

*l'école nouvelle
française*

REVUE DE

L'ÉCOLE
NOUVELLE
française

105

LA FORMATION ASSOCIÉE



AVRIL 1963

AVANT-PROPOS

En conclusion de notre Cahier 99, dans lequel nous avons étudié la notion de préparation, nous écrivions : « Nous laissons provisoirement le problème des rapports de l'école et de la société, que nous n'avons fait qu'indiquer, et sur lequel nous espérons pouvoir revenir. »

Nous avons entretenu notre espoir, et nous pouvons maintenant le réaliser.

D'abord dans le domaine rural, grâce à M. A. Duffaure. Nos lecteurs n'ont certainement pas oublié sa précieuse contribution Pour un apprentissage agricole (Cahier 79). Il le complète aujourd'hui par cet important travail sur ce qu'il appelle la formation associée, où il précise et développe ce qu'il avait écrit.

Pour ce qui concerne le domaine industriel, nous donnerons la parole dans le Cahier suivant à M. H. Dubreuil, qui traitera, de ce point de vue le même sujet. Nous n'avons pas besoin de le présenter. On sait bien que nul n'est mieux qualifié que M. Dubreuil pour aborder et résoudre ce problème.

R. C.

La Formation Associée

La formation professionnelle associée à une formation générale

Chacun a lu et médité (espérons-le du moins) l'article I de la loi du 2 août 1960 relative à l'enseignement et à la formation professionnelle agricoles. Rappelons encore cet article :

Art. I : L'enseignement et la formation professionnelle agricoles s'adressent aux adolescents des deux sexes et ont pour objet : de donner aux élèves, au-delà du cycle d'observation et d'orientation, une formation professionnelle associée à une formation générale, soit d'une façon permanente, soit selon un rythme approprié ... »

Laissons aujourd'hui de côté la dernière partie de cette proposition qui justifie au-delà de 13-14 ans, au côté des systèmes à plein temps, les formules d'enseignement par alternance, pour examiner plus particulièrement le sens de cette formation « associée. »

L'exposé des motifs du premier décret du 20 juin 1961, portant application de la loi du 2 août, consacre un alinéa d'explication de cette formation « associée ».

3° — « L'enseignement agricole doit, par une association intime des formations générales et professionnelles, permettre à ses élèves d'atteindre un niveau de culture générale comparable à celui des autres catégories socio-professionnelles.

Il ne s'agit pas de juxtaposer des recettes professionnelles à une formation générale, mais d'obliger l'élève à mêler dans ses réflexions les connaissances et le métier en vue d'ouvrir son es-

prit et de le rendre capable d'acquérir sans cesse de nouvelles connaissances et de s'adapter en permanence à des situations changeantes. »

Nous relevons dans cette proposition en particulier : la priorité qu'il convient d'accorder dans la formation à l'exercice et au développement intellectuel, sur le simple emmagasinement d'un savoir. Nous trouvons encore ce souci de favoriser l'aptitude à l'adaptabilité des élèves et non leur adaptation à un métier agricole donné.

Toutes ces qualités recherchées en priorité nous paraissent être les conséquences d'un enseignement bien fait qui aboutit à une authentique formation générale.

Une formation générale

Ce terme de « formation générale » est aujourd'hui source de nombreuses équivoques. Certains l'emploient comme slogan, sans l'explicitier réellement. D'autres le rattachent exclusivement à l'aboutissement d'une instruction générale donnée dans le cadre d'un enseignement classique ou moderne qu'ils opposent à des enseignements techniques. Le concept de formation générale recouvre en fait des valeurs plus importantes que celles résultant d'une simple instruction ou d'un emmagasinement d'un savoir général.

Elle sous-entend en premier lieu un développement des aptitudes intellectuelles, entendement, relations, résolution des problèmes..

Un aspect essentiel de la manifestation de l'intelligence se révèle dans la possibilité qu'a une personne de pouvoir passer du cas particulier au cas général, et d'éclairer le cas particulier par le cas général ; aller de la théorie à la pratique et de la pratique à la théorie (passer de l'idée au fait et du fait à l'idée). Tout ceci, quoiqu'essentiel, est souvent trop peu développé, et bien mal compris.

