

# 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, 11, Tavistock Square, Londres.

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

### SOMMAIRE :

*Notre Ligue. — Assemblée de la « Nouvelle Education », à Paris, 20-22 mai.*

Ad. APPIA et Ad. FERRIÈRE : *A propos de l'Enfant et de l'art dramatique.*

O. PRIOR : *L'éducation des tout-petits par le travail manuel. — Les métiers d'artisan de M. et Mme Jean Le Gall, à Paris.*

Elisabeth ROTTEN : *Les Communautés scolaires de Hambourg.*

I. A. HAWLICZEK : *La Guilde de St-Christophe.*

Marie SOLA : *Nouvelles d'Espagne.*

W. SCHADOW : *L'Ecole active d'Ad. Ferrière.*

*Nouvelles diverses. — Livres et Revues.*

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

2<sup>me</sup> Année.

AVRIL 1923

N° 6.

Prix du numéro : France et Belgique : Fr. 3.- (port en plus). :: Suisse et autres pays : Fr. 1.50

ADMINISTRATION : PÉLISSERIE, 18 — GENEVE

# LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

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

## I. PRINCIPES DE RALLIEMENT

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

## II. BUTS DE LA LIGUE

1. — D'une façon générale la Ligue s'efforce d'introduire à l'école son idéal et les méthodes conformes à ses principes.
  2. — Elle cherche à réaliser une coopération plus étroite: d'une part, entre les éducateurs des différents degrés de l'enseignement, d'autre part entre parents et éducateurs.
  3. — Elle se propose d'établir, par des congrès organisés tous les deux ans, et par les revues qu'elle publie, un lien entre les éducateurs de tous les pays qui adhèrent à ses principes et visent des buts identiques aux siens.
  4. — Il n'y a pas de cotisation. L'abonnement à la revue "Pour l'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.
- Ceux de nos abonnés qui désirent n'être pas comptés parmi les membres de la Ligue sont priés simplement d'en aviser la rédaction.

### LE BUREAU INTERNATIONAL DES ÉCOLES NOUVELLES

Fondé à Genève en 1899, ce bureau international — affilié à l'Union des Associations internationales de Bruxelles, inscrit au Secrétariat de la Société des Nations à la section des Bureaux internationaux et rattaché, dès 1923, à l'Institut J.J. Rousseau de Genève — 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 Anna-

les 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, III<sup>e</sup> éd., Neuchâtel, Forum Fr. 2.70  
L'Autonomie des Ecoles, 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, II<sup>e</sup> éd. (En France, fr. 20) Fr. 11. —  
On consultera aussi avec profit:  
A. FARIA DE VASCONCELLOS, Une Ecole nouvelle en Belgique, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1915 . . . . . Fr. 3.75  
Elisabeth HUGENIN, Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l'Odenwald, Genève, Pélissier, 18 . . . . . Fr. 2.50

<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

*The New Era*  
organe anglais de la Ligue  
publié par  
Mrs Beatrice Ensor  
(11, Tavistock Square,  
Londres W. C. 1.)

RÉDACTEUR : AD. FERRIÈRE

DOCTEUR EN SOCIOLOGIE  
DIRECTEUR DU BUREAU INTERNATIONAL  
DES ÉCOLES NOUVELLES

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

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

Abonnements : France et Belgique, 12 fr. français et belges, Suisse et autres pays, 6 fr. suisses par an.  
Abonnements postaux : 20 centimes en plus.

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

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

Pour la France : M. Henri Chappuis, éditeur, Annemasse. Chèque postal français Lyon N° 101.31.

## Notre Ligue

Le Congrès de Territet (2 au 15 août) s'annonce sous les plus heureux auspices. Comme on l'a vu, quelques personnalités de premiers plan l'honoreront de leur présence : Mme D<sup>e</sup> Maria MONTESSORI, Mme Alice JOUENNE, Mlle D<sup>e</sup> Elisabeth ROTTEN, le D<sup>r</sup> O. DECROLY, M. Georges BERTIER, M. Roger COUBINET, M. Wilhelm PAULSEN, le D<sup>r</sup> Otto ROMMEL et M. CIZEK de Vienne, MM. COEÛ et BAUDOUIN de l'École de Nancy, M. Emile JAKES-DALCROZE, etc. Le D<sup>r</sup> C. G. JUNG de Zurich a annoncé une conférence sur « Les rapports entre la pédagogie et la psychologie analytique ». Rappelons que la circulaire du Congrès peut être obtenue à l'administration de notre revue, Pélissierie 18, Genève, et auprès du secrétaire général, M. I. A. HAWLICZEK, « Maryland », Letchworth (Herts, Angleterre).

Entre temps la section anglaise de notre Ligue, la *new education fellowship*, a organisé une réunion anglo-italienne à Fiesole, près de Florence, du 13 au 16 avril. Les participants de la réunion de la villa Benivieni étudieront « la formation du caractère » en recherchant surtout les applications, adaptables aux écoles d'Italie, des principes qui se sont montrés féconds en Angleterre et ailleurs. Chaque conférence est suivie d'une discussion. Parmi les conférences citons celle de Mlle FANDELLO, de l'École Montessori de Naples sur « la méthode Montessori et la formation du caractère » ; celle du professeur MARCAULT, de Florence, sur « l'intuition et la formation du caractère » ; celle de M. RANDONE, de Rome, sur « l'art et ses rapports avec le caractère » ; celle de notre ami le D<sup>r</sup> G. B. ROATTA, sur l'« École italienne » ; etc. Mrs Béatrice ENSOR, l'inlassable et généreuse directrice de *The new Era*, parle des « nouvelles méthodes d'Éducation », en insistant plus particulièrement sur les expériences faites à Letchworth. Miss POLKINGHORNE, Villa Benivieni à Fiesole, donne, sur cette réunion, toutes les indications que l'on peut désirer.

Et puisqu'il est question de l'Italie, mentionnons en passant le fait que la *Coitura popolare* de Milan n'est pas — comme nous l'avons indiqué par erreur en janvier, sur la foi d'une correspondance échangée en avril et mai 1922 — l'organe italien de notre Ligue. Les numéros parus ne portent pas nos principes de ralliement, ni l'indication des buts que nous poursuivons, comme il avait été, semble-t-il, convenu. Peut-être un supplément trimestriel sera-t-il consacré à notre Ligue ? Nous ne tarderons pas à tirer au clair ce mystère.

En Espagne, existe depuis 1921 le groupe catalan de Mlle SOLA.

A côté de ce groupe, quelques enthousiastes de l'éducation nouvelle sont sur le point de constituer une section de notre Ligue à Madrid. Notre ami M. TOMAS y SAMPER — qui était à Genève lors du III<sup>e</sup> Congrès international d'Éducation morale en juillet-août 1922 — nous écrit en effet (mars 1923) :

« Vous connaissez déjà ma sincère adhésion aux principes de votre Ligue et je vous ai parlé à Genève du désir de quelques-uns de mes collègues, professeurs d'Écoles normales, de créer avec moi à Madrid un groupe adhérent à la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle. Ce projet sera réalisé et nous publierons dès la prochaine année scolaire une revue sous le titre de « Pour l'Ère nouvelle ».

« J'ai dans mon institution — Asile d'orphelins de « Nostra Sra de la Paloma » — un grand champ d'expérimentation. Nous avons plus de cinq cents orphelins dans notre asile. J'ai présenté à ce sujet, l'an dernier, un rapport au Congrès international de la Protection de l'Enfance à Bruxelles, en ma qualité de délégué de la Municipalité de Madrid. Je viens de créer à l'Asile un laboratoire pédagogique, subventionné par cette même Municipalité. En ce moment nous travaillons à des mensurations anthropométriques ; puis nous nous occuperons d'expériences psychologiques... »

Nos vœux bien sincères accompagnent M. TOMAS y SAMPER et tous ceux qui consacrent leur temps et leurs efforts au bien de l'enfance.

