

6

l'école nouvelle
française

MARS
1952

René Cheron

UNE
ÉCOLE RURALE
BELGE
CLABECQ



LES PRESSES D'ILE DE FRANCE



UNE
ÉCOLE RURALE BELGE
CLABECQ

I

COMMENT L'ÉCOLE DEVINT
« ÉCOLE NOUVELLE »
D'INSPIRATION DECROLYENNE

A/ L'école dans son milieu

C'est une école de garçons d'aspect très modeste comme la plupart des écoles communales bâties au siècle dernier en Belgique. Une morne cour bétonnée, qui ne prend vie et couleurs qu'aux récréations des enfants (ils sont plus d'une centaine de 3 à 14 ans), précède le bâtiment d'école de briques rouges avec une porte grise au milieu ; de chaque côté s'ouvrent trop haut deux grandes fenêtres qui se répètent à l'étage marquant les quatre classes formant l'école (une classe maternelle et trois classes primaires). Une petite porte discrète, dans le coin à droite de l'école, mène par un passage étranglé à l'installation de petit élevage (poules, lapins) et au jardin simplement tracé. Des carrés de légumes s'alignent de part et d'autre du chemin central bordé de poiriers en espaliers et de plantes vivaces : il aboutit à une prairie plantée d'arbres fruitiers. Là, les enfants apprennent à reconnaître la succession des saisons par l'évolution des plantes et des bêtes du jardin ainsi que par la suite renouvelée de leurs travaux, tout en y puisant l'amour de la nature. C'est pour eux un lieu favori d'obser-

vation et d'expérimentation, sources principales de leurs connaissances.

La vie de *Clabecq*, leur village, localité brabançonne d'environ 2.000 âmes, à une vingtaine de km. de Bruxelles, dans la vallée de la Sennette, leur inspire un intérêt inaltérable qui motive le travail à l'école. Que de fois maîtres et élèves descendent le sentier proche de l'école conduisant au centre vital de la localité : « Les forges de Clabecq ». C'est l'un des plus importants centres sidérurgiques de la Belgique, dont la masse puissante des quatre hauts-fourneaux s'affirme écrasante sur la rive gauche du canal de Bruxelles à Charleroi qui double la Sennette et que borde un vaste quai aux grues géantes où accostent des péniches de tous tonnages. L'usine suscite un intense trafic ferroviaire par Tubize, la voisine de Clabecq, renommée par sa soierie et qui héberge sur le versant gauche de la vallée de la Sennette la « Cité ouvrière des Forges », ternie par la poussière épan due largement sur toute la région.

La curiosité des enfants ne se lasse pas du spectacle des péripéties de l'éclusage des chalands au canal, ni de l'exploration des vieilles roches schisto-gréseuses, apparentées à celles des sommets aplanis de l'Ardenne, que l'érosion de la Sennette et du Hain, qui la rejoint à Clabecq, fait ressurgir en terre brabançonne. En dehors des vallées, les roches disparaissent sous une couverture d'argile, de sable et de limon qui justifie la situation des « sources » à mi-côte et la présence de « sablonnières » dont les grès ferrugineux alimentaient le fourneau de l'ancien établissement de Clabecq vers 1840. Quelques grosses fermes établies sur la rive droite de la Sennette se partagent la culture du blé, de la pomme de terre et de la betterave sucrière.

Mi-rurale, mi-industrielle, d'une étendue de 380 ha, Clabecq centre ses maisons à mi-côte du versant droit de la vallée de la Sennette, autour de l'église devant laquelle la statue du fondateur des « Forges », M. Goffin rappelle d'où vient la prospérité de la localité, puis les fixe le long des rues qui rayonnent de la place, les presse au bord de la route provinciale qui suit le canal, les insinue sur la chaussée dans la vallée du Hain, ou les disperse vers le plateau ! Ces habitations, de même que les maisons à la lisière des communes voisines, pouvoient en enfants les deux écoles communales. Clabecq, se trouvant à la limite linguistique du pays, en terre wallonne, reçoit dans ses écoles des enfants parlant un dialecte dérivant du néerlandais ou

du français et, depuis 1947, de l'italien, une quarantaine de familles italiennes s'étant installées dans un ancien château aménagé en cité ouvrière par la direction des Forges. Aussi, à leur arrivée dans la classe maternelle, de très nombreux enfants ne connaissent pas un mot de français — langue officielle de l'école. Toutefois, à leur entrée à la section primaire, la plupart peuvent, avec beaucoup d'imperfection bien sûr, s'exprimer en français. 70 % des élèves ne parlent le français que pendant les heures de classe ; de retour à la maison, leur langue usuelle redevient le wallon, le flamand ou l'italien.

Inutile de souligner tout ce que cela comporte de difficultés pour les maîtres et toute l'importance accordée, en classe, à l'expression libre verbale ou écrite... en français naturellement !



Voyons le milieu familial et social dans lequel vivent nos élèves.

La plupart des pères de famille de Clabecq sont occupés aux Forges ; et dans de très nombreux ménages, la mère travaille aux établissements textiles de la région : soieries de Tubize, filature de coton de Braine-le-Château, etc...

C'est ainsi que 80 % des élèves proviennent d'un milieu ouvrier, les 20 autres %, d'un milieu d'employés, de commençants, de fermiers ou de professions libérales.

Cette diversité de milieux familiaux et sociaux qu'accentue les différences de langue et de nationalité rend fort délicate la tâche des éducateurs de l'école de Clabecq.

Unis par un esprit d'équipe dans une même compréhension attentive des enfants qui leur sont confiés, ils essayent de faire, de chacune de leurs classes et de l'école, une communauté d'enfants s'inspirant de la devise du Dr. Decroly : par la vie, pour la vie.

B/ L'histoire de sa rénovation

En 1930, les idées nouvelles avaient déjà passionné certains éducateurs de notre petite école. Depuis de nombreuses années, le Dr. Decroly exposait ses conceptions en matière d'éducation à la Société Belge de Pédotechnie, au Séminaire Buls Tempels, à l'Université,

aux Cours Normaux de la Province de Brabant, etc... Aussi souvent que possible et au moins chaque jeudi après-midi, nous nous hâtions d'aller l'entendre.

C'est ainsi qu'à cette époque, l'apprentissage de la lecture se faisait déjà par la méthode globale dans notre petite école. Ce fut, vous n'en doutez pas, une véritable « révolution » parmi les parents ! Comment donc de jeunes instituteurs, fraîchement sortis de l'école normale, osaient-ils abandonner une méthode que l'on employait avec tant de succès (sic) et qui avait toujours donné de si bons résultats (resic) ! Pourquoi ne continuaient-ils pas à enseigner la lecture ainsi que l'avaient fait leurs prédécesseurs ? Oh, il n'y avait pas que les parents qui tenaient pareil langage ! Certains membres du personnel enseignant et de l'inspection se dressaient contre nous et la méthode ! Il nous a fallu une sérieuse dose de courage et d'énergie pour vaincre d'abord les difficultés inhérentes à l'emploi d'une méthode toute nouvelle, et ensuite, celles résultant de l'état d'esprit de ceux qui nous critiquaient à tous propos !

Envers et contre tous, nous avons continué dans cette voie, réfu-tant un grief par là, démontrant les avantages de la méthode par-ci, ou encore, invitant nos détracteurs à lire les ouvrages de pédagogie traitant des méthodes nouvelles. C'est surtout avec les parents que nous avons eu le plus d'ennuis. Nous les avons invités en classe, nous leur avons expliqué le profit que leurs enfants tiraient de notre enseignement, nous leur avons demandé de nous faire confiance ! Cela ne fut pas facile ! Mais, quand même, nous avons gagné la très grande majorité à notre cause. Pas tous bien sûr ! Même parmi le personnel enseignant, il est des gens qui ne veulent pas comprendre !!

Néanmoins, peu à peu, à la lumière des résultats obtenus, les critiques cessèrent, d'autant plus, qu'en 1936, était apparu le « Plan d'études » (1) d'inspiration decrolyenne, qui légitimait notre action, et que l'un de ses auteurs, Monsieur l'Inspecteur général Jeunehomme, ami du Dr. Decroly, défendait dans la partie française du pays de tout l'enthousiasme convaincant de sa personnalité si vivante.

En 1938, notre école primaire (3 classes) employait la méthode decrolyenne au Degré Inférieur et au Degré Supérieur, mais pas au Degré

(1) Ministère de l'Instruction Publique de Belgique. Plan d'Études et instructions pédagogiques pour les trois premiers degrés primaires. Imprimerie du Moniteur Belge.

Moyen ; il y avait malheureusement une cassure. Le maître titulaire de la classe moyenne, pour des raisons fort étrangères à la pédagogie, ne sentait pas la nécessité d'abandonner ses anciens procédés et continuait d'enseigner selon les méthodes traditionnelles (2). Cette discontinuité créait un malaise chez les élèves. Au Degré Inférieur, l'enfant observait, comparait, s'exprimait librement, agissait, collectionnait, vivait sa vie ; au Degré Moyen, halte, il redevenait un simple réceptacle ; le climat de son groupe changeait radicalement ; tout y était ordonné systématiquement ; tout y était abstraction : désorienté, son élan était brisé.

Survint la guerre 40-45. Mobilisation de deux instituteurs. Fermetures répétées de l'école soit par manque de chauffage, soit à cause des bombardements. En un mot, bouleversement complet de l'école !

En ces temps difficiles, le comité des grands de l'École Decroly l'Ermitage vint plusieurs fois organiser la fête de St-Nicolas pour nos enfants.

En 1946, un jeune instituteur est nommé titulaire des trois premières années d'études (le titulaire du Degré Moyen est mis à la pension, celui du Degré Supérieur n'a pas repris ses fonctions). Nous restons donc deux instituteurs et une institutrice.

Fin 1947, nous avons 80 élèves à l'école primaire. Un troisième instituteur est désigné.

Et voilà notre équipe formée. Équipe jeune, dynamique, pleine de bonne volonté, d'initiative et de courage.

L'inspection scolaire, représentée chez nous, depuis 1939, par Mademoiselle Claret, collaboratrice du Dr. Decroly, invite les deux jeunes instituteurs à se pénétrer des idées nouvelles par la lecture d'ouvrages de pédagogie active et la visite prolongée des écoles de « l'Ermitage » et de Mademoiselle Hamaïde.

C'est le début d'une ère nouvelle pour l'école ! Nous nous réunissons avant ou après la classe, pour discuter principes, méthodes et procédés, chacun rendant compte de ses essais, de ses succès et de ses déceptions. Ces réunions ne sont pas toutes préparées d'avance ; certaines naissent de discussions jaillies à l'improviste et durent cinq

(2) Nous ne voulons pas ici jeter le discrédit sur ce collègue ; nous relatons simplement les faits en toute objectivité. Actuellement retraité il est devenu un des conseillers dévoués de notre groupement d'anciens élèves.

minutes ou une demi-heure, mais toujours, elles réconfortent et enrichissent.

Cette émulation dans le travail, encouragée par Mademoiselle Claret lors de ses visites, nous a conduit à adopter pleinement le programme decrolyen dans notre petite école.

Les pages suivantes montreront comment, dans un climat de confiance et d'entr'aide, maîtres et enfants forment une communauté où le caractère se forme, le cœur s'éduque et l'activité créatrice s'équilibre.

C/ La « vie » de l'école

Former le caractère d'abord.

De nombreux pédagogues ont démontré maintes fois que l'école primaire n'est pas une fin en elle-même, mais une vie, un moment dans la formation du caractère et de la pensée de l'enfant — moment très important, personne n'en doute.

Dans notre école, nous nous soucions autant, si non plus, de la formation du caractère que de l'acquisition des connaissances scolaires : éducation et instruction sont intimement liées.

Ce que nous demandons à nos élèves, ce ne sont pas des attitudes momentanées devant des problèmes fictifs, mais des actes devant de vraies situations de vie. C'est dans l'amitié et la confiance, au sein d'une communauté où n'existe pas la contrainte que nous aidons les personnalités à s'affirmer.

Toutefois, quand nous disons que nous bannissons la contrainte cela ne signifie nullement que nous renonçons à toute autorité ou que nous restons passifs devant certaines réactions de nos enfants ! École nouvelle n'est pas synonyme de désordre ou de laisser-faire ! Il est des moments où nous devons intervenir, en nous efforçant toujours de justifier notre intervention au moyen d'arguments compris par l'enfant.

Nous voulons amener progressivement les élèves à se bien comporter en toutes circonstances, non par crainte des sanctions, mais par adhésion intérieure à une organisation dont ils sont des membres responsables. Les règles ordonnant la vie des classes et de l'école émanent des enfants et des éducateurs ; elles n'ont rien de figé, s'adaptent

tant constamment aux besoins de la communauté. Ainsi, nos élèves ont élaboré un règlement d'école. Nous leur avons donné simplement quelques indications générales ; ils ont présenté leur projet qui a été discuté, notre intervention se bornant à des détails de forme. Nous lisons, dans ce règlement, des articles tels que :

Art. 2. — J'arrive à l'école au moins cinq minutes avant l'heure du début des cours.

Art. 7. — Je suis silencieux en rue et je marche sur le trottoir de droite.

