

l'école nouvelle
française



T. L...
REVUE DE

.....

L'ÉCOLE
NOUVELLE
française

66

LES TRAVAUX MANUELS

B. Harvaux et M.-A. Niox-Château

JANVIER 1959

mensuel

AVANT-PROPOS

Simplement parce que c'est l'usage, notre usage, sans quoi, en écrivant cet avant-propos, je serais tenté de me demander, comme on dit, de quoi je me mêle. Car au fur et à mesure que je lisais le manuscrit des deux remarquables éducatrices, celles de l'admirable expérience de l'Ecole de Boulogne dont nous avons parlé dans mon dernier numéro, je me rendais compte qu'elles avaient tout dit, tout ce qu'il fallait dire, et comme il fallait le dire. Je n'ai rien à y ajouter. Je n'ai qu'à me réjouir, et je suis assuré que les abonnés de l'Ecole Nouvelle Française, et d'autres lecteurs encore, se réjouiront que notre collection s'enrichisse enfin de ce Cahier, sur ce mode de vie qu'est l'activité manuelle, facteur indispensable d'une vraie éducation.

R. C.



LES TRAVAUX MANUELS

S'il est une activité à laquelle les enfants, dans toutes les civilisations, se livrent spontanément dès qu'ils ont les possibilités de le faire, c'est bien l'activité manuelle. Cette activité spontanée, pendant des siècles, l'école, dont le souci majeur était d'enseigner à lire, écrire et compter, l'a laissée de côté. Tard venus dans les programmes scolaires, les travaux manuels y prennent, au moins en droit, une place qui va s'affirmant. L'importance qui leur est en fait donnée dans les classes, le sens qu'on leur donne, leur rapport vivant avec les autres disciplines, avec les intérêts, les besoins et les moyens des enfants, tout cela varie cependant, et l'on peut dire que, si appréciables que soient les progrès réalisés depuis un demi-siècle, l'école, en général, n'a pas encore été en mesure d'utiliser toute la valeur pédagogique, voire culturelle, des travaux manuels.

Ce que nous exprimons ci-dessous est le résultat de neuf années d'observations et d'expériences à « la Nouvelle Ecole » de Boulogne (1), école qui recevait filles et garçons de 2 à 12-13 ans, appartenant aux milieux les plus divers. Que sont, dans le contexte de l'éducation nouvelle, les travaux manuels ? Quels besoins satisfont-ils chez les enfants ? Quelles possibilités leur donnent-ils ? Quelles sont leur place et leur raison d'être parmi les autres activités des enfants ? Quelle pédagogie requièrent-ils pour

(1) Voir : L'Education Nouvelle à l'école, Boulogne 1947-1956, C.E.M.E.A., éd. du Scarabée, par B. Harvaux et M.-A. Niox-Château.

avoir leur pleine valeur ? Autant de points que nous allons examiner de près.

I

CE QUE NOUS ENTENDONS PAR TRAVAUX MANUELS

Peuvent être appelés ainsi tous travaux de la main en rapport avec un besoin ou un intérêt et que l'on entreprend en vue de construire, fabriquer, transformer, à partir d'un ou de plusieurs matériaux.

Premiers exercices

Il va de soi que bien des gestes exécutés par les jeunes enfants, tels que pousser, tirer, assembler, encastrier, couper, visser et dévisser, frotter, brosser, verser, transvaser, emplir, vider, rouler, étaler avec le pinceau, constituent autant de formes d'entraînement, d'autant plus efficaces que ces gestes s'exécutent plus tôt et librement, aussi souvent et aussi longuement que l'enfant le désire. De ce point de vue, les exercices dits de la *vie pratique*, à la maison comme à l'école maternelle, balayer, essuyer, laver, repasser, faire briller, rouler de la pâte, plier des torchons ou des journaux, jardiner, etc... sont une excellente préparation aux travaux manuels proprement dits ; ils prennent tout naturellement place dans la vie des enfants, à cause du vif intérêt qu'en général ils rencontrent en eux.

L'école peut donner en outre, et de bonne heure, la possibilité de modeler, de combiner des volumes (avec les blocs de construction), de recouvrir de raphia des formes en carton. C'est aussi le moment de broder en couleur sur un bristol après l'avoir piqué, et de commencer les premiers tissages : c'est trop tôt encore pour utiliser un métier ; contentons-nous d'encocher régulièrement, sur deux côtés parallèles, un rectangle de carton que nous

incurvons en tendant de l'un à l'autre les fils de chaîne ; une main peut alors soutenir l'ouvrage tandis que l'autre exécute, avec une navette ou un passe-lacet, le mouvement « dessus-dessous ».

Ce faisant, et les exercices sensoriels aidant (toucher, peser) la jeune main acquiert peu à peu adresse, finesse et sûreté ; et si l'enfant est dans le climat favorable que nous essayons de définir plus loin, son travail, par le choix en lui-même et par la forme personnelle qu'il prend, devient *un moyen d'expression*. Edifier un garage ou une maison, modeler à son idée un bonhomme ou un animal, découper des formes de papier aux vives couleurs et les assembler en les collant pour décorer la classe, sa chambre ou celle de ses parents, sont pour l'enfant autant de manières de traduire l'intérêt qui l'anime.

II

LES DIVERS TRAVAUX MANUELS

Quand les enfants savent se servir de leurs mains, ils se livrent volontiers à divers travaux qu'on pourrait ainsi grouper :

Travaux de la vie pratique : ménage, cuisine, couture, jardinage.

