

POUR L'ÈRE NOUVELLE

REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANE DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

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 de Psychologie de l'Enfant
à l'Université de Bruxelles

SOMMAIRE

Ad. FERRIÈRE : *Madame Necker de Saussure et l'Éducation Nouvelle.*

Aug. BARTOS : *L'Éducation par autonomie.*

F. DUBOIS : *Chronique belge.*

RENÉE ABERDAM : *Chronique polonaise.*

Nouvelles diverses.

Congrès.

Livres.

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

10^{me} Année.

JUILLET 1931

N° 69

Prix du numéro : en France, 4 fr. français ; à l'étranger, 7,50 fr. français

Administration : Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 41, rue Gay-Lussac, PARIS (V^e)

LIGUE INTERNATIONALE POUR L'EDUCATION NOUVELLE

FONDÉE AU CONGRÈS DE CALAIS LE 6 AOUT 1921

SECRETARIAT GÉNÉRAL :

NEW EDUCATION FELLOWSHIP. — 11 Tavistock Square, Londres W. C. 1. (Miss Clara Sopren).

COMITÉ EXECUTIF INTERNATIONAL :

Directeurs : Mrs. Beatrice ENSON (Angleterre). — Mme Elisabeth ROTTEN (Allemagne). — M. Ad. FERDINAND (Suisse).

REVUES :

ALLEMAGNE, AUTRICHE et SUISSE ALLEMANDE : DAS WERDENDE ZEITALTER, Mme E. ROTTEN et Dr. Karl WILKER, Wienerstrasse 44, Dresde A. 1. (Allemagne).

ANGLETERRE et ECOSSE : THE NEW ERA, Mrs. B. ENSON, 11 Tavistock Square, Londres, W. C. 1.

FRANCE et SUISSE ROMANDE : POUR L'ERE NOUVELLE, Groupe Français d'Education Nouvelle, 41, rue Gay-Lussac, Paris.

BELGIQUE : VERS L'ECOLE ACTIVE, L. POINROT, Ocl. PICALAUSA, F. DUBOIS, Céroux-Mousty.

BULGARIE : SVOBODNO VASPITANIE (L'Education libre), Dr KATZANOFF, 13, rue Batchokio, Sofia.

CHILI : LA NUEVA ERA, M. ARMANDO HAMEL, Casilla 3603, Santiago.

DANEMARK : DEN FRIE SKOLE (L'Ecole libre), Dr S. NABGAARD, 14, Rosengården, Copenhague.

ESPAGNE : REVISTA DE PEDAGOGIA, M. LORENZO LUKURIAGA, 31, Miguel Angel, Madrid, 6.

HOLLANDE : VERNIEUWING, M. J. H. BOLT, Schaepmanlaan, 11, Amersfoort.

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

ITALIE : L'EDUCAZIONE NAZIONALE, M. G. LOMBARDO-RADICE, 2a Via Ruffini, Rome (149).

RÉPUBLIQUE ARGENTINE : LA OBRA, Dr. Jose REZZANO, Arcobondia 743, Buenos Aires.

ROUMANIE : PENTRU INIMA COPILOR (Pour le Cœur des Enfants), M. J. NISPEANU, Strada Matru Banta, 79, Bucarest.

SUÈDE : PEDAGOGISKA SPORMAL, Miles Ester EHLSTAM et Marion MONTELIUS, Eriksbergsgatan, 13, Stockholm.

TCHÉCOSLOVAQUIE : NOVE SKOLY, Dr. Otakar CALUP, Siroci ul., 7, Brno.

TURQUIE : FIKIRLER, Mustafa RAHMI Bey, Colège International, Smyrne.

URUGUAY : ESCUELA ACTIVA, Mr Blas S. GENOVESE, Charua 1810, Montevideo.

YOUgoslavIE : RADNA SKOLA (L'Ecole active), M. Yov. S. YOVANOVICHA, Yanichevo Sokalché 10, Belgrade.

I. — PRINCIPES DE RALLIEMENT

1. — Le but essentiel de toute éducation est de préparer l'enfant à vouloir et à réaliser dans sa vie la suprématie de l'esprit ; elle doit donc, quel que soit par ailleurs le point de vue auquel se place l'éducateur, viser à conserver et à accroître chez l'enfant l'énergie spirituelle.

2. — Elle doit respecter l'individualité de l'enfant. Cette individualité ne peut se développer que par une discipline conduisant à la libération des puissances spirituelles qui sont en lui.

3. — Les études et, d'une façon générale, l'apprentissage de la vie, doivent donner libre cours aux intérêts innés de l'enfant, c'est-à-dire ceux qui s'éveillent spontanément chez lui et qui trouvent leur expression dans les activités variées d'ordre manuel, intellectuel, esthétique, social et autres.

4. — Chaque âge a son caractère propre. Il faut donc que la discipline personnelle et la discipline collective soient organisées par les enfants eux-mêmes avec la collaboration des maîtres ; elles doivent tendre à renforcer le sentiment des responsabilités individuelles et sociales.

5. — La compétition égoïste doit disparaître de l'éducation et être remplacée par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité.

6. — La coéducation réclamée par la Ligue, — coéducation qui signifie à la fois instruction et éducation en commun, — exclut le traitement identique imposé aux deux sexes, mais implique une collaboration qui permette à chaque sexe d'exercer librement sur l'autre une influence salutaire.

7. — L'éducation nouvelle prépare, chez l'enfant, non seulement le futur citoyen capable de remplir ses devoirs envers ses proches, sa nation, et l'humanité dans son ensemble, mais aussi l'être humain conscient de sa dignité d'homme.

II. — BUTS DE LA LIGUE

1. — D'une façon générale, la Ligue s'efforce d'introduire à l'école son idéal et les méthodes conformes à ses principes.

2. — Elle cherche à réaliser une coopération plus étroite ; d'une part, entre les éducateurs des différents degrés de l'enseignement, d'autre part entre parents et éducateurs.

3. — Elle se propose d'établir, par des congrès organisés tous les deux ans, et par les revues qu'elle publie, un lien entre les éducateurs de tous les pays qui adhèrent à ses principes et visent des buts identiques aux siens.

4. — Elle compte : 1° des membres individuels ; 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

Groupe français d'Éducation Nouvelle, Musée pédagogique, 41, rue Gay-Lussac, PARIS (V^e)

Abonnements : 25 fr. français en France. — Dans les autres pays : 40 fr. français. — Pour six mois, respectivement 15 fr. et 25 fr. français.

Prix du numéro : 4 fr. français en France. — Dans les autres pays : 7,50 fr. français. — Prix différents pour les numéros spéciaux.

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

On s'abonne au Chèque postal français : Mme J. HAUSER, Paris, n° 697-92.

Madame Necker de Saussure et l'Éducation nouvelle

par Ad. Ferrière

Lorsqu'on cherche quels furent les précurseurs de l'Éducation nouvelle, nul n'hésite à mentionner en première ligne Jean-Jacques Rousseau. Peu nombreux sont les auteurs qui citent Mme Necker de Saussure, auteur de « L'Éducation progressive ». Bien mieux : ceux qui la nomment l'opposent à J.-J. Rousseau, comme on oppose, à Genève, les quartiers de la rive gauche du Rhône à ceux de la rive droite, la Ville Haute à Saint-Gervais, l'aristocratie à la fabrique et, sur un autre plan, la religion protestante au culte de la Nature. Il y a là quelque injustice. Nature et essence divine de l'homme ne s'opposent pas, elles se complètent. L'une, peut-on dire, est la base, l'autre le faite d'une seule et même pyramide. « L'Éducation doit seconder la nature », dit très justement Mme Necker (C. II. 9).

Un livre

M. Etienne Causse, docteur ès lettres, vient de publier un ouvrage monumental consacré à « Madame Necker de Saussure et l'Éducation progressive » (1). Beau papier, beaux caractères, belles illustrations (20 hors texte dont 6 en trois couleurs), voilà pour la forme. Patience, minutie, documentation considérable, clarté, mesure et harmonie du style, précision des synthèses, franchise des critiques, mise au point moderne des idées, en voilà les traits saillants, quant au fond. Un

tel ouvrage suppose aussi l'existence d'un public qui a le temps de lire, d'approfondir, de méditer. Qui donc prétend qu'à notre époque de hâte le journal tue la revue et la revue le livre ? Ces cinq cent cinquante pages in quarto sont une preuve éloquente du contraire. Et s'il y a, dans l'ensemble, des redites, si le plan n'en apparaît pas toujours clairement, ce sont là vétilles. L'auteur mérite d'être loué très haut pour son effort et pour sa réussite.

Une vie

Fille du grand naturaliste et vainqueur du Mont Blanc, Horace Benedict de Saussure et d'Albertine Boissier, l'auteur futur de « L'Éducation progressive » (1766-1841) épousa en 1785 Jacques Necker, neveu du Ministre des Finances de Louis XVI. Elle fut l'amie intime de sa cousine germaine Mme de Staël, puis, après la mort de celle-ci, en 1817, de Mme de Broglie, sa fille. Mais dès 1807, une surdité croissante la sépara du monde. Religieuse, au sens protestant du terme, elle n'avait aucune étroitesse et son esprit ne manquait pas de mordant. « Forgé par l'épreuve, discipliné par l'étude, l'esprit volontiers frondeur deviendra sens critique et indépendance réfléchie » (C. I. 49). Elle prisait « la franchise par dessus tout. L'Éducation progressive fera de la vérité la clef de toute moralité intérieure et sociale ». (C. I. 50). Son ami, l'Ecoissais mystique Thomas Erskine, disait d'elle, au lendemain de sa mort :

« C'était un cœur loyal, elle avait une horreur profonde de tout mensonge et de toute contrefaçon, de toute attitude trompeuse et de tout artifice pour farder la réalité.

(1) Paris, Éditions « Je sers », 1930, 2 volumes 21x27 cm. de 233 et 329 pages. Les deux volumes : France 80 francs, Suisse 30 francs s. — En Suisse, les « Editions Labor », 4, rue de l'Allémont, Genève, accordent aux membres du corps enseignant qui s'adressent à elles la remise autorisée par le règlement de la Société des Libraires et Éditeurs de la Suisse romande.

Elle se servait de la parole, non pour déguiser, mais pour exprimer ses sentiments et ses pensées, non pour plaire à ses auditeurs, mais pour dire sa conviction. Aussi son entretien fut-il toujours plein de portée, d'instruction et d'intérêt. » (C. I. 137).

Et Doudan : « Madame Necker cherchait à se mettre d'accord avec les autres, à nouer tous les fils épars, pour ainsi dire, à concilier tout dans la vérité ; cependant, cette disposition était balancée par une indomptable franchise ; dès que, de près ou de loin, les questions prenaient à ses yeux une importance morale, aucune puissance humaine ne l'eût empêchée de soutenir ce qu'elle croyait : mais à travers cette véhémence, les sentiments bienveillants restaient inébranlables, et nulle amertume contre les personnes ne se mêlait à cet entraînement pour la vérité » (C. I. 76).

En cela, elle est bien genevoise. Même au temps où elle fréquentait le monde cosmopolite de Coppel et sa bruyante cousine, « elle est restée foncièrement épouse, mère et genevoise » (C. I. 71). « Elle travaille et se recueille, désireuse avant tout de progrès spirituel ». (C. I. 8). Et quand vient la vieillesse, elle se raidit : « Pour ne pas faiblir, il faut grandir ». (C. I. 126). Souffrante, elle travaille debout. « Tout son grand ouvrage a été fait ainsi... Sans doute elle trouve encore autour d'elle beaucoup à voir, beaucoup à aimer : la tristesse, malgré tout, imprègne son atmosphère, et il faut qu'elle y vive. Le vrai problème est là... Quand elle l'a compris, il était déjà virtuellement résolu... Quand elle a pu considérer le chemin parcouru, elle a compris qu'elle avait monté et que la sévère discipline lui livrait son secret... La douleur et la solitude la mettaient à part pour les questions vitales. Elle agissait désormais en profondeur » (C. I. 127). Sa religion en devient plus intime et plus vécue. « C'était « la substance au lieu de l'apparence » (C. I. 128). « En cherchant à dégager pour elle-même les lois permanentes du développement spirituel, à les traduire en conseils pratiques, elle a effectué une jonction vivifiante entre le progrès des méthodes et l'inspiration sans laquelle toutes les techniques demeurent stériles » (C. I. 233).

Et c'est à juste titre que M. Etienne Causse a pu dire d'elle : « De telles vies comptent parmi les plus belles, précisément parce qu'elles n'ont pour nous d'autre beauté que la beauté intérieure, d'autre fécondité que celle de l'esprit » (C. I. 231).

L'Education progressive

Le tome premier de « L'Education progressive » parut en 1828 ; le tome II, en 1832 ;

l'Essai sur la « Vie des Femmes » qui y fait suite, en 1836. Mais elle travaille à ces ouvrages bien longtemps avant leur publication et M. Etienne Causse énumère les livres nombreux qu'elle a lus et annotés de Fénelon jusqu'à Kant et Jean-Paul Richter, de Miss Hamilton jusqu'au Père Girard de Fribourg. « L'Education progressive, reconnaît-il, manque certainement d'élan. C'est une œuvre exécutée par menus morceaux, et qui manque de liberté. Le peu d'éclat et de mouvement de l'ensemble fait tort au détail, qui est souvent plein de vigueur dans l'expression. On est surpris, quand on trouve chez divers auteurs des citations de Mme Necker, de leur forme bien frappée. Plus on fouille l'ouvrage, plus on trouve de tels passages. Ce sont généralement ceux qui forment des conclusions, proclament un principe. On tirerait de « L'Education progressive » un beau recueil de « Pensées » (C. II 35).

Mieux encore, c'est l'ouvrage d'un précurseur. Je me propose de le montrer ici. Des contemporains lui ont reconnu ce mérite. Ainsi, dès 1829, le grand penseur vaudois Alexandre Vinet rendait un hommage éclatant à la perspicacité de l'écrivain genevois. Son étude, parue dans *le Semeur* (24 oct. et 7 nov. 1823, 29 mai et 5 juin 1833), a été reproduite dans « L'Education, La Famille et la Société » en 1855 et dans les « Œuvres d'Alexandre Vinet », II^e série, Philosophie morale et religieuse, p. 153 à 198, en 1925. Nous aurons l'occasion de citer à plus d'une reprise les belles pages qu'il lui consacre (1).

La science de l'Education

La première en pays de langue française, Mme Necker a proposé de substituer, dans l'étude de l'enfant, l'observation exacte à la logique philosophique. « Les lois de la biologie spirituelle se vengent des décrets des idéologues » (C. 181). Le sensualisme de Condillac n'est pas vérifié par les faits. Alexandre Vinet, commentant Mme Necker, le souligne à juste titre.

« Des philosophes, écrit-il, moins observateurs que logiciens, avaient déclaré que l'homme n'apportait dans le monde que ses sens ; ils ajoutaient que ces sens, modifiés par les objets extérieurs, formaient à leur tour la raison, et que des combinaisons de la raison avec les penchants naturels naissait la

(1) Afin de ne pas encombrer le bas des pages, nous nous proposons de désigner par C I suivi du chiffre de la page le tome I de l'ouvrage de M. Et. Causse ; par C, le tome II. — N C, signifiera : texte de Mme Necker cité par M. Causse. — V désignera l'ouvrage d'Alexandre Vinet, édition 1855 ; N V : Mme Necker citée par Vinet. — Enfin N signifiera : Mme Necker « L'Education progressive », tome I ou II de l'édition Garnier de 1847.

morale. De ces suppositions ils avaient conclu tant bien que mal le matérialisme. Ce système nous paraît aujourd'hui bien peu solide, et le long crédit dont il a joui nous étonne ; mais ce qu'il y a de plus étonnant, c'est que ceux qui l'ont introduit et propagé aient cru marcher, mieux que personne, dans les voies de la philosophie de l'observation. S'ils eussent été observateurs, sans doute au lieu d'animer une statue, comme l'a fait Condillac, ils eussent étudié l'homme lui-même au sortir des mains de son Créateur ; ils auraient recueilli, comme l'a fait Madame Necker, les premiers et les moindres indices de la vie morale » (V. 35).