*
*
*

La formation générale s'appuie aussi sur une instruction. Non celle qui aboutit à un savoir à peine assimilé ou superficiel, mais celle qui permet — quelle que soit la spécialisation dans la-

quelle on se trouve — de communiquer avec les autres. C'est un point essentiel de la formation, quoique second. Il recouvre plus particulièrement la possibilité d'expression, la connaissance générale et culturelle du monde auquel on appartient, de la civilisation à laquelle on participe.

Étant donné ces buts, pourquoi envisager des formations qui associeraient le « professionnel » et le « général » ? N'encombrent-elles pas de façon préjudiciable les programmes de bases professionnelles ? Puisque le but est essentiellement un développement de formation générale, pourquoi ne pas s'en tenir à un bon exercice de l'instruction générale ?

A ces diverses objections qui peuvent ou ont pu se manifester, il convient pour répondre, de se placer devant quelques faits.

Un pourcentage important de jeunes (plus de 50 % évaluent les psychologues et les médecins ayant étudié cette question) a besoin d'un support technique, pratique ou concret pour exercer l'intelligence et développer le savoir (1). La question se complique même à l'adolescence. L'utilisation des méthodes actives appliquées aux disciplines générales, à ces âges de 14, 15 et 16 ans est insuffisante si elle ne s'inscrit pas, pour un grand nombre d'entre eux, dans un ensemble d'activités à but technique ou professionnel.

Chacun sait qu'à cet âge, c'est « pourquoi et le comment » que pose l'adolescent à propos de ce qu'il apprend, qui l'invitent à prêter attention et à étudier. La notion en elle-même de la « chose » à étudier peut le laisser indifférent.

Prenons l'exemple « des labours d'automne ». Présentons un tel sujet sous la forme de lecture de textes littéraires concernant ce sujet. Nous recueillerons moins d'intérêt chez les adolescents ruraux que chez les jeunes citadins. Par contre, invitons ces jeunes agriculteurs à réunir de mémoire, et à ordonner un certain nombre d'observations sur les labours d'automne. Ce travail va passionner la plupart d'entre eux, mais, par contre, très vraisemblablement, laisser tout à fait indifférents ceux auxquels pour-

(1) — Voir entretien Bichat 1961 — Inadaptation scolaire.

— O.C.D.E. — Aptitude intellectuelle et éducation, 1962.

tant nous aurions pu soumettre des textes à consulter. « A quoi bon ? » diront-ils. Ainsi donc, dans le premier cas les jeunes pay-sans n'ont pas trouvé leur compte. Et le deuxième cas, où s'est ébauchée une association du savoir professionnel à une formation générale, n'a présenté aucun avantage, ni aucun intérêt pour les jeunes citadins.

Pour de nombreux adolescents ruraux, visualiser l'enseignement, le concrétiser, même le placer dans un contexte rural, tout cela ne suffit pas pour exciter en eux une démarche de l'intelligence. Il faut aller plus loin, et poser les problèmes à l'intérieur même du secteur proprement professionnel qui, à cet âge, intéresse plus sûrement.



Formulons d'abord une première remarque : Une formation « associée » doit appartenir à un type nettement caractérisé.

Les voies offertes aux jeunes sont en général au nombre de quatre : voies classiques, modernes, techniques ou professionnelles.

— Les voies classiques, voies de la plupart des classes de nos lycées, se caractérisent par des programmes faisant appel à une grande aptitude à l'abstraction. Les matières littéraires, langues mortes (latin, grec), constituent l'ossature, les matières nobles à partir desquelles chaque esprit est invité à se développer, à raisonner.

— Les voies modernes, (collèges, anciens cours complémentaires), moins littéraires, reposent plus sur les sciences d'observation ou proches d'application comme la physique ou la chimie.

— Les voies techniques (lycées et collèges techniques) offrent des programmes encore basés sur des disciplines scientifiques abstraites mais font appel ou se rapportent à un certain nombre d'applications dans la technologie, dans des calculs divers, dans les représentations par le dessin et sa lecture.

