

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

## REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANE DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE  
PARAISANT DIX FOIS PAR AN

**Fondateur : Ad. FERRIÈRE**

Docteur en Sociologie, Membre du Conseil  
Directeur de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle

COMITÉ DE RÉDACTION

**M<sup>lle</sup> HAMAÏDE**

Directrice de l'École Nouvelle  
A. Hamaïde, Bruxelles

**D<sup>r</sup> H. PIÉRON**

Professeur au Collège de France

**M. J. PIAGET**

Directeur du Bureau International  
d'Éducation à Genève

**D<sup>r</sup> H. WALLON**

Professeur à la Sorbonne

**Le Docteur DECROLY † 1871-1932**

SECRÉTAIRE DE LA RÉDACTION

**M<sup>lle</sup> E. FLAYOL**

Directrice Honoraire d'École Normale

### SOMMAIRE

#### Numéro Spécial consacré au Nouveau Plan d'Études Belge

#### AVIS

I. **Textes** : Introduction au Plan d'Études ; L'étude du Milieu par l'Observation active.

II. **Historique de la Réforme** : Fernand Dubois : L'Éducation nouvelle et l'expérience belge.

III. **Commentaires** : H. PIÉRON et H. WALLON : Sur le nouveau plan belge. — H. FRÈRE : Philosophie du plan belge d'études primaires. — A. HAMAÏDE : Le Plan d'Études belge. — Ch. BALLY : Encore la langue maternelle (*Journal de Genève*). — R. JADOT : Notre enseignement primaire peut s'enorgueillir de son programme (*Le Peuple*). — A. JADOLLE : Le Nouveau Plan d'Études. — A. HANSEN : Un nouveau Plan d'Études.

*Congrès, — Nouvelles Diverses.*

“ POUR L'ÈRE NOUVELLE ” est la revue des pionniers de l'éducation

15<sup>e</sup> Année.

MAI 1937

N° 127

ADMINISTRATION ET RÉDACTION

GRUPE FRANÇAIS D'ÉDUCATION NOUVELLE

29, rue d'Ulm - PARIS V<sup>e</sup>

La crise actuelle appelle la concentration à travers le monde entier de tous les efforts vers une éducation rénouvée. En vingt ans, l'éducation pourrait transformer l'ordre social et instaurer un esprit de coopération capable de trouver des solutions aux problèmes de l'heure. A cela, nul effort national ne saurait suffire. C'est pourquoi la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle adresse un pressant appel aux parents, éducateurs, administrateurs et travailleurs sociaux pour qu'ils s'unissent en un vaste mouvement universel.

Seule une éducation réalisant dans toutes ses activités un changement d'attitude vis-à-vis des enfants peut inaugurer une ère libérée des concurrences ruineuses, des préjugés, des inquiétudes et des misères caractéristiques de notre civilisation présente, chaotique et dépourvue de sécurité. Une rénovation de l'éducation s'impose, basée sur les principes suivants :

1° L'éducation doit mettre l'enfant en mesure de saisir les complexités de la vie sociale et économique de notre temps.

2° Elle doit être conçue de manière à répondre aux exigences intellectuelles et affectives diverses des enfants de tempéraments variés et leur fournir l'occasion de s'exprimer en tout temps selon leurs caractéristiques propres.

3° Elle doit aider l'enfant à s'adapter volontairement aux exigences de la vie en société en remplaçant la discipline basée sur la contrainte et la peur des punitions par le développement de l'initiative personnelle et de la responsabilité.

4° Elle doit favoriser la collaboration entre tous les membres de la communauté scolaire en amenant maîtres et élèves à comprendre la valeur de la diversité des caractères et de l'indépendance d'esprit.

5° Elle doit amener l'enfant à apprécier son propre héritage national et à accueillir avec joie la contribution originale de toute autre nation à la culture humaine universelle. Pour la sécurité de la civilisation moderne, les citoyens du monde ne sont pas moins nécessaires que les bons citoyens de leur propre nation.

## Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle

Centre International : 29 Tavistock Square, Londres W. C. I. (Angleterre)

Pour tous renseignements concernant les adhésions, s'adresser au bureau de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle : 29, Tavistock Square, Londres W. C. I. (Angleterre).

### REVUES :

ARGENTINE : *Nuevo Era*, Patagones 883, Buenos-Aires.  
 ANGLETERRE et Ecosse : *The New Era*, 29, Tavistock Square, Londres.  
 BELGIQUE : *Vers l'École active*, Germa-Mousty.  
 BULGARIE : *Srebodno Vaspitanie*, 13, rue Balchokiro, Sofia.  
 DANEMARK : *Den Fris Skole*, 14 Roesengården, Copenhague.  
 ESPAGNE : *Revista de Pedagogía*, 31, Miguel-Angel, Madrid VI.  
 HONGRIE : *A Joso Ujsajn*, 41, Tigris Utcá, Budapest.  
 PARAGUAY : *La Nueva Enseñanza*, Colegio Internacional, Asunción.

PORTUGAL : *A e Escola Primaria*, Avenida da Libertade, 65, Lisboa.  
 ROUMANIE : *Penra Inima Copiilor*, Strada Manu Banta, 79, Bucarest.  
 SUÈDE : *Pedagogiska Språmat*, Erikbergsgatan, 15, Stockholm.  
 Tchécoslovaquie : *Nové Skoly*, Troja, 151, Prague.  
 TUNISIE : *Fikrier*, Ecole Normale de Jeunes Filles, Lemir.  
 URUGUAY : *Escuela Activa*, Calle Charra 1810, Montevideo.  
 U. S. A. : *Progressive Education*, 116 Jackson Place, Washington D. C.  
 YOUGOSLAVIE : *Radna Skola*, Stevana, Sremca, 5, Belgrade.

## OUVRAGES PUBLIÉS PAR AD. FERRIÈRE

*Projet d'école nouvelle*. Genève, chez l'auteur, 1909 (Traduit en espagnol) ..... Fr. 4 »  
*La Science et la Foi*. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1912 ..... Fr. 5 »  
*Biogenetik und Arbeitsschule*, Langensala, Beyer et Söhne, 1913 (Traduit en Italien, en espagnol, et en portugais) ..... Fr. 5 »  
*Une théorie dynamique de l'hérédité et le problème de la transmission des caractères acquis*. Bruxelles, Misch et Thron, 1913 ..... (épuisé)  
*La foi du projet en biologie et en sociologie*. Ouvrage consacré par l'Université de Genève, 1915. Épuisé, rare, en vente au Bureau de la Revue. Fr. 45 »  
*L'esprit latin et l'esprit germanique*. Esquisse de psych. soc. Genève, chez l'auteur, 1917. Fr. 13 50  
*Les Églises éthiopiennes et la méthode moderniste*. Genève, chez l'auteur, 1919 ..... Fr. 5 »  
*Transformons l'école*. Genève, chez l'auteur, 1920 (Traduit en suédois, en espagnol, en espéranto) (épuisé)  
*L'autonomie des Écoles*. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1921 (Tr. en esp. et en polon.) Fr. 32 »  
*Philosophie réaliste et religion de l'esprit*. Strasbourg. Revue d'histoire et de philosophie religieuses, n° 3, 1922 ..... Fr. 5 »  
*L'activité spontanée chez l'enfant*. Genève, chez l'auteur, 1923 (Traduit en espagnol) ..... (épuisé)  
*L'Éducation dans la Famille*. 1<sup>re</sup> éd. ; Édition H. S. M., Lausanne, 1923 (Traduit en espagnol, en allemand, en grec, en hollandais et en hollandais). Fr. 5 »  
*L'École active*. Genève, Éditions Forum, n° 61, 1926 (Traduit en roumain, en espagnol, en Italien, en allemand, en anglais, en serbe et en japonais) Fr. 35 »  
*L'Hygiène dans les Écoles nouvelles*. Lausanne, Annuaire de l'Instruction publique en Suisse, 1926 .....  
*La coéducation des sexes*. L'Éducation en Suisse. Genève, chez l'auteur, 1926 (Traduit en espagnol) ..... (épuisé)

*L'Âube de l'école serene en Italie*, monographies d'éducation nouvelle. Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 1927 Fr. 13 50  
*Le Progrès spirituel*. Genève, Éditions Forum, 1927 (Tr. en espag., en polon. et en allem.). Fr. 45 »  
*Le grand cœur maternel de Pestalozzi*. Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 1927 (Tr. en espagnol) ..... Fr. 12 »  
*La Liberté de l'Enfant à l'École active*. Bruxelles, Lamertin, 1928 (Tr. en espagnol) ..... Fr. 16 »  
*Trois pionniers de l'Éducation nouvelle*. Paris, Flammarion, 1928 (Tr. en espagnol) ..... Fr. 12 »  
*Les types psychologiques chez l'enfant, chez l'adulte et au cours de l'évolution*. Genève, chez l'auteur, 1929 (Traduit en espagnol) ..... Fr. 13 50  
*La Pratique de l'École active*. Genève, Éditions Forum, 1<sup>re</sup> éd., 1929 (Traduit en russe et en espagnol) ..... Fr. 35 »  
*L'Âvenir de la Psychologie génétique*. Genève, chez l'auteur, 1930 ..... Fr. 13 50  
*L'École sur Mesure et à la Mesure du Maître*. Genève, Impressions Alar, et Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 1931 (Traduit en serbe) ..... Fr. 20 »  
*L'Amérique Latine adopte l'École active*. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé ..... Fr. 20 »  
*Caractérologie typocémique* (écrit en collaboration avec M. K.-E. Kraft), Genève et Zurich, chez les auteurs, et Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, 1931 ..... Fr. 8 »  
*L'Adolescence et l'École active*. Annuaire de l'Instruction publique en Suisse, Lausanne, Payot, 1932 ..... Fr. 2 50  
*Les Éléments constitutifs du Caractère*. Annuaire de l'Enfance ..... Fr. 2 50  
*L'École de l'Âvenir une et multiple*. Paris, Fischbacher, 1934 ..... Fr. 10 »  
*Alimentation et Reductions*. Paris, Ed. du « Trait d'Union », 4, rue des Frères-Saint-Séverin. Fr. 12 »  
*Califiver l'Énergie*. Éditions de l'Imprimerie à l'École Vence (Alpes-Maritimes) ..... Fr. 6 »

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

---

**Abonnements :** une année : 30 fr. français en France. — Dans les autres pays : 45 fr. français. — Pour six mois, respectivement, 20 fr. et 30 fr. français.

**Prix du numéro :** 5 fr. français en France. — Dans les autres pays : 8 francs français. — Prix différents pour les numéros spéciaux.

**Les abonnements sont d'une année ou de six mois et partent de janvier ou de juillet.**

On s'abonne au *Chèque postal français* : M<sup>me</sup> J. HAUSER, 2, Boulevard Saint-Germain, Paris, V<sup>e</sup>, n<sup>o</sup> 697-92.

---

## AVIS

---

### Modification du prix de la Revue

A notre grand regret, nous nous trouvons dans la nécessité de demander un sacrifice à nos fidèles lecteurs. Bien que le prix de l'impression ait subi dès janvier dernier une première majoration, nous avons essayé de continuer à paraître sans modifier nos tarifs. Aujourd'hui, l'état de nos ressources nous impose d'urgence le réajustement de ces tarifs, lequel ne correspond d'ailleurs pas encore entièrement aux augmentations actuelles.

Aussi avons-nous décidé que pour tous les abonnements souscrits à partir du 1<sup>er</sup> juillet 1937 ou dont le point de départ serait fixé à cette date les tarifs seraient les suivants :

FRANCE : 1 an 30 fr. : 6 mois 20 fr. : ETRANGER : 1 an 45 fr. : 6 mois 30 fr.

Vente au numéro (à l'exclusion des numéros spéciaux) France : 5 francs ; Etranger : 8 francs.

---

## Nouveau Plan d'Etudes Belge pour les trois premiers degrés des Ecoles Primaires

---

### I TEXTES

---

### I Introduction au plan d'Études

La circulaire ministérielle du 15 juin 1935, qui provoqua la consultation du corps enseignant sur la réforme du programme de 1922, a fixé les traits essentiels de l'enseignement primaire aux trois premiers degrés.

Non seulement cette instruction fut accueillie avec enthousiasme, elle eut de plus le mé-

rite de susciter la collaboration de pédagogues de diverses tendances, de créer dans tout le pays un fructueux mouvement d'idées et maintes réalisations pratiques dont il faut féliciter les inspecteurs et le personnel enseignant.

L'analyse critique de la circulaire montra

qu'il n'était nullement question de bouleverser le travail scolaire par une brutale révolution, que de nombreux instituteurs en avaient déjà expérimenté les principes ; partout, à l'occasion des conférences pédagogiques, on sentit le désir de se renouveler, de reviser des jugements et d'abandonner des positions aujourd'hui dépassées, tout en restant fidèle à quelques règles immuables, que le temps a consacrées.

Nous ne pourrions trop louer cet état d'esprit, qui dans une œuvre importante comme l'est notre institution scolaire, s'efforce de concilier d'une part la tradition, dans ce qu'elle a de vrai et d'utile et, d'autre part, les résultats de l'expérience et de la science.

Le nouveau programme s'inspire donc de cette idée qu'il s'agit plutôt de réparer que de remplacer et qu'il faut appliquer, sans timidité, mais avec mesure, les vérités nouvelles et éprouvées.

Nous disons : « avec mesure », parce que nous avons un sentiment exact des réalités matérielles.

Si notre pays peut s'enorgueillir de beaucoup d'écoles modèles, il reste trop de locaux inadéquats et le nombre d'élèves par classe ne permet pas toujours, hélas ! l'adoption d'une pédagogie entièrement révisée.

En élaborant ce programme, nous avons eu sans cesse devant les yeux les difficultés profondes et multiples auxquelles le maître doit quotidiennement faire face ; c'est pourquoi nous n'avons pas cédé à l'esprit de système et nous nous sommes défendu d'assigner à l'école des buts inaccessibles.

Si nous voulons obtenir une heureuse et prompt transformation, nous devons considérer deux choses :

1° *Le programme*, qui établit avec précision les points de départ et d'aboutissement ;

2° *La méthode*, qu'il s'agit d'exposer dans les grandes lignes.

Ce serait une erreur de faire porter la réforme sur les programmes d'enseignement sans se préoccuper des méthodes. Les premiers restent une nécessité pratique, mais nous devons veiller à ce qu'ils facilitent l'emploi d'une pédagogie reconnue féconde.

C'est pourquoi nous envisagerons tour à tour les deux faces du problème.

L'école doit donner à nos enfants une certaine somme de connaissances jugées indispensables pour traverser la vie.

Elle doit aussi faire acquérir des techniques et créer des automatismes. La répétition et l'exercice en assurent la précision et l'exactitude.

Selon certains, l'école primaire pourrait borner là ses ambitions. Lire, écrire et compter est la formule fatidique qui résume ce

savoir au rabais, cet horizon brutalement borné et cette « éducation » sans espérance. Nous pensons que c'est avoir la vue courte que de vouloir réduire l'enseignement primaire d'aujourd'hui à cette effroyable aridité.

L'école se doit d'exercer une action éducative, de stimuler des intérêts, de révéler des valeurs, enfin de provoquer la libération spirituelle et l'élévation de l'âme. Nous voulons faire de nos enfants non des puits, mais des sources jaillissantes et les préparer au gouvernement de leur pensée comme à celui de leur conduite.

Ces trois buts : instruction indispensable, acquisition des automatismes et formation de la personnalité, qui résumant notre idéal scolaire, ne constituent pas trois programmes différents, opposés ou contradictoires, mais présentent, au contraire, des rapports intimes et profonds.

Pour les réaliser harmonieusement, il faut que l'éducateur prenne comme point de départ et comme centre constant de ses préoccupations, *l'enfant*, avec ses besoins, ses tendances, ses instincts, en un mot ses *intérêts*.

Etre attentif à ces intérêts et savoir les exploiter au bon moment, c'est, pour l'éducateur, utiliser des forces croissantes et des capacités qui éclosent, ils ne sont ni des caprices ni des fantaisies. Il ne faut, ni les flatter, ni les réprimer brutalement, mais les suivre, avec constance et sympathie, dans leur développement et leur évolution.

Tout le travail scolaire sera subordonné à celui de nos buts, que nous considérons comme essentiel, et qui consiste à accroître la puissance de l'esprit en développant ses aptitudes et en lui fournissant les matériaux nécessaires.

Cependant, les deux autres parties de la tâche ne doivent jamais être perdues de vue, car elles ont aussi leur coefficient de valeur.