Art. 10. — J'aide les petits en toutes circonstances.

Art. 12. — Je prends soin de mes livres et de ceux de la bibliothèque.

Art. 14. — Je m'efforce de ne pas salir les locaux scolaires.

Les seules sanctions prévues sont : la désapprobation des camarades pour toute infraction au règlement, et la comparution devant le comité, et éventuellement le maître, pour tout manquement grave.

Une coopérative « Entre Nous » groupe tous les enfants de l'école et imprime une revue du même nom.

Des statuts établis par les élèves avec l'aide du maître et revus chaque année en assemblée générale précisent son organisation. Un comité de cinq membres, choisis parmi les grands (un président, un secrétaire, un trésorier et deux commissaires) renouvelables chaque trimestre et non rééligibles, gère la Coopérative.

L'argent provient de dons reçus au nom de l'école, du prix des abonnements à la revue, du bénéfice réalisé sur les tombolas et du produit de la vente des légumes du jardin ou d'objets confectionnés à l'école.

Chaque classe possède une section de la Coopérative qu'elle organise comme elle l'entend et qu'alimente la vente des trente numéros de la revue. Elle dispose des fonds selon ses besoins et peut obtenir des subsides de la Coopérative de l'école.

L'argent sert à acheter des revues ou des livres pour la bibliothèque et à offrir des cadeaux aux mamans (fête des mères) ou aux enfants gravement malades ou hospitalisés.

L'école imprime une revue « Entre Nous » dont chaque classe est responsable de la rédaction et de l'impression d'une partie ; elle ne publie que des textes libres racontant la vie à l'école, à la maison et relatant des faits d'actualité du milieu. La revue s'envoie dans

des écoles belges (Quenast, Braine-le-Château, Braine-l'Alleud-Paudure, Tubize-Renard, Marbais, Tourinnes, École de l'Ermitage, etc...) et étrangères (France : École Nouvelle « La Source » à Bellevue (S.-et-O.), École de l'Hôpital Maritime de Berg Plage. En Italie : École Città Pestalozzi à Florence. En Suisse : École de Neuchâtel, etc...).

●

« Il faut, conseille le Dr. Decroly, essayer de montrer à l'enfant, sur le vif, les formes élémentaires de la vie sociale et de les lui faire pratiquer, en introduisant, dans la classe, des charges, des responsabilités, puis, peu à peu, lorsque l'âge est venu, en le faisant intervenir dans la discipline et les rouages divers de la grande famille dont il fait partie. »

Notre école est une grande communauté où les enfants apprennent à s'aimer, à s'entr'aider, à vivre en société, s'acquittant de responsabilités à leur mesure. Par elles, peu à peu, ils prennent conscience de l'importance de leur rôle au sein du groupe et de la nécessité d'exécuter, le mieux possible, les tâches dont ils sont responsables, sous peine de désorganiser toute la vie du groupe. Le sens social se développe avec l'âge et suivant le caractère des enfants qui composent chaque groupe. Les responsabilités vont s'élargissant du jardin d'enfants à la classe supérieure où les élèves arrivent à s'organiser seuls, le maître n'étant plus qu'un conseiller.

C'est par la liberté de jouer avec ses camarades au magasin, au bac à sable, au jeu de construction, etc., que les tendances sociales du petit au jardin d'enfants s'éveillent ; c'est par le travail en petits groupes, au jardin, à l'imprimerie, à l'établi que ces tendances se développent aux degrés inférieur et moyen ; c'est par le travail en équipes, l'organisation de la classe, la coopérative, les échanges interscolaires, les responsabilités plus étendues et plus précises (aide aux petits, propreté des locaux, décoration de l'école, tâches d'observation, enquêtes) qu'elles s'affirment et s'épanouissent chez les élèves du degré supérieur.

Dans chaque classe, des charges sont assumées par les enfants : le service de l'eau, les soins aux fleurs et aux petits animaux du coin vivant, l'ordre et la propreté du local, l'affichage des documents

d'actualité, le classement des coupures de journaux, le nettoyage des tableaux, etc... Un rôle des charges est tenu par le maître chez les petits, par le président de classe chez les grands. Chaque enfant est responsable de l'exécution de sa tâche devant le capitaine de semaine qui, lui-même en est responsable devant la communauté et, en dernier ressort, devant l'instituteur. Tous les travaux incombant à chacun s'effectuent sans heurt, sans bruit et, à de très rares exceptions près, sans intervention du maître.

Comme dans une famille, les grands aident les petits en toutes occasions : pour s'habiller et se déshabiller ; sur le chemin de l'école, au moment du dîner pour ceux qui prennent le repas de midi à l'école ; en cas de chute dans la cour et, pour autant que le travail soit à leur portée, ils réparent les jouets de leurs cadets du jardin d'enfants.

Le jardin scolaire (de même que la Coopérative et l'imprimerie) offre de multiples occasions de cultiver le sens social de nos enfants : il faut délimiter les parcelles attribuées à chaque classe, répartir les tâches et les responsabilités, etc...

La vie de l'école, du milieu, de l'humanité, fournit de nombreux motifs d'entraide et ouvrent à une vraie compréhension mutuelle : le petit Franco qui s'est brûlé l'œil avec de la chaux et qui restera borgne ; notre condisciple Ezio qui vient de perdre son père ; l'accident aux Forges où deux ouvriers ont trouvé la mort ; les catastrophes minières des charbonnages du Hainaut avec de si poignants héroïsmes ; la misère des petits Coréens dont le pays est ravagé par la guerre ; le typhon des Philippines, etc... Et nous voilà plongés dans les œuvres d'entraide internationale : l'O. N. U. et ses organisations connexes. Nos élèves sont d'ailleurs membres de la Croix-Rouge de la Jeunesse.

Un autre aspect de l'actualité nous permet de souligner le courage et le désintéressement des chercheurs et des savants : les expéditions polaires, sous-marines, souterraines, celle des vainqueurs de l'Anapurna. Quelles belles leçons d'abnégation pour nos enfants !

Le plus souvent possible, aux degrés moyen et supérieur surtout, nous nous attardons sur le point de vue social des problèmes étudiés. Au cours de l'année, nous avons profité de l'étude du centre d'intérêts « Le Travail » pour :

- a) examiner l'organisation de l'école, de la ferme et de l'usine,

b) montrer qu'à la ferme et à l'usine, comme à l'école, il y a un règlement à observer,

c) attirer l'attention sur la solidarité et l'entr'aide pratiquées dans ces communautés,

d) déduire les formes diverses de la solidarité internationale et des échanges mondiaux.

Nous avons donc étudié le problème non seulement par simple profit scolaire, mais encore, pour en tirer des conclusions sur l'organisation de la société moderne, tout en montrant les droits et les devoirs des individus qui la composent.

L'enfant ne comprendra-t-il pas mieux l'organisation et le fonctionnement de son pays et du monde, s'il est bien pénétré de l'organisation et du fonctionnement de son école, de sa famille, de l'usine de son père et de la ferme voisine ?

C'est la vie de l'école et du milieu, avec les responsabilités qu'elle suscite et l'appel constant à l'effort personnel qu'elle réclame, qui fortifie la volonté et forme le caractère.



II

LA VIE DES CLASSES DANS LA COMMUNAUTÉ

A/ Traits communs

L'école forme une communauté de quelques cent vingt enfants de 3 à 13 ans répartis en 4 classes :

de 3 à 6 ans dans la classe maternelle (M^{me} Bougard) ;

de 6 à 8 ans au degré inférieur (M. Cheron Junior) ;

de 8 à 10 ans au degré moyen (M. Paradoms) ;

de 10 à 13 ans au degré supérieur (le chef d'école).

La présence des Italiens dans les classes leur donne un climat tout particulier. À côté d'eux, nos Wallons font figure de nordiques lents, placides et réservés, probablement plus profonds. Eux pétillent, ils ont une vie plus intense, plus rapide, sont extrêmement attachants, et apportent dans les classes quelque chose de plus chaud, de plus vivant.

Les quatre titulaires de classe, pénétrés des principes de l'éducation nouvelle, sont animés d'un même esprit de confiance en l'enfant et de respect de sa personnalité.

Tous puisent la matière du programme décrolyen des « besoins de l'enfant » dans la vie du milieu. Partout, la base des connaissances réside dans l'*observation* des êtres, des choses, des phénomènes naturels et sociaux, dans l'*expérimentation* conduisant à l'*association*, c'est-à-dire à la comparaison avec des êtres, des choses ou des phénomènes non observables parce trop éloignés dans l'espace et le temps, suscitant l'activité personnelle et l'*expression* libre.

Évidemment, la précision de l'observation, la profondeur de l'association et la correction de l'expression varient suivant le degré d'avancement des élèves. Tout est en germe dans la classe maternelle et grandit insensiblement au cours du développement de l'enfant.

Voici, par exemple, comment la notion du « temps », appréhendée

globalement dans la classe maternelle, va s'approfondir et s'élargir jusqu'à celle de « climat » de Belgique en fin d'études primaires.

Dans la classe maternelle, les enfants sont simplement invités à nommer et à peindre les principaux phénomènes atmosphériques qu'ils observent, l'éducatrice comprenant toute la joie des petits à regarder tomber la pluie ou la neige, à voir courir les nuages dans le ciel et le vent fléchir les branches.

Au mur, à portée des enfants, des aquarelles peintes par les grands illustrent chacune une intempérie (soleil, nuages, vent, pluie, neige, gelée, brouillard, orage). Chaque matin, après accord de ses camarades, l'élève responsable décroche l'aquarelle qui convient et la pend au tableau noir. Il dessine alors « le temps qu'il fait » sur une rondelle de papier qu'il colle sur une bande de bristol où sont déjà fixées les « observations météorologiques » des jours précédents. Ce tableau suggère d'intéressantes constatations aux enfants. En entrant dans la classe un jour de pluie, on verra : un disque gris pendu au tableau, c'est le soleil caché par les nuages (le recto est peint en jaune), un carton représentant le ciel gris et un autre sur lequel est dessiné un petit garçon sous un parapluie. Ce jeu de cartons change avec l'intempérie du jour.

Au *degré inférieur*, l'observation des intempéries se poursuit et mène à la tenue d'un calendrier du temps permettant d'établir une synthèse du temps vécu au cours de la semaine, du mois, de la saison. Ce calendrier comprend, pour chaque mois, une feuille divisée en autant de colonnes que le mois compte de semaines, chaque jour occupant un septième de colonne et s'illustrant, à gauche, du signe convenu préparé d'avance (disque jaune pour le soleil, arbre penché pour le grand vent, parapluie fermé pour le temps couvert, ouvert pour la pluie, etc...) et, à droite, du croquis d'une observation faite en relation avec le temps de la journée (feuilles d'arbres qui tourbillonnent, vol de mouettes, châteaux de noisetier, etc...).

En fin de mois, les enfants expriment l'impression d'ensemble que donne le tableau du mois. En voici deux exemples.

Novembre 1950 : Beaucoup de pluie, très peu de soleil, mais du brouillard et du grand vent, ce que confirme le calcul : 13 jours marqués du parapluie ouvert, 7 du parapluie fermé, 4 du disque solaire, 3 du brouillard et 3 de l'arbre penché par le vent. Et les dessins rappellent les chrysanthèmes portés au cimetière par un temps couvert et les

fleurs déposées au monument des Anglais, le 11 novembre, par un beau soleil qu'on n'espérait plus, les arbres du jardin dénudés par une nuit de grand vent, les poteaux électriques renversés par la tempête du 21 novembre, l'arrêt du trafic de l'autobus par le brouillard, les eaux du Hain gonflées par les pluies. Et Joseph (2^e année) écrira dans « Entre Nous ».

LA PLUIE

*La pluie c'est de l'eau.
Elle mouille le toit.
La pluie vient des nuages.
La pluie tombe très fort.
On met le caban.
Les ruisseaux gonflent.
Nous jouons dans la pluie.
L'eau mouille les personnes.*

Décembre 1950. Grand froid et neige. Dès la St-Nicolas, chaque jour s'orne d'un morceau d'ouate ou du signe de la gelée (grosse écharpe au cou d'un enfant) et les dessins traduisent les joies des enfants : glissoires, bataille de boules de neige, bonhomme érigé dans la cour de l'école, les expériences en classe avec la neige et la glace, l'arbre de Noël garni par les enfants et la crèche, etc... Et Willy écrira dans « Entre Nous ».

LA NEIGE

*La neige tombe dans la cour.
Jean joue dans la neige.
La cour est toute blanche.
La neige tombe fort.
La neige est blanche.
Les toits sont blancs.*

A la fin d'une saison, les enfants essayent de dégager quelques traits particuliers ressortant des tableaux des mois.

Ainsi, pour l'automne de 1950, les enfants trouvent qu'il est pluvieux (vu le nombre de parapluies) avec beaucoup de vent en novembre et apparition de la neige en décembre — que c'est pendant septembre et octobre qu'ils ont observé des fruits (pomme, poire, nêfle, noix des jardins, raisins des serres, marrons, châtaignes, noisettes, glands du

bois), les légumes du jardin (chicorée, poireau, céleri, carotte, scorsonère, choux) et assisté dans les champs à l'arrachage des pommes de terre, des betteraves sucrières, des navets, ainsi qu'aux semailles du blé d'hiver — qu'ils ont vu les feuilles des arbres se colorer dès la mi-septembre dans les jardins, le parc, le bois, et tomber fin octobre et surtout en novembre — qu'ils ont regardé le rassemblement des hirondelles sur les fils télégraphiques préparant le départ vers les régions plus chaudes — et Alain (2^e année) écrira dans « Entre Nous ».

