



L'école nouvelle *française*

- A. MEDICI L'École active de Saint-Cloud
« L'EQUIPE » Essais d'école nouvelle au
Sahara.
G. LEAUTIER Observons nos enfants.



EDUCATION FAMILIALE

- R. COUSINET Il ne faut pas jouer avec les
allumettes.



Vie du Mouvement — Informations
Revue des Revues — Notices Bibliographiques

M A I 1 9 5 1

S I X I E M E A N N E E

N° 56

LABORATOIRE DES SCIENCES
DE L'ÉDUCATION N° 120
UNIVERSITÉ PARIS 8
2, rue de la Sorbonne
93526 SAINT-DENIS CEDEX



TRAVAUX

MANUELS



A L'ECOLE

DE ST-CLOUD.



ÉCOLES NOUVELLES DE FRANCE

L'ÉCOLE ACTIVE DE SAINT-CLOUD

Nous avons fondé cette école nouvelle, à Saint-Cloud, en octobre 1938. Nous venions de terminer nos thèses de doctorat, deux études sur l'Education Nouvelle et l'âge de 3 ans. Après avoir connu les écoles nouvelles qui existaient avant la guerre en France et fait quelques séjours à l'étranger, nous avons voulu à notre tour tenter l'expérience, avec une préférence nette pour l'œuvre du Docteur Decroly.

Notre réalisation disposant de ressources d'ordre privé, assez limitées, et nos premières années de vie ayant été celles de la guerre, nous avons L'époque idyllique, celle que connaissent toutes les écoles nouvelles et qu'elles ont quelquefois le tort de vouloir éterniser, cette époque a duré, par la force des choses, très peu pour nous. Une des tâches les plus urgentes, les plus pénibles, qui nous a été bien vite imposée, était due à la guerre ; désaxement psychologique et scolaire où elle avait plongé un grand nombre d'enfants. « Repêcher », redresser, furent souvent pour nous des obligations inexorables qui devaient décider de notre propre existence. Mais cela nous a permis de bien étudier chaque élève, de mieux connaître les enfants. Dès les premières années nous avons institué un dossier psycho-pédagogique pour chaque sujet. Chaque enfant, testé, suivi, observé en classe, durant ses jeux et particulièrement dans ses rapports avec ses camarades, constitue pour nous un cas à traiter. Nous nous réunissons avec nos professeurs pour parler, discuter, sur le comportement de chacun, rédiger son dossier et essayer de modeler notre tactique sur chaque personnalité. De plus en plus nous sommes persuadée que tout enfant normal présente ses propres difficultés. Ne seraient-ce que ses réactions dues à la place qu'il occupe dans le milieu familial et les moments *aigus* que présentent, assez souvent, les diverses phases de son évolution, l'éducateur aurait assez de problèmes d'ordre individuel à résoudre.

Une autre difficulté nous rendit à son tour de précieux services pendant les privations de la guerre : le manque du matériel, l'impossibilité d'offrir

LES GRANDES ÉCOLES NOUVELLES DE FRANCE

à nos élèves des objets, des outils, des appareils dont habituellement à juste titre, on attend beaucoup en Education Nouvelle, mais dont quelquefois aussi, à tort, on attend trop. C'est surtout pendant cette époque que nous avons été amenée à apprécier ce qui restera, la base de notre travail : le rôle des rapports personnels, l'importance de certaines attitudes personnelles créées chez l'enfant, aussi bien par sa participation générale à la vie d'une école nouvelle, que par un matériel moderne ou aussi, tout simplement, par une page imprimée ou une page blanche à remplir.

Ainsi, bien que nos programmes soient très loin de correspondre au niveau et à la capacité d'assimilation des différents âges, nous avons pu amener nos élèves, par des procédés actifs, à travailler dans la plénitude sur les matières du programme. À des enfants qui avaient quelquefois perdu pied ailleurs et qui semblaient dans un complexe d'infériorité et ses déviations, nous avons pu donner la possibilité de s'affirmer au point de vue du niveau scolaire et de se reclasser socialement. Bien sûr, le potentiel des élèves qui se penchaient sur les apprentissages scolaires se trouvait accru aussi bien par le climat général de l'école que par d'autres recherches et par d'autres modes d'expression, plus libres et souvent individualisés.

Nous continuons toujours de chercher en suivant nos élèves ; nos procédés changent, se réadaptent lorsque l'expérience nous montre certaines fautes ou lacunes. Néanmoins, nous sommes, après treize ans de vie, arrivés à fixer notre activité sur deux voies qui parviennent très souvent à se soutenir et se compléter : l'étude du milieu d'une part, l'apprentissage des techniques et des matières inscrites au programme, de l'autre.

Nos enfants entreprennent des recherches assez libres, individuellement ou par équipes, sur des sujets qui touchent leur vie d'une manière permanente ou bien accidentellement. Ce travail comporte toute la gamme de réalisations, depuis l'expression graphique, orale, jusqu'au dessin, l'activité plastique, littéraire, dramatique. La « causerie » avec son tableau-affiche, fait par chaque conférencier ou son équipe, est la forme-pivot que prend toute communication relative à l'étude du milieu. La recherche des documents par les enfants, les sorties de documentation directe, sur place, en sont des étapes très riches. Et toutes ces formes d'activité servent autant l'intérêt intellectuel des élèves que leur besoin d'affirmation personnelle et de prise de contact avec les camarades ; c'est cette dernière qualité du reste qui constitue pour nous le fond de leur valeur.

D'autre part, il s'agit de déclencher également un élan analogue de recherches, de rendement actif et d'échanges personnels sur le terrain des acquisitions proprement scolaires. Pour cela, nous ne manquons tout d'abord aucune occasion qui nous permettrait d'utiliser le manuel de classe, à titre de document, dans l'étude du milieu. Il y a, sans arrêt, des infiltrations et échanges entre les sujets librement traités et les matières inscrites au programme. Des calculs de volume, l'étude de l'acier, l'étude de la construction et de l'aspect d'une ville moderne ont occupé nos différentes classes, tout récemment, à l'occasion d'une construction en béton armé que les enfants ont entreprise dans le jardin de l'école. Quant à cette dernière activité elle couronnait une partie de l'étude du milieu réalisée par une classe : la maison qui nous sert d'école, sa fabrication, son histoire, etc., et puis, selon

LES GRANDES ÉCOLES NOUVELLES DE FRANCE

l'étape decrolyenne de *l'Association dans l'espace*, la maison ailleurs, plus loin, en France, dans le monde.

Mais, en outre, d'autres procédés actifs d'acquisition et de rendement nous aident à provoquer chez les élèves une attitude de chercheurs, voire même de créateurs. Et cela, sur une matière scolaire dont on ne saurait dire, pour certains âges en particulier, si elle s'impose par la satisfaction intellectuelle qu'elle apporte ou bien l'affirmation personnelle que son exploitation permet à l'élève de connaître.

En dehors du fichier, connu, que le professeur confectionne au gré des difficultés ou réussites d'assimilation chez ses élèves, nous avons, depuis des années, inauguré le fichier créé et entretenu par les élèves eux-mêmes. Les devoirs bâtis par eux, ayant souvent comme matière des questions posées par l'étude du milieu, le cours préparé sous la suggestion d'un questionnaire et fait par un élève à toute classe, prête, elle aussi, à critiquer et à compléter, les jeux de grammaire utilisés comme moyen de révision, le matériel de français, de calcul, d'histoire, etc., fabriqué par les élèves d'une classe pour servir à des camarades plus jeunes, peuvent être, avec bien d'autres, des procédés propres à déclencher la participation active de l'enfant au travail scolaire.

Il ne faut, bien sûr, oublier que tout cela est sans cesse réchauffé par un climat de vie, par les nombreux détails d'organisation ou d'adaptation improvisée qui créent des adhérences vitales entre l'enfant et le milieu éducatif. Aujourd'hui, on refait les statuts du journal mural entretenu par les élèves. Tous les lundis on élira les deux camarades qui en seront responsables pendant une semaine. Demain, on se réunira pour trouver une solution à la question des jeux en plein air qui ne marchent pas à souhait depuis quelque temps. Un cas d'indiscipline est discuté occasionnellement par toute la classe, les graphiques de la maîtrise de soi, entretenus par chaque élève, individuellement, sont regardés et commentés par tous, en fin de journée.

Notre école, qui reçoit garçons et filles, comprend huit classes, du Jardin d'Enfants à la Cinquième, incluse. Lorsqu'à la fin de l'année nous prenons congé, la mort dans l'âme, de ceux que nous ne pouvons pas mener plus loin, certains d'entre eux s'ingénient à trouver des solutions pratiques qui permettraient à l'école de s'agrandir. La terre de notre jardin n'est-elle pas cette belle boue argileuse qui nous a permis de fabriquer tant de cendriers, de vases et de maquettes ? « Nous en ferons pour le public, Madame, insistait, il y a quelque temps, encore, Serge. On organisera une vente et avec l'argent que nous gagnerons on fera construire une baraque au fond du jardin ». La baraque n'a pas encore surgi de la boue, mais quand l'année se termine, nous sommes certains de ne pas perdre tout contact aussitôt avec nos « anciens ». Certains d'entre eux continuent, en effet, longtemps à nous écrire, à demander des nouvelles de l'école, de leurs camarades. Nous en sommes d'autant plus heureux que les attaches à cet âge servent ordinairement à assurer un présent très vite épuisé.

Saint-Cloud, mars 1951.

ANGELA MEDICI.

Essais d'école nouvelle au Sahara

LAGHOUAT

(SUD ALGÉRIEN)

INITIATION A L'ESPRIT DE DÉCOUVERTE

A la rentrée d'octobre 1946, le passage de méthodes plus ou moins traditionnelles aux méthodes nouvelles se fit, je crois, assez spontanément. Il débuta, en particulier, dans la classe la moins nombreuse (— cours moyen, certificat d'études primaires —) avec 22 fillettes de 9 à 13 ans : 12 Musulmanes, 6 Israélites, 4 Françaises.

Par la suite, toute l'école (380 élèves y compris école ménagère et atelier artisanal) travailla dans le même esprit.

La classe, avons-nous dit, n'était pas homogène ; les programmes officiels ne correspondaient guère à la vie saharienne ; plusieurs enfants retardés utilisaient péniblement les manuels français, d'ailleurs inadaptés. Celui de sciences naturelles, entre autres, faisait étrange mine au Sahara... Bref, la classe se tourna vers la nature et se mit à la découverte des arbres de l'oasis : 64 espèces furent identifiées, classées ; et leurs feuilles disposées en frises, mirent leur note d'automne sur les murs de la classe.