*Acquisition des techniques et rôle de l'automatisme.* — Dans toutes les branches, il y a des notions qu'il faut savoir imperturbablement et dont l'emploi doit devenir aisé, sûr et rapide. L'arithmétique, par exemple, est totalement impraticable si l'on n'est pas parvenu à monter en soi des mécanismes qui se déclenchent pour ainsi dire automatiquement. A un moment donné, la table de multiplication doit être sue sans qu'il soit besoin de tâtonner. Il en est de même de certaines notions grammaticales et de l'orthographe d'usage. Sans doute, l'automatisme n'est pas nécessaire partout de la même manière et il n'est tolérable que s'il reste partiel. Mais à toutes les étapes mentales et à tous les mo-

# ALBUMS-JEUX DU PÈRE CASTOR

Pour les grands et pour les petits

Toute une série de jeux de famille éducatifs

## THÉÂTRE D'OMBRES DU PÈRE CASTOR

Jeu manuel, jeu d'expression et jeu d'imagination,  
pour les enfants de 8 à 14 ans

Théâtre tout monté, décors et figurines à découper.

1<sup>re</sup> Série: Vieilles chansons et contes, dessins de H. de Renaucourt . . . . . 13 fr.  
2<sup>e</sup> Série: « Cendrillon » et « La Belle au bois dormant », dessins de Lalouve. 14 fr.  
Sans le théâtre. 9 fr.

## LANTERNE MAGIQUE AU PAYS DES MILLE ET UNE NUITS

Jeu manuel, jeu de composition et de couleurs, jeu d'imagination,  
pour les enfants de 7 à 14 ans

Chacun de ces albums contient 12 images à découper, de Lalouve, et des feuilles de cellophane de toutes les couleurs pour la confection des plaques de projection . . . . . 6 fr.

## JEU DES PORTRAITS

Jeu d'observation, d'attention, d'imagination, d'expression,  
pour les enfants de 7 à 14 ans

L'album contient 12 portraits de rois de France, coiffures et visages séparés, qu'il s'agit de reconstituer. C'est le prétexte de 6 jeux différents. . . . . 12 fr.

## CIRCELEZ!

Jeu d'attention, d'observation, de réflexion, à combinaisons,  
rappelant, en beaucoup plus simple, le jeu des échecs (8 à 14 ans)

Le carton de jeu est un carrefour parisien; les pièces sont des voitures et piétons qu'il s'agit de diriger selon les règles de la circulation. . . . . 12 fr.

## QUINZE JEUX SUR TABLE

Série de jeux d'attention et de réflexion, à combinaisons, constituant une préparation au jeu des échecs (7 à 14 ans). . . . . 10 fr.

*Demandez le Catalogue spécial de la Collection*

*LES ALBUMS DU PÈRE CASTOR*

**FLAMMARION, ÉDITEUR**

26, rue Racine — PARIS (6<sup>e</sup>)

*Les Membres de l'Enseignement sont reçus le Jeudi après-midi à notre  
BUREAU D'EXPOSITION ET DE DÉMONSTRATION.*

ments de sa vie scolaire, l'enfant doit « posséder » des habitudes. En évitant de tomber dans l'exagération, les maîtres seront attentifs à cette partie « routinière » et mécanique de l'enseignement :

Le programme de connaissances a été combiné de manière à donner l'essentiel d'abord, à fournir en premier lieu ce qui ne peut être remis à plus tard. Cette sélection de la matière est une tâche délicate.

Mais on limite les erreurs et l'on évite les faux pas quand on est bien pénétré du but d'un enseignement et décidé à n'exiger des élèves que ce que leur constitution psychique peut assimiler.

Nous avons donc obéi aussi fidèlement que possible aux observations toujours plus précises et plus exactes de cette science qui a aujourd'hui droit de cité : la psychologie de l'enfant.

De plus, nous avons tenté de bien marquer les étapes que l'écolier doit franchir, en indiquant chaque fois, d'une façon aussi nette que possible, le point de départ et le point d'arrivée pour chaque année d'études. Une progression méthodique a été observée, mais on comprendra sans peine que si certaines branches réclament un programme rigoureux, d'autres, au contraire, doivent laisser aux maîtres une plus grande liberté.

Nous n'ignorons pas que, pour établir scientifiquement des programmes d'études, il faudrait avoir recours à des expériences nombreuses. Un travail minutieusement conduit, basé sur la psychologie de l'enfant et sur l'importance sociale des différentes disciplines, mettrait fin au subjectivisme et à l'impressionnisme. Il résoudreait bien des questions qui sont encore sans réponse : âge de la lecture, âges successifs pour les diverses difficultés de l'orthographe et du calcul, règles grammaticales les plus fréquemment violées, etc.

Nous n'avons point, en l'état actuel de la science, et pour notre pays en particulier, des résultats et des barèmes nous permettant des jugements absolus.

Ce sera l'œuvre de demain.

Le Département de l'Instruction publique sera attentif à cette évolution de la pédagogie expérimentale et, à la lumière des résultats obtenus, il complétera et précisera le présent programme.

Il fera mieux encore. Il encouragera les recherches de la psychologie expérimentale et instituera des groupes d'études chargés de les poursuivre avec la rigueur requise.

Nous pouvons fièrement affirmer que nous trouverons dans notre pays, de nombreux collaborateurs pour cette tâche urgente et délicate.

Les résultats scientifiques nous fourniront des indications nettes, dont l'utilité apparaîtra à tous les yeux. Ajoutons toutefois que, pour la pratique éducative, les lois et les faits, même scientifiquement établis, n'auront jamais qu'une valeur indirecte.

Que le personnel enseignant, ainsi que ceux qui sont appelés à le diriger, se pénétrant davantage de cette vérité primordiale, qu'à côté de la science, d'une indispensable utilité, il y a l'art de l'éducation, qui est une chose merveilleuse.

Vieille vérité, que nous sentons avec plus d'acuité que jamais, parce que les buts que nous assignons désormais à l'éducation et le plan qui en découle mettent en avant la personnalité du maître.

Si l'esprit de l'enfant ne doit plus être maladroitement contraint, le maître doit pouvoir faire preuve d'initiative et de jugement personnel, et ne plus être ligoté par des programmes trop stricts, des horaires impératifs et des méthodes formalistes.

Le programme de connaissances est un plan de travail duquel le maître tâchera de se rapprocher le mieux qu'il pourra, ou qu'il dépassera selon les circonstances.

Il sera attentif aux besoins de ses élèves et aux possibilités de son milieu. Il respectera les personnalités naissantes et se rappellera que faire confiance à l'instinct de liberté de l'enfant ne signifie pas tolérer des forces inadéquates et des caprices déraisonnables. C'est uniquement respecter « sa liberté de faire ce qu'il doit et ce qu'il peut ».

Ce principe fondamental vaut pour l'éducation intellectuelle comme pour l'éducation morale, qui ne se dissocient jamais. Une chose reste, par-dessus tout, vraie : il faut connaître, comprendre et aimer l'enfant et ne jamais oublier que pour gagner son affection, il faut lui en imposer avec tact ; c'est d'une affectueuse fermeté que jailliront le respect et l'amour.

## II

## L'Étude du milieu par l'observation active

Dans l'enseignement, il s'agit surtout d'éveiller des intérêts qui poussent au travail et favorisent l'effort éducatif. Cela signifie qu'il faut s'adresser fort peu à la réceptivité de l'élève et mettre plutôt en jeu son esprit d'observation et son activité propre.

Pour une telle tâche, un seul moyen s'offre à nous : permettre à l'enfant la connaissance de ce qui l'entoure. C'est dans le milieu proche que se trouve la matière de l'enseignement et l'on ne peut guère la trouver ailleurs. Entre ce milieu et le jeune écolier le contact s'établit aisément et de longs préambules sont inutiles. Le développement psychique de l'enfant, dans ce qu'il a de naturel et de spontané, n'est-il pas fonction des lieux et de la société dans lesquels il s'élève ?

L'école l'a perdu de vue.

La circulaire ministérielle du 15 juin 1935 a préconisé l'étude du milieu par les exercices d'observation et, de l'avis général, a défini de façon judicieuse ce qu'il fallait entendre par là.

Mais des commentateurs, en approuvant l'idée, y ont vu de grosses difficultés d'application.

Ces difficultés seraient réelles, s'il fallait d'abord définir le milieu, puis l'examiner aux différents points de vue, rechercher ensuite ses éléments constitutifs, etc. et « présenter » le tout à l'enfant.

De là, à réclamer pour les maîtres une préparation spéciale et faire de cette étude une nouvelle « branche » d'enseignement, il n'y aurait qu'un pas.

Interpréter ainsi la circulaire ministérielle, c'est en fausser l'esprit et obscurcir une notion claire.

L'étude du milieu par l'observation active étant l'assise du programme des quatre premières années d'études, il importe d'en préciser la portée.

Le maître puisera ses sujets parmi les choses observables, retiendra l'attention de l'enfant sur ce qui l'entoure, l'intéressera aux phénomènes qui se déroulent sous ses yeux et fera sans cesse appel à son expérience immédiate. C'est en somme apprendre à regarder, à observer et à expérimenter. C'est aussi petit à petit mettre en lumière les rapports qui existent entre les êtres, étendre et enrichir quotidiennement les connaissances, débrider et satisfaire la curiosité enfantine si facilement en éveil.

Il y a là des intérêts vivants que le maître canaliser et renforcera. Il lui appartiendra de

faire observer des faits menus et nombreux, qui formeront bientôt un petit ensemble cohérent.

En amateur, il conduira son petit monde de proche en proche, élargissant, amplifiant, ajoutant sans cesse des arcs à la spirale des jeunes savoirs.

Cette étude n'aime que le concret. Et tout s'y lie, s'y enchaîne. C'est l'école, l'église, la maison paternelle, le jardin ou l'étang avec leur cortège d'associés.

L'observation d'un groupement de faits se complètera par des réponses aux Comment ? aux Pourquoi ? aux Avec quoi ? Nous n'irons pas jusqu'à faire entrer en scène, avec une pompe pédante, le principe de causalité. Il faut accueillir les questions, les faire jaillir et, au besoin, poser des problèmes, mais la prudence, la sagesse, le tact pédagogique sauront faire éviter l'écueil de l'exagération.

Nous savons que les principes sont faciles à énoncer et leurs applications, moins aisées à réaliser. C'est pourquoi nous donnerons, pour chaque année d'études, des exemples, des suggestions et des conseils. Voici quelques recommandations importantes :

1° L'étude du milieu est à la base et au point de départ du programme ; cela ne veut pas dire qu'il faut lui consacrer le plus de temps ;

2° On ne se figurera pas qu'il y a une vaste matière à s'assimiler et à retenir.

Cette étude doit rester *éducative* au premier chef et laisser quelques idées simples et claires. Recueillies en pleine vie — loin des livres et des abstractions — elles seront précises et fixées par la conversation, le dessin, l'activité manuelle, le calcul, la rédaction et la lecture ;

3° Tous ces exercices graveront autour d'un thème ou d'un centre d'intérêt, c'est-à-dire que le maître appliquera le principe de la concentration.

Dans l'étude d'un aspect quelconque du milieu, il ne peut donc être question de distinguer la géographie, l'histoire, la botanique, la minéralogie ou la zoologie. Renonçons à vouloir mettre, dans l'esprit des enfants de six à dix ans, l'ordre définitif, qu'il y a dans l'esprit adulte. C'est un travail vain que d'établir des cadres, des classifications pour des connaissances que l'enfant n'a pas encore ;

4° Le maître — est-il besoin de le dire ? — connaît son milieu. Mais il ne transmet-

tra, ne transvasera pas ses connaissances par le livre ou l'exposé oral. Il conduira l'enfant à la découverte du monde qui l'environne et poussera plutôt aux observations personnelles ;

5° Faire ouvrir les yeux sur le réel et unir le travail fait en classe aux réalités du dehors, tel est le principe. Cependant ne l'appliquons pas avec étroitesse. Il ne s'agit pas seulement de la vie matérielle et pratique, mais de toute la vie. Le côté moral, fait d'émotion, de sympathie, de bonté et de justice, est aussi une réalité.

La géographie de la région fera comprendre celle de la Belgique et le passé du village aidera à saisir notre histoire nationale.

Mais ce n'est point dans le seul but d'éclairer et de forger son esprit que nous voulons plonger l'enfant dans le réel ambiant ; c'est pour remplir son cœur de sentiments fraternels et sociaux et lui faire sentir de grandes forces spirituelles. L'enfant qui aime et admire son coin de terre, non seulement comprendra mieux, mais encore vénéra et chérira davantage ce qui constitue notre unité nationale et le passé auguste dont elle est sortie.

Disons encore que l'école ne doit pas rester étrangère à ce qui alimente journellement la pensée intime de l'écolier. Celui-ci est attaché à son bourg, à sa rue, à son hameau et à son foyer, parce que c'est là que vivent, peinent et luttent ses parents et qu'il en est sans cesse question dans les conversations familiales. Il ne peut y avoir de frontière entre la maison et l'école.

Remarquons enfin que les images, les impressions, les affections de la première enfance guideront sans doute toute l'existence. L'éducation se doit de les rendre aussi nettes et aussi rayonnantes que possible.

\*\*

On admettra sans peine que, pour une telle étude, il n'est ni possible ni souhaitable d'établir des programmes applicables d'un bout à l'autre de notre pays, qui présente une si riche diversité d'aspect et de ressources. Il appartiendra aux maîtres d'élaborer, avec l'aide des inspecteurs, des programmes largement décentralisés. Aussi nous contenterons-nous d'ajouter quelques conseils dont l'application peut être générale :

1° Le choix des sujets et leur succession seront souvent déterminés par les saisons, les travaux, les pratiques et les usages locaux, la vie de l'enfant à la maison, à l'école, dans ses jeux et ses occupations. Au cours de ces études, les quatre grands besoins vitaux qui constituent le programme Decroly seront nécessairement abordés ;

2° Chaque étude se terminera par une synthèse d'autant plus cohérente que les faits seront étroitement associés et que leurs relations auront été aperçues par l'enfant.

Répetons encore qu'il ne s'agit pas au cours des quatre premières années d'études, d'épuiser tous les aspects du milieu dans le but d'acquérir un savoir dosé, strictement délimité d'avance.

Le maître doit prévoir le déroulement des thèmes choisis par lui, mais son programme ne doit pas être renfermé dans des cadres trop rigides. Il faut au contraire de l'élasticité, de la souplesse et bien se dire que la quantité des faits observés est peu de chose au regard de la manière dont ils seront acquis ;

3° Si le milieu direct reste le domaine par excellence de l'activité enfantine, on doit cependant étendre le champ des connaissances au delà de la réalité concrète. Et c'est ainsi qu'en partant de l'étroit, du personnel et du spontané, c'est-à-dire des intérêts subjectifs et momentanés, on éveillera chez les enfants des intérêts plus objectifs et plus généraux. Ce sera le rôle des exercices d'association qui, petit à petit, engageront les élèves dans un monde plus large de signification. L'utilisation judicieuse de la géographie et de l'histoire fournira ici deux grandes ressources : par des chemins attrayants et directs, l'expérience personnelle de l'enfant ira s'élargissant. Enfin, les exercices d'association donneront naissance à une nouvelle forme d'observation, celle qui pousse à la recherche, l'examen et l'explication des documents, des cartes, des plans, des photographies, des illustrations, des films, des lectures, etc., et qui met en jeu l'esprit de comparaison.

Les échanges interscolaires, si on peut les établir, seront ici d'un grand secours ;

4° L'observation sera guidée par le maître qui, à l'aide d'une interrogation habile, précise et animée, stimulera, fera rebondir, prolongera l'effort.

Souvent aussi, les élèves observeront spontanément, apprécieront librement, converseront familièrement. Comme nous l'avons dit, ils questionneront et ce sera le signe évident de leur intérêt ;

5° Le travail revêtira des formes multiples : exercices réguliers organisés en classe, tâches individuelles à l'extérieur poursuivies d'après un questionnaire ou des suggestions mutuelles, études libres. Cette diversité des moyens appliqués au même sujet donnera satisfaction au besoin de mobilité des élèves tout en cultivant en eux l'esprit de suite et le goût de l'effort tenace ;

6° Il va de soi que le progrès se marquera de la première à la quatrième année d'études. La façon de travailler évoluera en raison des transformations psychologiques : précision et durée de l'observation, importance quantitative, variété des points de vue. Chez les petits (1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> années) une grande tolérance sera admise quant au choix et à l'étude des sujets, tandis que chez les grands (3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> années) on cultivera le besoin d'unité, de continuité et d'ordre qui se fait jour ;

#### 7° Les classes-proménades.

Beaucoup de choses doivent être vues et observées sur place. Les classes-proménades sont une nécessité. Pour être profitables, elles doivent être préparées, avoir un but précis et prémédité. Il appartient au maître d'en fixer le nombre, l'importance et le moment, en connexion étroite avec le travail scolaire.