L'AUTOMNE

*L'Automne, il pleut souvent.
Le vent souffle parfois très fort.
Les feuilles jaunissent et tombent.
Les fermiers rentrent les betteraves.
L'hiver approche...*

Au degré moyen, les enfants ajoutent aux observations des phénomènes atmosphériques un début de mesure de ces phénomènes par l'emploi du thermomètre et de la girouette, justifiant la tenue du graphique.

Voici comment ils sont initiés à indiquer :

a) LES TEMPÉRATURES RELEVÉES AU THERMOMÈTRE :

Le premier groupe (8 ans) mesure la hauteur de la colonne de mercure du thermomètre et reporte la « longueur de la ligne de mercure » sur un graphique au cahier, tandis que le second groupe (9 ans) se contente de noter, chaque jour, par un trait horizontal au début, par un point ensuite, le niveau atteint par le sommet de la colonne de mercure (sur un quadrillage portant verticalement l'indication des températures et horizontalement celle des différentes dates du mois). À la fin du mois, les enfants recherchent la température la plus élevée, la température la plus basse et la température « moyenne ». Ils essayent d'exprimer l'allure de la température pendant le mois (variant peu, souvent ou brusquement, diminuant progressivement, se maintenant puis s'élevant, etc...) et de la confronter avec les observations météorologiques consignées au cahier du « temps ». Ainsi, ils constatent qu'en fin octobre, la chute brusque du thermomètre

à 0° correspond au signe de la gelée et au flétrissement des beaux chrysanthèmes du jardin.

b) LA DIRECTION DU VENT que signalent la girouette du clocher de l'église, mais aussi la fumée des maisons. L'observation de la direction du vent s'appuie sur la notion d'orientation et la connaissance des points cardinaux appliqués au milieu. Le groupe de 8 ans l'indique, chaque jour, par une flèche analogue à celle de la girouette et portant la lettre du point cardinal d'où vient le vent. Le groupe de 9 ans l'inscrit dans une rose des vents. À la fin du mois, les enfants constatent le vent « dominant » et, par comparaison avec le calendrier du temps, entrevoient certaines relations, comme celle des vents d'Ouest amenant souvent ciel nuageux et pluie.

Mais le « temps » est toujours senti par ses effets sur la vie des enfants : en décembre, « les jours sont courts, nous ne jouons pas beaucoup à l'extérieur » ; sur la végétation : en mars, les jours s'allongent, le soleil apparaît plus haut, les bourgeons des arbres du jardin grossissent, etc... ; sur les animaux : en mars, les chevaux perdent leur poil, les poules perdent leurs plumes, etc... ; sur les êtres inanimés : en décembre : il fait très froid, on n'ose plus toucher les pierres, l'eau gèle, etc...

Au degré supérieur, chez les enfants de 10 à 13 ans, l'observation des phénomènes atmosphériques se complète et se précise de plus en plus, motivant le travail par équipes. Chacune d'elles s'occupe, pendant un trimestre, d'un des éléments essentiels du climat (température, vent, précipitations), variant les responsabilités de ses membres, afin que chaque enfant de la classe ait la possibilité de participer à toutes les observations. L'équipe « Température » relève chaque jour la température ; à intervalles, la hauteur du soleil, et tient le graphique de la longueur du jour d'après les heures du lever et du coucher du soleil ; l'équipe « Vent » note journallement la pression atmosphérique indiquée au baromètre, la direction du vent d'après la girouette et sa vitesse d'après les effets sur la fumée, la végétation ou d'après le bulletin météorologique ; l'équipe « Précipitations » renseigne, sur des tableaux, la visibilité d'après les distances des repères vus de la fenêtre de la classe, la nébulosité et les précipitations : formes (bruine, pluie, neige, grésil, grêle, etc.), intensité (usage du pluviomètre) caractères (continue, intermittente, averse, etc.) et effets.

À la fin du mois, l'interprétation des graphiques, qu'appuient les moyennes établies attire l'attention sur les relations qui unissent les phénomènes observés, comme celles entre la direction et l'intensité du vent, l'état du ciel et les précipitations, ou entre l'insolation et la température résultant de la durée du jour et de la hauteur du soleil. À la fin de chaque saison, des synthèses mensuelles se dégagent les traits de la saison en rapport avec la vie des plantes, des animaux et des hommes.

Ainsi, l'enfant est amené à comprendre le climat du pays et, par comparaison, celui d'autres régions. Les renseignements fournis par la radio, le bulletin météorologique, la correspondance interscolaire, le cinéma complètent les observations, tandis que les articles et photos relatifs aux intempéries, recueillis par les enfants dans les revues ou les journaux et fixés sur des cartes de Belgique, d'Italie, d'Europe ou du Monde, permettent de juger de l'extension des phénomènes observés dans le milieu (vague de froid, sécheresse, vent violent, inondations, etc...) et en préparent une étude plus générale.

Partis de menues constatations, nous sommes arrivés, en élargissant chaque année le champ de nos observations et en y apportant de plus en plus de précision, à rendre compréhensif à l'enfant, le climat du pays où il vit.

Tout ce qui précède montre que dans notre école, il n'y a pas de scission entre le jardin d'enfants et l'école primaire, ni entre les divers degrés de l'école primaire.

Partout, l'intérêt, né du contact de l'enfant avec la vie, motive l'activité qui s'organise en « centre » d'intérêt d'une durée variable selon l'âge.

Le programme du Docteur Decroly, suivi dans notre école, est celui des *besoins de l'enfant* qui sont aussi ceux de l'humanité de tous les temps et de tous les lieux : besoin de se nourrir, de lutter contre les intempéries, de se défendre contre ses ennemis et de travailler (appeler repos et récréation), et comme l'écrit Decroly « tout ce que la société et la nature vivante et non-vivante réalisent pour leur satisfaction peut être objet de connaissance dans la mesure, bien entendu, où le cerveau de l'enfant peut les assimiler ».

Au jardin d'enfants, tout familial, il ne peut être question d'établir un programme, mais seulement de créer un milieu éducatif inspirant

l'activité créatrice de l'enfant dont les intérêts sont immédiats et assez fugitifs.

De 6 à 8 ans, les intérêts de l'enfant sont de plus en plus constants et permettent, en un an, par les « centres » de quelques jours à une semaine et plus, d'avoir parcouru le cycle des besoins.

Après 8 ans, ce cycle est vécu en quatre ans, les classes des degrés moyen et supérieur traitant le même besoin, les enfants comprenant « de mieux en mieux l'utilité d'établir un plan d'études pour une période plus ou moins longue, d'en discuter avec l'éducateur et d'en décider avec lui ».

Les pages suivantes illustreront la vie des classes pendant l'année scolaire 1950-51 où « le besoin de travailler » orienta l'observation du milieu.

B/ En visitant les classes en fin d'année scolaire 1950-51

Visitons, en fin d'année 50-51, les différentes classes dont les murs, les cahiers et les étagères vont nous conter la vie des groupes. Les enfants eux-mêmes nous donneront spontanément une foule d'explications complémentaires et les maîtres nous fourniront toutes les précisions désirables.

Entrons dans la *classe maternelle*.

Bien que n'étant pas de construction « moderne » ni même récente le local ressemble moins à une classe qu'à un atelier ou à une salle de jeu. On est pris immédiatement par l'atmosphère d'intimité et d'activité qui caractérise si bien le jardin d'enfants où sont appliquées les idées nouvelles. Au centre de la classe, les tables et les fauteuils individuels sont disposés en fer à cheval autour du bac à sable (muni de son couvercle quand il sert de table d'observation). Contre les murs, des casiers individuels où les enfants rangent leurs petits objets personnels auxquels ils tiennent tant, le dessus des casiers forme étagère. Dans un coin, le magasin des petits ; dans un autre, la cage aux oiseaux ; dans un troisième, les essuie-mains et les briques de savon. Sur les espaces libres, le tableau des présences et absences, celui des chages, et le calendrier du temps. Partout sur les murs, des dessins

et des aquarelles ; sur les étagères, des modelages en plasticine, en argile peinte, des réalisations en bois, etc... Tout cela nous révèle la vie des enfants au cours de l'année scolaire : le fermier cueille ses fruits — notre canari est mort — papa arrache les pommes de terre — nous glissons sur la neige — une séance au cirque — le jardinier du château — les feuilles tombent — ma visite au jardin zoologique avec papa, etc, etc...

Mais voici 9 heures ! Les enfants se groupent, se rangent et entrent au vestiaire ; ils s'y déshabillent seuls ou avec l'aide des grands et chacun place ses vêtements à son propre porte-manteau qu'il reconnaît, au début de l'année, par un signe distinctif (une cerise, une pomme rouge, un bateau, un avion, etc...), plus tard, par son portrait peint par lui-même.

Jean-Marie se place à l'entrée de la classe et passe l'inspection de propreté des mains, les fait laver si c'est nécessaire. Ensuite, il distribue les bâtonnets pour le curage des ongles ; cette opération terminée, chacun prend son mouchoir de poche et se mouche.

Tous se dirigent alors, par petits groupes, vers le tableau des présences et des absences : c'est une double rangée de clous auxquels pendent, à la rangée supérieure, les portraits des enfants peints par les élèves de l'école primaire. Les enfants présents décrochent « leur portrait » et le placent à la rangée inférieure. Dès que le travail est terminé, ils comptent : combien d'enfants sont à l'école, et (vérification) combien sont restés à la maison.

A ce moment, les enfants désignés au tableau des charges veillent à l'ordre dans la classe, soignent les plantes et les oiseaux, enlèvent la poussière des étagères, sortent le matériel, etc...

Mais, voilà Serge qui sort un petit paquet de son casier, court auprès de Madame et lui remet « sa surprise » soigneusement ficelée dans du papier. Immédiatement, tout le petit monde s'empresse autour de Madame qui gagne la table d'observation. Chacun essaye, avec animation d'identifier par l'odorat, le toucher, l'ouïe, le contenu du paquet... Daniel trouve le secret de la surprise : ce sont des cerises que Serge a cueillies dans son verger ! Aussitôt, Jean intervient : « Madame, allons voir s'il n'y en a pas « des bonnes » sur notre cerisier ! » Et tous en chœur : « Oh ! oui, oui, Madame ! » Toute la classe part au potager : on observe, on s'exclame, on parle, on s'interpelle, on fait des réflexions ! Beaucoup de cerises sont mûres ; chacun en cueille

quelques-unes, les plus noires, sur les branches inférieures très basses, et les mange ! Les plus grands en donnent aux plus timides et aux plus petits et en remplissent un petit panier pour reporter en classe.

On quitte le jardin et on rentre. On trie les cerises quant à leur couleur (vertes, rouges, noires), à la longueur de la queue, leur goût, leur nombre, etc., enrichissant son vocabulaire de quelques mots nouveaux.

Deux grands ont sorti des boîtes de gouache, des feuilles, des pinceaux, des godets à eau et de la plasticine. Certains se mettent à la peinture ; à les voir, on sent combien ils en ont l'habitude ! Quel sérieux dans leur travail ! En un clin d'œil, le cerisier avec des taches vertes et rouges apparaît, puis des garçons cueillant les cerises, d'autres remplissant le panier et surtout lui-même, bien grand, en mangeant ! Œuvre tellement spontanée, tellement expressive ! D'autres s'intéressent plutôt au modelage : un homme qui cueille des cerises, des garçons qui en mangent, le panier plein de cerises, etc... Jacques est tout affairé à la construction d'une échelle avec des bâtonnets et des cubes en liège. Quelques-uns font du pré-calcul : ils classent les cerises attachées par groupes de 2, 3 et 4. Jules est au bac à sable ; il égalise le sable et plante de petits rameaux de mélèze cueillis à la clôture du jardin : c'est le verger du voisin.

Et voilà notre « surprise » qui a suscité toute une série d'activité ! Cependant, tous les enfants ne restent pas captivés par les cerises.

Après la visite au jardin, des groupes de petits de 3 à 5 ans se forment : l'un se dirige vers la grande natte où, tantôt, les élèves de service ont placé les caisses à jouets et les briques en bois ; les jeux commencent : certains petits empilent des cubes dans un chariot, d'autres bâtissent « une maison », d'autres encore font rouler le petit train en bois construit par les grands du degré supérieur. Un autre groupe s'affaire « Au Bon Marché », créé lors du retour enthousiaste d'un petit ayant visité pour la première fois le grand magasin de Bruxelles. Une caisse retournée sert de comptoir ; deux casiers, peints par les enfants, de rayons où se rangent les marchandises, marrons, glands, boîtes et emballages vides apportés de la maison. Sacs, paniers, porte-monnaie, ont été confectionnés en classe, un imprimeur voisin de l'école a fourni le carton pour les « sous » qui emplissent les porte-monnaies et la « caisse » du comptoir. Les petits ne font que remplir et vider les

paniers à provisions, mais les grands « achètent » et « vendent » pour les prix (jetons de diverses couleurs et grandeurs représentant l'image des nombres de 1 à 6) indiqués aux rayons. Il y a parfois « file » pour être servi, et controverses quant au « poids » et au « prix » des marchandises, comme dans les « vrais » magasins de Clabecq. Autour de la table, quatre enfants s'absorbent sur un jeu éducatif collectif confectionné par Madame Bougard : c'est un loto d'identification de formes (fruits et feuilles). Une boîte proche des enfants renferme encore d'autres jeux éducatifs d'inspiration decrolyenne préparés avec des boutons, des rubans (fonds de magasin du mercier), des images découpées de vieux journaux de mode, ou de catalogues de jouets de St-Nicolas, etc...

