

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

## REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANES DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE :

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

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

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

### SOMMAIRE :

*Notre Ligue.*

D<sup>r</sup> O. DECROLY et R. BUYSE : *Le Rêve entrevu : Une journée à « Park School » (U. S A.).*

*Aux Etats-Unis, aperçu du mouvement en faveur de la rénovation de l'éducation.*

H. DEMAN : *La Coéducation des sexes.*

*Les Ecoles de Plein Air, Vœux du I<sup>er</sup> Congrès International des Ecoles de Plein Air de Paris.*

*Le III<sup>me</sup> Congrès International d'Education morale de Genève.*

*Nouvelles diverses. — Livres et Revues.*

*" Pour l'Ere Nouvelle " est la revue des pionniers de l'éducation*

I<sup>re</sup> Année.

OCTOBRE 1922

N<sup>o</sup> 4.

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

ADMINISTRATION : PÉLISSERIE, 18 — GENÈVE

# LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

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

## I. PRINCIPES DE RALLIEMENT

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

## II. BUTS DE LA LIGUE

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

### LE BUREAU INTERNATIONAL DES ÉCOLES NOUVELLES

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

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

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

Projet d'Ecole nouvelle, Neuchâtel, Foyer Solidariste, 1909 . . . . . Fr. 1 0. 80  
L'Hygiène dans les Ecoles nouvelles, dans les Annales suisses d'hygiène scolaire 1916, Département de l'Instruction Publique de Zurich . . . Fr. 10. —

La Loi du Progrès en biologie et sociologie, ouvrage couronné par l'Université de Genève. Paris, Giard & Brière, 1915 . . . . . Fr. 15. —  
Transformons l'Ecole, Bâle, Azed, 1920 Fr. 3. —  
L'Éducation dans la Famille, II<sup>e</sup> éd., Neuchâtel, Forum . . . . . Fr. 2. 70  
L'Autonomie des Ecoliers, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1921 (En France, Fr. 9. —) Fr. 6. —  
Les Tendances actuelles de l'Éducation en Suisse, Genève, Soc. Générale d'Imprimerie, 1921, Fr. 0. 50  
L'Activité spontanée chez l'enfant, Genève, Editions populaires Edip, 1922 . . . . . Fr. 1. 25 (En France, Fr. 1. 50).  
L'Ecole active, tome I: Les Origines, tome II: Principes et applications, Neuchâtel et Paris, Forum, 1922. En Suisse, dès parution, les 2 vol., Fr. 11. — En France et en Belgique, les 2 vol., Fr. 20. —  
On consultera aussi avec profit:  
A. FARIA DE VASCONCELLOS, Une Ecole nouvelle en Belgique, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1915, Fr. 3. 75.  
Elisabeth HUGUENIN, Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l'Odenwald, Fr. 2. —  
(En souscription à l'administration de *Pour l'Ere nouvelle*, Fr. 1. 25 suisse et Fr. 2. 50 français et belges jusqu'à nouvel avis). La souscription pour permettre la publication de ce livre reste ouverte.

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

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

## REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

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

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

RÉDACTEUR : AD. FERRIÈRE

DOCTEUR EN SOCIOLOGIE

DIRECTEUR DU BUREAU INTERNATIONAL  
DES ÉCOLES NOUVELLES

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

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

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

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

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

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

» » » M. Henri Chappuis, éditeur, Annemasse. Chèque postal français Lyon N° 10131.

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

## Notre Ligue

Beaucoup de membres de notre Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle se sont rencontrés à Genève, du 28 juillet au 1<sup>er</sup> août, à l'occasion du III<sup>e</sup> Congrès international d'Éducation morale. Notre amie, M<sup>lle</sup> D<sup>e</sup> Elisabeth ROTTEN, de Berlin, rédactrice de *Das werdende Zeitalter*, a présidé l'une des séances de ce congrès. M<sup>lle</sup> A. HAMAÏDE, MM. G. BERTIER, R. COUSINET, GINO FERRETTI, H. TOBLER, PAU VILA, y ont présenté des travaux. La plupart des directeurs et directrices d'Écoles nouvelles à la campagne, en Suisse, étaient présents : M<sup>lle</sup> L. HEMMERLIN (Chiètres sur Bex), Miss E. THOMAS (Gland), MM. L. VUILLEUMIER (Chailly sur Lausanne), H. TOBLER (Hof Oberkirch), E. SCHWARZ-BUYS (La Châtaigneraie). On peut affirmer que ce congrès fut un beau succès pour les idées fondamentales que notre Ligue travaille à répandre : faire triompher la suprématie de l'esprit sur les mobiles égoïstes, mercantilistes et matérialistes ; conserver et accroître chez l'enfant l'énergie spirituelle ; l'amener à une discipline individuelle et collective autonome qui le conduise à la libération des puissances spirituelles qui sont en lui (lire, à ce sujet, le très remarquable mémoire de M. G. KERSCHENSTEINER sur *L'autonomie des écoliers*) ; préparer, chez l'enfant, le futur citoyen de sa nation et de l'humanité, en partant de l'esprit familial harmonieux pour aboutir à l'esprit international : constatation d'une solidarité de fait qui lie tous les hommes et toutes les nations, effort de comprendre les autres et de contribuer à l'unité dynamique dans la diversité statique de l'humanité.

Mais surtout, le III<sup>e</sup> Congrès international d'Éducation morale à travaillé dans le même sens que notre Ligue sur deux points, dans ses moyens et dans son but.

Dans ses moyens : pas de théories en l'air ; partir des faits pour aboutir à des faits. « L'heure actuelle est trop grave, écrivions-nous dès janvier 1922 aux auteurs futurs des rapports et mémoires, pour que notre Congrès se contente d'être une manifestation oratoire. En présence de l'incertitude et du désarroi des esprits, surtout en matière morale, tout le monde éprouve le besoin d'une orientation plus ferme de la vie toute entière, mais beaucoup regardent d'un œil sceptique les théories, les discours et les congrès. Faisons en sorte que de notre congrès on puisse dire qu'il apporte non pas des mots, mais des actes. Il faut pour cela que nos travaux aient, autant que possible, une base expérimentale sérieuse et visent un but constructif et pratique. Ainsi nous rapprocherons les uns des autres les hommes de cœur et

d'action. Et peut-être réussirons-nous à secouer l'apathie de quelques-uns, à faire toucher du doigt les responsabilités de chacun et à établir entre les hommes et les nations un plan de travail en matière d'éducation morale. »

Dans son but : on n'enseigne pas la morale par des mots, mais par des actes. Ni l'esprit de solidarité, ni l'esprit d'entraide ne seront acquis et conquis par l'enfant, ne deviendront chair de sa chair et sang de son sang, si l'on s'adresse à sa seule intelligence ou à son seul sentiment. L'intellect n'est qu'un outil inutile, l'enthousiasme n'est qu'un feu de paille laissant un peu de cendre stérile après soi, si l'action ne s'y ajoute pas : l'action, l'École active, la pratique de la solidarité dès l'enfance, dès la famille, sans doute, mais aussi dès l'école, à l'école et par l'école. « La moralité ne s'apprend pas par des règlements, des lois et des ordonnances, dit excellemment M. Angelo PATRI, dans le rapport admirable, tout de charme, de finesse et d'exquise spiritualité qu'il a envoyé à ce congrès. Elle s'apprend par le contact direct et sain avec des vérités immuables et des êtres vivants. La vraie école, l'école d'où sortiront des êtres à même de discerner les valeurs morales et de conformer leur vie à des principes moraux, c'est l'école qui permettra à l'enfant de faire son propre salut. Il le fera en s'aidant de ses mains, de sa langue, de ses sens et prouvera qu'il est dans le vrai chemin en servant les autres. Ce but ne sera pas atteint par des mots. Le monde est saturé de mots. »

Que plus de cinq cents personnes, parmi l'élite des éducateurs du monde entier, aient applaudi avec conviction des paroles comme celles-là, n'est pas seulement un succès pour l'Éducation nouvelle : c'est un encouragement à persévérer, *per fas et nefas*, à lutter, parce qu'on sait que la lutte a pour enjeu le bonheur et la santé morale de l'humanité, à avoir confiance malgré tout, à garder vive la foi en la perfectibilité de l'homme. Au moment où j'écris ces lignes, je reçois, du fond de la Bolivie, ces mots d'un membre de notre ligue, M. Adhémar GEHAIN : « Malgré les difficultés de toutes sortes, je conserve intact mon optimisme et j'ai foi dans les résultats de mes efforts. Je crois que les éducateurs qui sont dépourvus de cette foi doivent renoncer à la carrière. »

\*

Lentement, mais sûrement, notre Ligue étend ses ramifications sur toute l'Europe et sur les autres continents. Peu à peu, chaque groupe ethnique aura une revue en sa langue, affiliée à notre Ligue et travaillant pour les mêmes buts. Nous avons dit déjà que M. D. KATZAROFF, Dr et Professeur à l'Université de Sofia, représentait notre Ligue en Bulgarie. Dès septembre, il fait paraître une revue : « L'Éducation libre » qui paraîtra tous les mois, sauf juillet et août. Prix d'abonnement : 50 leva, ce qui équivaut à 1 fr. 50 suisse environ. « Elle sera, nous écrit M. D. KATZAROFF, un pionnier fidèle des principes de votre Ligue et des principes de l'École nouvelle en général. » En outre, le savant pédagogue bulgare nous promet une étude sur la « Semaine de travail obligatoire dans les Ecoles publiques » de son pays. Il y a là une expérience intéressante de « service social » de la jeunesse qu'il importe de suivre de près.

Tous nos vœux accompagnent le nouveau groupe bulgare de travailleurs au service de la rénovation spirituelle de l'enfance.

LA RÉDACTION.

## Le Rêve entrevu

### Une journée à "Park School" (Buffalo, Etats-Unis)

*Chez le Professeur John Dewey.*

Dans le petit bureau de la Colombia University, encombré de livres de tous les temps et de tous les pays, où le plus grand philosophe d'Amérique nous avait si aimablement reçus, nous discutons des méthodes d'éduca-

tion. Le maître, dont les yeux rieurs brillaient d'une fine ironie, s'interposa avec douceur et dit très simplement : « Il n'y a qu'une méthode : celle de la vie ! Allez à Park School. Peut-être que vous l'y trouverez ! »

Et nous y sommes allés, sans parti pris, en toute simplicité, comme il sied lorsqu'on cherche avant tout la vérité.

L'arrivée.

Ce fut par un matin glorieux. La terre encore lourde de sommeil s'étirait dans la brume mauve de sa respiration. Les arbres, vivifiés par les sèves printanières, frissonnaient d'aise de se sentir si jeunes et, dans l'air parfumé, les oiseaux annonçaient le gai réveil d'un jour superbe.

L'auto stoppa devant le perron d'une spacieuse maison, construite en bois sombre et que la vigne vierge assaille de toutes parts. Oh ! l'accueillante maison — car c'est bien la « Maison » des élèves ! — Comme elle est séduisante, avec ses lambris sculptés, sa décoration artistique, ses vastes foyers ouverts, ses meubles confortables et simples. Et comme il doit faire bon vivre ici ! Contre la porte d'entrée, à l'intérieur, nos yeux tombent sur le texte de « Freedom », l'enthousiaste et belle poésie de Rabindranath Tagore. Ce poème, ici, est un programme, n'est-il pas vrai ? Car, si « la Vérité s'arrête à l'intelligence, le Beau, lui, pénètre jusqu'au cœur ! »

La directrice, Miss Mary Lewis, jeune encore sous ses beaux cheveux gris, nous reçoit avec un fin sourire et, sans façon, nous souhaite la bienvenue à Park School, tandis que, par tous les chemins — comme des oiseaux qui rentrent au nid — de gais « babies », de fraîches jeunes filles et des garçons alertes viennent reprendre la besogne aimée de chaque jour.

Dans l'enclos fleuri !

La journée scolaire commence par une promenade par les allées ensoleillées du grand jardin où les fleurs embaument, où les oiseaux jacassent, où les abeilles déjà butinent. Sur leurs commodes paillassons multicolores, les petits se sont paisiblement assis en rond, autour des arbres. Et voici qu'à la cantonade, le chœur des grandes, chanté à bouches fermées, monte avec des douceurs d'orgues dans l'air frais du matin. Puis, doucement, au pas cadencé d'une procession, le groupe d'adolescentes s'approche et vient s'arrêter au milieu de l'enclos, sous l'arc des glycines, entre deux lilas blancs. Et là, la chanson grave et largement rythmée s'envole soudain vers le ciel pur comme une ardente prière. C'est la vie qui chante sur l'autel de la nature ! Quelque chose d'éminemment religieux flotte sur ce jardin. Les petits, silencieux, recueillis, écoutent ardemment l'harmonie des voix humaines mêlées aux trilles des oiseaux et aux senteurs de l'air. A chaque caresse de la brise, il neige des pétales sous les pommiers en fleurs !

