

Zeitschrift: Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung

Band: 10 (1988)

Heft: 1

Artikel: Mes enfants von à l'école active

Autor: Richard, Gustave

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-786314>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 21.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Mes enfants vont à l'école active

Gustave Richard

Le texte que la rédaction de Education et Recherche présente ci-dessous a été écrit en 1934 ! Exceptionnellement, et du fait de l'intérêt considérable qu'il présente, c'est donc un document que nous proposons à nos lecteurs.

De 1929 à 1939 existe à Neuchâtel une école nouvelle primaire d'un genre particulier, intégrée qu'elle est au sein de l'école publique. Pendant ces dix années, avec leurs maîtres Marguerite Bosserdet et William Perret principalement, les élèves grandissent avec la méthode des centres d'intérêt (O. Decroly) et une profusion d'activités artistiques. A l'école des Terreaux, on s'engage seulement, vis-à-vis des autorités, au respect des programmes. Mais, au-delà, chacun est confronté à sa liberté ; par exemple, les enfants ne reçoivent aucune note pendant toute leur scolarité primaire.

L'un des parents d'élèves, Gustave Richard, est médecin et psychanalyste (1). Il est un de ceux qui défendent l'école nouvelle -l'école des ânes dit une fraction de la population- une école en proie à diverses attaques ; en novembre 1934, il prononce une conférence (2) en vue de convaincre les opposants : il explique pourquoi ses "enfants vont à l'école active".

(1) Consulter sa notice biographique à la fin de la revue.

(2) Le texte en est publié en 1934 par les Editions de la Concorde (Lausanne), depuis disparues ; il est difficile de se le procurer, et c'est une des raisons qui nous incite à le publier ici.

En un demi-siècle, le ton, certes, a changé. Du moins dans les Universités et les revues scientifiques. Mais celui qui, jour après jour, fréquente l'école sait que les problèmes posés par G. Richard, eux, interpellent toujours les élèves et leurs parents, et tout aussi bien leurs maîtres. C'est à propos de cette constance qu'il convient de s'interroger et c'est en s'y confrontant qu'on fait œuvre d'historien (3).

L'importance des questions de principes et de solutions pratiques qui se groupent autour de l'existence de l'Ecole Nouvelle m'ont paru justifier que soient, une fois au moins, entendus en public ceux qui, en définitive, sont les plus intéressés à cette existence - après les enfants, cela va de soi - c'est-à-dire les parents.

Quand il s'agit de l'école, en effet, quand il s'agit de l'action de cette école sur nos enfants, il ne s'agit de rien moins que de la préparation à la vie des êtres qui nous sont le plus cher, de leur santé physique et psychique, de leur développement moral.

A quoi sommes-nous intéressés, nous parents ? Tous les parents, aussi bien ceux de l'école dite traditionnelle que ceux de l'Ecole Active? A ce que nos enfants soient instruits dans les différentes disciplines de façon à être préparés à la vie pratique. A ce qu'ils sachent lire, écrire et calculer. A ce que leurs connaissances scolaires soient suffisantes pour le métier qu'ils apprendront. A ce que ceux qui poursuivront leur instruction au-delà de l'école primaire entrent sans difficultés à l'école secondaire, au collège latin. Nous attendons aussi de l'école qu'elle collabore avec nous à l'éducation de nos enfants, à ce que ceux-ci apprennent l'ordre, la discipline, l'obéissance, la loyauté. Nous désirons que l'école nous aide à faire de nos enfants des êtres moraux ; des êtres sociaux aussi, des citoyens utiles à la communauté et qui savent se soumettre au bien de l'ensemble, aux lois instituées pour maintenir l'harmonie dans l'Etat.

(3) Pour de plus amples précisions, consulter "L'Ecole nouvelle des Terreaux", *Vous avez dit ... pédagogie*, 11, 1987, 104 p. (Séminaire des Sciences de l'Education, 2 quai Robert-Comtesse, 2000 Neuchâtel).

C'étaient bien là nos désirs lorsque vint le moment pour nous de mettre notre premier enfant à l'école. Nous attendions tout cela de l'école (on m'excusera de raconter ici des faits personnels ; il serait difficile, avouez-le, de parler d'expérience sans parler des faits qui concernent nos propres enfants).

Le moment de l'entrée à l'école étant donc venu pour notre aîné, ma femme me parla des idées pédagogiques qui, chez Ellen Kay et chez Mme Montessori, l'avaient attirée ; de son vœu de voir nos enfants instruits selon ces principes ; elle me parla de l'école enfantine de Mlle Bosserdet qu'on appelait Ecole Nouvelle et au sujet de laquelle j'avais entendu quelques éloges... et quelques critiques aussi. Je fus, je dois le dire, fort prudent au moment de prendre une décision ; et assez sceptique à l'égard de cette école où je craignais qu'on ne fasse que s'amuser. La vie n'est pas un jeu ; est-il bon que l'enfant y soit préparé en s'amusant ? Si tout est jeu dans cette école, comment apprendra-t-il l'effort ? On n'a pas que des choses amusantes à faire sur cette terre, loin de là ! Nos enfants ne doivent-ils pas, dès leur plus tendre enfance, apprendre à faire ce qui est désagréable aussi bien que ce qui leur plaît ? Savent-ils obéir ces enfants ? Ne leur laisse-t-on pas tout faire ? Et si c'est le cas, comment deviendront-ils des hommes disciplinés ? Savent-ils respecter l'adulte ?

Ce sont les objections qui naissent normalement dans l'esprit de tout père et de toute mère réfléchis lorsqu'ils abordent pour la première fois la question de l'Ecole Active. Il était d'autant plus normal qu'elles me viennent à l'esprit que je ne m'étais jamais plaint des écoles par lesquelles j'étais passé et que, fils d'instituteur primaire, j'avais été nourri de la tradition la plus authentique.

Après maintes discussions sur ces questions importantes, maints entretiens avec les pédagogues qui s'occupaient chez nous d'Ecole Active; après avoir été voir les enfants vivant dans ces classes de la façon que vous savez, je fus suffisamment ébranlé dans mes doutes par l'ardeur au travail de ces petits, leur persévérance, l'impression de vie intense et aussi de joie qui se dégageait d'eux pour accepter de faire l'essai que ma femme désirait tenter. On pourrait toujours essayer et revenir à l'école traditionnelle si cela ne marchait pas !

Cet essai nous l'avons continué ; parce que, sans être la perfection, l'Ecole Active nous satisfaisait de plus en plus ; et parce que nous comprenons de mieux en mieux les avantages qu'apportent à l'enfant les méthodes et l'atmosphère de cette école. Evidemment cette compréhension ne s'est pas

réalisée du jour au lendemain ; il faut plusieurs années, je m'en rends compte maintenant, pour y arriver d'une façon assez complète, mais le sujet en vaut la peine.

Après notre aîné, nous avons confié à l'Ecole Nouvelle une nièce qui est chez nous depuis sa naissance ; et enfin notre second fils. Lorsque l'aîné eut atteint l'âge de passer au collège latin, il était pourvu des connaissances nécessaires à cette promotion. Cependant, nous avons désiré le laisser une année encore dans l'atmosphère de l'Ecole Active qui paraissait si bien lui convenir. C'est dire que notre essai nous paraissait réussi.

Voyons en quoi l'Ecole Active a répondu aux postulats pédagogiques que nous présentions il y a quelques instants. Voyons en même temps ce que cette école nous paraît apporter de nouveau ou de plus fécond par rapport aux méthodes usuelles d'enseignement, imposées par l'organisation et les programmes.

