

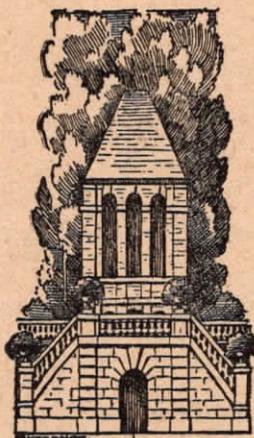
OCTOBRE 1950

CENTRE D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES  
5, Rue de Madrid, PARIS-VIII<sup>e</sup>

Trimestriel

BULLETIN D'INFORMATION

# LES AMIS *de* SÈVRES



*Centre International d'Études Pédagogiques*  
1 rue Léon Journault, Sèvres (S.-&-O.)

ÉDITÉ PAR LES E. S. F.

7 RUE JADIN, PARIS 17<sup>e</sup>

# ASSOCIATION

des

## « AMIS DE SÈVRES »

Centre International d'Études Pédagogiques (C.I.E.P.)

Cette Association, placée sous le patronage de M. G. MONOD, Directeur Général de l'Enseignement du Second Degré, et de M. ABRAHAM, Directeur du Service des Relations universitaires et culturelles entre la France et l'Étranger, se propose :

1° D'aider au rayonnement d'idées pédagogiques présentées et discutées au cours de nombreux stages et rencontres entre éducateurs français et étrangers ;

2° De maintenir et de développer entre ses membres des rapports d'amitié et d'aide professionnelle mutuelle, conformément au rôle joué par le Centre International de Sèvres depuis 1945.

### SIEGE SOCIAL DE L'ASSOCIATION :

C.I.E.P. - 1 rue Léon-Journault, Sèvres (Seine-et-Oise), France

### BUREAU DE L'ASSOCIATION :

**Présidente :** M<sup>me</sup> E. HATINGUAIS, Directrice du Centre International d'Études Pédagogiques (1 rue Léon-Journault, Sèvres, S.-et-O.).

**Secrétaire :** M<sup>lle</sup> H. GUENOT, Professeur honoraire du Lycée de Sèvres (35 avenue Lazare-Hoche, Chaville, S.-et-O.).

**Secrétaire-Adjoint :** M. G. GOUGENHEIM, Professeur d'Histoire de la Langue française à la Faculté des Lettres de Strasbourg (Bas-Rhin).

**Trésorière :** M<sup>lle</sup> M. DIONOT, Professeur au Lycée de Sèvres (18 Grande-Rue, Sèvres, S.-et-O.).

**Trésorière-Adjointe :** M<sup>me</sup> R. LESCALIER-MACHET, Secrétaire du Centre International (1, rue Léon-Journault, Sèvres, S.-et-O.).

### CONDITIONS D'ADHÉSION

#### FRANCE : 600 fr.

1°) Remplissez la Fiche d'adhésion, page 64, et envoyez-la au Centre International d'Études Pédagogiques de Sèvres ;

2°) Faites parvenir la somme de 600 fr. au Compte Chèques Postaux : Paris 6959.99 : « Amis de Sèvres », 1 rue Léon-Journault, Sèvres (S.-et-O.).

**ETRANGER : 750 fr.** Voir indications page 3 couverture.

# SOMMAIRE

---

<b>Message</b> , par M <sup>me</sup> HATINGUAIS, Directrice du Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres .....	3
<b>A nos lecteurs</b> .....	7
<b>Activité du Centre et « Rayonnements » :</b>	
1. Le Travail dirigé .....	9
2. La Décade de Juillet 1950 .....	11
3. Stage d'Été 1950 : Union occidentale ..	21
4. La Grande Semaine franco-britannique de Blois .....	24
5. Journées des Directeurs de Stages des Maîtres d'Internat .....	25
6. Rayonnements (communications de divers pays) .....	26
<b>Activité de l'Unesco</b> .....	29
<b>Chronique</b> , par M. G. GOUGENHEIM, Professeur à la Faculté des Lettres de Strasbourg :	
1. Commémoration et Congrès .....	32
2. Culture générale .....	33
3. Education féminine .....	34
4. Pour la formation des maîtres .....	35
5. Enseignement du latin .....	35
6. Pour les Classes et les Bibliothèques scolaires .....	36
7. Formation et Action sociales .....	39
<b>Du temps que Descartes était écolier</b> , par M <sup>lle</sup> H. GUENOT .....	40

Les articles publiés dans le bulletin des "AMIS DE SEVRES" n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs.

« Et les chevaux trempaient leur cou dans l'avenir  
Pour demeurer vivants et toujours avancer. »

Jules SUPERVIELLE.

*La Fable du Monde.*

# MESSAGE

---

**L**E Ministère de l'Education Nationale vient de publier une brochure sur les classes nouvelles.

Cette brochure sera précieuse pour tous ceux qui souhaitent jeter un regard en arrière et mesurer le chemin parcouru ; ils y trouveront tous les textes officiels parus depuis 1945. La physiologie des classes nouvelles se dessine peu à peu à la lecture de ces textes, qui, rassemblés dans l'ordre de leur publication, présentent un aspect à la fois « historique et dynamique ». Il semble bien qu'en s'appuyant sur l'expérience, on soit allé sans cesse de l'avant, dégageant les principes directeurs, enrichissant les techniques. Cette période de cinq ans paraît déjà longue ; cependant les classes nouvelles, loin de se figer, n'ont cessé d'évoluer, tout en précisant, non leur doctrine, car elles ne sauraient en avoir une, mais leurs tendances.

Dans les circulaires des 2, 3, 18 juillet 1945, résonne l'appel aux Recteurs, aux Chefs d'Etablissements, aux Professeurs volontaires. La France se relève à peine, qu'elle songe déjà à son avenir, à toute la jeunesse qu'il faut élever pour le monde de demain, et la tenace Espérance, « une fois encore au ciel lève ses vieilles mains ». Le temps presse : « Je vous prie de procéder immédiatement à des consultations, en vue de constituer l'équipe et d'en désigner le responsable » — « Je vous prie de me donner dans le plus bref délai, la confirmation du choix de votre établissement pour la création de 6° nouvelles » — « Je n'hésite pas malgré la date tardive et pour ne pas perdre un an de plus, à faire appel aux Chefs d'Etablissements, aux Maîtres et aux familles ». Il s'agit de ne pas laisser se dissiper en fumée l'enthousiasme des professeurs, de ne pas briser l'élan de ceux qui désirent pouvoir faire, officiellement, en commun, dans des con-

ditions favorables, l'expérience de l'éducation nouvelle que certains tentent depuis longtemps déjà dans leur classe...

La guerre a suspendu les essais des classes d'orientation de 1937-38 ; il s'agit de reprendre ces essais et de préparer une future réforme de l'enseignement. Il faut répondre sans tarder « à l'attente de l'opinion publique et aux vœux si souvent exprimés par le personnel enseignant et par les familles ». Saisi des recommandations de la Commission de réforme de l'enseignement, le Directeur de l'Enseignement du Second degré dégage les grands principes qui guideront l'expérience, fixe la nouvelle organisation administrative, indique le caractère de la pédagogie qui sera pratiquée, et, à travers les textes officiels, on sent percer tout l'espoir personnel et toute la chaleur d'âme dans l'accent ému des instructions publiées : « Nous introduisons cette 6<sup>e</sup> nouvelle dans notre vieux jardin universitaire, comme une jeune plante vivace qui gagnera progressivement — nous en sommes sûrs — tous les parterres ».

Les circulaires succèdent aux circulaires, définissant la composition des équipes, le rôle du Conseil de classe, l'activité des professeurs adjoints...

Dès la note du 18 juillet 1945, le mot de « stage » d'information apparaît ; il devait par la suite revenir bien souvent. La vieille Maison de Sèvres, fidèle à son destin de berceau de l'enseignement secondaire, allait accueillir tous les maîtres venus de toutes les villes de France, et, en leur permettant de rapprocher leurs aspirations, de confronter leurs expériences et d'établir des bilans, trouver une nouvelle formule de formation pédagogique.

C'est aussi en 1945 que les circulaires du « Technique » viennent se mêler à celles du Secondaire, précisant la nature et la valeur des travaux manuels éducatifs, soucieuses de développer l'adresse manuelle, le sens artistique et le goût du travail bien fait.

1946 fixe l'organisation des 5<sup>e</sup> nouvelles, 1947 celle des 4<sup>e</sup>, en même temps que le caractère des nouvelles options. La notion de volontariat doit évoluer quelque peu par suite de l'introduction des spécialistes, mais comme il est préférable que l'équipe se constitue par « cooptation », « il appartient aux Chefs

d'équipes de rechercher, en accord avec les Chefs d'Etablissements, ceux de leurs collègues qui s'intéressent aux conditions nouvelles de l'enseignement ». En 1948 apparaissent les classes de 3<sup>e</sup>, en même temps que se précisent l'étude du milieu et le travail dirigé. L'ombre du B.E.P.C. risque de venir tout obscurcir ; va-t-on retrouver le bachotage sous une forme déguisée ? La circulaire prévoyante, conseille : « il faut instamment rap-  
peler que cet examen ne doit pas motiver une préparation spéciale qui déformerait le caractère de l'enseignement ».

En 1949, au moment où les classes nouvelles entrent dans la quatrième année de leur développement et atteignent la fin du premier cycle, il est utile de se rendre compte des résultats acquis. C'est pourquoi le Ministère provoque une enquête qui doit présenter, « non des résultats définitifs, mais des observations qui permettront d'apprécier et de perfectionner l'expérience ». Et le 15 juin 1949, une note est publiée sur les rapports fournis. Cette note, qui s'attache à dégager la fonction d'orientation, la fonction éducatrice et la fonction culturelle des classes nouvelles, montre que les maîtres de ces classes n'ont pas songé qu'à eux-mêmes : « ils savent que nombre de leurs collègues s'efforcent de réaliser les mêmes desseins dans des conditions qui ne sont pas toujours favorables. Ils souhaitent que des mesures indiscutablement heureuses comme les Conseils de classe et d'enseignement, le travail dirigé, l'étude du milieu et les mesures propres à faciliter l'emploi des méthodes actives, soient étendues à tous. » Vœu d'autant plus normal qu'il ne s'agit pas là d'une « pédagogie séparée » et d'allure agressivement novatrice, mais d'une saine pédagogie, dont on peut trouver la formule — la brochure nous le rappelle — dans les instructions de 1925 et 1938 qui contiennent toutes les lettres de noblesse des classes nouvelles.

Est-il possible de mieux définir la coordination ? : « Il est nécessaire que tous les professeurs d'un même lycée agissent comme le ferait un professeur unique, qui, non seulement dans chaque classe mais dans toute la série des classes, aurait à donner l'enseignement tout entier. »

« On n'y pourra réussir que par une entente, non pas établie une fois pour toutes, au commencement de l'année, et portant sur les grandes lignes, mais étroite et de tous les instants, arrêtée

avec précision jusque dans le détail » : voici le Conseil de classe !

« Le professeur est le directeur de l'effort de ses élèves : il le provoque, le soutient, l'ordonne ; il ne lui appartient pas de les en dispenser pour prendre sur lui tout le travail » : voilà les méthodes actives !

« Il y a une façon de diriger le travail des élèves, qui aura pour effet de leur épargner, dans toutes les disciplines, tous les efforts sans fruit ; c'est celle qui consiste à leur apprendre à travailler » : peut-on concevoir formule plus heureuse du travail dirigé ? Tout y est, jusqu'au travail d'équipe, à l'individualisation et au travail libre. Et ces instructions, trop peu lues, trop peu connues, n'ont fait, depuis 1945, que reprendre vie.

Les classes nouvelles, qui ont suscité tant d'intérêt, tant de controverses, tant de discussions pédagogiques, paraissent entrer peu à peu dans une phase nouvelle de leur développement. Elles ne font plus figure d'entreprise hasardeuse, sans enracinement et sans lendemain. Les passions s'apaisent autour d'elles. Elles entrent dans la voie de la véritable expérimentation. Le jour est sans doute proche, où, considérées par les établissements où elles sont placées comme de véritables laboratoires, elles susciteront l'intérêt de tout le personnel, qui se penchera sur leurs efforts — sans envie ni pitié — avec une curiosité sympathique, propice aux expériences et à la généralisation des résultats.

C'est l'idée reconfortante qu'inspire peu à peu la lecture de cette publication « officielle ». Elle est renforcée par les messages des colonies et de l'étranger. Presque au même moment nous parviennent : la brochure éditée par la « Semaine pédagogique » de Tunisie, le compte rendu du « Congrès des Instituteurs » de Lausanne, et un télégramme de Belgique où les éducateurs, groupés dans un premier « stage de classes nouvelles », songent à l'effort français et lui rendent un hommage reconnaissant.

Ces témoignages encouragent... et obligent à persévérer.

E. HATINGUAIS,

Directrice du Centre International  
d'Etudes Pédagogiques de Sèvres.

Voir : « Les Classes Nouvelles », supplément au Bulletin officiel de l'Education Nationale. Imprimerie Nationale. Prix : 150 francs.

## A NOS LECTEURS

---

En ce trimestre de mai-septembre, l'activité du Centre se manifestant particulièrement importante, nous nous trouvons obligés, à notre regret, de reculer la publication de plusieurs articles et informations.

Nous nous en excusons auprès des lecteurs et des auteurs, et nous signalons le titre de ces études qui paraîtront dans le n° 9 du Bulletin : Janvier 1951.

- *Education du goût*, par M. P. BEUCHER, Directeur de l'Ecole Boule.
- *Le Cinéma au service de l'Enseignement du Dessin*, par M. MACHARD, Inspecteur général.
- *Une Chorale scolaire : La Chorale mixte du Lycée d'Annecy*, par M. VOGUET, Professeur au Lycée d'Annecy.
- *La Rénovation de l'Art scolaire*.
- *Théâtre et Enseignement : L'Antigone de Jean Anouilh*, par M. A. SÉAILLES, Professeur au Lycée de Saint-Quentin.
- *L'Etude du Milieu dans les Classes Nouvelles du Lycée d'Oujda*, rapports communiqués par M. TISON, Proviseur.
- *Une méthode vivante de travail à l'Institut français d'Athènes*, par M. DIMITRI-VOUTSINAS.
- *Caractéristiques de l'Enseignement scolaire en Norvège*, par M<sup>lle</sup> ASPE-SAETER, Professeur à Kongsberg.
- *Sèvres, An example of national and international understanding*, by ELISABETH CLYMER, Teacher of French, Brearley School (N.W.).
- *Les Amis de Sèvres en Belgique*, par M<sup>lle</sup> Y. FORGEOT.
- *La Mission laïque française*, par M. G. GOUGENHEIM, Professeur à la Faculté des Lettres de Strasbourg, etc...

Nous rappelons aux « Amis de Sèvres » français et étrangers, que, tous les ans, les dernières semaines de juillet sont consacrées à une DÉCADE où sont abordées et discutées les questions générales d'éducation.

La Décade de juillet 1950, qui traitait de :

« *La Culture et le Temps présent* »

a été particulièrement riche de conférences et d'études. C'est une des raisons pour lesquelles nous avons dû, dans ce numéro, supprimer plusieurs rubriques habituelles.

---

# ACTIVITÉ DU CENTRE ET "RAYONNEMENTS"

## CALENDRIER DES STAGES

- 8 juin : Journée des Directeurs de Stages de Maîtres d'internat.
- 12 juin-20 juillet : Séjour de plusieurs groupes d'étudiants et de professeurs écossais, américains, hollandais, belges, grecs et égyptiens.
- 17 juin-8 juillet : Séjour de dix élèves suédoises, sous la conduite d'un professeur de lycée.
- 16-29 juillet : **DECADE** : Culture et temps présent.
- 31 juillet-12 août : **STAGE INTERNATIONAL D'ETE** : « Union occidentale » (Western Union), auquel participèrent des délégués des cinq nations (Pacte de Bruxelles) : Angleterre, Belgique, France, Hollande, Luxembourg.

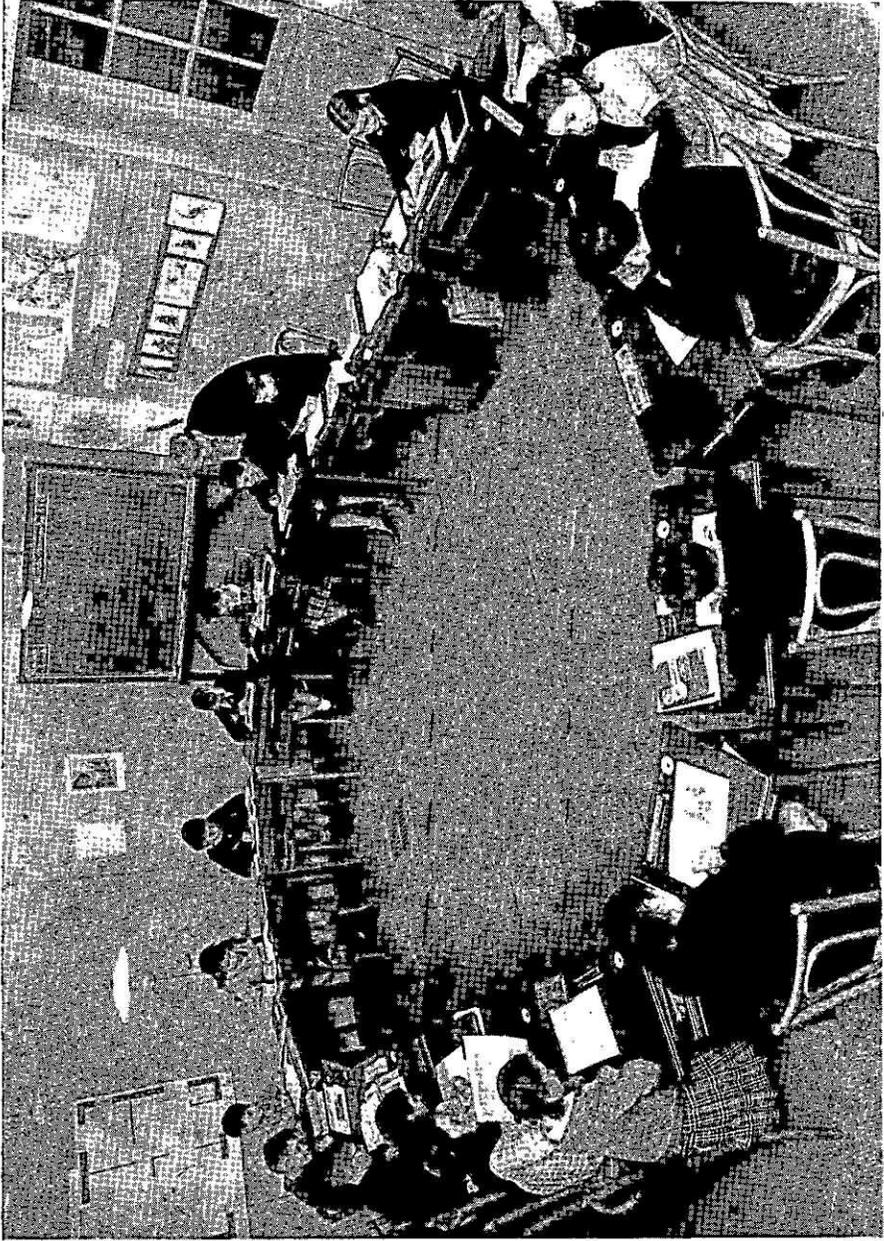
Nous rappelons de plus :

I. Le Stage de l'Institut de Londres et de l'Institut d'Oxford (annoncé dans le Bulletin n° 7, p. 25), de mars-avril 1950, auquel on peut rattacher :

LA GRANDE SEMAINE FRANCO-BRITANNIQUE DE BLOIS  
(mars-avril 1950)

II. LES JOURNÉES DES EDUCATEURS DE CLASSES NOUVELLES (24-28 mai), annoncées dans le Bulletin (n° 7, p. 31), journées consacrées à l'*Etude du Milieu*, à l'*Individualisation*, et au TRAVAIL DIRIGÉ.