— Les voies professionnelles (collèges, centres d'apprentissage) offrent comme leur nom l'indique, des programmes basés sur un métier donné. Ce qui n'exclut d'ailleurs nullement l'examen

de disciplines scientifiques, d'observation ou de raisonnement.

La voie qui nous concerne serait cette dernière même.

Le propre de cet enseignement est d'approfondir les connaissances indispensables, d'éveiller l'intelligence, afin que l'élève comprenne le monde et l'homme. L'acquisition des instruments et mécanismes élémentaires de la pensée (lecture, écriture, calcul) n'est certes pas à exclure à l'âge de l'adolescence, mais, l'adolescent les acquiert surtout en les maniant *au travers de ce qui l'intéresse*.

Les moyens pour parvenir à cette formation sont nombreux. Les voies à travers lesquelles les adolescents peuvent être conviés à un tel développement sont diverses. La voie offerte par l'enseignement et la formation professionnelle agricole en est une si, en elle, s'associe bien une formation générale. Un problème de méthode existe. Appliquer celles propres à l'école primaire à des adolescents introduit un embarras de certitudes capables de fermer l'intelligence.

Les nombreux échecs enregistrés, conséquence de la prolongation scolaire de 1936, dans les classes de Fin d'Etudes, nous invitent à une grande prudence lorsqu'il s'agit d'instruire les adolescents.

Résumons nos remarques :

L'adolescence est un important âge pédagogique ; même s'il s'agit de lire, écrire, compter, s'exprimer, c'est moins par l'exercice de lecture, d'écriture, de calcul que l'on parvient à favoriser des résultats positifs que par le maniement de ces instruments de la connaissance à travers ce qui intéresse ou touche l'adolescent. Le milieu dans lequel vivent les jeunes ruraux, le métier auquel déjà ils participent, peuvent être pour beaucoup, et nous l'affirmons, le seul point d'appui à une formation vraiment digne de ce nom.

★
★★

Contenu et contenant de cette formation associée

De nombreuses études ont été réalisées sur la scolarisation de l'adolescent, mais c'est surtout les observations de M. Debesse, spécialiste de cet « âge critique » et Professeur de psychologie à la

Sorbonne (1) qui nous aideront à rechercher quels meilleurs contenant et contenu pourraient être retenus pour cette formation associée.

Le Professeur Debesse insiste pour que soit offert aux adolescents un enseignement de style nouveau. Celui-ci se justifie par l'apparition de « l'agitation pubertaire » de 13 à 16 ans et aussi par l'importance que représentent les intérêts « extrascolaires » et le besoin d'indépendance de la jeunesse.

Il formule quelques remarques pédagogiques qui trouvent un certain écho à ce qui empiriquement a été développé dans beaucoup de nos Maisons.

« S'il fallait cependant les ramener (ces remarques) à quelques principes, on pourrait dire qu'à côté de l'éducation par l'adulte envisagée comme une amitié, il faut faire place à l'auto-éducation et à l'interéducation. L'adolescent est en effet plus désireux et plus capable d'être associé largement à sa propre formation. Celle-ci ne saurait donc se réduire à un enseignement ex-cathédra ; il faut prendre appui sur ce qui l'intéresse, mettre à contribution ses premières expériences vécues, lui confier des responsabilités, le faire enquêter, exposer, créer, lui donner la joie de découvrir, de discuter, au lieu d'en faire un écouteur passif et somnolent. L'interéducation n'est pas moins nécessaire : je veux dire que les données de la psychologie incitent à associer les jeunes à l'éducation des jeunes. L'homme mûr ne peut plus assurer toute l'éducation à cet âge comme il pouvait le faire avec l'enfant. La vie sociale juvénile, dont la portée est considérable pour l'éducation du caractère, lui échappe en partie. Tenir compte de cette nécessité ce n'est pas abdiquer son rôle, mais en reconnaître les limites. Cette double condition étant remplie, l'éducateur cessera tout naturellement de se considérer auprès de ses grands élèves comme l'autorité qui les régenté à son gré, pour être simplement un ami plus âgé, averti de ses difficultés qu'ils traversent et capable non seulement de leur apprendre ce qu'il sait, mais de les comprendre et de les aider. »

(1) M. DEBESSE — P.U.F. : — La crise d'originalité juvénile,
— Les étapes de l'éducation,
— L'adolescent.