\*

Le Bureau international des Écoles nouvelles forme au sein de notre Ligue une section, non pas nationale, mais internationale, pour un but bien délimité : celui de servir de lien scientifique entre les Écoles nouvelles et de mettre en valeur les expériences psychologiques et pédagogiques qui y sont faites. Ceci nous fait un devoir de publier à cette place la correspondance échangée entre le Bureau international des Écoles nouvelles et la « National Educational Association » des États-Unis, afin de travailler à centraliser toutes les institutions qui, dans le monde, se vouent au progrès de l'éducation. Quand je dis : « correspondance échangée » j'exagère un peu. Le fait que les Américains du Nord ne répondent qu'exceptionnellement aux lettres qu'on leur adresse d'Europe est malheureusement un fait d'expérience qui nous a causé — pourquoi ne pas l'avouer ? — une douloureuse déçillance. Afin de ne pas abuser de l'attention de nos lecteurs, nous nous contenterons de citer notre lettre du 11 janvier 1923 adressée à M. WILLIAM D. OWEN, président de la « National Educational Association » à Chicago. Elle résume l'ensemble de la question :

*Cher Monsieur,*

Ayant eu l'occasion de rencontrer récemment à Genève M. CARLETON W. WASHBURN qui, comme vous le savez, est chargé du Service spécial d'investigation auprès des écoles expérimentales de l'Europe, je l'ai mis au courant des démarches que j'ai faites l'an passé pour nous mettre en rapport avec M. AUGUSTUS O. THOMAS et les membres du Comité des affaires extérieures de la « National Educational Association ». Il m'a écrit le 31 décembre de Berlin qu'il vous mettait au courant de l'insuccès de mes démarches et m'engageait à vous soumettre la question.

Le III<sup>e</sup> Congrès international d'Éducation Morale, que j'ai eu l'honneur de présider à Genève, du 28 juillet au 1<sup>er</sup> août 1922, a décidé la création d'un Bureau international d'Éducation ayant pour objet de solliciter les informations d'ordre psychologique et de servir en même temps de centre de diffusion. Le Comité Exécutif international des Congrès d'Éducation Morale, l'Institut J. J. ROUSSEAU ou École des Sciences de l'Éducation de Genève et le Bureau international des Écoles nouvelles, que j'ai créé et que je dirige depuis 1899, ont l'intention de prendre l'initiative de convoquer à Genève des délégués de tous les gouvernements du monde et des représentants des plus grandes associations ayant quelque intérêt en matière d'éducation. Or, j'ai appris par M. W. SCOTT de la National City Bank of New-York (41, Boul. Haussmann, Paris) que la N. E. A. avait l'intention, elle aussi, de réunir en 1923 un congrès à peu près dans le même but. J'ai aussitôt écrit (fin juillet 1922) à M. AUGUSTUS O. THOMAS afin de me mettre en contact avec lui. N'ayant reçu aucune réponse, je lui ai réécrit le 9 octobre, puis de nouveau une lettre recommandée le 16 novembre, adressant également copie de ma lettre du 9 octobre à tous les membres du Comité dont les noms suivent :

JAMES F. HOSIC, Columbia Univ., New-York, Secretary. — CAROLINE ARMITAGE, 57, Madison St., Somerville, Mass. — ABBIE L. DAY, Univ. of Nevada, Reno, Nevada. — W. K. DWYER, Supt., City Schools, Anaconda, Montana. — JAMES W. GOWAN, Supt., City Schools, Winfield, Kansas. — C. H. WILLIAMS, Univ. of Missouri, Columbia, M. O. — J. W. STUDEBAKER, Supt. of Schools, Des Moines, Iowa. —

P. P. CLAXTON, Univ. of Alabama, University, Ala. — ANNIE WOODWARD, High School, Somerville, Mass. — D. B. JOHNSON, Rook Hill, S. C.

Jusqu'ici, je n'ai reçu de réponse que de Mrs ANNIE WOODWARD et tout récemment de Mr. James F. HOSIE de la Columbia University qui m'a appris que la conférence projetée par la N. E. A. aurait lieu à Oakland en Californie, l'été prochain — je n'ai pas la date exacte. Mon idée primitive était de fusionner les deux initiatives et de joindre le nom de la N. E. A. à celui des trois associations invitantes. La conférence aurait pu avoir lieu en Suisse, de préférence à Genève. Mais maintenant que vos invitations sont sans doute lancées, et afin de ne pas faire double emploi avec vos propres projets, je vous serais obligé de me donner quelques détails précis sur ce que vous avez fait et comptez faire.

Je fais allusion en particulier aux paragraphes 9 et 12 du formulaire du « Committee of Foreign Relations » que m'a envoyé M. W. SCOTT.

Ces paragraphes sont ainsi conçus :

§ 9 : *The question of the number of delegates from the different nations is to be determined. It has been suggested that each nation should send at least three. One of these at least to represent the government and the others the educational association of these countries. It is also suggested that any person who is interested in promoting a community interest among the nations may attend the Conference but not as an official representative.*

§ 12 : *Out of the World Conference on Education should grow a World Educational Association which should meet at stated intervals and possibly an International Council for Educational Research made up of representatives selected by the principal Teachers Associations of each country.*

Aussitôt que nous aurons votre réponse, nous verrons si nous voulons maintenir notre décision de convoquer les gouvernements et les grandes associations à une conférence à Genève, si nous renoncions à notre projet ou si nous le remettrons à l'année 1924. Je vous écris ceci à titre purement personnel, en ma qualité de président du III<sup>e</sup> Congrès International d'Éducation Morale de Genève, de membre du Comité de l'Institut J. J. Rousseau et de Directeur du Bureau International des Ecoles Nouvelles. Le fait de centraliser ces différentes activités me rendra plus facile de mettre mes différents collègues au courant des initiatives que vous aurez prises à la N. E. A.

Dans l'attente de votre prochaine réponse, je vous prie de croire, cher Monsieur, à mes sentiments sincèrement dévoués.

(Signé) Ad. FERRIÈRE.

\* \* \*

La question en est là. Aucune réponse ne nous est parvenue jusqu'à ce jour de M. William D. OWEN. Bien plus : le *Journal of the National Education Association* de mars 1923, p. 98, publie un article de M. Charles H. WILLIAMS, de Columbia (Missouri), intitulé *Europe and the World Conference on Education*, qui ne fait aucune mention de notre initiative. M. C. H. WILLIAMS a pourtant dû recevoir en son temps notre lettre du 9 octobre.

Quelle conclusion faut-il tirer de ce silence, de ces silences multiples, alors qu'il s'agit, nous dit-on, d'une *World Conference* ? Nous ne croyons pas à un parti-pris hostile. Il n'aurait pas de sens. Nous y voyons plutôt de la désorganisation, du désarroi, peut-être un certain « je m'en fichisme » à l'égard de ce qui vient d'Europe, un goût de la quantité qui méconnaît la qualité. On veut faire grand. Or, « qui trop embrasse mal étirent ». Nous autres hommes de science d'Europe, nous n'aimons pas le bluff ; nous ne savons pas le pratiquer ; il nous répuge.