Car Mme Necker ne s'est pas bornée à recommander l'observation précise ; elle a institué elle-même, auprès de beaucoup de mères de familles, une enquête sur les manifestations psychologiques et morales des tout petits. Déjà en 1822, inspirée par Miss Edgeworth, elle avait, dans une lettre à Pictet de Rochemont, fait pressentir tout le parti qu'on pourrait tirer plus tard de notations précises conduisant à des chiffres comparables entre eux :

« On a poussé jusqu'à la minutie, écrit-elle, les observations sur la nature morte. Il y a peut-être deux cents hommes en Europe qui nolent tous les jours la hauteur du baromètre et les lignes de pluie qui tombent, et il n'existe point de journaux moraux et physiques de la santé d'un enfant. Avec des tables comparatives bien faites, on saurait quelle méthode d'enseignement pour l'écriture ou la lecture a le plus généralement réussi ; quelle circonstance particulière produit tels développements ; l'influence de la santé, du régime sur le caractère, etc. Avec de tels secours, l'éducation, qui n'a été guidée jusqu'à présent que par une expérience et des raisonnements également vagues, se rapprocherait d'une science positive, fondée sur des calculs réels, ou sur des probabilités qui sont elles-mêmes le résultat de calculs. Je sais qu'il faudrait longtemps avant d'en arriver là » (C. 283 et 284).

Et ceci l'a conduite à prévoir la création d'Instituts comme l'Institut des Sciences de l'Éducation de Genève ou même le Bureau International d'Éducation.

« Ces recherches sont si délicates et il faudrait tellement les multiplier pour les rendre concluantes qu'on ose à peine se flatter de trouver un nombre suffisant d'observateurs pour les entreprendre » (N. I. 89).

« Les enquêtes pédagogiques nécessiteront la coopération de nombreux travailleurs. Comment ne pas espérer qu'il se formera quelque association respectable qui entreprendra de résoudre par les faits les plus

grands problèmes de l'éducation ? » (NC. 79).

Aussi M. Etienne Causse a-t-il pu écrire à juste titre :

« L'Éducation progressive » est le premier ouvrage d'éducation instituant et utilisant l'observation scientifique de l'enfant, et faisant état de l'importance de cette étude chez les tout petits » (C. 272).

La logique de l'hypothèse

Mme Necker a bien vu aussi, et longtemps avant Ernest Naville, que l'induction scientifique pure et simple ne suffit pas. Pour coordonner les faits, pour abstraire, il faut de l'imagination. L'imagination est à la clef de toute hypothèse. « Pour sentir combien il s'en faut qu'elle ne soit un objet de luxe ou une anomalie dans notre organisation, écrit Vinet, il faut bien se dire que l'imagination n'est autre chose que la *spontanéité de l'esprit humain*, merveilleuse faculté, si toutes n'étaient merveilleuses ; merveilleuse faculté, sans laquelle toutes les autres seraient enchaînées dans un calme plat ; faculté la plus primitive de l'esprit, non seulement en général, mais dans chacun de ses actes, puisque tout mouvement que fait en avant la pensée ne peut se faire que sous l'impulsion de l'imagination. En vain voudrait-on réduire la science aux deux béquilles qu'on appelle *observation* et *induction* : le premier de ces actes, le plus passif à ce qu'il semble, est nécessairement précédé par un acte de l'imagination. Pour observer, il faut imaginer qu'on découvrira ; il faut tourner son regard sur un certain point, et, pour cela, il faut supposer quelque chose ; toute la marche de la science est d'hypothèse en fait et de fait en hypothèse » (V. 55 et 56).

Seule l'hypothèse conduit à interpréter les faits, à les dominer du haut d'une idée qui, si elle n'est pas encore l'Idée platonicienne, n'en est pas moins, à l'égard de celle-ci, comme une marche du trône. Les images juxtaposées des choses ne suffisent pas. « L'esprit qui se repaît des images des choses perd peu à peu l'habitude d'en percevoir les idées ; sa pensée est une fantasmagorie continue, toute pleine d'émotions et d'éblouissements, mais confuse et fallacieuse... C'est pour se laisser distraire par les images des choses qu'on laisse échapper l'idée ; car le jugement, d'après elle, consiste essentiellement à démêler et à saisir dans chaque affaire le point décisif » (V. 58 et 59).

Ni excès d'imagination, ni excès de logique, recommande toutefois Mme Necker — en quoi l'on reconnaît la « loi d'harmonie » indiquée dans notre ouvrage : « La Loi du Progrès en Éducation et en Sociologie » (Paris,

Giard, 1915) : ni excès de différenciation, ni excès de concentration.

Laissons encore la parole à Alexandre Vinet, dans son commentaire de « L'Éducation progressive » :

Pas trop d'imagination qui obscurcisse l'idée : « C'est le malheur de beaucoup de gens qui ont, un quart d'heure trop tard, autant et plus d'esprit que les autres ; ceux-ci n'ont eu que l'avantage de ne pas se laisser amuser par leur imagination et d'aller droit à la question ; mais c'est un grand avantage. Les premiers sont retardés par leur vivacité même ; ils voient mal parce qu'ils voient trop. Combien de gens, dans ces temps féconds en événements et en situations complexes où leur jugement s'embarrasse, ont dû regretter qu'il n'ait pas pour l'esprit, comme pour les yeux, des verres qui éloignent les objets ! » (V. 59 et 60).

Pas trop de logique non plus ! « Des habitudes trop dialectiques de l'esprit sont un autre écueil du jugement, du moins dans la pratique de la vie. La réalité, dans le monde social, n'est pas toujours, n'est pas même ordinairement le développement du principe abstrait ; et marcher directement sur la ligne de ce principe, n'est pas un moyen sûr de se rencontrer définitivement avec les faits... L'esprit purement logique, dans son inflexible direction, coupe les faits en deux, ou passe à côté » (V. 60).

L'observation, l'hypothèse, conçue comme première approximation de l'idée ou de la loi ; nouvelles observations pour vérifier l'hypothèse et serrer de plus près, si possible, l'idée ou la loi, voilà la méthode préconisée par Mme Necker de Saussure. C'est aussi, on le sait, la méthode de la psychologie génétique.

La psychologie génétique

La psychologie génétique considère la vie comme un mouvement, un déroulement, une évolution ou, pour mieux dire, une croissance, un épanouissement où ce qui est virtuel a d'abord été à l'état potentiel et présente à son tour une nouvelle manifestation de l'avenir, un nouveau déploiement des énergies. A la base de toutes ces manifestations, comme moteur central, se trouve ce qu'Henri Bergson a nommé « l'élan vital » ; à la base de toute manifestation d'ordre spirituel, ce qu'on a proposé d'appeler : « l'élan vital spirituel ».

Dans la citation que nous avons donnée au début de notre paragraphe intitulé « la logique de l'hypothèse », Vinet désigne l'imagination ou « spontanéité de l'esprit humain » comme la « faculté la plus primitive de l'esprit », par où il faut entendre à la fois la

plus primordiale et la plus simple, indifférenciée, mais source et origine de toutes les différenciations futures.

M. Etienne Causse emploie le terme d'« énergie native » (C. 60). « A mainte reprise, écrit-il, Mme Necker de Saussure affirme que l'essentiel, en éducation, est la force motrice » (C. 50). Il faut, dit-elle « capter les sources vives » (C. 37).

Ceci ne va pas, sur le terrain moral, sans quelques difficultés. Mais n'est-il pas criminel, de la part de l'éducateur, de faire obstacle, pour se rendre la tâche plus facile, à ce qui constitue, comme on l'a dit, le moteur central de la vie spirituelle ? L'énergie morale est sacrée !

Or, quel cas en font les maîtres ? Hélas ! « Est-il accordé aux instituteurs d'augmenter chez un enfant l'énergie morale ? se demande Mme Necker. Je l'ignore, mais il me paraît certain qu'il leur est extrêmement facile de la diminuer. C'est peut-être à cet égard que nous commettons le plus de fautes... Malheureusement l'éducation presque entière tend à ébranler la fermeté ; elle n'est le plus souvent, à vrai dire, qu'un système de moyens pour affaiblir la volonté. Persuasive et insinuante, elle l'empêche de se former ; sévère ou inflexible, elle la fait ployer ou la brise » (NV. 28-29).

« Quelle que soit l'importance de cette qualité, la raison qu'ont les instituteurs pour ne pas en favoriser le développement est bien simple. C'est qu'ils la rencontrent sans cesse comme obstacle dans l'éducation. Tout ce qu'ils désirent donner à l'enfant, instruction, application, sagesse, générosité, bonnes manières, exige le sacrifice continu de sa volonté. Diminuer l'énergie de cette faculté est un parti tellement commode, qu'on le prend souvent sans y songer.

« L'éducation doit, selon moi, compter assez sur ses ressources pour ne pas redouter d'avance le développement de la fermeté » (NV. 29-30).

Mme Necker précise même mieux encore les écueils que l'on rencontre quand on vise, comme on le doit, à sauvegarder cette énergie fondamentale :

« L'éducation mal comprise nuit à l'énergie de la volonté de deux manières différentes. Tantôt, désireuse d'éviter à l'élève les erreurs et les efforts, elle l'entoure d'une sollicitude qui l'amollit. Il apprend à compter sur les autres et devient incapable d'initiative. Ou bien, trop portée à prévenir et à réprimer tout désordre, elle enferme l'élève dans une rigide armature d'habitudes ; elle brise sa spontanéité en la contrecarrant par système » (C. 60).

La passivité ! On pressent, ici déjà, l'École active !

Liberté et libération

Cette conception génétique de l'éducation conduit à mettre au premier plan la libération de l'esprit, plus exactement la libération du moi supérieur à l'égard des lois de l'organisme et du moi inférieur. Mme Necker est, à cet égard, très au clair. Répondant à Rousseau qui, par crainte des routines, écarte jusqu'au mot « habitude », « elle sait qu'il ne dépend point de nous d'être sans habitudes. Notre liberté ne consiste point à éviter leur prise, mais à contracter celles qui protègent la liberté : « Il faut avoir les habitudes pour ou contre soi dans l'éducation, dit fortement Mme Necker »... Confier à l'habitude les soins d'hygiène, d'ordre, les relations de politesse, c'est déjà libérer l'esprit pour d'autres progrès » (C. 94-95).

Libération est donc synonyme de perfectionnement. Kant avait déjà défini l'éducation : « Développer dans l'individu toute la perfection dont il est susceptible ». Mme Necker trouve cette définition insuffisante, trop statique ; elle formule un programme plus complet et plus dynamique en y ajoutant : « Donner à l'être la volonté et les moyens de parvenir à toute la perfection dont il sera un jour susceptible » (C. 58).

Mais comment « donner » cette volonté à l'élève ? Mme Necker sait très bien que, à parler strictement, ce n'est pas l'adulte qui élève l'enfant, mais l'enfant qui s'élève. « L'enfant se développe : on ne le développe pas. La perfection dont on rêve pour lui ne peut sortir que de lui » (C. 300-301). « On n'amène pas un individu à la perfection : on le prépare à la désirer, à la poursuivre lui-même » (C. 58). « La perfection consiste essentiellement dans une impulsion soutenue vers le développement, dit Vinet dans son commentaire. C'est cette impulsion surtout que l'éducation doit donner : tâche qui n'est pas même à moitié remplie lorsque vous avez fourni à l'élève des moyens hors de lui ; le principal moyen est en lui, c'est la volonté ; la volonté est la force vive sur laquelle doit se diriger le principal intérêt de l'éducateur.

« Les devoirs de l'éducation, sous le rapport de la volonté, se réduisent à trois principaux : à la fortifier, la diriger, mettre à sa portée un secours où elle soit sûre de pouvoir puiser dans toutes ses défaillances, et qui maintienne toujours à son premier niveau cette source d'énergie » (V. 27-28).

« Il y a une science du gouvernement de soi-même, mais, pour en utiliser les données, il faut déjà en quelque mesure vouloir se gouverner » (C. 61).

« On peut considérer que le point vital de

la pédagogie de Mme Necker de Saussure est l'amorce de ce mouvement, dans la tentative qu'elle indique d'intéresser l'enfant à sa propre éducation. Le point d'épreuve de toute éducation est le moment où l'éducateur cesse d'agir. Si, à ce moment, on découvre au contact de l'expérience que l'effort d'amélioration est arrêté parce qu'il venait tout entier du dehors, l'œuvre est manquée. L'élève n'a pas en lui-même le mouvement (C. 299)... Le chef-d'œuvre de l'éducation est de mettre l'enfant dans les conditions les plus favorables à la naissance de la voie supérieure, qui dépossède l'éducateur et fait surgir dans l'âme de l'enfant lui-même la volonté de parvenir à tout ce qu'il doit être... Vouloir que l'homme soit, c'est lui préparer les voies pour qu'il se veuille lui-même » (C. 313).

« L'éducation, équilibre délicat entre l'intervention et le respect de la spontanéité, doit se souvenir que même ses interventions ont pour but de permettre à l'enfant de s'emparer des forces éducatrices et de s'assimiler tout ce qui dans son milieu familial peut contribuer à l'enrichir » (C. 301).

« Tout est vain... qui ne s'appuie pas sur la force interne de croissance que cet être vivant possède » (C. 301).

L'éducation du dedans au dehors

On ne saurait être plus explicite. Aussi bien ces prémisses de la psychologie génétique devaient-elles conduire leur auteur à découvrir l'enchaînement logique — ou mieux : biologique — des processus de la vie spirituelle : sentiment d'une lacune dans l'équilibre interne, mise en jeu des tendances pour recouvrer l'harmonie perdue, lien entre les tendances et hiérarchie des valeurs qui doit permettre la libération du moi supérieur, de la personnalité morale.

Selon Mme Necker, l'éducation chrétienne — nous dirions : toute éducation — « part toujours de la constatation du conflit qui trouble le développement humain et elle a toujours fait état des oppositions à vaincre » (C. 143-144). Mais elle affirme non moins nettement sa foi en la puissance de régénération de l'esprit. Si elle admet que la nature humaine soit « atteinte dans ses tendances profondes et par là tout entière déviée de sa pureté et de sa beauté », elle la déclare « tout entière aussi susceptible de reprendre cette beauté sous l'influence d'un principe divin » (C. 312-313). D'où cet enchaînement qui reflète l'étymologie même du mot « éducation », *ex ducere*. « La vie suppose l'action, l'action suppose le but, le but quelque chose que nous n'avons pas encore atteint, qui est hors de nous et vers lequel nous tendons »

(C. I. 129). Ces mots : « pas encore » expriment bien la notion de lacune ressentie.

Or nous savons que « les forces motrices de la volonté se trouvent dans les inclinations. La liberté n'apparaît guère, dans la réalité, avec son auréole. C'est de dépendance qu'il faut parler. Et les mobiles les meilleurs ne sont pas d'emblée les plus puissants : ils ont besoin de culture pour prendre l'ascendant sur les inclinations inférieures et violentes. La plus forte et la meilleure des impulsions sera donnée à la volonté et à la vie tout entière par la combinaison la plus riche et la plus durable de mobiles supérieurs » (C. 51).

Cette « combinaison » ne rappelle-t-elle pas singulièrement les « faisceaux de tendances » dont parle la psychologie génétique ? D'ailleurs Vinet emploie le mot lui-même :

« Il s'agit surtout, écrit-il, de créer des habitudes, non pas que l'homme doive devenir un « faisceau d'habitudes », mais plutôt un faisceau de sentiments et d'idées morales serré par les habitudes » (V. 49).

Dès lors, « la force du caractère dépend du degré de coordination des éléments affectifs et intellectuels de la personnalité en vue d'une fin de réaliser » (C. 61). « Mme Necker donne un remarquable exemple de la puissance que donne à l'action morale un riche faisceau de sentiments » (C. 190). L'unité de la personnalité « est une unité pour l'action. Elle est liée à la fin poursuivie. Mme Necker de Saussure demande que l'éducation soit organisée en fonction d'un but suprême et que ce but soit nettement reconnu comme devant effectivement opérer la convergence de tous les efforts » (C. 298).