Il y a d'abord une infinité de choses observables aux environs de l'école et qui ne demanderont que de courtes observations, faites parfois à l'improviste, pour répondre à une question pressante, trancher une discussion, amorcer une étude.

Mais il y a des déplacements plus importants qui ne peuvent être improvisés et qui auront pour but d'admirer et d'étudier des paysages caractéristiques, de suivre des travaux de la vie agricole, d'assister à quelque événement.

Le village et le bourg foisonnent de sujets pour l'observation des faits de la vie humaine. On ira voir chez eux, en pleine activité, les artisans : menuisiers, charrons, cordonniers, forgerons ; on visitera une ferme, une laiterie, une tannerie, une carrière, une briqueterie.

Les différents aspects du commerce local ne seront pas oubliés. Ainsi on donnera aux élèves une idée de la vie économique du village ou de la cité.

Les vestiges historiques, les œuvres des hommes d'autrefois feront aussi l'objet d'études et donneront lieu à des leçons vivantes et concrètes.

De toutes ces visites, on emportera peu de science, sans doute, mais beaucoup d'enseignement, une documentation fournie et, en somme, une riche matière qui alimentera un long travail scolaire de réflexion, de critique, de classement et de synthèse ;

#### 8° La nature dans l'école.

Les écoles rurales sont, à plus d'un point de vue, moins bien partagées que les écoles urbaines. Mais, pour l'étude du milieu, elles ont un incontestable avantage, puisqu'elles disposent d'un jardin et qu'elles trouvent à leur porte une profusion de richesses naturelles. Celles-ci sont les plus éducatives.

Quoi qu'il en soit, tous les maîtres ingénieux peuvent constituer, dans la classe même, un ensemble vivant, faire en quelque sorte entrer la nature à l'école. Les transformations continues des végétaux, de certains animaux, d'insectes ; leurs évolutions mystérieuses et parfois si pleines d'imprévus, tiendront les petits observateurs constamment en éveil. Ils annoteront, dateront, compareront, mesureront et ce sera l'occasion d'épier, de réfléchir, de décrire, de calculer, de dessiner et aussi d'apprendre, par l'action journalière, à entretenir, respecter et protéger bêtes et plantes.

Ce « coin vivant » s'enrichira et se renouvellera au hasard des rencontres et des promenades, grâce surtout aux apports faits par les élèves et même par les parents, qu'on peut intéresser ainsi à la vie scolaire.

Ces passionnantes collections comprennent par exemple des souris blanches, des épinoches, des poissons rouges, des têtards, des insectes et des larves de toutes espèces...

On y cultivera des fleurs, des plantes aquatiques. On y fera germer : haricots, lentilles, maïs, lin, blé, glands, marrons, faines, graines d'érables, de tournesol, etc.



Il nous reste enfin à attirer l'attention sur deux autres aspects du travail d'observation :

a) Le temps, le climat, les météores, ces facteurs qui précisément influencent le plus le développement de la vie, doivent constituer des sujets permanents d'étude. Dès la 1<sup>re</sup> année, les élèves s'exerceront à observer régulièrement le temps qu'il fait, la direction du vent, l'état du ciel, le degré de température, etc. Ils consigneront le résultat de leurs constatations sur des tableaux qu'ils prépareront au début de chaque mois ;

b) Quand surgiront des imprévus qu'il serait maladroit de négliger, il ne faudra pas hésiter à rompre avec un ordre préétabli.

L'actualité habilement exploitée est un stimulant qui facilite l'effort, avive l'esprit et rend la classe plus vivante.



La salle de classe sera le reflet du travail auquel on se livre et, dans sa disposition comme dans sa décoration, elle évoquera une pédagogie active.

Une grande table légère pour les expériences, les observations, les collections et les documents, sera là, face aux élèves. Aux murs, il y aura des tableaux noirs adaptés à leur taille. Dans le fond, seront les plantes et les

petits animaux. Aux murs encore et sur des étagères, s'étaleront des travaux d'écoliers, des plans d'excursions, des graphiques, des calendriers.

D'un coup d'œil, on saisira ce qui a été fait et ce qu'on projette. L'aménagement et l'embellissement de la classe seront dévolus aux enfants. Ceux-ci prendront soin de leur outillage, de leurs documents et de leur matériel.

Cette classe symbolique, qui ne rappellera en rien la classe-auditoire, sera la classe des enfants. Elle aura sa beauté et son harmonie.



L'étude du milieu ne s'arrêtera pas aux quatre premières années d'études. Elle sera

continué au 3<sup>e</sup> degré avec une autre ampleur et une signification plus haute.

Apprendre à voir, à observer les éléments d'un paysage, les animaux, les hommes enfin et la vie qu'ils mènent dans un coin de terre, n'est-ce pas le chemin retrouvé pour faire éclore des idées et des sentiments ?

*Qu'on nous permette de répéter — en terminant — qu'il ne s'agit point ici d'une pédagogie matérialiste et pragmatiste. Ce contact continu et permanent de l'école avec la nature aura une action profonde et efficace sur l'âme de nos enfants. C'est dans le décor familier et naturel que naîtront des impressions et des images qui provoqueront des réactions spirituelles dont l'influence sera décisive.*

## II

# HISTORIQUE DE LA RÉFORME

## L'éducation nouvelle et l'expérience belge

Par Fernand Dubois.

Il est sans doute utile que nos amis de la Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle sachent comment fut préparée et conduite l'introduction dans les écoles publiques belges des principes de la rénovation pédagogique.

Comme l'a dit Adolphe Ferrière, dans un article de « Pour l'Ere Nouvelle », qui eut un grand retentissement chez nous et qui fut lu au Sénat belge par M. Matagne, rapporteur au Budget de l'Instruction Publique, il y avait longtemps que « la bonne révolution » couvait en Belgique. Le Docteur Decroly, avec une pléiade de collaborateurs, l'avait préparée.

Si notre Maître n'eut pas la joie de voir ses idées triompher dans nos milieux officiels, il eut le réconfort de se sentir entouré d'un grand nombre de collaborateurs, d'amis et de sympathisants qui, pour le soutenir, restèrent fraternellement unis durant toute sa vie. Il faudrait plusieurs pages pour citer les noms.

Disons que de nombreuses publications purent, sous forme d'articles, et d'ouvrages plus importants, exposer la « méthode » Decroly et suggérant maints détails d'application. Des cercles d'études se constituèrent à Bruxelles, à Liège, à Gand, à Charleroi, à An-

vers, qui organisèrent de multiples conférences, des expositions et des démonstrations pratiques.

L'Ecole de l'Ermitage et l'Institut Decroly attirèrent de plus en plus les chercheurs et les novateurs belges. D'autres écoles, disséminées dans tout le pays, se constituèrent selon les directives recueillies dans ces deux centres d'un si puissant rayonnement. Ici encore, il vaut mieux ne pas tenter d'énumérer. Les essais, plus ou moins habiles, furent légion et je crains d'en oublier.

Durant de longues années, des inspecteurs, des instituteurs, des directeurs, ne craignirent pas, malgré l'absence d'instructions officielles précises, de rompre avec la routine et d'introduire peu à peu les idées neuves, dans leurs écoles ou leurs circonscriptions. Cela ne se fit pas, on le devine, sans heurts et sans difficultés.

La presse pédagogique s'orienta dans la voie nouvelle, tantôt énergiquement, plus souvent avec timidité et une extrême modération. Mais, sur toute la ligne, elle s'ébranla et actuellement, il serait difficile de trouver chez nous, une revue nettement opposée à la rénovation.

La presse quotidienne d'information, faut-

il le dire ? ne ménagea pas, surtout au début, ses attaques et ses quolibets. Actuellement, une grosse partie de cette même presse a fait son *mea culpa*.

Il ne faudrait pas supposer que l'appui étranger ne nous fût d'un grand secours. Les ouvrages du Chanoine Devaud eurent un heureux retentissement, surtout dans les milieux catholiques, d'abord bousculés et inquiets. Les travaux de Ferrière, Claparède, Piaget, Bovet, Dottrens, Wallon, Freinet, Montessori, Dewey connurent, chez nos étudiants, la grande vogue. Toute conférence faite en Belgique par l'un ou l'autre de ces pionniers, faisait immanquablement salle comble.

Le Laboratoire de pédagogie et de psychologie d'Angleur se constitua. Les quatre Universités belges créèrent des écoles de pédagogie que fréquenta, durant ses loisirs, la jeune et ardente élite de notre enseignement primaire.



Fallut-il, comme Ferrière l'a pensé, la mort inopinée du D<sup>r</sup> Decroly et l'anxieux flottement qui en résulta chez la plupart de ses disciples, pour, en frappant l'esprit public, attirer son attention sur le problème scolaire ? Je ne le crois pas.

Ce qui accéléra le mouvement en avant, ce fut l'arrivée à la Direction de l'inspection belge, de deux hommes aussi ingénieux que tenaces et décidés : MM. Jeunehomme et Roels.

On a beaucoup médité de l'inspection belge, comme de l'inspection des autres pays sans doute. L'inspecteur est, par définition, l'homme qui surveille, qui s'inquiète de savoir si les règlements et instructions sont appliqués. Ce fonctionnaire est, de par sa fonction, un conservateur, un traditionaliste. Il inspecte, il veille au bon ordre, un peu comme le magistrat ou le policier, sans oser se soucier de changer la loi ou le règlement, sans oser innover. A de rares exceptions près, nos inspecteurs furent des modèles du genre, de parfaits serviteurs et défenseurs des règles établies.

Pourtant les études spéciales auxquelles ils avaient dû se livrer les avaient introduits de plain-pied dans la voie nouvelle. En effet, au programme de l'examen d'inspection primaire, nous trouvons, depuis de nombreuses années déjà, les ouvrages de bien des pédagogues avancés. Quelle puissance mystérieuse a porté à ce programme les noms illustres qui nous sont chers ? Le hasard ? Non, disons qu'il eût été difficile d'ignorer et d'oublier les travaux dont tout le monde parlait.

Depuis longtemps, nos inspecteurs se trouvaient pris dans un remous.

D'une part, le courant qui les portait à vouloir appliquer les théories dont ils s'étaient nourris en se préparant à leur examen ; d'autre part, le courant qui les poussait à suivre, en l'absence d'instructions officielles franchement progressives, les chemins tracés par l'habitude.

Disons, à leur décharge, qu'ils sont encore écrasés, tels des employés serviles, par une besogne administrative monumentale.

Disons aussi qu'il reste, en Belgique, bien des classes de 35, 40 et 50 élèves dans lesquelles il serait dangereux de vouloir faire des expériences.

Malgré les dangers et malgré les paperasses, il y eut des isolés qui firent figure d'insurgés et s'engagèrent hardiment dans la voie nouvelle. Ils sortirent des sentiers battus, et dans leurs conférences et dans leurs inspections.

Il y eut même — ce qui est plus grave — des inspecteurs principaux qui poussèrent leurs cantonnements à esquiver ce geste de révolte envers les sacro-saintes choses établies.

Evidemment, on parla d'eux, en bien, souvent en mal. Mais leurs noms retinrent l'attention. Et quand le Ministre Lippens, ignorant tout, bien entendu, de l'école nouvelle, voulut appeler auprès de lui des compétences chargées de le renseigner sur les questions d'enseignement, deux noms s'imposèrent : Roels pour la Flandre, et Jeunehomme pour la Wallonie.

Dès ce jour, la plus grande phase de la bataille s'engageait et la victoire était certaine.

Ils furent aidés par la compréhension agissante du Directeur de l'enseignement primaire, M. Buez, qui mérite hautement de prendre place dans ce précis d'histoire pédagogique belge contemporaine.

Il y eut enfin l'arrivée d'un Ministre, qui a maintenant quitté l'arène politique pour devenir gouverneur de la Province de Namur, M. Bovesse, homme hardi et éloquent, fin lettré, admirateur et ami de l'enfance, qui prit résolument en main la rénovation pédagogique.

Il visita l'École Decroly et prononça, en y entrant, un discours digne du pédagogue le plus averti et le plus enthousiaste. Cela fit scandale, cela fit sensation, cela suscita l'inquiétude ou l'admiration. On relut ce discours. N'avait-il pas dit qu'il voyait réaliser à l'Ermitage « le rêve de son enfance » ?

Dès ce jour, tout marcha rapidement.



Durant l'année scolaire 1934-1935, des Instructions vinrent mettre à l'aise les pédagogues avancés, sans brusquer toutefois ceux qui n'étaient pas mûrs pour des transformations profondes.

Voici l'ordre du jour qui fut proposé par l'Autorité centrale pour les conférences pédagogiques de tous les cantons scolaires du pays :

1. En s'inspirant des directives du programme-type, l'inspection montrera que l'enseignement des sciences à l'école primaire doit être simple et véritablement concret, qu'il doit se borner à donner quelques connaissances élémentaires et que son rôle est à peu près purement éducatif. L'inspection insistera sur la méthode basée sur l'observation directe et sur l'expérimentation.

2. Des instituteurs, choisis par l'inspection, exposeront leurs vues au sujet des points suivants :

a) Exercices d'observation au premier et deuxième degrés (avec exemples concrets) ;

b) Comment un instituteur avisé sait utiliser un être vivant familier à la classe ;

c) Comme j'étudie les collectivités naturelles du milieu dans lequel se trouve mon école.

3. Discussions des points précédents, en vue d'aboutir à des conclusions pratiques.

D'autres conférences se tinrent, durant cette année, et qui eurent pour but de préciser les idées du personnel enseignant à propos du programme fixé plus haut, de démontrer que les pratiques en usage dans chaque canton étaient bien conformes aux directives fournies et de trouver les liaisons possibles entre l'enseignement des sciences et d'autres enseignements (vocabulaire, dessin-géographie, hygiène).

Ces programmes, déjà si prometteurs, suscitèrent dans tous les cercles, un vif mouvement de curiosité et donnèrent lieu à de nombreux essais, dont la plupart réussirent.

En 1935, fut organisée l'Exposition Internationale de Bruxelles. Décidée en pleine crise économique, mais ouverte au moment où le Gouvernement d'Union Nationale prenait crânement la tête d'un profond mouvement d'épuration et de rénovation, dans tous les domaines, elle souleva, en province comme à Bruxelles, un grand enthousiasme. Les meilleures écoles belges — et nos meilleures écoles ne sont-elles pas des écoles rénovées ? — furent invitées à envoyer un matériel, des collections, des cahiers, des revues d'enfants, des tableaux intuitifs destinés à orner les

stands réservés à l'enseignement à tous les degrés. Ce fut une démonstration éloquentes et réconfortante, qui fut fort prisée des visiteurs étrangers et belges.

De son côté, le Musée scolaire national ne cessa d'accueillir la documentation que lui envoyaient les chercheurs. Qu'il nous suffise de dire que depuis sa réouverture, en 1929, il expose des collections très originales ayant trait à la pédagogie décrolyenne, aux centres d'intérêt, aux échanges interscolaires, aux coopératives, à l'imprimerie, à l'école, à l'étude du milieu, aux tests mentaux, aux jeux éducatifs, à la lecture globale. Il possède des ouvrages de tous les grands pédagogues de l'école nouvelle et les donne en lecture (service gratuit), au personnel enseignant. Il fait aussi une large diffusion des revues pédagogiques belges et étrangères. Il vient de s'attacher des spécialistes de l'orientation professionnelle. Enfin, il organise des conférences nombreuses et fait guider tout groupe important de visiteurs par des inspecteurs éclairés. Il faut ici citer le nom de son Directeur, M. Furnémont, qui fut un des premiers fonctionnaires de l'Administration Centrale acquis aux idées nouvelles et décidés fermement à les défendre.

Le 15 juin 1935, parut une Circulaire ministérielle qui fit presque autant de bruit que le lancement, survenu un an plus tard, du Plan d'études primaires.

Cette circulaire détona, « pétarada », annonçant le bouquet final.

