

L'école nouvelle  
française

REVUE DE

7.8  
1000...  
→ 11



L'ÉCOLE  
NOUVELLE  
*française*

SCIENCE  
N - A 420  
PARIS  
liberté  
S CHDK

71

L'ANNÉE PÉDAGOGIQUE

Roger Cousinet

---

JUIN 1959

mensuel



C. L. A. S.  
& N. O. S.

Nous avons le plaisir d'annoncer à nos abonnés qu'à partir du 1<sup>er</sup> octobre prochain l'*Ecole Nouvelle Française* accueillera la *Revue des Jardinières d'Enfants et des Jeunes Mères* qui fusionnera désormais avec la nôtre. Notre revue gardera son caractère et son programme, mais chaque numéro comportera quelques pages supplémentaires consacrées à l'éducation du premier âge. La fusion sera d'autant plus aisée que les deux mouvements ont le même idéal et se réclament des mêmes principes.

Par suite de cette augmentation de volume de chacun de nos numéros, nous devons porter le prix de l'abonnement annuel à 1.000 fr. (au lieu de 750 fr. — abonnement de soutien : 1.300 fr.) et prier nos abonnés de ne pas attendre le mois d'octobre pour régler leur abonnement.

# L'ANNÉE PÉDAGOGIQUE

Nous voici obligés d'abandonner notre ordre habituel, et de faire une place d'honneur au problème, psychologique, pédagogique, social, qui paraît aujourd'hui le plus important de tous. Qu'est-ce qu'un adolescent (ou une adolescente) ? Comment l'éducateur doit-il se comporter vis-à-vis des adolescents ? et, d'une façon plus générale, le mot éducation doit-il prendre un sens nouveau quand il s'agit des adolescents ? Enfin quelle place la société des adultes peut-elle et doit-elle faire aux « jeunes » ? Voilà les questions dont nous sommes tous assaillis presque chaque jour, et, bien que le problème ne soit pas récent, chaque jour davantage, et de telle manière qu'il est difficile d'éviter d'y répondre. A son tour *l'Ecole Nouvelle Française* se doit de présenter au moins ses suggestions.

★  
★

Le problème a été présenté à nouveau sous ses différents aspects, de la façon la plus complète possible, par l'important numéro de la revue *Enfance*, d'octobre-décembre 1958, qui, sous la direction d'H. Wallon et avec l'aide d'une douzaine de collaborateurs, y était entièrement consacré. C'est M. Debesse, comme il convenait, qui a présenté le problème psychologique, en reprenant le titre de sa thèse, et en demandant si l'adolescence était une crise. Le mot est en effet d'usage courant, et bien ancien, puisque par exemple on le trouve déjà dans une lettre de l'abbé Galiani qui écrivait il y a bien 2 siècles que les adolescents ont « une crise naturelle à quinze ans, qui est une espèce de régénération », c'est-à-dire de nouvelle naissance. Mais M. Debesse, en rappelant cette expression traditionnelle, en posant à nouveau le

problème, en l'éclairant sous toutes ses faces et de différents points de vue, en l'élargissant par l'étude de la notion de stades dans le développement de l'individu, notion classique, si solide en apparence, discutée si âprement dans un récent congrès, en arrive à poser en somme la question cruciale pour le psychologue : l'adolescence existe-t-elle ? Y a-t-il vraiment entre tous les individus de toutes les classes sociales, de toutes les civilisations, ayant de 12 ou 13 à 20 ans, des traits communs suffisamment caractéristiques et suffisamment distincts de ceux de l'enfant et de ceux de l'adulte, pour justifier l'existence d'une psychologie de l'adolescent, comme il existe une psychologie de l'enfant et une psychologie de l'adulte ? C'est là en effet la question primordiale. Avant de constituer une science, encore faut-il être assuré qu'elle a un objet, si on ne veut se repaître de mots.