Avant d'aller plus loin, relevons :

1) Que toute formation surtout à cet âge, doit toucher la personnalité toute entière. L'intelligence ne peut-être la seule préoccupation des enseignants. Les problèmes du corps, de la vie affective et sociale ont tout autant d'importance. Ils demandent que au côté de l'éducation intellectuelle, soit conduite l'éducation physique et morale.

2) Qu' « A cet âge savoir pour savoir n'amuse plus » écrit encore le Professeur Debesse. A travers le savoir, chacun se cherche lui-même, chacun cherche à se faire un point de vue personnel sur l'homme et sur le monde. Il s'agit bien d'un apprentissage culturel qui rejoint la notion de formation générale et cette éducation dont nous parlions il y a un instant.

3) Relevons encore, en le rappelant seulement, que des qualités sont attendues des moniteurs, afin de garantir l'éducation souhaitée. Ceci mériterait un développement mais cet examen, malgré son opportunité, dépasserait le cadre de notre propos d'aujourd'hui qui s'en tient plus spécialement aux structures.

Pour favoriser de telles perspectives et parvenir à ces buts, l'élaboration des programmes et celle de la pédagogie qui y concourt ont à respecter quelques conditions et à éviter quelques risques.

Le premier danger serait de se trouver en présence d'une surcharge du programme d'étude « fléau sans cesse dénoncé et sans cesse renaissant. Sous ce fatras on perd de vue les valeurs qu'il s'agit d'éveiller et d'affirmer. Mais l'allègement des programmes ne consiste pas à rogner à grand peine sur tel ou tel chapitre. Il ne peut résulter que d'une redistribution des matières enseignées. » Il ne s'agit donc pas de trouver deux programmes indépendants, l'un professionnel, l'autre général, l'un proposé par le Ministre de l'Agriculture, l'autre par l'Education Nationale. Nous avons eu l'assurance qu'il n'en serait pas ainsi et les représentants des deux ministres s'y sont engagés lors de la première réunion du Conseil de l'Enseignement et de la Formation Professionnelle agricoles.

Quelle forme prendra ce programme ? Les matières qui le

composeront : français, mathématiques, histoire et géographie, langues, physique, chimie, sciences naturelles, production animale et végétale, économie rurale, pourraient laisser supposer une priorité aux disciplines traditionnelles scolaires. En fait pour en juger, il faudrait connaître l'ordre de dépendance de celles-ci par rapport aux matières plus spécifiquement professionnelles et encore la proportion du temps qui leur est accordé par rapport à la partie reconnue « dominante » sur laquelle est exercée la formation intellectuelle.

La question essentielle à poser est donc : la partie professionnelle, agriculture ou économie domestique, peut-elle constituer cette dominante ?

Le Professeur Debesse nous répond par l'affirmative après avoir dénoncé le danger de la polyculture intellectuelle qu'il convient d'éviter.

« Au lieu d'assurer une culture harmonieuse, écrit-il, notre enseignement distribue ce que j'appellerai une polyculture écrasante et malfaisante, c'est-à-dire qu'il juxtapose chez le même adolescent plusieurs cultures intellectuelles concurrentes. Chaque professeur spécialisé emploie le meilleur de son intelligence à faire de sa discipline le pivot d'une formation complète. Si nous voulons avoir un enseignement cohérent, il faut rompre avec la polyculture actuelle et définir avec netteté quelques types de formation autour d'une étude principale menée à fond, les autres études, en nombre réduit, n'ayant qu'un rôle franchement subordonné et accessoire. Le latin a joué ce rôle de dominante au cours des siècles derniers. Les mathématiques, le français, les sciences physiques, l'histoire et je n'hésite pas à ajouter le métier, peuvent constituer la dominante d'autant de formations aussi pleinement humaines. Chaque chose que l'on connaît très bien et que l'on aime devient un instrument de culture. »

Voici donc pourquoi loin d'abandonner ce que nous faisons il nous importe aujourd'hui de très sérieusement le perfectionner, le préciser, le faire jouer pleinement.

