

MARS-AVRIL

1939

N° 145
18^e ANNÉE

POUR L'ÈRE NOUVELLE

REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

*ORGANE DE LA LIGUE
INTERNATIONALE POUR
L'ÉDUCATION NOUVELLE*

SOMMAIRE

Congrès européen de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle.
E. FLAYOL. — Rapport sur l'Activité du G. F. E. N. pendant l'année 1938.
R. GAL. — Sur les expériences d'orientation.
D. ALEXANDRE. — Chronique espagnole.
A travers les Revues.
Nouvelles diverses.
Livres.

RÉDACTION :

Groupe Français d'Éducation Nouvelle
Musée Pédagogique, 29, rue d'Ulm, PARIS, 5^e

ABONNEMENTS :

Éditions Bourrelrier et C^{ie}
76, rue de Vaugirard, PARIS, 6^e

Groupe Français d'Education Nouvelle

Section de la Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle

29, Rue d'Ulm - PARIS (5^e)

Président d'Honneur :

P. LANGEVIN,
Professeur au Collège de France.

Président :

H. PIERON,
Professeur au Collège de France.

Vice-Présidents :

P. FAUCHER,
Ex-Président
du Bureau Français d'Education.

D^r H. WALLON,
Professeur
au Collège de France.

G. BERTIER,
Directeur
de l'Ecole des Roches.

ADMINISTRATION : Secrétaire Générale : M^{lle} **E. FLAYOL,** Directrice Honoraire d'Ecole Normale ;

Secrétaire Trésorière : M^{me} **J. HAUSER, 2, Boulevard Saint-Germain, Paris (V^e).** Chèque postal Paris n° 697 92.

Secrétaire Adjointe : M^{me} **BARDOT,** Inspectrice Honoraire.

Cotisation au Groupe Français d'Education Nouvelle : Membre Bienfaiteur : Fr. 300 ;
Membre actif, 10 fr. par an.

Ligue Internationale pour l'Education 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'Education Nouvelle : 29, Tavistock Square, Londres W. C. I. (Angleterre).

La crise actuelle appelle la concentration à travers le monde entier de tous les efforts vers une éducation renouvelée. 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'Education 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.

POUR L'ÈRE NOUVELLE

Revue Internationale d'Éducation Nouvelle

Fondateur : Ad. FERRIÈRE

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

COMITÉ DE RÉDACTION

M^{lle} HAMAIDE

Directrice de l'Ecole Nouvelle
A. Hamaïde, Bruxelles

M. J. PIAGET

Directeur du Bureau International
d'Éducation à Genève

D^r H. PIÉRON

Professeur
au Collège de France

D^r H. WALLON

Professeur au Collège de France

M. BOURRELIER

Editeur

SECRÉTAIRE DE LA RÉDACTION

M^{lle} E. FLAYOL

Directrice Honoraire d'Ecole Normale

Abonnements : France, une année : 30 francs, six mois : 20 francs. — Etranger, une année : 50 francs français, six mois : 30 francs français.

Prix du numéro : France : 5 francs. — Etranger : 8 fr. français. — Prix variés pour les numéros spéciaux.

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

On s'abonne aux Editions Bourrelïer, 76, Rue de Vaugirard, Paris (6^e) — C. C. P. Paris 1598-28.

Congrès européen de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle (Paris, 3 au 10 août 1939)

THÈME DES TRAVAUX : Les Édicateurs et la Réalisation de l'Idéal démocratique.

PRÉSIDENT DU CONGRÈS : M. Paul Langevin.

Ce Congrès sera différent par la forme et la composition des précédents congrès internationaux de la Ligue. Le sujet à traiter a été choisi en vue d'étudier tout spécialement la part que les éducateurs doivent prendre dans la réalisation de l'idéal démocratique. La Ligue pense, en effet, que seules les sociétés assurant à chacun le libre exercice de ses droits d'homme et de citoyen peuvent offrir un milieu favorable à l'application des principes d'éducation nouvelle. Les éducateurs qui désirent assurer à l'enfant un complet et harmonieux épanouissement de sa personnalité ont donc l'obligation de s'employer à la défense et à la réalisation de ce que l'on entend sous le nom d' « idéal démocratique », afin de pouvoir réaliser dans le domaine de l'école leur idéal d'éducateurs.

Pour le travail envisagé par les organisateurs du Congrès, il paraît préférable de ne pas faire appel au grand public convoqué jusqu'à présent à nos congrès mondiaux. Seuls les membres de la Ligue (c'est-à-dire les membres de toutes les sections nationales) pourront être inscrits à ce Congrès. Des exceptions seront faites pour les demandes de congressistes éventuels appuyés par deux membres de la Ligue. La forme des travaux différera également de celle adoptée dans les précédents congrès. On a renoncé, pour cette fois, à la méthode des grandes conférences de présentation des sujets. Le thème général du Congrès seul fera l'objet d'une grande conférence d'ouverture et la synthèse des travaux sera également donnée le jour de la clôture du Congrès dans une grande séance solennelle. Les problèmes soulevés par les questions posées au Congrès seront étudiés par des commissions restreintes présidées chacune par un rapporteur. Une fois présentés et le rapport de celui-ci et les communications de ses collaborateurs (communications proposées à l'avance), les autres congressistes seront entendus et la synthèse des travaux sera donnée en fin de séance par le Rapporteur. D'ores et déjà, d'importantes collaborations nous sont acquises, tant de France que de Belgique, de Suisse, de Hollande, d'Angleterre et de Finlande. Le programme précis de la division du travail ne peut encore être donné, mais l'on prévoit trois grandes divisions du sujet principal :

I. *Exposé de l'idéal démocratique.* — Le but et les moyens.

II. *Problèmes à résoudre immédiatement.*

III. *Que faire pour préparer l'avenir ?* — Les maîtres de l'école de demain et l'école de l'avenir.

Parmi les principaux collaborateurs déjà acquis à nos travaux, citons :

MM. BERTIER, BOEKE, BOVET, M^{me} HAMAÏDE, MM. LANGEVIN, OGILVIE, PIERON, SMELTEN, WALLON, ZILLIACUS.

Une exposition de travaux d'enfants se rapportant strictement au sujet du Congrès sera organisée. Une librairie présentera tous les ouvrages se rapportant au thème des travaux.

Comme à l'ordinaire, des réductions importantes seront accordées aux personnes inscrites au Congrès sur les chemins de fer français et étrangers.

Quant à la question du logement, elle pourra être aisément résolue, grâce à l'activité efficace de la Maison Wagons-lits Cook, qui sera chargée de tout ce qui s'y rapporte.

Rapport sur l'Activité du G. F. E. N. pendant l'année 1938

Par M^{me} FLAYOL, Secrétaire

Au cours de l'année 1938, le Groupe Français d'Éducation Nouvelle a continué le travail de commission qui avait été commencé en 1937. Nos observations et nos vœux au sujet de l'expérience des classes d'orientation avaient porté essentiellement, on s'en souvient : 1° sur la nécessité de faciliter l'orientation par l'emploi de méthodes pédagogiques plus révélatrices des aptitudes et du caractère des enfants ; 2° sur celle d'assurer l'objectivité et la précision des observations

par une préparation des maîtres à l'observation psychologique ; 3° sur l'emploi de moyens scientifiques dans le contrôle des résultats de cette expérience. Il ne semble pas que cette dernière suggestion ait été retenue. Mais nous devons nous féliciter que les orientateurs eux-mêmes, après une année de travail, aient abouti à des formules de vœux semblables aux nôtres au sujet du renouvellement des méthodes pédagogiques et de la préparation des maîtres. On a pu lire

en effet, dans le rapport de M. Le Lay, rendant compte de l'expérience de 1937-38 (voir le n° 142, décembre 1938, de *Pour l'Ere Nouvelle*) : Des méthodes nouvelles sont apparues et il serait bon à notre avis que les futurs maîtres des classes d'orientation puissent en prendre connaissance ». Et ceci encore : « Les maîtres se sont sentis obligés de chercher les moyens d'obtenir une meilleure connaissance des enfants. Il faut donc mettre à leur disposition les moyens d'y parvenir ». C'est bien ce que nous demandons.

Au cours de l'année 1938, la commission chargée d'étudier la question de la classe de SCOLARITÉ PROLONGÉE a été mise en présence du programme officiel promulgué par le Ministre. C'est au sujet de ce programme qu'elle a présenté ses vœux au Ministre de l'Éducation Nationale (voir le numéro 143, janvier 1939, de *Pour l'Ere Nouvelle* et le bulletin du G. F. E. N., janvier et février 1939). Sans méconnaître le progrès que constitue un programme qui, au lieu d'une énumération de connaissances, indique des objets d'étude, selon les aspirations de l'école active, le G. F. E. N. a cru devoir regretter qu'y ait été conservée la séparation des diverses disciplines, enseignées en des séances et à des heures distinctes comme si l'étude d'un objet, d'un fait, d'un phénomène, ne pouvait faire intervenir toutes les « disciplines ». Il a exprimé aussi le regret que des indications plus précises de « méthodes » et de « techniques » n'aient pas mis obstacle à la conservation d'un enseignement verbal passif, qui nécessite, par l'absence d'intérêt réel des enfants, l'emploi d'un système de contrainte et d'émulation fatal à la formation morale. Et nous avons exprimé la crainte que « l'instruction civique et morale » soit un moyen *insuffisant* d'éducation en l'absence d'une organisation scolaire qui constitue un « milieu expérimental éducatif ». Nous avons cru devoir accompagner ces vœux de deux exemples montrant comment on peut organiser le travail scolaire autour des objets d'étude pour faire intervenir toutes les disciplines et mettre les enfants en contact direct avec les réalités présentes dans ce qu'elles peuvent avoir de plus éducatif. Tout cela a été le résultat d'une collaboration entre de nombreuses personnes et plusieurs de nos groupements : De Marseille, par exemple, nous étaiement venus des travaux nombreux et de grande valeur établis après des études faites en commun par les membres de la section. Les suggestions de M^{me} Bayeux, du Dr Wallon, au cours des réunions de la commission, nous ont servi de guide.



La propagande par tournées de conférences a été, cette année, plus active que précédemment. M^{me} Flayol et M. Freinet ont fait ensemble, en plusieurs endroits, des conférences qui ont connu un grand succès auprès du personnel enseignant. Il semble que cette union d'un réalisateur à l'intuition si sûre, apportant une technique précise et les outils pour la mettre en action, et d'un conférencier s'attachant surtout à montrer la nécessité du renouvellement des méthodes et les principes qui inspirent les techniques nouvelles, soit une formule particulièrement efficace. Il semble bien aussi qu'à l'instant où le Ministère s'oriente vers une application de quelques-unes des caractéristiques de l'éducation nouvelle, l'intérêt ou tout au moins la curiosité des membres de l'enseignement public soit mis en éveil. Partout où la propagande n'a pas été — et souvent involontairement — restreinte à une catégorie du personnel, nous avons pu avoir un public qui comprenait, bien qu'en proportion inégale, des maîtres du 1^{er} et du 2^e degré et même des parents. Dans les Deux-Sèvres, trois conférences ont été faites : à Niort, à Savenay, à Thouars. La réunion de Niort, organisée avec l'appui de la section syndicale des instituteurs, a attiré une telle affluence que la salle prévue s'est trouvée insuffisante à contenir le public, qu'il a fallu inviter à se rendre dans un autre local, précipitamment demandé à la mairie. Dans la Charente-Inférieure, la même équipe a fait des réunions à Saint-Jean-d'Angély, La Rochelle, Rochefort ; elles ont abouti à la fondation d'un nouveau groupe, sous l'active direction de M. et M^{me} Lallemand et avec l'appui de M. Profit, dont l'autorité est toujours grande dans le département qui est le berceau des coopératives scolaires d'éducation nouvelle. Signalons que dans ces deux départements, qui appartiennent à l'Académie de Poitiers, les écoles normales ont assisté aux conférences et aux démonstrations et visité les expositions. Deux au moins de ces réunions, à La Rochelle et à Parthenay, se sont d'ailleurs tenues, l'une à l'école normale de filles, l'autre à celle de garçons. Dans l'un et l'autre département, des autorisations d'absence le samedi après-midi ont été accordées aux maîtres qui voulaient assister aux réunions. Même succès, à peu près dans les mêmes conditions, à Corbigny, où le travail de M^{me} Soustre, entourée d'une équipe de maîtres pleins d'ardeur, a suscité de nombreuses expériences pleines de promesses.

A Marseille, M. Marcault a fait au Groupe

une conférence des plus appréciées sur les bases psychologiques scientifiques de l'éducation nouvelle. Dans les Vosges, sous la présidence de M. l'Inspecteur d'Académie, devant un public composé d'instituteurs et de professeurs des écoles du 3^e degré, M^{lle} Flayol a parlé à Epinal et à Remiremont; à Nancy, avec le concours de M. Duthil et de M. Phulpin, elle a pu jeter les bases d'un nouveau groupe. A Paris même, M^{lle} Carroi et M^{lle} Flayol ont fait des conférences au groupe de « La Jeune République ». Grâce à la complaisance de la famille Decroly, un film sur le travail des enfants autour d'un centre d'intérêt (l'eau) a été mis à la disposition du G. F. E. N. Il a été projeté et commenté à Paris, au Musée Pédagogique, par M^{lle} Flayol, puis, dans les mêmes conditions, à Carcassonne, dans une réunion qui a abouti à la fondation d'un groupe dont M. Puget est secrétaire général. Là aussi, présidence de l'Inspecteur d'Académie, présence des écoles normales. Dans l'Isère, l'actif secrétaire du Groupe, M. Faure, avait organisé, dans ce département où les communications sont difficiles, quatre séances de projection : à Domène, à Grenoble, à Saint-Marcellin, à Bourgoin : toutes ont réuni un nombreux public. Malheureusement, la projection de ce film, qui s'était révélé non seulement très intéressant, mais très instructif, a dû être interrompue à cause de l'état de la pellicule et des réunions qui devaient avoir lieu dans l'Allier, la Nièvre, le Calvados, la Seine-Inférieure ont été remises à plus tard. Mais nous avons fait là une expérience assez concluante sur l'aide que des films pédagogiques, réalisés par des praticiens de l'éducation, peuvent apporter à la propagande en faveur des méthodes nouvelles. Et nous ne saurions trop remercier et la famille Decroly et le centre Decroly d'avoir consenti à faire profiter les Français des réalisations qu'ils ont si bien réussies. Oserons-nous souhaiter que ce geste se renouvelle et soit imité ?