Après toutes sortes de réserves, de précautions, d'observations empruntées à d'autres sociétés que la nôtre, Debesse conclut par l'affirmative. Depuis sa thèse qui remonte à 1937, il n'a cessé d'étudier l'objet du problème, et il conclut : « Plus j'étudie les adolescents, plus je crois que la psychologie peut nous permettre de les comprendre. » Il ne lui paraît donc pas faire de doute que la psychologie de l'adolescence ait un légitime objet, et que les psychologues de l'adolescence puissent étudier des individus qui, biologiquement, psychologiquement, socialement, existent. Anna Freud, dans le chapitre qu'elle consacre à l'adolescence dans le dernier volume de *The Psycho-Analytic Study of the Child*, chapitre qu'elle intitule *Adolescence*, est bien aussi du même avis quand elle considère l'adolescence comme un « déséquilibre à l'intérieur de la structure psychique » et parle de « l'effort que font les adolescents pour se libérer ». Et la même position est évidemment adoptée par A. Gesell dans son ouvrage tout récemment traduit en français : *L'Adolescent de 10 à 16 ans* (l'individu auquel nous donnerions plus volontiers le nom de *pré-adolescent*).

Certes cette position a ses adversaires, ceux pour lesquels « la croissance se fait d'une manière continue et ininterrompue, non sans difficultés sans doute, mais sans ruptures et sans crises » (Debesse), ce qui est donc une manière, que Debesse n'ac-

cepte pas, de nier l'existence d'une adolescence biologique et psychologique ; ceux qui, se fondant sur d'autres travaux, et en particulier sur ceux de M. Mead, qui n'a pas constaté l'existence d'une adolescence, en tant qu'âge distinct, chez certaines peuplades primitives, aboutissent à la même conclusion, vont quelquefois jusqu'à dire que l'adolescence loin d'être un phénomène naturel, est une création sociale, une création de nos sociétés hypercivilisées. Ce sont les adultes qui font les « jeunes », et qui, après les avoir fait, ne savent plus quoi en faire.

Mais cette opposition qui dresse en face des uns des autres des psychologues et des biologistes ne doit pas, à mon sens, nous inquiéter outre mesure, nous autres éducateurs. « Dans quelle mesure l'inadaptation (ou la mauvaise adaptation) est-elle due à la jeunesse, dans quelle mesure est-elle due à la société ? » (A. Freud). « Quant à la société des adultes elle trouve la conduite des jeunes, d'une façon générale, non seulement intolérable, mais en apparence effrayante » (Id.). Les sociologues pourront nous dire que la société adulte se plaint d'un mal dont elle est au moins en partie responsable. Il n'en est pas moins vrai que, dans nos sociétés civilisées, le fait adolescence existe, et que nous, éducateurs, sommes obligés de tenir compte de ce fait, qu'il soit, ou non, une réalité biologique et psychologique. C'est pour nous *un fait pédagogique* qui nous confronte, et qui attire de plus en plus notre attention par le nombre de ceux qui appartiennent à cette classe des adolescents qui constitue au moins une classe sociale, et par le temps de plus en plus long qu'ils y passent, que notre organisation sociale les y maintient. Certes, comme le montre bien Mme B. Zazzo dans son importante contribution au n° Enfance (*Etude différentielle de l'image de soi chez les adolescents*), l'adolescent ouvrier n'est pas absolument semblable à l'adolescent lycéen. « Au sortir de l'enfance, dit-elle, l'adolescent ouvrier peut, beaucoup plus facilement que l'adolescent du milieu aisé, trouver une confirmation objective de son évolution. Des conditions d'existence nouvelles sont comprises qui, *objectivement*, le différencient de l'enfant qu'il n'est plus. Son statut familial et social le prépare déjà à l'adulte qu'il sera... Son milieu familial le presse de devenir matériellement, sinon moralement adulte... Pour le lycéen, la période préparatoire à l'état