Ce que nous faisons, comment le perfectionner ?

Chaque éducateur, chaque enseignant face à ses élèves, se

retrouve dans le Petit Prince de Saint-Exupéry face au Renard des Sables : « Si tu veux que nous soyons amis, dit le Renard, apprivoise-moi ». Mais il se retrouve aussi dans Péguy entretenant un jeune homme de l'affaire Dreyfus, cette affaire pour laquelle le jeune écrivain avait quelques années auparavant pris parti.

Celui qui l'écoutait, l'entendait, buvait ses paroles et cependant il ne l'entendait pas. Il ne pouvait même pas l'entendre, nous dit Péguy :

« Je lui donnais du réel, il recevait de l'histoire ».

Quel abîme sépare donc ce qui est dit et vécu de ce qui est entendu et appris ? Il n'est pas un enseignant qui n'ait ressenti cette même impression vis à vis de tel interlocuteur, de tel auditeur, de tels élèves, recevant bien sûr un système, une histoire, mais restant étrangers au message ! Tout le problème pédagogique est posé par ceci.

Enseigner et éduquer demande de la part de ceux qui en sont chargés, des connaissances psychologiques et sociales et dans l'action, l'obéissance à un certain nombre de lois ; celles qui commandent à l'art des relations et des échanges, les théories, les principes et les méthodes pédagogiques, nous aident à bien connaître et bien agir.

Trois phases importantes président à la relation enseignant-enseigné nous disent les pédagogues :

— celle qui prépare l'élève à écouter, à être attentif, mais aussi à devenir actif, demandeur, c'est la phase d'intérêt ;

— celle de l'énoncé du savoir, de la leçon, de la transmission du maître à l'élève, de la connaissance de la réponse, de l'aide à l'élève pour concevoir et réfléchir. C'est la phase d'acquisition ;

— celle de mémorisation, de regroupement, de classement de ce savoir, de sa liaison avec du déjà su, ou de l'application, c'est la phase finale d'exercice.

Chacune de ces phases a sa place et joue un rôle dans la pédagogie de nos Maisons. A l'intérieur de chacune d'entr'elles, une révision et un perfectionnement est indispensable.

Examinons chacune de ces phases.

A — L'intérêt

Comment susciter cet intérêt, cette participation active des élèves aux études ? A cette question le Cahier d'exploitation ou de Maison apporte la réponse. Bien élaboré, il devrait permettre à tous les élèves, les biens et les moins doués, d'avoir cet « intérêt » pour la leçon et au-delà un stimulant à l'étude, en général.

Mais trop souvent il reste encore descriptif, technique, encombré d'inventaires qui ne rapportent pas suffisamment des observations vivantes et intelligentes, des dialogues, des comparaisons... Et cependant, c'est son élaboration bien conduite qui valorise et justifie l'alternance. Par lui s'établit cette continuité de formation dans notre discontinuité d'activités.

Ce Cahier invite à des discussions et des échanges entre l'adolescent et sa famille et son milieu, aide aussi chacun à s'entretenir avec ses parents. Par lui s'instaure une école de dialogue, de discussion entre jeunes gens et adultes.

Au-delà donc de l'amorce d'intérêt aux leçons qu'apporte le Cahier d'Exploitation ou de Maison, il aide l'adolescent à exprimer ce qu'il vit, ce qu'il connaît (non plus parler pour parler) ; c'est un exercice dans le réel d'expression orale et écrite.