Je préférerais certes ne pas comparer ; chaque fois que l'on compare les méthodes et leurs résultats, on risque de blesser ceux dont on juge les méthodes moins efficaces ; prenant inmanquablement les critiques à leurs méthodes pour des griefs faits à leur personnalité, ils se sentent blessés au fond d'eux-mêmes, et d'autant plus douloureusement qu'ils se sont donnés avec plus d'enthousiasme à leur tâche de pédagogues. Et pourtant les comparaisons sont inévitables et indispensables à tout progrès ; faisons-les seulement dans un esprit de recherche et de sincérité, sans y introduire des questions de personnes.

Nous avons donc observé longuement et comparé. Notre directeur m'a même obligeamment autorisé à visiter des classes dans différents collèges, ce qui m'a permis de me rendre compte, dans une certaine mesure, de ce qui se faisait actuellement dans nos écoles ; et voici, parmi nos constatations personnelles, celles qui nous paraissent les plus importantes.

Pour apprécier la qualité du travail, on se base en général sur les notes données au sujet des connaissances scolaires, notes de l'année et notes des examens. C'est une façon assez incomplète de juger de la valeur intellectuelle d'un enfant, chacun en convient. Nous demandons plus que de bonnes notes de connaissances ; je dirai plus loin ce que nous attendons. Mais, puisque notes il y a, nous désirons que nos enfants terminent leur école primaire en possession de connaissances suffisantes ou puissent passer sans encombres en latine ou en secondaire ; nos cadets ne sont pas

encore au bout de leur scolarité ; notre aîné avait la moyenne requise pour passer en latine à l'âge habituel, il y est entré une année plus tard pour la raison indiquée ; cet élève n'est donc pas une preuve que l'Ecole Nouvelle soit suffisante; ses quatre camarades, entrés à l'âge habituel et dont j'ai eu l'occasion d'étudier les notes pendant leurs deux premières années de latines, ont des moyennes annuelles allant de 4,59 à 5,49. Les professeurs du collège latin que j'ai interrogés m'ont déclaré être généralement satisfaits des élèves sortis de l'Ecole Active. A titre de comparaison, j'indiquerai que : des 8 jeunes filles qui sont passées en secondaire au printemps 1933, après un temps d'adaptation passablement plus difficile que celui des garçons précités, 5 ont obtenu des moyennes annuelles de 4,71 à 5,55 (je n'ai pas pu obtenir les notes des trois autres). Si certains parents ont estimé que les connaissances telles qu'on les requiert habituellement étaient en certaines branches au-dessous de ce qu'on exige, je ne doute pas que ce manque puisse être corrigé dans une seconde expérience. N'oublions pas que c'est la première fois chez nous que l'on fait de l'Ecole Active du commencement à la fin de l'âge scolaire primaire. Il serait bien curieux que l'on arrive à la perfection du premier coup.

Nous avons donc la conviction que la somme de connaissances exigées d'un enfant à la fin de la scolarité primaire peut être atteinte à l'Ecole Active comme à l'école traditionnelle et que les élèves peuvent entrer à l'école secondaire et au collège latin suffisamment préparés. Nous sommes donc tranquilles au sujet des connaissances exigées. (Je n'examine pas ici la valeur du programme actuel de nos écoles. Ce serait toute une étude à faire au point de vue de la psychologie de l'enfant. Il va de soi que nous demandons que le programme n'exige des élèves que ce que leur constitution psychologique peut assimiler et quand elle le peut ; le programme doit être tiré des possibilités de l'enfant).

Ce qui nous importe encore plus... c'est tout le reste ! c'est-à-dire tout ce qu'on peut obtenir, dans une communauté d'enfants, en soumettant l'attitude du maître et les méthodes employées aux postulats de la pédagogie dite moderne. Je m'explique : il ne s'agit pas de vouloir être moderne, d'accorder peut-être un peu plus de liberté à l'enfant, de pratiquer un enseignement plus intuitif. Il ne s'agit pas d'opposer Ecole Nouvelle à école traditionnelle (nous ne maintenons du reste ces termes de nouvelle et traditionnelles, qui sont impropres, que parce qu'ils sont devenus usuels et sont commodes). *Il s'agit simplement d'obéir de plus en plus à ce que nous apportent les observations toujours plus exactes de la psychologie.* Nous accordons tous maintenant à la psychologie droit de cité dans la science ; ses méthodes de travail sont suffisamment exactes pour

nous inspirer confiance, et nous désirons conformer notre manière de faire vis-à-vis de l'enfant à ce qu'elle nous enseigne. Ceci non seulement pour ce qui concerne l'intelligence, mais aussi pour ce qui touche à l'âme, au caractère, au cœur ; ces facteurs sont d'une importance primordiale, *même* si on n'a d'autre souci que l'acquisition des connaissances scolaires. Dans quelle mesure nous conformons-nous aux lois de la psychologie de l'enfant ?

C'est là une question à laquelle les pédagogues consciencieux, à quelque camp qu'ils appartiennent, ne restent jamais indifférents. Car nous savons tous que, chaque fois que nous violons les lois de la nature, nous pâtissons ; ne pas leur obéir, même involontairement, dans le domaine psychique, comme dans le physique, se paie toujours soit par un moins bon rendement, une force créatrice moins grande, une inhibition dans tel ou tel domaine, soit par une joie moins grande à chercher et à réfléchir, une vitalité diminuée, ce qui amène aussi à un moins bon rendement.

Les lois et les postulats de la psychologie de l'enfant ont été suffisamment développés et illustrés dans les conférences de l'Ecole Active pour que je ne m'y attarde pas. Nous aurons l'occasion d'en signaler les applications en parlant de ce que nous avons vu à l'école.

Pour avoir une impression quelque peu complète d'une école, il faut aller la voir, je ne saurais assez insister là-dessus. Non seulement voir les travaux que les élèves nous apportent à la maison, mais voir travailler ces élèves dans leur milieu scolaire ; notre directeur ne refuse jamais l'autorisation nécessaire, s'il est assuré que les visiteurs en useront avec tact et ne dérangeront pas le travail des enfants. On se rend compte ainsi non seulement ce qui est accompli, mais comment cela est accompli. Il est regrettable que ceux qui critiquent le plus l'Ecole Active n'aillent pas la visiter ; ils critiquent quelque chose qu'ils ne connaissent très certainement pas.

Je rapporterai ici des observations et des impressions qu'un certain nombre d'entre vous connaissent déjà peut-être ; je m'excuse auprès d'eux de leur infliger des redites. Ceux qui ne savent rien de l'Ecole Active ont besoin de ces observations pour comprendre mes conclusions. J'ai toujours été frappé du sérieux et de la concentration qu'apportent les enfants de ces classes à leur travail ; si bien que l'on peut entrer dans la classe sans que les petits travailleurs le remarquent : celui-ci est en train de mesurer avec exactitude la surface du plancher ; ce groupe modèle le Val-de-Ruz et les montagnes environnantes qu'il a observées hier du haut du Pré-Louiset ;

deux élèves sont profondément absorbés par un texte qu'ils sont en train de composer à l'imprimerie. Leur travail les a pris. Il répondait apparemment à un intérêt important. Toutes leurs forces sont canalisées vers ce qu'ils créent. Tout est discipliné en vue d'un but qui vit en eux. Pas besoin d'autre discipline que celle-là. Et le même travail peut durer une heure, deux heures, sans besoin de récréation. Il arrive que la cloche sonne sans que les enfants s'en aperçoivent. Ce sont pourtant des enfants comme les autres. Ils ont eu simplement le bonheur qu'on laisse émerger et que l'on sache saisir leur intérêt profond *au bon moment*, plutôt que de vouloir susciter, quasi sur commande, un intérêt nécessité par un programme strict. Cela leur a permis de jeter toutes leurs forces vers un but, de ne pas se laisser distraire par d'autres intérêts, d'avoir ainsi le maximum de rendement avec le minimum de fatigue. Cela leur permet aussi d'accomplir leur travail avec plus de joie, ce qui n'est pas à dédaigner : il y a tant de gens qui n'ont jamais trouvé de plaisir à travailler ! L'Ecole Active n'a pas pour but, comme on le croit parfois, de ne donner que des joies à l'enfant. Mais la possibilité de laisser cet enfant déployer son esprit de recherche, épanouir son activité créatrice est une cause de joie profonde. Voilà l'état normal où il faudrait pouvoir amener l'humanité : donner à chacun l'intérêt et l'œuvre dans lesquels il puisse épanouir ses besoins créateurs et ses capacités individuelles (et ici nous nous rejoignons avec le mouvement de l'Orientation professionnelle). Si ce vœu n'est pas réalisable immédiatement pour tous, il ne doit pas être considéré comme une utopie, et nous devons travailler à le réaliser.

