante-cinq nations, une étude générale sur l'organisation des psychologues scolaires et les réponses des Ministères. En outre, la Conférence a émis des vœux parmi lesquels nous signalerons les suivants :

« Que dans la mesure du possible des services de psychologie scolaire soient organisés pour répondre en particulier aux besoins suivants : dépistage des arriérés et des mieux doués, réadaptation des enfants difficiles, orientation et sélection scolaires, orientation pré-professionnelle, adaptation des programmes scolaires et contrôle du rendement des différentes méthodes pédagogiques en collaboration avec les professeurs et les autorités scolaires.

Qu'on ne se borne pas à classer les élèves d'après les résultats fournis par des tests, mais que l'on tente de déterminer les caractères psychologiques de chaque enfant en tenant compte de son milieu économique, social et culturel et d'y adapter ses études;

Que le psychologue scolaire ne se borne pas à l'examen de cas individuels, mais puisse collaborer avec le maître dans l'analyse du rendement de méthodes pédagogiques utilisées, et dans l'adaptation de ces méthodes au développement mental des élèves.

Le second volume est consacré à *l'Enseignement de l'écriture*. Il contient également une étude générale du problème (matériel employé et méthodes), le questionnaire adressé aux Ministères de l'Instruction publique des différentes nations, les réponses, et les reproductions de 30 modèles d'écriture. Les vœux suivants ont été émis :

1° L'amélioration de l'enseignement de l'écriture doit constituer l'une des préoccupations constantes des autorités scolaires et des éducateurs;

2° Tout en jouissant d'une large initiative, le maître doit pouvoir s'inspirer de méthodes mises au point selon les données les plus récentes des sciences de l'éducation;

3° Une initiation concrète, sensorielle et motrice, donnant à l'enfant de nombreuses possibilités d'activités créatrices, devrait précéder pendant une période suffisamment longue l'acquisition des caractères et de la technique proprement dite de l'écriture;

4° En conséquence, l'enseignement systématique de l'écriture ne devrait pas débiter avec des enfants trop jeunes;

5° L'apprentissage de l'écriture devrait avoir lieu simultanément avec celui de la lecture, afin qu'il ait un caractère vivant et fonctionnel;

6° Des caractères aux formes simplifiées, adaptés aux modes de perception et d'assimilation de l'enfant, devraient servir de point de départ à une écriture claire, sobre et harmonieuse;

7° Il est à souhaiter que la forme des caractères proposés aux enfants évolue suivant la conception esthétique de l'époque;

8° Il convient au début d'utiliser des instruments favorisant la souplesse de la main : pinceau tendre, crayon tendre, plumes émoussées;

9° Une fois les éléments de l'écriture acquis, il faut prévoir, tout en donnant à chacun la possibilité de développer une écriture individuelle, un entraînement à une écriture courante conciliant à la fois la qualité et la rapidité;

10° L'écriture ne doit pas être considérée comme une fin en soi, mais comme un moyen qui doit être perfectionné à l'occasion de tous les travaux écrits;

11° Il est désirable que soit donné entre douze et quinze ans, moment où se produit une crise de l'écriture chez les adolescents, un enseignement correctif aussi individualisé que possible;

12° L'établissement d'échelles objectives d'évaluation de l'écriture est souhaitable;

13° Les maîtres devraient être préparés à un enseignement rationnel de l'écriture et avoir eux-mêmes une écriture nette et lisible;

14° L'hygiène jouant un rôle important dans l'enseignement de l'écriture, il faudrait accorder un soin particulier au choix du mobilier et du matériel ainsi qu'à l'éclairage des classes.

● B. KEVORKIAN : *L'Emile de Rousseau et l'Emile des Ecoles Normales*. Coll. des Actualités Pédagogiques, Paris et Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1948.

M. Kevorkian, qui est directeur d'une importante école de l'île de Chypre, et à qui nous devons déjà un excellent petit volume sur Froebel, a entrepris de défendre la pédagogie de Rousseau contre les critiques dont elle a été si souvent l'objet, surtout en France, et qui rencontre encore aujourd'hui des adversaires, même après le beau travail de Claparède et malgré les progrès de l'éducation nouvelle. L'habileté de sa défense consiste surtout à utiliser les textes de *l'Emile* et de la *Nouvelle Héloïse*, et à faire remarquer en maints endroits que ceux qui le critiquent, et parfois d'une façon très vive, ont lu trop rapidement ou ne l'ont pas compris, ou ne l'ont pas lu du tout et ne le connaissent que de seconde main (ce qui est arrivé si souvent aussi pour M^{me} Montessori). Avant d'examiner dans leurs grandes lignes l'éducation intellectuelle et l'éducation morale, telles que les conçoit Rousseau, M. Kevorkian répond aux cinq objections qui ont si souvent été formulées : « *Emile* est-il un enfant imaginaire? Est-il un « homme à étages »? Est-il complètement écarté de la société? Son gouverneur est-il un machiniste? Son éducation est-elle insuffisante? » Si ses réponses n'emportent pas sur tous les points la conviction (en particulier sur le troisième), il réfute vigoureusement, par un seul appel aux textes, bien des critiques erronées. Il remarque en particulier très justement qu'il y a en réalité « deux élèves dans *l'Emile*. L'un est soustrait autant que possible aux influences sociales, afin d'étudier et de mettre à nu les lois naturelles qui président au développement intellectuel et moral de l'être humain... L'autre est replacé dans les conditions ordinaires : dans la famille, dans la société, et élevé autant que possible selon ses lois, conditions bien épurées cependant, comme elles doivent l'être par de bons éducateurs, des dirigeants d'écoles nouvelles par exemple ». Il est à souhaiter que ce livre incite tant d'éducateurs à revenir à *l'Emile* que beaucoup connaissent si mal. Et même s'ils se contentaient d'en lire ce qu'en cite M. Kevorkian, ils y gagneraient encore, ainsi qu'à son étude et à la si riche, si substantielle préface qu'a écrite pour son ouvrage M. P. Bovet.