Ce dernier problème, — capital, — et la DÉCADE DE JUILLET, extrêmement importante, font l'objet de deux articles que nous détachons du reste des informations.



Travail dirigé dans une Classe de 6<sup>e</sup> Nouvelle du Lycée Expérimental de Sèvres.  
(M<sup>lle</sup> FORGÉOT, Professeur.)

## VACANCES INTERNATIONALES (Nice-Ecosse)



Au Lycée de Nice, des élèves de Classes nouvelles (VI<sup>e</sup> et V<sup>e</sup>) ont été initiés à la prise de photographies (durée de pose, choix du sujet, composition, etc...) et aux opérations de développement et agrandissement.

Cela développe en eux le besoin de précision, le goût artistique et la patience, certains sujets, des animaux par exemple, étant peu faciles à photographier.

Plusieurs d'entre eux ayant participé au camp d'été de la troupe d'Eclaireurs du Lycée en Ecosse, ont rapporté des documents de valeur.

La photographie, reproduite ci-dessus, représentant deux de leurs jeunes camarades écossais jouant de la cornemuse, est l'œuvre de : CHRISTIAN BRIAND, Elève de Cinquième du Lycée de Nice.

(Communication de M. PIERRE BECK, Professeur au Lycée.)

## LE TRAVAIL DIRIGÉ

### Journées d'Éducateurs de Classes nouvelles (24-28 mai 1950)

Nous avons annoncé, dans le Bulletin précédent, les importantes « Journées » groupant les professeurs engagés en France dans l'expérience des Classes nouvelles et relatives à l'Étude du milieu, au Travail dirigé, à l'Individualisation.

C'est sur la **Direction de travail** que nous insisterons. De nombreux rapports sur cette question ont été présentés par les professeurs de province. Le sujet intéresse ; le domaine en est si vaste et si mal exploré encore qu'on en fixe mal les limites. Surtout dans les Classes nouvelles, tout est ou peut devenir direction de travail, pour toutes matières et, en dépit des apparences, pour tous âges. Du moment où l'enfant devient le point de départ des efforts pédagogiques et qu'il s'agit, non plus de l'enseigner, de le cultiver par le dehors, mais de l'aider à organiser lui-même, du dedans, ce qu'il est capable d'acquérir et d'utiliser, il n'est pas d'exercice, — et tout est « exercice » dans les Classes nouvelles — qui ne relève de la « direction de travail ».

A tout âge ? On a dit qu'il n'y fallait songer qu'au cours du premier cycle (11-15 ans). Mais croit-on qu'abordant les classes du second cycle (II<sup>e</sup> - I<sup>er</sup> - Philosophie), l'étudiant, même ayant acquis des habitudes de travail, passe de l'état d'apprenti à celui de maître, expert dans l'art de mener à bien les tâches proposées ?

Les chemins qui permettent aux moins de 15 ans d'observer, d'imaginer, de comparer, quand les écoliers doivent décrire un tableau, rédiger un récit, exprimer de familières observations, ne sont plus les mêmes lorsque l'étudiant est invité à dissenter, à prendre des notes, à analyser un texte, et cependant le guide demeure nécessaire, au même degré, sinon davantage.

Mais alors, — et des stagiaires ont posé la question, — si tout est travail dirigé, pourquoi réserver à cet exercice d'initiation des « heures » spéciales ? Au cours même de français, de mathématiques, d'histoire naturelle, etc... peut se placer cette « préparation ».

Deux objections :

1<sup>o</sup> Le « travail dirigé », pour l'ensemble des maîtres, est encore une nouveauté. Il importe de fixer l'attention sur l'impérieuse nécessité qu'il présente, et de le détacher, en quelque sorte, pour qu'il ne soit pas étouffé par la masse des obligations qu'imposent aux maîtres le programme de chaque enseignement, et la conduite de chaque heure de cours.

2<sup>o</sup> De plus, le travail dirigé, à côté d'exercices convenant à toute la classe, exige l'individualisation : ne se propose-t-on pas de mesurer le pas de chaque apprenti, de connaître ses possibilités, afin de rectifier sa marche, s'il en est besoin, et de le révéler à lui-même ?

C'est pourquoi les mesures officielles réservent, par roulement, l'heure de « travail dirigé » à la moitié seulement de l'effectif : 12 à 15 élèves, d'où, possibilité de travail sérieux, de véritables « manipulations » guidées par le maître.

\*

Il s'ensuit qu'on ne saurait fixer *une* méthode à cette direction de travail, faite de souplesse et d'*opportunité*.

Des stagiaires se sont étonnés qu'après avoir célébré les vertus du travail libre, on paraisse préconiser la perpétuelle ingérence magistrale dans l'action de l'écolier au travail. Nulle contradiction, cependant : le travail libre, fût-il pure création, gagne lui-même à être accompagné d'une meilleure utilisation des ressources personnelles. Les jeunes gens qui étudient ont besoin qu'on leur enseigne comment s'apprend une leçon, se fait un devoir, se « regarde » un texte de version, de problème, de composition française. Et le grand art éducatif consiste sans doute, pour le maître qui connaît ses élèves, à leur enseigner, selon le mode de penser de chacun, comment *acquérir*, comment *conserver*, comment *établir des rapports* et comment *appliquer* ce qu'ils possèdent.

Textes de problèmes, de dissertations, de simple récit à rédiger ne se trouvent pas au hasard, ni dans les annales du passé, ni en feuilletant un livre ou en recueillant des souvenirs. Une *methodologie d'exercices scolaires proposés* vaudrait la peine de procéder à de sérieuses recherches en commun. Les « sujets » d'exercices, dans tous les domaines, sont des « épreuves » qui doivent mettre en face bien des ressources psychologiques. Ces ressources, la plupart des écoliers les ignorent ou en connaissent mal le maniement : de 11 à 16 ans, il est bien rare qu'ils inventent la méthode de travail qui leur convient. Or, il s'agit ici de *règles de méthode*.

Aussi, les « rapports » sur les essais de « Travail dirigé » entrepris, pour consciencieux, intéressants et utiles qu'ils soient, accusent-ils une tendance à citer des expériences spécialisées, isolées les unes des autres, portant sur l'enseignement d'une discipline particulière : explication de textes, ou composition française, ou recherche de problèmes mathématiques, ou traduction d'un texte ancien ou étranger. Peut-être n'est-ce pas là le véritable point de départ.

La direction de travail impose la coordination des efforts magistraux, non pour arriver à *l'unité des méthodes*, qui serait une catastrophe, mais à *l'unité des buts* proposés, c'est-à-dire à la formation d'*habitudes éducatives* qui valent pour toutes les disciplines.

Le jour où des conseils de classe, bien cohérents, admettront que le nœud du problème, c'est de chercher ensemble, et expérimentalement, les moyens pratiques de conduire l'*observation* des enfants, leur *mémoire*, leur *imagination*, de leur apprendre à *rassembler*, *grouper*, *classer*, et de les aider à *multiplier leurs moyens d'expression*, il deviendra peut-être plus aisé de voir clair dans cette « direction de travail » que l'on ne fait qu'aborder. On ne peut y parvenir si l'on conserve intacts les procédés habituels d'enseignement et le genre d'« exercices » communément en usage.

\*

Cependant, la valeur de ce stage capital demeure : travail accompli, questions posées, réponses fournies, discussions abordées ont attiré l'attention des éducateurs sur l'importance de cette recherche. Elle doit être reprise, étendue et creusée ; elle aboutira à des résultats incontestables dans la mesure où les difficultés rencontrées, — et elles sont nombreuses, — seront, selon la saine méthode cartésienne, examinées l'une après l'autre, et « divisées en autant de parcelles qu'il se pourrait et qu'il serait requis pour les mieux résoudre. »

## LA DÉCADE DE JUILLET 1950

### « Culture et Temps présent ».

Cette décade, qui a duré treize jours (du 17 au 29 juillet), réunissait 80 stagiaires, dont 40 étrangers. Un groupe important de professeurs hollandais et un autre groupe de professeurs égyptiens ont pris part à la Décade.

Tous les stagiaires, moins nombreux qu'à certains stages antérieurs, se sont montrés particulièrement assidus, sympathiques, et vraiment *actifs*. Sans se borner à demeurer simples assistants, les stagiaires se sont livrés à des recherches, ont posé des questions et vraiment participé aux travaux entrepris.

La réception de *Professeurs écossais en séjour à Versailles*, — d'un groupe de stagiaires d'« éducation populaire » de Saint-Cloud, et surtout celle des *Directeurs d'Instituts français à l'étranger* (1), ont permis d'heureux rapprochements.

C'est au cours de cette dernière visite, en séance plénière présidée par M. MONOD, *Directeur général de l'Enseignement secondaire*, et M. ABRAHAM, *Directeur des Relations culturelles*, nommé récemment *Directeur du Cabinet du Ministre*, que le Centre a eu l'honneur de recevoir M. P.-O. LAPTE, le nouveau Ministre de l'Education Nationale. Celui-ci, aux applaudissements heureux de toute l'assemblée, a annoncé que M<sup>me</sup> HATINGUAIS, *Directrice du Centre, Inspectrice générale*, venait d'être promue *Chevalier de la Légion d'honneur*, distinction si bien méritée par son dévouement à la tâche qu'elle assume, et les services rendus par elle à l'enseignement et aux relations internationales : chacun s'en est réjoui de tout cœur.

Les travaux de la Décade furent, comme à l'habitude, coupés par des visites et des excursions : Palais de la Découverte, Bibliothèque nationale, Musée de Cluny, Abbaye de Royaumont, Chantilly, Senlis..., sans oublier les salles du lycée avec l'exposition des travaux d'élèves. Des soirées furent consacrées soit à la musique, soit au cinéma, soit au divertissement fort réussi et spirituel organisé par les stagiaires eux-mêmes.

Quant aux journées d'étude, très remplies, elles répondaient à une formule nouvelle : à côté des « *Conférences* », dont nous analysons plus loin l'intérêt, des « *Commissions* » prirent, comme divers centres d'intérêt,

(1) Nous reproduisons la note du *Figaro* (4 août 1950) qui insiste sur l'importance de cette réunion des conseillers culturels et des directeurs d'Instituts français : « Pour la première fois a été organisée, au ministère des Affaires étrangères, une réunion des conseillers culturels et des directeurs d'Instituts français de l'Europe et du Proche-Orient.

Les débats, ouverts par M. Joxe, directeur général des relations culturelles ont été conduits par M. Baillou, directeur du service de l'enseignement et des œuvres à l'étranger. Ces débats ont permis de dégager la politique suivie depuis trois ans par la direction générale des relations culturelles dans le domaine de l'enseignement.

L'on a insisté surtout sur l'aide que les Instituts français peuvent apporter à la formation et au perfectionnement des professeurs nationaux de français, ainsi que sur l'insertion de l'activité de nos établissements dans la vie universitaire locale.

L'on a étudié également ce que peuvent apporter à l'enseignement de la langue française, les moyens les plus modernes de diffusion de la pensée, tels que la radio et le cinéma.

Ces débats se sont clos sur une réunion au Centre international pédagogique de Sèvres, en présence de M. P.-O. Lapie, ministre de l'Education nationale. »

soit les « méthodes nouvelles », soit les moyens de connaître l'enfant, soit les matières d'enseignement qui avaient animé les conférences du matin (1). Mais il y eut, de plus, des « Cours » auxquels étrangers, et Français, ne manquèrent pas de s'intéresser (2).

Ainsi se trouvaient satisfaits et le besoin d'entendre aborder de vastes problèmes, comme ceux de la Culture à l'heure présente, et, en même temps, le désir de s'entretenir des questions de langue et de littérature françaises et de se rendre compte des méthodes d'enseignement en usage.

Autour de trois points principaux peuvent se grouper les thèmes de tous ces travaux qui, trop riches pour être développés en détail dans les limites de ces pages, ont présenté une véritable unité :

I. Mise en lumière de l'évolution qui fait saisir l'examen de chaque discipline (histoire, géographie, biologie, enseignement littéraire, étude du

(1) Parmi ces diverses « commissions », citons celles qui furent consacrées :

A) A la connaissance de l'enfant : où M. GAL, Conseiller technique, revint sur ce sujet qu'il traita maintes fois : pas de culture sans éducation, pas d'éducation sans étude poussée de la psychologie scolaire à l'aide de moyens à la fois empiriques et scientifiques.

La nouveauté de notre époque, c'est l'étude scientifique et expérimentale des jeunes. La « psychologie scolaire », on sait ce que cela représente aujourd'hui, et l'on en est aux toutes premières découvertes de cette science. Est-ce à dire que tout professeur va se muer en psychologue ? Certes non. Le psychologue observe, expérimente, enregistre ; les tests étalonnés qu'il propose sont le résultat d'une expérience fondée sur des témoignages qui se chiffrent par milliers. Il est un témoin qui ne cherche ni à corriger, ni à instruire. Le professeur, lui, joue à tout instant un rôle immédiatement actif, il conduit, enseigne, instruit. Mais, pour ce faire, il a besoin d'être muni de connaissances portant sur la psychologie de l'enfant ; il a besoin aussi de se mettre en rapport avec des psychologues scolaires et de profiter des recherches expérimentales auxquelles se livrent ceux-ci. Les éducateurs ne peuvent se détourner de ce courant qui, d'étape en étape, conduit les psychologues à l'observation progressive des jeunes aux diverses périodes de leur évolution.

B) « Ce que représentent actuellement les classes nouvelles », où Mme HATINGUAI montra l'évolution du mouvement de réforme entrepris il y a cinq ans et marqua à la fois les progrès accomplis dans les méthodes employées, et tout le chemin qui restait à parcourir, ce qui exige des maîtres, avec la foi justifiée dans les efforts sans cesse renouvelés à accomplir, la clairvoyance vigilante et un souci permanent d'autocritique.

C) Dans une autre commission, où fut étudiée : la disponibilité des connaissances qu'acquiert l'enfant, la Directrice du Centre et les stagiaires tombèrent d'accord sur ce fait qu'il ne suffit point que les écoliers comprennent, apprennent, retiennent, mais qu'il était indispensable de les amener à utiliser au moment voulu les notions acquises, à s'en servir : établissement entre diverses études, de ces « rapports » qui constituent toute une partie de la culture, et que favorise la coordination, entre les disciplines variées.

D) A propos de l'Enseignement progressif du vocabulaire, où un stagiaire, M. TERS, fit connaître les travaux français et étrangers ayant pour but d'établir la nature, le nombre et la fréquence des mots employés par les enfants aux divers âges de leur développement ; un travail en commun fut proposé aux autres stagiaires afin qu'ils poursuivent ce dépouillement indispensable, tâche accomplie en commun et en quelque sorte internationale.

La discussion qui suivit porta aussi sur les fiches de vocabulaire, les méthodes de définitions, etc...

E) Enfin, au sujet de l'Etude du milieu, aux stagiaires divisés en deux groupes, un questionnaire préparatoire fut proposé : « le marché de Sévres », et « les conditions atmosphériques du 17 au 29 juillet », exercices d'application immédiate, et d'ordre pratique, du sujet examiné antérieurement : « L'Etude du milieu considérée comme une méthode d'enseignement dans les classes nouvelles ».

(2) Voici sur quoi portèrent les « Cours de cette Décade » :

A) Cours de langue française, recommandé aux stagiaires étrangers, donné par M. G. GOUGENHEIM, professeur à la Faculté des Lettres de Strasbourg. L'action : le verbe, les temps, les modes, etc...

B) Cours de littérature française contemporaine, donné par M. CHAMBON, professeur au Lycée Janson de Sully (André Gide, Jules Romains, Prévert).

C) Cours d'explication de textes, donné par Mmes JACQUEMONT et BLUM, professeurs agrégés au Lycée de Sévres. (Textes de Stendahl : Chartreuse de Parme, de Racine : Andromaque, de Baudelaire : Recueillement).

milieu, science économique, etc.) et *interprétation* aussi de ces disciplines : ce n'est pas, en 1950, l'impossible encyclopédisme qui caractérise l'homme cultivé, mais le *sens des rapports* entre les diverses études entreprises.

II. Utilisation des *Moyens actuels de culture* : Bibliothèques, Musées, Radio, Disques, Cinéma, Voyages, etc...

III. Questions posées par l'observation des *Grands courants de la pensée moderne* :

*Sens du changement nécessaire*, dans tous les domaines, et difficulté de concilier ce besoin de *mouvement* avec celui, non moins naturel, de *stabilité*.