Mais, demandera-t-on peut-être, la raison ne suffit-elle pas à nous conduire et la lumière de la raison, même si celle-ci émane de l'adulte, ne suffit-elle pas à éclairer l'enfant ? Sans doute la raison individuelle est-elle chancelante, celle de l'enfant surtout ; mais n'y a-t-il pas une raison universelle, patri-moine commun de l'humanité et formée par des siècles d'expérience humaine ? Dans son commentaire de Mme Necker, Alexandre Vinet nous répond :

« Il faut interroger les siècles et l'histoire ; on apprend d'eux que la raison universelle est quelque chose, probablement parce qu'elle ne rencontre point, comme la raison individuelle, la puissance et la résistance dans le même sujet. La raison individuelle, soumise à ce grave inconvénient, n'a guère qu'une influence négative, et même ne peut l'exercer qu'à condition de trouver un point d'appui tout préparé dans quelque instinct de notre âme ou dans quelqu'un des besoins

de notre nature ; ces instincts, ces besoins, voilà nos véritables mobiles, les souverains du souverain, les arbitres de la volonté et de la vie ; c'est donc eux qu'il s'agit de modifier ou de gagner. Or, il y en a de bien des sortes, depuis l'égoïsme brut jusqu'au sentiment religieux. Les premiers, tous relatifs à l'amour du moi, ne demandent point de culture, et l'éducation ne leur doit guère autre chose que de les modérer. Ce sont les autres qu'il faut cultiver et fortifier. Sans doute ici la raison est nécessaire : « Les sentiments, dit Madame Necker, sont impétueux, aveugles, sujets à une dangereuse exaltation ; mais ce sont les forces vivantes de l'âme. Cultivons-les chez nos enfants, de pair avec l'intelligence ; ne les laissons pas sans aliment dans leur cœur ni sans exercice dans leur vie, et ne nous reposons pas entièrement sur la raison » (V. 30).

D'ailleurs l'auteur de « L'Éducation progressive » admet ce que la psychanalyse moderne appelle la sublimation des instincts. Nous pouvons, dit-elle, transposer les penchants. « La position capitale de Mme Necker de Saussure consiste à montrer que la formation de la personnalité dépend d'une lutte profonde et complexe entre des penchants qu'il dépend de nous, non pas de supprimer, mais de combiner, de favoriser ou de réduire, penchants que nous pouvons transposer en quelque sorte, à la condition de connaître leur puissance et leurs lois, et de nous y prendre à temps. Cette conception oriente la pédagogie vers l'observation psychologique et vers la politique des mobiles » (C. 37).

D'où l'importance considérable qu'elle attribue au milieu ambiant de l'enfant, à la famille.

« Le milieu dans lequel grandit l'enfant doit être riche de sentiments et de pensées avec une solide charpente de pratique afin que l'âme trouve des éléments assimilables et des stimulants pour sa propre activité. « Nous élevons trop », dit Mme Necker, entendant par là que l'action pédagogique proprement dite risque d'éteindre la personnalité de l'enfant, que l'abus d'intervention fait une éducation pédante, et qu'il ne s'agit pas d'endoctriner à jet continu, mais de placer l'enfant dans de bonnes conditions de vie. Concrétisés en habitudes, organisant l'expérience, les principes s'incorporent au caractère. » (C. 143).

Le remède à cet abus de l'intervention du dehors au dedans, c'est l'activité de l'enfant lui-même, celle qui vient du dedans. Mme Necker écrit elle-même :

« L'activité qui vient du dedans trouve sa borne en elle-même et s'arrête avant l'excès. On doit surtout chercher à mettre en

ju cette activité : L'humeur, la désorganisation morale, la mutinerie, chez les enfants, ayant presque toujours l'ennui pour cause, le secret de les rendre sages, c'est de donner de l'occupation à leur esprit. » (N. 169).

La hiérarchie des tendances

On pressent, ici encore, l'École active. Mais Mme Necker possède à un haut degré le sens de la valeur. Ce n'est pas elle qui laisserait libre cours aux caprices ou à n'importe quelle activité sous prétexte qu'elle s'exerce du dedans au dehors ! Elle n'oublie pas que les faisceaux de tendances ont pour fin commune de conduire à l'harmonie spirituelle ou d'y ramener. D'où l'insistance qu'elle apporte à souligner ce qui est « qualité » par opposition à la « quantité » pure et simple de l'énergie.

Il faut, dit-elle, que l'effort éducatif soit d'épanouir plus que de réprimer et de combattre les penchants mauvais par l'aide donnée aux dispositions les meilleures. (C. 300). Car « il y a des inclinations supérieures et l'on peut travailler à leur assurer l'empire. On peut tenter de réaliser à leur profit l'unité de la personnalité ». Les tendances nobles « offrent, à un haut degré, les foyers de coordination par lesquels la personnalité devient consistante ». (C. 62). Ces formules sont de la plume de M. Et. Causse. Mais Mme Necker a écrit elle-même : « Pour peu que des motifs vraiment bons et généreux se mêlent aux autres, ce sera sur les plus nobles sentiments que l'imagination se portera. » (N. 172). Ceci exige, bien entendu, le concours discret de l'éducateur qui doit « aider les penchants heureux à prendre l'avance ». (C. 96).

Somme toute, dans « L'Éducation progressive », « tout se ramène à cette question : comment augmenter, par l'observation et l'art, les moyens de pousser l'enfant vers la conquête de la véritable personnalité, bien différente du « moi » prêt à s'étaler ; si différente qu'il faut qu'elle en triomphe pour s'affirmer elle-même ». (C. 310-311).

On touche ici du doigt la différence qui existera entre l'individualisation au sens simple du terme et la culture du moi supérieur, celle « d'une personnalité qui devra devenir ouvrière de sa propre beauté morale ». (C. 51).

« Chaque individu, dit Vinet dans son commentaire de Mme Necker, chaque individu est appelé à être parfait, mais à sa manière ; il ne serait pas même parfait s'il ne l'était pas à sa manière ; un des caractères, une des conditions de la perfection, pour chaque individu, c'est de se conserver soi ; une qualité étrangère au carac-

tère de l'individu est par là même étrangère à lui ; elle lui est appliquée, elle n'est pas en lui. Conserver cette originalité en la conciliant avec une règle qui n'a rien d'individuel, et dont la beauté même est dans son universalité, voilà un grand problème de l'éducation. » (V. 27).

La totalité de l'être

Conserver, voire même accroître l'intégrité totale de l'être vivant, en contact avec la totalité du milieu où il vit, et cela à chacune des étapes de son développement, voilà d'autres grands problèmes de l'éducation qui découlent logiquement du précédent.

Sur les stades du développement enfantin et sur les types psychologiques qui leur correspondent Mme Necker a eu des intuitions frappantes.

Et tout d'abord, « tout ce qui est prématuré fausse l'esprit » (C. 13), écrivait déjà Mme Necker avant 1811, dans une première esquisse de son livre. Donc, il ne faut pas « forcer les étapes » (C. 112). Et, tout au long des deux tomes de « L'Éducation progressive » — qui porte d'ailleurs comme sous titre : « Étude du cours de la vie » — on voit se développer « la pensée que chaque période de l'enfance et de l'adolescence a ses intérêts à elle, qui correspondent à l'éveil de ses aptitudes, et qu'il faut tendre à choisir et à traiter les leçons... selon les points de contact qu'ils peuvent trouver dans la vie réelle... » (C. 151). C'est ainsi que le jeune enfant ne passe que peu à peu de l'intuition au jugement. « L'enfant aime déjà, qu'il ne juge pas encore, dit-elle. L'ordre du développement de ses facultés n'est pas l'ordre logique. » (NC. 125 ou N. 1. 211-212) — « Petit enfant, l'imitation, la suggestion, le pressentiment ; puis l'imagination et l'activité, puis les curiosités et les inquiétudes de l'intelligence, et l'éveil plus profond du cœur. » (C. 148). Sans jamais oublier qu'aucune période quelconque ne peut « s'écouler sans engager en quelque mesure l'avenir. Voilà ce que Mme Necker a pleinement compris, et c'est pour cela qu'elle aperçoit déjà dans la petite enfance le prélude de toutes les influences éducatrices ». (C. 102).

En cela aussi Mme Necker fut un précurseur. Malheureusement, si elle en pose le principe, elle oublie en général de l'appliquer. Malgré tout, la méthode d'enseignement qui apparaît à toutes les pages de son ouvrage, « ne tient pas assez compte des intérêts successifs des enfants et du choix des sujets que ces intérêts devraient sug-

gérer ». (C. 151). Les traditions étroites de son milieu et de son époque ont repris sur elle le dessus. Elle a vu plus clair en ce qui concerne l'interaction de toutes les « facultés » au sein de l'être total.

« Ceux même, écrit Vinet, qui, se faisant de la tâche de l'éducation une moins basse idée, mettent la culture de l'intelligence au-dessus de l'acquisition des connaissances, restent aussi quelquefois à mi-hauteur de l'entreprise. Ils oublient trop que nos facultés ne sont point isolées, qu'elles ne subsistent ni ne se développent indépendamment les unes des autres ; que, dans chacun de ses actes, c'est tout l'homme qui agit ; qu'une faculté entraîne plus ou moins toutes les autres dans son mouvement, et que, selon la très juste expression de notre auteur, « l'esprit fait partie de l'âme ». — Nous dirions : l'intellect fait partie de l'esprit — « Si même il y avait une prééminence à assigner, c'est au sentiment qu'on l'assignerait. » — Nous dirions : à l'inconscient affectif — « Car c'est dans le sentiment que réside notre vie la plus intime ; c'est au sentiment qu'appartient la perception immédiate et la plus vive intuition des choses ; il est, si on peut le dire, enraciné dans notre être à une très grande profondeur ; il est nous-même dans le sens le plus énergique, » — le moteur central. — « Et, à le considérer dans ses rapports avec la pensée, il en est la base et le point de départ ; la pensée en tire sa substance : d'où il résulte que la culture du sentiment importe beaucoup à celle de la pensée, à sa justesse, à sa délicatesse. » (V. 52-53).

Ainsi, d'une part, l'individu ; l'éducation que conçoit Mme Necker « est un effort méthodique pour unifier la vie en réalisant la souveraineté effective du mobile fondamental, qui est « la loi de l'âme ». (C. 63). — D'autre part : le milieu ambiant : « La vie est complexité et harmonie » ; « l'éducation doit demeurer en contact avec la vie ». (C. 21).

Malheureusement, ici encore, Mme Necker ne demeure pas fidèle avec elle-même dans le détail. Elle « parle le langage de la psychologie des « facultés », mais « L'Éducation progressive » est un ouvrage où ne cesse de s'affirmer l'unité de la vie spirituelle ». (C. 50).

Importance de la première enfance

C'est Freud qui, de nos jours, avec sa théorie des traumatismes affectifs de la première enfance, a attiré l'attention des psychologues sur cette étape en apparence semi-animale de la vie, à laquelle ils n'avaient guère, jusque là, attribué d'import-

ance. Sans suivre le fondateur de la psychanalyse dans toutes ses assertions plutôt osées, on a reconnu toutefois que bien des mystères psychologiques avaient leur origine dans l'âge le plus tendre.

Or « L'Éducation progressive » est, au dire de M. Etienne Causse, « le premier traité systématique de la petite enfance que nous possédions » (C. 37) et si Mme Necker « a mis en valeur l'éducation du premier âge » (C. 97), c'est parce qu'elle a vu combien le milieu familial et plus spécialement la mère jouaient, dans tout le processus de l'éducation subséquente, un rôle prééminent.

Le milieu familial, d'abord. De son harmonie dépend presque tout le reste. « C'est le cours de la vie qu'il faut, dès l'enfance, rendre éducateur en apprenant à connaître les petits et à vivre avec eux de telle sorte que la tendresse, la sécurité, la loyauté, soient les premières réalités de leur univers... Ainsi se trouvera réduit le rôle de ce que Mme Necker appelle « la grosse artillerie de l'éducation ». (C. 110-111). La religion elle-même, comme la famille, « insère l'enfant dans un vaste organisme spirituel qui le discipline et l'épanouit en l'entraînant à se dépasser ». (C. 120).

Mais le centre de la famille, l'âme de cet organisme social, c'est, pour le petit enfant, la mère.

« Mme Necker de Saussure croit surtout à la famille et, dans la famille, à la mère. Elle cherchera donc à convaincre les mères que la science nouvelle doit être mise par elles au service de leurs enfants ; bien plus, qu'il leur appartient de contribuer, comme observatrices, à l'avancement de cette science. » (C. 53). « Le poids de la pensée semble se reporter sans cesse, au cours des méditations de notre auteur, de l'enfant vers la mère. » (C. 111). Elle communique au lecteur « un sentiment très vigoureux de l'efficacité de l'action éducatrice, » sentiment « à la portée de toutes les mères... si elles se sentent assez de fidélité et de méthode pour tenter d'organiser les habitudes ». (C. 97). L'art d'agir, guidé par l'amour, don constant et contact vivant (C. 145), voilà le privilège et la mission de la mère. Même l'idée de Dieu ne doit pénétrer le petit enfant que par elle. « C'est là que la mère pourra devenir réellement initiatrice, si sa propre vie intérieure est assez riche pour cet enseignement spontané, libre, concret, le plus facile pour les consciences vivantes, le plus inaccessible pour toutes les autres! » (C. 184).

Est-il besoin d'ajouter que c'est moins la science que l'amour qu'il importe aux mères de mettre en œuvre ? Même son exemple ne suffit pas ; ou, s'il suffit, c'est parce que l'enfant le voit à travers son amour et qu'il

a de celui-ci une expérience quotidienne. « Cette expérience va plus profond que la notion courante d'exemple... L'enfant... ne se découvre lui-même qu'à travers l'amour dont il se sent aimé. » (C. 307) — « La loi se communique par l'amour, mais il faut que l'amour incarne aussi la loi, » dit magnifiquement M. Etienne Causse. Et il nous montre en Jean-Paul Richter, l'initiateur, sur ce point, de Mme Necker, « un des écrivains qui ont, à cet égard, le plus stimulé sa pensée ».

« Richter, écrit-il, grand admirateur de Rousseau, est en éducation un homme de sentiment. Son œuvre est un hymne à l'enfance, qu'il veut voir heureuse, se développant librement et complètement. Nous trouvons dans « L'Éducation progressive » nombre de ses idées favorites : le culte du vrai, la crainte des discours superflus, le désintéressement dans l'éducation religieuse, et mainte vue de détail. Ce qui est plus visible encore que la communauté de vues sur bien des points, c'est l'action générale de Richter sur le tempérament pédagogique de Mme Necker. Richter est pour elle un auteur de prédilection, à cause de la vie intense et fervente qu'il apporte dans l'art éducatif. De l'œuvre de Richter jaillit avec générosité l'enthousiasme pour l'enfance. Il a le sens délicat de sa dignité, de sa pureté : il a pour elle la plus respectueuse des dévotions, mais son culte est plein de joie et de lumière. Jean-Paul, c'est l'intuition, la sympathie, c'est le souffle de la tendresse créatrice qui appelle à la vie le cœur de l'enfant ; c'est le culte de la vie intérieure, la foi en l'éducation, pourvu qu'elle se donne pour fin de faire aimer à l'enfant l'idéal auquel il est appelé et de lui faire comprendre qu'il y a en lui une beauté virtuelle à réaliser ; c'est le goût du sublime, de l'épouvant, du mystérieux dans les impressions du cœur ; c'est la poésie des moindres choses sur lesquelles vient se poser le rayon de l'inspiration éducatrice. Mme Necker a demandé tout cela avec ardeur à Jean-Paul, comme pour enrichir ce qu'elle sentait de trop sec et de trop peu expansif dans son propre tempérament. » (C. 281-282).