Mais le Cahier n'est pas une œuvre libre, le plan d'étude proposé a toute une pédagogie à respecter comme aussi la correction de chacune de ces études faites en famille. Ce dernier aspect constitue un appui important pour la personnalisation de notre enseignement. Cette correction bien faite, non seulement prépare le moniteur à mieux connaître ses élèves, mieux se faire entendre d'eux, mais aussi favorise l'homogénéité du groupe.

B — L'acquisition des connaissances

Les leçons constituent le gros de l'activité de la Maison Familiale. Trois sortes de matières « à connaissances » composent les programmes.

1) *Les connaissances techniques*, pour la plupart en prise di-

recte avec les sujets évoqués et préparés par le Cahier d'exploitation ou de maison.

2) *Les connaissances scientifiques* représentées par les cours de sciences naturelles, etc., avec les observations et expérimentations nécessaires, puisées dans le Cahier d'Exploitation sont autant de points d'appui « motivants » qui permettent de créer l'intérêt et de faire accéder les adolescents à des données plus abstraites.

3) *Les connaissances générales*, loin de s'isoler des précédentes, viennent les couronner. Elles permettent de regrouper toute l'instruction occasionnellement acquise par les exercices particuliers, ces exercices qui gardent toujours leur valeur comme motivations, et collaborent à un ensemble indissociable présentant trois aspects :

a) De la partie professionnelle (1) se dégage *l'intérêt*, cet intérêt qui joue un rôle capital dans l'unité des études, dans l'accession au savoir :

Intérêt aux études.

Exercice théorie-pratique, concret-abstrait.

Invitation à *l'expression*.

Entraînement à la résolution des problèmes.

b) L'ouverture à l'abstraction sera toujours motivée par l'appel à l'activité professionnelle qui fournit un bon nombre d'observations et de sources d'intérêt.

c) La partie générale ouvre davantage au sens des autres : ce qu'ils sont, ce qu'ils pensent, ce qui les fait ou les a fait. Histoire et géographie auraient ainsi leur place. Une langue étrangère présente de semblables justifications. Cette partie générale comprend le français et les mathématiques. Mais toutes ces matières seront d'autant mieux accueillies que chacun à travers les autres parties du programme aura pu trouver pour elles un appétit.

Une autre question se pose : comment lier à la formation pro-

(1) Et c'est bien un peu la partie noble dont parle M. Debesse.

fessionnelle cette instruction générale — et cependant à un moment rendre celle-ci indépendante ? Par exemple, comment savoir faire le français à l'occasion mais aussi le français pour le français, profiter de l'un pour mieux placer l'autre ?

Voilà tout un travail pédagogique pour lequel des expériences et des essais seront indispensables à réaliser.

En effet, selon la forme, toute leçon quel que soit le sujet peut être source de formation générale ou au contraire la gêner. Dans le domaine technique par exemple, satisfaire l'esprit par des conclusions ou des recettes pratiques limite la portée d'une leçon et la réduit à ces conclusions. Comme on ne retiendra qu'elles, la partie abstraite de la leçon qui amorçait un dépassement, sera rejetée de l'esprit. Ainsi convient-il de savoir faire cheminer le savoir et la pensée de nos élèves afin que d'eux-mêmes ils aboutissent aux conclusions pratiques ou à des hypothèses nouvelles.

Chaque leçon demande, pour qu'ordre et logique en émanent que soit respectée une certaine unité, que la façon de s'exprimer soit correcte tant par le bon usage du vocabulaire que dans la bonne construction des phrases. Nos fiches pédagogiques, dans leur libellé, nécessitent un certain nombre d'améliorations rédactionnelles en ce sens.

C — *L'exercice des connaissances*

Mais tout acquis ne vaut que dans la mesure de son assimilation, de sa coordination, par l'élève, à ce qu'il sait déjà ou saura, dans la mesure aussi où chacun y trouve l'occasion d'un nouveau bond avant, d'un certain nombre de réflexions, d'un désir de recherches.

Mémoire et intelligence s'exercent. Interrogations, problèmes à résoudre, thèmes d'études, applications, examens, proposent des stimulants du développement de l'esprit et un contrôle du progrès.