*Elargissement aussi du monde actuel* par rapport à l'univers des siècles antérieurs, avec tous les *problèmes internationaux* qui en découlent, etc...

\*\*

## LES CONFÉRENCES DE LA DÉCADE

### 1) Difficultés de la Culture à l'heure actuelle

Qu'est-ce qui caractérise la culture ? Tous les conférenciers posent cette question, et leurs réponses ne diffèrent guère. « Formation complète et profonde de l'intelligence, mais aussi de la sensibilité », répond d'abord M. Spire, *Professeur de philosophie au lycée Janson de Sailly* : connaissances diverses lentement assimilées, enrichies par l'expérience à la fois *personnelle*, car chacun a sa culture marquée par l'époque où il vit, le pays qui est le sien, mais aussi *universelle*. Cependant, on connaît bien des sortes de culture : celle du sage grec, celle du mandarin, celle du gentilhomme du temps de Montaigne, mais toutes (honnête homme du xvii<sup>e</sup> siècle, philosophe du xviii<sup>e</sup>, lettré du xix<sup>e</sup> et du début du xx<sup>e</sup>) semblent périmées. Les critiques s'élèvent contre l'idée qu'on en garde. On lui reproche d'être verbale, inefficace, désadaptée, permettant « de parler de tout sans rien savoir ». On l'oppose à la technicité, l'homme « cultivé » inspire une estime moindre que l'homme d'action, le héros, le sportif, le business-man, etc. On s'habitue à opposer la culture au modernisme, à la considérer comme conservatrice d'un héritage du passé. Comment alors ne rien perdre des trésors acquis ? Et comment aussi *refuser de s'ouvrir* au présent qui s'impose à tous ?

Que de difficultés rencontre la solution de ce problème !

*Difficultés matérielles* : Plus de longs loisirs, empiètement quotidien des préoccupations d'ordre pratique, lutte pour la vie, culte excessif du « rendement », ne pourrait-on croire à une inévitable régression ?

*Difficultés intellectuelles* : Aucun esprit humain ne peut aujourd'hui dominer l'ensemble des connaissances humaines, particulièrement dans le domaine scientifique. Au règne de la « spécialité », la culture ne peut plus être que partielle.

De notre temps, — comme l'a fort bien montré M. SPIRE, — la disproportion est grande qui existe entre le *pouvoir* de l'homme, en tant qu'action sur la matière, et sa *compréhension*, entre la « puissance » et la « sagesse ». Nous ne faisons qu'entrevoir les effets des théories que la majorité d'entre nous est incapable de comprendre. Nul ne peut se tenir au courant de tout. Depuis le début de ce siècle, le bouleversement de la science abolit l'image

d'un univers harmonieux et simple où, imaginons-nous, ont vécu à certaines époques des générations.

Aujourd'hui, sans culture scientifique poussée, sans bagage mathématique, physique, biologique, on n'est plus de son temps et l'on fait figure de fossile. Que reste-t-il donc à l'homme qui se veut cultivé sans être savant ? Et faut-il se borner à la nostalgie d'une culture purement littéraire et « humaniste », au sens du mot de jadis ? Vieille querelle des Anciens et des Modernes ! -

Le conférencier se refuse à l'abdication, à la démission, il ne veut pas que l'homme d'aujourd'hui consente à être coupé de son temps.

Alors, comment concevoir la culture moderne ?

Non comme une culture « de classe », apanage de la bourgeoisie d'hier. Non comme une culture prenant pour seule base le progrès manuel et technique. La culture « populaire » est encore à créer, elle ne doit pas dispenser un savoir au rabais, et, en vérité, elle n'en est encore qu'aux intentions.

L'homme cultivé est en voie de formation graduelle : produit social, une lente maturation lui est indispensable, et, comme sa fin essentielle semble être le plein épanouissement de sa personnalité, il est évident que sa compréhension du monde et de la vie doit croître avec la sensibilité aux valeurs spirituelles.

On ne peut se l'imaginer sans contact avec les civilisations passées, non plus que fermé sur les richesses du présent, refusant l'insertion de l'homme dans son temps et son milieu.

Soucieux de l'éclosion et du maintien de la liberté spirituelle, respectueux des valeurs authentiques qui ont nourri toutes les civilisations, il ne se retranche point de la collectivité, même aux heures où il poursuit, dans l'indispensable solitude, le lent travail de sa propre formation.

La culture est pour lui une nécessité humaine ; elle est aussi un élément de son propre bonheur. La façon dont il regarde le monde est à lui : il n'y a pas deux formes identiques de « culture », car c'est pour la joie de son âme que chacun doit chercher à se cultiver.

\*\*

## 2) Les Problèmes économiques actuels et leur retentissement sur la vie culturelle

Cette insertion de l'homme dans le monde moderne jugée indispensable par M. SPIRE, a fait l'objet de la conférence de M. Fourastié.

La vie culturelle de 1950 est, constate-t-il, en partie conditionnée par les problèmes économiques.

Or, deux séries de faits s'imposent :

1) L'effectif scolaire, en France et ailleurs, croît sans cesse, et, avec lui, le rôle *intellectuel* de la culture ;

2) Les *faits économiques* exercent une influence directe et puissante sur l'enseignement.

Mais les sciences économiques se développent très lentement : elles sont seulement en train de se constituer ; fondamentales pour l'équilibre de l'humanité, elles sont soumises à un mouvement perpétuel, et l'homme « mouvant » est leur élément essentiel.

« Accorder », dès maintenant, cette étude nouvelle aux disciplines anciennes, comment le pourrait-on ? Ce qu'on enseigne, à chaque époque, c'est ce qu'on a enseigné antérieurement et la plupart des gens ne s'intéressent vraiment qu'à ce qui les a intéressés jusqu'à 25 ans. Donc, divorce entre « l'économique » et l'enseignement coutumier : nous voici donc

ramenés à l'impossibilité pour l'homme cultivé d'aujourd'hui de comprendre son propre temps.

On aurait tort néanmoins de croire au découragement de M. Fourastié. Les obstacles stimulent l'énergie de ceux qui ont foi dans le progrès. La culture d'hier n'est plus celle d'aujourd'hui. A nous de contribuer à préparer celle de demain : D'abord, en affirmant que, tout homme étant facteur de vie économique, l'action individuelle, loin d'être négligeable, a besoin d'être rendue consciente, vigilante, éclairée.

Tout phénomène économique a un retentissement sur la structure scolaire, et c'est par l'école et par l'enseignement que peu à peu, se fondera cette science, cette culture indispensable à la vie moderne.

Et M. FOURASTIÉ conclut en émettant le vœu que s'ouvrent en plus grand nombre les établissements du second degré où ces problèmes économiques deviendront familiers à l'ensemble des étudiants, car le but de l'enseignement n'est pas de *former des élites*, mais de *faire vivre* les écoliers « moyens » qui forment le peuple de France. S'ils comprennent mieux leur temps, la structure de la société qu'ils constituent, et le rôle que chacun d'eux sera appelé à y jouer, le niveau de la culture, par là-même, est destiné à s'élever.

\*\*\*

### 3) « Culture as a factor in international relations »

L'homme en face de la culture, dans son sens le plus général, l'homme et l'étude des problèmes économiques actuels auxquels nul ne peut rester étranger, — la conférence qui suivit ne pouvait qu'examiner la culture, facteur de compréhension internationale, et ce fut le rôle de M. le Dr Wilson, Directeur de la Dotation Carnegie.

Pas plus que les conférenciers précédents, M. Wilson ne se dissimule les obstacles que rencontre l'acquisition actuelle de la culture.

« Au moyen âge, dit-il, les étudiants pouvaient circuler facilement d'université en université. Aujourd'hui se posent quantité de problèmes : financiers, politiques, psychologiques. Cependant un progrès est à noter : longtemps les voyages ont été le privilège d'une élite riche et cultivée ; aujourd'hui, nombre de jeunes gens, d'humble origine sociale, voyagent pour voir comment vivent les autres hommes. Or, si les échanges purement culturels modifient peu la compréhension que deux pays peuvent avoir l'un de l'autre, le contact entre différentes manières de vivre permet souvent une interpénétration réelle et, en ce sens, peut avoir une grande importance sur les relations internationales. »

Et le Dr Wilson raconte une expérience menée par lui avec un groupe de jeunes Américains en France. Aidé de deux psychologues, il a voulu observer les réactions de ces jeunes gens au contact d'un nouveau type de vie. Etude délicate, pleine d'embûches, mais passionnante aussi dans la mesure où elle inaugure une psychologie des rapports humains internationaux.

\*\*

### 4) La Géographie humaine : Introduction à quelques grands problèmes modernes

La compréhension internationale trouve une aide efficace dans l'étude de la géographie humaine telle qu'on la conçoit aujourd'hui.

M. Sorre, Professeur honoraire à la Sorbonne, l'a montré dans sa conférence. « L'homme d'aujourd'hui, dit-il, pense dans un cadre élargi qui

est aux dimensions de la planète. » La géographie humaine se présente donc comme une introduction aux problèmes de l'heure présente. Elle n'apporte pas la solution de ces problèmes, mais apprend à les bien poser. La géographie est une étude d'esprit, l'étude des rapports des activités humaines avec le milieu, et entre elles. Il y a donc deux écueils à éviter : 1) la description pure ; 2) la tentation d'établir des relations trop simples entre les hommes et le milieu, en faisant intervenir un déterminisme trop brutal.

La géographie humaine est une *discipline des réalités vivantes qu'elle essaye de saisir dans leur enchevêtrement, dans leur mouvement et leur changement perpétuel*. Le géographe cherche à saisir l'homme dans sa vie ; suivant le précepte de Spinoza, il se livre « à une méditation perpétuelle de la vie ».

On parle de géographie politique, économique, agricole, etc. : Ce sont là des divisions commodes, mais *l'activité humaine est une* ; de là le nom de « géographie humaine ». Le privilège de la géographie, c'est de saisir les choses dans leur intégrité, sans les mutiler ; c'est une discipline de *synthèse* qui embrasse les faits dans leur totalité.

Et M. Sorre, après avoir insisté sur cette *unité de la géographie humaine*, qui englobe toutes les activités, montre, par des exemples, l'*utilité* de cette géographie humaine (subsistance, répartition et densité des populations à la surface du globe, « géographie de la faim », etc.) pour comprendre les grands problèmes du monde actuel et en préparer la solution (1).

## 5) Art et Musées

Deux conférences furent consacrées à l'Art, ce précieux moyen de culture pour des éducateurs 1950.

M. Germain Bazin, Conservateur au Musée du Louvre, parlant du « Rôle de la culture artistique dans la formation de l'homme moderne », et M<sup>me</sup> A. Cart, Diplômée de l'École du Louvre, montrant « Le Musée, instrument de culture générale », se rencontrèrent pour mettre en lumière la puissance de ce mode *direct* de transmission qu'est *l'image*. On a pu avancer paradoxalement que *l'ère de l'imprimerie était close* : la photo, les affiches, le cinéma, quelle place ne tiennent-ils pas dans la vie moderne ! N'est-ce donc pas le moment de mener l'enfant à la conquête de la beauté en utilisant son état de « création perpétuelle », même « confuse et anarchique » ?

Le rôle du maître, c'est de guider l'éveil de la conscience artistique ; celui des artistes et des « gens de musées », de fournir aux jeunes les occasions les plus favorables de rencontres, de contemplation, d'analyse des œuvres d'art.

## 6) Cinéma et Enseignement

Le Cinéma aussi sert l'art et la culture, comme l'a montré M. Delannoy, Professeur au Lycée de Biarritz, au cours d'une causerie.

Certes, le cinéma présente des dangers, mais il en présentera bien d'autres si l'éducateur s'en désintéresse.

---

(1) L'après-midi du même jour, analyse critique, par M. SORRE, de la brochure dont nous avons longuement parlé (n° 7, juillet) : « Enseignement de la Géographie », publiée sous les auspices de l'U.N.E.S.C.O. (Vers la Compréhension internationale.)

Cette analyse fut suivie d'une discussion à laquelle prirent part des stagiaires français et étrangers.

C'est à celui-ci qu'incombe la tâche de désintoxiquer les jeunes, et de les orienter, prudemment, à travers les films qui s'offrent à eux.

Même là où ne peuvent s'organiser de ciné-clubs, la simple discussion avec les écoliers de films connus donnés dans la ville, permet de mieux connaître les usagers, et de procéder à une initiation élémentaire cinématographique, car un minimum de connaissances techniques paraît indispensable à la formation du jugement, et les jeunes spectateurs ne marchandent pas leur attention à une « leçon » de ce genre, portant à la fois sur le scénario, le découpage, le dialogue, la photo, le montage et la musique.

\*\*

## 7) La Culture littéraire de l'Homme d'aujourd'hui

M. P. CLARAC, avec la chaleur d'accent qui lui est propre, a pris pour sujet de son propos : « La culture littéraire de l'homme d'aujourd'hui ».

Cette culture de l'homme moyen, du Français moyen d'aujourd'hui, — constate non sans regret le conférencier dans la première partie de sa causerie, — il est plus aisé d'en apercevoir les lacunes que d'en définir le contenu positif. Où en chercher aujourd'hui le principe ?

— *Le latin* ? Ceux qui l'étudient sont nombreux encore ; mais pour la plupart d'entre eux, il n'est plus une « nourriture ». Les examens passés, quel Français aujourd'hui, en dehors des professeurs et des érudits, relit pour son profit et son plaisir Virgile et Horace, comme le faisaient encore les bourgeois éclairés du siècle dernier ?

— *Les langues étrangères* ? Elles peuvent être d'excellents instruments de culture littéraire, mais seulement pour ceux qui les possèdent parfaitement et sont capables de lire sans effort les grandes œuvres dans le texte original, d'en pénétrer les intentions cachées, d'en saisir le rythme et le mouvement, de les faire revivre en eux. En dehors des spécialistes, combien de Français en sont là ?

— Culture littéraire obtenue par la seule connaissance du français ? Ici, que de témoignages affligeants apporte M. CLARAC sur l'indifférence contemporaine au bien-dire et au bien-parler !

Il ne s'agit certes pas de l'abandon du subjonctif imparfait ni d'une opposition systématique à l'évolution naturelle du vocabulaire et de la syntaxe.

Mais il y a des nouveautés de langage qui, loin de constituer un enrichissement, sont signe d'indigence ou ne font qu'enlaidir le parler français : verbes en *tionner*, prétentieux et inutiles, mots pris à contre-sens (*formidable, fruste, alternative*), tics de langage (*par ailleurs, d'accord*), méconnaissance des liaisons (*le hiatus*), prononciation vicieuse (*prom-p-t*), etc...

Ferdinand BRUNOT, cité par M. CLARAC, prêchait lui-même « un esprit de conservation, à la fois ferme et libéral. La langue va vite, trop vite. Il importe de la retenir, mais le seul moyen d'y réussir serait de distinguer entre les nouveautés, d'accepter celles qui sont utiles, et de s'opposer aux autres par de bonnes et solides raisons.

« Mais cela suppose, ajoute le conférencier, une connaissance de la langue bien plus difficile à acquérir que celle des règles de grammaire scolaire. C'est cette connaissance qui manque à nos élèves, à nombre de nos étudiants, et même, hélas ! à ceux de nos écrivains que nous voudrions admirer. La langue n'est plus considérée comme un mode d'expression d'une souplesse presque infinie, capable, lorsqu'on en possède toutes les ressources, d'habiller une pensée *sur mesure*, et d'en traduire les plus subtiles finesses. »

Qui savoure encore en artiste une phrase bien équilibrée ? On ne lit plus Anatole France peut-être parce que sa pensée ne s'accorde pas aux inquiétudes de notre temps, mais surtout parce que la plupart des Français sont devenus insensibles à la pureté de la diction et parce qu'ils ne possèdent pas la culture humaniste qu'exige, pour être goûtée, une prose si riche d'allusions, d'intentions et de souvenirs.

Quant à la poésie, fondée sur la prononciation et sur le rythme, comment la concevoir si on ne l'entend plus : et où conduit l'inintelligence graduelle de la lecture des vers, du sens du rythme, les erreurs de prononciation, etc. ? La poésie contemporaine, il est vrai, n'est pas fondée sur le rythme traditionnel, mais le Français moyen ne s'intéresse pas plus à elle qu'à celle du passé : un fossé s'est creusé aujourd'hui entre les poètes et le public.

Après ces constatations, peu réconfortantes, voici les enseignements pédagogiques qu'en dégage M. CLARAC :

1° Que les langues anciennes soient considérées, par ceux qui veulent en mener sérieusement l'étude, et en sont capables, comme un *instrument de culture*, et non comme un moyen de réussir au baccalauréat ;

2° Que les langues étrangères soient apprises de très bonne heure, et d'abord par les méthodes orales. Leur étude méthodique et rationnelle ne sera efficace que si elle peut prendre son point d'appui sur une connaissance instinctive. Pour goûter entièrement une œuvre étrangère, il faut être capable de l'entendre ;

3° Que la langue française soit apprise dans et par les textes. Les vrais maîtres de langage des Français, ce n'est pas nous (nous ne sommes que les intercesseurs), c'est Montaigne, La Fontaine, Racine, Hugo, Valéry. Recours exclusif à la démarche inductive qui va de l'exemple à la règle. Étude méthodique des modes d'expression, des ressources inépuisables de la langue. Récitation expressive de beaux textes imperturbablement sus. Ce dernier exercice, le meilleur de tous à tous égards, est pratiquement délaissé dans la plupart de nos classes. Nous apprenons à nos candidats au baccalauréat à bâtir des dissertations sur des problèmes qu'il sont incapables de comprendre, et il n'y en a pas un sur cent qui soit en mesure de réciter avec intelligence une grande fable de La Fontaine (je ne parle pas de *La Cigale et la Fourmi*) ou un poème de Baudelaire ;

4° Et, par les textes aussi, affinement de la sensibilité littéraire et éducation du goût.