Dans un coin, le cercle des mamans — car

ici la famille est très près de l'école — admire avec attendrissement cette gracieuse pastorale que leurs chers enfants ont l'inestimable bonheur de vivre. Après quelques mots maternels de la directrice, une élève s'avance sur la pelouse et dit un poème à la Nature ; puis c'est le tour d'une toute petite, d'une classe entière et enfin la récitation collective d'un morceau par toute l'école. Les chants alternent avec la diction.

Quand la fin des exercices est arrivée, une grande fillette blonde s'avance et, d'un geste large, à la romaine, elle donne à chaque classe le signal du départ. Au rythme d'une course sautillée, en bon ordre, les divers groupes quittent l'enclos fleuri pour le travail joyeux. Vraiment, devant une telle scène, qui pourrait nier que le plus grand bienfait que l'on puisse faire à l'enfant — cette merveilleuse fleur de vie — soit de lui permettre ainsi d'éclorre librement au sein de la nature ? Qui nierait que l'éducation ne consiste en définitive à organiser un milieu naturel qui doit faciliter à l'élève la réalisation — à son image — de sa personnalité vraie ? Quelle révélation pour un cœur humain encore tout neuf que la magie féérique du Renouveau ! Rêver sous la rose floraison d'un pommier, où bourdonnent des abeilles ivres d'un miel généreux ; épier les confidences amoureuses des oiseaux sous la tendre verdure des halières ; prendre dans la fraîcheur de l'herbe, dans l'arôme des fleurs, dans la chanson du ruisseau, la totale intuition des forces vives de la nature ; mieux, sentir dans sa propre chair le divin recommencement de la vie qui passe, mais qui dure. Comme cela — n'est-il pas vrai ? — doit aider un être pensant à se mieux connaître lui-même et, partant, à mieux connaître les autres ! Comme ces fortes impressions doivent lui donner le respect sacré de tout ce qui palpète sous le soleil ; de tout ce qui, depuis l'amibe, naît, croît et meurt ! Et comme cet amour de la Vie doit lui donner, par surcroît, le sens réel de la valeur de l'existence, avec le souci d'une moralité plus haute et plus large !

Chez les « tout petits ».

Vers la gauche du bâtiment principal, dans un joli cottage assis dans l'herbe grasse — « Park School » est composée d'une série de pavillons séparés — nous trouvons la chambre commune des bambins. Les petites chaises sont rangées autour des tables ou près de la grande cheminée moyenâgeuse où il doit faire bon écouter des histoires, les après-midi d'hiver. Mobilier, peinture, décoration, tout est de très bon goût. On sent qu'une

âme d'artiste a présidé à cette installation si simple. Toutes les fenêtres sont largement ouvertes et ceci a lieu en tout temps ; car un des principes de l'école, c'est la nécessité du plein-air. Naturellement, cette question ne constitue pas l'essentiel de la réforme poursuivie par les Ecoles nouvelles. Ce sont surtout les programmes que l'on y a aérés ! Le plein-air n'est, somme toute, qu'une condition hygiénique indispensable, en même temps, du reste, qu'une économie d'argent. « C'est que, remarque malicieusement Miss Lewis, cela coûte fort cher d'empêcher l'air d'entrer dans les somptueuses écoles publiques et surtout de l'y ramener ensuite par un système compliqué de ventilation artificielle. » Tout le monde admet ce que disait tout récemment le Président Harding, à savoir « qu'un peuple qui dépense largement pour l'éducation de ses enfants est un peuple sage, qui marche sûrement dans la voie du progrès ». Mais encore faut-il savoir bien employer les deniers publics. N'est-il pas préférable de dépenser cet argent pour améliorer l'essentiel de l'instruction et de l'éducation, plutôt que pour favoriser les fantaisistes combinaisons des constructeurs de banes « scientifiques » ou pour procéder à de superbes aménagements de portes vitrées et d'armoires hermétiques dont l'entretien nécessitera en plus le parasitisme onéreux de toute une domesticité ?

Il est temps de le reconnaître, nous avons vraiment trop « institutionnalisé » l'éducation ; le moment est venu d'essayer de la « vitaliser ». Dans ce but, une chose urgente s'impose dans le système administratif de nos écoles publiques : c'est la répartition logique des dépenses. Que l'on fasse des économies sur le matériel au profit du spirituel ; que l'on diminue les dépenses somptuaires, qui « épantent le bourgeois », en vue d'améliorer les conditions éducatives du milieu ; que l'on place les écoles à la campagne avec plus d'espace, plus d'air, plus de lumière ; que l'on sacrifie le luxe qui ruine, au nécessaire qui ne coûte rien ; que l'on remplace les dispendieux matériels didactiques « pour expositions » par les infinies ressources de la nature, et que l'on se contente de bâtiments simples, mais coquets, nombreux et pratiques.

Mais revenons à nos enfants ! Il est vrai qu'ils n'étaient pas dans la salle, car ici, la nuageuse symbolique de Frœbel est devenue une réalité vécue. La maison est vide. Les enfants sont au jardin. Ce n'est pas un « Kindergarten » entre quatre murs. Ce sont « les enfants dans le jardin » !

Dans l'atelier, car le travail manuel commence dès l'entrée à l'école, deux garçonnetts

enfilent leur costume de travail et une mignonne blondinette de 4 ans fait consciencieusement la lessive du trousseau de sa poupée. Les autres, par groupes de deux ou trois, sont occupés à peindre les maisonnettes du village qu'ils ont eux-mêmes construit. Chaque baraque représente une partie de l'habitation moderne et possède un mobilier complet. Là, c'est la cuisine, ici le salon ; voici la salle à manger et voici la chambre à coucher où, près du lit de cuivre, une charmante petite maman veille sa poupée malade — *my baby is sick!* — en attendant la nurse qui doit venir donner le bain avant la visite du docteur. Un détail, bien couleur locale : comme le docteur tarde à venir, la petite, impatiente, saisit un minuscule téléphone, qui se trouve sur la table de nuit, sonne vigoureusement et se met à causer avec le médecin Tant-pis ! Un quart d'heure plus tard, nous la retrouverons couchée à plat ventre dans le « coin du sable » où elle fera consciencieusement des « pâtés ».

Nous quittons le village, tandis que déjà les teintes claires des couleurs fondamentales permettent de distinguer nettement chaque maisonnette.

Comme on le voit, à « Park School » on est aussi loin de la conception géométrique de Frœbel que de la systématisation psychophysologique de la Doctoresse Montessori. Les enfants, ici, *vivent* dans la liberté, le travail et la joie... et c'est tout ! N'est-ce pas assez pour cet âge charmant ? Peut-être... mais après ? Eh bien, continuons.

#### Par les chemins de la Cité scolaire.

Près d'un autre pavillon, les enfants, groupés en rond par groupes de huit, déchiffrent un texte de lecture dans un de ces agréables livres illustrés dont les Anglo-Saxons ont le secret. C'est le premier degré de nos écoles primaires. Les élèves s'enseignent eux-mêmes, s'entraînent autant que possible ; quand la chose est trop difficile, la maîtresse est là. Ainsi, une petite fille vient spontanément demander le sens d'un mot nouveau. Le mobile qui les pousse est en eux ; c'est l'intérêt que la maîtresse a adroitement excité à propos de l'histoire ébauchée par les belles vignettes du livre. Le sens est derrière le noir grimoire des lettres, et c'est le sens qu'il importe de découvrir afin de goûter le délicat plaisir de comprendre.

Des chants viennent de fuser là-bas, vers l'étang. Nous y courons. Douze gosses, garçons et filles, s'étirent sur l'herbe fraîche. Le piano — sous un auvent — prélude, et voilà l'essaim joyeux qui s'ébranle en rondes

rythmiques sur la plate-forme d'un théâtre en plein-air ; puis, la danse folle s'apaise en mouvements alanguis de pavane et doucement finit en marche lente et grave. Les nerfs sont calmés !

La visite continue de pavillons en pavillons. Une troisième année prend sa leçon de français sur la terrasse. Dans une coquette cuisine, des fillettes de sixième année préparent le cacao pour le lunch de 10 h. Ce n'est pas une cuisine pour faire des « dînettes », c'est un véritable petit laboratoire d'économie domestique, dans lequel les jeunes filles s'initient pratiquement à leurs devoirs de futures ménagères en faisant la cuisine de l'École. A en juger par le dîner qu'elles nous ont si aimablement servi, nous devons déclarer qu'elles sont capables de faire de bonne soupe et que l'on peut faire « bonne chère » même en Amérique !

Dans un coin du jardin, des garçons de cinquième année — dirigés par une institutrice — construisent une estrade pour le jeu de base-ball. On mesure, on dessine, on scie, on assemble, on cloue. En troisième année, — groupe de 28 élèves qui sera bientôt dédoublé — c'est la leçon de géographie sur la vie et les mœurs des Peaux-Rouges — on se documente dans la classe, puis tout le monde s'enfuit, qui par la porte, qui par les fenêtres, vers deux wigwams bigarrés, dressés, hier, dans le verger voisin.

Avant de quitter la salle, nous examinons la collection des documents réunis avec l'active collaboration des enfants : gravures, objets d'habillement, outils, instruments de musique, poterie, etc., se rapportant à la vie primitive des Indiens. Rien ne manque.

Nous traversons le vaste potager que les enfants cultivent et, après avoir jeté un trop rapide coup d'œil à la ferme où sont réunis tous les éléments d'un milieu rural type, nous repassons en première année, où les enfants prennent une leçon de lecture.

Le texte, fort court, exprime simplement ce que les petits ont fait ce matin : « WE ARE planting vines for THE whole school ». La phrase est d'abord obtenue par une adroite conversation ; elle est d'abord écrite au tableau noir par la maîtresse, elle est lue par plusieurs élèves, puis par toute la classe. Les mots soulignés sont alors effacés et les enfants copient le texte avec de gros crayons. Les résultats — orthographe et écriture — sont fort satisfaisants. Ces enfants ont commencé à apprendre à lire en décembre et, par une méthode « globale », semblable à celle innovée à Bruxelles, à l'Institut libre de la rue de l'Hermitage, ils lisent très rapidement, en consacrant à l'apprentissage de cette technique abstraite

beaucoup moins de temps que par l'ancien système. Ainsi, pour l'écriture, on se contente de dix minutes d'exercice systématique par jour. Quoi d'étonnant, du reste, à ce succès. La méthode employée n'est-elle pas la plus vivante, la plus « amusante », parce que la plus naturelle ? N'est-ce pas la vraie méthode pour communiquer aux enfants l'ingénieux symbolisme que les adultes emploient pour exprimer leurs pensées par écrit : d'abord observer, faire et comprendre, faire dire, exprimer par le langage et, enfin, lire l'expression écrite de ce langage et la reproduire à son tour ?

Au surplus, on a prévu les difficultés qui peuvent surgir à propos de cas spéciaux. Une maîtresse consacre tout son temps à enseigner, en leçons particulières, les enfants retardés, et on arrive ainsi à combler assez rapidement les lacunes de leur instruction. Mais, ce qui est plus remarquable et qui prouve la souplesse de l'organisation de « Park School », c'est que cette institutrice spécialiste s'occupe également des mieux doués en vue de développer prudemment leurs aptitudes particulières.

En passant, nous faisons une courte visite au Studio. Qu'on n'aille pas s'imaginer un endroit prétentieux au luxe superflu, pas plus que la froide géométrie d'une salle d'académie. C'est une ancienne écurie, transformée en un très agréable milieu artiste, un peu bohème même ! Les élèves — des jeunes filles — y étudient l'art délicat du dessin en copiant la nature, en s'inspirant des chefs-d'œuvres. Elles sont occupées pour le moment à ébaucher des projets d'illustration pour les « Romanesques » de Rostand. On y fait aussi l'histoire du costume et un peu de gravure sur linoléum en imitant des bois gravés. En deuxième année, c'est l'heure du travail libre. Entendez par là : nécessité du travail, mais choix de l'occupation. Les enfants œuvrent le bois pour en faire des jouets, « bricolent » à leur guise des objets hors d'usage, font du dessin spontané, de la peinture ou du modelage. Quelques petites filles costumant leurs poupées.

Allons dans le verger retrouver nos petits amis de troisième année. Nous tombons en plein camp indien ! Autour d'authentiques wigwams, de vrais Peaux-Rouges en costumes de toile brune, culottes de cuir, colliers de perles multicolores, couronnées de plumes bariolées, souples mocassins, vaquent à de multiples occupations. Les hommes font des flèches, tirent à l'arc, jettent le lasso, tannent du cuir, fabriquent des poteries ; les femmes habillent leurs poupées qu'elles portent ensuite sur le dos, enfilent des perles,

tressent des panniens, teignent des plumes, tissent de la toile... et tous revivent dans la santé et dans la joie les émotions latentes de la race.

