

POUR L'ÈRE NOUVELLE

REVUE MENSUELLE D'ÉDUCATION
NOUVELLE

ORGANE DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE
CHRONIQUE DU BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION

Rédacteur en chef : Ad. FERRIÈRE

Docteur en Sociologie. Directeur adjoint du Bureau International d'Éducation.

COMITÉ DE RÉDACTION

M. Paul FAUCONNET

Professeur de Science de l'Éducation
et de Sociologie à la Sorbonne

D^r Ovide DECROLY

Professeur à l'Université de Bruxelles

SOMMAIRE :

L.-Ch. BAUDOUIN : *Les méthodes de la psychanalyse éducative.*

D^r William STERN : *La crise de l'adolescence.*

D^r W. BOVEN : *La caractérologie.*

Marguerite REYNIER : *Les tests de caractère.*

Nouvelles diverses.

Livres et Revues.

Bulletin n° 12 du Bureau International d'Éducation.

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

8^{me} Année.

JUIN 1929

N° 48

Prix du Numéro : en France, 3 frs français; à l'étranger, 1 fr or

ADMINISTRATION : M. Julien CRÉMIEU. CENTRE DE LIBRAIRIE FRANÇAISE ET ÉTRANGÈRE, 11, rue de Clugny, PARIS (V^e)

LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

FONDÉE AU CONGRÈS DE CALAIS LE 6 AOUT 1921

SECRETARIAT GÉNÉRAL :

New Education Fellowship. — 11 Tavistock Square, Londres W. C. I. (Miss Clare SOPER).

COMITÉ EXÉCUTIF INTERNATIONAL

Présidente : Mrs' Beatrice ENSOR (Angleterre). — Mme Elisabeth ROTTEN (Allemagne). — M. Ad. FERRIÈRE (Suisse).

REVUES :

ALLEMAGNE, AUTRICHE ET SUISSE ALLEMANDE : *Das Werdende Zeitalter*, Mme E. ROTTEN et Dr Karl WILKER, Kohlgraben bei Vacha (Rhön), Allemagne.

ANGLETERRE ET ECOSSE : *The New Era*, Mrs B. ENSOR, 11 Tavistock Square, Londres W. C. I.

BELGIQUE, FRANCE ET SUISSE ROMANDE : *Pour l'Ere Nouvelle*, M. Ad FERRIÈRE, 10, Chemin Peschier, Genève (Suisse).

BELGIQUE FLAMANDE : *Het Schoolblad de aktieve School* (Revue scolaire l'Ecole active) M. E. VINCENT, Kon. Maria Hendrika Laan, 108, Bruxelles.

BULGARIE : *Svobodno Vaspitanie* (L'Éducation libre) Dr KATZAROFF, 13, rue Batchokiro, Sofia.

CHILI : *La Nueva Era*, M. Armando HAMEL, Casilla 548, Valparaiso.

ESPAGNE : *Revista de Pedagogia*, M. Lorenzo LUZURIAGA, 31, Miguel Angel, Madrid. 6.

HOLLANDE : *Vernieuwing*, M. J. H. BOLT, Schaepmanlaan, 11, Amersfoort.

HONGRIE : *A Jövő Utjain* (La voie de l'avenir), Mme Marthe NEMES, 41, Tigris Utca, Budapest.

ITALIE : *L'Educazione Nazionale*, M. G. Lombardo RADICE, 2, Via Ruffini, Rome (149).

RÉPUBLIQUE ARGENTINE : *La Obra*, Dr José REZZANO, 3159, Humberto I, Buenos-Ayres.

ROUMANIE : *Pentru Inima Copiilor* (Pour le Cœur des Enfants), M. J. NISIPEANU, Strada Traian, Râmnicul-Vâlcea.

SUÈDE : *Pedagogiska Spormal*, M^{lles} Ester EDLSTAM et Marion MONTELIUS, Eriksbergsgatan, 13, Stockholm.

TCHÉCOSLOVAQUIE : *Nové Skoly*, Dr Otokar CHLUP, Siroteci ul., 7, Brno.

YOUGOSLAVIE : *Radna Skola* (L'Ecole active), M. YOV. S. JOVANOVITCH, Yanitchevo Sokatché 10, Beograd.

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 e 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, sanation, 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. — Elle compte : 1° des représentants ; 2° des groupes autonomes qui lui sont affiliés ; 3° des sections nationales. Un représentant élu par chaque section nationale et les rédacteurs des revues reconnues par la Ligue, constituent, avec les membres du Comité exécutif le Comité international.

POUR L'ÈRE NOUVELLE

REVUE MENSUELLE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANE DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE
CHRONIQUE DU BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION

Administration : M. Julien CRÉMIEU, Centre de Librairie Française et Étrangère, 11, rue de Clugny, PARIS V^e

Abonnements : 25 fr. français en France. — Dans les autres pays : 40 fr. français, 8 fr. suisses, ou leur équivalent.

Prix du numéro : 3 fr. français en France. — Dans les autres Pays : 5 fr. français, 1 fr. suisse ou leur équivalent. — Prix différents pour les numéros spéciaux.

Tous les abonnements sont d'une année entière et partent de janvier.

On s'abonne au Chèque postal français : Librairie J. CRÉMIEU, Paris n° 809-96. —

Chèque postal suisse : FERRIÈRE, Vevey, 11 b 189

(Prix réduits sur demande)

AVIS

Dernier rappel : le V^e Congrès international d'Éducation nouvelle aura lieu à *Elseneur au Danemark* du 8 au 21 août. Thème : « **La Psychologie nouvelle et les Programmes Scolaires** ». Il y aura des cours spéciaux par des spécialistes éminents et des groupes de travail. Demandez le prospectus du congrès. A tous les inscrits on enverra le programme détaillé avec horaire des séances.

En souscription le volume des rapports et communications. Les neuf conférences principales seront reproduites intégralement, dans leur langue originale (français, anglais ou allemand) et suivies d'un résumé dans les deux autres langues. Les résumés des communications présentées dans les groupes de travail seront également dans leur langue originale, mais sans traduction. Le volume est en souscription pour 50 frs français ou 10 frs suisses aux bureaux de cette revue.

LA RÉDACTION.

Les méthodes de la psychanalyse éducative

par Ch. L. BAUDOIN

On a rapporté bien des résultats obtenus « par la psychanalyse » chez l'enfant. Mais comment, au juste, s'y est-on pris pour les assurer ? C'est ce qu'on est en droit de demander.

La technique psychanalytique, élaborée par Freud pour les sujets adultes, et que nous ne saurions ici détailler, paraît difficilement applicable comme telle à l'enfant. Ferenczi (1) nous rappelle cependant qu'Abraham, Mélanie Klein et lui-même s'y sont conformés dans certains cas avec succès. Mais en général il paraît peu pratique d'imposer à l'enfant des « séances », dont le protocole est fixe, et qui l'intimident ;

il est souvent difficile de lui faire comprendre ce que sont des « associations d'idées ». Enfin, ce qui distingue l'analyse de l'enfant de l'analyse de l'adulte, c'est que le second se soumet à l'analyse volontairement, tandis que le premier y est amené par ses parents et souvent contre son gré. D'où une forte résistance préalable. Comment vaincre ces difficultés ? Comment faire bénéficier l'enfant des données psychanalytiques ?

I. RECHERCHE DE TECHNIQUES APPROPRIÉES A L'ENFANT

J.-J. Rousseau recommande à l'éducateur, dans l'*Emile*, de savoir perdre du temps, pour en gagner. C'est un conseil qu'il faut répéter, tout particulièrement, à l'éducateur analyste.

(1) S. FERENCZI, *Die Anpassung der Familie an das Kind*, (Zeitschr. für psychoanalytische Pädagogik, II, Nos. 8-9, 1928).

Les « séances », disions-nous, risquent d'intimider l'enfant. Elles peuvent aussi manquer pour lui d'intérêt. Il semble en général préférable que l'analyste se mêle à la vie de l'enfant, cause librement avec lui, se promène avec lui, etc..., et pour cela, qu'il lui consacre beaucoup de temps. Par ce contact, l'analyste saisira « au vol » bien des « associations » spontanées et intéressantes, et pourra pénétrer dans les systèmes d'idées de l'enfant, dans ses complexes.

En outre, c'est en se comportant ainsi qu'il pourra faire la conquête de son sujet. Si nous admettons que ce dernier aborde très souvent l'analyse dans une attitude défiante ou hostile, ce travail préalable est alors tout à fait nécessaire. C'est devenu un lieu commun de dire qu'il n'y a pas d'analyse efficace « sans transfert », c'est-à-dire sans transfert de sentiments affectueux sur la personne de l'analyste. On conçoit donc que l'analyste d'enfants ne doive pas considérer comme du temps perdu celui qu'il emploie à se faire apprécier et aimer par son petit sujet. Il est aussi très désirable que les parents comprennent cette nécessité et ne se montrent pas, eux non plus, trop impatient. Il y a là une période préparatoire, inconnue dans l'analyse d'adultes et qui peut être plus ou moins longue.

Anna Freud (1) insiste sur ce fait, et indique en outre comment, selon les cas, l'analyste pourra gagner la confiance de l'enfant. Lorsqu'une fillette de six ans lui avoue qu'elle a « un diable en elle », M^{lle} Freud adopte aussitôt le même langage, et promet à la petite de l'aider à combattre son diable. Dans un autre cas, plus difficile, elle avait affaire à un garçon de 10 ans (angoisse, nervosité, habitudes infantiles perverses) visiblement méfiant envers l'analyste. Elle commence par le laisser se livrer à tous ses caprices, sans le punir. Puis, elle lui rend des services, copie ses lettres à la machine; enfin, elle lui parle de l'analyse, lui présente celle-ci comme une protection contre les punitions qu'il redoute, etc... Désormais, la confiance est acquise, on peut commencer.

Par la suite, c'est encore par des rapports humains et naturels; plutôt que par des séances trop solennelles, que l'analyste aura chance d'obtenir le plus facilement des associations spontanées. Ici, semble-t-il, l'analyste devra se départir de la « règle du silence » qui est de

mise dans l'analyse d'adultes, et selon laquelle le praticien, afin de ne pas troubler le cours des associations du sujet, afin de ne pas le suggestionner, intervient le moins possible et évite soigneusement de transformer la séance en une conversation. Avec l'enfant, un minimum de conversation paraît s'imposer.

Jeux et Rêve.

Pour obvier aux insuffisances de la méthode associative et de l'interprétation des rêves, dans les analyses d'enfants, certaines analystes ont eu l'idée ingénieuse d'une autre méthode qui paraît toute différente de la technique habituelle, mais qui psychologiquement doit s'en rapprocher beaucoup, et qui la complète fort bien. M^{me} Huc-Hellmuth fait semblant de jouer avec l'enfant (1). M^{me} Melanie Klein a fait de l'emploi des jeux une véritable technique. Elle met en parallèle cette « Spieltechnik » avec l'« Einfallstechnik » (méthode associative) propre aux analystes d'adultes. Tout un matériel de jeu, aussi varié que possible, sera mis à la disposition de l'enfant qui devra s'y mouvoir librement, (comme l'adulte parmi les associations). Le choix du jeu, la manière dont l'enfant l'utilise, les fantaisies dont il l'accompagne et qu'il décrit en babillant, sont autant de documents que l'analyste prend bientôt l'habitude d'interpréter.

La fécondité de cette méthode me paraît s'expliquer par la parenté psychologique du jeu et du rêve. Le jeu, comme le rêve, est caractérisé par une satisfaction d'instincts et de tendances inemployées, par une décharge de ces instincts et tendances sur une voie dérivée, autrement dit par un déplacement plus ou moins fugitif du potentiel sur un objet nouveau. C'est un point que nous avons touché en étudiant le transfert (2). Freud (3) a pu en outre interpréter des jeux comme un effort de l'enfant pour dominer un choc subi, pour prendre à son égard une attitude active au lieu de l'attitude passive, pour le commander (en le « jouant », comme un acteur) au lieu de le subir. Le jeu serait donc révélateur aussi de ce choc, comme il l'est des instincts et des tendances.

D'autres manifestations spontanées de l'enfant seront également précieuses. Ses dessins entre

(1) Vid. Anna FREUD, *Kinderanalyse*, p. 43.

(2) Et j'ai donné à cette occasion la référence d'un passage où j'approfondis davantage cette question.

(3) FREUD, *Essais de psychanalyse : Au-delà du principe de plaisir*, p. 19, 46.

(1) Anna FREUD, *Einführung in die Technik der Kinderanalyse*, I.

autre, rapprochés du commentaire qu'il en pourra donner, ainsi que des résultats fournis par les autres moyens d'observation, pourront devenir des « révélateurs » excellents de son inconscient. Anna Freud trouve des données intéressantes dans les dessins d'une fillette, où l'on reconnaissait la répétition obsédante d'un complexe dominant. J'ai rapporté moi-même l'analyse sommaire d'une jeune fille, où j'ai été orienté surtout par les dessins du sujet (3).

Il faut faire une place importante aussi aux rêves éveillés de l'enfant, à ses *fantaisies*, soit qu'il les raconte, soit qu'il les transforme en compositions écrites. Nous avons vu plusieurs rêves de plein jour interprétés par Green, et nous avons rencontré une composition où un enfant recréait pour son compte le mythe de la naissance du héros, J'ai rapporté ailleurs des analyses, qu'il m'a été donné de faire, de compositions françaises d'élèves (1).

Les Parents.

Une des difficultés de l'analyse des enfants, ce sont .. les parents. Lorsque — et c'est encore généralement le cas — ils connaissent peu ou point l'analyse, il peut être difficile de leur faire admettre la longueur éventuelle du traitement, son étrangeté. Surtout ils peuvent être effrayés par les « réactions analytiques » que l'enfant risque de produire, en manifestant plus violemment telle ou telle tendance au moment où on la soustrait au refoulement; les parents sont en droit de trouver que l'enfant est pire que jamais, et de couper court à l'analyse, au moment où cette interruption est la plus dangereuse. Or ces réactions sont d'autant plus à redouter, dans le sein de la famille, que l'analyse ne saurait guère manquer de mettre à jour chez l'enfant des conflits en rapports avec le milieu familial. Il faut dire plus : On sait que tout sujet présente une « résistance » à l'analyse; cette résistance, dans le traitement, est entretenue par la même force qui, dans la vie, a produit et maintient les « refoulements ». Or, dans l'analyse d'enfants, on est autorisé à penser que la résistance de l'enfant sera doublée par une constante résistance des parents, car les conflits dont souffre l'enfant sont pour une bonne part l'effet des

refoulements qui furent à l'œuvre chez les parents, et qui, grâce à l'éducation, ont été imposés par eux à l'enfant. Lorsque la résistance de l'enfant sera vaincue, lorsqu'il aura accepté l'analyse, les parents pourront avoir l'impression que l'analyste a fait alliance avec lui contre leur autorité, (tout comme le sujet adulte peut avoir par moments l'impression que l'analyste a fait alliance avec les pires éléments de sa nature, contre les plus élevés). Peut-être le trouble de l'enfant était-il exigé par l'inconscient des parents, (comme la propre névrose d'un sujet est exigée par son propre inconscient) de sorte qu'ils sont affolés au moment où ils se sentent menacés de voir leur enfant guéri.

Il est donc nécessaire que les parents soient très bien informés de ces difficultés, soient assez intelligents pour les comprendre; dans bien des cas, il serait très désirable qu'ils fussent eux-mêmes, d'abord, analysés.

Dans ces circonstances, on comprend l'opinion exprimée par plusieurs analystes, — O. Pfister (1), Anna Freud (2) — qui conseillent que l'enfant, pendant l'analyse, ne vive pas chez ses parents. Certes on ne saurait faire de ce conseil, souvent impraticable, une loi. Mais il faut se pénétrer de l'esprit qui l'a dicté. Et en tout état de cause, il faut que, durant l'analyse, l'enfant ne présente pas une attitude critique — qu'il exploiterait, ou que sa « résistance » inconsciente exploiterait — de ses parents à l'égard de l'analyste; il faut, pour tout dire, qu'il ait le sentiment de l'autorité de l'analyste, non seulement sur lui-même, mais sur ses parents (3). C'est peut-être beaucoup demander. Mais l'analyste, qui a à cœur de ne pas voir discréditer la méthode qu'il préconise, se doit d'exiger certaines garanties et de décliner toute responsabilité, si on les lui refuse. Il ne devrait guère procéder, ici, autrement que le chirurgien. Mais le public a encore besoin d'être éduqué avant d'admettre qu'un trouble des « nerfs » ou du caractère est peut-être aussi digne de respect qu'une appendicite, et que l'esprit pourrait bien, tout comme le monde physique, avoir sa *réalité*, c'est-à-dire ses lois, ses exigences, qu'on ne saurait enfreindre ou méconnaître impunément. Or la plupart des gens, même « croyants » traitent, en pratique,

(3) C'est le cas « Ida » dans les *Études de Psychanalyse*, XI. (On a pu voir des dessins de caractère psychanalytique et leur interprétation à l'exposition annexée au Congrès de 1925 de notre Ligue à Heidelberg. *Réd.*).

(1) *Études de Psychanalyse* : V : « Robert » et « Jean ».

(1) O. PFISTER, *Die Behandlung schwer erziehbarer und abnormer Kinder*, p. 114.

(2) ANNA FREUD, *Kinderanalyse*, II.

(3) ANNA FREUD, *Kinderanalyse*, II.

les choses de l'esprit à peu près comme si elles n'existaient pas et quand on a reconnu qu'une maladie n'est pas « physique », on en conclut qu'elle est « imaginaire ». Une pénétration plus large et plus profonde de la psychanalyse dans le public pourrait corriger cet état de choses.

Autosuggestion.

Devant les difficultés que présente une analyse approfondie de l'enfant, on a été amené, dans bien des cas, à se contenter d'une analyse sommaire, quitte à la combiner avec une autre méthode.

L'une des combinaisons les plus pratiques est celle de l'analyse et de la suggestion. On sait que la suggestion, même employée seule, a donné de très bons résultats, en ce qui concerne la correction des troubles de l'enfant. J'ai développé longuement ce point en son temps; j'ai préconisé, alors, outre les séances classiques de suggestion, les exercices d'autosuggestion, et la suggestion administrée à l'enfant par les parents, pendant le sommeil naturel (1). Lorsqu'il s'agit de se débarrasser d'un symptôme importun, et d'aller au plus pressé, ou encore lorsque, pour diverses raisons, la psychanalyse paraît impraticable, on n'hésitera pas à recourir à la suggestion pure et simple. Mais ce faisant, on ne saura jamais au juste les réactions qu'on aura provoquées dans l'inconscient. Le symptôme aura disparu, mais il n'est pas dit que les refoulements dont il procédait ne déterminent, demain ou beaucoup plus tard, d'autres conflits ou d'autres troubles. Préparer, quand on le peut, la suggestion par une analyse légère, c'est semer dans un terrain plus sûr.

D'une manière générale, on devra se garder, au cours de l'analyse, d'employer trop tôt la suggestion, (2) ce qui, en dissimulant le mal, peut entraver la marche de l'analyse et préparer des déboires.

Mais gardons-nous d'opinions trop arrêtées, en ce domaine où notre expérience est encore restreinte et ne doit pas s'interdire les tentatives

(1) BAUDOUIN, *Psychologie de la Suggestion*, où l'on trouvera la relation d'expériences personnelles.

(2) Certains analystes paraissent redouter le mot « suggestion », dans doute parce qu'on le leur a trop souvent jeté à la face dans une intention dénigrante en prétendant que « l'analyse n'était que de la suggestion ». Mais si nous prenons ce mot pour ce qu'il signifie, « l'analyse active » récemment préconisée par Ferenczi, est en somme une forme de technique suggestive destinée à compléter l'analyse.

nouvelles. N'avons-nous pas vu un maître, M. Zulliger, réaliser de fort jolies analyses chez ses élèves ? Ce sont des analyses sommaires, — c'est entendu — mais qui paraissent en bien des cas avoir touché juste. Cet éducateur nous a décrit sa méthode originale, dans laquelle sa personnalité paraît d'ailleurs jouer un grand rôle (1). Lorsqu'il s'aperçoit qu'un de ses élèves change de caractère, ou réagit aux circonstances d'une manière anormale, il va voir les parents, étudie la famille, compare l'attitude de l'enfant à la maison et à l'école, s'informe auprès des camarades. Puis il parle incidemment des rêves pendant les leçons, demande aux enfants de raconter leurs propres rêves ou leurs fantaisies. Il leur fait choisir une gravure, puis écrire ce qui leur vient à l'esprit à son sujet. Ensuite, il parle à l'élève « dérangé » de ses difficultés, et l'engage dans une conversation analytique.