Certes, l'Ecole Nouvelle n'est pas la seule où l'on travaille avec plaisir, j'en suis témoin ; mais c'est là que j'ai été le plus fortement impressionné par cette joie totale dans la recherche et dans la création. En outre, j'ai été frappé par le fait que les intérêts éveillés en classe se poursuivent à la maison : le Val-de-Ruz de l'école, il se transporte à la maison, et c'est dans l'assiette de semoule ou dans le tas de sable que nos enfants poursuivaient leurs constructions topographiques. L'arithmétique n'est pas une branche scolaire ; c'est une série de questions et de problèmes que l'on se pose avec intérêt, parfois presque avec obsession ; non seulement entre maîtres et élèves, ou entre camarades, mais entre frères, à la table de famille ; quelle joie de jongler avec les chiffres ! La géographie n'est pas une leçon : c'est un intérêt très soutenu pour la conformation du pays et de la terre ; cela devient par exemple une compréhension toujours plus grande pour les cartes de géographie ; que de fois, en vacances dans les Alpes, n'avons-nous pas eu recours à la carte au 25/1000e de la vallée où nous séjournions pour occuper l'esprit de nos enfants, le matin tôt par exemple,

alors que nous étions moins éveillés qu'eux ! je puis vous assurer que l'étude des torrents, des vallons et des sommets était faite avec passion.

Mais la passion ni le plaisir ne suppriment l'effort. Si l'effort n'est pas ennuyeux, il est là cependant : observez le visage de ces enfants pendant qu'ils se posent des problèmes de calcul mental ou qu'ils essaient de remonter le mécanisme d'une montre. Vous ne douterez pas qu'il y ait là une grosse dépense d'énergie et un effort considérable. Les efforts ennuyeux ne leur sont du reste pas épargnés ; tel élève, arrêté par un manque non encore comblé de sa technique (une des quatre opérations, un coin du livret) dans un problème qui l'intéresse, est bien forcé de faire l'effort moins agréable pour arriver à la solution plus passionnante ; mais, ayant compris la nécessité de cet effort, il l'accomplit sans maugréer et sans révolte intérieure.

Nous parlons "d'intérêts". Une de nos craintes était que, cette école travaillant selon les intérêts mentaux de l'enfant, on en passe par toutes ses volontés et que la somme des connaissances requises à l'école primaire ne soit pas atteinte. J'ai déjà dit que les connaissances acquises par nos enfants nous paraissaient suffisantes. J'ajouterai que la maîtresse ou le maître opèrent un choix parmi les mille questions que se pose un enfant, et arrivent à centrer peu à peu les activités de ces petits autour de quelques intérêts fondamentaux qui permettront d'acquérir les connaissances scolaires requises... et bien d'autres encore.

L'enfant ne doit pas devenir un "touche à tout" et ne rien approfondir. C'est justement une des choses qui m'ont frappé à l'Ecole Active : que l'on puisse grâce à la souplesse du programme et de l'horaire et grâce à l'organisation du travail permettre à l'enfant d'approfondir ce qu'il fait. C'est une banalité de dire que nous souffrons de ce qu'il y a de livresque dans notre savoir ; un effort réel est fait dans toutes nos écoles pour que l'étude soit plus vivante.

D'après ce que j'ai pu observer chez nos enfants pendant ces premières années d'école, on ne fera jamais assez de place au contact avec le réel, à la *recherche personnelle*, et à l'expérimentation. Rien ne vaut cette recherche personnelle pour la formation de l'esprit. Non pas que l'on puisse faire refaire à l'enfant toutes les découvertes scientifiques qui ont jalonné notre civilisation ; mais un bon nombre d'expériences et d'essais peuvent être poursuivis avec profit. Que de petits enfants aient la joie, par exemple, de découvrir par eux-mêmes, en jouant au marchand, combien de décilitres vont dans un litre ; ou bien de construire un mètre carré au

moyen de décimètres carrés dessinés les uns à côté des autres, vous pouvez vous attendre à ce que ces mesures ne restent pas des choses mortes et ennuyeuses : ils les ont touchées ou construites.

La nécessité de faire des comptes lors d'une vente de fleurs organisée dans sa classe a été l'occasion, pour notre nièce, de se mettre à calculer, ce à quoi elle n'avait pas mordu jusqu'alors ; voyant en outre ses camarades être beaucoup plus avancés qu'elle dans ce domaine, elle se mit à travailler fort et ferme dans cette direction avec une petite amie ; cela lui permit de comprendre et d'exécuter les quatre opérations en six semaines environ (si je suis bien informé, cette étude se répartit sur deux ans dans les classes habituelles). Or il s'agit d'une intelligence tout à fait moyenne, plutôt en dessous de la moyenne, au point de vue scolaire. Dans cette conquête, Odette eut maintes fois à recourir au matériel et l'expérience la sortit chaque fois de peine.

Chacun sait à quel point l'enfant s'intéresse aux fleurs et aux animaux; l'Ecole Active accorde beaucoup de temps pour observer les plantes, découvrir leur germination, suivre pas à pas leur développement, se poser mille questions au sujet de leur structure et de leurs fonctions ; il sème, plante et voit la vie se créer. Les petits ont chaque printemps l'occasion de suivre dans l'aquarium le développement des têtards. Le cycle de la vie des chenilles est observé jusqu'au papillon. Les promenades sont une suite d'observations précises, de découvertes joyeuses, au sujet desquelles chaque enfant a l'occasion de poser des questions, de réfléchir, d'arriver à des notions générales.

Fabriquer du vin en compagnie de la maîtresse, au moment des vendanges, voilà qui mène à toutes sortes de questions (transformation du sucre en acide carbonique et en alcool, levures, microbes utiles et nuisibles, pouvoir nutritif du sucre de fruit, etc...), questions auxquelles on peut déjà répondre avec précision et qui ouvrent pour plus tard des portes à une compréhension plus approfondie. Qu'on laisse l'enfant, au retour d'une visite à l'exposition horlogère de La Chaux-de-Fonds, démonter et remonter un vieux mouvement de montre et céder ainsi à son grand besoin de démonter et d'analyser tout ce qu'il voit, le voilà mis en contact direct avec des problèmes de mécanique dont il peut déjà saisir la substance (élasticité du ressort, multiplications ou démultiplications par les roues dentées) ; le voilà aussi capable de pressentir la somme d'ingéniosité que représente cette invention et d'avoir quelque idée du travail d'une partie de notre population.