Nous demanderons seulement à ceux de nos collègues qui sont invités à se rendre à Oakland cet été, de vouloir bien rappeler aux membres de la N. E. A. — association pédagogique dont on dit qu'elle est *the greatest in the world* — qu'il y a, en Europe, des centres où l'on travaille modestement, mais efficacement. Notre ami M. Carleton W. WASHINGTON le sait bien, lui qui vient de visiter les Ecoles novatrices d'Angleterre, de Belgique, de France, de Suisse, d'Autriche, de Tchéco-Slovaquie, d'Allemagne et de je ne sais où encore. Peut-être, de cette compréhension trans-océanique, pourra-t-il naître une collaboration féconde. Si vraiment il est, aux États-Unis, des hommes de cœur désireux de venir en aide à l'Europe, c'est aux Ecoles novatrices que doit aller en première ligne leur appui, puisque c'est à ces écoles qu'incombe le soin de former une élite intellectuelle et morale — élite dont l'Europe a un besoin urgent — et que c'est à ces écoles, aussi, à servir de modèles aux écoles publiques de demain. Il faut que les fils des pionniers de l'Amérique d'hier comprennent et soutiennent les pionniers de l'Europe d'aujourd'hui.

LA RÉDACTION.

## Assemblée de la « Nouvelle Education » à Paris

La deuxième assemblée de la « Nouvelle Education » aura lieu les 20, 21 et 22 mai 1923 au Musée pédagogique, rue Gay-Lussac, à Paris (et non point à Dijon, comme cela avait été annoncé tout d'abord).

M. Honnorat, sénateur et ancien ministre, a bien voulu accepter de présider la réunion.

Voici le programme des conférences :

## Dimanche 20 mai

- 11 h. — Réception des membres de l'Assemblée et visite de l'exposition de travaux.  
16 h. 30. — Ouverture de l'Assemblée par M. Honnorat. — « Un essai d'Ecole active en Suisse », par Ad. Ferrière.

## Lundi 21 mai

- 10 h. 15. — « Le Laboratoire à l'Ecole », par M. Paul Martin.  
15 h. — « Une Coopérative scolaire », par M. M. Profit.  
17 h. — « Nouveaux essais de travail collectif », par Mlle Charmaison.  
20 h. — Concert d'enfants.

## Mardi 22 mai

- 10 h. 15. — « L'orientation professionnelle », par M. Julien Fontègne. Séance présidée par M. le Recteur de l'Académie de Dijon.  
15 h. — « Les bibliothèques enfantines en France », par Mlle X.  
Toutes les conférences concernent des expériences faites.

## A propos de l'Enfant et de l'Art dramatique

## RECEVOIR ET DONNER

L'Art, comme la science, comme la morale, comme l'amour au sens élevé du terme, est un enrichissement spirituel. Disons mieux : il vise à un enrichissement — non de soi seul, mais de l'humanité. Il est, dirait un mystique, au service de Dieu dans l'homme.

Dès lors, l'artiste — tout artiste du son, de la plume, de la couleur ou de la plastique — vit, non pour soi, mais pour le « public ». L'égoïsme prédomine-t-il en lui ? On dira qu'il cherche la gloire ou la faveur populaire. Est-il au contraire animé de sentiments avant tout altruistes ? Nous verrons en lui un véritable prête de la Beauté, un prête qui vient offrir à Dieu la Beauté comme un holocauste : sacrifice de soi à un idéal, sacrifice de cet idéal à Dieu. Mais dans l'un et l'autre cas, il y a un public et le cadre matériel nécessaire : livre, salle d'exposition, salle de concert, scène de théâtre. Le fait de prendre le livre et de le lire, le fait de se rendre à la salle de spectacle constitue sans doute déjà, de la part du public, une participation active. Mais va-t-on lui fermer les portes, s'il ne promet pas de prendre une part plus active encore à une œuvre d'art qu'il ne peut promettre à l'avance de comprendre, d'approuver et d'aimer ? Favorisez la spontanéité active du public ; c'est bien. Rendez-la possible. Mais ne placez pas l'idée

d'activité avant l'idée de spontanéité. La spontanéité est une faculté rétractile, comme les feuilles de la sensitive ; y toucher, c'est la faire se replier sur elle-même, se fermer.

Passons à l'enfant. L'enfant est un artiste né, a-t-on dit. Il l'est dans la mesure où, spontanément, il cherche à créer de la beauté — même si cette création n'est qu'une récréation, un ordre nouveau imprimé à des éléments empruntés, par imitation, à la réalité ambiante. — Il ne lui est pas possible, pas plus qu'à tout artiste véritable, d'enfermer en soi sa joie de créer. Il ne peut même la limiter à un petit groupe d'initiés ; cet égoïsme collectif lui répugne, une bonne partie de sa joie étant faite de la joie d'autrui, de la « surprise » du public. On a dit que l'amour n'allait pas sans un élément de mystère. Il y a un mystère aussi dans l'art, des « mystères » : c'est une « révélation » ; c'est un point culminant de la vie affective de l'artiste, une conquête et une fixation de la beauté fuyante, qu'il offre à son prochain. Donc la révélation qu'il fait au public, l'offrande qu'il lui apporte de son effort fait pour fixer la beauté n'est pas un accessoire, un prétexte, une convention. Ce n'est pas non plus, comme un vain peuple le pense, le but ultime et suprême de l'artiste. Ce n'en est pas moins un élément essentiel du grand rythme d'introversión et d'extraversión :

moi — Dieu ; recevoir — donner ; conquérir — offrir ; s'enrichir — servir ; accroître la puissance de son esprit afin de contribuer à cet accroissement de puissance spirituelle chez le prochain.

Qu'on observe les enfants. Ils sentent cela. Leur joie est faite pour une grande part de la joie qu'auront les parents, les mères, les camarades, le « public ». Faire une surprise. On est un initié qui va apporter à d'autres une révélation. Dites à l'enfant artiste : « Je sais tout cela depuis longtemps ! » Il sera déçu. Marquez-lui votre étonnement, votre surprise, votre joie : vous le comblerez d'aise.

Est-ce à dire que l'enfant qui cache son art soit une exception ou une anomalie ? Non. L'artiste le plus grand, s'il ne se sent pas maître de son art ou de sa technique — art créateur ou art reproducteur de créations d'autrui — préférera le silence et l'isolement. Mais cet isolement sera celui de Jésus dans le désert, l'étape : recevoir, conquérir, s'enrichir. Il aura pour fin l'étape : donner, offrir, servir. Ou, si ce besoin d'isolement persiste, si l'enfant fuit le public, même sympathique et sincèrement encourageant, s'il a le goût du mystère qu'il ne faut pas révéler, s'il présente une tendance marquée à l'ésotérisme et se replie dans un petit cercle d'initiés, c'est que nous avons affaire soit à un faible qui se sent impuissant à affronter la critique d'autrui, soit à ce que le D<sup>r</sup> C.-G. Jung appelle un introverti. Or il y a parmi les introvertis des artistes de première valeur. Mais on les connaît peu.

L'enfant extraverti et l'artiste extraverti, qui ont besoin de donner et de se donner, ne sont pas davantage des êtres anormaux ou plongés dans l'erreur. Ils sont tout simplement autres que les introvertis. Ils accentuent l'étape 2 davantage que l'étape 1. Ils méritent, je crois, mieux que d'être relégués à une... note au bas de la page, au même titre qu'une curiosité d'herbier ou qu'un veau à deux têtes !

Écartons les extrêmes : « l'enfant qui cherche à s'exhiber », aussi bien que le « public » qui veut en avoir pour son argent. C'est la prostitution de l'art. Il n'en reste pas moins place pour des fêtes, comme celles de l'école de l'Odenwald<sup>1</sup>, où donner et recevoir se font un juste équilibre et où l'art dramatique ne connaît — technique mise à part — qu'un seul moyen : la spontanéité, et qu'un seul but : servir la beauté, créer de la joie, magnifier Dieu dans l'homme.

Ad. F.

## COSTUMAGE

Au cours de mes réflexions sur l'enfant et l'art dramatique — dans le précédent numéro de cette revue, — j'ai mentionné en note la question d'opportunité. J'avoue l'avoir fait à contre-cœur, car ma conviction ne supporte pas de tempérament, et c'est encore du même point de vue radical que je tracerai les lignes qui suivent.