A l'autre extrémité de la prairie, les grands — ils sont six, qui vivent en république — emploient leur *free time* à construire une baraque où ils comptent débiter les fameuses « *Esquimo Pies* », qui ont valu à leur inventeur plusieurs millions de dollars! Ne perdons pas de vue que nous sommes au pays des « *Business* »! Voici leur élégante combinaison : ils achèteront des tartes pour six « cents » dans le commerce local et ils les revendront dix « cents », d'où bénéfice probable de trois dollars par jour. L'École comptant 224 élèves. Ce n'est pas plus difficile que cela! Le gain sera versé à la caisse de l'École pour aider à la construction de la future *High School*. « Les affaires sont les affaires! » n'est-il pas vrai?

Près du poulailler, des enfants discutent. C'est que, dans le quatrième groupe, qui compte 24 élèves, l'intérêt collectif est localisé sur l'élevage des poulets. Tout l'enseignement gravite autour de ce centre : plan de l'installation, construction et entretien du poulailler, notions d'aviciculture, achat et mesurage des graines, évolution de l'œuf, vente des produits, rendement de l'affaire, etc. Comme on le voit, c'est une application de la méthode active des centres d'intérêt.

#### A la table de famille.

A une heure, tout le monde : directrice, visiteurs, maîtresses et élèves se trouvent réunis dans une vaste salle à manger où les tables, rondes ou rectangulaires, groupent une dizaine de dîneurs. Nos noms sont préparés sur nos serviettes. Après une courte invocation chantée, l'on se met à table et le frugal repas commence, servi par les élèves de semaine. De temps à autre, il est interrompu par quelque vieille chanson anglaise que tout le monde fredonne en sourdine. Au dessert, le groupe désigne spontanément celles des jeunes filles qui tiendront le piano. La docilité et la modestie des élues constituent un bel exemple de morale sociale.

#### « Ainsi parla le Pédagogue... »

Nous profitons de ce moment pour faire part à Miss Lewis de nos impressions. Sans conteste, elles sont des plus favorables : le milieu est parfait, le personnel enthousiaste et averti, la santé physique et morale des enfants excellente, la méthode générale indis-

cutable... « Mais, — car, il y a un « Mais » que le pédagogue grincheux, qui sommeille dans notre subconscient à tous, nous souffle traitreusement à l'oreille — ne perd-on pas trop de temps ?

— Certainement, nous perdons du temps, comme le veut Rousseau, ... pour en gagner ! Vous pensez bien que l'Amérique est trop pratique pour gaspiller cette précieuse valeur!

— Et quels résultats obtenez-vous pour les branches purement scolaires : lecture, écriture et surtout arithmétique?

— Dans les trois R, je crois nos résultats satisfaisants, répond la directrice. L'application des tests de rendement — tests pédagogiques, comme vous dites, — a donné pour toutes les épreuves des chiffres nettement supérieurs à ceux fournis par les élèves de même âge qui fréquentent les écoles publiques. Sur douze enfants de Park School, que nous avons été forcés d'envoyer finir leurs études dans le septième degré d'une autre école privée à enseignement classique — car notre institution n'est pas encore complète — il y en a dix qui ont immédiatement pris la tête de la classe et qui conservent leur avance. Au surplus, n'allez pas nous faire plus révolutionnaires que nous le sommes. Nous reconnaissons qu'en l'état actuel des choses, les branches formelles conservent une particulière importance dans l'adaptation parfaite d'un homme à la vie professionnelle et sociale ; aussi, nous préoccupons-nous de cette question comme les gens d'école. Néanmoins, nous nous gardons de lui sacrifier l'éducation tout entière comme, jusqu'ici, on le fait un peu partout.

Et, en manière de conclusion, en femme d'action, Miss Lewis nous proposa une visite impromptue en quatrième B, à l'effet de nous donner une démonstration pratique de l'acquis mathématique des enfants. C'est elle qui mène la classe. Exercices de soustraction : 612 — 148 ; 2916 — 827 ; 3168 — 294 ; 2000 — 798 ; 161.392 — 8883. Exercices sur les fractions : Quel est le  $\frac{1}{3}$  de 12 œufs ; les  $\frac{3}{4}$ , le  $\frac{5}{8}$  de 16 poulets, etc., —  $\frac{3}{8} + \frac{1}{3} - \frac{1}{2}$  ;  $2\frac{1}{4} - \frac{7}{8}$ . Problèmes courants : J'ai  $3\frac{1}{2}$  livres de chocolat, j'en donne  $\frac{3}{8}$ , combien m'en reste-t-il ? etc.

Les élèves sont très éveillés, ils travaillent tous. A tour de rôle, ils vont dire la réponse à l'oreille de la directrice ; puis un élève va faire le travail écrit au tableau. En fait, c'est une bonne classe du degré moyen.

En sixième année, nous assistons à une leçon d'histoire nationale. Objet : Grant chez William Penn. Le sujet est mis en discussion sous l'habile direction de l'institutrice. Les élèves, avec l'aide de leurs « *text-books* » admirablement illustrés, répondent aux questions



soulevées. Un garçon, au tableau noir, élabore, avec le concours de toute la classe, le résumé suivant :

*Grant to William Penn.*

I. — *Granting the Charter.*

II. — *Coming of the settlers (Philadelphia).*

III. — *The « Great Law ».*

IV. — *Penn's Treaty.*

V. — *Boundary dispute.*

Puis les élèves se groupent dans les coins de la salle pour combiner des scènes, mimant les divers points du tableau synoptique. Les enfants s'expriment facilement, en toute liberté et se corrigent eux-mêmes. L'institutrice a le rôle qui convient dans une pédagogie naturelle; elle est la conseillère discrète, l'organisatrice intelligente du milieu qui doit favoriser l'éclosion spontanée de la pensée personnelle des élèves. Elle a su, sans abdiquer, déléguer ses pouvoirs au groupe qu'elle continue néanmoins à diriger.

Ici, qu'il nous soit permis de faire à Miss Lewis une modeste suggestion. Il paraît qu'en Amérique cela peut se faire sans indiscretion. Il est de tradition dans les Ecoles nouvelles d'Europe de se choisir une devise qui implique tout un programme. Nous n'avons pas pris la sage précaution de lui demander si Park School avait la sienne. Si, par hasard, elle n'en avait pas encore, nous croyons en avoir trouvé une excellente dans le texte de la leçon d'histoire qu'employaient les élèves; la voici: « La liberté sans l'obéissance, c'est l'anarchie et l'obéissance sans la liberté, c'est l'esclavage ».

#### En guise de conclusion.

Faut-il ajouter que nous étions convaincus? Oui, le nœud du problème pédagogique est là; c'est une question de milieu. Or, depuis Rousseau, il n'est plus permis d'ignorer que seule la nature est vraiment éducative. D'autre part, John Dewey nous a enseigné que l'école ne devait plus être un milieu artificiel, orga-

nisé en vue de préparer les mineurs à la vie des adultes, mais qu'elle devait faire partie de la vie elle-même, puisque nos enfants y passent l'âge d'or de leur existence. Quand on a admis ces principes, la plupart des difficultés des éducations ordinaires se résolvent d'elles-mêmes. La discipline, par exemple, en tant que système, n'a plus de raison d'être. Les enfants se disciplinent d'eux-mêmes, à l'instar de ce qui se passe dans une grande famille bien unie. Il y a, du reste, à tenir compte de l'influence souveraine de cette discipline naturelle que procure l'action joyeuse et continue, et surtout de ce sentiment reconfortant que l'on éprouve quand on a sa part de responsabilité dans le maintien du bien-être de tous. Ces enfants, ne l'oublions pas, ont collaboré à la construction, ou en tous cas à l'entretien de chaque partie de l'école: c'est leur école. Ils font leurs propres livres, ils peignent leurs meubles, ils ornent leurs classes. Si l'atelier est vraiment le cœur de cette école active, la solidarité sociale en est l'âme.

L'heure du départ, trop tôt, est venue! Tandis que « Park School » disparaît derrière l'adorable rideau de ses magnoliers blancs et roses, de ses amandiers mauves, de ses poiriers verdâtres, de ses pommiers et de ses cerisiers neigeux, au bord du chemin, avec des grâces de page mutin, un « blue bird » nous regarde quitter son pays, le pays du bonheur possible, puisque l'enfance au moins y vit heureuse!

Alors une mélancolie nous vient et l'amère pensée que Richopin prête à son « Chemineau » pleure dans nos mémoires :

« Je songe aux blés qui lèvent et qui ne sont pas  
[nôtres  
Et dont les épis mûrs font du pain pour les  
[autres ».

D<sup>r</sup> OV. DECROLY,  
Reymond BUYSE.

Mai 1922.

## Aux Etats-Unis

### Aperçu du mouvement en faveur de la rénovation de l'éducation

Les Etats-Unis comptent plusieurs bureaux ou associations qui consacrent leurs efforts à la rénovation de l'éducation.

Citons dans le nombre :

1. La *Progressive Education Association* dont nous allons reproduire le manifeste ;
2. Le *Bureau of Educational experiments*

(16 West 8 th Street, New-York City) dont M<sup>me</sup> Lucy Sprague Mitchell est la présidente et M. Jean Lee Hunt le secrétaire. C'est ce bureau qui publie l'admirable série de Bulletins dont j'ai donné les titres page 400 du tome II de *L'Ecole active* (Neuchâtel, Forum, 1922). Rappelons simplement les N<sup>os</sup> III à V

intitulés : *Experimental Schools* qui sont remplis de suggestions captivantes. (La revue *L'Education* de Paris en a donné un bon résumé dans le numéro de septembre-décembre 1919 (pp. 265 à 268).)

3. Le *Bureau of educational service* du *Teachers College* à l'Université de Columbia de New-York, possède aussi des documents de première main sur les *modern and experimental Schools*, les *country day Schools*, etc. Le directeur de la *School of education* de cette même université, M. Paul Monroe, m'a fourni une liste d'écoles en majorité citadines, où l'on expérimente avec méthode selon les voies nouvelles. Mentionnons en particulier :

*Edgewood School*, Greenwich (Conn.). — Mrs Marietta H. Johnson, Director.

*Elementary School*, University of Missouri, Columbia (Mo.). — J. L. Merriam, Director.

*Ethical Culture School*, New-York City. — Dr Franklin C. Lewis, superintendent.

*Francis Parker School*, Chicago. — Flora J. Cooke, Principal.

*Lincoln School*, 646 Park Ave, N. Y. C. — Otis W. Cadwell, Director.

*Play School* of University of California, Berkeley, (Cal.). — Mr. and Mrs. Clark Hetherington, Principals.

*Scarborough School*, Scarborough, N. Y. — Mr Wilfred Aiken, Director.

*University Elementary and High Schools*, University of Chicago.

4. *Institute of International Education* (419 West. 117 th. Street, New-York) dont le directeur est M. Stephen P. Duggan ; institution qui se préoccupe aussi très particulièrement du progrès en matière d'éducation.

5. Enfin je signale le bureau privé de M. Porter E. Sargent, publiciste, (14 Beacon Street, Boston), qui publie les *Sargent's Handbooks : American private schools, an annual Critical Survey of education in America* (advice to parents, educational service bureau, aid to schools).

Parmi ces différentes activités, celle qui paraît se rapprocher le plus de notre « Ligue internationale pour l'Education nouvelle » est la première mentionnée. Nous donnons ici un aperçu résumé de son manifeste ; nous le ferons suivre d'un aperçu de quelques Ecoles américaines dont les principes se rapprochent le plus de ceux de nos Ecoles nouvelles d'Europe et nous terminerons cet exposé documentaire par une lettre de M. Jean Lee Hunt sur le livre de Miss Gertrude Hartmann : *The child and his School*.

(La Rédaction).

## ASSOCIATION POUR LE PROGRÈS DE L'ÉDUCATION NOUVELLE

(Association for the advancement of progressive education)

*Lien entre toutes les personnes qu'intéresse l'éducation*

### BUTS

1. Agir comme centre d'échanges.
2. Conseiller les parents, les aider à résoudre les problèmes d'éducation.
3. Encourager la formation d'institutions adhérant au principes et aux méthodes de l'éducation progressive.
4. Prêter une aide suivie à ceux qui organisent ou développent des écoles progressives.
5. Orienter l'éducation publique dans la voie du progrès incitant les citoyens à s'y intéresser.
6. Propager les principes de l'éducation progressive au moyen de :
  - a. Séances.
  - b. Articles de journaux et de revues.
  - c. Publication périodique servant d'organe officiel à l'association et distribuée à tous les membres.