Chez les tout petits, l'intérêt bien connu pour les bateaux à vapeur les a conduits non seulement à les visiter à fond, mais à en construire en carton ; et non pas un seul, mais (pour certains) deux, trois de suite, chaque bateau étant mieux réussi que le précédent ; exemple d'effort soutenu ; bonne occasion d'approfondir un travail, ; je laisse de côté toute la géographie du lac qui s'est greffée là-dessus et qui a répandu dans la classe de Mlle Bosserdet un beau lac en papier bleu, de forme correcte et entouré de tous ses villages.

On est étonné de constater combien souvent l'esprit de l'enfant est exigeant dans la logique et combien il aime escalader, marche après marche, les degrés d'un raisonnement. Je crois que le contact direct avec la réalité et la liberté qu'on lui laisse de beaucoup chercher et de beaucoup retourner les objets et les questions sont d'une grande utilité à ce propos. Les déductions consécutives à l'intérêt de certains enfants pour des pétrifications sont à peine croyables si l'on n'a pas suivi cette belle phase de l'école de Mlle Bosserdet ; aidés naturellement par des réponses à leur portée et par les questions d'une pédagogue qui sait ce qu'on peut demander à des enfants de 9 ans, la simple logique a fait trouver à ces élèves que les animaux aquatiques trouvés dans certaines roches n'avaient pu vivre que dans l'eau, qu'il devait y avoir eu un jour un lac ou une mer dans ces parages ; d'où l'on arriva tout simplement à l'explication des roches de sédiments et à leur distinction des autres ; cela mena naturellement aux origines de la terre, problème qui intéresse toujours si vivement les enfants. J'ai constaté depuis que l'intérêt pour les fossiles avait survécu à bien d'autres, et que deux ans après la phase dont je parle, il avait dans une course récente fait concurrence à la fabrique d'allumettes de Fleurier et aux sources de l'Areuse que les enfants avaient pourtant désiré visiter ; une carrière abandonnée, pleine de jolis fossiles, les empêcha quasiment d'arriver aux buts de leur promenade, et le pique-nique risqua bien d'être oublié.

Mais de citer ainsi ces belles expériences pédagogiques, sans entrer dans le détail des raisonnements, ne peut malheureusement pas vous donner une idée exacte de leur solidité ; je cours le risque, je le sais, de vous donner l'impression que l'on occupe nos enfants avec des sujets qui sont bien au-dessus de leur portée. Je puis, au contraire, vous affirmer que ce qui a été ainsi redécouvert en commun a été clairement compris dans son essence et assimilé. La façon dont mes garçons me parlent de ces choses bien longtemps après qu'il n'en soit plus question à l'école me le prouve d'une façon indubitable. La façon dont ils me parlent spontanément du mouvement de la terre et de la lune me montre de même qu'on a eu raison de donner

réponse à la curiosité qu'ont naturellement les enfants -comme les primitifs- pour ces grandes questions élémentaires ; pourquoi ne pas satisfaire un besoin si spontané ? Je regrette pour ma part de n'avoir pu m'informer exactement de ces choses qu'à quinze ou seize ans : combien ma compréhension fut moins aisée et moins vivante ! Une initiation même incomplète, de ce genre, m'eût certes beaucoup facilité la compréhension plus approfondie que je cherchai à acquérir plus tard. Car il s'agit bien d'une *initiation*, aussi simple et précise que possible, aux phénomènes naturels ; plus tard l'adolescent et l'adulte grefferont sur ces premières notions bien assimilées la complexité telle que nous la connaissons plus ou moins.

Tout ceci nous montre à l'évidence que l'intérêt spontané est une force que nous n'avons pas su utiliser suffisamment à fond jusqu'à maintenant. Exploité *au bon moment* (voilà le point essentiel), il permet des compréhensions que nous n'aurions pas supposé possibles chez l'enfant. Vouloir susciter des intérêts alors qu'ils dorment encore ou qu'ils sont déjà passés, m'apparaît de plus en plus une tactique dispendieuse et inefficace, une perte de temps, et une mauvaise action à l'égard des intérêts qui seraient vivants à ce moment-là.

L'on se demande parfois, en visitant une Ecole Active, si l'on n'y perd pas beaucoup de temps ; c'est peut-être l'impression que vous avez quand vous m'entendez parler pétrographie, géologie, astronomie. C'est aussi la question que je me suis naturellement posée. Je dois dire que, chaque fois que j'ai pris la peine d'interroger et de regarder de près comment le travail se faisait, j'ai été amené à penser autrement.

Et d'abord on ne fait pas que de l'astronomie à l'Ecole Active ! Si j'ai parlé de ces questions d'astronomie et de géologie (pour employer de grands mots), c'est parce qu'elles illustraient, d'une façon frappante, les possibilités de raisonnement de l'enfant. Il y a bien d'autres choses plus proches qui furent des centres d'intérêts pour nos enfants : les métiers, la fabrication du pain, la poterie (visite à la fabrique de Langenthal en guise de course scolaire), la verrerie ; la ville, le canton, la Suisse ; les moyens de locomotion ; les animaux, les plantes ; le commerce, etc. Et à propos de chacun de ces centres d'intérêts, qu'il s'agisse de nos rues ou d'un voyage au Tessin, il y a mille occasions de faire : de l'écriture, de l'orthographe, de la grammaire, de la composition, du calcul, de l'histoire, de la géographie, bref, toutes les branches que nos enfants doivent connaître arrivés au bout de leur temps d'école. Le "Journal de l'Ecole", qui paraît de temps en temps, donne une image assez vivante de ces préoccupations de

connaissances. En effet, s'il nous offre des dessins intéressants, des plans de courses, il nous apporte aussi des distances, des additions de kilomètres, des soustractions d'altitudes, des divisions de kilomètres par le temps pour avoir la vitesse moyenne des trains, des multiplications de frais, les dépenses et les recettes du journal ; il nous donne de l'orthographe : les mots nouveaux rencontrés dans une course, des conjugaisons, des collections d'adverbes, etc., des compositions libres ou sur un sujet proposé. Toutes se pratiquent journellement à l'école, s'exercent souvent avec intensité ; compositions fréquentes, comptes rendus des courses, descriptions d'expériences, copies de chants, de poésies, donnent continuellement occasion à écrire, à orthographier, à s'exprimer ; l'arithmétique est travaillée avec zèle, soit individuellement, soit par groupes. A mesure que l'enfant grandit, ces connaissances techniques sont rassemblées en un faisceau de plus en plus solide ; on en arrive à des heures d'enseignement plus systématique. Mais l'acquisition des notions de base s'est faite en pleine activité, en pleine vie ; en réponse à des questions que se posait la curiosité naturelle de l'enfant, à des intérêts qui étaient absolument spontanés, à un besoin de création qui est inhérent à tout individu vivant et sain. On ne se rend pas assez compte à quel point la *réponse* à ces curiosités essentielles de l'esprit humain est source de connaissance profonde, condition de rendement normal et cause de joie bienfaisante. Le médecin-psychologue constate que cette *réponse* est une condition importante de la santé psychique et nerveuse des enfants et des adultes. Nous avons été frappés, comme je l'ai déjà dit, de l'intérêt vivant des enfants de l'Ecole Active pour toutes sortes de sujets, pour leur bel esprit d'initiative intellectuelle. Cette possibilité de s'intéresser à fond à ce qu'ils voient permet l'épanouissement d'un esprit d'observation que j'ai bien souvent envié à ces enfants et au développement duquel le dessin libre contribue si largement ; elle donne occasion à exercer fréquemment l'esprit critique (envers eux-mêmes aussi !), le jugement, le raisonnement méthodique ; toutes choses qui sont, à mon avis, d'un poids aussi grand que les connaissances utiles qu'ils ont acquises pendant ces années de beau travail. Des connaissances oubliées se retrouvent ; on n'ouvre pas facilement les yeux à un esprit aveugle ; on ne redresse pas aisément un raisonnement défectueux ; il est bien difficile de ressusciter un intérêt mort.