Signalons encore comme de très efficaces moyens de propagande et d'information les expositions et les démonstrations qui sont réalisées, le plus souvent conjointement aux conférences, par plusieurs de nos groupes départementaux. Ces expositions réunissent, le plus souvent, des travaux individuels ou collectifs d'élèves, travaux réalisés grâce à l'emploi de techniques d'éducation nouvelle et aussi des « matériels didactiques » nécessités par l'emploi de ces techniques. Certains départements, — tels que l'Allier, la Nièvre, la Seine-et-Oise, les Vosges, etc. (1), où, de-

puis un temps assez long, des maîtres ont travaillé dans le sens de l'éducation nouvelle, sous une quelconque de ces formes diverses, et où leur exemple a abouti à la multiplication des expériences — ont pu réunir un nombre impressionnant de travaux qui révèlent l'existence d'une vie scolaire, non seulement active, mais profondément et efficacement éducatrice. Je n'en citerai, à titre d'échantillons, que quelques-uns : Venu d'une école rurale, un ensemble de poèmes et de « peintures » inspirés par l'audition d'une symphonie de Beethoven et une « conférence » sur Ravel, cette dernière faite à ses camarades par un élève (12 ans) qui en avait eu l'idée à l'annonce de la mort de Ravel et qu'il a voulu compléter par l'audition de disques de ses œuvres; des travaux collectifs selon la technique du travail par groupe de M. Cousinet : plans et cartes du village et de ses environs; plans en relief, maquettes représentant des faits historiques (« représentation d'un mystère »; « un cabaret littéraire au xvii^e siècle »; « prédication de la croisade »); des journaux d'enfants; des documents d'anatomie comparée, etc.

Les matériels « didactiques » se composent surtout de : collections de documents pour les enfants, sous forme de monographies et de fiches; de presses d'imprimerie, de films, de disques, de matériel pour gravure sur lino, pour peinture à la colle; d'instruments de musique, d'outils pour le travail simple du bois : (découpage, assemblage), de petits métiers : à tisser, à tourner, à faire des tapis, de la vannerie, etc.

Ces expositions de matériel sont particulièrement goûtées lorsqu'un praticien, avec un groupe de ses élèves, en montre l'utilisation et dans bien des départements, nos groupes n'hésitent pas à assumer la charge et la dépense du déplacement de quelques enfants et d'un maître particulièrement expérimenté qui, un jour de réunion, réalise une démonstration publique. Cette propagande attire beaucoup de maîtres et prend en même temps toute la valeur pratique qu'elle doit avoir.

Signalons en passant, puisque nous parlons d'expositions que le G. F. E. N. a obtenu une médaille d'argent pour celle qu'il avait organisée au Musée Pédagogique, annexe de l'Exposition des Arts et Techniques 1937.

La participation du Groupe aux publications de la Ligue a été assurée cette année par M^{lle} Petit, qui a écrit un article sur les écoles maternelles.

(1) Je signale seulement, à titre d'exemple, les expositions que j'ai pu voir moi-même.

J'ai déjà indiqué, sommairement, que l'année 1938 a vu se former quelques nouvelles sections départementales du G.F.E.N. : celles de Meurthe-et-Moselle, de Charente-Inférieure, de l'Aude, de l'Isère. D'autres sont en formation, parmi lesquelles quatre sans doute ne tarderont pas à fonctionner dans la Marne, l'Ardèche, le Calvados et l'Algérie (1).

Dans la Marne et le Calvados, nous comptons beaucoup sur l'activité de M^{me} Séclet-Riou et de M. Lévesque. D'ailleurs le Calvados a déjà à Caen un centre d'études d'où partent d'audacieuses et massives innovations et qui ne tardera pas à vouloir rejoindre, pour le soutenir, le mouvement d'éducation nouvelle qui grandit de plus en plus en France.

Sans doute nos sections départementales sont encore trop peu nombreuses (actuellement une vingtaine) et quelques-unes d'entre elles ne groupent qu'un petit nombre d'adhérents, de sorte que notre Groupe n'a pas encore l'ampleur et surtout les ressources de travail et d'argent dont il aurait besoin pour remplir la tâche qu'il s'est imposée. Mais nous savons que la valeur du travail qui se fait dans bien des écoles et que le progrès dans l'opinion publique des principes de l'éducation nouvelle, ne doivent pas être appréciés seulement en fonction du G.F.E.N. : beaucoup d'éducateurs, surtout dans les écoles du 2^e degré, absorbés par leurs expériences, n'ont pas encore senti la nécessité de sortir de leur isolement, de grouper leurs efforts et surtout de les coordonner à ceux des maîtres des autres degrés, des familles, de l'opinion publique, ce qui ne peut guère se réaliser qu'au sein de groupements qui englobent tous les participants à l'œuvre d'éducation.

C'est pourquoi nous demandons à nos sections départementales, dont la plupart ont déjà tant fait pour intéresser à la réforme de l'éducation, les populations rurales, et les maîtres du 1^{er} degré, de faire de nouveaux efforts pour élargir leur recrutement, pour gagner le personnel des écoles des grandes villes et des écoles du 2^e degré, les parents, les médecins et tous ceux qui, sous des formes diverses, ont affaire à la jeunesse. Nos adhérents savent maintenant que les techniques de l'école active, les principes éducatifs de l'éducation nouvelle, trouvent en haut lieu un climat favorable et qu'il y a beaucoup à tirer des expériences en cours (classes d'orientation, activités dirigées) pour rendre effectifs les progrès qu'ils désirent

dans les écoles et pour familiariser l'opinion publique avec une conception nouvelle de l'éducation. Mais rien de tout cela n'aboutira sans effort et sans vigilance, car aucune réalisation n'échappe au danger des déviations et des erreurs d'exécution. Il faut que les pionniers soient sans cesse en éveil et de tous les côtés. Il faut des groupes vivants, actifs, puissants. Il faut leur donner des moyens d'action et de liaison.

Dans le G. F. E. N. il faudrait que le bulletin du Groupe pût devenir un organe de travail plus efficace et de liaison plus étroite. Nous espérons pouvoir en assurer désormais, grâce au relèvement de la cotisation, l'envoi individuel, mais il faudrait pouvoir augmenter son volume pour lui donner plus d'efficacité. Nous ne le pourrions que si le nombre des membres augmente d'une façon assez considérable : il faut fonder de nouvelles sections, il faut que celles qui existent doublent leur effectif.

Activités des sections. — L'activité de nos sections a continué à s'exercer dans les diverses directions que nous avions déjà signalées l'année dernière : 1^o Travail d'information sur les principes et les techniques de l'éducation nouvelle. 2^o Propagande générale auprès des maîtres et du public et recrutement des membres. 3^o Enfin réalisations pratiques dans les classes et démonstrations plus ou moins publiques. Ce sont des expériences qui constituent le but même de notre groupement et il est heureux de constater qu'elles se multiplient, tant dans l'enseignement privé que dans l'enseignement public. Dans les établissements du 1^{er} degré, elles sont plus nombreuses et aussi plus audacieuses dans les milieux ruraux que dans les milieux urbains et il est possible actuellement de voir dans tels ou tels départements des écoles où l'instituteur, — ou presque toujours un ménage d'instituteurs —, a réussi, en modifiant son attitude vis-à-vis des enfants, en employant des techniques mieux adaptées à leurs besoins, à transformer aussi l'école en un milieu de libre épanouissement et de richesse éducative où les élèves travaillent joyeusement et ardemment à leur propre éducation, à leur propre instruction. Ici, c'est l'exploitation méthodique du milieu physique, économique, social, familial qui fait naître l'intérêt et fournit les objets d'étude, faisant naître l'occasion et le moyen des recherches personnelles, — des observations patientes, prolongées, exactes, — des synthèses et des classifications qui ordonnent les connaissances et en assurent la conservation ; — des collaborations qui révèlent et utilisent les aptitudes personnelles en

(1) Au moment où nous mettons sous presse, nous apprenons la constitution du groupe d'Algérie.

même temps qu'elles développent le sens social, — du rapprochement et plutôt de la pénétration l'une par l'autre de l'école et de la famille. Ailleurs, c'est la captation journalière de l'intérêt momentané des enfants par l'apport libre des textes présentés pour l'imprimerie ; la prolongation et le renouvellement de ces intérêts par les échanges de « journaux scolaires » ; la motivation et le groupement autour de ces textes (prose, vers, récits, drames, etc.) et des illustrations qu'ils comportent, des recherches et acquisitions de notions grammaticales, littéraires, historiques, géographiques, pratiques, etc.

Ici encore, la coopérative scolaire d'éducation nouvelle, transformant l'école en une « société d'enfants » avec tout ce que les liens sociaux comportent de solidarité, de responsabilité, d'entraide, d'initiative et aussi d'élargissement des sentiments, d'excitation de la curiosité, d'enrichissement réciproque ; et grâce à elle la vie scolaire satisfait à tous les besoins des enfants, les attache à leur propre éducation avec assez de force pour que s'impose aux maîtres le renouvellement de la discipline et de l'enseignement, dans un sens plus conforme aux possibilités de chaque âge.

Tous procédés qui lient intimement et profondément la vie scolaire à la vie personnelle et sociale de l'enfant, assurant ainsi l'efficacité de la tâche éducative de l'école. Et sous ces schémas un peu abstraits, nous apercevons la figure bien réelle et vivante de telles ou telles écoles que nous pourrions nommer. Les maîtres qui y vivent commencent à comprendre, et il faut s'en féliciter, — dût la vertu de modestie en être un peu froissée — que le devoir d'éducateur qu'ils remplissent si bien, leur en crée un nouveau qui est d'aider leurs collègues à s'engager dans la même voie. Heureuses les régions où les autorités administratives ont compris que, non seulement il fallait encourager ces initiatives, mais encore les faire connaître et les utiliser comme exemple. Plusieurs de nos sections ont la chance d'avoir parmi leurs membres, et parfois à leur tête, des chefs qui comprennent ainsi leur devoir.

Il est intéressant aussi de se rendre compte des répercussions qu'ont eues parmi nos membres les intentions d'évolution si clairement exprimées dans les actes et les instructions officiels récents. Une des plus curieuses s'est produite au sujet des « activités dirigées ». Personne ne pouvait manquer de sentir combien cette innovation orientait les maîtres et la vie scolaire vers une conception nettement « éducation nouvelle ». D'où tendance, parmi les novateurs, à lui faire rendre le maximum de ce qu'on en

pouvait tirer au point de vue de la libération de l'enfant et de l'utilisation de ses possibilités. Mais aussi tendance, parmi les maîtres d'esprit traditionneliste, à restreindre ces possibilités et à imprimer le plus possible aux « activités » un caractère scolaire en maintenant fortement la « direction » entre les mains de l'éducateur. Il y eut bien des discussions à ce sujet et la crainte naquit parmi les pionniers qui faisaient pratiquer aux enfants des activités plus « libres » que dirigées d'être contraints de revenir en arrière.

Dans les écoles du second degré, c'est surtout la classe d'orientation qui a suscité parmi les maîtres le désir de changements dans les méthodes et nous espérons que l'expérience qui y est faite de l'insuffisance de nos techniques actuelles amènera des professeurs plus nombreux à se joindre au mouvement actuel. C'est, semble-t-il, une tâche que nos sections départementales devront s'efforcer de réaliser au plus tôt.

Il faut signaler encore, comme un élément de vitalité, et bien que sa réalisation n'en soit pas due au G. F. E. N. le succès obtenu par le cours de vacances que M. Freinet organise à Vence pour les éducateurs. Cette année, le nombre des participants (on ne peut parler d'auditeurs, car chacun dut mettre la main à la pâte et « s'exercer » aux diverses techniques) a presque atteint la centaine et un seul département avait envoyé trente personnes parmi lesquelles un inspecteur. L'École Freinet servait au stage et pendant huit jours un public très désireux de devenir capable de réalisations a observé, étudié, écouté, interrogé, travaillé de ses mains sous la direction de M. et M^{me} Freinet, au milieu des enfants, dans la plus cordiale atmosphère d'intérêt pour l'enfance. Il y a là, en France, pour le 1^{er} degré, une réalisation qui, nous l'espérons, servira d'exemple.

Nous avons déjà indiqué les départements où des sections sont en formation (Calvados, Marne, Ardèche, Algérie, Charente, Oise) et celles où un groupe est né en cours d'année (Charente - Inférieure, Meurthe - et - Moselle, Aude). De remarquables expositions organisées par M^{me} Chenon-Thivet et M^{me} Soustre, ont attiré de nombreux visiteurs à Versailles, à Corbigny ; les groupes de Marseille et de l'Isère ont su faire profiter leurs adhérents des excellentes conférences de M. Marcault, la Seine-et-Oise de M. Cousinet.

Nous pensons resserrer les liens entre le bureau et les sections et faire plaisir à nos membres en leur annonçant que nous allons expérimenter dès le mois de mars l'envoi individuel des petits bulletins. Le lien entre

nos membres se trouvera aussi fortifié, nous l'espérons, par une participation nombreuse aux deux manifestations que nous préparons pour le mois d'août : un Congrès européen de la Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle et une assemblée générale du Groupe Français. Ces deux réunions auront lieu à Paris entre le 3 et le 10 août. Un des jours de cette période, le 7 août, vraisemblablement, sera réservé au Groupe Français et tous nos membres pourront y prendre part. Nous en ferons connaître ultérieurement l'ordre du jour. Le Congrès sera un congrès de travail, restreint en nombre (400 environ), réservé aux membres de la Ligue Internationale (mais on sait que, dans chaque pays, tous les adhérents de la section nationale sont membres par cela même de la Ligue Internationale) et aux personnes agréées par elle. Le thème du congrès, de vivante actualité, sera « les Educateurs et la réalisation de l'idéal démocratique ». Nous donnerons dans le bulletin du G. F. E. N. et dans P. E. N. de plus amples détails sur les conditions de travail et l'organisation du congrès. Nous comptons que chaque section départementale préparera des communications, que de nombreux délégués viendront prendre part aux séances et que plus nombreux encore seront les participants à l'Assemblée Générale. Nous assurerons la possibilité d'assister en auditeurs aux séances du congrès qui les intéressent aux personnes qui ne voudraient pas, faute de temps, s'inscrire comme membres du congrès.

LA REVUE

Quelques événements importants sont à signaler, cette année, au sujet de « Pour l'Ere Nouvelle ».

Quoiqu'elle ne paye aucun de ses collaborateurs, occasionnels ou réguliers, on imagine aisément que notre Revue n'en a pas moins été gravement éprouvée par la crise économique qui a beaucoup restreint le nombre de ses abonnés, surtout étrangers, et par les fortes augmentations qu'ont subies les prix du papier, de l'impression et les tarifs postiers.