R. C.

● Le problème de l'Ecole, solutions modernes. Angleterre, Paris, Ed. du Témoignage Chrétien, s. d.

On trouvera dans ce volume paru sans nom d'auteur, après un bref examen historique, une analyse très claire et complète de l'Education Bill de 1944, ainsi que de l'état de l'enseignement en Ecosse et en Irlande. L'auteur a eu l'excellente idée d'y joindre un vocabulaire technique comprenant les mots indispensables à connaître pour comprendre l'organisation de l'enseignement anglais, et pour lesquels nous n'avons pas en français de termes équivalents.

R. C.

INFORMATIONS ET VIE DU MOUVEMENT

Au mois de mai dernier s'est tenu à Rome le 1^{er} Congrès national d'éducation populaire, qui a été consacré à l'éducation des adultes. Parmi les rapports qui ont été présentés, signalons celui de M. Washburne, qui a exposé comment était organisée cette éducation aux Etats-Unis, surtout à la campagne, par l'institution des *Conseillers agricoles* « qui vont de ferme en ferme pour discuter avec les paysans tous les problèmes de la vie agricole ». Le Professeur Ponzio, de Rome, a développé cette idée qu'il conviendrait d'agir avec les adultes comme on doit agir avec les enfants, c'est-à-dire en leur fournissant une éducation qui corresponde à leurs besoins, et sous des formes assez variées et assez libres pour qu'ils n'aient pas l'impression qu'ils retournent à l'école. Sans doute, mais malheureusement, les adultes sont aujourd'hui soumis à une éducation, celle de la presse et de la radio, qui a exactement les défauts de l'éducation traditionnelle, qui leur donne des informations qui ne correspondent à aucun de leurs intérêts, si bien qu'ils ne parviennent plus à savoir au vrai ce dont ils ont intellectuellement besoin.

Le 4 novembre dernier a eu lieu à Paris, au Musée Pédagogique, une séance commémorative à l'occasion du centenaire de la mort de Marc-Antoine Julien, sur lequel on pourra consulter un petit ouvrage de M. P. Rossello, directeur adjoint du Bureau International d'Education, paru en 1943. M.-A. Julien, fils du conventionnel Julien de la Drôme, eut une vie extrêmement mouvementée, diverse et bien remplie et, au milieu de tant d'occupation, trouva le temps d'écrire des livres, de nombreux articles et, en particulier, une *Esquisse et vue préliminaire d'un ouvrage sur l'éducation comparée* qui permet de le considérer comme le légitime précurseur du Bureau International d'Education, et aussi de toutes les enquêtes qui se multiplient depuis plusieurs années en vue d'établir un tableau comparatif de l'éducation dans tous les pays du monde, de la manière dont les problèmes s'y posent, des solutions qui y sont apportées. Les questions sur l'état actuel de l'éducation et des écoles publiques, dans différents pays « comparés entre eux sous ce rapport », que Julien pose dans son livre et que reproduit M. Rossello, sont si nombreuses que beaucoup d'entre elles pourraient encore donner lieu à de fructueuses enquêtes qui n'ont pas encore été faites.

NOTE DU SECRETARIAT

Nous remercions ceux de nos abonnés qui, ayant réglé par erreur leur abonnement à l'ancien tarif (300 fr.), nous ont envoyé les 50 francs complémentaires, et nous prions ceux qui ne l'ont pas encore fait de bien vouloir se mettre en règle sans tarder.

N'oubliez pas d'indiquer sur vos talons de mandats si vous vous abonnez ou si vous vous réabonnez, et de toute façon la destination de vos virements (N° de facture s'il y a lieu - Envois faits ou à faire).

En cas de changement d'adresse, veuillez majorer de 20 francs le montant de votre réabonnement, ou nous envoyer 20 francs en timbres si vous changez en cours d'abonnement. Et rappelez en même temps votre ancienne adresse (bande d'abonnement).

Veuillez écrire tous les noms propres en capitales, car beaucoup d'adresses indéchiffrables nous mettent dans le plus grand embarras.