De la feuille, nous passons naturellement à la tige, à la racine, reportant au printemps la découverte des fleurs.

Une sorte de musée scolaire s'ouvre spontanément : insectes, scorpions, poissons de sable... des vertèbres de chameaux, un tibia de gazelle, un crâne de mouton, des roses de sable et quelques autres pierres deviennent tour à tour le centre d'intérêt des diverses activités, français, dessin, modelage, etc... Un professeur musulman, spécialiste en la matière, veut bien venir à l'école, en l'absence des enfants (les coutumes musulmanes exigeant de bonne heure la séparation des sexes) pour identifier nos trouvailles.

Des enquêtes sont lancées. Papas, grands frères y prennent part : telle l'enquête sur les poissons des oueds de la région qui se résuma d'ailleurs à une seule espèce, le barbeau méridional.

Le dessin a grand succès : on dessine à propos de tout ; mais sans beaucoup d'originalité. Les autochtones ont pourtant un sens artistique riche ; leurs danses, poteries, tissages, où l'on trouve stylisés maints objets familiers en sont la preuve ; mais il semble que ce sens ait été plus ou moins déformé par des illustrations françaises sans valeur.

L'ÉCOLE EN PLEINE VIE.

Nous essayons de brancher l'enseignement sur la vie sociale de l'oasis : l'unique exploitation agricole de la région, l'aérodrome, le « Musée

Oriental » avec ses richesses locales, égyptiennes, syriennes, notre propre atelier de tissage, le Jardin d'Enfants de l'école, sont autant de champs ouverts à l'observation, au jugement réfléchi, personnel, des jeunes Sahariennes portées à s'en tenir trop exclusivement à une perspicacité intuitive, remarquable d'ailleurs.

L'étude géographique part d'un fort élevé de l'oasis : nous n'avons pas oublié l'enthousiasme de nos filles découvrant que l'Atlas Saharien est au nord du désert, que les appellations des grandes artères de la ville : Boulevard du Nord, Avenue du Sud... signifiaient quelque chose de vrai. Avec quelle joie sincère façonèrent-elles ensuite cette chaîne de l'Atlas plantée bien à sa place sur une carte en glaise, modelée par elles-même !

L'Histoire s'ouvre elle aussi sur des pages vécues : la Libération de 1945. On présente un jour en classe six à huit croix de guerre ou médailles militaires, prêtées par les papas, les oncles, les grands frères... On raconte l'histoire de chaque décoration et la classe se termine sur une minute de silence et de prière personnelle à l'intention des deux papas tombés à la guerre. Nous étudions, dans la suite, la Guerre Mondiale sans doute, mais bien plus les entreprises de concorde et de paix : les initiatives de la Croix-Rouge, les Entr'aides nationales et internationales, du Travail ; les grandes inventions ou découvertes qui transforment depuis vingt ans la vie du Sahara (aviation, radiodiffusion, radiographie, sérums...). Et, remontant le cours des âges, nos jeunes découvrent mieux que chacun écrit l'Histoire avec son égoïsme ou sa générosité, son travail ou sa paresse. En même temps l'expression orale essaie de s'acquérir en pleine vie. Chaque groupe d'enfants aime à choisir un de ses membres et à l'exercer, sur un sujet libre, à l'art de bien dire. Les contes français, arabes, ont la faveur générale... Nos Sahariennes se bercent de merveilleux.

Cette expression orale a sa répercussion sur l'expression écrite, en prose ou même en vers : « C'est parce que nous avons composé des poèmes, remarque Fatima, que nous nous intéressons maintenant à ceux des autres ».

Le traditionnel livre de lecture a été mis de côté et le choix des livres par les enfants elles-mêmes se révèle formateur : « J'aurais bien, moi aussi, un livre à apporter, dit Aïcha, mais c'est l'histoire d'un homme et d'une femme, et je crois qu'elle n'est pas bonne » — « Apportez-le quand même, Aïcha, et nous verrons ensemble si ce livre est utile ou nuisible ». Ainsi fut fait.

Quant à l'arithmétique, dont l'abstraction déroutait plus d'une de nos filles, elle devient sympathique, du jour où les enfants manient le mètre, les balances... ; en géométrie, l'enseignement par les doigts (découpage, pliage...) fixe bien des esprits.

Car les acquisitions expérimentales conviennent à la structure intellectuelle orientale qui raisonne beaucoup plus par successions d'images que par déductions.

D'autre part, les contacts avec la nature éveillent chez nos Sahariennes des curiosités et des émotions saines ; les activités manuelles, naturelles à leurs doigts agiles, disciplinent leur imagination plus impressionniste que réalisatrice, la canalisent vers des créations d'autant plus indispensables qu'elles sont un facteur d'évolution.

Certaines adaptations semblent s'imposer, il est vrai : la part faite trop grande aux travaux individuels serait préjudiciable à l'expression orale poussée, et indispensable, de la langue française. Pour la petite Musulmane,

l'ouverture sur la nature se fait sur un monde qui va généralement se refermer sur elle : à partir de douze ou treize ans, la claustration de la femme est encore, sauf exception, la loi commune au Sahara. Cela pose, pensons-nous une grave question de dosage. Il importe en conséquence, de ne pas désapprendre à nos filles l'enrichissement par le livre qui sera pour elles, dans l'avenir, le grand moyen de s'enrichir.

ESPRIT COMMUNAUTAIRE.

Nous avons eu vite fait de nous rendre compte que notre nouvelle vie ne cadrait plus avec la disposition du mobilier scolaire. Et voilà bancs et pupitres installés pour la vie sociale. L'école n'est plus le local factice, clos sur la vie réelle ; elle devient la maison vivante où l'on essaie d'apprendre à vivre.

La vie communautaire (qui d'ailleurs se manifeste plus tard chez les petits Sahariens que chez les Européens) revêt pour nos enfants un aspect particulier. Des éléments si divers par l'origine géographique, la psychologie, la religion, la structure sociale, s'enrichissent, se complètent sans doute, mais s'affrontent parfois : l'école se doit d'éveiller, dans des âmes fraîches d'enfants, qui se comprennent mieux peut-être que des âmes d'adultes, le sens de l'impartialité, de la sympathie vraie... « Je reçois A..., avec un plaisir réel, dira une ancienne élève israélite (1) nous avons grandi ensemble à l'école, nous nous comprenons ; notre amitié est au-dessus des partis. »

ÉDUCATION DE LA LIBERTÉ.

La surveillance des études est réduite au minimum ; les notes journalières font place aux notes mensuelles ; après échanges de vue, faits en causeries de groupes, diverses initiatives sont laissées aux enfants : autant d'entraînements à la prise de conscience de soi-même ; au travail fait pour lui-même, s'éloignant des compétitions plus ou moins troubles ; à la discipline consentie. « C'est plus difficile de parler à propos que de garder le silence », remarque Mama.

Ainsi, nos jeunes se dégagent d'un monde scolaire factice, pour apprendre à vivre la vie qui les attend, avec ses efforts à assumer, ses initiatives à prendre, ses obstacles à surmonter.

Plus que d'autres, la petite Saharienne, appelée le plus souvent à la vie claustrée, en cohabitation avec sa belle-famille, a besoin de se conquérir elle-même. Et ne vaut-il pas mieux s'y exercer en équipe, quand il est encore temps d'y porter remède que de le faire à la sortie de l'école, seule en face de soi-même ?

Simple départ... Premiers essais, incomplets, superficiels encore, que l'observation des enfants, l'étude poussée de leur langue, le souci de sauvegarder leurs saines valeurs traditionnelles, obligent sans cesse à repenser, approfondir, adapter...

Est-il bon d'ajouter que les quelques candidates présentées, en fin d'année ou par la suite, à l'examen d'entrée en sixième, au certificat d'études primaires, voire au B. E. P. C., n'en ont pas été gênées, au contraire.

(1) en parlant d'une jeune musulmane.

GHARDAIA

(M'ZAB SUD-ALGÉRIEN)

LECTURE GLOBALE.

UNE expérience des méthodes nouvelles, de deux ans à peine, ne permet guère d'en parler avec sécurité : seule, la méthode globale nous donne dès maintenant une certitude complète.

Nous débutons, en octobre 1949, avec un effectif réduit de 12 enfants, garçons et filles, tous de milieu strictement autochtone, ignorant le Français, sans éducation préalable par le sensoriel et l'observation. D'ailleurs, ils sont en retard sur l'âge scolaire normal, puisqu'ils ont de sept à huit ans.

Doués d'une mémoire visuelle remarquable, d'une faculté mécanique de mémorisation, très vite ils associent le mot à l'idée ; le globalisme convient à leur psychologie. En janvier, ils font très naturellement les analogies. Le script, par sa simplicité, facilite les acquisitions. A la fin de mai, nos petits savent lire, s'intéressent à leur travail et les jours de congé leur semblent toujours trop nombreux.

En octobre 1950, après les quatre mois de vacances sahariennes, ils se mettent à la lecture courante et suivent normalement le « cours d'initiation à la langue française » qui double, en Algérie, le cours préparatoire de la métropole.

Installée, cette année, dans un local plus spacieux, l'école a pu accueillir un petit élément français, israélite, m'zabite ; et l'ambiance en est élargie, bien que cette richesse elle-même pose de nouveaux problèmes pour l'épanouissement de chacun des petits.

Souda, 8 ans 6 mois, parle déjà suffisamment le Français pour passer directement au cours élémentaire 1^{re} année ; elle se fait expliquer ce qu'elle ne comprend pas, par sa maîtresse ou par ses camarades mène de petites enquêtes, si on les lui suggère et emporte du travail à faire à la maison. Son vocabulaire est pauvre assurément ; mais elle est attentive et s'enrichit rapidement au contact des petits Français.

Zohra, 11 ans, admise malgré son âge au cours préparatoire en octobre 1950, ne sait ni un mot de Français, ni tenir un crayon. Sans en rien laisser paraître, elle fait les analogies de lecture et, avant la fin du 1^{er} trimestre, elle lit subitement et couramment de nombreux mots complètement nouveaux pour elle. En janvier 1951, elle compose d'elle-même de nouvelles phrases avec tous les mots qu'elle comprend, fait des jeux de grammaire et de calcul dépassant le niveau du cours préparatoire 2^e année.

Ce qu'il faut accélérer pour tous, c'est l'acquisition du vocabulaire : la composition d'un dictionnaire s'est révélée efficace, les enfants inscrivant, au fur et à mesure qu'ils les comprennent bien, les mots nouvellement appris.

