

Les vacances collectives et l'éducation nouvelle ⁽¹⁾

Connaître les enfants et les adolescents est certes indispensable au moniteur et au directeur de centres de vacances, mais non moins nécessaire à l'organisateur. Celui-ci ne partage pas directement la vie des jeunes, cependant son rôle est aussi important dans le déroulement des vacances car ses connaissances pédagogiques en déterminent les conditions. Il est, d'une autre manière, aux prises avec le réel et doit être sûr de ses idées : il va les défendre devant un service social, une direction, une municipalité, un conseil d'administration qui ne sont pas toujours informés, mais qui lui apporteront ou lui refuseront les fonds et les moyens qu'il désire. Son information est d'autant plus nécessaire que l'éducation est différente, encore que les principes en soient les mêmes, selon qu'il s'agit de jeunes enfants, d'enfants de huit à douze ans, de préadolescents, d'adolescents et chaque âge pose à l'organisateur d'autres problèmes.

Dès qu'il y a enfants, adolescents, il y a éducation. Où que ce soit, l'enfant subit des influences, bonnes ou mauvaises, conscientes ou inconscientes; dans le train, dans l'autobus, chez un commerçant, dans la rue, à l'école, à la maison; on parle, on agit, on le traite en objet ou en personne, il entre à tout moment dans notre monde, s'introduit dans nos schémas, dans notre civilisation, dans nos habitudes de relations, de comportement. Désirons-nous le conditionner ? Non, mais nous lui imposons, de manière permanente, nos formes de pensée : lorsqu'il mange, lorsqu'il joue, lorsqu'il fait ses apprentissages scolaires. C'est pourquoi le centre de vacances ne doit pas être un lieu où l'éducation est laissée au hasard, mais elle doit être, pour les adultes, aussi consciente que possible des buts qu'ils veulent atteindre. Nous devons réfléchir, expérimenter, nous accorder, entre adultes, sur les idées fondamentales, les faire passer dans la

(1) Notes prises lors de la conférence prononcée par G. de Faily aux Journées d'Études organisées par les CEMEA, la JPA et le Service Vacances de la Ligue de l'Enseignement les 9-10 et 11 novembre 1969.

réalité. On a souvent dit : qui organise, qui crée les conditions de l'éducation, joue, à son égard, l'un des rôles principaux. Il faut donc que l'organisateur soit convaincu que le centre de vacances est au service de la vie des enfants, qu'il faut pratiquer une sorte de compte à rebours en partant des besoins des jeunes pour réaliser les meilleures conditions qui puissent les satisfaire.

Nous avons étudié ces problèmes depuis des années (nos premières journées d'études remontent à 1948), essayant de créer une pédagogie des vacances, en nous contredisant d'ailleurs, car nous ne pensons pas qu'existent une **pédagogie des vacances** et une **pédagogie scolaire**, mais nous avons tenté d'introduire dans la période des vacances ce que nous aurions souhaité voir à l'école. Nous nous sommes efforcés d'éviter les modèles qui, par tradition, s'imposaient à nous : par exemple, celui de l'internat; nous avons repoussé les idées de moralisation, de punition, au moyen d'un mode de vie dont le but était d'assurer aux enfants une vie saine, détendue, aussi heureuse, aussi riche que possible, qui réponde à leur attente « d'enfants en vacances ». Ces besoins sont-ils différents de leurs besoins habituels ? Oui, car les enfants en vacances doivent jouir d'abord du repos. Non, car ce sont les mêmes enfants vivant avec les mêmes besoins et les mêmes intérêts.

L'adulte a artificiellement, scindé travail et loisir, considérant que le travail est contrainte et que le loisir est liberté. Dans une éducation bien comprise, loisir et travail devraient la plupart du temps se confondre. On sait que, dans les classes nouvelles où les enfants sont libres de se déplacer, de travailler à leur rythme, selon leurs intérêts, les récréations deviennent inutiles, chacun étant pris par son activité. Mais les mêmes activités prennent des noms différents en centre de vacances et en classe : élever des animaux, en colonie de vacances, s'appelle, en classe, faire de la zoologie; visiter un château-fort, étudier comment on y vivait, c'est en centre de vacances une excursion, c'est de l'histoire en classe; découvrir le cours de la rivière voisine, remonter jusqu'à sa source, c'est en centre de vacances de l'étude du milieu et de la géographie en classe. L'enfant n'est pas différent, mais il est placé dans des situations dissemblables entraînant de sa part un autre comportement.