adulte est beaucoup plus longue... Les changements biologiques qui s'accomplissent en lui sollicitent une modification de ses rapports avec le milieu, alors que son statut reste à peu près le même que par le passé. C'est sur le plan de sa *conscience* que son évolution lui devient surtout sensible, alors que sur le plan de la réalité tout lui reste à conquérir. C'est ainsi qu'il revendiquera, beaucoup plus fermement que l'apprenti, sa maturité morale ». Mais, avec cette différence qui aboutit, au fond, à ce résultat que l'adolescent ouvrier a moins de temps que l'adolescent lycéen pour penser à son adolescence et constituer son image de soi, il n'en est pas moins vrai que Mme Zazzo, grâce à son enquête, découvre entre les deux beaucoup de traits communs, dont le plus significatif paraît être celui qui permettrait de définir ainsi l'adolescence par opposition à l'enfance. L'enfance serait un âge d'acceptation de soi, où l'individu se prend tel qu'il est, et a trop à faire à l'intérieur de ce stade de l'enfance, pour s'examiner, se critiquer, se mettre en doute, penser à l'individu qu'il n'est pas. L'adolescent est un individu qui prend, tout à coup ou peu à peu, conscience de soi, c'est-à-dire pense à soi en tant qu'individu, ne s'accepte pas, ou, pour parler plus exactement, tantôt s'accepte et tantôt se refuse, et pense alternativement à l'individu qu'il est mais qu'il ne voudrait pas être, et à l'individu qu'il n'est pas et qu'il voudrait être. D'où chez l'enfant cette constance de caractère, chez l'adolescent ces passages si brusques d'une attitude à une autre attitude toute différente. (1) On pourrait dire que l'enfant s'accepte parce qu'il ne pense jamais à soi, et que l'adolescent, pensant à soi (2), se refuse plus souvent qu'il ne s'accepte, parce qu'il rêve d'être autre qu'il n'est.

---

(1) « Une fille peut s'emporter au dîner, réclamant bruyamment son droit, en tant que grande personne, de sortir avec son camarade ; et, quelques heures après elle peut demander à sa mère de l'aider à choisir la robe qui plaira le mieux au garçon » (R. Fedder, *Guiding Homeroom and Club Activities*, Londres, Mc Graw Hill 1949).

(2) Cet intérêt à soi se manifeste dans les journaux intimes qui n'apparaissent qu'à l'adolescence. Beaucoup ont été publiés, en particulier par Ch. Bühler. La déclaration la plus souvent rencontrée dans ces journaux est la plainte d'être incompris. Incompris des autres, mais c'est d'abord de lui-même que l'adolescent est incompris.

Il m'importe donc pas beaucoup aux éducateurs que l'adolescent soit ainsi, nous pourrions presque dire, parce que la société l'a voulu. Il est vraisemblable, et c'est pourquoi la plus ancienne étude de l'adolescence ne remonte, avec Stanley Hall, qu'au commencement du siècle, qu'il n'y avait guère d'adolescents, au sens où nous l'entendons aujourd'hui, même encore au siècle dernier. Et ceci parce que la société ne laissait pas aux adolescents le temps de se réaliser, nous pourrions dire d'exister. Dans la classe ouvrière, à peine au sortir de l'enfance (et plus tôt même, dans bien des pays, avant l'instruction obligatoire), l'enfant entrait immédiatement dans le monde adulte par sa participation au travail professionnel. Dans la classe aisée, la jeune fille faisait son entrée dans le monde, dans le monde adulte, au sortir du couvent, sans y avoir été le moins du monde préparée (ce qui a, en particulier, donné lieu, au XVIII<sup>e</sup> siècle, à tant d'attaques contre les couvents). Le jeune homme, encore pendant tout le XIX<sup>e</sup> siècle, interne dans un lycée, puis dans une grande école, y était traité en écolier, y menait une vie d'écolier, et débouchait brusquement dans le monde adulte, sans cet intervalle entre les deux états auquel nous donnons aujourd'hui le nom d'adolescence.

Il est évident que nous ne pouvons plus revenir à cet état social qui, en somme, empêchait l'adolescent d'être, ne lui en laissait pas le temps. Il nous faut bien accepter un état qui, dans toutes les classes sociales, prolonge sans cesse la scolarité, mais sans maintenir l'enfant dans le pur état d'écolier, retarde sans cesse l'entrée dans la profession, et le monde des adultes, tout en le laissant pénétrer dans un monde de loisirs, et quelquefois de préoccupations, communs aux uns et aux autres. Nous pourrions dire que, en grande partie, grâce à cet état social, l'adolescent est un individu qui a de plus en plus de temps pour penser à soi, et donc pour s'établir dans sa situation d'adolescent.

Cette situation, il appartient évidemment aux psychologues et aux sociologues de l'analyser, d'y faire le départ des éléments qui relèvent de chacune de leurs spécialités respectives, il appartient aux éducateurs d'en tenir compte.