D'ailleurs, modestement, Zulliger se refuse à considérer sa méthode comme une psychanalyse véritable; il y voit un simple « moyen pédagogique » fondé sur les principes de Freud, d'Adler et de Pfister. A la vérité, son expérience paraît prouver qu'un maître peut tout de même aller assez avant dans l'interprétation et la résolution analytiques des troubles de ses élèves. Ne s'agirait-il d'ailleurs que d'un « moyen pédagogique » fondé sur la connaissance de l'analyse qu'il n'en serait pas moins intéressant, car il nous introduirait dans la série importante des applications *indirectes* de la psychanalyse, que nous allons aborder, et qui intéressent les éducateurs au premier chef.

II. LA PSYCHANALYSE ET LES MÉTHODES ÉDUCATIVES

Qu'on nous entende bien : auxiliaire précieux de la pédagogie, la psychanalyse n'a pas la prétention de se substituer à elle. Nous parlions tout à l'heure d'analyse « combinée ». A vrai dire, dès qu'il s'agit de l'enfant, toute analyse, si loin qu'on la pousse, sera toujours combinée à d'autres méthodes, ne serait-ce qu'aux méthodes proprement éducatives. Pfister qui met sagement en garde contre un fanatisme de la psychanalyse, nous le rappelle; il insiste sur la nécessité de diriger aussitôt que possible, sur le

(1) ZULLIGER, *Gelöste Fesseln*, p. 1 à 29.

ZULLIGER, *Psychoanalytische Erfahrungen aus der Volksschulpraxis*, passim, et p. 145. Voir également son article dans la *Revue de psychanalyse de Paris*.

monde réel, les forces que libère l'analyse, et rappelle à cet égard la valeur thérapeutique du travail (1). Mais, en ce point, l'analyse débouche dans la pédagogie générale et se continue par elle. Le rôle de l'analyse paraît donc être surtout négatif et préparatoire; elle écarte des obstacles, elle délie des nœuds; elle ouvre ainsi le chemin au travail positif de l'éducation. Celui-ci garde tout son prix.

Cependant, à y réfléchir un peu, il serait bien étrange que la science psychanalytique n'eût pas un retentissement sur les méthodes mêmes de la pédagogie.

Du point de vue psychanalytique, certaines méthodes seront condamnées ou contestées, certaines intuitions empiriques de grands éducateurs seront confirmées. Disons tout de suite que la psychanalyse apporte l'appui de son autorité à cette tendance qui se fait jour dans l'éducation moderne, de respecter davantage la liberté et la spontanéité de l'enfant, — tendance représentée par les « écoles nouvelles » (1). — Celles-ci, comme on sait, se sont peu à peu édifiées sur les principes de quelques éducateurs de génie tels que Froebel, Pestalozzi, Tolstoï (2), M^{me} Montessori.

L'autorité nécessaire.

Certes ces écoles, à travers leurs tâtonnements, peuvent commettre des erreurs, et la psychanalyse en décèle même déjà quelques-unes. Ainsi, M^{me} Montessori, soucieuse à juste titre d'éviter tout châtement violent, se contente de laisser de côté l'enfant qui ne veut pas travailler, jusqu'à ce qu'il s'ennuie et se décide à se joindre aux autres. C'est fort bien. Mais si l'enfant souffre précisément alors du complexe d'« être laissé de côté » dont les analystes connaissent l'importance, cette sanction en apparence très douce sera pour lui, comme on l'a fait remarquer (3), le châtement le plus violent qui soit, et susceptible de produire un « trauma » plus profond que ne ferait une « punition ». Autre exemple : il y a des maîtres qui sont de véritables fanatiques de l'école nouvelle; sous prétexte de respecter la

liberté de l'enfant, ils le préparent décidément trop peu à l'acceptation de la réalité; ils abdiquent trop absolument toute autorité, sans se rendre compte que l'enfant lui-même éprouve le besoin de cette autorité : l'analyse reconnaît dans l'attitude de ces maîtres l'action de complexes qui frisent peut-être la névrose : un refus de jouer le rôle d'adulte et de « maître », un désir (régression; complexe de retraite) de traiter d'égal à égal avec l'enfant (c'est-à-dire de redevenir enfant) (1); enfin un certain « masochisme » (servir au lieu de commander, se livrer en proie aux caprices de l'enfant) qui ne vaut sans doute pas beaucoup mieux que le « sadisme » avéré des maîtres autoritaires de l'ancienne manière, — distributeurs de coups de règle et de pensums.

Ces réserves faites, le principe fondamental de l'école nouvelle, qui est de laisser les tendances de l'enfant se manifester librement, et de les orienter plutôt que de les réprimer, cadre tout à fait avec l'une des conclusions cardinales de la psychanalyse, qui nous a appris à préférer au refoulement des tendances inopportunes, leur *sublimation* (2), c'est-à-dire leur dérivation ou transfert sur de meilleurs buts.

La sublimation.

En outre la psychanalyse est, ou sera, en mesure, d'appuyer ce principe général de conseils précis et concrets. Car c'est à elle qu'il appartient d'explorer les mécanismes du transfert et d'en formuler les lois. Elle nous a déjà appris que le transfert, (et par conséquent la sublimation, qui en est une forme) ne saurait porter sur un objet quelconque, mais ne joue qu'au sein d'un système symbolique donné. Elle sait en outre que la sublimation ne peut être décrétée du dehors, ne résulte pas d'une simple décision volontaire et ne peut — semblable à une inspiration poétique — avoir lieu qu'avec la collaboration de l'inconscient. On ne saurait donc la contraindre, mais on peut la provoquer en mettant l'enfant en présence d'objets qui ont chance d'intéresser, d'*inspirer* son inconscient, et de détourner sur eux l'énergie de ses tendances amorphes ou perverses (parce qu'ils symbolisent à ses yeux les objets primitifs de ces tendances). La psychanalyse aperçoit déjà qu'à telle ou telle tendance amorphe correspondent

(1) PFISTER, *La psychanalyse au service des éducateurs*, p. 177.

(2) Sur les principes psychologiques de l'éducation nouvelle, et leurs rapports avec la psychanalyse, vid. Ad. FERRIÈRE, *Le progrès spirituel*.

(3) Cf. BAUDOUIN, *Tolstoï éducateur*.

(4) Barbara LOW, *The Unconscious in action*, p. 198.

(1) Barbara LOW, *The Unconscious in action*, p. 202.

(2) Vid. Barbara LOW, *The Unconscious in action*, cap V : Sublimation and education.

certaines formes de sublimation, de préférence à toute autre. On a déjà signalé que la tendance à manier la boue (ou les excréments) (1) pourra se transférer sur la pâte à modeler, se sublimer dans un art plastique; elle peut aussi se transformer en amour de la terre, en goût pour le jardinage, pour l'agriculture, pour l'agronomie, voire par la géographie ou la géologie; chez une jeune fille, le complexe de Diane (2) peut se satisfaire par une activité plutôt réservée aux garçons (latin, médecine). De même les tendances « sadiques » en maîtrise de soi, en ascétisme, parfois en intérêt pour la dissection et pour la chirurgie. Les « curiosités interdites » — dont on veillera, autant que possible, à dissocier le sentiment de culpabilité, — pourront se muer en intérêt scientifique. Les tendances spectaculaires actives trouveront à se satisfaire dans la photographie, dans le dessin, dans le maniement des lunettes d'approches, dans le métier d'opticien, dans l'étude de l'astronomie. Les tendances spectaculaires passives (exhibition), orientées dès l'école par des représentations théâtrales et des manifestations artistiques organisées par les élèves, pourront se sublimer dans cette direction même (vocation artistique) ou encore susciter un désir de s'affirmer, de montrer sa valeur, de mériter l'admiration, dans quelque domaine que ce soit. La rivalité hostile, au lieu d'être sévèrement réprimée, sera sublimée en émulation. Certains jeux, où les enfants s'opposent, partenaire contre partenaire ou camp contre camp, pourront contribuer à cette transformation, à condition qu'ils ne dégèrent pas en jeux brutaux, comme dans certains sports trop préconisés, et décidément peu éducatifs.

Le jeu et l'art.

Nous avons prononcé le mot auquel il faut bientôt arriver dès qu'on parle d'éducation nouvelle : le jeu. L'« école nouvelle » a eu le mérite de reconnaître la haute valeur éducative du jeu dirigé. La psychanalyse confirme cette vue et la complète : Si le jeu a cette valeur, c'est d'abord qu'il est une activité libre, c'est ensuite qu'il représente, comme nous l'avons dit, des tendances en formation, et qui se cherchent; (3) c'est qu'il consiste en une série de

transferts momentanés et spontanés, dont les plus heureux devront être aussitôt cultivés et fixés par l'éducateur : autrement dit il est un excellent terrain de culture de la sublimation. C'est enfin — selon Freud — qu'il est une manière d'« abréaction » de chocs subis par l'enfant, et qu'il l'en délivre.

Nous avons parlé aussi de manifestations d'art à l'école. La majorité des éducateurs, semble-t-il, ont moins insisté, jusqu'à présent, sur la fonction éducative de l'art que sur celle du jeu. Mais c'est peut-être simplement parce que, dans le dernier cas, l'idée était plus paradoxale et exigeait une polémique plus serrée. On sait depuis longtemps que l'art est proche-parent du jeu. Il est, lui aussi, un des lieux d'élection où l'on peut observer et diriger le transfert; bien plus il repose sur des transferts qui ont déjà un caractère marqué de sublimation. Notre étude sur la *psychanalyse de l'art* aboutissait naguère à cette conclusion que l'art n'est pas à proprement parler une sublimation, mais bien plutôt qu'il est sur le chemin de toutes les sublimations (1). Une éducation fondée sur la sublimation — et telle sera toute éducation conforme à la psychanalyse — devra donc faire une place d'honneur à l'activité artistique de l'enfant. Elle ne relèguera plus le dessin, la musique, dans de misérables heures accessoires, mais en pénétrera toute la vie de l'école; elle verra dans la poésie autre chose qu'un prétexte à remarques grammaticales; elle saura le prix de cette « rythmique », qui fleurit depuis quelques années et a l'avantage de se situer au carrefour du jeu et de tous les arts. Elle trouvera dans le modelage un auxiliaire de bien des leçons jadis très abstraites. Réclamer pour les arts cette place d'honneur dans l'éducation, ce n'est certes pas prétendre faire de tous les enfants des artistes (pas plus d'ailleurs que les méthodes rébarbatives, à base de pensums grammaticaux, ne prétendaient faire de tous les enfants des grammairiens) (2). Mais l'art, comme le jeu, sont

de certaines manifestations des peuples primitifs, et signale aussi dans le jeu ce goût pour la répétition, sur lequel insistera FREUD.

(1) BAUDOIN, *Psychanalyse de l'Art*, Conclusion.

(2) Et si c'eût été leur but, elles eussent fait tout ce qu'il fallait pour ne l'atteindre pas. FREUD, comparant quelque part (*Die Zukunft einer Illusion*) non sans humour, l'intelligence de la plupart des jeunes enfants et la stupidité des adultes, se demande si l'éducation atteint vraiment son but. On peut, sans paradoxe, se demander si l'école traditionnelle n'a pas pour effet le plus sûr de

(1) Tendance toujours liée au complexe digestif-anal (II, 3).

(2) Rivalité avec le garçon et refus du rôle féminin.

(3) PFEIFER, *Aeusserungen infantil-erotischer Triebe im Spiele*, (Imago, V, N° 4, 1919) interprète les jeux des enfants en fonction de la sexualité infantile, les rapproche

des méthodes, propres à recueillir dès leur source les activités spontanées de l'enfant et à les orienter vers un développement harmonieux. Un peu moins de règles arides, un peu plus de grâce et de beauté à l'école : personne n'aura à s'en plaindre.

Pas de réglementation restrictive.

Tout ceci implique, pour les éducateurs, — soit dit en passant — une certaine liberté, la possibilité de recherches et d'expériences nouvelles, d'adaptations inventives à chaque cas particulier. C'est dire qu'on ne saurait dénoncer trop haut la prétention de quelques gouvernements à monopoliser l'enseignement, ou à réglementer jusqu'à l'horaire et au programme de l'enseignement privé, voire de l'enseignement donné à domicile. Lorsqu'on mesure tout ce qui reste à faire en matière d'éducation, lorsqu'on a compris que la psychologie nouvelle, en se développant, impose de jour en jour à la pédagogie un renouvellement des méthodes et des tentatives, il faut considérer comme un véritable malheur l'application — réalisée ça et là — de ces conceptions restrictives, qui voudraient figer l'école dans des programmes arrêtés et des formules réputées infaillibles.

Psychanalyse et Education

Le *Bulletin du Groupe d'Etudes Philosophiques et Scientifiques pour l'Examen des Tendances Nouvelles* — groupe dont les conférences à la Sorbonne attirent le Tout Paris curieux de progrès —, publié dans son n° 6 de 1928, les lignes suivantes : « Le 1^{er} décembre 1928, le docteur Heintich MENG, de Stuttgart, parla de *La Psychanalyse et de l'Education*. Le point de départ des névroses est dans les premières années de l'Enfance. Celles-ci apparaissent ou non, selon que l'individu arrive à s'adapter. On peut donc, par l'éducation, en faire la prophylaxie. Il faut que le surmoi — le *higher self*, de William James, et avant tout, le milieu éducatif (Réd.) — ne prenne pas une tendance trop sévère, ni trop faible. Il faut éviter les gâteries, l'excès des caresses maternelles, les spectacles érotiques, et toujours préférer l'encourage-

ment aux châtiements. Alexander distingue trois écueils : criminalité (manque de contrôle), névrose (sentiment de culpabilité), inhibition que l'éducateur doit éviter par sa maîtrise de lui-même, sa propre libération de toute tendance sadique, par les bons exemples, quelquefois le changement de milieu, enfin la psychanalyse. »

Dira-t-on que, soucieux d'épargner à l'enfant des refoulements malencontreux, nous risquons de ne plus lui donner, autant qu'il convient, le sens de la discipline et du devoir ? Ce serait un autre aspect de la critique souvent adressée à la psychanalyse, critique qui méconnaît le rôle attribué par celle-ci au « surmoi » (2). Loïn d'oublier cette instance supérieure, nous avons reconnu que la tâche par excellence de l'éducateur est d'aider le « surmoi » à se constituer, ou de le corriger lorsqu'il est défectueux. Mais nous savons aussi que le « surmoi » repose sur l'identification aux parents et aux éducateurs. Ce qui importe donc beaucoup plus que des ordres formels ou des prohibitions verbales, c'est que les parents, c'est que l'éducateur, soient pour l'enfant, à chaque instant, un vivant exemple.

Charles BAUDOUIN.

dégoûter de la vie intellectuelle la majorité des enfants, et si elle ne met pas en péril la culture qu'elle a pour mission de propager.

(1) C. à d. à la région de l'esprit d'où procèdent la « conscience morale » et la « censure ».

ment aux châtiements. Alexander distingue trois écueils : criminalité (manque de contrôle), névrose (sentiment de culpabilité), inhibition que l'éducateur doit éviter par sa maîtrise de lui-même, sa propre libération de toute tendance sadique, par les bons exemples, quelquefois le changement de milieu, enfin la psychanalyse. »

Une Revue de Psychanalyse

Depuis octobre 1926 paraît à Vienne (*Verlag der Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik*, Börsegasse 11, Wien I) la revue *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik* publiée par le Dr Heinrich MENG, médecin à Stuttgart et le Dr Ernst SCHNEIDER, professeur à l'Université de Riga. Parmi les collaborateurs nous relevons les noms suivants : Siegfried BERNFELD, Berlin ; Marie BONAPARTE, Paris ; Oskar PFISTER, Zurich ; Jean PIAGET, Neuchâtel ; Hans ZULLIGER, Ittigen-Berne.

ST CHRISTOPHER SCHOOL, LETCHWORTH

ANGLETERRE

(ECOLE COÉDUCATIVE)

L'Ecole offre deux bourses pour septembre prochain à des enfants d'autres pays.

Le Principal, M. H. LYN HARRIS, M. A., LL. B. sera au congrès d'Elseneur.

Il pourra y donner tous les détails et y recevoir les intéressés. Il est à également envoyer des précisions par la poste.

La crise de l'adolescence

par le

D^r William STERN (Hambourg)

Le professeur William Stern, de Hambourg, a donné à La Haye, les 27, 28 et 29 février 1928, trois conférences sur la psychologie de l'adolescence devant les membres de la Fondation pour l'étude de l'enfance et un public nombreux et attentif. Sur la demande de M^{lle} C. Philippi van Reesema, ces conférences ont été réunies en brochure. Elles ont paru dans la collection des « Etudes Pédagogiques » du D^r J. H. Gunning et du D^r Ph. Kohnstamm. M^{lle} Philippi les a fait suivre d'une étude sur l'intelligence selon W. Stern avec citations tirées des différentes œuvres du psychologue hambourgeois. Nous avons sous les yeux la traduction entière de cet opuscule de 60 pages que M. André Richard, professeur à l'École internationale de Genève, a bien voulu faire pour nous. Le manque de place nous oblige à regret à n'en reproduire que quelques passages.

La jeune génération, c'est l'avenir, a dit en substance le D^r W. Stern. Pour agir sur elle, il faut la connaître et la comprendre. Il existe pourtant très peu d'études portant sur l'adolescence. Alors que des institutions ont été créées pour venir en aide à la jeunesse, alors qu'un vaste « mouvement de la jeunesse » est né et s'est rapidement développé dans le monde, la plupart des parents ignorent tout de l'âme de leurs enfants dès qu'ils ont dépassé le stade de l'enfance proprement dite. Les professeurs se bornent à enseigner mais ignorent souvent à qui ils enseignent et quelles sont les réactions propres des adolescents. La cause principale en est que l'adolescent est en général renfermé de nature. Mais au lieu d'aller au devant des forces nouvelles qui se manifestent chez lui, forces affectives et forces intellectuelles, les adultes sont portés, par esprit de moindre effort ou par inintelligence de la situation, à vouloir faire durir le plus longtemps possible le stade de l'enfance. On exige la soumission aux ordres. L'adolescent, naturellement, se rebiffe contre cette tutelle. Agir sur lui, ce n'est pas le brider, c'est le comprendre. Seuls exercent une action sur lui les adultes qui ont su conserver avec lui des rapports d'amitié et de confiance.

Une autre cause d'incompréhension, c'est que la puberté est une étape de passage et qu'elle est, de ce fait, difficile à observer. Quelles méthodes peut-on utiliser pour l'étudier ?

a) On peut étudier par les statistiques les réactions sociales spontanées de l'adolescence : choix, orientation professionnelle, archives de la criminalité, etc.

b) On peut user de questionnaires. Mais il ne faut pas oublier que l'adolescent cache sa vie intime.

c) On peut observer le comportement spontané de l'adolescent dans sa famille, à l'école. L'étude des délinquants et de l'enfance abandonnée est, à cet égard, riche en enseignements.

d) Enfin il y a l'étude des journaux intimes et celle des statuts de sociétés de jeunesse qui ont une grande signification.