COURS ÉLÉMENTAIRE.

L'étude de l'Histoire d'Afrique du Nord, au programme officiel depuis 1949, se fait à l'aide de tableaux représentant chaque siècle ; après des re-

cherches plus ou moins personnelles, les enfants y affichent gravures et petits textes correspondants. Nous les entraînons à travailler, et à travailler seuls ; mais leur activité est encore peu créatrice ; ils n'en sont pas encore au stade du texte libre.

Une petite Française, 7 ans, est en train de faire un album sur le M'zab, avec photos et gravures. Le but est non seulement d'entraîner les enfants à la recherche locale mais aussi à l'expression orale, l'éducatrice projetant de lui faire expliquer à ses camarades chaque page de son album.

Quant aux études de nature, rien de suivi n'a été fait jusqu'ici ; nous pensons commencer des classes-promenades ce second trimestre.

JARDIN D'ENFANTS.

En octobre 1950, nous ouvrons un Jardin d'enfants mixte avec une quinzaine de petits de 4 à 5 ans. Même milieu panaché, avec la majorité d'autochtones.

Chez les 4 ans, qui ont à leur disposition le matériel ordinaire de jeux éducatifs, les briques et les encastresments sont en faveur ; les briques surtout leur sont un vrai moyen d'expression, selon les intérêts du moment, elles se transforment en puits, clôtures de jardins, avions, camions, chameaux, etc... Ghardaïa est une oasis de gros camionnage, tant vers le Nord que vers le Sud ; et les camions font partie de la vie des petits.

Jusqu'à présent, le dessin les attire peu. Le matériel restant à leur disposition, ils pourront s'en servir d'eux-mêmes, le jour où cela leur deviendra utile.

Ces 5 ans veulent écrire ; ils s'essaient à manier le crayon. Nous ne remarquons rien de bien personnel dans leurs productions. L'initiation à la lecture est faite — en ont-ils manifesté le besoin ? — à l'aide de grandes étiquettes que chacun garde à sa disposition ; ils essaient d'en reproduire le dessin, graphie et image. Un garçon, d'apparence lourde et maladroite, nous a fait une heureuse surprise : il s'est mis, en janvier, à lire sans hésitation et sans faute, toutes les étiquettes étalées sur la table d'un camarade et qu'on ne lui avait jamais montrées. Il a dû se débrouiller tout seul pour déchiffrer ces étiquettes qu'on le croyait incapable d'utiliser.

Nous nous sentons sur la bonne route... Il nous manque encore beaucoup de choses : manque de maîtrise dans les méthodes actives elles-mêmes, sans doute ; manque de connaissance du milieu de vie de nos enfants, de leur psychologie propre ; manque, souvent, de la maîtrise de leur langue pour les connaître, leur donner, au moment propice, l'explication nette et précise qui libère des hésitations, donne joie, goût, dans le travail.

Nous nous heurtons, d'ailleurs, à un grave problème. L'enseignement en Français enrichit nos enfants d'une seconde langue, précisément à l'âge de l'éclatement du langage ; et c'est très appréciable ; mais nous supprimons aussi par là leur premier moyen d'expression...

Partir des enfants eux-mêmes nous demandera des efforts persévérants... Mais nous croyons que l'école nouvelle leur apportera une libération sans pareille.

L'EQUIPE.

Mars 1951.

OBSERVONS NOS ENFANTS

C e n'est pas la diversité des enfants qui la gêne : les uns si peu doués, les autres toujours bondissants, toujours affamés de savoir, arrivent très bien à s'épanouir ensemble dans un beau climat affectif.

Ce qui gêne, ce sont les enfants coincés dans leur élan vital.

Tout enfant qui se replie sur lui, triste, fait poids mort pour la société enfantine, quelle que soit la raison du fléchissement.

Il en est d'ailleurs qui ne se contentent pas d'un arrêt de travail. L'obstacle intérieur fait qu'ils se débattent affreusement. Ils manifestent qu'ils sont mal à l'aise par exemple en souillant d'encre leur visage et leurs mains ; en brutalisant des camarades qui ne leur ont rien fait. J'en ai connu qui ont écimé de jeunes arbres, crié de mauvaises paroles à de braves gens ; dans les cas les plus graves il y eut vols répétés, exhibitions sexuelles, grand intérêt pour les excréments.

De tels enfants bloquent l'avance du groupe, émettent l'atmosphère, font dévier le courant de vie, car en général ils sont puissants.

Il semble nécessaire de déceler bien vite ce qui les accroché, afin de les aider à s'en libérer, et à reprendre leur place dans la joyeuse « avancée ».

Pour ce qui est du domaine scolaire, très souvent, l'éducateur devine et libère l'enfant ; un rien suffit : une boîte d'aquarelle offerte à une fillette et la voilà sortie de sa somnolence parce qu'elle est « comme les autres ».

C'est tout un clavier sur lequel l'éducateur joue, le plus souvent dans les coulisses.

Mais il ne devine pas toujours ! et l'enfant, même dans une atmosphère de confiance, sait rarement dire ce qui le gêne.

Il le traduit quelquefois mieux *sans le vouloir* par ses dessins libres et par les histoires qu'il imagine.

Quelques exemples montreront peut-être qu'essayer de *comprendre* l'enfant est plus efficace que l'exhorter à l'effort ou le punir, pour lui rendre sa liberté d'épanouissement avec les autres.

JANY (5 ans 3 mois). — Les parents de JANY ont maintenant une pièce de plus, ils ont pu reprendre leur fillette aînée laissée jusque-là aux grands-parents.

Jany, quoiqu'on fasse, reste triste à l'école, travaille sans entrain.

Je demande aux petits de dessiner leur famille. Quelle variété : les uns vont à la promenade dans les prés fleuris, bien encadrés de papa et maman, l'intéressé étant toujours près de la maman ; un autre a dessiné au milieu petite sœur dans son berceau et tout autour la famille qui fait la ronde... etc.

Pour Jany, tout est séparé : maman et petite sœur de 3 ans montent la garde, une de chaque côté d'une maison sans fumée, papa et tonton, un de chaque côté de la forge. Pauvre Jany, son petit sac à la main, elle va toute seule sur un tronçon de chemin qui ne vient de nulle part et ne va nulle part.

Un jour où elle est plus triste encore, elle me confie :

— J'en ai assez de ma sœur ! elle me fait que des « misères », elle veut toujours me chasser.

Voici une des misères .

— Elle a mis ma poupée en carton sous le robinet, elle l'a fait boire jusqu'à ce que la tête se décolle, moi je criais, je pleurais, ma maman a ri.

Rencontre avec les parents, ils ont semblé comprendre.

Quelque temps après, Jany dessine un beau rond d'herbe fraîche et fleurie et au milieu, elle donne enfin la main à sa petite sœur.

Elle n'a toutefois pas encore quitté son sac de voyage, mais le travail scolaire se fait plus gaîment.

MADELEINE est une fillette de 6 ans bien épanouie. Une petite sœur lui est née.

Depuis, Madeleine a perdu toute simplicité, elle cherche sans cesse à attirer l'attention, un vrai paon qui fait la roue ! nous en sommes excédés.

Les enfants assis en rond racontent des histoires. Voici celle de Madeleine :

— Une petite fille avait une sœur qui voulait toujours aller sur la route. A la fin, elle l'y a portée ; une auto l'a écrasée. Le papa et la mémé ont dit : « C'est bien fait ! » La maman a un peu pleuré, oh ! guère . »

Je préviens la maman : ne pas laisser Madeleine de côté, l'intéresser aux soins du bébé, etc.

— Comment ! ma fille ! mais elle adore sa petite sœur !

A quelques jours de là, Madeleine me fait un dessin libre : un grand rectangle rouge, à la suite un vert, et tout au bout un petit carré gribouillé de noir.

Elle m'explique :

— Le rouge, c'est la chambre de papa, maman, et petite sœur ; le vert, c'est celle de mémé, et moi je serais ici au bout toute seule.

— Mais... tu m'avais pourtant dit que tu couchais dans la chambre de ta maman.

— Ah !... oui... mais quand même ce serait comme ça ; moi je serais au bout toute seule dans la chambre noire.

J'ai porté le dessin à la maman, cette fois, elle m'a crue. Quelques jours après, Madeleine rayonnante, me raconte qu'elle « fait » le berceau « j'enlève ce qui est mouillé... etc., je m'occupe de tout, vous savez ! »

Finies les exhibitions ! le travail scolaire redevient normal.

CLAUDE — 4 ans de travail avec lui, et le verrai-je jamais sorti d'affaire ? Sa mère l'a soigné 3 ans puis s'est mariée l'abandonnant aux grands-parents incapables.

Il est venu à l'école à 4 ans débordant de santé mais souillant tout, chapardant le matériel, coupant les fleurs...

Un jour il dessine une roulotte de bohémiens avec, par-dessus tous les bagages, un tout tout petit garçon.

— Ils vont le perdre leur petit !

— C'est pas leur petit, c'est moi... Ma mémé m'a dit qu'elle me voulait plus, alors je m'en vais avec les bohémiens.

Insécurité... je tâche de rassurer.

Un autre jour Claude me dit :

— Tu veux que je te raconte une histoire ?

— Je veux bien.

— Y avait une fois un homme qui s'appelait « Le Momond » (nom du beau-père). Il est allé travailler aux planches, il s'est fait scier les dix doigts (rire méchant).

Alors, son garçon, qui était comme moi, est allé travailler aux planches et s'est pas fait scier les doigts. La maman était bien contente de son garçon, il lui gagnait la vie ; ils sont restés ensemble.

— Sur ma demande le beau-père a été chic, a fait quelques petits cadeaux.
— Le Momond, tu sais, il est gentil, dimanche il a joué au ballon avec moi.
Et cependant, voici un rêve de Claude .

— Je descendais la route, je me suis perdu, c'était tout noir, tout noir, j'avais peur. Tout d'un coup, j'ai vu une grande lumière et dedans la figure de ma maman. Elle revenait à la maison, elle m'a pris par la main, nous étions juste au dernier virage avant d'arriver. C'était jour, il faisait soleil.

Les dessins libres de Claude ?

...une poule lève vers l'épervier un bec menaçant, tout en protégeant de son aile étendue, maternelle, un tout petit poussin.

...une grosse chèvre fait front à un mince serpent qui l'attaque, derrière la chèvre, museau baissé comme pour ne plus voir le danger, le chevreau se tient coit.