Des cris dans la cour ! C'est le moment de la détente ! Certains petits abandonnent leurs jeux ou leurs travaux, d'autres continuent encore pendant quelques instants, mais peu à peu, la classe se vide ; seuls, les titulaires de charges y restent : pour changer l'eau des seaux, remettre tables et fauteuils en place, balayer autour du bac à sable, etc...

A la rentrée, après la visite des mains, un grand de 6 ans demande à la maîtresse de faire une répétition de l'orchestre ! Tout le monde est-il d'accord ? Oui ! Oui ! Oui ! Les instruments sont vite distribués : harmonica, accordéon, xylophone, triangle, tambour, trompette, saxophone, tout y est ! Madame commence aussitôt le chant : « Il était un petit bonhomme » que tous entonnent avec conviction accompagnés par les « musiciens » qui le rythment fort bien.

Le Guignol emporte aussi toujours l'adhésion de tous, chacun y racontant « son » histoire, car là, le timide ose s'exprimer.

Peut-être parlera-t-on encore des cerises demain, car c'est amusant de les cueillir, et, plus encore, de les manger ! Un enfant ne va-t-il pas proposer une visite au verger de Serge ? N'apportera-t-on pas une nouvelle surprise à l'école ? Le vitrier ne viendra-t-il pas remplacer le carreau cassé ? En tout cas, ce n'est pas l'institutrice, mais les enfants et leurs intérêts qui guideront l'activité scolaire.

Il arrive toutefois que l'intérêt pour un fait de la vie de la classe ne soit pas suffisamment puissant : à ce moment, l'observation sera plus ou moins provoquée par la maîtresse en faisant une courte promenade au parc, aux champs ou sur la prairie devant l'école.

Avant de sortir de la classe, jetons un coup d'œil sur les fardes

d'aquarelles de quelques enfants. Prenons celle de Christian (4 ans). Au début, ce ne sont que larges taches souvent de quatre ou cinq couleurs superposées, d'une grande hardiesse, couvrant toute la surface du papier. Peu à peu, ces « brouillards » disparaissent et (7^e dessin) font place à une tache verte et une noire : le camion du charbonnier ; la rentrée du foin (18^e) avec le char, les chevaux, la prairie : ce ne sont encore que des traits maladroits, des taches et des coups de pinceau entremêlés, mais toute la personnalité de l'enfant s'exprime dans cette magnifique évolution de « sa » peinture. Examinons maintenant l'album de Freddy (5 ans 1/2). Dès les premières pages, les aquarelles dénotent déjà une certaine habileté à manier le pinceau et un certain sens de l'ordonnance de l'espace, mais toutes racontent ce que Freddy sait, pense et sent. Pour les premiers dessins, il faut avoir recours à la légende écrite en marge par l'institutrice pour comprendre ce qu'évoquent les taches et les traits de couleurs. Par la suite, ils s'expriment d'eux-mêmes : Freddy donnant des graines aux oiseaux de la volière posée sur la table, St-Nicolas apportant des jouets à Freddy, Freddy lançant des boules de neige, Freddy travaillant au jardin avec son papa, Freddy à la fête communale où se distinguent le carroussel, les balançoires, le scooter avec certains détails qui ont frappé plus particulièrement l'enfant. Partout, même audace dans l'emploi des couleurs, même sincérité de création.

Des lignes sans direction, des griffonnages, des barbouillages du début, l'enfant parvient, en fin d'école maternelle, à exprimer sa vision du monde et à se faire comprendre ; et cela, parce que le dessin est tout à fait libre, qu'aucun cliché ne lui est donné à copier, l'institutrice n'intervenant que pour admirer et amener l'enfant à toujours mieux observer dans la vie.

Interrogeons maintenant l'institutrice pour connaître ses impressions !

« La méthode que j'applique dans ma classe, dit-elle, est très agréable, car elle me permet d'avoir beaucoup de joie des petits enfants qui me sont confiés. Ceux-ci aiment l'école parce qu'ils peuvent agir librement, et ils prennent énormément d'intérêt pour tout ce qui s'y fait. Quant aux parents, ils sont entièrement satisfaits ; ils approuvent ma façon de travailler, précisément parce qu'ils constatent les progrès constants que font leurs enfants ; pour employer une expression des papas et des mamans, ils deviennent plus « débrouillards ».

D'ailleurs, les résultats sont probants ! A leur sortie de la classe maternelle (vers 6 ans), les enfants peuvent tous s'exprimer en langue française — ce qui est appréciable chez nous ; ils s'expriment également fort bien par le dessin, ont l'esprit éveillé et ont appris à observer. C'est tout ce que mon collègue du degré inférieur attend d'eux ».

On nous demandera pourquoi nous n'avons rien dit de l'apprentissage de la lecture ! La raison en est bien simple ! Dans la classe maternelle, il n'y a pas de lecture ! Nous estimons que, de 3 à 6 ans, l'enfant doit jouer, observer, acquérir un équilibre affectif par l'activité créatrice.

« Voir si l'enfant sait lire, c'est simple. Voir si le cerveau se développe, c'est moins simple » dit Decroly. Et c'est cela qui importe d'abord.

Au degré inférieur.

Entrons dans la classe du degré inférieur où nous trouvons un groupe d'enfants de 6 à 7 ans et un autre, de 7 à 8 ans.

Un premier coup d'œil édifie immédiatement : ici, la classe appartient à l'enfant ; ce sont ses travaux, ses dessins, ses aquarelles toujours si vives de couleurs qui nous accueillent. Des rangées de bancs-pupitres encadrent le bac à sable servant au tracé des itinéraires des sorties. De côté, est installé le matériel d'imprimerie et sur une petite table, le coin vivant (aquarium, terrarium). Les appuis de fenêtres s'ornent des modelages réalisés par les enfants. Une armoire abrite la bibliothèque de la classe, les jeux éducatifs et les fiches pour le travail individuel. Sur le mur du fond, les actualités voisinent avec les tableaux du temps et le calendrier de l'histoire de la classe, où les portraits des enfants marquent les jours anniversaires qui furent jours de joie. Plus loin, une grande feuille renseigne sur les observations continues : l'histoire de la jacinthe depuis l'éclatement du bulbe jusqu'au moment où la fleur s'est fanée ; la formation de la cerise, l'évolution des têtards ; des aquarelles et de petits textes d'enfants résument chaque observation. Devant la classe, une série de bandelettes indiquent que le maître emploie la méthode de lecture idéo-visuelle. Insistons sur le fait que la méthode est appliquée intégralement, les

INFORMATIONS

● Le Musée Pédagogique a successivement organisé pendant les mois de décembre et de janvier, et au mois de février, deux expositions de dessins d'enfants, également intéressantes pour les œuvres présentées, et également louables, pour la présentation. La première comprenait des dessins d'enfants, et surtout d'adolescents belges, auxquels on avait proposé comme thèmes le travail, la rue, et les fêtes populaires. Comme les œuvres exposées étaient de choix, encore une fois d'adolescents surtout, et d'adolescents particulièrement doués, il semble permis ici d'insister plus sur le côté esthétique, que sur le côté psychologique, de l'exposition : quelques-unes des œuvres exposées, celles du port par exemple, étaient incontestablement belles. La seconde exposition réunissait des œuvres peintes d'élèves du Lycée Panzini de Milan, exécutées sous la direction de leur professeur Sig. G. Mazzon. Ici les œuvres valent d'ailleurs surtout par leur sincérité, et la liberté de l'expression, et atteignent à la beauté par ce biais. « Ma méthode, dit M. Mazzon, consiste à créer une atmosphère spirituelle dans laquelle l'élève manifeste sa joie par une expression intuitive. Peu à peu, la personnalité spirituelle de l'enfant se précise et il en vient à exprimer sans aucune incertitude, les plus riches visions de sa fantaisie. Il s'agit donc pour moi de discerner et de comprendre si l'image du thème que l'enfant a choisi est née de sa fantaisie, ou si, au contraire, elle a été élaborée laborieusement comme le serait un devoir. Dans le premier cas, le « souffle intérieur » se développe et l'élève procède avec une heureuse sûreté à la construction de son image ; dans le second cas, aucune struc-

ture significative ne jaillit spontanément ».

On voit comme ces idées s'apparentent à celles de Cizek et de Read, et à celles que nous avons maintes fois exposées dans notre revue. Il reste à l'actif des petits dessinateurs italiens le contact qu'ils ont eu avec un artiste, contact toujours opérant, quelle que soit la discrétion du maître. Et on doit remercier le Musée Pédagogique, par ces expositions diverses, de fournir aux psychologues et aux pédagogues de nouvelles données sur le problème toujours nouveau du dessin de l'enfant.

● On a souvent signalé, et regretté, l'insuffisance de la préparation pédagogique des professeurs de lycées et collèges. Cette préparation va être maintenant assurée au moins pour les candidats au certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement public du second degré (C. A. P. E. S.). Des arrêtés du 17 au 22 janvier disposent en effet que les candidats reçus aux épreuves écrite et orale « seront attachés à un centre pédagogique régional, où ils effectueront, sous la direction de conseillers pédagogiques, une année d'initiation aux fonctions d'enseignement... Les conseillers établissent, à la fin de la période d'initiation aux fonctions d'enseignement, un rapport qui est obligatoirement consulté par le jury au moment des épreuves de la partie pratique ».

● *Deuxième Congrès National des Jardinières d'Enfants.* — Ce Congrès aura lieu à Paris, du 16 au 19 avril 1952. Il aura pour thème « Le Petit Enfant dans le monde moderne ». Pour tous renseignements, s'adresser au Secrétariat du Congrès des Jar-

dinières d'Enfants, 56, rue du Docteur-Blanche, Paris XVI^e (Auteuil 27-05).

● Le premier numéro de 1952 des *Informations Sociales* a pour thème : le *Jardin d'Enfants* (U. N. C. A. F., 66, rue de la Chaussée d'Antin (9^e) 80 fr.). Une première partie de cette brochure étudie : origine et conception moderne, aspects psychologiques du jardin d'enfants. Une deuxième partie traite de son organisation : statut, équipement, budget, textes législatifs, etc.

● La thérapie de groupe (*group therapy*) a été employée par les Américains pour la rééducation des inadaptés, adolescents ou adultes. Nous renvoyons sur ce point nos lecteurs à l'ouvrage de Slavson (*The Practitioner of Group Therapy*) que nous avons analysé dans notre numéro de juin 1949. Depuis cette date des expériences ont été entreprises, également aux Etats-Unis, dans des maisons pénitentiaires, pour appliquer la thérapie de groupe aux prisonniers, condamnés pour délits divers (voir l'article de M. P. Cannat, dans le numéro de décembre 1951, de *Sauvegarde*). Que de peine perdue pour faire, souvent trop tard, ce qui n'a pas été fait quand il l'aurait fallu.

Signalons l'apparition d'un nou-

veau journal : *Jeunesse*, la revue des jeunes, qui « n'imposera pas son style à ses lecteurs, mais, bien au contraire, sera l'œuvre des lecteurs eux-mêmes ». Nous souhaitons bonne chance à cette publication, dont les deux premiers numéros sont agréablement présentés (6 bis, rue Lavoisier).

● Du 3 au 15 mars, à la « Librairie des moins de 7 ans » 10, rue Jean-Bart, Paris 6^e, l'Académie du Jeudi présente « Aspects et Technique de la Peinture d'Enfants », une exposition de tableaux d'enfants et de photos documentaires illustrant le livre d'Arno Stern. Ce livre, qui vient de paraître, est un manuel pratique qui donne à l'éducateur les conseils dont il a besoin pour guider l'activité créatrice des enfants.

● Les Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active organisent un *stage de photographie* qui aura lieu du 3 au 12 mars 1952 au C. R. E. P. S. de Montpellier (Hérault sous la direction de MM. Philippot et Baux.

Théâtre pour enfants : le *Théâtre de la Clairière* offre tous les jeudis, en l'Hôtel des Ingénieurs des Arts et Métiers (9 bis, avenue d'Iéna) un spectacle pour enfants ; *Dadaïs*, avec un prologue.

