

L'école nouvelle
française

REVUE DE

.....

L'ÉCOLE
NOUVELLE
française

36

SITUATION
ACTIVITÉS
BIBLIOGRAPHIE



JUILLET 1955
mensuel

LE STAGE

DE
L'ECOLE NOUVELLE FRANÇAISE

•

L'ENSEIGNEMENT DU CALCUL

•

AURA LIEU A
L'ECOLE DE LA SOURCE BELLEVUE
DU 12 AU 17 SEPTEMBRE 1955

•

La participation aux frais est fixée à 6 000 francs (pension et conférences comprises), et 250 francs d'inscription.

185

N'attendez pas
pour renouveler
votre Abonnement...

Vous savez que notre revue vit uniquement par ses abonnements, elle ne dispose d'aucune autre ressource. C'est la condition d'une indépendance à laquelle le mouvement de l'ECOLE NOUVELLE FRANÇAISE a toujours tenu depuis sa fondation. C'est au nom de cette indépendance que nous vous demandons de nous faciliter le travail en nous retournant *sans attendre* le montant de votre abonnement :

pour la France : 700 francs
pour l'Étranger : 800 francs

Nous serons reconnaissants à nos amis qui acceptent de souscrire un abonnement de soutien à 1 000 francs.

Certains de nos abonnés nous ont avoué que, malgré le prix modique de notre abonnement, leur budget ne permettait pas d'y faire face. Nous sommes nous-mêmes dans une situation tellement serrée qu'il ne nous est pas possible d'accorder des abonnements à prix réduit. Mais si certains le peuvent, le produit des abonnements de soutien qu'ils souscriront sera affecté à des abonnements à prix réduit.

abonnement de soutien : 1 000 francs

Un travail comme celui que nous avons entrepris ne peut se faire qu'avec l'aide et la sympathie de tous ses adhérents et à l'avance nous vous remercions de votre compréhension.

LA REDACTION



AVANT-PROPOS

Ce cahier est une revue pédagogique de fin d'année. Nous avons fait ainsi l'année dernière à pareille époque, et beaucoup de nos lecteurs nous avaient fait savoir qu'un travail de ce genre leur avait été utile. Il nous paraît être de plus en plus nécessaire. L'abondance des publications, livres et revues, la fréquence des réunions nationales ou internationales, la variété des problèmes traités dans les domaines, qui nous intéressent, de la psychologie de l'enfant et de la pédagogie, font qu'il est de plus en plus difficile aux chercheurs d'être informés des travaux antérieurs, et de se tenir au courant des travaux contemporains des leurs. Et pourtant que d'inconvénients à ignorer, même avec la plus entière bonne foi, des recherches qui risquent ou de réduire à néant celles que ces chercheurs entreprennent aujourd'hui, ou de les priver d'un support ou d'un appoint qui leur permettraient une bien plus grande efficacité. Et ceux qui ne désirent qu'être informés seront heureux, sans nul doute, de savoir où on en est aujourd'hui dans notre double domaine, quels sont les résultats acquis, et ce qui reste encore à faire. Les résultats acquis, ce qui évitera de les mettre en doute aux naïfs qui les ignorent, ou aux habiles qui trouvent commode et avantageux de les ignorer : ce qui reste à faire, pour se mettre à faire.

R. C.

bibliographie

Le Bulletin analytique du centre de la Recherche scientifique continue à paraître régulièrement et rend de précieux services.

Aux Etats-Unis continue à paraître 5 fois par an la *Review of Educational Research* dont chaque numéro est consacré à un sujet déterminé, signale et passe en revue succinctement les ouvrages ou articles de revue parus en Amérique sur ce sujet. Les numéros de cette année ont été consacrés à l'éducation de l'adolescence, à la méthodologie et à la statistique de la recherche pédagogique, à la philosophie de l'éducation, à l'enseignement du langage, à l'éducation artistique.

De nouvelles revues ont paru depuis l'an dernier.

En Allemagne, *la Revue Internationale de Pédagogie*, dirigée par M. W. Merck, au nom de l'Institut de l'Unesco pour l'éducation de Hambourg et rédigée en 3 langues. La revue paraît 4 fois par an. Le premier numéro contient, entre autres, des articles de Gal, de Spranger, de Langeveld.

En Italie a paru cette année également *I Problemi della pedagogia*, revue dirigée par le professeur L. Volpicelli, de l'Université de Rome. Le premier numéro contient aussi un important article de Spranger, et une excellente bibliographie.

Enfin M. R. L. Plancke, professeur à l'Université de Gand, publie depuis le mois de mars sa revue *Scientia pædagogica*, qui a pour objet de « fournir une bibliographie systématique des publications universitaires et des thèses doctorales qui lui sont signalées, de présenter une documentation sur l'organisation de l'enseignement supérieur des sciences pédagogiques dans une région ou une université déterminée, et une chronique relative au Secrétariat International et à la vie universitaire à travers le monde ».

histoire de la pédagogie

Des articles ont encore paru dans diverses revues italiennes (*Scuola e Citta, Pedagogia e Vita*) sur Dewey et Mme Montessori. Signalons, en outre, sur l'éducation en Russie soviétique, *l'Ecole soviétique* (I. et N. Lazarévitch, éd. les Iles d'or), *l'Evolution de la pédagogie soviétique* (L. Volpicelli, Delachaux et Niestlé); sur l'éducation aux Etats-Unis *l'Ecole élémentaire en Amérique* (H. Shane, The American Elementary school, New-York, Harper), les *Aspects de l'éducation aux U.S.A.* (A. Conquet, éd. Vitte).