Suivant que ces exercices sont bien, ou mal faits, qu'ils portent l'attention sur le bien-faire ou au contraire enferment sur des raisonnements faux ou incomplets, incompris, les élèves trouvent des moyens de dépassement et d'éducation ou au contraire,

trouvent un encombrement préjudiciable à leur formation.

C'est d'une bonne conduite de la phase d'exercices que devrait pouvoir se révéler en fin de compte cette formation générale, but de la formation associée. S'il est vrai que les élèves apprennent tout autant par les leçons qu'ils entendent que par l'exercice qu'ensuite on leur demande de faire sur ces connaissances acquises ; exercices à bien faire, exercices à bien répondre, exercices à bien classer les idées, jouent un rôle beaucoup plus important que celui que nous leur attribuons aujourd'hui.

D — Le programme — Sa sanction

De même que la leçon doit avoir une certaine unité, l'ensemble des leçons constituant l'enseignement d'une matière d'une discipline, a aussi son unité. Trop souvent les connaissances s'insèrent les unes après les autres sans souci de l'ensemble dans lequel elles peuvent s'inscrire. L'enseignement ne consiste pas à faire apprendre dans un dictionnaire les définitions classées les unes après les autres. L'enchaînement du premier au dernier point a une valeur de formation générale et contribue à la culture générale.

De la première à la troisième année, se répartissent par étages successifs les connaissances à acquérir. Il nous paraît évident que les matières professionnelles ont à occuper une plus grande place en première et deuxième année qu'en troisième année. A l'inverse, se répartiraient les cours concernant les disciplines générales, plus scolaires. Leur part plus réduite en première année irait en importance croissante jusqu'à la troisième année ou la moitié du temps pourrait leur être consacrée.

Une telle convergence par rapport aux autres modes d'enseignement secondaires, permettrait à nos élèves, partant « d'intérêts » différents, voire même inverses, par rapport à ceux proposés par exemple dans les Collèges d'enseignement général à options, d'atteindre en trois ans une formation comparable à celle de leurs camarades engagés à 13 ans dans des voies d'un autre style.

Le Brevet d'apprentissage mais surtout le Brevet d'enseigne-

ment agricole, différents mais ayant équivalence avec les diplômes classiques, sanctionneraient l'aboutissement de cette progression. La majorité de nos élèves devrait y trouver le succès.

★
★

Il convient de conclure. Reprenant l'intitulé même de cet exposé, nous pensons plus fortement encore que celui-ci a été mal formulé, ne lui manque-t-il pas tout simplement un point d'interrogation ?

Nous venons de voir toutes les exigences auxquelles doit répondre une formation à base professionnelle qui s'adresse à nos adolescents. La formation associée saura-t-elle dégager notre enseignement agricole de formulations, de techniques et de recettes si provisoires, si notionnelles ? Saura-t-elle l'épanouir en véritable formation générale de base professionnelle et scientifique ? Saura-t-elle être une étape nouvelle ?

Cette formation « associée » reste d'abord pour nous « éducation ». Ces termes, nous souhaiterions les entendre dans leur sens large d'apprentissage à la vie. La formation « associée » nous y invite. C'est la véritable perspective qu'ont toujours contenue le titre et le but même de chacune de nos institutions.

Une étape nouvelle se dessine, nos Maisons — véritables *Maisons Familiales d'apprentissage à la vie* — ne s'y déroberont pas, au contraire, elles y trouveront tout leur sens.

André DUFFAURE,

Directeur de l'U.N.M.F.A.R.

SUJET DE RÉFLEXION

« Le mérite de l'école active : ce n'est pas le maître qui instruit, c'est l'élève qui s'instruit lui-même par sa propre activité. Le maître a désormais pour tâche de créer un « milieu aidant » qui suscite cette activité...

Suppression de l'estrade magistrale : une table, une fleur, une reproduction d'art, quelques livres sur un rayon de bibliothèque ; ordre et propreté. Un milieu se crée qui, sans qu'ils en aient conscience, agit sur ceux qui le fréquentent : nous les premiers et les élèves.

Le maître-éducateur, un être d'amour.