COMMENT DÉFINIR « L'ÉDUCATION NOUVELLE » ?

Mais dans quelle mesure le centre de vacances peut-il se réclamer de **l'éducation nouvelle** ?

On peut définir celle-ci de diverses manières et, par exemple, en disant que son but est le développement harmonieux de la personnalité affective, physique, intellectuelle, sociale, morale (si l'on appelle morale la formation du caractère), aspects intimement liés dans le développement de l'enfant. On sait aujourd'hui qu'un sujet qui présente des difficultés en orthographe n'est pas forcément diminué intellectuellement mais qu'il a peut-être des problèmes affectifs et on l'emmène voir le médecin, chose à laquelle on n'aurait jamais pensé voilà vingt-cinq ans; c'est



Photo Bernard Bedu.

Colonie d'Arcueil à Coulanges-les-Nevers.

en parlant avec lui de ses difficultés qu'on peut souvent les résoudre. Tout se tient, chez l'enfant comme chez l'adulte.

L'éducation nouvelle se fonde, d'autre part, sur le développement biologique et psychologique. Le système nerveux se développe au cours de l'enfance, et la coordination des gestes s'acquiert en liaison avec lui. On ne peut apprendre à lire, par exemple, d'une façon générale, avant un certain âge, aussi devons-nous agir suivant les possibilités des enfants, ni trop tôt, ni trop tard. Comment connaître l'instant privilégié ? Par l'intérêt des enfants : lorsqu'ils commencent à s'intéresser à quelque chose, c'est qu'ils sont prêts à faire une acquisition et nous devons essayer de leur apporter le nécessaire pour franchir l'étape, sans hâte, en respectant leur degré de maturation. Ce qui impose d'**individualiser** les activités scolaires ou non. En tant qu'éducateurs, c'est l'observation des enfants qui nous guide, observation délicate, discrète, mais constante.

L'éducation nouvelle nous demande de suivre les besoins des enfants, d'y répondre le mieux possible et toujours avec la mesure et la nuance qu'apporte notre compréhension. Les besoins de sécurité et de liberté, par exemple, paraissent parfois s'opposer ; car, si l'on veut trop protéger l'enfant, il ne se sent plus libre, et pourtant pour être libre il lui faut un cadre qui assure sa sécurité. L'enfant, d'autre part, recherche l'activité. Cette activité revêt des formes diverses : motrice, physique, intellectuelle, manuelle, mais elle est **globale** ; il n'y a pas une activité, du moins pendant l'enfance, qui soit seulement physique ou seulement intellectuelle. Mais ce besoin doit être satisfait en laissant aux enfants des libertés de choix, d'initiative, de création. Parmi les activités possibles, il en est de privilégiées qui sont négligées jusqu'ici à l'école ; ce sont les activités d'expression : activités manuelles, peinture, modelage, jeux dramatiques, musique, jeux, etc., sans oublier l'expression par la parole qui, au niveau des adultes, prend actuellement une importance peut-être démesurée, justement parce qu'ils n'ont pas été habitués dans leur jeunesse, à s'exprimer librement.

L'enfant et le milieu

L'éducation nouvelle considère encore que l'enfant n'est pas seul avec l'éducateur, que son développement ne se fait pas seulement grâce à l'adulte ; il vit dans un environnement dont il est inséparable, car nous sommes liés biologiquement et socialement au milieu, et l'enfant se développe par échange avec son milieu. Nous connaissons tous l'existence des **enfants-loup** ou **enfants sauvages** qui, par suite d'événements inconnus ont vécu dans les forêts (1). Retrouvés vers l'âge de douze ans, ces êtres ne savaient pas parler, ils proféraient des sons inarticulés ;

(1) L'extraordinaire histoire de l'enfant sauvage retrouvé à l'âge de 12 ans dans une forêt de l'Aveyron a été admirablement décrite par le Docteur Itard qui l'a recueilli et a tenté de lui donner tous les moyens de se développer. Nous devons la publication de sa relation à Lucien Malson (éditions 10-18), qui l'a fait précéder d'une fort intéressante introduction. Le sujet est à nouveau d'actualité grâce au film « L'Enfant sauvage », tourné par François Truffaut qui fut lui aussi passionné par un sujet qui nous place au cœur de l'évolution humaine.