D'importants travaux d'éducation comparée ont été publiés par la revue allemande *Bildung und Erziehung*, qui a également publiée les comptes rendus d'échange de professeurs allemands et américains, ainsi que nous l'avons signalé. Nous avons également signalé *l'Internationales Jahrbuch für Geschichtsunterricht* comprenant diverses tentatives d'accord en vue (quand?) de la constitution toujours espérée, jamais réalisée, d'une histoire internationale, histoire qui nous paraît irréalisable, tant qu'on se refusera à reconnaître que cette histoire doit, tout au moins dans l'enseignement, conditionner les histoires nationales, et non entreprendre de les concilier.

pédagogie générale

Rappelons, pour mémoire, l'ouvrage récent de notre directeur M. Cousinet : *la Culture intellectuelle* (Presses d'Île de France) et l'exposé qu'il a fait sur les méthodes actives à notre Assemblée de février, distinguant nettement les méthodes didactiques qui sont des méthodes d'enseignement des méthodes actives qui sont des méthodes d'apprentissage, et rappelant que les échecs que certains ont rencontrés dans l'emploi de ces méthodes viennent précisément de la confusion qui s'est produite entre la didactique et l'apprentissage, et du fait que le maître a cherché à se servir des méthodes actives, qui sont des instruments de travail non pour lui, mais pour l'élève.

Signalons par ailleurs quelques ouvrages parus depuis l'an dernier que nous avons signalés, ou dont nous rendrons compte ultérieure-

ment. La méthode Cousinet, outre qu'elle a été expérimentée dans un certain nombre d'écoles, à « La Source » naturellement et en d'autres pays, a fait l'objet en Italie d'un certain nombre d'articles de revues et d'un ouvrage qui y est spécialement consacré : *l'Ecole par groupes de Roger Cousinet* (la Scuola per gruppi di Roger Cousinet, par A. Grillandini, Rovigo, Istituto padano d'arti grafiche). Aux Etats-Unis ont paru de W. O. Stanley : *L'Education et l'intégration sociale* - (Education and Social Integration, New-York, Teachers College Columbia University), et l'ouvrage curieux et quelquefois décevant de A. E. Bestor : *Le gaspillage éducatif* (Educational Wasteland, The University of Illinois Press, Urbana, Illinois). Ajoutons-y cette fois nettement dans le sens de l'éducation nouvelle : *L'autre soleil de la nature* (Nature's Second sun, par D. Mc Lean, Londres, Heinemann). Nous avons d'autre part mentionné et analysé l'excellent ouvrage de R. Dottrens : *Sur de nouveaux chemins* (Auf neuen wegen, Zurich, A. Schöb), dans lequel sont présentées les différentes méthodes d'éducation nouvelle expérimentées présentement en Suisse (travail individuel, travail par groupes, enseignement global, etc.). De tels ouvrages sont précieux à la fois parce qu'ils font le point sur ces méthodes, qu'ils en donnent un exposé sommaire et précis qui les rend utilisables pour un maître débutant, et qu'ils rappellent sans cesse aux maîtres ce que nous disions plus haut, à savoir qu'ils ont, non à se servir de ces méthodes, mais à aider les élèves à les utiliser, si, et quand, ils ont besoin de leur aide.

La pédagogie expérimentale continue à être l'objet de travaux extrêmement nombreux chez nous et dans beaucoup d'autres pays, tant grâce à des enquêtes menées dans des écoles, que par des travaux de laboratoire : nous y reviendrons. Mentionnons seulement ici l'ouvrage de L. Husson (avec l'aide de plusieurs collaborateurs) : *Etudes de pédagogie expérimentale* (coll. Cahiers de Pédagogie expérimentale et de psychologie de l'enfant, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé).

Quelles que soient d'ailleurs la valeur et l'importance des travaux de la pédagogie expérimentale, cette discipline se heurte encore au moins à trois difficultés qu'elle connaît d'ailleurs, et dont elle tient compte. Si l'expérience est faite dans le laboratoire, elle place l'enfant dans une situation artificielle, extrêmement différente de cette autre situation, non moins artificielle d'ailleurs qu'est l'école.

A l'intérieur de l'école l'expérience n'est valable que relativement aux conditions dans lesquelles elle est faite, et les résultats pourraient être autres si l'élève était placé au milieu d'autres camarades et surtout en présence d'un autre éducateur. Enfin, et surtout, la pédagogie expérimentale a pour objet d'étudier l'attitude de l'écolier vis-à-vis des matières d'enseignement qui ont été élaborées par la didactique de manière à devenir des objets pédagogiques, donc artificiels, et ainsi tels que l'apprentissage de l'écolier est déterminé par, et inclus dans, cette didactique et qu'il devient ainsi très difficile d'en étudier d'une façon précise le fonctionnement, ce que serait ce fonctionnement, si l'écolier était placé en face de la *chose* transformée en objet pédagogique par la didactique, de manière qu'il la transforme lui-même en objet personnel grâce à son intérêt et à diverses motivations.

Sur la pédagogie générale et la pédagogie expérimentale ont paru cette année comme les années précédentes de nombreux articles dans des revues françaises et étrangères, que faute de place, il nous est impossible d'énumérer ici.

L'orientation scolaire et professionnelle a fait l'objet de différentes recherches, et elle a tenu une place importante dans le dernier projet ministériel de réforme de l'enseignement. La revue « *Avenirs* » a consacré deux numéros à l'examen des principales carrières masculines et féminines.