De séculaires atavismes ont perpétué en nous certaines dispositions. Est-ce à dire qu'il soit toujours désirable de les admettre comme des phénomènes naturels et de les conserver ? Qu'un enfant éprouve de la satisfaction à incarner un personnage fictif et cherche ensuite et occasionnellement à faire partager un plaisir à d'autres, et que de ce fait germe en lui l'idée d'un public, — cette expérience, chacun peut la faire. Il ne s'en suit pas qu'elle soit bonne. Que parents, amis et camarades se plaisent à constater l'expression, hélas, très particulière, qui anime les traits de l'enfant pendant qu'il s'exhibe, et cherchent en spectateurs bénévoles et reconnaissants à témoigner par leur présence de leur sympathie et de leur approbation, — faut-il confondre cela avec une joie commune... ?

J'ai parlé de costume. On glisse volontiers sur ce point essentiel, sans trop appuyer. Que l'on me permette, au contraire, d'oser appuyer.

Voir costumer un enfant me serre douloureusement le cœur, — plus douloureusement encore le voir costumé. Je défie mon lecteur d'avoir trouvé un seul enfant qui conservât la limpidité de son regard et l'ingénuité de sa personne pendant cet acte sacrilège. La majorité des femmes, — pas toutes les femmes, heureusement, — vit dans un perpétuel carnaval. La femme est le sexe qui ne se couvre pas, ne se vêt pas, mais se costume, — quand il ne se dévêt pas pour se mieux costumer encore. Aussi la femme, — tout le monde en aura fait la remarque, — est toujours là et de toute son âme quand il s'agit de costume et en particulier de costumer l'enfance. Habitée depuis toujours au trouble de l'âme qu'engendre ce genre de préoccupation, elle est aveugle devant le trouble de l'enfant, sourde envers l'altération de ses propos, insensible à la défiguration de ses allures. Il suffit pour s'en convaincre d'observer de quels yeux satisfaits une femme suit l'enfant dont elle veut d'achever le déguisement. Ce que j'appellerai la secousse décisive et irréparable, échappe à la femme ; elle est bronzée aux feux malsains du costume et n'est pas mécontente, en ce sens, de contribuer à rapprocher l'épiderme trop innocent de l'enfant de l'état du sien

<sup>1</sup> Voir Elisabeth HUGENIN, *Paul Gœebel et la libre communauté scolaire de l'Odenwald* (Genève 1923).

## DU BAL ET DU SERMON

propre. Or, qu'on le veuille ou non, le costume est pour ses bons trois quarts dans le désir qu'éprouve l'enfant, non, certes, de la fiction, mais bien de « faire partager » à d'autres ses joies fictives, — disons plus franchement : de s'exhiber.

Dans mon enfance, ma mère nous confiait souvent pendant plusieurs jours à une demoiselle d'un certain âge, dont le génie pédagogique était indiscutable. Cette personne remarquable avait compris la place extraordinaire que prend la fiction chez l'enfant, mais aussi elle éprouvait douloureusement avec l'enfant le dilemme où il se trouve en oscillant entre le rêve et la réalité, et elle cherchait à rendre cette position la plus inoffensive possible. Ataviquement, nous, les enfants, nous aspirions passionnément au costume; jamais elle ne nous en a autorisé le plus léger indice; avec elle, et grâce à ce sacrifice, nos longues heures de fiction merveilleuse conservaient une noblesse, une pureté inoubliables. Lorsqu'elle s'absentait une heure ou deux, nous recourions hâtivement au costume, comme au fruit défendu et, pourtant, délicieux. Nous surprenait-elle à son retour, son regard devenait soudain prosaïque, et d'un mot elle plaçait le tout sous un jour de plate et crête réalité. Nous n'avions pas besoin qu'elle nous expliquât rien... : elle nous faisait éprouver par nous-mêmes que nous avions saisi la fiction divine et que nous n'en étions plus dignes pour le reste de la journée.

La question est d'une importance telle que je serais enclin à proclamer : Oui, toutes les fictions, toutes les fêtes, avec ou sans public, avec ou sans scène ou rideau, — tout ce que l'on voudra dans ce genre, — *mais jamais l'ombre d'un costume !*<sup>1</sup>

Alors, — seulement alors, — nous saurons ce que désirent l'enfance et la jeunesse, et par contre-coup, ce que nous désirons nous-mêmes, en matière de fêtes et d'art dramatique. Commençons par là ! Cette pierre de touche nous réserve, j'en ai la profonde, la solennelle conviction, des surprises fort singulières et très humiliantes.

Adolphe APPIA.

<sup>1</sup> Il va de soi que les vêtements de chaque jour ont à s'accorder avec ce principe. Et que les mamans n'oublient pas que les petites filles sont là des enfants au même titre que les petits garçons. Du reste de grand progrès se font, actuellement, dans ce sens, grâce à l'influence des sports et de l'hygiène générale.

« Pour moi, bals et sermons sont le type des choses innocentes et anodines; on n'y trouve que le sentiment qu'on y porte déjà ». Ce mot profond de Félix Bovet pourrait s'appliquer aussi bien au théâtre — en particulier au théâtre d'enfants.

J'ai souvent, comme enfant, joué des pièces avec mes camarades. Nous nous costumons — par atavisme sans doute — et jamais, je suis confus de l'avouer, jamais je n'ai su apercevoir les « feux malsains du costume » s'allumer dans les regards de mes condisciples.

Plus tard, comme éducateur, une intuition plus avisée aurait dû, semble-t-il, me les faire découvrir. Pourquoi faut-il que mes petits élèves des Ecoles nouvelles à la campagne, bronzés par le grand air et la joie de vivre, ne m'aient jamais fourni l'occasion d'observer cette flamme pathologique, qui consume, nous assure-t-on, tout jeune acteur qui se costume ?

Il y a mieux. J'ai aperçu, ou cru apercevoir les avantages psychologiques du costume. L'égoïsme de l'enfant est bien connu. Sortir de soi, sentir ce que sent un autre, deviner le sens de ses gestes, de sa physiologie, toute l'expression de ses passions contenues ou déchaînées, cela n'est point aisé pour un bambin de douze ans. Le théâtre lui fournit pour cela le « pont » voulu. Pour comprendre un personnage, il faudrait être ce personnage. Au temps de Socrate déjà, les sophistes affirmaient que pour comprendre une chose, il faudrait être cette chose-même ! — Qu'à cela ne tienne. L'enfant se met « dans la peau » de son personnage. Ils l'oublient. Il sort de soi. Il devient un peu « l'autre », celui dont il a pris les traits et dont il pense avoir un peu pris l'âme.

Apprendra-t-il par là à feindre, à paraître ce qu'il n'est pas, à tromper ? Non, s'il est sain de corps et d'âme. Au contraire, il deviendra lui-même davantage, par contact direct, senti, éprouvé, avec ce qui n'était pas son vrai moi. Et puis il aura enrichi de plusieurs cordes la harpe de ses aptitudes à s'exprimer. Il aura eu de la peine à mimer telle passion de tel personnage; à l'avenir il saura mieux la discerner chez autrui et, s'il l'éprouve (c'est à une passion noble que je fais allusion, on l'aura compris), il saura d'autant mieux l'exprimer. En tout cela, le costume aura été le soutien, le support, le moyen de passer du moi au non-moi.

Le costume ! Un souvenir s'éveille à ce mot. J'avais seize ans. Je venais d'écrire une « pièce de théâtre » intitulée *L'amour maternel*.

Ma sœur, quatre ans, était une fée qui gardait un trésor; mes deux frères, sept ans et huit ans et demi, étaient des lutins; ils m'avaient révélé, à moi génie des bois, l'existence du trésor. A nous trois, nous décidions la fée à remettre la cassette précieuse, qui contenait l'amour maternel, à la femme qui, entre toutes, nous paraissait mériter le mieux ce don: notre mère.