NOTICES BIBLIOGRAPHIQUES

A. WITAK : *Le Travail par groupes aujourd'hui* (Moderne Gruppenarbeit, Vienne, Osterreichischer Bundesverlag, 1950).

Je ne puis, évidemment, que m'associer à l'hymne de louange qu'élève M. Witak et ses collaboratrices au travail par groupes. On a plaisir à lire la description enthousiaste

qu'ils en font, les indications qu'ils donnent sur la manière de le mettre en route et de l'organiser, et sur les résultats qu'on en peut attendre et qu'ils en ont eux-mêmes obtenus, les si intéressants travaux d'élèves qu'ils reproduisent. Leurs expériences et leur ardeur sont de nature à créer la conviction, et je m'y associerais plai-

nement sauf une petite réserve que je suis bien obligé de faire. Ecrire un ouvrage sur le travail par groupes en paraissant ignorer, ou en ignorant, outre Petersen (à qui n'est faite qu'une allusion), le volume du B. I. E., la thèse de Lustenberger, et d'autres travaux encore, et écrire en 1950 que le travail par groupes est « à peine connu, et trop peu expérimenté », cela me paraît déconcertant, pour ne pas dire davantage.

R. C.

R. FROYLAND NIELSEN : *Le Développement de la Sociabilité chez l'enfant*, coll. Actualités psychologiques et pédagogiques, Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé, 1951.

Cette « étude expérimentale », comme la qualifie son auteur, a abouti à un ouvrage solide qui donne ample matière à réflexion. Après un examen critique des vues de Ch. Buhler, de S. Isaacs et de Piaget, Mme Froyland Nielsen expose les siennes, provenant surtout des expériences qu'elle a entreprises. Et, tout en rendant hommage à la valeur de son travail, et en admettant fort bien que ses conclusions ne soient pas toujours d'accord avec les miennes, c'est sur la nature même de ces expériences, et sur le sens, un peu étroit à mon avis, qu'elle donne au mot « expérimental » que j'aurais quelques réserves à faire. Si la première expérience (dessin commun au tableau noir) lui a été suggérée et même imposée par les circonstances, la seconde (dessin à deux à l'aide de deux crayons reliés par une ficelle) me paraît être bien artificielle et constituer un problème d'ingéniosité plus qu'un problème vraiment social. Pourquoi ne pense-t-elle qu'à des groupes de 2 participants, qui ne constituent pas un vrai groupe ? et pourquoi n'a-t-elle pas laissé même ces groupes de 2 se constituer librement, alors que, de son propre aveu

(p. 121), le problème aurait été mieux résolu ? Est-ce pour atteindre le social pur, mais qu'est-ce que le social pur ? Elle veut voir l'achèvement de la sociabilité uniquement dans une prise de conscience sociale, mais qu'entend-elle par là ? On voit, et ce n'en est pas le moindre mérite, les questions que ce livre permet de poser. Et sachons gré à l'auteur d'avoir à nouveau après Gesell, attiré l'attention sur les arrêts et surtout les régressions dans le développement mental, et ce qui ici nous intéresse tout particulièrement, sur l'inutilité, quand elle n'attend pas l'âge convenable, de ce qu'elle appelle la « pression de l'adulte ». Une de ses expériences est décisive à ce sujet.

R. C.

A. FRANCK : *Lexicon der Pädagogik*, t. 2, Berne, 1951.

Nous avons déjà signalé la publication du premier volume de cet important ouvrage. Le second vient de paraître, toujours aussi bien présenté, et assuré par de précieuses collaborations dont quelques exemples suffirent à faire pressentir la valeur. C'est ainsi que M^{lle} E. Rotten s'est chargée de la rubrique des villages d'enfants, M^{me} Ch. Biehler, de la psychologie infantine, M. Weidmann du dessin, M. Dottrens, de la formation des maîtres, M. Gonseth de l'enseignement des mathématiques, M. Jung de la psychologie des profondeurs, M. Wartenweiler, des foyers d'éducation populaire, etc. Le 3^e volume, qui doit paraître dans le courant de la présente année, sera consacré aux biographies des principaux pédagogues et à l'histoire de la pédagogie.

R. C.

F. J. BEGERT : *L'Ecole du Lombach*, Die Lombach schule, Zurich, Ed. Oprecht, 1951.

Jamais ouvrage, à première lecture, ne ressembla moins à un traité de

pédagogie. On voit se succéder une série de courts chapitres décrivant dans une belle langue, riche, pittoresque, sensible et colorée, des excursions dans la montagne, des accidents, des phénomènes naturels rapportant des légendes, évoquant des souvenirs historiques. Et puis, dans cette sorte de poème en prose, apparaissent des noms, beaucoup de noms, et de portraits esquissés d'enfants, des indications sur les travaux de groupes de chercheurs de plantes, de travailleurs géologiques, de rapporteurs de légendes, d'enquêteurs sur toutes sortes de sujets, de fréquents contacts avec les paysans et les bergers, et on commence à comprendre le sous-titre de l'ouvrage. *Pédagogie naturelle et populaire* (Natur-und Volksverbundene Pädagogik), on relit le premier chapitre, on médite le dernier, on se rend compte qu'on a véritablement affaire à un ouvrage d'éducation, et que M. Bégert ne veut que rapporter, à sa manière qui justifie bien son affirmation que « le travail de l'éducateur ressemble à celui du poète ou d'un artiste quelconque », l'expérience de l'école originale qu'il dirigea à partir de 1944. C'est dans cette école qu'il essaya, dit-il « de créer une organisation de plus en plus richement dif-

férenciée, qui permette d'individualiser réellement, de tenir compte de mille éléments intérieurs et extérieurs, degrés de développement, dispositions naturelles, intérêts, connaissances des élèves et des maîtres, du temps, des saisons, des époques de l'année, et de toutes les possibilités que contient le milieu proche et lointain ». A cette éducation *différenciée* comportant, comme l'avait indiqué M. Bégert dans des ouvrages antérieurs, une répartition libre des élèves en groupes de travailleurs, chaque groupe s'attachant à une tâche particulière, deux conditions sont nécessaires : a) un milieu extrêmement riche, comportant la possibilité d'expériences multiples dans les domaines les plus variés organisées conformément à des plans de travail, b) des éducateurs aimant l'enfant, sensibles, artistes, intuitifs, capables de faire un choix dans ce milieu, et d'opérer à l'aide des travaux des différents groupes la synthèse qui constituera une véritable éducation. Comment ce choix et cette synthèse peuvent se constituer d'une façon discrète, vivante, seul le grand éducateur qu'est M. Bégert pouvait le rapporter, et, peut-être, y parvenir.

R. C.

enfants passant d'eux-mêmes, et selon leur propre rythme, à la décomposition des phrases et des mots ; le maître n'impose donc pas à tous ses élèves la même cadence d'acquisition de cette technique : chacun fait l'apprentissage de la lecture selon ses capacités.

Mais cet examen rapide du local ne suffit pas pour recueillir une impression complète de l'atmosphère de la classe ; il faut entendre les enfants s'exprimer, les voir observer, manier, mesurer, comparer, construire. Comprenant les enfants et connaissant leurs intérêts, le maître discerne aisément ce qu'il doit exploiter pour rendre l'activité fructueuse et motiver les exercices scolaires dans ses deux groupes.

Cette semaine, Yves a apporté sa petite grue mécanique à l'école. Après l'avoir observée, les enfants ont fait une promenade au quai de déchargement des péniches afin d'y examiner « le titan » au travail. Ce matin, tout le petit monde est réuni autour du bac à sable car il s'agit de réaliser le « plan » de la promenade à l'aide de rubans (jaunes, gris, bleus), de cubes et de boîtes d'allumettes qui figureront les rues, le canal, l'usine, l'église et l'école ! On n'oubliera pas de placer la grue d'Yves sur le quai ! On commence : voici l'école, la rue du Château et l'église ! Oh ! Le travail n'est pas facile pour ces bambins ! On corrige, on discute, on transforme ; il faut autant que possible respecter les directions et les distances. Peu à peu, le plan se réalise. Un élève de 2^e année le reproduit alors à la craie sur un tableau noir horizontal ; ses camarades vérifient attentivement et gare s'il se trompe ! C'est une avalanche de « Oh ! Monsieur ! Ce n'est pas exact ! » Chaque enfant s'empresse ensuite de tracer « le plan » au cahier de vie.

Le désir de voir fonctionner la grue a été le véritable mobile suscitant l'intérêt chez les enfants et motivant cet exercice si formateur. Pour eux, le tracé de l'itinéraire n'était attrayant qu'en fonction du plaisir éprouvé en observant « le titan » au travail.

En feuilletant les grands cahiers d'observation des enfants rendus si vivants par leurs dessins et leurs textes personnels, la vie de la classe se déroule au long de l'année : Jean-Pierre apporte des noisettes — Jacquy apporte un nid de merle — Nous faisons des boutures de géraniums — Du charbon pour l'école — Luigi apporte une poire — Le bolet — Les raisins — Nous ramassons les poires tombées au jardin — Les légumes au jardin — La promenade au bois — On travaille au pont du canal — La récolte des betteraves — Le grand vent — La

Toussaint — L'eau à l'école — La pluie — St Nicolas, etc..., nous en omettons des dizaines.

Lorsque l'instituteur le juge utile, il réalise une synthèse des faits observés avec ses enfants ; ainsi, en octobre, le tableau « des fruits de l'automne que nous avons observés » renseigne pour chaque fruit : l'arbre qui le porte, son poids « en bouchons », s'il est sec ou juteux, ce que l'on en fait. Vers la fin avril, suite à des apports en classe, à des visites au jardin, à des promenades au bois et aux champs, les enfants ont eu l'occasion d'observer des plantes et des fleurs, de récolter des bourgeons, de cueillir des jonquilles et des jacinthes des bois, de voir grandir les blés, reverdir les prairies et lever les légumes ; le tout a été fixé par l'aquarelle et commenté par de petits textes d'enfants sur un tableau-synthèse s'enrichissant et se complétant sans cesse jusqu'à devenir le véritable film du développement de la végétation.

Examinons maintenant un « centre d'intérêt » de l'année.

Un matin, la cour s'emplit de bruit ! On regarde par la fenêtre : trois chevaux, un tombereau, un homme tout noir et un autre poussant une brouette ! On amène le charbon à l'école. Vite, le crayon, le cahier et... dehors.

Combien y a-t-il de charbon dans le tombereau ? D'où vient-il ? Combien de pattes ? Combien de roues ? Quelle est la qualité du charbon ? Etc...

Le conducteur fait des manœuvres avant de décharger le charbon : les enfants parlent, discutent, s'interpellent gentiment, dessinent et demandent une foule d'explications à Gustave le charbonnier et au maître.

Le déchargement se termine ; le tombereau sort de la cour. Phil, l'ouvrier communal, conduit maintenant le charbon à la cave. Combien de pelletées dans une brouettée ? Est-ce lourd ? Jean-Claude essaye de soulever... impossible ! Combien de temps pour remplir, conduire, déverser et revenir ? On compte avec le pendule. Robert, Jean, Guy et Willy prennent quelques morceaux de charbon que l'on observe dès la rentrée en classe (il est noir, il brille, il salit les mains, il se brise plus facilement que la pierre, il est plus lourd que l'eau, une allumette ne suffit pas pour le faire brûler, il faut le mettre sur du bois enflammé, etc...) et que l'on pèse avec des boîtes de gravier (le plus lourd, le plus léger, etc.).

On calcule : combien de pelletées pour remplir 2, 4, 5 brouettes, combien de temps pour déverser 3, 5, 6 brouettes, combien de pattes ont 2, 4, 5 chevaux (table par 4) combien de roues ont 2, 4, 7 tombeaux (table par 3).

Chacun rédige ensuite ses petites phrases personnelles, les écrit au cahier après les avoir lues au maître, puis les illustre par une aquarelle. Voici quelques textes :

DU CHARBON POUR L'ECOLE

*L'école a acheté deux chariots de charbon pour le chauffage.
Gustave a déchargé le charbon dans le préau.
Nous avons observé dans la cour.
L'ouvrier a rentré le charbon dans la cave.*

CLAUDE. — 2^e Année.

LE CHARBON A L'ECOLE

*Le charbonnier est venu à l'école.
Il a déchargé deux chariots de charbon dans le préau.
C'est pour faire chauffer les radiateurs.
Nous avons vu décharger le charbon.
Un homme a conduit le charbon dans la cour.*

ALAIN. — 2^e Année.

DU CHARBON POUR L'ECOLE

*Le camion apporte du charbon à l'école.
Le conducteur du camion déverse le charbon sur la cour.
Deux ouvriers chargent la brouette à l'aide d'une pelle.
Ils transportent le charbon derrière l'école.
Ils versent le charbon dans la cave.
Elle est profonde et noire.*

JOSEPH. — 2^e Année.

A ces activités, succèdent quelques petits exercices de langue maternelle ; on fixe les mots nouveaux dans un petit texte mutilé ; les enfants recherchent les actions de l'ouvrier (il charge le charbon, il conduit la brouette, etc...) ; ils font de la conjugaison orale et écrite, par exemple : que faisait l'ouvrier, hier matin ? (il conduisait la brouette, il chargeait...) ; pour terminer, le maître passe à l'exercice visuel en 2^e Année : « Gustave a amené le charbon à l'école ».

En 1^{re} Année, il y a évidemment les leçons de lecture idéo-vi-

suelle : « Gustave amène le charbon à l'école. Trois chevaux tirent le tombereau ».

