

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

## REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

---

ORGANES DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE :

ÉDITION FRANÇAISE : ADOLPHE FERRIÈRE, Florissant, 45, Genève.

ÉDITION ANGLAISE : BEATRICE ENSOR & A. S. NEILL, 11, Tavistock Square, Londres.

ÉDITION ALLEMANDE : ELISABETH ROTTEN, Behrenstrasse, 26 a, Berlin W. 8.

### SOMMAIRE :

*Notre Ligue. — « L'Éducation nouvelle » à Paris.*

*J. DECROIX : Les Compagnons et l'École unique.*

*M. VALLI : L'esprit de la méthode Montessori.*

*H. DEMAN : La coéducation des sexes.*

*Nouvelles diverses. — Livres et Revues.*

*“ Pour l'Ère Nouvelle ” est la revue des pionniers de l'éducation*

I<sup>re</sup> Année.

AVRIL 1922

N<sup>o</sup> 2.

*Prix de ce numéro : Suisse : Fr. 1,50 — France et Belgique : Fr. 3.—  
(port en plus).*

ADMINISTRATION : PÉLISSERIE, 18 — GENÈVE

# LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

FONDÉE AU CONGRÈS DE CALAIS LE 6 AOÛT 1921, ET RATTACHÉE AU BUREAU INTERNATIONAL DES ÉCOLES NOUVELLES, CRÉÉ À GENÈVE EN 1899

## I. PRINCIPES DE RALLIEMENT

1. — Le but essentiel de toute éducation est de préparer l'enfant à vouloir et à réaliser dans sa vie la suprématie de l'esprit; elle doit donc, quel que soit par ailleurs le point de vue auquel se place l'éducateur, viser à conserver et à accroître chez l'enfant l'énergie spirituelle.
2. — Elle doit respecter l'individualité de l'enfant. Cette individualité ne peut se développer que par une discipline conduisant à la libération des puissances spirituelles qui sont en lui.
3. — Les études et, d'une façon générale, l'apprentissage de la vie, doivent donner libre cours aux intérêts innés de l'enfant, c'est-à-dire ceux qui s'éveillent spontanément chez lui et qui trouvent leur expression dans les activités variées d'ordre manuel, intellectuel, esthétique, social et autres.
4. — Chaque âge a son caractère propre. Il faut donc que la discipline personnelle et la discipline collective soient organisées par les enfants eux-mêmes avec la collaboration des maîtres; elles doivent tendre à renforcer le sentiment des responsabilités individuelles et sociales.
5. — La compétition égoïste doit disparaître de l'éducation et être remplacée par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité.
6. — La coéducation réclamée par la Ligue, — coéducation qui signifie à la fois instruction et éducation en commun, — exclut le traitement identique imposé aux deux sexes, mais implique une collaboration qui permette à chaque sexe d'exercer librement sur l'autre une influence salutaire.
7. — L'éducation nouvelle prépare, chez l'enfant, non seulement le futur citoyen capable de remplir ses devoirs envers ses proches, sa nation, et l'humanité dans son ensemble, mais aussi l'être humain conscient de sa dignité d'homme.

## II. BUTS DE LA LIGUE

1. — D'une façon générale la Ligue s'efforce d'introduire à l'école son idéal et les méthodes conformes à ses principes.
2. — Elle cherche à réaliser une coopération plus étroite: d'une part, entre les éducateurs des différents degrés de l'enseignement, d'autre part entre parents et éducateurs.
3. — Elle se propose d'établir, par des congrès organisés tous les deux ans, et par les revues qu'elle publie, un lien entre les éducateurs de tous les pays qui adhèrent à ses principes et visent des buts identiques aux siens.
4. — Il n'y a pas de cotisation. L'abonnement à la revue "Pour l'École Nouvelle" implique l'adhésion à la Ligue. Il suppose donc l'adhésion à ses principes de ralliement, tout au moins à titre d'orientation générale.

### LE BUREAU INTERNATIONAL DES ÉCOLES NOUVELLES

Fondé à Genève en 1899, ce bureau international — affilié à l'Union des Associations internationales de Bruxelles et inscrit au Secrétariat de la Société des Nations à la section des Bureaux internationaux — a pour but d'établir des rapports d'entraide scientifique entre les différentes Écoles nouvelles, de centraliser les documents qui les concernent et de mettre en valeur les expériences psychologiques faites dans ces laboratoires de la pédagogie de l'avenir.

Le B. I. des E. N. a établi une liste de trente points: organisation, vie physique, éducation intellectuelle, morale et sociale, qui servent à caractériser les Écoles nouvelles. Ils sont exposés dans l'opuscule: *L'École nouvelle et le Bureau international des Écoles nouvelles* (3<sup>e</sup> éd., Bâle, Azed, 1920, 0 fr. 50 suisses).

### OUVRAGES PUBLIÉS

#### PAR LE DIRECTEUR DU B. I. DES E. N.

Projet d'École nouvelle, Neuchâtel, Foyer Solidariste, 1909 . . . . . Fr. 1 0.80  
*L'Hygiène dans les Écoles nouvelles*, dans les Annales suisses d'hygiène scolaire 1916, Département de l'Instruction Publique de Zurich . . . Fr. 10.—

La Loi du Progrès en biologie et sociologie, ouvrage couronné par l'Université de Genève.

Paris, Giard & Brière, 1915 . . . . . Fr. 15.—

Transformons l'École, Bâle, Azed, 1920 Fr. 3.—

L'Éducation dans la Famille, II<sup>e</sup> éd., Neuchâtel, Forum . . . . . Fr. 2.70

L'Autonomie des Écoliers, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1921 (En France, Fr. 9.—) Fr. 6.—

Les Tendances actuelles de l'Éducation en Suisse, Genève, Soc. Générale d'Imprimerie, 1921, Fr. 0.50

L'Activité spontanée chez l'enfant, Genève, Editions populaires Edip, 1922 . . . . . Fr. 1.— (En France, Fr. 1.50).

L'École active, tome I: Les Origines, tome II: Principes et applications, Neuchâtel et Paris, Forum, 1922. En Suisse, dès parution, les 2 vol., Fr. 11.— En France et en Belgique, les 2 vol., Fr. 20.—

On consultera aussi avec profit:

A. FARIA DE VASCONCELLOS, Une École nouvelle en Belgique, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1915, Fr. 3.75.

Elisabeth HUGUENIN, Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l'Odenwald, Fr. 2.—

(En souscription à l'administration de *Pour l'École nouvelle*, Fr. 1.25 suisse et Fr. 2.50 français et belges jusqu'en juillet 1922).

<sup>1</sup> Les prix sont indiqués en francs suisses

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

## REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANE TRIMESTRIEL DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE ET DU  
BUREAU INTERNATIONAL DES ÉCOLES NOUVELLES

*Organe anglais de la Ligue :*  
*The New Era*, publié dès  
1920 par Mrs Beatrice Ensor  
et M. A. S. Neill (11, Tavistock  
Square, Londres W. C. 1.)

RÉDACTEUR : AD. FERRIÈRE

DOCTEUR EN SOCIOLOGIE

DIRECTEUR DU BUREAU INTERNATIONAL  
DES ÉCOLES NOUVELLES

PROFESSEUR A L'INSTITUT J. J. ROUSSEAU  
(ÉCOLE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION) DE GENÈVE

*Organe allemand de la Ligue,*  
publié par M<sup>lle</sup> Dr. Elisabeth  
Rotten : *Das werdende*  
*Zeitalter* (Berlin, W. 8,  
Behrenstr. 26 a.)

Abonnements : Pour la Suisse, 6 fr. suisses par an. — Abonnements postaux : 20 centimes en plus.  
Pour la France et la Belgique, 12 fr. français ou belges.

Prix du numéro : 1 fr. 50 suisses (franco 1 fr. 60). — 3 fr. français ou belges (franco 3 fr. 20).

ADMINISTRATION : Péliiserie, 18, GENÈVE. Compte de chèque postal suisse 1.184.

Pour la France : Agence Centrale de Librairie et d'Édition, 26, Rue St-Dominique, Paris, VII<sup>e</sup>.

» » » M. Henri Chappuis, éditeur, Annemasse. Chèque postal français Lyon N° 101.31.

Pour la Belgique : Agence Dechenne, 20, Rue du Persil, Bruxelles.

## Notre Ligue

« Education signifie action réciproque, union intime entre donner et recevoir, intériorisation, élévation et purification du processus de la vie. La jeunesse a pour caractéristique une âme ouverte à toute chose ; elle est le propre de l'homme, sans limite d'âge biologique, aussi longtemps qu'une croissance intérieure le renouvelle sans cesse et dans la mesure même où elle le renouvelle. C'est pourquoi l'éducation est pour nous la libération de l'esprit de la jeunesse — esprit sans cesse à nouveau menacé d'être écrasé — et sa mise en valeur en tant qu'élément appelé à créer pour sa part et à modeler toujours mieux la vie collective de l'humanité. Que l'éducation prenne donc pour point de départ les besoins fondamentaux de l'enfance — exigence essentielle et condition de développement de l'âme enfantine, — tels sont le critère véritable de toute civilisation créatrice de valeurs et, du même coup, la source qui viendra la vivifier.

« L'éducation est pour nous la voie qui conduit à l'humanité créatrice, à la soumission volontaire de chacun aux lois qui président à toute vie, à tout ce qui est et à tout ce qui devient. Elle nous confère l'audace confiante d'ouvrir les âmes à la lumière, en renonçant à toute pression et à toute violence, sous quelque forme qu'elles se présentent : car, sous les apparences raffinées et voilées de l'éducation autoritaire, elles sont plus insinuantes et peut-être plus dangereuses encore que sous les formes plus grossières du militarisme, dont les laideurs sautent aux yeux, du servage économique et de la mécanisation de l'esprit public.

« C'est pourquoi l'éducation n'est pas pour nous une attitude que la génération adulte ait à prendre à l'égard de la jeunesse ou une chose qui ne concernerait que l'école, bien qu'elle trouve sa réalisation la plus profonde dans le contact réciproque des âges divers et son expression la plus claire dans une communauté scolaire pénétrée de vie. Être prêt à libérer l'âme de son prochain, quel qu'il soit, telle est la grande expérience — appelée à pénétrer tous les domaines de l'existence collective — par laquelle nous voudrions conduire l'humanité à une conception fondamentalement renouvelée des rapports d'homme à homme. Ainsi l'éducation s'élève au rang d'une puissance spirituelle qui substitue à l'état de choses actuel — où prédomine ouvertement ou secrètement la main-mise d'une âme humaine sur d'autres, régime politique étendu à toutes les sphères de l'existence — une réalité nouvelle consistant en une véritable communauté d'hommes et de peuples, libre et créatrice. »

\*

La déclaration de principes ci-dessus inaugure le fascicule premier de *Das werdende Zeitalter*, l'organe de langue allemande de notre Ligue. Notre amie, M<sup>lle</sup> Dr Elisabeth ROTTEN y exprime le haut idéalisme qui constitue l'âme de son âme. Elle y incarne cet esprit qui fut le sien durant toute la guerre, dès l'instant où, en 1914, elle se dévouait à sauver de la famine des milliers d'enfants belges, jusqu'au moment où, après la tempête européenne, débarquant pour la première fois sur le sol anglais, elle fut reçue par les autorités, avec des marques d'honneur exceptionnelles, en témoignage de reconnaissance pour les services éminents rendus par elle en Allemagne aux prisonniers alliés. Si j'ai tenu, malgré sa modestie qui en sera froissée, à rappeler ces faits de l'existence de notre amie, c'est que les membres latins de notre Ligue seront heureux de savoir la cause de l'Éducation nouvelle en Allemagne entre ses mains. Il est bon de savoir que le mouvement en faveur d'une éducation plus saine et plus belle — d'une éducation qui soit une ascension vers la puissance toujours plus assurée de l'esprit — a pour chef une personnalité qui n'a pas seulement aperçu, reconnu et proclamé la vérité, mais qui l'a vécue, qui a souffert pour elle; qui, pour l'amour de l'Amour humain, a souffert mille tourments et vexations. C'est là un titre de gloire qui ne peut lui être dérobé. Mais, pour nous, c'est surtout un titre de vénération et de confiance.

\*

Dans notre premier numéro nous avons publié les noms de plusieurs personnalités qui avaient bien voulu nous assurer de leur appui moral. Au moment où nous mettions sous presse, quelques lettres attendues ne nous étaient pas encore parvenues. Nous avons donc le plaisir d'ajouter à notre liste les noms suivants et ne pouvons que répéter aux auteurs de ces lettres si chaleureuses l'expression de la reconnaissance que nous éprouvons de les voir se joindre à nous et seconder nos efforts.

Ce sont, pour la Belgique, les noms de M<sup>me</sup> MONOD, Directrice honoraire de l'École normale des Régentes à Bruxelles, de M. Omer BUYSE, bien connu par son activité de premier plan à l'Université du Travail de Charleroi, de M. le Dr Aug. LEY, Professeur à l'Université de Bruxelles, de M. Victor DEVOGEL, Directeur général des Ecoles de la Ville de Bruxelles<sup>1</sup>; pour l'Italie, ceux de M<sup>me</sup> Giuseppina PIZZIGONI, à Milan et de M. Santino CARAMELLA à Gênes.

À Barcelone, M<sup>me</sup> Marie SOLA a constitué un groupe catalan de la Ligue dont nous nous promettons de reparler ici.

Pour la France, notre appel, venant de la « Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle », s'est trouvé coïncider avec celui de « L'Éducation nouvelle », d'où, comme nous l'avons su, confusion bien naturelle de la part des personnalités auxquelles se trouvait adressé ainsi un double appel. Étant donné l'identité du but poursuivi, leur adhésion donnée à « L'Éducation nouvelle » constitue une adhésion implicite à l'idéal de notre Ligue, puisque celle-ci n'est pas un organisme fermé, mais une orientation des aspirations. On trouvera plus loin la liste de ces personnalités sympathiques à notre mouvement.

Restent l'Espagne dans son ensemble et l'Amérique du Sud. Là, des circonstances indépendantes de notre volonté ont suscité des retards dans notre action de ralliement des esprits novateurs. Car il s'agissait de les découvrir. Grâce à M. Domingo BARNÈS, directeur du Musée pédagogique national de Madrid, nous connaissons aujourd'hui les personnalités d'Espagne ouvertes aux idées pédagogiques nouvelles et allons leur adresser notre appel<sup>2</sup>. Nul doute qu'elles ne se mettent aussi à l'œuvre et répandent petit à petit autour d'elles le ferment de la science et du bon sens appelé à faire lever la pâte et à délivrer l'enfance des méthodes autoritaires et coercitives qui ont fait leur temps.