Travaux d'aménagement : peinture, petite menuiserie, installations murales.

Travaux de construction : maquettes, pipeaux de bambou, meubles simples à partir d'éléments qu'on assemble avec des vis. Cabanes (1).

Travaux de décoration : ornements, présentation d'expositions.

Travaux de création : poterie, vannerie.

(1) Voir, au sujet des constructions librement réalisées par des enfants d'âge scolaire dans des pays nordiques : « Adventure play grounds », par G. de Fally, Vers l'Éducation Nouvelle, n° 128.

Disons tout de suite qu'on ne saurait isoler ces diverses catégories ; par exemple, la décoration de la table se rattache à la fois à la vie pratique et à l'ornementation.

On pourrait aussi classer les travaux manuels selon qu'ils s'exécutent, à partir d'un matériau, et seulement avec la main : nœuds de ficelle, modelages primitifs, pliages et assemblages, ou qu'ils nécessitent l'emploi d'outils : couture, vannerie, poterie, menuiserie.

III

LA PLACE DE L'OUTIL

De très bonne heure les enfants aiment se servir d'outils ; et nous avons constaté, à ce sujet, plusieurs étapes dans leur comportement, selon leur âge.

Prenons comme exemple le marteau.

A 3-4 ans, l'enfant aime s'en servir pour enfoncer des clous, sans autre intention. Il semble que ce soit alors un besoin moteur qui commande les tentatives. Il est bon de mettre à la disposition des enfants une planche et de grosses pointes qu'ils y enfonceront ; après quoi ils seront heureux de retirer ces pointes avec des tenailles pour recommencer. Ce qui se fait à l'école peut se faire à la maison. Nous connaissons de jeunes enfants qui ont, dans leur chambre, un panneau mural à leur hauteur pour cet usage. On peut commencer par de l'isorel mou, continuer avec du bois tendre, puis avec un bois plus résistant, ce qui permet d'étendre et de préciser l'expérience personnelle, au cours de cette période qu'on pourrait appeler celle de *l'outil pour lui-même*. A ce niveau l'enfant coupe pour couper, repasse pour repasser — même avec un fer froid.

Plus tard, vers 5-6 ans, le marteau sert à *construire* : deux petits morceaux de bois et une pointe, et voici le premier avion — que le même marteau servira peut-être à disloquer. A 6 ans, Jean-Luc construisait un lit pour la poupée de la classe et un nichoir pour les oiseaux du jardin, avec des planchettes que nous

lui avions préparées sur sa demande, la finition étant assurée par un adulte.

Plus tard encore, à partir de 8 ans, environ, nous avons vu les enfants devenir attentifs à la bonne manière d'utiliser le marteau, de manière à rendre le geste et son poids ajustés à la pointe à enfoncer ; ils n'y réussissaient pas toujours, tant ils avaient hâte d'aboutir. C'est au niveau du Cours moyen qu'ils devinrent assez exigeants pour réussir avec le marteau la *fabrication minutieuse* de panoplies pour les outils, de petits porte-musique pliants et d'une solide pelle à anse pour le ramassage des papiers, cela sous la direction d'un éducateur compétent ; à cette étape, de telles réalisations réclament un plan et des mesures, qui s'effectuent individuellement ou dans le groupe.

Nous avons fait au sujet de la scie, des ciseaux, du couteau et du pinceau des constatations parallèles à celles qui concernent le marteau.

Il apparaît donc, d'après ces observations, que dans une première période l'enfant, répondant à un besoin moteur et à celui d'explorer le monde qui l'entoure, prend conscience du matériel et de l'outil ; dans une seconde période il donne à l'outil sa vraie place qui est de servir la main en vue de réaliser, grosso-modo, un objet déterminé ; la troisième période est celle où, par un usage méthodique de l'outil au service de la pensée, il peut utiliser un matériau précis pour lui donner forme, volume, couleur et destination, conformément à un projet ou à un plan.

L'objet qui résulte d'un tel effort, si primitif qu'il soit, est une *production* de l'enfant, et cette production a pour lui une grande importance, que nous pouvons comprendre en étudiant les besoins que de tels travaux satisfont en lui et les possibilités qu'ils lui donnent.

IV

LES BESOINS AUXQUELS RÉPONDENT LES TRAVAUX MANUELS

Nous n'insisterons pas sur le besoin d'*activité*, si impérieux chez les enfants, ni sur le fait que les travaux manuels engagent

l'activité dans le monde concret, immédiatement accessible à leur forme d'intelligence.

Si nous préparons le milieu de vie, scolaire ou familial, de telle sorte que nous ayons à intervenir le moins possible (1), nous verrons maître de nombreuses occasions, pour les enfants, d'entreprendre et peu à peu de poursuivre sans notre aide des travaux manuels correspondant à leur niveau, et ainsi de « réussir », eux-mêmes, ce qu'ils avaient choisi de faire. Par là sont satisfaits leur besoin de devenir de plus en plus *indépendants* de nous, et leur besoin de *sécurité*. Celui qui, à un moment donné, est sûr de « savoir faire » et de « savoir s'y prendre », sent en lui une solidité qui le fortifie et le libère.

Il y a plus encore. Qui observe attentivement un petit enfant peut constater que très tôt celui-ci montre sa joie d'être « la cause de quelque chose », par exemple faire qu'une balle roule, qu'un objet tombe. C'est le même sentiment qui l'anime plus tard quand il nous apporte le résultat de son choix et de son effort : découpage, tissage, modelage, ou qu'il vient nous chercher, les yeux brillants de joie : « Viens voir ce que j'ai fait. » C'est comme si l'objet sorti de ses mains était un prolongement de lui-même, témoignait qu'il *existe* et qu'il *s'exprime* à travers ce qu'il a ainsi produit.