Les activités se complètent par l'expression concrète — reconstitution de la scène observée dans la cour : modelage des chevaux en argile plastique, construction du tombereau et des brouettes en bois et en carton.

Notre charbonnier ne se doute nullement de l'intérêt qu'il a suscité chez les enfants, et moins encore de l'activité que son passage a provoqué dans la classe.

Et ainsi, chaque fois que l'intérêt est éveillé par un être, une chose ou un fait de la vie du milieu, l'instituteur l'exploite autant pour développer la personnalité de ses élèves que pour leur faire acquérir les premiers éléments des techniques scolaires.

Signalons que les élèves rédigent très souvent de petits textes spontanés fort variés dont les meilleurs jugés par le groupe sont imprimés à 170 exemplaires : 125 de ceux-ci sont destinés à la revue mensuelle, les autres sont remis aux enfants et collés dans « leur livre de lecture ».

Les numéros de la revue « Entre Nous » forment une partie appréciée de la bibliothèque de classe : il faut voir la joie des enfants à les lire, et leur émotion à découvrir un texte de leur « papa », ou d'une « grande » personne connue de Clabecq.



Au degré moyen.

Par un couloir orné de dessins d'enfants et de riantes affiches publicitaires, nous accédons à l'escalier conduisant aux classes supérieures.

A droite, voici le degré moyen avec ses deux groupes d'enfants : ceux de 8 à 9 ans et ceux de 9 à 10 ans.

Comme dans les autres classes, la décoration du local a été confiée aux enfants : les murs sont couverts de dessins, d'aquarelles, de plans de Clabecq, de cartes, de tableaux-synthèses et les étagères exposent les réalisations manuelles. Toutes ces productions d'enfants disent la classe largement ouverte à la vie. Un bac à sable pour la reconstitution des sites observés et pour le tracé à l'échelle de plans orientés, un matériel d'imprimerie bien installé, une armoire dont une

partie sert de bibliothèque, une table d'observation avec aquarium, terrarium bien peuplés et une volière pleine d'oiseaux complètent l'équipement de la classe.

A côté de peintures créées en toute liberté, figure une frise de dessins et d'aquarelles inspirées par l'observation des divers milieux de travail de Clabecq : le canal, l'usine, le jardin, les machines de l'imprimeur, le facteur en tournée, le boulanger au pétrin, etc...

Les maquettes de la laiterie, du bureau postal, de l'atelier du menuisier, du cabinet du médecin, etc., indiquent clairement que ces milieux ont été observés dans leurs moindres détails.

Pour mieux apprécier la valeur éducative de M. Paradoms et comprendre la joie des enfants pour tout ce qui se fait à l'école, observons-les, comme au degré inférieur, en pleine activité.

Aujourd'hui, il s'agit de connaître le poids et le prix des plants de pommes de terre nécessaires pour remplir le restant de la parcelle attribuée au degré moyen. Le terrain libre mesure 7,80 m. de longueur et 2,50 m. de largeur. Dès l'ouverture « des débats », une grande discussion surgit : dans quel sens va-t-on faire la plantation ? Pourquoi en longueur ? Quelle distance faut-il laisser entre les lignes ? (0,60 m.). Et dans les lignes ? (0,40 m.). Ce second chiffre est très discuté, car certains papas mesurent avec le pied, d'autres se servent d'un bâton, et d'autres encore n'emploient aucune mesure pour faire leur plantation !

Combien de sillons ouvrirons-nous ? Comment va-t-on les disposer ? Les enfants font des croquis, cherchent, s'interrogent, s'expliquent et finissent par trouver la solution pratique (0,35 m. à gauche et à droite du parc — 0,60 m. entre les sillons). Combien mettra-t-on de plants par lignes ? Par les mêmes procédés, la réponse est assez rapidement découverte (19 plants). Connaissant le nombre de sillons, la quantité de plants par ligne, le poids moyen des plants (22 par kg.) et le prix d'un kg., les enfants expriment le problème avec des données vraies, puis en cherchent la solution.

La plantation des pommes de terre a ainsi servi de point de départ à la résolution d'un vrai problème de vie.

En plus de la vie de l'école et des occupations au jardin, l'actualité suscite un grand intérêt, de même que l'observation des phénomènes atmosphériques. Très souvent, les enfants découpent des documents dans des revues, des journaux, et les apportent à l'école

afin de les classer après les avoir expliqués, précisés et compris en commun.

Mais l'activité principale provient de l'étude du milieu en relation avec les grands besoins de l'enfant. C'est au degré moyen, en effet, que débute l'étude du programme decrolyen. Exploitant les ressources se trouvant dans le champ d'observation de ses élèves et opérant des investigations de plus en plus larges dans le milieu local et régional, le maître a développé, cette année, le centre : LE TRAVAIL. De l'observation des mouvements de leur corps, les enfants sont passés à l'étude du travail dans le milieu tout proche (école-famille), pour arriver aux occupations des hommes dans le milieu local et régional (artisans et commerçants, etc...), et avoir une première idée de l'organisation du travail au sein d'une communauté (la ferme).

En feuilletant quelques cahiers d'élèves, on aperçoit immédiatement les grandes subdivisions du centre d'intérêt : Le travail de notre corps — Notre travail à l'école — Le travail du maître et des autres personnes occupées à l'école (chauffeur, femmes de charge) — Le travail à la maison (le père, la mère) — Le travail de quelques artisans de Clabecq dont voici deux exemples : Le travail des enfants à l'imprimerie de la classe a conduit à visiter l'atelier de l'imprimeur voisin de l'école ; les fêtes de Noël et de Nouvel An ont attiré l'attention sur le travail intense des 3 facteurs de Clabecq (les enfants ont recherché les tracés des tournées avec le nombre de maisons desservies), du percepteur de poste et des marchands de journaux.

Observant et étudiant la situation des locaux professionnels, leur adaptation au genre de travail, les outils employés, l'approvisionnement en matières premières et leurs transformations, l'écoulement des produits, maître et élèves ont élaboré des synthèses partielles (tableaux, maquettes, aquarelles, etc...) pour les réunir, en fin d'année, en une synthèse générale montrant les formes diverses du travail à Clabecq et permettant de dégager quelques grands principes relatifs au travail et au commerce dans le milieu local et régional : ordre, régularité, précision, honnêteté, amour du travail, solidarité.

Au cours de cette enquête du travail à Clabecq, le souci constant du maître a été d'orienter les activités scolaires pour répondre à l'intérêt des enfants et de les coordonner pour aboutir à une connaissance vraiment formatrice de la pensée à cet âge.

Ouvrons les cahiers pour nous rendre compte de la concentration « des branches » autour du C. I. « La Ferme » par exemple.

Pendant leur visite à la ferme d'Hilaire, les élèves ont recueilli une ample documentation (notes et croquis), relevé les dimensions des locaux d'habitation, des annexes et des dépendances, observé le fermier et la fermière au travail, soignant les animaux dans leur logement respectif, entretenant les instruments aratoires, faisant fonctionner l'écrèmeuse et la baratte dans la laiterie, au grand enthousiasme de tous. De retour à l'école, ils ont classé la documentation et en ont extrait les données nécessaires au compte rendu de la visite.

C'est d'abord le tracé orienté de l'itinéraire de la promenade jusqu'à la ferme, au bac à sable puis sur le plan horizontal comme au degré inférieur, et ensuite sur le plan vertical : l'itinéraire est alors indiqué sur la carte de la commune puis au cahier comme chacun l'a compris. Inutile de dire que semblables exercices constituent une sérieuse initiation pratique à la lecture des plans et des cartes. Puis c'est la reconstitution orientée et à l'échelle de l'ensemble de la ferme avec ses divers bâtiments et ses hôtes, chaque enfant réalisant l'un ou l'autre élément. Toutes les activités manuelles interviennent : cartonnage, modelage, petite menuiserie, peinture, et... le calcul-mesure y trouve largement son compte. L'ordonnance et l'importance des bâtiments de la ferme est ainsi mieux sentie comme reflet du genre de vie de ses habitants occupés à la fois par l'élevage et l'agriculture.

Il est plus aisé alors de reproduire au cahier, à l'échelle 1/200, le plan de la ferme comme l'exécutent les élèves de 4^e année, et de réaliser la superficie occupée par la ferme (rectangle) et la surface de certains bâtiments (carrés et rectangles), comme tous s'y appliquent. La production du lait et la visite à la laiterie fournissent l'occasion d'inventer et de résoudre une foule de petits problèmes sur les mesures de capacité, les mesures de poids et les prix.

Les enfants ont exprimé, en des textes personnels, les choses et les faits observés. En voici quelques titres et deux exemples : le travail du fermier — la ferme — les machines et les animaux aidant le fermier — la fabrication du beurre — dans la laiterie — les poules sur la cour.

LA FERME

Vers 9 heures, nous sommes partis de l'école pour aller visiter la ferme Hilaire. Lorsque nous sommes arrivés, Monsieur Hilaire nous a montré une truie avec ses cochonnets. A côté, il y avait un petit veau : il buvait du lait ; il était sauvage ! Puis le fermier nous a montré une trayeuse. Dans l'écurie, un cheval était attaché ; les autres étaient au pré. Dans la niche, il y avait un chien noir. Le fumier se trouvait au milieu de la cour. Un lapin grignotait une carotte dans le clapier situé à l'extérieur. Dans la laiterie, il y a une baratte et une écrémeuse. Dans le hangar sont rangés les outils nécessaires pour réparer les machines.

CHRISTIAN (3^e année).

DANS LA LAITERIE

C'est avec l'écrémeuse que l'on sépare la crème du lait.

Le lait est versé dans un grand réservoir, puis il passe dans un bol. Celui-ci tourne continuellement à la vitesse de 750 tours à la minute. Les impuretés restent collées aux parois du bol. Le lait qui est le plus lourd est projeté dans un tuyau. La crème qui est plus légère reste au milieu et s'en va couler dans un autre tuyau. Il y a une sonnerie qui indique la vitesse.

MICHEL (4^e année).

Ces textes ont donné lieu à une série d'exercices de langue maternelle tels que : « Indique les actions de la fermière — Comment est la laiterie ? — Les animaux et leur habitat — Phrases à compléter : « où se passe l'action ? » — Écris ton texte (la fabrication du beurre) en le commençant par « Hier... » Quelques exercices visuels trouvent leur place dans cette série de travaux.

L'étude du C. I. s'est poursuivie par l'association dans le temps et dans l'espace : Comment fabriquait-on le beurre anciennement ? L'écoulement des produits laitiers à Clabecq, dans la région et dans le pays — Les pays producteurs de lait (d'après les inscriptions relevées sur les boîtes de lait condensé) — Les cultures dans la région et dans quelques zones agricoles — La localisation des fermes de Clabecq — Les régions de culture et d'élevage intensifs en Belgique.

Pour terminer, les enfants ont tracé, par équipes, différentes cartes de Clabecq pour localiser les fermes et les terres cultivées ; d'après les renseignements recueillis, ils ont calculé, par espèces, le nombre des animaux élevés dans les fermes de la localité afin d'en constituer un graphique.

N'étant ni « une branche nouvelle », ni une exploration sèche,

désordonnée et occasionnelle de l'entourage de l'enfant, l'étude du milieu ainsi conçue constitue une base sérieuse et concrète à toute l'activité scolaire. Elle illustre les paroles de Decroly : « Il faut tâcher de faire voir et pratiquer dans la mesure du possible, à l'enfant, les métiers simples qui transforment la matière brute en objets utiles ou en aliments assimilables (menuisier, cordonnier, forgeron, boulanger, etc...) »

Au degré supérieur.

Terminons notre tour de l'école par une visite au degré supérieur dont le local est semblable à celui du degré moyen.

Les murs latéraux sont ornés d'aquarelles et de dessins d'enfants dont la qualité impressionne autant que la diversité et la quantité ! Certaines de ces aquarelles illustrant une période historique ou un fait géographique sont de véritables petits chefs-d'œuvre.

Devant la classe, des cartes muettes de Belgique, d'Italie, d'Europe et un planisphère utilisés pour localiser l'actualité géographique et historique voisinent avec neuf tableaux synthétisant l'étude des phénomènes atmosphériques observés chaque jour comme il a été indiqué précédemment.

Au fond du local, dans un des compartiments de l'armoire, au-dessus de laquelle les enfants exposent leurs modelages (reproductions de vases grecs et romains — maquettes d'habitations franques et mérovingiennes, etc...) et leurs réalisations en bois et en carton (armes préhistoriques — habitations dans le monde), maître et élèves ont réuni une documentation par le texte et par l'image, s'enrichissant sans cesse d'apports quotidiens de photos et d'articles de revues ; à côté, dans un autre compartiment, c'est la bibliothèque de classe composée de livres de fiction et de documentation.

La classe est dotée d'un épidiastroscope permettant la projection de documents (images, photos, cartes), de clichés (diapositive) et de films fixes 32 m/m. Au centre du local, un grand panneau de 2 m² posé sur tréteaux sert à la fois de table d'observation et de planche pour le travail en commun.

L'étude du programme decrolyen, l'actualité et l'observation du jardin provoquent une activité intense chez ces grands garçons de

10 à 13 ans. Par l'utilisation plus adéquate des moyens d'expression, l'emploi plus précis des mesures conventionnelles et les investigations plus étendues dans le milieu local et régional, les connaissances s'élargissent tandis que commence le classement des notions acquises.