\*

Ainsi notre mouvement s'étend officiellement. Il gagne aussi du terrain officieusement, si je puis m'exprimer ainsi.

Nombreux sont en effet les messages de chaude sympathie qui nous parviennent de toutes parts. Il en émane de tous les coins du monde latin, de tous les milieux sociaux, de toutes les confessions. Ceci,

<sup>1</sup> M. A. HERLIN nous prie de rectifier son titre : il n'est plus directeur de l'Institut provincial de Berchem-Ste-Agathe, mais Inspecteur des établissements d'anormaux (y compris les sourds-muets et les aveugles) et d'estropiés. Il voudra bien agréer nos excuses pour l'erreur que nous avons commise.

<sup>2</sup> Au moment où nous mettons sous presse plusieurs adhésions nouvelles nous parviennent d'Italie et d'Espagne. Nous en publierons la liste dans notre prochain numéro.

surtout, nous est un réconfort. Car ceci prouve que la cause de l'éducation, la cause du triomphe progressif de l'esprit sur des sentiments, des sentiments sur la volonté et de la volonté vivante sur la matière inerte n'est pas la propriété privée d'une nation, d'un clan ou d'une Eglise, mais peut être considérée comme le domaine commun de l'humanité, de toute l'humanité digne de ce nom.

Est-ce à dire que tous les cœurs dévoués à notre mouvement d'émancipation spirituelle apportent à notre œuvre l'obole dont elle a besoin pour vivre ? Hélas ! les temps sont durs ; les tarifs des maîtres dans l'art du livre sont impitoyables ; les changes viennent encore compliquer la situation. Peu, trop peu nombreuses sont les adhésions morales à notre ligue, qui s'accompagnent d'une adhésion matérielle ! Cette revue vivra-t-elle ? Voilà la question. Vivre d'abord, puis, s'il y a jamais bénéfique, s'accroître, voilà son ambition. Une amie de la première heure, M<sup>me</sup> Alice JOUENNE à Paris, dont le chaud enthousiasme se double d'un don de soi magnifique à l'œuvre pratique, nous suggère d'ouvrir une souscription, afin que vive notre jeune revue<sup>1</sup>. L'idée est bonne. Mais plus excellent serait encore de trouver des adhérents, de « croître » et de « multiplier ». J'ajoute que bien des écoles, bien des libraires, bien des revues pourraient utiliser nos pages d'annonces pour faire connaître leurs produits au près et au loin. Il faut que les membres de notre Ligue nous aident. L'existence de ces pages, lien matériel qui nous unit, est l'une des conditions les plus importantes du lien spirituel qui doit nous permettre de nous instruire les uns les autres et d'agir d'un commun accord.

LA RÉDACTION.

## L'ÉDUCATION NOUVELLE

Groupe d'études, de recherches et d'expériences éducatives

*Siège : Collège libre des Sciences sociales, 28, rue Serpente, Paris 6<sup>e</sup>.*

### COMITÉ D'HONNEUR

M. FRANÇOIS ALBERT, Sénateur. — Mlle ALLEGRET, Directrice du Lycée Victor Duruy. — MM. BOURDELLE, Sculpteur. — JULES BRETON, Sénateur, ancien Ministre. — F. BRUNET, Conseiller Municipal de Paris. — JEAN BRUNHES, Professeur au Collège de France. — BRUNOT, doyen de la Faculté des Lettres. — FERDINAND BUISSON, Député. — Mme la Marquise de LABORDE. — MM. GEORGES DUHAMEL, Homme de Lettres. — ANATOLE FRANCE, de l'Académie Française. — LÉON FRAPIÉ, Homme de Lettres. — CHARLES GIDE, Professeur au Collège de France. — JUSTIN GODARD, Député, ancien Ministre. — H. GOURDON, ancien Directeur général de l'Instruction Publique en Indo-Chine. — HERRIOT, Député, Maire de Lyon. — Mme LAHY-HOLLEBECQUE, agrégée de l'Université. — MM. HUGUES LE ROUX, Sénateur. — RÉMY PERRIER, Professeur à la Sorbonne. — Le D<sup>r</sup> PIERRE RÉGNIER. — GEORGES RENARD, Professeur au Collège de France.

*Tous ceux qui suivent avec attention l'évolution actuelle de l'humanité comprennent que l'Heure de l'Enfant a sonné.*

*Jusqu'à présent on n'a pas assez tenu compte de la nature de l'enfant : on lui a donné une certaine somme de connaissances par des méthodes de remplissage et on a oublié tout ce qui fait son originalité propre, tout ce qui peut développer son initiative, tout ce qui en lui est énergie, volonté, activité personnelle. De même, on a méconnu la haute valeur de l'éducation*

*physique rationnelle qui permet à une âme saine de s'exprimer dans un corps sain et qui favorise chez l'enfant la connaissance plus forte et plus précise du monde extérieur.*

*Il nous faut aujourd'hui préparer des hommes qui comprendront la valeur du travail, qui s'imposeront par un corps sain, un cœur pur et un caractère ferme, et qui admettront que la première des richesses sociales est la volonté inébranlable chez tout être de se donner au bonheur de ses semblables, bonheur basé*

<sup>1</sup> Dès ce jour une souscription permanente pour l'existence et, si possible, pour l'augmentation en volume de « Pour l'Ère nouvelle » est ouverte à notre administration (voir sur notre titre les numéros des chèques postaux pour la France et la Suisse).

sur la justice absolue réalisée dans tous les rouages de la société. Mais pour cela, il faut une orientation nouvelle de l'éducation. Il faut trouver des méthodes d'enseignement capables de respecter la personnalité de l'enfant tout en lui conservant le sens de sa responsabilité et de ses devoirs envers la Société.

Notre groupe veut réunir tous ceux qui pensent que cette orientation est nécessaire. Il étudiera de nouvelles méthodes d'enseignement, en cherchera les applications pratiques et essaiera de les réaliser.

Ce sera donc à la fois un groupe d'études, de recherches et de réalisations. Ce sera aussi un groupe de propagande qui ne négligera rien pour répandre les idées qu'il aura jugées indispensables pour l'application des méthodes qu'il préconise. Cette propagande se fera par voie de conférences, de brochures, de tracts et d'affiches.

Nos études seront complétées par des voyages collectifs qui nous feront connaître l'action éducative à l'étranger, car nous pensons que nous devons partager les recherches de tous les amis de la vérité.

Enfin, nous essaierons, selon nos moyens, de créer des institutions et de favoriser la création d'écoles basées sur nos méthodes.

Tous ceux qui s'intéressent à la grave question de l'éducation de l'enfance pourront donc adhérer à notre Groupe, ceux qui cherchent comme ceux dont l'esprit pratique préfère les expériences et les réalisations. Nous espérons ainsi faire naître en de nombreux esprits le désir de collaborer avec nous pour le plus grand bien des générations à venir.

Le Comité d'action  
de l'Éducation nouvelle.

## EXTRAITS DES STATUTS

### ARTICLE PREMIER

Il est fondé entre toutes les personnes qui adhèrent ou adhéreront aux présents statuts, une association régie par la loi du 1<sup>er</sup> juillet 1901, et dénommée *l'Éducation nouvelle, groupe d'études, de recherches et d'expériences éducatives*.

### ART. II

L'Association a pour objet l'étude des problèmes concernant la réforme de l'éducation et la recherche des solutions qu'ils comportent.

A cet effet, elle proclame les principes suivants, dont elle favorise la propagation :

Développement intégral et harmonieux de toutes les facultés de l'enfant ;

Substitution des méthodes d'éducation fondées sur le libre exercice de cette personnalité aux méthodes fondées sur la contrainte ;

Prééminence du point de vue idéaliste dans tous les domaines de l'éducation, en vue de préparer l'enfant au respect et à l'amour d'autrui et au service de l'humanité.

### ART. III

Le siège social de l'Association est à Paris, VI<sup>e</sup> arrondissement, Hôtel des Sociétés Savantes, 28, rue Serpente.

### ART. V

Aucune condition de sexe, d'opinion politique, de nationalité n'est exigée des membres de l'Association. Celle-ci se compose de membres actifs et de membres bienfaiteurs.

Toute personne qui désire adhérer à l'Association, soit en qualité de membre actif, soit en qualité de membre bienfaiteur, doit être présenté au Comité d'Action de *l'Éducation nouvelle* par deux parrains dont l'un, au moins obligatoirement, est membre du Comité d'action, ou membre fondateur. Le Comité se réserve le droit de statuer sur les adhésions et sur les radiations.

### ART. VII

Les membres actifs payent une cotisation annuelle de cinq francs rachetable par un versement unique d'au moins cent francs.

Les membres bienfaiteurs payent en une seule fois une cotisation unique de trois cents francs.

### ART. VIII

Les moyens d'action de l'Association sont :  
Les réunions d'études, les conférences, la publication d'un bulletin ou d'une revue et de tracts de propagande, l'institution de bibliothèques, et d'une manière générale tous les travaux et études de nature à préparer et à favoriser la création d'écoles basées sur les principes énoncés en l'article II des présents statuts.

\*

Ajoutons ces quelques renseignements qui nous sont adressés de Paris :

L'inauguration de *l'Éducation nouvelle* a eu lieu le 16 février sous la présidence de M. Georges Renard, professeur au Collège de France, qui a prononcé une belle et pro-

fonde allocation sur la nécessité de rénover l'éducation. A cette inauguration M<sup>me</sup> Alice Jouenne fit une causerie sur l'École municipale permanente de Plein Air du Boulevard Bessière, la première de ce genre en France. (Elle a bien voulu nous en donner un aperçu dont nos lecteurs trouveront la première partie dans le prochain numéro.)

De nombreuses personnalités universitaires assistaient à cette séance et les fondateurs de l'*Éducation nouvelle* ont un grand espoir dans la réussite de leurs efforts.

Une série de conférences éducatives a suivi et suivra encore cette inauguration. Les sujets suivants y ont été et y seront étudiés :

1. Les méthodes d'éducation de l'intelligence au Club d'Éducation moderne (2 mars).
2. L'art rythmique dans l'éducation (16 mars).
3. Les Ecoles nouvelles.
4. Les méthodes d'éducation à l'« Enfance heureuse ».
5. La question de l'apprentissage.
6. Le travail manuel.

7. La valeur éducative du jeu.

8. Le cinéma éducatif, etc.

Chaque conférence est suivie, s'il y a lieu, d'une visite-démonstration.

Le comité d'action de l'*Éducation nouvelle* va étudier les moyens de faire chaque année un voyage d'études éducatives et pédagogiques à l'étranger.

« Nous avons la foi, nous écrit notre correspondante, l'enthousiasme, — oui, la joie divine en nous — et l'énergie : nous réussirons ! »

\* \* \*

Pour l'*Ere nouvelle* salue, elle aussi, avec foi et avec joie l'*Éducation nouvelle*. Ce groupe ne fait point double emploi avec *La Nouvelle Éducation* dont nous entretenait en janvier M. Roger Cousinet. Nous voyons plutôt en ces associations deux branches d'un même arbre, celle-ci plutôt expérimentale, celle-là davantage vouée à la propagande. Elles sont nécessaires toutes les deux.

(Réd.)

## Les Compagnons et l'École unique

L'Association des Compagnons de l'Université nouvelle (4, rue Chauveau-Lagarde, Paris 8<sup>e</sup>) a inauguré le 16 février à l'hôtel des Sociétés Savantes, en présence de plus de mille auditeurs choisis, sa campagne de meetings en faveur d'une réforme totale de l'Enseignement public. Sujets traités : *l'École unique et l'Égalité de tous devant l'Enseignement*. Sous la présidence de M. Ferdinand Buisson, membre de notre Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle, ont pris la parole MM. F. BRUNOT, doyen de la Faculté de Lettres de Paris, CAZAMIAN, URBAIN, LAPIGUE, AULARD, professeurs à la Sorbonne, Ed. HERRIOT, député du Rhône, Victor BÉRARD, sénateur, VARENNE, député socialiste, PAINLEVÉ, député, MILHAUD, BOUGLÉ et E. BOREL. Nous sommes heureux d'offrir à nos lecteurs une étude sur ce sujet d'actualité, de la plume d'une des fondatrices de notre Ligue, dont l'activité juvénile, lors de notre Congrès de Calais, conquit tous les cœurs.

(Réd.)

Tous ceux qui en France s'occupent d'éducation suivent avec un intérêt toujours croissant les polémiques engagées, depuis trois ans déjà, autour de la réforme de l'enseignement, polémiques que suscita la publication du premier livre des *Compagnons*, et qui viennent d'avoir leur répercussion au sein de notre Conseil supérieur.

La guerre, qui a causé tant de maux, a eu du moins cet heureux résultat de faire apparaître comme réalisables des idées qui jusqu'alors avaient été déclarées purement utopiques. Depuis quelque vingt ans, de courageux pionniers n'avaient cessé de dénoncer la constitution anti-démocratique de notre enseignement national, lequel, dès l'enfance, sépare les petits Français en deux classes distinctes. Ceux dont les parents jouissent de ressources suffisantes sont, en général, envoyés tout jeunes dans des établissements libres

ou des lycées d'État où, dans les classes dites élémentaires, on les prépare à l'enseignement secondaire, lequel les conduira plus tard, s'ils le veulent, à l'enseignement supérieur. Les autres, les deshérités, vont dans les écoles primaires publiques. Là, aux premiers programmes rationnels, sont venus s'ajouter quantité de matières destinées à donner aux malheureux petits des « clartés » de toutes choses, jusques et y compris l'économie politique; ne faut-il pas qu'à treize ans au plus tard, ces enfants puissent quitter l'école avec un sérieux bagage de « connaissances » devant leur durer toute la vie? Sans doute, çà et là, quelques rares élus obtiennent une bourse leur permettant de franchir les portes des écoles secondaires; d'autres se dirigent vers l'enseignement primaire supérieur, et, là encore, on leur fait parcourir en peu de temps, de vastes et ambitieux programmes

qui ne font travailler le plus souvent que la seule mémoire. De sorte qu'entre les deux enseignements un fossé existe, qui rend difficile le passage de l'un à l'autre, et c'est toujours l'abîme creusé entre les jeunes bourgeois et les enfants du peuple.