Nous nous excusons enfin si quelques envois ont un peu de retard, à cause de la surcharge de notre secrétariat en cette période des réabonnements.

NOTICES BIBLIOGRAPHIQUES

- H.-I. MARROU : Histoire de l'éducation dans l'Antiquité. Paris, Ed. du Seuil, 1948.

Nous n'avions pas en France d'ouvrage d'ensemble sur cette importante question. Ceux de P. Girard et de Julien, quelle qu'en soit la valeur, sont anciens et ne traitent qu'une partie du sujet. M. Marrou le renouvelle avec ce livre, qui mérite bien le nom de monument par son volume, par la sûreté de l'information et par une érudition dont je serais tenté de dire qu'elle est accablante (les notes occupent près du quart de l'ouvrage) si l'auteur ne la dominait avec une élégante maîtrise. M. Marrou a tout lu, les écrivains anciens (et les inscriptions), et tout ce qui a été publié en différents pays sur la matière qu'il traite, mais de tout cela il a composé un récit que même un profane lirait avec plaisir, tant il est intéressant, tant il constitue une construction solide. Il s'est en effet attaché à donner aux lecteurs une vue consistante de l'éducation ancienne, quitte à indiquer loyalement en note les points sur lesquels cette vue est conjecturale, contestable ou contestée. Il a tenu en outre sa promesse de présenter non un tableau de l'éducation antique où sont trop souvent rassemblés des traits contradictoires (à moins qu'il ne soit rendu probable par des omissions volontaires ou de trop habiles simplifications), mais une histoire des aspects successifs qu'a présentés l'éducation depuis le temps d'Homère (encore le chapitre d'introduction est-il consacré à l'éducation de l'ancienne Egypte) jusqu'à la fin du moyen âge.

Et si l'intérêt réside dans la présentation que l'auteur sait faire de son sujet, il est aussi dans ce sujet même. Rien n'est aussi actuel, aussi proche de nous que cette éducation antique, qui a formé notre humanisme, cet humanisme classique auquel tant d'esprits sont encore aujourd'hui fermement attachés, et qui, au fond, s'est prolongé presque sans changement jusqu'à la fin du XIX^e siècle. Bien des lecteurs, en lisant comment on concevait en Grèce, puis à Rome, l'enseignement de la grammaire, de la composition française, l'explication de textes, retrouveront sans effort des souvenirs d'école et de collège. De cette pédagogie nous sommes encore imprégnés au point que même l'éducation nouvelle a peine à s'en dégager. C'est dire combien une telle histoire est pour nous instructive, et qu'un tel ouvrage, dont la lecture est indispensable aux pédagogues, fait honneur à la science française.

R. C.

- Le Bureau International d'Education vient de publier deux volumes résumant les travaux de la XI^e Conférence Internationale de l'Instruction Publique, réunie cette année à Genève du 28 juin au 3 juillet, par ce Bureau et par l'Unesco.

Un des volumes est consacré au problème des *Psychologues scolaires*. On sait que ces fonctionnaires, là où ils existent, ont pour tâche de dépister et de traiter les enfants difficiles et d'organiser, en liaison avec les maîtres, l'orientation des élèves.

Chez nous, ce sont, encore seulement pour les départements de la Seine et de l'Isère, des instituteurs et des professeurs détachés munis d'un

INFORMATIONS ET VIE DU MOUVEMENT

Au mois de mai dernier s'est tenu à Rome le 1^{er} Congrès national d'éducation populaire, qui a été consacré à l'éducation des adultes. Parmi les rapports qui ont été présentés, signalons celui de M. Washburne, qui a exposé comment était organisée cette éducation aux Etats-Unis, surtout à la campagne, par l'institution des *Conseillers agricoles* « qui vont de ferme en ferme pour discuter avec les paysans tous les problèmes de la vie agricole ». Le Professeur Ponzio, de Rome, a développé cette idée qu'il conviendrait d'agir avec les adultes comme on doit agir avec les enfants, c'est-à-dire en leur fournissant une éducation qui corresponde à leurs besoins, et sous des formes assez variées et assez libres pour qu'ils n'aient pas l'impression qu'ils retournent à l'école. Sans doute, mais malheureusement, les adultes sont aujourd'hui soumis à une éducation, celle de la presse et de la radio, qui a exactement les défauts de l'éducation traditionnelle, qui leur donne des informations qui ne correspondent à aucun de leurs intérêts, si bien qu'ils ne parviennent plus à savoir au vrai ce dont ils ont intellectuellement besoin.