« Pour former les personnes à la poésie, dit un vieux livre (1), il faut leur former les *sentiment* et le *goût*. Or, pour cela il n'est qu'une méthode qui est de lire quantité de bons vers et n'en lire point de mauvais. En lisant d'excellents vers, on s'en imprime l'idée, et en n'en lisant point de mauvais, on empêche que cette idée ne s'obcurcisse et ne se corrompe. »

La place excessive faite dans nos programmes aux ouvrages de doctrine littéraire ne correspond plus aux besoins de nos élèves. Et que dire de ces anecdotes, souvent fantaisistes, toujours arbitrairement simplifiées, par lesquelles, sous couleur de précision historique, on croit mieux faire comprendre aux élèves la genèse des grandes œuvres, et qui n'ont d'autre effet que de leur en masquer le sens humain et la beauté véritable ? Nos bacheliers se croient savants lorsque, lisant Lamartine, ils remplacent Elvire par Madame Charles ou lorsqu'ils s'imaginent découvrir dans tous les vers des *Nuits* des allusions à George Sand. Mais seuls comprenaient vraiment les *Méditations* les lecteurs de 1820 qui ne savaient rien de Madame Charles

(1) Préface anonyme du recueil de « Poésies chrétiennes et diverses » de 1671.

ni de Lamartine lui-même (le recueil n'était pas signé) et qui, parcourant ce roman de l'âme, de *l'isolement* à *l'Automne*, c'est-à-dire de la mort d'Elvire à la mort du poète, y retrouvaient les émotions de leur cœur.

\*  
\*\*

Se cultiver, c'est devenir meilleur, dans tous les sens du mot, ou plutôt c'est se rendre meilleur, par « le travail de soi sur soi », comme disait Michelet. A cette fin bien des moyens sont bons. Il ne faut en exclure aucun. Mais aujourd'hui encore, on peut bien dire qu'il n'en n'est pas de meilleur que les lettres.

A condition naturellement que nos maîtres se gardent de réciter dans leur classe les cours, même excellents, qu'ils ont entendus à la Faculté. Ils ont acquis pour leur compte, c'était nécessaire, une connaissance érudite de l'histoire littéraire. Grâce à elle ils pourront mettre leurs élèves de plain pied avec les grandes œuvres. Mais dans l'étude de ces grandes œuvres, ce n'est pas vers ce qui est mort qu'ils les orienteront. Si elles sont grandes, c'est précisément parce que, tout en gardant la marque de l'époque où elles sont nées, elles échappent au temps par l'essentiel et traduisent quelque chose de l'Homme. C'est vers ces sources toujours vives que nous devons conduire nos élèves. Quelle discipline, mieux que les Lettres, permet à des enfants, à des adolescents, de communier avec le génie ?

Nous devons aux élèves qui nous sont confiés de les préparer à la vie. Nous leur devons aussi de les préparer à dominer la vie, à s'élever jusqu'au sentiment de l'Éternel et de l'Universel. L'enseignement littéraire, si celui qui le donne est un homme libre, à l'esprit rigoureux et au cœur fervent, est préparation à la vie. Mais il est aussi *divertissement*. Non pas au sens frivole, ni même au sens de Pascal, puisque pour Pascal le divertissement est ce qui nous détourne de *l'unique nécessaire*. Les lettres, au contraire, en nous arrachant à l'obsession du présent, nous révèlent ce qu'il y a d'éternel en nous. En ce monde de confusion et de laideur, elles sont « ordre et beauté ». Et la Beauté, à l'égal de la Vérité et de la Justice, n'est-elle pas une des faces du « divin » ?

\*  
\*\*

### Les deux faces de la vie

par M. CAMPAN, Professeur au Lycée Saint-Louis

La dernière conférence, celle de M. CAMPAN, a ouvert des perspectives sur la vie elle-même et les rapports de la matière inanimée avec l'homme et la nature.

D'énormes progrès, dit-il, ont été accomplis dans l'étude de la production des êtres organisés (génétique) et dans l'étude du mécanisme de la vie. Il renvoya aux remarquables ouvrages de Wendel sur ce sujet, et exprima la vive admiration que ces « découvertes » lui inspirent.

Et prenant pour point de départ la matière telle qu'elle se présente à l'investigation du savant M. CAMPAN s'arrête à « la deuxième face » tournée vers la *création* et qui caractérise la vie. Il insiste sur les lois auxquelles est soumise celle-ci : *l'assimilation*, le *développement*, *l'adaptation*, critère de vie, réaction active de l'organisme au milieu où il vit, adaptation qui est une véritable *invention* organique, — *l'évolution* enfin, au rythme irrégulier, car le potentiel évolutif comporte des périodes d'inertie et de concentration ; on aboutit ainsi à de nouvelles lignées toujours nées d'éléments peu différenciés, et, après l'apparition du système nerveux, à des espèces « évoluées ».

Quant à l'évolution psychique, elle se rapporte à la fois à l'intelligence spécifique (instinct inconscient et héréditaire), et à l'intelligence individuelle, s'exprimant, consciente, dans chaque individu. C'est cette dernière qui fournit à l'être le moyen de, se délivrer des automatismes et des mécanismes.

La place de l'homme dans l'évolution parvenue au « palier humain » ?

On ne saurait aujourd'hui détacher l'homme, de la société, et M. Campan conclut par ces considérations réconfortantes qui mettent en lumière le sens, la direction de cette série d'études et de travaux accomplis pendant le stage :

L'homme n'est pas « aboutissement », mais « terme de passage » dans l'immense aventure spirituelle où se joue le destin humain. Comme le dit Wendei, que cite M. CAMPAN, cette nouvelle expérience ne peut se situer que sur le plan collectif, et l'essentiel est de comprendre la direction de la « mission humaine ». C'est le rôle de la culture du temps présent que de s'appliquer à étudier ce perpétuel dépassement, et de concevoir l'éducation comme un moyen d'ordonner dans un certain sens les connaissances acquises, afin de les dominer.



Ainsi s'est déroulée cette *Décade* dont nous avons dégagé les caractères généraux au début de cet exposé. Elle s'est donc révélée fort riche d'observations sur le présent, et de perspectives d'avenir. Selon l'expression de M<sup>me</sup> HATINGUAIS, elle a contribué à faire saisir à quel point il est nécessaire de tout mettre en œuvre, dans tous les domaines, pour « mener la grande aventure de la connaissance et de la culture humaine », l'éducation demeurant le centre *vers lequel convergent toujours les problèmes abordés*.

Les difficultés, les lacunes, la régression, sur certains points, de la culture au temps présent, ont été mises en lumière par tous les conférenciers, mais tous aussi ont exprimé leur foi profonde dans l'évolution nécessaire des moyens employés, et aucun n'a négligé cette partie *positive* qui consiste à éclairer les éducateurs sur le choix immédiat des méthodes et les techniques de leur enseignement.

## STAGE D'ÉTÉ 1950 : UNION OCCIDENTALE (Western Union)

### 1) Journées des Inspecteurs étrangers (23 avril - 20 mai 1950) dans le cadre du Pacte de Bruxelles

Nous avons annoncé ces journées dans le Bulletin n° 7, page 25. Elles réunissaient au Centre 4 Inspecteurs de GRANDE-BRETAGNE : M. Edgard BAKER (*Enseignement technique*) ; Miss DENNY (*Ecoles maternelles*) ; M. E. GLYN LEWIS (*Pays de Galles*) ; M. D. Ch. RIDDY (*Langues vivantes*) ; — 3 de BELGIQUE : M. F. BERA (*Enseignement technique*) ; M. Fernand NICOLAS et M. VAN DER WORP, inspecteurs du second degré ; — 1 du LUXEMBOURG : LANDE : M. VAN DEN BOSCH (*Enseignement primaire*) ; M. VAN DER WEYST et M. VAN DER WORP, inspecteurs du second degré ; — 1 du LUXEMBOURG : M. NOTHUMB (*Enseignement primaire*).

La séance d'accueil fut présidée par M. G. MONOD, Directeur général de l'Enseignement du second degré ; de nombreuses visites aux lycées de Paris et des environs, aux établissements spéciaux (Arts appliqués, Ecole de plein air, etc.), au Collège néerlandais, à la Fondation Biermans-Lapôtre, et au Collège franco-britannique sous la direction des directeurs des trois collèges : MM. Desclos, Staquet et Van der Wijk, les excursions habituelles aux châteaux de la Loire, les cérémonies des fêtes de la Libération d'Orléans (6 mai) remplirent ces journées.

### 2) Du 31 juillet au 12 août : Stage d'Été (Union Occidentale)

Ce stage, riche de promesses, a été, semble-t-il, particulièrement apprécié : la correspondance qui l'a suivi en est un témoignage. Il apparaît, aux yeux de M. LANDRÉ, *Professeur de Langue et de littérature anglaise à la Sorbonne* : « coloré », « actif » et « fécond », si l'on songe surtout à l'action qu'il a pu avoir sur les participants. Et M. GARONNE, *Directeur de l'Ecole des Roches*, y remarque « l'éclosion rapide, entre gens très divers, d'une unité bien remarquable... Cette rencontre est une réussite d'un grand prix... », [et provoque] « ... une espérance plus précise et une impatience renouvelée d'agir. Sans doute nous sommes tous venus avec bonne volonté, mais le germe le plus activement vivant ne saurait croître en dehors d'une atmosphère stimulante. »

Au Centre de Sèvres, au cours de ces journées, se trouvèrent donc réunis plus de 40 participants, délégués des cinq pays de l'Union occidentale : Grande-Bretagne (13 participants), Belgique (8), France (13), Hollande (8), Luxembourg (2), M. LANDRÉ, président le stage, et M. JOULLA, Professeur au Lycée Janson de Sully, chargé des fonctions de secrétaire général. Le comité directeur (steering comitee) se composant en outre de : M. COLLINS (H. M. Staff Inspector Ministry of Education (*Grande-Bretagne*)) ; M. GOEDERTS, Professeur au Lycée de Kayl (*Luxembourg*) ; M<sup>me</sup> HATINGUAIS (*France*) ; M. KEYSER, Directeur du Lycée de Drachten (*Hollande*) ; M. Y. ROGER, chargé de mission au Ministère de l'Instruction publique (*Bruxelles*).

Le stage fut ouvert, le 31 juillet au matin, par M. Louis JOXE, Conseiller d'Etat, Directeur Général des Relations culturelles au Ministère des Affaires Etrangères.

M. JOXE rappela quels résultats avaient déjà marqué les efforts conjugués des cinq pays signataires du Pacte de Bruxelles : il souligna l'importance des relations personnelles qui s'établissent au cours des diverses rencontres organisées dans le cadre du Pacte et il a souhaité en terminant, que la réunion de Sèvres, favorisée par l'atmosphère qui règne en ces lieux, soit, à son tour, une preuve de la valeur et de l'efficacité de telles rencontres.

M. Louis LANDRÉ qui assurait, avec M<sup>me</sup> HATINGUAIS, Directrice du Centre, les fonctions d'organisateur du stage, prit ensuite la parole pour exprimer à M. JOXE les remerciements de la Conférence accueillie cette année en terre française. Puis, après avoir rappelé le travail effectué à la précédente conférence qui s'était tenue durant l'été 1949 dans le cadre d'Ashridge, en Angleterre, il a exposé les buts de la présente Conférence et indiqué l'organisation du travail par commissions, préparé en avril par quelques membres des cinq délégations, que la Conférence avait désignés à cet effet. En terminant, le Professeur LANDRÉ a posé aux membres de la Conférence, la question des modes de diffusion à envisager pour leurs travaux, rappelant qu'on avait proposé la publication d'une brochure qui pourrait prendre dans chacun des cinq pays une forme différente.

Après une séance d'organisation des Commissions, dont M. JOULLIA, Professeur agrégé de philosophie au Lycée Janson de Sailly, est nommé à l'unanimité secrétaire général, M. Pierre CLARAC, Inspecteur général de l'Education Nationale, a dégagé la valeur et l'importance de la Culture littéraire dans la recherche d'un idéal commun de compréhension internationale.

Puis le travail par commissions a repris en alternance avec les exposés sur l'Enseignement de chacun des cinq pays et avec les nombreux et fructueux contacts personnels.

Notons, d'autre part, pour les journées suivantes, la réception donnée dans les salons du ministère par le Ministre de l'Education Nationale, assisté de M. ABRAHAM, Chef du Cabinet, Inspecteur général de l'Education Nationale, Directeur du Service Universitaire des Relations avec l'étranger ; M. Jean BAILLOU, Chef du Service de l'Enseignement à la Direction générale des Relations culturelles ; de M. Cros, Inspecteur général chargé de la Direction du Centre National de Documentation pédagogique, et de nombreuses personnalités du monde universitaire. M. COLLINS, His Majesty Staff Inspector, Chef de la délégation britannique, a exprimé au ministre les remerciements de la Conférence.

Le lendemain, eut lieu la réception des Affaires Etrangères, donnée par M. Louis JOXE, assisté de M. BAILLOU ; au cours de cette réception, M. ROGER, Secrétaire de la Réforme de l'Enseignement moyen en Belgique, Chef de la délégation belge, a souligné combien la Conférence appréciait la si vigilante hospitalité du Centre. M. JOXE, en réponse à ces remerciements, a exprimé tous ses vœux à la Conférence et rappelé ce mot d'un homme d'Etat français : « En temps ordinaire, l'optimisme est une qualité ; dans les temps difficiles, il est un devoir. »

De nombreuses visites d'établissements, une chaleureuse réception à l'Hôtel de Ville par M. LOLLÉE, Délégué Général à l'Accueil de Paris, quelques belles soirées à Sèvres où chaque délégation exprima aux autres son amitié, par la musique, la poésie et même le dessin, des excursions enfin, dans le Valois (Chantilly, Senlis, Royaumont où la Conférence fut reçue par M.-G. GADOFFRE, Directeur du Centre Culturel), et à Chartres, donnèrent à la Conférence toute sa valeur et tout son intérêt, joignant au travail austère d'une réflexion qui, par de patients entretiens, construit les fondations d'une culture commune axée sur l'avenir, la douceur des

heures amicales vécues en terre de France dans les admirations partagées et le don mutuel.

Ce fut une dizaine de journées fort utiles où les éducateurs réunis sentirent à quel point les rapprochait la communauté des buts proposés, et ils se promirent de réfléchir aux problèmes de culture qui se posaient, afin d'aboutir à des résultats pratiques.

### 3) Communiqués relatifs aux Activités sociales et culturelles de l'Union Occidentale

Nous signalons aux lecteurs la brochure publiée par la DOCUMENTATION FRANÇAISE (16 juin 1950) : *Notes et Etudes documentaires* (1), citant les « Communiqués relatifs aux activités sociales et culturelles de l'Union occidentale » (Bruxelles, 16-17 avril 1950).

Nous relevons, dans ces pages, le Communiqué relatif à la *Collaboration culturelle* dans l'Union occidentale ; en particulier, les efforts accomplis pour aplanir ou diminuer les difficultés que rencontrent les éducateurs, les savants, tous ceux qui veulent se cultiver et se mettre en rapport avec les pays autres que le leur : efforts pour faire *exonérer des droits de douane* livres, périodiques, journaux filmés, films non commerciaux, œuvres d'art, instruments et appareils scientifiques, etc. ; essais, également, de supprimer les obstacles d'ordre monétaire.

La même intention se marque dans la création de la *Carte d'identité culturelle* qui confère au titulaire, qui se rend dans un des quatre autres pays, certains avantages, avec l'espoir que ces facilités s'étendront graduellement.

Tout récemment, au Centre International de Sèvres, M. ABRAHAM, Inspecteur général chargé des relations avec l'étranger, en présence des représentants du Danemark, du Thaïland, du Canada et de l'Afghanistan, a remis les cinq premières cartes d'identité culturelle à deux professeurs et à trois étudiants.

\*\*

Ajoutons que M. Yves ROGER, *Secrétaire de la Commission de Réforme de l'Enseignement moyen au Ministère belge de l'Education*, bien connu de tous les « Amis de Sèvres », a écrit, après le stage d'Ashridge de 1949, sur « le résultat du Pacte de Bruxelles (1) pour le développement de la Compréhension internationale » (2) un article très intéressant dans le numéro de janvier 1950 des « *International Education Notes* ».

Il y marque que, dans l'union de ces cinq pays, les points communs suivants comptent plus que de simples analogies de mœurs ou de caractère : culture, respect de l'individu, recherche scientifique, développement économique et artistique : « *Dans ces vastes champs de l'activité humaine, aucun ne se sent perdu parmi ses voisins.* »

Et il rappelle le stage d'Ashridge, où le Secrétaire de l'Union des éducateurs de Grande-Bretagne, recevant les délégués des cinq pays, déclara que, « *dans chaque pays du monde, les maîtres considèrent les mêmes problèmes de la vie, avec le même respect et le même sérieux.* » D'où l'espoir de les voir prêts un jour à former une vraie fédération mondiale.

(1) Ministère des affaires étrangères, Service d'Information et de Presse, Centre de Documentation.

(2) « *Effect of the Brussels Treaty and the Benelux Agreement on International Understanding.* »

## LA GRANDE SEMAINE FRANCO-BRITANNIQUE DE BLOIS (Mars-Avril 1950)

En même temps que se déroulait (voir Bulletin n° 7, juillet 1950, p. 25) le *Stage de l'Institut de Londres et de l'Institut d'Oxford*, avec l'excursion des stagiaires aux châteaux de la Loire, avait lieu à Blois la *Grande Semaine franco-britannique* sur laquelle M. PIOLÉ, Professeur d'anglais au lycée de Blois, a bien voulu nous documenter.

Pour la quatrième fois, Blois accueillait les jeunes Anglais de la *County Grammar School* de Lewes.

M. N. R. BRADSHAW avait écrit à M. PIOLÉ que de tels séjours et visites lui semblaient « la clef de l'amitié internationale », et il citait ces lignes écrites par M. PIOLÉ lui-même, l'année précédente, dans « *The Susser Daily Express* » :

« *N'essayons pas d'être semblables les uns aux autres, mais appliquons-nous à comprendre les différences qui nous séparent.* »

M. LE BAIL, Député de la Haute-Vienne, membre du Conseil national de l'Europe et membre de la Commission des Affaires Etrangères de l'Assemblée nationale, remit à M. AULD, Professeur de français à la *County Grammar School* de Lewes, les insignes de la distinction qui le faisait officier de la Légion d'honneur.

Tout le groupe de Blois-Lewes fut ensuite reçu à la Préfecture par M. HOLVECK, Préfet du Loir-et-Cher, et rencontra, ce même jour, les Professeurs de l'Université d'Oxford et de Londres, venus du Centre de Sèvres. M<sup>me</sup> MODERNE-MONOD, qui les accompagnait, expliqua aux visiteurs de la « Grande Semaine » ce qu'était le Centre International d'Etudes pédagogiques de Sèvres, et le rôle joué par cette institution.