Observer n'est pas tout ; il faut aussi comprendre et expliquer. On a attribué toutes les différences entre l'enfance et l'adolescence à ce seul fait nouveau : l'avènement de la maturation sexuelle. Ce point de vue est trop exclusif et unilatéral. Le fait essentiel, c'est que l'adolescent découvre brusquement les valeurs de la vie humaine et de

l'univers. Dans un article intitulé : « Problèmes éducatifs de la puberté », le Dr W. Stern a écrit : « La puberté est l'époque de la découverte de la valeur et du discernement entre les valeurs individuelles et les valeurs cosmiques. »

L'enfant prend la vie comme un fait donné. Il dirige ses désirs vers la vie extérieure et examine celle-ci au moyen de son intelligence. L'adolescent découvre qu'il n'y a pas que des faits, mais que ceux-ci ont une raison, une signification. Il découvre cela chez lui-même dans son propre moi, et chez autrui. Lui et les autres hommes veulent, ils veulent quelque chose, ils tendent à un but ; ce but, ils ne le connaissent souvent pas, il est quelque chose de nouveau pour eux. L'adolescent voudrait connaître et comprendre la raison des changements qu'il sent s'opérer en lui ; il s'attache à la signification des symptômes qu'il remarque. Des idéals éclorent en lui, comme aussi un grand intérêt pour le monde et la société ; mais surtout pour sa personne. Il se découvre. Il devient un problème pour lui-même.

Tandis que chez l'enfant le jeu est une construction de l'imagination pure ou de la réalité déformée par l'imagination, l'adolescent prend pour champ d'action la réalité, son jeu est, comme l'écrit le D^r W. Stern, un « jeu sérieux ». Il prend tout au sérieux. Les sociétés et clubs qu'il fonde, si peu durables soient-ils, revêtent à ses yeux une importance qui justifie toutes les dépenses d'énergie. Il titonne dans les domaines, nouveaux pour lui, de la vie des adultes. Il titonne pour trouver sa voie : les conseillers d'orientation professionnelle connaissent bien l'instabilité de ses désirs. Il titonne au moyen des jeux qu'il invente. Le flirt est aussi un titonnement et un jeu sérieux, — sérieux surtout quand il entraîne des déchirements affectifs. — Chez l'enfant le jeu est passager ; chez l'adolescent le sport suscite des organisations plus durables. La profession future elle-même commence souvent par n'être qu'un jeu durable et sérieux, le goût de l'aventure, le conseil d'un voisin, la vanité ou le désir de faire comme les autres ayant suffi à déclencher l'action.

Chez lui le vouloir est toujours démesurément plus vaste que le pouvoir. D'où fréquents désespoirs. De temps en temps on sent en soi une force infinie, on se croit un Messie, on est soulevé par des aspirations vers l'absolu ; puis on retombe dans sa maladresse, sa méconnaissance des choses et des gens, son infériorité brutalement ressentie. L'enfant, lui, se sent comme soutenu et entouré par la tradition et la tradition est chose connue ; l'adolescent est entouré d'inconnues ; chaque pas le conduit au seuil d'un inconnu nouveau et l'impression peut être si forte que nombreux sont les jeunes désespérés qui ne trouvent

d'issue que dans le suicide — et pour des motifs qui, aux yeux des adultes, peuvent paraître futiles.



Arrêtons nous à cette découverte du moi et à cette découverte du monde, à laquelle le D^r W. Stern a consacré ses dernières conférences.

L'enfant est un égocentriste tourné vers le monde extérieur. L'adolescent découvre son moi, des parties de son moi qu'il ne connaît pas, qu'il ne comprend pas. Il s'analyse. Du dualisme qui en résulte naît le sentiment du péché. Dans son journal intime, il se complait aux recherches intérieures même pénibles. Jusque là, les sentiments étaient vécus sans être réfléchis. Désormais on les place sous la loupe de la conscience réfléchie et l'on cache sa vie intime, de peur d'en dévoiler les faiblesses et les imperfections. Le goût des sociétés vient du besoin inconscient de connaître et d'analyser ces mêmes mobiles affectifs chez le prochain. « Suis-je méprisable ? Suis-je égoïste ? » Voilà un genre de question qui se rencontre fréquemment vers 16 ans.

En toute chose il y a un contraste avec l'enfance. Ainsi les châtiments : pour l'enfant, ils sont un déplaisir passager, une violation de la loi qu'il faut payer ; chez l'adolescent, ils éveillent le ressentiment, sont éprouvés comme un manque de confiance, évoquent ses complexes d'infériorité ou suscitent le désir de la vengeance. Ainsi les mensonges : l'enfant ment pour un but immédiat, un avantage à atteindre ; c'est le cas aussi chez l'adolescent, sans doute, mais celui-ci y ajoute ce qui pourra jeter un voile sur ses sentiments intimes. Ceux-ci, il ne les découvre que dans de rares confidences à des élus. Son érotisme naissant, sa religion, il les cache. Il en fait un secret et ceci d'autant plus que le conformisme que lui impose le milieu est plus rigide et intransigeant.

Ce que l'on découvre en soi ou hors de soi apparaît toujours comme une révélation, une chose importante. Nietzsche a montré que c'est de la découverte de soi-même que naît l'orgueil. L'orgueil porte à affirmer et à afficher l'hostilité à la tradition reçue. Mais ce sont souvent de faux « moi » qui se projettent et s'affirment ainsi. Un jour on est et on se croit ainsi ; le lendemain on se montre tout différent. Comme on l'a vu, le mépris de soi, le remords n'apparaissent qu'à cet âge ; il se produit une efflorescence de complexes d'infériorité réels ou fictifs. L'orgueil est un masque uni à la faiblesse ressentie ; l'assurance tranchante, un masque à l'incertitude ; en sens inverse, le cynisme un masque à la pudeur ressentie comme infantile. Parce qu'on se sent encore très enfant, trop enfant, on arbore avec ostentation les symboles de l'adulte : pantalon long, cigarette, canne, gants, bagues.

C'est une erreur fréquente des éducateurs d'accroître le côté faible de l'adolescent. L'effet direct est de renforcer les masques et d'accroître les manifestations extérieures qu'ils prétendaient précisément faire cesser !



Découverte de soi. Mais aussi découverte de la société. Le premier signe en est le besoin d'un idéal. L'enfant prend ses idéals dans son milieu, l'adolescent dans son intuition d'un au-delà métaphysique. Il en est de même en religion, en art, en morale. Religion, art et morale n'ont un sens qu'à cet âge. Ce qu'on donne sous ce nom à l'enfant, en fait d'éducation ou de technique, n'est qu'une base posée pour l'avenir, un ensemble d'exercices préliminaires. Mais si cette base est trop rigide, l'adolescent, saturé, se retourne contre elle et s'en choisit une autre,

souvent fragile. L'adolescent raffole d'art moderne, de croyances excentriques. De même en politique : il a des opinions tranchées, intransigeantes, sans nuances. La complexité du réel lui échappe.

Dans son milieu, l'enfant est naïf, il accepte que gens et choses soient ce qu'ils sont ; l'adolescent critique tout. Vis-à-vis de ses proches il se montre psychologue incisif, mais pas toujours juste, le sens des proportions lui faisant défaut. Des haines éclatent qui peuvent tourner en amitiés passionnées — et vice-versa ! Il a besoin de chefs, mais il prétend les choisir lui-même. Les chefs ! On mesure leur responsabilité. Il en est qui sont dominateurs, dans le bon ou dans le mauvais sens. D'autres sont éducateurs. D'autres encore apôtres. Le danger des apôtres, vrais ou faux, c'est qu'ils prétendent mouler la personnalité de leurs adeptes à un idéal qui vient à ceux-ci du dehors et qu'ils n'ont pas construit en fonction des besoins de leur type. D'où, bien souvent, le premier enthousiasme passé, craquements, fissures, effondrement.

Entre contemporains aussi — garçons et filles — les relations se transforment. L'enfant, égocentriste, a des camarades qui le sont aussi et il les accepte ainsi. L'adolescent a des amis, des intimes. Son intransigence ne se s'accommode que d'une fidélité absolue ; sans quoi il parle de trahison, de rupture et, très tôt, les haines s'allument. Les groupes de jeunes sont aussi éphémères qu'importants à leurs yeux. Au XX^e siècle est né un mouvement de la jeunesse dont le trait dominant était l'hostilité à la tradition reçue. Tous ces groupements constituent un moyen de connaître la psychologie du prochain ; à cet égard ils sont d'une utilité évidente. On a tablé sur ce besoin : la George Junior Republic, aux Etats-Unis, qui se compose d'enfants de justice, a réussi parce que les adultes n'y ont pas imposé leurs manières de voir, mais ont su rester des conseillers et des amis.



La première conférence du D^r W. Stern se terminait par une esquisse de l'évolution de l'adolescence, par des considérations chez les « adolescents perpétuels » qui en restent à une étape donnée du développement normal et de la nécessité de comprendre l'adolescence si l'on veut pouvoir la diriger à bon escient. Nous ne voulons pas résumer ces pages capitales, mais les reproduire intégralement.

On peut discerner plusieurs phases durant les années de l'adolescence. Commençons par la « phase négative », comme l'a appelée M^{me} Charlotte Bühler.

Chez beaucoup de jeunes adolescents on constate, au début de la puberté, vers l'âge de 13 ou 14 ans, quelques mois pendant lesquels tout l'élan de la vie semble ramassé sur lui-même, semble arrêté. Le jeu, les succès scolaires, le désir d'aventures, tout semble diminuer. Ils évitent la société d'autrui, parce que les éléments nouveaux qui se préparent en eux les tiennent comme sous un envoûtement magique. Lorsque cet état diminue enfin d'intensité, ils restent mécontents et excitables, sans cesse en opposition avec chacun ; ils éprouvent comme un sentiment de nostalgie. Ceci dure plus ou moins longtemps.

Dans la période suivante, de nouveaux idéals éclosent; le contact avec le monde se rétablit. C'est une phase plus positive, mais il y a toujours des contre-coups. La nature fait souvent des écarts, elle procède rarement en ligne droite; ses caprices font souvent craindre un retour à la période négative. Souvent aussi de véritables déraillements se produisent; il ne faut pas les prendre trop au sérieux, car ils peuvent être des symptômes de jeu-sérieux. Quand, par exemple, quelques garçons s'organisent en bande et vont marauder, voler même, ce n'est pas un signe fatal que ces individus deviendront des malfaiteurs. Il en est de même que lorsque des enfants jouent aux Indiens ou aux gendarmes et aux voleurs.

Cependant il faut être vigilant, car il faut sans cesse penser que l'adolescent à cet âge possède le minimum de résistance. Un atavisme qui n'est pas apparu durant l'enfance peut alors devenir très dangereux, et une cause très petite peut entraîner une maladie, une félonie ou une action criminelle très grave. Il faut que nous apprenions à distinguer le jeu sérieux du sérieux véritable. Il est de la plus grande importance de pouvoir le diagnostiquer.

La durée de la puberté est également variable; on admet généralement que passé 17 à 18 ans la crise est surmontée. C'est alors qu'intervient la troisième phase, la jeunesse. A cette période on constate combien les jeunes gens sont déjà plus positifs et surtout plus constants, plus stables, plus conscients d'un but et combien ils se montrent déjà capables de comprendre la vie professionnelle bien qu'ils ne soient pas encore adultes à certains égards.

Il existe des gens qui prolongent indéfiniment la période de l'adolescence; qui, surtout en ces temps de grande évolution sociale, trouvent difficilement leur chemin sur la voie de la stabilité des adultes. Peut-être est-ce dû au fait qu'en Allemagne nous avons passé par les crises pénibles de la guerre et de la révolution. Je crois pourtant qu'on rencontre ce type de gens un peu dans tous les pays; j'en suis d'autant plus convaincu que lorsque je contemple le tableau qu'offre la jeunesse de tous pays, les symptômes en paraissent être internationaux. Il y a quelque temps a paru un livre du juge Lindsay, « The problem of the children » qu'on pourrait traduire sous le titre de « La rébellion de la jeunesse »; quoiqu'en Amérique on n'ait pas beaucoup souffert de la guerre ni de la révo-

lution, on y remarque beaucoup de choses semblables à celles qui se passent en Allemagne, en Angleterre et en France. Il y a une grande transformation dans notre jeunesse et nous ferons bien d'y veiller si nous ne tenons pas à la perdre totalement.

On rencontre en Allemagne de nombreux « Wandervögel » qui, à 20 ou 22 ans, se promènent avec leur mandoline, et parcourent le monde avec l'uniforme de leur société de jeunesse; ou bien le type de l'« éternel étudiant ».

Ce qui est attrayant pour des garçons de 13 à 14 ans est anormal pour des jeunes gens de cet âge; ils en sont restés à la période pubertaire; ils manifestent ce que nous pourrions appeler le « pubertilisme », comme nous parlons d'« infantilisme ». Ces jeunes gens restent puérils et rester puéril dans quelque sens que ce soit est anormal; ils n'ont pas encore dépassé un stade de développement qu'à cet âge ils devraient avoir derrière eux depuis longtemps. Un symptôme qui apparaît normalement lors d'un certain stade de développement devient anormal s'il subsiste passé ce stade. Comme exemple, nous pouvons invoquer l'inclination érotique vers un individu du même sexe, appelé inversion ou homosexualité lorsqu'il s'agit d'un adulte. Il est absolument éronné d'accuser d'inversion chaque garçon de 14 ans qui ne jure que par son chef de patrouille ou chaque jeune fille prise de passion pour son institutrice. C'est une phase normale en tant que passagère, mais qui devient morbide lorsqu'elle se prolonge à perpétuité.

On distingue encore parmi les types d'adolescents les évolutifs et les révolutionnaires. Le premier type est calme, il traverse la phase de la puberté en présentant les crises classiques, les mêmes pour tous; manifeste tous les symptômes normaux de cette période, mais d'une façon moins catastrophique que le second type. Cela va tout seul, sans grands chocs et la seconde période se substitue tout naturellement à la première.

Le type le plus dangereux, c'est le révolutionnaire. Il tombe du plus grand enthousiasme dans le marasme le plus complet. « Himmelhoch jauchzend, zum Tode betrübt ». Sortant de toutes sortes d'excès, il tombe dans l'ascétisme; de la foi qui transporte les montagnes, au nihilisme le plus radical. C'est l'époque des conversions et des ruptures subites. On ne peut admettre qu'une personne se transforme tout à

coup sous l'influence d'une conversion; on ne peut attribuer une signification durable à ces symptômes que lorsqu'on admet que l'être humain est formé de plusieurs couches, certaines d'entre elles-ci demeurant à l'état latent, mais sans activité, et se manifestant soudain sous une influence quelconque. Quelque chose apparaît qui n'existait pas auparavant.

En voici un exemple. Après les premières années de la Révolution, lorsque tout le monde en Allemagne, même la jeunesse, s'est senti soulagé, un jeune ouvrier de Thuringe se mit à prêcher une nouvelle conception de la vie; il voulait manifester la joie de vivre par des danses rythmiques. La jeunesse tout entière fut subitement prise de frénésie pour la danse: on dansait partout. Il est arrivé qu'une jeune étudiante des dernières classes de l'école supérieure vint dire à son directeur: « Nous ne venons pas à l'école aujourd'hui, car nous devons danser! » Les étudiants des hautes écoles dansaient avec des prolétaires, il n'y avait plus de distinction de classes sociales; bref, cela rappelait les épidémies de danse du moyen âge. Finalement il y eut des excès et, tout à coup, cela cessa complètement. Ceci aussi fut une forme de conversion. Ces choses là font un effet absurde; on ne peut se les expliquer qu'en fonction de la psychologie de l'adolescence.

Certes ce sont les adolescents du type révo-

lutionnaire qui sont les plus dangereux; leurs aberrations peuvent tout aussi bien tourner au sadisme ou au crime. Ce sont des gens qui se laissent entraîner par n'importe quel mouvement de la foule. Mais à d'autres égards ce type d'individus peut être d'une grande valeur, à la condition que ces grands enfants soient arrivés à vaincre leurs difficultés passagères jusqu'à devenir de fortes personnalités. Ils semblent alors posséder plus de résistance, ils sont plus libres et plus aptes à perpétuer simplement les usages des générations passées.

Le monde a besoin de ces deux types d'individus, et l'éducateur ne devrait pas préférer les premiers aux seconds parce qu'ils sont plus faciles à conduire. Il est certes plus malaisé d'éduquer les seconds, mais c'est aussi pourquoi nous devons les comprendre. Ceux-ci sont parfois comme des somnambules, ils côtoient le précipice sans soupçonner le danger. Beaucoup de mâtres pensent: nous devons renvoyer ces garçons de l'école parce qu'ils apportent un mauvais esprit dans la classe.

On ne peut pas dire que cette réflexion soit pédagogique; la vocation d'éducateur n'est pas si simple que cela. Bien au contraire, plus l'adolescent est difficile, plus délicate son éducation et plus grande aussi est l'obligation du pédagogue vis-à-vis de lui.

William STERN.

La Caractérologie (1)

par le D^r W. BOVEN

Le caractère est un ensemble de manières d'être et d'agir qui spécifient un individu. Le tempérament ou la complexion représente au physique ce que le caractère est au moral (manière d'être physiologique). Entre eux existe une relation profonde.

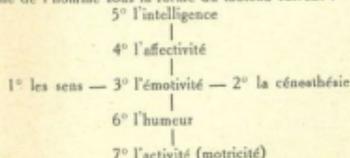
Les dispositions naturelles de l'être humain constituent sa *personnalité innée* et resteront caractères dominants.

Les traits nouveaux, dus à l'action et à la réaction du milieu, qui s'attachent à l'individu constituent sa *personnalité acquise* ou sociale.

En suite de cette complexité, les difficultés d'étude du caractère, inné et acquis, sont nombreuses. Pour apprendre à connaître un caractère il faut l'étudier soi-même, l'observer dans les circonstances les plus diverses, s'en réléter ensuite à ses amis, voire même à ses ennemis qui vous

fournissent des renseignements souvent intéressants et significatifs. Une personne peut être charmante hors du cadre de la famille, détestable dans son milieu. C'est que le trait acquis se marque différemment chez elle et en société. Les traits essentiels du caractère se révèlent souvent dans la discussion, dans la colère, dans les rêves, sous l'influence de l'alcool, etc.

M. le D^r Boven symbolise le caractère ou plus largement l'âme de l'homme sous la forme du tableau suivant:



Chacun de nous est le point de rencontre de deux mondes de perceptions. Les unes, extérieures, formant le non-moi, nous arrivent par les sens (1°): (impressions visuelles, auditives, etc.) et nous renseignent sur notre situation dans

(1) Tiré de la revue *L'Ecole bernoise* du 31 mars 1928. Résumé d'une conférence du D^r W. Boven aux « Journées pédagogiques » de Neuchâtel en 1928, fait par M^{lle} E. Richard, institutrice à Convers, près de la Chaude-Fonds (Jura bernois), revu et signé par l'auteur.

l'espace, sur nos relations toutes physiques avec le monde et le prochain. Les autres, issues du corps même, de ses organes, de ses fibres et de sa pulpe (2°), nous informent constamment de l'état du moi : (impressions de force, de faiblesse, de bien-être, de douleur, de malaise, de besoin, d'appétit, etc.).

On trouve donc d'un côté 1° les sens et le monde qu'il nous ouvre, de l'autre 2° la *cénesthésie* ou monde interne.

De ces deux centres partent deux courants qui se rencontrent ou fusionnent en un point central qu'on peut nommer 3° le ou les centres émetteurs. L'émotivité est faite du jeu de ces deux forces qui s'affrontent, se pénètrent, se fondent ou se combattent. Là gît déjà le secret de l'individualité à la fois matérielle et psychique. Chacun de nous est doué de sens plus ou moins aiguisés, d'une *cénesthésie* plus ou moins agréable (songez au mauvais estomac) et chacun de nous a sa manière propre d'assurer la fusion des deux mondes d'impressions en lui : moi et non-moi. Les uns (sensoriels) vivent plus par les sens, dans le plan extérieur ; les autres (*cénesthésiques*) ferment leurs sens, vivent plus en dedans, sentent, écoutent en eux.

La résultante de cette fusion de forces diffère d'un homme à l'autre en ce que chez l'un le monde des impressions sensorielles l'emporte sur le monde des impressions viscérales, ou vice-versa. L'émotivité d'un individu trahit avant tout des états de sensibilité intérieure, celle d'un autre est beaucoup plus plastique, visualisée, extérieure.