ils ne savaient pas marcher, mais avançaient à quatre pattes comme les animaux qui les entouraient. Le milieu social joue donc un rôle primordial, sans lui nous ne serions rien; dès son plus jeune âge, l'enfant se développe par échanges avec sa mère, puis avec ses proches, puis avec les objets, selon un processus complexe. Les travaux des psychologues, comme ceux de Henri Wallon, montrent que, même physiologiquement, l'enfant progresse par action et réaction de lui-même sur le milieu, du milieu sur lui-même, modifiant le milieu mais essayant aussi de s'y adapter et de l'adapter à lui. Notre rôle est de créer un milieu aussi proche que possible des besoins des enfants, en utilisant ce qui nous est donné. Mais l'utilisons-nous vraiment dans les villes ? Non, car les enfants peuvent difficilement trouver des lieux où jouer et agir librement; là où l'on construit terrains de jeux et cours d'écoles, le macadam est utilisé comme revêtement parce que son entretien est facile, alors que l'enfant a besoin de terre, d'eau, de sable, de matériaux naturels qu'il puisse manier et transformer. Or, nous allons retrouver ces matériaux dans le centre de vacances, de même que les fleurs, les arbres, les animaux, les étoiles durant les soirées d'après-dîner. Nous offrirons aux enfants une vie de plein air, proche de la nature dont ils sont tellement privés et par les sorties, les pique-niques, les excursions, les visites, les enquêtes, les explorations, nous ferons, sans la nommer, une véritable découverte du milieu.

Le rôle de l'adulte

Mais ce milieu dans lequel vit l'enfant n'est pas seulement matériel, l'adulte y apparaît, c'est-à-dire l'image de ce que l'enfant sera plus tard : l'adulte est le lien entre l'enfant et le milieu.

Dans l'éducation nouvelle, l'adulte n'est pas « absent », comme on le croit quelquefois; son rôle est primordial. Cet adulte doit en premier lieu s'intéresser à autrui : l'intérêt que l'on porte aux autres, la confiance que l'on a en eux et dans leurs possibilités de développement, le respect de chacun en tant que personne, tout cela dicte la manière d'intervenir, discrète, vigilante, non « surprotectrice », mais agissante.

Cette attitude est celle que nous souhaitons pour les moniteurs et les directeurs. Ceux-ci vivent avec les enfants, sont logés près d'eux, s'en occupent dans leur vie quotidienne, partagent leurs repas à table, pratiquent les activités avec eux et peuvent les observer, les connaître, entretenir avec eux des contacts très variés et très proches.

Leur rôle commence avant l'arrivée des enfants : il faut prévoir matériellement l'affectation des pièces, penser aux vestiaires, aux lieux de rangement, de jeux, d'activités manuelles, acheter du matériel, revoir les livres dont on dispose. Il faut préparer la répartition des enfants, envisager l'organisation de la vie : décider par exemple, si le réveil sera échelonné, étudier les alentours, etc. Il est bien utile — encore que ce ne soit pas toujours possible — que les moniteurs se réunissent en cours d'année pour se préparer à leur travail. De nombreuses œuvres ou municipalités prévoient des réunions de moniteurs de l'année précédente,



Colonie d'Arcueil à Coulanges-les-Nevers.

Photo Francis Polge.

auxquels viennent se joindre quelques nouveaux, et le noyau solide est suffisamment fort pour que ceux-ci s'y adaptent facilement.

Puis, c'est l'accueil; les enfants, comme nous-mêmes, sont inquiets lorsqu'ils arrivent dans un milieu neuf; ils ont quitté leur famille et il y a nécessité de créer cette sécurité qui va leur permettre de s'exprimer, de travailler, de vivre. Les adultes se sont mis d'accord auparavant sur les idées à mettre en pratique et ils auront à travailler en équipe. La chose est difficile mais on apprend « sur le tas » à collaborer, à s'écouter mutuellement, à avoir de l'amitié et de l'estime les uns pour les autres, à comprendre et accepter les faiblesses de chacun, à se supporter, parfois...

Il est préférable, d'autre part, que l'enfant soit en contact avec plusieurs adultes, c'est ce que nous souhaiterions dans les écoles, c'est ce que nous essayons de



réaliser en centres de vacances; que les adultes constituent des équipes, qu'ils donnent l'exemple de l'unité et de l'entente. Les adultes qui vivent près des enfants doivent se réunir souvent pour parler d'eux, pour mieux les connaître et mieux les comprendre.