Visites de la ville, soirées de gala, manifestations sportives, réceptions multiples occupèrent cette semaine bien remplie, et des projets s'ébauchèrent : visite des lycéens de Blois aux élèves de Lewes, et souhait de la création d'un collège international, où Anglais et Français poursuivraient ensemble leurs études.

« L'idée d'une telle école, ajouta M. BRADSHAW, pourrait naître de la rencontre amicale du Lycée Augustin-Thierry de Blois et de la *County Grammar School* de Lewes (1).

\*  
\*\*

---

(1) Nous rappelons, à ce propos, l'article paru dans le Bulletin n° 3, p. 10 (juillet 1949) sur les « Ecoles internationales », relatant l'initiative de M. KESS BOEKE, Directeur de l'Ecole *Werkplaats Kindergemeenschap*, en Hollande, de réunir à Paris une conférence, patronnée par l'U.N.E.S.C.O. et à laquelle se rencontrèrent (31 mars et 1<sup>er</sup> avril 1949) des Directeurs et Directrices d'Ecoles Internationales de divers pays, des « observateurs » intéressés au plus haut point par cette question, et des membres du Secrétariat de l'U.N.E.S.C.O.

## JOURNÉE DES DIRECTEURS DE STAGES DES MAÎTRES D'INTERNAT

GROUPANT ADMINISTRATEURS, INSPECTEURS, MEMBRES DES CENTRES  
D'ENTRAÎNEMENT AUX MÉTHODES ACTIVES APPELÉS À DIRIGER, DANS LES  
DIFFÉRENTES ACADEMIES, LES STAGES DE MAÎTRES D'INTERNAT (8 juin 1950)

Le problème de l'internat continue à préoccuper les éducateurs. La journée du 8 juin a présenté un caractère pratique. On a demandé aux stagiaires de signaler les initiatives prises par eux et de faire connaître celles qu'ils désireraient tenter. La difficulté, c'est que, la plupart des maîtres d'internat préparant des examens, ils demeurent « étudiants » plus qu'ils ne font leur apprentissage d'« éducateurs ».

M. MONOD, Directeur général de l'Enseignement secondaire, a demandé aux stagiaires de lui présenter leurs vœux. Nous citons ci-dessous ces vœux, formulés par les directrices, directeurs et chefs de stages d'information des maîtres d'internat, réunis à Sèvres le 8 juin :

1° *Que soient admis par priorité aux stages de maîtres et maîtresses d'internat les candidats à une fonction d'enseignement.*

2° *Que les candidats à la maîtrise d'internat ayant suivi le stage d'information aient priorité pour obtenir une nomination de maître d'internat, du moins quand ils ont donné satisfaction au cours du stage.*

3° *Qu'il soit tenu compte dans une large mesure des résultats des stages pour les nominations et les mutations des maîtres et maîtresses d'internat.*

4° *Que le directeur ou la directrice du stage soit admis avec les représentants de l'Administration dans les commissions paritaires académiques des maîtres d'internat.*

5° *Que dans chaque académie la plus large diffusion soit assurée aux programmes de ces stages et à leurs résultats.*

6° *Que les chefs d'établissement, censeurs, surveillants généraux et surveillantes générales soient largement invités à participer à ces stages.*

7° *Que les problèmes de l'internat soient évoqués au cours des stages nationaux des chefs d'établissements et des journées nationales des intendants.*

## RAYONNEMENTS (1)

Les nouvelles, toujours fréquentes, de nos correspondants et « Amis de Sèvres », continuent à témoigner de leur attachement au Centre, à la culture française, et de leur propre activité.

### Journées d'initiation à la Réforme (Ecole Normale de l'Etat à Arlon - Belgique : 28-31 août 1950).

Le stage belge de fin août 1950, organisé à Arlon par MM. PEETERS et RUCHARD, Inspecteurs de l'Enseignement moyen, et Yves ROGER, Secrétaire de la Réforme, M<sup>mes</sup> GREMLING et LIJOUR, a porté sur : *la connaissance psychologique de l'enfant et sa répercussion sur la vie scolaire, l'utilisation des ressources du milieu, du point de vue de la coordination, les différentes disciplines dans leurs relations mutuelles*, etc. (2).

Nous envoyons un salut bien cordial à nos amis belges qui continuent, dans la même voie, l'œuvre commune commencée ensemble.

De semblables journées se sont tenues en pays flamand, sous la direction d'inspecteurs généraux belges venus à Sèvres.

### Sèvres, par M. C. S. Elston

Sous ce simple titre, M. C. S. ELSTON, hôte anglais du Centre, rappelle dans le numéro de septembre 49 de « *Modern Language* », le séjour qu'il a fait parmi nous.

Le Centre lui apparaît comme « *une expérience unique dans le domaine de l'éducation internationale* » : toutes facilités sont offertes aux éducateurs venus des quatre coins du globe pour visiter, sans formalités d'aucune sorte, les classes du lycée. Il a trouvé le même esprit de compréhension internationale dans la classe de 5<sup>e</sup> nouvelle où les élèves lui ont montré les « *sujets libres* » qu'elles avaient préparés à l'intention de leurs correspondantes anglaises. Elargissant le cercle de ses investigations, il a suivi l'application des méthodes actives dans l'école primaire annexée à l'Ecole normale d'Auteuil et dans la classe d'anglais que M<sup>lle</sup> FARENC dirigeait naguère au lycée de Saint-Cloud. Il termine son article en esquissant un vaste panorama de Paris et de ses environs avec Sèvres pour centre, montrant dans quel cadre riche en beautés de toute sorte s'élaborent les nouvelles doctrines d'éducation.

### De Danemark

C'est toujours pour le Centre une grande joie que le séjour des fidèles M. et M<sup>me</sup> TROENSEGAARD, de M. HOYVERG CHRISTENSEN, Directeur de l'Enseignement secondaire du Danemark ; les liens d'amitié franco-danoise si précieux se sont encore resserrés à cette occasion, et nous redisons à tous les professeurs danois qui veulent séjourner au Centre qu'ils y seront toujours très favorablement accueillis.

(1) Voir, pour le sens de cette rubrique, Bulletin n° 6, avril 1950, p. 23.

(2) Ont pris la parole : M. VANDE VEEGAETE, Directeur général de l'Enseignement moyen et de l'Enseignement supérieur ; M. PEETERS, M. LEFEVRE, Professeur au lycée expérimental de Montgeron (S.-et-O.) ; Mme DEBECQ, Professeur à l'Ecole Emile-André à Bruxelles ; M. TENSI, Professeur à l'Athénée Robert-Catteau à Bruxelles ; Mlle GREMLING, Directrice des E.N. de l'Etat Berkendael à Bruxelles ; Mme POHL, Professeur au Lycée royal d'Ixelles ; MM. TILMONT, SADIN, HAYT, DEBECQ, LIENAU, WAGNIES, etc...

## D'Écosse

M<sup>lle</sup> M. BUTTBERRY exprime sa joie de la quinzaine qu'elle a passée à Sèvres, où elle a « *tant vu, tant fait, tant appris* » : « *Cela m'a donné des réserves d'inspiration pour longtemps.* » Ayant visité les lycées de Sèvres, de Montgeron, Camille-Sée, Hélène-Boucher, l'École Boule, elle voudrait « dire un grand merci à tous ceux qui l'ont accueillie. » De ces visites, elle a gardé une impression « *d'activité créatrice, de fraîcheur et d'idéaux* », avec le désir de n'être pas seulement « *professeur* » mais « *éducatrice* », et de considérer l'enseignement des langues vivantes comme « *particulièrement propre à faire des élèves des êtres aux idées plus larges, capables de réaliser entente et amitiés internationales.* »

Elle a répandu, dans son entourage : étudiants, collègues, directeurs d'établissements, ce qu'elle avait acquis : « *Les expressions « centre d'intérêt », « travail d'équipe », « étude du milieu », sont devenus pour eux comme pour moi du français bien vivant.* »

## De Hollande

1° M. P. LANGE, Professeur de lycée, à Wassenaar, écrit que, dans sa dernière réunion, le Bureau du W.V.O., Section hollandaise de la *New Education Fellowship*, a décidé de prendre comme thème du prochain Congrès d'été : « Le renouvellement de l'éducation et de l'enseignement dans différents pays d'Europe ».

Et M. LANGE, dans sa lettre à M<sup>me</sup> HATINGUAIS, ajoute : « *Il va sans dire que, pour la France, nous avons pensé au bel effort des « sixièmes nouvelles ».* »

2° M<sup>lle</sup> A.-G. STOLP, d'Utrecht, se félicite, ne connaissant personne à Paris, d'être arrivée (avril 1950) au Centre International au moment où s'y trouvaient réunies des *Assistants sociales françaises*. Ce fut le début de rapports fort intéressants, à la fois amicaux et instructifs. « *J'ai senti qu'on formait dans cette maison, comme une sorte de grande famille* », où l'on était cependant libre de se conduire de façon indépendante.

De plusieurs correspondants nous parviennent paroles d'encouragement et de foi pédagogique.

## De Suisse

M. THIEBOLD, *Principal du Collège d'Obernay*, revient du stage, convaincu « *que nous sommes dans la bonne voie et que l'expérience de nos classes nouvelles ne devra plus tarder à être généralisée.* »

## De Belgique

M. PUTTEMANS, *Inspecteur de l'Enseignement moyen en Belgique*, parle de son « *inoubliable voyage* » :

« *De tous les coins du monde, viennent sans cesse tous ceux qui sont animés du même idéal... : instruire la jeunesse, avenir des nations, pour confronter leurs idées et chercher, au contact vivifiant du génie de la France, de nouvelles raisons d'espérer.* »

## Publications et Activités diverses

1° M<sup>lle</sup> K. RINGENSON, hôte suédoise et « Amie » du Centre, dont nous avons déjà signalé l'activité littéraire et linguistique (1), a publié, au tome XXI de la revue suédoise *Studia neophilologica*, un article savant et pénétrant sur un point de grammaire française : Pourquoi disons-nous *au printemps*, en face d'*en hiver*, *en automne*, *en été* ? On dit *en printemps* au moyen âge. *Au printemps* s'est imposé sous l'influence de la formule poétique *au nouvel temps*. Nous avons là un exemple, à ajouter à d'autres, de l'action exercée sur la langue par les poètes médiévaux.

2° M<sup>lle</sup> Elizabeth CLYMER, *Teacher of French, Brearley School (N. Y.)*, envoie au Centre le numéro d'avril 1950 du « *Bulletin of the Private School Teacher of New-York City and vicinity* », où elle a, dit-elle, « *essayé de faire comprendre ce que c'est que l'esprit et surtout l'âme du Centre.* »

Très touchée de cet hommage, M<sup>me</sup> la Directrice du Centre exprime sa reconnaissance à M<sup>lle</sup> Clymer, et publiera cet article dans le n° 9.

3° M<sup>lle</sup> DE SOUZA, hôte du Centre, a étudié dans la revue anglaise « *French Studies* » (tome III, 1949, pp. 335-344) « UN DES PREMIERS ÉTATS DE SWANN ». C'est un cahier où Marcel PROUST a analysé, avec son goût inné de la précision psychologique, la façon dont son sens esthétique a pris naissance et a noté des impressions de voyage en chemin de fer. M. Thierry MAULNIER a publié ce fragment, et M<sup>lle</sup> DE SOUZA en a dégagé avec beaucoup de finesse ce qu'il nous apprend sur la formation de l'art de Proust et les perspectives qu'il ouvre sur la composition de son œuvre.

Nous sommes heureux d'annoncer qu'Epiphaniis RAFTAKIS, a pris le titre de Docteur de l'Université de Paris (Faculté des Lettres), sur le sujet : « *L'Éducation musicale à l'École primaire grecque* », avec la *mention honorable*, le 19 juin 1950. Nous le félicitons bien vivement.

---

(1) Voir Bulletin, n° 6, p. 34.

# ACTIVITÉ DE L'U.N.E.S.C.O.

## I. - L'ÉDUCATION POUR LA COOPÉRATION :

### Organisation mondiale pour la Fraternité

Les participants de la *Conférence générale* se sont réunis le 9 juin 1950, à la Maison de l'Unesco. Des éducateurs de tous pays tombèrent d'accord pour juger nécessaire le travail en commun des groupes divers, parmi lesquels ceux des Educateurs, et des conférences eurent lieu sur ce sujet : « Besoin et opportunité d'une *Organisation non-gouvernementale de l'Éducation inter-groupe* ». Nous y relevons les noms bien connus des « Amis de Sèvres » : R. GAL, G. VILLIERS, K. BIGELOW, ROSSELLO, H.E. WILSON, KESS BOEKE, etc...

Cette « Conférence européenne » de 1950 aspire à créer « l'organisation mondiale pour la fraternité » : *World organization for brotherhood*. Une brochure éditée par les soins de l'Unesco en précise le but, les méthodes et le programme (1).

Au cours de cette « Conférence européenne 1950 », M. Paul-Henri SPAAK, de Belgique, prit la parole pour conseiller aux assistants de méditer, en « *cette époque troublée où la vie humaine a montré à la fois son prix infini et dérisoire* », les paroles de Marc-Aurèle : « *Mon ami, tu es un citoyen de cette grande cité. L'univers est comme mutilé si peu qu'on retranche à la solidarité de ceux qui en font partie. Nous sommes faits pour nous entraider, comme les pieds, les mains et les paupières. En fin de compte, il n'y a qu'une seule harmonie.* »

« Fraternité et Travail d'équipe pour la prospérité européenne », tel est le titre de la conférence de M. SPAAK, et naturellement « l'esprit de tolérance » est à la base des efforts entrepris dans ce sens. Peu d'êtres humains, affirme le conférencier, y sont naturellement portés : « *Il faut les y conduire comme on gravit un sommet. Il faut préparer le climat où on la cultive et où elle se développe. Il faut montrer que ses fruits valent les peines que l'on prend pour les produire. De là, l'importance primordiale de l'éducation.* » L'homme possède, cachées en lui, toutes les vérités, et l'éducateur est avant tout un *découvreur*.

« *Pour créer un monde fraternel, il faut d'abord former des hommes.* »

(1) *World organization for Brotherhood*: Secrétariat (Division européenne), 37, quai Wilson, à Genève.

## II. - SCIENCES EXPÉRIMENTALES ET SCIENCES NATURELLES

Le Département des Sciences exactes et naturelles de l'UNESCO (Division de la Diffusion de la Science) publie la première d'une série d'études sur les moyens d'amener les écoliers à *mettre en pratique les méthodes scientifiques*.

La première de ces études porte sur : *l'Introduction de la Science expérimentale dans les écoles du premier et du second degré aux U.S.A.*, par John S. RICHARDSON.

L'auteur déplore que les « cours de sciences » visent surtout « à fixer des connaissances dans la mémoire » et se bornent à des « leçons de choses » où l'on fait appel à la seule observation, et non à l'*expérimentation*. Or, celle-ci peut et doit avoir sa place depuis le jardin d'enfants jusqu'aux classes les plus élevées : milieu naturel, plantes, animaux, phénomènes les plus simples offrent des ressources infinies.

J.S. RICHARDSON cite des « centres d'intérêt » scientifiques à utiliser dans le cadre du premier cycle des études secondaires :

A. *Le plus beau mécanisme (le corps humain).*

*Comment rester en bonne santé. — Comment éviter les accidents et les maladies.*

B. *Les rapports de notre histoire avec notre sol et les ressources naturelles de notre pays. — L'influence du milieu physique sur notre vie.*

C. *Un monde chaque jour plus petit. — L'influence de la science et de la technique industrielle sur notre vie.*

Ces indications sont accompagnées d'une liste de renseignements bibliographiques.

La deuxième Conférence est intitulée :

« *L'Enseignement des Sciences naturelles (Biologie - Physique - Chimie) aux degrés primaire et secondaire, par la SOCIÉTÉ SUISSE DES PROFESSEURS DE SCIENCES NATURELLES.* »

Ce rapport, très documenté et précis, met le lecteur au courant de l'organisation de l'enseignement en Suisse (établissements — programmes — horaires — méthodes).

Les auteurs insistent sur la nécessité qu'à tout âge les élèves prennent une part active dans l'acquisition des connaissances, aussi bien à l'école primaire qu'au gymnase. Mais, avec les écoliers de 13 à 19 ans, « il ne s'agit pas de présenter la nature comme une collection de phénomènes, mais de montrer le monde de la nature comme un champ de travail et de connaissances pour l'homme... L'enseignement des sciences naturelles doit contribuer à cette formation par le choix des matières, souligner les méthodes d'induction et de déduction, et retracer le chemin parcouru par les sciences au cours de l'histoire ».

\*\*\*

Ces deux intéressantes conférences témoignent de recherches qui se rencontrent avec celles que d'autres éducateurs ont entreprises depuis une quinzaine d'années.

Rappelons les conférences et travaux de commissions sur l'enseignement scientifique et sur l'étude du milieu au cours des stages de

Sèvres de 1945 à 1950, et signalons aussi le *Congrès du Havre* (1934), où MM. GINAT et P. ROGER, Professeurs au Lycée du Havre, exposèrent des méthodes très proches de celles que présentent M. John S. RICHARDSON et la SOCIÉTÉ SUISSE DES PROFESSEURS D'HISTOIRE NATURELLE.

---

### III. - STAGES D'ÉTUDES DE QUITANDINHA (Etat de Janeiro)

Ce stage du 15 mai 1950 a été consacré à *la lutte contre l'analphabétisme et à l'éducation des adultes dans les deux Amériques*; l'organisation en est due à l'U.N.E.S.C.O. (Département de l'Education — Centre d'Information).

Un grand nombre d'éminents éducateurs sont venus de presque tous les Etats d'Amérique. Le stage « a revêtu la forme d'un atelier avec débats et groupes de travail consacrés à l'examen des problèmes d'intérêt général et de leurs solutions possibles. Un nombre important de documents, — documents de travail, études, ou rapports d'experts ou rapports de groupes — ont été élaborés dans le cadre de ce stage ». Ces « *Documents spéciaux d'Education* » seront publiés par les soins de l'Organisation des Etats américains; l'U.N.E.S.C.O. publiera, de son côté, une sélection de textes en français et en anglais.