L'émotivité est un vaste ensemble. Détachons-en une part : l'*affectivité* (4°) en n'accordant à ce mot que le sens d'émotivité relative aux impressions faites par l'homme sur l'homme. Tout ce qui concerne l'attitude d'un être humain vis-à-vis de son prochain, de ses semblables, rentre dans cette affectivité. C'est le complexe du moi, l'idée que je me fais de moi-même et des autres, le rapport que j'établis entre eux et moi.

Les différences individuelles, en ce qui concerne l'émotivité sont manifestes. Chez l'un, elle s'exprime plutôt négativement : apathie, paresse ; chez l'autre, elle est vive. Elle peut être égale ou changeante, fine ou rude, etc.

L'affectivité comprend au moins cinq rubriques qu'on peut représenter dans un schéma :

1° la sensibilité

2° le complexe du moi et d'autrui

orgueil - susceptibilité
intérêt - ambition - jalousie
autorité - vanité ou malveillance
résider - dureté - intransigeance
bonté - altruisme, etc.

3° le trait renfermé, sombre, méfiant, ombrageux (expression générale de la peur d'autrui) ou l'inverse ;

4° le trait déloyal, faux (ou l'inverse) (mélange de peur et d'agressivité) ;

5° le caractère insouciant, frivole, etc.

Les hommes diffèrent entre eux non seulement par la différence de leurs conceptions du moi-autrui, mais aussi

par la part que prend leur *intelligence* (5°) (différente de l'un à l'autre) à tous les faits d'affectivité. Chez l'un la voie 3°, 4°, 5° du schéma n° 1 est extrêmement fréquentée dans les deux sens, l'affectivité alimente puissamment l'intellect et l'intellect contrôle fortement l'affectif ; chez l'autre cette même voie est peu parcourue.

De même, la voie 1° à 5° ou la voie 2° à 5° est très fréquentée chez un individu, peu chez un autre. Tout cela donne la tournure du caractère et de l'esprit.

L'*humeur* (6°) n'est pas autre chose que l'état d'affectivité qui tend à la réalisation motrice. Elle exprime, avant l'acte, un certain degré de tension musculo-nerveuse. Elle peut être gaie, triste, irritable, inquiète, égale, changeante, etc. Elle traduit et trahit, chez celui qui va passer du sentir à l'agir, un certain bien-être, un certain malaise.

Enfin, l'homme agit. Il est un transformateur d'énergie qui, puisant la force dans l'air qu'il respire, dans les aliments qui le nourrissent, transmue ces éléments chimiques en idées, en sentiments, en actes dictés par ses besoins constants. L'*activité* (7°) est le dernier terme de son labeur. C'en est proprement la réalisation. L'activité diffère elle aussi d'un homme à l'autre soit par sa vivacité, sa mollesse, sa fermeté, sa persévérance, soit encore par les connexions qu'elle établit entre elle et les centres divers. Chez les uns l'activité (7°) est comme indépendante de l'intelligence (5°) ; chez les autres, elle est étroitement surveillée par elle, etc.

L'hérédité du caractère, son étude, prouvent que toutes ces modalités diverses s'héritent, mais parfois de manière indépendante. Nous sommes issus de deux êtres humains, nous sommes doubles par nature et le caractère se morcelle dans l'hérédité. Les qualités et les défauts des ascendants ne se transmettent jamais en bloc ; on peut hériter la qualité de l'activité, une certaine sensibilité, une certaine *cénesthésie*, etc. Mais l'âme est changeante et à chaque mariage les traits se morcellent, s'associent et se modifient par refonte. L'hérédité transmet les éléments de son schéma « comme si elle détachait de deux mosaïques les éléments nécessaires à la reconstitution d'un autre, à la fois semblable et différente ».

La vivacité d'un sens, la diffusion de ses impressions dans les centres voisins, le choix même des centres où ces impressions diffusent, l'étroitesse des relations entre les différents centres, tout cela constitue autant de traits de spécificité que l'hérédité transmet. Elle le fait souvent isolément, prenant des traits du côté du père, d'autres du côté de la mère, d'autres encore en dehors des père et mère, chez les oncles, tantes ou grands-parents. La bonté, par exemple, peut être portée au carré chez un descendant de parents bons. Elle peut être soustraite chez un second enfant ou exister parallèlement à la méchanceté chez un troisième.

L'éducation du caractère sera souvent impuissante à transformer la personnalité innée, mais pourra modifier la personnalité sociale, changer le caractère.

Là réside son rôle essentiel.

D^r W. BOVEN.

Agronome suisse, culture académique, ayant travaillé dans l'agriculture, l'éducation et l'enseignement, ainsi que dans le commerce, en Suisse, en Pologne et dans l'Afrique équatoriale, cherche position (qui lui permettrait de se marier). — Aimerait particulièrement trouver emploi dans quelque INSTITUTION D'EDUCATION, combinée avec exploitation agricole (p. ex. orphelins) dans une colonie suisse.

Protestant, 35 ans ; parle l'allemand, le français, l'italien, un peu l'anglais ; Certificats et références à disposition.

Prrière d'adresser offres à la Revue « Pour l'Ère Nouvelle », 10, chemin Pschier, Genève.

Les Tests de caractère

par M^{me} Marguerite REYNIER

L'éducation nouvelle qui se propose comme but le développement complet et harmonieux de l'individu ne peut pas se contenter, pour le diagnostic des enfants, de tests de connaissances, de tests d'intelligence et de tests d'aptitudes. Elle se doit d'y joindre les tests de caractère.

Ces derniers peuvent rendre les plus grands services en révélant dans quelle mesure l'enfant sera capable de tirer parti de ce qu'il sait et de ce qu'il peut et en indiquant à l'éducateur dans quel sens devra s'exercer la direction, soit pour corriger les faiblesses, soit pour redresser les tendances fâcheuses, soit au contraire pour fortifier les plus heureuses. En tout cas ils sont indispensables à l'établissement du profil psychologique total.

Mais comment établir ces tests de caractère ?

Ce que beaucoup de psychologues et d'éducateurs reprochent aux tests d'intelligence et d'aptitudes, c'est d'être des tests imaginés par des experts d'adultes comportant des exercices choisis par les adultes et exprimés en langage d'adulte. La part de l'enfant est en général réduite au choix entre deux ou plusieurs idées d'adultes, au complément ou à la correction de ces idées. Une erreur de sens imputable, non à l'esprit de l'enfant, mais à sa différence de vision, d'interprétation, de raisonnement et de logique entre l'adulte et lui, peut fausser complètement le résultat.

Il est certain que l'idéal serait, dans les tests, de réduire au minimum l'intervention de l'adulte, de provoquer, chez l'enfant, une réponse ou une action révélatrice de sa nature profonde et peut-être serait-il possible d'approcher de cet idéal par les tests de caractère qui auraient l'avantage d'être étudiés et mis au point après les autres.

C'est sans y penser que je suis arrivée à concevoir un aspect possible de ces tests de caractère : pour une étude des goûts différents chez les petits garçons et les petites filles, j'étais, à la fin d'une année où ma classe était mixte (classe de 8^{me} d'un lycée de garçons), prié mes élèves de répondre par écrit à la question suivante, question extrêmement simple et claire dans laquelle le mot « préféré » avait été expliqué par les enfants eux-mêmes : « Quel est votre jeu préféré : à la maison ? au dehors ? Dites pourquoi vous le préférez. »

Sur une douzaine de réponses, il y en eut bien six d'insignifiantes, desquelles, on dehors du goût exprimé, on

ne pouvait rien conclure, par exemple : « J'aime ce jeu parce qu'il est intéressant. »

Mais dans les six autres, les « parce que » furent tout à fait révélateurs du caractère et, ou bien me confirmèrent dans mon impression, ou bien me révélèrent la force des tendances que j'avais seulement soupçonnées.

Deux enfants, un petit garçon et une petite fille révélèrent leur besoin et leur goût du groupe, l'un pour un jeu d'intérieur, l'autre pour un jeu du dehors.

« Le jeu de main jaune est celui que je préfère parce que toute la famille y joue et plus on est, plus c'est amusant. »

Et la petite fille : « J'aime le jeu de croquet parce qu'on n'est pas seul pour y jouer. »

Un petit garçon, que je tenais d'ailleurs pour intelligent, mais sans autre précision, me révéla son goût pour l'activité où l'esprit inventif et imaginatif joue le rôle essentiel : « A la maison, le jeu que je préfère est le mécano, parce qu'il faut faire beaucoup de plans. Au dehors, le jeu que je préfère est cache-cache. Ce jeu me plaît beaucoup parce qu'il faut déjouer les manœuvres de celui qui court après. »

Deux petites filles, toutes deux fort bien douées, montrèrent, l'une, qu'elle n'avait pas le goût naturel de l'effort, mais celui du succès facile, et l'autre, au contraire, qu'elle se passionnait pour la difficulté.

Voici les réponses de la première : « A la maison, je préfère le jeu des dames, parce que c'est un jeu tranquille. Dehors, je préfère le jeu de la marelle, parce que je suis assez forte et parce que j'y joue facilement. »

Et voici les réponses de la seconde : « A la maison, je préfère le jeu d'échecs : 1^o parce qu'il n'y a pas de hasard ; 2^o parce qu'il faut réfléchir, être attentif à ce que fait son adversaire, attaquer et se défendre. Dehors, je préfère la balle chasseur, parce qu'il y a du danger, et qu'il faut être attentif à chaque pas qu'on fait. »

Ces diverses réponses sont évidemment révélatrices ; on peut entrevoir quelles précieuses indications des tests de caractère bien mis au point pourraient apporter au moment de l'orientation professionnelle. Car, pour réussir dans une profession, il ne suffit pas d'avoir les connaissances et les aptitudes qu'elle exige, il faut encore, et peut-être surtout, posséder les qualités morales qu'elle requiert.

Marguerite REYNIER.

Nouvelles diverses

BELGIQUE

Ouvrages à l'honneur

M. Fernand Dubois, Inspecteur, représentant de notre revue en Belgique, a eu le plaisir de voir son beau livre « Les Barrières », réédité en Belgique et traduit en espagnol. D'autre part, M. Poriniot, auteur du livre, préfacé par M. Ad. Ferrière, « La composition française à l'Académie Royale des Sciences, Lettres et Beaux-Arts de Belgique, qui lui a accordé le prix de Keyn. Toutes nos félicitations ! La longue série d'articles publiés sur ce livre, dans l'Éducateur, de Lausanne, par M. Albert Chessex, professeur à l'École normale et

directeur de la première classe d'application de cette École, suffit à montrer en quelle haute estime le tient le corps enseignant et en particulier les praticiens de l'éducation nouvelle dans le cadre de l'école publique.

**

ALLEMAGNE

Cours de vacances

L'Institut central d'éducation et d'instruction de Berlin (Berlin W. 35, rue de Potsdam, 120) communique le programme des « Semaines berlinoises d'études pédagogiques destinées aux étrangers » (12-26 août).

Musique (24 juin-7 juillet). — Ce cours est des-

tiné à donner un aperçu général de la réforme pédagogique dans la musique moderne. Les leçons seront données par des professeurs qualifiés, les participants assisteront à des concerts, visiteront des bibliothèques de musique, et des collections d'instruments.

Couture moderne. — Ce cours doit éveiller chez la jeune fille le goût des couleurs et de la forme. Il lui sera de la plus grande utilité pour la décoration de son intérieur. Une attention particulière sera donnée aux personnes enseignant la couture.

Artisanat. — Ce cours, destiné à des travaux pratiques concernant le bois, le carton et le métal, s'adressera tout particulièrement aux maîtres des écoles communales.

Dessin. — Dans ce cours il sera montré des genres de dessin de tous les domaines, depuis l'école préparatoire jusqu'aux écoles supérieures. Il sera composé de conférences, de discussions, etc.

Les participants doivent signaler, en se faisant inscrire, le genre d'école dans laquelle ils enseignent, afin qu'on puisse leur indiquer les cours les plus utiles à suivre.

Un cours méthodique consistera en une visite dans tous les genres d'écoles de la Saxe.

En mission au Chili

Notre collaborateur et ami, M. Peter Petersen, a reçu un appel du Chili, l'invitant à collaborer en tant que spécialiste en matière d'enseignement secondaire et Conseiller au Ministère de l'Instruction publique, au mouvement de la réforme scolaire. Les divers détails de cette activité très variée, ainsi que les cours et applications pratiques à l'Institut pédagogique de l'Université de Santiago, destinés aux futurs professeurs de l'enseignement secondaire, seront décidés en temps et lieu. Il est engagé pour deux ans, mais avec possibilité pour les deux parties de résilier avant ce terme. M. Petersen s'est embarqué le 9 avril, à Hambourg, sur le « Cap Arcona ».

Comme directeur de l'Institut des Sciences de l'Éducation d'Iéna, il sera remplacé par le Dr Hermann Johannsen, qui avait déjà occupé ce poste en 1928 durant le séjour que M. Petersen avait fait aux États-Unis.

Son adresse est désormais : Instituto Pedagógico, Santiago de Chili.

Livres et Revues

La revue *Pour l'Ère Nouvelle* rend compte uniquement des ouvrages de psychologie de l'enfance et de pédagogie expérimentale qui lui sont adressés en doubles exemplaires, ainsi que des études relevant d'essais pratiques tentés dans le domaine de la rénovation de l'éducation familiale et scolaire.

OUVRAGES DE LANGUE FRANÇAISE

Louis-Charles BAUDOUIN, *L'Éveil de Psyché* (Paris, Les Éditions Rieder, 1928, 1 vol. 12 x 19, de 221 pages, prix : fr. franc. 12.)

Vingt-six croquis : le héros se dégage du « brouillard » de la première enfance ; à la fin du livre il est un écolier. La plupart de ces souvenirs portent sur l'âge de cinq ans. On pense à l'insistance d'évocation d'un Carl Spitteler dans ses souvenirs d'enfance. On pense aussi à la finesse de touche d'un Anatole France dans « Le Livre de mon Ami ». La vieille cité lorraine de Nancy forme le fond du décor. C'est le bon vieux temps, comme on ne le trouve plus guère qu'en province. Mais que de drames, de surprises, d'émerveillements, de symboles compliqués, dans l'âme d'un petit enfant ! Il ne peut s'exprimer que confusément. Les mots lui manquent. Le recul aussi. Tout lui semble si évident, le réel comme l'irréel, qu'il pense n'avoir pas besoin de l'exprimer. Tout le monde ne voit-il pas ce qu'il voit ? Tout le monde ne doit-il pas, de toute évidence, le voir, « le voir comme lui ? Et pourtant les adultes vont leur chemin et semblent si souvent ne pas comprendre !

Romancier apprécié, psychologue subtil, connaisseur de Freud, disciple de Coué — un disciple qui a dépassé son maître sur le plan de la théorie scientifique et de la dialectique — homme enfin qui n'a pas craint, en pleine guerre mondiale, de se faire le champion de la paix entre les peuples, l'auteur de « L'Éveil de Psyché » est un des fidèles amis de notre Ligue. Chacun se rappelle sa belle conférence à notre congrès de Montreux en 1923. Raison de plus pour nous, qui aimons l'auteur, l'enfance en général et singulièrement les souvenirs d'enfance, de lire ce livre où, synthèse rare, un artiste et un psychologue réunis en un même

écrivain évoquent de façon exquise l'âme incertaine du tout petit.

Marguerite REYNER : *Petits paysans d'autrefois*. Illustrations de Jodelic (Paris, Flammarion, 1928, 1 vol. relié in-8°, de 181 p., Prix : fr. 15.)

Chacun connaît le talent de Mme Reynier, secrétaire générale du Bureau français d'Éducation. Mieux que quiconque elle connaît les enfants. Elle les connaît parce qu'elle les aime. Elle sait leur parler. Dans sa classe de huitième, au lycée Montaigne, elle accomplit des prodiges. On y désire, on y construit, on y est gai, on y rit, on a le meilleur du terme, — et pourtant on y travaille assez pour que l'examen, l'examen fatal, soit finalement passé avec succès. Aussi bien n'est-ce pas le format, large et agréable, ni l'impression, bien noire et bien nette, ni l'illustration, sobre et expressive, que nous louerons surtout, mais bien le récit. L'auteur sait ce qui intéresse les enfants, ce qui les touche. Elle sait que les petits paysans d'il y a soixante ans, dont la vie était à la fois pénible mais aurolée de beauté, constituent un thème dont il est loisible de tirer mille épisodes émouvants. Aussi bien, écrit-elle : « Voici une histoire toute simple. Elle n'a rien d'extraordinaire... ; ce n'est pas davantage un conte... ; ce n'est qu'un récit. Le récit véritable de la vie modeste et pauvre de petits paysans. » Vie « aussi étonnante qu'un conte, aussi curieuse qu'une légende. » Le grand-père raconte. Du printemps à l'hiver les saisons défilent. Voici les fermes, les jeux, le travail, les fêtes du village, les récoltes, les travaux et fêtes encore de l'hiver. Les petits enfants écoutent. Les vacances y passent. Sûrement, avec impatience, ils attendent les vacances prochaines. Nous aussi.

REVUES D'ÉDUCATION NOUVELLE

En Espagne

La *Revista de Pedagogía*, n° 87, mars 1929, donne le compte rendu de la séance du 23 février de la section madrilène de la « Ligue internationale pour l'éducation nouvelle ». M. Fernando Sainz, rapporteur, donna lecture d'un projet concernant la « Déclaration des droits de l'enfant ». Après une discussion animée, ce projet fut adopté. Le voici :

DROITS DE L'ENFANT

Droits naturels

I. L'enfant doit être conçu par des parents possédant un maximum de vitalité et de salubrité. L'État a le devoir d'intervenir en vue de ce résultat. L'enfant doit être soigné par ses parents; la mère, pendant sa grossesse et l'allaitement ne doit manquer de rien. L'enfant a le droit d'être allaité par sa mère, autant que possible, et de vivre avec ses parents.

II. L'enfant affamé doit être nourri; l'enfant malade, soigné et guéri, l'orphelin et l'abandonné recueillis et secourus; l'enfant égaré, guidé; l'arriéré, stimulé et encouragé. L'État et la Société doivent organiser tous ces services avec soin et amour, non comme une faveur, mais dans un esprit de justice.

Droits de caractère psychologique

III. L'enfant possède beaucoup de possibilités de développement; il a le droit de les voir découvertes, développées et cultivées. Tout obstacle à ce droit est une grande injustice envers l'enfant et une méconnaissance de valeurs qui porte préjudice à la société elle-même.

IV. L'enfant conçoit le monde et la vie à sa façon; rien ne doit l'éloigner prématurément de ce qui convient à son âge. Le père et l'éducateur ont le devoir de développer la période de l'enfance, afin que l'enfant en tire le meilleur parti possible.

V. A chaque âge prédomine un genre d'intérêt; cet intérêt doit être cultivé, il faut donner à l'enfant les moyens nécessaires à le satisfaire. En attendant que la psychologie ait fixé de façon précise ces intérêts et le moyen de les cultiver, il n'est pas admissible de fixer a priori d'une façon absolue, l'évolution de leurs processus, le rythme de l'activité scolaire; il faut donc donner seulement l'orientation générale.

VI. L'enfant doit être l'agent de sa propre éducation et de son instruction; il doit connaître le plaisir de la recherche et de la découverte de la vérité. On doit laisser l'enfant se cultiver lui-même, tout en l'aidant et le dirigeant afin qu'il possède au moins un minimum de connaissances.

Droits de caractère social

VII. Pour l'enfant, il ne doit pas exister de classes sociales. Tout enfant a le droit de recevoir

une éducation convenable, en rapport avec ses capacités, sans tenir compte de la position sociale et pécuniaire de ses parents. L'État a le devoir de ne pas permettre que l'instruction soit un privilège du riche, et doit rendre accessible l'enseignement secondaire et supérieur à tout enfant capable d'y réussir, en l'aidant financièrement.