Le 4 novembre dernier a eu lieu à Paris, au Musée Pédagogique, une séance commémorative à l'occasion du centenaire de la mort de Marc-Antoine Julien, sur lequel on pourra consulter un petit ouvrage de M. P. Rossello, directeur adjoint du Bureau International d'Education, paru en 1943. M.-A. Julien, fils du conventionnel Julien de la Drôme, eut une vie extrêmement mouvementée, diverse et bien remplie et, au milieu de tant d'occupation, trouva le temps d'écrire des livres, de nombreux articles et, en particulier, une *Esquisse et vue préliminaire d'un ouvrage sur l'éducation comparée* qui permet de le considérer comme le légitime précurseur du Bureau International d'Education, et aussi de toutes les enquêtes qui se multiplient depuis plusieurs années en vue d'établir un tableau comparatif de l'éducation dans tous les pays du monde, de la manière dont les problèmes s'y posent, des solutions qui y sont apportées. Les questions sur l'état actuel de l'éducation et des écoles publiques, dans différents pays « comparés entre eux sous ce rapport », que Julien pose dans son livre et que reproduit M. Rossello, sont si nombreuses que beaucoup d'entre elles pourraient encore donner lieu à de fructueuses enquêtes qui n'ont pas encore été faites.

NOTE DU SECRETARIAT

Nous remercions ceux de nos abonnés qui, ayant réglé par erreur leur abonnement à l'ancien tarif (300 fr.), nous ont envoyé les 50 francs complémentaires, et nous prions ceux qui ne l'ont pas encore fait de bien vouloir se mettre en règle sans tarder.

N'oubliez pas d'indiquer sur vos talons de mandats si vous vous abonnez ou si vous vous réabonnez, et de toute façon la destination de vos virements (N° de facture s'il y a lieu - Envois faits ou à faire).

En cas de changement d'adresse, veuillez majorer de 20 francs le montant de votre réabonnement, ou nous envoyer 20 francs en timbres si vous changez en cours d'abonnement. Et rappelez en même temps votre ancienne adresse (bande d'abonnement).

Veuillez écrire tous les noms propres en capitales, car beaucoup d'adresses indéchiffrables nous mettent dans le plus grand embarras.

Nous nous excusons enfin si quelques envois ont un peu de retard, à cause de la surcharge de notre secrétariat en cette période des réabonnements.

NOTICES BIBLIOGRAPHIQUES

- H.-I. MARROU : Histoire de l'éducation dans l'Antiquité. Paris, Ed. du Seuil, 1948.

Nous n'avions pas en France d'ouvrage d'ensemble sur cette importante question. Ceux de P. Girard et de Julien, quelle qu'en soit la valeur, sont anciens et ne traitent qu'une partie du sujet. M. Marrou le renouvelle avec ce livre, qui mérite bien le nom de monument par son volume, par la sûreté de l'information et par une érudition dont je serais tenté de dire qu'elle est accablante (les notes occupent près du quart de l'ouvrage) si l'auteur ne la dominait avec une élégante maîtrise. M. Marrou a tout lu, les écrivains anciens (et les inscriptions), et tout ce qui a été publié en différents pays sur la matière qu'il traite, mais de tout cela il a composé un récit que même un profane lirait avec plaisir, tant il est intéressant, tant il constitue une construction solide. Il s'est en effet attaché à donner aux lecteurs une vue consistante de l'éducation ancienne, quitte à indiquer loyalement en note les points sur lesquels cette vue est conjecturale, contestable ou contestée. Il a tenu en outre sa promesse de présenter non un tableau de l'éducation antique où sont trop souvent rassemblés des traits contradictoires (à moins qu'il ne soit rendu probable par des omissions volontaires ou de trop habiles simplifications), mais une histoire des aspects successifs qu'a présentés l'éducation depuis le temps d'Homère (encore le chapitre d'introduction est-il consacré à l'éducation de l'ancienne Egypte) jusqu'à la fin du moyen âge.

Et si l'intérêt réside dans la présentation que l'auteur sait faire de son sujet, il est aussi dans ce sujet même. Rien n'est aussi actuel, aussi proche de nous que cette éducation antique, qui a formé notre humanisme, cet humanisme classique auquel tant d'esprits sont encore aujourd'hui fermement attachés, et qui, au fond, s'est prolongé presque sans changement jusqu'à la fin du XIX^e siècle. Bien des lecteurs, en lisant comment on concevait en Grèce, puis à Rome, l'enseignement de la grammaire, de la composition française, l'explication de textes, retrouveront sans effort des souvenirs d'école et de collège. De cette pédagogie nous sommes encore imprégnés au point que même l'éducation nouvelle a peine à s'en dégager. C'est dire combien une telle histoire est pour nous instructive, et qu'un tel ouvrage, dont la lecture est indispensable aux pédagogues, fait honneur à la science française.

R. C.

- Le Bureau International d'Education vient de publier deux volumes résumant les travaux de la XI^e Conférence Internationale de l'Instruction Publique, réunie cette année à Genève du 28 juin au 3 juillet, par ce Bureau et par l'Unesco.

Un des volumes est consacré au problème des *Psychologues scolaires*. On sait que ces fonctionnaires, là où ils existent, ont pour tâche de dépister et de traiter les enfants difficiles et d'organiser, en liaison avec les maîtres, l'orientation des élèves.

Chez nous, ce sont, encore seulement pour les départements de la Seine et de l'Isère, des instituteurs et des professeurs détachés munis d'un

- J. RUAULT : *Divertissements à solfier*. Paris, Ed. Bourrellier; s. d.