L'intuition des tout petits

Quel est le motif de cette importance accordée à l'amour clairvoyant et à l'éducation du premier âge ? Mme Necker répond : la divination des tout petits. Et elle en parle comme d'une sorte de faculté métagnomique, ou « médiumnique », comme on dit quelquefois. Voyez ce que Vinet écrit à ce propos :

Si les sensualistes à la façon de Condillac avaient été des observateurs, « ils auraient

recueilli, comme l'a fait Mme Necker, les premiers et les moindres indices de la vie morale ; ils auraient découvert chez l'enfant des mouvements intérieurs qui ne se peuvent expliquer ni par les sens qui n'y ont évidemment aucune part, ni par la raison qui n'est point encore éveillée ; ils eussent été contraints de reconnaître que l'enfant reçoit dès sa première heure, sans en avoir la conscience, un enseignement intérieur, en enseignement merveilleux, qu'il faut appeler *instinct* et rapporter à Dieu ; ils eussent compris que ces instincts, avant toute autre manifestation, marquent dans l'homme la place de l'âme, et témoignent de la présence d'un élément immatériel au sein de cet organisme vivant ; puis, poursuivant leurs observations, et voyant éclore d'autres instincts sans aucun rapport à la conservation de l'être et à ses besoins et particulièrement cette divination par laquelle l'enfant lit dans l'expression des traits de ceux qui l'environnent, la sympathie, l'amour et la douleur, ils eussent reconnu encore plus distinctement dans ce don merveilleux la main d'un Dieu qui, dès l'origine, a préparé l'homme pour l'homme, et dans les premiers rudiments qu'enferme le sein maternel a jeté les fondements de la société humaine ; ils eussent reconnu la réalité d'une essence différente de la matière, puisque la matière ne saurait rendre compte de ce phénomène étrange. » (V. 36).

Ceci est plus caractéristique encore :

« L'inspiration préside au premier essor de cette mystérieuse existence ; une admirable divination se révèle dans le petit enfant ; et, à défaut de l'intelligence qu'il n'a point encore, on pourrait dire qu'il a du génie. » (V. 37).

Et Vinet, à la suite de Mme Necker, assimile ce génie au génie des primitifs qui ont acquis, semble-t-il sans le secours de la science inductive, tant de connaissances, astronomiques et autres, qui nous confondent.

« Il y a, chose merveilleuse ! comme une émanation de la nature à nous, qui fait arriver de *prime-saut* à notre âme, sans l'intermédiaire du raisonnement, mille impressions qui sont autant de vérités. Dans l'ordre même de la nature, nous sommes enseignés par voie de révélation beaucoup plus qu'on ne le pense ; le perfectionnement des méthodes réfléchies et l'invasion de l'analyse nous font trop méconnaître la réalité d'un enseignement que connaissent mieux les hommes primitifs, et qui servirait peut-être à expliquer quelques-unes des étonnantes divinations de la science antique. Toute science a commencé par la poésie, et doit peut-être finir par la poésie. » (V. 53-54).

Le petit enfant poète! Pourquoi pas? Nous devons, écrit Mme Necker elle-même, « reconnaître en lui une faculté presque divine, cette compréhension sympathique qui le tient au courant de ce que nous éprouvons. Dès le berceau, un air riant, un accent caressant obtiennent de sa bouche un sourire. » (C. 85-86, N. I, 95).

« Dans un milieu d'âmes attentives, le petit enfant, par les « anticipations » qui le caractérisent, par le don d'unisson qui, sans attendre la pensée élaborée, l'associe déjà confusément aux âmes de ses aînés, puise déjà par mille racines ténues la nourriture qu'il faut à sa croissance morale. » (C. 87).

« C'est dans le domaine du sentiment que commencent les anticipations; mais quel sentiment n'est porteur de germes de pensées? » (C. 88).

« Le petit enfant entre dans la vie intellectuelle et sociale par ses dons de pressentiment, de participation imitative qui devancent de si loin l'intelligence distincte. » (C. 133).

« L'enfant, dit Mme Necker, pénètre par « sympathie » la pensée de ceux qui l'entourent. Il les devine : c'est parce qu'il devine qu'il peut ensuite comprendre. » (C. 100).

Toutes ces citations montrent combien ce

mystère de l'intuition primitive a frappé l'auteur de « L'Éducation progressive » et l'importance qu'elle lui attribuait.

Il semble même que, dans certaines phrases, comme : « Les affections se transplantent plus aisément qu'elles ne croissent. » (N. I, 131), — où apparaît si nettement l'idée d'un transfert affectif — elle ait pressenti quelques-uns des phénomènes inconscients dont la psychanalyse commence seulement à entrevoir le mécanisme caché.

Toutefois ce n'est pas à l'inconscient que s'attache Mme Necker. De même que les instincts doivent culminer dans la raison, de même les voix souterraines de l'inconscient doivent conduire l'esprit à la lumière de la pensée consciente. « Les impulsions sociales de l'enfant doivent passer de l'instinct dans l'entendement », dit-elle (C. 192). Ceci est d'ailleurs, chez lui, conforme à un besoin profond, le besoin de raison, le besoin d'absolu. L'enfant « cherche instinctivement à introduire quelque fixité dans ce perpétuel changement » (C. 101) — dans ce flux de conscience (pour parler avec William James) — qu'est la vie. *Post tenebras lux!*

Ad. FERRIÈRE.

(A suivre)

L'éducation par autonomie

par Aug. Bartos

C'est en 1920 que je suis entré à l'Institut Jedlicka pour le traitement et l'éducation des infirmes, à Prague-Vyschrad, où la guerre et les circonstances économiques qui suivirent avaient laissé des traces évidentes, peu favorables à la vie et au travail scolaire des enfants. Je m'assurai d'une certaine liberté d'action, autant que je pouvais me le permettre les circonstances plutôt difficiles, et d'une certaine liberté dans mon travail d'instituteur, — autant que la chose était possible dans un institut où, à côté du travail d'éducation, les traitements médicaux prennent une grande partie du temps de la journée. (Il y a à l'Institut une infirmerie avec 65 lits pour le traitement orthopédique des infirmes; une école de 52 enfants, répartis en 3 classes comprenant 8 ateliers, dans lesquels travaillent 48 apprentis, et une section de 13 étudiants, tous infirmes.) En dehors des heures de travail en classe et dans les ateliers, les enfants d'âge scolaire et les enfants plus âgés (apprentis) sont en contact constant à l'Institut. Ces deux catégories d'élèves comprennent, d'un côté, les internes dont l'Ins-

titut est le foyer stable, de l'autre, les externes, qui fréquentent l'Institut pendant la journée et y apportent quelque chose de l'atmosphère et des habitudes particulières aux quartiers populeux. Outre cela les ateliers de l'Institut sont fréquentés par des ouvriers qui influencent aussi notre jeunesse d'une façon incontrôlable; c'est pourquoi les conditions de notre école sont assez semblables à l'atmosphère d'une école ouvrière. Ce sont là des points défectueux. La société, avec ses bonnes et ses mauvaises influences, est donc en contact perpétuel avec nos enfants.

C'est dans ces conditions que j'ai commencé mon travail, apprenant à connaître des enfants au point de vue physique et moral et observant leurs relations sociales pendant leurs jeux et leur travail.

L'une des premières distractions des enfants avait été des sortes de petits théâtres, qu'ils s'étaient faits eux-mêmes avec de vieilles caisses. Des représentations de Guignol avaient été données à l'Institut, pendant lesquelles des dialogues improvisés accompagnaient les actions des marionnettes

mues par des fils de fer attachés aux doigts ; ceci avait éveillé le vif intérêt des enfants.

Ces petits théâtres s'agrandissant peu à peu, les enfants arrivèrent à avoir une grande scène, placée sur des tables, et pourvue de décors divers et sur laquelle ils donnèrent une petite représentation. Leur scène et leur jeu s'améliorant simultanément, il leur vint à l'idée de faire payer les entrées, qui devinrent facultatives, puis obligatoires.

L'argent ainsi récolté forma un pécule de plusieurs milliers de couronnes qui furent placées à la Caisse d'Épargne. Puis, après une discussion générale, précédée de conciliabules particuliers, tous les enfants décidèrent d'acheter, — avec cet argent, — un appareil cinématographique. Les détails de cette évolution, toute cette période de leur activité, sont donnés dans le livre qui vient de paraître : « L'Organisation des Enfants », ce qui me permet de n'en parler que brièvement.

Cette décision d'acheter un appareil cinématographique fut le début d'une prospérité rapide. Les simples collectes et petites épargnes se transformèrent en une véritable exploitation avec recettes et dépenses, et suscitèrent la création d'une société enfantine, administrant sa fortune et réglant les relations de ses membres entre eux, indépendamment et d'après ses propres méthodes, pour bien le marquer, elle prit le nom d' « Autonomie ».

L'observation de l'évolution des enfants en ce domaine nous révéla que la première chose qui rapproche spontanément et impulsivement les enfants, ce sont les jeux auxquels ils participent accidentellement et spontanément. Les enfants se forment en petits groupes de deux ou trois pour assister aux représentations théâtrales de leurs camarades. La deuxième chose qui les unit, c'est le travail occasionné par l'aménagement de la scène, l'interprétation de la pièce et les travaux accessoires ; la participation est ici facultative et productive.

Enfin, le développement de l'entreprise, les inquiétudes concernant la propriété commune, acquise par la collaboration de chaque individu, la découverte de petites erreurs dans la façon de gérer les comptes, les différends concernant la discipline intérieure donnent lieu, graduellement, à la création des fonctions administratives, jusqu'à ce qu'enfin, imperceptiblement, l'organisation de la société de nos enfants se rapproche du type courant de n'importe quelle société. Ils commencèrent par avoir leur caissier, puis leur secrétaire et réviseur de comptes et, dans la dernière étape de leur développement, tout un comité de fonctionnaires avec un prési-

dent à leur tête. Enfin, ils ont même des réunions mensuelles, régulières, le soir, avec des débats sur les entreprises économiques, la répartition du travail et les plans à réaliser ; les résultats de ces débats sont inscrits au protocole. Finalement, ils établissent leurs statuts, basés sur leurs expériences, spontanément, d'après les nécessités d'une discipline intérieure.

Cette organisation comprend des enfants de 7 à 14 ans, donc d'âge scolaire ; mais les résultats de leur entreprise collective, le charme et l'activité de leur vie sociale leur attirent également la collaboration des plus âgés, les apprentis, de 14 à 17 ans. Le développement général de cette organisation a donc suivi les mêmes phases que les organisations fondamentales de la société, c'est-à-dire que, d'abord, il y eut un « bien », un bien palpable, une propriété ; dans notre cas, le pécule provenant de nos représentations théâtrales. Plus tard seulement, la force des circonstances et les nécessités intérieures amenèrent à procéder à l'administration de ce bien. Ce bien est ensuite mis en valeur par une organisation économique qui l'exploite et le fait fructifier.

Ce succès dans le développement de l'organisation sociale des enfants n'a pu être atteint que grâce à notre principe, appliqué avec persévérance, de laisser libre cours à toutes les aptitudes créatrices de l'enfant ; et cela, non seulement en ce qui concerne le dessin, et le travail pratique, les connaissances réelles intellectuelles et la compréhension de principes moraux, mais aussi en ce qui concerne toute leur vie et leur travail, depuis leurs occupations individuelles jusqu'à leurs entreprises collectives.

Laissant de côté le développement de l'organisation enfantine comme un résultat de la capacité artistique de la collectivité, il reste encore beaucoup d'activités de cette société qui font preuve de sa grande capacité artistique. Ce sont leurs représentations théâtrales et de marionnettes, les soirées musicales, chorales et autres, des conférences captivantes, parmi lesquelles la plus intéressante fut celle d'un garçon de 12 ans sur ses débuts poétiques, agrémentée de récitations de l'auteur ; des représentations cinématographiques et des représentations auxquelles prirent part des amateurs venus du dehors. Puis ce sont encore des multitudes de petites entreprises : la fabrication de poupées pour la Russie subcarpathique, d'intéressantes et hardies tentatives d'édition, telles que la publication de cartes postales de Noël et de Pâques, dont le plus bel exemple fut l'édition du *Recueil de Zizka*, avec texte et présentation graphique par des enfants de 12 à 14 ans.

Les recettes de « l'Autonomie » enfantine

ont été très irrégulières : les représentations cinématographiques fournirent un revenu de 30 à 90 couronnes par soirée, les représentations théâtrales rapportèrent d'habitude de 100 à 300 couronnes.

Je suis convaincu que l'enfant n'est enclin à traiter sa propriété avec légèreté et négligence, à se servir de tous ses jouets avec détachement, à les détruire (même si c'est pour des raisons psychologiques) et à traiter ce qui lui appartient selon son bon plaisir, que parce qu'il ne connaît pas la valeur matérielle de la propriété et la valeur économique de l'argent. On est étonné de voir, dès le commencement, tant de prévoyance et de prudence, dans l'administration de la propriété collective. Les enfants ont été automatiquement conduits à la modération dans les dépenses par l'expérience que l'argent gagné à le prix du travail effectué, par le désir de sauvegarder la fortune acquise (l'épargne) et par la crainte que quelqu'un, par une proposition quelconque, ne soit la cause de dépenses inutiles (contrôle mutuel). C'est pourquoi, chaque projet de dépense doit passer au vote et être accepté par les membres de l'Autonomie.

Après une année d'exercice, la Société libre devint très prudente en ce qui concernait le chapitre des dépenses. Mais, avec l'augmentation du capital et l'expérience acquise, la hardiesse de donner des sommes plus importantes augmenta et, après les premières dépenses, d'un maximum de 5 couronnes, s'effectuèrent plus tard des sorties de 1.000 couronnes et plus. L'Autonomie nous a même voté un don de 10.000 couronnes en vue de la construction d'une nouvelle école pour nos enfants. Cet argent devait être gagné par leur propre entreprise et ils l'ont épargné en moins d'une année. Malheureusement, nous n'avons pu obtenir de promesses formelles de personne, ni d'argent, si bien que le premier édifice de notre nouvel Institut restera encore longtemps isolé. Les enfants perdent l'espoir d'avoir une école « type » et nous-mêmes voyons s'en aller notre illusion la plus belle.

Comme chaque entreprise régulière, l'Autonomie a aussi ses revenus et ses dépenses, son bilan avec actif et passif. Si je fais — en pédagogue — le bilan de l'entreprise jusqu'à aujourd'hui, je compterais dans l'actif toutes les dépenses, et cela, parce que mon bilan est un bilan éthique. L'origine éthique de ces dépenses — c'est-à-dire le motif qui les a occasionnées — la forme qu'elles ont revêtu, et surtout l'intention, — voilà le plus grand actif de notre bilan.

Des sommes importantes ont été par exemple dépensées :

Pour les entreprises communes de l'Autonomie :

Bois destiné à la construction de la nouvelle scène	Kc.	300	»
Etoffe pour rideaux de théâtre....		500	»
Impression de cartes postales de Noël		400	»
Recueil de Zizka, à l'Imprimerie « Legiografie »		2.300	»
Reliures de livres.....		300	»

Pour aider les pupilles malades et ceux qui quittent l'Institut :

A Honza pour supplément de nourriture pendant sa maladie Kc	90	»
A Kalousek, pour l'aider à monter son atelier	900	»
A la maman de Tonca malade, pour améliorer les conditions de sa vie.	100	»

Pour l'entretien de l'école :

Couleurs pour la 11 ^e classe	320	»
Méthodes de français.....	40	»
Entrées à l'exposition du peintre Hynais	20	»

Pour instruction en dehors de l'école :

Tramway pour aller au cirque Hagenbek	Kc.	30	»
Réparation d'un cor de chasse		35	»
Archet et cordes de violon		70	»
Cordes de violoncelle		60	»
Billets de chemin de fer pour une excursion à Kralupy		70	»

Pour différentes distractions, obligations sociales et cadeaux :

Etoffe pour rideaux des fenêtres de la salle de théâtre	Kc.	80	»
Azalées pour la fête de l'instituteur		60	»
Blé pour nos tourterelles		10	»
Tente pour les vacances		740	»

Je ne puis m'empêcher de vous donner des détails supplémentaires à propos de l'une de ces dépenses : C'est le cas de notre Tonca, la fille d'une blanchisseuse qui s'est tenue au travail dans son logement souterrain. Tonca est son enfant unique. Ses mains sont complètement atrophiées et incapables d'aucun travail. Outre cette infirmité, elle nous est arrivée avec le germe de la tuberculose, de sorte que, au bout d'une année, elle a été obligée de retourner à la maison, auprès de sa mère, pour y finir ses jours. Les enfants allèrent la voir et à leur tour firent le récit

de ce qu'ils avaient vu. L'Autonomie envoya alors 100 Kc. à la mère « pour améliorer les conditions de sa vie ». La beauté et le caractère touchant de cette action sont vraiment édifiants.