...La famille de Claude (il a 6 ans). Les grands-parents tiennent à eux deux toute la page de gauche, en face : Claude et sa maman, de même taille, sous leurs pieds, minuscules, le beau-père et le petit-frère.

La maman s'en va, derrière elle Claude tend les bras pour la rattraper.

— Mais Claude, tu as dessiné tes pieds à l'envers, ils s'en vont à gauche pendant que toi tu vas à droite.

— Eh ! C'est justement pour ça que je peux pas rattraper ma maman.

Cette année Claude m'a redessiné sa famille :

Le grand-père, la bouche tordue, les mains noires, la canne menaçante (il s'est mis en devoir de corriger son petit-fils). La grand-mère aux mains roses tient son Claude à l'abri des coups, de l'autre côté. La maman a disparu du dessin, Claude a dû finir par s'en détacher, mais quoi que l'on fasse, il ne s'est encore accroché à rien.

Toutes les déviations, il les a connues, essayant d'y entraîner les autres.

La route du mal barrée, il s'intéresse quelques jours à l'escalade qu'on lui propose ou au travail de la communauté infantine, il réussit sans peine et pourtant toujours retombe.

En désespoir de cause, nous avons fait appel à 2 ou 3 pères de famille, ils ont aux yeux de Claude le prestige de leur force d'homme...

Seront-ils une aide ?

Claude semble en remontée...

NADIA (5 ans 9 mois). — Le père est à l'hôpital à Paris, la mère travaille, Nadia est confiée à l'assistance et placée ici.

A l'école tout va bien les 2 ou 3 premiers mois, joie des bêtes et des champs, mais après Noël, Nadia ne travaille plus volontiers et fait sans cesse le même dessin : la maison de Mme X chez qui elle vit avec un petit chemin qui monte, contourne plusieurs fois et se perd au milieu de la page ou du tableau.

— Où va-t-il ton petit chemin ?

— Je ne sais pas...

La fête des Mères approche.

— Nadia, ne voudrais-tu pas toi aussi faire « à la pomme de terre » un grand bouquet de tulipes pour ta maman ?

Nadia est surprise :

— Oui, mais comment je ferai pour le lui donner ?

Je la rassure : « Mairaine nous donnera l'adresse et nous l'enverrons avec une lettre... »

Mais « Mairaine » a refusé l'adresse ! J'ai su qu'elle se faisait souhaiter à elle la fête des mères...

Nous l'avons eu tout de même cette adresse... l'envoi a été fait, et surtout, chaque matin à la causerie j'ai engagé Nadia à nous parler de sa famille à Paris. Les plus grands voulaient savoir où elle habitait ; sur le plan ils lui ont montré la Seine, les monuments. Certains noms semblaient éveiller un écho...

Un matin, Nadia est allée au tableau noir, et d'un geste rapide, comme on se débarrasse d'un détail sans importance, elle a tracé en bas l'habituelle maison sans fumée, le petit chemin a grimpé rapide, dans un éclat de rire, Nadia l'a contourné à gauche et là est née une sympathique maisonnette empanachée de fumée.

— Qui donc habite cette petite maison ?

— C'est celle de maman à Paris. Là, vous voyez sur la fenêtre, c'est la fleur qu'elle avait plantée. J'aurais bien voulu qu'elle pousse, mais elle a séché.

Dans l'après-midi, Nadia recommence : ferme, chemin qui monte et contourne, maisonnette qui fume...

Elle réfléchit un instant, puis d'un geste décidé, descend le chemin vers une longue maison.

— Vous voyez, je fais beaucoup de fenêtres parce que c'est l'hôpital de mon papa.

Autour je vais planter des fleurs pour qu'il ne s'ennuie pas.

Ceci fait, elle revient au chemin qui relie l'hôpital à la maisonnette. Une élégante dame y pousse maintenant une voiture d'enfant.

— Ça, c'est maman, ça c'est la dentelle de sa combinaison qui passait un peu (avec quel amour elle donne ce détail) elle poussait ma voiture ; moi je ne voulais pas rester assise dedans pour bien voir les étoiles, il y en avait beaucoup, beaucoup.

Nadia s'est remise à travailler et surtout elle a retrouvé son entrain et son sourire.

G. LEAUTIER.

La vie est une suite régulière de sevrages. Le but final de la mère qui a son bébé au sein est qu'il puisse un jour prendre de la nourriture solide ; le but final de la jardinière qui permet à l'enfant le jeu de fiction est qu'il puisse un jour représenter les œuvres dramatiques des autres ; le but final du maître qui encourage la dramatisation de récits est que Shakespeare soit un jour plus profondément apprécié ; le but final du maître qui favorise l'expression littéraire libre en prose et en vers est qu'à la longue s'opère un accord entre la forme et la pensée ; le but final de l'enseignement de l'appréciation de la poésie est que l'enfant arrive à accorder l'interprétation subjective et l'interprétation objective. Le but immédiat, dans tous ces cas, c'est que l'enfant croisse et se fortifie.

Marjorie, L. HOURD, L'Education de l'Esprit poétique.

ÉDUCATION FAMILIALE

IL NE FAUT PAS JOUER AVEC LES ALLUMETTES

EVIDEMMENT il ne faut pas que les enfants jouent avec des allumettes, surtout à l'âge où ils ne savent pas encore comment on doit s'en servir. Car il arrive quelquefois que les allumettes s'enflamment.

Mais pourquoi les petits enfants *jouent-ils* avec des allumettes ? Ce n'est pas un objet particulièrement amusant qu'une allumette, ni même que plusieurs allumettes. Du moins il n'y paraît pas d'abord.

C'est sans doute — j'en demande pardon à M. de La Palisse — parce qu'ils ont des allumettes. Si les parents font en sorte que les allumettes ne soient pas « à leur portée », ce qui est bien facile avec un peu d'ordre, ils pourront s'absenter quelques instants sans redouter de trouver en rentrant la maison en feu.

C'est aussi évidemment parce qu'ils n'ont pas autre chose sous la main. Un bébé d'un an, de 15, de 18 mois, qu'on laisse les mains complètement vides, tout naturellement, se traîne ou marche à la recherche d'une occupation, d'un objet quelconque avec lequel il puisse jouer, et, s'il lui arrive de rencontrer les allumettes, il joue avec les allumettes. À qui la faute ? On ne le redira jamais trop. Dès l'âge le plus tendre, il faut donner aux enfants des objets dont ils exercent leurs mains. Pas des jouets, des choses très simples, comme celles dont nous avons publié une liste. Cela est absolument indispensable, aussi nécessaire, et au même degré, que la nourriture pour leur corps. Il faut que les petits enfants aient quelque chose entre les mains, ne serait-ce que de simples morceaux de bois qu'ils frapperont l'un contre l'autre, qu'ils jetteront, qu'ils ramasseront, qu'ils assembleront. Il ne faut pas qu'ils soient inoccupés, faute de quoi ils s'occuperont à ce à quoi on ne veut pas qu'ils s'occupent, et, par exemple, à la recherche des allumettes. Cela ne signifie pas du tout qu'il faut leur mettre de force des objets entre les mains, mais qu'il faut en mettre à leur disposition, qu'ils prendront quand ils voudront et comme ils voudront.

Malgré ces précautions, il pourra arriver, mais quand les enfants seront un peu plus âgés, qu'ils aient envie d'allumettes. Mais s'ils désirent des allumettes, ce ne sera pas du tout pour jouer avec. À 5, 6, 7 ans on ne joue pas avec des allumettes, on tâche de se procurer des allumettes pour faire du feu. Faire du feu, pour un enfant, garçon ou fille, c'est un besoin, qui doit être satisfait. Pourquoi ? Pour toutes sortes de raisons, sans doute. Parce que le feu est la première et la plus précieuse conquête de l'humanité, et qu'il reste en chacun de nous des traces de l'homme préhistorique ? Parce que le feu est le résultat qui s'obtient avec le minimum de gestes et d'efforts ? Parce que le feu est beau, éclatant et multicolore ? Parce que c'est le privilège des adultes ? Pour tout cela à la fois. Tous les petits paysans ont amoncelé et brûlé des tas de feuilles mortes, de morceaux de bois sec, même sans les utiliser à la cuisson de pommes de terre ou de châtaignes. Il y a un âge du feu, respectable comme tous les âges. L'allumette est précieuse pour cette raison. Elle n'a pas de valeur en soi. Mais en sa petite extrémité mystérieuse, elle recèle une puissance qu'il suffit d'un léger frottement pour faire épanouir. Un simple geste, et, de cette petite tige fragile, inerte, terne, jaillit l'éclat du feu. Y a-t-il un autre objet qui soit doué d'un pareil pouvoir, et qui donne à l'enfant cette impression d'être un créateur ? Car le feu détruit, mais il est d'abord créé, il naît au bout des doigts, et si fort qu'il s'accroît sans cesse de ce qu'il détruit, comme un être vivant se nourrit sans cesse de ce qu'il absorbe. L'un et l'autre croissent en faisant le vide autour de soi et en laissant des cendres sur leur passage.

Je sais bien : de plus en plus nous quittons les campagnes, et nous laissons séduire à l'erreur de la ville. L'éclat du feu disparaît des cheminées, les cheminées disparaissent de nos logis exigus dont les planchers et les tapis s'accommoderaient mal de flambées de feuilles mortes ou de bois sec. Mais par bonheur les enfants ne sont pas exigeants et pourvu qu'ils aient pu faire modestement quelques-unes des petites expériences dont ils ressentent le besoin, ils n'en demandent pas davantage. Il faut qu'une fois au moins dans leur vie, et surtout à l'âge où ils le désirent, ils aient tenu dans leurs doigts la petite tige mystérieuse, qu'ils l'aient frottée, et aient fait jaillir la belle flamme de leur création — ne serait-ce que pour allumer le fourneau à gaz ou la cigarette du père. Quand ils auront fait ces petits exercices sous la surveillance d'une maman attentive, ils seront heureux et la maman n'aura plus de crainte. Et puis, les allumettes n'en ont sans doute plus pour longtemps.

ROGER COUSINET.

LE DÉSERT

Le désert est silencieux
Pas d'oiseaux dans les cieux.
Les dunes d'alfa sont blondes
La Kouba est ronde.
Je vois un peu plus loin
L'atlas Saharien.
A droite à gauche s'étendent les palmiers
Sur le sable doré je vois les traces des bousiers.
Dans la palmeraie, il y a des petites maisons en terre
Le désert est grand et vaste comme la mer.
Près des dunes passent les chameaux
Portant de lourds fardeaux.