*Président honoraire* : Dr Charles W. ELIOT.

*Secrétaire exécutif* : M. STANWOOD COBB.

*Trésorier* : M. J. C. ROBERTSON.

Siège de l'association : WASHINGTON, D. C.

### ORGANISATION DE L'ASSOCIATION

En premier lieu elle réunit les parents et toutes les personnes qui s'intéressent à l'éducation, en raison de l'influence que celle-ci exerce sur le milieu et la nation. Bien que la majorité de ses membres ne soient pas des éducateurs professionnels, les instituteurs peuvent en faire partie.

L'association aura son champ d'activité distinct, entre celles qui s'occupent d'éducation professionnelle et celles qui se vouent à l'étude scientifique de l'enfant, aidant celles-là à travailler dans de meilleures conditions. A l'encontre des organisations plus spécialement psychologiques, elle étudie surtout les grands problèmes où sont en jeu la famille et la communauté.

L'association espère aider les parents :

- 1° à reconnaître ce qui a fait ses preuves en matière d'éducation nouvelle ;
- 2° à se rendre compte si les enfants de leur communauté reçoivent l'éducation à laquelle ils ont droit ;
- 3° à devenir, grâce à une forte organisation, une puissance qui soit à même d'influencer en bien le choix des méthodes d'éducation aussi bien sur le terrain local que sur le ter-

rain national. On agira sur les conditions locales par des sections locales de vingt-cinq membres ou plus, faisant partie de l'Association générale.

Des rapports imprimés tiendront les membres au courant des travaux de leur association. Dès que le nombre des membres sera suffisant, on espère pouvoir les remplacer par une revue.

#### POURQUOI EST-IL DE VOTRE DEVOIR DE VOUS JOINDRE A NOUS ?

1° Parce que le travail entrepris par nous est *nécessaire*; tous doivent admettre que les progrès en éducation résoudront une partie de nos difficultés actuelles.

2° Parce que ce travail ne *portera des fruits* qu'en raison directe de son expansion.

3° Parce que c'est *votre devoir de citoyen* d'être un des facteurs de ce progrès.

4° Parce qu'il n'en coûte qu'un *dollar* pour devenir membre de l'association; pour une si bonne cause, beaucoup ne reculeront sans doute pas devant une cotisation plus élevée.

5° Parce que votre cotisation se trouve placée à gros intérêts qui vous reviennent sous forme d'*aide individuelle et d'amélioration du bien public*. Pourquoi dès lors ne pas vous joindre à nous ?

#### CONDITIONS D'ADMISSION

La cotisation annuelle est d'un dollar payable d'avance. Ceux qui payeront de 5 à 50 dollars seront des *contributing members* et ceux qui souscriront pour 50 dollars et plus seront des *sustaining members*

\* \* \*

Voici encore un autre document publié par cette même association :

L'Association ne préconise aucune méthode particulière d'éducation. Elle ne peut être qu'un agent de transmission pour les améliorations et les développements admis dans divers établissements.

#### DÉFINITION DE L'ÉDUCATION PROGRESSIVE

Son but est le développement intégral et libre de l'individu, basé sur l'étude scientifique de ses besoins et de ses possibilités physiques, mentales, spirituelles et sociales. Elle doit donc remplir les conditions suivantes :

1) *Liberté pour un développement spontané.*

Plutôt que d'imposer à l'élève des règles arbitraires, on le laissera se conduire lui-même, mais en accord avec les besoins de son milieu. Ce qui ne signifie pas qu'on permette à la liberté de dégénérer en licence, ni que le

maître ne doive, au besoin, exercer son autorité. L'élève doit pouvoir développer son initiative dans un milieu bien fourni en matériel intéressant qu'il utilisera à son gré.

2) *L'intérêt est le générateur du travail.*

Il faut satisfaire et développer l'intérêt. Il doit y avoir : a) Contact direct et indirect avec le monde et les activités et utilisation des expériences acquises; b) mise en œuvre de ces expériences et interpénétration des différents sujets; c) conscience d'avoir bien fait son ouvrage.

3) *Le maître est un guide et non un magister.*

Il faut que les maîtres aient foi dans le but et les principes de l'éducation progressive. Ils doivent être bien préparés à leur profession, avoir toute latitude pour développer leur initiative et leurs dons, et devenir de plus en plus des personnalités et des caractères à leur aise dans toutes les activités de l'école, aux jeux, aux représentations, aux soirées familiales, aussi bien que dans leurs classes. Pour travailler dans de bonnes conditions, il faut que les classes soient peu nombreuses, surtout dans les degrés élémentaires.

Les maîtres encourageront l'enfant à se servir de tous ses sens, à observer et à juger et, plutôt que de lui faire réciter des leçons, ils lui enseigneront comment on utilise les diverses sources d'information dans la vie active et dans les livres; comment on les contrôle par la réflexion; enfin ils lui feront exprimer clairement et logiquement le résultat de ses recherches.

Le maître est là pour inspirer l'amour du savoir, pour guider celui qui veut acquérir des connaissances et non un magister qui les impose.

Mais pour qu'il accomplisse cette tâche avec succès, il faut lui fournir des occasions de se cultiver, de s'intéresser à toutes les questions vitales et l'y encourager.

4) *Étude scientifique du développement de l'élève.*

Les bulletins d'école ne doivent pas se borner à donner les notes des instituteurs sur les progrès de l'enfant dans telle ou telle branche; ils rechercheront les traits de caractère qui ont leur répercussion dans la vie de l'écopier ou dans la conduite de l'adulte et que l'école et le foyer peuvent modifier.

Ces bulletins serviront de guides pour la conduite à tenir avec chaque élève et appuieront bien plus sur le développement intégral que sur les matières de l'enseignement.

5) *Importance d'une surveillance judicieuse du développement physique de l'enfant.*

La sollicitude de l'éducation progressive se porte tout d'abord sur la santé des enfants.

Beaucoup d'espace pour les ébats, de la lumière et de l'air, une vaste place de jeu, de fréquentes sorties, des bâtiments propres et bien aérés : voilà qui est urgent pour la bonne hygiène. De concert avec le médecin de l'école, l'éducateur examinera à époques fixes l'état physique des élèves.

6) *Coopération de l'école et de la famille pour la connaissance des besoins de l'enfant.*

L'école et la famille doivent fournir à l'enfant, dès ses jeunes années, tout ce qui éveille son intérêt et provoque son activité, soit dans les travaux manuels et de ménage, soit dans de saines récréations de toutes sortes. Les devoirs se feront de préférence à l'école et l'on veillera à ce que les études occasionnelles auxquelles se livrera l'écuyer, à la maison ou à l'école, ne lui imposent jamais une dépense inutile de force, ce que seule une coopéra-

tion intelligente de l'école et de la famille obtiendra.

Il faut que les parents soient au courant de ce que fait l'école, sachent pourquoi elle le fait et où leur coopération sera bienfaisante.

Il faut que l'école élargisse l'horizon des parents dans ce qui touche à l'éducation et les mette au courant des ressources qu'elle peut leur offrir.

7) *L'école progressive doit orienter le mouvement de réforme de l'Éducation.*

Elle sera la pierre de touche qui décidera si les idées nouvelles sont ou non dignes d'encouragement ; elle ne conservera de la tradition que le meilleur qui pourra se concilier avec les découvertes modernes, afin d'enrichir le domaine de la pédagogie.

(A suivre.)

## La Coéducation des sexes<sup>1</sup>

(Suite)

### Types masculin et féminin.

Un nouveau problème se pose : celui de l'influence de la coéducation sur les caractères spécifiques de chaque sexe.

Quelles sont les véritables caractéristiques psychiques des deux sexes ? J. Kooistra, dans son remarquable travail sur l'adolescence, attribue à l'homme : la force, l'égoïsme, la volonté inébranlable, la pensée logique conduisant à la science, la décision, la passion, la justice ; à la femme : la délicatesse, l'altruisme, l'imagination et l'intuition avec leurs corollaires : la foi, le tact, le sentiment doux et durable, la charité.<sup>2</sup>

Cette opposition ne nous semble cependant posséder qu'une valeur provisoire. Les différences psychiques, *inhérentes au sexe*, peuvent, en effet, avoir été exagérées ou nivelées par l'éducation.

Si l'on étudie des sujets formés par le régime unisexuel, où les influences sont unilatérales, certaines qualités seront démesurément développées ; d'autres, demeurées incultes, seront atrophiées.

Si, au contraire, on choisit ses types dans les écoles où les deux sexes sont *astreints* aux mêmes besognes, d'après des méthodes identi-

ques, certaines propriétés psychiques, gênées dans leur épanouissement, ne donneront pas la mesure de leur potentialité naturelle.

Ces deux écueils sont à éviter par une éducation commune strictement individualisée, éducation avec les réactions mutuelles qu'elle comporte, en même temps qu'avec une très grande liberté d'expression.

C'est cette condition qu'on tâche de réaliser dans les « Ecoles Nouvelles ». Voilà pourquoi nous croyons que c'est de ce côté que doivent venir les données vraiment objectives du problème.

En attendant, examinons l'influence éducative exercée par la coéducation sur ce qu'on est convenu d'appeler le type féminin et le type masculin.

Ici, Fœrster nous oppose une fin de non recevoir : « Chaque sexe doit trouver et réaliser son propre type dans sa plénitude et sa pureté avant de pouvoir exercer sur l'autre sexe une influence éducative. »<sup>1</sup>

Cette affirmation nous paraît une erreur manifeste. La conception de l'éducation y est trop mécanique : celle d'un don volontaire de celui qui possède à celui qui ne possède pas. L'éducation consiste en une continuité d'interactions entre le sujet et le milieu ambiant.

<sup>1</sup> Voir *Pour l'Ère Nouvelle*, n° d'avril, p. 39.

<sup>2</sup> J. KOOISTRA : *Onze groote kinderen*. I. pp. 197-198. — Van Kampen, Amsterdam, 1918.

<sup>1</sup> FÖRSTER, *L'École et le Caractère*. — Trad. Bovet, Neuchâtel, 4<sup>e</sup> éd., p. 32.

Il serait illogique et arbitraire de vouloir limiter l'influence éducative à l'intervention consciente de l'adulte. Les faits, d'ailleurs, sont là pour démontrer que souvent l'action des condisciples est plus efficace que celle du maître lui-même.

### Influences réciproques.

Arrivons-en maintenant, après cette digression, aux résultats constatés dans les écoles coéducatives. Stanley Hall, dans son « Adolescence », cite Chambers : « Si les tendances ne changent pas, nous aurons bientôt un sexe féminin sans caractère féminin. »<sup>1</sup> Et il ajoute que plus de la moitié des « college-girls » choisissent un idéal masculin. 18<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, même, préféreraient être des hommes. L'influence pernicieuse sur les garçons serait moindre et causée en grande partie par la prépondérance du personnel enseignant féminin.

Les faits sont graves. Sont-ils dus au principe de la coéducation, à la mauvaise application de celle-ci ou aux conditions économiques et sociales de la vie américaine ? Toutes ces suppositions sont en elles-mêmes défendables. Seulement, si, en d'autres pays et sous d'autres conditions, le régime coéducatif ne produit pas ces effets déplorables, il y aura toujours une forte présomption pour que ces résultats ne soient pas inhérents à la coéducation.

Burness a fait une enquête auprès de 59 directeurs d'écoles coéducatives anglaises et leur a posé entre autres cette question : « Les filles se virilisent-elles ? » Cinquante-quatre ont répondu : non ; quatre estiment que cela dépend des professeurs ; un seulement affirme que le danger existe.<sup>2</sup> Le Dr Gunning, recteur du lycée coéducatif d'Amsterdam, écrit : « L'expérience de la coéducation permet d'affirmer pleinement que, de cette manière seulement, on préserve filles et garçons, soit d'adopter le caractère de l'autre sexe, soit d'exagérer d'une façon exclusive leurs qualités propres. »<sup>3</sup>

Beaucoup de partisans de la coéducation se réclament même de l'influence heureuse qui résulte de celle-ci sur le caractère des deux sexes. « Les garçons deviennent moins brusques, moins secs, plus délicats, plus gracieux ; les jeunes filles plus franches d'allure et moins légères d'esprit, moins affectées de niaiseries, moins perdues dans les chiffons. »<sup>4</sup>

On reconnaîtra que ce résultat, d'ailleurs confirmé par la grande majorité des praticiens de la coéducation, constitue un progrès sérieux.

### Connaissance mutuelle.

La préparation à la vie complète n'est possible qu'en régime coéducatif.

Il faut, en effet, que filles et garçons, destinés à travailler ensemble dans la vie post-scolaire, non seulement se connaissent, mais se soient « faits » les uns les autres. Cela est devenu une nécessité inéluctable depuis que le sexe féminin a fait invasion dans les activités pseudo-masculines ; dans toutes ces relations doit régner la coopération, non la compétition.