Si nous nous rendons compte du grand contraste qu'il y a entre la vie scolaire et la vie pratique avec laquelle l'enfant est mis en contact à l'époque décisive de sa maturité, si nous comprenons la pression et l'action qu'exerce sur lui le milieu dans lequel il se trouve tout à coup, nous devons reconnaître la nécessité d'une préparation à la vie actuelle. L'école d'aujourd'hui, avec les méthodes qu'on y emploie encore, n'est qu'un simple voisinage d'individus, différenciés par des notes, que la jalousie, souvent éveillée intentionnellement, empêche de s'unir. Ce n'est pas une éducation pour le travail et la vie en commun, car il y manque la coopération libre.

Nous trouvons de très bonne heure les premières manifestations de sociabilité chez l'enfant, déjà dans la première année de son développement quand il sourit aux groupes d'enfants qui viennent le voir. — Tous les jeux animistes des morceaux de bois, des chiffons et des poupées avec lesquelles les enfants conversent, sont aussi des preuves et l'expression spontanée de cette sociabilité. Du reste, un seul coup d'œil sur la cour d'une école, pendant la récréation, montre que, parmi les enfants, il se forme toujours certains groupes qui ne se mélangent pas. Les résultats positifs d'une telle expérience conduisent à rendre plus efficace l'activité de l'enfant à l'école.

C'est une grave erreur que la pédagogie scolaire ne commence pas à se servir d'une façon positive de l'instinct actif de sociabilité de l'enfant... qui se montre déjà dans ses jeux et qu'elle ne lui donne pas l'occasion de se préparer à la vie pratique, même en dehors de son travail habituel et dans ses moments de loisir.

C'est spontanément que s'est développée chez nous la société enfantine qui répond à ces besoins. Dans cette société, les enfants acquièrent des opinions pratiques sur le sens de la collaboration, de ses principes, de ses méthodes et des formes de relations sociales.

L'organisation enfantine qui s'est développée dans notre Institut répond aux inclinations profondes de l'enfant vers une vie sociale et lui donne l'occasion d'exprimer activement ses sentiments, de prodiguer ses efforts, sa volonté et ses instincts. Elle donne ainsi, à l'éducateur, le meilleur moyen de connaître directement et clairement, dans les manifestations libres de l'enfant, sa vie intime, les formes de sa pensée, la qualité de

ses sentiments et la force de sa volonté ; elle lui fait connaître même de nombreuses manifestations des instincts que l'on n'a pas l'occasion de connaître à l'école. C'est de la connaissance de ces côtés obscurs de la vie intime de l'enfant que dépend la connaissance des éléments les plus profonds de sa personnalité. Et ce n'est que sur une connaissance parfaite de l'enfant que nous pouvons baser une éducation solide et consciencieuse de son but, si nous ne voulons pas avoir, plus tard, la surprise de voir se manifester des éléments instinctifs de l'esprit, que nous n'avions pas su reconnaître et qui se sont développés secrètement et librement en dehors de l'influence de l'éducation.

Aux réunions de l'Autonomie nous avons appris à connaître les types individuels des enfants : les caractères vifs, tourmentés, pleins d'idées, de projets et d'énergie ; d'autres, incédis, sans initiative, indifférents ; tous les types d'enfants, dans leur diversité et leurs variantes les plus multiples. L'influence constante des relations sociales est visible sur tous, elle se manifeste par l'aplanissement des plus grands contrastes dans les caractères. Le timide se réveille de sa réserve habituelle parce qu'il s'agit de ses intérêts les plus proches, la grossièreté s'atténue, l'opposition est calmée par le raisonnement et les jeunes filles, d'habitude passives lorsqu'il s'agit de résolutions à prendre en commun, sont entraînées à une collaboration active.

L'aplanissement des différences de caractères n'est pas toujours facile ; il arrive quelquefois que des discussions aboutissent à des scènes dramatiques qui se dénouent par un jugement, bien entendu sans aucune formalité. Mais ce jugement s'appuie sur l'opinion générale de la majorité.

La forme extérieure de la discussion est impeccable, la manière de débattre, très grave. Je ne pourrais pas m'expliquer cette gravité inaccoutumée chez des enfants, si je n'avais eu l'occasion d'observer tout le développement de l'Autonomie, — et je n'ai, pour l'expliquer, que l'influence dominatrice de la collectivité, créée par les enfants eux-mêmes, la conscience de leur responsabilité dans leur organisation qui s'exprime par cette gravité, et enfin des traces d'imitation.

L'évolution du commandement (céphalisation) d'un côté, et de l'autre la soumission des masses (subordination), sont tout à fait spontanées chez l'enfant, non pas imitées. La sélection des chefs n'est pas préméditée. Vous trouverez déjà de tels chefs dans les sociétés d'enfants de trois ans qui jouent ensemble. Il y en a toujours un parmi eux qui « mène » le jeu. Et c'est de la même façon

que se distinguent les chefs de groupes à partir des classes élémentaires.

L'Autonomie apprend aux enfants l'union démocratique, à laquelle le jeune individualiste s'habitue et qui lui donne l'occasion de reconnaître les qualités et les caractères des autres. Cette connaissance éveille en lui de profonds sentiments de sympathie. L'enfant apprend à se connaître et à connaître les autres dans cette activité libre. Le faible reconnaît d'une façon critique sa propre faiblesse et apprécie à sa juste valeur la signification de la collaboration pour lui, collaboration qui est aussi nécessaire au fort pour réaliser une plus grande œuvre sociale. C'est dans une telle collaboration qu'ils trouvent les amis les plus chers et les meilleurs, et c'est là que les liens de l'amitié se resserrent. Les défauts d'égoïsme d'un individu bien portant, la vanité et l'orgueil se corrigent, la confiance en soi-même se montre et se développe.

L'enfant mûrit. Ses opinions changent. La vie prend de nouvelles formes. Il a d'autres intérêts. Puis vient l'époque où l'enfant quitte la collaboration de l'Autonomie pour prendre part dans d'autres groupements sociaux, aux résolutions de problèmes intéressant les adultes — problèmes sociaux, ayant rapport à la politique et à la civilisation. La forme n'a pas changé, il n'y a que les groupements de personnages qui diffèrent. C'est ainsi que l'Autonomie devient la base d'une éducation sociale où les enfants apprennent à connaître le travail pratique, les aspirations, les vertus et les formalités de la société ; ils apprennent à supporter les opinions des autres, à se soumettre aux lois et aux règles de la société.

Le développement de l'Autonomie montre que l'enfant est capable de créer par ses propres forces une collectivité bien organisée au point de vue social, comme celle dont les agissements ont influencé si efficacement notre vie scolaire. Elle est sortie spontanément de nos conditions, de la misère de l'Assistance Publique tchèque, et elle se développera à sa guise partout où des groupes

d'enfants auront l'occasion d'exercer leur activité. Elle naîtra sûrement, sans pression extérieure, partout où il y aura des valeurs réelles qui exigeront son organisation.

La naissance et le développement de l'Autonomie n'ont pas été une expérience de prestigiosité où un commencement imparfait devait être changé en un miracle d'organisation sociale ; cela n'a pas été une expérience du tout, mais une évolution libre, et cela n'a pas été notre création personnelle, car notre participation individuelle a été très petite.

Notre Autonomie n'est qu'un nouvel anneau de la chaîne dont le but est d'ériger une vie nouvelle à l'école, conforme aux exigences multiples de l'évolution sociale de nos jours.

Au point de vue sociologique, nous sommes moins intéressés par ce que chaque unité apporte à notre organisation que par l'influence que celle-ci exerce sur le développement multiforme de l'enfant, et par ce que l'Autonomie offre à chacun en particulier.

Au point de vue économique, l'Autonomie a été, pour les pupilles qui partaient, une espèce de petit mécène, et le directeur de l'Institut Jedlicka l'a appréciée grandement, car le produit, même minime, de ses entreprises, fut pour lui un allègement financier.

Au point de vue pédagogique, cette organisation a eu toutes les influences dont il a été question plus haut sur la discipline, l'effort éducatif, le théâtre, le film, les entreprises d'édition, etc., dont les tendances coïncident avec l'idéal d'une éducation pratique.

Au point de vue éthique, c'est une école pratiquement organisée, où se manifeste, dans son activité, la morale enfantine, dans laquelle se trahissent naturellement beaucoup d'imperfections, mais qui a rempli son but si elle prête matière à réflexion et à études.

Aug. BARTOS.

Directeur de l'Institut Jedlicka
à Prague.

Chronique Belge

La Ligue Internationale
pour l'Éducation Nouvelle
Section Belge

Notre Ligue vient d'aboutir à une entente complète entre ses éléments flamands, bruxellois et wallons. Il y aura désormais, sous la Présidence générale du Docteur Decroly, deux sections distinctes : une flamande et une française. Les deux groupes se réuniront chaque fois qu'il s'agira de

débatte des questions d'intérêt national et international. Les pédagogues d'avant-garde se devaient de donner au pays cet exemple d'entente cordiale et fraternelle.

Le Musée Scolaire de l'Etat

Le Musée Scolaire de l'Etat est reconstitué dans l'aile gauche des immenses locaux du Cinquantenaire. Grâce à l'énergie de son Directeur, M. Fur-

némont, il a franchi victorieusement les grosses difficultés du début.

Il comprend quatre compartiments : l'enseignement normal, l'enseignement moyen, l'enseignement primaire et l'enseignement maternel. Le troisième est le plus important.

Le choix du matériel et des collections a été abandonné à l'initiative des directeurs d'école normale et des inspecteurs principaux de l'enseignement primaire, à qui on a imposé une *branché*. Grave erreur, n'est-ce pas ? La Belgique, terre d'origine des centres d'intérêt, se devait de supprimer les cloisons artificielles que la pédanterie a dressé entre les diverses formes de l'activité scolaire.

Il faut dire, à l'honneur de M. Furnémont, qu'il a accueilli avec un beau courage quelques initiatives personnelles. Il insiste auprès des instituteurs pour qu'ils lui en fournissent d'autres. Le Musée a acquis la presse Freinet, les matériels Montessori, Decroly, etc. Enfin la bibliothèque est abonnée à de nombreuses revues d'avant-garde.

Souhaitons l'élimination progressive des rossignols qui rappellent à chaque pas les procédés empiriques de l'enseignement par branches et pourraient faire douter de la santé de notre pédagogie.

Les Ecoles de Plein Air

Un Congrès international des Ecoles de plein air s'est tenu à Bruxelles, en avril dernier. Il ob-

tient grand succès. Ce succès eût été plus grand encore si les organisateurs avaient eu la bonne idée de faire appel officiellement à la Section belge de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle, l'organisme national le plus représentatif de l'école rénovée. Quoi qu'il en soit, nous approuvons fort la déclaration essentielle des Congressistes : « On peut, à peu de frais et sous tous les climats, organiser des écoles de plein air. » Nous ajouterions même volontiers : « Toutes les écoles du monde, et non seulement celles qui sont fréquentées par des citadins ou des enfants débiles, devraient être très facilement des écoles de plein air. »

La Radiodiffusion de textes d'élèves au poste de Bruxelles

Nous avons, avec le concours du poste émetteur de Bruxelles, diffusé pour les enfants de 11 à 14 ans, des relations folkloriques d'élèves. De partout, et surtout de la campagne, nous parvenaient des approbations réconfortantes. C'était prévu. Autant les textes imprimés des petits disciples de Freinet obtiennent de succès dans les classes, autant des textes analogues publiés par la T. S. F. doivent plaire.

Nous apprenons avec le plus grand plaisir que des essais semblables vont être tentés en France grâce à l'intervention enthousiaste de M. Jean Roger, Secrétaire général de « l'École Nouvelle ».

F. Dunois.

Chronique Polonaise

L'Éducation Nouvelle en Pologne

Le mouvement pédagogique en Pologne gagne incessamment en ampleur et en intensité. Il y a actuellement un élan, un déploiement d'activité qui fait espérer de vastes réalisations.

C'est un véritable bouillonnement. Les revues foisonnent. Les expériences se multiplient. Un intérêt passionné pour tous les problèmes de l'éducation, et en particulier pour les questions psychologiques, se fait jour. Le Professeur Bovey relève l'effort de la Pologne (il vient de la visiter) pour baser l'éducation et l'enseignement sur la psychologie de l'enfant (1).

Un centre important d'investigations scientifiques est l'*Institut Pédagogique* de Katowice (Silésie), fondé en octobre 1928. Cette institution poursuit un double but. Elle tend à enrichir la science pédagogique par des recherches et des expériences méthodiques et elle travaille très activement à faire connaître les méthodes basées sur les sciences de l'éducation. Elle organise des cours qui complètent la culture pédagogique des instituteurs, elle forme des psychologues scolaires et prépare les médecins et les hygiénistes appelés à travailler dans les écoles, à leur tâche particulière.

(1) Voir la Revue *Oswiata i Wychowanie* Lashier, III Année.

L'Institut s'intéresse non seulement à l'enfant, mais encore à l'instituteur, à sa psychologie et à son rôle social.

Convaincu que la collaboration des parents augmentera l'efficacité de l'éducation scolaire, il tend à coordonner les efforts de l'école et de la famille.

Récemment une école modèle du premier degré a été créée auprès de l'Institut pour servir de champ d'exercices et d'observation. Un jardin d'enfants sera organisé prochainement.

L'Institut édite une revue trimestrielle d'un très haut niveau scientifique, « Chowanna ». Rédigée dans un esprit d'indépendance et d'objectivité qui est tout à son honneur, la revue ouvre ses pages à des collaborateurs de tous pays (ainsi elle a fait paraître dernièrement une étude du professeur allemand Oserecky). Cette largeur d'idées lui permet d'offrir à ses lecteurs des articles fort intéressants et instructifs. Elle a un intérêt international, car les articles des collaborateurs étrangers sont publiés en langue française ou allemande et la plupart des articles polonais sont suivis d'un résumé dans une de ces deux langues.

Il existe en dehors de « Chowanna », un nombre considérable de revues pédagogiques. Elles sont toutes très sérieusement et entièrement acquises aux idées d'éducation nouvelle. Un nombre des plus importantes se trouvent « *Kwartalnik Psychologiczny* », revue trimestrielle qui publie

également des articles en trois langues et fait suivre les articles polonais d'un résumé français ou allemand. Elle tient ses lecteurs au courant du mouvement psychologique mondial. (Elle consacre une centaine de pages à des comptes rendus de publications et revues étrangères.)

« *Polskie Archiwum Psychologii* », dont la fondatrice était Mme le Professeur Jolejko, organe de l'Association des Instituteurs polonais d'École primaire, revue trimestrielle consacrée aux problèmes de la psychologie théorique et appliquée. Tous les articles sont résumés en français.

« *Ruch Pedagogiczny* », éditée également par les soins de l'Association des Instituteurs polonais d'École primaire, excellente revue, très vivante et qui fait une large place aux expériences pédagogiques tentées dans les écoles polonaises ou étrangères.

« *Oswiata i Wychowawcze* », organe du Ministère de l'Instruction publique, revue de documentation sur l'activité des écoles, sur leur organisation et leur administration, en Pologne et à l'étranger et sur le mouvement législatif scolaire dans les différents pays.