MAMA,

12 ans.

Laghouat (Sud-Algérien).



VIE DU MOUVEMENT



La présidente de notre groupe de Gap, M^{me} Widmann, toujours aussi active, ce dont l'**Ecole Nouvelle Française** ne saurait lui être trop reconnaissante, a organisé, au cours du premier trimestre scolaire, avec l'aide de l'Association des Parents d'élèves, une exposition de journaux d'enfants. A cette exposition avait collaboré notre sociétaire, M^{lle} Leautier, en exposant de remarquables travaux exécutés par ses élèves. Les publications avaient été classées selon leur convenance à l'âge des enfants, et leurs qualités propres. On avait soigneusement écarté tout ce qui était immoral, et affiché sur un panneau ce qui était médiocre. Le comportement des enfants qui ont visité l'exposition a quelque peu inquiété M^{me} Widmann. Elle nous écrit : « J'ai été frottée de voir que tous les enfants qui entraient se précipitaient sur le stand des journaux et lisaient avec la même avidité les soi-disant bons étalés sur la table, et les mauvais collés sur un panneau ! Ils sont habitués à cette misérable nourriture et les livres ne les tentent pas. » Que vous lez-vous, me disait M^{me} B... (un professeur du lycée), il ne faut pas être trop difficile, les beaux livres sont au-dessus de leur portée, il faut leur offrir les petits journaux. » M^{me} Widmann fait d'ailleurs toutes réserves sur cette affirmation, sur cette résignation, qu'elle juge beaucoup trop pessimistes.

M^{me} G. Bencivenga est plus pessimiste encore, dans un récent article de la revue italienne : **Al Servizio dei Ragazzi d'Oggi** (« Au service des Enfants d'aujourd'hui »), à la suite d'une enquête sur une forme de journal d'enfants bien connue depuis plusieurs années en France : le **ciné-roman** que les Italiens appellent « romanzo a fumetti ». Tout le monde sait ce dont il s'agit, et M^{me} Bencivenga le définit justement : « Un récit raconté au moyen d'illustrations disposées en une suite et selon la technique cinématographique, accompagnées de textes qui ont pour rôle d'expliquer ou, pour mieux dire, de commenter, les incidents. Le rapport traditionnel entre le texte et les illustrations est ainsi virtuellement renversé : l'illustration n'est plus introduite pour compléter le récit, pour le commenter, c'est le texte, réduit à un simple commentaire, qui est au service de l'illustration. » Et ce ne sont pas seulement les journaux d'enfants qui utilisent des procédés de ce genre.

M^{me} Bencivenga n'a pas de peine, avec de nombreux exemples empruntés aux journaux de son pays, à montrer la médiocrité, et le caractère immoral de ces récits. « La vie des bandits est illustrée avec une grande richesse de détails... L'attention des enfants est concentrée sur les habiletés particulières des protagonistes, sur leur force physique, leur adresse, et le vrai héros des aventures finit fatalement par être le bandit enveloppé d'une lumière favorable qui lui vient de ce qu'il sait se servir de ses armes avec promptitude, se tirer des situations les plus inextricables, grâce aux innombrables ressources de son imagination fertile qui lui permet de trouver des solutions toujours originales pour retarder indéfiniment sa capture... »

L'enquête faite par M^{me} Bencivenga a porté sur quarante-deux enfants de 8 à 15 ans et comportait treize questions : « Aimes-tu lire ? Que préfères-tu lire, des livres ou des journaux ? Lesquels ? Combien en lis-tu ? Pourquoi les « fumetti » te plaisent-ils ? Quels types préfères-tu ? Pourquoi ?, etc. ». Pour la seconde question, la majorité des réponses est en faveur des journaux, ce qui corroborerait la constatation faite à l'exposition de Gap. Pour la troisième, évidemment Sciuscià et Tarzan viennent avant Pinocchio.

M^{me} Bencivenga conclut que le ciné-roman, outre les inconvénients qu'elle a signalés au cours de son article, a celui de « favoriser la paresse mentale, et l'impulsivité. »

Je ne veux certes pas défendre les « fumetti », mais j'hésite à accepter cette affirmation. Il me semble que M^{me} Bencivenga pourrait écrire plus justement que, quand nous, adultes, regardons un ciné-roman, nous avons l'impression de n'y prêter qu'une faible attention, et donc de lire et regarder paresseusement, et que si cette lecture agissait sur nous, elle risquerait de nous pousser aux mêmes actes instinctifs, impulsifs, que ceux des personnages représentés. Mais en est-il de même pour les enfants? Pour affirmer que le ciné-roman, comme le film, favorisent la paresse mentale et l'impulsivité, il faudrait tout un travail d'observations et d'expériences, analogue à celui qu'a entrepris chez nous depuis deux ans l'Institut de Filmologie, et qui est loin d'être achevé. Quelle est au juste l'influence exercée sur **les enfants en général** par le film ou par le ciné-roman, nous ne le savons pas encore. La vérité est que, comme la plupart des ciné-romans sont en effet stupides, nous supportons impatiemment que les enfants les lisent, et encore plus impatiemment qu'ils semblent s'y complaire. Nous avons un peu honte pour eux, comme quand ils s'amuse de plaisanteries grossières, et nous avons toujours peur des « conséquences », des « suites », tant il nous est difficile de n'être pas sans cesse éducateurs, de ne pas songer sans cesse à l'avenir, de ne pas vouloir que toute lecture soit pour les enfants « agréable, mais aussi instructive et donnant des connaissances sérieuses. »

Sur le plan psychologique, M^{me} Bencivenga croit pouvoir conclure de son enquête que :

« 1) la vie quotidienne, monotone et plate, ne satisfait pas le désir de nouveauté qu'il y a chez les garçons, alors que « l'aventure » les attire avec la fascination de l'inconnu et de l'imprévu ;

2) ce qui frappe surtout les enfants, c'est l'action violente. L'attention du garçon est concentrée sur le protagoniste dont il suit avec passion les aventures ; il ne se soucie pas du but qui anime ses actions ou des moyens dont il se sert pour y atteindre, il se préoccupe essentiellement des moyens grâce auxquels ils se débrouille. Plongé dans le récit, au point d'oublier la différence entre la fiction et la réalité, il cherche à trouver lui-même pour son héros un moyen d'en sortir. »

Que l'enfant (et surtout le garçon) ait besoin d'aventures, d'événements extraordinaires, de situations imprévues, c'est probable. Qu'il ait ce besoin parce qu'il trouve la vie ordinaire monotone, et que ce besoin soit un besoin d'évasion, cela me paraît déjà bien douteux, et je crois le problème beaucoup plus compliqué. Mais que, à l'âge du ciné-roman, il oublie la différence entre la fiction et la réalité, peut-on prouver une telle affirmation? A l'âge antérieur, l'âge des contes de fées, l'enfant oublie-t-il la différence entre la fiction et la réalité? Croit-il qu'il y a des ogres capables de se changer en souris, des fées transformant des citrouilles en carrosses, des anneaux qui rendent invisibles?

Savons-nous au juste quelle est la nature du plaisir que prend le petit enfant à la lecture, ou à l'audition, des contes de fées? Y a-t-il une réelle différence entre ce plaisir et celui qu'il, ou elle, prend, un peu plus grand, à la lecture du ciné-roman? Le ciné-roman, comme le conte de fées, ne donnent-ils pas tout simplement satisfaction d'une manière facile, pas trop scrupuleuse (le marquis de Carabas, n'est pas, après tout, bien honnête), et généralement inattendue, presque miraculeuse, de ce besoin de réussite, de triomphe, qui est un des besoins essentiels de l'enfant? Et s'il en est ainsi, peut-être le danger serait-il moins grand qu'il ne paraît.

A une condition toutefois (1). Il y a un âge du conte de fées, âge pendant lequel nous acceptons volontiers, et même agréons, le plaisir qu'y prennent les auditeurs et les lecteurs : âge caractérisé par le fait que la réussite,

(1) Et à condition aussi que le ciné-roman ne soit pas nettement à tendances immorales, et que le lecteur n'en soit pas, à cause de caractéristiques particulières, manifestement affecté. Il y a, à ce point de vue, bien des différences entre les enfants.

le triomphe y sont assurés par des moyens (ou des personnages) extérieurs au héros (génies, fées, animaux protecteurs, objets magiques). A la suite de cet âge viendrait un autre âge, qui serait celui du ciné-roman, dans lequel la réussite et le triomphe sont assurés par des moyens (en dehors de la chance, qui est moins « enfantine » que la fée) intérieurs au héros (force, courage, adresse, ingéniosité). Le développement de l'enfant ne nous cause aucune inquiétude, tant que dure l'âge des contes, et si l'attrait pour les contes disparaît avec cet âge. Nous ne nous inquiétons que si cet attrait se prolonge, persiste à un âge où les enfants en général ne goûtent plus les contes de fées, et si nous pouvons craindre que cette prolongation ne soit le signe, chez l'enfant, d'un comportement anormal. De même n'y aurait-il lieu de s'inquiéter de la lecture du ciné-roman, que si cette lecture, se prolongeant au-delà de l'âge normal (qu'il faudrait donc préciser), témoignait d'une attitude peu courageuse et évasive devant la vie. Ce sont là des points que d'autres enquêtes devront préciser. Sinon, le ciné-roman, comme le conte de fées, ne seront que des expériences dans le développement de l'enfant, qu'il conviendrait d'accepter, et peut-être même de respecter, comme toute autre expérience, si désagréable ou agaçante qu'elle puisse être pour ceux qui en sont témoins.

Roger COUSINET.

INFORMATIONS

CINE-CLUB PEDAGOGIQUE DE L'ECOLE NOUVELLE FRANÇAISE

Sous la présidence de Monsieur F. Chatelain

le film

Le Jardin d'Enfants à l'Ecole Decroly

sera présenté par M^{lle} Alice Claret, Inspectrice des Ecoles primaires de Belgique, à la Salle de l'Institut Océanographique, 195, rue Saint-Jacques, Paris (5^e), le vendredi 4 mai, à 21 heures.

Pour tous renseignements, s'adresser l'après-midi (sauf le samedi), au Secrétariat de la Revue, 1, rue Garancière, Paris (6^e). ODE. 54-99.

C. E. M. A.

6, rue Anatole-de-la-Forge, Paris 17^e). Tél. ETOile 49-56

Formation de moniteurs et monitrices de colonies maternelles, stage dirigé par M^{lle} G. de Faily, du 25 mai au 3 juin 1951, au Centre d'Education Populaire de Marly-le-Roi (S.-et-O.).