Indépendamment de la culture de leur parcelle de terrain, les enfants ont fait l'étude d'une collectivité naturelle : la haie du jardin ; de septembre à juin, ils ont recueilli une foule de renseignements sur la vie animale et végétale dans cette haie où voisinent de petites plantes, de l'aubépine, des arbustes et où se plaisent de nombreux insectes et animaux (araignées, chenilles, pucerons, lézards, crapauds, etc...). Cette collectivité a été observée en toutes saisons, sous toutes les températures et après chaque précipitation atmosphérique, afin de déterminer l'influence du climat sur la vie des plantes et des animaux.

L'actualité locale, régionale et internationale, fournit une mine inépuisable de documentation et permet une activité des plus formatrices tout en procurant aux enfants des connaissances précises (géographie, histoire, sciences) et déterminant des exercices de langue maternelle, l'essentiel étant la lecture silencieuse. Le procédé généralement employé est le suivant : un élève ayant découvert, dans une revue, un article susceptible d'intéresser ses camarades, le lit, souligne les passages principaux, en donne lecture à tout le groupe, puis fixe le document sur une des cartes muettes réservées à cet effet ou bien le classe à l'endroit qui lui convient dans les fardes ou dans les séries de fiches. Très souvent, les faits d'actualité nécessitent, pour les élèves, des recherches complémentaires dans les ouvrages scientifiques de la bibliothèque ou des explications plus précises et plus détaillées de la part du maître. Ainsi, le placement d'un poteau téléphonique dans la cour de l'école, la catastrophe minière de Trazegnies, l'expédition de Hertzog et ses compagnons par exemple, ont incité les enfants à rechercher des documents et à s'intéresser au téléphone, à son fonctionnement et à sa précieuse utilité ; à l'extraction du charbon, au dur labeur des mineurs, aux risques qu'ils courent pour nous au fond de la mine ; à l'Himalaya, aux aspects des hautes montagnes, etc...

Toutefois, au degré supérieur, la source principale des connaissances réside dans l'application du programme decrolyen : « Mettre l'enfant devant les objets, les êtres et les faits les plus importants pour répondre à ses besoins et à ses intérêts, de façon à lui donner

des habitudes de penser, des idées cohérentes et capables d'influencer ses sentiments et ses actes » (Dr. Decroly).

Tout le programme decrolyen est donc basé sur les trois besoins fondamentaux de l'enfant et de l'humanité, à savoir : celui de se nourrir, celui de lutter contre les intempéries et celui de se défendre, auxquels il faut en ajouter un quatrième absolument nécessaire pour satisfaire les premiers, c'est-à-dire : le besoin de travailler. C'est précisément ce dernier qui fut développé au cours de l'année scolaire 1950-1951.

Partis du travail de leur corps, les enfants sont passés, comme au degré moyen, à l'étude du travail à l'école et à la maison, avec cette différence que les problèmes examinés ont gagné en profondeur, certains faits ou phénomènes nécessitant des explications plus précises ou des expériences à caractère plus scientifique.

Après l'étude du travail à la maison, le groupe s'est livré à une petite enquête afin de déterminer l'occupation principale des parents des 26 élèves du degré supérieur. En voici le résultat : 21 pères sont occupés aux Forges de Clabecq, 2 à la Soierie de Tubize, 1 est imprimeur, 1 autre est fermier et le 26^e est éclusier. A ce moment, le maître avait la quasi certitude que 21 de ses élèves s'intéresseraient à l'étude des Forges. Cela se révéla d'ailleurs absolument exact ; bien plus, l'ambiance créée dans la classe provoqua chez les 5 autres un intérêt aussi profond que chez leurs camarades ! Après une semaine le groupe vivait littéralement « dans les Forges » et, pendant plus de trois mois, cette subdivision du C. I. détermina toute l'activité scolaire.

Après avoir situé les Forges dans la localité et dans la région, les élèves ont examiné les voies d'accès par route, par eau et par fer. Par des observations nombreuses et répétées, des renseignements recueillis par les enfants auprès de leur père, et grâce à une documentation précise obligeamment cédée par la direction de l'usine, l'étude de la fabrication des produits avec tous les problèmes annexes a pu être abordée : l'approvisionnement en matières premières, la division et la répartition du travail, les responsabilités de chacun des 2.000 membres du personnel (du directeur général au manœuvre), les transports à l'intérieur de l'usine, la force motrice, l'éclairage, l'écoulement des produits fabriqués, la division du travail dans les vastes bureaux, le calcul des salaires, les mesures prises pour la santé et

la sécurité des ouvriers. Cette intéressante étude se termina par une synthèse dont le thème était : L'usine fabrique 1.600 tonnes de tôles pour le Chili ; quelles sont les opérations successives que nécessitera cette fourniture ? Pareille synthèse retraça, sous une forme nouvelle toute l'étude du travail aux Forges (l'accord entre le producteur et le client, l'approvisionnement, la fabrication et la vente) et détermina chez les enfants une série d'activités fort variées nécessitant de nombreux retours en arrière et des recherches dans les cahiers ou dans la documentation.

Toujours en se préoccupant des mêmes problèmes réels (localisation, approvisionnement, fabrication, force motrice, transports, écoulement des produits), le développement du programme decrolyen se poursuit par l'étude du travail à la ferme Hilaire, à la boulangerie Marcel et chez Joseph le menuisier, associant aux faits ainsi observés ou expérimentés dans le milieu, les notions géographiques, historiques ou scientifiques plus générales et plus abstraites.

En fin d'année scolaire, grâce à l'observation des hommes au travail dans le milieu, et aux associations réalisées au fil des jours, le maître suggère une synthèse générale, mettant l'accent sur la solidarité du travail mondial et dégagant les grands principes qui régissent toute l'activité industrielle et commerciale internationale.

Voyons maintenant comment s'est développé un point de ce programme : « L'approvisionnement en matières premières aux Forges ». Tous les exercices scolaires rayonnant autour du C. I. ont été divisés en trois groupes : observation-mesure, association, expression.

Pendant la visite aux quais de raccordement, les enfants ont mesuré les dimensions des wagons et noté leur capacité, leur tare, les inscriptions de tous genres, etc... En classe, l'observation et l'expérimentation ont porté sur l'aspect, la couleur, l'action de l'air, de l'eau, de la chaleur, de l'acide, du feu sur le minerai, le coke et la chaux. Répondant aux questions posées par les enfants, le maître a projeté un film fixe sur la fabrication du coke et un autre sur l'extraction du charbon, tandis qu'un élève a fait une conférence sur les fours à chaux. Ces renseignements, ces mesures, ces observations ont donné lieu à l'invention et à la résolution de nombreux problèmes de vie et d'exercices de calcul motivé : la pesée de morceaux de coke, de minerai, de chaux fut suivie de problèmes à données réelles (poids

d'un dm³ de coke, de minerai, de chaux — vérification — volume des wagons — poids, etc...).

La localisation des mines de fer et de la cokerie approvisionnant les Forges de Clabecq a entraîné l'examen de la production du fer et de la houille en Belgique et dans le monde, dirigeant ainsi progressivement l'intérêt du groupe vers l'étude des ressources minérales du globe.

Ici se place un fait qui montre à quel point les élèves s'habituent à réfléchir profondément devant certains problèmes qui les intéressent. A la suite d'explications données par le maître à propos du transport du minerai venant de France, un enfant demande : « Comment se fait-il qu'en passant la frontière franco-belge avec du fromage ou un petit flacon de parfum, il faut payer des droits aux douaniers, alors que le train de minerai ne s'arrête même pas à la frontière ? » Question pertinente à laquelle l'instituteur répondit en fournissant aux élèves les explications leur permettant de comprendre le fonctionnement du commerce international réglementé par les licences et les droits de douanes.

A ces observations, à ces mesures, à ces associations se lie un ensemble d'exercices d'expression visant à perfectionner l'emploi de la langue française par l'accroissement du vocabulaire (mots nouveaux tels que wagon-trémie, le stock, la provenance, etc...), le développement des idées personnelles en des textes libres (le tas de mitrilles, le train de minerai arrive), l'acquisition et la fixation des notions grammaticales (changer le temps dans un texte d'élève, décomposition de phrases en leurs éléments grammaticaux), l'amélioration de l'orthographe (exercices visuels) et de l'expression verbale (conférences d'enfants).



III

LE TRAVAIL

est aussi centre d'intérêt historique

I. LE TRAVAIL DANS LA PRÉHISTOIRE.

Les premières pages se présentent comme un ensemble de dessins classés en tableau sur plusieurs doubles pages, montrant l'évolution des premiers outils, depuis les outils naturels jusqu'aux outils de fer évolués des Gaulois. En effet, les enfants étudiant les Forges de Clabecq, il est logique de leur parler des forgerons d'autrefois, de la découverte du fer, de celle des autres métaux, de ce qu'on faisait avant cela. Ils observent différents outils, il est naturel de les faire remonter à l'époque à laquelle il n'en existait pas, à la Préhistoire. Celle-ci captive d'emblée leur intérêt : ils en sont encore si proches ! Ils la comprennent si bien et la vivent si intensément dès qu'on leur demande ce qu'ils auraient fait pour survivre à la place de l'homme préhistorique. Par leurs réponses, on arrive très facilement à leur faire saisir son dénuement et la logique de ses découvertes, de ses progrès.

Comme documentation, ils ont eu des diapositives du Service Educatif des Musées Royaux d'Art et d'Histoire : photos d'objets divers, croquis explicatifs, photos de paysages, plans et cartes et, pour la Préhistoire spécialement, des photos de primitifs actuels *fabriquant* des outils de pierre. A défaut de diapositives illustrant un point exact, ils ont eu des images et des livres, et, mieux encore, ils ont pu manier des objets authentiques : un coup de poing, deux haches polies (dont l'une trouvée accidentellement par leur instituteur au cours d'une promenade dans la région), des pointes de flèches, des lames, des racloirs en silex, des fragments de poterie.

Pendant les projections et quand des objets ou des images circulent dans la classe, les enfants prennent des croquis. C'est une des choses les plus difficiles à obtenir d'eux, mais les résultats dans les cahiers et aux interrogatoires prouvent que ceux qui l'ont fait ont acquis un coup d'œil beaucoup plus sûr que les autres.

(1) Plan commenté par M^{me} Divoire, ancienne élève de M^{lle} Claret à l'Ecole Decroly de 7 à 18 ans, devenue assistante du Service éducatif des Musées Royaux d'Art et d'histoire et associée à l'équipe de Clabecq de 1948 à 1951.

II. LE TRAVAIL CHEZ LES ROMAINS.

Définition des Romains ; comment connaissons-nous leur existence ?

A. *Le travail de recherche des fouilleurs.*

1. Fouilles à Pompéi et Herculaneum.
2. Fouilles à Rome.

Pour l'Antiquité, nous avons uniquement vu le travail à Rome. D'abord parce que cela permet une étude plus approfondie et que nous voulons voir la maquette de Rome de Bigot récemment installée aux Musées Royaux d'Art et d'Histoire, ensuite parce que plusieurs élèves sont Italiens et qu'ils sont si heureux quand on leur parle de leur pays, enfin parce que, du point de vue travail (métiers et organisation), notre civilisation doit tant aux Romains.

Les enfants demandent souvent : « Comment sait-on que c'était ainsi dans l'ancien temps ? que cet objet est vraiment de cette époque ? etc... » Aussi, avant d'aborder l'étude du Travail chez les Romains, nous étudions comment on connaît leur existence et par quel travail les fouilleurs sont arrivés à retrouver les vestiges et à reconstituer la vie qui les animait. Il y a là un côté aventure, déduction et même risque, qui les passionne. Tout naturellement, puisqu'il s'agit des Romains, nous parlons d'abord des fouilles-miracles de Pompéi et Herculaneum, essayant de comprendre la différence, au point de vue apport scientifique, entre les anciennes fouilles de collectionneurs et les fouilles actuelles. Ils sont tout étonnés que même une vieille coquille d'œuf dans un coin de cuisine puisse avoir son importance.

À partir de ce moment, les enfants composent eux-mêmes les phrases illustrant les principaux points de chaque leçon et les accompagnent de nombreux dessins.

B. *La vie active de Rome dans l'Antiquité.*

1. Fondation de la ville.
2. Organisation matérielle : enceinte ; ravitaillement ; assainissement ; trafic ; maisons.
3. Organisation publique : a) une profession manuelle : les boulangers ; b) une profession intellectuelle : l'avocat Cicéron.
4. Les amusements des Romains : bains publics ; théâtre ; cirque ; amphithéâtre ; vacances à Pompéi.

Quand nous étudions la corporation des boulangers (ce qui prépare les enfants aux corporations du Moyen-Âge), pour les rapprocher de ces travailleurs d'autrefois, nous nous renseignons sur le paiement d'un ouvrier à la journée : c'est une chose tangible qui les frappe plus que toutes les explications.