Le cadre restreint de cet article ne permet pas de citer les autres revues qui, pourtant mériteraient d'être signalées. Cette riche floraison de périodiques est d'autant plus à apprécier que la Pologne traverse une crise économique des plus aiguës. En parlant de l'effort pédagogique de la Pologne, il serait injuste de passer sous silence l'activité de l'Association des Instituteurs polonais de l'École primaire; ce groupement, qui compte aujourd'hui 42.000 membres, entièrement voué à la cause de l'éducation active, tend avec une énergie inlassable à une réforme de l'enseignement dans l'esprit de la pédagogie moderne. Sa grande préoccupation est la question de l'école unique (indépendante, laïque et gratuite). La récente fusion de ce groupe avec l'Association professionnelle des Instituteurs polonais des Ecoles secondaires permet d'espérer l'accélération du rythme des efforts et des réalisations. Signalons enfin qu'une Société scientifique pédagogique conçue sur le modèle des Académies (technique ou de médecine) est en voie d'organisation. Elle s'est tracé un vaste programme et sera pourvue de dotations importantes.

Renée ABERDAM.

Nouvelles Diverses

FRANCE

On parle en France d'éducation nouvelle

La propagande en faveur d'une transformation de l'éducation commence à s'intensifier et à se généraliser en France. Des résultats se révèlent ici et là : études scientifiques sur les principes et les techniques de l'école nouvelle; classes et écoles qui tentent des expériences. De ceux-là, nous parlerons un jour prochain. Aujourd'hui, ce sont les efforts de propagande que nous voulons signaler.

Laissons parler les faits sans prétendre à une documentation complète.

PROPAGANDE DANS LES REVUES. — En dehors de deux revues anciennes et spécifiquement consacrées à l'Éducation nouvelle : « Pour l'Ère Nouvelle » et « La Nouvelle Éducation », nous avons vu naître l'École Nouvelle (Secrétaire : M. Roger, instituteur à Lille). La revue « L'École Lorraine » a accueilli régulièrement les communications du groupe Bakulé, et de la Société lorraine de Pédagogie; l'École Libératrice consacre une rubrique aux méthodes nouvelles et s'attache un certain nombre de collaborateurs dévoués à l'Éducation nouvelle : MM. Duthil, Vuilliod, Beaumont, Mlle Flayol, etc... La chronique pédagogique du Populaire, avec Mme Jouenne, celle des Nouvelles Littéraires, avec le Dr Gilbert Robin, expriment souvent nos aspirations. La Française nous ouvre ses colonnes, Monde a publié des articles particulièrement compréhensifs. Le Petit Journal, l'Université Nouvelle, Coude à Coude, les Annales de l'Enfance, la Diane, le Bulletin des Anciennes Élèves des Lycées publient occasionnellement des articles de pédagogie nouvelle.

PROPAGANDE DANS LES GROUPEMENTS. — En dehors des deux groupements nationaux : la Nou-

velle Éducation et le Groupe Français d'Éducation Nouvelle et de ceux qui s'y rattachent, d'autres sociétés ont demandé ou reçu des conférences pour s'instruire des nouvelles méthodes.

La Société des Parents d'Élèves des Lycées à Valence : Conférence de Mlle Flayol sur la vie des enfants dans les Écoles nouvelles;

Au Mans : Message du Groupe Français d'Éducation nouvelle;

Le Cercle inter-universitaire à Lyon : Conférence sur les méthodes nouvelles et la sélection;

La Société Binet, de Lyon : La psychologie des enfants et la vie sociale;

L'Institut général de Psychologie : Transformation de la vie scolaire dans les Écoles nouvelles;

L'Union française pour le Suffrage des Femmes (Groupes de Marseille, Narbonne, Carcassonne, Privas);

Le Cercle de la Ligue de l'Enseignement, à Alençon;

Le Sou des Écoles, de Privas;

La Société de Psychologie;

Les Syndicats d'Instituteurs, au Mans, à Perpignan, Valence, Le Teil, Aubenas, Toulon, Nice, La Rochelle;

Le Cours normal de l'École Normale d'Instituteurs des Batignolles;

Le Cercle des Études internationales a organisé l'année dernière et cette année une importante série de conférences consacrées à la Paix et à l'Éducation. On y a entendu : Mlle Hamaïde, le Dr Wallon, Mme Montreuil-Strauss, M. Hébert, le Dr Borel, Mme Leroux-Biedel, Mme Guéritte, M. Garnier, M. Gide, Mme Jouenne, Mlle Flayol, etc., etc...

La Section d'éducation du Redressement français où ont été faites, par Mlle Flayol, M. Bertier, Mlle Hamaïde, Mlle Hubert, des conférences

sur les diverses méthodes d'éducation nouvelle ;
La Société de Pédagogie de Paris ;
Le Bureau français d'Éducation ;
L'Université paysanne de Lassalle ;
Un Cercle d'études de Tunis ;
Les Amis du Lycée, à Tournon ;
Les Anciennes Elèves de l'École Normale de Caen ;
Les Anciennes Elèves de l'École Supérieure d'Uzès ;
Les Groupements commémoratifs de Troyes et d'Auxerre ;
Les Loges mixtes, de Chartres et de Lille ;
 Les stagiaires du Collège Sévigné.
 Voilà le milieu où la propagande s'est développée.

ANCIENS ET NOUVEAUX GROUPEMENTS : *La Nouvelle Éducation*, sous l'active direction de Mme Guéritte et de M. Cousinet, multiplie ses cercles d'études dans les villes et ses congrès offrent (à Pau en 1930, à Paris en 1929 et 1931) le triple intérêt d'une conférence, d'une exposition de travaux scolaires et de visites d'écoles nouvelles. Cette année le Congrès a été rehaussé par la présence et la collaboration de Mme Montessori qui, pour la première fois, a pris la parole en France. En une magistrale et émouvante conférence elle a évoqué l'enfant nouveau révélé par l'éducation nouvelle et un public nombreux et enthousiaste a acclamé ses paroles.

Le Groupe Français d'Éducation Nouvelle essaie en plusieurs grandes villes et nous avons vu se former dans le nord l'important *Groupe des Amis de l'École nouvelle*, dans l'est, le *Groupe Bakulé dans la Société lorraine de pédagogie*, à Perpignan, le *Groupe Perpignannais d'École nouvelle*. Un groupe est aussi en formation au Maroc.

Le Groupe du Nord, le plus important en nombre, a déjà son bulletin et son active propagande s'étend sur toute la région du Nord.

Appuyé par l'Institut de Pédagogie de la Faculté des Lettres de Lille, et en particulier par ses deux professeurs, MM. Hubert et Gouhier, il est à la fois un centre de travail théorique et d'expériences pratiques. M. Decroly, Mlle Hamalide, M. Cousinet, M. Bertier, M. Dubois, inspecteur à Bruxelles, sont venus y exposer leurs méthodes ou leurs pratiques. Des groupes de leurs membres sont allés visiter l'École de l'Ermitage et les classes de M. Cousinet. Dans quelques écoles, des expériences hardies sont tentées dont les résultats seront intéressants à contrôler.

À Nancy, les amis de l'Éducation nouvelle sont nombreux et ils ont donné beaucoup de vie aux réunions de la *Société Lorraine de Pédagogie*. La Revue *« L'École Lorraine »* accueille ses communications. Signalons parmi les questions étudiées : Les Coopératives scolaires, par M. Bugnon, L'École nouvelle de plein air de Mme Jonenne, par Mlle Flayol, l'Esprit de la nouvelle pédagogie allemande par M. Vuilliod, l'Orientation professionnelle par le Dr Vares, M. Lecomte et M. Duthil, les rapports des maîtres et des enfants par M. Souriau, le self-government chez les adolescents par M. Cattier.

Signalons encore comme symptôme de pénétration des « méthodes nouvelles », les travaux présentés dans les Facultés sur des questions d'éducation nouvelle, phénomène récent, au moins par

sa fréquence. Lille, qui avait vu avant la guerre une thèse d'université sur « l'Éducation par l'action », présentée par le Sénateur actuel, Daniel-Vincent, et une autre sur la co-éducation dans les écoles secondaires, par M. Burners, vient d'accepter un sujet de thèse sur « les Écoles nouvelles en France et à l'étranger » par un inspecteur primaire.

À Paris, M. Bertrand a obtenu le titre de docteur grâce à ses deux ouvrages : *Alfred Binet et son œuvre* et *l'Analyse psycho-sensorielle et ses applications à l'éducation intégrale*. La question orale d'une autre thèse était : La méthode des tests, et on nous signale comme en préparation les sujets suivants : La pédagogie de Dewey ; Tableaux d'ensemble des doctrines d'éducation nouvelle ; Les Centres d'intérêt.

Les examens professionnels décèlent aussi cette pénétration. On y invite de plus en plus les aspirants : inspecteurs, directeurs, etc., à envisager les problèmes de l'éducation nouvelle. Voici quelques sujets proposés dernièrement :

1° — Je disais à l'inspecteur : « Il ne faut pas juger la discipline de ma classe sur le bruit qu'on peut entendre en passant devant sa porte. J'interroge continuellement. Les enfants trouvent la leçon et je ne la discute pas. Il arrive qu'ils répondent plusieurs à la fois et en désordre. Mais je préfère cela : s'ils se taisent, j'ai peur qu'ils ne dorment. Je ne veux pas que ma classe soit un tombeau. »

L'inspecteur approuvait : « A je suis bien de votre avis. C'est à cette abondance des questions et des réponses que l'on reconnaît la vie d'une classe. Voilà la vraie méthode de l'enseignement primaire. Chaque élève travaille, demande des éclaircissements, dit sa pensée. Une école est une ruche : il faut bien que son activité bourdonne. »
 Qu'en pensez-vous ?

2° — « On s'attache, dit Rousseau, à ce qu'il importe aux hommes de savoir, sans considérer ce que les enfants sont en état d'apprendre. »

Commentez cette pensée et montrez comment l'enseignement primaire peut s'en inspirer.

3° — On lit dans les instructions relatives au nouveau plan d'études des écoles primaires élémentaires : « Lorsque l'enfant entre au cours moyen, sa volonté commence à se former, il ne s'agit plus seulement de diriger ses habitudes ; il y a lieu de lui apprendre à user de sa liberté. »

L'instituteur, l'institutrice, peuvent-ils à l'école entreprendre un premier apprentissage de la liberté ? A quelles pratiques auront-ils recours pour faire l'éducation de la liberté individuelle et de la volonté collective ?

Enfin, les méthodes nouvelles ont été appréciées, étudiées, discutées dans quelques livres récents, manuels et ouvrages destinés au grand public. *Le Cours de Pédagogie destiné aux E. N. de MM. Hubert et Gouhier* fait leur place aux théories et aux pratiques de l'Éducation nouvelle ; M. Duthil traduit le livre de Dewey : *« Les Écoles de demain »*. Le Dr Gilbert-Robin lance son *« Enfant sans défaut »*. M. Vuilliod publie son profond et attachant ouvrage, *« Aux sources de la vitalité allemande »*.

Ainsi la librairie, la presse, les sociétés d'études, les centres de préparation des maîtres, commencent à discuter, à accueillir le mouvement

de transformation des écoles. Cause de grand espoir, mais surtout encouragement à tous les amis de l'enfance de redoubler d'efforts pour arriver aux réalisations nécessaires : effort d'études, effort de diffusion, effort d'expérience, chacun selon ses forces et ses moyens.

E. F.

ALLEMAGNE

Un anniversaire

Le 5 octobre 1930, l'École de l'Odenwald (Heese) a célébré sa vingtième année d'existence en même temps que le soixantième anniversaire de son fondateur, Paul Geheeb.

Au début de la cérémonie qui réunissait aux collaborateurs et aux élèves actuels, d'anciens élèves, d'anciens professeurs et des amis venus des cercles les plus divers d'Allemagne, Paul Geheeb rappela les paroles de Goethe par lesquelles il avait ouvert, voici vingt ans, l'école de l'Odenwald, marquant ainsi l'idéal qui devait présider à cette œuvre d'éducation (1).

Lorsqu'on parle de l'Odenwald, on ne saurait insister assez sur le fait qu'elle n'est pas une école au sens habituel du mot, mais une *communauté d'éducation* dans laquelle on fait réellement l'apprentissage de la vie (au sens où Goethe l'entendait dans son *Wilhelm Meister*). La meilleure preuve de ce fait est le nombre considérable d'adultes qui se pressent à l'Odenwald, non seulement par curiosité, en qualité de visiteurs, mais en tant que personnalités morales, désireuses de vivre dans un lieu où l'on mène une vie vraiment humaine, oasis bien difficile à découvrir à l'époque moderne.

Mais l'Odenwald est aussi une école et, de toutes les écoles d'Allemagne et peut-être du monde, celle qui a réalisé la réforme de l'éducation la plus hardie qui ait été tentée jusqu'ici : réforme dans le domaine des relations entre les sexes (co-éducation), dans l'éducation de la responsabilité (autonomie), dans les méthodes de travail intellectuel (système de cours mensuels), dans le domaine du travail pratique et des relations sociales.

La fête se déroula selon la tradition simple et élevée de l'Odenwald, où l'on considère les fêtes comme des occasions de reprendre contact avec les idéals de ceux qui ont montré le chemin. On trouve dans le numéro d'octobre du journal de l'Odenwald (des Waldkanz) le récit de cette fête, et l'on se rend compte en le lisant, du rayonnement considérable exercé par la communauté de l'Odenwald et par son chef, aussi bien dans les milieux pédagogiques d'Allemagne et de l'étranger, que dans le grand public par l'intermédiaire de ceux qui ont eu le privilège d'y vivre.

E. HUGUENIN.

(1) PROCEMIUM

Au nom de celui qui se créa lui-même en fonction créatrice ; en son nom qui créa la foi, la confiance, l'amour, l'activité, la force ; au nom de celui qui, si souvent nommé, est resté toujours inconnu dans son essence.

Aussi loin que l'oreille, aussi loin que l'œil puisse atteindre, tu ne trouves que le connu qui lui ressemble et le vol enflammé de ton esprit, si haut qu'il s'élève, a bien assez du symbole, assez de l'image ; tu es attiré, entraîné, ravi ; où que tu avances, le chemin et le lieu se parent ; tu ne comptes plus, tu ne calcules plus le temps, et chaque pas est l'immensité.

Traduction Porchat.

ARGENTINE

Rectification

Un point d'histoire : dans le numéro de janvier, p. 8, col. 1, nous avions affirmé, sur la foi d'un malentendu, que le travail novateur de l'École de Mme Guillén de Rezano, à Buenos-Ayres, avait été directement saboté par l'intervention d'inspecteurs rétrogrades. Il faut corriger l'erreur comme suit : sous le ministère du Dr Antonio Sagarna, l'École normale n° 5 put réaliser une très intéressante diffusion des idées nouvelles. Mais depuis lors elle n'a pas eu l'appui des autorités scolaires et les quelques écoles primaires qui avaient commencé à se renouveler sous son influence ont dû retourner au mobilier ancien, aux horaires morcelés et aux pratiques qui leur correspondent. C'est que l'École normale dépend directement du ministère de l'Instruction publique, tandis que les Écoles primaires de la ville de Buenos-Ayres dépendent du Conseil National d'Éducation, organisme autonome qui, de 1928 à 1930 surtout, n'a rien voulu savoir des méthodes nouvelles.

POLOGNE

Le ministère de l'Instruction publique de Pologne nous informe qu'un cours de vacances sur la langue, la littérature et la culture polonaises aura lieu à Cracovie, du 6 au 30 juillet. Les cours seront donnés en polonais, les droits d'inscription sont de 40 zlotys. Un certificat d'assiduité pourra être obtenu par les auditeurs des cours. Des billets de retour à tarif réduit seront délivrés de Cracovie à la frontière (50 % de réduction). Les auditeurs trouveront à la Maison des Étudiants le logement et la pension pour 5 zlotys par jour, et des pensions de famille et des hôtels pour 6 à 12 zlotys. Pour complément de renseignements, on pourra s'adresser à Kuratorium Okregu Szkolnego, Cracovie, Pologne.

SUISSE

Bureau international d'Éducation
Quatrième cours spécial pour les membres
du personnel enseignant

(Genève, 44, rue des Marchers,
du 3 au 8 août 1931)

Horaires et Traduction. — Il est prévu trois leçons par jour, qui seront données dans la langue préférée par le conférencier. Chaque leçon

sera ensuite résumée dans les principales langues et la traduction sera suivie d'une discussion.