Le milieu humain dans lequel vivent les enfants est donc complexe, par action réciproque : des adultes sur les enfants, des enfants entre eux, des adultes entre eux, du milieu extérieur sur les uns et les autres; cet ensemble forme une **collectivité**.

De plus, l'éducation ne peut se faire que par une expérience personnelle. C'est-à-dire que l'adulte ni le milieu ne peuvent se substituer à l'enfant. Et lorsque nous disons éduquer un enfant, nous faisons une erreur, nous devrions dire : **aider un enfant à s'éduquer**.

L'ÉDUCATION NOUVELLE EST-ELLE POSSIBLE EN CENTRE DE VACANCES ?

Après ce bref rappel de l'éducation nouvelle, nous voudrions voir dans quelle mesure il est possible de s'en inspirer dans un centre de vacances. De nombreux travaux ont été faits à ce sujet, aux échelons local, régional, national. Ce sont des questions que nous étudions constamment à la lumière de nos expériences, soit en centre de vacances, soit en classe, essayant ainsi de créer une unité d'action dont les enfants doivent bénéficier.

Mais, entre les principes de l'éducation nouvelle et la pédagogie exercée en centre de vacances, existent des contradictions. D'une part, nous disposons d'un temps très court, un mois, et les enfants arrivent avec leur passé, les habitudes acquises à l'école ou dans leur famille. Ils ont vécu avec des adultes peut-être trop sévères, trop exigeants, ou au contraire trop indulgents, faibles. D'autre part, les moniteurs sont souvent pleins de bonne volonté, mais ils ont une formation rapide, donc insuffisante.

Cependant, nous vivons avec les enfants de façon constante, et ils sont moins soumis qu'à l'ordinaire à des influences contradictoires. Les directeurs sont de mieux en mieux formés depuis qu'ils doivent suivre deux stages séparés par une expérience en centre de vacances. Nous comptons aussi des stages de recyclage (stages d'information), périodes de remise au courant, maintenant obligatoires pour diriger un centre de vacances. Nous avons ensuite l'avantage de n'avoir aucune contrainte, aucun programme, et si certains directeurs ne peuvent sortir de leurs habitudes et rétablissent programmes et emplois du temps, c'est de leur propre volonté.

L'individualisation et la vie collective

Cependant, comment préserver, dans la vie collective, l'individualité de l'enfant ? La vie collective a eu longtemps mauvaise réputation : on parle de « nourriture de collectivité », ce qui signifie nourriture de deuxième ordre, de « lits de collectivités », ce qui signifie que l'on y dort mal, de « couvertures de collectivités », c'est-à-dire de couvertures de coton, de « mobilier de collectivité », c'est-à-dire de mobilier bruyant ou mal agencé. Mais c'est déjà le passé, car des progrès ont été faits justement parce que nous avons compris que l'enfant dans la collectivité restait un individu, que par conséquent, il fallait prévoir sa vie personnelle, et nous avons lutté contre cet écueil de la « collectivité » comme fin en soi, signalé encore dans beaucoup d'internats. Car si elle est une fin en soi, on est satisfait lorsqu'elle est ordonnée, silencieuse, disciplinée, lorsque les parquets sont cirés, que les dessus de lits sont tirés : on oublie que l'enfant n'est pas fait pour la collectivité, mais la collectivité pour l'enfant.

Elle comporte aussi un autre danger, car elle entraîne à simplifier les problèmes pédagogiques comme les problèmes humains. On voit les enfants jouer dehors et l'on se dit qu'ils ont bien vite oublié leurs parents. Puis le moniteur qui, le soir, passe auprès de tel jeune enfant, le voit triste, le voit pleurer, et il remarque que,

à table, l'enfant ne mange guère, qu'à certains moments, lorsqu'on ne le regarde pas, il n'a pas l'air aussi heureux qu'on aurait pu se l'imaginer. Et le moniteur s'inquiète. Il considère les enfants, il sait qu'il en est de solitaires, de soucieux, d'inquiets. Il va essayer de comprendre, de ne pas sous-estimer leurs difficultés d'adaptation, de préparer des activités intéressantes. Mais ceci n'est réalisable que si les locaux le permettent, si les concentrations ne sont pas trop importantes; c'est pourquoi nous avons lutté pour faire barrage aux grosses colonies que l'on croyait économiques, mais qui présentaient tellement d'inconvénients sur le plan de l'éducation et de la discipline, que finalement elles étaient onéreuses, étaient la source de nombreux problèmes et ne répondaient plus à leur fonction. Aussi a-t-on divisé les dortoirs, créé des chambres; on a établi des modèles de meubles destinés au chevet du lit, et dans lesquels les enfants rangent leurs affaires; on a demandé qu'ils gardent leur linge personnel sans être obligés de passer par la lingerie, etc. Il y a eu tout un effort d'individualisation de la vie collective.