VIII. La caractéristique de la société enfantine est de ne pas posséder la notion du rang au point de vue social. L'enfant, quand il se fait des amis, n'a d'autres considérations que la sympathie, c'est-à-dire la coïncidence de goûts. Il a par conséquent le droit de vivre à l'école et dans la rue avec des camarades de n'importe quel niveau social.

La société et l'école qui établissent différentes catégories sociales nuisent de ce fait à tout ce qu'il y a de plus pur et de plus noble dans l'âme enfantine.

IX. La séparation des sexes est absurde d'ava une école; dans la vie les enfants vivent ensemble sans danger, ni difficulté. De cette séparation naissent des retoulements pathologiques pernicieux. Les petits garçons doivent être élevés avec les fillettes, car c'est là ce qui se passe à la maison, dans la rue, dans la société.

X. L'enfant doit être traité avec sincérité et pouvoir s'exprimer avec sincérité; c'est là ce qu'exige une bonne formation morale; à cet égard on ne doit ni le laisser dans l'ignorance, ni, ce qui sera plus, le tromper en ce qui concerne les faits fondamentaux de la vie, tels que la naissance; il doit par conséquent recevoir une instruction sexuelle et rapport avec son développement.

XI. L'enfant ne doit pas être exploité par un travail prématuré; il doit être aidé par chacun, afin que les difficultés de son chemin soient le plus possible aplanies.

Droits de caractère pédagogique

XII. L'enfant a le droit de recevoir la meilleure éducation possible dans les écoles les meilleures, avec les meilleurs maîtres.

L'école doit offrir une ambiance de santé, de beauté et de spiritualité. Les maîtres doivent être capables de bien remplir leur tâche et être rémunérés comme ils le méritent.

XIII. Le monde entier doit aider à l'éducation de l'enfant, en collaborant avec les maîtres afin d'améliorer tout ce qui concerne l'éducation et le développement de l'enfant.

XIV. Chaque enfant a des aptitudes particulières qui lui permettent de faire telle chose mieux que telle autre. L'école et la société doivent découvrir les vocations, afin que chacun mette dans son travail, la meilleure partie de son être.

XV. La future personnalité de l'enfant doit être respectée; il ne faut pas lui imposer, petit, des conceptions ou des idées de la vie qui, plus tard, entraveraient la libre formation de sa conscience.

REVUE DE SYNTHÈSE SPIRITUELLE

PHILOSOPHIE, ART, SCIENCE

VERS L'UNITÉ

Publiée sous la direction de M^{me} Th. DAREL, fondatrice, rédacteur en chef
et de M. le Marquis De Casa Fuerte

Mouvement philosophique, revue littéraire, art, astrologie, graphologie, physiognomonie, métapsychisme,
culture mentale et éducation de la pensée.

NOUVELLE SÉRIE : 5 numéros de 100 pages par an, en France : 40 frs; autres pays : 60 frs.

6, rue Chomel, Paris VII. Compte de chèques postaux : 42.373. MAISONNEUVE, éditeurs, Paris.

En Suède

Dans le n° de février de *Pedagogiska Spørsmål*, l'inspecteur d'écoles élémentaires, M. K. Nordlund, de Stockholm, donne un compte rendu de ses expériences faites à Copenhague, en ce qui concerne l'enseignement libre. Les systèmes d'éducation représentés par la pédagogie de Maria Montessori et des « *Gemeinschaftsschulen* » allemandes (écoles solidaires) sont basés sur l'initiative propre de l'enfant; non seulement en ce qui concerne l'exécution du travail, mais aussi, en ce qui concerne le choix du travail lui-même et du matériel. Le maître n'est là que pour répondre aux questions et donner ses conseils. Ceci est essentiel à l'école nouvelle, laquelle adopte les méthodes pédagogiques de la nature elle-même. Ces idées sont depuis longtemps populaires au Danemark; dans les milieux qui s'occupent de réformer l'éducation, et en automne 1924, deux classes ont été créées pour faire l'essai de cette nouvelle méthode, l'une à Vanløse (faubourg de Copenhague) et l'autre à Frederiksberg. Dans le courant de l'année scolaire 1927-1928, il y eut 10 sections dans les quatre premières classes de l'école élémentaire de Vanløse. L'enseignement à Vanløse a été libre en tant que le personnel enseignant n'était tenu ni au programme habituel, ni à des examens annuels. Après la 4^e année cependant, il devait y avoir un examen. Le rapport officiel des examens de 1928 indiquait que le niveau de connaissances, après 4 années de ce système d'éducation, était considérablement en-dessous du niveau obtenu après 4 années d'enseignement ordinaire. D'autres lacunes étaient le manque d'exactitude dans l'exécution du travail, ainsi que le manque de concentration et de persévérance. « Seulement quelques travaux agréables, tels que dessin, modelage, se font avec une certaine assiduité ». D'autre part la discipline a été très bonne; les enfants étaient polis, aimables les uns envers les autres, et naturellement francs envers leur maître.

Le résultat de cette constatation fut qu'il n'a pas été permis à la 4^e classe de continuer dans la 5^e année son travail par le système de l'enseignement libre et que les autres classes furent obligées de se soumettre à l'examen habituel et au contrôle. Cette décision fut l'objet d'une très vive discussion, au cours de laquelle bon nombre de personnes, spécialement les parents, firent opposition. Les problèmes discutés sont d'un intérêt général: la valeur du système d'éducation exercée à Vanløse, les conditions et les limites pour des expériences pédagogiques dans les écoles publiques, la responsabilité de l'école et celle des parents, etc.

Après ce rapport objectif fait par un étranger, il est intéressant de lire la description enthousiaste de Mlle G. Lundholm, en ce qui concerne ses 4 années de travail dans sa classe d'essai à Vanløse. Elle parle de sa classe remplie d'objets simples propres à éveiller l'intérêt des enfants; du matériel spécialement collectionné par les enfants eux-mêmes: fruits, fleurs, animaux; des excursions à la campagne.

Le but est de mettre les enfants en contact avec toutes choses dont ils parlent, de façon à éviter qu'ils utilisent un mot sans en connaître le sens. Mlle Lundholm nous montre également comment les enfants s'aident mutuellement et aident le maître dans son travail d'éducation.

Suit le rapport d'une conférence sur les méthodes d'éducation à différents stades de l'enseignement scolaire, conférence faite par M. Olson à la réunion annuelle de la section suédoise. Le vieux système des classes et l'habitude de faire réciter

chaque jour les leçons sont basés sur la supposition que les enfants sont de la même force. M. Olson signale l'importance d'un système d'enseignement individuel, vu que les enfants sont inégalement doués et apprennent plus ou moins vite. Le conférencier fit allusion aux expériences faites par Burke à San Francisco et aux écoles utilisant le plan de Dalton. Dans toutes ces écoles, les leçons sont étudiées à l'école ou le personnel enseignant et le matériel sont à disposition. La méthode individuelle favorise l'initiative personnelle et l'intensité. Il reste davantage de temps pour lire et écrire que dans d'autres écoles. Les rapports entre élèves sont aussi développés que dans les autres écoles, du fait que les élèves travaillent par groupes. Le maître a la liberté d'enseigner à la classe quand il le juge nécessaire. La chose la plus importante est que l'enfant prend l'habitude de travailler avec énergie et intérêt alors qu'il est encore plastique.

Comment le personnel enseignant peut-il travailler pour une compréhension internationale? Tel fut le titre d'une conférence donnée par Mlle M. Butts à Stockholm, le 19 janvier. Les rapports des adultes avec tout ce qui les entoure se forment dès leur enfance. Nous rencontrons dans la chambre et le jardin d'enfants les mêmes problèmes que ceux qui se posent plus tard entre nations. Il est de ce fait de la plus grande importance de résoudre ces problèmes d'enfants et ces discussions avec justice et bonne volonté. L'empire sur soi-même à l'école fera de bons membres pour la société. Mlle Butts recommande l'esperanto, comme étant apte à favoriser un contact personnel entre les membres de différentes nations. Et les branches habituelles de l'école, par ex.: l'histoire, peuvent donner à l'élève une bonne idée de nos relations avec d'autres nations.

M. N. Hænningner a écrit un article sur le but du Congrès international d'Éducation nouvelle à Elsenor, insistant spécialement sur la contribution suédoise à ce congrès.

Pour terminer, quelques informations de la Section norvégienne de la Ligue pour l'Éducation nouvelle, récemment créée, et de la Section suédoise.

L'éducation en Palestine

Le numéro de février 1929 de la revue *Das Werden Zeitalter* est consacré aux problèmes de l'organisation et de l'éducation en Palestine. Il contient des articles de Hugo BERGMANN, Martin BUBER, Milek GOLDSCHEN, Hans KOHN, Siegfried LEHMANN, Elisabeth ROTTEN, Ernst SIMON, Zwi SOHAR, etc. — Martin BUBER, cité par E. Rotten, avait écrit dès 1914 :

« L'Europe doit se préparer à entrer dans une nouvelle période de collaboration avec l'Orient, pour favoriser la conservation de celui-ci, l'aide réciproque et le travail humanitaire accompli en commun; une période durant laquelle l'Asie, sans être violente par l'Europe, pourra se développer par ses propres forces, et sera à même, sans menace pour l'Europe, d'ouvrir à celle-ci la voie des grandes vérités humaines. Pour cette mission historique, un peuple s'offre à l'Europe, un peuple qui, bien qu'ayant acquis la culture scientifique et artistique de l'Occident, n'a pas perdu son caractère oriental primitif et est ainsi appelé à servir de lien entre l'Orient et l'Occident pour une collaboration fructueuse. Il est impossible de précéder dès maintenant la forme que prendra cette action. Mais il reste certain que Jérusalem est, aujourd'hui plus que jamais, ce qu'elle fut dans l'Antiquité: le lieu de passage des peuples. »

Dans son article intitulé « Le lieu de passage

des peuples » (littéralement « La porte des peuples »), Elisabeth Rotten écrit: « C'est un violent contraste que les mots d'ordre: « travail et communauté » découlent chez nous de programmes et d'idéologies, tandis que là-bas ils sont amenés par les nécessités intérieures et extérieures de la vie. Mais le fait qu'ici comme là-bas le même mot d'ordre retentit fortement, nous prouve que nos « programmes » aussi nous montrent la bonne voie et qu'ils viennent d'un désir réel et profond, mais nos désirs trop souvent perdus dans des phrases, parce que les mains se sentent liées. »

La photographie à l'école

Das Werden Zeitalter consacre son n° de mars à « La Photographie et l'École, possibilités nouvelles » avec 13 reproductions. En voici le sommaire: Karl Wilker: Nouvelles possibilités. — Albert Renger-Patzsch: De l'essence de la photographie. — Anne Biermann: De l'image en général et de son enseignement en particulier. — Irma Sander: Images d'enfants. — H. E. Winn: La photographie dans les écoles élémentaires du Lancashire. — Bruno Zwiener: L'étude par le film à l'école. — Albert Léon: De la valeur de l'image lumineuse dans notre école. — Eberhard Gerlatzek: Du travail d'un groupe de jeunes pour la photographie. — Albert Meyer Grobenzell: La photographie à l'école et dans la vie.

Une note de la rédaction nous informe que le Dr Karl Wilker a été désigné par l'association saxonne pour les foyers de repos de la jeunesse comme chef du home en construction à Ottendorf près de Sebnitz (Suisse saxonne), institution qui sera la première de son espèce et pourra, après son inauguration l'été prochain, recevoir 160 jeunes gens. Son travail auprès de la revue et du bureau allemand de la Ligue ne subira aucune modification, du moins jusqu'à nouvel avis.

Toutes nos félicitations!

Dans le numéro suivant (avril) nous avons relevé un article très remarquable sur une vraie École active: « Das Haus in der Sonne ». Les enfants de tous âges utilisent les voyages pour enrichir leurs albums de dessins et de récits documentés. Ils correspondent avec des écoles de l'étranger. Vie riche, tissée d'art et de science, de sport et de travail libre.

En République Argentine

La Nueva Era, de Valparaiso, publie dans son numéro de décembre 1928, les articles suivants:

Bernard SHAW: Habla sobre educación. — Norman ANGELL: Donde fracasó mas manifestamente la Educación. — J. BARDINA: Ferrière en Turquía. — Corsino RODRIGUEZ Q.: Reforma en la Educación Publica en Bolivia. — Beatrice

ENSOR: Sobre los exámenes. — Dora MARTIN: Una Republica de menores (The George Junior Republic, Freeville, New-York). — Lorenzo LUZURRAGA: Los treinta puntos característicos de la Escuela Publica Renovada.

PETITE ÉCOLE NOUVELLE

DE

M^{me} GARSTENS-KULLMANN

Vésenaz-Genève

INTERNAT COÉDUCATIF

Pour garçons de 4 à 12 ans, filles de 4 à 16 ans

Éducation individuelle, préparation aux examens suisses et étrangers. Cours spécial de la langue française pour étrangers.

COURS de VACANCES

Juillet et Août

Français, Anglais, etc. Bains du Lac
Sports et excursions, etc.

MAISON DES PETITS

en pleine forêt de pins, à 1 kil. de l'Océan

École active de Plein Air. — Méthodes nouvelles: Manteaux, Cousinet, imprimerie, jardinage, tissage, etc. — Enfants de toute nationalité.

L'hygiène nautique y est à ce point assurée que nous pouvons accepter des enfants même affaiblis.

L'œuvre réduit les prix au minimum compatible avec le confort indispensable.

Écrire à La Maison des Petits, à LESCAR (B.-Pyrénées), qui sera transférée incessamment pour agrandissement à Soulac-sur-Mer (Gironde).

PROGRESSIVE EDUCATION

A QUARTERLY REVIEW OF THE NEWER TENDENCIES IN EDUCATION

The publication of the Progressive Education Association, an Association devoted to the encouragement of the creative spirit in education. Each of the four issues is devoted to complete and interesting discussions of important educational problems; a valuable book in itself.

Subscription Two Dollars fifty cents per year; single issues seventy five cents. Reprints of former issues are available at thirty-five cents each. "Foreign Postage twenty-five cents extra".

THE PROGRESSIVE EDUCATION ASSOCIATION, 40, Jackson Place, Washington, D. C., U. S. A.



UT PER JUVENES
ASCENDAT MUNDUS

Bureau International d'Éducation

Bulletin n° 12

Chronique n° 15

Genève, le 1^{er} juin 1929.

Le travail s'est poursuivi en avril et mai d'une façon très intense, mettant à une rude épreuve les forces de notre secrétaire générale et de ses collaboratrices, dont le dévouement et la conscience ne connaissent pas de bornes. Une des tâches de ces mois a été la refonte de notre *Bibliographie*, « l'Education et la Paix », en vue d'une 3^e édition qui va paraître avant peu. Un précieux renfort nous est venu en la personne de M^{lle} Marguerite Mauerhofer, D^e es-lettres et bibliothécaire. Elle se consacre pour le moment à la rédaction des listes de livres qui seront le complément du rapport de M^{lle} Weber sur la *Littérature enfantine*. Le Comité d'organisation du Congrès a également reçu un appui indispensable par l'arrivée à Genève de M^{lle} Marie-Louise Berg, de Bruxelles, et de Miss Theodora George, de New-York et Paris. Celle-ci représentera spécialement au Comité d'organisation, le président de la World Federation of Education Associations, établissant ainsi entre lui et nous un lien de plus en plus indispensable. Les préparatifs du Congrès se poursuivent normalement; une affiche frappante, « L'éducation arrachera le monde à la guerre », vient d'être lancée.

M^{lle} Ondrujova, à laquelle ses études antérieures donnent une compétence spéciale en matière de dessins d'enfants, a entrepris pour le Bureau une enquête sur les méthodes nouvelles d'éducation artistique dans leurs rapports avec l'étude psychologique de l'enfant.

Le programme d'un second Cours spécial, destiné aux membres du personnel enseignant, et continuant l'effort entrepris l'été dernier, vient d'être distribué. Il tient compte du Congrès de Genève, dont l'organisation a été confiée au B. I. E., et groupe un certain nombre de séances figurant au programme de celui-ci.

Le Bureau a été invité à prendre part à une Conférence internationale d'experts en matière de correspondance interscolaire, réunie à Paris par l'Institut international de Coopération intellectuelle. Notre Directeur s'y est rendu. Il a eu le plaisir de constater que l'enquête sur la correspondance interscolaire entreprise en 1926 par le B. I. E. avait servi à rapprocher plusieurs organisations qui s'ignoraient. A l'occasion de cette Conférence, le Bureau a publié une nouvelle petite brochure, qui est comme le supplément de la première et donne une liste d'adresses complétée.

Cette chronique est la dernière qui parviendra à nos membres avant l'Assemblée générale du Bureau, convoquée à Genève pour le 25 juillet, soit à la veille du Congrès. On comprendra que nous n'ayons pas, à l'occasion de notre Assemblée, provoqué de conférences ou de

leçons; il y en aura surabondance à Genève dès le lendemain ! Mais nous avons porté spécialement à l'ordre du jour la question du matériel didactique. Elle sera introduite par un rapport de la Commission, dont M^{lle} Oderfeld et M. Verheyen sont les chevilles ouvrières. L'Exposition lui fournira une illustration toute naturelle et, nous n'en doutons pas, très probante.

D'une manière générale, le Bureau et le Comité d'organisation du Congrès accordent une attention spéciale à la préparation des diverses sections de cette Exposition, qui a trouvé en M. H. P. Schuffler, de New-York, le commissaire le plus compétent et le plus dévoué. L'Exposition permanente de livres et de matériel pour l'enseignement de la Paix et de la S. d. N. s'ouvrira au B. I. E. dans le courant de juin.

Le Bureau a eu le plaisir de recevoir, le 23 mai, la visite d'une vingtaine de maîtres tchécoslovaques conduits par M. Jan Uher, membre de notre comité à Prague. M. Boret, M^{lle} Butts, M^{lle} Ondrujova leur ont successivement adressé la parole en leur expliquant les rouages de notre Bureau et ses ambitions.

Grâce à M. Barnes, éditeur à Madrid et membre de notre Comité, une édition espagnole de notre Bulletin paraît désormais. Imprimées en caractères ordinaires, au lieu des caractères microscopiques de nos éditions française et anglaise, les 12 pages en donnent 30 ! Nos lecteurs se doutent-ils de tout ce que nous leur donnons dans ce petit Bulletin ? M. Barnes prépare une édition espagnole de plusieurs de nos publications. L'apparition de notre Bulletin n° 11 en anglais, ainsi que celle du Rapport du Cours « Comment faire connaître la S. d. N. et développer l'esprit de coopération internationale », a été fortement retardée par une grève des typographes. A moins de nouvel accroc, le Rapport du cours sera enfin prêt dans peu de jours.

L'Assemblée générale aura sans doute à se prononcer sur une nouvelle organisation du B. I. E., auquel, nos membres le savent, il est urgent de donner des bases plus larges, afin de le mettre à même d'accomplir sans défaillance la tâche très élargie qui s'ouvre devant lui.

M. Pierre Boret, notre directeur depuis les origines du Bureau, a dû se rendre compte qu'il lui était impossible de continuer à assumer, comme il l'avait fait jusqu'ici, la double direction du B. I. E. et de l'Institut des Sciences de l'Education (Institut J.-J. Rousseau). Il a donné sa démission au Conseil d'administration pour le 15 août 1929. Le Conseil n'a pu que s'incliner devant les raisons invoquées par M. Boret. Etant donné le développement rapide des deux institutions, il était exclu qu'une seule

et même personne pût les diriger toutes deux. Nous espérons que la collaboration de M. Bovet, dont nous ne saurions vraiment nous passer, nous restera acquise et qu'il voudra bien représenter l'Institut au Comité directeur. Le Conseil d'administration a appelé à la direction du Bureau M. Jean Piaget, professeur à l'Université de Genève et à l'Institut des Sciences de l'Éducation, un des spécialistes en matière de psychologie éducative les plus connus à l'heure actuelle. Nous avons la bonne fortune de posséder en la personne de notre futur directeur un ami de M. Pierre Bovet qui maintiendra au Bureau le même esprit de désintéressement et de probité scientifique. C'est là un privilège inestimable.