Visites commentées. — Les organisateurs prévoient les visites :

- Du secrétariat de la Société des Nations ;
- Du Bureau International du Travail ;
- De la salle de l'Albama et des monuments historiques de la vieille ville.

Excursions. — Tour du petit lac en bateau à vapeur ; Dîner en commun à Thoiry, où eut lieu, en 1926, la célèbre entrevue Briand-Stresemann.

Droits d'inscription. — Cours : 30 francs suisses. Les excursions se paient à part.

Logement. — Les prix de pension oscillent entre 6,50 et 9 francs suisses par jour. Pour obtenir une liste des pensions, s'adresser à Mlle Trachsel, Centre d'Informations internationales, 3, place des Bergues, Genève.

PROGRAMME

3 AOUT 1931.

- M. le Prof. Jean Piaget, Directeur du Bureau International d'Education : *Introduction psychologique à l'Education internationale.*
- M. Giraud, Membre de la Section juridique de la S. D. N. : *L'Organisation et l'Œuvre de la Société des Nations.*
- Mlle M. Butts, Secrétaire générale du Bureau International d'Education : *Les exigences de la coopération internationale et l'attitude des instituteurs.*

4 AOUT.

- M. Salvador de Madariaga, Professeur à l'Université d'Oxford : *Psychologies nationales et collaboration internationale.*
- M. E. J. Phelan, Chef de la Division diplomatique du Bureau International du Travail : *L'Œuvre de l'organisation internationale du Travail.*
- M. P. Rossello, Directeur adjoint du Bureau International d'Education : *L'Œuvre du Bureau International d'Education en 1930.*

5 AOUT.

- M. le Prof. Piaget : *Introduction psychologique à l'Education internationale. (Deuxième leçon).*
- M. Gonzague de Reynold, membre suisse de la Commission de Coopération intellectuelle : *L'Œuvre de la Commission de Coopération intellectuelle de la Société des Nations.*
- M. W. Mohrhenn, Directeur du Gymnase de Glougau : *L'Idée nationale et l'idée de la Société des Nations.*

6 AOUT.

- M. Pierre Bovet, Directeur de l'Institut universitaire des Sciences de l'Education : *Les instincts de l'enfant et l'éducation de l'esprit international.*
- M. William Bappard, Directeur de l'Institut des Hautes Etudes Internationales : *La Cour de Justice internationale.*
- M. W. Mohrhenn : *L'idée nationale et l'idée de la Société des Nations. (Leçon pratique.)*

7 AOUT.

- M. le Prof. Jean Piaget : *Introduction psychologique à l'Education internationale. (3^e.)*
- M. Adolphe Ferrière, Directeur adjoint du Bureau international d'Education : *Ecole active, méthodes actives et Education internationale.*
- Mlle M. Butts : *L'éducation par le milieu social.*

8 AOUT.

- M. G. Gallavresi, membre du Comité d'Experts pour l'enseignement de la Société des Nations : *Les précurseurs de la Société des Nations.*
 - M. le Prof. Jean Piaget : *Introduction psychologique à l'Education internationale. (4^e.)*
- Renseignements.* — Pour de plus amples renseignements, s'adresser au Bureau international d'Education. Les comptes rendus des cours précédents sont en vente au Bureau : premier Cours (1928) : 2 francs ; troisième Cours (1930) : 3 francs ; port en plus.



Occasion manquée

Dans tous les pays, les autorités scolaires choisissent, pour le poste d'inspecteurs ou d'inspectrices de l'Enseignement primaire, les pédagogues qui ont fait leurs preuves. C'est ainsi que nombre de membres de la Ligue internationale pour l'Education nouvelle, se trouvent tout désignés, lorsqu'ils sont maîtres de la théorie et de la pratique, pour occuper ces fonctions de haute responsabilité sociale. Or en mars dernier le canton du Tessin devait être une inspectrice pour les Ecoles enfantines du canton. L'illustre pédagogue, Mme Boschetti-Alberti, qui a enseigné durant de longues années à l'Ecole enfantine de Muzzano, que l'on vient voir des cinq continents et dont les conférences soulèvent un enthousiasme toujours renouvelé, était sur les rangs. Elle n'a pas été élue. Pourquoi ? Mystère. On parle de la politique : comme Mme Boschetti n'appartient à aucun parti, elle n'avait aucune chance d'être choisie, nous dit-on. Compétence ou incompétence ? Croyez-vous que les hautes autorités se préoccupent de cela ? C'est bon pour les « idéologues » !

Congrès

Congrès Colonial et International des membres de l'Enseignement

A l'occasion de l'Exposition Coloniale de Paris, un Congrès Colonial et International des mem-

bres de l'Enseignement aura lieu à Paris, du 22 au 29 août prochain.

Ce Congrès qui réunira un très grand nombre d'Universitaires de France et des pays étrangers, est placé sous le patronage de M. le maréchal

Lyautey, commissaire général de l'Exposition Coloniale et sous la présidence d'honneur de M. Charléty, Recteur de l'Université de Paris et de M. Hardy, Directeur de l'École coloniale ; il tiendra ses séances au Palais des Congrès de l'Exposition. Au comité d'honneur figurent les plus hautes autorités du monde politique et universitaire. Le Comité d'organisation est présidé par le professeur G. Eisenmenger, agrégé de l'Université, docteur ès sciences.

En dehors des séances de travail au cours desquelles seront étudiés différents problèmes relatifs à l'Enseignement métropolitain et colonial, les congressistes seront conviés à la visite méthodique et détaillée des différentes sections de l'Exposition ; des exposés, faits sur place et spécialement pour eux, leur permettront de bénéficier, dans la plus large mesure possible, de la grande et vivante leçon de choses qu'offre l'Exposition coloniale. Des réceptions diverses, un large programme de visites expliquées aux monuments de Paris ont été prévus par les organisateurs. De nombreuses excursions aux environs de Paris avec visite commentée des châteaux et musées donneront à ce Congrès un intérêt particulier.

Les membres de l'Enseignement désireux de participer au Congrès peuvent, dès maintenant, adresser leur demande au Président du Comité d'organisation, 9, rue Méchain, Paris (14^e). La carte de congressiste assure de multiples avantages : réduction sur les chemins de fer français, entrées gratuites à l'Exposition, droit de participation aux visites spéciales, excursions, fêtes et banquets, etc... Les personnes habitant l'étranger sont priées de demander, en même temps, une carte de légitimation qui leur assurera, au départ de leur résidence, les avantages consentis par les grands réseaux étrangers, les compagnies de navigation et le commissariat de l'Exposition coloniale et internationale.

Les cartes de congressiste et de légitimation, le programme général et tous renseignements sont fournis par le Comité d'organisation du Congrès international des membres de l'Enseignement, 9, rue Méchain, Paris (14^e).



Conférence internationale des Colonies de vacances et Œuvres de plein air

(Genève, 26, 27, 28, 29 août 1931)

Conformément au vœu déjà émis à Paris, en 1928, par le Congrès international de l'Enfance, le Congrès international des Colonies de Vacances et Œuvres de plein air, tenu à Pau, en avril 1929, a demandé la création d'un Comité international de documentation, d'échange de vues et de collaboration, chargé, sous l'égide du Bureau international du Travail et de l'Organisation d'Hygiène

de la Société des Nations, d'assurer la liaison entre toutes les organisations nationales de Colonies de vacances et Œuvres de plein air.

La tâche de poursuivre cette organisation a été confiée au Comité National Français des Colonies de vacances et Œuvres de plein air. Il a paru que le Comité international envisagé pourrait être définitivement constitué au cours d'une Conférence internationale, qui aurait lieu à Genève à la fin d'août 1931.

Au cours de cette Conférence, seraient désignés les personnalités ou délégués chargés de représenter les œuvres des différents pays au sein du Comité international. En outre, le programme de la Conférence comprendra l'étude d'une question administrative et de deux questions techniques de nature à souligner l'intérêt de la création projetée et à retenir l'attention de l'ensemble des participants.

Programme provisoire :

26 août : Réceptions.

27 et 28 août : Séances de travail et visites d'œuvres, de la Société des Nations et du Bureau International du Travail.

29 août : Rapport général et constitution du Comité International.

30 et 31 août : Excursions et visites d'œuvres, à Lausanne, Montana et à l'Exposition suisse d'Hygiène et de sport, à Berne.

Questions administratives : La centralisation des efforts au point de vue de l'organisation des colonies de vacances dans les différents pays.

Questions techniques : 1^o Rôle des œuvres de plein air en vue d'augmenter la résistance de l'organisme contre les maladies et spécialement la tuberculose ;

2^o Formation et recrutement du personnel de surveillance dans les différents pays.

Le Comité international provisoire, 52, rue St-Georges, Paris, recevra toute documentation au sujet de l'organisation générale des Colonies de vacances dans les différents pays et toutes communications sur les questions techniques à l'ordre du jour.

La Conférence comprendra :

a) Des membres délégués officiels des gouvernements ;

b) Des membres adhérents, soit à titre individuel, soit à titre de représentants des Colonies de vacances et Œuvres de plein air.

La cotisation donnant droit au Rapport officiel est fixée à dix francs suisses (Ch. post. n° 1-1104-Genève), ou cinquante francs français (Comité National des Colonies de vacances, 52, rue Saint-Georges, Ch. post. Paris, 164-18).

Envoyer les adhésions au Dr Dequidit, 52, rue Saint-Georges, Paris (9^e) ; ou à M. Charles Weber, 11, rue Calvin, Genève.

Livres

OUVRAGES DE LANGUE FRANÇAISE

Dr Ed. CLAPAREDE, Professeur à l'Université de Genève : **L'Education fonctionnelle** (Neu-

châtel et Paris, Delachaux et Niestlé, « Collection d'actualités pédagogiques », 1931, 1 vol. 12,5 x 19,5, de 266 pp. Prix : Fr. s. 4,50).

Sur la demande de M. Pierre Bovet, Directeur

de l'Institut J.-J. Rousseau actuellement Institut universitaire des Sciences de l'Éducation, le fondateur de cet Institut a réuni dans ce volume une collection d'articles publiés dans différents périodiques depuis 1915. A cette époque déjà, il avait employé le terme d'« éducation fonctionnelle » pour désigner l'éducation « qui se propose de développer les processus mentaux en les considérant non pas en eux-mêmes, mais quant à leur signification biologique, à leur rôle, à leur utilité pour l'action présente ou future, pour la vie ».

Dans son introduction inédite le savant professeur énumère les dix lois de la conduite : 1. Loi du Besoin ; 2. Loi de l'Extension de la vie mentale ; 3. Loi de Prise de conscience ; 4. Loi d'Anticipation ; 5. Loi de l'Intérêt ; 6. Loi de l'Intérêt momentané ; 7. Loi de Reproduction du semblable ; 8. Loi du Tâtonnement ; 9. Loi de Compensation ; 10. Loi d'Autonomie fonctionnelle. La conclusion, inédite aussi, a pour titre : « L'Éducation, une vie ou une préparation à la vie ».

L'auteur y précise ce qu'il entend par éducation fonctionnelle : « Nous pouvons admettre que l'éducation doit être une vie, ne peut être qu'une vie, pour qu'elle soit véritablement efficace.

« Mais, l'éducation qui est une vie, c'est notre éducation fonctionnelle ; c'est l'éducation qui relie les devoirs aux nécessités du milieu présent, qui rattache le travail aux besoins de l'action, et encourage l'effort par la récompense qu'il obtient lorsqu'il porte au bon endroit ; qui, en un mot, prend son point d'appui dans les intérêts de l'enfant.

« On sait les objections que cette conception soulève chez ceux qui, tout en prônant l'effort, n'ont jamais cependant fait celui de la comprendre. Si vous prenez pour guide de votre action éducative, non pas la vie adulte et ses devoirs, mais l'enfant et ses intérêts, l'éducation n'est plus qu'un vain mot ; l'enfant fera ce qu'il voudra, c'est-à-dire rien du tout.

« Mais, en parlant ainsi, on caricature l'école active, l'éducation par la vie. Celle-ci ne demande pas tant que les enfants fassent tout ce qu'ils veulent (ce qui peut d'ailleurs, à un moment donné, être sans aucun inconvénient si ce qu'ils veulent est bien et favorable à leur développement) ; elle réclame surtout qu'ils veuillent tout ce qu'ils font, qu'ils agissent, non qu'ils soient agis. »

Il est évident que les intérêts de l'enfant reviennent aussi bien des tendances psychologiques greffées sur des instincts, que des ressources du monde ambiant. On pourrait dire, somme toute, que les éléments dynamiques viennent de l'intérieur et les éléments statiques du milieu ambiant. Ainsi notre organisme est le produit d'énergies morphologiques héréditaires et des éléments que le nourrisson, l'enfant et l'homme empruntent au milieu.

Nombreux sont les malentendus qui encombrèrent encore le domaine pourtant si simple de psychologie. Nous sommes convaincus que la conception fonctionnelle de l'éducation, surtout exposée comme elle l'est ici, d'une façon précise et lucide, par l'éminent professeur de l'Université

de Genève, contribuera à apporter aux esprits qui doutent la lumière, la compréhension et dès lors la volonté ferme de transformer l'éducation en écartant toutes les erreurs qui encombrèrent son chemin.

* * *

John DEWEY et Evelyn DEWEY : **Les Ecoles de demain.** (Paris, Ernest Flammarion, 1931, 1 vol. de 12 x 18,5 de 284 pp. Prix : 12 fr.)

Nous devons notre profonde gratitude à la Maison Ernest Flammarion et à notre collaborateur M. René Dathil, professeur à l'École Normale de Nancy. Ce dernier vient de traduire de l'anglais un ouvrage qui eut un retentissement considérable non seulement aux Etats-Unis, mais dans le monde entier. Bien que datant de dix ans déjà, ce livre est encore tout à fait d'actualité ; que dieu : il ne l'est point encore. Aussi longtemps que l'école enseigne en perpétuant les erreurs nombreuses qu'elle a héritées de l'antiquité et du moyen-âge, aussi longtemps qu'elle n'aura pas été remplacée par celle de demain, celle qui s'appuie sur la psychologie génétique, ce livre pourra être un viatique précieux pour tous les novateurs. Ce n'est ni un ouvrage de théorie pure, ni, comme on pourrait le penser d'après le titre, la description d'écoles nouvelles.

Les deux éléments y sont étroitement enchevêtrés. Plus exactement, l'auteur développe certains thèmes fondamentaux, tels que l'éducation considérée comme un processus naturel de développement, le jeu, la liberté et la personnalité, l'école considérée comme un foyer social, la révolution industrielle et la réadaptation de l'éducation, etc. ; et il y ajoute, à l'appui de ses dires, un tableau succinct, mais vivant des écoles privées et publiques qui tiennent compte des desiderata de la psychologie nouvelle.

A ceux qui connaissent l'École active, surtout à ceux qui la pratiquent, ce livre n'apportera sans doute rien de très nouveau. Il constituera toutefois pour eux un encouragement ; car plus on se sent nombreux à chercher et à travailler, plus on se sent porté à persévérer. Il est frappant que tant d'idées qui nous paraissent élémentaires soient encore méconnues ou contestées. Ainsi celle-ci : « L'action est la pierre de touche de la compréhension » (p. 111) ; on ne peut exercer avec fruit les aptitudes en dehors du cadre où s'insèrent les activités qui intéressent l'enfant (pp. 143-145) ; l'école peut et doit exercer une action favorable sur le milieu ambiant : le village, le quartier, les parents (p. 181) ; le travail manuel qui intéresse l'enfant est celui qui se rapproche le plus du travail des hommes primitifs (p. 223).

« L'école active, dit John Dewey, c'est-à-dire : « Apprendre par l'action », tel est le cri de ralliement commun aujourd'hui à la plupart des maîtres qui cherchent à réaliser cette adaptation.