Or, l'opinion que l'on a de l'autre sexe se forme surtout sous l'influence des impressions recueillies pendant l'enfance et au début de l'adolescence.<sup>1</sup>

Actuellement, ce sont les préjugés courants, souvent malsains, qui déterminent cette appréciation. C'est sur ce fonds d'inconscient qu'est basée alors en majeure partie notre conduite à l'égard de l'autre sexe.

Nous restons sceptique quand nous entendons proclamer que cette déformation répond à une lacune dans notre enseignement. La connaissance et la pratique des devoirs envers l'autre sexe sont des questions d'adaptation, donc d'exercice et de temps. Notre conception de la chose correspond d'ailleurs à une tendance qui domine la pédagogie moderne et qui est formulée par Dewey en ces termes : « La seule manière de se préparer à une tâche sociale est d'être engagé dans la vie sociale. Meubler l'enfant d'habitudes de dévouement et de serviabilité envers un milieu social dont on l'isole, en dehors de la situation réelle et des besoins concrets auxquels il devra répondre par sa conduite morale ; c'est, à la lettre, lui enseigner à nager hors de l'eau. »<sup>2</sup>

Pour faire l'éducation de la tolérance, mettez ensemble les enfants de différentes religions et de différentes classes de la société et, sous une bonne direction, ils feront eux-mêmes leur éducation. De même, le seul moyen vraiment efficace pour réaliser l'adaptation réciproque des deux sexes est de les

<sup>1</sup> Le Dr DECROLY nous communique qu'une enquête dans l'armée américaine a démontré qu'à environ quatorze ans, l'intelligence générale de la majorité des hommes reste stationnaire. — (Note de la rédaction : type conventionnel fixé, avec quelques éléments conventionnels - intuitifs. — Voir Ad. FERRIÈRE, *L'École active*, tome II, ch. V).

<sup>2</sup> J. DEWEY : *L'École et l'Enfant*. — Trad. Pidoux, Neuchâtel, 1913, p. 101.

<sup>1</sup> STANLEY HALL : OUV. cit., II, p. 619.

<sup>2</sup> BURNES : OUV. cit., pp. 240 à 257.

<sup>3</sup> Dr GUNNING : voir « Het Kind », n° 24, 1916, p. 380.

<sup>4</sup> Paul DELON, cité par POIRSON : *La Coéducation*. — Paulin, Paris, 1911, p. 47.

mettre en contact journalier, de leur faire pratiquer la coopération.

« Ils y apprennent à se connaître comme cela n'est possible nulle part ailleurs et dans aucune autre période de la vie », dit Kooistra.<sup>1</sup>

Si alors l'amour vient idéaliser ces relations, il est tout naturel que le mariage, conclu après de telles prémices, aura toutes les chances de bonheur.

Cette conclusion est généralement admise, mais quelques auteurs prétendent que la coéducation prédispose au célibat.<sup>2</sup> Stanley Hall, notamment, dit que la camaraderie, caractéristique de la coéducation, finit par émousser l'attrait qu'exerce normalement l'un des sexes sur l'autre. Et il *croit* que la réduction du nombre des mariages parmi les jeunes personnes bien élevées est due à cette cause.

Il est certain que la coéducation prévient et détruit les illusions que nourrissent nos adolescents et adolescentes à l'égard de l'autre sexe. Mais l'amour durable n'est pas basé sur des qualités illusives; il résulte de la communion de deux âmes dans une atmosphère d'entière confiance et de parfaite sincérité.

C'est d'ailleurs un fait avéré qu'en Amérique le pourcentage des jeunes filles mariées et sortant des collèges coéducatifs est beaucoup plus élevé que celui des jeunes filles sortant des « Women-Colleges ». Stanley Hall lui-même donne des statistiques; le nombre des jeunes filles formées par le régime coéducatif et mariées à un âge déterminé varie entre 24.7% et 36%; celui des jeunes filles formées par le régime de la « ségrégation » oscille entre 11% et 23%.<sup>3</sup>

#### Co-instruction.

Durant ces dernières années, certains pédagogues, tout en admettant les avantages de la coéducation au point de vue moral, combattent celle-ci dans le domaine de l'instruction.

Supposons un instant que leurs assertions soient fondées. Il en résulterait que l'optimum des conditions favorables à l'éducation serait incompatible avec le même optimum en instruction.

Nous allons tenter de concilier les deux points de vue. L'instruction doit être basée

sur la psychologie des élèves et sur les nécessités pratiques de la vie post-scolaire.

Voici maintenant comment raisonnent les pédagogues en question :

La psychologie est fondée sur la physiologie humaine. Or, il paraît prouvé que les unités constitutives des organismes masculins et féminins, notamment les cellules, sont différenciées.<sup>1</sup> La psychologie expérimentale, elle, indique les différences mentales entre les sexes. Les données ne sont ni complètes, ni définitives. Cependant des expériences ont démontré déjà que le sens des couleurs, l'acuité olfactive, la précision du vocabulaire, la mémoire et le goût spécifié pour la lecture ne sont pas les mêmes chez un groupe de fillettes et chez un groupe correspondant de garçons.<sup>2</sup> La psychologie empirique nous renseigne d'ailleurs aussi à ce sujet. Burness, par des résultats de concours, en arrive à la conclusion que les jeunes filles sont moins bien douées que les garçons en mathématiques, en chimie, en physique, en mécanique et en dessin.<sup>3</sup>

Seulement il ajoute : « S'il est vrai qu'il y a des différences entre les garçons et les jeunes filles sous bien des rapports, on ne peut nier que dans un groupe nombreux de garçons ou de filles, il ne se trouve des différences aussi grandes, ou même plus grandes, surtout lorsqu'il s'agit de capacité intellectuelle. »<sup>4</sup> Il appuie son affirmation sur des résultats d'examens. Le professeur Heymans, dans sa « Psychologie der Vrouwen », voit la différence des sexes en ce que l'esprit de la fille se dirige plutôt vers le concret que vers l'abstrait; sa fantaisie se développe d'une façon plus intense et ses goûts se portent plus vers les langues que vers les sciences exactes. Il prétend que l'optimum des dispositions pour l'étude se trouve réalisé à 15 ans chez la jeune fille, à 17 ans chez le garçon. M<sup>me</sup> Kooistra fait remarquer à ce propos qu'on ne peut tracer de limite nette entre garçons et filles quant aux données de Heymans.<sup>5</sup>

De tout cela résulte, disent les adversaires de la coéducation, la nécessité inéluctable de donner aux deux sexes un enseignement différent.

Examinons cette question épineuse.

<sup>1</sup> Voir Dr DEMOOR et T. JONCKHEERE : *La Science de l'Éducation*. — Lammertin, Bruxelles, 1920, pp. 38-39.

<sup>2</sup> Voir : *Psycho-pédagogie des Sexes*, par ARIAM. « Le Soir », Bruxelles, 27 avril 1921.

<sup>3</sup> BURNESSE, *ouvr. cit.*, pp. 40 à 150.

<sup>4</sup> BURNESSE, *ouvr. cit.*, II, pp. 124-125.

<sup>5</sup> J. KOOISTRA, *ouvr. cit.*, II, pp. 131-132.

<sup>1</sup> J. KOOISTRA : *ouvr. cit.*, II, p. 121.

<sup>2</sup> Voir MISS GRANT, citée par BURNESSE : *ouvr. cit.*, p. 272. — BOSSI, cité par DE LA VAISSIÈRE : *ouvr. cit.*, p. 294.

<sup>3</sup> STANLEY HALL ; *ouvr. cit.*, II, p. 590.

Les aptitudes intellectuelles.

La psychologie moderne a, en quelque sorte, disséqué l'entité globale que les scolastiques appelaient : intelligence. Elle a constaté que celle-ci est en réalité un « complexe » de différents facteurs : l'analyse, la synthèse, la critique, l'association, la mémoire, l'imagination, le pouvoir d'extériorisation, etc. Selon que ces facteurs sont répartis à doses différentes, on a des mentalités spéciales ou aptitudes particulières. Binet a essayé de classer ces types de l'intelligence. Il a notamment proposé :

le conscient opposé à l'inconscient ;  
l'objectif opposé au subjectif ;  
le praticien opposé au littéraire.<sup>1</sup>

Or, tout cela est vrai pour les filles et pour les garçons. Parmi les filles comme parmi les garçons, il y a des conscients et des inconscients, des objectifs et des subjectifs, des praticiens et des littéraires. « Dans ma classe actuelle, les meilleurs élèves en mathématiques sont des filles, le plus littéraire est un garçon », nous écrit une régente de l'école Decroly. Tout ce qu'on peut légitimement supposer, c'est que le pourcentage des filles et des garçons pour chaque catégorie ne sera pas le même.

Si donc, des aptitudes intellectuelles spéciales, il faut en arriver à des groupements scolaires différents, il y a là une base de séparation beaucoup plus logique que celle des sexes.

Ici, notre tâche serait achevée, si nous ne voulions indiquer que l'individualisation, que nous avons déjà préconisée ailleurs, résoud le programme si délicat que nous venons de traiter. Nous ne croyons pas, en effet, qu'il soit nécessaire, dans l'enseignement primaire et moyen, de séparer les élèves ayant des aptitudes différentes. Ce serait verser dans la spécialisation avant qu'elle ne soit utile ni justifiable. De plus en plus, on constate que les jeunes gens à culture intégrale et harmonieuse deviennent rares, et on s'en plaint. « La route que nous parcourons dans le temps est jonchée des débris de tout ce que nous commencions d'être, de tout ce que nous aurions pu devenir. »<sup>2</sup> Ne faudrait-il pas tâcher, jusqu'à un certain point, de développer toutes les aptitudes latentes ou peu en relief, quitte à spécialiser plus tard ? L'éducation n'est-elle pas, d'après une for-

mule nouvelle : « *A making of the unconscious conscious* » (A.-S. Neill) ?

Lorsqu'on a toutes les mentalités réunies dans un même milieu, collaborant à une même tâche, chaque esprit gagne au contact de l'autre. C'est ce qu'on remarque en coéducation, où l'on a le plus d'opportunité d'actions réciproques entre esprits différents. On y note également que le plus grand zèle des filles entraîne celui des garçons. Mais il faut, là encore, plus que dans les écoles unisexuelles, qu'on s'efforce d'adapter l'enseignement à l'individualité de chaque élève. C'est « l'école sur mesure » de Claparède, lequel se fait, en parlant ainsi, le porte-parole d'une des tendances nouvelles de la pédagogie moderne.<sup>1</sup>

Qu'on nous permette de clore cet examen par deux faits probants. En Angleterre, les progrès faits par les élèves des écoles mixtes sont plus grands que ceux des élèves d'écoles où les sexes sont séparés. Burness le prouve par les résultats obtenus aux examens publics.<sup>2</sup> Et, en Amérique, la « qualité du travail intellectuel n'a pas baissé, mais est améliorée par la coéducation, malgré le fait que la plupart des collèges nouveaux, petits et pauvres, sont coéducatifs. »<sup>3</sup>

La préparation de l'avenir.

On dit encore : l'avenir des garçons est différent de celui des filles, tant au point de vue sexuel proprement dit, qu'au point de vue des carrières à embrasser.

Stanley Hall et Heyermans<sup>4</sup> remarquent que, dans les écoles coéducatives, on néglige l'initiation aux devoirs de la mère et de l'épouse. Cela est très regrettable. Mais une pareille lacune ne peut être imputée qu'à une mauvaise application de la coéducation. En effet, la coéducation bien comprise n'exige pas que les deux sexes soient *toujours* ensemble. Nous ne voyons aucun inconvénient à ce que les jeunes filles suivent des cours spéciaux de

<sup>1</sup> Voici, à titre d'exemple, les mesures prises à Bedales pour réaliser « l'école sur mesure » : peu de leçons collectives aux élèves des deux sexes répartis en classes mobiles ; recherches personnelles et relativement libres de l'enfant ; aide accordée individuellement par le professeur à chaque élève qui le désire. — Voir « *The New Era* ». January 1922, pp. 9 à 12.

<sup>2</sup> BURNESS : *ouvr. cit.*, p. 144. Voir aussi ses enquêtes : pp. 240 à 257 : 58 directeurs d'écoles sur 59 affirment que la coéducation ne nuit pas à l'instruction.

<sup>3</sup> STANLEY HALL : *ouvr. cit.*, II, p. 613.

<sup>4</sup> Voir HEYERMANS : *Meisjesopvoeding*. Baarn, Hollandia, 1909.

<sup>1</sup> A. BINET. *Les idées modernes sur les enfants*. — Flammarion, Paris, 1909, p. 252.