Dans ces moments difficiles, nous avons trouvé la sympathie la plus compréhensive auprès de M. le Directeur de l'Enseignement Secondaire, M. Chatelet, dont on sait avec quelle sollicitude il avait suivi les efforts des promoteurs du Groupe du Nord des amis de l'Education Nouvelle, et qui ne nous a ménagé ni ses conseils, ni son appui. L'intérêt qu'il a manifesté pour la survivance et l'extension de « Pour l'Ere Nouvelle », au mo-

ment où le Ministre tentait de réaliser dans les organisations scolaires, le programme, les instructions, l'esprit même et les techniques de l'éducation nouvelle, nous a été un puissant encouragement. « Pour l'Ere Nouvelle », nous a-t-il été dit, ne doit pas disparaître. Une publication de ce genre est nécessaire, car l'opinion publique et les éducateurs doivent être éclairés sur la nécessité et le sens des transformations qui doivent être introduites dans les méthodes, pour que ces tentatives trouvent déjà des maîtres résolus et capables de les réaliser et d'y entraîner leurs collègues. » Il fut alors décidé que nous préparerions un numéro de propagande (février-mars 1938) qui exposerait les origines et le développement du mouvement d'éducation nouvelle en France et qui serait diffusé dans le monde enseignant par les soins du ministre. Cet intérêt pour la Revue se précisa encore dans une des « Académies » dont le Recteur, ancien président d'un groupement d'éducation nouvelle, signala à ses administrés l'intérêt qu'il y aurait, pour les bibliothèques pédagogiques et les bibliothèques des établissements d'enseignement du second degré, à être abonnées à « Pour l'Ere Nouvelle ».

Ainsi encouragés, et plus rassurés sur l'avenir, nous avons pu réaliser une modification dont nous sentions de plus en plus la nécessité : celle de remettre aux mains d'un technicien l'administration commerciale de la Revue. Ce lourd travail, assez ingrat, que représentait pour le secrétariat la comptabilité, la publicité, les abonnements, la confection matérielle de la Revue, nous devint d'ailleurs à peu près impossible à continuer lorsque M^{me} Weill, qui en assumait la charge depuis le début, se vit forcée de l'abandonner pour des raisons de santé. Nous nous décidâmes alors à entrer en relations avec M. Bourrellet, qui nous parut le mieux disposé à accepter la division du travail que nous envisagions. Dès la fin de l'année 1938, l'administration de « Pour l'Ere Nouvelle » lui a été confiée. Le comité de rédaction, dont on sait qu'il doit compter un représentant de chacun des pays de langue française (Suisse et Belgique), afin que la revue garde son caractère d'organe latin de la Ligue Internationale d'Education Nouvelle, donna son approbation à ces transformations, qui se présentent sous les formes suivantes : M. Bourrellet est admis dans le comité de rédaction au titre de conseiller technique ; il se charge des relations avec les imprimeurs, de la publicité, de la comptabilité, des abonnements et rend compte tous les ans de sa gestion au Groupe Français d'Education Nouvelle. Celui-ci, qui

conserve la propriété de la Revue et de son titre, reste chargé de la direction intellectuelle et de la rédaction : recherche, choix des articles, composition des numéros, etc.

Nous espérons, par cette division du travail, réaliser une diffusion plus grande de la Revue et rendre possible son adaptation plus complète aux besoins de l'heure présente. Nous n'étonnerons personne en disant que la rédaction d'une revue qui a seulement des collaborateurs bénévoles, n'est pas exempte de difficultés. Certes, le fait qu'elle ait pu se maintenir jusqu'à présent dans de telles conditions est en soi très réconfortant, puisqu'il exprime le dévouement à la cause qu'elle défend. Mais la tâche du Secrétariat n'en est pas moins lourde et difficile. Nous prions instamment nos amis de nous venir en aide en nous donnant des articles, en en recher-

chant pour nous, en nous signalant les personnes dont la voix se ferait utilement entendre. La Revue est une des manifestations de l'activité du Groupe Français d'Éducation Nouvelle qui ont le plus d'étendue et servent le mieux la cause de l'éducation nouvelle en France et à l'étranger, tous nos membres sont intéressés à la soutenir et à l'améliorer.

Je ne terminerai pas le rapport sur la vie de notre Groupe en 1938 sans exprimer nos regrets et nos remerciements à M^{me} Weill, qui se voit obligée de nous quitter après avoir travaillé avec nous avec le plus complet dévouement et la plus grande efficacité pendant une dizaine d'années.

La Secrétaire,

E. FLAYOL.

Sur les expériences d'orientation par les orienteurs

Nous devons à l'obligeance de la rédaction de la revue *Esprit* et de M. Gal, l'autorisation de reproduire, pour nos lecteurs, les éléments essentiels d'une enquête auprès des orienteurs, dont les intentions ont été définies en ces termes (1).

L'expérience d'orientation entre dans sa deuxième année. La première année ne s'était guère vu assigner qu'un but ; les maîtres ont pu travailler dans une indépendance et une liberté telles qu'ils en ont éprouvé plus d'une fois une impression d'isolement et d'incertitude trop grande. Allons-nous recommencer ?

Une expérience, pour être féconde, doit aller à son objet avec des questions précises. Le malheur des temps n'a pas permis, en septembre, de dégager les conclusions de l'expérience précédente et de donner les directions du travail futur. D'aucuns ont déjà l'impression qu'ils repartent à zéro, hors les constatations personnelles qu'ils ont pu faire et qui consistent surtout en difficultés rencontrées.

Nous voudrions remédier, s'il est possible, à cette solitude et à cette ignorance mutuelle des expériences.

Ce n'est pas que nous voulions préjuger de la valeur d'une expérience qui vaudra ce qu'on en fera. Il y a une orientation dont nous ne voudrions pour rien au monde : telle serait une orientation prématurée, ou écourtée, ou encore une orientation oppressive des vraies libertés, indifférente à la formation

générale et humaine, ou celle qui ferait de l'enfant un outil pour la fonction future, de l'éducation un instrument, un moyen pour les besoins de la société à venir, de l'être une machine pour le rendement.

Mais il y a une orientation qui procède d'un souci trop proche de celui qui nous occupe à *Esprit* pour que nous lui soyons indifférents. Il y a dans cette orientation une vérité qui nous paraît acquise : c'est que par elle l'attention n'est plus portée essentiellement aux entités collectives, classes, fonctions, programmes, mais se trouve tournée vers la personne, vers chaque élève en particulier, pour le connaître et le former selon sa nature et sa vocation propres. C'est à faire prévaloir cette seconde sur la première, si la première existait dans quelques esprits, que nous voulons travailler.

Mais il faut d'abord faire le point sur les premiers résultats. Nous en appelons à tous les amis ou adversaires loyaux de l'expérience. Nous en appelons surtout aux orienteurs,

(1) *Esprit*, 1^{er} novembre 1938 et 1^{er} janvier 1939. Rédaction et Administration, 137, rue du Faubourg Saint-Denis, Paris (10^e).

pour qu'ils nous disent sans doute à quel renouveau de l'enseignement et des méthodes, à quelles inventions dans la coordination des études et des observations, à quels procédés dans la connaissance individuelle des élèves ils ont pu être conduits par la simple exigence du but proposé. Mais nous voudrions entendre aussi les objections, les craintes fondées, savoir les difficultés rencontrées, les obstacles temporaires ou permanents qu'ils ont pu apercevoir. Nous invitons tous ceux qui ont quelque idée de la chose à nous aider à faire de la clarté dans une question plus capitale que nombre de problèmes politiques ou économiques.

R. G.

Première expérience

Par Roger Gal

A l'heure où l'on va reprendre et poursuivre les expériences d'orientation commencées l'an dernier, il peut être utile d'examiner les résultats et les observations d'une de ces expériences que j'ai eu la chance de diriger.

On ne saurait que remercier d'abord ceux qui ont suscité une telle expérience : nous leur devons une liberté d'essai et d'innovation bien rare dans un système scolaire aussi uniforme et centralisé que le nôtre. Pour la première fois un peu de liberté réelle a soufflé dans nos classes. Espérons que ce ne sera pas la dernière et que, élaborés demain les statuts de l'école nouvelle, les articles de la prochaine réforme, on ne nous y enfermera pas définitivement comme dans la réalisation la plus parfaite. La réalisation de demain serait alors vite aussi mauvaise et asservissante que celles qui l'ont précédée.

Je mènerai cet examen d'une première année d'orientation du dehors au dedans, des conditions extérieures aux méthodes d'enseignement, et plus particulièrement ce qui est le travail propre à la classe d'orientation, la recherche et mesure des aptitudes, jointe à la connaissance caractérologique des élèves. Les deux séries d'observations — celles qui portent sur les aptitudes et celles qui concernent le caractère — peuvent influencer, on le sait, les unes sur les autres. Et les vocations ne sont souvent que les compromis ou compensations entre les unes et les autres, perturbés de surcroît par les goûts qui ne répondent pas toujours à la nature de ceux qui les éprouvent, ou par les influen-

ces aussi variées que le milieu social et scolaire dans lequel l'enfant vit : celui-ci aime telle matière parce qu'il en aime le professeur ; celui-là éprouve de la répulsion pour tel travail parce que telle personne de sa famille ou tel camarade informent dans ce sens son jugement. Le travail propre à l'orienteur est de démêler cet échec de données naturelles et artificielles, d'influences et de goûts profonds, d'intérêts durables et d'inclinations passagères. On devine que pour s'y livrer utilement il faudrait connaître la totalité de la vie des élèves qu'on voudrait orienter. On comprend déjà que les habitudes scolaires, familiales, administratives, les conditions les plus terre à terre, comme celles du local scolaire ou de la salle de classe, rendent encore plus difficile ce travail délicat en lui-même. Comme le moindre changement a des répercussions sur des traditions vénérables ou, ce qui est encore plus grave en un temps où l'on n'a d'argent que pour la guerre, sur les finances, on voit la révolution qu'apporterait à notre régime scolaire, professoral, familial et même social, une réforme contre l'orientation. Je tiens à dire que si nos expériences sont imparfaites ou manquées, c'est qu'elles sont et ne peuvent être encore que des caricatures d'orientation. Néanmoins, et dans l'immédiat même, elles peuvent servir beaucoup à rénover une culture qui ne répond plus aux besoins de l'homme moderne ni à ceux de la société.

Age et conditions de l'orientation

Acceptant ces 71 élèves comme ils nous venaient, nous les avons répartis alphabétiquement, sans considération d'origine, en trois sections égales. Ainsi, dans notre idée, devaient fraterniser de la fraternité la meilleure, celle du travail, ces enfants venus de milieux fort différents ; la salopette des travaux manuels allait voisiner avec le costume de ville ; ceux que l'avenir destinait aux fonctions les plus intellectuelles ne seraient pas sans avoir connu le travail des mains et éprouvé la résistance de la matière. En fait cette fraternité n'a pas été ce que nous espérions ; il y a manqué la vie en commun sous le même toit et le jeu dans la même cour, ces fraternités matérielles du manger et du dormir ensemble, que rien ne remplace. La distinction entre E. P. S. et Lycée s'est retrouvée dans les fréquentations. J'ajoute qu'elle ne nous a pas permis le même contact avec les enfants et avec les familles selon leur appartenance.

veaux. Les conséquences sont sous nos yeux : c'est le chaos des études qui fait que la culture n'est plus ce tout nécessaire à un développement harmonieux et complet ; c'est le peu de prise qu'elle exerce sur les esprits ; c'est enfin l'impossibilité où elle est de diriger la foule grandissante de ceux qui viennent à elle selon leurs vraies possibilités et selon les besoins sociaux.

L'orientation, qui veut mettre un peu d'ordre dans ce chaos et dans cette course à la culture, doit se fonder sur une psychologie différente et plus profonde. Car il ne s'agit plus de former de gré ou de force, — tant mieux pour ceux qui réussissent, tant pis pour les autres, — selon un type étroit, mais d'étudier dans la foule de ceux qui prétendent justement à une certaine culture, les aptitudes réelles et les capacités de développement susceptibles d'être fécondées, compte tenu des goûts véritables et des dispositions naturelles des caractères ou des vocations.

Le vocabulaire personneliste nous permet de résumer cette psychologie en une formule : l'enfant est, à sa manière, une personne. Une éducation réelle doit se fonder sur cette base solide : la réalité personnelle. Elle exige donc la connaissance dans chaque élève de la personne, de sa nature, de ses besoins, de ses intérêts, de ses modes de croissance et d'épanouissement ; et elle en exige le respect. Toute autre éducation est une éducation en l'air, qui ne peut produire qu'indifférence ou fruits artificiels, connaissances mal intégrées à l'être, ou encore docilité desséchante qui éteint la personnalité. C'est ce qu'exprimait déjà Rousseau quand il écrivait : « Chaque esprit a sa forme propre, selon laquelle il a besoin d'être gouverné ; et il importe au succès du soin qu'on prend qu'il soit gouverné par cette forme et non par une autre. »

Je n'ai pas besoin de montrer que, jusqu'à aujourd'hui, hors les exceptions heureuses et les récentes innovations, l'école n'a pas considéré l'enfant comme un être achevé à sa manière, qui a son unité et son activité propres, appropriés à son être, à ses besoins, aux conditions où il vit. Il est trop clair qu'elle l'a toujours considéré comme un raccourci d'homme, comme un être imparfait et incomplet et que le but de la pédagogie était de l'achever et de le rendre parfait au plus vite, selon les méthodes et conformément au modèle de l'homme adulte.

L'orientation scolaire doit avoir ce bon effet de tourner l'attention vers la personne. Non pas d'ailleurs pour la subir mais pour l'épanouir. Il est évident que s'il s'agit seulement par l'orientation d'arrêter le déve-

loppement de l'être à une sorte d'intérêts ou de possibilités, la personne y perdrait. Et il est évident aussi qu'une orientation tournée à l'utilisation, et non au service de la personne, ferait de la personne un outil et non une fin. Ce n'est pas de cette orientation qu'il s'agit, mais de celle qui utilise et développe toutes les ressources de la personne, et qui, sans cesse continuée, vérifiée, sollicitée, considère que la culture et la formation ne sont jamais terminées ni limitées, même dans un métier ou une formation très spécialisés.

Sur les méthodes

Les méthodes découlent du but poursuivi ; c'est de la volonté de mieux connaître et de mieux juger chaque enfant que procèdent toutes les innovations de la classe d'orientation : réduction des classes à un maximum de 25 élèves et réduction du nombre des professeurs en principe à 3, afin de ménager un contact plus durable et plus personnel entre les maîtres et les élèves ; élargissement du champ dans lequel on observait l'enfant au jeu et aux loisirs dirigés, afin d'avoir une connaissance plus complète de ses aptitudes, comportement, goûts, traits de caractère, etc. ; collaboration active des professeurs avec la famille pour étendre encore davantage ce champ d'observation et pour essayer de déceler tous les phénomènes d'opposition à la famille ou d'influence du milieu sur l'individu afin de dégager la personnalité de sa gangue ; examen physique attentif par le médecin et par le professeur de gymnastique qui peut dévoiler tant de causes d'inaptitudes ou d'inadaptations scolaires qui jusqu'ici n'apparaissent en général que dans les cas très graves et trop tard ; substitution dans la vie scolaire d'un régime de liberté et de responsabilité déléguée à la surveillance constante et à la servilité subie dans la révolte amère ou dans la docilité aussi néfaste ; réduction du travail collectif ou fait à la maison et exécution du travail en classe sous les yeux du maître, car c'est sur le fait qu'il faut surprendre les comportements ; remplacement du travail collectif et imposé par le travail libre et choisi par l'élève, suggéré seulement par le maître ; substitution à l'enseignement « ex cathedra » passif, abstrait ou livresque, des méthodes individualistes, actives, concrètes, faisant appel à l'initiative personnelle ; enfin coordination étroite des études et confrontation continue des enseignements et des observations

symbolisées par l'heure hebdomadaire d'un conseil de classe.