Organisation et gestion de collectivités d'enfants, formation d'économies, du 25 mai au 3 juin, au Centre de Beauregard, par Soissons (Aisne); du 11 au 21 juin, dans la région de Nancy (M.-et-M.). Stages dirigés par M^{lle} H. Couderc.

Etude du milieu rural, du 31 mai au 9 juin 1951, au Centre Régional d'Education physique et sportive de Boivre (Vienne). Stage dirigé par M. A. Romanet.

Etude de la nature, du 25 mai au 3 juin 1951. Stage dirigé par M. M. Rouchy, au Centre d'Education Populaire d'Houlegate (Calvados).

COURS DE DANSE POPULAIRE

M^{me} Palau, qui, on se le rappelle, avait présenté l'an dernier aux habitués de nos conférences, une belle démonstration de danses, nous informe qu'elle organise chaque semaine, le mardi à 19 heures, et le jeudi à 21 heures, à la Salle Pleyel (studio 111), des cours gratuits de formation de moniteurs de danses populaires. En outre, elle fera le 5 mai à 16 heures, à l'école de la rue des Volontaires, n° 13, et le 12 à 13 h. 30, à l'école de la rue de Sévigné, n° 48, des causeries sur les danses populaires. Pour tous renseignements, prière de s'adresser à elle-même, 71, Quai d'Orsay, Paris (7^e). Tél. INV. 45-43.

LES COURS DE L'ACADEMIE POPULAIRE D'ARTS PLASTIQUES

L'Académie est ouverte au public d'amateurs et de débutants qui désirent s'exprimer dans cette partie du langage humain appelée : peinture. Tous ceux qui veulent s'initier aux formes actuelles de ce message doivent étudier le mécanisme interne des œuvres du passé et de notre temps, et former leur jugement en traitant dans des travaux pratiques des caractères constants de ce langage : trait, valeurs, volumes, couleurs, à travers ses formes changeantes.

Chacun de ces problèmes fait l'objet d'un exercice de travail préparé par le professeur qui en fournit énoncé et documentation et veille à ce que chaque élève trouve un soutien dans la discipline proposée en libérant ses facultés personnelles.

Ils sont tous traités méthodiquement dans le premier trimestre et repris dans les trimestres suivants avec une progression dans la complexité.

On s'inscrit dans une des équipes suivantes. Chaque élève assistant aux cours deux fois par semaine, de 19 à 21 h. 30 : lundi-jeudi — mercredi-samedi.

On s'inscrit durant chaque période de vacances scolaires en écrivant au Secrétariat, 61, rue Guy-Moquet, Paris (17^e), avec enveloppe timbrée pour tout renseignement complémentaire. La reprise des cours étant celle de la scolarité officielle. Participation aux cours : 1.200 francs par trimestre.

Les cours ont lieu de 19 à 21 h. 30 dans les locaux prêtés par l'Atelier de Cartographie et d'Art Graphique, 57, rue de Seine.

STAGES DES ATELIERS EDUCATIFS

R. Dieleman, Directeur, château du Claireau, Chevreuse (S.-et-O.). Tél. 163

Les week-ends commencent le samedi soir aussitôt après le dîner (20 h.) jusqu'au dimanche soir (18 h.).

Les Ateliers éducatifs sont ouverts dès le samedi 14 heures, aux stagiaires ayant déjà suivi les premières initiations, leur donnant ainsi la possibilité de se perfectionner et de poursuivre leur formation dans les limites du programme.

De même, ces stagiaires peuvent venir travailler au Claireau un jour de la semaine à leur convenance et en dehors des journées de stage. Ils obtiendront la disposition du matériel dans les conditions habituelles, mais n'auront qu'occasionnellement avis et conseils des professeurs présents.

Quelques week-ends seront intégralement réservés aux stagiaires du 2^e degré.

Techniques prochainement traitées :

5 et 6 mai (3 week-ends) (1^{re} partie) : Reliure (débutants et 2^e degré) ; Marionnettes (construction et jeu) ; Electricité (installations pratiques).
12, 13, 14 mai : Réservé à un groupe d'éducateurs.

19 et 20 mai : Tissage (3^e partie) ; Travail du cuir (3^e partie) ; Poterie (2^e degré) (suite).

2 et 3 juin : Reliure (2^e partie) ; Marionnettes (2^e partie) ; Electricité (2^e partie).

9 et 10 juin (2 week-ends) (1^{re} partie) : Sculpture sur bois (initiation et 2^e degré) ; Moulages simples (initiation et 2^e degré) pour les personnes ayant déjà pratiqué un peu de moulage et modelage ; Vannerie, osier et rotin.

16 et 17 juin : Reliure (3^e partie) ; Marionnettes (3^e partie) ; Electricité (réparations et entretien de l'appareillage électro-ménager).

23 et 24 juin : Sculpture sur bois (2^e partie) ; Moulage (2^e partie) ; Vannerie (2^e partie).

30 juin et 1^{er} juillet : Réservé au perfectionnement des stagiaires du 2^e degré.

Du 18 au 28 juillet : Stage des A. E. ; réservé aux institutrices d'école maternelle, pour initiation aux techniques de base : Terre (modelage, moulage) ; Tissage ; Raphia ; Masques ; Vannerie en rotin ; Marionnettes (fabrication et manipulation).

Du 30 juillet au 5 août : Stage des A. E., session du 2^e degré pour les techniques suivantes : Modelage ; Poterie au tour Céramique ; Moulage ; Marionnettes (jeu et manipulation) ; Bois ; Fer forgé et martelé ; Reliure.

Ce stage est plus particulièrement réservé aux stagiaires du 2^e degré.

Droits d'inscription : 100 francs par jour. Prix de la journée complète (enseignement et pension) : 500 francs.

CONFERENCES DE L'ECOLE DES PARENTS

Le jeudi, à 18 heures, à la Faculté de Médecine, Amphithéâtre Vulpian

10 mai : L. Voeltzel, Inspecteur de l'Enseignement primaire de la Seine : 5. Le rôle des parents dans le travail scolaire et les activités dirigées.

17 mai : G. Mauco : 6. Le rôle des parents et des maîtres dans les difficultés scolaires.

24 mai : R. Zazzo, Directeur à l'Ecole des Hautes Etudes : 7. Les dyslexies : difficultés et troubles dans l'apprentissage de la lecture.

31 mai : Guilmain, Directeur d'Ecole publique : 8. Les méthodes de rééducation des troubles moteurs.

7 juin : G. Dutilleul, Directeur des classes de réadaptation du Lycée Cl. Bernard : 9. Les difficultés dans l'étude des mathématiques.

Abonnement à la publication de ces cours (revue mensuelle), prix : 600 frs (réduction de 50 frs aux membres de l'Association). Droit d'entrée au cours : 50 frs par séance. Inscription annuelle : 1.000 frs (réduction de 30 % aux Etudiants, Membres de l'Enseignement, de Services Sociaux).

REVUE DES REVUES

PSYCHO-PEDAGOGIE

dans le cadre scolaire

Laboratoires :

M^{lle} A. Jadouille, Directrice du Laboratoire psycho-pédagogique d'Angleur (Belgique), expose dans le N° 7-1951 de « L'Education Nationale » l'origine et les buts de ce service annexé depuis 1928 aux écoles communales d'Angleur. Ce laboratoire se propose les tâches suivantes : l'observation et l'étude des enfants, la documentation du personnel enseignant et sa préparation à l'application des méthodes actives, enfin la collaboration des familles à l'œuvre d'éducation.

Tous les enfants des écoles de cette commune sont testés individuellement et collectivement par le personnel du laboratoire dont l'entrée dans les classes est accueillie comme une chose toute naturelle par les maîtres et les enfants. L'étroite collaboration assurée entre le laboratoire et le corps enseignant local a permis depuis les origines de fructueuses recherches qui ont eu un certain retentissement sur la pédagogie : l'étude des gauchers, du caractère, de la fatigue, de l'esprit d'observation, etc., et tout récemment une enquête sur les dyslexiques et la méthode globale. Quant aux rapports du laboratoire avec les parents, ils visent à obtenir d'eux les renseignements nécessaires à une bonne compréhension de l'enfant, de son caractère et des conditions de son travail et aussi à leur fournir, au cours d'entretiens particuliers ou de réunions, des conseils et des indications propres à entraîner leur adhésion à l'œuvre de l'école.

Réalisations et expériences

Aux différents degrés d'enseignement :

— « L'éducation par la Radio - Radio scolaire ». R. Clause, Directeur général adjoint à l'Institut National Belge de Radiodiffusion aborde cette étude (publication n° 592 - U. N. E. S. C. O.) en distinguant bien la radio « culturelle » de la radio dite « éducative », à caractère didactique, systématique et progressif. Cette radio « éducative » elle-même s'adresse généralement à des adultes, qui sont des auditeurs isolés tandis que la Radio scolaire dont il est ici question organise des émissions éducatives à l'intention de groupes homogènes d'élèves sous la tutelle d'un professeur, soit dans la classe-auditorium, soit à domicile.

L'auteur de la brochure n'ignore pas les griefs dont la Radio peut être accablée alors qu'on cherche à éviter dans les classes l'enseignement auditif et passif. Aussi a-t-il cherché à bien limiter et définir la place, le rôle et le caractère de telles émissions. Celles-ci ne doivent pas porter sur des matières qui se trouvent normalement à la disposition du milieu scolaire, et doivent avant tout se prêter à la traduction en langue radiophonique. Le domaine de la Radio-scolaire, c'est avant tout la musique, le théâtre, la poésie, les bruits, et surtout les questions d'actualité. Mais pour que les maîtres puissent avoir la latitude d'utiliser ces émissions comme points de départ ou motivations d'activités scolaires qui devraient toujours les suivre, il importerait que les sujets traités à la Radio fassent partie des programmes d'enseignement à tous les degrés.

Si nous avons bien compris M. Clause, il s'agirait en somme d'apporter dans ce que M. Cousinet appelle « le milieu pédagogique » des documents sonores cette fois. Il serait même souhaitable, pour répondre aux exigences d'une véritable éducation fonctionnelle, d'avoir, comme le suggère encore l'auteur, la possibilité d'enregistrer à l'école, à la volonté des maîtres ou des élèves, les documents radiophoniques jugés utiles afin de pouvoir travailler sur eux à loisir ou au moment opportun.