<sup>2</sup> H. BERGSON : *L'Évolution créatrice*. — F. Alcan, Paris, 1907, p. 109.

puériculture, d'hygiène domestique, d'art culinaire et de couture, pendant que, de leur côté, les garçons s'adonnent aux exercices de gymnastique qui leur conviennent, aux travaux agricoles, à la charpenterie, au football.<sup>1</sup>

Insistons aussi sur le fait que le régime coéducatif, où le personnel enseignant doit être mixte, présente aux deux sexes la facilité de se choisir parmi les professeurs un ami et un guide.

Devons-nous, d'autre part, admettre que la dissemblance des professions futures nécessite des écoles différentes pour les deux sexes? Est-il vrai, tel que l'avance Schreuder, qu'il se formera dans l'avenir des carrières féminines à côté des carrières masculines?<sup>2</sup>

Dans tous les cas, l'école primaire et moyenne n'a pas pour mission de fournir une préparation immédiate au métier. Celle-ci a lieu dans des écoles spéciales : normales, commerciales, techniques, etc.

Là même, il y aurait à envisager la séparation d'après la carrière, non d'après le sexe.

#### L'hygiène.

Examinons l'influence de la coéducation sur la santé des élèves.

En général, on s'accorde à dire que la coéducation n'a aucune influence notable sur la santé des garçons. Burness a démontré que, dans les écoles mixtes, les garçons réussissent dans les jeux athlétiques aussi bien, voire mieux même, que dans les écoles où les sexes sont séparés.

Les avis ne sont pas concordants quand il s'agit de la jeune fille. Des partisans de la coéducation prétendent que celle-ci agit heureusement sur le physique de la jeune fille en lui procurant plus de liberté de mouvement, plus de jeux en plein air<sup>3</sup>. Remarquons cependant tout de suite que cet avantage pourrait également être inscrit au compte des écoles pour filles bien organisées.

D'autres pensent que la présence des garçons, plus placides, plus robustes, immunise les jeunes filles contre l'hystérie. Nous ne sommes pas compétent, mais nous restons sceptique.

L'argument des adversaires de la coéducation paraît plus sérieux : les jeunes filles, mises devant la même tâche que les garçons

et rivalisant avec eux, seraient en danger constant de surmenage. Cette objection a trait exclusivement à l'enseignement secondaire. Burness, au cours de son enquête, posa la question : « Y a-t-il danger de surmenage chez les jeunes filles? » 29 directeurs d'écoles répondirent : non ; 24 : quelquefois ; 6 : oui. Les opinions sont donc divergentes.

N'oublions pas, tout d'abord, que nos écoles secondaires actuelles mènent au surmenage aussi bien les garçons que les filles. Seulement, puisque la majorité des jeunes filles possède manifestement moins d'aptitudes pour quelques branches du programme que la majorité des garçons, n'est-il pas évident qu'on en arrive à surmener celles-là, en exigeant d'elles le même rendement que de ceux-ci? Comment y remédier? Burness a voulu éviter la rivalité entre les sexes en classant les filles et les garçons séparément aux concours. Nous préférierions cependant une individualisation plus complète, telle qu'elle se pratique à Bedales et chez Decroly.

Voici encore quelques détails supplémentaires :

Aux périodes menstruelles, les adolescentes, se sentant surveillées par les garçons, deviendraient nerveuses, voire hystériques. Stanley Hall dit que la nécessité pour la jeune fille de cacher ses réactions naturelles en l'occurrence, est « *unhygienic, unnatural, not to say a little monstrous* ». <sup>1</sup> Il est de toute évidence qu'ici un traitement individualisé s'impose impérativement. Quant à l'attitude des condisciples masculins, l'expérience de Peeters, T. Van Mierop-Mulder et la nôtre propre autorisent à croire que les craintes à ce sujet ne sont pas fondées.<sup>2</sup> Dans la vie post-scolaire, de nombreuses jeunes filles se trouveront dans le même cas.

Le pathologiste suédois, Axel Key a noté la différence avec laquelle les garçons et les jeunes filles résistent aux maladies de l'adolescence. A Stockholm, 12.7 % des garçons étaient atteints d'anémie, et 13 % de maux de tête habituels. Chez les filles, le pourcentage était respectivement de 35.5 % et de 36.1 %. A Berlin, la scoliose régnait pour 13 % chez les garçons, et pour 87 % chez les filles.<sup>3</sup> De là, la nécessité d'un traitement pédagogique spécial dans les écoles bisexuelles et — disons-le — également dans les écoles unisexuelles.

(à suivre)

Hil. DEMAN.

<sup>1</sup> Ceci se pratique à Bedales. Voir Ad. FERRIÈRE : *Coéducation*, dans « La Semaine Littéraire », Genève, 20-2-09.

<sup>2</sup> WALDORP-SCHREUDER : *Coeducatie*, dans la série : « Pro en contra », Boorn, Hollandia, 1916, p. 28.

<sup>3</sup> BURNES : *ouvr. cit.*, pp. 151 à 161.

<sup>1</sup> STANLEY HALL : *ouvr. cit.*, II, p. 618.

<sup>2</sup> « *Schoolblad voor Vlaanderen* », 1920, n° 3, p. 20.

<sup>3</sup> J. KOOISTRA : *ouvr. cit.*, II, p. 133.



# Les Ecoles de Plein Air

## Classifications et Définitions fixées

Vœux émis par le Premier Congrès International des Ecoles de plein air, (Paris 24-28 juin 1922)

### CLASSIFICATION

1. *Classe aérée.* — 2. *Ecole de plein air externat.* — 3. *Ecole de plein air internat.* — 4. *Préventorium.*

### DÉFINITIONS

1. La *classe aérée* est une classe dans laquelle les fenêtres d'un côté ou de l'autre restent toujours ouvertes. Il est désirable que toutes les classes deviennent des « classes aérées ».

2. L'*Ecole de plein air* est un établissement d'éducation situé hors des villes dans de bonnes conditions d'exposition et, pour le moment, réservé aux enfants non tuberculeux, mais ayant besoin d'un régime scolaire et hygiénique spécial sous un contrôle médical. Elle peut être conçue sur le type *externat* ou sur le type *internat*; celui-ci devra être offert à ceux de ces enfants qui subissent au foyer familial des conditions hygiéniques défectueuses. Il est désirable que ces types d'établissements scolaires se généralisent à l'ensemble de la population enfantine.

3. Les *Préventoriums* sont des établissements situés à la campagne, où des enfants, le plus souvent exposés à la contagion dans le milieu familial, non fébricitants et non contagieux, atteints des formes initiales, latentes et curables de tuberculose non pulmonaire, sont soumis en régime d'internat, à une hygiène spéciale, constituée par une alimentation surveillée, une aération continue et une association de repos et d'entraînement physique, respectivement dosés par la collaboration d'un médecin et d'un pédagogue.

### VŒUX

Considérant la nécessité impérieuse de sauver la race en luttant immédiatement et efficacement contre la tuberculose et la dépopulation ;

Considérant que le séjour dans les taudis, ou que l'habitation exigüe ainsi que la longueur de la journée scolaire en vase clos, exercent sur la jeunesse une influence déprimante et néfaste ;

Considérant que le nombre des Ecoles de plein air existantes ou en voie de réalisation ne répond pas aux nécessités de l'heure et ne peut profiter qu'à une portion infiniment restreinte de la population scolaire ;

Le Congrès International des Ecoles de

plein air émet les vœux suivants :

1. Qu'une partie importante des crédits affectés par les Gouvernements à la construction d'écoles soit employée à la création d'Ecoles de plein air.

2. Que les programmes d'examens soient largement élargés.

3. Que la durée des heures de classe soit réduite à quatre heures pour l'enseignement intellectuel, lequel sera donné dans des salles constamment aérées.

4. Que les deux autres heures soient consacrées à la pratique de l'hygiène, à l'éducation sensorielle, aux arts d'agrément et, pour une heure au moins, à l'éducation physique en plein air et à la lumière du jour.

5. Que les classes-promenades, visites d'usines, de monuments, de musées, etc., soient remises en vigueur une fois par semaine.

6. Que les instituteurs soient encouragés à donner leur enseignement dans la cour de l'école chaque fois que le temps le permettra.

7. Qu'une « classe aérée » soit créée dans chaque école urbaine et dans la salle la plus favorable.

8. Qu'un terrain de jeux soit annexé à chaque école pour y pratiquer la culture physique et le bain de soleil.

9. Que les Municipalités et les Caisses des Ecoles soient tenues d'établir à bref délai et à peu de frais dans les espaces libres de leurs faubourgs immédiats, une Ecole de plein air externat, destinée à recevoir temporairement les enfants débiles désignés par des médecins inspecteurs, à raison d'une école par faubourg ou par 100.000 habitants.

10. Que chaque département soit tenu de fonder un internat de plein air pour les enfants les plus débiles dont l'état général n'aurait pu être amélioré par l'école de plein air externat du faubourg.

11. Que la dénomination d'écoles de plein air soit uniquement réservée aux écoles externats (de faubourgs ou de communes) et aux écoles internats (des départements) pourvues d'un instituteur détaché relevant du Ministère de l'Instruction publique.

12. Que les établissements fondés par les offices départementaux d'hygiène sociale ou par des œuvres philanthropiques reçoivent une dénomination différente et relèvent du Ministère de l'Hygiène, (Préventoriums).

13. Que les établissements réservés aux enfants d'âge préscolaire soient conçus dans un esprit d'éducation appropriée à cet âge, et reçoivent le bénéfice du plein air dans des conditions d'application à étudier.

14. Que le Ministère de l'Instruction publique organise dans des Ecoles normales des cours et conférences sur l'hygiène et la pédagogie des écoles de plein air.

Que cet enseignement théorique soit complété par des visites et des stages dans les écoles de plein air.

15. Que le Ministère de l'Instruction publique puisse, sur la demande des œuvres privées de plein air, détacher un membre de l'Enseignement public dans ces établissements pour y être chargé de l'instruction et de l'éducation des enfants.

16. Que le bénéfice des lois scolaires soit étendu aux enfants tuberculeux hospitalisés dans les sanatoriums, à condition que les classes organisées dans ces établissements le soient suivant les principes et les méthodes de l'éducation en plein air.

17. Que chaque Ecole de plein air ait son

appareil cinématographique, ou, qu'à défaut, un ciné-municipal ambulante, mis à la disposition de toutes les écoles, soit réservé le plus fréquemment possible aux écoles de plein air.

18. Que les Ecoles de plein air, œuvres de préservation sociale d'une supériorité incontestable sur les œuvres dites charitables, devraient bénéficier, à parts égales, des crédits provenant du Pari Mutuel, parce qu'un enfant menacé de tuberculose dont on peut faire un sujet normal, doit nous intéresser au moins au même titre qu'un malheureux atteint de débilité mentale qui n'est plus qu'un déchet social.

19. Enfin, le Congrès International émet le vœu qu'un Comité national des Ecoles de plein air soit organisé dans chaque pays pour l'étude et la mise au point de toutes les questions médico-pédagogiques concernant ces établissements.

Et que des Délégués internationaux — ajoutons : par l'intermédiaire du Bureau international des Ecoles de plein air (*Réd.*) — permettent la liaison entre les comités des différents pays.

## Le Troisième Congrès international d'Education morale

A l'Aula de l'Université de Genève et, le 31 juillet, au siège du Secrétariat de la Société des Nations, s'est réuni, du 28 juillet au 1<sup>er</sup> août, le Troisième Congrès international d'Education morale. Il n'a compté qu'un peu plus de cinq cents participants, alors que le Congrès de Londres en 1908 et celui de La Haye en 1912 en avaient attiré plusieurs milliers. Ce nombre est néanmoins considérable si l'on tient compte de la difficulté des voyages et du change. Le Congrès était patronné par le Conseil fédéral suisse, le Conseil d'Etat du canton de Genève et trente Ministres de l'Instruction publique de différents pays. En outre vingt gouvernements et de nombreuses associations pédagogiques et morales s'étaient fait représenter officiellement. Les cinq continents et la plupart des pays d'Europe, en particulier les nouveaux pays, étaient largement représentés. Rarement un microcosme a présenté une variété aussi considérable de races, d'opinions et de confessions ; et pourtant rarement un esprit d'unité aussi émouvant s'est manifesté dans une assemblée aussi nombreuse.

L'idée essentielle qui s'est fait jour à l'occasion du premier thème mis sur le programme : « L'esprit international et l'enseignement de l'histoire » a été celui-ci : il faut que l'histoire soit surtout l'histoire de l'entraide et de la solidarité de l'humanité et que l'esprit international soit conçu comme l'élargissement du sentiment familial et du sentiment patriotique ; il doit constater et affirmer la solidarité de fait, économique et morale, qui relie les hommes et les peuples les uns aux autres. Ces résultats se sont trouvés corroborés par l'étude de la question n° 2 : « La Solidarité et l'Education ». Ce second sujet a manifesté de façon éclatante l'accord des éducateurs du monde entier sur ce que l'on a appelé l'école active, ce que John Dewey, le grand pédagogue américain, a condensé dans la formule : *Learning by doing*.