On voit le progrès réalisé sur l'ancienne méthode qui se réduisait en général à la connaissance intellectuelle des enfants et qui s'intéressait plus au rendement scolaire qu'au processus et à la configuration propres à chaque intelligence. Encore verriions-nous, même pour les aptitudes intellectuelles, qu'il y a loin par exemple entre savoir vaguement que tel élève a la mémoire bonne ou mauvaise et chercher à en connaître la structure, se rendre compte si elle est rapide ou lente, durable ou fugace, fidèle ou non, sûre ou hésitante, mécanique ou active, affective ou logique, plus concrète qu'abstraite, plus visuelle qu'auditive, ou inversement, toutes vérifications qui, avec un examen dirigé, sont assez faciles à noter et qui apportent à l'enseignement même un appui précieux.

Pour remédier à la brièveté et à l'étroitesse des rapports scolaires, nous avons cherché à multiplier les occasions de contact et de liberté. Nous avons cherché toutes les occasions de déléguer nos élèves à certaines fonctions ou responsabilités. Nous leur avons laissé le choix du travail, de l'occupation ou du loisir chaque fois que c'était possible sans dommage. Nous les avons regardés dans les jeux, dans la cour, dans la rue, à l'heure de la bibliothèque. Nous avons recueilli de précieux renseignements auprès du professeur de gymnastique et de musique, aux sports, auprès des répétiteurs, des maîtres d'internat surtout, auprès de l'aumônier même. Les loisirs peuvent être une des sources les plus fécondes de révélation. Regarder, organiser une bibliothèque, un jeu, préparer une scène de théâtre, choisir un livre, réagir à un film, cela peut enseigner plus que bien des tests. Les qualités d'action et d'initiative, les rapports sociaux, les aptitudes au commandement de tel de nos élèves qui, en classe, aurait passé tout au plus pour un agité et un indiscipliné, n'ont commencé à nous apparaître que là.

Conformément au même principe d'observation directe du travail personnel et libre, nous avons fait exécuter en classe, sous nos yeux, tout ce qui pouvait l'être. De cette façon ont pu être mieux observées les qualités ou les défauts d'ordre et de méthode, le comportement devant les difficultés, le processus de l'invention du travail, de l'acquisition, et de l'effort, ou encore celui de la mémoire aux prises avec une leçon.

En classe, nous avons ouvert la porte toute grande au réel, au vivant, au concret, comme aux moyens les plus capables de nous montrer les réactions et les capacités pro-

fondes de nos élèves. Nous n'avons jamais manqué de faire nos exercices de vocabulaire, de rédaction, de lecture, en corrélation avec la réalité de la chose, animal, plante, pays, métier, usine, histoire locale, etc... étudiée en même temps soit dans un cours voisin, soit à l'occasion des loisirs. Plusieurs films historiques, géographiques, artistiques ont été projetés; des visites de monument ou de musée ont été faites, et une large place a été donnée aux impressions des élèves. On a appliqué les notions de mesures géométriques, de plans et de cartes, à l'établissement du plan de la classe, de la cour, du lycée, de la ville, des champs. Le relief, les cours d'eau, l'architecture ont été étudiés d'après les ressources locales. Le professeur de calcul a fait établir les graphiques des variations de la population de la ville, des entrées et sorties des fonds à la Caisse d'épargne du pays. Tous les exercices ont été pris autant que possible dans la vie courante et réelle, dans les préoccupations des enfants. Ainsi ils étaient ordonnés non plus à la reproduction automatique et abstraite d'un modèle, mais au sens du réel, à l'éducation de l'œil, de la main; les évaluations des angles, poids, surfaces, volumes, les tracés graphiques, la vérification constante au moyen d'instruments appropriés (palmer, pied à coulisse, compas, curvimètre fournis par les ateliers de l'École pratique); les travaux manuels proprement dits ou ceux des loisirs dirigés, ont fourni des renseignements abondants, sur l'habileté, le goût, l'esprit constructif, les capacités sensorielles, les intérêts des uns ou des autres.

L'histoire a permis de mesurer aussi bien les tendances émotives (à propos de l'étude comparative des religions en ce qui concerne la mort, les cultes, etc.) que l'imagination par la représentation imagée de données abstraites (par exemple les douze travaux d'Hercule, les scènes bibliques, le bouclier d'Achille, les scènes de l'Odyssee). Elle a révélé encore le jugement et le sens artistique (comparaison d'après les films de deux époques d'art: la sculpture athénienne au IV^e et au V^e siècle, ou l'analyse d'après un film du cadre géographique pour l'Égypte, la Grèce, l'Italie). Le sens moral a été décelé par les réactions devant les actes d'héroïsme antique; l'observation l'a été par l'analyse de documents iconographiques; la maturité d'esprit par la compréhension des institutions, par exemple de Sparte et d'Athènes, et toujours avec le contrôle d'exercices similaires en français (dans ce dernier cas, étude d'un texte de Chateaubriand analysant sa préférence pour Athènes).

On en dirait autant de la géographie, excellente pour déceler les facultés d'observation, les goûts et réactions devant les images du travail humain et accompagnée de questions de ce genre : Aimerez-vous mieux être artisan ou commerçant, ou ouvrier d'usine ?

Je n'ai pas besoin de dire la valeur détectrice des enseignements qui mettent en jeu les aptitudes déjà fort spéciales, comme les langues vivantes ou le latin. Je remarquerai seulement, que la précision de leur apport a pour contre-partie une certaine étroitesse de l'investigation, surtout au début des études. L'allemand pourtant a été un instrument à peu près infaillible pour déceler les aptes et les inaptes au latin. D'autre part les travaux manuels et la gymnastique, quoique très spécialisés, intéressent une grande quantité de comportement et sont aussi des plus utiles. J'insisterai davantage sur le dessin dont les renseignements sont vraiment inépuisables, et de plus nettement distincts souvent de ceux des autres enseignements, où le verbalisme, et l'intellectualisme occupent la plus grande place. Le dessin doit être regardé comme une autre expression de l'esprit ; dans des cas nombreux il a révélé des aptitudes que notre enseignement verbal avait été incapable de manifester ; et c'est pourquoi, en nous donnant maintes indications sur le goût, la sensibilité artistique, l'observation, la mémoire visuelle, l'imagination, il a décelé plusieurs fois nos impressions. Il a décelé des observateurs profonds dans cinq garçons incapables de s'exprimer en mots, des phraseurs dans des garçons au verbe facile, de pauvres natures chez d'autres qui n'étaient que de bons perroquets. Constantement coordonné avec les sciences d'observation (croquis et dessins d'animaux, de plantes) avec le travail manuel, le dessin géométrique et le français (interprétation d'un paysage de neige par la rédaction et par le pinceau, illustration de poésies) tantôt précédant, tantôt suivant, il nous a posé des problèmes ardues et passionnants.

Le français surtout s'est montré la matière la plus féconde, à condition qu'il soit pratiqué en liaison étroite avec les autres matières qui lui donnent sa base de réalité et pourvu qu'il soit traité comme une matière vaste et mouvante aux intérêts multiples, aux sollicitations variées. La rédaction par exemple ; conçue comme un exercice libre portant toujours sur des choses, des faits réels, provoqués à propos de tous les événements petits et grands de la vie scolaire, familiale, urbaine (un voyage, un film, une promenade, la pièce de théâtre, la fête du lycée, la foi-

re...) ou suscitée comme un journal des acquisitions, lectures, étonnements quotidiens, ou comme le journal de la classe. De même par la lecture, tour à tour vaste, rapide, puis approfondie, accompagnée de questions, de débats, d'invitations à poursuivre le récit, on peut découvrir des horizons et des aspects infinis, des réactions inattendues, des incompréhensions curieuses. La grammaire même peut révéler beaucoup plus que les capacités d'analyse ou d'abstraction grammaticale, pourvu qu'elle renonce aux analyses sèches et qu'elle s'attache à faire employer et manier les diverses espèces de mots, les temps et les modes, les fonctions, les propositions dans des phrases appliquées à la vie réelle ou aux sujets étudiés dans les divers cours de la classe.

Nous nous sommes efforcés de donner à ces exercices la forme la plus vivante, la plus libre, et la plus variée possible, faisant passer l'étude stylistique tantôt avant, tantôt après l'étude par le dessin ou la science. Ainsi nous avons abordé l'étude du chant, après le professeur de sciences, par les textes de Pergaud et de Buffon pour et contre le chant ; après quoi nous avons institué un débat où chacun a pu dire son opinion, raconter sa petite histoire. Il aurait fallu donner un temps et un tour de parole, tant les histoires étaient abondantes et les réactions vives. Il est évident que c'est dans ce genre d'exercices, confronté avec tous les exercices voisins, que se découvrent le mieux les enfants.

Ces méthodes générales ne font que développer des tendances qui sont déjà dans tout enseignement un peu vivant (1). Elles y ajoutent seulement plus de méthode et de suite dans l'observation. Cette observation appuyée nous a posé de multiples problèmes. Le désir de les résoudre nous a fait sentir la distance qu'il y a entre la connaissance intuitive des élèves et une connaissance un peu précise. C'est pourquoi nous avons été amenés à joindre aux méthodes d'intuition des méthodes plus précises, à nous servir de tests.

Sur l'observation psychologique

Il faut évidemment se faire psychologue pour devenir orienteur. Et pour ne pas mettre la charrue avant les bœufs, peut-être aurait-il fallu commencer par inscrire des études psy-

(1) C'est pourquoi nous pensons que l'orientation peut être immédiatement étendue. Elle ne sera pas parfaite du premier coup, mais elle rendra tout de suite de grands services.

chologiques au programme des futurs professeurs. Le travail de l'orienteur est de constater les données naturelles, de mesurer les aptitudes, de discerner en celles-ci l'aptitude naturelle et l'aptitude acquise, ce qui est dû à l'exercice ou à l'absence d'exercice préalable, de retrouver dans les vocations ou dans les goûts ce qui est naturel et conforme à l'être particulier, ce que permettent les moyens authentiques. Alors on découvre que des penchants en apparence primitifs sont en réalité secondaires. Alors se posent des problèmes délicats, savoir si telle aptitude tient à l'âge ou à l'absence d'exercice préalable, et si l'âge pourra la révéler plus tard. On se demande si tel penchant vers une matière ou un métier, en l'absence des aptitudes correspondantes, doit être entravé ou si la force du penchant affectif ne suppléera pas dans certaine mesure à ces déficiences. Mille questions qu'une psychologie avertie et soucieuse du libre développement de la personne devrait résoudre peu à peu pour le plus grand bien des êtres qui nous sont confiés et pour celui de la société.

Je n'ai pas besoin de dire que nous sommes loin d'avoir résolu toutes ces questions pour chacun de nos élèves. Mais j'espère qu'on voit la source de nos difficultés et que, la voyant, on ne refusera pas ce qu'il faut pour y remédier. Si, au moment de la rédaction du livret d'observations, nous sommes restés souvent incertains, par exemple devant des élèves ternes sans personnalité marquée, plus passifs qu'actifs, parfois même devant de bons élèves trop malléables et trop réceptifs, en particulier devant les intravertis qui extériorisent si peu, c'est que nous ne les avions vus que de trop loin ou trop peu de temps, ou dans un seul genre d'occupations, et avec trop peu de liberté pour saisir l'instant rapide comme l'éclair où une âme se montre, un goût ignoré éclate, une émotion contenue se dévoile, un trait de caractère, une faiblesse d'esprit ou une richesse de cœur s'éclaire par un geste, un sourire, un éclat dans les yeux.

Chronique espagnole

Le mouvement d'Éducation Nouvelle en Espagne Républicaine

Depuis l'avènement de la République en 1931, il s'est créé en Espagne un mouvement de réforme de l'enseignement qu'il serait trop long d'étudier ici, mais qui a abouti, en juillet 1936, à la création d'un « Conseil de l'École Nouvelle et Unique ».

Voici les bases fondamentales ou plutôt les tendances du « Plan Général de Réformes ».

Le premier « cycle » va de la naissance à l'âge de 3 ans et dépend entièrement de la puériculture. Il ne s'agit donc pas encore d'éducation mais « d'élevage ».

Le deuxième est celui de « l'école maternelle » et va de l'âge de trois à six ans. L'enseignement est naturellement mixte et sans distinction de classes ni de croyances. C'est avant tout « une période de jeux et d'air libre ». Les jeux que l'enfant choisit lui sont suggérés par les choses qu'il connaît. Ces choses peuvent être réelles ou fictives, mais le thème en sera toujours choisi par l'enfant. L'enfant « doit jouer et agir en liberté individuelle ou collective, et dans ce dernier cas, le groupement spontané doit être respecté ». L'enfant doit se développer dans

son milieu naturel autant que possible : « La vie libre dans le jardin, parmi les choses, les plantes et les animaux familiers sera la source principale de l'éducation à cet âge ».

Pour favoriser le développement du monde mythique enfantin de cette période, on se servira de contes, de légendes, expliqués et racontés avec le plus de simplicité et de perfection possible.

Dans cette période, comme dans toutes les suivantes, « il est nécessaire de prêter une extrême attention à l'attitude du corps devant la nature, de façon à ce que celui-ci reçoive une action vivifiante à travers l'air, la lumière, les vastes étendus, etc... En même temps, « l'alimentation rationnelle doit être un des aspects auquel le maître donne tous ses soins ». L'enfant est considéré, on le voit, comme une unité.

Pour ce qui est du local, on installera les classes si possible dans de petits pavillons qui formeront une sorte de colonie ou collectivité, chaque classe ayant son rôle propre et aussi un rôle spécial dans la collectivité.

Le « premier cycle scolaire » — mais le conseil se défend de vouloir scinder l'ensei-

nement en cycles artificiellement construits, l'appellation est simplement donnée pour plus de commodité — comprend les enfants de 6 à 8 ans.

Les principes restent les mêmes. Les grands thèmes seront la Nature et la Société. La discipline est uniquement la discipline du Travail. Les sciences naturelles et les arts sont évoqués — mais plutôt comme thèmes « proposés » à l'enfant qu'imposés. — « Les choses doivent se faire avec plaisir : le plaisir est le stimulant indispensable pour que l'effort soit durable et fécond. »

Le « second cycle scolaire » qui va de 9 à 11 ans, suit en les développant les mêmes directives.