Un petit recueil de 19 pièces à deux voix, à l'usage des écoles primaires et des lycées. Elles sont jolies, faciles à interpréter, et sont écrites dans des tonalités différentes, sans aucune altération, par l'emploi de modes défectifs, ce qui permet évidemment une éducation de l'oreille.

R. C.

- W. EXTON : *Techniques pédagogiques audio-visuelles (Audiovisual Aids to Instruction)*, New-York, McGraw Hill Book, 1947.

C'est un bel ouvrage, magnifiquement illustré, dans lequel l'auteur relate comment, au cours de la dernière guerre, en Amérique, l'instruction des soldats a été assurée d'une façon rapide et satisfaisante à l'aide du film commenté. Nous n'aurions donc pas à nous en occuper dans notre revue s'il n'y avait dans ces initiatives de l'armée américaine l'origine de cette éducation scolaire par le film, ou technique audio-visuelle qui, depuis la guerre, connaît aux Etats-Unis et en Angleterre une telle faveur, et que certains esprits songent déjà à introduire dans nos écoles. A cette technique, l'auteur du présent livre voit trois avantages. Le premier est la rapidité de l'information. « Il y a peu d'activités, dit-il (p. 3), dans lesquelles le temps ait une plus grande valeur que la guerre. Et... il ne s'agit pas seulement de la rapidité avec laquelle l'économie d'une nation est transformée en vue de la guerre, mais aussi de la rapidité avec laquelle les millions d'individus qui composent cette nation apprennent à s'acquitter de leurs devoirs d'une façon efficace en vue d'une action nationale efficace. » En second lieu, cette technique permet une éducation qui ne dépend pas de la plus ou moins grande habileté des éducateurs. « Il est clair que si les hommes ont été instruits par les mêmes films, les mêmes affiches, les mêmes graphiques, les mêmes dessins, les mêmes maquettes, etc., dans une mesure souhaitable, l'uniformité de cette instruction fait qu'elle ne risquera guère d'être troublée par les erreurs individuelles de tel ou tel instructeur. » (id.) Et enfin la technique audio-visuelle est la manière la plus simple et la plus commode de transmettre des « idées ». Il est clair que si on peut exprimer des idées, il y a de bonnes et de mauvaises façons de les exprimer. Si une idée doit être transmise à un nombre considérable de personnes, il peut être utile d'étudier, d'esquisser et de développer une méthode particulièrement efficace... La capacité des élèves d'absorber la connaissance par les yeux est très peu exploitée, quoique cette capacité, selon bien des auteurs, puisse être supérieure à celle de l'ouïe... Un dessin vaut 10.000 mots, cette affirmation que l'on répète si souvent est certainement valable dans bien des cas.

Nous reviendrons un jour sur cette question. Contentons-nous ici de quelques remarques. Sur le premier point, M. Exton insiste sur la rapidité de la technique audio-visuelle. Mais dans l'éducation nous n'avons nullement besoin d'aller vite et nous pensons au contraire que la lenteur est une des conditions culturelles du travail scolaire. Sur le troisième point, nous ne lui objecterons pas qu'on ne voit pas en quoi un film est supérieur à un dessin que le maître exécute au tableau noir devant ses élèves, parce qu'il nous répondrait (c'est son second point) qu'il y a des maîtres qui ne savent pas présenter un dessin clair et instructif. Seulement ce qu'il appelle « idées », ce sont des informations portant sur des points extrêmement précis : la reconnaissance, pour un observateur, de tel ou tel type d'avion; l'apprentissage, par l'examen répété d'un film bien fait (beaucoup de ceux qui sont reproduits dans ce livre sont tout à fait remarquables), de la manière de faire un nœud, d'amarrer un câble, de fixer une poulie. Et sur

ce point nous aurions des objections plus graves à présenter. Les informations ne méritent guère le nom d'idées : l'acquisition, la formation des idées, c'est bien autre chose. En outre, si l'enseignement par la parole, comme le remarque très justement l'auteur, engendre aisément la distraction, l'enseignement (ou l'information, la transmission des « idées ») par la vue ne risque-t-il pas de produire à la longue la paresse. On ne voit pas que les gens qui fréquentent habituellement les salles de cinéma, et y voient à chaque séance des films documentaires, fassent preuve d'une grande activité d'esprit. Et enfin que devient dans tout cela l'activité de l'enfant, qui est le principe de l'éducation nouvelle?