Les problèmes de *l'apprentissage* (au sens social, non psychologique, du mot) commencent à préoccuper chez nous l'opinion et les éducateurs, comme ils l'ont fait en d'autres pays. *L'Ecole Nouvelle Française* a tenu à y prendre part, outre le débat institué au cours de nos journées de février, en publiant ses deux derniers cahiers, sur le *jeune travailleur de l'agriculture* (1) et le *jeune travailleur de la mine*. En Angleterre a paru le rapport de la 5^e conférence tenue l'an dernier, sous le titre : *Le jeune travailleur, éducation des relations humaines* (The young worker, education for human relations, Londres, Heinemann). « Beaucoup de personnes, est-il écrit dans le chapitre d'introduction, cherchent à satisfaire les besoins de l'industrie et de la

(1) Signalons à ce sujet l'excellent travail de formation du jeune agriculteur fait par l'association des *maisons familiales*, qui a tenu au mois de mars dernier une importante assemblée générale.

société qui est dépendante de la valeur de cette industrie, mais il y en a peu qui examinent la situation du point de vue du jeune travailleur lui-même, comme de quelqu'un qui entre dans l'industrie non comme un « manuel » mais comme une personne mise en présence d'une expérience troublante et exigeante, susceptible de faire sa vie ou de la ruiner. »

La pratique pédagogique se déroule dans un cadre matériel qui est l'école, de laquelle, en tant que local répondant à certaines exigences, commencent depuis peu de temps à se préoccuper les architectes en différents pays, comme l'a montré Mme G. Dreyfus-Sée dans notre 33^e Cahier. Nous n'y reviendrons pas, pas plus que sur la bibliographie publiée à la suite de ce cahier. Mais le sujet n'est pas épuisé. Outre les mesures à prendre, en effet, en vue de la construction d'écoles nouvelles, combien pourraient être faites dans des vieilles, simplement par le maître et les élèves, de petites modifications de détail qui seraient bienfaites pour tous.

psychologie de l'enfant

Dans ce domaine les travaux ont été plus nombreux encore que dans celui de la pédagogie expérimentale. Les recherches se poursuivent avec ardeur dans tous les pays, consacrées aux tests de toute nature (Institut de Psychologie), aux problèmes de la mémoire (Faculté de Rennes), du conditionnement et du transfert (Laboratoires de Moscou et de Leningrad), de différents problèmes scolaires (Laboratoires d'Angleur, Ecole de Lyon, etc.). Chez nous les psychologues scolaires poursuivent avec prudence, mais dans l'esprit le plus scientifique, des enquêtes rapportées dans le dernier numéro de la revue « *Enfance* » fondée et dirigée par le professeur H. Wallon), *L'Adaptation de l'enfant au milieu scolaire*, enquête concernant par exemple la psychologie de la lecture, la psychologie du langage, la réussite scolaire, etc. Au cours de l'année la même revue avait publié des recherches sur le dessin, le cinéma, le retard scolaire, etc., en ne cessant d'insister sur la valeur de la psychologie de l'enfant, et

les services que peuvent rendre les psychologues scolaires en vue de la constitution de la psychologie de l'écolier, qui est autre chose, comme nous l'avons déjà dit, que la psychologie de l'enfant. Les travaux de M. Zazzo, les recherches faites dans son laboratoire, ont ici une grande importance.

A la psychologie de l'enfant normal se sont naturellement ajoutés de nombreux travaux sur l'enfance inadaptée, ou les enfants caractériels.

Signalons de L. Corman *L'enfant fatigué* (Oliven) ; de P. Schneersohn l'important ouvrage que nous analyserons plus longuement, *Jeu et Nervosité chez les enfants* (P.U.F.) ; de F. van Roy, *L'enfant infirme* (Delachaux et Niestlé) ; de Ch. Combaluzier, *L'enfant seul* (Lethielleux) ; d'A. Medici, *L'école et l'enfant* (Coll. Paidéia, P.U.F.) ; de J. Aubry, *la Carence de soins maternels* (P.U.F.), sans compter les nombreux articles parus dans les revues spéciales (en particulier le compte rendu dans *Sauvegarde*, du grand Congrès des Associations régionales, présidé par le professeur Lafon).

Tous ces travaux ont un double but, celui de nous faire connaître, dans la ligne d'une tradition qui remonte à Preyer, la véritable nature de l'enfant, sur laquelle tant de découvertes restent encore à faire, les modes du développement de sa pensée (1), et d'autre part de préparer les voies à une pédagogie tenant compte de la psychologie. Il est en effet trop commode aux adversaires maladroits de l'éducation nouvelle de dire que, actuellement, la pédagogie ne peut entièrement se fonder sur la psychologie de l'enfant, et encore moins sur la psychologie de l'écolier qui est moins avancée. Mais ceux qui se complaisent dans cette affirmation le font parce qu'elle leur permet de justifier leur ignorance, trop fréquente, de cette psychologie. On ne voit pas en effet comment la pédagogie pourrait se développer autrement qu'en se laissant modifier, je pourrais dire chaque jour, par ce que la psychologie lui apporte, jusqu'au jour où cette psychologie, comme je le disais dans mes *Réflexions sur l'éducation* d'octobre

(1) N'oublions pas de mentionner la publication toute récente du dernier ouvrage de Mlle B. Inhelder et de J. Piaget : *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent* (P.U.F.).

dernier, permettra la solution de tous les problèmes pédagogiques, c'est-à-dire rendra la pédagogie inutile.

M. Debesse a continué ses recherches sur l'adolescence, comme en témoignait la belle présentation qu'il a faite à notre Assemblée de février de la conférence de Mlle Jasson. En Italie, M. de Bartolomeis a étudié, dans des articles de la revue *Scuola e Citta* (dirigée par C. Codignola) le *problème social de l'adolescence*.

Le problème psychologique de l'apprentissage (Learning) a été étudié dans deux numéros de la *Childhood Education*, dans de nombreux travaux américains, et par M. Cousinet dans son cours de la Sorbonne de cette année.