Le « troisième et quatrième cycle scolaire » va jusqu'à l'âge de 15 ans. « C'est à cet âge que se développe le goût pour les choses abstraites. C'est à cet âge que commencent aussi la systématisation, les lois générales, etc... ». L'on commence à initier l'enfant à un métier. Ici intervient « l'orientation » — l'enfant sera guidé mais toujours dans le sens de sa propre inclination.

Beaucoup de choses pourraient être ajoutées à ce court aperçu des réformes entreprises par la République espagnole pendant ces dernières années. On pourra se reporter aux revues « *Revista de psicología y pedagogía* » et « *La Escuela Nueva Unificada* » éditées à Barcelone jusqu'à ces dernières années, que possède la bibliothèque de la Ligue Française pour l'Éducation Nouvelle. On pourra se reporter aussi au livre de M. Juan Vicens : « *L'Espagne vivante* » édité à Paris aux Éditions Sociales Internationales.

C'est ici qu'il conviendrait de parler d'expériences récentes, qui n'ont malheureusement pas toujours pu être consignées dans des brochures mais dont M^{me} Lago, qui vient d'organiser au Musée Pédagogique une exposition très intéressante de dessins d'enfants espagnols, nous a donné les grandes lignes.

Les événements politiques récents ayant obligé le gouvernement à évacuer des zones importantes de territoire, l'on a songé à créer pour tous les petits évacués, qui souvent avaient perdu leurs parents, et dans la zone calme des environs de Valence des « colonies familiales » qui, leur nom l'indique, seraient à la fois l'école et la famille de l'enfant. Cette expérience d'harmonisation de l'aspect culturel, éducatif et familial a, paraît-il, parfaitement réussi dans ces colonies. Prenons par exemple celle de « Antella », près de Valence, dirigée par A. Llorca. La communauté se compose de cinq maisons où sont répartis en petits groupes les enfants sous la responsabilité d'un maître — il y a

environ trente enfants dans chaque maison. Une maison centrale réunit les services divers, et aussi la bibliothèque, le théâtre, les salles de jeux. C'est la maison commune. Les enfants ont réussi à assurer à peu près tous les services et cette communauté fonctionne à peu près sans aucune intervention d'adultes, mais par la propre initiative des enfants.

Une autre colonie, près de Valence encore, celle de Alborache, s'est installée dans une ferme. Le village a donné des terrains pour la culture et des pâturages. Les enfants ont commencé par faire l'élevage de poules, de pigeons et de cochons, puis par la vente de leurs animaux et des produits de la ferme ils ont pu acheter une vache qui, paraît-il, faisait la joie et l'orgueil de toute la communauté. Naturellement, les travaux de la classe n'étaient pas négligés pour cela. La matinée leur était consacrée. Et les enfants ont même construit eux-mêmes dans la plus belle salle de la maison, une bibliothèque, des chaises et des fauteuils, le tout peint et décoré avec le plus grand goût. Des livres leur ont été envoyés par le Gouvernement, mais à part ces envois de livres et de matériel scolaire, il paraît que la colonie se suffisait entièrement à elle-même.

Ces deux expériences choisies au hasard parmi un très grand nombre de tentatives semblables nous ont paru valoir vraiment la peine d'être signalées. C'est dans de tristes circonstances qu'elles ont été tentées, mais du moins cet effort ne sera pas resté tout à fait vain.

Le point de vue de l'Espagne nationaliste en matière d'enseignement

La « Revue d'Éducation Espagnole », d'octobre 1937, bannit délibérément de son programme tout ce qui pourrait être influence étrangère. Il vaut mieux, affirme M. Zineman, sous le titre « Pédagogie étrangère », prêter fort peu d'attention aux méthodes de pédagogie étrangère « mieux encore : aucune ».

Ce sont des pays — l'Allemagne et l'Italie ont été exceptées précédemment — « où toutes les institutions sont en décadence et même en banqueroute, parce qu'ils vivent encore des erreurs philosophiques du XVIII^e siècle et se débattent dans un équilibre instable. »

À l'État nouveau école nouvelle. Mais cette école nouvelle, M. Onieva, délégué national de l'enseignement en Espagne, reconnaît tout de suite qu'elle va être une école très tradi-

tionnelle. Ce n'est pas qu'on veuille, à proprement parler, revenir en arrière pour retrouver « le véritable chemin » dont on s'était écarté. « Nous devons partir d'où nous sommes, éliminer toute influence étrangère et avoir nos entrailles spirituelles pour reconnaître en leur fond ce qui est strictement espagnol ». C'est dans ce sens que la Nouvelle Ecole Espagnole sera traditionnelle, car elle doit avant tout, on le devine, « avoir une résonance proprement nationale ».

Pour ce qui est des méthodes d'outre-frontière « j'ai observé, dit M. Onieva, que la plupart poursuivent essentiellement deux buts : gagner du temps (?) et économiser des forces : en somme deux conceptions fondamentalement anti-pédagogiques » — et il leur fait aussi le reproche de vouloir appliquer à des enfants normaux des méthodes pour enfants anormaux.

Les méthodes traditionnelles d'ailleurs avaient du bon. Il faut y revenir. En particulier le « rabâchage » — procédé traditionnel

de l'enseignement espagnol » fondé sur la sainte vertu qu'on appelle patience » sera excellent pour l'apprentissage de tout ce qui en enseignement « tient du procédé mécanique : lecture, calcul mental, etc... ».

Et que l'on ne vienne pas parler des méthodes qui enseignent en amusant ! Ce sont des principes qui représentent « une vérité très relative et sont le propre de races peu ascétiques... La douleur en soi, la contrition, la morale et saine incommodité sont nécessaires et salutaires si nous voulons former une génération d'hommes forts et non pas des pantins. »

C'est aussi l'opinion de M. Grisanto Gay Berges qui déclare : « Notre mot d'ordre doit être : *L'effort douloureux stimulant de l'Ecole.* »

Tels sont les principes du nouveau gouvernement actuel en Espagne.

Denise ALEXANDRE.

A travers les Revues

Sur les échanges internationaux de Maîtres et d'Élèves

Par G. LAPIERRE

Extrait du Bulletin de la Fédération Internationale des Instituteurs

Au cours des années antérieures, nous pouvions constater la convergence des efforts pour la coopération des esprits et des nations à l'œuvre de reconstruction pacifique du monde ; et il nous était agréable de penser que les éducateurs pouvaient apporter une contribution efficace à l'édification de la paix.

Aujourd'hui, la Société des Nations est en échec ; ce qui est susceptible de diviser et d'opposer les nations, prend le pas sur les pensées communes et les intérêts communs. On ne pense plus à la solidarité née de la mise en commun du patrimoine scientifique, intellectuel, technique, moral de l'humanité. On affirme plus que jamais la suprématie des idéologies nationales.

Notre effort d'éducation pour une meilleure compréhension internationale s'en trouve contrarié ; sa portée en est considérablement diminuée. Nous n'en gardons pas moins la certitude que là est notre devoir, et nous fortifions notre volonté de le remplir.

L'expérience de ces dernières années nous servira à serrer davantage le problème, à

mieux mesurer les difficultés et les possibilités d'une prise de contact avec les autres peuples et les autres civilisations.

Prendre contact avec un autre peuple, avec une autre civilisation, c'est déjà ressentir que l'internationalisme n'est pas seulement un problème de sentiment, qu'il exige un gros effort de conciliation entre les conceptions opposées, ou tout au moins divergentes des nations. Il faut d'abord ressentir vivement ces oppositions ou ces divergences pour en mesurer l'importance. C'est seulement lorsqu'on aura ainsi perçu les dissemblances fondamentales qu'on sera amené à rechercher l'unité, non dans l'uniformité, mais dans la conciliation des diversités ; en un mot dans la coopération des peuples, et à concevoir ainsi l'idée d'une Société des Nations, à l'opposé de toutes les formules impérialistes, et dans laquelle tous les peuples auront des droits égaux.

La connaissance des autres peuples nous paraît donc être un élément essentiel de l'éducation pour la paix.

Nous n'aurons pas fait œuvre inutile si,

reprenant cette année l'examen de ces deux thèmes : *Echanges internationaux, Littérature enfantine*, nous entretenons dans l'esprit de nos camarades instituteurs la conviction que le génie humain tire sa grandeur de la diversité des peuples et de leur collabora-

tion, et si, forts de cette conviction et de l'efficacité de leur effort éducatif, les instituteurs de tous pays se font les serviteurs de cette cause humaine dans toutes les écoles, auprès de tous les enfants et de tous les adolescents du monde.

Nouvelles diverses

Semaine Pédagogique de Rabat

Du 4 au 7 avril 1939

Foyer scolaire, Avenue des Orangers

I. — BUT DE LA SEMAINE PÉDAGOGIQUE

Cette manifestation sera consacrée à l'étude des questions intéressant l'enseignement scientifique à tous les degrés. Elle se propose avant tout de montrer l'importance croissante dans la Société moderne de la culture scientifique et de mettre en évidence le rôle que doit jouer l'étude des sciences dans la formation des esprits. Le questionnaire qui suit a pour objet de préciser quelques-uns des points sur lesquels doit porter cette consultation. Il n'est en aucune façon restrictif.

Nous sollicitons la collaboration des maîtres de l'enseignement supérieur comme de ceux du premier et du second degré, de ceux qui appartiennent à l'enseignement musulman comme de ceux qui enseignent dans les écoles européennes ou israélites, des parents d'élèves, en un mot de toutes les personnes qui s'intéressent à l'enseignement.

A cette Semaine Pédagogique, comme à celle de mars 1937, qu'elle continue, des spécialistes feront des exposés qui seront suivis d'une discussion générale.

II. — ORGANISATION MATÉRIELLE

Le Secrétariat de la Semaine pédagogique, reçoit dès maintenant, et jusqu'au 25 mars 1939, dernier délai, les inscriptions des participants.

Suivant le désir des participants, ceux-ci pourront, à volonté, avoir un logement, soit dans les internats des lycées de garçons et de filles, soit dans les hôtels.

Toute la correspondance concernant la Semaine pédagogique devra être adressée à la : DIRECTION GÉNÉRALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE (SEMAINE PÉDAGOGIQUE), A RABAT.

II. — QUESTIONNAIRE

1° a) De quelle façon et dans quelle mesure l'enseignement scientifique contribue-

l-il à donner aux élèves les qualités intellectuelles qui font l'esprit scientifique, et les habitudes de travail qui constituent la méthode scientifique ?

b) Exposé des meilleures méthodes pouvant concourir à ces fins. Moyens préconisés pour les vulgariser et servir ainsi à la formation des maîtres.

2° a) L'utilité pratique inhérente à toute connaissance scientifique, préparant la jeunesse à la vie productive, est-elle un obstacle à l'éducation des esprits ou bien, au contraire, par l'attrait qu'elle exerce sur les jeunes, n'est-elle pas plutôt une force que nous devons utiliser dans ce dessein ?

b) Quelle est l'importance à donner aux connaissances à fixer dans la mémoire (par exemple : formules de mathématiques et de physique, nombre de corps étudiés en chimie ; listes de minéraux, d'organismes vivants, de muscles, de vaisseaux, ... en sciences naturelles) ?

c) Quelle est l'importance à donner à l'acquisition de procédés purement techniques (exemple : résolution des équations du second degré) ?

d) Quelle est en particulier, dans les écoles techniques, la part qu'il convient de donner à la culture de l'esprit et à l'apprentissage de la vie productive ?

3° a) Quelle importance doit avoir l'enseignement scientifique dans notre système d'éducation, en considérant à la fois son rôle culturel et son utilité pratique ?

b) Etudes critiques des programmes et des horaires.

4° Faut-il des aptitudes spéciales pour suivre avec fruit l'enseignement des sciences, et particulièrement celui des mathématiques, dans les 1^{er} et 2^e degrés ? S'il y a des esprits réfractaires, dans quelle mesure cette résistance incombe-t-elle aux méthodes employées ?

5° a) Les personnes non spécialisées dans l'étude des sciences, — professeurs de lettres ou parents d'élèves, — voudraient-elles nous

dire quel bénéfice intellectuel elles croient avoir retiré de l'enseignement scientifique qu'elles ont reçu ?

b) Quelles modifications souhaiteraient-elles voir apporter aux méthodes et programmes scientifiques en vue de la formation d'un esprit cultivé, sans spécialisation.

6° Les professeurs de sciences en se préoccupant de la clarté, de la concision et de la correction du langage, de la bonne ordonnance du développement, apportent une aide précieuse à l'enseignement de la langue française et à celui de la composition française. Par quelle méthode et par quels procédés pourraient-ils contribuer, pour une plus large part encore, à l'enseignement littéraire ?

7° Indépendamment de ces questions tendant à préciser l'orientation de l'enseignement scientifique, il serait désirable d'étudier les moyens permettant de le perfectionner.

A titre purement indicatif nous citons :

— Organisation des laboratoires et des travaux pratiques.

— Application des nouvelles instructions ministérielles.

— Constitution de collections de sciences naturelles (avec la collaboration des élèves).

— Présentation de matériels.

— Utilisation du cinéma dans l'enseignement des sciences.

Enfin, comme dans toute manifestation pédagogique importante, des travaux d'élèves seront exposés.

Récréations musicales pour la Jeunesse

Comment apprendre à l'enfant à « écouter » la musique, tout en éveillant son intérêt et sa curiosité naturelle, sans lui donner l'impression qu'une nouvelle « étude » lui est imposée ? La musique au contraire doit être une détente pour des enfants souvent nerveux et difficiles à amener au calme qui leur est si nécessaire.

C'est pour atteindre ce double but que les *Loisirs Musicaux de la Jeunesse* ont entrepris de créer pour les écoliers, les lycéens, les enfants des patronages, des colonies de vacances, des récréations musicales (dont la durée ne dépasse pas une heure) précédées d'une courte causerie faite dans un langage approprié à leur âge et à leurs facultés de réceptivité.

Afin de pouvoir soutenir l'attention des enfants, le programme musical comporte toujours des œuvres de caractère facile et descriptif faisant appel à leur imagination. Chaque œuvre exécutée est commentée pour eux, tout en leur laissant une entière liberté

d'appréciation aidant à développer leur sens artistique.

Les LMJ s'efforcent de conserver à leurs séances un caractère à la fois instructif et récréatif. Souvent, changeant son rôle d'auditeur contre celui — combien plus actif ! — d'exécutant, le jeune public prend part à un chœur général qui clôture cette heure de loisirs musicaux.

Pour tous renseignements, s'adresser aux *Loisirs Musicaux de la Jeunesse*, 3, rue de Savoie, Paris 6° (Danton 91-93), les lundi, mercredi, vendredi, de 19 à 20 heures.