R. C.

LIVRES REÇUS

J. STREIGNAT, Pour apprendre à goûter les belles images, Paris, Casterman, 1947. — L. DEWERT, Pour s'initier facilement à la philatélie, id., 1947. — CAMPAN et GEORGE, Milieu naturel et milieu humain, Paris, Sudel, 1947. — M. FRANQUET, Centre d'intérêt et Etudes du milieu, Coll. Plan d'Etudes, Liège, Desoer, s. d. — C. HENDRIX, L'enseignement de la lecture par la méthode globale, id. — G. PALMADE, La psychotechnique, Coll. Que sais-je?, Paris, Les Presses Universitaires, 1948. — D^r CORMAN, Manuel de morphopsychologie, Paris, Stock, 1948. — H. de LALUNG, Le Caraïbe, Coll. La joie de connaître, Paris, Ed. Bourrellier, 1948. — J. HEMMING, Teach them to live, Londres, Heinemann, 1948. — D^r Ch. OBIER, L'angoisse et la peur magique, Coll. Actualités Pédagogiques, Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé, 1948. — S. ISAACS, Troubles of children and parents, Londres, Methuen, 1948. — D^r H.-M. FAY, Le développement du sens moral chez l'enfant, Paris, Lethielleux, 1948. — M. ALLEM, La vie quotidienne sous le Second Empire, Paris, Hachette, 1948. — P. FOULQUIÉ, Les Ecoles Nouvelles, Paris, Les Presses Universitaires, 1948. — AUBIN, PRÉVOT, COLLIN, Contes d'hier, Récits d'aujourd'hui, Paris, A. Hatier, 1948. — M. CHOISY, L'anneau de Polycérate, Paris, Ed. Psyché, 1948. — Ch. BAUDOIN, L'éveil de Psyché, Paris, Ed. Psyché, 1948. — MAUCO, De l'Inconscient à l'âme enfantine, Paris, Ed. Psyché, 1948. — Ch. BRUNOLD, Esquisse d'une pédagogie de la redécouverte dans l'enseignement scientifique, Paris, Masson, 1948. — L'aide morale aux familles, Coll. La Famille d'aujourd'hui, Enquête de l'Union Nationale des Caisses d'Associations Familiales.

diplôme délivré par l'Institut de Psychologie. Le volume contient le texte du questionnaire adressé aux Ministères de l'Instruction publique de quarante-cinq nations, une étude générale sur l'organisation des psychologues scolaires et les réponses des Ministères. En outre, la Conférence a émis des vœux parmi lesquels nous signalerons les suivants :

« Que dans la mesure du possible des services de psychologie scolaire soient organisés pour répondre en particulier aux besoins suivants : dépistage des arriérés et des mieux doués, réadaptation des enfants difficiles, orientation et sélection scolaires, orientation pré-professionnelle, adaptation des programmes scolaires et contrôle du rendement des différentes méthodes pédagogiques en collaboration avec les professeurs et les autorités scolaires.

Qu'on ne se borne pas à classer les élèves d'après les résultats fournis par des tests, mais que l'on tente de déterminer les caractères psychologiques de chaque enfant en tenant compte de son milieu économique, social et culturel et d'y adapter ses études;

Que le psychologue scolaire ne se borne pas à l'examen de cas individuels, mais puisse collaborer avec le maître dans l'analyse du rendement de méthodes pédagogiques utilisées, et dans l'adaptation de ces méthodes au développement mental des élèves.

Le second volume est consacré à *l'Enseignement de l'écriture*. Il contient également une étude générale du problème (matériel employé et méthodes), le questionnaire adressé aux Ministères de l'Instruction publique des différentes nations, les réponses, et les reproductions de 30 modèles d'écriture. Les vœux suivants ont été émis :

1° L'amélioration de l'enseignement de l'écriture doit constituer l'une des préoccupations constantes des autorités scolaires et des éducateurs;

2° Tout en jouissant d'une large initiative, le maître doit pouvoir s'inspirer de méthodes mises au point selon les données les plus récentes des sciences de l'éducation;

3° Une initiation concrète, sensorielle et motrice, donnant à l'enfant de nombreuses possibilités d'activités créatrices, devrait précéder pendant une période suffisamment longue l'acquisition des caractères et de la technique proprement dite de l'écriture;

4° En conséquence, l'enseignement systématique de l'écriture ne devrait pas débiter avec des enfants trop jeunes;

5° L'apprentissage de l'écriture devrait avoir lieu simultanément avec celui de la lecture, afin qu'il ait un caractère vivant et fonctionnel;

6° Des caractères aux formes simplifiées, adaptés aux modes de perception et d'assimilation de l'enfant, devraient servir de point de départ à une écriture claire, sobre et harmonieuse;

7° Il est à souhaiter que la forme des caractères proposés aux enfants évolue suivant la conception esthétique de l'époque;

8° Il convient au début d'utiliser des instruments favorisant la souplesse de la main : pinceau tendre, crayon tendre, plumes émoussées;

9° Une fois les éléments de l'écriture acquis, il faut prévoir, tout en donnant à chacun la possibilité de développer une écriture individuelle, un entraînement à une écriture courante conciliant à la fois la qualité et la rapidité;

10° L'écriture ne doit pas être considérée comme une fin en soi, mais comme un moyen qui doit être perfectionné à l'occasion de tous les travaux écrits;

11° Il est désirable que soit donné entre douze et quinze ans, moment où se produit une crise de l'écriture chez les adolescents, un enseignement correctif aussi individualisé que possible;

12° L'établissement d'échelles objectives d'évaluation de l'écriture est souhaitable;

13° Les maîtres devraient être préparés à un enseignement rationnel de l'écriture et avoir eux-mêmes une écriture nette et lisible;

14° L'hygiène jouant un rôle important dans l'enseignement de l'écriture, il faudrait accorder un soin particulier au choix du mobilier et du matériel ainsi qu'à l'éclairage des classes.