Brèves nouvelles de divers pays

FRANCE. Du 26 mai au 1^{er} juin, se célèbre cette année dans toute la France, ainsi que dans l'Algérie, la Tunisie et le Maroc, la *Semaine de la Bonté*, inaugurée il y a quelques années par les Liges de Bonté fondées par M^{me} Eugène Simon. Le but en est « de créer en dehors de toute opinion religieuse ou politique particulière, un grand mouvement d'ensemble, en faveur de tout être souffrant, dépendant ou faible, quel qu'il soit. Il est de rappeler aux plus forts leurs responsabilités, et à tous la loi de la Bonté (avec tout ce que celle-ci implique : devoir social, solidarité, respect d'autrui, sollicitude, bienveillance, etc.), qui, si elle était appliquée résoudrait à elle seule tous les problèmes qui font se heurter aujourd'hui dans le monde, les classes et les individus. »

Radio-Paris inaugura la Semaine, le 26 mai, par une soirée d'allocutions et d'auditions musicales et poétiques. Jeudi 30 mai, eut lieu au Trocadéro une grande séance pour les enfants des Ecoles publiques de Paris. La Semaine se termina, le dimanche 2 juin, par des services solennels à la Basilique du Sacré-Coeur et à l'Eglise réformée de Passy. Les Liges de Bonté sont maintenant internationales, sans doute la Semaine de la Bonté suivra-t-elle le mouvement.

ANGLETERRE. Le début du mois de mai a été marqué par la très remarquable *Exposition sur l'Enseignement de l'Histoire* organisée à Goldsmiths' College de l'Université de Londres. S'il était exact naguère que les enfants des écoles primaires et primaires supérieures apprenaient fort mal l'histoire, ne s'y intéressaient pas et confondaient toutes les époques et tous les événements, ce n'est certes plus le cas de nos jours. L'exposition très riche de Goldsmiths' College a fait justice de cette accusation une fois pour toutes. Impossible de la décrire en quelques lignes. Que les maîtres chargés de cours d'histoire, et qui comprennent l'anglais, se procurent tous le petit volume composé à cette occasion par Miss Dymond : **Handbook for History Teachers**. Edited by D. Dymond. Methuen, London. 247 p. 3 sh. 6. Signalons seulement les remarquables réalisations dues à la corrélation de l'histoire avec l'enseignement du dessin et des travaux manuels (modèles absolument exacts de monastères célèbres, de châteaux, de manoirs, d'hôtels-de-ville, etc., séries de personnages illustrant la vie sociale à telle ou telle époque); les contributions originales faites par maintes écoles primaires et secondaires à l'histoire locale; l'étude des conditions de vie locale contemporaines, entreprise par telle école pour jeter un pont sur l'abîme qui sépare tout souvent le passé du présent dans les esprits encore un peu frustes; les nombreuses manifestations de l'utilité des visites aux musées (par exemple l'exquise série de petits modèles de vaisseaux de toutes les époques, fabriqués entièrement avec du papier, du fil et des allumettes). La Bermondsey Central

School, qui, l'été dernier, nous prêta pour notre Exposition annexe du Cours d'Été une série de graphiques fort admirés de tous les spécialistes, a exposé ces mêmes graphiques à Londres où ils ont obtenu un franc succès.

— La radio est de plus en plus utilisée dans les écoles, p. ex. pour l'enseignement scientifique. Le programme, très soigneusement combiné, accompagné d'un livret explicatif, est expédié à l'avance aux directeurs des écoles abonnées. Le Congrès de Genève entendra sur ce sujet un rapport de M. Stobart, l'homme le plus compétent sans doute en la matière.

TCHÉCOSLOVAQUIE. Une grande activité règne dans le monde scolaire de ce pays, à ce que nous apprend notre collaboratrice au Bureau, M^{me} L. Ondrujova. On y demande la réforme de l'enseignement secondaire et primaire supérieur et celle de la préparation des maîtres primaires. Les conférences et les enquêtes se succèdent. L'école des hautes études pédagogiques a élaboré un projet détaillé qui prévoit la fusion de l'école primaire supérieure avec les premiers degrés de l'école secondaire, formant ainsi avec l'école primaire un tout organique. C'est un acheminement vers l'école unique, conçue comme appropriée aux besoins du pays et différenciée, bien entendu, selon les diverses aptitudes des enfants. Les professeurs de pédagogie des Universités sont depuis longtemps à la tête du mouvement des instituteurs en faveur de la réforme. Ils étudient le problème du point de vue scientifique. On examine aussi les expériences faites dans d'autres pays.

Le Gouvernement a organisé une enquête sur la réforme scolaire et a appelé à y collaborer plus de 130 instituteurs et spécialistes. Le premier effet de cette enquête a été la création dans quelques villes d'écoles expérimentales où l'on va essayer de mettre en pratique les exigences énoncées plus haut, et l'acheminement d'autres écoles vers la réforme par une sélection rationnelle du matériel didactique et par l'introduction de méthodes nouvelles d'enseignement (enseignement individualisé, méthodes dites de l'école active, etc.).

En ce qui concerne la préparation des instituteurs, le projet de réforme préconisé par le corps enseignant prévoit que les futurs instituteurs suivraient l'école secondaire puis, leur examen de « maturité » (ou baccalauréat) passé, feraient deux ans d'études spéciales dans des institutions ayant le caractère de hautes écoles, ou à l'Université. On espère que le corps enseignant primaire acquerraient ainsi, en même temps qu'une bonne culture générale, les connaissances scientifiques et surtout psychologiques, nécessaires en ce « siècle de l'enfant ». On cherche actuellement à hâter l'avènement de cette réforme, considérée comme urgente.

Pologne. Il existe en Pologne, depuis 1895, une *Association pour le prêt du matériel nécessaire à l'enseignement des sciences*. Tout d'abord association privée, elle dépend depuis 1918 de la ville de Varsovie. Elle a pour but de centraliser un grand nombre d'objets, destinés à fournir aux écoles, ou autres institutions qui en font la demande, un matériel sélectionné, riche, varié, adéquat aux exigences de l'enseignement actuel (p. ex. dans les domaines de l'observation personnelle, de la manipulation, de la comparaison, etc.) qu'elles ne pourraient se procurer par leurs propres moyens. Cette association aimerait se documenter sur ce qui est fait ailleurs et être mise en contact avec les centres analogues. Adresser les réponses à: Wypozyczalnia okazow przyrodniczych Chłobna 11, Varsovie.

BELGIQUE. Des centaines de familles dans tous les pays à fleuves navigables reliés par des canaux, passent leur existence à bord de péniches. Les enfants des bateliers ne peuvent naturellement pas fréquenter les écoles pour élèves externes et l'internet leur est souvent inaccessible et antipathique. En Belgique, à Saint-Ghislain, on vient de créer un Home pour les fils de bateliers. Pour répondre au désir de M. Huysmans, Ministre des Sciences et des Arts, M^{me} Jenny Bernier, chargée de le fonder, a effectué préalablement à bord d'une péniche le voyage de Charleroi à Paris. Dans un fort intéressant article du *Servico Social* (de Bruxelles), M^{me} Bernier expose les *désiderata* des parents bateliers. Leurs fils doivent connaître l'entretien et le manieement d'un moteur, savoir installer et réparer des sonneries électriques, le téléphone et la T.S.F., les deux premiers servant à commander sans éclats de voix la manœuvre à bord, la T.S.F. étant une excellente distraction. Ils doivent savoir peindre, vernir, goudronner, effectuer les réparations peu importantes que demande le bateau et fabriquer de petits meubles; avoir suivi un cours complet d'ambulancier de la Croix-Rouge, et des cours théoriques de science commerciale élémentaire et d'arithmétique batelière. Ils doivent acquies de bonnes manières et une certaine aisance dans la façon de se présenter. Quelques notions d'esthétique, en leur faisant apprécier les paysages charmants qu'ils traversent et en les incitant à même d'embellir leur demeure flottante, la leur feront mieux aimer. Les sports, l'hygiène leur sont particulièrement nécessaires pour lutter contre certaines mauvaises conditions de la vie sur l'eau, souvent loin de tout secours médical.

Les bateliers souhaitent vivement que l'on crée bientôt un home pour les fillettes; ils regrettent que leurs filles n'aient point paru aussi dignes d'intérêt que leurs fils.

PORTUGAL. Le 17 février 1927, à l'occasion du centenaire de Pestalozzi, les anciens élèves de l'École Normale de Coimbra ont constitué une association destinée à développer la culture pédagogique de ses membres et à travailler par tous les moyens à l'amélioration de l'école portugaise. Cette association a fait traduire la brochure suisse *Le Petit Enfant*, publiée par le secrétariat de l'association *Pro Juventute* et l'a fait paraître sous le titre de *As Crianças*. (Tradução autorizada dum folheto publicação pela Instituição Suíça « Pro Juventute ». Liga dos antigos alumnos da Escola Normal de Coimbra, 1928. 52 p.). L'introduction de notre correspondant M. Lemos formule le souhait qu'une société analogue à *Pro Juventute* puisse bientôt être créée au Portugal.

Nous avons reçu les nouveaux programmes de l'enseignement primaire et des écoles normales. Le premier (*Novos programas para o Ensino Primario*. Decreto N° 16. 077 publicado no « Diário do Governo », N° de 26 Outubro de 1928. Livraria Popular de Francisco Franco, Lisboa. 62 p.) ne contient pas d'innovation sensationnelle, mais témoigne d'un grand désir de s'adapter aux exigences de la réalité nationale portugaise actuelle et surtout de pousser à fond la lutte contre l'analphabétisme. L'enseignement de la langue maternelle est considéré comme la clef de voûte de toutes les études.

La formation des instituteurs se fait, au Portugal, à l'école normale. Celles-ci ont été l'objet récemment d'une réforme qui a apporté d'intéressantes innovations. (*Reorganização das Escolas Normais*. Decreto 16. 037. Exames de Admissão e Programas. A. Figueirinhas, Porto. 39 p.). Les études, réparties sur quatre années,

comprennent d'une part, les branches de culture générale, d'autre part, les branches qui visent à la préparation spéciale: Psychologie, Pédologie, Pédagogie, Histoire de l'Éducation, Méthodologie, Jeux éducatifs, Législation scolaire comparée, Hygiène scolaire, Pédicure, Pratique pédagogique. A remarquer l'importance accordée aux Travaux manuels, au Dessin et au Modelage, à la Musique et au Chant en chœur.

Sur l'initiative de la Commission de Propagande de la Fédération des Amis de l'École primaire, il a été célébré au mois de septembre dernier, dans tout le Portugal, une grande semaine de campagne contre l'analphabétisme. Nos amis nous ont envoyé des affiches, des tracts et des timbres de propagande, des articles de journaux, etc. Une carte postale représente un malheureux petit campagnard illettré, l'air abruti, la tête ornée de grandes oreilles pointues qui ressemblent singulièrement à celles d'un âne. L'« Université populaire portugaise » de Lisbonne et la « Ligue d'action éducative » luttent énergiquement contre le même ennemi. Puissent les magnifiques efforts des maîtres portugais être couronnés de succès!

DANEMARK. Neuf jeunes Danois et dix jeunes Danoises de 14 à 19 ans, avec un accompagnateur et une accompagnatrice, ont passé vingt jours, en juillet 1928, à Harrogate (Angleterre). Grâce à l'amabilité des Éclaireurs anglais qui leur ont prêté des tentes et à la réduction consentie par la compagnie danoise de navigation, le voyage et le séjour n'ont coûté que 150 kroner par personne. Les jeunes Danois ont fait de nombreuses excursions et ont été invités dans beaucoup d'intérieurs anglais. De jeunes Anglais de Harrogate leur rendront leur visite l'été prochain. (*New Era*, janv. 1929).

AMÉRIQUE LATINE. Le manque de place nous empêche de résumer ici l'excellente série de brochures éducatives publiées par l'Union pan-américaine, à Washington. Destinées à familiariser les citoyens de la grande République des États-Unis avec ses soeurs latines, elles sont fort intéressantes. Notons en particulier le N° 5, *Progressive Schools in Latin America*, consacré aux « Écoles nouvelles » du Mexique, de la Colombie, de l'Uruguay, etc.; le N° 8, *Secondary School Courses in Latin America*, où sont résumés les programmes secondaires des 20 républiques latines; les N° 9, 10 et 11, qui traitent respectivement de l'Instruction publique dans l'Uruguay et le Paraguay, et des Universités et Écoles normales de l'Argentine.

UNION SUD-AFRICAINE. Notre correspondant à Cape Town, M. Edward Garnett, ancien professeur au Rhodes University College, nous envoie les renseignements suivants:

Il existe des « écoles de fermes » fréquentées par les enfants de fermiers dont les domiciles sont très isolés. Elles sont de trois sortes: officielles, entretenues aux frais de l'État; semi-officielles, subventionnées par l'État et établies dans une ferme pour la famille du fermier et quelques autres enfants; particulières, trop peu importantes pour obtenir un subside de l'État. Les écoles des deux premières catégories suivent le programme officiel, sont dirigées par des instituteurs diplômés et inspectées par des fonctionnaires. Celles de la 3^e catégorie suivent en général le programme officiel et sont parfois inspectées, grâce à la bonne volonté des autorités.

Les écoles à faible effectif n'ont qu'un maître qui, sur 15 élèves, peut en avoir à plusieurs degrés primaires et secondaires. Il lui faut déployer une grande intelligence,

comme bien l'on pense, et beaucoup d'habileté. Le système Dalton paraît particulièrement indiqué pour ces écoles où il est en effet souvent employé. Les départements de l'Instruction publique des divers États sud-africains publient d'utiles directives sur les meilleures manières de gérer ces écoles. Les élèves qui vont terminer leurs études dans une ville sont très souvent d'excellents sujets. Des cours élémentaires dans plusieurs branches agricoles font partie du programme. Depuis un certain temps, on commence à organiser des « écoles centrales » qui groupent les enfants d'un certain nombre d'écoles de fermes, avec transport automobile quotidien des élèves, ou internat du lundi au vendredi.

— Depuis quelques années, le Gouvernement du Natal a tenté l'expérience de la nomination de quelques sous-inspecteurs indigènes, la visite annuelle de l'inspecteur s'étant montrée insuffisante pour assurer la bonne marche des écoles. Cet essai ayant bien réussi la mesure sera généralisée.

— Dans les Territoires Transkeiens, des maîtres indigènes diplômés pour l'agriculture voyagent d'un endroit à l'autre, faisant des conférences et des démonstrations sur les méthodes modernes de labour et de culture, les engrais, la rotation des récoltes, etc. Déjà dans les régions visitées par ces maîtres, les indigènes organisent des expositions agricoles, aidés de bien des façons par les fermiers de race blanche.

AFRIQUE OCCIDENTALE. Colonie portugaise de l'Angola. L'Instruction obligatoire n'est pas organisée pour les noirs, mais les missions cherchent à les instruire. Un lecteur de *Bread and Freedom* envoie à ce journal (n° d'avril 1929) une note sur un internat où étudient 105 garçons indigènes de 7 à 25 ans. Ces garçons sont très pauvres, ils ne possèdent pas un sou et ne sont vêtus que d'un pagne. Le travail scolaire est arrangé de façon que les élèves puissent étudier la moitié du jour et consacrer l'autre moitié à gagner leur vie. Ils se lèvent à cinq heures et demie et de 6 à 11 h, travaillent soit dans les champs soit au tissage, soit encore à la construction de maisons. A 11 h, ils déjeunent de maïs et se reposent deux heures; alors commence la classe, qui dure jusqu'à 5 h. A ce moment, les élèves sont libres de s'amuser comme ils l'entendent, mais un certain nombre d'entre eux cherchent du travail pour ces heures de loisir, afin de gagner un peu plus. C'est ainsi que les indigènes de l'Angola montrent leur grand désir de s'instruire.

PALESTINE. L'Association des instituteurs hébreux en Palestine a célébré le 16 avril, à Jérusalem, le 25^e anniversaire de sa fondation.

CUBA. Après avoir ouvert, au cours des derniers mois, plusieurs terrains de jeux pour les enfants et plusieurs parcs, le Gouvernement cubain construit maintenant une « Cité des enfants » à Guanabacoa, à une vingtaine de km. à l'ouest de la Havane. Plus de 200 enfants très pauvres y seront installés et y recevront gratuitement nourriture, logement, instruction et culture physique, sous les auspices du Ministère de l'Hygiène publique. Si cette expérience réussit, d'autres « cités » seront créées sur tout le territoire de l'île. Elles resteront ouvertes toute l'année, mais le nombre en sera augmenté en été, afin que les petits vagabonds puissent profiter de l'air, du soleil et d'exercices physiques. (*Revue internationale de l'Enfant*, déc. 1928).

ÉTATS-UNIS. D'après le *Christian Science Monitor*,

des citoyens et citoyennes influents de toutes les nuances politiques et philosophiques, — éducateurs, travailleurs sociaux, fonctionnaires — au nombre de 70, viennent de se constituer en Comité national, afin de défendre l'École publique contre toutes les propagandes qui cherchent à l'envahir. Ils voudraient établir sur des bases solides cette doctrine essentielle des États-Unis qui veut que les écoles et collèges américains ne puissent être considérés comme terrain de propagande par aucun groupement, aucune cause, ni aucun intérêt particulier.

— L'Université de Yale a reçu dernièrement un don précieux qui doit servir à doter un *Institut des Relations humaines*, dont le *New-York Times* parle en ces termes : « Cet Institut attirera des psychologues, des biologistes, des économistes et des sociologues distingués, qui s'efforceront d'établir avec leurs autres collègues, une corrélation entre les connaissances que l'on possède déjà sur l'esprit, le corps et les nombreux facteurs déterminant la conduite des hommes. Il sera le seul de son espèce dans le monde entier ».

— 52 mères de famille de Seattle, douées d'un bel esprit d'entreprise, et persuadées qu'une coopération plus étroite entre les mères et les institutrices pourrait être utile pour empêcher l'insuccès d'élèves à l'école, ont travaillé si bien que leur idée a été reprise non seulement par la ville de Seattle, mais par l'État de Washington tout entier. Le *Failure Elimination Council*, que l'on pourrait appeler le Comité pour l'élimination des cancras, a pour principal moyen d'action l'entrevue avec les parents et les maîtresses des enfants difficiles (*Problem children*). Il possède une bibliothèque circulante d'ouvrages ad hoc, et un bureau qui fournit aux 60 associations de parents et maîtres, des conférenciers prêts à discuter les causes des échecs scolaires et les moyens d'y porter remède. Grâce à ses efforts, les cancras deviennent de plus en plus rares dans l'État de Washington et un lien toujours plus fort unit la famille et l'école.

INDE ANGLAISE. *The Educational Worker*, n° de mai 1929, trace un sombre tableau de l'éducation dans l'Inde. D'après ce journal, le Gouvernement fait donner une certaine instruction au 7 0/0 de la population totale, le reste, soit le 93 0/0 se composant d'illettrés absolus. Ceci se passe dans l'Inde anglaise qui a une population d'environ 240 millions. Quelques-uns des États indigènes sont un peu plus avancés. Dans les campagnes, l'Instruction primaire est donnée par des maîtres qui reçoivent de 20 à 30 sh. par mois, rarement 40 sh. Le budget consacré à l'achat de fournitures scolaires est sur la même échelle. Aussi le niveau de l'Instruction est-il extrêmement bas.

L'Association de la caste inférieure *Audi Sabha*, (*Association des classes déprimées*), Ferozepore, Pendjab nous envoie souvent des notes sur l'état lamentable de cette population. Elle se plaint de ce que les autres castes ne font rien pour la tirer de son ignorance et de sa misère et elle met son espoir dans ses maîtres de race blanche.