C'était naïf. C'était candide. Il n'y avait certes pas là de quoi attirer l'attention d'un homme de théâtre. Pourtant un homme de théâtre se pencha sur notre enfance inexpérimentée. Il costuma la fée, les lutins et le gé-

nie. Il fit une grotte: caisses recouvertes d'un tapis brun, plantes vertes, lierre. Et, le soir venu — le soir où la fête se déroula, — il se mit au piano et improvisa en sourdine le plus exquis des poèmes...

Ah! dites-vous, Adolphe Appia: cet homme de théâtre détestait-il le costume? Y a-t-il vu — disons: *cette fois-là* y a-t-il vu les feux malsains dont vous nous parlez?..... Et me pardonnerez-vous de révéler que le prestigieux metteur en scène de *L'Amour maternel*, ce fut... vous-même?

Ad. FERRIÈRE.

## L'Éducation des tout-petits par le travail manuel

Ayant passé une année à Paris, j'ai eu l'occasion d'y visiter quelques écoles maternelles utilisant de nouveaux principes. Quelques classes appliquent la méthode montessorienne et obtiennent d'heureux résultats. Je remarque une excellente discipline et tous les visages des petits marmots rayonnent de plaisir. Je sors de ces classes avec l'impression que tout ce petit monde qui remue sans bruit, aime son activité scolaire.

Mais ce que je désire voir surtout, c'est la classe de M<sup>me</sup> Le Gall avec qui j'ai pu causer à l'exposition du Salon du Goût français.

Cette classe est un vrai atelier en miniature; elle comprend 15 élèves. Ici, quelques petits de 4-5 ans font du dessin libre, là des enfants de 5-6 ans s'occupent de vannerie; de plus grands ont une feuille de capucine et une boîte de couleurs à l'eau. Ils cherchent leur ton et c'est joli de les voir manier le pinceau, l'air captivé et absorbé. Je suis restée près d'eux pendant l'exécution et j'ai été étonnée de leur facilité pour l'aquarelle. D'abord une tache verte qui peu à peu prend une forme plus précise et évoque le modèle. Il n'y a pas à douter, c'est bien une feuille de capucine.

Me voilà devant un petit bonhomme de 6-7 ans. Il est assis à un tour de potier. Il ne réalise pas encore d'objet utile, mais quelle joie de lancer le tour et de pétrir la glaise. Bon, le voilà arrêté! Qu'y a-t-il? La terre est sèche, il se lève et plonge ses mains dans un seau d'eau. Puis il revient s'asseoir. Cette fois, cela va mieux, le marmot voit une forme

se créer: c'est un gros bol. On sait que l'art du potier est un des plus difficiles.

A cet exercice, la main de l'enfant acquiert de la sûreté, son toucher s'affine. Le bambin se passionne à ce genre d'exercices, car c'est une chose palpable qu'il fait. M. et M<sup>me</sup> Le Gall vont plus loin que Fröbel dans leur méthode, car il ne s'agit plus d'intéresser l'enfant en lui montrant à faire quelques modèles de pliage avec une feuille de papier ou à enfiler des perles dont les colliers une fois terminés sont défaits, ou à tisser avec des bandelettes de papier, tous travaux d'un caractère un peu artificiel et géométrique. Non, M. et M<sup>me</sup> Le Gall veulent un outillage industriel réduit, permettant à l'enfant de s'initier en petit aux divers métiers et de réaliser des objets pratiques et présentant une valeur tangible.

Avec l'autorisation de l'Administration scolaire de Paris, M<sup>me</sup> Le Gall a pu expérimenter cette méthode dans sa classe. M. Le Gall a conçu des petits métiers dont le fonctionnement est simple. Ils sont adaptés à la taille de l'enfant. Dans ce but, il s'est livré à un long et persévérant travail d'adaptation, ne craignant pas d'étudier à fond les vieux métiers de tous pays pour en tirer des idées directrices simples, susceptibles d'être appliquées à des modèles pour enfants. M. Le Gall a accompli là une œuvre technique d'une

<sup>1</sup> M. Jean Le Gall, sculpteur, 195 bis, rue de Vaugirard, Paris XV<sup>e</sup>.

# Les Communautés Scolaires de Hambourg

(Hamburger Gemeinschaftsschulen)

Ni punition, ni contrainte. — Tout pour l'enfant. — Par la liberté à la fraternité. — Chacune de ces sentences peut servir de devise aux écoles de Hambourg et lorsqu'on en saisit le sens profond, on comprend l'impulsion spirituelle qui donne tant de force, de hardiesse et d'amplitude à leurs innovations.

C'est une orientation nouvelle; ni une méthode, ni une recette, mais la vie avec son dynamisme intérieur, son perpétuel devenir. Voilà pourquoi le corps enseignant a hésité à adopter ce nom de *Communauté scolaire* choisi il y a quatre ans par les parents comme représentatif de l'esprit de fraternité qui devait unir parents, élèves et maîtres; il estimait que le but n'est jamais atteint, que l'école est un perpétuel recommencement.

Ces écoles nouvelles ne sont pas le résultat d'une révolution, ni d'un besoin de nouveauté, mais d'aboutissement naturel d'un mouvement populaire et démocratique. Ce ne sont pas des professeurs de psychologie qui les ont fondées, c'est tout le peuple de Hambourg, altéré de liberté; ce sont les instituteurs primaires se lançant pleins de foi dans cette expérience pédagogique, malgré les incohérences de tout début, persuadés que les difficultés s'aplanissent quand on travaille dans un esprit d'amour et de fraternité et que la discipline agit du dedans au dehors au lieu d'être imposée.

Un exemple: Dans l'école la plus fréquentée du faubourg de Barmbeck: «Am Tieloh» (dirigée d'abord par Wilhelm Paulsen, aujourd'hui conseiller scolaire de la ville de Berlin, et actuellement par son collègue Nicolas Henningsen), une vingtaine de garçons de treize ans, désespérés du bruit et du désordre qui les empêchaient de travailler, regrettaient amèrement leur ancienne école. La présidente, une fillette de douze ans, tint son rôle avec beaucoup de calme, malgré les interruptions, et entendit les plaintes et les accusations. Celles-ci étant aussi nombreuses dans un camp que dans l'autre, elle prouva que l'entente et la solidarité feraient meilleure besogne que les disputes. Séance tenante, le groupe des mécontents décide de transformer en classe un grenier inoccupé. A l'œuvre! En commun on nettoie, on blanchit murs et plafond; on fabrique quelques meubles; on s'installe avec joie dans le paradis que les enfants avaient aménagé par leurs seules forces et sans le secours de personne. — Les instituteurs

s'étaient bornés à répondre aux demandes de conseils sans jamais s'ingérer dans les décisions. — La coopération dans le travail avait fait ce miracle et donné la meilleure leçon de choses possible.

Pourquoi la ville de Hambourg est-elle un terrain favorable à ces essais? Le vent qui souffle sur cette «libre ville hanséatique» est autre que celui qui traverse l'Allemagne; il est saturé de l'âpreté saline de la mer. Puis son port est ouvert sur le monde entier et la relie aux autres nations. Là, comme ailleurs, règne une hostilité violente entre employés et employeurs. Et pourtant, au fond des cœurs, vit le besoin d'union, d'échanges productifs pour l'avènement de la fraternité humaine. Depuis longtemps, l'idéal et les efforts des instituteurs primaires y avaient devancé ceux de leurs collègues de l'Allemagne, sauf ceux de la Saxe et de la Thuringe.