Quelle doit donc être l'attitude des éducateurs vis-à-vis de ces jeunes dont l'état juvénile n'est plus douteux, présente des caractéristiques particulières et se prolonge de plus en plus. L'idée qu'on voit de temps en temps reparaître chez quelques réformateurs, serait d'organiser une sorte de *protection de l'adolescence*, comme il existe tant d'œuvres de protection de l'enfance. La nécessité leur en paraît d'autant plus grande que l'adolescence est un âge éminemment suggestif (1), et que dans nos civilisations de plus en plus urbanisées, ils sont soumis, par la presse, la radio, le cinéma, et, d'une façon générale, par l'opinion, à des suggestions d'une abondance, d'une variété et d'une force telles qu'ils n'y peuvent résister. Même s'ils le voulaient, mais ils ne le veulent pas, même quand ils affirment qu'ils le veulent, ou quand ils croient le vouloir. On comprend sans doute ces réformateurs et on est tenté de mettre la jeunesse à l'abri. Mais ce serait, comme nous l'avons dit, revenir à un passé maintenant définitivement révolu. Et en outre ce serait rencontrer de la part de cette jeunesse une opposition irréductible. Les adolescents entendent être respectés par les adultes, au moins en leur idiosyncrasie et en leurs aspirations, et, constituant une classe, assurer et maintenir dans la société et dans l'ordre des générations, la situation de cette classe.

Ils pourraient d'ailleurs rétorquer (ils doivent bien y penser quelquefois) à ceux qui voudraient les confier à nouveau à la *schola umbratilis*, qu'ils n'en sont pas sortis tout seuls, et qu'en fin de compte les jeunes seraient peut-être un peu moins (disons même un petit peu moins, si on veut) attentifs à leur état, si la société, évidemment parce qu'elle le juge et le croit nécessaire, n'y était pas elle-même si attentive. Les adultes parlent des jeunes, de la jeunesse, s'occupent de la jeunesse presque plus que la jeunesse elle-même. Et si l'on met à part beaucoup d'expériences heureuses et bien conduites, telles par exemple que celles des co-

---

(1) Malgré de continuelles manifestations, apparemment, d'indépendance. Mais, dit encore très justement Miss Fedder « les adolescents se soumettent servilement à l'autorité, mais ils ont substitué celle de la foule à celle des adultes » (op. cit. p. 91). Naturellement

lonies de vacances pour adolescents (1), à voir cette abondance de pensées et de paroles les concernant, les jeunes auraient bien le droit de dire qu'ils sont importants puisque les adultes leur attachent tant d'importance.

Comment donc constituer pour les adolescents, les plus on-doyants de tous les humains, comme l'éducation nouvelle s'efforce de le faire pour les enfants, le milieu pédagogique, ou plus exactement le milieu éducatif qui leur convient. et qui leur est nécessaire.

On sait de quels éléments est fait le milieu pédagogique des enfants : possibilités aussi grandes que possible d'expériences intellectuelles par la variété des matériaux de travail, d'expériences vivantes par la vie sociale, l'adulte éducateur restant à l'arrière-plan et n'apparaissant qu'au besoin. Si bien que, combien de fois l'ai-je observé, le maître peut être présent dans la classe, sans que les enfants s'en aperçoivent, à condition, bien entendu, qu'il soit présent quand ils ont besoin de s'apercevoir de sa présence. C'est-à-dire de sa *disponibilité*, et de sa disponibilité sympathique.

Il semble bien que l'adolescent veuille autre chose, et veuille davantage. Par la première prise de conscience de soi, il se sent, et se juge *intéressant*. Il souhaite donc d'intéresser l'adulte, en l'espèce le maître, et il se juge digne de l'intéresser. Il veut par

---

les adolescents se défendraient en arguant que quand ils se soumettent à l'autorité des adultes ils cèdent à une contrainte, alors que quand ils se soumettent à tel ou tel mode de vie (ou à telle ou telle mode) de leurs contemporains, leur soumission est librement consentie. Mais cette distinction n'est qu'apparence. En réalité dans le second cas leur soumission est aussi servile, comme dit Miss Fedder, que dans le premier. Elle l'est même davantage, l'adulte (les parents) donnant souvent leurs raisons, essayant d'expliquer les motifs dans tel ou tel cas, de leur autorité, alors que la foule dédaigne de donner ses raisons, et en serait d'ailleurs bien en peine. Ce que l'adolescent appelle être *indépendant*, c'est entrer dans un âge où, à la différence de l'enfance on souhaite, parce qu'on croit, qu'on prétend, n'avoir plus besoin de cette obéissance, ne plus obéir aux parents. Et quand même avec des restrictions. Voir sur ce point l'enquête de Mme Zazzo.