● B. KEVORKIAN : *L'Emile de Rousseau et l'Emile des Ecoles Normales*. Coll. des Actualités Pédagogiques, Paris et Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1948.

M. Kevorkian, qui est directeur d'une importante école de l'île de Chypre, et à qui nous devons déjà un excellent petit volume sur Froebel, a entrepris de défendre la pédagogie de Rousseau contre les critiques dont elle a été si souvent l'objet, surtout en France, et qui rencontre encore aujourd'hui des adversaires, même après le beau travail de Claparède et malgré les progrès de l'éducation nouvelle. L'habileté de sa défense consiste surtout à utiliser les textes de *l'Emile* et de la *Nouvelle Héloïse*, et à faire remarquer en maints endroits que ceux qui le critiquent, et parfois d'une façon très vive, ont lu trop rapidement ou ne l'ont pas compris, ou ne l'ont pas lu du tout et ne le connaissent que de seconde main (ce qui est arrivé si souvent aussi pour M^{me} Montessori). Avant d'examiner dans leurs grandes lignes l'éducation intellectuelle et l'éducation morale, telles que les conçoit Rousseau, M. Kevorkian répond aux cinq objections qui ont si souvent été formulées : « *Emile* est-il un enfant imaginaire? Est-il un « homme à étages »? Est-il complètement écarté de la société? Son gouverneur est-il un machiniste? Son éducation est-elle insuffisante? » Si ses réponses n'emportent pas sur tous les points la conviction (en particulier sur le troisième), il réfute vigoureusement, par un seul appel aux textes, bien des critiques erronées. Il remarque en particulier très justement qu'il y a en réalité « deux élèves dans *l'Emile*. L'un est soustrait autant que possible aux influences sociales, afin d'étudier et de mettre à nu les lois naturelles qui président au développement intellectuel et moral de l'être humain... L'autre est replacé dans les conditions ordinaires : dans la famille, dans la société, et élevé autant que possible selon ses lois, conditions bien épurées cependant, comme elles doivent l'être par de bons éducateurs, des dirigeants d'écoles nouvelles par exemple ». Il est à souhaiter que ce livre incite tant d'éducateurs à revenir à *l'Emile* que beaucoup connaissent si mal. Et même s'ils se contentaient d'en lire ce qu'en cite M. Kevorkian, ils y gagneraient encore, ainsi qu'à son étude et à la si riche, si substantielle préface qu'a écrite pour son ouvrage M. P. Bovet.

R. C.

● Le problème de l'Ecole, solutions modernes. Angleterre, Paris, Ed. du Témoignage Chrétien, s. d.

On trouvera dans ce volume paru sans nom d'auteur, après un bref examen historique, une analyse très claire et complète de l'Education Bill de 1944, ainsi que de l'état de l'enseignement en Ecosse et en Irlande. L'auteur a eu l'excellente idée d'y joindre un vocabulaire technique comprenant les mots indispensables à connaître pour comprendre l'organisation de l'enseignement anglais, et pour lesquels nous n'avons pas en français de termes équivalents.

R. C.

- J. RUAULT : *Divertissements à solfier*. Paris, Ed. Bourrellier; s. d.

Un petit recueil de 19 pièces à deux voix, à l'usage des écoles primaires et des lycées. Elles sont jolies, faciles à interpréter, et sont écrites dans des tonalités différentes, sans aucune altération, par l'emploi de modes défectifs, ce qui permet évidemment une éducation de l'oreille.

R. C.

- W. EXTON : *Techniques pédagogiques audio-visuelles (Audiovisual Aids to Instruction)*, New-York, McGraw Hill Book, 1947.

C'est un bel ouvrage, magnifiquement illustré, dans lequel l'auteur relate comment, au cours de la dernière guerre, en Amérique, l'instruction des soldats a été assurée d'une façon rapide et satisfaisante à l'aide du film commenté. Nous n'aurions donc pas à nous en occuper dans notre revue s'il n'y avait dans ces initiatives de l'armée américaine l'origine de cette éducation scolaire par le film, ou technique audio-visuelle qui, depuis la guerre, connaît aux Etats-Unis et en Angleterre une telle faveur, et que certains esprits songent déjà à introduire dans nos écoles. A cette technique, l'auteur du présent livre voit trois avantages. Le premier est la rapidité de l'information. « Il y a peu d'activités, dit-il (p. 3), dans lesquelles le temps ait une plus grande valeur que la guerre. Et... il ne s'agit pas seulement de la rapidité avec laquelle l'économie d'une nation est transformée en vue de la guerre, mais aussi de la rapidité avec laquelle les millions d'individus qui composent cette nation apprennent à s'acquitter de leurs devoirs d'une façon efficace en vue d'une action nationale efficace. » En second lieu, cette technique permet une éducation qui ne dépend pas de la plus ou moins grande habileté des éducateurs. « Il est clair que si les hommes ont été instruits par les mêmes films, les mêmes affiches, les mêmes graphiques, les mêmes dessins, les mêmes maquettes, etc..., dans une mesure souhaitable, l'uniformité de cette instruction fait qu'elle ne risquera guère d'être troublée par les erreurs individuelles de tel ou tel instructeur. » (id.) Et enfin la technique audio-visuelle est la manière la plus simple et la plus commode de transmettre des « idées ». Il est clair que si on peut exprimer des idées, il y a de bonnes et de mauvaises façons de les exprimer. Si une idée doit être transmise à un nombre considérable de personnes, il peut être utile d'étudier, d'esquisser et de développer une méthode particulièrement efficace... La capacité des élèves d'absorber la connaissance par les yeux est très peu exploitée, quoique cette capacité, selon bien des auteurs, puisse être supérieure à celle de l'ouïe... Un dessin vaut 10.000 mots, cette affirmation que l'on répète si souvent est certainement valable dans bien des cas.