---

### IV. - STAGES D'ÉTÉ DE L'U.N.E.S.C.O.

Nous donnerons dans le prochain numéro (janvier 1951) un compte rendu du *Congrès organisé par l'U.N.E.S.C.O. à Bruxelles*, sous la direction de M. A. WEILER, Directeur du lycée expérimental de Montgeron : le programme comportait *l'étude des manuels scolaires*, et particulièrement des *manuels d'histoire*.

M. le Professeur LAUWERYS, de l'Institut pédagogique de Londres, et M. PANCHAUD, Directeur du Lycée municipal de Lausanne, tous deux « Amis de Sèvres », ont participé à cette étude.

Au même moment, un Congrès a été organisé au Canada sur l'enseignement de la géographie, auquel ont pris part : M. l'Inspecteur général FRANÇOIS et M. QUICK, Inspecteur général belge, « Amis de Sèvres ».

---

# CHRONIQUE

---

## I. - Commémorations et Congrès.

### 1. - Le Cinquantenaire de l'Ecole des Roches

L'Ecole des Roches a fêté, le 28 mai 1950, son cinquantième anniversaire. Dans la cour de l'Ecole, de très nombreux anciens élèves étaient groupés sous la présidence de M. BARDOUX, de l'Institut, Président du Conseil d'Administration, et de M. LE RECTEUR DE CAEN.

Les orateurs, parmi lesquels M. G. BERTIER, qui dirigea l'Ecole des Roches de 1903 à 1944, et M. GEORGES DUHAMEL, de l'Académie française, évoquèrent les conceptions pédagogiques du fondateur EDMOND DEMOLINS : Faire des hommes vigoureux, à l'intelligence vive, à la volonté énergique, orientés vers un idéal d'action, de loyauté et de dévouement.

EDMOND DEMOLINS, qui avait étudié les « New Schools » anglaises, organisa les Roches dans l'esprit de l'éducation nouvelle : Dès 1899, l'Ecole est une de ces « écoles actives » qui ont depuis lors fait leur chemin dans le monde.

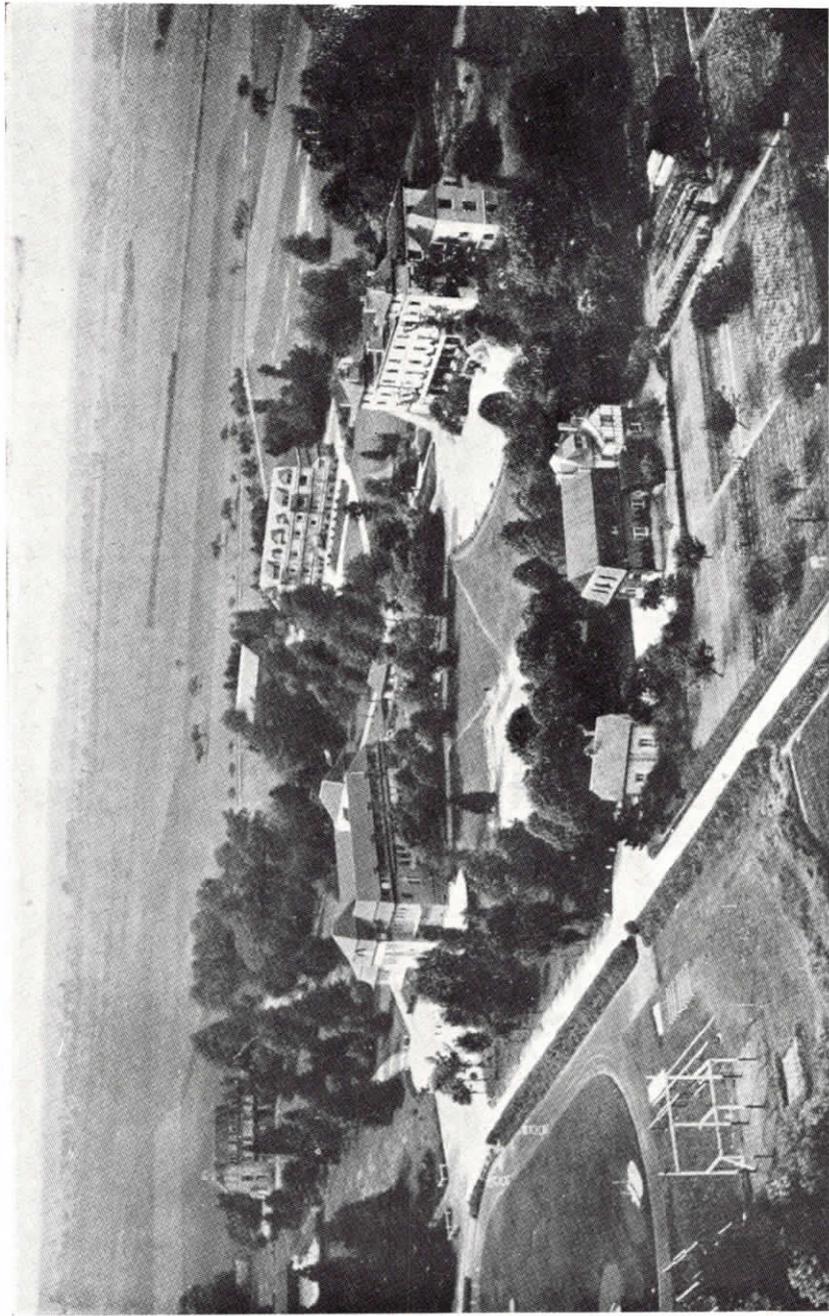
La devise de l'Ecole est : « *Bien armés pour la vie et toujours prêts à servir* ». Pas d'internat-caserne ; l'Ecole des Roches, divisée en douze maisons, six grandes et six petites, doit une partie de sa valeur à ses « Chefs de maison ». L'actuel Directeur général de l'Enseignement secondaire, M. GUSTAVE MONOD, fut pendant quelque temps « chef » de « La Guichardière ».

Les sports (rugby, cricket, foot-ball) viennent compléter harmonieusement la formation intellectuelle. L'étude très poussée des langues vivantes, enseignée par la méthode directe et accompagnée de stages à l'étranger, annonce déjà le souci des rapprochements internationaux d'adolescents.

Mais c'est la formation morale qui est au premier plan des préoccupations des directeurs et des professeurs. Il s'agit avant tout de tremper les volontés et de former des hommes ayant à la fois le goût de l'action, des tâches hasardeuses, le sens de la coopération et le désir du don de soi au service des autres.

Cette Ecole, novatrice dans le domaine de l'organisation de l'internat, de l'auto-discipline, de l'épanouissement intégral de toutes les facultés de l'enfant, peut avec fierté se dire qu'elle a contribué à faire connaître et aimer les principes de l'éducation « nouvelle ».

# L'ÉCOLE DES ROCHES



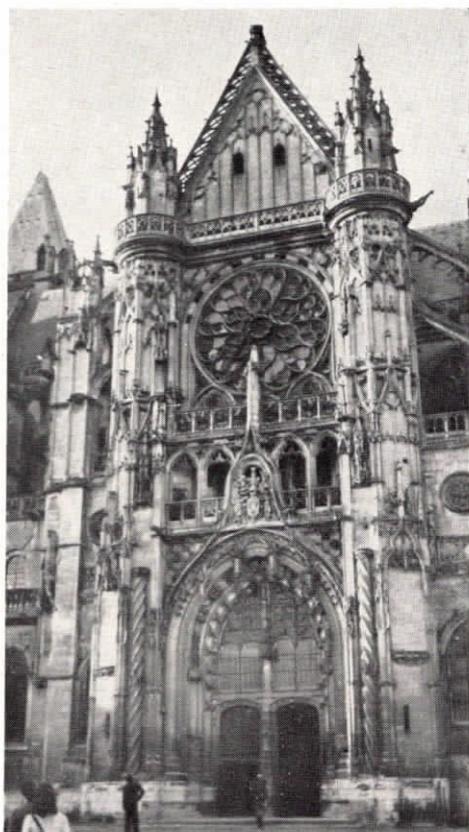
CINQUANTAIRE DE L'ÉCOLE DES ROCHES (28 MAI 1950)  
Ecole fondée par M. Ed. DEMOLINS, pour appliquer les méthodes nouvelles d'éducation  
VERNEUIL-SUR-AVRE (EURE) 1899.



**ECOLE INTERNATIONALE DE GENÈVE**  
« Cours de Professeurs sur l'enseignement dans les Ecoles internationales »  
(Groupe de Participants)



Groupe de Directeurs d'Instituts français  
à l'Étranger  
réunis à Sèvres le 22 juillet 1950



Visite des Stagiaires à la Cathédrale  
de Senlis (23 juillet 1950)

## 2. - Enseignement dans les Ecoles Internationales

Comme nous l'avions annoncé à nos lecteurs, sous les auspices de l'U.N.E.S.C.O. et à l'instigation des Directeurs des Ecoles internationales, un *Cours de Professeurs sur l'enseignement dans les Ecoles internationales* a été organisé, du 24 juillet au 19 août 1950, à l'*Ecole Internationale de Genève* sous la direction de M. FRED. ROQUETTE, Directeur de cette Ecole, et de M. KEES BOEKE, Directeur de la *Werkplaats International Children's Community de Bilthoven (Hollande)*.

Miss LOUISE WOOD, Secrétaire du Centre quaker international de Paris, Miss MARY WILSON, M. LOUIS JOHANNOT, Directeur de l'Institut « *Le Rosey* », Rolle (Suisse), M. W.N. OATS, Australien, Directeur adjoint de l'Ecole Internationale de Genève, bien connus de nos lecteurs, étaient chefs de groupes.

Dans le cadre fort agréable de l'Ecole Internationale, près des rives fleuries du lac Léman, les discussions amicales et les travaux se poursuivirent pendant quatre semaines qui semblèrent trop courtes.

Parmi les conférenciers, signalons M. ROGER GAL, conseiller technique auprès du Directeur général de l'Enseignement du Second degré, qui parla des *aspects modernes de la psychologie de l'enfance* et Mme E. HATINGUAIS, Directrice du Centre international d'Etudes pédagogiques de Sèvres, qui entretint les stagiaires des problèmes posés par la *formation d'un esprit international*.

## 3. - Congrès international de l'Habitat de l'Etudiant

Le *Congrès international de l'Habitat de l'Etudiant* s'est tenu à la Cité Universitaire de Paris du 28 juin au 3 juillet 1950.

Une exposition permettait d'admirer les maquettes des Cités universitaires déjà construites ou en voie de construction à travers le monde.

Les cinq commissions se penchèrent sur les problèmes de la vie de l'étudiant, ses rapports avec l'Université, avec la Ville, avec les autres groupements. Elles cherchèrent à déterminer les conditions matérielles les plus favorables au développement culturel de la jeunesse ; et, au cours des débats, la conception anglo-saxonne et la conception latine, qui s'affrontèrent parfois, se complétèrent le plus souvent.

M. le Professeur LAMBERT (qui avait participé au premier Congrès de l'U.N.E.S.C.O. à Sèvres), dans une allocution prononcée le mercredi 28 juin, lors de la séance d'ouverture, tenta de dégager le rôle et les responsabilités de l'Université au sujet de cet important problème.

## II. - Culture générale.

— *Le Légendaire des Provinces françaises*, par ROGER DEVIGNES (1).

En hommage à Mme HATINGUAIS et aux « *Amis de Sèvres* », l'auteur adresse cet « essai », riche anthologie consacrée aux coutumes du peuple français.

M. ROGER DEVIGNES n'est pas un inconnu pour nos lecteurs : Directeur de la Phonothèque Nationale au Musée de la Parole, il a écrit, dans

(1) Edit. des « *Horizons de France* », 39, rue du Général-Foy, Paris.

Un volume in-4° couronne de 256 pages sous couverture originale de J. REPESSE, contenant 16 hors-texte en couleurs et de nombreuses reproductions de bois en noir dans le texte : 650 francs.

le numéro 5 du Bulletin (p. 16), sur « *L'imprimerie sonore : Culture et compréhension internationale* », un article fort intéressant qui est le récit de la propre expérience de ce spécialiste éminent.

Dans ce « *Légendaire* », il a recueilli, classé, présenté les contes, légendes et chansons qui sont le témoignage de notre civilisation populaire, transmis le plus souvent par tradition orale et familiale dans nos patois, parlers et dialectes. « En les revoyant, écrit-il dans son avant-propos, province par province, terroir par terroir, non seulement nous remettons en lumière de plaisantes et naïves fantasmagories, mais aussi une leçon de sagesse populaire qui n'a pas vieilli, qui reste alerte et goguenarde, soit sous le manteau féérique, soit sous le costume familial »

Sa documentation est conforme aux plus saines méthodes de recherches folkloriques : chaque groupe de contes est précédé d'une notice qui en précise l'origine provinciale, établit des rapprochements et comparaisons du plus haut intérêt et fixe enfin à ces récits leur place dans la tradition.

Pour parachever l'édition de cette anthologie, ont été reproduites quelques-unes de ces images populaires aux vifs coloris et quelques couvertures illustrées de ces petits livres qui constituèrent pendant des générations, toute la bibliothèque et tout le musée de Jacques Bonhomme. De nombreuses gravures en noir d'après d'anciens bois s'ajoutent sous le texte, à cette illustration.

Ce recueil, composé et présenté avec tant de soin, fera la joie des savants et des artistes, et de tous ceux qu'enchantent « les légendes, récits et « malices » de la vie familière d'autrefois, aussi bien que ses « Coutumes, Rites et Jeux », l'image de « la vie surnaturelle et l'au-delà » tels que les simples se le représentaient, sans oublier l'évocation des « grands thèmes légendaires ».

Très complète information, donc, et vraiment très précieux ouvrage.

### III. - Education féminine.

#### « De la jeune fille à la femme » : (Belgique)

L'École Marius-Renard (Anderlecht-Bruxelles) nous envoie le texte de l'« *Epreuve de Maturité* » subie avec succès par Mlle GILBERTE DEMUNTER, pour l'obtention du *Diplôme de Régente professionnelle* (année scolaire 1949-50).

L'auteur y pose un très intéressant problème, dont la solution inquiète encore aujourd'hui bien des esprits (1). Elève de section normale, assurée du succès de sa carrière future d'éducatrice, Mlle DEMUNTER ne paraît pas aussi certaine de la réussite éventuelle de sa vie de femme, à laquelle on l'a si peu préparée. Elle insiste sur ce qui, dans le domaine physiologique et aussi psychologique, différencie l'homme de la femme, et le problème se pose : Dans l'intérêt même de la femme, « vaut-il mieux qu'elle travaille, ou qu'elle reste au foyer ? ». Faut-il prôner le travail parce qu'il libère la femme, ou le proscrire pour sauver la mère ?

Nous signalons, dans un domaine tout proche de celui-ci, la causerie faite en 1950, par Mme HATINGUAIS, au Soroptimist-Club de Paris, sur les *Possibilités d'harmonisation de la vie professionnelle des femmes avec leur vie familiale*.

(1) Voir le Bulletin n° 4 (octobre 49) : « Chronique », p. 40 : P. CROUZET : *Bacheliers ou Jeunes filles ?* (Ed. Privat, Toulouse.)

#### IV. - Pour la formation des maîtres.

LA CULTURE GÉNÉRALE PAR LE FRANÇAIS. (*Contribution à la réforme de l'enseignement*), par LILY LAMBERT (Edit. Labor, 192, rue Royale, à Bruxelles).

Cet ouvrage de 214 pages est un *livre d'expérience vécue* dans un Athénée belge (enseignement secondaire) et c'est la classe de IV<sup>e</sup> qui lui a dicté ces pages, avec d'autres témoignages empruntés à des enfants plus jeunes ou plus âgés.

Classe « nouvelle » évidemment, journal de l'expérience d'une année, tenu pour ainsi dire au jour le jour, et aboutissant à d'intéressantes découvertes.

Sans doute le lecteur est-il parfois porté à se demander comment des enfants si jeunes encore peuvent traiter certains sujets exigeant de leur part réflexion, analyse, et moyens variés d'expression; mais le développement se lit avec plaisir, d'un bout à l'autre, et il éveille, pour l'auteur, une sympathie croissante : « *L'enseignement*, écrit-elle, est un acte de foi », et elle la met tout entière dans la « découverte » de ses élèves : « *Il n'est pas un adolescent*, lit-on à la fin de l'Introduction, si peu doué qu'il paraisse, qui ne recèle quelque force qui, mise au jour, le conduira d'enthousiasme à la culture générale.

« *Cette force, il dépend du maître de la découvrir.* »

Bonne chance à la chercheuse qui nous a présenté son « atelier » si vivant et si heureux.

#### V. - Enseignement du latin.

U.E. PAOLI, PRIMUS LIBER, édition française par I. et J. POHL. (Namur, Wesmael-Charlier, 1950.)

Depuis 1936 le « premier livre » de latin de M. PAOLI a eu un grand succès en Italie. Une adaptation néerlandaise en a été publiée en 1948. Voici maintenant une adaptation française, destinée aux écoliers belges, mais qui pourra utilement franchir la frontière.

Avant d'aborder l'examen du livre, prévenons nos collègues, avec les traducteurs, contre une erreur d'interprétation : ce « *premier livre* » n'est pas tout à fait un premier livre : il suppose connues toutes les déclinaisons et toutes les conjugaisons, et aussi l'essentiel de la syntaxe; en somme il est du niveau de la 5<sup>e</sup> et non de la 6<sup>e</sup>.

Le *Primus liber* est un recueil de textes latins, pourvu de notes en français, concises, mais bien faites, et d'un lexique. Mais il diffère beaucoup de la plupart des recueils de textes. M. PAOLI, qui a écrit de savants ouvrages sur la vie privée des Romains, a voulu réagir contre la conception régnante dans le domaine des textes latins. Les textes destinés aux débutants sont en général du latin « fabriqué », qui sent l'artifice; ils laissent à l'enfant l'impression que le grand souci des Romains était d'appliquer des règles de grammaire; ils sont trop uniformément graves, trop exclusivement civiques et militaires. En feuilletant le livre de M. PAOLI, on a le sentiment d'une détente : des fables, des anecdotes souvent amusantes, des devinettes, des mots historiques. Le monde antique est mis à la portée de l'enfant. L'atmosphère est égayée par des images amusantes, où l'humour de M. P. BERNARDINI s'est donné libre cours. On comprend le succès de ce *Primus liber*.