Les centres d'entraînement pour la formation du personnel des colonies de vacances et des maisons de campagne des écoliers

LES CENTRES D'ENTRAÎNEMENT, organiseront cette année quatre stages destinés à former les moniteurs de colonies de vacances :

L'un fonctionnera pendant les vacances de Pâques, du 6 au 14 avril, au Coudon (Var) ;

Les autres auront lieu simultanément pendant les vacances de la Pentecôte, du 25 mai au 1^{er} juin : l'un à Andernos (Gironde), un second dans la région de Lyon et le troisième à L'Hay-les-Roses (Seine).

Le prix du séjour est de 230 fr. En dehors du voyage, pour lequel des bons de réduction de 50 % seront fournis sur demande, il n'y a pas lieu de prévoir d'autres frais.

Ces stages s'adressent plus particulièrement aux membres de l'enseignement public, aux assistantes d'hygiène scolaire, aux normaliens, normaliennes, élèves d'écoles sociales ou d'écoles d'infirmières qui se destinent à être surveillants dans une colonie de vacances ou dans une Maison de Campagne des Ecoliers. Ils devront, en principe être âgés de 18 ans accomplis.

Voici un extrait du programme :

Jeux de plein air.

Jeux d'intérieur.

Chants et danses populaires.

Comment raconter des histoires.

Travaux manuels.

Improvisations théâtrales.

Préparation d'une fête.

Observation de la Nature.

Culture physique.

Excursion-enquête.

Éléments d'hygiène.

Premiers soins.

Le système des équipes.

Les programmes.

L'enfant — les cas difficiles.

L'éducation par le Jeu.

Pour répondre à de nombreuses demandes, un centre spécialement destiné aux directeurs et aux futurs directeurs sera également organisé. Il aura lieu à la Pentecôte à Andernos, à proximité de celui destiné aux moniteurs.

Pour tous renseignements, s'adresser aux CENTRES D'ENTRAÎNEMENT, 11, rue Huyghens, Paris (14^e).

La Clef des Champs

D'un congrès à l'autre, les membres de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle se réjouissent de retrouver M^{me} Amélie Hamaïde, la directrice de l'École nouvelle de la rue Ernestine à Bruxelles. Elle était déjà avec nous en août 1921, à Calais, accompagnant son maître — qui devait devenir aussi celui de beaucoup d'entre nous : le D^r O. Decroly. On sait que, à cette époque lointaine, le grand réformateur scolaire belge n'était encore connu et apprécié que d'un cercle infime d'intellectuels à idées avancées. L'École officielle ne le « reconnut » — *de jure* ! — qu'après sa mort. Mais avant même que celle-ci eut consenti à la grande conversion de la tradition à la science, un nombre si grand de parents reconnut la valeur des principes et méthodes decrolyens que des dédoublements d'écoles furent possibles sans que l'une ni l'autre en souffrit, bien au contraire. L'École de la rue Ernestine atteignit même si promptement le « plein d'essence » qu'il fallut louer d'autres locaux dans le voisinage immédiat. Et l'idée vint à M^{me} Hamaïde de créer un internat à la campagne, une vraie « École nouvelle » selon les trente points caractéristiques de l'ancien Bureau international des Écoles nouvelles de 1912, dans les environs de Bruxelles.

Pourtant — elle dut le reconnaître : — c'eût été une charge trop lourde pour elle seule de diriger deux institutions, un externat et un internat distants l'un de l'autre. Alors surgit une solution qui d'emblée réunit tous les avantages. M. et M^{me} Lavachery, tous deux anciens et excellents collaborateurs de M^{me} Hamaïde, créèrent, à 25 km. de la capitale, du côté du S.-E., à Couture Saint-Germain-Aywiers, dans le Brabant Wallon, une petite école pour enfants de 4 à 12 ans : « La Clef des Champs » — un nom qui évoque la fraîcheur, la jeunesse et la liberté à pleins poumons !

M. Jean Lavachery est diplômé de l'Institut des Sciences de l'Éducation (Institut J.-J. Rousseau) de Genève ; il a le brevet de

chef du camp école de scoutisme de Cappy (France) et se trouve en outre licencié en sciences pédagogiques de l'Université de Bruxelles. Sa femme, Madame Betty Lavachery, est institutrice frobelienne, avec diplôme de l'État, possède le certificat de la Maison des Petits de l'Institut J.-J. Rousseau et fut quatre ans collaboratrice directe de M^{me} Hamaïde.

L'École est dans une ancienne abbaye, dans un endroit charmant et plein d'imprévu ; maison très simple, sans doute, mais ornée avec beaucoup de goût. On y trouve des ateliers de menuiserie, tissage, cartonnage et imprimerie, comme aussi de peinture, de dessin et de modelage. On y pratique théâtre, danses populaires, chant. Et, en plein air, jardinage, petit élevage, culture physique Hébert, excursions zoologiques et botaniques ; bref, de nombreuses occupations propres à développer le corps et la personnalité des enfants.

Mais tout cela ne serait rien encore sans la valeur hors pair des directeurs. Lui, plein d'allant, fut professeur de travaux manuels à l'école de M^{me} Hamaïde durant plusieurs années. Elle — me dit une personne qui la connaît de fort près — est d'une adresse extraordinaire avec les enfants, toujours de bonne humeur et active. Un charme se dégage de tout son être. Courageuse, vive, intelligente, pleine d'imagination et de spontanéité, il serait difficile de rencontrer une personnalité qui réunisse autant de qualités qu'elle. Aussi les enfants l'adorent, on le comprend.

Pour l'école de la rue Ernestine, c'est une vraie chance d'avoir cette maison. Elle y envoie tous les enfants qui ont besoin de plein air. Ils y poursuivent leurs études sans interruption. D'ailleurs toute l'école va passer chaque année quelques semaines au vert. Comment on trouve place pour tous ? Je n'en sais rien. Mais de quoi ne se contentent-on pas quand il s'agit de quitter les maisons et les rues de la ville et qu'on est un enfant joyeux ? D'ailleurs les moyens de transport sont faciles ; trois quarts d'heure de trajet matin et soir, en juin ou juillet, ne sont pas une affaire.

Et voilà. Une école nouvelle authentique de plus, c'est un caillou blanc, à notre époque de désarroi. Les nerfs des parents sont mis à l'épreuve. Sachons sauvegarder au moins ceux des enfants. Pour leur présent et pour leur avenir, cela importe. Et leur avenir, c'est celui de l'élite de la Société de demain, n'est-il pas vrai ?

Livres

Ouvrages pour enfants

La collection « La Joie de Connaitre », publiée aux éditions Bourrellier, et dont nous avons dit déjà le bien que nous en pensons, a publié encore, au cours de 1938, deux petits livres qu'il faut mentionner ici :

« **Les Voyages, du coche à l'avion** », par M. GINAT et A. WEILER (128 p.).

et « **Les Maisons des Hommes, de la hutte au gratte-ciel** », par A. DEMANGEON et A. WEILER (128 p.).

Ces petits livres, très richement illustrés, constituent la réalisation d'un vœu formulé il y a bien longtemps par les maîtres partisans de l'École active. Qu'on se rappelle le célèbre article de M. Roger Cousinet paru il y a vingt ans et qui préconisait l'enseignement de l'histoire par celle des « choses ». Qu'on se souvienne des centres d'intérêt du Dr Decroly dès 1907 : habitations, moyens de locomotion. Mais à cette époque, nous devions constituer nos dossiers nous-mêmes et c'était long et difficile. Aujourd'hui un éditeur intelligent nous sert une besogne toute faite. Est-ce un mal ? Non, si l'on considère que ceci va permettre de diffuser ces connaissances auprès de milliers d'enfants qui, sans cela, n'y auraient pas eu accès. Mais il faut que les maîtres retiennent ceci : le travail de recherche de documents est bon en lui-même : découper ce qu'apportent d'intéressant certaines revues illustrées, le classer dans des enveloppes par catégories, afin de s'en servir au moment opportun, c'est là l'une des techniques de base de l'École active.

Les auteurs des « Maisons des Hommes » ont abordé leur sujet au point de vue géographique plutôt qu'historique. On commence par un voyage en France ; suivent : les rives de la Méditerranée, les pays nordiques ; les campements de nomades ; l'Afrique, l'Asie. A la maison de ville est consacré un chapitre spécial où l'on aborde le sujet dès l'antiquité. Notons qu'une table alphabétique permet de s'y retrouver au gré des besoins imprévus de la leçon.

Ad. F.

Albin LIAUGMINAS, docteur en philosophie, **L'Enseignement de la Morale**, Essai sur sa nature et ses méthodes. Neuchâtel et Paris, Ed. Delachaux et Niestlé, 1939, vol. 15 × 22,5, de 206 p., fr. s. 4,50 ; — fr. fç. 36.

Elève de l'Institut J.-J. Rousseau, l'au-

teur, Lithuanien, sauf erreur, a travaillé à cette thèse sous la direction de MM. Pierre Bovet, Albert Malthe et Henri Reverdin, tous trois professeurs à l'Université de Genève. Comme beaucoup de thèses, elle pourrait être un mélange d'érudition et de puérilités. Elle est mieux que cela. Et ce mieux consiste surtout, à mes yeux, en ce qu'elle renvoie dos à dos les opinions extrêmes des métaphysiciens éloignés de la réalité des faits ; dans l'espèce : réalité des enfants vivants à éduquer. Il ne faut compter ni sur le dressage, ni sur la spontanéité absolue qui ne mènent à rien de constructif, mais contribuer à mettre en acte les virtualités morales existantes : connaître, mettre en pratique, vouloir, aimer le bien. Si l'enfant ne participe pas — au plein sens du terme — à la vie de son école, celle-ci n'obtiendra de lui rien de durable, rien de solide ; la façade de la discipline sans rien derrière (sinon l'habitude de dissimuler et de mentir). L'auteur adopte la thèse de l'École active, qu'il cite fréquemment, selon laquelle il faut agir sur la raison et sur le cœur, en s'adaptant aux capacités, âges et types divers et en intégrant l'enfant dans la vie sociale : famille, école, cité, nation, humanité. Règles et idéal doivent être cultivés simultanément. Il faut que le conscient passe, finalement, dans l'inconscient (pp. 127-129).

On savait tout cela, me direz-vous. Sans doute. Mais l'auteur ne s'en tient pas à Platon ou à Spinoza, ni même à Kant ou à Fr. W. Foerster. Il remonte plus haut par des comparaisons linguistiques curieuses entre le lithuanien et le sanscrit (pp. 34-35) ; et, à l'autre extrême du temps, incorpore à ses vues les résultats récents des recherches de M. Jean Piaget sur les étapes de l'enfance (p. 138). Des citations précieuses parsèment son texte. Des leçons de morale de Socrate, Durkheim, Noëmi Regard, F.-J. Gould, Fr. W. Foerster, Félix Adler, Charles Wagner, Félix Pécaut et L. Sheldon qu'il cite tout au long jurent sans doute un peu à se trouver côte à côte. L'étude volontairement « naturaliste » des faits exposés par l'auteur de « l'École active », est prise par l'auteur dans un sens trop absolu, trop exclusif. L'étude du subconscient sous toutes ses faces, proposée par moi dans le « Progrès spirituel », semble ignorée, bien que le schéma du début en ait inspiré un autre (à mon sens peu clair) à l'auteur. Au total, beaucoup de pierres soigneusement ouvrées en vue d'une mosaïque ; mais la mosaïque elle-

même est restée à l'état d'ébauche extrêmement sommaire.

Ad. F.

D^r J. POUCEL, **Le Tabac et l'Hygiène**, Paris, Baillière, 1937, opuscule 13 × 21 de 136 p.

Le D^r J. Poucel, à qui nous devons déjà : « La Feuille, Soleil vivant, sa chlorophylle » (fr. 10 —) et surtout « La joie d'être sains, Le Naturisme et la Vie » (fr. 32 — avec une préface du D^r Rollier de Leysin, 1933), conquiert par cette étude, aussi brève que convaincante, un titre de plus à la gratitude des amateurs de vie saine. On sait trop peu les méfaits sournois et à longue échéance de la tabagie. Le savant chirurgien des hôpitaux de Marseille, fervent naturiste, nous l'explique avec l'accent d'un apôtre et la compétence d'un savant. Bon à répandre !...

Ad. F.

Robert DOTRENS, docteur en sociologie, privat-docent à l'Université de Genève, **Notre Enseignement secondaire**, Constatations suggestives, Genève, Troinex, 1938, op. 13,5 × 20 de 100 p. — fr. S. 1.

Le Collège de Genève, depuis l'époque où Calvin le fonda, eut courtes critiques sévères. Non pas qu'il soit pire que tant d'autres, mais le Genevois, surtout depuis l'époque de Jean-Jacques, est frondeur de nature et ami du progrès. Ce n'est pas pour rien qu'il descend des réfugiés français de l'époque de la St-Barthélemy. Donc, après Ed. Claparède et nombre d'autres hommes éminents, M. Robert Dottrens, président du Conseil de l'Institut des Sciences de l'Éducation et directeur de l'École expérimentale de Genève, considère que le Collège « se complait dans la stabilité »... Il propose donc : des réformes de structure, des réformes à effet rapide et des réformes à rendement plus lointain. Il va au fond des choses : conditions du travail, organisation, apprendre à apprendre, pas de programmes encyclopédiques ! Contrôler l'enseignement, former le corps enseignant, créer des classes expérimentales. Genève se doit de rester ville d'éducation, elle ne doit pas mentir à son renom. Puisse ce père de famille inquiet être entendu — et pas seulement à Genève !

Ad. F.

M^{lle} D. WERNER, **Histoire de la Croix Rouge**, dessins de H. Witzig, Genève et Paris, C.I.C.R. et Ligue des Soc. de la C.R., 1938, vol. 20 × 26 de 103 p., fr. S. 3 — ; fr. fç. 24.

M^{lle} Werner, fille de l'un des membres du

Comité international de la Croix-Rouge qui rendit, de son vivant, de grands services à l'Institution internationale fondée à Genève en 1863, s'adresse ici à la jeunesse. Elle est licenciée en histoire et professeur elle-même ; elle a donc su trouver facilement le ton qui convient. Les 54 dessins de M. H. Witzig, inspirés par les archives de la Croix-Rouge, rendent le récit plus attachant encore : grands blessés de la guerre, trains d'évacuation, services divers rendus par les volontaires de la Croix-Rouge, tout cela frappe d'emblée et émeut. Les précurseurs, Solférino (1859), Henri Dunant, le comité des cinq, la convention de Genève (1864), les secours apportés durant les guerres qui ont précédé la « grande » de 1914 ; puis la tâche immense apportée par celle-ci ; on n'avait prévu et organisé que les secours aux militaires ; il fallut s'occuper des civils : agence des civils à Genève, et « à l'intérieur de chaque pays, les familles sans ressources implorèrent du secours. Ce furent des populations entières à l'aide desquelles les Croix-Rouges accoururent » ; mais, après la guerre, famines, catastrophes, guerres civiles se succédèrent et partout le dévouement des sauveteurs fut requis ; il faut organiser « la mobilisation de la Croix-Rouge pour les œuvres du temps de Paix » et établir « La Croix-Rouge de la Jeunesse », œuvre double : faire connaître l'œuvre en suscitant le sens de la pitié humaine (ce qui constitue une puissante préparation aux volontés de paix) et préparer des dévouements actifs, l'embrigadement pour l'action charitable des générations de demain ; tout cela méritait d'être dit et a été dit comme il convenait.