Elle ne rompaît nullement avec le passé, mais elle visait à une meilleure interprétation des bonnes choses qui se trouvaient dans les programmes anciens, des seules bonnes choses, répétons-le. Elle dénonçait comme néfastes, les programmes encyclopédiques et annonçait une prochaine réduction et simplification des matières obligatoires, ainsi qu'un effort vers plus d'assouplissement. Elle plaçait l'observation et l'étude du milieu à la base des études et recommandait la lecture silencieuse. Elle supprimait, pour les branches dites secondaires, les programmes imposés et rigides et préconisait l'emploi des centres d'intérêt. Elle marquait enfin l'utilité d'un barème de connaissances pour les deux branches essentielles : la langue maternelle et l'arithmétique.

Cette circulaire fut bien reçue dans la plupart des milieux pédagogiques. Les revues la commentèrent avec éloges. Des livres nom-

breux parurent, visant à mettre au point les passages essentiels de la circulaire.

Citons :

*Milieu et éducation*, par René Jadot (Georges Thone, éditeur, Liège).

*Hors des Sentiers battus*, par Frère Léon. (Procure, Mont-St-Guibert).

*Initiation à la Méthode Decroly* (3 volumes) par M<sup>me</sup> Claret, Fonteyne et Degand. (Collection Bleue, rue Vossegat, 2, Uccle).

*La Rénovation de l'Ecole*, par Louis Verniers. (Cahiers « Equilibres », Bruxelles).

*Esquisse Générale de l'Etude du Milieu*, par Maurice Nalines. (Pédagogie et Variétés. Mont-sur-Marchienne).

*Etude Expérimentale du Calcul*, par Ben Stevaen. (Revue de Pédagogie, Bruxelles).

*Notes pour le Nouveau Plan d'études*, par Peers et Fromont (Labor, Bruxelles).

*Pour Eclairer vos lanternes*, par Julien Melon. (Duculot, Taminés).

*Pédagogie Nouvelle*, par Velut et Ansay. (Maison Desœr, Liège).

*Quatre ans d'école active dans un canton scolaire rural* (2 volumes), par Monseur, (préface de L. Jeunehomme). (Desœr, Liège).

*Adaptation*, par Jadoulle. (Angleur).

*L'Etude du milieu local et régional*, par L. Verniers. (Prométhée, 110, Boulevard Lemonnier, Bruxelles).

*Méthode globale de lecture*, par Marcel Petit. (Duchêne, Libin).

*L'école active par la méthode Decroly*, par De Moor, Lecour et Vanhecke. (Place du Béguinage, 21, Gand).

*Vers la Réforme de l'Ecole primaire belge*, par Lecrenier (préface de L. Jeunehomme). (Duculot, Taminés).

Cette liste incomplète donne une idée du mouvement qui accueillit la fameuse circulaire du 15 juin. Il y eut aussi beaucoup de réalisations dans les écoles, et l'armée des novateurs praticiens alla s'amplifiant.

Dire que l'accord fut instantanément réalisé serait exagérer. Il y eut quelques résistances dans la presse quotidienne, mais elles provenaient généralement d'une mauvaise compréhension et d'une mauvaise interprétation ; et l'on vit, dans certains journaux, des articles d'opposants et de détracteurs suivis, à quelques jours d'intervalle, d'articles reflétant le plus bel enthousiasme.

Et maintenant que l'empoignade est finie, reconnaissons que les adversaires de l'innovation ministérielle étaient mus, non par la haine de l'école active, mais par la crainte de la voir mal appliquée par un personnel insuffisamment préparé.

Ceux qui firent figure de détracteurs

n'étaient que des super partisans de l'Ecole Nouvelle.



Le premier trimestre de l'année scolaire 1935-1936 fut consacré à l'examen de la circulaire du 15 juin. Voici le programme des conférences pédagogiques d'octobre :

— « Aux termes de ma récente instruction au sujet de la réforme des programmes et de leur interprétation, cette importante question doit faire l'objet des conférences prochaines.

Si l'instruction précitée fixe les principes sur lesquels doivent être établis les programmes des trois premiers degrés, il reste une tâche considérable à accomplir. Il importe, d'une part, d'élaborer des programmes locaux et régionaux s'inspirant du milieu et, d'autre part, de dire dans quel sens et dans quelle mesure, les programmes doivent être simplifiés. Ce double travail exigera de l'inspection scolaire et du personnel enseignant un gros effort individuel et collectif. Pour que cette consultation pédagogique donne des résultats tangibles, elle doit être conduite avec ordre et clarté.

I. L'inspection cantonale commentera brièvement la C. M. en insistant particulièrement sur les idées qui annoncent et préparent le nouveau plan d'études :

a) L'allègement et la répartition meilleure des matières.

b) L'étude du milieu par les exercices d'observation.

II. *L'étude du milieu par les exercices d'observation* (1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> degrés). Ce qu'il faut entendre par l'étude de la vie locale et régionale aux quatre premières années d'études. Choix de la matière aux différentes années. Montrer que le champ des connaissances va s'élargissant mais que la méthode reste la même.

Des instituteurs choisis en raison de leur compétence exposeront cette question. Une discussion suivra ces exposés. Un court syllabus résumant les exposés et les discussions sera adressé dans la suite au personnel enseignant.

III. *Le programme des deux disciplines essentielles*. — Des instituteurs désignés par l'inspection exposeront comment ils envisagent la simplification du programme de langue maternelle et d'arithmétique. Sans entrer dans le menu détail des choses à enseigner, ils fixeront avec précision (pour chaque année d'études) le programme minimum qui doit être acquis à fond et former la base solide de l'instruction.

.....  
D'autre part, les questions suivantes pourront être examinées :

a) en dehors des thèmes choisis par le maître, quelle place faut-il faire à l'occasionnel ? aux questions posées par les enfants ?

b) montrer que l'étude du climat dure toute l'année ;

c) revenir avec insistance sur l'importance de la classe-promenade ».

.....

Dans la conduite de ce travail constructif, l'inspection belge se montra à la hauteur de sa tâche et, dans chaque canton, les éléments d'élite prirent la tête du mouvement. De leur côté, les inspecteurs régionaux payèrent largement de leur personne et on les vit, confiants, persuasifs, éloquents, à la tribune de la plupart des cercles scolaires. Ils n'hésitèrent pas à renverser maintes idoles; ils le firent avec humour et furent très applaudis.

Chaque ressort d'inspection principale fut invité à leur adresser, à la suite des discussions et des études, un travail de synthèse et c'est ce travail qui servit de base à l'élaboration du Plan d'études.

On peut affirmer que l'assise de la nouvelle charte pédagogique belge fut inspirée et constituée par l'élite de notre personnel « de l'active ».



Le Plan fut signé le 13 mai 1936 mais il ne parut qu'au début des vacances d'été. On l'avait attendu avec l'impatience que vous devinez. Il s'y mêlait un peu d'inquiétude, car dans l'intervalle, M. Bovesse avait été remplacé au Département par M. Hoste. On se demandait si l'enthousiasme n'allait pas s'éteindre. Il n'en fut rien. M. Hoste, esprit éclairé et farouchement indépendant, ne tempéra et ne démolit rien. Il vient d'ailleurs, après plusieurs de ses collègues, de confier son enfant à l'Ecole Decroly. On ne peut déployer mieux son drapeau.

Le Plan d'études souleva des polémiques passionnées dans la presse quotidienne. Jamais la pédagogie n'avait reçu autant d'honneurs. Puis les esprits se calmèrent et tâchèrent de mieux comprendre. Il y eut, en faveur du Plan, des conversions solennelles. Il y eut aussi des défections inexplicables, heureusement peu nombreuses.

Chez les catholiques, on remarqua un certain flottement. Les uns confondaient méthodes actives basées sur l'observation et méthodes matérialistes. D'autres, plus avisés, prouvèrent que ce danger était illusoire. Finalement, l'Autorité ecclésiastique proposa à ses écoles un Programme particulier, à tendance profondément religieuse, mais dont les prin-

cipes étaient ceux des Dévaud, des Descamps et des Frère Léon. Ce ralliement, en bloc de l'opinion catholique aux idées nouvelles ne fut pas étranger au succès final du Plan d'études officiel.

Chez les socialistes, il y eut aussi quelques oppositions. On craignait l'aventure. On constatait avec amertume, que le cours de morale laïque créé par Jules Destrée, en 1921, était quelque peu « bousculé »; certains disaient « remisé ». Il fallut, là aussi, s'expliquer et faire comprendre qu'une morale qui se respire, qui se construit, qui se pratique, qui se vit vaut cent fois mieux que toutes les morales *prêchées*.

Pendant qu'on discutait de ces graves questions, les inspecteurs de toutes les nuances se réunissaient, non pour critiquer, mais pour mettre au point et envisager les modes d'application. Ils menaient le bon combat devant des assemblées de bourgmestres et au sein des conseils municipaux. Il faut dire qu'en Belgique, une Instruction ministérielle relative aux programmes et aux méthodes n'a de valeur pratique que lorsque les communes l'ont adoptée et c'est l'inspection qui sert d'intermédiaire entre l'Autorité centrale et l'Autorité communale.

La plupart des communes accueillirent favorablement le Plan d'études. D'autres se réservèrent. Leur accord ne tardera plus.



L'année scolaire 1936-1937 est réservée à l'étude du Plan et à la mise en application sage, prudente, méthodique, de quelques-unes de ces directives.

Toutes les conférences doivent s'occuper exclusivement de l'explication et de l'adaptation aux différents milieux des principes nouveaux.

Nous assistons émerveillés à des révélations sensationnelles. Tels instituteurs qui, en septembre dernier, ignoraient tout de l'école nouvelle et ne voulaient en entendre parler, s'y sont ralliés entièrement.

Comme il fallait le prévoir, en Belgique, ce sont les centres d'intérêt qui ont trouvé d'abord le plus d'adeptes, centres d'intérêt s'inspirant, en ordre principal, des ressources pédagogiques *locales*. Les coopératives ont pris une extension inattendue. La spontanéité enfantine est de plus en plus respectée, soit en dessin, soit en rédaction. Les échanges interscolaires s'intensifient. Les revues d'enfants éclosent comme des champignons. Je connais un canton scolaire qui possèdera, quand paraîtront ces lignes, cinquante classes dotées de l'imprimerie. La lecture silen-

ciuse est pratiquée partout. La méthode globale de lecture devient la méthode belge.

✱

En résumé, il faut d'abord citer cinq noms, cinq hommes qui auront bien mérité de la pédagogie mondiale : Decroly, Bovesse, Buez, Jeunehomme et Roels. Ajoutons-y celui d'Adolphe Ferrière, cette âme ardente, qui

nous a envoyé, dès la première escarmouche, un article mémorable dont nous avons usé largement. Enfin l'inspection belge s'est réhabilitée glorieusement ; elle attendait son heure, l'heure de la libération. Quant à notre admirable corps enseignant, il a joué, en cette affaire, le rôle royal et décisif, de l'infanterie.

Fernand DUBOIS.

### III

## COMMENTAIRES <sup>(1)</sup>

### 1° Sur le nouveau plan belge

1° Par M. le Professeur H. PIÉRON.

C'est une bien vive satisfaction qu'éprouvent les protagonistes des nouvelles méthodes d'éducation en lisant les instructions pédagogiques officielles accompagnant le nouveau plan d'études belge.

Le bel effort de Decroly n'a donc pas été vain dans son pays même, où il fut bon prophète, et, où, aujourd'hui qu'il est mort, on commence à l'écouter, comme on l'écoutait déjà pendant sa vie, dans les contrées lointaines.

« Eveiller les intérêts » est donné comme but fondamental de l'enseignement : « laisser aux enfants la joie de l'initiative », leur donner « le goût de la lecture » comme savoir le plus essentiel à retirer de l'école primaire, les maintenir constamment « en rapport avec la vie », et les « préparer à la vie », en prenant comme point de départ une observation active du milieu concret, gravitant « autour d'un thème, d'un centre d'intérêt », utiliser au moyen des exercices manuels les besoins naturels « de construire, de manipuler », toutes ces prescriptions ne reflètent-elles pas fidèlement et heureusement les principes de la pédagogie decrolyenne ?

Et comment dès lors ne pas féliciter les autorités actuelles de l'Instruction publique, dans le pays voisin ami, de la révolution qu'elles ont su accomplir en faisant bénéficier les enfants belges de l'effort scientifique de la pédagogie moderne qui inscrit à son fronton le nom de Decroly.

II. — Par M. le Professeur D<sup>r</sup> WALLON

Le Plan d'Etudes et les instructions pédagogiques édictées en Belgique par le Ministre de l'Instruction Publique sont un exemple dont peuvent se réjouir tous ceux qui précé-

nissent un renouveau dans les méthodes d'éducation.

Les programmes ne seront plus la liste des matières qui devront, coûte que coûte, être enseignées à l'enfant dans une période scolaire déterminée. L'éducation devra se calquer avant tout sur la psychologie de l'enfant.

Non qu'il s'agisse de substituer un dogme tout fait à un autre. Les Instructions disent expressément : « [Le département de l'Instruction publique] fera mieux encore. Il encouragera les recherches de psychologie expérimentale et instituera des groupes d'études chargés de les poursuivre avec la rigueur requise. Ainsi la réforme de l'éducation scolaire devient en même temps un stimulant pour les recherches psychologiques.

La psychologie dont il s'agit n'est, d'ailleurs, pas l'ancienne psychologie abstraite et sans rapport avec la vie. Elle est fondée sur les relations de l'enfant avec le milieu. Finie cette abstraction d'un être qui pourrait être étudié en lui-même comme en hercier, sans savoir de quoi sa vie est faite. Toutes ses occasions d'activité, c'est dans le milieu que l'enfant les trouve. Il ne peut déployer son activité spontanée sinon à propos des objets qu'il rencontre. Le rôle du maître sera de fournir à cette activité spontanée des objets qui puissent entraîner pour l'enfant les connaissances qu'il est nécessaire ou désirable de lui faire acquérir.

Ainsi conçue dans sa pleine réalité, la psychologie ne peut plus être opposée aux nécessités du milieu. Le milieu s'élargira, d'âge en âge, avec les aptitudes de l'enfant, jusqu'à

(1) Voir également l'article de M. FERRIÈRE dans *Pour l'Ère Nouvelle*, n° 122, novembre 1936.

s'identifier au milieu complexe, fait non seulement d'objets concrets mais aussi d'institutions, où il devra vivre adulte. Ainsi la pédagogie se calcule véritablement à la fois sur la vérité psychologique et sur les nécessités de la vie, entre lesquelles il n'est pas possible de distinguer.

Qu'un plan d'études officiel consacre cette conception à la fois réaliste et scientifique, c'est un progrès décisif. Il en résulte expressément que l'enfant devra se former à l'aide de sa propre expérience et que le maître gar-

dera la liberté nécessaire pour susciter les meilleures occasions d'enseignement.

Comment ne pas reconnaître dans ce programme les idées maitresses de Decroly ? Son influence posthume n'a cessé de grandir, témoignage de leur fécondité intrinsèque. Elle s'était déjà épanouie dans les pays outre-Atlantique, elle s'implante dans son propre pays, souhaitons qu'elle en gagne d'autres encore.

Henri WALLON,  
Professeur au Collège de France.

## 2° Philosophie du plan belge d'études primaires

Par M. Hubert FRÈRE

Il y a des jours où, si découragé que l'on soit à l'égard de l'administration, on se retrouve prêt à lui rendre sa confiance et à replacer en elle ses ultimes espérances. Car, bonheur ou malheur, il faut bien accepter cette évidence que, en raison de l'immensité de la tâche finale, l'initiative privée, généralement pauvre et peu nombreuse, sera toujours impuissante à généraliser son action et devra nécessairement confier l'achèvement de sa tâche à des pouvoirs publics ou à des « offices nationaux » relevant financièrement et administrativement, sinon politiquement, de ces pouvoirs. Si bien qu'il faut entretenir en permanence, dans un coin secret de son cœur, au profit de l'Etat, une trace de « feu sacré » sous la cendre des déceptions accumulées.

Or voici que le gouvernement belge, entendant contre toute vraisemblance quelques sirènes de la pédagogie la plus fraîche, ces sirènes étant, comble d'in vraisemblance, des fonctionnaires supérieurs, a publié au cours des vacances dernières, et proposé à la bonne volonté des maîtres de l'enseignement primaire — je dis bien proposé — non imposé chose inouïe ! — un plan d'études dans l'esprit duquel l'instituteur, l'institutrice ne sont plus réduits au rôle d'agents d'exécution quasi mécanisés d'une « procusterie » pédagogique artificielle, mais sont sollicités de devenir les éveilleurs, au génie toujours attentif, des milliers d'enfants en mal de métamorphose mentale que la nation élève pour sa perpétuation.