V

LES POSSIBILITÉS QU'OFFRENT AUX ENFANTS LES TRAVAUX MANUELS

A voir par eux-mêmes ce qu'ils sont capables de réaliser, les enfants prennent conscience de *leur pouvoir sur la matière*, pouvoir qu'ils admirent de bonne heure, encore qu'inconsciemment, chez les ouvriers et les artisans ; ils passeraient des heures à regarder travailler le terrassier, le plâtrier, le boulanger ou le menuisier. Nous avons vu des enfants de 3 à 7 ans suivre avec un

(1) Voir : L'Éducation Nouvelle à l'école, p. 18 et suivantes.

vif intérêt, de jour en jour ou de semaine en semaine, la réparation d'un toit ou d'une péniche, le pavage d'une chaussée, la construction d'un pont. Maîtres et familles ont là des occasions de promenades captivantes et variées, des chances à saisir pour mettre l'enfant en relation vivante avec le milieu extérieur et pour enrichir avec précision son vocabulaire.

A regarder travailler « les grands », l'enfant, qui normalement est heureux de grandir, trouve un stimulant pour sa propre activité, sa propre expérimentation. Si l'on prend soin de lui laisser tout son temps et toute sa liberté dans un cadre de vie qui mette à sa portée les matériaux et les outils nécessaires, il peut faire des découvertes qui l'emplissent de satisfaction et favorisent la *confiance en soi*. Nous pensons à Stany (3 ans) qui, en utilisant longuement clous et marteau, avait trouvé, tout seul, comment enfoncer un clou bien droit ; et nous revoyons le sérieux avec lequel il transmettait sa technique à un camarade.

Nous avons là un exemple de ce qui rend le travail manuel si précieux en éducation : c'est que l'on voit ce que l'on fait, à quel point on en est, si c'est réussi ou non. Cette activité porte avec soi l'*auto-contrôle*, qui non seulement exerce le jugement de l'enfant, mais aussi lui permet de ne pas dépendre, pour en juger, de l'appréciation des adultes ; et cette indépendance renforce le sentiment de sécurité, d'une sécurité d'ordre intellectuel, que la pratique scolaire courante ne peut guère donner ; un enfant peut dire si le banc qu'il a construit est ou non d'aplomb, il ne peut pas dire si la dictée qu'il vient d'écrire est correctement orthographiée ou non.

Par ailleurs, le fait de pouvoir apprécier le résultat de son propre travail peut rendre exigeant. Un groupe de jeunes enfants — 5 ans environ — avait travaillé, à partir de blocs de bois, à construire un camion ; ils ne paraissaient pas très contents ; le soir, en sortant de l'école, ils voient un vrai camion arrêté dans la rue ; ils l'examinent longuement de toutes parts ; et le lendemain, dès l'entrée en classe, ils démolissent leur travail de la veille et reconstruisent leur camion, qui cette fois les satisfait. Bel exemple de l'effort que peut susciter un ouvrage manuel né d'un puissant intérêt, et confronté à la réalité. C'est la même dé-

marche qui, chez des enfants plus âgés, cultive le goût de la finition, de l'exactitude, comme nous avons pu le constater, chaque fois qu'ils travaillent d'après un document : maquettes de châteaux-forts, costumes, plans en relief de Paris et de Boulogne, etc...

Voir ce que l'on fait, c'est aussi, parfois, voir ce que l'on ne peut pas faire ; c'est trouver, par soi-même, *ses propres limitations*, et cela aide à les accepter momentanément. S'apercevoir qu'on ne peut pas encore scier bien droit, c'est tout autre chose que s'entendre dire : « Laisse cela ; tu n'es pas capable de le faire. »

Il n'est pas jusqu'à la discipline personnelle que les travaux manuels ainsi compris ne favorisent. Qu'il s'agisse du bon maniement de la scie ou de la lime, de l'utilisation de la bêche ou du râteau, ou d'un procédé comme celui du repiquage des jeunes plants, l'enfant qui a choisi d'exécuter tel ou tel travail s'intéresse particulièrement au mouvement bien adapté, à la suite rigoureuse des gestes et des opérations nécessaires, et il adopte et respecte de son mieux la technique ou la règle que l'adulte lui a transmise.

Un autre effet du travail manuel, particulièrement remarquable chez les petits et chez maint enfant retardé ou troublé, c'est, quand ce travail est vraiment motivé par l'intérêt, de retenir l'*attention* et de provoquer la *concentration*. A Boulogne, où l'on nous envoyait souvent des enfants nerveux, instables ou inhibés, nous faisons en sorte que chacun d'eux pût, tôt ou tard, trouver l'activité qui, à travers ses mains, provoquerait cette mobilisation profonde de son être, l'enlevant à son inquiétude ou au sentiment de son infériorité ; pour l'un c'était l'imprimerie, pour un autre la préparation d'une pâtisserie, pour un troisième un tissage patiemment conduit ou une poterie entièrement réalisée par lui (1). Nous savions que dès lors l'enfant pourrait progresser dans ses acquisitions scolaires, ou même simplement les aborder.