éducation familiale

Le travail le plus important dans ce domaine est toujours effectué par *l'Ecole des Parents de Paris* (M. Isambert), et *l'Ecole des Parents de Chambéry* (M. Chambre). Il faut y ajouter tout ce qui a été fait dans de nombreuses Associations de parents, parisiennes et provinciales. Signalons à ce sujet que, pour célébrer le cinquantenaire de la fondation de la première Association de Parents d'Elèves, la *Fédération* de ces Associations a tenu un congrès au mois de mai dernier à la Cité Universitaire.

A cette éducation familiale participent d'ailleurs, à des degrés divers, et quelquefois d'une façon assez superficielle, la presse quotidienne, la presse hebdomadaire et mensuelle, les illustrés, etc. Ce n'est pas de manquer de conseils que les parents pourraient se plaindre aujourd'hui, ce serait plutôt d'en recevoir trop, et des conseils qui ne soient pas toujours autorisés.

L'éducation familiale a aujourd'hui deux objets : le premier consiste, comme nous venons de le dire, à donner aux parents des conseils pour l'éducation de leurs enfants, le second à établir, et ceci d'une façon permanente, une étroite collaboration entre la famille

et l'école. On sait que beaucoup d'écoles, en première ligne notre école de « La Source » (Mlle Jasson), et « La Nouvelle Ecole » de Boulogne (Mme Niox-Château) organisent périodiquement sous diverses formes, des réunions de parents pour promouvoir et maintenir cette collaboration, dont la nécessité apparaît de plus en plus à tous les esprits.

Le Problème des devoirs à la maison a fourni un nouvel aliment à ces travaux. On sait de quelle façon brillante M. Chambre a présenté ce problème dans notre Cahier 29. M. Chambre a été appelé à en exposer quelques aspects aux Journées de Rencontre Internationales organisées à Lyon au mois de mars par la *Vie Nouvelle*. Le travail que nous avons publié a eu un grand retentissement et a été analysé dans plusieurs revues françaises et italiennes. Ainsi que nous l'avons indiqué récemment, ce problème a été également abordé par l'Association des Instituteurs réunis au Luxembourg, ainsi que par M. l'Inspecteur primaire de Saint-Dié, et par MM. Krejcik et Haüssler à Vienne (enquête qui a fait ressortir également un véritable surmenage, certains élèves devant travailler jusqu'à 5 heures par jour pour terminer leurs devoirs).

Avant des enquêtes de cette sorte, en effet, le problème n'était pas sorti de l'empirisme. On donnait aux enfants des devoirs à faire à la maison (ou à l'étude), parce que c'était l'usage, parce que, si on ne leur en donnait pas, ils seraient oisifs (et on sait ce qu'il faut penser de l'oisiveté), parce qu'ils s'ennuieraient, parce qu'ils ennuieraient leurs parents, parce qu'il fallait bien qu'ils « repassent » leurs leçons, et autres raisons du même genre. Des enquêtes comme celle qu'a faite M. Chambre permettront de sortir de cet empirisme, et de pouvoir répondre aux quelques questions de psychologie, de pédagogie, d'hygiène mentale, de vie familiale, dont se compose le problème.



disciplines diverses

ARITHMETIQUE

Dans le domaine de l'arithmétique, de l'algèbre et de la géométrie les travaux continuent, ainsi que l'a montré M. Mialaret dans la remarquable conférence qu'il a donnée à notre Assemblée de février et que nous publierons dans un de nos prochains Cahiers. Aux publications déjà signalées l'an dernier doit s'ajouter l'importante enquête présentée par le Ministère de l'Instruction publique belge : *La division écrite de nombres entiers et ses difficultés* (Direction générale de l'enseignement primaire). Il faut en effet des enquêtes minutieuses de ce genre, comme l'a fait par exemple Fleming (*Research and the basic curriculum*) pour l'addition, pour révéler au maître toutes les difficultés qu'éprouvent les élèves dans l'apprentissage de l'arithmétique, le maître suivant dans son enseignement de cette matière un ordre logique qui n'est pas l'ordre d'apprentissage, comme l'a montré Mme Moraes. Qu'on relise sur ce point les ouvrages de Piaget, et en particulier sa *Géométrie spontanée de l'enfant*. Il y aura beaucoup à apprendre aussi des Journées Internationales d'Information de l'enseignement des mathématiques, tenues à Sèvres en février dernier, et dont M. Fouché vient de publier un compte rendu dans *l'Education Nationale*.

Rappelons que c'est à cette discipline qu'est consacré notre stage de septembre.

GRAMMAIRE

Rappelons d'abord l'excellente communication présentée à notre Assemblée de février par M. Witwer, qui doit présentement soutenir à la Sorbonne une thèse sur ce sujet. Et signalons également l'importante thèse récemment soutenue devant la Faculté de Genève par M. S. Roller : *La Conjugaison française*, qui vient d'être publiée (Delachaux et Niestlé) M. Roller, déjà connu par ses travaux antérieurs : *Les enseignements d'une dictée*, et *Le pouvoir éducatif de la langue maternelle*, a, dans ce dernier livre, étudié expérimentalement les difficultés que rencontrent les élèves dans l'acquisition des règles (si on peut les appeler ainsi) de la conjugaison. Dans ses conclusions M. Roller écrit ceci : « Comme l'enseignement de la langue en général l'enseignement du verbe doit être fonctionnel ; il se déroulera dans un milieu social actif et baignera dans un contexte linguistique sans cesse renouvelé et enrichi. » On ne saurait mieux dire. « Au point de vue qualitatif, ajoute-t-il, le verbe est bien l'âme du discours. Centre organisateur de la nébuleuse linguistique, copule unissant entre eux les termes du langage, le verbe a un grand pouvoir dynamique : il communique aux mots qui gravitent à son entour le frisson de la vie. » Ce qui n'empêche pas la plupart des maîtres, de traiter les verbes isolément, comme des choses mortes, et d'en faire les objets d'exercices gratuits auxquels il est impossible que les élèves s'intéressent.