Ce plan, en effet, cesse à la fois de considérer le jeune enfant comme un homme en réduction, et le maître, la maîtresse d'école comme des praticiens à qui pourraient suffire des recettes et des gabarits d'une efficacité plus ou moins vérifiée. Il cesse aussi de tenir la pensée et la sensibilité pour des fonctions psychiques, indépendantes de l'observa-

tion sensorielle et de l'expression verbale, et l'instituteur, l'institutrice pour des instructeurs à styler le mieux possible. Bref, ce plan restitue l'enfant dans sa vérité mentale, et le maître, la maîtresse d'école dans leur vérité humaine.

Il s'agit, en somme, de conserver à chaque enfant son individualité, d'affronter celle-ci aux choses naturelles et artificielles, aux hommes aussi et à leurs institutions, et de ne les faire parler, écrire, compter, calculer, évoquer l'ailleurs et le révolu, qu'à l'occasion de la découverte personnelle du monde, des souvenirs laissés par cette découverte et des émotions éprouvées à leur sujet. C'est la génération spontanée du langage, du calcul, de la géographie physique et humaine, de l'histoire naturelle et sociale, du sentiment esthétique et moral au détriment de tous les psittacismes, mécanismes et conventionnalismes dont l'école classique faisait et fait encore sa raison d'être.

Certes l'entreprise est folle, et l'on peut la considérer avec inquiétude. Car qui nous assure que les maîtres, les maîtresses chargés de la réussir sont en état de l'entreprendre ? Foin des forts en méthodologie consacrée ou en psychologie livresque ! C'est d'esprits vivants et capables de se mouler aux âmes enfantines que le nouveau plan a besoin. Et de cœurs généreux aussi, jamais las de recommencer les mêmes montées prudentes et imperceptibles. Or, où sont-ils ces esprits et ces cœurs ? Et oserait-on soutenir que les écoles normales traditionnelles les auraient préparés ? Evidemment non. Mais on peut légitimement penser que sous la croûte d'érudition au rabais et de didactique rationalisée dont ces écoles ont soigneusement enrobé les intelligences et les sensibilités de leurs élèves, celles-ci ne sont pas définitivement étouffées, et que, admises à filtrer par les fissures de leur gaine, elles la feront craquer pour re-

prendre petit à petit toute leur force et toute leur fécondité. On ne tue pas si facilement l'esprit !

Et puis, je l'ai dit, le nouveau plan n'est pas imposé, il est proposé. On peut espérer que l'inspection fera preuve d'assez de patience pour n'exiger de personne l'accomplissement de gestes pédagogiques incompris ou désavoués. C'est par l'incompréhension ou la malveillance des maîtres et des maîtresses que doivent périr les entreprises d'éducation nouvelle.

Enfin il faut tenir compte du climat pédagogique. Et ce serait à désespérer de tout et de tous si, en Belgique, où Ovide Decroly répandit sa parole et ses exemples à foison, quelque chose de son esprit ne flottait pas dans l'air que respirent les éducateurs de l'enfance, et ne les aidait, comme malgré eux, à comprendre et à réaliser le nouveau plan.

C'est que le jeu en vaut la chandelle. Imaginer un peuple tout entier entraîné à ne penser, parler, s'émouvoir, s'enthousiasmer, s'indigner qu'en connaissance de cause et selon sa conviction la plus assurée et la plus profonde, est un rêve si beau, si grand, si noble, si chargé de bonheur et de prospérité collectifs et individuels, que l'on rejoint, malgré soi, en s'y arrêtant, les apôtres de l'instruction universelle dans leur espérance naïve de jadis. Mais on les rejoint sans rougir, parce que l'on sait aujourd'hui que leur naïveté ne résidait pas dans leur espérance,

mais dans la conviction illusoire que le salut de chacun et de tous résidait en puissance dans l'instruction. Or celle-ci n'est qu'un outil, une chose morte et, en soi, stérile. Vérité que rend éclatante le spectacle de quantité d'individus, de gouvernants, de parlements, de conseils économiques, d'assemblées genevoises, groupes et individus capables, quoique très instruits, de s'abandonner à des délires imbéciles ou méchants, et de proférer de proposer les pires bêtises, les plus sombres canailleries. Tandis qu'un carrier ou un labourer quasi illettrés donnent souvent la preuve, seuls ou se concertant, du bon sens le plus clairvoyant et le plus sage. Pour cette raison très simple que le salut de chacun et de tous réside en puissance dans la droite raison, dans la saine affectivité, et que celles-ci ne peuvent pas être mieux « élevées » qu'au contact du monde même, lequel est, pour l'intelligence et la sensibilité, la grande école de la droiture et de la modération.

Aussi est-ce avec une émotion admirative et enthousiaste que les hommes qui n'ont pas renoncé à toute espérance dans un meilleur avenir humain doivent considérer l'expérience scolaire qui s'amorce en Belgique, et, dans la mesure où ils ont à y prendre part, d'y œuvrer de toute leur âme et de tout leur cœur.

Hubert FRÈRE,

*Préfet de l'Institut provincial  
du centre de Morlanwelz.*

### 3° Le plan d'études belge

Par M<sup>lle</sup> A. HAMAÏDE

Les admirateurs et les amis du D<sup>r</sup> Decroly ont été bien heureux lors de la parution du « Nouveau plan d'études belge ». Ils voyaient enfin la consécration officielle des idées si courageusement défendues par leur maître vénéré et si aimé. Ils assistaient à la victoire de l'Idéal pédagogique qu'ils défendaient depuis des années !

Personnellement, et il faut que je le proclame bien haut, ce me fut une joie profonde de lire ce merveilleux programme et une joie plus grande encore d'entendre déclarer par M. Bovet, de l'Institut J.-J. Rousseau de Genève dans son discours de clôture du Congrès de Cheltenham organisé par la Ligue internationale pour l'Education nouvelle en août dernier.

« C'est avec une joie toute particulière que nous avons appris par M<sup>lle</sup> Hamaidé d'abord, et ensuite par M. Smelten, le succès, la consécration officielles des idées et des principes de Decroly, dans ce magnifique programme

*primaire des écoles belges du 15 mai 1936,  
qui nous remplit le cœur d'admiration et  
d'envie ».*

Avec M. Bovet, nous ressentons une reconnaissance innée, d'abord pour le Ministre Bovesse et surtout pour les deux Inspecteurs Régionaux, M. Jeunehomme et M. Roels.

Les partisans de l'Ecole Nouvelle leur sauront gré d'avoir eu le courage de souligner la valeur des principes pédagogiques nouveaux qui se trouvent à la base du programme.

Ce fut la circulaire ministérielle du 15 juin 1935, signée par M. Bovesse, Ministre de l'Instruction publique qui amena son élaboration. *Surtout compte des possibilités de l'Ecole primaire et des progrès réalisés dans la connaissance de la psychologie de l'enfant ».*

Cette circulaire fut accueillie avec enthousiasme par tous ceux qui avaient suivi le mouvement d'éducation nouvelle, par tous ceux qui savaient, ce que l'école active ap-

porte de joie et d'heureux résultats, par tous ceux qui se rendaient compte qu'il ne s'agissait pas seulement de libérer l'enfant, mais aussi le maître.

Cette circulaire eut aussi le mérite de provoquer la collaboration de pédagogues, d'inspecteurs, de maîtres, de tous ceux en un mot qui sentaient que le moment était venu d'apporter une modification profonde à la conception actuelle des programmes et des organisations scolaires.

Les auteurs du plan se rendaient compte que pour aboutir à une heureuse transformation, il fallait considérer le *programme* et la *méthode*.

Le Ministre Bovesse disait dans un de ses discours : « *Nous voulons faire de nos enfants non des puits, mais des sources jaillissantes et les préparer au gouvernement de leur pensée comme à celui de leur conduite.* » Le nouveau plan insiste sur la valeur de l'action éducative, sur le stimulant qu'apportent les intérêts de l'enfant. Nous y lisons ceci avec réconfort et confiance :

« Le département de l'Instruction publique sera attentif à l'évolution de la pédagogie expérimentale et, à la lumière des résultats obtenus, il complétera et précisera le présent programme. Il fera mieux encore. Il encouragera les recherches de la psychologie expérimentale et instituera des groupes d'études chargés de les poursuivre avec la rigueur requise ».

« Si l'esprit de l'enfant ne doit plus être maladroitement contraint, le maître doit pouvoir faire preuve d'initiative et de jugement personnel et ne plus être ligoté par des programmes trop stricts, des horaires impératifs et des méthodes formalistes. Le programme de connaissances est un plan de travail duquel le maître tâchera de se rapprocher le mieux qu'il pourra, ou qu'il dépassera selon les circonstances. Il sera attentif aux besoins de ses élèves et aux possibilités de son milieu. Il respectera les personnalités naissantes et se rappellera que faire confiance à l'instinct de liberté de l'enfant ne signifie pas tolérer des forces inéduquées et des caprices déraisonnables.

C'est uniquement respecter « sa liberté de faire ce qu'il doit et ce qu'il peut ».

« Ce principe vaut pour l'Éducation intellectuelle comme pour l'Éducation morale qui ne se dissocie jamais. Une chose reste, pardessus tout, vraie : il faut connaître, comprendre et aimer l'enfant et ne jamais oublier que pour gagner son affection il faut lui en imposer avec tact ; c'est d'une affectueuse fermeté que jailliront le respect et l'amour ».

Ne sont-ce pas là les principes qui se trou-

vent à la base de l'Éducation Nouvelle ?

N'est-ce pas l'encouragement à l'application de toutes les idées nouvelles pour lesquelles nous luttons depuis des années, nous, les convaincus de la valeur de l'Éducation Nouvelle ?

Nous voilà sur la bonne route, la Route vers la libération de l'enfant et du maître.

Et nous nous sentons envahis par un grand espoir. Les enfants vont pouvoir vivre librement, et les maîtres, encouragés, pourront se donner à leur tâche avec enthousiasme et joie !

C'est aussi l'opinion de M. Charles Bally, professeur à l'Université de Genève qui consacre un bel article : « *Encore la langue maternelle* », à l'éloge du plan d'études belge dans le *Journal* de Genève du 18 janvier (1).

Pour moi ce qui m'enchantait le plus, c'est le chapitre « *L'étude du milieu par l'Observation active* ». Il faut avoir appliqué, comme je l'ai fait depuis 26 ans, le programme Decroly pour se rendre compte de la richesse d'une telle suggestion !

Il faut avoir suivi le développement de certaines d'activités exercées à cette observation, pour se rendre compte de sa valeur psychologique, pédagogique et sociale.

Faire observer les enfants, éveiller leur intérêt, les pousser au travail sera favorisé. Pour permettre à l'enfant de prendre connaissance de son milieu il faut le laisser vivre spontanément et naturellement dans le milieu qui l'entoure, ses intérêts se dégagent alors et le maître lui enseigne, dans les meilleures conditions, à bien observer. Mettre l'observation à la base de l'enseignement, c'est-à-dire puiser les sujets de l'enseignement parmi les choses observables, parmi les phénomènes qui se déroulent sous ses yeux et en faisant constamment appel à son expérience immédiate, voilà ce que préconise le plan. Méthode active, intéressante qui éveille sa curiosité, permet de canaliser et de renforcer ses intérêts vivants. Alors seulement l'orthographe et le calcul deviennent un travail intéressant, pour-suivi, réclamé.

Choisir comme centre d'intérêt le *milieu* est une vraie trouvaille qui permet aux maîtres et aux enfants d'aller de découverte en découverte et de travailler avec joie.

Comment est envisagée l'étude du milieu dans ce nouveau plan d'études et quels sont les points sur lesquels il insiste ?

1° L'étude du milieu est à la base et au point de départ du programme, cela ne veut pas dire qu'il faut lui consacrer le plus de temps.

(1) Voir dans ce numéro des extraits de cet article.

2° On ne se figurera pas qu'il y a une vaste matière à s'assimiler et à retenir. Cette étude doit rester éducative au premier chef et laisser quelques idées simples et claires. Recueilles en pleine vie — loin des livres et des abstractions — elles seront précises et fixées par la conversation, le dessin, l'activité manuelle, le calcul, la rédaction, la lecture.

3° Tous ces exercices graveront autour d'un thème ou d'un centre d'intérêt, c'est-à-dire que le maître appliquera le principe de la concentration.

4° Le maître — est-il besoin de le dire ? — connaîtra son milieu. Mais il ne transmettra, ne transvasera pas ses connaissances par le livre ou l'exposé oral. Il conduira l'enfant à la découverte du monde qui l'environne et poussera plutôt aux observations personnelles.

5° Faire ouvrir les yeux sur le réel et unir le travail fait en classe aux réalités du dehors, tel est le principe. Cependant ne l'appliquons pas avec étroitesse. Il ne s'agit pas seulement de la vie matérielle et pratique mais de toute la vie. Le côté moral, fait d'émotion, de sympathie, de bonté et de justice est aussi une réalité.

Une grande importance est également donnée aux *classes-promenades* qui permettront l'observation sur place de toutes les activités.

Puis la *nature à l'école* et le *coin vivant*.

Ceci permettra, si l'on ne se trouve pas au milieu de la nature et de la campagne de faire entrer la nature dans les classes.

C'est ce que Decroly et ses partisans ont réalisé depuis 25 ans !

Et s'ils ont insisté sur ce fait c'est qu'ils savent, par expérience, ce que l'observation de la nature apporte de possibilités de s'instruire, de se développer, de s'exprimer, de calculer !

Et puis cela répond à un vrai besoin chez les enfants. Observer, mesurer, collectionner, cultiver, bricoler, est un besoin naturel.

Et au point de vue affectif, que de ressources, de belles leçons de sensibilité, de tact et de bonté.

Au point de vue du Matériel que préconise le nouveau plan ? Matériel simple — tables transportables, casiers, étagères, collections, murs ornés par le travail de l'enfant, local garni par l'enfant et pour l'enfant.

Un laboratoire, un atelier et plus de classes auditoire qui empêchent toute activité.

Ceux qui ont visité une école Decroly se disent, c'est bien ce qui a été réalisé là.

Voir, sous nos yeux, tous ces principes recommandés insérés dans le plan actuel constitue pour nous la récompense des années de lutte et de combat.

Un grand merci à ceux qui nous ont compris !

### La Langue maternelle

J'insisterai ici encore sur la valeur de la méthode globale préconisée par le plan. Si j'insiste, c'est que je l'ai appliquée moi-même pendant plus de 25 ans ; c'est la seule qui permettra l'application intégrale du centre d'intérêt ; c'est la seule méthode qui permettra à l'enfant de faire lui-même tout le travail d'abstraction, de généralisation dans l'acquisition de la lecture.

L'enfant ne lira que des idées exprimées par lui-même et en rapport étroit avec sa vie. Quand on a, comme j'ai pu le faire personnellement, suivi le développement de certains d'enfants ; quand on a pu constater l'avantage de l'utilisation de ces moyens, quand on a vu la joie des enfants et les résultats merveilleux auxquels on arrive, on est convaincu que la méthode globale est appelée à jouer un rôle définitif dans l'enseignement de la lecture.

Et quand on pu constater l'influence heureuse d'une acquisition faite ainsi sur le développement du petit enfant, on éprouve une nouvelle joie et une nouvelle reconnaissance pour ceux qui ont eu le courage d'en rendre l'application générale.

Finie l'étude du son pur et par lui-même, finie la syllabation monotone et dépourvue d'intérêt. Mais lire pour prendre connaissance des idées vivantes, voilà le vrai but qu'on poursuivra désormais.

Et le Calcul-Mesure ? Comprendra-t-on enfin qu'avant de faire acquérir des notions mécaniques, il faut une base d'observation et d'utilisation ! La compréhension et la logique ne pourront se développer que lorsque l'enfant aura manié, comparé, mesuré, expérimenté, et aura acquis par ces exercices un tel intérêt que la mécanisation se fera facilement grâce aux répétitions nombreuses facilitées par les jeux.