Il a fallu aussi créer des structures qui permettent cette individualisation, c'est pourquoi nous avons mis sur pied le système appelé parfois **grand groupe - petits groupes** qui, pour les activités, répartit les enfants en ensembles d'une trentaine, d'âges assez voisins; ainsi les trois moniteurs — puisque nous comptons en général un moniteur pour dix enfants — sont à la fois responsables du grand groupe pour les activités et d'un petit groupe toujours le même, pour la vie pratique. Ceci permet aux moniteurs de travailler en équipe, de ne pas s'isoler, de ne pas se décourager, de pouvoir utiliser leurs compétences. Après de nombreuses expériences, ce système nous paraît préserver les choix des enfants; aux moniteurs, il offre une certaine sécurité dans le cadre d'un travail en équipe qui les soutient. Ainsi, la contradiction entre individualisation et vie collective peut être levée, si la vie collective est bien conçue et que le personnel est vraiment informé et conscient de sa tâche.

Les adolescents

Les vacances d'adolescents, elles, se présentent sous des formes extrêmement variées et se tournent toujours davantage vers le plein air et le sport, les voyages, les activités culturelles. Le centre fixe est souvent délaissé en faveur des vacances itinérantes laissant une large place à l'imprévu et à l'aventure. Mais quelle que soit la forme proposée, suivant le lieu et la saison, les activités qui intéressent les jeunes demandent aux moniteurs une compétence spécialisée. Plus leur compétence est assurée, plus seront facilités les problèmes de la vie quotidienne — qu'il s'agisse, par exemple des sports de l'eau : canoë, natation, nautisme, voile — des sports de montagne : escalade, spéléologie, ski — ou d'activités « culturelles », telles que le théâtre, la lecture, la musique, l'archéologie, l'étude d'une région, etc...

Chaque fois que l'adolescent peut apprendre et pratiquer des activités à son niveau, cela règle des conflits pour lui-même, cela crée des rapports avec les

adultes qu'il rejetterait en d'autres circonstances. D'où la très grande importance pour les adolescents, d'activités à leur mesure, qui présentent des difficultés auxquelles ils se confrontent, avec lesquelles ils doivent lutter. C'est pourquoi toutes celles qui comportent une lutte avec les éléments sont particulièrement éducatives; sans oublier, naturellement, les activités culturelles et particulièrement les activités créatrices qui demandent un autre genre d'effort.

Ceci est difficile car les moniteurs sont aussi des adolescents pour qui la facilité est de se retrancher derrière la parole, la discussion, qui craignent parfois une activité dans laquelle ils ne se sentent pas assez sûrs d'eux-mêmes. Ceci est difficile parce que, pour acquérir une spécialisation, il faut du temps, et que les moniteurs sont pris par leurs propres obligations. Il faudrait que nos instructeurs eux-mêmes soient mieux formés, et que nous disposions de temps pour nous former nous-mêmes, donc que nous soyons plus nombreux. Cette question est très grave, car si nos centres de vacances devenaient des lieux où règnent le désordre, l'ennui et, sous la poussée des circonstances actuelles, peut-être la licence, nous aurions manqué une éducation que nous sommes peut-être les seuls à pouvoir donner, nous détruirions nous-mêmes notre œuvre. Mais nous sommes dans une position difficile. D'une part, nous voulons comprendre les jeunes, les laisser libres, d'autre part, nous nous demandons si « les laisser faire » est véritablement leur donner le meilleur de ce que nous pouvons offrir.