Il n'est pas exagéré de dire que l'enfant, avec sa main, sa

(1) Voir, ouv. cité : *La classe des enfants difficiles*.

pensée, sa sensibilité, son activité, devient ainsi le champ vivant d'expériences personnelles multiples et profondes qui lentement contribuent à édifier sa personnalité et à l'ouvrir davantage au monde qui l'entoure. Nous avons dit ailleurs (1), à quel point la pratique longue et attentive du matériau et d'une technique simple, mais précise et venant à son heure, met l'enfant en mesure de s'intéresser lui-même et vivement aux œuvres des autres, quand il y retrouve quelque chose de son expérience propre : nous l'avons constaté, entre autres occasions, au cours de la visite d'une exposition de poterie, où les enfants se comportèrent en jeunes « connaisseurs », connaisseurs - sans - le - savoir, dans leur simplicité.

Cette ouverture au monde a une conséquence d'ordre *culturel* ; un autre exemple en fera foi. Au cours de la confection de costumes historiques (2) — chaque enfant ayant choisi son personnage — des garçons s'étaient spécialisés dans la fabrication de boucliers des XI^e, XII^e, XIII^e et XIV^e siècles. Non seulement ils furent amenés à distinguer les caractéristiques de chaque époque et à chercher les causes de cette évolution, mais ces constructeurs de boucliers, nous les avons vus, ensuite, prêts à s'intéresser, éventuellement, à d'autres boucliers, d'autres temps et chez d'autres peuples. Ils avaient quelque chose à y remarquer, parce qu'ils avaient, *en eux*, des éléments de comparaison. Et s'il leur arrivait, en lisant un livre ou en feuilletant le dictionnaire, de trouver des boucliers identiques à ceux qu'ils avaient fabriqués, ils avaient cette joie de l'esprit qui consiste à reconnaître ce que l'on connaît bien. Ce qu'on a fait de ses mains, à partir d'un intérêt personnel ou collectif, on le connaît assurément. Nous n'insistons pas davantage sur ce point capital, étudié, démontré, mis en application par d'éminents auteurs (1), et qui fait des écoles nouvelles des lieux où l'enfant apprend à se construire.

(1) Ouv. cité p. 102 et 103.

(2) Vers l'Education Nouvelle, n° 120.

(3) Citons Dewey, Kerschensteiner, (Education et culture, par E. Huguenin) Decroly et R. Cousinet (La culture intellectuelle).

LES TRAVAUX MANUELS ET L'ÉCOLE

Si l'école maternelle et l'école primaire ne se proposent pas seulement de transmettre une somme de connaissance, mais veulent aussi offrir aux enfants des moyens de se cultiver et de connaître à partir de l'expérience personnelle, elle doit donc être largement ouverte aux activités manuelles, sans hiérarchie de valeur quant aux autres disciplines, sans frontières non plus.

Sans hiérarchie et sans frontières. « Que ce soit en calculant ou en dessinant, que ce soit à l'imprimerie ou à l'atelier de poterie, à la cuisine ou au jardin, c'est la réussite qui vaut pour l'enfant et qui soutient son élan... L'éducateur sait que là est souvent l'origine d'efforts et de progrès en chaîne en diverses matières... Et comment faire une hiérarchie entre des disciplines qui bien souvent se juxtaposent et s'interpénètrent au cours de l'étude d'un même objet, qui peut être l'occasion de travail littéraire, scientifique, manuel ou mental, oral ou graphique ? Comment isoler la portée de chacune ? » (1)

Pour nous, les travaux manuels s'insèrent tout naturellement dans la classe, qu'il s'agisse de sciences, avec les expériences et la construction d'appareils, de géographie ou d'histoire avec les maquettes et les costumes, d'exposition à présenter.

Inversement, un travail d'aménagement peut entraîner à des exercices proprement scolaires, poser par exemple, des problèmes d'arithmétique. S'agit-il d'acheter, pour les planter à intervalles égaux, et sur une longueur donnée, des oignons de tulipes qui fleuriront une plate-bande, de visser à bonne hauteur des baguettes destinées à l'équipement des murs en vue de l'affichage, de prévoir la longueur de tissu pour un ensemble d'ouvrages de couture aux dimensions prévues, ou encore d'évaluer le prix de revient d'un repas entièrement préparé avec les enfants (1),

(1) Extrait de « L'éducation nouvelle à l'école ».

(1) Voir : V.E.N. « La quinzaine ménagère à la Nouvelle Ecole » n° 115, par M. Ferragu, B. Harvaux, L. Mouilleseaux.

nous voilà en face de vrais problèmes, de problèmes que l'on comprend parce qu'on les vit.

Ce qui donne à des recherches de ce genre toute efficacité, c'est qu'elles sont liées à la vie des enfants dans leur maison d'école. « Il faut, écrit Monsieur Cousinet (1), que les enfants se sentent et se sachent chez eux, qu'ils arrangent, installent, déplacent, décorent, réparent ce qu'ils ont endommagé, qu'ils vivent dans leur maison... ». Nous savons tous quel prix a pour nous le moindre aménagement, le moindre embellissement réalisé par nous dans notre logis. Il en va de même pour les enfants, et leur vif intérêt s'étend aux recherches que de tels travaux motivent et animent. Cet intérêt fait aussi qu'ils respectent et font respecter un cadre de vie qui est devenu en partie leur œuvre, l'aboutissement de bien des efforts de la main et de l'intelligence.

Si le travail manuel s'insère aussi étroitement dans la vie scolaire, il n'en nécessite pas moins, à un moment donné, des séances particulières, et certaines activités de cet ordre, quand les enfants atteignent 8 à 9 ans, ont avantage à se dérouler dans des ateliers spécialement équipés pour : la poterie, la menuiserie, par exemple, et à des heures fixes, comme celles qui regroupent les enfants pour la construction des pipeaux de bambou.