JAPON. Pour commémorer l'inauguration du service de radiophonie au Japon il y a cinq ans, la station d'Atago (Tokio) a organisé une semaine des affaires internationales, dont voici le programme : 11 mars. La situation dans la région du Pacifique; 12 mars. Les aspects internationaux des problèmes du Travail; 13 mars. La S. d. N. et le Japon; 14 mars. Comprendre l'Internationalisme; 15 mars. La situation économique internationale; 16 mars. L'extension de la culture japonaise à l'étranger. Les causeries du 12 et du 13 mars furent faites respectivement par

M. Mayeda et M. Nitobé, si bien connus à Genève *International Gleanings* from Japan, 31 mars 1929).

L'Exposition des Nations, ouverte durant tout le mois de mars à Tokio, a été transférée au début d'avril à Tokushima.

La Psychologie bibliologique

Fondé en 1916 à Lausanne, Suisse (38, Avenue des Mousquines), comme section de l'Institut J.-J. Rousseau de Genève, et de l'Institut international de Bibliographie à Bruxelles, l'Institut international de Psychologie bibliologique est dirigée par son créateur, un savant russe, M. Nicolas Roubakine. M. Roubakine étudie les lecteurs et la lecture depuis 40 ans, au moyen de ses observations directes individuelles, d'une énorme correspondance avec des lecteurs de plusieurs pays, d'enquêtes diverses et de recherches expérimentales.

La correspondance fut organisée surtout par l'intermédiaire de publications périodiques — au tirage global de plus d'un million d'exemplaires — qui publièrent un questionnaire à l'usage de leurs lecteurs. Ceux qui y répondaient étaient récompensés, car ils recevaient de M. Roubakine un petit programme de lecture composé pour chacun spécialement à son intention, en tenant compte de son type psychologique et de ses particularités individuelles (genre de mémoire, d'imagination; tournure d'esprit; tempérament; émotions, volitions et sentiments dominants; niveau de développement intellectuel; milieu social). Il en résultait pour le lecteur une sérieuse économie de temps et de forces, car « le livre produit un effet maximum sur le lecteur dont l'organisation psychique se rapproche le plus de celle de l'auteur ». Il intéresse et frappe davantage, il se grave par conséquent mieux dans la mémoire et il agit plus efficacement sur la conduite.

D'après les réponses reçues (environ 12.000 depuis 1889), M. Roubakine a pu établir quels sont les caractères à donner aux livres destinés aux lecteurs de diverses catégories, surtout en ce qui concerne les lecteurs peu cultivés des cours d'adultes. Il lui a été possible de classer les lecteurs, les livres, les auteurs en catégories correspondant aux types psychiques et sociaux. Enfin, M. Roubakine a observé qu'un livre n'est pas un être statique, donné une fois pour toutes, mais un être vivant, possédant une puissance dynamique variable, non seulement d'un lecteur à l'autre, mais chez un même lecteur à des moments différents de son développement psychique. L'action du livre provient moins de lui-même que du lecteur. Le livre est les impressions qu'il engendre, les actes qu'il détermine. Il révèle et anime l'âme du lecteur.

Il s'est trouvé que M. Roubakine avait créé une science nouvelle, la Psychologie bibliologique, dont l'objet est l'étude de l'influence de la parole imprimée, écrite et orale sur l'individu et la collectivité.

L'étape suivante fut l'organisation d'enquêtes bibliopsychologiques sur la lecture, le public lecteur, le milieu social où circule le livre. M. Roubakine en a consigné les résultats dans son ouvrage, *Introduction à la Psychologie bibliologique*, traduit du russe par son fils. (4^{me} éd. 2 vol. 609 p. Povoloski, Paris, 1922). (Voir aussi : *La Science du livre et de son influence sur l'individu et l'humanité*. La Psychologie bibliologique de M. Roubakine, Amsterdam, 1927). Il y étudie, théoriquement et pratiquement, « la psychologie de la création des livres, de leur distribution et circulation, de leur utilisation par les lecteurs, les écoles, les bibliothèques ». Ces enquêtes ont permis à M. Roubakine, qui perfectionne

incessamment ses méthodes de recherche, de fixer approximativement le pourcentage de chaque type de lecteurs dans tel pays à tel moment. Le résultat pratique en est l'amélioration de la circulation des livres dans une région donnée et la rationalisation du choix des livres pour les bibliothèques, les écoles, etc.

Comme bien l'on pense, la psychologie bibliologique est une science complexe et qui exigerait de nombreux travaux dans le plus possible de pays et de milieux. Devant la prodigieuse activité de M. Roubakine, devant ce labeur de Bénédictin, on demeure confondu. Mais si la Psychologie bibliologique doit vivre, il faut à ce savant probe, modeste et désintéressé à l'excès, des aides. Ne serait-il pas à souhaiter que les écoles de bibliothécaires mettent à leur programme la Psychologie bibliologique ? Au fur et à mesure que les bibliothèques publiques se démocratisent et sont utilisées par un nombre toujours plus considérable de lecteurs qui n'ont pas fait d'études, de jeunes gens, d'enfants, le rôle de maint bibliothécaire se transforme : de simple fonctionnaire administratif, il devient un guide, un conseiller. Comme le fait observer M. Roubakine, un livre n'est pas « bon » ou « mauvais » en lui-même. Il est bon pour tel lecteur, mauvais pour tel autre. Choisir les livres d'après les auteurs ou les bibliothécaires est une erreur psychologique, il faut les choisir d'après les lecteurs.

La science bibliopsychologique est encore dans son enfance; en organisant les enquêtes Roubakine parmi leurs lecteurs, les bibliothèques municipales et scolaires pourraient la faire avancer et se préparer ainsi à jouer leur rôle toujours plus efficacement. Combien de lecteurs, parmi les ouvriers, les employés, les écoliers par exemple, ne sont-ils pas découragés pour n'avoir pas été dirigés judicieusement au début. (Voir l'article d'Adolphe Ferrière dans les *Archives de Psychologie*, Tome 16, 1917).

L'enseignement radiophonique

Dans le n° d'avril 1929 de l'excellente petite revue belge de MM. Porinot et Picalausa, *Vers l'École active*, M. F. Dubois consacre un intéressant article à ce qu'il dénomme « le pédagogue Radio ». Car les écoles belges vont être dotées de la Radio. Professeurs d'universités et d'athénées, inspecteurs primaires, instituteurs et institutrices se réunissent pour élaborer les programmes; les fournisseurs de postes promettent des réductions; le Ministère accordera des subventions; les coopératives scolaires redoubleront d'activité, afin de se procurer les fonds nécessaires. Un vent d'enthousiasme souffle sur le pays.

Enthousiasme que M. Dubois ne partage qu'à demi. Il examine les programmes anglais donnés en exemple dans une conférence faite au corps enseignant de Bruxelles. Il note que les exposés par T. S. F. doivent, pour n'être pas inutiles, « être soigneusement amorcés par le maître avant la réception radiophonique et suivis d'expériences, d'observations que le professeur Radio proposera. Il y a donc, pour chaque sujet, une série de leçons, dont une, la principale, puisqu'elle règle les autres est la réception par T. S. F. ».

Or voilà précisément ce qui effraie un peu M. Dubois, acquis aux méthodes de l'École active. « C'est un professeur lointain qui dirige les travaux, en fixe l'ordre, alors que c'est l'enfant et le déroulement normal des occupations scolaires qui doivent guider le maître.

« Comment ! s'écrie M. Dubois, les bons pédagogues luttent depuis des lustres contre la forme expositive, qui laisse si vite les élèves, et contre la forme socratique qui

leur impose une voie déterminée, et nous en reviendrions à une forme moins bonne encore : des conférences dont le conférencier reste invisible, n'aperçoit même pas les petits yeux interrogateurs ou fatigués de son auditoire ?

« Nous nous efforçons de donner aux enseignements une couleur locale, un enchaînement basé sur les besoins particuliers, et périodiquement, plusieurs fois par semaine peut-être, des sujets conçus pour la masse viendraient bouleverser l'ordre normal, la suite naturelle des occupations. Que devient le principe de concentration ? Que fait-on des centres d'intérêt ?... Ne voit-on pas dans l'usage de la radio compris de cette façon un renforcement des méfaits causés par l'emploi du manuel, ce chancre de l'enseignement ?

« On ne peut nier l'utilité de certaines diffusions. Le maître n'a pas toujours la compétence requise. Mais le danger prévu plus haut subsiste et il est bon que nous y pensions avant de nous embarquer. »

Toutefois, M. Dubois ne se borne pas à critiquer.

« La radio, continue-t-il, peut activer, faciliter, généraliser les échanges interscolaires et servir de moyen de ralliement entre tous les enfants du pays. Chaque enseignement conserverait son caractère adapté aux circonstances de milieu, poursuivrait librement son cours, à lui imprimé par la vie intense des choses ambiantes. Quand il devrait s'étendre, puiser sa sève au dehors, la Radio l'aiderait. Des enfants, appartenant à d'autres régions qu'on voudrait connaître, comparés à celle qu'on habite, enverraient au Professeur Radio un travail de rédaction sur leurs habitudes, leurs paysages, leurs événements locaux, des comptes rendus d'excursions, etc., et le professeur Radio liait cela le lendemain, à la T. S. F. ... Quel moyen d'union entre l'école et la famille !... Quelle leçon d'entraide !

« Ce n'est pas tout. On pourrait, par lettres, poser des questions, solliciter sur tel ou tel fait, telle ou telle industrie, un travail spécial. Le Professeur Radio transmettrait fidèlement les demandes. Il serait surtout l'agent de liaison, parfois un peu aussi l'inspirateur. Voilà me semble-t-il, le meilleur des cadeaux que nous apporte ce nouveau collègue. Saluons-le donc. Qu'il soit le bienvenu.

« Non il ne nous fera pas marcher à reculons. Il laissera parler les élèves et se taira le plus possible. »

(Quant à nous, il nous semble que cette extension de la T. S. F. vient juste à point pour convaincre les quelques partisans que compte encore l'école assistée de la nécessité d'abandonner les formes anciennes de la leçon. Quand une machine menace de faire le cours aussi bien que le professeur, c'est le moment pour le maître de comprendre qu'il a décidément une autre fonction que celle de M^{lle} Jenseigne déversant des connaissances dans les oreilles réceptives de ses élèves).

Echanges entre les enfants d'un même pays, — ce qu'obtient en France M. Freinet au moyen de son imprimerie à l'école, grâce à laquelle de nombreuses classes primaires à la campagne, en ville, dans des régions très diverses, échantient leur journal de classe, — la Radio pourrait y acheminer l'école. Pourquoi n'encouragerait-elle pas aussi les échanges entre écoliers de pays différents ? Elle le fait le Jour de la Bonne Volonté, une fois par an. Pourquoi pas plus souvent ? M. Dubois pose une question du plus haut intérêt : élargissons le débat : la Radio ne pourrait-elle s'ajouter à l'échange d'albums de la Croix-Rouge pour favoriser puissamment la compréhension mutuelle qui, seule, arrivera à supprimer la guerre ?

Éducation pour la Paix

Les initiatives intéressantes qui nous sont signalées dans le domaine de l'Éducation pour la paix deviennent si nombreuses qu'il nous est impossible de les passer toutes en revue. Le mouvement se généralisant de façon rajeunissante, sans doute le moment est-il venu de viser à travailler toujours plus en profondeur. Les graines semées avec enthousiasme ont germé, mais les petites plantes d'amitié internationale sont frêles et demandent une sollicitude vigilante. Il peut arriver que des enfants pleins de bonne volonté internationale, devenus assez grands pour s'intéresser aux questions économiques et politiques, renient leur amitié pour les jeunes de pays qui se trouvent en concurrence avec le leur. En s'adressant à leur conscience et à leur raison, il s'agit de consolider patiemment la bonne volonté éveillée en eux naguère par le sentiment et l'imagination. La paix n'est pas aisée à établir et à maintenir ; toute la volonté tenace, la sincérité, le courage, la générosité, la claire intelligence de la jeunesse de tous les pays, ne seront pas de trop pour cette œuvre difficile, qui exige des sacrifices. D'ailleurs le fait que la paix doit se conquérir et que cette conquête peut demander de l'héroïsme, est propre à exciter l'ardeur durable des jeunes, qui n'éprouveraient que du mépris pour le soi-disant « pacifisme bélant. » Le Bureau serait heureux de recevoir plus de communications sur les moyens employés avec succès parmi les enfants déjà grands et les adolescents, en particulier pour désarmer les préjugés de race et de milieu social. Dans ce qui suit nous donnons très brièvement les informations qui nous paraissent devoir être utiles à nos membres.

FRANCE. Les *Volontaires de la Paix* (association internationale de jeunes gens créée par Marc Sangnier et Georges Hoog) organisent une *Croisade de la jeunesse pour la paix* qui aura lieu dans toute la France, du 16 au 31 août, avec les concours d'autres organisations pacifistes. Les délégations étrangères seront reçues, le 16, aux diverses frontières, par la jeunesse française et, de tous ces points, les colonnes marcheront sur Paris pour s'y concentrer en un grand meeting qui aura lieu au Trocadéro, le 31 août. Partout, « ce seront des séries de meetings, de séances récréatives, de feux de joie sur les collines et sur les places publiques. » Marc Sangnier compte sur « la collaboration de tous les amis de la paix, sans distinction d'opinions philosophiques et religieuses. Un timbre spécial sera émis et vendu au profit de cette campagne. Le *Volontaire*, organe de la jeunesse pacifiste sera répandu à des milliers d'exemplaires. » On observera combien les organisateurs connaissent la psychologie du jeune garçon et lui parlent le langage qu'il comprend, aussi leur entreprise réussira-t-elle sûrement.

— Un article de la Paix par le Droit, qu'on peut se procurer en tirage à part, rend compte de la *Semaine de la Paix* à Nantes, organisée en commun par plusieurs associations, sur l'initiative de M^{lle} Bouque, présidente du groupe théosophique, (3-11 novembre 1928). Un tract répandu à 30.000 exemplaires fut payé par la réclame insérée pour des maisons de commerce. Les autres dépenses furent de 400 fr. frgs. Pourquoi des milliers de villes dans tous les pays n'imitaient-elles pas cet exemple ? (Sur l'initiative de l'Ordre de Service théosophique, Genève a déjà fait quelque chose l'an dernier et compte faire beaucoup mieux cette année-ci).

— A Bordeaux, le groupe local de l'Association française pour la S. d. N. a organisé, au Grand Théâtre, deux matinées pour la jeunesse (le 20 nov., j. f. ; le

19 déc., garçons). Les allocutions prononcées ont paru en une plaquette (56, Allées Damour, Bordeaux). La section locale des *Ménétrés de la Paix* (société de jeunes amateurs ayant son centre à Paris, 32, boulevard Raspail, qui s'est donné pour tâche d'aider au moyen de représentations théâtrales toutes les œuvres qui travaillent pour la paix) a joué une pièce en deux actes de Georges Hoog, *Quand l'ouragan a passé*.

— L'Association de la Paix par le Droit, organisée de nouveau, cet été, du 17 au 31 août, à Thonon-les-Bains (Haute-Savoie), un séjour international pour jeunes filles, fut particulièrement des Ecoles normales. Le séjour de 1928 fut une admirable réussite. Le prix est de 20 fr. frs. par jour. Les organisateurs seraient heureux d'accueillir de nombreuses personnes étrangères à la France. S'adresser à M^{me} Prudhommeaux, 8, rue Jacques Boyceau, Versailles.

— Le Capitaine Etienne Bach, des *Chevaliers de la Paix*, qui habite maintenant « La Bocarderie », Valangin-sur-Neuchâtel (Suisse), a conduit, du 1^{er} au 12 avril, 14 jeunes filles et jeunes gens allemands dans les régions dévastées de France et de Belgique. Voyageant à leurs frais, ils furent logés et nourris gratuitement par les Chevaliers de la Paix de France, les Unions chrétiennes et les Eglises des régions visitées. Qu'une telle expédition soit possible 10 ans après la guerre, voilà un signe des plus encourageants.

— *La Volonté de Paix*. Comité international d'action et de propagande pour la paix et le désarmement par la volonté des individus et des peuples. 12, rue Guy-de-la-Brosse, Paris 5^e (Secrétaire M^{me} Madeleine Vermet), réunit des membres qui signent un manifeste réclamant le désarmement intégral et immédiat, la destruction du matériel de guerre et la cessation de toute industrie publique et privée des armes.

— *Echanges interscolaires franco-allemands*. 292 échanges (garçons et filles) en 1928. Les impressions recueillies témoignent de la plus grande satisfaction de part et d'autre. Les familles ont dit l'excellente impression produite par ces échanges dans leur entourage. Le nombre en sera sans doute encore plus élevé cette année. S'adresser au Comité d'Echanges, 10, rue de l'Elysée, Paris 8^e.

— Le journal *La Française* a annoncé la formation d'une nouvelle ligue, la *Ligue internationale des Mères et des Educatrices pour la Paix*, destinée à « susciter chez les femmes, mères et éducatrices, le désir de travailler à la paix en cultivant chez les enfants les sentiments qui unissent les hommes, en combattant ceux qui les divisent. » Cette ligue a été créée par M^{me} Eidenschek-Patin, ancienne directrice d'Ecole normale, qui — ayant perdu un fils à la guerre — cherche à amener les mères à sortir de leur inertie, afin de s'unir pour éviter le retour du fléau encore menaçant. (M^{me} Eidenschek-Patin, Berny-Rivière, par Vic-sur-Aisne (Aisne) ou M^{me} Forsans, 7, rue Croizillac, Bordeaux).

ANGLETERRE. Le *Times Educational Supplement* du 19 janvier annonçait que M. Halstead, Consul général des Etats-Unis, dans un déjeuner anglo-américain à Londres, avait déclaré qu'un projet venait d'être élaboré pour envoyer gratuitement aux Etats-Unis, dans des collèges préparant aux grandes Universités, un certain nombre de jeunes Anglais de 14 ans, afin de leur permettre d'acquiescer, pendant les années où les préjugés ne sont pas encore ancrés, une idée exacte des Etats-Unis et d'apprendre à

connaître l'âme du peuple américain. M. Halstead estime qu'il n'y a pas d'œuvre plus importante que de dissiper les malentendus par des voyages et des échanges.

— Cet été, c'est à Dantrig qu'aura lieu, sous la direction de l'historien bien connu, F.-S. Marvin, l'Ecole d'Eté de la *Unity History School*, consacrée aux questions internationales. S'adresser à Mrs. Innes, 29, High Oaks Road, Welwyn Garden City (Herts).

— Une conférence d'étudiants américains et britanniques se tiendra cet été à Merton College, Oxford, sous les auspices de la Dotation Carnegie pour la paix internationale. Le but essentiel en est l'étude des relations internationales. (News Bulletin, Institute of International Relations, New York).

— Le 29 juin, aura lieu à l'Alexandra Palace, à Londres, en rapport avec le Festival de la S. d. N., une manifestation en l'honneur du Portugal. Le professeur Hayward, créateur des « Celebrations » pour la jeunesse, estime que celles-ci peuvent favoriser la compréhension mutuelle entre les peuples. Cette année, c'est le tour du Portugal, pionnier des découvertes maritimes.

DANEMARK. Un camp international pour la jeunesse aura lieu à Dagaard Strand, du 20 juillet au 5 août, sous les auspices de la section danoise de la Ligue internationale de la jeunesse. Vie simple, nourriture végétarienne, belles excursions, bains de mer. Dépense peu élevée. S'adresser à Axel Pille, Dagaard Strand, Danemark.

— Le journal *Politiken* a organisé pour les élèves des gymnases un concours sur la S. d. N. Les 10 meilleurs travaux seront primés et le meilleur de tous imprimé dans le journal.

SARRE. L'enseignement sur la paix et la Société des Nations ne peut être bien donné que par des maîtres qui ont étudié attentivement cette question. Il y faut le temps et la documentation nécessaires. Le maître doit pouvoir disposer aussi d'un certain matériel d'enseignement approprié. (Cartes, films, clichés, etc.). Dans ce domaine deux initiatives pratiques ont été prises récemment.

En octobre 1928, le Dr. Teich, professeur à l'Ecole de commerce de Sarrebruck, a composé et édité une carte murale où sont représentés schématiquement les organes de la S. d. N. et les drapeaux des Etats qui en font partie. Beaucoup d'écoles en ont déjà fait l'acquisition. (Voir à la Bibliog.).