Le problème de la Radio-scolaire nous semble ainsi assez bien posé. Son

avenir dépendra bien entendu de l'accueil et de la collaboration que lui offrira le corps enseignant, mais surtout de l'allocation de crédits assez élevés et lorsqu'on sait déjà les difficultés de fonds de nos établissements et certaines exigences en matière de locaux, de fournitures, etc...

— « Les bibliothèques enfantines en Belgique ».

La formule de la salle de lecture, nous assure A. d'Oultremont (L'Enfant, N° 1-1951) est un préventif puissant contre le vagabondage et la délinquance, ce qui en justifie la nécessité. La Belgique, elle aussi, compte quelques belles réalisations d'« Heures Joyeuses » et l'auteur nous apporte, avec de nombreux documents photographiques à l'appui, descriptions et indications pratiques intéressant quiconque veut ouvrir lui aussi une salle de lecture.

Rappelons ici à nos lecteurs le récent ouvrage de M. Leriche et G. Prévot : « Bibliothèques scolaires - Bibliothèques enfantines » (Carnets de Pédagogie pratique. Bourrelier, 124 p.).

Au second degré :

— « L'effort coopératif dans l'enseignement du second degré » (Bulletin Amis de Sèvres, janvier 1951). Le Congrès qu'organise chaque année l'office central de la coopération à l'école nous a donné le plaisir d'apprendre l'accroissement rapide du nombre des coopératives scolaires. Mais, déclare G. Prévot, Président de l'Office, si ce nombre atteint aujourd'hui 11.384 avec 368.620 coopérateurs pour les écoles primaires, il n'est encore à l'heure actuelle que de 135 pour les lycées et collèges...

Certes, le nombre des écoles primaires est plus élevé, mais cet état de choses, qui s'est prolongé trop longtemps, n'est pas seulement regrettable parce qu'il maintient, ou paraît maintenir une séparation entre les deux ordres d'enseignement. Il est aussi très préjudiciable aux élèves du deuxième degré que les principes et la pratique de la coopérative ne doivent pas moins intéresser que leurs petits camarades du premier degré et qui, sauf dans quelques établissements, restent encore privés des bénéfices matériels et surtout des bénéfices moraux de la coopération scolaire bien comprise.

— « L'étude du milieu dans l'enseignement du second degré » (Bulletin des Amis de Sèvres). M. Tison, proviseur au lycée d'Oudjda, a bien voulu faire parvenir au Centre de Sèvres les rapports que les professeurs du Lycée, chargés de l'étude du milieu, ont présenté à la Semaine pédagogique de Rabat, à Pâques 1950.

dans le cadre familial

— « Le Musée pour parents et éducateurs de Rotterdam » (L'Enfant, 1-1951), par D. Poelmans.

Il s'agit en fait d'une exposition permanente, ouverte depuis 1913, véritable centre où des éducatrices compétentes guident les parents. Ce centre comporte une importante bibliothèque consacrée aux soins et à l'éducation des enfants; une section de livres sélectionnés pour les jeunes, une exposition très riche illustrant la puériculture, l'éducation du petit enfant: le visiteur peut y voir des jeux éducatifs classés par catégorie d'âge, des exemples de travaux manuels susceptibles d'être exécutés par les parents ou encore par leurs enfants, etc.

Afin de faire rayonner son action dans tout le pays, le Muséum prête aux associations ainsi qu'aux particuliers du matériel d'exposition et des collections, et organise régulièrement des sessions de cours pour les parents et les éducateurs.

Notre Salon de l'Enfance, malgré une meilleure présentation cette année, ne devrait-il pas, à l'avenir, essayer de correspondre, au moins pendant quelques jours, à cette excellente formule hollandaise que nous venons de décrire ?

DEPISTAGE ET REEDUCATION DES ANORMAUX

— « La psychothérapie des jeunes inadaptés ». Dr. Salvette Boutonnier, Professeur à la Faculté des Lettres de Strasbourg. « L'Education Nationale », numéro 8.

La psychothérapie — ensemble de mesures curatives fondées sur la connaissance des lois de la vie psychique — doit tenir, en réalité, sous des formes diverses, une place importante dans le traitement des enfants inadaptés. Avec les enfants névrosés, les enfants difficiles relèvent du psychothérapeute, mais parmi ceux-ci, certains seulement ont besoin d'un traitement individuel. D'autres pourront être traités au cours de séances de psychothérapie collective suivant des techniques qui se précisent et dont la valeur s'affirme un peu partout actuellement. D'autre part, à côté de la psychothérapie proprement dite, doit se développer une pédagogie prophylactique ou curative qui est encore en réalité une sorte de psychothérapie, comparable, si l'on veut, sur le plan mental, aux mesures spéciales d'hygiène que l'on adopte, sur le plan physique, pour les enfants menacés de tuberculose.

— « Psychopathologie et délinquance juvénile ».

Dans quelle mesure peut-on rééduquer les jeunes délinquants atteints de déficience intellectuelle ou de troubles caractériels ?

Telle est la question à laquelle J. Chazal, Juge des enfants au Tribunal de la Seine, répond dans « L'Enfant » 1-1951. Les perturbations psychiques déterminant ou favorisant la délinquance juvénile ont des causes physiologiques et psychologiques profondes qu'aggrave souvent un milieu défavorable.

C'est pourquoi la Société doit s'engager dans une lutte préventive hardie, lutte contre la syphilis, contre l'alcoolisme, contre les maladies infectieuses, contre le paupérisme, contre certaines conditions actuelles de vie prédisposant trop souvent ceux qui les subissent à la névrose.

C'est pourquoi lorsque l'anomalie existe et que le délit est réalisé, il faut entreprendre une action curative.

Cette rééducation doit faire une large part aux thérapeutiques médicales (traitements endocriniens, traitements régulateurs du système vago-sympathique, etc.). Ces thérapeutiques doivent s'accompagner de la mise en application de méthodes d'éducation spécialisée tirant tout le parti possible des recherches de Decroly, de M^{me} Montessori, de la psychanalyse, de la gestalt psychologie, des travaux de Pavlov, et enfin comporter l'apprentissage d'un métier, car toute rééducation sera incertaine si elle ne se complète pas d'acquisitions professionnelles solides et adaptées à la personnalité même du sujet.

— « L'Hygiène mentale de l'enfant ».

« L'Ecole des Parents » vient de publier (mars 1951), cinq conférences constituant une véritable récapitulation des précautions à prendre à l'égard des enfants aux différents âges : hygiène prénatale, des premières années, dans la vie familiale et la vie scolaire, pendant l'adolescence.

Chaque partie est traitée par un spécialiste éminent : le professeur Heuyer, les docteurs C. Launay et Roudinesco, médecins des Hôpitaux de Paris, le docteur Duchêne, médecin chef des Services de Prophylaxie mentale du département de la Seine, et M. Debesse, professeur à la Faculté de Strasbourg, technicien de l'adolescence.

J. D.

NOTICES BIBLIOGRAPHIQUES

- MARJORIE L. HOURD : **L'éducation de l'esprit poétique** (The Education of the Poetic Spirit). Londres, W. Heinemann, 1949.

Le livre est placé sous l'invocation de Wordsworth, dont l'esprit et les abondantes citations pénètrent toutes les pages. Miss Hourd reconnaît en outre, volontiers, sa dette envers Herbert Read et Susan Isaacs ; à l'un elle doit la conception de l'importance trop négligée du facteur art dans l'éducation, à l'autre ses conceptions psychanalytiques. A ces influences elle ajoute ce qu'elle apporte elle-même : une riche culture, un sens aigu de la beauté des choses et une compréhension intuitive de l'âme de l'enfant, et des idées et des expériences pédagogiques. Elle admet que l'enfant a, et ceci dès un âge très tendre, le sens de la beauté, que ce sens de la beauté des choses risque de s'atrophier et de ne jamais parvenir à l'expression s'il n'est pas éduqué, que donc l'enfant a besoin de l'éducateur, et que l'éducateur a une tâche importante (la plus importante de toutes, certainement, dans l'esprit de l'auteur), l'éducation du sens poétique. Pour cette tâche, l'éducateur doit avoir à la fois une attitude et une méthode. L'attitude, qui suppose évidemment chez lui un sens esthétique, consiste à la fois à respecter la spontanéité de l'enfant en ne le contraignant en aucune manière, mais aussi à favoriser l'expression de cette spontanéité, en servant en quelque sorte d'intermédiaire entre « le besoin de s'exprimer qui réside chez l'enfant, et le besoin d'être exprimé résidant dans les formes de la réalité qui l'entourent », que ces formes soient des objets naturels ou des œuvres d'art. Cette attitude, mystique dans une certaine mesure, est aidée par une méthode qui consiste, dans le premier âge, à permettre aux enfants de, et à les encourager à, dramatiser les œuvres littéraires qui leur paraissent belles, puis, dans les stades successifs du développement, à créer des textes libres, en s'inspirant, non de lectures qu'ils imitieraient, mais de l'impression que ces textes ont faite sur eux.

M^{lle} Hourd se place ainsi dans une situation pédagogique dans laquelle l'éducateur conserve l'essentiel de ses prérogatives, et nous aurions évidemment quelques réserves à faire sur ce point. Nous l'approuvons toutefois pleinement quand elle avance des arguments psychologiques et pédagogiques pour montrer ce qu'a d'absurde l'explication de textes conçue à la manière classique, strictement intellectualiste et analytique, alors que l'intérêt de l'enfant, et de l'adolescent même, pour ce qu'il lit, est global et affectif. Son livre contient en outre bien des suggestions utiles, bien des réflexions à méditer.

R. C.

- L. LUZURIAGA : **Pédagogie** (Pedagogía, Buenos-Ayres, Ed. Losada, 1950).

Après avoir tant traduit, et fait traduire, et enrichi ainsi la langue espagnole d'une riche littérature pédagogique dans laquelle sont représentés la France, la Suisse, la Grande-Bretagne, l'Italie, l'Allemagne, l'Autriche, les Etats-Unis ; après s'être ainsi enrichi lui-même d'une telle culture ; après avoir publié d'importants et précieux ouvrages sur la réforme de l'éducation, la pédagogie contemporaine, l'éducation nouvelle, et bien d'autres encore, il était bien naturel que M. Luzuriaga rassemblât toutes ces acquisitions et le fruit de ses méditations personnelles dans ce traité de pédagogie, qui a sans doute l'apparence d'un manuel, mais qui est bien quelque chose de plus.