Or, jusqu'à ces derniers temps, seuls quelques « rêveurs » avaient osé demander la modification de cet état de choses jugé par eux déplorable. Mais la guerre vint, et, dans les tranchées, des combattants qui avaient fait l'union sacrée des classes et des partis, se prirent à « rêver » à leur tour, et à imaginer au sein du monde nouveau, dont chacun parlait, une France nouvelle, et, pour la préparer, un enseignement rénové.

Comprenant l'injustice profonde et la stupidité du régime actuel qui, *sans tenir compte de leurs aptitudes*, sépare « dès l'origine, les Français en deux classes, et les y fixe pour toujours par une éducation différente », quelques-uns de ces combattants se liguèrent pour le faire disparaître, créant entre eux l'*Association des Compagnons de l'Université nouvelle*.

Peu à peu des éducateurs non combattants des deux sexes, d'anciens universitaires, et aussi des industriels ayant gardé de leur passage au lycée le souci des choses scolaires, vinrent se joindre à eux, si bien qu'aujourd'hui la Société florissante, dans son journal mensuel : *La Solidarité*, discute toutes les questions d'enseignement, toutes les réformes à l'ordre du jour.

### L'École unique.

En tête de leurs revendications, les compagnons avaient inscrit *l'école unique*, c'est-à-dire l'école où viendraient s'asseoir sur les mêmes bancs enfants du peuple et petits bourgeois; l'école telle que l'avaient voulue ceux qui, dans les tranchées, combattaient côte à côte, sans distinction de classe sociale. Uniquement désireux de rechercher ensemble les méthodes selon lesquelles il conviendrait désormais d'élever les petits Français, et « les principes moraux qui devraient inspirer ces méthodes », les Compagnons déclaraient aussi ne point s'inquiéter des problèmes politiques qui ne manqueraient pas de les diviser, et qui d'ailleurs ne leur semblaient pas les plus importants, « l'esprit des hommes finissant toujours par donner aux institutions le sens qu'il veut ». Pour réformer la France, il fallait, disaient-ils, *agir sur l'esprit* de chaque Français, changer sa *structure intime*, ses *assises morales* et descendre dans le *fond des cœurs*. S'ils réclamaient l'école unique, c'était « pour mélanger en une même famille

de frères la masse des Français de demain, pour leur donner à tous la même formation, les mêmes maîtres, la même religion sociale, et aussi pour que la sélection des intelligences, opération essentielle à la vie d'une démocratie, s'exerce sur l'ensemble de nos enfants, sans distinction d'origine ».

Mais hélas, avec la paix vint le retour à la vie d'autrefois, les barrières se dressèrent de nouveau entre les classes, l'école unique ne fut plus que « la suppression des barrières entre l'enseignement primaire et l'enseignement élémentaire des lycées », et non « le local unique », car il ne pouvait « être question d'enfermer tout de suite au lendemain de cette guerre, dans des locaux insuffisants et plus ou moins hygiéniques, tous les enfants de la nation, ... et en attendant que l'Université nouvelle installe ses vastes écoles modernes, ses nouveaux *palais scolaires*, il s'agissait moins d'entasser tous les enfants d'une ville à l'école primaire que de *les répartir entre l'école et le lycée*... Evidemment; mais les compagnons auraient dû nous affirmer en même temps qu'ils ne se désintéressaient pas pour cela des locaux insalubres ou tristes, dans lesquels sont (dans certaines villes du moins), entassés les enfants du peuple, et qu'ils réclameraient avec énergie à défaut de *palais des maisons habitables*. Nous ne pouvons que regretter qu'ils n'aient pas été sur ce point plus explicites, et espérer qu'il resteront fidèles à leur premier programme. Du moins sommes-nous quelques-uns dans l'Association, bien résolus à ne pas le leur laisser oublier.

### La Corporation des éducateurs.

Nous n'avons pas l'intention d'analyser ici les deux volumes dans lesquels les Compagnons ont exposé leur doctrine et les grandes lignes de la réforme qu'il préconisent; nous nous contenterons d'en donner un très bref aperçu.

A noter d'abord l'épigraphe tirée de l'admirable livre de Wells: *M<sup>r</sup> Britling commence à voir clair*: « Maintenant tout devient fluide. Le monde est plastique, et les hommes peuvent le pétrir à leur gré », et ces lignes de Péguy, citées au début du premier chapitre: « Il n'y a jamais eu de crises de l'enseignement, les crises de l'enseignement sont *des crises de vie* », après lesquelles les Compagnons font appel à leurs anciens maîtres leur demandant de les aider à abattre la forteresse de la tradition et des préjugés, et à pétrir le monde plastique d'aujourd'hui. Car une réforme totale de l'enseignement s'impose, « réforme qui, sans rompre avec le passé, utiliserait



toutes les forces mises en branle par la guerre, et donnerait à l'unanimité spirituelle du présent, forme et réalité.» Pour y arriver il faut d'abord obtenir l'entente entre les éducateurs, tous les éducateurs qui, réunis en une vaste *corporation* enseignante, tels les maçons qui au Moyen-Age construisaient les cathédrales, se mettront ensemble à l'œuvre pour «rebâtir la maison de fond en comble». Ces maîtres-constructeurs ne seront plus ceux que l'on appelait avec dédain «des intellectuels», c'est-à-dire «des hommes qui cherchent la vérité moins dans la vie que dans les livres», des «rationalistes», qui veulent «empisonner la vie dans les formules», «des individualistes» qui ne savent pas que l'union fait la force, mais des réalisateurs, vivant et agissant dans le présent et pour l'avenir». «Entre l'Etat omnipotent et centralisateur, indifférent aux vies intérieures, et les citoyens isolés, impuissants, révoltés, il faut introduire le moyen terme: l'association, l'organisation corporative». Cette corporation puissante, faite des représentants de *tous* les enseignements, libres ou d'Etat, et de tous les degrés, formera un véritable *pouvoir spirituel* lequel «à côté d'un parlement politique qui est un anachronisme, et d'un syndicalisme révolutionnaire qui est un inconnu», empêchera la nation, en l'adaptant aux nécessités de la vie, «de se figer dans des formules politiques, ou de se précipiter dans des déchaînements instinctifs».

Cette corporation constituera une vaste *hiérarchie*, comprenant, nous l'avons vu, les maîtres de tous les degrés; et de même qu'aujourd'hui l'enseignement supérieur prépare les maîtres de l'enseignement secondaire, ceux-ci à leur tour seront chargés de former les maîtres primaires, de façon à ce qu'un même esprit, provenant de l'unité de culture, imprègne toute la corporation, et en fasse un tout homogène qui pourra dès lors, en collaboration avec l'Etat, gérer l'Université nouvelle.

Si extraordinaire que puisse paraître à certains une pareille idée, elle semble avoir germé aussi de l'autre côté de la Manche. Nous lisons en effet dans un journal anglais que, ces jours derniers, à la conférence des associations éducatives réunies à Londres, le professeur L. P. Jacks a demandé que le ministère de l'Education publique passât aux mains du corps enseignant, «l'éducation ne devant plus être désormais un appendice de l'Etat, mais une associée de celui-ci», l'éducateur étant appelé à devenir «une espèce d'homme d'Etat à la vision plus large, à l'esprit plus humain, et jouissant d'une influence plus grande».

Quoi qu'il en soit, l'organisation d'une

telle corporation paraît être aux Compagnons le seul moyen de réaliser la réforme qu'ils souhaitent, et qui, nous l'avons vu, consiste à rendre d'abord l'enseignement véritablement démocratique. «Tous les enfants de France ont le droit d'acquiescer la plus large instruction que puisse dispenser la Patrie. Et la Patrie a le droit d'exploiter toutes les richesses spirituelles qu'elle possède.» C'est donc à la fois dans l'intérêt de l'individu et dans celui de la collectivité que les Compagnons demandent que le pays permette à toutes les intelligences et à toutes les énergies de se révéler.

### *Ouvrir les esprits.*

Il faut, en conséquence, mettre à la base *l'école unique* qui «acheminera l'élève d'une part aux humanités, d'autre part à l'enseignement professionnel, qui tous deux se rejoindront dans l'enseignement supérieur».

Qu'apprendra-t-on dans cette école unique? Ici les partisans de l'éducation nouvelle ne pourront qu'applaudir, car il ne s'agira plus de faire «des têtes bien pleines, mais d'ouvrir les esprits... de faire des hommes, non des cerveaux ou des machines.... Qu'on apprenne aux enfants à penser juste, à gouverner leur volonté comme leur intelligence». (Nous aurions aimé que les Compagnons ajoutassent ici «à voir juste», c'est-à-dire à «bien observer» — mais cette méthode éducative ne paraît pas avoir pour nos amis la même importance que pour nous, bien qu'ils parlent par la suite du rôle prépondérant de la leçon de choses). Pour aider à l'éveil de la volonté, on assouplira le corps par une sérieuse éducation physique, par des sports qui «développent chez l'enfant l'initiative et la volonté». Le travail manuel sera obligatoire, et établira «la liaison entre l'éducation physique et l'éducation morale», car «donner aux enfants, par le travail manuel, le goût de l'effort et du travail soigné, c'est éveiller en eux la conscience morale».

Mais «il n'y a pas d'éducation morale sans éducation nationale» — il faut donc «qu'à l'école on enseigne la Patrie; il faut que le jeune Français reçoive l'enseignement de la France, de l'histoire nationale», auquel, dirons-nous, il conviendra d'ajouter l'histoire tout court. Il est à craindre en effet que l'enseignement de l'histoire ainsi restreint ne développe chez les enfants ce patriotisme étroit que nous avons tant reproché à d'autres peuples.

Après cette «formation minima au triple point de vue physique, intellectuel et moral, tout Français devra en outre, qu'il soit pay-

san, ouvrier ou bourgeois, être orienté vers une branche de l'activité humaine». Pour cela au sortir de l'école unique qui aura montré ce dont il est capable, le futur citoyen sera dirigé vers l'école qui lui conviendra et y restera jusqu'à 18 ans — à moins que retenu à l'école prolongée jusqu'à 14 ans, il ne soit ensuite mis au travail ou à la terre. Toutefois, même dans ce cas, «l'Etat ne peut se désintéresser de sa formation professionnelle; il conserve «le droit de le suivre dans son travail», et il a «le devoir» de lui fournir les moyens de progresser encore, de se perfectionner; ce n'est qu'à 18 ans «que le jeune homme échappera à cette tutelle, et que la société sera quitte envers lui.»

Elite nationale et solidarité  
supranationale.

A la minorité qui constituera «l'élite dans quelque spécialité que ce soit», il faudra autre chose qu'un enseignement purement utilitaire, car elle ne peut devenir l'élite que si elle s'élève «à une certaine généralité de culture». Il faudra lui faire faire ses humanités — ce qui ne veut pas dire la faire vivre uniquement avec le passé en lui enseignant le latin et l'histoire, mais aussi «ouvrir à son esprit le monde actuel», les pays qui l'entourent. Il est en effet «aussi difficile de vouloir vivre seul que de vouloir gouverner le monde. *Nous sommes liés aux autres pays.* Le monde entre toujours en nous par un coin de notre vie ou de notre pensée.»

...Il faut donc aujourd'hui «ouvrir nos fenêtres, et au lieu de prolonger sans fin notre air de flûte ou notre chant d'orgue, épier la symphonie qui monte sourdement du fracas de la guerre. Les cercles où les peuples tournaient en rond sont ébréchés; les peuples en sortent par les brèches, les pensées bouillonnent et se répandent... les langues vivantes seront donc un facteur important de notre culture.... On nous dira tout cela existe. Mais nous ne prétendons pas inventer; c'est l'esprit qu'il faut changer surtout, c'est

la manière de comprendre le travail.... Que notre enseignement, au lieu de s'enfoncer à perte de vue dans le passé, rayonne dans l'univers d'aujourd'hui.... nos humanités n'en seront que plus humaines».

Voilà certes de nobles paroles, et qui expriment ce que tant d'éducateurs pensent aujourd'hui, ainsi qu'en témoigne la pétition rédigée en décembre dernier par le doyen de la Faculté des lettres de Paris. M. Brunot, pétition qui encouragea sans doute la résistance du Conseil Supérieur au projet rétrograde de M. Léon Bérard.

Les Compagnons demandent ensuite la réforme de l'enseignement supérieur qui, lui aussi, est séparé de l'enseignement secondaire par un abîme, si bien qu'il faut aux malheureux étudiants «de longs mois pour s'adapter à ce nouveau climat, et que beaucoup n'y parviennent point». Là encore, il faut de nouvelles méthodes qui assureront à l'enseignement la continuité, et une efficacité plus grande.

\*

Telle est, esquissée à très grands traits, la réforme demandée par les Compagnons. Ce n'est évidemment qu'un plan d'ensemble qui nécessiterait, çà et là, quelques éclaircissements, voire même quelques retouches. Aussi bien n'ont-ils jamais songé à faire dans leurs livres œuvre définitive; leur but était plus modeste; ils désiraient avant tout éveiller l'intérêt, susciter la discussion, forcer les universitaires à prendre parti, ce à quoi ils ont pleinement réussi.

Il est donc permis d'espérer que de ce choc d'idées jaillira la lumière, et que nos constructeurs pourront alors, grâce à elle, édifier le temple nouveau dont les pierres seront les hommes de demain, préparés à leur rôle par des maîtres conscients des destinées grandioses vers lesquelles, en dépit de ses erreurs et de ses tâtonnements, s'achemine lentement l'humanité toute entière.

J. DECROIX.

«Compagnon», Professeur au Lycée  
de jeunes filles de Rouen.

# L'Esprit de la méthode Montessori

## telle qu'elle est appliquée dans les écoles enfantines du Tessin

Adapté de l'italien d'après le rapport que M<sup>lle</sup> Valli — l'admirable sainte laïque, mystique et populaire tout à la fois, qui dirige l'*asilo d'infanzia* de Bellinzone — a présenté au deuxième congrès national suisse pour les intérêts féminins, tenu à Berne du 2 au 6 octobre 1921.