Éveil de la conscience humaine ! Action plus que jamais nécessaire, urgente, à l'heure actuelle.

Ad. F.

Les Albums du Père Castor. 1938-1939. Flammarion. Paris.

Le Père Castor fait de plus en plus appel à l'activité des enfants. Voici d'abord un gentil petit métier à tisser en bois qui initiera les menottes à l'art antique et charmant du tissage à la main qui connaît une vogue nouvelle.

2. Un cahier de modèles de modelage. Les enfants qui adorent pétrir la terre glaise y puiseront des idées et des directives.

3. Le Cirque animé convient à ceux qui savent déjà manier ciseaux et colle et agencer habilement les fragments épars. Personnages et animaux seront découpés, assemblés, fixés de façon à être articulés et mobiles. Ils pourront alors exécuter les tours prestigieux de Barnum.

4. Que dire de « Mon école » ? L'auteur de cet album a-t-il voulu imiter l'art malhabile des enfants ? Ou faut-il attribuer à un sens humoristique (?) — ou peut-être symbolique — la désolante uniformité de ces élèves en papier qui toutes ont même visage et mêmes vêtements ? Quant à la directrice de cette école modèle, elle servirait plutôt d'épouvantail... Passons vite au second album du même auteur « Ma maison ». Nous y trouvons plus d'attraits : des meubles divers, une fillette et son trousseau, des objets de ménage variés. Tout cela à découper soigneusement, à assembler et coller et... en route l'imagination qui prêtera vie à « Ma maison » !

5. Villages de France. Compositions de Mentzel. Reproduction simplifiée, mais soignée, d'un village d'Alsace.

6. H. Guertik offre un cahier à colorier fort bien venu : reptiles : caméléon, iguane tortues, gros serpents et crocodile, lézards d'espèces diverses, autant d'animaux que le petit enfant a peu l'occasion de rencontrer dans ses livres d'images et qui contribueront à lui éviter les préjugés et les peurs absurdes dont certaines bêtes, même inoffensives, font encore l'objet.

7. Jeu des cris et des bruits ; dessins de N. Parain. Ce jeu, qui s'adresse aux sens visuel et auditif, se compose de 11 planches divisées en 4 images à découper. Chaque image représente un animal qui crie ou un objet qui fait du bruit. Le texte indique 15 manières différentes de jouer avec ces cartes.

8. Martin Pêcheur, l'oiseau merveilleux habillé d'émeraude et d'azur vient, par la plume de Lida et les pinceaux de Rojan raconter son histoire. Les habitués du Père Castor qui déjà possèdent la ravissante série des Plouf, Scaf, Bourru, etc., se réjouiront d'y ajouter l'oiseau des rivières.

9 et 10. Deux dépliant-panoramas, très décoratifs, montrent la Côte et la Montagne. Peinture d'Alexandra Exter et texte de Marie Colmont, dont chacun regrettera la mort prématurée. Tonalités vives et chaudes, foisonnement de détails. Ces frises murales plairont aux enfants qui aiment découvrir et redécouvrir toujours les nombreux secrets d'un même tableau. Le dos de ces dépliants porte quelques textes explicatifs sur la vie au bord de la mer et sur la formation des montagnes, accompagnés d'excellents dessins en noir et blanc d'animaux, de plantes et d'activités humaines propres à la mer et à l'alpe. Le Père Castor, qui ne chôme pas,

prépare sans doute, d'ores et déjà, une joyeuse moisson pour Noël 1939.

IS. FERRIÈRE.

A. MARION, R. MASSERON et E. DELAUNAY, **Le Calcul à l'École primaire**, cours élémentaire, Paris, Hatier, 1938, vol. 13 x 20 de 192 p., fr. 12.

« Strictement conforme aux programmes officiels », ce manuel veut un enseignement lent et progressif, les difficultés étant échelonnées avec le plus grand soin, avec liaisons du nouveau à l'ancien et révisions fréquentes ; il veut une « méthode concrète, inductive et vivante, faisant appel à l'usage courant des mesures » et utilisant le dessin et les travaux manuels. Il y ajoute : « Quelques innovations : l'ordre et la méthode suivis dans l'étude de la table de multiplication, des lectures, des problèmes amusants, des exercices récréatifs et de recherches, l'indication partielle des réponses qui suit certains énoncés ». On veut que l'enfant comprenne le sens de l'opération et ne travaille pas mécaniquement sur la base de procédés qu'il utiliserait aveuglément. Intelligence pour ce qui est devant soi, en direction de l'avenir ; précision absolue et automatisme dans les mécanismes acquis dans le passé, voilà les deux conditions du progrès.

Les auteurs ont tenu compte des recherches antérieures, aussi bien françaises (Société Binet, Soc. franç. de pédagogie) qu'étrangères (Washburne, Groscurin, Lay, Semenov). Mais tandis que Washburne, par exemple, considère que l'étude de la pratique vient d'abord et que les problèmes doivent être donnés comme des applications, les problèmes, ici, motivent les premières opérations, l'étude du sens précède celle de la pratique. Et cela me paraît bien. De même l'emploi de mesures enfantines spontanées : pas, poignées, etc., comme dans la méthode Decroly.

Ce cours se rapproche plus que bien d'autres de celui — idéal — qui, mis sur fiches indépendantes, permettrait d'individualiser vraiment l'enseignement. Car on a beau dire : il y a des différences énormes d'un enfant à l'autre, déjà entre 7 et 9 ans, et les leçons collectives y sont mal assimilées, perte de temps, recours à une mécanisation inintelligente, problèmes prématurés : que d'erreurs on a commises et... commet encore ! Même ici (la faute en est aux « programmes officiels »), il y a des erreurs de décalage : économie, dette, bénéfice, perte... enseignés à 8 ou 9 ans ! Seuls des maîtres

très bons psychologues pourraient faire passer sans dommage ces difficultés ! — Admirez par ailleurs les recours à l'activité de l'enfant : pp. 13, 21, 23, 27, etc. ; les problèmes pratiques (par ex., p. 51, n° 10) ; on aurait pu, à ces questions de kilomètres, en ajouter sur les horaires de chemin de fer.

Nombreux sont les manuels où il n'y a pas assez d'échelons logiques pour que les enfants comprennent facilement. A cet égard, celui-ci me paraît bien près de la perfection.

Ad. F.

Richard BERGER : *Le croquis à l'école* (1).

Voici bientôt un tiers de siècle, je crois bien, qu'on ne trouve plus en librairie le livre de J.-J. Sauvage et van den Houten : « *Le Croquis à l'École primaire* ». Le maître a incessamment besoin d'illustrer rapidement une description, un schéma où il situera des figures symboliques, de tracer un plan économique où des vaches, des arbres, des gerbes de blé représenteront les productions d'une région. Ces dessins jetés sur le tableau noir fixent de façon irrésistible l'attention des gosses et confèrent à la leçon quelque chose de bien plus vivant que la parole seule. Chacun de nous en a fait l'expérience.

Mais combien sont-ils, les maîtres qui savent vraiment dessiner ainsi ? Les enfants, quand on le leur permet, quand (ce qui est plus moderne) on le leur demande expressément, savent fort bien — du moins jusque vers l'âge de douze ans — tracer des croquis, gauches si vous voulez, mais bien expressifs, sur les marges de leurs cahiers. Mais les maîtres ? J.-J. Sauvage leur montrait comment s'y prendre.

M. Richard Berger a senti la lacune. Il est superflu de le présenter à nos lecteurs. Tous ont apprécié ses ouvrages solidement pensés et illustrés, entre autres « *Le Dessin libre* » que plusieurs d'entre nous ont déjà utilisé pour le but indiqué : le croquis rapide. Mais il fallait préciser mieux encore. Et c'est ainsi qu'est né « *Le Croquis rapide* ». Son originalité, disons-le tout de suite, consiste en ceci : il ne s'adresse pas seulement au maître, mais aussi aux élèves, ou du moins aux élèves par le canal des maîtres. On peut dire de façon quelque peu paradoxale qu'il tend, par l'attention et la

précision apportées au croquis, à faire des enfants des adultes — ou à les amener peu à peu à ce niveau — et à ramener quelque peu les maîtres au niveau des enfants, en leur permettant de retrouver ce que beaucoup ont sans doute perdu en cours de route : le sens de l'expression graphique spontanée. Or c'est cette expression qui devrait rester vivante toute la vie !

M. Berger — je l'en loue — a voulu rester « scolaire » ; il a pensé à l'instituteur actuel et aux tâches qui se présentent à lui ; il n'a pas voulu étendre son sujet au delà de certaines limites : formes géométriques, objets usuels, centres d'intérêt, voilà les trois préoccupations dominantes qui l'ont retenu. Il a laissé de côté, les arbres, les personnages, les récits illustrés suivis, les suggestions en matière de figures schématiques et symboliques. Avouerai-je que je le regrette un peu ? Mais il y a, ne l'oublions pas « *Le Dessin libre* », du même auteur (il y renvoie d'ailleurs plusieurs fois au cours de cet ouvrage) et aussi les ouvrages de M. Liénaux, Belge, Inspecteur du dessin en Belgique, celui entre autres sur la pédagogie du dessin. « *Le Croquis rapide* » va d'ailleurs déjà très loin dans le sens de l'illustration des centres d'intérêt. Si les treize premières leçons — qui s'adressent, comme les suivantes jusqu'au numéro 33 — à l'école enfantine et au degré inférieur de l'école primaire, partent de la notion géométrique des formes simples et des objets qui s'en inspirent ; dès la leçon 14, on étudie « la maison » : cuisine, cave, éclairage, etc. La ville et la campagne occuperont le degré moyen. Au degré supérieur, leçons 67 à 132, on passera en revue les jeux, la circulation, le squelette, les sens, quelques professions courantes (objets que l'on y utilise), les saisons, l'art militaire (signe des temps !), les arts et l'architecture où l'auteur se retrouve dans son élément et où le croquis coté apparaît à l'horizon. La fantaisie ne doit-elle pas conduire, malgré tout, à la sagesse... cotée ?

Ce programme « englobe tous les centres d'intérêt généralement étudiés à l'école ». Car on peut, bien entendu, piquer ici ou là ce dont on a besoin. Vous traitez de l'alimentation ? Aux numéros 39, voici les légumes, 40, les fruits, 86, le boucher, 87, le boulanger, 96, le laitier. Et puis, il y aura un tome II. Réjouissons-nous à l'avance !

Et puisqu'il y aura un tome II, nous serait-il permis de formuler quelques vœux ? Le but du dessin — singulièrement du dessin libre et du croquis rapide, — est d'amener les enfants à exprimer toujours mieux ce qu'ils portent réellement en eux : besoin de

(1) *Le Croquis rapide* par Richard Berger, professeur, traité pratique illustré de plus de 700 figures. Une brochure de 64 pages sous couverture forte. Éditions Spes S.A. Lausanne.

raconter des histoires, de dire par le dessin ce que les mots diraient maladroitement, mots oraux ou, pis, mots écrits. Rothe a le souci de ménager l'échelonnement naturel entre le dessin spontané enfantin et l'expression qui puisse satisfaire (et non dégoûter) le sens critique du gosse de douze ans et au dessus. Mais il néglige trop l'expression rapide au profit de l'esthétique, me semble-t-il. L'esthétique joue son rôle, c'est entendu, mais l'expression rapide en joue un bien plus grand, et les maîtres de dessin l'ont jusqu'ici (à part J.-J. Sauvage et van den Houten) beaucoup trop négligée. C'est pourquoi je salue l'initiative de M. Richard Berger avec tant de sympathie. Mais c'est aussi pourquoi je voudrais intensément que dans son II^e tome, il suggérât ce pont entre l'expression enfantine et l'expression rapide correcte en partant bien plus de ce que les enfants *veulent* exprimer et aiment à exprimer, plutôt que de ce que prescrit le « programme scolaire » et qui les embête bien souvent ! Je sais bien : il y a les maîtres, ils sont liés au programme, il faut leur venir en aide. Faire cela est bien ; mais le point de vue du psychologue a aussi sa valeur et contribue au succès total de l'enseignement à l'école. J.-J. Sauvage l'avait excellemment pressenti.

Ad. F.

OUVRAGES DE LANGUE ÉTRANGÈRE

Benjamin AGRADO MAZUERA, *El Clamor del Nino* (Santiago du Chili, Ed. Zig-Zag, 1938, vol. 12,5 × 18 de 162 p.).

Pourquoi l'École active, expression de la science et du bon sens, rencontre-t-elle une diffusion si lente ? Parce que les livres ne suffisent pas à convaincre des adultes déjà déformés par l'école ancienne. Parce que les Écoles actives véritables où le regard clair des enfants équilibrés suffirait à vous convaincre de la valeur de l'Éducation nouvelle bien comprise sont rares. Parce qu'on n'a jamais ou presque jamais l'occasion de rencontrer des adultes qui aient été élevés dans une école active authentique. Rencontrer un de ces hommes, c'est sentir, au seul rayon de son regard et de son esprit d'amour, que l'on a affaire à un être harmonieusement développé.

Or j'ai rencontré ce matin l'un de ces hommes rares. Où ? A Pereira, en Colombie. En Amérique latine. Vous pouvez le rencontrer aussi, car c'est son livre qui me l'a fait connaître. Son nom : Benjamin Agrado Mazuera. Le titre de son livre : « *El Clamor*

del Nino ». Je ne crains pas de déclarer que cet ouvrage modeste est l'un des meilleurs qui aient jamais paru en Amérique latine.

— Un homme élevé dans une École active, dites-vous ? — Pas tout à fait, mais presque. Je m'explique. Freud déclare que la personnalité acquise durant la première enfance, jusqu'à six ans, persiste et qu'il sera très difficile de la détruire. « Que dire, alors, d'une personnalité acquise et perfectionnée durant quatorze ans d'École active *sui generis*, dans laquelle les éducateurs furent deux parents, pleins d'intelligence et de qualités du cœur ? » C'est l'auteur lui-même qui écrit ces lignes. Et il montre que l'exercice de l'auto-formation, comme il l'appelle, entraîne une activité souvent débordante, « volonté héroïque qui s'impose des sacrifices constants » de façon toute spontanée. Mais l'auteur dit aussi le martyre de l'enfant franc, sain et droit, que des maîtres veulent plier coûte que coûte !