Trente-trois rapports et mémoires ont pu être imprimés à l'avance et ont été discutés en séance plénière. Une soixantaine de communications ont été présentées en trois sections simultanées :

- 1<sup>o</sup> section pédagogique et scolaire,
- 2<sup>o</sup> section philosophique et morale,
- 3<sup>o</sup> section juridique et sociale.

Parmi les orateurs principaux, signalons sir Robert BADEN-POWELL, le fondateur des Eclaireurs du monde entier, qui a traité le sujet suivant : « L'éducation par l'amour au lieu de l'éducation par la haine ». — M. F.-W. FOERSTER, le grand champion en Allemagne de l'antigermanisme, a montré que la culture de l'esprit supranational, c'est-à-dire de la solidarité entre les nations, tend, par réaction naturelle, à affirmer ce qu'il y a de meilleur dans l'esprit national de chaque peuple particulier. — M. Georges BERTIER, représenté par M. GEMAHLING, professeur à Strasbourg, a montré « comment former des chefs : capitaine et chef de patrouille ». — M<sup>lle</sup> A. HAMAÏDE et M. Roger COUSINET ont parlé, l'une de l'enseignement de la solidarité et l'autre de l'enseignement de l'histoire à l'école primaire. — M. Albert THOMAS, directeur du Bureau international du Travail, est venu dire l'importance du travail bien fait pour l'éducation morale de l'apprenti, sujet qu'a aussi traité M. VEENSTRA de la Haye, directeur du Bureau international d'éducation morale. Celui-ci a conjuré les syndicats de prendre eux-mêmes à charge l'éducation morale des jeunes apprentis. Dans une des séances de sections, notre ami, M. Gino FERRETTI, professeur à Rome, a vivement intéressé ses auditeurs par un exposé, profondément pensé, de ce qu'on pourrait appeler la philosophie de l'Éducation nouvelle.

A propos du service social et de la préparation des adolescents à l'œuvre d'entraide humaine, plusieurs orateurs ont cité des exemples encourageants. Ainsi on a vu comme quoi l'Office international de l'Enseignement ménager à Fribourg, représenté par M. E. GREMAUD, voit croître son influence d'année en année. Dans le même ordre d'idées, M<sup>me</sup> E. PIECZYNSKA, de Berne, a présenté une étude fortement pensée sur l'éducation sociale de l'instinct maternel. Enfin les grandes associations ayant pour but l'entraide, tels que le *Junior Red Cross* américaine, représentée par son fondateur M. MACCRACKEN, les *Dvorost* Tchéco-Slovaques, représentés par le professeur DRTINA de Prague, le *Save the Children Fund* dont a parlé sa fondatrice même, Miss Eglantyne JEBB, et l'Association internationale de la Jeunesse au secours de l'Enfance, dont a parlé le secrétaire général M. LESCAZE, ont eu les honneurs d'une séance mémorable. Partir des faits pour aboutir à des faits, faire servir l'expérience du passé à préparer un avenir meilleur, montrer ce qui est et ce qui doit être, telle fut la caractéristique de ce congrès.

La dernière séance a été consacrée aux affaires : confirmation du Bureau international d'Éducation morale fondé en 1921 à la Haye, à la suite des projets présentés à Londres en 1908 et à La Haye en 1912 ; constitution d'une association internationale d'éducation morale dont font partie les membres des trois premiers congrès internationaux d'éducation morale ; décision prise concernant la création d'ouvrages historiques objectifs et impartiaux, dont l'esprit véridique serait garanti par une Commission rattachée au Bureau international d'Éducation morale ; vœu en faveur de la création d'un Bureau international d'Éducation voué à la réunion de documents et à la diffusion d'expériences pédagogiques favorables faites dans le monde entier. Ce projet, d'une grande importance, paraît sur le point de se réaliser sous les auspices de la section des bureaux internationaux de la Société des Nations. En effet, M. KEN HARADA, secrétaire de M. Inazo NITOBÉ et M. Albert THOMAS sont venus apporter officiellement l'offre de leur collaboration si celle-ci était jugée utile ou nécessaire.

Une première édition des rapports et mémoires, distribuée à la plupart des membres avant le Congrès, est épuisée, mais les éditeurs Delachaux et Niestlé, à Neuchâtel, publieront cet automne deux volumes intitulés, l'un : « L'esprit international et l'enseignement de l'Histoire », l'autre : « L'Éducation et la Solidarité », qui contiendront les rapports et mémoires présentés au Congrès. En outre le Comité espère, s'il trouve les fonds nécessaires, pouvoir publier un volume des Actes du Congrès : soit le compte-rendu total, de la main même des orateurs, soit un résumé d'environ 64 pages fait d'après les documents conservés. Pour l'obtenir, prière de s'adresser au secrétariat du Congrès, à l'Institut J.-J. Rousseau, Taconnerie, 5, Genève.

---

## Nouvelles diverses

### FRANCE

De M. Gustave RODRIGUES, sur « *La Réforme intégrale de l'Enseignement* » dans l'*Ère Nouvelle* de Paris (20 août) :

« Enfin, nous voici en face d'un programme de réforme universitaire intégrale ! C'est celui qui a été adopté au Congrès du Havre. Il nous change un peu des tentatives, officielles ou officieuses, qui ne visent que des réorganisations timides et partielles. Cette fois, on fait face au problème et l'on cherche, pour les cadres nouveaux de la société qu'il faut reconstruire, la formule neuve qui s'impose.

« Gratuité, laïcité, égalité, telles sont les grandes lignes du projet adopté. »

Education générale de six à douze ans.

« De douze à quatorze ans, une continuation et un approfondissement des matières enseignées, une « culture générale » doublée de la recherche des aptitudes et de l'aiguillage professionnel des enfants.

« Voilà qui est parfait, ajoute l'auteur de l'article. » Mais « pas de spécialisation prématurée... Le danger serait de sacrifier pour des raisons utilitaires mal comprises, la formation générale de l'esprit à une sorte de dressage spécial de l'artisan ».

\*

Le Congrès de l'Enseignement Secondaire, qui s'est réuni à Luxembourg au début d'août, a discuté bien des questions intéressantes, celle, entre autres, de la coéducation. Il est intéressant de constater que si la partie n'est pas encore gagnée d'une façon générale, plusieurs professeurs ont su en parler en des termes qui marquent à la fois leur prudence et leur perspicacité. L'idée fait son chemin et, par ci par là, la pratique lui apporte les preuves favorables dont elle a besoin pour progresser. Nos félicitations en particulier à M. BELTETTE qui, inlassablement, cherche à faire pénétrer dans les congrès pédagogiques, auxquels il prend une part prépondérante, les principes et les pratiques de l'Éducation nouvelle (Voir *Bulletin Officiel de la Fédération Nationale des Professeurs de Lycée*, n° 141. — Adr. : M. Roos, lycée de Beauvais, Oise).

### BELGIQUE

Tandis qu'à Bruxelles le D<sup>r</sup> O. DECROLY infuse une vie nouvelle à ses collaborateurs, collaborateurs et disciples des Ecoles officielles et privées par des récits de toutes les merveilles pédagogiques qu'il a observées durant son voyage récent aux États-Unis, — à Ostende, en Belgique flamande, M. Edw. PEETERS, qui publia, de 1910 à 1914, « *Minerva* » (la première en date des revues consacrées à l'Éducation nouvelle) travaille avec persévérance à la diffusion de nos principes. Au récent Congrès Scientifique flamand de Bruges, il a rencontré auprès des instituteurs un intérêt très vif. Par sa collection : « *Opvoedkundige Bibliotheek* » (qui contient plusieurs ouvrages du directeur du Bureau international des Ecoles nouvelles), et par sa revue : « *Het Schoolblad voor Vlaanderen* », il travaille dans la

même direction que nous. En ce moment même cette revue publiée, de M. Edw. PEETERS : *Grondbeginselen der Nieuwere Opvoeding* (Les Principes de l'Éducation nouvelle), qui paraîtra ensuite en volume. Une grande place est faite aussi à l'éducation nouvelle dans le récent ouvrage du même auteur : *Leidraad voor den Studeerenden Onderwyser* (Vademecum de l'instituteur qui veut étudier), qui obtient un grand succès, car c'est le premier essai tenté dans ce sens. Signalons enfin une nouvelle réjouissante : au mois d'août, à Bruges, M. Edw. PEETERS a contribué à la fondation d'une *Vlaamsche Opvoedkundige Vereeniging* (Société pédagogique flamande).

### ALLEMAGNE

Le D<sup>r</sup> SAATHOFF nous prie de rectifier un détail. Dans la liste des Ecoles nouvelles publiée dans notre dernier numéro, la « *Stillach Schule* » est indiquée comme « école de convalescence ». Nous avions cru pouvoir traduire ainsi le mot *Aufbauschule*. Or, il signifie ceci : l'école ne prend que des enfants de 6 à 7 ans qui n'ont encore, si possible, fréquenté aucune école. Dont acte. Notre correspondant nous prie d'ajouter que son école est coéducative.

### SUISSE

Toutes les classes primaires de première année, à la Chaux-de-Fonds, ont introduit les travaux manuels dans leur programme. L'école, dit le programme officiel, y a gagné en vie et en intérêt pour l'enfant. Chaque année une classe de plus suivra le mouvement. Les programmes ont été établis sur les indications de la Société suisse pour l'Enseignement des Travaux manuels et les maîtres ont pris un cours mutuel de perfectionnement deux fois par semaine pour se préparer à leur tâche. En outre, quatre instituteurs ont pris part au cours normal de travaux manuels — cours de vacances annuel, qui s'est tenu, en 1922, à St Gall, en juillet et août.

Dans deux « classes spéciales » (arriérés), M<sup>lle</sup> BOURCHERIN et M. GREMAUD appliquent les procédés et les méthodes de l'école active avec le plus grand succès. Le rapport officiel espère que cet exemple contribuera à faire pénétrer ces procédés et ces méthodes peu à peu dans tout l'enseignement primaire. Ce même rapport ajoute :

« La crainte que nous avons et qui était d'ailleurs générale, de voir ces classes fournir aux degrés supérieurs des élèves insuffisants dans les matières essentielles, français et arithmétique, s'est dissipée au printemps. Ces classes se sont montrées égales à celles du même degré dans ces branches, mais leur supériorité réside surtout dans l'amour que les enfants montrent pour leur école.

« Quand tous les écoliers aimeront l'école, on obtiendra d'elle des résultats inespérés ! Mais il ne faut pas s'imaginer que l'école active soit aisée à mener ; elle demande un tempérament spécial et, chaque jour, des heures de préparation intense. »

Ce tempérament spécial, c'est : être jeune, simple,

entraînant, énergique; aimer les enfants et éprouver de la joie à leur joie. Cette préparation intense, pour ceux qui n'ont pas étudié les méthodes de l'école active dès l'école normale, est un fait; mais après quelques mois, et surtout dès que l'on doit reprendre une série déjà enseignée, l'effort est diminué; l'habitude est prise et les techniques manuelle et psychologique sont acquises. Enfin, les élèves eux-mêmes comprennent en peu de semaines ce que l'on attend d'eux: initiative, intelligence à se tirer d'affaire en présence des difficultés — et ils s'adaptent. Donc, plus d'efforts au début, moins d'efforts à la longue qu'à l'école ordinaire et, surtout, plus d'effets utiles pour moins d'efforts inutiles. C'est la formule de l'économie bien entendue.

\*

Le prochain congrès de la Société Pédagogique Romande aura lieu en 1924. Les deux sujets proposés à l'étude de toutes les sections, selon la décision du Comité réuni, en juillet, à Yverdon, et sur lesquelles celles-ci présenteront des rapports sont les suivants:

1° *Adaptation de l'école primaire à l'école active.*

Comment un instituteur peut-il arriver graduellement à l'école active? L'école en plein air et l'enseignement primaire — comment l'école active peut-elle donner aux enfants le goût du travail bien fait et le sentiment de la dignité du travailleur, — la part de l'art dans l'école active, les écoles montessoriennes au degré primaire, résultats obtenus, application à nos classes primaires.

*N.B.* — Ce n'est point là un sommaire, mais une énumération des points qui doivent être traités parallèlement au sujet général. Le sujet nous paraît suffisamment clair pour ne pas nécessiter d'explications complémentaires.