La plupart des écoles actuelles, disions-nous au début de ce Cahier, sont encore loin de donner aux travaux manuels une telle place, celle qui devrait leur revenir.

Par bonheur, la colonie de vacances bien comprise et bien organisée offre un complément à l'école, car des travaux manuels correspondant aux intérêts et aux moyens des enfants y apportent leurs éléments d'activité, d'expression, et aussi — nous n'en voulons pour preuve que nos expériences avec les enfants difficiles — d'équilibre et d'apaisement.

(1) Education Nationale, 11 déc. 1958.

PEDAGOGIE DES TRAVAUX MANUELS

Dans ce domaine des travaux manuels le rôle de l'éducateur est prépondérant, qu'il s'agisse de la préparation et de la présentation des travaux ou des données psychologiques qui déterminent l'intervention efficace de l'adulte.

I

PRÉPARATION DES TRAVAUX MANUELS

Donner de bons outils.

Il nous paraît indispensable d'insister ici sur la nécessité de mettre entre les mains des enfants de bons outils et des matériaux qui permettent de travailler utilement et agréablement.

Il est courant en effet de donner aux enfants, sous des prétextes plus ou moins fallacieux, des ciseaux qui ne coupent pas, des marteaux qui se « démanchent », des crayons de couleur de mauvaise qualité, des outils de jardinage avec lesquels il est impossible de travailler...

Et pourtant qui de nous n'a manifesté impatience ou énervement parce qu'il avait un mauvais matériel de travail ! Ne serait-il pas plus logique de substituer au proverbe :

« à mauvais ouvriers mauvais outils »

« à mauvais outils mauvais ouvriers... »

Si un enfant réagit avec brusquerie, abandonne un travail commencé ou l'abîme et même le détruit, c'est presque toujours parce qu'il est déçu par les moyens mis à sa disposition, et il réagit avec d'autant plus d'agressivité qu'il ne peut s'expliquer, s'il est très jeune, pourquoi il a ces difficultés.

Nous pensons avec un éducateur qui travaille depuis de longues années à défendre la cause des enfants, que leur donner de mauvais outils c'est leur manquer totalement d'égards. Nous sommes, hélas ! coutumiers du fait.

Les matériaux doivent être, eux aussi, choisis avec soin qu'il s'agisse de tissus à broder, de laines à tisser ou de raphia à travailler...

Veillons aussi aux couleurs. Qui de nous ne se souvient avec quelque amertume des laines de couleurs ternes, de qualité affreuse, avec lesquelles il fallait apprendre à tricoter, ou des tissus rugueux, épais sur lesquels se faisait l'apprentissage de divers points de couture ! Combien de fillettes ont gardé longtemps le dégoût de ce genre de travaux...

II

PRÉSENTATION

Nous tenons à laisser aux enfants la possibilité de choisir un travail correspondant à leur intérêt du moment ; ce choix est un facteur de réussite. Mais pour être capable de choisir il faut connaître les diverses possibilités offertes. Nous attacherons donc une grande importance à la présentation des travaux proposés : matériel préparé avec soin, et dans un ordre logique, mis à la portée de l'enfant et présenté d'une manière attrayante. S'agit-il par exemple d'enfiler des perles, qu'elles se trouvent dans un godet d'une jolie couleur et de dimension proportionnée à la main de l'enfant ; que le lacet ou l'aiguille qui servira à l'enfilage soit à côté de la boîte ainsi que l'aiguille ou le passe-lacet ; ces objets se trouvant rassemblés sur un petit plateau facile à emporter à sa place.

Quand il y a lieu de donner des explications, nous le ferons clairement avec un minimum de paroles, nous attachant surtout à montrer comment il faut s'y prendre. Entrainons-nous par conséquent à des gestes précis, car l'enfant nous imite avec une telle minutie que nous en demeurons souvent troublés.

III

LES EXPOSITIONS

Les expositions tiennent une place importante dans les Ecoles Nouvelles. Elles intéressent tous les enfants pour lesquels le travail manuel cesse d'être uniquement un moyen pour devenir une fin. A ce stade il est encourageant et stimulant d'avoir une idée précise de ce que deviendra un travail commencé: C'est pourquoi, à l'occasion des fêtes de Noël et de la kermesse on exposera les ouvrages faits dans chaque classe. Tous viendront avec grand intérêt admirer les travaux des autres et examiner avec attention les cadeaux qui leur plaisent et qu'ils envisagent à leur tour de pouvoir réaliser.

C'est à l'adulte que sera confié le soin du « montage » des travaux de couture et de tissage. Qui a vu l'expression ravie de l'enfant retrouvant « son » tissage sous la forme d'un joli étui à peigne ou d'une pochette à ouvrages convenablement doublée et repassée, se trouve largement récompensé de la peine qu'il a prise !

IV

LE RANGEMENT

Donnons aux enfants la possibilité d'un rangement facile si nous voulons qu'ils conservent le plaisir de mettre les choses en ordre.

Comment ne pas perdre le goût de l'ordre quand on voit dans la table à ouvrages de maman tout le matériel de couture enche-

vêtré, ou à l'école, le tiroir où se mélangent les laines, les aiguilles, les morceaux de tissus, alors qu'il est si agréable de mettre chaque chose à une place bien déterminée, de piquer les aiguilles sur une pelote, d'accrocher les ciseaux au clou qui leur est destiné...