(1) Voir par exemple, entre autres, L. Goetshy, Un camp mixte d'adolescents, Vers l'Education Nouvelle, mai 1959.

conséquent tout autre chose que la récitation, la remise au maître, sans y rien changer, de ce que le maître lui a donné. Alors que le petit écolier est tout fier (il est vrai qu'on l'y a dressé) quand il peut réciter sa leçon au maître, en se servant des termes mêmes dont le maître s'est servi, au point que ses mots et ses phrases soient une copie fidèle des mots et des phrases employés par le maître, l'adolescent met souvent un point d'orgueil, quand il doit réciter sa leçon de sciences ou d'histoire, à exposer des choses à sa façon, comme s'il disait au maître : « Vous me demandez de vous redire, pour voir si je l'ai bien appris, ce que vous m'avez enseigné, mais je vais vous montrer ce que personnellement j'en ai fait. »

Cet amour-propre adolescent est certainement une des raisons pour lesquelles (quoiqu'il n'en prenne qu'obscurément conscience) l'élève de classes supérieures, et cela surtout au moment des examens, est si souvent, et à juste raison, accusé par le professeur qui corrige ses dissertations, de n'avoir pas traité le sujet. Il arrive fréquemment qu'il ne le traite pas parce qu'il donne ainsi une marque d'indépendance. Il est bien obligé de ne pas aller jusqu'à l'indépendance totale qui consisterait à ne pas traiter le sujet du tout, à remettre une feuille blanche (quoique le cas se présente parfois dans les examens de Faculté par exemple), mais il sauvegarde son indépendance (et fait preuve aussi de sa valeur intellectuelle et de ses connaissances) en parlant de toutes sortes de choses étrangères au sujet qu'il doit traiter.

★★

Si ces remarques sont exactes, il suit que l'élément essentiel du milieu éducatif des adolescents, c'est *l'entretien*, l'entretien du maître avec ses élèves, (auquel on sait la place considérable qu'a faite la pédagogie allemande, quoiqu'en l'employant, ce que je considère comme une erreur, et bien des pédagogues s'en sont aperçu, trop tôt, avec les enfants). Démarche difficile sans doute, délicate, pour que l'entretien ne dégénère pas en bavardage, pour que la complaisance du maître aux exigences adolescentes ne soit pas une complaisance aveugle.

L'entretien ne doit pas être conversation d'égal à égal, il

est un entretien pédagogique. Le maître écoute les élèves, les écoute avec attention, mais il reste le maître, c'est-à-dire qu'à propos du sujet historique, grammatical, scientifique, qui est le thème de l'entretien du jour, il lui incombe une double tâche.

La première est d'aider les adolescents dans cette prise de conscience de soi à laquelle la plupart semblent tenir, en les aidant à préciser leurs paroles et à clarifier leur pensée. Cette insistance du maître aura l'avantage psychologique de témoigner aux adolescents qu'il s'intéresse effectivement à eux et l'avantage de les empêcher d'éparpiller leur pensée, de la perdre en paroles vaines, et d'aller jusqu'à parler pour ne rien dire.

La seconde tâche du maître consistera à ne pas oublier que si les adolescents désirent s'affirmer en sa présence, ils désirent aussi bénéficier de cette présence, pour s'instruire. Il faut donc que, tout en laissant à l'entretien une certaine liberté, il le dirige, sans trop le faire voir, et qu'il l'ait lui-même soigneusement préparé dans ses grandes lignes, qu'il en connaisse bien l'objet, qu'il en surveille le déroulement, qu'il sache écarter les digressions, et, encore une fois discrètement et courtoisement, mais nettement, qu'il ne le laisse pas s'égarer. Ce qui sera d'ailleurs, plus aisé pour lui, si les élèves sont prévenus à l'avance du sujet de l'entretien, et l'ont eux-mêmes préparé.

La leçon magistrale proprement dite ne disparaîtra pas pour autant, elle sera occasionnelle, soit que le maître résume lui-même l'entretien quand il est terminé (encore vaudrait-il mieux que ce résumé fût fait par un des élèves), soit que, au cours de l'entretien, il juge bon de rassembler à certains moments des points acquis.