2° *L'école unique.*

*N.B.* — Nous n'entendons pas par là que toutes les écoles soient un monopole d'Etat. Nous ne voulons pas opposer les écoles officielles aux écoles privées. Sous le terme d'école unique, nous comprenons une organisation scolaire telle que l'existence des classes parasites soit impossible. Le but de cette coordination est d'obtenir une sélection des élèves basée sur les aptitudes (*Bulletin coopératif de la Société Pédagogique de la Suisse romande*, 12 sept. 1922, p. 257).

## Livres et Revues

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

### *The New Era*

de juillet donne, dans son *outlook tower* trimestrielle, signée Beatrice ENSOR et A.-S. NEILL, des considérations sur l'art, entre autres sur l'enseignement de l'art dans les Ecoles nouvelles. Le numéro de janvier 1923, nous dit-on, sera consacré au drame, par où il faut entendre l'art dramatique à l'école. Au sommaire nous trouvons: *Art and Character Building* par le major C. FLEMING-WILLIAMS de la St-Christopher School. — *Education for life* par Henry WILSON, ancien président de la Société britannique des arts et métiers. — Des notes sur la méthode CIZEK de Vienne par un de ses élèves K. DOUBLEDAY. — « La psychologie de M. Bergson appliquée à l'enseignement de l'art » par Gertrude BUDGE de la Bolton School et d'autres articles non moins suggestifs de Arm. E. GRANT, R. A. WILSON, D. D. SAWER, Mrs C. H. NICHOLLS de la Garden School, Margaret MORRIS, Gladys MAYER et F. M. BALDWIN, ce dernier relatant des conférences d'avril des *New Ideals in Education* à Stratford sur Avon.

\*

### *Das Werdende Zeitalter*

de juillet contient plusieurs articles fort curieux; l'un, entre autres, sur: *Der Genius im Kinde*, de G. F. HARTLAUB (dessins et essais de peinture d'enfants doués). M<sup>me</sup> Ida KORITSCHONER raconte une visite qu'elle a faite dans une école italienne d'arts industriels. — Heinrich BECKER intitule un article ingé-

nieux: *Kind, Kunst, Gestalt*. — Karl WILKER tente de faire vibrer en nous l'expérience religieuse: *Religiöses Erleben* du mystérieux et profond chassidiste MARTIN BUBER. — Plusieurs traductions de *The New Era* et la traduction d'une partie du rapport de M<sup>lle</sup> M. R. WAUTHIER sur la « Nouvelle Education » à Versailles achèvent de conférer à ce numéro un intérêt qui ne le cède en rien à celui des précédents. Nous engageons vivement ceux de nos amis qui lisent l'allemand à s'abonner à notre revue de Berlin. L'état du change rend la chose aisée et ils ne le regretteront pas. Et comme cinquante marks sont, à l'heure qu'il est, bien peu de chose, nous les engageons, afin d'aider à cette revue remarquable, à payer spontanément l'équivalent de 5 fr. suisses. Si la « qualité » pouvait s'estimer en « quantité », nous dirions que cette revue vaut même bien plus que cela!

\*

Ch. de MONTET et H. BERSOT: *Psychologie et développement de l'enfance à la vieillesse*. (Berne, Bircher, 1922, 1 vol. in-12 de 221 p., 4 fr. 80).

La mode est aux enquêtes. Les auteurs, deux médecins ès-psychiatrie, en ont fait une sur le rôle de l'argent dans la vie. Ils ont obtenu 2500 réponses de tous les âges, jusqu'à quatre-vingt-dix ans, mais surtout de six à vingt ans. Un premier examen empirique et qualitatif les a conduits à une classification provisoire et subjective. Seconde étape. quantitative: statistiques, résultats objectifs sur

cette base subjective. Enfin, critique de ces résultats dont se seraient contentés d'autres chercheurs moins tenaces; constatation que l'essentiel du « développement » n'est pas dans une accumulation de données statiques, mais dans la faculté de saisir des relations toujours plus complexes (élément dynamique ou fonctionnel de l'esprit). Ils ont donc repris leur travail à pied d'œuvre et prouvent, chiffres en main, que la courbe de complexité de l'intelligence : analyse toujours plus serrée et synthèse toujours plus haute, va croissant avec l'âge, jusqu'au moment où, chez le vieillard, l'esprit simpliste et naïf du premier âge reprend le dessus.

L'ouvrage contient ici et là des affirmations contestables et subjectives; à force de rechercher une objectivité qui confine au formalisme, les auteurs en viennent à méconnaître le rôle de l'intuition chez l'adulte et de l'imitation verbale chez l'enfant. Ailleurs ils enfoncent des portes ouvertes : l'interdépendance des fonctions vitales n'est niée par aucun psychologue et aucun sociologue ne conteste l'interdépendance des hommes entre eux et avec le cosmos tout entier. Comme il arrive souvent, à la suite de travaux de ce genre, les conclusions sont celles que chacun eût trouvées avec son seul bon sens, mais le labeur considérable des auteurs n'est pas perdu, car une conclusion objective a une portée infiniment plus vaste qu'une simple affirmation et, par conséquent, un pouvoir infiniment plus grand pour convaincre les sceptiques... si tant est que ceux-ci consentent à se laisser convaincre !

\*

Jean DUPERTUIS : *L'École Plein Air et le Bureau international des Ecoles Plein Air*. (Lausanne, Librairie centrale et universitaire, 32 p. in-4).

L'auteur, s'inspirant de l'exemple du Bureau international des Ecoles nouvelles et estimant qu'une centralisation mondiale de tout ce qui touche à l'école en plein air et au « plein air » introduit dans les méthodes et les programmes de l'école répond à une nécessité, a établi en novembre 1920 à Villars-sur-Bex (Suisse) un centre d'information et de diffusion sur ce sujet spécial. L'opuscule illustré qu'il présente au public traite des sujets suivants : I. L'E. P. A. et l'hygiène physique. Son importance physiologique. — II. L'E. P. A. et l'hygiène intellectuelle. Son importance psychologique. — III. L'E. P. A. et l'hygiène sociale. Son importance sociologique. — IV. Les E. P. A. publiques et privées. — V. La première E. P. A. et le mouvement des E. P. A. Origine et historique. — VI. L'E. P. A. type. Caractéristiques et résultats. — VII. L'organisation des E. P. A. Réalisations pratiques. — VIII. Le Bureau international des E. P. A. Son activité et son but.

Beaucoup de remarques suggestives. C'est le début d'une activité qui peut se développer de façon magnifique.

\*

Per aprire nuova via alla scuola (Pour ouvrir à l'école des voies nouvelles), fatti e documenti raccolti da A. C. (Milano, Libreria editrice milanese, via S. Damiano 46, 159 p. in-12).

Ce petit volume précieux, dédié à la mémoire de Giulio VITALI, est tiré de la revue « La Nostra

Scuola ». On y trouve des pages choisies de Rabin-dranath TAGORE, Ad. FERRIÈRE, L. TOLSTOÏ, J. DEWEY, J.-F. ELSLANDER, Alice ROSSI, M. MARCHETTI, Maria FANCELLO, Maurizio SALVONI, Gino FERRETTI. Sous un petit format, c'est un beau monument en faveur de l'Éducation nouvelle.

\*

« La Science spirituelle », éducation, morale, philosophie (Réd.: M<sup>lle</sup> RIBOUET, 124, av. de Villiers, Paris XVII, 1 fr. 25 le numéro, 14 fr. franç. par an à l'étranger).

Le n° 9-10 (juillet-août 1922) de cette revue est consacré tout entier à un article de M<sup>lle</sup> Simonne RIBOUET sur « L'Éducation de l'enfant » d'après la brochure du même titre du Dr STEINER et le « Cours pédagogique » que M. STIFFEN a donné en décembre 1921 et qui a paru aux éditions du Gœtheanum. C'est un tableau des caractères essentiels de la pédagogie steinerienne. Nous sommes frappés à quel point la pure intuition du fondateur de l'anthroposophie se rapproche et rejoint sur bien des points les résultats de la psychologie génétique des philosophes et éducateurs modernes, John DEWEY par exemple. Il y a là une coïncidence tout à l'honneur de l'un et des autres, mais il serait sans doute préférable que la terminologie ésotérique et les doctrines inaccessibles au commun des mortels soient bannies de ces questions qui, après tout, intéressent tous les éducateurs. Or, beaucoup ne consentent pas à croire aveuglément. Ils veulent voir, savoir et comprendre.

\*

« L'Éducation » (Paris, Hatier, 3 fr. le numéro). Ce dernier numéro de l'année 1921-1922 est particulièrement intéressant pour l'Éducation nouvelle. Qu'on en juge par le sommaire :

Sir Robert BADEN-POWELL : « Le Scoutisme et l'École ». — Georges BERTIER : « Comment former des chefs ? (Mémoire présenté au III<sup>e</sup> Congrès international d'Éducation morale). — M. LE BOURDELLES : Les origines du scoutisme. — Études pratiques et enquêtes. — Septième Bulletin d'Orientation professionnelle (sur l'Institut Comenius de Prague). — Chronique de l'Institut J. J. Rousseau de Genève. — Chronique scout.

Mais, à notre avis, la perle de ce numéro, c'est l'article de M. E. F. O'NEILL, traduit par M<sup>me</sup> T. J. GUÉRITTE. Une merveille ! L'École active dans toute sa pureté (pp. 528 à 533).

\*

Pour paraître en octobre et novembre, chez Delachaux et Niestlé, Neuchâtel (Suisse) :

L'Éducation et la Solidarité (5 fr.). — L'Esprit international et l'Enseignement de l'histoire (5 fr.). — Tous deux : Rapports et mémoires du III<sup>e</sup> Congrès international d'Éducation morale de Genève, 28 juillet-1<sup>er</sup> août 1922.

J. W. L. GUNNING : Jan Ligthart, sa vie et son œuvre, avec une anthologie de ses écrits (336 p. in-8, 7 fr. 50 suisses).

# LES LIVRES DE MARDEN

Déjà répandus à plus de 2 millions d'exemplaires. — Edition Jeheber, Genève, 20, rue du Marché

*Par la lecture des Livres de Marden, nous apprenons à nous affranchir de tous les ennemis de notre bonheur, de notre ignorance et de nos défauts ainsi qu'à échapper à l'esclavage du mal. L'auteur nous fait découvrir les forces merveilleuses qui sont en nous et qui nous aident à nous élever au-dessus des soucis, de la crainte, de la tristesse, de tout ce qui nous paralyse et nous affaiblit*

Les Miracles de la Pensée . . . Fr. 5.— (relié Fr. 8.—)  
La Joie de vivre . . . > 5.— (relié > 8.—)  
Les Miracles de l'Amour . . . > 5.— (relié > 8.—)  
Les Harmonies du Bien . . . > 5.— (relié > 8.—)

L'Influence de l'optimisme sur  
la santé physique et morale Fr. 2.50 (relié Fr. 4.—)  
L'Attitude victorieuse . . . > 5.— (relié > 8.—)  
Le Corps et l'Esprit . . . > 3.50 (relié > 5.—)

A LA MONTAGNE

## FOYER POUR JEUNES GARÇONS

ARVEYES près VILLARS

ALTITUDE : 1240 m.

SELON LES PRINCIPES DES ÉCOLES NOUVELLES

M. & M<sup>me</sup> GASTON CLERC

## ÉCOLE DE L'ILE DE FRANCE

Château de Villebon, par Palaiseau (Seine-et-Oise)

Herbert H. B. HAWKINS, directeur.

École interalliée. — Etudes secondaires. —  
Gouvernement autonome des élèves. — Ferme  
école. — École technique.

## MAISON DES ENFANTS

du Domaine de l'Etoile

A NICE (Pessicart)

Alpes Maritimes

Aujourd'hui plus que jamais *le temps est précieux*  
ne perdez pas le vôtre.

### "LIT TOUT"

renseigne sur tout ce qui a été publié dans les journaux,  
revues et publications de toute nature, paraissant en  
France et à l'étranger. — Ch. DEMOGÉOT, directeur,  
21, boulevard Montmartre, Paris (2<sup>e</sup>). — Circulaires expli-  
catives sur demande.

## ÉCOLE D'ÉTUDES SOCIALES POUR FEMMES

subventionnée par la Confédération

GENÈVE - Rue Charles-Bonnet, 6.

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

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

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

Des auditeurs et auditrices sont admis à tous les cours.

Programme 60 c. et renseignements par le Secrétariat.

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

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

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

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

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

# ÉCOLE NOUVELLE SUISSE



## “ La Châtaigneraie ” sur Coppet, près Genève

### Education morale

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

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

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

### Education physique

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

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

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

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

### Education intellectuelle

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

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

**Elèves de 7 à 18 ans.**

**Sections littéraire, scientifique et commerciale.**

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

### ÉTUDE APPROFONDIE DU FRANÇAIS

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

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