D'autre part, le Département de l'Instruction publique a créé à l'usage du corps enseignant, une bibliothèque de prêt, renfermant des ouvrages en trois langues sur la paix et la S. d. N.; il en a fait parvenir le catalogue à toutes les écoles. Les résultats de cette deuxième initiative sont très encourageants. (Communication de notre correspondant).

ALLEMAGNE. Un camp international de la jeunesse scolaire doit avoir lieu sur le terrain du Jugendherberge « Krämer » de Neu-Vehlefan, Kreis Osthavelland près Berlin. Jeux populaires de toutes les régions, soirées destinées à faire connaître l'art populaire de tous les pays, brèves causeries, excursions. Chacun devra contribuer aux manifestations festives. Vie simple et dépense extraordinaire modique. S'adresser à Alfons Gerslasky, Neu-Vehlefan, Post Velten bei Berlin.

— La *Leipziger Lehrerzeitung*, dans son n° du 29 mai, rend compte du Congrès des instituteurs allemands (Deutsche Lehrerverein) qui a eu lieu à Dresde à la Pentecôte. Une des séances du 21 mai fut consacrée au sujet

mis à l'ordre du jour de l'an dernier : l'École au service de la réconciliation des classes et des peuples. (Die Schule im Dienste der Volks- und Völkervereinigung). Le rapporteur, M. Rappell, de Berlin, termine la discussion par ces mots : « Ceux qui sont le moins partisans de la réconciliation des peuples sont en général ceux qui se trouvaient à l'arrière, le plus loin du front. Celui qui a vécu la guerre n'a guère envie de recommencer. Une paix durable est la seule chose admissible, la seule digne de nous. Travailler à l'instaurer, voilà la mission du maître allemand. En 1870, mon père a tiré sur les Allemands ; en 1914, j'ai tiré sur les Français. — je ne veux pas que mon fils tire jamais sur personne. »

Nous transcrivons ci-dessous les deux derniers paragraphes de la résolution votée : « L'Association des instituteurs allemands reconnaît que tous les peuples peuvent vivre ensemble dans une paix basée sur le droit, sans avoir recours à la force. L'École travaille à la réconciliation des peuples en renforçant l'idée du Droit, en favorisant les échanges des maîtres et des écoliers, en soumettant à la critique les manuels scolaires et en prenant toutes les mesures tendant à l'avènement d'une paix durable. »

« L'Association des instituteurs allemands fait appel aux éducateurs et aux amis de la paix dans tous les pays, afin de travailler en commun à l'instauration dans le monde d'un ordre où règnent la Paix et le Droit. »

— Une liste très complète de Congrès et de Camps, surtout internationaux, nous est envoyée par l'Office Teramase, 25, Wilhelmstrasse, Berlin, S. W. 48.

SUISSE. Nous avons reçu de Schaffhouse une lettre, accompagnée d'une photographie et d'un article de journal. La lettre nous disait : « Voici à quoi nous a conduits votre Bibliographie. » La photographie montrait, et l'article du journal décrivait, une exposition de livres, brochures et matériel pour l'enseignement de la paix et de la coopération internationale, à l'égalage d'un libraire. Membres du personnel enseignant, écoliers et écolières s'arrêtent pour regarder, et se familiarisent ainsi avec les imprimés et les graphiques dont ils pourront se servir le jour où ils voudront faire un travail sur tel ou tel point.

— Extrait du *Bulletin officiel de l'Enseignement primaire du Canton de Genève* : La journée mondiale de Bonne Volonté sera célébrée le samedi 18 mai comme d'habitude. Dans les classes de 5^e, 6^e et 7^e année, M^{mes} les maîtresses et MM. les maîtres voudront bien attirer l'attention de leurs élèves sur la signification de cette journée et leur montrer surtout combien l'action de la jeunesse est nécessaire pour le développement de la paix et de la collaboration internationale. On pourra à ce propos, lire et commenter le message de 1929 des enfants du Pays de Galles. (Suit le message).

Dans les 6^e et 7^e années, les élèves chercheront à répondre à ce message dans une courte rédaction en traitant plus particulièrement le thème suivant : « Pourquoi la jeunesse ne veut-elle plus de guerre ? » Les meilleurs textes seront envoyés au secrétariat de l'enseignement primaire où l'on choisira la réponse qui sera diffusée par T. S. F. le samedi 18 mai. L'enfant qui aura présenté le meilleur texte sera prié de venir lui-même en donner lecture à Radio-Genève.

JAPON. La section des étudiants de la très active Association japonaise pour la S. d. N. fait paraître depuis le 1^{er} janvier une revue, *la Paix Internationale*, qui veut

étudier la situation internationale au point de vue de sa rationalisation et de sa pacification et marcher vers la perfectionnement de l'organisation de paix et vers la coopération de toute l'humanité. « Le premier numéro contient 13 articles dus à la plume d'étudiants de 13 universités et hautes écoles. Il y a, au Japon, 40 sections pour la S. d. N. dans les universités et hautes écoles. (Communiqué par M. Inagaki du Centre européen de l'Assoc. japon. pour la S. d. N. qui nous a envoyé aussi les belles affiches, si éloquentes en faveur de la Paix, de l'exposition géographique internationale de Tokio. Il faut lire le récit des 14 activités de l'Association dans la petite brochure : The League of Nations Association of Japan. May 1928. 2 Marunouchi, Tokio).

— Dans la petite revue *Pan-Pacific Youth*, Honolulu, nous lisons un bel article d'Etzu Kurosaki, délégué du Japon au Congrès féminin pan-pacifique, sur l'Éducation internationale. Elle formule 16 vœux, entre autres que soient créées une bibliothèque internationale de livres d'enfants et une bibliothèque internationale pour les éducateurs. L'exposition internationale de livres d'enfants organisée par le B. I. E. (Genève, 25 juillet-25 août) donne en partie satisfaction à M^{lle} Kurosaki.

— Une brochure de 10 pages a paru dernièrement en français sur l'enseignement à la jeunesse et aux enfants du Japon de l'Existence et des Buts de la S. d. N. (M. Inagaki, bureau européen de l'Ass. jap. pour la S. d. N., 24, rue Greuze, Paris, XVI^e).

CANADA. ONTARIO. Un authentique Peau-Rouge, M. O. M. Martin, instituteur à East York, s'est plaint, dans une des séances de l'Association pédagogique de l'Ontario, de ce que le manuel d'histoire en usage dans les écoles primaires est injuste à l'égard de son peuple. « Je suis Canadien avant tout, a dit M. Martin, mais je suis en même temps un Indien de l'Amérique du Nord et je suis froissé lorsque je dois enseigner, d'après ce manuel, aux enfants de mon école, que les Indiens habitant cette région lorsque l'homme blanc y arriva étaient des sauvages d'une race très inférieure. Pourquoi créer par de pareilles affirmations des préjugés contre les Indiens actuels ? »

Les membres de la section de l'École publique votèrent à l'unanimité la résolution de faire présenter par un Comité au premier ministre, M. Howard Ferguson, un vœu demandant la révision des passages du manuel d'histoire où il est question des Indiens.

URUGUAY. En réponse à un envoi des écoliers de Saint-Mihiel, les écoliers de l'Uruguay viennent d'adresser à leurs amis français des Lignes de Bonté une caisse de cadeaux, objets artistiques fabriqués par des enfants uruguayens de 10 à 13 ans. Un écolier de Montevideo écrit, sous une aquarelle représentant des roses : « Que ces fleurs vous transmettent aussi le parfum de nos amitiés ! »

ÉTATS-UNIS. Miss Edith Garrison (20 ans), élève de l'École normale de Trenton (New-Jersey), a remporté le 1^{er} prix du 1^{er} concours sur la S. d. N. pour étudiants d'écoles normales, organisé par la Section de l'Éducation de la *League of Nations Association*, et Winford Polk (16 ans) de Corning (Arkansas), celui du 3^e concours sur la S. d. N. pour les élèves des écoles secondaires. Ces prix consistent en un voyage en Europe, avec séjour à Genève pour y étudier la S. d. N. Miss Garrison assistera au Congrès de la World Federation et suivra les cours du Bureau d'Études internationales.

“ A S E N ”

FABRICATION DE JEUX ÉDUCATIFS ET DE MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT

Jeux Audemars et Lalendel

de
l'Institut J.-J. Rousseau

Jeux Éducatifs Descœudres

d'après M. le D^r O. Decroly
pour petits enfants et arriérés

PROSPECTUS SUR DEMANDE

13, RUE DU JURA, 13 -- GENÈVE (Suisse)

ÉCOLE NOUVELLE DE LA SUISSE ROMANDE Chailly-sur-Lausanne (Suisse)

Enseignement secondaire complet :

SECTIONS CLASSIQUE, SCIENTIFIQUE ET COMMERCIALE
EXTERNAT POUR GARÇONS ET FILLES DE 8 A 18 ANS

Internat pour garçons seulement

Autant d'individualisation, de travaux manuels et de vie en plein air qu'en permet
la préparation à des examens d'Etat.

Dir. : Louis VUILLEUMIER, lic. théol. et litt.

ÉCOLE NOUVELLE “ LA CHATAIGNERAIE ” sur COPPET près GENÈVE

INTERNAT POUR GARÇONS DE 8 A 19 ANS

Enseignement primaire et secondaire

Sections Classique, Scientifique et Commerciale

Laboratoires et Ateliers. — Sports

Programme général visant au développement harmonieux du caractère, de l'esprit et du corps

Directeur : E. SCHWARTZ-BUYS

La Librairie JULIEN CRÉMIEU

11, Rue de Cluny, 11 -- PARIS (V^e)

Procure aux meilleurs prix et dans les meilleures conditions de rapidité tous ouvrages de pédagogie nouvelle en langue française et tous autres ouvrages d'édition française : littérature, philosophie, beaux-arts, sciences, etc.

ÉCOLE DE L'ODENWALD**Ecole nouvelle à la campagne**

Education et instruction pour jeunes garçons et jeunes filles dès le premier âge et jusqu'à l'âge adulte.

OBERHAMBACH

bei Heppenheim (Bergstr.)
Hesse-Darmstadt
Allemagne

Prospectus et informations sur demande.

LA DIANE

Revue Républicaine d'Éducation Physique
5, Avenue Mirabeau, VERSAILLES

Articles sur l'unité de la Morale, de l'Éducation, de l'Instruction pour les 2 sexes - l'Hygiène, la Médecine préventive, le Naturisme, Végétarisme, la Vie Agricole, les Méfaits du luxe - le Mouvement des Sciences Psychiques, des poèmes, une critique littéraire.

VOYAGES EN SUISSE

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

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

Pour tous renseignements sur la Suisse
et les moyens de s'y rendre, s'adresser aux

AGENCES OFFICIELLES DES CHEMINS DE FER FÉDÉRAUX

PARIS, 37, Boulevard des Capucines.

LONDRES, 11 bis, Regent Street, Waterloo Place.

NEW-YORK, 475, Fifth Avenue.

BERLIN, 57-58, Unter den Linden.

VIENNE, 18, Schwarzenbergplatz,

VENTE DE BILLETS

LA NOUVELLE ÉDUCATION

Revue mensuelle de la pédagogie nouvelle en France

Articles spéciaux pour les parents - Listes de livres pour enfants

Cotisation : France 12 francs; Étranger 20 francs

Librairie Julien CRÉMIEU, 11, rue de Cluny, Paris-V^e

OUVRAGES PUBLIÉS PAR M. AD. FERRIÈRE

- Projet d'École nouvelle, Genève, B. I. E. N., 1909 Fr. 0.80
 La Science et la Foi, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1912..... Fr. 4.—
 Biogenetik und Arbeitsschule, Langensalza, Beyer et Sohne, 1912 (traduit en italien) Fr. 4.—
 La loi du progrès en biologie et en sociologie, ouvrage couronné par l'Université de Genève, Paris, Giard et Brière, 1915. Fr. 15.—
 L'Esprit latin et l'Esprit germanique, Esquisse de psychologie sociale. Genève, Carmel et B. I. E. N., 1917..... Fr. 2.50
 Les Églises éthiéliennes et la méthode moderniste, Genève, Société générale d'imprimerie, 1919..... Fr. 1.—
 Transformons l'École, Genève, B. I. E. N., 1930 (traduit en suédois et en espagnol) (épuisé)
 L'Autonomie des Ecoles, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1921 (traduit en espagnol) Fr. 6.—
 Les types psychologiques, Lausanne, L'Éducateur, 1^{er} Octobre 1921..... Fr. 0.50
 Philosophie réaliste et religion de l'esprit, Strasbourg, Revue d'histoire et de philosophie religieuse, n° 3, 1922..... Fr. 1.—
 L'Activité spontanée chez l'enfant, Genève, B. I. E. N., 1922..... Fr. 1.25
 L'Éducation dans la Famille, Genève, Editions Forum, III^e éd., 1923 (Traduit en espagnol, en allemand et en grec)..... Fr. 2.70
 Notice sur les problèmes de la psychologie génétique, Genève, 1925..... (hors commerce)
 La Société des Nations dans les écoles de la Suisse, Genève, L'Éducation en suisse, 1923..... Fr. 0.50
 L'École active, Genève, Editions Forum, III^e éd., 1926 (Traduit en roumain, en espagnol, en italien et en allemand)..... Fr. 7.50

- La Pratique de l'École active, Genève, Editions Forum, 1924 (Traduit en russe. En préparation, éditions espagnole et italienne)... Fr. 6.—
 L'Enseignement de l'Histoire, Paris, Revue de synthèse historique, 1924..... (hors commerce)
 L'Hygiène dans les Ecoles nouvelles, Lausanne, Annuaire de l'Instruction publique en Suisse, 1926..... Fr. 6.—
 Les problèmes de l'Hérédité, Zurich, Revue suisse d'hygiène, novembre 1926. Fr. 2.—
 La coéducation des sexes, L'Éducation en suisse, Genève, Imp. générale, 1926. Fr. 2.50
 L'Aube de l'École sereine en Italie, monographies d'éducation nouvelle. Paris, J. Crémieu, 11, rue de Cluny (Sorbonne), 1927. Fr. 2.50
 Le grand cœur maternel de Pestalozzi, Paris, J. Crémieu, 1927..... Fr. 1.25
 L'Éducation constructive, Tome I : Le Progrès spirituel, Genève, Editions Forum, 1927..... Fr. 7.50
 Rapports du IV^e Congrès international d'Éducation nouvelle, Locarno, 1927, Paris, J. Crémieu..... Fr. 3.50
 Trois pionniers de l'Éducation nouvelle, Paris, Flammarion, 1928..... Fr. 1.40
 La Liberté de l'Enfant à l'École active, Bruxelles, Lamartin, 1928..... Fr. 2.70
 On consultera aussi avec profit :
 A. FARIA DE VASCONCELLOS, Une École nouvelle en Belgique, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1915..... Fr. 2.50
 ELIZABETH HUGENIN, Paul Geheub et la libre communauté scolaire de l'Odenwald, Genève, Ch. Peschier, 10..... Fr. 2.50
 M. BOSCHETTI-ALBERTI, L'École sereine d'Agno, Genève, Ch. Peschier 10..... Fr. 1.—
 Les prix sont indiqués en francs suisses.

(Ces ouvrages sont en vente chez l'auteur, Chemin Peschier, 10, Champel-Genève et à Paris à la Librairie J. Crémieu, 11, rue de Cluny (V^e)

L'ÉCOLE - FOYER

LES PLÉIADES-S/-BLONAY, Vaud (Suisse)

Altitude 1100 m. (à 11 heures de Paris)

offre le milieu le plus favorable au développement normal de l'enfant : vie à la montagne, site merveilleux, air très pur, sports d'hiver ; élèves très peu nombreux ; vie de famille au sens profond du mot ; discipline progressive des facultés intellectuelles et morales par la culture physique, par le travail, par l'étude et par l'exercice conscient de la vie individuelle et sociale en vue d'une meilleure Humanité.

Garçons dès l'âge de six ans. — Echanges avec écoles d'autres pays.

Directeur : R. NUSSBAUM.

Téléph. Blonay 97

École d'Études Sociales pour Femmes

subventionnée par la Confédération

GENÈVE - Rue Charles-Bonnet, 6

Semestre d'été : avril - juillet

Semestre d'hiver : octobre - mars

Culture féminine générale : Cours de sciences économiques, juridiques et sociales.

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

Le Foyer de l'école, où se donnent les cours de ménage ; Cuisine, coupe, mode, etc., reçoit des étudiantes de l'école et des élèves ménagères comme pensionnaires.

Programme 50 éts, et renseignements par le Secrétariat, 6, rue Charles-Bonnet.

« MENS SANA »

PETITE ÉCOLE NOUVELLE POUR ENFANTS DÉLICATS

M. et Mme MULLER-LEMAIRE.

Chesières-sur-Orlon (Vaud, Suisse) 1320 m. d'altitude.

Cure d'héliothérapie. Régime naturel. Massages. Enseignement s'inspirant de la méthode du Dr Decroly. Traitement strictement individuel. Succès nombreux dans des cas difficiles par l'utilisation des connaissances les plus récentes de psychologie infantile.

Références de premier ordre, Recommandé par M. Ad. Ferrière, Directeur du Bureau International des Ecoles nouvelles à Genève.

L'UNIVERSITÉ NOUVELLE

Bulletin Mensuel des Compagnons de l'Université Nouvelle

Fournit à tous ceux qui s'intéressent à la question de l'École Unique en France et à l'étranger, une documentation étendue : exposés de la doctrine des Compagnons, discussions, études, statistiques, etc.

Abonnement annuel : France 12 francs ; étranger 15 francs.

Cotisation annuelle à l'Association des Compagnons (donnant droit au service du Bulletin) : 10 francs, plus majoration de 3 francs pour l'étranger.

Prix d'un numéro simple : 1 fr. 50 ; double : 3 fr. (majoration de 0 fr. 50 pour l'étranger).

S'adresser : Librairie Julien Crémieu, 11, rue de Cluny, Paris (V^e).

— ECOLE NOUVELLE —

(Land-Erziehungsheim)

HOF-OBERKIRCH

près UZNACH et KALTBRUNN (St-Gall, Suisse)

Sur une pente ensoleillée entre les lacs de Zurich
et de Wallenstadt

GARÇONS de 7 à 17 ans

Langues modernes et anciennes - L'Enseignement se donne en allemand

Directeur : H. TORLER



Institut Monnier

CAMPAGNE

« LES GRANDS ARBRES »

Pont-Céard près VERSOIX

(Lac Léman)

Téléphone : VERSOIX N° 119

Ad. Télég. International : MONNIER-VERSOIX

L'institut Monnier, fondé en 1911 à La Rosiaz sur Lausanne et transféré à Versoix en 1922, est un foyer d'éducation familiale et une école libre d'instruction primaire et secondaire. Il est affilié au Bureau International des Ecoles Nouvelles et placé sous l'inspection de l'autorité cantonale. Le nombre des élèves étant restreint, l'établissement porte essentiellement le caractère d'une grande famille, et chaque élève peut être traité suivant ses besoins individuels. Secondés par plusieurs professeurs diplômés, les directeurs peuvent garantir une éducation soignée et des études sérieuses. L'école comprend deux degrés : l'un, préparatoire, pour garçons et fillettes de 6-12 ans ; l'autre, secondaire, avec sections classique, moderne, scientifique et commerciale, pour élèves de 13-19 ans. Des élèves externes sont également admis. L'étude des langues modernes est au premier plan du programme. On pratique la musique, le dessin, les travaux manuels et tous les sports sur terre et sur l'eau ; une place de foot-ball et un tennis se trouvent sur la propriété. De fréquents séjours dans les Alpes, en hiver et en été, permettent aux élèves de profiter largement de l'air et des sports de la montagne, sans interrompre leurs études ; des cours de français pour élèves temporaires sont organisés pendant les vacances. Un prospectus plus détaillé et les conditions d'admission seront envoyés sur demande par le directeur.

W. GUNNING, Dr en pédagogie.