Permettons-nous cependant quelques critiques : le livre est encore

trop gros, à cause de la qualité du papier, de ses 166 pages de textes et de ses 60 pages de lexique. C'est entendu, les gros livres permettent au maître de faire un choix, mais ils sont toujours un peu déprimants pour l'écolier. D'autre part, une méthode, si nouvelle soit-elle, ne devrait-elle pas commencer avec les tout premiers textes, ceux que déchiffre l'élève de VI<sup>e</sup> ? Et le vocabulaire ici n'est-il pas trop abondant et la *progression* dans l'étude du vocabulaire a-t-elle préoccupé l'auteur ?

Enfin, la réaction contre l'antiquité traditionnelle peut paraître un peu excessive. Les astrologues et les paysans de M. BERNARDINI sont fort drôles, mais ne risquent-ils pas d'imprimer des images fausses dans l'esprit de l'élève ? Les textes macaroniques de la page 26 seraient à éliminer tout à fait, semble-t-il ; parsemés de mots italiens dialectaux déguisés en mots latins, ils sont dépourvus de sel pour nos élèves et peuvent leur mettre dans la mémoire des formes barbares. De plus, la graphie des textes confondant *i* et *j* (tout en distinguant *u* et *v*) est contraire à nos habitudes scolaires.

Nous n'avons pas dissimulé les critiques, car le livre mérite d'être examiné de près, mais il n'en reste pas moins que M. PAOLI a apporté une contribution résolument novatrice à la pédagogie du latin : une antiquité moins tendue, moins grandiloquente, plus aérée, plus familière, sera davantage à la portée de nos élèves et ne pourra que servir l'enseignement du latin.

## VI. - Pour les Classes et les Bibliothèques scolaires : (Editions nouvelles et rééditions)

**Georges Hacquard :** FLORILÈGE DU MOYEN AGE, Paris, Hachette, 1949  
(*Classiques France*, sous la direction de GUY MICHAUD).

La collection des « *Classiques France* » a renouvelé la présentation des textes classiques français, de même que les collections parallèles des « *Classiques Roma* » et des « *Classiques Athènes* » renouvellent celle des textes anciens. Une mise en page soignée, une illustration abondante, bien choisie et d'exécution parfaite, des documents, des rapprochements et des suggestions qui éveillent l'attention et piquent la curiosité, tout contribue à faire de ces petits volumes des instruments pédagogiques de premier ordre. Ne versons pas de larmes sur la collection olive qu'a connue notre adolescence : plus érudite, elle correspondait aux exigences d'un autre temps, qui n'avait pas besoin qu'on rattachât par mille moyens les textes classiques à la vie actuelle. Une seule critique : les caractères un peu trop menus, quoique parfaitement lisibles, de certaines annotations.

Le *Florilège du moyen âge*, que présente M. G. HACQUARD, est riche en réalisations ingénieuses. Le problème du texte (texte original ou traduction ?) est résolu par la production d'un court passage de chaque texte en graphie ancienne, le reste étant transcrit en graphie modernisée. Les mots difficiles sont traduits dans des notes marginales que l'élève ne peut manquer de lire alors qu'il négligeait trop souvent de se reporter aux notes de bas de page. L'art du moyen âge, représenté par de fort belles reproductions, accompagne les œuvres contemporaines. Un parallèle du cinéma et de la littérature du moyen âge ne manquera pas d'intéresser les élèves. Pour ne citer qu'un détail, com-

ment faire mieux sentir la différence du Roland de la chanson et du Roland de l'histoire qu'en opposant l'image d'un guerrier franc et celle d'un chevalier du onzième siècle ?

Cependant, certaines formules, certaines présentations pourraient imprimer des idées fausses dans l'esprit de l'élève. L'expression « fusion des deux langues » (p. 5) peut lui laisser croire que le français résulte d'un mélange de latin et de celtique, alors qu'il y a eu en réalité substitution progressive du latin au celtique, qui n'a laissé que quelques traces dans le vocabulaire français. L'exemple de *sacramentum* devenu *serment* est mal choisi pour faire comprendre la transformation du latin en français dans la bouche des Gaulois : le moyen âge dit « *sai-rement* » en trois syllabes. Pourquoi intituler « A mi-chemin entre le latin et le français » (p. 6) la présentation des *Serments de Strasbourg*, que M. HACQUARD donne avec raison comme « le premier monument littéraire français » ? Il aurait été intéressant, d'ailleurs, de préciser que le texte français du serment d'assistance mutuelle a été prononcé par Louis le Germanique à l'intention des soldats de Charles le Chauve, pendant que Charles le Chauve prononçait le même serment en langue germanique à l'intention des soldats de son frère.

M. HACQUARD a eu grandement raison de mettre en liaison l'évolution historique avec celle de la langue et de la littérature. Tout le monde sait les méfaits que produit dans l'esprit des élèves un compartimentage trop strict des diverses disciplines. Mais au moyen âge l'évolution de la langue et de la littérature est moins étroitement liée qu'aujourd'hui à la géographie politique. La division en langue d'oïl et langue d'oc est antérieure au « morcellement féodal » (p. 2). Si les cartons des pp. 2 et 3 montrent bien l'accroissement du domaine royal, il ne faut pas perdre de vue que la vie littéraire du XII<sup>e</sup> siècle, en Angleterre, en Champagne, en Picardie, est extérieure au domaine royal. Dans la seconde moitié du XV<sup>e</sup> siècle, la littérature française a son centre le plus brillant dans les Etats de la maison de Bourgogne. D'autre part, malgré l'assertion de la p. 6, la langue de l'Île de France n'a pas attendu que l'Île de France ait réuni les autres provinces pour se diffuser dans tout le royaume et même au delà. Dès la fin du XI<sup>e</sup> siècle, son influence s'exerce jusqu'à Liège, qui n'a jamais appartenu à la couronne.

La présentation des textes appelle aussi quelques remarques. Pourquoi ne pas donner aux élèves une traduction du passage d'Eginhard relatif à Roland ? L'expression « préfet de Bretagne » appelle le contresens. C'est, croyons-nous, un excès de modernisme que de présenter les assonances de la *Chanson de Roland* comme des vocalises et de les interpréter en termes musicaux, sans définir au préalable ce qu'est une assonance. Dans le rajeunissement du texte *pleure*, introduit dans une laisse masculine, ne peut que fausser les idées.

## 2) LES ŒUVRES DE VICTOR HUGO

VICTOR HUGO tombé depuis peu dans le « domaine public », de nouvelles collections de ses œuvres, à l'usage scolaire, ont paru.

La maison Hachette vient de publier d'élégants et pratiques fascicules de 150 pages où ont déjà paru plus d'une quinzaine d'œuvres du grand écrivain.

Chaque fascicule illustré contient une notice biographique, des notices littéraires et des illustrations abondantes fort bien choisies.

Signalons particulièrement, parmi les derniers fascicules parus : *Voyages*, *Choses vues*, *Derniers recueils*, dont la « chronologie », la « notice » et les « notes » sont dues à M. PHILIPPE VAN TIEGHEM, Pro-

fesseur au Lycée Pasteur. La lecture de ces recueils, souvent assez peu connus des écoliers et des étudiants, peut être, aujourd'hui, extrêmement profitable.

### 3) COLLECTION MAÏA :

Dans la collection *Maïa*, bien connue des éducateurs en peine d'ouvrages à mettre entre les mains des enfants de 12 à 15 ans, la librairie *Stock* a fait paraître (mai 1950) un joli livre traduit de l'allemand : *DEUX POUR UNE*, par ERICH KAESTNER, avec couverture illustrée. C'est l'histoire de deux jumelles, séparées par le divorce de leurs parents, qui, par leur tendresse et leur ingéniosité, arrivent à rétablir l'union, et le foyer détruit. La forme alerte, la délicatesse de touche rend, même pour des adultes, la lecture de ce petit livre fort agréable.

### 4) UN LIVRE POUR ENFANTS, COMPOSE PAR DES ENFANTS

La *Librairie Delalain* (120, bd Blanqui, Paris-XIII<sup>e</sup>) (1) réédite un ouvrage paru bien avant qu'on ne songeât à faire rédiger à des enfants le texte et les illustrations d'une histoire suivie.

« LE CIRQUE BROCARDI » raconte le voyage d'un enfant et d'un cirque dans les diverses régions de France. Les auteurs ont écrit en 1934, à leurs collègues de lycées, de collèges, d'écoles primaires supérieures ou d'écoles primaires élémentaires : « LE CIRQUE BROCARDI va passer dans votre village ou votre ville. Voulez-vous demander à vos élèves de raconter des incidents de son séjour ? » Beaucoup de maîtres ont accepté. Des écoliers, un peu partout, ont travaillé librement et dans la joie à écrire les chapitres du livre.

Sans doute, depuis la dernière guerre, bien des descriptions se trouvent inexactes ou incomplètes. Mais rien n'empêche de faire circuler le cirque en 1950 : les écoliers d'aujourd'hui, ou de demain, sont donc conviés à imaginer de nouveaux chapitres, illustrés de nouveaux dessins : le meilleur accueil leur sera réservé.

### 5) JOURNAUX SCOLAIRES

« LE CANETON BAVARD », avril 1950, revue du Club français, est rédigé par les jeunes filles des *Collèges Ulmieh Vatanieh à Beyrouth*. Le Directeur des collèges : D<sup>r</sup> ADNAN AIDI, et la Directrice des Etudes de français, annoncent le but que se propose cette intéressante initiative : la pratique du français ne pourra qu'y gagner, et cette entreprise collective servira aussi à encourager les activités littéraires, historiques, scientifiques, artistiques, c'est-à-dire la culture de ces jeunes gens.

Ce premier numéro, agréablement illustré, se présente fort bien : Développement sur les Activités sociales du Collège, sur la Bibliothèque, articles sur Damas, — « à la recherche du passé », — dialogue résumant les polémiques soulevées par ce sujet : « La femme syrienne et le nouveau régime électoral », vues sur l'industrie nouvelle, à la suite d'une excursion à « la fabrique de textile de Kaboul », — on ne peut qu'adresser félicitations et encouragement aux jeunes journalistes. Et peut-être serait-il possible d'essayer un échange entre « *Le Caneton bavard* » et des journaux scolaires qui voient le jour un peu partout dans nos lycées ou collèges ?

---

(1) Le Cirque Brocardi, le beau voyage d'un enfant autour de la France, entièrement raconté et illustré par des enfants. Travaux recueillis par Lucien GERARD, H. GUENOT et Ch. CLAP. Prix : 320 francs.

## VII. - Formation et Action Sociales.

### 1) FORMATION SOCIALE.

La Caisse Centrale des Allocations familiales de la Région parisienne a organisé pour ses professeurs d'enseignement ménager une *Semaine d'Information* dont le thème était : « LA PERSONNALITÉ » : (Valeur de la personnalité chez l'individu. — Valeur de la personnalité dans le travail. — Valeur que donne la personnalité au foyer.)

Cette semaine, débutant le 25 septembre 1950, comportait un voyage d'études en Belgique ou dans la Région rouennaise et une journée sur les questions médicales.

Un groupe de stagiaires fit une visite à Sèvres pour s'informer des méthodes actives, et, le mardi 26 septembre, au Centre du Service Social, M<sup>me</sup> HATINGUAIS fit une causerie sur l'« Importance de la personnalité dans le travail ».

Nous signalons une fois de plus l'intérêt que présente cette pénétration de milieux différents penchés sur des problèmes voisins.

### 2) SAUVEGARDE DES ENFANTS INVALIDES.

L'Association pour la Sauvegarde des Enfants Invalides vient d'être créée à Toulouse sous l'initiative des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active et avec le concours des Associations suivantes :

- Association Nationale des Communautés d'Enfants.
- Union Française des Œuvres laïques d'enfants et d'adolescents.
- Association pour la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence de la Région de Toulouse.
- Association des Paralysés de France.
- Œuvre des Pupilles de l'Ecole Publique.
- Association Toulousaine des Invalides Civils.
- Fédération Jeunesse au Plein Air.

Cette association présidée par M. le Recteur de l'Académie de Toulouse, se propose de créer un centre d'Education pour les enfants invalides (1), grâce auquel les enfants porteurs de séquelles de poliomyélite ou de séquelles de paralysie obstétricale, des enfants ayant été traités pour des affections osseuses ou ostéoarticulaires, pourront profiter des soins médicaux indispensables, d'une instruction scolaire et d'une ambiance familiale qui permettront une réadaptation et l'habilitation de l'enfant invalide.

Un régime d'externat est prévu pour les enfants transportables et résidant à Toulouse, avec le concours de la Municipalité.

On ne saurait trop insister sur la portée de cette œuvre généreuse, dont l'organisation a donné lieu des plans longuement mûris, et à une activité de tous les instants.

### 3) CANTINES SCOLAIRES, RESTAURANTS D'ENFANTS.

Sous les auspices de la *Ligue française de l'Enseignement*, l'*Union française des œuvres de vacances laïques* (U.F.O.V.A.L.) a publié en mars un numéro consacré aux Colonies de vacances laïques et particulièrement aux cantines scolaires et aux restaurants d'enfants.

---

(1) A. REMOUILLE, Saint-Agne (Haute-Garonne).

# DU TEMPS QUE DESCARTES ÉTAIT ÉCOLIER

---

Descartes n'est pas de ces auteurs avec qui les élèves font très tôt amitié au cours de leurs études secondaires. A peine en aborde-t-on la lecture aux deux premières années du second cycle (14-16 ans) : on se borne à mettre en lumière le moment que représente l'écrivain dans les lettres françaises ; on essaye, sans grand espoir, d'élucider le sens général de la première règle de la méthode (1) et le mot de « libre examen », si vague pour des cervelles de cet âge, se fixe parfois dans les mémoires. C'est tout. Il faut attendre la Classe de Philosophie pour que commence l'initiation.

Et le grand philosophe français, dont on a célébré le tricentenaire en 1949-50, demeure un peu pour les plus âgés de nos lycéens comme la vertu dont parle Montaigne, « fantôme à étonner les gens ».

Sans déclarer aux jeunes qu' « il n'est rien plus folâtre » que cette lecture, il est cependant deux pages qui rapprochent singulièrement l'auteur du « *Discours de la Méthode* » des lycéens 1950, deux pages qui pourraient être présentées dès la Troisième, à l'heure où les jeunes s'interrogent sur la valeur et le rôle de tout ce qui leur est enseigné, et qu'ils apprennent souvent à grand-peine.

Dans les premières pages du « *Discours de la Méthode* », Descartes se remémore les études faites à La Flèche, dans ce célèbre Collège des Jésuites, sous la direction de « savants hommes » s'il en fut ; il sait les jugements que les autres portaient sur lui : et qu'on ne l'estimait « point inférieur » à ses condisciples ; il n'ignore pas non plus que son temps est aussi « fleurissant et aussi fertile en bons esprits » qu'aucune des époques précédentes.

Pendant, « nourri aux lettres » dès son enfance (il avait alors

---

(1) Le premier [précepte] était de ne recevoir jamais aucune chose pour vraie que je ne la connusse évidemment être telle ; c'est-à-dire d'éviter soigneusement la précipitation et la prévention, et de ne comprendre rien de plus en mes jugements que ce qui se présenterait si clairement et si distinctement à mon esprit que je n'eusse aucune occasion de le mettre en doute.

17 ans), possédé de « l'extrême désir » d'apprendre, persuadé par ses maîtres que, par ce moyen, on peut acquérir « une *connaissance claire et assurée de tout ce qui est utile à la vie* », que découvre-t-il à la fin de « tout ce cours d'études au bout duquel on a coutume d'être reçu au rang des doctes » ? « Je me trouvais, écrit-il, embarrassé de tant de doutes et d'erreurs qu'il me semblait n'avoir fait autre profit, en tâchant de m'instruire, sinon que j'avais découvert de plus en plus mon ignorance. »

Sans doute était-ce le commencement de la sagesse selon le précepte socratique, mais comment cela eût-il suffi à son impatience de certitude ? et l'on sent l'amertume alors éprouvée à penser « qu'il n'y avait aucune doctrine dans le monde qui fût telle qu'on n'avait auparavant fait espérer. »

Les éducateurs d'aujourd'hui, qui insistent sur l'*intérêt* à éveiller chez l'apprenti écolier, affirment avec raison la nécessité de *motiver*, dans toutes les classes, chaque étude proposée.

Cette déception de l'adolescent qui a perdu la foi écolière, cette sorte de rancœur contre l'enseignement donné, elle n'est pas étrangère à ce divorce, maintes fois dénoncé, entre les aspirations personnelles des jeunes d'aujourd'hui et le « cours d'études » qui leur est imposé. La « motivation » de la culture en général, de chaque discipline en particulier, préoccupe, dans tous les pays, ceux qui cherchent à éveiller l'*élan* indispensable à l'étude, tous les élèves ne nourrissant pas, au même degré que Descartes, à 17 ans, « l'extrême désir » d'apprendre.

On sait trop le résultat des enquêtes où sont posées, dans les classes, les questions de cet ordre : « Pourquoi apprenez-vous le latin ? Pourquoi vous enseigne-t-on la grammaire ? les mathématiques ? le dessin ? »

Depuis les témoignages d'enfants de 11 ans déclarant avec sincérité sinon compréhension : « Parce qu'il le faut », ou « Parce que mes parents le veulent », jusqu'à ceux aux mémoires verbales fidèles de Troisième ou de Seconde qui répètent : « Pour me cultiver » ; la plupart, à tous âges, songent à l'*intérêt*, proche ou lointain, des notes à obtenir, de succès à remporter, de « bonnes situations » à acquérir.

Or, Descartes, lui aussi, après avoir marqué le résultat décevant pour lui de ses études au Collège de La Flèche, passe en revue « les exercices auxquels on s'occupe dans les écoles » ; et, à son tour, il « motive » la raison d'être de chaque « discipline » comme on dirait aujourd'hui.