Pour faire saisir le rayonnement qui émane d'une classe de tout petits, les mots ne suffisent pas. Ils sont impuissants. C'est la réalité qu'il faudrait montrer, la réalité qui se manifeste dans ce beau Tessin éclatant de lumière, où le soleil baigne toute chose et auréole d'un nimbe la chevelure des chérubins. Au Tessin, plus d'une centaine de *case dei bambini* dressent leurs façades blanches et gracieuses parmi les vieilles maisons et la verdure. C'est là qu'il faut aller, là qu'en pénétrant dans les humbles locaux, on entendra résonner les rires et les voix joyeuses des enfants, là qu'on verra éclater la vie dans sa fraîcheur spontanée. Ce n'est certes pas la disposition des lieux qui retiendra les regards, ni leur aménagement ; bien des choses manquent et, pour l'hygiène, on trouverait mieux ailleurs ; mais nulle part on ne goûtera un spectacle plus réjouissant de bien-être moral et matériel, de paix, de joie et de bonté que celui qu'offrent les bambins réunis ici dans leur petite maison bien à eux.

Dans la plupart des cas, la femme tessinoise ne peut vaquer elle-même à la garde et à l'éducation de sa progéniture. C'est pourquoi l'initiative privée d'abord, puis l'Etat ont fait surgir un peu partout les *asili d'infanzia* dont s'ornent nos villages.

Né d'une nécessité économique brutale qui arrachait les petits à leur famille, ces « asiles » ne devaient pas constituer des refuges banals ou des écoles au sens courant du mot, où les enfants seraient soumis à des travaux forcés. Nous voulions bien plutôt créer pour ceux-ci un milieu qui se distinguât le moins possible de l'ambiance naturelle et où tout, cadre et genre de vie, leur rappelât la famille.

Dès 1908, M<sup>lle</sup> Bontempi, inspectrice des écoles enfantines du canton du Tessin, tenta de réformer dans cet esprit les asiles existants. Elle se heurta à bien des obstacles. On lui objectait entre autres qu'il était inadmissible, voire monstrueux, de parler d'indépendance et de liberté quand il s'agissait d'enfants et d'écoles. Mais elle avait suivi l'un des premiers cours de M<sup>me</sup> Montessori à Rome. Elle avait vu et appris à connaître ce qu'on pouvait attendre de sa méthode et un enthousiasme puissant l'animait. C'est cette foi profonde en

l'efficacité de la cause pour laquelle elle œuvrait, en son excellence et en sa beauté, qui lui permit, non seulement de vaincre les nombreuses difficultés qui surgissaient, mais de faire adopter par l'Etat et par plusieurs municipalités les méthodes nouvelles à titre de méthodes officielles.

Sur quoi, constatant les résultats remarquables obtenus dans les *case dei bambini* publiques, nombre d'institutions privées adoptèrent la méthode pour leurs classes enfantines et en poursuivirent l'application jusque dans les classes primaires. C'est ainsi que l'école communale mixte de Muzzano et l'Institut féminin de Santa-Maria à Bellinzone ont toutes leurs classes primaires conformes à la méthode Montessori. Leur renommée et la haute estime dans laquelle les tiennent les esprits compétents témoignent de leur succès.

Il me paraît inutile de m'étendre davantage sur l'historique de cette méthode. Nombre de journaux et de revues pédagogiques en ont parlé. Ses principes généraux sont suffisamment connus. On peut les résumer en ces quelques mots : liberté et indépendance de l'enfant rendues possibles par une activité saine et disciplinée et par une éducation qui tient compte des formes et des lois de la nature de chaque individualité, lois déduites directement des lois naturelles de son développement.

Mais autre chose est connaître ces principes et les appliquer. Cette application ne va pas toute seule. Je me souviens encore des difficultés rencontrées à mes débuts, alors que, pleine de foi et d'enthousiasme pour l'idéal au service duquel je m'étais mis, j'avais la conviction que tout ce que je tenterais devait me réussir !

Les novices s'exposent à deux erreurs. Ou bien ils laissent la liberté dégénérer en une anarchie malsaine qui nuit à l'individu aussi bien qu'à la collectivité au sein de laquelle il vit ; ou, ce qui est peut-être plus grave, ils pèchent par dogmatisme pédagogique : ils veulent à tout prix procéder de telle et telle façon, suivant une voie définie et des moyens précis, sans tenir compte des causes innombrables de transformation qui viennent, jour après jour, agir sur la vie de l'enfant pour la

former ou la déformer. Quand bien même nous connaîtrions toutes ses hérédités et posséderions des notes assez complètes pour reconstituer sa biographie tout entière, nous ne serions qu'au début de la connaissance véritable de notre sujet. Nous aurions simplement la connaissance du terrain sur lequel nous sommes appelés à travailler, mais ignorerions tout quant à la façon de le mettre en valeur. A cet égard, il n'y a qu'un guide : l'enfant lui-même. Observons-le. A chaque minute il nous procurera une surprise, il nous révélera sur son être intime quelque chose de nouveau. Telle méthode, tel genre de vie qui hier se sont montrés efficaces avec tel enfant, se trouvent ne plus convenir aujourd'hui avec tel autre.

Je ne puis que sourire lorsque j'entends répéter : « Je connais la méthode de M<sup>me</sup> Montessori parce que j'ai lu son livre », ou bien : « J'apprendrai à connaître la méthode Montessori en allant visiter un jour votre école. » Lire ou voir ne suffisent pas pour la connaître ; il faut la *vivre*.

Et vivre signifie assister jour après jour à toutes les expériences faites, résoudre tous les problèmes que présente la vie des enfants, savoir les comparer et en estimer la valeur. Aucun fait, même parmi les plus infimes, parmi les plus insignifiants en apparence de l'existence enfantine ne peut être séparé de l'ensemble dont il fait partie et des causes précises qui lui ont donné naissance. D'où ces grands et humbles devoirs :

Savoir nous dominer, afin que notre personnalité s'interpose le moins possible entre l'enfant et la vie ;

Conserver le calme et la sérénité non seulement par simple respect religieux, mais aussi pour donner à chaque phénomène de la vie enfantine le temps de se révéler, de mûrir et de s'éclaircir ;

Enfin j'ajoute ceci : respecter profondément le petit être ; surveiller notre moi, lui conserver l'attitude d'humilité qu'il doit avoir afin non pas d'enseigner, mais de s'instruire.

Ainsi, en éduquant les enfants, nous nous éduquons nous-mêmes. Nous apprenons à connaître la vertu incomparable de la confiance et de l'attente, du calme et de la constance dans la sérénité. Ce sont ces mêmes vertus que nous devons et voulons infuser à nos petits et qu'ils ne peuvent acquérir que par une vie faite de liberté et d'activité spontanée.

Voilà pourquoi je voudrais voir rayonner sur toutes nos écoles enfantines cet esprit nouveau, esprit novateur fait de science et de sentiment étroitement unis.

Il faut que celles-ci cessent une fois pour toutes d'être de petites écoles. Il faut qu'elles

deviennent les maisons collectives des petits, où ceux-ci vivent une vie de famille d'où soient bannis tout artifice inutile et toute forme de discipline passive, imposée sans but ni profit. Il faut que les enfants y vivent une vie naturelle à laquelle, prudemment, nous nous bornerons à ajouter l'éducation et le perfectionnement des sens qui sont chez eux en voie de formation ; ceci au moyen des stimulants que la pédagogie scientifique met à leur disposition et de telle sorte qu'ils acquièrent ainsi le moyen de tirer directement de la nature, sans aide apparente, sans vain raisonnement et sans effort inutile, les expériences et les connaissances les plus vraies et les plus profondes.

Il faut enfin que les enfants y apprennent à s'aimer, à se respecter, à s'aider les uns les autres, non pas sous la pression d'un commandement direct ou d'une morale enseignée, à base de formalisme, mais par le fait de vivre ensemble continuellement, comme ils vivraient à la maison et comme cela se pratique dans une grande famille, en appliquant jour après jour la loi du respect des droits du prochain et en remplissant ses propres devoirs dans un esprit d'ordre et de fraternité : ne sont-ce pas là ceux qu'ils devront pratiquer plus tard, dans la société, et auxquels nous avons donc l'obligation stricte de les préparer dès aujourd'hui ? Pour l'amour, pour la patrie et pour la vie.

Avant tout, laissons à l'enfant sa joie. Laissons-lui goûter, limpide et sereine, la joie de vivre. Car la joie, c'est la santé de l'esprit et du corps ; elle est un facteur d'énergie et de bonté.

Un enfant qui vit dans une atmosphère fautive d'ennui, de dégoût et de passivité forcée, dont les droits sacrés ne sont ni reconnus, ni respectés, dépérit, s'arrête dans son évolution ou, par réaction, et sans savoir pourquoi, se révolte, apparaît comme méchant et est jugé comme tel.

Laissons-le donc manifester son énergie et ses forces. Mettons-le en contact avec la nature et avec la vie. Faisons en sorte qu'il puisse agir et se reposer aussi souvent qu'il en éprouvera la volonté ou le besoin. Nous verrons alors son petit organisme s'épanouir, une parfaite harmonie régner entre ses forces, sa jeune intelligence s'attaquer avec une avidité de bon aloi aux problèmes et aux mystères qu'elle ignore encore et son esprit virginal aller, dans sa sérénité et dans sa force, au devant de la vie.

Une autre nécessité s'impose encore dans le domaine de l'éducation : maintenir un contact continu et franc entre la mère et l'éducatrice. Il ne suffit pas que la mère accompagne

son petit à l'école et vienne l'y chercher ; il est nécessaire qu'elle voie comment il y vit, comment s'y révèlent ses instincts, comment il se manifeste et se comporte dans la petite communauté et comment, dans chaque cas qui se présente, on agit avec lui.

Il est utile que, l'y voyant, elle puisse comparer sa manière d'être avec celle des autres ; ses bonnes qualités et ses défauts lui apparaîtront plus clairement et, de cette comparaison, résulteront pour elle une expérience nouvelle et un nouvel enseignement.

Mais avant tout il est nécessaire qu'elle cause souvent et à cœur ouvert avec l'éducatrice, afin de sentir comment celle-ci juge son bambin et le caractérise ; car il arrive souvent que l'œil maternel, involontairement et par pure tendresse, se trompe dans son jugement ; comme il peut d'ailleurs arriver à l'éducatrice aussi de se tromper.

Il doit s'établir ainsi entre les mères et l'éducatrice un échange continuel d'expériences et de conseils, de révélations et de suggestions, afin qu'aucune d'entre elle ne contrecarre le travail de l'autre, mais que s'établisse au contraire entre elles un accord parfait dans l'orientation éducative, accord précieux qui constituera la garantie la meilleure d'un résultat favorable.

Et puisque j'en suis venue à prononcer le nom sacré de mère, qu'on me permette de signaler une lacune grave qui persiste encore dans l'éducation féminine : on ne prépare pas la femme à sa tâche de mère.

Nous assistons en effet à ce spectacle : une quantité de jeunes filles se présentent au mariage et à la maternité consécutive dans l'ignorance absolue de tout principe de puériculture et d'éducation. Et voilà pourquoi

(pour ne point faire appel ici au témoignage des chiffres et aux statistiques sur la mortalité infantile) les médecins se voient le plus souvent obligés de lutter, non pas contre telle ou telle maladie spéciale des enfants qu'on leur amène, mais contre les conséquences d'une alimentation défectueuse ou contre l'inobservation des règles de l'hygiène infantile.

Les maîtresses des classes enfantines peuvent en dire autant : certains enfants, quoique présentant peut-être un développement physique parfait, manifestent des déformations de l'esprit ou du caractère qu'il est difficile de redresser. Chez d'autres l'impressionnabilité et la sensibilité ont un caractère presque morbide, au point de produire, parfois, de véritables perturbations nerveuses. Et tout cela par absence totale de jugement éducatif et de sain discernement chez celles qui ont à guider l'enfant dans les premiers pas et de qui dépend son sort.

Ce sont les écoles féminines qui devraient enseigner aux jeunes filles à se vouer dignement et en pleine connaissance de cause aux devoirs de la maternité. Elles devraient leur faire sentir profondément l'importance de la tâche à laquelle elles se préparent et la responsabilité qu'elles assument en créant la vie ; responsabilité double : vis-à-vis de leurs enfants et vis-à-vis de la société.

L'école fait encore trop peu à cet égard. Tandis qu'elle s'occupe de préparer l'artiste, la professionnelle et l'intellectuelle, elle néglige la préparation de celle qui est appelée à la mission la plus haute, la plus sainte, la plus douce, mission morale et sociale tout à la fois : celle de la maternité.

Maria VALLI.

## La Coéducation des sexes

Le problème de la coéducation est résolu dans l'enseignement universitaire. Il ne l'est pas dans l'enseignement primaire et secondaire, spécialement en Belgique. Nous pensons donc intéresser les lecteurs de *Pour l'Ère Nouvelle* en présentant ici un exposé raisonné avec projet de solution de cette question qui passionne à juste titre une grande partie de nos éducateurs.

Nous avons été définitivement acquis au mouvement coéducatif par une pratique de deux années et demie dans une école réunissant une trentaine de filles et de garçons de 7 à 15 ans. Les observations recueillies là furent le point de départ d'une étude systématique de la coéducation. Nous avons eu, en

outre, l'heureux privilège de pouvoir examiner sur place le régime coéducatif, tel qu'il est appliqué dans les écoles Decroly à Bruxelles. Enfin des renseignements nous sont parvenus de quatre praticiens de la coéducation en Belgique.

### *Dans le temps.*

Ce fut au XVII<sup>e</sup> siècle, en Ecosse et en Amérique, que les filles furent pour la première fois admises à des écoles de garçons<sup>1</sup>. Sur le continent, Comenius avait, dans la « Grande Didactique » (1630), proclamé le droit de tous,

<sup>1</sup> Voir : *Encyclopaedia Britannica*, à l'article : *Co-éducation*.

filles et garçons, à une instruction intégrale en commun<sup>1</sup>. Par contre Fénelon (1680), insistant sur les besoins différents des deux sexes, souligna l'idée qu'il faut à chacun d'eux une éducation spéciale.

Le mérite d'avoir mis en honneur la coéducation revient à Pestalozzi. Sa conception : l'école doit être l'image de la famille et par suite grouper filles et garçons, est un argument encore cher aujourd'hui aux partisans de la coéducation. Il l'appliqua à Stanz et en partie aussi à Berthoud ; à Yverdon, nous voyons filles et garçons des deux écoles différentes fraterniser le soir durant leurs loisirs. Son influence fut grande surtout dans les pays anglo-saxons.