A l'Ecole de Boulogne les enfants avaient dessiné le plan intérieur d'une petite armoire « la Paulinette » (1) destinée au rangement des travaux manuels ; ce plan avait été soigneusement étudié en fonction des ouvrages en cours et du matériel de couture employé : 1 tiroir pour les aiguilles et crochets, 1 autre pour les cotons à broder, 1 troisième pour les tissus employés. L'emplacement des métiers à tisser était prévu ainsi que celui des pelotons de laine s'enfilant sur des pitons verticaux.

Le meuble se présente sous la forme d'un double casier réuni par des charnières ; ces 2 casiers se ferment l'un sur l'autre et la petite armoire a alors les dimensions suivantes : Hauteur 80 cm., largeur 60 cm., épaisseur 24 cm., qui en font un meuble peu encombrant et qui, muni de roulettes, se déplace facilement.

Les outils de menuiserie se rangent facilement sur une panoplie murale où les enfants ont indiqué eux-mêmes l'emplacement de chaque objet, soit par un découpage en papier de couleur, collé sur la planche, soit en dessinant le contour de chaque outil.

Enfin il est bon d'avoir un meuble spécialement destiné à recevoir les divers papiers qui serviront au découpage ou au dessin, les bobines de raphia, les ouvrages en cours, et tout le petit matériel dont on a besoin à chaque instant : trombones, punaises, attaches parisiennes, etc... qui trouveront leur place dans un tiroir cloisonné à cet effet.

Les papiers de grands formats se rangeront facilement dans des tiroirs plats de 60/80.

Un meuble de ce genre bien conçu et réalisé au cours d'un stage d'aménagement organisé par les C.E.M.E.A. à Boulogne, avait permis d'utiliser la salle à manger comme salle de travaux manuels sans nuire à l'ordre de la pièce

(1) Du nom de son inventeur Paulette Bernège.

ROLE DE L'ADULTE

Mais le rôle de l'adulte ne se borne pas seulement à préparer le milieu favorable au déroulement des activités manuelles. Il doit donner à l'enfant la possibilité de s'exercer longuement en respectant le rythme de chacun. L'enfant ne craint pas de répéter un geste, de recommencer le même genre de travail, aussi longtemps qu'il n'en possède pas la maîtrise. Seul l'instable ou celui qui a été détourné de sa vraie mature par des erreurs éducatives (travail imposé, intervention maladroite de l'adulte) aime changer constamment d'occupation. Par contre nous entendons souvent dire, et parfois avec une pointe de regret : « en ce moment celui-ci ne fait que de la tapisserie, celui-là en est à son sixième tissage, à peine en a-t-il terminé un qu'il demande à en commencer un autre. » Celui-là... c'était Pierrot, intelligent, concentré et qui épuisait toutes les possibilités offertes par un genre d'ouvrage.

Trop d'éducateurs encore prennent pour de la lenteur ou pour un manque de vivacité d'esprit ce qui est persévérance et désir d'aller au fond des choses. Soyons donc patients, mais aussi attentifs au moment où nous ferons intervenir les techniques. Vient en effet le temps où l'enfant ne trouve plus en lui les éléments qui lui permettent de dominer suffisamment la matière pour se perfectionner. Ses réalisations ne s'enrichissent plus. C'est alors que l'adulte interviendra. Il importe que celui qui va enseigner les techniques le fasse avec une compétence notoire. Reprenons à notre compte ce que nous disions pour les enfants : « On ne fait bien que ce qui intéresse. » Nous saurons modestement reconnaître nos possibilités, les étudier, chercher toujours à les perfectionner. A ce prix nous aurons droit au respect des enfants et à leur confiance. Plus l'enfant grandit, plus il désire pouvoir reconnaître chez l'adulte une véritable supériorité ; c'est pourquoi il serait bon d'avoir, pour les enfants de plus de 10 ans, sinon un technicien, du moins un éducateur spécialisé.

A nous encore d'entraîner l'enfant à terminer toujours un travail. Nous souhaitons qu'il soit capable de mener seul à bon-

ne fin la tâche commencée ; mais tous ne sont pas en mesure de le faire : celui-ci est instable, celui-là fatigable, cet autre encore trop nerveux. Sachons qu'en aidant certains enfants à terminer un ouvrage, nous leur permettrons de surmonter un moment de découragement et de pouvoir recommencer une tâche nouvelle avec confiance. Ne méconnaissons jamais la valeur irremplaçable de la réussite.

Enfin soyons attentifs à ne jamais imposer notre goût ; pour certains cela est difficile et on les étonnerait beaucoup en leur disant qu'ils troublent l'enfant par une parole de ce genre : « tu trouves cela joli ? — moi je n'aurais pas fait comme cela... » Gardons-nous d'interventions semblables tant que l'enfant n'est pas capable de souhaiter, et d'accepter avec sérénité, le jugement de l'adulte. On nous dira qu'il faut bien former le goût des enfants ; peut-être, mais pas avant qu'ils aient une dizaine d'années. D'ailleurs quoi de plus relatif que le goût ! chacun pense que le sien est seul valable ; avons-nous jamais entendu qui que ce soit dire : « moi je n'ai pas de goût » ou « j'ai mauvais goût » ?...

Enfin il nous faut insister sur la nécessité d'avoir confiance dans les possibilités de l'enfant, une confiance qui ne soit pas seulement une attitude, mais qui soit ancrée profondément en nous. Combien de jeunes enfants auraient acquis rapidement une habileté manuelle et gestuelle s'ils n'avaient été constamment arrêtés par le manque de confiance de leurs parents : « tu ne peux pas faire cela, tu es trop petit » ou « tu vas te faire mal ». Là est l'origine de la maladresse dont plus d'un adulte souffre toute sa vie.