La correction des travaux écrits (avec les réserves que nous avons faites antérieurement (1) présentera aussi des caractères particuliers, surtout quand il s'agira de dissertations littéraires ou philosophiques. Le professeur examinera les travaux avec les auteurs, en fera le sujet d'entretiens avec eux, cherchera avec eux si et comment ils ont pris conscience de la tâche qu'ils entreprenaient, et si ils ont réellement exprimé, ou

---

(1) Voir notre numéro 63.

mon, ce qu'ils pensaient plus ou moins nettement, s'ils ont bien dit ce qu'ils voulaient dire.

Nous espérons, par cette brève esquisse, avoir montré en quoi consiste le milieu éducatif adolescent. L'école sera toujours une vie, comme pour l'enfance, mais une vie autre à laquelle le maître participera d'une façon beaucoup plus active. Et plus en guide, en conseiller, qu'il ne le faisait pour l'enfance, parce que, encore une fois, les adolescents ont encore plus, beaucoup plus, besoin de lui. Besoin à la fois de le consulter, besoin de s'opposer à lui, et on ne consulte que qui est toujours prêt à donner sa consultation, on ne s'oppose qu'à qui est toujours prêt à résister, en donnant les raisons de sa résistance.

C'est que l'entretien n'est, comme l'adolescence, qu'un passage, un passage pédagogique devant mener à l'enseignement proprement dit, qui pose de tout autres problèmes.

\*  
\*  
\*

Ces remarques, trop sommaires encore à notre gré, ne concernent que l'adolescence scolaire. Nous savons bien qu'il y a aussi l'adolescence familiale. Peut-être y viendrons-nous plus tard. L'éducation nouvelle est toute faite d'espérances et de promesses. D'ailleurs, dans ce domaine familial, il y a déjà beaucoup de bon travail fait.

# LE TRAVAIL PÉDAGOGIQUE DE L'ANNÉE

Revue un peu sommaire évidemment, mais qui permettra de faire le point sur certains problèmes.

Signalons d'abord deux revues nouvelles : une hollandaise : *Vernieuwing van opvoeding en onderwys* (Renouvellement de l'éducation et de l'instruction), avec divers articles consacrés, à la lecture, au calcul, et en particulier à la mémoire du célèbre pédagogue G. Ligthart, et une revue bolivienne *Minkha* (Collaboration), éditée par le ministère de l'Education, dont les deux derniers numéros comportent d'intéressantes études sur l'enseignement de l'arithmétique, l'enseignement de la philosophie, etc.

Et signalons maintenant, par ordre alphabétique de sujets, les travaux que nous avons rencontrés dans les diverses revues que nous avons reçues au cours de l'année scolaire.

ADOLESCENCE. A. de La Garanderie, Formation de la personnalité chez l'adolescent (*Pédagogie*) ; M. Goetschy. Un camp mixte d'adolescents. (*Vers l'Education Nouvelle*).

APPRENTISSAGE. Analyse de nombreux ouvrages et articles de revue parus ces dernières années sur ce sujet aux Etats-Unis (*Review of Educational Research*).

ENSEIGNEMENT DU CALCUL. A. Paris, A propos de l'enseignement du calcul (*Cahiers de l'Enfance inadaptée*).

COLONIES DE VACANCES. Il faudrait citer ici tous les

numéros de *Vers l'Education Nouvelle*, la revue des C.E.M.E.A. Il faudrait y joindre ceux de *l'Union française des colonies de vacances* avec les articles de notre ami L. Raillon. Les journées d'études 1958 des Communautés d'enfants ont été présentées dans un n° spécial de la *Fédération Internationale des Communautés d'Enfants*.

**CONCENTRATION.** B. Schmidt, La concentration à l'intérieur des disciplines scolaires (*Bildung und Erziehung*).

**CRÉATIVITÉ.** M. Debesse, La créativité chez l'enfant (Cours de la Sorbonne, résumé dans le *Bulletin Psychologique*).

**DÉBILES MENTAUX.** Dr Köhler et Dubost, Les Etapes de la réadaptation des enfants et adolescents débiles mentaux (*Cahiers de l'Enfance Inadaptée*); R. Denux, Les causes sociales de l'inadaptation scolaire (*Id.*); Le Congrès belge de l'Œuvre Nationale de l'Enfance consacré surtout au dépistage des troubles moteurs et mentaux des jeunes enfants (*L'Enfant*) (1).

**EDUCATION COMPARÉE.** P. Rossello, L'éducation comparée au service de la planification (*La Nouvelle Revue pédagogique*).

**ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE.** J. Witwer, Recherches numériques sur l'organisation relationnelle de la phrase chez l'écrivain et chez l'adolescent (*Psychologie française*).

**HISTOIRE DE LA PÉDAGOGIE.** Hélien Parkhurst et le Plan Dalton (*Bulletin des Instituteurs réunis*); G. Gianolo, Un document inédit de pédagogie médiévale, le *De Regimine filiorum et filiarum* de Bartolomeo da Pisa (*Orientalimenti pedagogici*).

**INTÉRÊT.** Un numéro entier consacré au problème psychologique et pédagogique de l'intérêt (*Scuola di base*).

**LANGAGE.** Un numéro entier consacré à l'acquisition et aux troubles du langage (*Cahiers de l'Enfance Inadaptée*).

**LOISIRS.** L. Raillon et plusieurs collaborateurs, Que font les enfants le jeudi ? (*Educateurs*).

**MUSIQUE.** N. Meyer, Etudes musicales et vie scolaire (*Bulletin de l'Ecole des Parents de Chambéry*).

---

(1) A quoi il faut ajouter évidemment les revues spécialisées **Sauvegarde et Rééducation**.

PEUR. Rapport du Congrès éducatif et médico-social tenu à Evian sur ce sujet (*Les Amis de Sèvres*).

SCIENCES. C. Brunold, L'Histoire et les Sciences physiques (*L'Education Nationale*).

TESTS. Analyse des ouvrages et articles de revue parus récemment sur ce sujet aux Etats-Unis (*Review of Educational Research*).

TRAVAIL MANUEL. A. Boekholt. Ne citons aucun titre, rappelons seulement, à côté de son travail technique, tant de plaidoyers ardents et judicieux de l'auteur en faveur du travail manuel éducatif (*Vie Active*).

A ces indications trop brèves il faudrait ajouter tant d'articles de valeur (théorique et pratique) parus en France dans *l'Ecole*, en Italie dans *l'Educatore Italiano* et dans *Scuola e Città* où des collaborateurs tels que F. de Bartoloméis, Borghi, Laporta étudient d'importants problèmes pédagogiques.

## INFORMATIONS

L'Union Nationale des Maisons familiales d'apprentissage rural, qui compte actuellement plus de 300 Maisons, et qui ne cesse de se développer, a tenu au mois de mars dernier son Assemblée générale annuelle. Parmi les rapports qui y ont été présentés, nous tenons surtout à signaler celui-ci: « Comment la maison familiale peut-elle être pour les parents le lieu de rencontre pour la mise en commun de leurs préoccupations dans le domaine éducatif ? » On sait combien le problème nous touche (indépendamment des liens qui nous attachent maintenant aux Maisons familiales). Car c'est là un des problèmes de premier ordre que l'éducation nouvelle a à résoudre. L'enfant, l'adolescent, sont soumis à diverses personnes (famille, école, centre d'apprentissage de toutes natures) qui prétendent s'occuper de sa formation. L'enfant et l'adolescent ont-ils légitimement le droit de dire à tous ces gens-là: « Puisque vous voulez prendre une telle responsabilité, vous est-il possible de vous entendre — ou bien, si vous ne pouvez pas vous entendre, n'avons-nous pas le droit nous autres, de faire ce qui nous plaira ? »



Le 2<sup>e</sup> Congrès International pour le latin vivant se tiendra à Lyon (Institut national des

sciences appliquées) du 8 au 10 septembre prochain. Le thème général sera: *le latin, moyen d'échange*. Les rapports seront faits sur les sujets suivants: Le latin, moyen de communication dans le domaine des Sciences; le latin, moyen de communication dans le domaine des humanités; le latin, occasion et moyen de liaison entre les jeunes sur le plan national et international.



Nous ne pouvons indiquer dans notre revue tous les stages organisés par les C.E.M.E.A., nous dirions volontiers qu'ils sont trop, ce qui est tout à leur honneur. Mais nous devons faire une place à part aux *Rencontres Internationales de Jeunes en Avignon* qui se tiendront du 16 juillet au 2 août à l'occasion du XIII<sup>e</sup> Festival d'Art dramatique. « Pour rendre plus faciles, nous dit le programme, les relations et les échanges entre jeunes au cours de débats organisés, de conversations, de visites, d'activités communes, les jeunes de même nationalité seront répartis dans différents groupes. Ainsi chacun aura l'occasion de participer aux échanges qui ne manqueront pas de s'établir entre les représentants des différents pays. Cette forme de vie collective leur permettra de découvrir, dans la confiance et l'amitié, leur propre solidarité ».