Sans couleur politique, ils pensaient à l'éducation artistique du peuple. Leurs efforts trouvèrent un puissant encouragement dans les deux faits suivants. Le premier, c'est la création, vers 1880, d'un théâtre populaire dans le milieu des travailleurs manuels de Hambourg, théâtre que ceux-ci soutinrent de leur sympathie; l'autre, la tentative hardie d'Alfred Lichtwarks de faire reproduire par les enfants, spontanément, sans dressage, les chefs d'œuvre des maîtres Holbein, Dürer, Rembrandt. A la suite de ces deux faits, un comité se constitua vers 1888 pour éditer des «Lectures pour la Jeunesse». Heinrich Wolgast écrivit son livre: «Pauvreté de la Littérature pour la jeunesse». C'était la naissance d'une pédagogie nouvelle, plongeant ses racines dans l'art, dans le génie enfantin et son originalité créatrice, manifestant sa foi dans l'étincelle divine que renferme toute âme humaine.

Tels furent les préluces de la fête de la jeunesse qui eut lieu en 1913 sur le Hoher Meissner, dans l'Allemagne centrale. Des milliers de jeunes gens et de jeunes filles de toute l'Allemagne y rencontrèrent et émirent le vœu de tirer l'humanité hors de la routine, de lutter contre les conventions desséchantes, d'encourager l'indépendance d'esprit, la droiture et tous les idéals qui font la noblesse de la vie.

Le but est brillant et enthousiasmant, mais la route pour y atteindre est longue et demandera la coopération de l'expérience des

hommes mûrs avec la fougue de la jeunesse. La réforme de l'enseignement n'a jamais été à Hambourg le fait d'une classe privilégiée. C'est l'enfant et le peuple qui ont voulu lutter contre ce qui étouffait les élans créateurs de l'humanité et ses aspirations à la liberté.

Les plus intelligents des chefs ouvriers, constatant que les luttes politiques ne réalisaient aucun progrès dans ces domaines, se tournèrent vers les instituteurs et leur donnèrent leur confiance, leur appui. Eux, qui avaient souffert de leur incapacité à exprimer leurs espoirs et leurs souffrances, se dirent qu'il fallait préparer leurs enfants à la lutte pour obtenir cette liberté et cette joie de vivre qu'ils avaient rêvées, eux, sans jamais y atteindre. Et le corps enseignant comprit que pour aiguiller l'éducation populaire sur ces voies nouvelles, l'aide de ces hommes et de ces femmes occupés à de durs travaux leur était nécessaire. Avec leur appui seulement, ils remporteraient la victoire sur les méthodes desséchantes et périmées.

En 1896, on fonda à Hambourg la *Lehrervereinigung zur Pflege künstlerischer Bildung* (Société des instituteurs pour la culture artistique). Tout en encourageant les initiatives d'éducation dans le Reich, elle s'occupe surtout de l'enseignement du dessin, et remplace les copies qu'on faisait jadis exécuter à l'enfant par des sujets que celui-ci choisit à son gré. Elle fait aussi donner des conférences publiques sur ces sujets. Mais l'autorité s'en mêle, et la bureaucratie, par d'inéptes prescriptions, cherche à enrayer le mouvement. Inutile ! La volonté populaire a gain de cause.

Jensen et Lamszus, les protagonistes de l'école nouvelle, bravant l'autorité, présentent les travaux d'art des enfants, qui sont acclamés. Toute opposition doit cesser : la lecture et l'écriture ne figurent plus au programme pour les tout petits ; il faut que l'enfant, préparé par le dessin et le modelage, demande lui-même qu'on lui enseigne ces branches ; c'est parfois l'instinct d'imitation qui l'y pousse ; mais, chez un être normal, le moment vient toujours où, l'intérêt s'éveillant, il réclame de lui-même l'instruction.

Ces réformes partielles ne suffisaient pas à l'ambition des novateurs ; ils voulaient que, dans toutes les écoles, on brisât avec la tradition et qu'on adaptât les programmes aux besoins de l'enfant.

Dès 1906, un comité pédagogique lutte pour obtenir la création d'une école expérimentale, non pas dans l'intention de montrer ce qu'on savait déjà, mais pour constater ce qu'on pouvait obtenir de l'enfant se développant en liberté, sans contrainte extérieure et guidé par les besoins de sa nature.

A ces propositions subversives, l'autorité répondit par des ordonnances rigides. En 1912, un changement eut lieu dans l'administration de l'instruction publique et la sourde résistance des conservateurs dut cesser devant la fougue des jeunes démocrates. Ce sont alors les autorités, unies au corps enseignant, qui reprennent le projet de l'école expérimentale ; mais la guerre éclate et toute autre préoccupation est reléguée au second plan. Il revient sur l'eau en 1917 et, alors déjà, on remplace les programmes rigides par un plan établi avec la collaboration des parents. La Révolution balaye les derniers obstacles et, le 12 novembre 1918, trois jours après l'avènement du régime nouveau, les ouvriers, qui n'avaient jamais perdu de vue la lutte pour leur libération spirituelle, renversent la Bastille de l'ancienne autorité scolaire. Le sénateur socialiste Krause proclame enfin la liberté complète de l'enseignement. Mais cette liberté, si longtemps rêvée, on la confie uniquement à ceux qui se sentent à la hauteur de la lourde tâche qui les attend. La réforme s'applique à l'école populaire, car les écoles secondaires ont toujours opté en faveur des programmes officiels et laissé les écoles primaires mener seules la lutte pour la liberté.

On proposa donc aux écoles primaires, au choix, trois voies à suivre :

1. Conserver les anciens programmes.
2. Adopter le plan d'études élaboré antérieurement par le parti réformiste.
3. Travailler sans programme et conformer l'enseignement aux expériences qui découleraient de la vie en commun avec les enfants. Par bonheur, ceux qui ne comprenaient pas l'esprit nouveau restèrent dans les rangs des conservateurs, tandis que tous ceux qu'enflammait le nouvel idéal se lançaient enthousiastes dans l'arène. Karl Götze et William Lottig organisèrent deux phalanges d'instituteurs pour « la libération de toute autorité officielle ».

Vivre avec les enfants, adapter le mode d'enseignement à leurs besoins et à leur nature sans méthode préconçue, tel fut le mot d'ordre de ces pionniers qui voulaient, grâce à leur sens psychologique affiné, et avec la collaboration des parents, faire de l'enfant un membre utile de la communauté humaine. Les parents des quartiers ouvriers de Hambourg comptaient sur les instituteurs pour diriger leurs enfants dans la voie de la liberté ; et si les autorités n'avaient pas accepté le nouvel ordre de choses, le peuple leur aurait forcé la main.

Les écoles de Berliner Tor (1919), de la Telemanstrasse (1919), de Breitenfeld et de Barmbeck, celle-ci dite « Am Tieloh » (1920)

poursuivent toutes le même but : traiter les enfants avec le respect qu'on doit à toute créature humaine et n'user envers eux d'aucune contrainte ; aider au développement spirituel dans chaque individu. Jeunes et vieux travaillent en commun avec des différences de détail d'une école à l'autre ; dans quelques-unes il a fallu du temps et de dures expériences avant que les enfants passent de l'ancien régime de coercition à celui de la liberté complète ; et le mauvais emploi qu'ils en ont d'abord fait est la condamnation sans appel du vieux système.

Représentez-vous la tâche des vingt-cinq matras et matresses appelés à enseigner à plus de six cents enfants la possession de soi, la conscience au travail et la confiance réciproque !

Chacune de ces écoles a sa physionomie particulière, mais ce qui les caractérise toutes, c'est l'expression de joie des écoliers, l'ordre et le goût qui règnent dans leurs locaux et la volonté de tous de tendre au même but.