J. P. Richter s'attacha aux avantages moraux de la coéducation et écrivit ces mots restés célèbres : « Pour garantir les mœurs, je conseillerai la coéducation des sexes. Deux garçons suffisent à préserver douze jeunes filles ; deux jeunes filles douze garçons. Mais je ne garantis rien dans les écoles où les jeunes filles sont élevées à part, encore moins dans une école où il n'y a que des garçons<sup>2</sup> ». Enfin vers 1840, Horace Mann inaugura le régime de la coéducation dans les écoles américaines.

#### Dans l'espace.

Cette idée fit des progrès très rapides, et, depuis quarante ans, presque tous les pays civilisés du monde sont dotés d'écoles mixtes. Nous devons cependant reconnaître que, dans beaucoup de cas, ce fut le motif économique qui suggéra cette réforme. Il en résulta que bien souvent la présence des deux sexes à la même école fut considérée comme un pis-aller ; dès lors on s'efforça de limiter leurs interférences au strict minimum.

Ces réserves faites, voyons ce qui est déjà réalisé. En Norvège, en Suède, au Danemark et en Ecosse la coéducation est universellement appliquée. Dans les Pays-Bas et en Finlande, elle est à peu près générale. L'Angleterre, l'Allemagne et la Suisse, où l'enseignement primaire est mixte à un pourcentage très élevé, ont autorisé l'accès des jeunes filles aux écoles secondaires pour garçons. En Espagne, l'athénée mixte de Madrid (1889), est très florissant. En Italie, les écoles primaires rurales furent transformées en écoles mixtes en 1911. La réforme coéducative des écoles normales y fut votée en 1909. 90 % des écoles secondaires sont ouvertes aux filles.

<sup>1</sup> COMENIUS : *Grosse Unterrichtslehre*. Traduction Beger et Zoubeck, Berlin, 1871, pp. 244 et 245.

<sup>2</sup> Cité par COMPAYRÉ : *L'Adolescence*, p. 150, 2<sup>e</sup> éd. Alcan. Paris.

Aux Etats-Unis, l'enseignement primaire tout entier est mixte avec un personnel féminin de 89 % ; 95 % des « high-schools » (écoles moyennes) officielles le sont également, avec un personnel féminin de 73 %. En France, en Belgique et en Autriche, la coéducation se limite aux nombreuses écoles rurales mixtes, qui, de plus en plus, se transforment en écoles unisexuelles.

L'Eglise catholique a toujours vu de mauvais œil la réforme coéducative des écoles. Elle s'élève formellement contre celle-ci pour les écoles secondaires<sup>1</sup>.

Mabel Hawtrey qualifie la tendance d'introduire la coéducation dans les écoles de « mouvement rétrograde<sup>2</sup> ». Cela est vrai, si l'on transforme les écoles unisexuelles en écoles bisexuelles pour des motifs d'ordre économique. C'est radicalement faux si, pour ce faire, on s'inspire de motifs plus élevés tels que ceux exposés ci-après. A M. Hawtrey nous donnerions à méditer le fait que la coéducation est une des conditions à la dénomination d'« Ecole Nouvelle ». Le mouvement des « Ecoles Nouvelles » n'est pourtant pas, à coup sûr, un mouvement rétrograde !

#### Définition.

Avant d'entamer la discussion sur l'opportunité de la coéducation, il est nécessaire de définir les termes et de nous rendre un compte plus exact de ce qu'il faut entendre par ce mot.

Commençons par écarter quelques conceptions de la coéducation que nous considérons comme inacceptables.

C'est d'abord l'application de la « dual-school » fréquemment réalisée au pays de Galles, où filles et garçons reçoivent l'enseignement dans des classes différentes d'une même école. Ce type d'école ne peut se réclamer de la coéducation, car les relations entre les sexes y sont quasi nulles.

Comme nous l'avons vu, en beaucoup de pays, on admet filles et garçons aux mêmes leçons, et on s'en tient là : c'est la construc-

<sup>1</sup> Nous avons ainsi condensé les données que nous avons recueillies un peu partout dans nos lectures : Voir spécialement :

ZIERTMANN : *Die gemeinsame Erziehung von Knaben und Mädchen in Deutschland und Amerika*. Quelle und Meyer, Leipzig, 1909.

Alice WOODS : *Advance in Co-education*. Sidgwick and Jackson, London, 1918, pp. 132 à 146.

J. de la VAISSIÈRE S. J. : *Psychologie pédagogique*. Beauchesne, Paris, 4<sup>e</sup> éd., 1921, p. 290 et suiv.

<sup>2</sup> M. HAWTREY : *The co-education of the sexes*. Kegan Paul, London, 1896, p. 55.

tion. Ce système comporte beaucoup des inconvénients et peu des avantages de la coéducation proprement dite. Il trouve sa formule la plus radicale chez Clarke : « On enseigne aux garçons et aux filles les mêmes choses, dans la même place, par le même professeur, par les mêmes méthodes et sous le même régime <sup>1</sup> ». Cette interprétation de la coéducation est tout à fait néfaste. Par sa forme catégorique et simpliste, elle pourrait détourner beaucoup d'esprits de la vraie coéducation.

Coéducation signifie éducation en commun des sexes. Ceci n'implique pas nécessairement l'identité de cette éducation pour les deux sexes. Si frères et sœurs reçoivent l'éducation en commun, celle-ci n'est pas de ce fait identique. Cette éducation commune comporte : au point de vue subjectif le développement intensif et harmonieux des aptitudes latentes ; au point de vue objectif, la connaissance de la vie civilisée dans l'acceptation la plus large et la plus noble du mot, et l'adaptation progressive à celle-ci. On pourra trouver cette définition un peu vague. Nous y avons omis à dessein toutes applications particulières comme on les trouve chez Burness et Woods <sup>2</sup>, parce que celles-ci ressortiront en partie de la discussion qui va suivre et devront être fixées par l'expérience et les nécessités spéciales de chaque milieu.

Disons-le cependant tout de suite : c'est dans les internats seulement que la coéducation peut être vraiment complète. Dans les externats, l'on peut se déclarer très satisfait si le milieu extra-scolaire ne détruit pas les effets d'une bonne coéducation.

<sup>1</sup> Cité par A. L. Woods : *ouvr. cit.* p. 27. Nous traduisons toutes les citations de documents anglais, allemands ou néerlandais.

<sup>2</sup> Voici les définitions, d'ailleurs excellentes, de BURNESS et de WOODS : BURNESS : *La coéducation dans les écoles secondaires*. Robbe, Lille, 1912. p. 21 : « Le régime qui associe les garçons et les jeunes filles dans les activités sociales de l'école, où les deux sexes reçoivent une instruction commune dans la plus grande partie des matières du programme, aux mains de professeurs hommes et de professeurs femmes, mais où en même temps, on tient compte de la nécessité de pourvoir aux besoins spéciaux des garçons et des jeunes filles ».

A. Woods : *ouvr. cit.* p. 26 : « Par coéducation nous comprenons l'éducation en commun des garçons et des fillettes, et, ensuite, des jeunes gens et des jeunes filles, depuis la première enfance jusqu'à l'âge adulte. Les sexes n'y sont pas séparés ; ils reçoivent ensemble l'enseignement de plusieurs branches et s'amuse ensemble à beaucoup de jeux ; ils ont la liberté de passer ensemble leurs moments de loisir. »

### Sublimation de l'instinct.

D'aucuns croient voir dans la tendance vers l'idée coéducative une des conséquences du mouvement démocratique. Ils ont raison. Est-ce là une justification de l'école coéducative ? Nous croyons que non : L'égalité du point de départ pour les deux sexes peut certainement être réalisée dans des écoles unisexuelles bien organisées.

D'autres — ils sont déjà vieux, ceux-là — rêvent de rendre la femme semblable à l'homme et voient dans la coéducation le moyen tout indiqué pour ce nivellement. Nous avons déjà dépassé cette période de féminisme primitif et il ne sera pas nécessaire d'en démontrer l'impossibilité et l'absurdité.

Ce furent des considérations et des faits d'ordre moral qui firent de nous un fervent de la coéducation. Les psychanalystes ont essayé de montrer l'importance — pour ne pas dire l'omnipotence — et l'évolution de l'instinct sexuel. Sans souscrire à toutes les hypothèses de Freud, nous croyons que l'instinct sexuel est dynamique. Il participe à l'élan vital de la nature humaine. Cet élan se distingue de l'animalité par sa plus grande spiritualisation. L'instinct sexuel doit se développer de pair avec les autres tendances, les pénétrer intimement, pour former avec elles un tout harmonieux. Dans le cas contraire il constitue dans l'organisation psychique un élément rétrograde et en trouble l'activité normale. Cet instinct, animal d'origine, a le pouvoir de se sublimer dans les sentiments les plus nobles et les plus délicats <sup>1</sup>. Il ne demande qu'à s'exercer dans la voie de la spiritualisation. A cette fin, la présence de l'autre sexe est indispensable. Il faut, en outre, la communauté des intérêts supérieurs, où l'instinct sexuel s'exprime de façon plus spirituelle dans les tendances sociales et altruistes. Ou, plus simplement : la maîtrise des tendances purement biologiques doit être accompagnée d'une transposition au profit de notre être affectif supérieur. La coéducation offre cette opportunité ; il est difficile et souvent impossible de la trouver ailleurs.

C'est, croyons-nous, ce processus psychologique inconscient auquel fait allusion Badley,

<sup>1</sup> Ad. FERRIÈRE, dans sa belle étude : *Coéducation et Mariage*, (Foi et Vie. 1<sup>er</sup> et 15 juin 1914, Paris). s'attache particulièrement à montrer l'influence de la coéducation sur le refoulement de l'instinct sexuel. C'est la sublimation de celui-ci qui nous a frappé davantage. Ce sont au fond deux faces d'un même problème. Nous croyons avec Claparède que « la sublimation est une conception très féconde pour l'éducateur ».

quand il dit : « Le travail commun, les intérêts communs et les relations quotidiennes d'une vie commune offrent un dérivatif à des sensations parfaitement naturelles et innocentes en elles-mêmes, mais qui, refoulées peuvent tourner en niaiserie ou pire encore <sup>1</sup> ».

Cette canalisation de l'instinct sexuel est d'autant plus nécessaire actuellement que, par suite des circonstances économiques et sociales, les mariages tardifs sont de règle.

Si cet instinct n'a pas l'occasion de se sublimer, il reste primitif et se satisfait purement et simplement à chaque occasion venue. Cela, chez les plus hardis et les plus riches d'entre les jeunes gens. Chez les autres — la majorité — l'instinct sexuel régresse et l'on a à déplorer les fringales d'onanisme et les amitiés amoureuses entre camarades de même sexe. Lorsqu'alors, à l'entrée de la vie d'adulte, l'instinct refoulé ne possède plus le pouvoir de régénération, ces malheureux deviennent une proie facile aux névroses et aux hystéries.

En résumé : *la coéducation nous apparaît comme le seul régime éducatif qui garantisse un développement normal et une évolution plus spirituelle de l'instinct sexuel.*

### Que disent les faits ?

Cette assertion est-elle confirmée par les faits ? Il y a certes des auteurs qui dénoncent les mœurs déplorables de certaines écoles coéducatives : conversations libidineuses, flirts risqués, etc. Nommons Henning<sup>2</sup>, Höscher-Ernst<sup>3</sup>, C. Reddie, le chanoine Fournier, l'archevêque Ricard<sup>4</sup>, une correspondante de Marcel Prévost<sup>5</sup>.

Ils ne sont cependant pas nombreux, et encore faut-il tenir compte du parti pris qui semble inspirer quelques-uns de ces auteurs, et qui transpire dans le ton haineux de dénigrement total qui caractérise leurs écrits.

Qu'il y ait des abus, nous ne le contestons pas. Nous croyons que ceux-ci tiennent essentiellement aux trois causes suivantes :

1. Il y a et il y aura en coéducation comme en régime séparé des éducateurs qui manquent de dévouement, de flair pédagogique et même d'intégrité. Or voilà trois qualités indispensables à quiconque veut faire de l'éducation, cela surtout en cas de régime coéducatif.

<sup>1</sup> J. BADLEY : *Co-education in Practice*. Heffer, Cambridge. 1914. p. 31.

<sup>2</sup> Voir : de la VAISSIÈRE : *ouvr. cit.*, pp. 293-94.

<sup>3</sup> Comptes rendus du 1<sup>er</sup> congrès de pédologie, Bruxelles, 1911. Vol. I p. 66.

<sup>4</sup> Voir : FERRIÈRE : *Coéducation et Mariage*, pp. 171 et 172.

<sup>5</sup> M. PRÉVOST : *Lettres à Françoise*, éd. Modern-Bibliothèque, Paris, p. 121.

2. Il est évident qu'on trouble un enfant en le transportant du régime unisexual strict à une école coéducative, spécialement aux approches de la puberté. Un de nos correspondants, praticien depuis 15 ans de la coéducation, nous écrit que le seul cas où il ait fallu renvoyer un élève pour des motifs d'ordre moral fut précisément celui indiqué ici.

3. Il y a « des éléments à qui la coéducation ne convient pas, ou qui ne conviennent pas à la coéducation. A notre époque de névrose, les cas pathologiques ne sont pas rares <sup>1</sup> ». Badley<sup>2</sup> et D<sup>r</sup> Gunning<sup>3</sup> parlent dans le même sens. En effet, c'est un fait regrettable sans doute, mais avec lequel il faut compter. Peeters eut un cas dans son école d'Oostburg<sup>4</sup>. Nous-mêmes, durant notre pratique assez courte, avons connu une adolescente de 15 ans qui constituait un réel danger pour l'école. Il s'agit — et ce n'est pas toujours facile — de dépister et d'écarter ces petits indésirables avant l'âge offensif. Remarquons cependant que le milieu sain et franc de la coéducation préserve et assimile beaucoup de ceux qui, ailleurs, auraient lamentablement dégénéré.