« La leçon la plus pénible qu'un enfant ait à apprendre, c'est la leçon de la vie : s'il n'y réussit pas, il n'y a pas de savoir livresque qui puisse y suppléer : s'adapter à son travail et à la société de ses camarades, tel est pour lui le problème ; dès lors, si l'on veut l'aider vraiment à résoudre ce problème par l'action, la méthode

qui se présente tout naturellement à l'esprit est elle-même une méthode active. Considérés sous cet angle : le calcul, la géographie, le langage, la botanique, etc... sont autant d'expériences, c'est le fruit des efforts des générations passées, le savoir accumulé par l'humanité. Les écoles traditionnelles ont le tort de présenter tout ceci sous la forme d'un savoir organisé et non sous celle d'un ensemble hétérogène d'expériences séparées et accumulées. Les expériences quotidiennes de l'enfant, sa vie jour après jour, et les matières étudiées en classe, cela fait partie d'un tout ; c'est la vie d'un peuple, hier, aujourd'hui, et demain. Opposer l'expérience de l'enfant et le savoir scolaire, c'est vouloir, dans le développement d'une même vie, opposer l'enfance à la maturité, c'est dresser l'une contre l'autre la force des tendances et le résultat final de cette force, c'est soutenir que, chez l'enfant, il y a une incompatibilité entre sa nature propre et l'avenir qu'on lui destine (p. 74).

À l'École active tout le travail scolaire prend pour centre des activités que les élèves comprennent et apprécient vraiment, mais, de plus, ils sont actifs parce que, au cours de l'exécution du travail, la plupart des initiatives viennent d'eux-mêmes (p. 79).

Ces quelques citations montrent la valeur

incomparable de cet ouvrage d'un des plus grands initiateurs actuellement vivants de l'École active. N'avions-nous pas raison de remercier très particulièrement M. René Duthil et la maison d'édition qui a consenti à mettre ces pages à la portée des lecteurs d'expression française ?

POUR TOUTE COMMUNICATION
RELATIVE A LA
PUBLICITÉ de la REVUE

S'adresser à :

M^{lle} Georgette KAHN
16, Rue de Lévis - PARIS XVII^e

Le gérant : Mlle E. FLAYOL, Groupe français d'Education nouvelle. Musée pédagogique, 41, rue Gay-Lussac, Paris V^e.

Ed. Ass. Directeur d'Impression, Web

INSTITUT PELMAN

MÉTHODES DE TRAVAIL - HYGIÈNE & GYMNASTIQUES MENTALES

COURS DE PELMANISME

Rééducation de la mémoire, du jugement, de l'attention.

Développement de l'énergie, de l'initiative.

Jeunes Gens, pour terminer bien vos études et vous orienter vers une carrière;

Adultes, pour mieux vous adapter à la profession et réaliser votre personnalité;

Apprenez à penser fructueusement et à organiser votre vie sans aucune entrave à vos obligations journalières.

Par un entraînement d'un semestre : efficacité et bon rendement la vie entière.

Renseignez-vous gratis à :
INSTITUT PELMAN, 33^{bis}, rue Boissy-d'Anglas, PARIS 8^e Tel. ANJOU 16-65

LA PSYCHOLOGIE ET LA VIE

Directeur : P. MASSON-ORSEUL
Professeur à la Sorbonne

Revue traitant chaque mois d'un problème de psychologie pratique et dont chaque abonné peut solliciter des conseils

Abonnements : Frs : 42 ou 36 (Pelmanistes)
Etranger : Frs : 60 ou 48

ÉDITIONS PELMAN

" Psychologie et Culture Générale "

Tome I. — D. ROUSTAN
La Culture au Cours de la Vie (25 fr.)
Comment apprendre à penser à propos d'un problème quelconque.

Tome II. — D^r Ch. BAUDOIN
Mobilisation de l'Énergie (25 fr.)
Comment avoir à sa disposition ses ressources d'intelligence et de volonté.
Parents, apprenez à connaître par la psychanalyse les besoins de vos enfants.

La liste des Ouvrages publiés par M. Ad. FERRIÈRE figurera dans le prochain n° de la Revue.

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.

Téléph. Blonay 07

Directeur : R. NUSSBAUM.

COLLÈGE SÉVIGNÉ

(VAL DE GRACE)

28, RUE PIERRE NICOLE, PARIS V^e

Subventionné par l'Etat

Jardin d'Enfants et Classes préparatoires **MÉTHODES, NOUVELLES.**

Enseignement Secondaire des jeunes filles.

Préparation de **JARDINIÈRES D'ENFANTS.**

Section Secondaire Préparatoire à la première école de FEMMES INGÉNIEURES

L'Institut Électromécanique féminin fondé le 5 Novembre 1925
au Conservatoire National des Arts et Métiers

CONDITIONS D'ADMISSION

La Section Préparatoire comprend deux années d'études au cours
desquelles les jeunes filles peuvent préparer les Baccalauréats B

— (1^{re} partie) et Mathématiques Élémentaires (2^e partie) —

Les jeunes filles sont admises dès l'âge de 15 ans

Pour tous renseignements s'adresser

292, Rue Saint - Martin, Paris (3^e)

COURS de RELIURE

Enseignement complet de la :
RELIURE d'ART et de la DORURE

COURS d'ART DÉCORATIF

bovards, sacs, sous-verres, étoffes peintes
 papiers à la cuve y sont exécutés

EXÉCUTION de RELIURE sur commande

Renseignements, écrire à
M^{lle} LISE-L. BATAILLE
 35, Rue de Villiers, Neuilly-s-Seine

A partir
 d'Octobre, elle
 reçoit le
 Vendredi de 2 à 5

LA VÉRITABLE
LAINÉ DE MÉGÈVE

Chaude - Irrétrécissable - Indégergeable
 est en vente **AUX LAINES DE SAVOIE**

75, Boulevard Beaumarchais - PARIS (3^e)

133, Rue de Sèvres - PARIS (6^e)

Envoi franco de la collection n° 9

LA
Maison des Enfants

(Jardin de 6.000 m²)

A.

SÈVRES

117, Rue de Brancas - Tél. : 0.565

Reçoit les Enfants à partir de
 3 ans pour les éduquer et les
 instruire selon les principes de
 la Doctoresse Maria Montessori

Madame Raymond BERNHEIM
 donnera tous renseignements
 5, Avenue de Villiers - PARIS
 Wagram 80 - 25

“ Education et Rythme ”

Méthode **JAQUES - DALCROZE**

RYTHMIQUE

-- **SOLFÈGE** --

Cours organisés

par un groupe de professeurs

IMPROVISATION

-- **PLASTIQUE** --

de l'Association Française des Professeurs de la Méthode Jaques Dalcroze

Cours dans différents
 Quartiers de Paris

6^e - 14^e - 7^e - 16^e - 17^e Arrond.

Pour tous renseignements, écrire à :

M^{lle} E. TALANSIER, secrétaire
 246, Bd Raspail - PARIS, 14^e

“ EDUCATION et MOUVEMENT ”

Cours de gymnastique sur les principes d'éducation moderne

Fondé en 1926 par M^{lle} A. M. PLEDGE

Diplômée de Chelsea Physical Training College, Londres

COURS POUR ENFANTS (à partir de 3 ans) ET POUR ADULTES

GYMNASTIQUE RESPIRATOIRE ET ORTHOPÉDIQUE

— : Classes spéciales pour la correction des défauts de la tenue - Surveillance médicale :—

GYMNASES

79, rue Denfert-Rochereau (14^e).

11, rue Anatole-de-la-Ferge (17^e).

58, rue de Londres (8^e).

Collège Montcalm, 47, rue Montcalm (18^e).

RENSEIGNEMENTS :

Écrire à M^{lle} A. M. PLEDGE

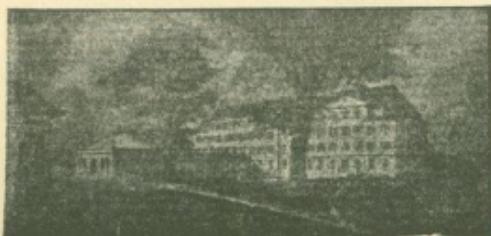
246, Boulevard Raspail

PARIS (14^e)

ÉCOLE INTERNATIONALE DE GENÈVE

Route de Chêne, 62
Grande Boissière

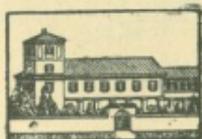
Ecole Primaire et Secondaire d'Esprit International
Enseignement en français et en anglais



Applications des principes de l'Ecole active. Culture générale ayant à la fois pour objet l'éducation de l'initiative individuelle et la connaissance du monde moderne tel qu'il tend à se reconstruire sous la forme d'une Société des Nations.

Pour tous renseignements :
S'adresser à l'Ecole Internationale de Genève, 62, Route de Chêne, Grande Boissière, Genève.

ÉCOLE NOUVELLE de la Suisse italienne



(Landerziehungsheim & Freie Schulgemeinde)

(Brusata di Novazio Mendrisiotto)

(Tessin)

ÉCOLE PRIMAIRE ET SECONDAIRE
pour enfants des deux sexes de 6 à 17 ans

Étude spéciale des Langues Modernes

- Ecole de dessin et de peinture —
- Education familiale et individuelle —
- Nombre limité —
- Séjour pour les vacances —
- Élèves pour la seule étude des langues,
de la peinture ou de la tissanderie artistique —

Programmes par la Direction :

Professeur F. GRUNDER, Docteur de l'Université de Paris et Professeur Jeanne GRUNDER

“ ASEN ”

FABRICATION DE JEUX ÉDUCATIFS & DE MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT

Jeux Audemars et Lafendel
de
l'Institut J.-J. Rousseau

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

PROSPECTUS SUR DEMANDE

13, RUE DU JURA, 13 — GENÈVE (Suisse)

Editeurs : FÉLIX ALCAN, Paris
NICOLA ZANICHELLI, Bologne.— DAVID NUTT, Londres
AKAD VERLAGSGES LISCHAFT, Leipzig
G. E. STECHERT Co, New-York
RUIZ HERNAÑDEZ, Madrid
FERNANDO MACHADO & Cia, Porto
THE MARUZEN COMPANY, Tokyo

“ SCIENTIA ”

Revue internationale de synthèse scientifique
Paraissant mensuellement en fascicules de 100 à 120 pages chacun
Ex Directeur : EUGENIO RIGNANO

Directeurs : F. BOTTAZZI - G. BRUNI - F. ENRIQUES

EST L'UNIQUE REVUE à collaboration véritablement internationale.

EST L'UNIQUE REVUE à diffusion absolument mondiale.

EST L'UNIQUE REVUE de synthèse et d'unification du savoir, qui traite les questions fondamentales de toutes les sciences ; histoire des sciences, mathématiques, astronomie, géologie, physique, chimie, biologie, psychologie et sociologie.

EST L'UNIQUE REVUE qui, par des enquêtes conduites auprès des plus éminents savants et écrivains de tous les pays. (Sur les principes philosophiques des diverses sciences ; sur les questions d'astronomie et de physique les plus fondamentales qui se trouvent à l'ordre du jour ; sur la contribution que les divers pays ont apportée au développement des diverses branches du savoir ; sur les plus importantes questions de biologie ; sur les grandes questions étonnantes et séculaires internationales ; étudie tous les problèmes essentiels qui agitent les milieux intellectuels du monde entier, et constitue en même temps le premier essai d'organisation internationale du mouvement philosophique et scientifique)

EST L'UNIQUE REVUE qui puisse se vanter d'avoir parmi ses collaborateurs les savants les plus illustres du monde entier.

Les articles sont publiés dans la langue de leurs auteurs et à chaque fascicule est joint un supplément contenant la traduction française de tous les articles non français. Ainsi la revue est complètement accessible même à qui ne connaît que la langue française. (Demandez un numéro gratuit au Secrétaire Général de « Scientia », Milan, en joignant à la demande, pour remboursement des frais d'envoi, la somme de quatre francs en timbres-poste français).

ABONNEMENT : Fr. 200

BUREAUX DE LA REVUE :
Via A. De Togni 12, Milano (116)

Secrétaire Général : Dr PAOLO BONETTI

Pensionnat pour Enfants Nerveux

M^{lle} M. Rambert, dipl. de l'Institut J.-J. Rousseau
Romsinmôtier (Vaud, Suisse) altitude 670 m.

Enseignement spécial, basé sur les méthodes nouvelles, appropriées à l'état psychologique de chaque enfant.

Travaux manuels et jardinage.
Vie de famille à la campagne. Elèves très peu nombreux.

Soins affectueux.
But poursuivi : réadaptation de l'enfant nerveux et retardé aux exigences de la vie sociale.



**PETITE ÉCOLE
NOUVELLE**

VÉSENAZ
(près Genève)

Internat coéducatif
pour enfants de 4 à 13 ans
et jeunes filles

Education individuelle

Enseignement par petits groupes

Préparation aux examens
suisses et étrangers

Vie de famille, heureuse et saine

Travaux manuels

Sports - Excursions

COURS DE VACANCES
en juillet et août

Pour prospectus et références
s'adresser à
M^{lle} Alice Kullmann

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 16 francs ; étranger 20 francs.

Cotisation annuelle à l'Association des Compagnons (donnant droit au Service du Bulletin) : 15 francs, plus majoration de 4 francs pour l'étranger.

Prix d'un numéro simple : 2 fr. ; double : 4 fr. (majoration de 0 fr. 50 pour l'étranger).

S'adresse : M. Weber, Secrétaire général, 5, rue des Prés-aux-Bois, Viroflay Seine-et-Oise). Compte postal : Paris : 831-57.

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 — GRÇONS de 7 à 17 ans

Langues modernes et anciennes — L'Enseignement se donne en allemand
Directeur : H. TOBLER.

Ecole d'Etude Sociales pour Femmes

Subventionnée par la Confédération

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, surintendances d'usines, infirmières-visiteuses, etc.) ; d'administration, d'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 cts et renseignements par le Secrétariat, 6, Rue Charles-Bonnet, GENÈVE.



Institut Monnier

CAMPAGNE

« LES GRANDS ARBRES »

Pont-Céard près VERSOIX

(Lac Léman)

Téléphone : VERSOIX N° 160

Ad. Télég. Interation : 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 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, Docteur en pédagogie.

Fernand NATHAN, Éditeur, 16, rue des Fesrès Saint-Jacques - Paris

NOUVEAUTÉS

G. BELOT, G. RICHARD, D. PARODI, G. BOUGLÈ, GUY-GRAND
M^{me} MALETERRE-SELLIER, Yvonne NETTER

Les Problèmes de la Famille et le Féminisme

Un volume 13×18, broché..... 12 fr.

G. HALPHEN-ISTEL

■ **DES FÉES & DES FLEURS**
■ ■ **DES ENFANTS & DES BÊTES**

Contes pour les Enfants (Prix de la Bibliothèque de nos Enfants 1926)

2 jolis volumes illustrés, 14×19, couverture rigide, chacun.... 9 fr.

FLAYOL

**La Méthode Montessori
en action**

Un volume, 13×18, broché. . 9,50

MAUCOURANT

La Première Etape

Méthodes actuelles d'éducation pour les
enfants de 2 à 7 ans

Un volume broché, 13×18. . 20

Nouveautés

LES 64 BONS-POINTS
de KUHN-REGNIER

Illustrés et gommés, tirés en couleurs

Images amusantes, sujets variés pour exercices de langage, etc.

La collection de 64 bons-points, tous différ., sous poch. cristal. 2 75

LE MODELAGE AMUSANT

Une jolie boîte de 12 cylindres de pâte à modeler de coul. dif., choisis surtout parmi des teintes vives. 8 50

LE GRAND CADRAN F. N.

HORLOGE GRAND MODÈLE, pour apprendre à grande distance l'heure aux enfants

Chiffres ordinaires en noir et chiffres romains, heures de 12 à 24 en rouge

Le GRAND CADRAN F. N..... 4 50

⇒→ **Méthode DECROLY**

Boîte n° 1..... 31 | Boîte n° 2..... 30

Le véritable MATÉRIEL MONTESSORI

est en vente à notre librairie. Nous demander le catalogue spécial n° 103

AVIS IMPORTANT. — Tout ce qui concerne l'éducation nouvelle intéresse la librairie Fernand NATHAN. Son comité de lecture examine avec plaisir les manuscrits ou méthodes originales qui lui seront adressés. Les meilleurs pourront être réimprimés, après entente en vue d'édition.

⇒→ Envoi sur simple demande de nos Catalogues