Je n'ai guère parlé jusqu'ici que de curiosités, d'intérêts, de recherches, de découvertes ; très peu de l'expression et de la création. Et pourtant, c'est toute une partie de la vie, donc de l'école. L'enfant a besoin de s'exprimer et de créer, voilà une banalité. Il en a besoin sans doute pour communiquer avec autrui ; il en a peut-être encore plus besoin pour

prendre conscience de lui-même ; enfin, il en a besoin pour soulager sa vie profonde de petit primitif d'une foule de tensions qui doivent trouver une issue.

Chacun sait qu'on dessine beaucoup à l'Ecole Active : dessin, peinture, modelage ; on dessine à l'école, à la maison, en courses ; d'après nature en général ou de mémoire. L'enfant commence bien maladroitement. Parfois le talent se déclenche tout d'un coup, après des mois d'indigence, et le gribouilleur devient un dessinateur exact ou un bon coloriste (notre nièce a décroché un premier prix Reymond avec de jolies roses, après avoir longuement été une misérable et très primitive dessinatrice). La moyenne des enfants arrive à dessiner beaucoup mieux que je ne m'y serais attendu. Les dessins d'après nature projetés lors de l'une de nos conférences ont suscité un tel étonnement que certains auditeurs ne voulaient pas croire que ce fussent des dessins d'enfants et qu'on ne les eût pas corrigés !

Je n'allonge pas sur l'utilité du dessin pour l'observation (c'est sa grande utilité à mon avis). Mais apprécions-nous, dans notre siècle utilitaire et comme adultes, à quel point l'expression artistique aussi libre que possible peut être bienfaisante pour l'enfant ? Je ne parle pas du plaisir que nous éprouvons à voir nos enfants dessiner avec art, peindre avec goût et persévérance ; je ne parle pas de la joie des mamans à voir évoluer leurs petits dans des scènes mimées ou des évolutions rythmiques. Ceci est un "à côté" de la question. Je pense au bienfait psychique évident que représente pour ces enfants la possibilité de s'exprimer le plus complètement et le plus naturellement qu'il est possible. L'enfant réalise ainsi, dans le jeu artistique, mille choses qui ne se réaliseraient pas autrement. Il vit intensément sa propre vie et ses sentiments à l'égard du monde et des autres. Et cela lui aide à se conquérir lui-même. Quand j'ai entendu ces enfants chanter par cœur un canon de Haydn à quatre voix, chacun de tout son être, avec son attitude propre, son individualité déjà marquée, maître de lui-même et serviteur d'une belle pensée, j'ai senti plus qu'à aucun autre moment ce que l'Ecole Nouvelle leur donnait ! Un tel épanouissement de vie, discipliné dans la liberté (ces enfants se dirigeaient eux-mêmes), un tel épanouissement, je ne l'avais encore jamais vu. C'est bien aussi ce que ressentirent les auditeurs d'un de ces chants de groupe, lors d'une soirée du "Mouvement de la Jeunesse suisse romande" ; impartiaux puisqu'ils ne savaient pas de quelle école il s'agissait, leur enthousiasme spontané marque bien ce que j'ai toujours éprouvé en entendant ces enfants. Personne ne peut rester insensible à cette impression de vie intense, de vérité et de spontanéité. C'est alors que l'on se met à désirer avec le plus

de conviction qu'un cadre scolaire vivifié permette un tel épanouissement à tous nos enfants.

Mais il est bien dangereux de parler d'enthousiasme et de conviction : ce sont des états d'âmes dont on se méfie ; dans notre peuple raisonnable peut-être encore plus qu'ailleurs ! Revenons plutôt à la discipline, à laquelle je viens de faire allusion en parlant d'art et de liberté.

On peut donc être discipliné dans la liberté ? Ici il s'agit de s'entendre. On comprend par liberté à l'Ecole Active : renoncer de la part du pédagogue, le plus qu'il est possible, à la contrainte extérieure, aux défenses, à l'acte moral imposé, ce qui n'est plus un acte moral, pour les remplacer, le plus qu'il est possible aussi, par une obéissance à la conscience, à la raison, à l'expérience personnelle de l'enfant. Remplacer le plus possible, dans la détermination des actes de l'enfant, le commandement extérieur par l'ordre intérieur. C'est un processus qui se produit tôt ou tard dans toute éducation humaine. Nous avons fait l'expérience, à l'Ecole Active, qu'il peut se produire plus tôt qu'on ne le pensait et que c'est rendre service à l'enfant que de lui confier cette indépendance et cette responsabilité morales plus grandes. L'enfant doit faire l'apprentissage de la liberté, c'est-à-dire apprendre à ne pas attendre l'ordre ou la défense pour bien agir, mais à exercer sa propre discipline en lui-même. La discipline intérieure ne naît pas spontanément de la liberté. Il doit faire l'expérience qu'elle est indispensable à un bon travail ; quand il a compris cela, il tient à cette discipline parce qu'elle permet ce beau travail et il cherche à la maintenir en lui et autour de lui. Chacun n'y arrive pas facilement ! Et l'attitude du maître est ici chose essentielle. Savoir accorder à l'enfant la confiance qu'on peut lui accorder ; donner ce qu'on peut donner, refuser ce qu'on doit refuser ; savoir doser la responsabilité que l'on peut faire peser sur tel ou tel et qui serait trop lourde pour tel autre : voilà une tâche délicate, mais qui est peut-être plus réalisable dans une Ecole Active qu'ailleurs. Il nous a semblé que le maître y peut, dans une plus large mesure, établir cette "communauté" dans laquelle chaque enfant est un peu le frère de son camarade et le fils de son maître. Il y a de multiples raisons à cela : plus de liberté, moins de défenses extérieures, pas de punitions pour châtier, mais si possible une sanction-réponse, une conséquence tirée de la faute. Le maître est celui qui guide, celui qui répond à toutes questions et toute curiosité utiles, qui cherche à comprendre tout ce qui ne va pas, fût-ce vol ou mensonge, pour aider l'enfant, non pas pour le dresser. L'atmosphère de confiance (que ces méthodes permettent dans une plus large mesure parce que l'enfant est plus constamment plongé dans une activité vivante) voit éclore des réflexions comme celles-ci ; par exemple,

un "nouveau" disait à son père : "C'est formidable, jamais il ne se retourne (le maître) tout d'un coup pour nous attraper ! On n'a pas l'idée de chahuter". Dans une lettre à une amie, une fillette écrivait : "Notre maître a une telle confiance en nous qu'on se retient de mal travailler". Pas de rivalités inutiles pour des points ou un rang qui n'existent pas, donc possibilité de collaboration active entre enfants ; enfin, *chose essentielle, la forme du travail* : "un enfant occupé est toujours sage" ont remarqué depuis longtemps toutes les mamans ; l'énorme privilège d'un enfant qui fréquente l'Ecole Active, c'est de pouvoir toujours travailler ; qu'il travaille seul ou dans un groupe, il peut être constamment actif, de corps ou d'esprit, à son rythme, selon son intérêt vivant. L'organisation du travail le permet. Qui n'envierait ce maître et ces élèves ? N'admirons donc pas ces enfants d'être souvent mieux disciplinés que d'autres dans leur classe, au cinéma, en course d'école; mais soyons heureux pour eux qu'ils vivent dans des conditions si favorables à la discipline. A la vraie, à celle à laquelle ils se soumettent volontairement et qui persiste lorsque le maître est absent ; non pas nécessairement le silence ni surtout l'immobilité, mais un ordre plus profond qui a ses racines : dans l'intérêt pour le travail ; dans l'habitude heureuse d'être constamment actif ; et dans l'esprit de respect pour les autres et leur travail.