L'enseignement de la grammaire est, parmi nos enseignements traditionnels, un des plus traditionnels et des plus vénérables, un enseignement sacré. Longtemps propriété des professeurs spécialistes chargés de l'enseigner, et malgré les efforts de quelques-uns même d'entre eux, ils ne permettaient pas qu'on y touchât. Personne n'y touchait, et les élèves moins que les autres. Il faudra encore sans doute bien des travaux de l'ordre de ceux que nous venons d'indiquer, ou de *l'Enseignement de la grammaire* de M. Cousinet, pour convaincre les maîtres que la grammaire est, non un instrument d'acquisition du langage, mais un ensemble de réflexion sur un langage acquis.

HISTOIRE

Pour l'enseignement de l'histoire, nous ne pouvons signaler qu'une importante circulaire de la Direction de l'enseignement du second degré, et l'ouvrage allemand dont nous avons parlé plus haut.

Nous ne pensons pas que le problème pédagogique, surtout dans le cadre de l'éducation nouvelle, soit pour autant résolu. Nous ne voyons pas qu'il ait été répondu d'une façon satisfaisante à ces questions : « Quelle histoire les élèves doivent-ils apprendre ? Pourquoi doivent-ils apprendre l'histoire ? » Nous maintenons sur ce point la position qui a été tenue à maintes reprises par M. Cousinet, en particulier dans son livre *L'enseignement de l'histoire et l'éducation nouvelle*. Nous continuons à soutenir qu'il y a une histoire des historiens, qui leur est propre, et dont la nécessité de l'entrée à l'école n'est nullement prouvée, et une histoire, ou plutôt des histoires des écoliers, avec des modalités diverses et successives suivant leur âge, et dont quelques-unes très différentes de l'histoire des historiens.

GEOGRAPHIE

L'enseignement de la géographie n'a pas fait, à notre connaissance, l'objet de travaux importants pendant la présente année scolaire (1). C'est comme celui de l'histoire, un enseignement ambigu, dont l'objet varie sans cesse, et dont, par suite, la méthode se constitue difficilement. Et pourtant, comme Ferrière l'avait montré autrefois, les élèves s'y intéressent. Mais encore faut-il, ici également, qu'on leur présente leur géographie, et pas celle des géographes. Et on ne peut se contenter de faire de la géographie un des articles, en quelque sorte, de l'étude du milieu, et de la réduire par exemple à la géographie locale. La géographie des enfants n'est pas locale. Pour eux aussi, on pourrait dire, pour eux surtout, les récentes découvertes de la science ont raccourci l'espace. D'un enfant de Paris aujourd'hui New-York est plus proche que Bougival ou Robinson.

(1) Sauf une récente circulaire émanant de la direction de l'enseignement du second degré, publiée au moment où était rédigé ce travail.

LANGUES ANCIENNES

Le « problème du latin » n'est pas encore résolu, malgré l'importante contribution apportée par notre 26^e cahier. Les *Cahiers pédagogiques pour l'enseignement du second degré* y ont également contribué. Le travail le plus sérieux et le plus original semble être la thèse présentée en Italie à la Faculté de Padoue par M. Ghini : *La méthode active dans la pédagogie du latin*, à propos de laquelle le professeur P. Ferrarino recommande « la présentation progressive de textes latins plus accessibles, pour arriver, au moyen de la lecture et de la traduction à la découverte de la pensée qu'ils contiennent. C'est seulement quand naît une certaine familiarité avec la langue, et que les mots et les formes sont connus par intuition, qu'on peut passer à l'analyse morphologique, laquelle permet de fixer les lois qui soutiennent l'édifice linguistique. Méthode naturelle sans aucun doute : effectivement elle répète le processus historique de la formation du langage fixé peu à peu dans l'usage oral et écrit, et plus tard seulement analysé dans ses faits grammaticaux. Cette méthode satisfait en outre aux lois du processus de la connaissance, par laquelle l'esprit atteint ce stade grâce à une première synthèse globale, qui, soumise à des analyses successives, conduit à une synthèse réfléchie » (*Scuola secondaria*, XII, 1954). Que voilà de fortes et sages paroles, à méditer par tous les professeurs de latin. Ce qui n'empêche pas d'ailleurs un autre professeur italien d'écrire ceci, que je regrette de n'avoir pas connu quand j'écrivais ma *Culture intellectuelle* : « La vertu formative (qu'on pourrait traduire aussi bien par « la valeur culturelle ») du latin est telle que l'étude de cette langue fait acquérir à l'esprit de celui qui s'y applique, même contre sa volonté, même s'il n'obtient que des résultats peu satisfaisants, une agilité qui facilite d'une façon incroyable l'étude de n'importe quelle autre langue ». Sic. Sans commentaire.

LES LANGUES VIVANTES

Nous avons signalé l'an dernier les livres importants de Bohlen et de Mallinson, et nous pensons consacrer à ce problème, que les spécialistes ne peuvent pas plus se réserver que n'ont le droit de le faire les latinistes de l'enseignement du latin, et qui appartient à l'éducation nouvelle, un de nos prochains Cahiers. Un mouvement récent : *le Monde bilingue*, animé par un certain nombre de profes-