Il aime vivre au milieu de ses élèves — enfants ou adolescents. C'est pour lui un besoin. C'est une nécessité, pour que le courant spirituel passe. Nulle crainte. L'amour parfait d'ailleurs bannit la crainte. Et n'est-ce pas notre crainte qui souvent produit l'indiscipline, source d'amertume ? Parfaite disposition à l'accueil. Main tendue — au propre et au figuré. Sourire (qui doit être une émanation de notre intériorité et non une grimace superficielle) créant la confiance qui libère les énergies : gaieté contenue ; humour. Toutes manifestations de notre force profonde. Grâce du don de l'être fort. Charme qui captive les enfants et nous les gagne...

La confiance établie entre le maître et ses élèves s'installe aussi parmi ces derniers et institue une communauté. Toutes les conditions sont dès lors remplies pour pratiquer certaines formes de vie communautaire : coopération scolaire, travail par groupes, self-government, qui ont un double avantage :

1. Elles permettent aux élèves de pratiquer la vie communautaire, ce qui est le meilleur apprentissage de la vie personaliste, de la vie civique, et de la compréhension internationale.
2. Elles permettent au maître de passer au second plan, de ne plus être indispensable. Et quelle émotion quand nous sentons que la classe vit et travaille même en notre absence....

Samuel ROLLER.

Le maître-éducateur. — (Ed. de la Société pédagogique romande, Lausanne).

DÉJA PARUS

Les numéros 2 à 36 sont en vente aux **Presses d'Île de France**, 12, rue de la Chaise, Paris 7^e.

1. Les Principes de l'Éducation nouvelle (F. CHATELAIN).
37. Le rôle du maître (COUSINET).
38. La pédagogie du calcul (G. MIALARET).
39. Les étapes de l'Enseignement Grammatical (J. WITTWER).
40. L'Explication de textes dans l'Éducation nouvelle (LOUIS PROMEYRAT).
42. Une classe de perfectionnement (R. CHÉDEVILLE).
45. Notre Bilan.
46. Les sanctions (R. COUSINET).
48. L'internat et l'Éducation Nouvelle (P. COMPAGNON).
49. Aspects psycho-pédagogiques des foyers de jeunes travailleurs (L. RAILLON).
50. Une expérience originale d'éducation nouvelle (S. SAISSE).
51. Analyse traditionnelle et analyse relationnelle en grammaire (J. WITTWER).
53. Orientation scolaire et professionnelle (G. PIRE).
55. De l'Obéissance considérée comme une vertu (R. COUSINET).
56. L'Apprentissage géographique (X).
59. L'utilisation du museum (LETOUZEY).
- 60.-61. L'enseignement des langues vivantes (THOMAS).
63. La correction (COUSINET).
65. Réponse à quelques objections.
66. Les travaux manuels (HARVAUX et NIOX-CHATEAU).
- 67.-68. Les classes de neige (S. DE FROMENT et F. JASSON).
69. Le problème des avancés scolaires (G. PIRE).
72. La vocation pédagogique (COUSINET).
73. L'apprentissage historique.
74. Un centre d'intérêt (LETOUZEY).
- 77.-78. La Notation scolaire (G. PIRE).
80. Petit guide de l'Éducation nouvelle.
81. La Traduction (R. COUSINET).
82. L'Apprentissage scientifique.
83. L'Éducation des futurs parents (B. KEVORKIAN).
84. Adolphe FERRIERE.
- 85-86. L'Enseignement des mathématiques (L. FELIX - A. DUBOUQUET).
87. L'Apprentissage historique.
90. Qu'est-ce qu'expliquer ? (R. COUSINET).
- 91-92. L'Éducation nouvelle.
93. Hommage à Roger Cousinet.
94. L'Apprentissage scientifique.
95. Hommage à Mme Guéritte.
- 96-97. Rousseau (RAILLON, KEVORKIAN, PIRE).
98. L'année pédagogique.
99. La notion de préparation (R. COUSINET).

Prix 200 francs.

L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE

32, rue du Calvaire, Saint-Cloud (S.-&-O.)