## NOTICES BIBLIOGRAPHIQUES

C. LAUNAY, L'Hygiène mentale de l'écolier, Coll. Paideia, Pa-

ris, P.U.F. 1959.

Il nous est bien utile et agréa-

ble, à nous travailleurs de l'éducation nouvelle, de voir un médecin s'intéresser à l'hygiène mentale de l'écolier, c'est-à-dire nous aider, grâce à son savoir technique et à son expérience d'enfants «handicapés», comme le Dr C. Launay disait dans un précédent ouvrage, à faire que l'école soit le milieu pédagogique, le milieu éducatif que nous voulons. Et ce livre a d'autant plus de prix pour les éducateurs que les psychologues de l'enfance, tout naturellement occupés à déceler chez le tout petit, les premières démarches de l'esprit qui se forme, l'ont trop souvent abandonné au seuil de l'école, c'est-à-dire au moment où l'éducateur aurait le plus besoin de leur aide. La lecture de ce livre lui sera donc précieuse, parce que c'est de l'écolier qu'il s'agit, c'est-à-dire de celui avec qui il est appelé à vivre et qu'il connaît souvent si mal, de la nature de cet écolier, de ces besoins, des difficultés qu'il rencontre, de cette vie spéciale qu'est encore la vie scolaire et où l'écolier a souvent bien de la peine à vivre, alors qu'elle devrait être sa vie naturelle.

Pour cette dernière raison, et aussi parce que le livre est écrit par un médecin, l'auteur insiste surtout sur les difficultés scolaires (manifestations psychopathologiques d'ordre scolaire, enquêtes médicales et psychopédagogiques, et problèmes particuliers aux différentes matières de base d'enseignement : lecture, orthographe, calcul, écriture). Il semble que cette simple énumération suffit pour montrer de quelle utilité pourra être pour

les éducateurs, je ne dis pas seulement la lecture, mais l'étude de cet important ouvrage, où il y a tant de choses en un petit volume.

R. C.

J. DUBOSSON, Le problème de l'orientation scolaire, Coll. Actualités pédagogiques et psychologiques, Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé, 1957.

Les lecteurs français habitués à l'expression orientation scolaire et au sens que nous donnons ordinairement à cette expression risquent d'être un peu dérouterés par le titre de l'ouvrage. Mais dès le préluce et l'introduction l'auteur précise son propos et la nature particulière de son entreprise. Il déclare en effet «s'être surtout intéressé aux enfants âgés de 5 à 8 ans», en vue de les orienter, ce qui est pour lui, les guider, les diriger, en fonction de leurs particularités et qualités personnelles, vers la forme d'éducation pouvant le mieux convenir. D'autre part il estime que cet examen de la première enfance doit être «objectif», c'est-à-dire à l'aide d'une technique rigoureuse, et par l'emploi systématique de tests.

A ce point de vue l'ouvrage de M. Dubosson constitue une véritable somme d'examen. Il a expérimenté avec un grand nombre d'enfants plus d'une vingtaine de tests, dont il présente les résultats avec une rigueur mathématique. A ce point de vue son ouvrage est à la fois un répertoire incomparable d'expériences, et un guide indispensable à tout éducateur qui veut être un psychologue.

R. C.

# ABONNEMENTS 1959-1960

Tous nos abonnements suivent l'année scolaire.

Ecole Nouvelle Française, 5, avenue Claude Vellefaux, Paris X<sup>e</sup>

C. C. P. Paris 5255-74

<b>TARIF POUR LA FRANCE:</b> Abonnements.....	1.000 fr. par an
— de soutien	1.300 fr. —
<b>VENTE au N<sup>o</sup></b> .....	200 fr. —
<b>TARIF POUR L'ETRANGER</b> .....	1.200 fr. —

<b>BELGIQUE :</b> Mlle Alice CLARET,	130 fr. belges
Churchill's House	
156, Avenue Winston-Churchill	
Uccle-Bruxelles	
Vente au n <sup>o</sup>	22 fr. belges



Prrière 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<sup>e</sup>