Sauf pour les tout petits, on a remplacé les classes régulières par les classes mobiles, ce qui permet à l'enfant d'acquérir en huit ans les connaissances nécessaires à une culture générale ; ajoutez à cela les qualités morales et intellectuelles qu'on a cherché à développer en lui et vous comprendrez qu'il sera prêt pour le travail spécial de la vocation qu'il choisira.

La coéducation a une influence bienfaisante sur les deux sexes ; des enfants rétifs et difficiles se plient peu à peu et sans contrainte au nouvel ordre de choses et vivent en bonne intelligence avec leurs camarades. Souvent des parents, exerçant diverses professions : ébénistes, serruriers, couturières, lingères viennent enseigner leur métier aux écoliers quand besoin est ; ils ont leur entrée aux conférences des instituteurs.

Il n'y a pas de témoignages écrits, mais de simples entretiens avec les parents.

Par ce qui précède on comprendra que tout travail vaut ce que vaut celui qui l'accomplit, le travail intellectuel n'en ayant pas plus que le travail manuel. La tête et les membres s'entr'aident et ce que nous appelons « école » doit céder le pas à des institutions où l'enfant trouvera à développer toutes ses virtualités pour devenir un être complet, utile à la communauté.

Nous n'avons pas besoin d'ajouter que l'on n'éprouve pas, dans ces écoles, le besoin d'un enseignement religieux proprement dit, l'essence de la religion : consécration et sanctification, étant à la base de toute cette réforme.

La question du raccordement de cet enseignement avec celui des hautes écoles est encore pendante. A l'Ecole secondaire réelle de Lichtwark (sciences-langues vivantes) où l'ancien et le nouveau régime coexistent, on admet aux examens les élèves qui désirent entrer plus tard à l'université. En principe, les communautés scolaires désapprouvent les hautes écoles qui classent les hommes en supérieurs et en inférieurs suivant leur vocation ; elles ont cependant obtenu des autorités la création d'une neuvième année facultative.

Mais leur ambition serait, avec l'aide d'écoles professionnelles, de préparer les enfants à toutes les vocations et d'infuser à l'enseignement universitaire si mort un sang nouveau et jeune. Le pain spirituel est pour tous et les recherches scientifiques doivent être faites par la collaboration de tous pour le bien de l'humanité.

Elisabeth ROTTEN.

Sur le même sujet, on lira avec intérêt l'article de M. Nicolas HENNINGSEN, Directeur de l'Ecole expérimentale « am Tieloh » à Hambourg, dans *L'Éducateur* de Lausanne, 30 décembre 1922, p. 369.

## La Guilde de St-Christophe

St-Christopher School, Letchworth, Herts, Angleterre <sup>1</sup>

Née de quelques essais récemment tentés, voici une œuvre sans doute unique pour l'instant, bien qu'elle soit capable de s'étendre parmi d'autres écoles. La Guilde de St-Christophe — tel est son nom — est la réunion d'un

grand nombre de travaux manuels et d'occupations qui, jusqu'alors, étaient restés séparés. A l'heure actuelle, la Guilde offre à ses membres les activités suivantes : imprimerie, tissage, travail du bois, photographie, arts

<sup>1</sup> Extrait de *The New Era*, Octobre 1922.

décoratifs, apiculture, élevage de la volaille, jardinage. Dans chacune de ces sections sont occupés un certain nombre d'élèves de la St Christopher School de Letchworth. Il y a trois séries de membres, selon la pratique des anciennes corporations : les apprentis, les artisans et les maîtres de Guildes. Le nouveau venu ou la nouvelle venue (car la Guilde est naturellement mixte) fait choix d'une occupation et devient apprenti dans la branche choisie. Quand il a atteint une certaine habileté dans sa partie, il passe au rang d'artisan. L'un de ceux-ci remplit l'office de chef artisan et assume la responsabilité du travail de sa section et la direction des autres artisans et des apprentis. Au dessus est le Maître de Guilde de cette section. En ce moment, c'est un des professeurs de l'école qui remplit cette fonction ; il est d'ailleurs plutôt un conseiller et laisse artisans et apprentis conduire leur travail. Ces Maîtres de Guildes ne sont pas forcément des grandes personnes, et dès qu'un Chef artisan aura atteint un certain degré de savoir et d'habileté, il pourra être élu au rang de Maître.

Comme l'un des buts de la Guilde est de produire des œuvres remarquables par leur beauté, leur utilité et la perfection du travail, un élève ne peut être apprenti dans deux sections de la Guilde à la fois. Ce n'est qu'après être devenu un artisan assez adroit dans une branche qu'il sera autorisé à devenir apprenti dans une autre branche. Il est bon d'ajouter ici que ce règlement n'a rien de dur et n'interdit pas aux enfants les moyens de s'exprimer par divers travaux manuels. L'école elle-même procure des travaux variés qui font partie du programme scolaire et qui sont tout à fait indépendants de la Guilde. Les occupations de la Guilde ont lieu en dehors des heures de classe, sont volontaires, et sont en quelque sorte un supplément au programme scolaire.

Dans certaines limites, chaque section de la Guilde est autonome, établit des règlements particuliers pour la direction de ses membres et l'entretien de ses outils. Elle décide du nombre d'apprentis qu'elle peut employer utilement, et à quelles heures et quelles saisons on a besoin d'eux.

Les diverses sections de la Guilde sont reliées entre elles, et leur organisation générale est dirigée par la Guilde centrale qui consiste en un Comité directeur composé par les Maîtres de Guildes (parmi lesquels un président et un secrétaire sont choisis) et le Chef artisan de chaque section. Ce comité est organisé comme celui d'une compagnie commerciale, tient procès-verbal de ses réunions, étudie les demandes d'adhésion aux diverses sections, donne des rendez-vous, contrôle les

finances, décide des dépenses à faire et dans quel sens elles doivent être faites, etc.

Le Secrétaire de la Guilde a des adjoints qui ont demandé à faire ce travail et ont été nommés par le Comité, après considération des références données par leurs professeurs au sujet de leur écriture, de leur orthographe et de leur calcul. On les entraîne aux méthodes commerciales, à la comptabilité, à la correspondance, à la commande des fournitures, à la vente des articles fabriqués et à tous les détails d'une entreprise commerciale. Quand on a besoin de certains matériaux, le Chef artisan envoie par écrit une commande au Bureau central qui divise l'ordre et passe les commandes aux différents fournisseurs.

Chaque Chef artisan tient un registre sur lequel il inscrit toutes les matières premières entrées, et tous les articles fabriqués sortis de sa section. Ces livres sont vérifiés régulièrement au bureau, et tous les comptes de la Guilde sont relevés sur un Grand Livre.

Chaque section de la Guilde doit arriver à fonctionner par ses propres moyens, mais si, par exemple, les tisserands ont besoin d'un nouveau métier coûteux, ils peuvent emprunter l'argent nécessaire à la caisse centrale, à condition de la rembourser par la suite.

Tous les bénéfices rapportés par la vente des produits de la Guilde vont à la caisse centrale. Ces bénéfices sont employés à diverses opérations par le Comité directeur. On peut par exemple, faire un don à l'école pour un achat utile qu'on ne saurait raisonnablement demander aux autorités scolaires. Mais les projets d'avenir vont plus loin encore : on espère pouvoir aider d'autres écoles moins bien placées à tenter des expériences semblables.

Supposons, par exemple, qu'une autre école désire faire de l'apiculture. La Guilde, par l'intermédiaire de la Section d'Apiculture, lui donnerait des conseils, lui fournirait les plans pour la construction d'une ruche, ou, s'il en était besoin, fournirait la ruche elle-même. Un artisan compétent ou un maître en apiculture pourrait être envoyé pour l'installation de la ruche, l'introduction de l'essaim, et donnerait les indications voulues pour la manœuvre. Les dépenses seraient d'abord supportées par la Guilde et seraient remboursées peu à peu par les bénéficiaires de l'autre école, ou bien un don définitif pourrait être fait si c'était nécessaire. Ce projet peut ne pas se confiner à un seul pays ; on peut en faire une entreprise internationale par laquelle les écoles de tous les points du monde pourraient, si elles le voulaient, être reliées entre elles.