### Education morale

« L'École doit faire vivre l'enfant dans une atmosphère d'activité morale, qui permettra l'éveil des personnalités naissantes et qui enseignera à mettre l'individualité au service de la collectivité. La coopération dans le travail sera le procédé le plus fécond de la formation morale car il donnera à nos enfants le sens de la discipline, de l'obéissance et de la responsabilité. »

Le jour où les maîtres auront compris cela, la question de la discipline, des bons points, des mauvais points, des tableaux d'honneur et des classements sera résolue et l'école deviendra une vraie communauté où chaque enfant aura sa responsabilité ! Tout le monde y vivra dans un esprit de grande cordialité, un esprit d'entraide et de dévouement récipro-

que. Les enfants élevés de cette manière seront plus prêts à vivre harmonieusement et à comprendre leurs semblables ! Une ère nouvelle s'ouvrira !

Que faut-il souhaiter maintenant ?

Que l'École Normale, consciente de la valeur du Plan, prépare le personnel à le comprendre. Heureux les pays où, comme en Suisse et en Hollande on a déjà compris cela.

Genève ne possède-t-elle pas l'Institut J.-J.-

Rousseau qui depuis longtemps oriente ses élèves dans cette direction.

Et la Hollande ne possède-t-elle pas le cours de M<sup>me</sup> Philippi de La Haye qui prépare également les élèves à travailler dans cette voie ?

A. HAMAÏDE,  
Directrice de l'École Nouvelle,  
11, Av. Ernestine, Bruxelles,  
Belg.

## Encore la langue maternelle

Par M. BALLY

J'ai sous les yeux le *Plan d'études* élaboré par le Gouvernement Belge en vue de réformer l'enseignement dans les premiers degrés de l'école primaire (1). Cette œuvre de régénération est due à la courageuse initiative du ministre de l'instruction publique, M. François Bovesse : courageuse, elle l'est, certes, car elle se heurte déjà à la résistance des traditionnalistes et des adversaires du grand Decroly. Quoi qu'il en soit, le nouveau programme est entré en vigueur dès l'année scolaire 1936. C'est une date dans l'histoire de la pédagogie.

Tous ceux qui ont à cœur la formation de l'adolescence devront lire ces 155 pages, un véritable cours d'éducation progressive ; les lecteurs de chez nous y trouveront aussi les échos des efforts de l'école genevoise de pédagogie. M. R. Dottrens a déjà esquissé, dans *l'Éducateur*, les traits principaux de ce programme ; on se bornera ici à quelques observations sur l'enseignement de la langue maternelle.

Cet enseignement est placé à la base de tout le reste. Ne lit-on pas dans l'introduction :

« Le grand problème, — on pourrait dire « le seul véritable — est la culture de la langue... La langue maternelle sera donc le noyau central, le pivot de tout l'enseignement au cours des quatre premières années d'études. »

Pourquoi ? c'est que « la langue est un instrument d'expression, de communication et d'interaction sociale ». Voilà des affirmations auxquelles la pédagogie courante ne nous a guère habitués. Après l'orthographe et la règle des participes, que reste-t-il pour « l'expression de la pensée » ?

Le plan belge nous apprend aussi que la langue est faite avant tout pour être parlée, qu'elle s'adresse à l'oreille avant de devenir l'esclave de l'écriture. Truisme direz-vous ? Sans doute, mais que font nos méthodes traditionnelles pour respecter ce principe ?

« La langue, lisons-nous plus loin, est liée « à la vie et à la vie de l'enfant ». Elle doit donc l'aider à s'extérioriser ; elle s'adaptera donc au milieu où l'enfant évolue ; il parlera de ce qui l'entoure et l'intéresse dans le monde extérieur (l'enfant vit dans le concret) ; il dira ce qui émeut sa sensibilité (l'enfant est un émotif), ce qui répond à ses besoins (il est égocentrique, utilitaire) ; puisque l'irréel l'enchanté autant que la réalité l'étonne, l'imagination aura sa part (songez aux contes d'Andersen, joie de vos jeunes années).

L'enfant vit dans le concret, disions-nous ; mais est-il fermé à toute abstraction ? Nullement. Ses éternels pourquoi sont une précieuse indication ; il veut savoir ce qu'il y a derrière les choses ; il suffit de se placer à son point de vue pour le dépasser ensuite ; ses idées générales sont fantaisistes, mythologiques : qu'importe si elles ouvrent des perspectives nouvelles à son langage. Il juge pratiquement : ne peut-on pas glisser doucement, de ces jugements de valeur à une logique élémentaire et lui donner des formes linguistiques ? D'ailleurs, la structure des phrases les plus simples porte en germe tout un jeu d'associations rationnelles.

La condition *sine qua non* du succès, c'est qu'on ne force pas l'enfant à employer une langue qu'il ignore encore, et qui le paralyse. « Il faut permettre la langue de l'enfant », dit fort bien le *plan d'études*. L'enfant cherche naturellement à s'extérioriser (c'est ce qu'on appelle, d'un ton méprisant, son bavardage) ; le langage le passionne ; il veut à tout prix combler les lacunes de son vocabulaire ; pourquoi entraver ce merveilleux essor par des pratiques auxquelles seuls les adultes peuvent se plier ? Et que n'obtien-

(1) Ministère de l'Instruction publique. Plan d'études et instructions pédagogiques pour les trois premiers degrés de l'école primaire. (Arrêté ministériel du 13 mai 1936.)

drait-on pas de la langue parlée, si l'on en connaissait les ressources cachées ? Si, par exemple, on exploitait les trésors de la musique du langage, ces intonations expressives auxquelles les enfants sont à tel point sensibles ! Simple hors-d'œuvre ? Complication inutile ? Une technique raisonnée ferait découvrir dans ces « futilités » le commentaire perpétuel du langage articulé ; bien plus, une des clefs de la syntaxe parlée.

Mais voici se dresser devant nous les deux spectres qui assombrissent la classe de français : la grammaire et l'orthographe. Heureusement que là encore le plan belge prend pour guides le bon sens et l'expérience psychologique. On ne répétera jamais assez que l'enfant, par le seul fait qu'il parle, porte en lui toute une grammaire souvent différente de celle des manuels scolaires, et presque toujours plus juste. C'est elle qui servira de point de départ et conduira insensiblement à la connaissance des règles théoriques. Ces règles sont lettre morte pour les enfants si la pratique n'a pas précédé. La pratique, c'est l'emploi des formes grammaticales et de leurs variations ; il s'agit là d'une grammaire « active » d'une grammaire « en mouvement », assimilée par le maniement adroit des types de phrases. Ce sont des canevas sur lesquels on brode des dessins variés, et qui présentent les mots dans un ordre logique et naturel ; cet ordre imprime à son tour les mots dans la mémoire, et ainsi est réalisé l'idéal qui veut que grammaire et vocabulaire forment un tout indissoluble. La règle ne tournera jamais à vide ; elle sera toujours au service de l'expression. Ces exercices demandent beaucoup d'ingéniosité ; on voudrait qu'un « livre du maître » vienne fournir les suggestions ; qui sait cependant si les élèves n'en fourniraient pas eux-mêmes d'excellentes ? (1).

Quant à l'orthographe, il ne suffit pas de dire que c'est un mal nécessaire imposé par la tradition, une exigence sociale ; nos mîches se soucient bien des « exigences sociales » ! Une seule chose les frappe : la contradiction entre ce qu'ils parlent et ce qu'ils doivent écrire. Le seul moyen de les réconcilier, — en quelques mesures — avec cette redoutable corvée, c'est de leur montrer que l'orthographe, qui s'adresse uniquement à l'œil, facilite la lecture mentale et rapide. Mais pour qu'ils comprennent, toute une méthode expérimentale est à créer. Faites lire, par exemple, à l'élève des phrases où le mot « sô », écrit phonétiquement, apparaît avec des sens différents, puis d'autres où ces mots sot, saut, seau, sceau sont orthographiés selon la convention, il sentira instinctivement

que ces formes bizarres sont des idéogrammes qui accrochent l'œil, et trahissent leur signification sans l'aide du contexte. Il le sentira mieux encore s'il a été initié à l'a, b, c, par la méthode globale (que le Plan préconise aussi). L'orthographe profite-t-elle à la grammaire ? Sans doute, il est absurde au point de vue de la langue parlée, d'enseigner que le pluriel des noms est marqué en français par s et la troisième personne du pluriel des verbes par ent, puisque ces finales ne sont presque jamais prononcées, et il faut avoir le courage de dire que le pluriel se révèle à l'oreille par les déterminatifs et les pronoms (lez-om, ils-aim). Il n'en est pas moins vrai que la grammaire « pour l'œil » double la grammaire pour l'oreille ; *homme-s* et *aim-ent* sont compris comme pluriel sans l'appoint de leur entourage ; la lecture cursive en est facilitée ; on peut « survoler » le texte.

Un mot encore : ce magnifique programme va aussi loin qu'il est possible dans la réforme de l'école primaire ; c'est une précieuse conquête, car l'école primaire détient les leviers de commande pour la formation des masses. Souhaitons seulement que l'esprit nouveau rayonne en tous sens et fasse sentir ses effets plus haut, dans l'enseignement secondaire (il a besoin, lui aussi, d'un rajeunissement) ; plus bas, à l'école enfantine, se doute-t-on de l'influence bonne ou mauvaise qu'une institutrice de jardin d'enfant peut exercer sur le parler des bambins ; plus bas encore, dans la « nursery ». Le Plan appelle de ses vœux une collaboration toujours plus active de l'école et de la famille. Ah ! si l'on pouvait donner aux mères des leçons de psychologie linguistique !

On sait que les nourrissons enregistrent la langue de leur entourage plusieurs mois avant de balbutier eux-mêmes un seul mot ; la langue que les mères parlent à leurs petits primera celle du maître ; ce sera jusqu'au bout leur langue ; tout le reste sera fait de plus ou moins d'apports conscients et juxtaposés. Quelles splendides leçons de français les parents pourraient donner aux enfants en dirigeant discrètement leur babil, en l'enrichissant, en le corrigeant, sans en avoir l'air, par l'exemple.

Mais ceci nous éloigne de notre propos. Rappelons, en terminant, que pour la défense de la langue maternelle, la Suisse est placée dans des conditions analogues à celles de la Belgique ; de là l'intérêt particulier qu'il y a pour nous à méditer des principes dont nous devrions nous inspirer. Puisse l'initiative de M. Rovesse fournir une brillante et féconde carrière !

CHARLES BALLY.

Extrait du *Journal de Genève*, 18 janvier 32.

(1) Ils le font grâce à l'emploi de la technique d'imprimerie à l'école (Note de la Rédaction).

## 5° Notre enseignement peut s'enorgueillir de son programme

Par René JADOT

« Il faut que s'établisse bien vite, gratuite et obligatoire, une école buissonnière par commune ».

C'est par cette boutade riche de sens que Chamine terminait récemment l'une de ses chroniques où il préconisait un enseignement vivant, basé sur l'observation... « Donnez à l'enfant, disait-il, un mètre pour qu'il mesure lui-même sa table, son jardin, ses camarades. Montrez-lui de quelle façon s'est créé son village ou sa ville. Montrez-lui comment les fleurs croissent ou se reproduisent. Faites-lui apprécier le poids des choses dont toute sa vie il aura à se servir. »

Si Chamine reçoit un prochain jour le nouveau plan d'études proposé cette année aux autorités scolaires par le ministère de l'Instruction publique belge, il sera servi à souhait. Et beaucoup d'autres avec lui.

Car ce nouveau plan d'études s'adressant aux élèves des trois premiers degrés est un document qui fera époque dans l'histoire de notre enseignement.

Il est précédé d'un tableau donnant la situation des écoles primaires au 31 décembre 1935. Et ce tableau doit toujours être présent à l'esprit de tous ceux qui s'occupent chez nous de réformes pédagogiques.

Sur un nombre total de 8.509 écoles, 2.446 sont des écoles à 1 classe ; 1.679, à 2 classes et 1.239 à 3 classes.

La moyenne des élèves par classe est de 32.

En général, nos classes sont surpeuplées d'un quart au moins de leur population actuelle.

D'autre part, près d'un tiers de nos écoles sont du type de l'école à 3 degrés, avec un seul maître.



Toute réforme profonde touchant au régime pédagogique de nos classes actuelles doit être examinée en fonction de cette situation, dont nous venons de donner les deux caractéristiques dominantes.

A cette première question, on peut répondre que le nouveau plan d'études est peut-être la seule formule vraiment moderne qui soit applicable aux écoles à une ou deux classes, et qui permette à ces dernières un essor pédagogique exceptionnel.

Quant à la population moyenne par classe, elle s'avère incontestablement trop élevée. Et

c'est là une observation sur laquelle tous les éducateurs sont d'accord, surtout ceux-là qui s'efforcent à introduire dans leur travail un peu de cet esprit nouveau dont la nécessité est universellement reconnue aujourd'hui.



Cela dit, abordons maintenant l'examen de ce nouveau plan d'études.

Il s'agit, notez-le bien, d'un plan d'études, et non plus d'un programme. Cette distinction est déjà symbolique, à notre sens. Un programme est généralement plus soucieux des objectifs et des buts, tandis qu'un « plan » implique une critique des moyens.

Et les auteurs ont eu raison d'indiquer dans leur introduction qu'ils n'avaient cessé d'avoir devant les yeux « les difficultés profondes et multiples auxquelles le maître doit quotidiennement faire face », ...et qu'ils tenaient pour « une erreur, de faire porter la réforme sur les programmes d'enseignement sans se préoccuper des méthodes ».

La réforme se trouve donc être abordée de front avec ce double souci du programme et de la méthode. Elle est un plan d'études, dans la mesure où les véritables moyens s'accordent avec les buts, dans la mesure même où les objectifs du programme se trouvent être réalisés en quelque sorte dans la réalité pratique et vivante des moyens, soit de la méthode.

C'est bien à cela que tendent précisément les auteurs de ce remarquable document.

Les buts ? Une éducation intégrale comportant un minimum d'instruction inéfectable, l'acquisition d'automatismes indispensables à l'économie même de la vie, enfin la formation de la personnalité, condition de la libération spirituelle et de l'éclosion de l'être.

Les moyens ? Entraîner l'enfant par le jeu tout puissant à ses intérêts, et selon ses possibilités, à l'acquisition de ces disciplines majeures qui seules confèrent à une éducation, son plein sens et son efficacité durable.

Cette connaissance des intérêts, des besoins, des tendances de l'enfant, et aussi de toute sa constitution psychique définit l'importance fondamentale de la psychologie de l'enfant, contre laquelle on ne peut rien ; sans laquelle on ne peut œuvrer que dans l'incertain, et au hasard.

Mais cette psychologie de l'enfant, comme toute sa vie, n'a de sens pratique que confrontée avec les réalités du milieu qui l'influence, l'incline ou la dirige au premier chef.

Utiliser les ressources, toutes les ressources matérielles et spirituelles du milieu de l'enfant pour aider celui-ci, conformément aux exigences et aux possibilités de sa nature, à franchir allègrement le raccourci qui est malgré tout une indication scolaire, tel doit être le moyen qui réalisera l'école nouvelle, synthèse fonctionnelle souveraine.

Ainsi, nous retrouvons dans les moyens, les buts... et dans l'activité scolaire même, les finalités éducatives essentielles.

C'est pourquoi ce nouveau plan d'études se présente avec un caractère d'originalité et de promesses de fécondité d'un intérêt capital pour le progrès de notre enseignement.



*L'étude du milieu par l'observation active* fait l'objet d'un chapitre frontal, et « se présente comme l'assise du programme des quatre premières années ». Pourquoi pas des six années ? Le préambule en est infiniment judicieux.

« C'est dans le milieu proche de l'enfant que se trouve la matière de l'enseignement et l'on ne peut guère la trouver ailleurs... ; il faut donc permettre à l'enfant la connaissance de ce qui l'entoure. »

Quelques restrictions apaisantes pour le personnel enseignant nous paraissent d'un optimisme un peu trop facile.

Demander au maître de « choisir des sujets parmi les choses observables, retenir l'attention de l'enfant sur ce qui l'entoure, l'intéresser aux phénomènes qui se déroulent sous ses yeux... », c'est lui accorder trop gratuitement une formation qu'il n'a pas reçue.

L'étude du milieu, à la base de la pédagogie pratique, a été longuement expérimentée en maints pays d'Europe, en Angleterre, en

Allemagne, en Russie, en Roumanie..., et en Pologne surtout.

Partout, elle a conduit directement à cette conclusion quasi banale que la préparation du personnel enseignant, à de telles pratiques, si naturelles et si fécondes, était loin d'être suffisante. Et généralement, les écoles normales se sont adaptées de bon gré et rapidement à cette formule, d'autant plus que les expériences d'utilisation du milieu avaient été le plus souvent dirigées par les écoles normales elles-mêmes et par les centres pédagogiques universitaires.