Énumération plaisante et ironique : « *Les langues... sont nécessaires pour l'intelligence des livres anciens* »,... « *la gentillesse des fables réveille l'esprit* »... « *les actions mémorables des histoires le relèvent* »... « *l'éloquence a des forces et des beautés incomparables* »... « *la poésie a des délicatesses et des douceurs très ravissantes* ».

santes », ... « les mathématiques sont des inventions très subtiles, et qui peuvent beaucoup servir, tant à contenter les curieux qu'à faciliter tous les arts et diminuer le travail des hommes »... « la philosophie donne moyen de parler vraisemblablement de toutes choses et se faire admirer des moins savants, » ...« la jurisprudence, la médecine et les autres sciences apportent des honneurs et des richesses à ceux qui les cultivent »... Quant à la théologie, qu'il « révère » et grâce à laquelle il « prétend autant qu'un autre gagner le ciel », le chemin n'en est pas moins ouvert aux plus ignorants qu'aux plus doctes, et les vérités révélées qui y conduisent étant au-dessus de notre intelligence, comment les soumettre à la faiblesse des jugements humains ?...

Toute une série donc de « motifs » choisis à dessein par l'auteur pour montrer la vanité de l'opinion commune : En ce qui le concerne, il ne sait gré à toutes ces sciences que de l'avoir prévenu contre les illusions qu'elles auraient pu lui donner :

« Il est bon de les avoir toutes examinées, même les plus superstitieuses et les plus fausses, afin de connaître leur juste valeur, et se garder d'en être trompé. »

Les unes en effet (éloquence, poésie) apparaissent comme « dons de l'esprit plutôt que des fruits de l'étude ». D'autres, comme les mathématiques, auxquelles il se plaisait surtout, « à cause de la certitude et de l'évidence de leurs raisons » ne servaient « qu'aux arts mécaniques », et « sur des fondements si fermes et si solides, on n'avait rien bâti dessus de plus relevé ». Certaines, au contraire, ont des fondements peu solides (doctrines philosophiques païennes). Ce sont « palais fort superbes et fort magnifiques, mais bâtis sur du sable et de la boue ». Seule, semble trouver grâce à ses yeux « la lecture des bons livres », mais comment accorder le nom de science à cette « conversation étudiée en laquelle les auteurs ne nous découvrent que les meilleures de leurs pensées » ?

On sait la conclusion de Descartes à la suite de ce « bilan » sans aucun doute déficitaire :

« Sitôt que l'âge me permit de sortir de la sujétion de mes précepteurs, je quittai entièrement l'étude des lettres. »

La science qu'il cherche, il pense d'abord la trouver « dans le grand livre du monde » et ici encore, il n'est pas éloigné de nos éducateurs modernes. Il voyage, voit « des cours et des armées », pense tirer profit des « rencontres que lui propose la fortune », mais n'en obtenant guère de quoi « s'assurer », il prend la résolution « d'étudier en [lui]-même, et d'employer toutes les forces de [son] esprit à choisir les chemins qu'[il] devait suivre ». C'est la promesse du « *Discours de la méthode pour bien conduire sa raison et chercher la vérité dans les sciences* ».

Le quartier d'hiver en Bavière (il avait alors 23 ans), où « l'occasion des guerres » l'avait appelé, lui offrit la possibilité

d'un long recueillement : « *Ne trouvant aucune conversation qui me divertît, et n'ayant d'ailleurs, par bonheur, aucuns soins ni passions qui me troublassent, je demeurais tout le jour enfermé seul dans un « poêle », où j'avais tout le loisir de m'entretenir de mes pensées.* »

L'écolier est devenu un homme. L'orientation se termine. Il a découvert le sens de sa vie.

\*  
\*\*

Mais l'orientation de nos écoliers 1950 ? Nos écoliers qui se savent, au contraire du philosophe de 1635, de condition qui les oblige « à faire un métier de [leur] science pour le soulagement de leur fortune » ? Eux aussi, dans la réflexion du cabinet, pourraient apprécier d'un ton léger chacune des études auxquelles ils ont été soumis, — mais ils n'en seraient pas plus avancés. A leurs maîtres d'aujourd'hui de leur faire découvrir les *motifs* qui les poussent vers toute forme de culture propre à les épanouir et à les élever.

Mais quels motifs ? Certes subsiste toujours l'appel à la réflexion, l'apprentissage de la raison : « *Ce qui me contentait le plus de cette méthode était que par elle j'étais assuré d'user en tout de ma raison, sinon parfaitement, au moins le mieux qui fût en mon pouvoir.* »

Et il va sans dire que la culture de la raison, au pays de Descartes où l'on prescrit aux enfants, dès leur premier âge, d'être « sages », reste le grand principe de l'éducation. Besoin d'explication, goût des idées claires, distinctes, liées les unes aux autres de façon très nette, nous n'avons abandonné aucune de ces bases de toute culture, mais à ces maîtres-mots, nous en avons adjoint d'autres.

Le monde s'est élargi, la psychologie enfantine et adolescente ne figurait pas, — en 1635, — sur la liste des sciences abordées, et pourquoi, fidèles à Descartes et en suivant sa méthode, nous refuserions-nous à « examiner » cette nouvelle venue, « afin de connaître sa juste valeur » ? Elle nous révélera que l'enfant vit aussi par l'imagination, par la sensibilité et que, par elles, nous sont offerts des *motifs* puissants propres à inspirer aux jeunes « le désir extrême d'apprendre ».

« On rêve avant de méditer », écrit le philosophe contemporain G. BACHELARD ; c'est en élargissant les perspectives écolières jusqu'à englober la terre entière et l'homme en face de la nature que des géographes d'aujourd'hui (1) essaient de donner un élan particulier à des classes rendues curieuses et actives ; c'est l'art de Chateaubriand dans sa peinture des guerriers francs qui a éveillé

(1) Voir le Bulletin des « Amis de Sèvres » (n° 7, p. 21 : Géographie et Humanisme).

à l'histoire Augustin THIERRY ; c'est en parlant des « mœurs » des cristaux en formation (1) que J. RUSKIN découvre aux jeunes filles ses auditrices l'intérêt passionnant qu'offre l'étude de la géologie ; et l'humaniste en herbe qu'était Anatole FRANCE est conquis à la Grèce par le charme de Nausicaa et de ses compagnes, par « le sourire en larmes » d'Andromaque, par les aventures d'Ulysse « sur la mer violette » : « Je compris, *je sentis* » (2). N'est-il pas jusqu'à « l'histoire des sciences », bien comprise, le récit de la vie et des recherches poursuivies par des savants qui n'apparaissent susceptible de susciter l'intérêt d'écoliers même peu inclinés à l'étude des mathématiques ? Comme le déclarait, un jour de stage, M. GOTTELAND : les lueurs de l'intuition, précédant l'emploi des méthodes peuvent, en nombre de cas, illuminer la route des jeunes et leur donner l'élan, l'enthousiasme indispensables à la poursuite du travail.

\*  
\*\*

Commençons donc, à la manière de Descartes, par poser, par faire poser les questions initiales : « A quoi sert... d'étudier ceci ? cela ? » C'est le point de départ de toute culture qui se veut consciente, loin des connaissances enregistrées « parce qu'il le faut ». « Employer toute la vie à cultiver la raison », n'empêche point d'utiliser aussi les ressources de l'imagination et du sentiment. Ne négligeons pas *le merveilleux* qui aide à s'intéresser au *réel*, et, par le rêve, encourage l'observation.

« Si vous prenez quelque production caractéristique de la pensée humaine, écrit le philosophe M. HUXLEY, soit dans le domaine de la science, soit dans le domaine de la philosophie, vous trouverez que le fond de cette pensée, sinon sa forme même, a été présent à l'esprit de ce grand homme (1). »

Ne pourrions-nous ajouter : « Et dans le domaine de l'éducation » ? Etranger à ces « humeurs brouillonnes et inquiètes... qui ne laissent pas... de faire toujours, en idée, quelque réformation », Descartes ne se refuse pas moins à bâtir « sur de vieux fondements » ; c'est pourquoi, si les réformes de structure, comme nous disons aujourd'hui, ne l'attireraient guère, il les annonce cependant, et par la critique qu'il fait des études de son temps, et par son souci constant de « réformer [ses] propres pensées, et de bâtir dans un fonds qui est tout à [lui]. »

Les conférences de la Décade de Juillet, à Sèvres (4), nous ont

(1) RUSKIN : *Esthetics of the dust*.

(2) A. FRANCE : « *Le livre de mon ami* ».

(3) Max HUXLEY : *Génie et Méthode de Descartes*.

(4) Voir plus haut, page 11.

montré que la culture du temps présent se devait de maintenir le contact entre les générations actuelles et leur temps, sans rien perdre des valeurs authentiques du passé. Ainsi n'excluons-nous rien de ce que nous connaissons des jugements de Descartes sur l'éducation, tout en appréciant ce que les plus modernes réformes ont pu apporter d'excellent lorsqu'elles sont le fruit d'une expérience évoluée et de réflexions mûries dont l'auteur, sans doute, n'aurait pas renié la méthode.

Hélène GUENOT.

---

Ce numéro 4, étant le dernier de l'année 1950, nous prions **LES AMIS DE SÈVRES**, de vouloir bien nous **envoyer sans retard** leur **adhésion pour l'année 1951**, afin qu'ils puissent recevoir en temps voulu le **numéro de janvier 1951**.

**FICHE D'ADHÉSION N° 1**

**Amis de Sèvres  
1950**

**Nom (1) :** .....

**Profession :** .....

**Adresse :** .....

Signature,

(1) Préciser Monsieur, Madame ou Mademoiselle.

**FICHE D'ADHÉSION N° 2**

**Amis de Sèvres  
1950**

**Name (1) :** .....

**Profession :** .....

**Address :** .....

Signature,

(1) Put the mention Mr, Mrs or Miss.

# Adhésion pour l'Étranger

1° Remplissez la **Fiche d'Adhésion N° 1**, au verso, et envoyez-la au Centre International d'Études Pédagogiques de Sèvres (Seine-et-Oise), France.

2° **Avisez le correspondant de votre pays au moyen de la Fiche d'Adhésion N° 2** et faites-lui parvenir la somme de **750 francs français** ou l'équivalent en monnaie de votre pays. Renseignez-vous auprès de ce correspondant en cas d'incertitude. (Voir à la troisième page de la couverture la liste des correspondants à l'étranger.)

Si aucun correspondant n'est indiqué pour votre pays, adressez-vous à votre libraire habituel qui se mettra en rapport avec le « Département étranger Hachette », 79, boulevard Saint-Germain, Paris-VI.

N'écrivez pas directement à cet organisme.

## CAHIERS PÉDAGOGIQUES pour l'Enseignement du Second Degré

Pour être renseigné sur tout ce qui concerne, en France, les CLASSES NOUVELLES : problèmes posés, méthodes, informations diverses, consulter : **les Cahiers pédagogiques pour l'Enseignement du Second degré**. Publication mensuelle (V<sup>e</sup> année). 9 numéros par an, 50 pages.

Abonnement valable pour l'année scolaire et partant du 1<sup>er</sup> octobre, quelle que soit la date à laquelle il est souscrit.

Abonnement 1950-1951 : France et Union Française : 500 fr. — Étranger : 600 fr. — Abonnement de soutien : 1.000 fr. — Abonnement combiné avec **L'éducation nationale** : réduction de 100 fr. Nous adresser le montant des deux abonnements, diminué de 100 fr., ou, si l'on est déjà abonné à l'un des périodiques, envoyer la bande d'expédition et le montant de l'abonnement à l'autre, diminué de 100 fr. — Abonnement combiné avec **Avenirs**, revue du B.U.S., réduction de 10 % sur l'abonnement contracté en second lieu.

Envoi par avion dans l'Union Française : joindre au montant de l'abonnement, pour l'Afrique du Nord, 120 fr. ; pour l'A.O.F. et l'A.E.F., 300 fr. ; pour Madagascar, l'Inde Française, l'Indochine, la Nouvelle-Calédonie, les Antilles, 600 fr.

A.N.E.C.N.E.S., C.C.P. Lyon 2.125-01, 160, rue Pierre-Corneille, Lyon.

On peut se renseigner sur nos publications à notre Secrétariat parisien, Centre d'outillage pédagogique, 131, boulevard Saint-Michel, Paris (5<sup>e</sup>).

---

# LES CLASSIQUES LAROUSSE

MOYEN AGE - XV<sup>e</sup> ET XVI<sup>e</sup>  
SIÈCLES - XVII<sup>e</sup> SIÈCLE  
XVIII<sup>e</sup> SIÈCLE - XIX<sup>e</sup> SIÈCLE

Tous les Auteurs Français

•  
*Derniers volumes parus :*

## **Le Médecin malgré lui**

(Comédie de Molière)

présenté par Jean BOULLÉ, diplômé d'étu-  
des supérieures de lettres ..... 1 vol.

•

## **La Comédie au XVI<sup>e</sup> Siècle**

(Extraits de pièces)

par M<sup>lle</sup> MOUFLARD, professeur agrégé  
au Lycée Longchamp de Marseille. 1 vol.

•

## **La Tragédie au XVI<sup>e</sup> Siècle**

(Extraits de pièces)

par Jean BOULLÉ, diplômé d'études supé-  
rieures de lettres ..... 1 vol.

•  
Chaque volume **34 frs**

Cette collection est en principe destinée à l'enseignement, mais elle peut prendre place dans toutes les bibliothèques tant en raison de son intérêt littéraire qu'en raison de son élégante présentation. Les textes ont été revus avec le plus grand soin et sont accompagnés de biographies, de notices historiques et littéraires, de jugements de la critique, etc., et les volumes, d'un prix modique, sont imprimés sur bon papier, en caractères très lisibles, et revêtus d'une artistique couverture, tirée en deux tons.

•

**Plus de 160 volumes parus**

---

*En vente chez tous les Libraires et à la*  
Librairie LAROUSSE, 13 à 21, rue Montparnasse - PARIS-6<sup>e</sup>

---

## LISTE DE NOS CORRESPONDANTS A L'ÉTRANGER

C'est à ces correspondants que vous devez vous adresser pour devenir  
« Amis de Sèvres » (voir page 2) :

**AFRIQUE DU SUD**: Constantia Booksellers, P.O.B. 7753, Johannesburg. — **ALLEMAGNE**: Saarbach, Franckenstrasse 14, Köln-Junkensdorf. — **ARGENTINE**: Librairie Hachette, 49 Maipû, Buenos-Aires. — **AUTRICHE**: Librairie Rosmos, Wien 1, Wollzeile 16. — **BELGIQUE**: Agence et Messageries de la Presse, 14 à 22 rue du Persil, Bruxelles. — **BRÉSIL**: M. Besnard, 38 rue Téofile-Otoni, Rio de Janeiro. — **BULGARIE**: Gueorguiev et Veltchevi, 8 bd Tsar-Osvoboditel, Sofia. — **CANADA**: Librairie Pony, 554 est, rue Sainte-Catherine, Montréal. — **CHILI**: Librairie Française, M. Pedro Simon, Casilla 43, D.-Estade 36, Santiago. — **CONGO BELGE**: avenue Royale B.P. 69, Elisabethville. — **CUBA**: Casa Belga, M. René De Smedt, O'Reilly, 445, La Havane. — **DANEMARK**: Victor Schröder, Bladimport A.S., Hovedvagtsgade, 8, Copenhague. — **EGYPTE**: Librairie Hachette, 45 bis, rue Champollion, Le Caire. — **ESPAGNE**: Sociedad General Espanola de Libreria, Evaristo San Miguel, 9, Madrid. — **ÉTATS-UNIS**: French and European Publications, 610, Fifth-Avenue, New-York. — **ETHIOPIE**: M. Georges-P. Gianopoulos, Minerva Bookship, Hailé Selassie Star Square, Addis-Abéba. — **GRANDE-BRETAGNE**: Librairie Française, 127, Regent Street, London W.I. — **GRÈCE**: Librairie Kauffmann, 28, rue Winston-Churchill, Athènes. — **HAÏTI**: Maison du Livre, 20, rue Roux, Port-au-Prince. — **HONGRIE**: Société Ibusz, V. Akademia U 10, Budapest 4. — **IRAK**: Al R. Library, Al Rashid Street, Bagdad. — **IRAN**: Librairie des Lettres Françaises, M.-A. Khodjamirian, Carrefour Youssef Abad, Téhéran. — **ITALIE**: Messagerie Italiana, Via P. Lomazzo, 52, Milan. — **LIBAN**: Nouvelle Librairie Centrale, M. Psalty, 157, rue Bad-Edriss, Beyrouth. — **LUXEMBOURG**: Messageries Paul Kraus, 29, rue Joseph-Junck, Luxembourg-gare. — **MEXIQUE**: Librairie Française, 12, Pasco de la Reforma, Mexico. — **NORVEGE**: A/S Narvesens Kioskkompani, Stortingsgata, 2, Oslo. — **PALESTINE**: Pales Press C°, 119, Allenby Road, Tel-Aviv. — **PAYS-BAS**: Van Ditmar, Saffleven Straat, 40 B, Rotterdam. — **POLOGNE**: Wydział Zagraniczny « Czytelnik », Ul. Poznanska 38, Varsovie. — **PORTUGAL**: Portugalia Editora, Avenida Atonio Auguste de Agular, 136, Lisbonne. — **SUEDE**: Wennergren-Willians A.B., Dretninggatan, 71 D., Stockholm. — **SUISSE**: Agence Naville, 5-7, rue Levrier, Genève. — **TCHÉCOSLOVAQUIE**: Librairie Topic, Narodni Trida, 9, Prague. — **TURQUIE**: Librairie Hachette, 469, Istiklal Caddesi Bayoglu, Istanbul. — **URUGUAY**: Librairie A. Monteverde et C°, 25 de Mayo, 577, Montevideo. — **VENEZUELA**: Librairie « La France », Apartado Postal 526, Caracas. — **YUGOSLAVIE**: Jugoslovenska Knjiga, Moskovska, 36, Belgrade.

Imprimé par l'imprimerie de Persan-Beaumont, 80, avenue Wilson, Persan (Seine-et-Oise), pour Les Editions Sociales Françaises, 7 rue Jadin, Paris-17°. — Octobre 1950. — Dépôt légal : 3<sup>e</sup> trimestre 1950. — N° d'impres. : 33.926. — N° d'édition : 179 OF 58.

La gérante : M<sup>me</sup> E. HATINGUAIS

IMPRIMÉ EN FRANCE