A propos de communauté j'ai parlé de collaboration entre enfants. Certes la rivalité est chose naturelle au cœur humain ; la concurrence dans la vie est chose inévitable. Ces attitudes n'ont guère besoin d'être exercées ! Il nous paraît d'une plus grande valeur morale de donner à nos enfants l'occasion de collaborer. Une école sans points et sans rang le permet ; une école où l'on peut travailler par groupes y exerce. On s'aide pour un problème ; une fillette qui était au début faible en calcul demande à être plus tard la maîtresse d'un retardé, pour lui expliquer ce qu'il ne comprend pas. Enfin, la collaboration peut se présenter, si je puis dire, sous un aspect négatif, dans ce sens que l'enfant non isolé a maintes fois l'occasion de devoir céder au groupe, de s'adapter à la société.

Ainsi peut s'exercer une morale sociale ; elle s'exerce d'autant mieux que la maîtresse ou le maître savent saisir les occasions.... non pas de donner des leçons de morale, mais d'amener les enfants à juger par eux-mêmes, de les amener ainsi à tirer d'eux-mêmes la leçon qui s'impose. Nous sommes reconnaissants à Mlle Bosserdet et M. W. Perret d'avoir donné une telle attention, à côté de leur travail d'instruction, au côté moral de leur tâche, de l'avoir fait avec une telle sincérité et une telle profondeur. Est-ce à dire que nos enfants soient devenus des petites perfections ?

Hélas, à côté de l'école, il y a d'autres éléments en jeu ! L'école est un élément pédagogique qui ne peut corriger entièrement d'autres facteurs, par exemple... la famille ! Mais nous sommes reconnaissants d'avoir vu nos enfants passer leurs premières années d'école dans une communauté qui est si bien faite pour cultiver la spontanéité, la sincérité, la confiance, le sentiment social, la collaboration et l'entraide.

Et à propos de sentiment social, nous avons été heureux de voir nos enfants grandir dans une école où sont représentés tous les degrés de culture, tous les milieux ; les enfants de l'Ecole Nouvelle ne sont pas des enfants triés sur le volet, à aucun point de vue. Il est nécessaire de souligner ce fait, parce qu'on a souvent affirmé le contraire.

Nous sommes reconnaissants de les avoir vu vivre dans une communauté aussi normale que peut l'être une école, jouissant de cette éducation en commun, garçons et filles, si bien faite pour préparer à une collaboration naturelle entre hommes et femmes. Au point de vue de l'attitude d'un sexe vis-à-vis de l'autre, attitude si importante dès l'enfance, nous ne pouvons que nous féliciter de l'influence bienfaisante de l'Ecole Active. Nous avons personnellement pleinement approuvé ce que le maître de nos enfants a pu dire et faire dans ce domaine. Si, dans le public mal informé, on a déformé, parfois assez méchamment, ce que M. W. Perret s'est senti autorisé à expliquer aux enfants des questions de la maternité et du sexe en général, je me sens pressé d'affirmer que cela a été fait avec le plus grand tact. Il saute aux yeux, du reste, qu'une école qui fait appel à l'intérêt et à l'activité de l'enfant, au maximum, utilise aussi au maximum sa curiosité et ses forces instinctives en les sublimant.

De nombreuses observations tendent en effet à prouver qu'une bonne partie de la curiosité et des impulsions sexuelles, naturelles à chaque enfant, sont transformées, déplacées et utilisées comme curiosité scientifique, activité de recherches, impulsions créatrices, en particulier précisément pendant les années de la scolarité primaire, soit de sept à douze ans. En comparant ce qui se manifestait chez les élèves qu'il a instruits autrefois et ce qui se passait dans sa classe d'Ecole Active, M. W. Perret a pu constater que les manifestations sexuelles indésirables avaient quasiment disparu depuis que ses élèves étaient plus constamment actifs.

Il me resterait à vous parler des avantages de l'Ecole Active au point de vue de la santé physique de l'enfant. Ces avantages sautent aux yeux, et bien des pédagogues de l'école traditionnelle envient, sans doute, leurs collègues des Terreaux à ce sujet. De voir travailler ces enfants dans

toutes les positions, pourvu qu'elles soient commodes ; de les voir libres de tous leurs mouvements, pourvu que ces mouvements ne gênent pas leurs camarades dans leur travail ; de les voir si souvent profiter de promenades au grand air pour se fortifier et s'instruire : voilà un spectacle bienfaisant pour quiconque se met à la place de l'enfant ; nous ne déformons que trop le corps de nos enfants par notre vie anormale de civilisés ; donnons-lui toute la liberté possible pendant qu'il se développe, c'est-à-dire toutes les possibilités de s'épanouir par le mouvement et l'activité.

Vous auriez pensé peut-être que ce côté physique était ce qui devait avant tout retenir l'attention d'un médecin. Ce qui me paraît plus important, c'est le côté psychique de la question. L'action de l'école sur le psychisme de l'enfant concerne des valeurs tellement plus précieuses encore que je me sens pressé de consigner, ici, à côté de mes constatations de père, le résultat de mes observations de médecin.

J'ai eu parfois l'occasion de donner le conseil de placer un enfant nerveux à l'Ecole Active. J'ai, en outre, eu connaissance de l'évolution de plusieurs enfants nerveux, difficiles, qui ne tenaient dans aucune autre place et que notre directeur plaça à l'Ecole Active dans l'espoir d'en tirer quelque chose. Ce qu'a pu m'en raconter leur maître ou leurs parents, ce que j'ai observé moi-même, m'a toujours convaincu du grand bienfait que représentait pour ces enfants ce placement dans un milieu de liberté, de joie dans le travail, de collaboration. Enfants agités qui se calment, enfants craintifs qui deviennent confiants, enfants "désordre" qui mettent de la méthode dans leur petite vie : plusieurs parents nous en diraient beaucoup plus que je ne puis le faire.

L'atmosphère de détente et de confiance que l'Ecole Active rend possible est déjà par elle-même un bienfait pour des enfants sensibles. La possibilité de pouvoir travailler, selon leur âge psychologique, selon leurs intérêts, selon leurs forces, et selon leur rythme en est une autre. Enfin celle de vivre plus spontanément, de s'extérioriser plus librement est non seulement un soulagement pour les enfants lorsqu'ils ont été comprimés, mais elle permet aux pédagogues *une observation beaucoup plus fructueuse de chaque enfant* et une connaissance plus sûre de son caractère. La correction des déficits intellectuels serait moins difficile dans nos écoles si le programme et la manière de travailler permettaient au maître de mieux pénétrer dans l'intimité de l'enfant. En pédagogie comme ailleurs, on ne perd jamais de temps à faire les choses à fond ; c'est en voulant ne pas perdre de temps qu'on en gaspille le plus, bien souvent. On ne se rendra jamais compte à quel point l'observation approfondie du caractère de

l'enfant et l'éclaircissement des drames de sa petite âme peuvent être utiles non seulement pour sa direction pédagogique, mais aussi pour la suppression des troubles intellectuels. Je connais, dans la littérature concernant les enfants retardés et les anormaux, des cas où la découverte des conflits affectifs a suffi pour libérer une intelligence complètement paralysée.

Je pense, par exemple, à une fillette de douze ans qui donnait l'impression d'une parfaite anormale, n'arrivait pas à s'orienter dans les environs immédiats de sa maison, confondait les notions de village, ville, pays, connaissait à peine le nom de ses camarades de classe, et dont la pseudo-débilité mentale était due à des conflits purement affectifs ; une analyse bien conduite a mené à une libération complète, qui fit de cette enfant une bonne élève ; si bonne que plus tard elle se distingua par ses compétences pédagogiques et qu'on lui confiait volontiers le soin de faire des conférences dans ce domaine à ses camarades.