J'y verrais volontiers un guide, une carte, ou mieux encore, un tableau complet de l'ensemble des préoccupations, des recherches, des théories, des conceptions, qui composent aujourd'hui la pensée pédagogique et qui conditionnent telle ou telle forme de la pratique éducative. La pratique éducative de ce temps, dans laquelle on peut découvrir à la fois les résidus d'un passé très ancien, et les prémonitions d'un avenir encore assez lointain, est déterminée ou par une philosophie, ou par une psychologie, ou par une sociologie, ou par une mystique, ou par un empirisme, ou par une expérience. On ne peut bien la comprendre et bien la juger que si on la regarde, éclairée ainsi de tous les côtés.

C'est à quoi M. Luzuriaga s'est judicieusement employé, en essayant à la fois de ne rien omettre, ce que lui permet aisément sa grande érudition pédagogique, et d'apporter à sa description le maximum de clarté et d'ordre méthodique. Après avoir distingué et défini la pédagogie et l'éducation, il étudie successivement les facteurs (biologiques, psychologiques, sociologiques) de l'éducation, qui constituent ce qu'il appelle la pédagogie **descriptive**. Viennent ensuite la pédagogie **normative**, qui comprend les fins et la structure de l'éducation, et la pédagogie **technologique** (méthodes, organisation, institutions). Le tableau est ainsi complet, et on chercherait vainement ce qui aurait pu échapper à la vigilance de l'auteur. Son érudition lui permet en outre de terminer chacun des chapitres par une citation qui, à la fois, résume les idées exprimées, leur donne un appui, et les insère dans les conceptions diverses de la pédagogie et de l'éducation.

R. C.

● JEAN CHATEAU : **L'Enfant et le Jeu**. Editions du Scarabée, 1950. 184 pages.

Deux livres précédents de M. Jean Chateau sur le jeu nous permettaient de bien augurer de ce troisième livre sur le même sujet.

Pourquoi l'enfant joue-t-il ? Pour affirmer sa personnalité, car jouer est sérieux et faire le fou n'est pas jouer.

Mais l'enfant n'est pas seul, il joue aussi pour répondre à l'appel des aînés et son jeu est un essai pour imiter les activités des adultes faute de pouvoir les réaliser.

Le jeu implique une règle, et cette règle qui introduit l'ordre dans les actes du jeu est une façon encore d'affirmer son Moi, car le sceau de la personnalité imprime dans l'action une discipline qui implique domination et maîtrise de l'action. Mais la règle n'est pas du premier coup incorporée à l'action et elle n'est qu'un moyen de maîtrise.

Les jeux varient suivant les âges et nous permettent de connaître les différents caractères des enfants. Les jeux préparent aux activités humaines les plus hautes, à un tel point que Jean Chateau peut conclure : « C'est par le jeu que l'humanité se développe » (p. 182).

Telles sont les idées maîtresses de ce livre ; pour voir comment elles sont démontrées avec clarté, précision et à l'aide de nombreux exemples, il faut lire ce livre.

P. J.

● MICHEL GLATIGNY : **Histoire de l'Enseignement en France**. Presses Universitaires de France, Coll. « Que sais-je ? », 1949, 127 pages.

De l'enseignement druidique aux classes nouvelles de nos jours, il y a matière à discussions. Le mérite de ce petit livre est d'être un exposé aussi impartial que possible de faits à connaître et souvent oubliés.

Parmi ces faits, rappelons qu'au XII^e siècle, Hugues de Saint-Victor réclamait qu'on s'attache, dans l'enseignement, « à ce qui procure la pure et simple vérité ».

Au XIII^e siècle, on comprenait « qu'il n'y avait pas de travail intellectuel sans liberté » (p. 35).

Au XVI^e siècle Mathurin Cordier préconise ce que nous appelons « la méthode directe ».

En ce même siècle s'affirme la laïcisation de l'enseignement.

Au XVII^e siècle, un Jésuite, le Père François, instaure, pour l'étude de la géographie, des « exercices pratiques en chambre et sur le terrain » (p. 50).

La politique se mêle de plus en plus à l'enseignement qui, d'ailleurs, au XVIII^e siècle, s'adapte surtout à la classe bourgeoise. Mais, avant la Révolution se déclare une lutte contre l'enseignement traditionnel et de nombreuses initiatives voient le jour dans le domaine de l'enseignement technique.

Le XIX^e siècle se perd dans des querelles religieuses qui durent jusqu'au XX^e siècle et dont on croyait voir l'apaisement dans le renouveau scolaire d'après la Libération. Va-t-on se maintenir, comme le souhaitait Henri Chateix dans un livre d'apaisement, « au-delà du laïcisme » ?

Ne suffirait-il pas de savoir qu'un des derniers faits cité par Michel Glatigny pourrait mobiliser les énergies de toutes provenances : c'est que la France, consacrant 5 à 6 % de son budget à l'Education Nationale, arrive au vingt-sixième rang (Angleterre 20 %, U. R. S. S. 25 %) ?

P. J.



l'école nouvelle française

Mouvement agréé par le Groupe Français d'Education Nouvelle
Président d'honneur : ADOLPHE FERRIERE

Comité Directeur :

D^r ANDRÉ BERGE — M^{lle} CARROI — M^{lle} R. CHÉDEVILLE — PIERRE DEFFONTAINES
— M^{me} DREYFUS-SEE — D^r DUBLINEAU — HENRI VAN ETEN — † M^{me} GUERITTE
— M^{lle} A. JACQUES — M^{lle} F. JASSON — M^{lle} LARY — M^{me} NIOX-CHATEAU

Secrétaires de rédaction :

ROGER COUSINET et FRANÇOIS CHATELAIN

L'ECOLE 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.

CONSULTATIONS PÉDAGOGIQUES ET CENTRE DE DOCUMENTATION :
(JEUDI, de 14 à 18 h.)

SECRETARIAT : Tous les jours, de 14 à 18 heures, sauf le samedi
1, rue Garancière — Paris (VI^e)
ODEon 54-99

ABONNEMENTS 1950-51

Tous nos abonnements partent d'octobre :
Ecole-Nouvelle Française, 1, rue Garancière
C. C. P. Paris 5255-74

TARIF POUR LA FRANCE : Abonnements 400 fr. par an
— de soutien 500 fr. —
TARIF POUR L'ETRANGER 500 fr. —

SUISSE

M^{lle} Camil JOZ-ROLAND, 1, rue Ami-Lullin, Genève
pour E.N.F. c. c. p. n° 1-9181

7 fr. suisses

BELGIQUE

M^{lle} Alice CLARET, 21, avenue de Foestraets, Uccle-Bruxelles
pour E.N.F. c. c. p. n° 609-35

100 fr. belges

Prière de bien vouloir :

- Indiquer s'il s'agit d'un **réabonnement**.
- **Ecrire en capitales** tous les noms propres (nom de l'abonné, de sa rue, de sa ville).
- **Suivre exactement la suscription** de l'abonnement précédent, le nom surtout, particulièrement dans le cas des établissements d'enseignement) pour éviter les envois en double.
- En cas de **changement d'adresse** ou de modification quelconque, joindre l'ancienne bande et **20 fr. en timbres** (indispensable).
- Toujours indiquer au verso la destination de vos virements.
- Avertissez-nous si vous désirez **ne pas renouveler** votre abonnement le silence étant considéré comme un renouvellement tacite.
- Merci de votre soin, qui évitera les erreurs et nous fera gagner du temps

Le Magasin

AU SIGNE DE PISTE

1, rue Garancière - PARIS-6^e

(Immeuble de l'École Nouvelle Française)

peut vous envoyer rapidement tous les ouvrages
et le matériel recommandés par l'École Nouvelle Française
(envois de tous catalogues pédagogiques contre 25 fr. en timbres)

Nouveautés 1951 et Rappels

| | |
|--|---------|
| R. Cousinet : L'éducation nouvelle..... | 360 fr. |
| M. Audemars : La maison des petits..... | 225 fr. |
| R. Dottrens : L'apprentissage de la lecture par la méthode globale..... | 285 fr. |
| A. Ferrière : L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfants..... | 400 fr. |
| R. Cousinet : L'enseignement de l'histoire et l'éducation nouvelle..... | 240 fr. |
| » Leçon de pédagogie..... | 400 fr. |
| » La vie sociale des enfants..... | 260 fr. |
| J. Chateau : L'enfant et le jeu..... | 260 fr. |
| Dr Belen : L'enfant instable..... | 240 fr. |
| A. Le Gall : Caractérologie des enfants et adolescents..... | 800 fr. |
| A. Gesell et Ilg : L'enfant de 5 à 10 ans..... | 900 fr. |
| » Le jeune enfant dans la civilisation moderne..... | 680 fr. |
| Abdullah : Les oiseaux maison d'enfants..... | 260 fr. |

Matériel

LECTO-CUBES méthode de lecture globale par plaquettes, images et mo's.
(Même principe que le dictionnaire aux mille images), maniement très commode, très recommandé. Illustration et couleurs agréables.

| | |
|------------------|---------|
| Sur carton | 650 fr. |
| Sur bois | 850 fr. |

Marionnettes

« **UNE FORME CENT TÊTES** », jeu de marionnettes à construire, créé par le grand marionnettiste M. Temporal. Jeu éducatif de tout premier ordre en ce qu'il associe travail manuel et art dramatique En coffret carton... 1590 fr.
Complément : jeu de 4 formes de bois tourné pour créer de nouveaux personnages 300 fr.

MARIONNETTES EN LASTEX à expression variable.
Hauteur 22 cm. environ 15 sujets, chaque..... 650 fr.
Hauteur 35 cm. environ 10 sujets, chaque..... 1080 fr.

« **MON PETIT THÉÂTRE** », de L. Simon, petit théâtre de Marionnettes, carton découpé avec répertoire, billets, décor, ingénieux..... 200 fr.
Tous ouvrages théoriques et répertoire parisien, lyonnais, pièces enfantines, etc...

IMPRIMERIE SCOLAIRE LNS (la plus moderne), absolument complète, avec casse, caractères et tous accessoires :
— format 13×21 18000 fr.
— format 21×27 29700 fr.
Excellentes références (notice complète et détaillée sur demande).

Signe de Piste peut aussi vous aider à monter

Un Atelier de Modèles réduits

Maquettes de bateaux et avions

qui passionnera des enfants de 9 à 16 ans

Demandez notre notice sur nos colis d'initiation familiaux et scolaires

Université Catholique de l'Ouest
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE L'OUEST

20, Rue Racine

ANGERS — Tél. 29-47