seurs et présidé par M. Vettier, le Directeur de l'Ecole Normale de Saint-Cloud, apporte au problème des éléments intéressants et utiles plus que vraiment une solution. A quel âge doit commencer l'apprentissage d'une langue étrangère ? Doit-on, peut-on, et comment peut-on mener de front l'apprentissage de la langue étrangère et l'avancement de la connaissance de la langue maternelle ? Comment doit-on enseigner une langue étrangère, ou pour parler d'une façon pédagogique plus exacte, quels moyens peut-on mettre à la disposition de l'élève pour qu'il apprenne une langue étrangère ? Qu'est-ce même que savoir une langue étrangère ? Autant de questions controversées et qui sont loin d'être résolues. Autant d'affirmations basées sur une pratique insuffisamment contrôlée, sur des expériences insuffisantes, ou même seulement sur des considérations philosophiques, morales ou sociales. Car ce qui intéresse l'éducation nouvelle, ce n'est pas le bilinguisme, dont nous sommes bien loin de méconnaître la valeur et l'importance sociales. C'est la situation de l'écolier en face d'une langue étrangère, situation qui demande une analyse minutieuse et certainement un examen des cas individuels, et des difficultés individuelles, et qui englobe bien des éléments physiologiques, intellectuels, affectifs, qui débordent largement le cadre de la langue apprise.

LECTURE

L'apprentissage de la lecture chez les normaux, malgré quelques enquêtes en différents pays sur la lecture globale, a tenu moins de place que l'étude de la dyslexie dans beaucoup de laboratoires. On sait qu'on désigne par ce mot les diverses difficultés, d'ordre physiologique, intellectuel, affectif, rencontrées par les enfants qui ne parviennent pas, ou ne parviennent que tardivement, à apprendre à lire. Plusieurs communications ont paru à ce sujet dans la revue *Enfance* (outre l'ouvrage de Chassagny, que nous avons signalé et analysé). Le problème de l'apprentissage de la lecture est étudié dans l'ouvrage de M. Conquet, cité plus haut, et dans le dernier numéro de la *Review of Educational Research*.

LITTERATURE ENFANTINE

L'année a été marquée par trois anniversaires des plus importants dans ce domaine, qui ont permis de célébrer la mémoire de trois des

plus grands auteurs de livres pour enfants : le cent cinquantième anniversaire de la naissance d'Andersen, le centième anniversaire de la naissance de Collodi, l'auteur de Pinocchio, le cinquantième anniversaire de la mort de J. Verne. Ces anniversaires ont été marqués par diverses manifestations : des rééditions en France, en Italie, de traductions de contes d'Andersen et de son autobiographie, et une conférence faite au mois de mars dernier par M. Hermannsen, Attaché Culturel à l'Ambassade du Danemark, sous la présidence de Mme Herbinière-Lebert ; en Italie, l'ouvrage de Volpicelli, *La vérité sur Pinocchio*, et le concours de dessin organisé dans les écoles pour illustrer le livre fameux ; en France des articles sur J. Verne, en particulier dans la revue vers *l'Education Nouvelle*.

Des enquêtes ont été faites dans différents pays sur la littérature enfantine, dont les résultats ont été publiés par exemple chez nous dans un numéro de la revue *Pédagogie*, et en Italie par le Centre didactique national d'études et de documentation (*Problemi della letteratura per l'infanzia*). Comme tous les ans, en France, en Belgique, dans le Grand Duché de Luxembourg, en Italie ont été organisés des concours en vue de couronner le ou les meilleurs livres écrits pour les enfants.

La doyenne des bibliothèques pour enfants, celle de la rue Boutebrie à Paris, fonctionne toujours ; ainsi qu'un certain nombre d'autres et le livre, dans la pratique enfantine, concurrence toujours tant bien que mal les *Fumetti*, et le cinéma (sans parler de la télévision).

ETUDE DU MILIEU

A ce sujet a été consacré un numéro entier des *Cahiers pour l'enseignement du second degré* dans lequel il y a des indications intéressantes, mais malheureusement pas la moindre bibliographie, dans un domaine où il y a déjà cependant des ouvrages classiques, comme ceux de M. Barker ou de Zaniewski.

L'étude du milieu est une de ces disciplines « à surveiller », une de celles où risquent de se produire, et se sont produites le plus fréquemment des « déviations », pour employer le terme dont nous nous sommes servis dans un de nos précédents Cahiers.

MUSIQUE

La Guilde française des faiseurs et joueurs de pipeau continue son excellent travail sous la direction de son professeur, Mlle Goldenbaum. On a pu s'en rendre partiellement compte lors de l'exécution dirigée par elle-même et Mlle Harvaux à notre Assemblée de février.

MM. Ruault et Blin ont publié un nouvel ouvrage : *Commentaires d'œuvres musicales, 2^e Cycle*, dont nous recommandons la lecture (Ed. Bourrelrier).

Nous espérons d'ailleurs pouvoir revenir sur ce problème de l'éducation musicale, que notre 15^e Cahier n'avait pas l'intention d'épuiser. Il y a encore dans ce domaine bien des incertitudes, des ambitions, des confusions, que seules des recherches de psychologie expérimentale, qui ne sont pas encore assez nombreuses (malgré Howard : *La Musique et l'enfant*) pourront dissiper.

TRAVAIL MANUEL

M. Boekholt poursuit toujours activement la publication de sa *Vie Active*, et vient de publier un ouvrage spécial : *Des mains vers la tête* (Presses d'Ile de France) dont nous reparlerons.

DESSIN

Le dessin des enfants continue à être l'objet de travaux d'ordre psychologique et pédagogique. Nous avons signalé les importants ouvrages de Rioux et de Mme Boutonier. De nombreuses expositions ont été organisées au Musée Pédagogique, vraiment devenu grâce à son directeur M. Cros et à M. Majault, le grand centre de la documentation pédagogique.