Il y a moins d'enfants bêtes qu'on ne croit, et plus d'âmes enfantines non comprises et mal aidées. Le médecin est appelé à aider aux malades ; mais il a une mission plus utile encore, et qui concerne l'avenir : c'est d'établir des règles d'hygiène qui permettent à la plante humaine de pousser aussi normalement qu'il est possible et d'avoir son rendement maximum. Toute mon expérience chez les enfants et chez les adultes m'a convaincu que l'attitude pédagogique représentée par l'Ecole Active est bienfaisante et que l'hygiène mentale peut tirer des conclusions profitables des expériences qui y sont faites.

Je tiens à relever un point parmi beaucoup d'autres dans ce domaine. On parle souvent de surmenage. Je crois que le surmenage existe, non pas en général parce que l'enfant travaille trop, mais parce qu'il travaille comme il ne devrait pas travailler : c'est ce que Claparède a appelé du "malmenage". Devoir travailler sans intérêt vrai, devoir s'arracher à un intérêt vivant pour ramener de force son attention sur quelque chose qui ne vous dit rien ; faire de l'histoire politique à un âge où c'est une chose morte, ou de la grammaire à un moment où c'est un ennui : voilà ce qui constitue du surmenage ; c'est fatiguer l'enfant inutilement, c'est le dégoûter de disciplines qui l'auraient passionné si on les avait abordées plus tard, c'est lui faire croire que le travail est une chose ennuyeuse, c'est lui voler un temps précieux qu'il pourrait utiliser activement.

Pour que l'enfant (et l'adolescent aussi naturellement) puisse se développer normalement, je demanderais qu'il ait la liberté d'être constamment actif,

livré à des intérêts qui lui soient naturels, qu'il ait aussi celle de se reposer de toute activité en changeant d'occupation quand il en éprouve le besoin (autre travail intellectuel, travail manuel, gymnastique, dessin), qu'il ne soit jamais condamné à être inactif pendant que les autres sont actifs (c'est le chemin de l'ennui, de la rêverie inutile, de polissonneries superflues), que toutes ses forces soient dirigées vers un but, soit de recherches, soit de conquête, soit d'expression. Dans ces conditions, et si son corps peut avoir ce qui est son droit, c'est-à-dire l'activité musculaire, le mouvement (en plein air le plus qu'il est possible) ; si tout son jeune être peut se retremper suffisamment dans la nature et y vivre en partie ses instincts de primitif, loin de notre vie trop compliquée et trop artificielle, l'enfant ne sera pas surmené. Il aura travaillé beaucoup plus, mais en obéissant aux lois de sa nature, qui sont les lois de la nature, et il se sera maintenu jeune, plein d'intérêt et d'initiative, aimant le travail et la vie, capable des efforts les plus durs pour arriver à un but ; *pour se maintenir en santé l'enfant a besoin qu'il soit fait appel le plus largement possible à ses forces psychiques et physiques.*

Un autre point sur lequel un psychiatre *doit* insister parce que l'expérience faite avec des malades le lui répète chaque jour avec une douloureuse insistance, c'est que l'obéissance par contrainte est une cause importante d'une foule de troubles nerveux et psychiques. A elle remonte nombre de caractères faussés, annihilés dans leur initiative ou révoltés contre toute autorité, fût-ce la meilleure, nombre de fruits secs et d'êtres anti-sociaux. D'elle sont issues nombre d'intelligences sans curiosité, sans indépendance, sans force créatrice ; de valeurs vitales encloses pour toujours dans la crainte. Cela valait-il la peine, pour un père ou un maître d'école, d'obtenir de l'enfant l'obéissance immédiate, automatique, muette, mais couvrant la révolte pour avoir plus tard un être qui ne sait que plier et est incapable de se commander à lui-même ; ou bien un être qui, au contraire, nargue quiconque prétend lui donner un ordre ? Cela valait-il la peine d'avoir un élève consciencieux, pointilleux et chamarré de beaux points, si plus tard cet enfant... est resté un enfant ; s'il ne sait ni réfléchir, ni juger, ni choisir, ni risquer ! Que les parents et les maîtres prennent bien garde de ne pas vouloir mouler l'esprit et le cœur de leurs enfants ! L'enfant sera moulé, oui, mais il n'aura pas conquis sa valeur ! Et il ne la conquerra plus ! Les traitements psychanalytiques des caractères névrosés et des fruits secs montrent, en le grossissant, ce que l'on peut observer chez un trop grand nombre d'individus considérés comme sains...

D'autre part ils permettent, en libérant le malade de la contrainte qu'il avait endossée sans l'accepter, de lui rendre ses forces vives, son

initiative, sa puissance conquérante. Pourquoi ne pas rendre ces traitements superflus ? Comment s'y prendre pour cela ? Que l'école se fasse un devoir, avec les parents, d'éduquer l'enfant pour la liberté, l'autonomie, l'acceptation voulue des lois et des devoirs. Si vous voulez obtenir des hommes qui sachent obéir, ne soumettez pas l'enfant, mais apprenez-lui à se soumettre volontairement.

Il est bien entendu qu'en parlant d'esprit de contrainte et d'esprit de liberté, je n'ai pas la naïveté de réclamer l'esprit de liberté comme monopole de l'Ecole Active ; j'insiste simplement sur une attitude qu'il est plus facile d'observer, il est vrai, à l'école quand on a le bonheur de pouvoir y pratiquer les méthodes actives.

Je me résume brièvement. A cause des conditions psychologiques plus normales, dans lesquelles travaillent maîtres et élèves, l'Ecole Active permet, d'après notre expérience, d'atteindre les résultats suivants :

- L'enfant y acquiert la somme de connaissances exigées par le programme officiel. Ces connaissances peuvent être assimilées d'une façon plus complète, donc être mieux utilisées.
- Il peut y développer plus qu'ailleurs son esprit d'observation, son raisonnement, son jugement, son sens critique aussi.
- Sa spontanéité et son naturel y sont mieux sauvegardés ; sa joie de vivre peut s'y épanouir plus librement ; son individualité s'y développe plus complètement.
- Il y pratique une discipline plus consentie, parce que mieux comprise, donc plus morale ; il y apprend la morale essentiellement par la pratique, d'où plus de sincérité et de vérité dans sa conduite.
- Il y a l'occasion d'acquérir un sens social plus profond, d'y exercer journellement une collaboration vivante avec son prochain.

Nous croyons donc que le rendement physique, intellectuel, moral y est supérieur à ce qu'on peut obtenir dans les conditions habituelles de l'école, la préparation à la vie mieux adaptée à son but. Que ceci n'attriste pas ceux de nos pédagogues qui se dépensent dans d'autres cadres et d'après d'autres méthodes pour le bien de notre jeunesse. Nous reconnaissons pleinement leurs qualités, leur dévouement et le résultat de leurs efforts. Nous reconnaissons qu'il est parmi eux d'excellents pédagogues. Mais cela ne doit pas nous empêcher d'exprimer notre conviction. Nous savons du reste que les cadres seuls, dans lesquels ils sont enfermés, empêchent un bon nombre des membres du corps enseignant d'appliquer, comme ils le désireraient, certains principes vivifiants de l'Ecole Active.