Ne devons-nous point, au contraire, leur donner un milieu qui, loin d'être rigide, soit cependant structuré, pour leur permettre ainsi de se structurer eux-mêmes ? C'est l'avis du docteur Diatkine qui est l'un des animateurs des expériences menées actuellement pour la prévention mentale dans le XIII^e arrondissement, prévention qui porte sur toute une population et notamment sur des adolescents présentant des difficultés d'adaptation. Il a pu observer que les adolescents cherchent la contradiction, le conflit, qu'ils doivent trouver des contradicteurs, des interlocuteurs, car c'est, dit-il, par le conflit et la « négociation » de sa solution avec l'adulte qu'ils peuvent peu à peu acquérir leur maturité. Il ajoute : « Rien de plus grave pour eux ni de plus angoissant que de ne rencontrer aucun obstacle : l'adulte doit être lui-même, se montrer comme tel sans démagogie — ce n'est pas facile — sans démission, sans culpabilité. Or, très souvent en effet, vis-à-vis des adolescents, nous nous sentons en position de culpabilité. Mais nous possédons des moyens auxquels nous ne devons pas renoncer; car, disait encore le docteur Diatkine, chaque fois que l'adulte **initie** l'enfant ou l'adolescent à quelque chose, certains conflits se règlent ».

Le docteur Diatkine nous a fait remarquer que, par rapport à un psychiatre comme lui, nous étions pourtant dans une situation privilégiée. Car un médecin reçoit un adolescent « en difficulté » derrière une table, il n'a pas la facilité de créer un contact à partir des problèmes réels qui se posent aux jeunes; un moniteur vit avec le jeune, partage sa vie quotidienne, ses activités : en même temps, il est celui qui en sait davantage. Aussi les relations qui s'établissent, loin d'être artificielles, naissent de la vie même et se résolvent par la vie.

LE CENTRE DE VACANCES, CHAMP D'APPLICATION DE L'ÉDUCATION NOUVELLE

Cet exposé est évidemment beaucoup trop rapide pour éclairer une question aussi vaste, mais il permet de constater que le centre de vacances est un champ d'application pour les idées propres à l'éducation nouvelle. Le difficile est de saisir le moyen de les appliquer dans les circonstances particulières où l'on se trouve et on ne les applique jamais complètement. Les écoles qui se sont voulues les plus nouvelles ont été quand même soumises à des contraintes : désirs ou préjugés des parents, examens, insuffisance de la formation des maîtres, etc. Il y a donc, dans les centres de vacances comme ailleurs, des limitations mais, malgré tout, bien des éléments positifs. L'important est que le centre de vacances ait pu être une preuve qu'une collectivité pouvait vivre sans discipline étroite, sans cloche regroupant les enfants, sans emploi du temps astreignant, sans punitions, sans récompenses comme stimulants d'activités, dans des rapports simples, avec des adultes, dans la confiance, dans la joie, dans la détente. Un travail d'éducation ne peut être positif que si l'adulte ne vit pas dans l'angoisse, le désir de domination — s'il veut dominer, c'est parce qu'il a peur d'être dominé — et le centre de vacances peut être le lieu d'une réconciliation.

Autrefois, pour encadrer les centres de vacances, on recherchait un maître ayant l'habitude des enfants; aujourd'hui, lorsqu'on veut créer une classe expérimentale, on recherche un maître ayant encadré des centres de vacances, s'étant intéressé aux œuvres péri-scolaires, parce qu'il a déjà l'habitude de rapports de confiance et de simplicité dont on comprend enfin qu'ils sont le préalable du travail éducatif. Aussi, sans devenir prétentieux nous avons le sentiment de représenter une œuvre d'avant-garde qui joue indirectement son rôle dans la formation des maîtres. Je crois aussi que, du fait que les moniteurs ont une responsabilité de plus en plus délicate dans le contexte actuel, les organisateurs doivent être de mieux en mieux informés. Car, s'ils doivent créer les conditions de travail des moniteurs ou des directeurs, il faut qu'ils soient aussi de véritables éducateurs : les divers échelons de responsabilité sont liés dans le progrès. La qualité des centres de vacances ne peut être que le fruit d'une concertation et d'une collaboration.

Nous devons réfléchir, expérimenter, confronter nos expériences et les reprendre, confronter à nouveau, c'est-à-dire avoir des occasions fréquentes de remettre nos idées au clair, d'analyser ce que nous avons fait et, naturellement, il nous faut être capables de nous remettre en cause, de tenir compte des expériences des autres, d'évoluer. Cette attitude est difficile, ingrate, nous n'avons pas fini de lutter contre les préjugés qui nous tenaillent, mais ce travail est utile, exaltant car il s'inclut dans la rénovation générale de l'éducation.

G. de FAILLY,
Secrétaire Générale
du Conseil d'Administration
des CEMEA.