LE CINEMA

Le problème du cinéma a continué à se poser sous son double aspect : *loisir* et *enseignement* (enseignement audio-visuel). D'une part, en effet, le cinéma est une forme de loisir qui correspond ou

semble correspondre (car il faudrait regarder de plus près) à un besoin réel ou apparent (qui pourrait n'être né que de la suggestion et de la répétition) de l'enfant, et qui exerce (peut-être) sur lui une influence qu'il a été jusqu'ici impossible de mesurer avec exactitude. D'autre part le film a déjà été utilisé, un peu précipitamment et souvent au hasard, comme aide à la didactique. Les deux aspects du problème ont été étudiés par le Congrès international de Filmologie, qui s'est tenu à Paris au mois de février dernier. Le premier l'a surtout été au point de vue psychologique, dans l'analyse de l'attitude de l'enfant vis-à-vis du film, le problème de l'influence démoralisante du film tendant à être abandonné comme probablement insoluble, sur le second, le Congrès a conclu, écrit M. Mialaret, que « la collaboration de l'éducateur et du technicien du cinéma apparaît comme une des premières nécessités de la réalisation d'un film d'enseignement » et que « la question de la compréhension d'un tel langage s'est posée » (*Education Nationale*, numéro de mars). Sans doute, mais c'est une question difficile. On pourrait dire en effet qu'à l'école l'enfant apprendra à regarder un film, comme il apprend à lire un livre, mais la situation n'est pas du tout la même. Avant d'entrer à l'école l'enfant, analphabète, n'a jamais lu de livre, il ne sait donc pas lire, et on est donc fondé à lui faire acquérir cette habileté par certaines méthodes, alors qu'avant d'entrer à l'école, il a déjà, non seulement *vu*, mais *regardé* des films. Avant d'entrer à l'école, il n'a pas appris à lire, avant d'entrer à l'école il a appris à regarder un film. Il semble donc nécessaire de chercher quelle est la valeur de cet apprentissage, à l'aide de quelles méthodes il s'est effectué, et si de cette manière l'action du maître doit être conditionnée par cet acquis. Les travaux de l'Institut de filmologie nous éclaireront sans doute sur ces points.

D'autre part quelle peut, quelle doit être l'attitude de l'éducation nouvelle en face de ce problème du cinéma éducatif ? C'est-à-dire, comment pourra-t-on constituer une méthode active audio-visuelle qui soit vraiment une méthode d'apprentissage, remise aux mains des élèves, et non une méthode d'enseignement plus ou moins déguisée. En traitant un film comme un document ? c'est-à-dire en permettant à l'élève, ou à un groupe d'élèves, de choisir le film, de l'examiner à loisir (en le faisant repasser devant les yeux), et de l'utiliser en vue d'une recherche sur un objet précis (ce qui suppose

la constitution de films qui méritent vraiment le nom de documentaires), et par suite la recherche de la signification précise, psychologiquement et pédagogiquement, de ce mot ? Ou bien, plus hardiment, en confiant aux élèves l'appareil de prises de vue, et en leur permettant de filmer ce qui leur paraîtra important, et de constituer ainsi eux-mêmes leur documentation cinématographique ? On souhaite que des expériences soient faites dans ces directions diverses.

Nous devons signaler que le *Courrier de l'Unesco* a publié, dans son premier numéro de la présente année, sous le titre d'*Ombres évanouies*, une brève histoire du cinéma depuis 1895, pittoresquement illustrée.

La télévision commence aussi à préoccuper les éducateurs : les 5, 6, 7 juillet se tiendra à Milan, sous la direction du professeur Calo un *Congrès national d'étude sur la télévision pour les enfants* auquel participera, pour la France, M. Cohen-Séat, le directeur de notre Institut de Filmologie.

COLONIES DE VACANCES

Les *Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active* (C.E.M.E.A.) continuent régulièrement leur travail et l'organisation de leurs stages qui se déroulent tout au long de l'année, répondant à tous les besoins matériels, administratifs, hygiéniques, moraux, pédagogiques, de la vie dans les colonies de vacances. Leur revue *Vers l'Éducation Nouvelle* enregistre les résultats de ces travaux et de ces stages.

Les colonies de vacances tiennent aujourd'hui dans la vie sociale une place considérable, rendent aux familles, et surtout aux familles urbaines, des services inappréciables et contribuent d'une manière inespérée, à l'amélioration de la santé physique et morale des enfants.

Nous avons signalé l'ouvrage historique de M. Rey-Herme. Signalons aussi celui de Planchon : *Besoins des enfants et rythme des Activités* (Ed. du Scarabée).

ÉCOLES MATERNELLES

Nous avons reçu un ouvrage de Mme Evrard-Fiquemont : *Jardins et jardinières d'enfants* (Ed. Fleurus), et un autre de Mme Leblanc : *Jardins d'enfants* (Bruxelles, C.E.D.A.F.) enrichi de belles photographies.

conclusion

On voit de combien de travaux s'enrichissent chaque année la pédagogie et la psychologie de l'enfant (et de l'écolier). On voit aussi quelle place, de plus en plus grande, prennent dans ces travaux l'attitude objective, l'observation exacte, la mesure, les statistiques. La pédagogie, soumise, comme nous le disions plus haut, à une psychologie de plus en plus solide, sort lentement de l'empirisme, de l'a-priorisme, des considérations morales, philosophiques et sociales. Elle dépend de moins en moins du maître elle s'applique de plus en plus à son véritable objet : l'écolier, ou pour l'appeler d'un nom plus exact, *l'apprenti*, celui qui entre dans la vie désireux d'apprendre, pour apprendre, et qui demande à la société de lui faire connaître des fins et des moyens qui soient ses fins et ses moyens à lui, et non à elle.