Il faut avoir vu telle petite fille de 3 à 6 ans débarrasser entièrement le couvert d'une fable de cinq personnes, telle autre, du même âge, pétrir, puis rouler la pâte de la galette des Rois, un garçon de 5 ans transporter du guichet de la cuisine à la table de la salle à manger une soupière aux trois-quart pleine, pour croire aux possibilités d'attention et d'adresse dont sont capables les enfants auxquels on a fait confiance. S'ils savaient, les adultes méfiants ou trop craintifs, de quelle joie constructive ils privent leurs enfants !

Attirons encore l'attention des éducateurs (parents et maîtres) sur les enfants qui ont des difficultés scolaires et qu'il est coutume de priver souvent de travaux manuels sous prétexte qu'il faut « rattraper » leur retard. Nous affirmons que le meilleur chemin pour les mener vers les acquisitions intellectuelles, c'est celui des activités manuelles, car il leur permet de réussir, de reprendre confiance en eux et de progresser. C'est là un fait bien connu depuis les expériences de Dewey, et qui est à l'actif de l'Education Nouvelle.

Pour terminer, souhaitons donc tous ensemble que les travaux manuels prennent enfin dans toutes les écoles la place qui leur revient.



INFORMATIONS

Nous nous devons de célébrer encore cette année un autre anniversaire pédagogique important, le centenaire de l'école fondée en 1858 par Tolstoï dans sa propriété de Jasnaïa-Poliana. À la suite de cette expérience, vraie expérience rousseauiste (Tolstoï avait pour Rousseau, ce qui se conçoit d'ailleurs, étant donné la parenté spirituelle des deux hommes (1) une admiration sans bornes), le grand écrivain russe publia à partir de 1862, dans diverses revues, des articles pédagogiques qui ont été depuis réunis en volume. Nous devons à M. F.-J. Begert, le pédagogue Suisse bien connu, sur la place importante que tient Tolstoï dans l'histoire de l'éducation nouvelle, les réflexions suivantes :

« L'admirateur enthousiaste de Rousseau savait que la vraie formation de l'individu ne s'accomplit vraiment que dans la liberté. Il haïssait toute contrainte extérieure. Chacun s'asseyait où il lui plaisait : sur le banc, sur la table, sur le rebord de la fenêtre, sur le sol ou sur la chaise du maître ». Dans l'école libre et naturelle de Jasnaïa-Poliana, les enfants lisent avec une telle ardeur dans un livre qu'on a peine à les en détacher. Après le

travail, on n'arrive pas souvent à les renvoyer chez eux. Ils continuent à travailler, toute la soirée, jusqu'à la nuit.

Tolstoï nous dit dans un traité significatif : « Enseignons-nous « aux enfants des paysans à « écrire, ou les enfants des paysans sans nous l'enseignent-ils ? » : « A midi je frappai à la porte et j'entrai. Fritz était enfoncé sur sa chaise, les jambes croisées ; il soutenait d'une main sa tête à la chevelure noire, et de l'autre main jouait avec des ciseaux. Ses grands yeux noirs brillaient d'un éclat inaccoutumé et regardaient fixement au loin. Les lèvres, irrégulières, se pinçaient, comme s'il avait eu l'intention de siffler, et semblaient retenir le mot qu'il avait formé dans son imagination et qu'il s'appropriait à prononcer. Hans était debout devant le grand bureau, un lambeau de peau de mouton sur le dos, une ceinture dénouée, des cheveux emmêlés, et écrivait d'une écriture penchée en tremblant continuellement sa plume dans l'encrier. Je caressai la tête de Hans, et son visage osseux avec sa chevelure embroussaillée était si comique pendant qu'il fixait sur moi un regard effaré

(1) Voir Cousinet, *L'Éducation nouvelle*, Delachaux et Niestlé.

que je me suis mis à rire ; mais les enfants restèrent très sérieux. Fritz toucha le bras de Hans sans changer d'expression : il fallait que son camarade continue à écrire... »

Les petits paysans, continue M. Begert qui les connaît bien et qui est lui aussi, un héritier de Rousseau et de Tolstoï (1), sont de remarquables observateurs, et ont beaucoup de persévérance. Quand ils n'ont pas été habitués à un langage scolaire conventionnel et terne, ils écrivent d'une façon intuitive, expressive, volontaire, énergique, imagée. Même de bons écrivains peuvent apprendre quelque chose d'eux.

Tolstoï reconnaissait si bien cette force créatrice des petits paysans qu'il s'en alla une fois au milieu de l'heure tant il était ému. Fritz lui paraissait particulièrement doué. « Le sentiment de la mesure, écrit-il, était « plus fortement développé chez « lui que je ne l'ai rencontré « chez aucun des écrivains que « je connaisse, ce sentiment de « la mesure que seuls des artistes tout à fait exceptionnels « ont pu découvrir après une « longue pratique et de grands « efforts ; mais dans cette âme « pure ce sentiment était vivant « dans toute sa force originelle... « J'avais l'impression d'avoir « commis un crime et d'avoir « surpris dans une ruche de « verre ce travail des abeilles,

(1) Voir en particulier son livre : *Die Lombachschule*, dont nous avons parlé autrefois (cf. *l'Ecole Nouvelle Française*, mai 1952).

« qui est caché aux yeux des « mortels. » (F.-J. Begert, *Gruppe zum Studium der grossen Pädagogen*).