Aux griefs moraux contre la coéducation, nous pourrions opposer le tableau des mœurs de nos internats unisexuels. Nous préférons en référer aux bienfaits moraux dus à la coéducation et dont témoignent des praticiens tels que Badley<sup>5</sup>, A. Woods<sup>6</sup>, Burness<sup>7</sup>, Cecil Grant<sup>8</sup>, P. Geheeb<sup>9</sup>, Rouma<sup>10</sup>, D<sup>r</sup> Gunning<sup>11</sup>, Peeters<sup>12</sup>, et d'autres. Nous pourrions allonger cette liste ; nous pourrions parler de notre propre expérience et de nos enquêtes. Ferrière dans « Coéducation et Mariage » a décrit une belle scène se passant à l'Odenwald, qui montre admirablement jusqu'à quel point ces adolescents, coéduqués, sont libres de toute obsession sexuelle.

<sup>1</sup> FERRIÈRE : *ouvr. cit.*, p. 171.

<sup>2</sup> Rapports du 1<sup>er</sup> congrès de pédologie, Bruxelles. Vol. II p. 459.

<sup>3</sup> *Coeducatie* dans la revue hollandaise : *Het Kind* 1916, n° 23, p. 365.

<sup>4</sup> Voir la revue flamande : *Schoolblad voor Vlaanderen*, 1920, n° 12 et 13.

<sup>5</sup> *Ouvr. cit.*

<sup>6</sup> *Ouvr. cit.*

<sup>7</sup> *Ouvr. cit.* Voir ses enquêtes auprès de 59 directeurs d'écoles coéducatives anglaises, pp. 240 à 257.

<sup>8</sup> Voir A. Woods : *Ouvr. cit.* pp. 100 à 114.

<sup>9</sup> *Koedukation als Lebensanschauung*. Die Tat. Jena, mars 1914.

<sup>10</sup> Rapports du 1<sup>er</sup> congrès de pédologie. Bruxelles, 1911. Vol. II, p. 465.

<sup>11</sup> *Ouvr. cit.*, n° 24.

<sup>12</sup> *Ouvr. cit.*, n° 3.



Nous nous permettons de noter à ce propos une petite anecdote qui nous impressionna fortement lors d'une visite à l'école Decroly. Une fillette de 13  $\frac{1}{2}$  ans donna une petite conférence devant la classe de 1<sup>er</sup> année moyenne sur les temps préhistoriques. Il y avait là 9 garçons et 3 filles de 13 à 15 ans. Au cours de son exposé, elle dit textuellement et de la façon la plus naturelle : « Dans les statues qui nous restent de ces temps, les femmes ont le sein, le ventre et les cuisses exagérés ». Comme on le suppose, notre regard scrutateur fit le tour de toutes les physiologies : aucune émotion particulière, aucun effort pour déguiser quoi que se soit. La petite conférencière fit plus et, tout spontanément, elle vint montrer à son auditoire des reproductions des statues décrites. Encore une fois : rien qui pût trahir une curiosité excitée ou dissimulée parmi les auditeurs.

Cette petite scène, qui en dit long sur l'état d'esprit de ces adolescents, n'étonne plus ceux qui ont vu la simplicité toute cordiale et fraternelle qui les anime dans leurs relations quotidiennes.

Quant aux amitiés amoureuses entre camarades de même sexe, il n'en est pas question ici, nous affirme une éducatrice de l'école Decroly.

Il résulte toutefois de l'enquête de Th. Smith que cette amitié débordante se rencontre dans quelques écoles américaines coéducatives, mais qu'elle disparaît vers la fin de l'adolescence<sup>1</sup>. Certains affirment que ce

sentiment est naturel à l'adolescence. Nous pensons avec Claparède que nous avons affaire ici à un succédané de l'amour, l'instinct sexuel étant refoulé par les circonstances. En tout état de cause, il est certain que c'est seulement dans les conditions naturelles d'une coéducation bien conduite, que l'on peut en étudier la vraie portée et la signification profonde. Et, ce qui est hors de doute, c'est l'anormalité de ce sentiment lorsqu'il persiste au delà de l'adolescence, comme on le remarque chez les élèves, voire chez les professeurs de nos internats-casernes.

Et l'onanisme, ce fléau de nos instituts unisexuels ? Peeters nous écrit : « Quoique ne disposant pas de statistiques, je ne crois pas qu'en coéducation, il y ait des victimes de l'onanisme ». C'est peut-être trop absolu. Nous sommes cependant convaincu que cet abus se produit beaucoup moins en coéducation qu'en éducation séparée.

Pour finir, et en guise de conclusion, citons Stanley Hall, dont le témoignage certes ne sera pas suspect ici : la coéducation « favorise les idées saines des sexes ; elle prévient d'une part les imaginations souterraines et basses, et de l'autre, une sentimentalité morbide<sup>1</sup> ».

(A suivre).

Hil. DEMAN.

sant d'observer que STANLEY HALL semble quasi ignorer ces « amours ». (*Adolescence* I et II, Appleton, New-York, 1908). Tout au plus y consacra-t-il une note explicative (p. 107, vol. II). S'il eût vécu en Belgique, il en aurait certainement fait l'objet d'enquêtes et de questionnaires nombreux et détaillés.

<sup>1</sup> *Ouvr. cit.* : Vol. II. p. 616.

## Nouvelles diverses

### FRANCE

« La Nouvelle Education » prend un développement réjouissant. M. Roger Cousinet nous a adressé la liste imprimée des membres. Relevons-y les noms des deux membres fondateurs qui en sont les secrétaires : Mme T. J. GUÉRITTE, membre d'honneur des « New Ideals in Education », Plaisance, Surbiton, Angleterre — et M. Roger COUSINET lui-même, Inspecteur de l'enseignement primaire, Arcis-sur-Aube (Aube) — et les noms des « membres correspondants » : Belgique, M. Edward PEETERS 38, Peter Benoitstraat, Ostende — Etats-Unis, Mme REED CARRY, 1, Lehman Lane, Germantown, Philad. (Pa.) — Grande-Bretagne, M. Edmond HOLMES, 20, Lichtfield Road, Kew Gardens (Surrey) — Russie, M. Kovarsky, 12, rue Marcelin Berthelot, Montrouge (Seine) — Suisse, M. Pierre Bovet,

Directeur de l'Institut J.J. Rousseau, Taconnerie, 5, Genève.

Pendant le mois d'avril, la Nouvelle Education aura, au Musée pédagogique de Paris, 41, rue Gay-Lussac, une *Exposition enfantine de revues et de livres* composée et illustrée librement par des enfants français et étrangers : contes, fiches scientifiques, dessins, etc.

Les 4, 5, 6 juin, première assemblée à Versailles. Parmi les conférences annoncées citons : M. Georges BERTIER, Une école expérimentale : l'Ecole des Roches ; Mme FERNIER, L'éducation des jeunes filles ; Mlle WAUTHIER, Expérience d'auto-éducation dans une école rurale ; M. R. COUSINET, Education et pédagogie.

Exposition de travaux d'enfants, d'ouvrages pédagogiques et d'objets divers. Droit d'inscription : 10 frs.

D'une institutrice qui nous félicite de songer aussi à l'hygiène corporelle : « A mon sens, il est nécessaire d'insister sur la manière de fortifier et d'embellir le corps ; outil de l'âme. Des éducateurs ont encore le dédain de cette « guenille », mais je pense comme les Grecs qu'une âme saine aime un corps sain. Ceux qui ont l'âme forte dans un corps débile sont des caractères d'exception fortement trempés et imprégnés de vie intense. Il faut travailler à relever la dignité du corps, parfois même la créer chez certains enfants des classes pauvres des villes qui vivent sans hygiène, sans propreté, sans lumière. Je me rappellerai toujours avec émotion un pauvre petit me disant le premier jour de son arrivée à l'école « Oh ! Madame, ce que j'aime surtout ici, ce sont les fenêtres ! » Ces flots de lumière par les baies vitrées inondaient de joie la chère petite âme qui, sans doute, s'étiolait dans un taudis à fenêtres étroites ou borgnes.

« Quels pas en avant dans le sentier de la beauté et de la vérité pour ceux qui savent respirer l'air pur à pleins poumons, s'ébattre sans crainte dans l'eau limpide, s'étendre une heure en silence pour laisser la vie suivre à sa guise ses voies mystérieuses et rythmer leurs gestes sur le rythme intime de leur être ! — Vous le pensez comme moi j'en suis sûre. »

Le monde des travailleurs manuels se préoccupe depuis longtemps du problème éducatif. Nous en avons une preuve nouvelle venant d'un « Groupe de chercheurs » qui a son centre de ralliement chez Mme C. Vittecoq, éditeur-imprimeur, à Sassebot par Bacqueville, Seine-Inférieure. Ce groupe nous a adressé un rapport dactylographié intitulé : « Une vue d'ensemble sur le problème de l'éducation ». On peut n'être pas d'accord avec les bases philosophiques ou sociologiques de cette étude dont l'origine prolétarienne est manifeste. Mais nul psychologue de l'enfance, s'il est sincère, ne pourra dénier à ces pages une haute valeur scientifique et pratique. L'action éducative, nous dit-on, doit venir en aide « à l'activité vitale en puissance dans chaque être vivant, pour sa conservation et son développement ». Pour cela il faut fournir au jeune être un milieu favorable, l'y parquer jusqu'à ce qu'il soit « assez robuste pour supporter la vie ». — « L'enfant doit être élevé dans son milieu naturel qui comporte avant tout l'action utile appelée plus particulièrement travail. » — C'est le travail volontaire de l'humanité passée qui nous a humanisés. L'enfant, par atavisme, à le culte de l'outil. Il faut lui fournir la « joie d'œuvrer » et d'affiner son sens social par la solidarité et l'entraide.

#### BELGIQUE

D'un inspecteur de l'Enseignement primaire : « Je ne puis résister à l'ardent désir de vous exprimer mes félicitations bien sincères et de vous faire part des émotions multiples d'ultime satisfaction ressenties en lisant *Pour l'Ère nouvelle* et votre brochure « L'Ecole nouvelle ». — Que de belles idées bien agréablement et clairement présentées ! — Je

ne partage nullement l'avis de votre correspondante de Bruxelles<sup>1</sup> et je m'explique.

« Un mouvement a été créé en Belgique par un grand nombre de pédagogues et d'hommes d'école dont l'appui vous est assuré, et certes M. le D<sup>r</sup> Decroly a mérité de bien belles palmes pour l'effort énorme et fructueux qu'il a donné. J'estime que le mouvement s'intensifie et que les idées sublimes que vous exposez si clairement et défendez si bien se propagent. Nous n'en sommes pas encore à l'Ecole nouvelle — hélas non ! — mais les méthodes se transforment, deviennent plus actives et les travaux manuels pénètrent dans la plus humble classe.

« Une preuve toute personnelle si vous le permettez : jeune instituteur débutant dans une petite ville de province — il y a quelque quinze ans — je m'efforçai, après avoir lu les études intéressantes dues à la plume autorisée de nos maîtres modernes (Decroly, Ferrière, Hébert, Dewey, Ferrer, Eslander) — je m'efforçai, dis-je, d'introduire petit à petit dans ma classe des méthodes plus actives, basées sur le travail manuel éducatif et mieux en rapport avec les aptitudes et la nature de l'enfant. J'étais loin encore de l'Ecole nouvelle, au point de vue moral surtout, mais un pas, un pas léger, était fait en avant.

« Immédiatement je me butai non seulement à l'incompétence hostile des parents et au bloc de l'incurie administrative, mais à l'obstination ouverte de « ces méthodes par trop idéalistes ». C'était l'expression employée.

« Déçu mais non battu, je dus cependant, à mon grand regret, réfréner un peu cet élan spontané qui me donnait déjà de savoureuses satisfactions et qui m'aurait certes conduit à des découvertes intéressantes et à des résultats merveilleux.

« Depuis lors, les temps ont changé et l'entrée au Ministère des Sciences et des Arts de M. Destrée, avec les Lorent, les Lemoine, etc., fit souffler sur notre enseignement primaire un vent bienfaisant d'activité, éparpillant un peu partout la bonne graine qui lèvera, lentement peut-être, mais fortifiée, vivace, féconde.

« Aujourd'hui, l'inspection ne coupe plus au pied cette belle végétation qui doit nourrir l'esprit et le cœur de la génération future ; elle lui donne pleine lumière, l'arrose, l'appuie et lui souhaite vie forte sous le soleil ardent de la science et du progrès.

« Soyez donc assuré, Monsieur le directeur, que, pour ma part, je ferai tout pour accentuer ce mouvement de rénovation des méthodes qui est réel et, avec vous, j'ai confiance, pleine confiance en l'avenir. »

L'institutrice qui nous avait écrit de façon quelque peu pessimiste nous a récrit en février et déjà le ton se trouve changé.

« Si Mlle H. ne vous a pas écrit, c'est quelle a eu beaucoup de travail ; un certain nombre de conférence en province, une nouvelle défense de thèse à l'institut Buls Tempels, des inspections dans sa classe. Les inspecteurs du gouvernement ont avoué

<sup>1</sup> Voici d'ailleurs plus loin la seconde lettre de celle-ci.

que les résultats obtenus par l'application des principes de l'École active étaient vraiment très beaux. Cela donne du courage et vous pousse à lutter encore. Nous avons aussi créé à l'École de Service social un cours d'initiation pratique à la méthode Decroly. Ce cours s'adresse surtout au personnel enseignant. Après une petite annonce dans les journaux, il y a 47 inscriptions ! M. le Dr Decroly donne demain la conférence d'introduction. Mlle H. est chargée des cours pratiques. Voilà un nouveau pas et un pas important : l'initiation et la formation d'un personnel enthousiaste et prêt à la tâche. Nous sommes pleins d'espoir et travaillons avec un nouvel enthousiasme.

### ANGLETERRE

La semaine de conférences des « New ideals in Education » aura lieu du 17 au 24 avril à Stratford sur Avon. Elle aura pour thème « le drame et l'éducation. Parmi les orateurs on trouve les noms de Sir Henry NEWBOLT, (vice-président); M.M. John MASEFIELD, John DRINKWATER, Bertram HAWKER, Miss Lena ASEWELL, etc. — Le Dr Rudolf STEINER parlera dimanche 23 avril. La réunion coïncidera avec la célébration du jour de la naissance de Shakespeare par l'association shakespearienne. Titre de quelques conférences : « Le cinéma et le théâtre » ; « Une société dramatique scolaire » ; « L'instinct dramatique dans l'éducation primaire ». La troupe d'acteurs de Boar's Hill donnera *Iphigénie en Tauride* selon la version de Gilbert MURRAY.