Il s'agit moins de réclamer pour les maîtres une nouvelle branche d'enseignement qu'une préparation touchant à l'économie pratique de toute la formation dispensée par les écoles normales.

Il ne sert à rien de vouloir éluder cette difficulté. En la minimisant, on ne risque que des désillusions, ou qui plus grave est, des interprétations abusives de certains échecs inévitables.

D'ailleurs, les auteurs du Plan n'écrivent-ils pas eux-mêmes : « Le maître — est-il besoin de le dire ? — connaîtra son milieu. Mais il ne transmettra, ne transvasera pas ses connaissances par le livre ou l'exposé oral. Il conduira l'enfant à la découverte du monde qui l'entourne et poussera plutôt aux observations personnelles. »

Mais c'est précisément pour conduire l'enfant à la découverte et l'inciter à ces observations que la connaissance de haut, de loin..., qui domine vraiment, est nécessaire.

Le maître connaîtra son milieu.

Nous n'avons jamais demandé que cela. Mais c'est là une chose énorme ! Et c'est justement le péril qui guette ceux qui ne connaissent pas leur milieu, et n'ont pas acquis les disciplines qui conduisent aisément à cette connaissance, de s'abandonner toute naturellement à cet expédient commode du transfert oral-ou écrit des lectures de la veille.

René JADOT.

## 6° Le nouveau plan d'études

Par Andréa JADOUILLE

La rentrée des classes a été marquée en Belgique par un fait d'une portée extrême : le nouveau plan d'études a été soumis au corps enseignant primaire.

Cet événement tire sa valeur de la situation même de l'enseignement belge, de la nécessité de changer ou d'unifier l'orientation des essais de perfectionnement qu'on voulait y apporter, de l'originalité même du document nouvellement publié, mais surtout de la va-

leur des thèses fondamentales sur lesquelles il repose.



Il est intéressant, en effet, de se rendre compte du fond sur lequel le travail préconisé par la nouvelle charte va pouvoir s'appuyer.

Tout d'abord, l'obligation de l'instruction en Belgique n'est pas un leurre, et l'on peut considérer qu'un nombre infime d'enfants y

est soustrait. Ceci crée des conditions particulières de travail pour nos écoles.

Les maîtres forment, d'autre part, un corps généralement très dévoué, très attaché à sa tâche et très désireux de réussir dans la mission qu'il s'est assignée. Comparée à un grand nombre de pays, la population respective par classe peut paraître satisfaisante, cependant les instituteurs et les dirigeants de l'enseignement réclament avec raison la diminution du nombre d'enfants par classe, porté par un arrêté ministériel à 35 de moyenne depuis quelques années.

Nous possédons dans l'Ecole Decroly une des meilleures Ecoles Nouvelles dont il soit donné d'étudier la vie et le système pédagogique.

Déjà des Ecoles publiques disséminées dans le pays ont appliqué soit en totalité soit partiellement la méthode decrolyenne. Des maîtres dispersés mais nombreux ont tenté des essais de renouvellement de leur enseignement et se sont astreints à en étudier les possibilités et les modalités les meilleures. Certes, il est peu d'écoles où la pédagogie n'avait pas évolué dans l'un ou l'autre de ses aspects.

Mais, malgré tout, une proportion importante des instituteurs se tenait encore trop en dehors du mouvement de rénovation, trop d'entre eux étaient encore sceptiques ou routiniers, voire même hostiles.

Trop souvent encore — et c'était là le cas le plus malheureux — des maîtres désireux de perfectionner leur enseignement voyaient leur effort bridé ou incompris par une direction incompétente, par une inspection trop peu compréhensive. Par contre, des inspecteurs restaient impuissants et prêchaient dans le vide devant des groupes d'instituteurs réfractaires aux idées nouvelles.

Comment tout cela était-il possible, comment ces contradictions pouvaient-elles coexister, comment notre enseignement pouvait-il reposer sur des conditions à la fois si favorables et si funestes ?

Sans doute parce que, comme on l'a dit et répété, nous vivons à une époque de transition, nous sommes à un tournant, mais c'est aussi et surtout parce que le programme de 1922 qui régissait jusqu'ici la vie de nos écoles ne s'y opposait pas.

S'il conseillait, par une série d'observations judicieuses, d'annotations des plus instructives l'application des théories nouvelles, il en revenait presque constamment dans ses articles mêmes à une conception pédagogique périmée. Il autorisait d'une part toutes les audaces, mais d'autre part laissait — pour une direction tâtonnante — la porte ouverte à toutes les restrictions. Il n'empêchait aucune

initiative même hardie — la preuve en est dans les nombreuses classes qui sous sa législation appliquèrent les méthodes nouvelles — mais il ne pouvait non plus servir de prétexte à rendre obligatoire une amélioration d'une certaine envergure.

Issu lui-même d'une contradiction entre la pensée généreuse qui l'avait inspiré et les réalisations qu'on avait proposées, il laissa la porte ouverte et rendit possible dans notre enseignement les contradictions les plus flagrantes.



Cependant notre Ecole primaire belge compte 40 % de retardés et cela mérite de retenir l'attention de tous ceux qui s'intéressent à l'enfant.

Cependant, en dehors de quelques écoles placées dans des conditions particulièrement favorables, un grand nombre d'essais d'amélioration et de rénovation de l'enseignement étaient incohérents, fragmentaires, sans suite, parce que dus aux circonstances du moment.

Pour un grand nombre d'instituteurs les directives pédagogiques venaient exclusivement de l'inspection qui au cours des visites ou au cours des conférences pédagogiques distribue ses conseils et ses instructions. Comme on sait l'orientation de ces directives était chaque année déterminée par les sujets de travaux de conférence. Or, si l'on y eut des ressorts d'inspection où le travail ainsi conduit fut des plus fructueux et préparait d'ailleurs la réforme que nous vivons, n'en avons-nous pas vu un grand nombre d'autres où les sujets les plus futiles occupaient toute l'année académique, où les suggestions les plus diverses et les plus disjointes étaient données au hasard du sujet traité, où, en tous cas, les directives trop souvent variables, toujours fragmentaires, laissaient l'instituteur dans un embarras cruel, ou l'amenaient à laisser passer ces fantaisies et à poursuivre son enseignement sur les traces de ses prédécesseurs.

Trop d'essais tentés dans ces conditions demeurèrent stériles parce qu'ils ne constituaient que des tentatives partielles, sans directives d'ensemble et but bien défini, abandonnées hâtivement et remplacées par d'autres.

D'autre part, l'instituteur se rendait compte du peu de rendement de ces initiatives, il vivait des difficultés tous les jours plus grandes pour faire assimiler par ses élèves les notions du programme, il constatait ainsi l'impuissance de ses efforts et de ceux d'un grand nombre de ses élèves.

Tout cela par le fait qu'on ne s'était pas

attaqué au véritable problème, parce qu'on manquait d'envergure dans les réformes, parce que le programme se préoccupait des connaissances à fournir et non de la méthode à employer.

Il fallait donc changer l'orientation pédagogique, pour certains, il fallait en unifier la tendance.

\* \*

Nous ne pouvons penser examiner ici en détail les différents points et même les différentes rubriques du nouveau plan d'études. Nous voudrions uniquement attirer l'attention sur quelques-unes des thèses sur lesquelles ils se fonde :

1° La grande originalité de ce Nouveau Plan d'Études est qu'il s'attarde plus à donner des directives concernant les méthodes à employer que la nomenclature des connaissances à faire acquérir. La manière d'apprendre compte plus que ce que l'on apprend. Jusqu'ici les discussions au sujet de l'école portaient trop souvent sur les matières du programme.

Avoir accumulé de mémoire une quantité énorme de connaissances n'est point d'une grande utilité si on a omis d'acquérir en même temps l'art de se servir de ces connaissances. Rien ne sert d'avoir l'esprit encombré d'une foule de détails si on ne les a pas vraiment assimilés, si on n'a pas fourni pour les acquérir l'effort personnel qui en fait véritablement une chose à nous et qu'on ne peut nous dérober.

2° Cette méthode préconisée par le Nouveau Plan est basée sur la psychologie de l'enfant. Un programme de connaissances peut s'édifier du haut. Répondant à la question : « Que doit-on savoir ? » il s'élabore selon une logique mûrie et une classification qui répond aux vues d'un esprit dominant l'ensemble de la matière.

Tout autre est l'attitude de celui qui doit répondre à la question : « Comment faire acquérir ? » Ici, la préoccupation est grande de connaître celui à qui il faut enseigner, les démarches de son esprit, les besoins de son intelligence, les tendances de tout son être.

Sans doute, dans ce domaine de la psychologie de l'enfant nous reste-t-il encore bien à apprendre. Toutefois, le Plan d'Études s'inspirant de ce qui est connu préconise un ensemble de réformes qui toutes répondent à cette même tendance : « Que peut l'enfant ? ». Toutes les modifications proposées, qu'il s'agisse du langage parlé auquel on donne une grande importance, ou du calcul comme de l'ensemble de la méthode,

tout y est conçu en fonction de ce que l'enfant peut :

3° Les intérêts de l'enfant sont ainsi à la base de tout l'enseignement. La querelle des partisans de l'intérêt et des partisans de l'effort est assez connue. Le plan indique qu'il ne s'agit pas de caprices, ni de fantaisies, qu'il ne faut ni flatter les intérêts, ni les réprimer brutalement mais les utiliser.

On sait que c'est l'unique moyen de rendre l'enseignement fructueux, d'entraîner l'adhésion de l'enfant au travail scolaire et de profiter des forces vives qui sont en lui.

4° Mais le seul moyen de tenir compte des intérêts est de mettre l'observation à la base de l'enseignement. Par la pratique de l'observation l'enfant comprend, se passionne pour les problèmes qui lui sont posés, fortifie son esprit critique, son intelligence, exerce son sens du raisonnement, s'habitue à être vrai, la réalité interdisant la fabulation ou le verbalisme.

5° Cette observation s'exercera tout naturellement sur le milieu ambiant. Il ne s'agit évidemment pas de faire de cette étude du milieu une branche d'enseignement, mais d'y puiser les sujets sur lesquels s'exerceront l'esprit et l'intelligence de l'enfant.

6° La méthode des centres d'intérêt est la seule méthode normale. L'observation portant sur une des particularités du milieu servant de point de départ, on en fera découler les exercices scolaires aussi bien les activités manuelles que les exercices de langage ou de calcul.

L'éparpillement ou la dispersion de l'esprit et des efforts de l'enfant sur une quantité d'objets divers est des plus préjudiciable à son développement.

Au contraire, cette concentration de la matière entraînera — les relations entre les faits ayant été largement perçues — des synthèses cohérentes, vivantes et significatives.

Telles sont quelques-unes des idées de base de ce nouveau Plan d'Études qui constitue un document de la plus haute importance et une mine de données méthodologiques, dont chaque observation mériterait d'être longuement commentée et qui fournit à l'instituteur des indications précieuses pour la conduite de sa classe.

\* \*

*Restera à l'interpréter :*

L'interprétation des programmes précédents était plus aisée en un sens... et d'ailleurs les hésitants ou les routiniers pouvaient

Les circonstances ne l'ont pas permis. Il aura lieu à Paris, à la Sorbonne, du 25 au 31 juillet 1937, précédant immédiatement le IX<sup>e</sup> Congrès International de Philosophie (1<sup>er</sup>-6 août) placé sous le signe de Descartes (tricentenaire du Discours de la Méthode).

Le secrétariat sera ouvert à la Sorbonne le samedi 24 juillet.

La séance d'inauguration du Congrès aura lieu sous la présidence de M. Yvon DELBOIS, ministre des Affaires Étrangères, le dimanche 25 juillet, à 14 h. 30.

#### Programme provisoire

Des recherches importantes et convergentes ont été faites, au cours de ces années dernières, sur les problèmes du mouvement et de la conduite. On a étudié de façon précise le déclenchement et l'exécution du mouvement, les aspects des mouvements, mouvements « naturels » ou connus, mouvements nouveaux ou forcés ; on a noté les facteurs de vitesse et de rythme, et discerné la forme, la structure, l'organisation (ou réorganisation ou désorganisation) des mouvements et leurs motifs : moteurs, perceptifs, significatifs. On a essayé de serrer de plus près les conditions de l'apprentissage, de comprendre le rôle exact de l'exercice, de l'effet, de la structure d'ensemble, des connexions significatives — et on a apporté des données nouvelles, expérimentales en grande partie, au vieux problème de l'habitude. On a traité de façon plus large l'étude des conduites ; poursuivie systématiquement dans la série animale jusqu'à l'homme et dans la série des âges chez les animaux et chez l'homme, elle a éclairé les notions de signification, d'intelligence, de niveau, et s'est éclairée par elles. Cet ensemble de travaux justifie le thème central proposé au Congrès de Paris et qui est :

#### Du mouvement à la conduite

Ce thème sera traité en cinq symposia (grandes séances générales) :

1. *Morphologie des mouvements* (A. MICHOITE, rapporteur) ;
2. *La loi de l'effet dans l'apprentissage et son interprétation* (ТВОИДИКЕ, КОПКА) ;
3. *L'acquisition des habitudes* (MYERS, BUYTENDIJK) ;
4. *Développement moteur et développement mental chez l'enfant* (WALLON, GOUBEVITCH) ;
5. *Comportements animaux et conduites humaines* (RÉVÉSZ).

Outre ces symposia, le programme du Congrès comprend :

1. Quelques *Conférences*, faites par des savants qualifiés (MM. ADRIAN, BÜHLER, MC. DOUGALL notamment ont promis leur concours) ;
2. Des *Commissions* (Round Table Conferences), réunions fermées où des spécialistes, en nombre limité, examineront en commun des questions de leur spécialité ; voici la liste provisoire de ces Commissions :

*La pensée constructive et l'invention* (Ed. CLAPARÈDE) ;  
*Vocabulaire psychologique* (Ed. CLAPARÈDE) ;  
*Interprétation psychologique des électroencéphalogrammes* (H. BERGER, ADRIAN) ;  
*Psychophysiologie acoustique* (LANGFELD, FLETCHER) ;  
*Hallucinations* (E. MORSELLI) ;  
*Les émotions dans leurs relations avec le fonctionnement nerveux et neuro-humoral* (LAVICQUE, PI SUSER, PH. BARR) ;  
*L'adaptation motrice dans la vie psychique* (A. GEMELLI et M. POSZO) ;  
*Interprétation de la théorie mathématique des facteurs* (SPEARMAN) ;  
*Psychologie et linguistique.*

3. Des *Communications*. Il est à souhaiter que le plus grand nombre possible de communications se maintiennent dans la ligne du thème central du Congrès ; mais il sera loisible aux congressistes de traiter, dans la mesure du temps disponible, tous les problèmes de psychologie.

#### Participation au Congrès. Cotisations

Le Congrès comprendra des *membres actifs* et des *membres associés*.

Seront admis comme *membres actifs* les psychologues et les savants des sciences connexes. Les *membres actifs* pourront présenter des travaux, prendre part aux discussions et recevront toutes les publications du Congrès.

Les *membres associés* pourront assister aux séances du Congrès, mais ne pourront ni présenter de travaux, ni prendre part aux discussions. Par contre, ils participeront à toutes les visites, réceptions, excursions et bénéficieront de tous les avantages de voyage accordés aux congressistes.

Le taux de la cotisation est fixé à : 100 francs pour les *membres actifs* ; à 50 francs pour les *membres associés*.

Les cotisations devront être adressées à M. G.-H. LUQUER, trésorier du Congrès, 82, rue Carnot, Nogent-sur-Marne (Seine), par mandat, chèque postal (Paris 1154-12), ou chèque barré bancaire.

#### Visites, réceptions, fêtes, excursions

Des visites d'établissements scientifiques, des réceptions et des fêtes auront lieu pendant le Congrès.

L'entrée de l'Exposition sera gratuite pour les congressistes pendant la durée du Congrès (une prolongation de la durée de gratuité est à l'étude).

Les membres du Congrès qui en feront la demande pourront obtenir une carte d'entrée gratuite dans les Musées nationaux.

Entrée gratuite également au Muséum d'Histoire naturelle (Jardin des Plantes, Zoo de Vincennes).

Deux excursions d'une journée (au choix) auront lieu le 31 juillet :

1. Chantilly, Senlis, la forêt d'Ermenonville, les souvenirs de J.-J. Rousseau. (Autocar

Pullman et déjeuner à Chantilly. Prix par personne : 70 francs.)