Livre constructif s'il en fût. Trois parties. La première : psychanalytique, montre les erreurs des parents conduisant à des malformations chez les enfants. Pages pleines de tact et de délicatesse de sentiments. Seconde partie : Éducation et psychologie, famille, école, religion, santé, intérêts et jeux, types psychologiques sains et déformés. Valeur de la joie. Toutes les religions, dit-il, enseignent qu'il faut servir Dieu avec joie et se réjouir toujours en Lui. Qu'est-ce que la joie ? « Don perpétuel de la personnalité, sacrifice pour vaincre les douleurs de la vie, force héroïque du caractère pour garder le sourire, même quand la peine nous ronge, oubli de soi en faveur de la pauvre humanité qui nous entoure avec des yeux pleins de larmes ». Il y a là (p. 77) une « prière à la Joie » qui est de la qualité de l'Hymne à la Joie de Beethoven.

Dernière partie : l'École active. Une École active admirablement comprise, au courant des dernières conceptions de la prime enfance, essentiellement fonctionnelle : apprendre à observer avant d'apprendre à lire, milieu de beauté, cahier de vie, journal personnel, travaux libres, mais pas excès de liberté anarchique, jeux, constructions, travail, charges diverses de l'enfant dans le cadre de l'école, cahiers de préparation, de réalisation, de documentation du maître, afin qu'il sache ce qu'il fait et où il va. Dans tous ces domaines, une multitude d'indications judicieuses en peu de mots.

Au total, une sorte d'encyclopédie de notions justes et utiles, écrite par un esprit pour qui beauté, bonté et vérité sont des réalités vécues et non des concepts abstraits. Es-

prît de finesse, de tact et d'amour. Souvent il fait parler les pauvres petits enfants accablés par les erreurs des adultes, afin qu'on les entende mieux. Pour lui, le mot « religion » veut dire « amour », amour vécu et pratiqué. Qui ne serait d'accord avec lui sur ce point essentiel ? — Bref, un livre à répandre, largement. Que celui qui a une âme assez haute, le comprenne et vive en conséquence. Quant aux maîtres qui ne le comprendraient pas, mieux vaut qu'ils quittent l'école.

Ad. FERRIÈRE.

Hermann LIETZ, *Deutsche National Erziehung*, Weimar, Hermann-Lietz-Verlag, 1938, vol. 15 × 21 de 139 p.

— Gott, Volk, Vaterland, Worte von Hermann Lietz, *Ibid.*, vol. 11,5 × 19 de 48 p., R. M. 1,20.

Ces deux ouvrages sont formés d'extraits des œuvres du grand pédagogue allemand qui, à côté de Cecil Reddie en Angleterre (1889) et d'Edmond Demolins en France (1897), inaugura en 1898, en Allemagne, le vaste mouvement des Ecoles nouvelles, institutions privées auxquelles il a donné le nom de *Land-Erziehungs-Heime* : foyers d'éducation à la campagne. A vrai dire, ce mouvement est allé rayonnant comme les branches d'un éventail. Si les sept ou huit écoles fon-

dées par Lietz et par ses continuateurs — en particulier son disciple direct, M. Alfred Andresen, auteur de ces extraits et directeur général de l'ensemble des instituts — ont gardé le sceau de leur fondateur, d'autres institutions, issues de façon directe ou indirecte de son impulsion, ont évolué vers la « droite » ou vers la « gauche » de l'horizon pédagogique. Et, bien entendu, à l'heure actuelle, les écoles qui survivent doivent leur existence à leur conformisme. Ceci explique également le choix des passages retenus dans ces deux petits volumes. Il y a dix ans, on aurait procédé à un choix différent. Et ceux qui ont connu Lietz personnellement, en 1900, ne le retrouvent pas tout entier. Notons toutefois que le grand précurseur et réalisateur se tenait à une telle altitude de pensée, à un niveau de bonté et de largeur d'âme si élevé, qu'il faut sous-entendre les mots : « amour largement humain » sous chacune de ses paroles, même celles qui nous laisseraient croire à un nationaliste étroit. — But de la vie, totalité de l'homme, formation du caractère, personne de l'éducateur, religion, rénovation de la race : il y a, sur ces différents thèmes, des pages nobles et fortes. Dans « Gott, Volk und Vaterland », nous avons aimé surtout : « Sanctuaire de la vie intérieure ». Remercions M. Alfred Andresen de nous avoir rappelé ces paroles qui, avec quelques nuances dans l'interprétation, resteront vraies partout et toujours.

Ad. F.

AVIS

Depuis le 1^{er} janvier 1939, les « EDITIONS BOURRELIER » sont chargées de la vente de « *Pour l'Ère Nouvelle* ».

En conséquence, toutes demandes d'ABONNEMENTS, RENOUVELLEMENTS, PAIEMENTS, CHANGEMENTS D'ADRESSES, doivent être adressées 76, Rue de Vaugirard, C. C. PARIS 1598-28. Mais « *Pour l'Ère Nouvelle* », continue comme par le passé à être publiée et dirigée par le « Groupe Français d'Éducation Nouvelle ». C'est à lui notamment qu'on doit s'adresser pour tout ce qui concerne la rédaction et les questions de pédagogie.

N. D. L. R.

MATÉRIEL DIDACTIQUE

JEUX SENSORIELS

Animaux découpés — Jeux de dominos — Jeux sensoriels — Matériel Fonteneau (Cylindres et Cônes — Disques — Encastresments — Emboîtements — Chaînes — Festons — Couleurs). — Physionomies et Mouvements — Jeu de nuances et de couleurs.

Fournitures : Bâtonnets — Briques — Cubes — Emboîtements — Lattes, etc.

TRAVAIL MANUEL

Fournitures : Aiguilles — Canevas — Ciseaux — Cotons — Crochets — Fil — Laines — Tricotin — Lacets — Matériel de caoutchouc Leveillé (Ardoises aux 99 trous — Bandes de façage — Sous-mains) — Fil de fer — Perles diverses — Piquage — Rabane — Raphia — Roseaux japonais — Tissage (chaîne et trames) — Cartes et papiers — Bolduc — Bombites — Colle — Ficelle — Toile de chanvre, etc.

INITIATION A LA LECTURE

Entre amis — Méthode de lecture Quenelle — Matériel Romain — René et Maria — Carnet de lettres — Lettres mobiles sur carton, en bois, etc.

INITIATION AU CALCUL

Matériel Chatelet (jetons — chiffres — pièces de monnaies et billets — décimètres — bâtonnets — confetti, etc.) — Jeu de calcul Mouffard-Fonteneau — Jeu de calcul Gilly-Jean — Le carton aux cent trous — Jeux « Les Cerises », « Les Oranges » — Jeu de calcul Mouffard — La cloche et le marteau, etc.

INITIATION ARTISTIQUE

Images-Récompenses — Timbres de caoutchouc Concorde et Mourlevat — Matériel Terquem — Cartons décorés — Silhouettes.

Fournitures : Aquarelle — Pinceaux — Crayons de couleur — Encres de couleur — Modelage — Ebauchoirs — Confettis gommés — Mosaïques grilles, etc.

INSTRUMENTS POUR ORCHESTRE ENFANTIN

Tambours — Cymbales — Crécelles — Claquettes — Sifflets à coulisse — Flûte douce — Castagnettes — Tambourins — Triangles, etc...

JOUETS

Balles mousse — Bébés caoutchouc — Cordes à sauter — Moules — Pelles et râpeaux — Poupées articulées — Seaux.

MATÉRIEL DE RANGEMENT

Boîtes à coulisse — Sachets en carte — Sacs individuels.

TABLEAUX MURAUX

Frises Theureau — Images du beau.

DEMANDER LE CATALOGUE SPÉCIAL

ÉDITIONS BOURRELIÉ & C^{ie}

76, rue de Vaugirard, PARIS (6^e)

VOYAGES EN SUISSE

« Tout homme, en tout pays, même s'il n'y est jamais venu, garde un coin de Suisse dans son cœur ».

HENRI LAVEDAN, de l'Académie Française
dans les *Annales* du 20 avril 1924.

POUR TOUS RENSEIGNEMENTS SUR LA SUISSE
ET LES MOYENS DE S'Y RENDRE, S'ADRESSER AUX

Agences Officielles des Chemins de Fer Fédéraux

PARIS — 37, Boulevard des Capucines.
LONDRES — 11^{bis}, Regent Street, Waterloo Place.
NEW-YORK — 475, Fifth Avenue.
BERLIN — 24, Unter den Linden.
VIENNE — 20, Kärntnerstrasse.
ROME — 177, Corso-Umberto I.
AMSTERDAM — Koningsplein, 11.

VENTE DE BILLETS

ÉCOLE DE BEAUVALLON *DIEULEFIT (Drôme)*

Ecole active de plein air pour enfants de 3 à 15 ans à 500 mètres d'altitude. Préparation au certificat d'études, aux bourses et aux examens d'entrée pour les classes des lycées jusqu'à la 3^e incluse.

Ecole d'humanité

Direction pédagogique :
Paul Geheeb, Elisabeth Huguenin
Pont-Géard près Versoix
(Genève)

« **ASEN** » Rue du Jura, 13
GENÈVE (Suisse)
Fabrication de Jeux Éducatifs
et de Matériel d'Enseignement

Jeux Audemars et Lafendel
de l'Institut J.-J. Rousseau
Jeux Éducatifs Descocedres
d'après le Dr O. Decroly
pour petits enfants et arriérés
Prospectus sur demande

JEUX ÉDUCATIFS DU PÈRE CASTOR

LE MÉTIER A TISSER

TISSANOVA

est à la fois :

UNE INNOVATION PÉDAGOGIQUE

UN JEU MERVEILLEUX POUR LES ENFANTS

UNE RÉVOLUTION DANS LA TECHNIQUE DU TISSAGE A LA MAIN

Avec le métier TISSANOVA, le tissage — dont la valeur pédagogique a été depuis longtemps reconnue — devient, pour les enfants, une occupation passionnante.

Le métier TISSANOVA est un véritable métier, simplifié à l'extrême.

D'un maniement facile, rapide, il constitue un parfait instrument pédagogique en même temps qu'un jouet dont l'intérêt est inépuisable.

Métiers TISSANOVA Scolaires :

N° 1	donnant des bandes de tissu de 8 x 40 cm.	9 fr. 50
N° 2	— 16 x 55 cm.	22 fr.
N° 3	— 32 x 80 cm.	44 fr.

Grands modèles à chaîne mobile pour ouvrages de dames

Modèle A	donnant des bandes de tissu de 40 x 130 cm. . . .	85 fr.
— B	— 64 x 130 cm. . . .	135 fr.

FLAMMARION, éditeur, 26, rue Racine - Paris (6^e)

ACTIVITÉS

Bulletin Mensuel d'Information

Le bulletin « Activités » présente sous forme de brefs exposés d'une objectivité rigoureuse, dus à une équipe de spécialistes, l'essentiel des connaissances nouvelles dans les domaines les plus variés et les faits qui, petit à petit, transforment le monde. Il est complété par la bibliographie des ouvrages parus en librairie. Une place importante y est réservée à l'éducation : enseignement, formation intellectuelle et sociale, vie physique.

Le numéro : 1 fr. 75. — Abonnement annuel : 16 fr.

OUVRAGES PUBLIÉS PAR AD. FERRIERE

- Projet d'École nouvelle.* Genève, chez l'auteur, 1909 (Traduit en espagnol) Fr. 4 *
- La Science et la Foi.* Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1913 Fr. 5 *
- Biogenetik und Arbeitsschule.* Langensalza, 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, Michx et Thron, 1913 (épuisé)
- La loi du progrès en biologie et en sociologie.* Ouvrage couronné 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 du psych. soc. Genève, chez l'auteur, 1917. Fr. 13 50
- Les Églises éthiciennes et la méthode moderniste.* Genève, chez l'auteur, 1919 Fr. 5
- Transformations l'école.* Genève, chez l'auteur, 1920 (Traduit en espagnol, en espéranto) (épuisé)
- L'Autonomie des Écoliers.* Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1921 (Tr. en esp. et en polon.) Fr. 22 *
- Philosophie réaliste et religion de l'esprit.* Strasbourg, Revue d'histoire et de philosophie religieuses, n° 3, 1923 Fr. 5 *
- L'activité spontanée chez l'enfant.* Genève, chez l'auteur, 1925 (Traduit en espagnol) (épuisé)
- L'Éducation dans la Famille.* 1^{re} éd.; Edition H. S. M., Lausanne, 1923 (Traduit en espagnol, en allemand, en grec, en finlandais et en hollandais). Fr. 5 *
- L'École active.* Genève, Editions Forum, n° éd., 1920 (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 reéducation des sens.* L'Éducation en Suisse. Genève, chez l'auteur, 1926 (Traduit en espagnol) (épuisé)
- L'Aube de l'École sereine en Italie.* monographies d'éducation nouvelle, Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 1927 Fr. 12 50
- Le Progrès spirituel.* Genève, Editions Forum, 1927 (T. en espag., en polon. et en allem.)... (épuisé)
- Le grand cœur maternel de Pestalozzi.* Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 1927 (Tr. en espagnol) Fr. 12 50
- 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. 12 50
- La Pratique de l'École active.* Genève, Editions Forum, n° éd., 1919 (Traduit en russe et en espagnol) Fr. 35 *
- L'Avenir de la Psychologie génétique.* Genève, chez l'auteur, 1930 Fr. 12 50
- L'École sur Mesure et à la Mesure du Mètre.* Genève, Impressions Atar, 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, 1931 Fr. 20 *
- Caractérologie typocamique* (écrit en collaboration avec M. K.-E. Krafft), Genève et Zurich, chez les auteurs, et Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, 1932 Fr. 8 *
- L'Adolescence et l'École active.* Annuaire de l'Instruction publique en Suisse, Lausanne, Payot, 1932
- Les Éléments constitutifs du Caractère.* Annales de l'enfance Fr. 2 50
- L'Église de l'Avenir une et multiple.* Paris, Fischbacher, 1931 Fr. 10 *
- Alimentation et Radiations.* Paris, Ed. du « Trait d'Union », 4, rue des Prêtres-Saint-Séverin. Fr. 12 *
- Cultiver l'Énergie.* Editions de l'Imprimerie à l'École, Vence (Alpes-Maritimes) Fr. 6

L'ÉCOLE-FOYER

Les PLÉIADES, s/BLONAY, Vaud (Suisse)

Altitude 1100 m. (à 11 heures de Paris)

Vie saine et active dans l'air pur et la paix de la montagne.
Préparation à la vie par la formation du caractère, par la culture de l'intelligence, par les études. Douze à quinze élèves seulement.

L'ÉCOLE-FOYER, fondée en 1911, reçoit des garçons et adolescents de l'âge de 6 à 18 ans.

Téléph. Blonay 53.497

Directeur : R. NUSSBAUM.