Secrétariat : Miss B. Syngé, 24, Royal Avenue, Chelsea, Londres S. W. 3.

### ALLEMAGNE

Le « Bund entschiedener Schulreformer » annonce un congrès qui aura lieu à Mayence, à Pentecôte. Il durera quatre jours. On envisagera les problèmes de l'éducation dans ses rapports avec la vie économique, la vie politique et l'art. Les activités humaines s'éparpillent trop : protestations, recherches, activités constructives ne sont pas assez coordonnées.

Rappelons que cette « Ligue des réformateurs scolaires résolus » est anti-militariste et anti-impérialiste. Elle vise à faire œuvre constructive au sens largement humain. Le Président en est M. Paul OESTREICH, Berlin-Friedenau, Menzelstrasse 1.

\*

Le directeur de l'une des plus anciennes et des plus novatrices d'entre les Écoles nouvelles à la campagne nous décrit la situation terrible où se trouvent les pionniers de l'éducation pratique :

« Les augmentations incessantes du prix de l'existence font que les travailleurs intellectuels se voient

dans l'impossibilité de nous envoyer leurs enfants. Nous en avons gardé beaucoup gratuitement ou à prix très réduits dans l'attente de temps meilleurs, mais pouvons-nous continuer ? Nos écoles ont toutes à se protéger contre l'envahissement de l'élément étranger : Russes et Polonais surtout, et contre les enfants de nouveaux riches qu'on nous envoie pour l'unique motif qu'ils sont incapables de suivre l'école publique. Les éducateurs qui se respectent ont une véritable lutte à soutenir contre la tentation de vendre leur âme, de mettre leur idéal à l'encan. Il n'est pas jusqu'aux cercles politiques qui n'essayent de leur tendre insidieusement une perche de salut, afin de pouvoir ensuite s'en servir. »

\*

Le Professeur Otto STECHE, de l'Université de Francfort s. M., docteur en médecine et en philosophie, a ouvert à Hochwaldhausen près de Herbstein en Hesse supérieure, une École de montagne qu'il considère comme une école expérimentale. Sociologue et pédagogue de mérite, le Dr O. STECHE est un esprit ouvert à toutes les innovations. Nous nous faisons un plaisir de transmettre à nos lecteurs la demande qu'il nous adresse :

« Je voudrais donner à lire régulièrement à mes élèves des revues importantes de tous les pays cultivés ; je le considère comme un moyen excellent de les mettre en contact avec l'esprit de ces différents peuples. Revues mensuelles, surtout, mais à l'occasion aussi journaux quotidiens. Il ne faudrait pas qu'ils fussent choisis uniquement parmi les journaux à tendance internationaliste ou pacifiste ; les périodiques nationalistes conviendraient parfaitement : il n'est pas bon de présenter aux enfants une image du monde artificielle. Dans ce but je voudrais établir entre les écoles un système d'échange et, pour ma part, je me déclare prêt à transmettre à telle institution de l'étranger des périodiques allemands caractéristiques. Pourriez-vous peut-être poser la question dans votre revue ? Nous n'en sommes, hélas, pas encore au temps où l'on pourra rétablir les échanges d'écoliers d'un pays à l'autre ; mais, à défaut de cette connaissance directe, le moyen que je propose pourrait ouvrir la voie. »

### HOLLANDE

L'abondance des matières nous oblige à retarder la publication de nos documents sur les écoles de la fondation « Pallas-Athéné » à Amersfoort. Nous croyons d'ailleurs intéresser davantage nos lecteurs en attendant de pouvoir leur parler de réalisations pratiques. Celles-ci, en effet, ne sauraient tarder à suivre l'exposé théorique des fondateurs de l'œuvre et, à en juger par la justesse et la profondeur de ces principes, elles ne manqueront pas d'être hautement captivantes.

## Livres et Revues

La Revue *Pour l'Ere nouvelle* rend compte uniquement des ouvrages de psychologie de l'enfance, et de pédagogie expérimentale ainsi que des études relatant d'essais pratiques tentés dans le domaine de la rénovation de l'éducation familiale et scolaire.

### *The New Era*

Dans son éditorial Mrs ENSOR salue *Das werdende Zeitalter* et *Pour l'Ere nouvelle*, signale la campagne anti-éducative dans la presse quotidienne anglaise, introduit la méthode Decroly, demande que les abonnés contribuent à une diffusion toujours plus large de *The new Era*, annonce que le numéro de juillet sera consacré spécialement à l'éducation artistique, recommande l'appel de l'école de Brackenhill qui reçoit gratuitement des enfants du peuple, etc.

Trois articles sont consacrés à la méthode Decroly, sous le titre générique : « Une nouvelle méthode d'enseignement primaire ». — D' OVIDE DECROLY : La base psychologique du système. — M<sup>lle</sup> A. HAMAÏDE : Compte-rendu des applications de la méthode dans les écoles de Bruxelles. — Elspeth M. Mc NICOLL : Son application à Sheffield. — Très justement Mrs ENSOR fait remarque — d'accord en ceci avec le D<sup>r</sup> DECROLY lui-même — que le mot « méthode » ne doit pas être pris ici dans le sens étroit. « La fonction de l'éducateur consiste simplement à fournir les stimulants extérieurs qui déclencheront les processus d'auto-éducation, ceci selon toutes les voies que suit spontanément la conscience pour entrer en contact avec le milieu ambiant ». Avec M<sup>me</sup> MONTESSORI, avec JOHN DEWEY, avec le D<sup>r</sup> DECROLY lui-même, Mrs ENSOR répète : « Toute éducation véritable est une éducation de soi-même ».

Autres articles :

Chella HANKIN, M. B., B. S. : *Analytical psychology*.

M. B. HAWLICZEK : *The Brackenhill Home School (Letchworth Garden City)*.

A. S. NEILL, M. A. : *Education in Germany*.

A. C. BIRCH : *Elementary Education (The coming Reform)*.

*Book reviews*.

\*

Amélie HAMAÏDE, *La Méthode Decroly*, illustrée de 57 planches hors texte en noir et en coul. et de nombreux dessins. — Préface du D<sup>r</sup> Ed. CLAPARÈDE, Professeur à l'Université de Genève (Collection d'actualités pédagogiques, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1 vol. in-16 de 208 p., 6 fr. suisses).

Est-il besoin de commenter ce livre ? Non, n'est-ce pas. Tous nos lecteurs ont lu — beaucoup ont dévoré — l'article de M<sup>lle</sup> HAMAÏDE dans notre n° 1. Depuis si longtemps les éducateurs attendaient un livre qui leur donnât, non des théories sur l'École active — ils les connaissent, ils en sont saturés, ils les approuvent depuis longtemps ! — mais des instructions pratiques. Les voilà satisfaits. Ses nombreuses années passées dans l'enseignement vivant et concret confèrent à M<sup>lle</sup> HAMAÏDE une compétence indiscutable. Rien ici pour plaire aux dilettantes et aux amateurs de sensations nouvelles ; même l'enthousiasme profond de l'auteur ne s'exprime pas, il est

enfoui sous la masse des renseignements techniques ; mais tout connaisseur de l'âme enfantine le perçoit par intuition, parce qu'il l'éprouve lui-même.

Donc, je m'abstiendrai de tout compte rendu. Je citerai seulement une phrase de la préface, où le D<sup>r</sup> CLAPARÈDE fait discrètement l'éloge de son vieil ami DECROLY, éloge que j'étendrai à M<sup>lle</sup> HAMAÏDE elle-même : Profitons, dit-il, de cette occasion pour lui dire « combien nous l'admirens, combien nous sommes heureux — nous tous qui cherchons à remuer le bloc énorme de la routine barrant la voie aux progrès éducatifs — d'avoir à nos côtés ce vaillant lutteur, armé de sa riche expérience, et qui met au service de la vérité, à la fois son intelligence de savant et sa verve persuasive ».

\*

Sir Robert BADEN-POWELL : *Le guide du chef éclaireur*, traduit de l'anglais par Jean Carrard (Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1 vol. in-16 de 115 p., 3 fr. suisses).

Pierre BOVET : *Le génie de Baden-Powell*, ce qu'il faut voir dans le scoutisme, ses bases psychologiques, sa valeur éducative, l'instinct combatif et l'idéal des jeunes. (Neuchâtel, Forum, 1 vol. in-16 39 p., 1 fr. 80 suisses).

Tous nos lecteurs connaissent l'idéal éducatif que sir BADEN-POWELL, avec une intuition profonde des besoins physiques et psychiques de l'âme adolescente, a incarné dans son système et transporté dans les faits. Biogénétiquement l'enfant est un sauvage, ou mieux un primitif qui aspire à devenir un être civilisé. Orienter les énergies selon les voies de la nature elle-même, dans le sens le plus favorable à la domination graduelle de l'esprit sur les forces matérielles, voilà en bref en quoi consiste le génie de BADEN-POWELL. Sous les déformations — militaristes, nationalistes, etc. — qu'on lui a fait subir, il faut, nous dit M. P. BOVET, remonter aux sources authentiques de sa pensée.

M. P. BOVET est un connaisseur en la matière. C'est lui qui, voici bien des années, a traduit en français et publié : *Eclaireurs*, du grand chef scout lui-même, puis, en 1918, *Louvetaux*, du même. Ses propres études, l'une, expérimentale, sur le sentiment du devoir, l'autre, psychanalytique, sur l'instinct combatif, lui ont permis de confirmer en quelque sorte théoriquement — et, par là, de protéger contre toute fausse interprétation — le pensée du fondateur du *scouting for boys* dont la pratique s'était déjà chargée, pour sa part, de prouver l'excellence.

\*

Alice DESCOEUDRES, professeur à l'Institut J.J. Rousseau, *Le Développement de l'Enfant de deux à sept ans*. (Collection d'actualités pédagogiques, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1 volume de in-16 de 327 p. 7 fr. suisses).

L'infatigable chercheuse qu'est M<sup>lle</sup> A. Descœuvres nous apporte aujourd'hui un livre nouveau, riche d'observations, qui fera la joie des psychologues et de tous les amis de l'enfant.

Nous retrouvons dans cet ouvrage les qualités maîtresses que nous avons déjà appréciées dans les précédentes publications du même auteur — voir en particulier « L'Education des anormaux » — patience inlassable, ingéniosité, fine pénétration psychologique, rigueur scientifique. C'est dire la valeur d'un tel travail.

Voulant servir la science et permettre à tous ceux que ces recherches intéressent de les reprendre, en les complétant si possible, l'auteur nous donne la liste totale de ses tests, avec la technique appropriée et quelques types de réponses permettant à chacun d'apprécier à son tour les résultats. De telles précisions sont indispensables si l'on veut pouvoir comparer les résultats de ses propres recherches avec ceux de M<sup>lle</sup> Descœuvres.

Et que le lecteur ne se rebute point devant l'apparente aridité de cette énumération nécessaire; intentionnellement, et pour ne pas donner à son travail une extension trop considérable, l'auteur a dû faire abstraction du côté pittoresque et anecdotique de son enquête: joie, empressement avec lequel les tout petits viennent — le plus souvent — s'exécuter, entrain, bonne humeur, réponses imprévues, observations prises sur le vif, variées et pleines d'intérêt, révélant la psychologie individuelle des petits. Ces joies-là sont promises à ceux qui prendront la peine de se pencher sur l'enfance pour l'aimer et l'étudier.

L'enquête de M<sup>lle</sup> D. n'a pas la prétention de donner une esquisse complète du développement du petit enfant; mais les quelques jalons posés ont permis d'établir le but que s'était proposé l'auteur: « établir le niveau intellectuel du jeune enfant normal de manière à pouvoir déterminer ainsi expérimentalement, par comparaison, le niveau des enfants arriérés. » Le génie de Binet avait frayé la voie, mais son échelle de mesure des intelligences est très approximative et ne peut servir qu'à faire le départ entre normaux et anormaux. Les résultats de la présente enquête nous mettent enfin en possession d'une échelle précise fixant l'âge intellectuel du petit enfant de demi-année en demi-année.

Forcément limité à certains aspects du développement du petit enfant, l'examen porte sur le langage; c'est la partie la plus importante et, à notre avis, la plus originale du livre. Les tests en séries employés ici ont l'avantage d'établir plusieurs niveaux selon le degré de leur réussite, de gagner par conséquent du temps et de donner des résultats très précis.

Deux séries de tests de langage nous sont présentées: l'une complète, demandant trois quarts d'heure à une heure par enfant, l'autre partielle, réclamant dix minutes à peine. Cette dernière est très suffisante puisque l'expérience a montré qu'un rapport constant existe tant entre le nombre des mots réussis dans la série partielle et le total de ceux prononcés au cours de l'examen par les tests complets, qu'entre ces derniers et le langage parlé total de l'enfant. Remarquons en passant que l'examen révéla de notables différences entre les classes aisées et populaire, mais pas entre les sexes; il met en lumière

les plaies du verbalisme et, conséquemment, la nécessité d'un enseignement aussi concret, aussi intuitif que possible.

Pour éviter le reproche fait aux tests de Binet-Simon d'être trop exclusivement verbaux, on trouvera, dans les chapitres suivants, quelques tests complètement indépendants du langage, examinant l'habileté manuelle, l'observation, le jugement, le développement de la notion de nombre (tests Decroly-Degand). Cette dernière enquête est très importante, car nous avons ici affaire avec une notion qui est en étroite corrélation avec l'intelligence et la plupart des tests ont l'avantage de s'exécuter sans que l'enfant ait à parler.

On trouvera au chapitre X la synthèse de toutes ces observations. Une échelle métrique établie d'après le système Binet-Simon et graduée de demi-année en demi-année permettra de fixer rapidement l'âge intellectuel d'un enfant.

Au point de vue pédagogique, il est évident que des moyens de mesure intellectuelle aussi précis permettront, quand on le voudra, de faire, dès l'école enfantine déjà, le départ entre enfants normaux et retardés, pour placer ces derniers des classes moins nombreuses avec un enseignement approprié. On conçoit aussi combien de telles épreuves sont précieuses pour baser l'enseignement sur la connaissance de l'enfant et établir les programmes en conséquence.