Nos abonnés savent la place que nous tenons dans ces travaux, place un peu à part, puisque *l'Ecole Nouvelle Française* y collabore, mais aussi en réservant les droits de cette éducation nouvelle, qu'après dix années, comme nous le disions lors de notre Assemblée générale, elle croit pouvoir revendiquer le droit de représenter. Nous continuerons dans cette voie. Nous publierons l'année prochaine les principales conférences faites à notre Assemblée, particulièrement, sur l'arithmétique, la grammaire, les problèmes de l'adolescence, et, en outre, des Cahiers consacrés à l'explication de textes, au problème de l'école rurale, au travail manuel, etc. La collection de nos Cahiers constitue ainsi peu à peu une bibliothèque pédagogique dont nous savons, par tant de témoignages, les services qu'elle rend à ceux qui l'utilisent.



Collection de
L'ECOLE NOUVELLE FRANÇAISE



LA CULTURE INTELLECTUELLE

de Roger Cousinet. Prix : 600 fr.

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

de Roger Cousinet. Prix : 240 fr.

EN REGARDANT MES ENFANTS VIVRE

de M. G. Armett. Prix : 225 fr.

FAIS CE QUE JE TE DIS !

de Roger Cousinet. Prix : 150 fr.



En vente au Secrétariat de l' E. N. F.

1, rue Garancière, Paris 6°

Téléphone ODEON 54-99

COLLECTION « VIE ACTIVE »



Ces livres sont une mine précieuse de renseignements pour toutes les activités manuelles :

- mains habiles : 300 fr.
- tours de mains, tome 1 : 250 fr.
- tours de mains, tome 2 : 250 fr.
- Premiers tissages : 490 fr.
- le papier découpé : 250 fr.
- le carton articulé : 250 fr.
- le raphia : 300 fr.
- quatre murs : 420 fr.
- vert bois : 290 fr.
- maquettes marines : 300 fr.
- ouvrages en cuir : 300 fr.
- jouets à vents : 360 fr.
- idées d'ateliers : 390 fr.
- carnet d'établi : 420 fr.

EDITIONS DES PRESSES D'ILE DE FRANCE

1, rue Garancière, Paris 6^e

En vente chez votre libraire habituel

les livres de nature

GILBERT ANSCIEAUX

FAMILIER DE LA NATURE, 540 fr

FAMILIER DE LA MER, 600 fr.

LES QUATRE SAISONS, 480 fr.

CARNET DE CHASSE, 120 fr.

LA FORET, 250 fr.



EDITIONS DES PRESSES D'ILE DE FRANCE

1, rue Garancière, Paris 6^e

En vente chez votre libraire

DEJA PARUS

1. Les Principes de l'Education Nouvelle (F. CHATELAIN).
2. L'Education nouvelle dans la famille (P. GOUTET et Anne JACQUES). (*épuisé*).
3. L'expression dans l'éducation nouvelle (R. COUSINET). (*épuisé*)
4. Utilisation des Musées à l'école active (G. DREYFUS-SÉE).
5. Une expérience de travail par centres d'intérêt (G. LARY).
6. Une école rurale belge : Clabecq (R. CHÉRON).
7. L'apprentissage de la lecture (M. MANENT).
8. L'Etude du Milieu (L. LEFÈVRE).
9. Bêtes et Plantes en classe (Ch. MARTIN).
10. La discipline dans l'éducation nouvelle (F. CHATELAIN).
11. L'Etude Sociale (R. COUSINET).
12. La documentation dans l'éducation nouvelle.
13. Le jeu dramatique et l'enfant (J. MAJALUT). (*épuisé*).
14. Une école de Parents (P. CHAMBRE). (*épuisé*).
15. L'Education musicale (R. COUSINET).
16. L'Utilisation des Loisirs (Y. WIDMANN).
17. Une école nouvelle, La Source, à Bellevue (Seine-et-Oise).
18. Enfants déficients (Dr HOFFER et Mme LAUNAY).
19. L'Etat présent de l'Education Nouvelle. Position de l'Ecole Nouvelle Française (R. COUSINET et F. CHATELAIN).
20. Le Home chez nous (Ad. FERRIÈRE).
21. Exemple de travail libre (M. C. MOUZE).
22. La collection de timbres à l'Ecole (M. IGOT).
23. Expériences d'apprentissage de la lecture (M. BOUTRUCHE).
24. Petite Chronologie de l'Education nouvelle (R. COUSINET).
25. Un essai d'enseignement du dessin (F. LECLERC).
26. Vers une rénovation de l'enseignement du latin.
28. Réflexions Pédagogiques (R. COUSINET).
29. Les devoirs à la maison (P. CHAMBRE).
30. L'intérêt (R. COUSINET).
31. La danse dans l'éducation nouvelle (M. LECOQ).
32. Au jour le jour (M. C. ESCHAPASSE).
33. Architecture scolaire (G. DREYFUS-SÉE).
34. La formation de l'élève agricole (Noël YEZOU).
35. Le jeune travailleur dans la mine.



ABONNEMENTS 1954-1955

Tous nos abonnements suivent l'année scolaire.
Ecole Nouvelle Française, 1, rue Garancière
C. C. P. Paris 5255-74 — ODEon 54-99

TARIF POUR LA FRANCE : Abonnements	700 fr. par an
— de soutien ..	1 000 fr. —
VENTE AU NUMERO	120 fr. —
TARIF POUR L'ETRANGER	800 fr. —
BELGIQUE : Mlle Alice CLARET,	130 fr. belges
21, avenue de Foestraets, Uccle-Bruxelles	
pour E. N. F. c.c.p. n° 609-35	
Vente au numéro	22 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 30 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. Pour un désabonnement demandé *en cours d'année*, prière de nous régler les *numéros reçus* (120 fr. par numéro).
- *Merci de votre soin, qui évitera les erreurs et nous fera gagner du temps.*



L'ECOLE NOUVELLE FRANÇAISE

1, rue Garancière. Paris (6^e)

EDITIONS DES PRESSES D'ILE DE FRANCE PARIS