Les imperfections que l'on a pu constater dans une première expérience faite dans nos écoles nous paraissent avoir une importance bien secondaire, en regard de ce que ces classes nous apportent de positif. Et l'on comprendra qu'un père et un médecin qui a fait l'expérience prolongée de ces acquisitions positives tiennent à témoigner publiquement de leur valeur. J'ai été, nous avons souvent été traités "*d'apôtres et de fanatiques*", nous, les Amis de l'Ecole Active. J'ai par contre constaté que, chaque fois que j'avais l'occasion de discuter sur ces sujets avec des adversaires de l'Ecole Active, la discussion était facile et intéressante et que mon interlocuteur était tout étonné de trouver ces fanatiques si raisonnables ! Si nos adversaires voulaient bien venir voir et étudier l'école de nos enfants, il n'y aurait je crois plus une "question de l'Ecole Active" à Neuchâtel. Même s'ils ne pouvaient adopter toutes nos idées ils sauraient reconnaître l'intérêt et la valeur de ce mouvement et nous le laisser appuyer sans s'en offusquer. Mais la majorité, j'en suis convaincu, passerait dans nos rangs ! N'avons-nous pas tout été sceptiques pour commencer ?

On m'a raconté dernièrement un fait bien typique qui s'est passé dans un canton voisin. Un de nos écrivains romands bien connu, M. Léon Savary, a mené il y a quelques années, dans la "*Tribune de Genève*", une violente attaque contre "*l'Institut Rousseau*" et la "*Maison des Petits*". Cette attaque a fait, à Genève, un tort certain à la réalisation des idées qui nous sont chères. Depuis lors... Léon Savary a confié son enfant à la "*Maison des Petits*". Et cette expérience l'a si bien "retourné" qu'il a été trouver le chef du Département de l'Instruction publique et qu'avec d'autres parents il a obtenu qu'on confie une classe primaire à la "*Maison des Petits*". Ces parents tenaient absolument à ce que le développement de leurs enfants puisse se continuer d'une façon aussi naturelle et aussi vraie. Pour ma part, je suis convaincu que Neuchâtel est plein de Léon Savary !

Mes enfants vont à l'Ecole Active ! J'en rends grâce à ma femme qui m'en a suggéré l'idée. Ils y vont depuis six ans et je voudrais les y laisser encore ! Si mon témoignage de père et de médecin a quelque valeur, je ne prétends pas être l'interprète de tous les parents qui ont fait l'expérience de l'Ecole Nouvelle ! Chacun voit les choses sous l'angle auquel il attribue le plus d'importance. Ce que je vous ai dit montre assez les points de vue d'où j'observe l'école. Vous aurez constaté que j'avais en vue non seulement le bonheur de l'enfant mais son rendement maximum.

Mes enfants vont à l'Ecole Active. C'est un grand privilège... Mon vœu serait que d'autres que ce petit groupe d'élèves profitent de l'idée que peut apporter cette pédagogie à l'être en développement.

Certes, je sais que l'école traditionnelle, nos écoles ont déjà profité dans une certaine mesure de ces expériences faites aux Terreaux ou ailleurs dans cette ligne. Je voudrais qu'elles en profitent davantage encore et que tous nos enfants bénéficient de plus en plus des résultats positifs déjà acquis. Les incompréhensions (faute d'information) et les oppositions mal fondées céderont-elles bientôt au seul désir d'améliorer notre pédagogie ? L'enfant deviendra-t-il enfin la seule chose qui importe dans le débat ? Et créera-t-il une collaboration entre pédagogues de tendances différentes ? Nous voulons l'espérer.

La tradition contient sa part de vérité, qui doit être complétée chaque jour, et sa part d'erreur, qui doit être chaque jour corrigée ; c'est la conséquence nécessaire de l'expérience. Quand saurons-nous, au lieu d'opposer ces deux choses, garder précieusement de la tradition ce qu'elle a de vrai et d'encore utile, mais la vérifier, grâce à la part de vérité que nous apporte chaque jour l'étude psychologique de l'enfant ? Une bonne tradition est du reste faite de progrès successifs. Savoir apprécier à sa juste valeur notre tradition pédagogique ne doit empêcher personne de reconnaître l'intérêt immense et l'utilité pratique et morale indéniable de ce qu'on appelle l'Ecole Active.

Je voudrais que l'importance des gains psychologiques et moraux que je vous ai signalés apparaisse bientôt si nettement aux yeux des parents et des autorités que toutes les barrières matérielles qu'on nous fait voir cèdent devant l'intérêt plus profondément compris de notre jeunesse... Notre temps exige plus que tout autre des forces vivantes. J'ai la conviction qu'en adaptant toujours plus l'école à l'enfant (tel que nous le découvrons par la psychologie) nous luttons non seulement pour son bonheur individuel mais aussi contre le désarroi navrant de notre époque.

Meine Kinder besuchen die "Ecole active"

Zusammenfassung

Der Text, den die Redaktion von *Erziehung und Wissenschaft* hiermit veröffentlicht, ist im Jahre 1934 geschrieben worden ! Ausnahmsweise stellen wir also unseren Lesern ein *Dokument* zur Lektüre vor; der Inhalt des Textes rechtfertigt unserer Ansicht nach die späte Wiederveröffentlichung.

Von 1929 bis 1939 existierte in Neuenburg eine ganz besondere, vollständig in die öffentliche Schule integrierte Primarschule. Während dieser zehn Jahre wurden die Schüler von Marguerite Bosserdet und William Perret nach der Methode der Interessenzentren (O. Decroly) unterrichtet und konnten einer Fülle künstlerischer Tätigkeiten nachgehen. Den Autoritäten gegenüber war in der Schule der Terreaux einzig der Respekt der Programme garantiert. Darüberhinaus war jeder völlig frei ; während ihrer ganzen Primarschulzeit bekamen zum Beispiel die Schüler keine einzige Note.

Gustave Richard, Arzt und Psychiater, war der Vater eines Schülers. Er verteidigte die neue Schule - "Eselsschule" wurde sie von einem Teil der Bevölkerung genannt -, die ständig verschiedensten Angriffen ausgesetzt war ; im November 1934 hielt er einen Vortrag, um die Gegner der Schule zu überzeugen : er erklärte, warum seine Kinder in die "Ecole active" gehen.

In einem halben Jahrhundert hat sich der Stil zweifellos verändert, zumindest an den Universitäten und in den wissenschaftlichen Zeitschriften. Jeder, der täglich die Schule besucht, weiss jedoch, dass die Probleme, die G. Richard in seinem Vortrag behandelt, auch heute noch Schüler, Eltern und Lehrer beschäftigten. Genau diese Konstanz der Probleme muss uns wundern ; sie zu hinterfragen ist Aufgabe des Historikers.

My children go to an alternative school

Summary

The paper presented here was written in 1934 ! Considering its immense interest, we exceptionally propose a *historical document* to our readers.

Between 1929 and 1939 Neuchâtel counted among its local authority schools a primary school of a very special kind. During ten years children grew up - mainly with their teachers Marguerite Bosserdet and William Perret - and were instructed according to the "centers of interest" method (O. Decroly) accompanied by a profusion of artistic activities. The "Terreaux-School" had to respect a contract with school authorities only with regards to programs ; apart from this restriction everybody faced his own responsibilities ; for instance, children didn't get any marks during their primary schooling.

One of the parents, Gustave Richard, physician and psychoanalyst, was a strong defender of the new school - the school of duds as a fraction of the population used to call it -, a school caught in a crossfire of attacks. In 1934 he pronounced a conference to convince the opponents : he explained why his own children went to an alternative school.

Half a century later the tone has certainly changed, at least in universities and scientific reviews. But the one who is in touch with school - day by day - knows all too well that the problems raised by Gustave Richard still challenge pupils and their parents as well as their teachers. We should question ourselves about this constancy and in facing the confrontation we act like historians.