Nous reviendrons un jour sur cette question. Contentons-nous ici de quelques remarques. Sur le premier point, M. Exton insiste sur la rapidité de la technique audio-visuelle. Mais dans l'éducation nous n'avons nullement besoin d'aller vite et nous pensons au contraire que la lenteur est une des conditions culturelles du travail scolaire. Sur le troisième point, nous ne lui objecterons pas qu'on ne voit pas en quoi un film est supérieur à un dessin que le maître exécute au tableau noir devant ses élèves, parce qu'il nous répondrait (c'est son second point) qu'il y a des maîtres qui ne savent pas présenter un dessin clair et instructif. Seulement ce qu'il appelle « idées », ce sont des informations portant sur des points extrêmement précis : la reconnaissance, pour un observateur, de tel ou tel type d'avion; l'apprentissage, par l'examen répété d'un film bien fait (beaucoup de ceux qui sont reproduits dans ce livre sont tout à fait remarquables), de la manière de faire un nœud, d'amarrer un câble, de fixer une poulie. Et sur

ce point nous aurions des objections plus graves à présenter. Les informations ne méritent guère le nom d'idées : l'acquisition, la formation des idées, c'est bien autre chose. En outre, si l'enseignement par la parole, comme le remarque très justement l'auteur, engendre aisément la distraction, l'enseignement (ou l'information, la transmission des « idées ») par la vue ne risque-t-il pas de produire à la longue la paresse. On ne voit pas que les gens qui fréquentent habituellement les salles de cinéma, et y voient à chaque séance des films documentaires, fassent preuve d'une grande activité d'esprit. Et enfin que devient dans tout cela l'activité de l'enfant, qui est le principe de l'éducation nouvelle?

R. C.

LIVRES REÇUS

J. STREIGNAT, Pour apprendre à goûter les belles images, Paris, Casterman, 1947. — L. DEWERT, Pour s'initier facilement à la philatélie, id., 1947. — CAMPAN et GEORGE, Milieu naturel et milieu humain, Paris, Sudel, 1947. — M. FRANQUET, Centre d'intérêt et Etudes du milieu, Coll. Plan d'Etudes, Liège, Desoer, s. d. — C. HENDRIX, L'enseignement de la lecture par la méthode globale, id. — G. PALMADE, La psychotechnique, Coll. Que sais-je?, Paris, Les Presses Universitaires, 1948. — D^r CORMAN, Manuel de morphopsychologie, Paris, Stock, 1948. — H. de LALUNG, Le Caraïbe, Coll. La joie de connaître, Paris, Ed. Bourrellier, 1948. — J. HEMMING, Teach them to live, Londres, Heinemann, 1948. — D^r Ch. OBIER, L'angoisse et la peur magique, Coll. Actualités Pédagogiques, Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé, 1948. — S. ISAACS, Troubles of children and parents, Londres, Methuen, 1948. — D^r H.-M. FAY, Le développement du sens moral chez l'enfant, Paris, Lethielleux, 1948. — M. ALLEM, La vie quotidienne sous le Second Empire, Paris, Hachette, 1948. — P. FOULQUIÉ, Les Ecoles Nouvelles, Paris, Les Presses Universitaires, 1948. — AUBIN, PRÉVOT, COLLIN, Contes d'hier, Récits d'aujourd'hui, Paris, A. Hatier, 1948. — M. CHOISY, L'anneau de Polycérate, Paris, Ed. Psyché, 1948. — Ch. BAUDOIN, L'éveil de Psyché, Paris, Ed. Psyché, 1948. — MAUCO, De l'Inconscient à l'âme enfantine, Paris, Ed. Psyché, 1948. — Ch. BRUNOLD, Esquisse d'une pédagogie de la redécouverte dans l'enseignement scientifique, Paris, Masson, 1948. — L'aide morale aux familles, Coll. La Famille d'aujourd'hui, Enquête de l'Union Nationale des Caisses d'Associations Familiales.