R. C.



Les C.E.M.E.A. organisent, avec la collaboration de la Jeunesse en plein air et de l'U.F.O. V.A.L. des *stages pour les organisateurs de Colonies de Vacances*. L'étude de plus en plus précise du fonctionnement de la colonie de vacances révèle le rôle capital de l'organisateur. C'est lui qui prend les décisions importantes se rapportant au financement, à la transformation et l'aménagement des locaux. Chaque décision a une répercussion sur la valeur éducative de la colonie et sur la qualité du travail du directeur et des moniteurs.

Les journées d'études, organisées par les Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active depuis 1948, répondent au besoin de large information et de collaboration entre organisateurs, directeurs et instructeurs chargés de la formation des cadres. Il n'est plus besoin de souligner l'intérêt et le rayonnement de telles rencontres qui permettent des confrontations et des échanges de vues sur tous les problèmes essentiels concernant les colonies et les camps de vacances.

Mais le grand nombre des participants à ces journées ne permet pas d'aborder dans le détail un certain nombre de problèmes pratiques qui doivent être étu-

diés dans le cadre de regroupements plus restreints : c'est la raison pour laquelle ont été mis sur pied les stages destinés aux organisateurs. Ils complètent, avec l'efficacité que permet seule la forme vivante du stage, le travail d'information méthodique entrepris par la Jeunesse en Plein Air, les Centre d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active et l'Union Française des Œuvres de Vacances Laïques, à l'occasion de conférences et de revues mensuelles.

Le stage doit fournir aux organisateurs l'occasion de prendre conscience des buts et des objectifs réels de la colonie de vacances en partant des besoins et des intérêts des enfants.

Les questions importantes touchant à la santé des enfants, au rôle social des œuvres de vacances et à leur rôle éducatif seront étudiées par rapport aux enfants, aux cadres, aux parents.

A cet effet, les principaux points du programme du stage traiteront :

1 — *L'étude du cadre matériel et de son organisation rationnelle* (implantation, équipement, aménagement) ;

2 — *Les rapports de l'Œuvre avec les Familles* ;

3 — *L'encadrement de la Colonie* ;

4 — *L'Étude des moyens permettant une gestion saine et une administration efficace.*

Des questions pratiques pourront être étudiées avec chaque participant en fonction des pro-

blèmes particuliers qui peuvent préoccuper les dirigeants de l'œuvre.

**

L'École Supérieure d'Agriculture et de Viticulture, dépendant de l'Université Catholique d'Angers, organise un Cours de Culture féminine rurale, destiné aux jeunes filles à qui il manque certains éléments de la formation secondaire indispensables pour accéder aux carrières féminines offrant de sérieux débouchés.

Le Cours de Culture Féminine Rurale a été créé pour ces jeunes filles. Son programme et sa pédagogie ont été spécialement étudiés pour leur permettre d'acquérir ces éléments essentiels de culture à partir des réalités humaines, scientifiques et techniques de leur propre milieu de vie.

Trois orientations majeures les attendent :

— *les carrières sociales* de monitrices, assistantes sociales, infirmières, jardinières d'enfants ;

— *l'exploitation agricole*, soit directement comme exploitante, soit indirectement comme technicienne rurale, conseillère agricole, conseillère spécialisée ;

— *les études supérieures.* Suivant leurs aptitudes, certaines pourront profiter des dispositions du décret du 27 novembre 1956 pour accéder aux études supérieures. Ce décret autorise les candidates à y être admises, en subissant un examen organisé en Mai, par les diverses Facul-

tés, sans obligation de baccalauréat.

L'enseignement complet s'étend sur trois ans, pendant neuf mois, d'Octobre à Juin, les élèves ont à fournir chaque mois dix devoirs. En Juin, un stage

de 15 jours complète l'enseignement dispensé en cours d'année.

Les jeunes filles intéressées par ce cours peuvent se renseigner au C.E.R.C.A., Université Catholique de l'Ouest, 33, rue Rabelais, ANGERS (M.-et-L.).

ABONNEMENTS 1958-1959

Tous nos abonnements suivent l'année scolaire.
Ecole Nouvelle Française, 7, rue de Navarre, Paris 5^e
C. C. P. Paris 5255-74

TARIF POUR LA FRANCE : Abonnements.....	750 fr. par an
— de soutien	1.000 fr. —
VENTE au N°	150 fr. —
TARIF POUR L'ETRANGER	850 fr. —
BELGIQUE : Mlle Alice CLARET,	130 fr. belges
Churchill's House 156, Avenue Winston-Churchill Uccle-Bruxelles	
Vente au n°	22 fr. belges

Prière de bien vouloir :

- Indiquer s'il s'agit d'un **réabonnement**.
- **Ecrire en capitales** tous les noms propres (nom de l'abonné, de sa rue, de sa ville).
- **Suivre exactement la suscription** de l'abonnement précédent, le nom surtout, (particulièrement dans le cas des établissements d'enseignement) pour éviter les envois en double.
- En cas de **changement d'adresse** ou de modification quelconque, joindre **l'ancienne bande et 30 fr. en timbres** (indispensable).
- Toujours indiquer au verso la destination de vos virements.
- **Avertissez-nous si vous désirez ne pas renouveler** votre abonnement le silence étant considéré comme un renouvellement tacite. Pour un désabonnement demandé **en cours d'année**, prière de nous régler les **numéros reçus** (120 frs par numéro).
- Merci de votre soin, qui évitera les erreurs et nous fera gagner du temps.



L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE

5, avenue Claude Vellefaux, Paris X^e