A lire M<sup>lle</sup> D., on constate que, d'une manière générale, ceux-ci ne sont pas adaptés aux aptitudes des enfants mais sont généralement en avance; qu'on se souvienne seulement que, par exemple, le nombre un est acquis à deux ans et demi; le deux à trois ans; le trois à quatre ans et le quatre à cinq ans et l'on verra ce que doit être la base des programmes de l'école maternelle.

Nous ne pouvons pousser plus à fond l'analyse de ce livre; il faut le lire. Riche en aperçus originaux, il passionnera le lecteur — éducateur ou psychologue; il engagera ceux que de tels travaux intéressent à collaborer avec les nombreux savants qui cherchent à nous donner une connaissance plus exacte, plus scientifique de l'enfant.

Julien ROCHAT.

\*

Nicolas ROUBAKINE: Introduction à la psychologie bibliologique, la psychologie de la création des livres, de leur distribution et circulation, de leur utilisation par les lecteurs, les écoles, les bibliothèques, les librairies, etc. — Théorie et pratique. (Paris, J. Povolozky & Co, éd., 604 p. in-8° en deux volumes).

Cet ouvrage s'apparente au problème des tests psychologiques, aussi bien qu'à l'étude des types psychologiques. Il a un fondement expérimental très large, le D<sup>r</sup> ROUBAKINE ayant ouvert à Clarens, en Suisse, avant la guerre, une « Université par correspondance » qui a compté plus de cinq mille étudiants russes. Comme nous l'écrivions en décembre 1916, « l'idée de N. Roubakine est la suivante: il y a des types de livres et des types de lecteurs. Donner à chaque lecteur le livre dont il a besoin et qui répond à son type, c'est se conformer au principe de l'économie bien entendue: le plus d'effets utiles pour le moins d'efforts inutiles. En conséquence connaître les types humains de lecteurs et connaître les types

des livres existants, c'est être à même de donner à chacun ce dont il a besoin et de satisfaire au mieux ses besoins intellectuels et affectifs... Chez Roubakine, la théorie est née de la pratique et cette pratique s'inspire d'un amour ardent de la science et de l'humanité. »

\*  
Marguerite BODIN (rédactrice pour le conte à la Revue de l'Enseignement primaire) : *Les Surprises de l'Ecole mixte* (Paris, librairie universelle, 1905).

Un livre exquis de bon sens et de fraîcheur. Livre vécu, nous dit l'auteur. Cela se devine. L'auteur fut chargée par M. Georges RENARD, Professeur au Collège de France, du livre « L'Institutrice ». L'ouvrage dont il est question ici fut honoré d'une souscription du Conseil municipal de Paris, présenté à l'Institut (section des sciences morales et politiques) par Frédéric PASSY et admis dans les bibliothèques pédagogiques. Il est bienfaisant et de l'esprit le plus fin.

\*  
Victor DEVOGEL, *L'Ecole primaire supérieure technique de Saint-Gilles lez Bruxelles* (Bruxelles, Feron, 1911).

M. V. DEVOGEL est aujourd'hui Directeur général des Ecoles de la ville de Bruxelles. L'Ecole dont il est question dans cet opuscule de 104 pages, remplies d'une sève nourrissante, a été créée par lui en 1902. Alors déjà, « les petits Belges essayaient de réaliser pratiquement certaines idées », nous écrit l'auteur. Et, de fait, cette « méthode du mouvement » (p. 59) n'est que l'Ecole active manuelle avant la lettre. De même, les « exercices d'invention » (p. 57 et 66) sont le stade embryonnaire de la « project method » de H. W. KILPATRICK, si fort en honneur aujourd'hui aux Etats-Unis. « Eveil des vocations », « mode nouveau de culture totale, moyen de développement intellectuel, manuel, esthétique et moral » — on croirait que tout cela est écrit d'hier ! Heureux le pays où de tels pionniers sont à la tête des Ecoles publiques !

\*  
Dr Georges BEAUVISAGE, sénateur du Rhône : *Maintenant !... Réformons l'Éducation Nationale*, précédé d'une introduction de M. Edouard HERRIOT, Maire de Lyon (Paris Figuière, 1919).

Recueil d'articles parus de 1892 (L'observation scientifique) à 1917 (L'idéal latin). Un style clair, une pensée incisive, une grande largeur d'idées, une énergie entraînant, voilà le lien qui unit ces quinze petites études. Citons dans le nombre : *Humanité et Humanités* (1900), *Le Travail manuel dans les Ecoles primaires élémentaires* (1909), *A bas la grammaire !* (1914). « Il faut agir, il faut créer » ne cesse de répéter le Dr BEAUVISAGE. Et M. HERRIOT d'ajouter : « Je crois à la nécessité d'une rénovation totale pour notre pays. Faut-il dire même toute ma pensée ? Je trouve que nous sommes déjà sensiblement en retard. »

\*  
M<sup>lles</sup> RINOUËT publient depuis peu, à Paris, un *Bulletin du groupe d'activités pédagogiques fondé sur les principes de Rudolf Steiner*. (124, Av. de Villiers, Paris XVII).

Les fervents de l'anthroposophie trouveront là matière à communion mystique et les non initiés un

sujet d'étude fructueux. Au laïc, la pédagogie anthroposophique apparaît comme un conglomérat de beaucoup d'intuitions justes incarnées dans une métaphysique importée d'orient et enveloppée d'un vêtement qui en rend l'abord difficile au profane. Les amateurs de clarté scientifique seront, je le crains, quelque peu rebutés par les expressions dont on se sert. C'est la coque ; allons au fruit et, objectivement, cherchons à juger l'arbre à ses fruits.

\*  
Willy MULLER : *Manuel des travaux pratiques pour occuper la jeunesse* (éclaireurs, patronages, écoles du jeudi, malades, etc.), avec illustrations (Strasbourg, Ernest Finck, 27, rue de la Nuée bleue. 8 fr. 70 français).

Travaux sur cadres en fils noués, travaux à la planche à tricoter, cordons tricotés, filet, tissage de bandes et de sangles, vannerie en rotin et en osier, travaux en raphia, cannage de chaises, emploi des vieux journaux (couvertures de lit, sacs à cuire, sous-vêtements, etc.), modelage, sculpture sur bois, scie à découper, pyrogravure, emploi du carton, des restes d'étoffes, etc., voilà ce que l'on trouve dans ce livre exclusivement pratique. Tant de maîtres demandent quels travaux proposer aux élèves à l'Ecole active. Voilà un ensemble de travaux parmi lesquels ceux-ci choisiront. M. S. Charléty, recteur d'Académie, directeur général de l'Instruction publique et des Beaux-Arts d'Alsace et Lorraine, dans la préface qu'il a mise à cet ouvrage ingénieux, écrit :

« Il m'a appris comment on peut construire plusieurs centaines d'objets utiles sans machines, presque sans instruments, avec le seul concours de nos dix doigts, en usant de matériaux qui sont à notre portée. C'est un étonnement agréable que de nous apercevoir que nous sommes capables de fournir notre maison d'une grande partie de ces choses communes que notre ignorance et notre maladresse nous contraignent d'acheter... A fabriquer ce dont on a besoin, on échappe à beaucoup de petites servitudes et le sentiment de cette indépendance n'est pas sans conséquence... Nous faisons plus tardivement, pour le plus grand bien des autres et de nous-mêmes, l'essai de toutes nos aptitudes ; nous y gagnons une assurance de bon aloi, un peu plus d'initiative, et, dans la mesure où le permet la simplicité des travaux, cette confiance qu'ont les natures actives de réduire les choses à leur volonté au lieu de subir les embarras qu'elles procurent. »

\*  
Viennent de paraître :

Ad. FERRIÈRE, *L'Ecole active*, tome II : Principes et applications. (Neuchâtel, Forum). Le tome I avait paru à Noël.

Du même : *L'activité spontanée chez l'enfant*, (Genève, Edit. internationales populaires (Edip), 1 plaq. de 34 p. En France, 1 fr. 50. En Suisse, 1 fr.).

Heinrich KELLER, Dr phil. : *Das Körper-Wachstum unter den Lebensbedingungen in einem Landerziehungsheim*, (Zurich, Fretz). Etude sur la croissance à l'Ecole nouvelle à la campagne de Schloss Kefikon en Suisse.

Sommaire du numéro d'avril de *Das Werdende Zeitalter* :

Martin BUBER: *Die Aufgabe*. — RÈD: *Gemeinschaft durch Freiheit*. — *Die Hamburger Gemeinschaftsschulen*. — *Der Internationale Arbeitskreis*. — *Die Stundenplanfrage an englischen Versuchsschulen*. — Miss DORA E. HECHT: *Die Gartenschule bei Great Missenden*, Bucks, England. — Phyllis M. POTTER: *Die Caldecott. Gemeinschaft*. — Karl WILKER: *Rabindranath*. — C. F. ANDREWS: *Shantiniketan, die Schule Rabindranath Tagores*. — Karl WILKER: *Das Religiöse*. — Henrich BECKER: *Psychoanalyse und Erziehung*. — Karl WILKER: *Das Bildungswesen in Sowjetrußland*. — *Der 3<sup>e</sup> Internationale Kongress für sittliche Erziehung*. — *Das Internationale Erziehungssyndikat*.

NOTRE PROCHAIN NUMÉRO

L'abondance des matières, le manque de place — lisez : le manque de ressources pour publier un numéro plus gros — nous empêchent de publier cette fois-ci la liste des Ecoles nouvelles à la campagne. Elle est composée, ainsi qu'un article sur le Mouvement pédagogique novateur aux Etats-Unis et l'article que M<sup>me</sup> Alice JOUENNE nous a envoyé sur son Ecole de Plein Air de Paris. Avec l'article n° 2 de M. Hilaire DEMAN sur la coéducation et des articles promis de MM. Emile JAKES-DALCROZE et D<sup>r</sup> Edouard CLAPARÈDE « Tests d'intelligence », nous avons déjà plus qu'il ne faut pour notre n° 3.

Et nous répéterons à nos amis : trouvez-nous des abonnés et des annonceurs et nous publierons davantage !

AVIS A NOS AMIS D'ESPAGNE ET DE PORTUGAL

Les postes n'admettant pas les envois contre remboursement pour la péninsule ibérique, nous prions les futurs abonnés de ces deux pays de bien vouloir nous adresser la somme de 6 fr. suisses par mandat postal ou par chèque.

*Prière instante aux amis de l'éducation nouvelle de faire connaître autour d'eux notre revue. Nous mettons à leur disposition des exemplaires de notre circulaire et en enverrons aux personnes dont ils voudront bien nous fournir l'adresse. Ceux qui recevront deux ou plusieurs exemplaires de cette circulaire sont priés de les passer à leurs amis et connaissances.*

*Prière à la presse, en particulier à la presse pédagogique, de vouloir bien annoncer la parution de **Pour l'Ere Nouvelle** et reproduire si possible nos principes de ralliement et l'exposé des buts que poursuit la "Ligue internationale pour l'Education nouvelle".*

*Prière à nos amis de nous procurer des annonces car, à l'heure actuelle, avec les prix élevés du papier, une revue ne peut guère vivre que du produit de ses annonces. Nous comptons qu'ils voudront bien prendre à cœur de nous aider activement à cet égard.*

Prix des annonces : Pour 1/16 de page, Fr. 8.— (suisses) ; par page entière, Fr. 100.— par insertion Rabais de 20 % pour 4 insertions.

ÉCOLE D'ÉTUDES SOCIALES POUR FEMMES

subventionnée par la Confédération

GENÈVE - Rue Charles-Bonnet, 6.

Semestre d'hiver : 25 octobre 1921-25 mars 1922.

Semestre d'été : 18 avril 1922-13 juillet 1922.

Préparation aux carrières d'activités sociales (protection de l'enfance, surintendantes d'usines, infirmières-visiteuses, etc.) ; d'administration d'établissements hospitaliers ; d'enseignement ménager et professionnel féminin ; de secrétaires, bibliothécaires, libraires.

Des auditeurs et auditrices sont admis à tous les cours.

Programme 60 c. et renseignements par le Secrétariat.

MAISON DES ENFANTS

du Domaine de l'Etoile

A NICE (Pessicart)

Alpes Maritimes

*"Pour l'Ere Nouvelle" paraît en Janvier, Avril, Juillet et Octobre par fascicules comportant au moins 18 pages de texte.*

# ÉCOLE NOUVELLE SUISSE



## “ La Châtaigneraie ” sur Coppet, près Genève

### Education morale

Notre but est, avant tout, d'éveiller la conscience et de former des caractères fermes et droits, qui sachent vouloir avec énergie tout ce qui est bien, beau, pur et vrai.

Une atmosphère de simplicité familiale et de cordiale franchise entretient, entre élèves et éducateurs, un esprit de dévouement et de confiance réciproques.

Les élèves pratiquent le « self-government » et disposent d'une mesure rationnelle de liberté et de responsabilité.

### Education physique

Vie à la campagne, en un site admirable, avec beaucoup de plein air, des ablutions quotidiennes, du sommeil en suffisance, une nourriture saine et abondante ; costume simple, hygiénique et pratique.

Exercices physiques quotidiens, comprenant les sports de l'été et de l'hiver, la gymnastique et, en fait d'occupations manuelles, la menuiserie, le jardinage, certains travaux agricoles, etc.

Bâtiments neufs, pourvus d'installations sanitaires modernes ; salles de bain et douches ; éclairage électrique ; chauffage central, etc.

La situation de l'École est des plus salubres, à peu de distance de la chaîne du Jura et du lac Léman.

### Education intellectuelle

Méthodes d'enseignement concrètes et vivantes : Satisfaction de la curiosité naturelle de l'enfant ; appel à son initiative personnelle et à l'indépendance de son jugement, dans l'observation des faits et le contrôle des expériences. Classes peu nombreuses, permettant de tenir compte des besoins et aptitudes de chaque élève. Classes mobiles pour les mathématiques et les langues.

Laboratoires et ateliers ; visite de fabriques, musées, etc. ; excursions scientifiques.

**Elèves de 7 à 18 ans.**

**Sections littéraire, scientifique et commerciale.**

**Section préparatoire pour élèves de 7 à 12 ans.**

### ÉTUDE APPROFONDIE DU FRANÇAIS

Pour visiter l'école, pour renseignements, références, programme d'enseignement et prospectus illustré, s'adresser aux directeurs

**M. et M<sup>me</sup> E. SCHWARTZ-BUYS**