C. *Les Romains diffusent la civilisation antique.*

1. Par la conquête : l'armée romaine ; la conquête de la Gaule.
2. Par la colonisation : les routes ; les colons ; le travail dans la villa en Belgique.
3. Par le christianisme : naissance ; succès ; persécutions ; triomphe ; fondation des premiers monastères.

Au sujet de la villa romaine, ils peuvent voir et manier des débris provenant du Grand Duché de Luxembourg : cela les touche beaucoup plus directement encore que les diapositives. De leurs exclamations et commentaires ressort toujours l'ébahissement de ce que « ces gens-là » faisaient toutes sortes de choses aussi bien ou mieux que nous.

C'est pour amorcer le Moyen-Age que nous voyons comment les moines chrétiens conserveront le souvenir de la civilisation romaine à travers les temps troublés.

Quand nous abandonnons l'Antiquité, les élèves témoignent leur regret de ne pas étudier l'Égypte cette année. Mais ils sont consolés par la proposition de consacrer une après-midi à faire de petites scènes illustrant telle ou telle période vue en histoire. En voici l'écho par l'un d'eux dans « Entre nous » :

Notre fête historique.

« La semaine dernière, nous avons passé un agréable après-midi à l'école.

Nous avons joué de petites saynettes se rapportant au cours d'histoire. Nous avons d'abord désigné quatre chefs d'équipe : Gustave, Victor, Marcel et Jacques. Chacun a choisi alors ses 5 ou 6 partenaires et chaque groupe a discuté le sujet de la pièce.

Pendant les récréations, et durant toute une semaine, nous avons répété notre saynette. Cela dura huit jours. Le vendredi suivant, tous les élèves des autres classes furent invités à notre représentation. Pendant qu'ils se plaçaient sur les bancs, nous nous habillions dans le couloir.

Le premier groupe représenta la fabrication et la vente du pain dans la Rome antique. Les acteurs furent applaudis.

Peu après, la seconde équipe nous montra la vie des soldats gaulois menés par Vercingétorix. Enfin, les élèves du troisième groupe apparurent costumés en gladiateurs : c'était un combat devant l'empereur romain.

Malheureusement, la plupart des acteurs de la quatrième section étaient absents. Nous avons alors improvisé une scène représentant le tribunal romain.

Notre fête eut un très grand succès et nous en fûmes très contents.

III. LES BARBARES DESORGANISENT LE TRAVAIL.

A. *La situation de l'Empire romain au IV^e siècle.*

B. *L'installation des Francs.*

Comme les enfants voient spécialement le travail du fer en observation, il est intéressant de s'attarder au forgeron franc et de leur ex-

pliquer la fabrication des épées damassées avec exemples en terre plastique à l'appui.

C. *Les grandes invasions du v^e siècle.*

IV. LE TRAVAIL DES GRANDS ROIS FRANCS POUR ORGANISER LEUR DOMAINE.

A. *La vie active du roi Clovis.*

B. *Les moines civilisent les Francs.*

C. *Charlemagne, empereur travailleur.*

V. BRUGES, MARCHÉ MONDIAL DU MOYEN-AGE.

A. *Naissance de Bruges (v-xi^e siècle).*

B. *Les marchands flamands font connaître Bruges au monde (xii^e-xiii^e).*

C. *Les marchands étrangers font de Bruges le centre du commerce de l'Europe (xiv^e-xv^e).*

D. *Décadence de Bruges.*

Pour la Féodalité et les Communes, nous avons centré l'intérêt sur une ville de chez nous, que nous avons visitée ensuite, Bruges, qui fut un grand centre commercial. C'est l'occasion de voir comment une ville naît et se développe. Nous détaillons assez bien cette évolution jusqu'à la fin du xv^e siècle, avec cartes à l'appui. Nous soulignons les relations de Bruges avec l'Italie et le rôle des banquiers italiens chez nous. Nous insistons aussi sur les bateaux de commerce : formes, temps qu'ils mettaient à parcourir les distances et dangers que cela impliquait. Pour la mise au cahier, les enfants ont des plans muets, faits au stencil, qu'ils complètent eux-mêmes et mettent en couleurs d'après un modèle.

Lors du voyage à Bruges, nous commençons par faire le tour extérieur de la vieille ville, suivant le tracé de la seconde enceinte et des canaux qui en subsistent. Ainsi, d'une part, ils constatent que ce tracé reste, après tant de siècles, toujours bien apparent, d'autre part, ils voient les quatre vieilles portes subsistantes et les quelques moulins à vent. Cela leur parle d'autant plus qu'ils ont vu en projection un ancien plan de Bruges avec l'enceinte, les portes fortifiées et les moulins, et leur rend sensible la continuité entre le passé et le présent. L'après-midi, nous allons à l'Hôpital Saint-Jean où nous voyons le cloître et la pharmacie qui les intéressent beaucoup, et les œuvres de Memlinc. Ils sont pleins de respect pour ces beaux tableaux et sont émerveillés de l'habileté technique du peintre. Ils sont très attentifs, surtout quand ils ont compris que ces peintures nous rendent véritablement la vie de l'époque de Memlinc. Le petit paysage sur un des volets de l'Adoration des Mages prend une signification réelle pour eux quand on leur rappelle les portes et les vieilles maisons vues le matin. Ils prennent conscience alors que vraiment ces gens ont eu une vie quotidienne, une vie humaine semblable à la nôtre, avec seulement un décor et des instruments différents. Avant de quitter la ville, nous faisons l'escalade du beffroi. Arrivés tout en haut, de chaque baie, nous regardons les monuments dont nous avons parlé et que nous avons vus. Et

surtout, ils suivent le tracé de l'enceinte, parcouru le matin en car, et retrouvent les quatre portes. Ils essaient aussi de lire dans la ville actuelle l'ancien cours de la Reie et de repérer les trajets suivis par les bateaux du Moyen-Age pour venir décharger à la Halle d'eau. Le temps est splendide et nous apercevons très bien la tour et le canal de Damme et les autres tours-phares du Zwijn. Nous terminons la journée par la visite de Damme. Au musée van Maerlandt, établi dans une maison du XIII^e siècle, la maquette de drakkar est tout de suite repérée et reconnue avec flerté. Ils sont très contents aussi de s'y retrouver sur le plan en relief du Zwijn au Moyen-Age, qu'ils peuvent comparer au panorama vu du haut du beffroi, de reconnaître des formes de bateaux : kogges et caraques, et certains vieux plans.

E. Un voyageur célèbre : le marchand Marco Polo.

Comme illustration des grands courants de commerce, nous étudions rapidement l'histoire de Marco Polo, avec un aperçu de la civilisation chinoise en contraste avec la nôtre de cette époque. On leur lit quelques passages du « Livre des Merveilles du Monde ». Ils se montrent fort intéressés et certains en ont retenu beaucoup de choses.

VI. LE DÉVELOPPEMENT DE BRUXELLES JUSQU'À NOS JOURS.

L'étude de Bruxelles vient à sa place, car c'est le principal centre de travail de notre pays et que son développement est continu depuis le Moyen-Age jusqu'à nos jours. De plus, il arrive que certains enfants y accompagnent leurs parents.

- A. Les plus anciennes traces d'occupation humaine.*
- B. Bruxelles devient une étape de la grande route marchande (XII^e-XIII^e siècles).*
- C. Les luttes des travailleurs bruxellois contre les patriciens.*

Pour l'époque des Communes, nous appuyons surtout, non seulement sur l'organisation des corporations, mais sur les luttes des plébéiens pour arriver à des conditions de travail plus acceptables. Nous cherchons à avoir le plus de précisions possible sur ces conditions, et ces enfants d'ouvriers, certains assez pauvres, sont horrifiés de la vie que menaient les ouvriers d'autrefois. Mieux que d'autres, ils peuvent en apprécier tout le tragique. Et, par le fait même, ils en viennent à mieux évaluer le chemin parcouru et à apprécier davantage les conditions actuelles.

D. Bruxelles, capitale des Pays-Bas.

C'est l'étude du travail sous les différentes dominations étrangères, depuis le xvr^e siècle jusqu'à 1830. Pour que l'histoire s'intègre toujours bien dans le centre d'intérêt, à chaque période, nous étudions les nouvelles industries les plus importantes, éventuellement même leur technique. Ainsi, au xvr^e siècle, nous voyons la tapisserie, au xvii^e siècle la faïence et les carrosses, au xviii^e siècle la porcelaine et le grand développement des routes.

E. Bruxelles, capitale de la Belgique indépendante.

Cette fois, c'est Bruxelles évoluant sous les différents règnes jusqu'à nos jours, tout en soulignant toujours les faits intéressants plus spécialement notre point de vue.

Après chaque point principal, ils ont une révision. On commence par passer vingt diapositives, chacune bien caractéristique d'une période vue précédemment. Sur leur feuille, ils ont écrit d'avance le nom de ces périodes et ils doivent mettre à côté de chacun le numéro d'ordre des clichés qui leur semblent correspondre. C'est assez vite fait. Après cela, on leur distribue des cartons, les uns portant des textes à compléter, les autres des images caractéristiques avec au verso quelques questions s'y rapportant. Par exemple :

Texte à compléter : « Les hommes à Tête Ronde, ayant besoin de beaucoup d'outils, ont creusé des (mines) pour en extraire le silex. Les blocs ramenés à la surface du sol étaient (taillés) dans des ateliers et les haches étaient (polies) sur des blocs de grès. Pour rendre leurs outils plus maniables, ils ont eu l'idée de les (emmancher) dans des gaines en bois de cerf.

Images avec questions : Photo de la Place Royale à Bruxelles (avec la statue de Godefroy de Bouillon).

- quelle est cette place ?
- dans quelle ville se trouve-t-elle ?
- de quelle époque date-t-elle ?
- quelle est l'église ?
- que représente cette statue ?
- qu'a-t-il fait de célèbre ?

Pendant qu'ils sont occupés avec les cartons, on les interroge oralement un à un avec quelques images. C'est toujours ainsi qu'on obtient les meilleurs résultats. Après quelques minutes, l'enfant se détend en général, et arrive à donner le résultat le plus exact de ce qui lui reste du cours. On présente à Rémy un ensemble de photos de poteries de différentes époques et lui demande de les classer par ordre d'ancienneté. Il commence par mettre les plus ébréchées comme étant les plus anciennes, mais une fois qu'il a compris son erreur, arrive à un bon classement. A la dernière révision, on interroge aussi d'après des cartes muettes, cartes que les enfants ont eu à compléter dans leurs cahiers. Les résultats sont étonnants de précision.

Les enfants ont acquis le goût de l'histoire comme le témoignent le choix des livres empruntés à la bibliothèque communale dont ils sont d'assidus lecteurs, l'empressement mis à rechercher le moindre document dans des journaux ou des périodiques et à l'apporter en classe, l'inspiration de leurs créations libres en peinture, modelage, bricolage, théâtre, leur attitude décrolyenne au musée où ils se montrent très attentifs, débordants de questions, heureux de reconnaître les objets déjà vus en projection ou autrement (il arrive d'ailleurs que deux ou trois grands annoncent leur visite pendant les vacances et même y amènent leur père) et leur joie d'arriver à situer dans le temps, lors d'un voyage, un monument rencontré, une tapisserie ou une peinture admirée.



CONCLUSION

Il ne faudrait pas croire que tous nos enfants sont devenus de petits saints depuis que nous appliquons les principes de l'éducation nouvelle. Mais nos garçons étant habitués, dès le jardin d'enfants à s'aimer, à s'entraider et à se bien conduire s'améliorent certainement.

Souhaitons que la rénovation de la petite école rurale de Clabecq soit suivie de celle d'autres écoles pour le bonheur des enfants.



DÉJA PARUS

François CHATELAIN
Les Principes de l'Éducation Nouvelle

—
Pierre GOUTET et Anne JACQUES
L'Éducation nouvelle dans la famille

—
Roger COUSINET
L'expression dans l'éducation nouvelle

—
Geneviève DREYFUS-SÉE
Utilisation des Musées à l'école active

—
Germaine LARY
Un centre d'intérêt dans une école du Nord

—
M. CHÉRON
Une école rurale belge : CLABECQ

A PARAÎTRE

M. MANENT
L'apprentissage de la lecture
Chaque numéro : 100 fr.

L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE

1, rue Garancière, Paris (6^e)

ABONNEMENTS 1951-1952

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

TARIF POUR LA FRANCE : Abonnements	650 fr. par an
— de soutien	1.000 fr. —
VENTE AU N°	100 fr.
TARIF POUR L'ETRANGER	750 fr. —

SUISSE

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

10 fr. suisses

BELGIQUE

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

120 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.
- Merci de votre soin, qui évitera les erreurs et nous fera gagner du temps

DÉJA PARUS

François CHATELAIN

Les Principes de l'Éducation Nouvelle

—

Pierre GOUTET et Anne JACQUES

L'Éducation nouvelle dans la famille

—

Roger COUSINET

L'expression dans l'éducation nouvelle

—

Geneviève DREYFUS-SÉE

Utilisation des Musées à l'école active

—

Germaine LARY

Un centre d'intérêt dans une école du Nord

—

M. CHÉRON

Une école rurale belge : CLABECQ

A PARAÎTRE

M. MANENT

L'apprentissage de la lecture

Chaque numéro : 100 fr.

L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE

1, rue Garancière, Paris (6^e)