2. Fontainebleau. (Autocar Pullman et déjeuner. Prix par personne : 60 francs.)

Une excursion de trois jours aura lieu les 1<sup>er</sup>, 2 et 3 août :

Les châteaux de la Loire : Tours, Luynes, Langeais, Azay-le-Rideau, Montbozon, Chenonceaux, Amboise, Blois, Cheverny, Chambord, Abbaye de Cléry. (Prix par personne, tous frais compris : 450 francs.)

Le Président : Le Secrétaire général :  
H. PRÉAUX. I. MEYERSON.

(Laboratoire de Psychologie de la Sorbonne.)

## II

### Congrès International Montessori

(Copenhague, 1<sup>er</sup>-10 août 1937)

Sous la présidence d'honneur du Ministre de l'Éducation du Danemark.

Présidents du Congrès : D<sup>e</sup> MARIA MONTESSORI.  
D<sup>r</sup> V. RASMUSSEN.

Le thème du Congrès est :

#### EDUQUEZ POUR LA PAIX

A la séance d'ouverture sera chanté *L'Hymne à l'Enfant*, composé pour cette circonstance, par le grand poète danois V. Jensen.

Secrétariat du Congrès : 22, Quinten Massijsstraat, Amsterdam, Zuid.

## III

### Congrès International de la Protection de l'Enfance

A l'invitation du gouvernement français, le Congrès International de la protection de l'enfance, organisé par l'Association Internationale pour la protection de l'enfance, aura lieu à Paris les 19, 20 et 21 juillet prochain.

Les gouvernements étrangers seront représentés à ce Congrès qui est placé sous la présidence d'honneur de M. Albert Lebrun, Président de la République.

Les questions portées à l'ordre du jour sont :

**Section Médicale.** — a) Hygiène alimentaire de la deuxième enfance et de l'enfance d'âge scolaire. — b) Les convulsions infantiles ; leurs causes ; l'avenir des convulsifs.

**Section Pédagogique.** — Les sanctions en éducation ; leur légitimité, leurs modes, leurs résultats.

**Section Juridique.** — a) Influence de la réglementation du cinéma eu égard à la sauvegarde des mineurs. — b) N'y a-t-il pas lieu d'instituer un tribunal unique qui serait spécialisé pour toutes les questions concernant l'enfance ?

**Section Sociale.** — a) La protection de l'enfance par les allocations familiales. — b) Le taudis. Action sur la famille et sur l'état physique, psychique et moral de l'enfant.

Pour tous renseignements, s'adresser 67, avenue de la Toison d'Or, à Bruxelles (téléphone : 12.05.69).

## Nouvelles Diverses

### Le Mouvement Montessori à l'Exposition

M<sup>me</sup> SCHREIBER-CRÉMEUX, Présidente de la Classe 8-A — La Femme, l'Enfant, la Famille — a obligeamment mis certains jours la salle de conférences à la disposition du Mouvement Montessori.

Des exposés de la Méthode, avec démonstration du matériel Montessori, auront donc lieu à ce centre, les mardi 8 et lundi 28 juin, lundi 19 juillet, lundi 9 et mardi 31 août, lundi 13 septembre et mardi 5 octobre, à heures.

On nous laisse espérer que la Doctoresse Montessori y prendra elle-même la parole.

### Quelques Formules de Service Social

A l'occasion de l'Exposition Universelle le Comité d'Entente des Ecoles françaises de Service Social organise le 10 juillet : une journée d'étude et de propagande consacrée à quelques

aspects du Service Social, sous la présidence de M<sup>me</sup> Brunschwig, Secrétaire d'Etat à l'Éducation nationale.

Le programme de cette journée comprendra différents rapports sur les services sociaux pour la famille, l'enfance et l'adolescence en danger moral et enfin sur la formation au service social.

Pour tous renseignements, s'adresser à M<sup>me</sup> Oberkampf, 201, rue du Faubourg-Saint-Honoré (VIII<sup>e</sup>).

### Théâtre pour la Jeunesse

Un Comité vient de se former pour la constitution d'un répertoire de spectacles pouvant être représentés par des enfants : comédies, farces, pantomimes, œuvres avec musique et danses, marionnettes, etc.

L'interprétation de pièces de théâtre par des enfants peut remplir un rôle important dans leur formation. Ce rôle est éminemment édu-

Les circonstances ne l'ont pas permis. Il aura lieu à Paris, à la Sorbonne, du 25 au 31 juillet 1937, précédant immédiatement le IX<sup>e</sup> Congrès International de Philosophie (1<sup>er</sup>-6 août) placé sous le signe de Descartes (tricentenaire du Discours de la Méthode).

Le secrétariat sera ouvert à la Sorbonne le samedi 24 juillet.

La séance d'inauguration du Congrès aura lieu sous la présidence de M. Yvon DELBOIS, ministre des Affaires Étrangères, le dimanche 25 juillet, à 14 h. 30.

#### Programme provisoire

Des recherches importantes et convergentes ont été faites, au cours de ces années dernières, sur les problèmes du mouvement et de la conduite. On a étudié de façon précise le déclenchement et l'exécution du mouvement, les aspects des mouvements, mouvements « naturels » ou connus, mouvements nouveaux ou forcés ; on a noté les facteurs de vitesse et de rythme, et discerné la forme, la structure, l'organisation (ou réorganisation ou désorganisation) des mouvements et leurs motifs : moteurs, perceptifs, significatifs. On a essayé de serrer de plus près les conditions de l'apprentissage, de comprendre le rôle exact de l'exercice, de l'effet, de la structure d'ensemble, des connexions significatives — et on a apporté des données nouvelles, expérimentales en grande partie, au vieux problème de l'habitude. On a traité de façon plus large l'étude des conduites ; poursuivie systématiquement dans la série animale jusqu'à l'homme et dans la série des âges chez les animaux et chez l'homme, elle a éclairé les notions de signification, d'intelligence, de niveau, et s'est éclairée par elles. Cet ensemble de travaux justifie le thème central proposé au Congrès de Paris et qui est :

#### Du mouvement à la conduite

Ce thème sera traité en cinq symposia (grandes séances générales) :

1. *Morphologie des mouvements* (A. MICHOTTE, rapporteur) ;
2. *La loi de l'effet dans l'apprentissage et son interprétation* (TROUBNIKE, КОПКА) ;
3. *L'acquisition des habitudes* (MYERS, BUYTENDIJK) ;
4. *Développement moteur et développement mental chez l'enfant* (WALLON, ГОУБЕВИЧ) ;
5. *Comportements animaux et conduites humaines* (RÉVÈSZ).

Outre ces symposia, le programme du Congrès comprend :

1. Quelques *Conférences*, faites par des savants qualifiés (MM. ADRIAN, BÜHLER, Mc. DOUGALL notamment ont promis leur concours) ;
2. Des *Commissions* (Round Table Conferences), réunions fermées où des spécialistes, en nombre limité, examineront en commun des questions de leur spécialité ; voici la liste provisoire de ces Commissions :

*La pensée constructive et l'invention* (Ed. CLAPARÈDE) ;  
*Vocabulaire psychologique* (Ed. CLAPARÈDE) ;  
*Interprétation psychologique des électroencéphalogrammes* (H. BERGER, ADRIAN) ;  
*Psychophysiologie acoustique* (LANGFELD, FLETCHER) ;  
*Hallucinations* (E. MORSELLI) ;  
*Les émotions dans leurs relations avec le fonctionnement nerveux et neuro-humoral* (LAFICQUE, PI SUSER, Ph. BARD) ;  
*L'adaptation motrice dans la vie psychique* (A. GEMELLI et M. POSZO) ;  
*Interprétation de la théorie mathématique des facteurs* (SPEARMAN) ;  
*Psychologie et linguistique*.

3. Des *Communications*. Il est à souhaiter que le plus grand nombre possible de communications se maintiennent dans la ligne du thème central du Congrès ; mais il sera loisible aux congressistes de traiter, dans la mesure du temps disponible, tous les problèmes de psychologie.

#### Participation au Congrès. Cotisations

Le Congrès comprendra des *membres actifs* et des *membres associés*.

Seront admis comme *membres actifs* les psychologues et les savants des sciences connexes. Les *membres actifs* pourront présenter des travaux, prendre part aux discussions et recevront toutes les publications du Congrès.

Les *membres associés* pourront assister aux séances du Congrès, mais ne pourront ni présenter de travaux, ni prendre part aux discussions. Par contre, ils participeront à toutes les visites, réceptions, excursions et bénéficieront de tous les avantages de voyage accordés aux congressistes.

Le taux de la cotisation est fixé à : 100 francs pour les *membres actifs* ; à 50 francs pour les *membres associés*.

Les cotisations devront être adressées à M. G.-H. LUQUET, trésorier du Congrès, 82, rue Carnot, Nogent-sur-Marne (Seine), par mandat, chèque postal (Paris 1154-12), ou chèque barré bancaire.

#### Visites, réceptions, fêtes, excursions

Des visites d'établissements scientifiques, des réceptions et des fêtes auront lieu pendant le Congrès.

L'entrée de l'Exposition sera gratuite pour les congressistes pendant la durée du Congrès (une prolongation de la durée de gratuité est à l'étude).

Les membres du Congrès qui en feront la demande pourront obtenir une carte d'entrée gratuite dans les Musées nationaux.

Entrée gratuite également au Muséum d'Histoire naturelle (Jardin des Plantes, Zoo de Vincennes).

Deux excursions d'une journée (au choix) auront lieu le 31 juillet :

1. Chantilly, Senlis, la forêt d'Ermenonville, les souvenirs de<sup>e</sup> J.-J. Rousseau. (Autocar

Pullman et déjeuner à Chantilly. Prix par personne : 70 francs.)

2. Fontainebleau. (Autocar Pullman et déjeuner. Prix par personne : 60 francs.)

Une excursion de trois jours aura lieu les 1<sup>er</sup>, 2 et 3 août :

Les châteaux de la Loire : Tours, Luynes, Langeais, Azay-le-Rideau, Montbozon, Chenonceaux, Amboise, Blois, Cheverny, Chambord, Abbaye de Cléry. (Prix par personne, tous frais compris : 450 francs.)

Le Président : H. PIÉRON. Le Secrétaire général : I. MEYERSON.

(Laboratoire de Psychologie de la Sorbonne.)

## II

### Congrès International Montessori

(Copenhague, 1<sup>er</sup>-10 août 1937)

Sous la présidence d'honneur du Ministre de l'Éducation du Danemark.

Présidents du Congrès : D<sup>e</sup> MARIA MONTESSORI, D<sup>e</sup> V. RASMUSSEN.

Le thème du Congrès est :

#### EDUQUEZ POUR LA PAIX

A la séance d'ouverture sera chanté *L'Hymne à l'Enfant*, composé pour cette circonstance, par le grand poète danois V. Jensen.

Secrétariat du Congrès : 22, Quinten Massijsstraat, Amsterdam, Zuid.

### III Congrès International de la Protection de l'Enfance

A l'invitation du gouvernement français, le Congrès International de la protection de l'enfance, organisé par l'Association Internationale pour la protection de l'enfance, aura lieu à Paris les 19, 20 et 21 juillet prochain.

Les gouvernements étrangers seront représentés à ce Congrès qui est placé sous la présidence d'honneur de M. Albert Lebrun, Président de la République.

Les questions portées à l'ordre du jour sont :

**Section Médicale.** — a) Hygiène alimentaire de la deuxième enfance et de l'enfance d'âge scolaire. — b) Les convulsions infantiles ; leurs causes ; l'avenir des convulsifs.

**Section Pédagogique.** — Les sanctions en éducation ; leur légitimité, leurs modes, leurs résultats.

**Section Juridique.** — a) Influence de la réglementation du cinéma eu égard à la sauvegarde des mineurs. — b) N'y a-t-il pas lieu d'instituer un tribunal unique qui serait spécialisé pour toutes les questions concernant l'enfance ?

**Section Sociale.** — a) La protection de l'enfance par les allocations familiales. — b) Le taudis. Action sur la famille et sur l'état physique, psychique et moral de l'enfant.

Pour tous renseignements, s'adresser 67, avenue de la Toison d'Or, à Bruxelles (téléphone : 12.05.69).

## Nouvelles Diverses

### Le Mouvement Montessori à l'Exposition

M<sup>me</sup> SCHREIBER-CRÉMIER, Présidente de la Classe 8-A — La Femme, l'Enfant, la Famille — a obligeamment mis certains jours la salle de conférences à la disposition du Mouvement Montessori.

Des exposés de la Méthode, avec démonstration du matériel Montessori, auront donc lieu à ce centre, les mardi 8 et lundi 28 juin, lundi 19 juillet, lundi 9 et mardi 31 août, lundi 13 septembre et mardi 5 octobre, à heures.

On nous laisse espérer que la Doctoresse Montessori y prendra elle-même la parole.

### Quelques Formules de Service Social

A l'occasion de l'Exposition Universelle le Comité d'Entente des Ecoles françaises de Service Social organise le 10 juillet : une journée d'étude et de propagande consacrée à quelques

aspects du Service Social, sous la présidence de M<sup>me</sup> Brunschwig, Secrétaire d'Etat à l'Éducation nationale.

Le programme de cette journée comprendra différents rapports sur les services sociaux pour la famille, l'enfance et l'adolescence en danger moral et enfin sur la formation au service social.

Pour tous renseignements, s'adresser à M<sup>me</sup> Oberkampf, 201, rue du Faubourg-Saint-Honoré (VIII<sup>e</sup>).

### Théâtre pour la Jeunesse

Un Comité vient de se former pour la constitution d'un répertoire de spectacles pouvant être représentés par des enfants : comédies, farces, pantomimes, œuvres avec musique et danses, marionnettes, etc.

L'interprétation de pièces de théâtre par des enfants peut remplir un rôle important dans leur formation. Ce rôle est éminemment édu

# LIBRAIRIE FERNAND NATHAN

18, rue Monsieur-le-Prince, PARIS, (VI<sup>e</sup>)

## NOUVEAUTÉS

### LE MATÉRIEL TRÉVIÈRES

(Matériel de grandes dimensions)

- BOIS NATUREL** : Pyramides, 16. » — Pyramides à degrés, 14. » —  
Cône, 11.50 — Cône à degrés, 14. » — Boules décroissantes, 9. » —  
Les 5 éléments en boîte bordée, 60. »
- BOIS LAQUE** : Pyramide, 21. » — Pyramide à degrés, 18.50 — Cône, 16. » —  
Cône à degrés, 18.50 — Boules décroissantes, 14. » —  
Les 5 éléments en boîte Skyto imprimée or, 83. »

### LE MATÉRIEL SAVIGNAC

(Matériel de grandes dimensions)

- BOIS NATUREL** : 6 planchettes carrées, 5.75 — 6 rondelles, 4.60 —  
6 anneaux, 6.90 — 6 solides sur tige, 12.65 —  
Les 4 éléments en boîte bordée, 27.50
- BOIS LAQUÉ** : 4 jeux de 6 planchettes, 32. » — 4 jeux de 6 rondelles, 27.60 --  
1 jeu de 6 anneaux, 9.80 — 1 jeu de 6 solides sur tiges, 18.50 —  
Les 10 éléments laqués en boîte Skyto, 86. »

### LE MATÉRIEL GOUAULT

- Sucriers décroissants, 4 sujets, 9. » — Encastresments géométriques, 6 sujets, 9.50 —  
Poupées décroissantes, 5 sujets, 14.50 — Dominos des formes encastrees,  
10 dominos, 7.20

### LES ENCASTREMENTS GÉOMÉTRIQUES DÉCROISSANTS

- Carrés — Cercles — Triangles — Rectangles — L'ensemble, 10.50  
Les Boules décroissantes à encaster, 16.10

### LES CUBES BOIS PEINT ET VERNI

- 1<sup>re</sup> Série, La Journée de l'Enfant, 29. » — 2<sup>e</sup> Série, Les Jeux de l'Enfant, 29. »

### L'ÉDUCATION ENFANTINE - LE MEILLEUR GUIDE PRATIQUE

pour la mère et la jardinière d'enfants. Paraît tous les six jours. 1 an : 22 fr. — Le numéro : 1.70 (plus taxes postales)

**AVIS IMPORTANT.** — Tout ce qui concerne l'éducation nouvelle intéresse la librairie Fernand NATHAN. Son Comité de lecture examinera avec plaisir les manuscrits ou méthodes originales qui lui seront adressés. Les meilleurs pourront être retenus, après entente, en vue d'édition. Envoi sur simple demande de nos Catalogues.