Pour conclure, nous désirons insister sur ce

point que l'un des buts de la Guilde est d'enseigner aux enfants un métier pour leur faire comprendre la dignité et la valeur du travail, et surtout pour montrer les bénéfices qu'on retire à travailler en coopération pour la société, plutôt que pour un profit personnel. A part la connaissance intime de son métier et la joie de son travail, nul membre de la

Guilde ne reçoit de bénéfice personnel comme résultat de son ouvrage; mais tous participent aux bénéfices généraux de la Guilde et au travail harmonieux et efficace de toutes ses sections.

I. A. HAWLICZEK.

Traduit de l'anglais par Mme T. J. Guéritte

## Nouvelles d'Espagne

### L'œuvre de Rufino Carpena

Bien que, en Espagne, l'Éducation nouvelle, dans son sens pratique, soit encore très arriérée, il n'est pas impossible de rencontrer parfois des maîtres qui, sentant profondément le problème de l'Éducation, et étant animés d'un profond amour pour les enfants, s'efforcent d'employer tous les moyens tendant à améliorer les systèmes actuels.

A une visite faite à une école en Catalogne, nous avons rencontré un de ces apôtres de l'Éducation. Nous avons écouté avec enthousiasme ses paroles simples et lumineuses. Bien que de ses lèvres ne sortît aucune plainte, malgré les difficultés qui surgirent chaque fois qu'il tenta la réalisation de son idéal, nous devinâmes les déceptions souffertes, les illusions étouffées en germe, l'isolement et l'indifférence qui l'entouraient quand il s'efforçait à donner une forme à des initiatives élevées dont le seul but était le bien de l'enfant, l'élévation du futur citoyen.

Nous abrégeons ces considérations qui nous mèneraient trop loin et venons à l'œuvre réalisée par M. Rufino Carpena, pionnier de l'éducation en Espagne.

Que le lecteur se représente une école avec jardin où tout respire la joie. Les rires enfantins résonnaient agréablement et nous disaient qu'il n'y avait point là un maître sévère dont la présence réprime l'expansion de l'âge heureux, mais des frères aînés qui, avec leur savoir et leur intuition, guident l'enfant dans ce qu'on est convenu d'appeler le sentier de la science.

Nous pûmes apprécier le développement intellectuel et les caractéristiques qui distinguent les élèves en examinant les cahiers sur lesquels ils dessinent et écrivent ce qui leur plaît. Cette liberté, prohibée dans toutes les écoles officielles et dans la plupart des écoles

privées, nous indiquait que M. Carpena possède un esprit profondément pédagogique, car c'est seulement au moyen de ces expansions spontanées que le maître arrive à pénétrer dans l'âme de l'enfant, à connaître ses préférences, à apprécier sa valeur.

Il était très intéressant de lire avec attention les narrations enfantines des écoliers, d'examiner leurs dessins, car, dans les unes et dans les autres, se reflétaient les caractères et les tendances vers l'art ou la science. Ces cahiers, expression d'une énergie vierge qui galement et librement s'épanche sans qu'aucun obstacle l'ait déviée, nous donnaient à penser à quel degré d'intellectualité et de vertu arriverait l'homme si tous les maîtres comprenaient la grandeur de leur mission et cultivaient l'intérêt propre à chaque âge pour initier les enfants et les incliner vers le bien.

Parmi les choses qui dénotent son zèle, M. Carpena nous montre la revue qu'il dirigeait il y a quelques années et dans laquelle les articles et les dessins des aînés alternaient avec les premiers essais des petits en littérature et en art pictural. Ce travail, entrepris autrefois en Espagne, disparut faute de l'aide matérielle nécessaire à sa vie.

Dans diverses expositions scolaires, M. Carpena a également insisté sur l'importance du travail manuel et de la perfection à laquelle l'enfant peut atteindre quand on a réussi à éveiller son intérêt. En juin dernier il obtint la collaboration des parents et des personnes amies de son œuvre pour la création d'une bibliothèque enfantine, afin de développer chez l'enfant l'amour de la lecture.

Le soin spécial de M. Carpena au sujet de l'éducation morale a été plus louable, si possible, que tout ce qui précède. Comme vrai psychologue, il n'a jamais imposé de punition,

sinon qu'il s'est appliqué à ce que les élèves comprissent et déduisent les conséquences d'une mauvaise action et acquissent ainsi l'expérience. Un fait servira d'exemple. C'était au début de l'activité de M. Carpena comme directeur d'école. Un jour, à l'heure de la récréation, il s'éloigna des enfants et l'un d'eux profita de cette absence pour salir un des murs du jardin. Comme il achevait son exploit au milieu des rires de ses camarades, le maître parut et se rendit compte du méfait. Son air sérieux impressionna les enfants qui, dans l'attente, regardaient le coupable. Posément, le maître prit un pinceau et salit le mur contigu. Ensuite s'adressant à un enfant il lui demanda : « Qui a sali ce mur ? — Vous, Monsieur, répondit le garçonnet. — Qui donc doit le nettoyer ? — Vous-même, ajouta l'enfant. — C'est juste, reprit le maître. » Et, prenant un seau d'eau, il se mit en devoir de faire disparaître la tache. S'adressant ensuite à celui qui avait sali l'autre mur, il lui demanda : « C'est toi qui as fait cela, n'est-ce pas ? Qui doit l'effacer ? » L'enfant comprit la leçon et sentit qu'il devait s'excuser sans se plaindre.

Jamais plus, pendant l'absence du maître, les murs du jardin ne furent salis, non par crainte, mais pour éviter les conséquences qui suivaient naturellement.

Nombreuses sont les occasions mises à profit par M. Carpena pour développer moralement les élèves, mais notre but n'est pas de préciser des détails, mais bien de démontrer que l'amour du professeur pour les élèves incline le vrai éducateur vers la pédagogie que les nouveaux systèmes nous découvrent. Il n'est donc pas étrange de rencontrer en Espagne, où les écoles primaires sont dans l'abandon le plus complet, un maître qui implante, malgré l'indifférence du milieu, les principes fondamentaux de l'Éducation nouvelle, c'est-à-dire la liberté de l'enfant au moyen du respect de son individualité et le développement de son caractère au moyen de l'observation des effets produits par ses actes.

En tenant compte des conditions en Espagne, l'œuvre de M. Carpena est digne d'éloges. L'école qu'il dirige ne peut, à beaucoup de points de vue, être considérée comme une « École nouvelle », mais elle mérite, par la direction qui lui est imprimée, par l'effort que son directeur réalise pour en élever le niveau, d'être classée parmi celles qui, dans notre pays, marchent à la tête du mouvement actuel de l'Éducation.

M. S.

*Fraternité Internationale d'Éducation*  
(Section espagnole).

## L'École active

*Au moment où sort de presse la seconde édition de L'École active, l'éditeur insiste pour que la revue Pour l'Ère nouvelle en donne un compte rendu. M. W. Schadow, un des hommes les plus compétents d'aujourd'hui dans la matière, à la fois praticien très estimé et théoricien très averti, a bien voulu écrire l'article qui suit, paru dans la revue Das werdende Zeitalter d'octobre 1922, p. 119.*

Les forces originelles sur lesquelles repose toute éducation véritable sont la foi et l'amour. Tout savoir concernant les valeurs de la civilisation, toute connaissance se rapportant aux lois d'évolution de l'enfant n'ont d'utilité que s'ils émanent de ces sources-là. Ad. Ferrière possède des connaissances riches et variées, en particulier dans les domaines de la psychologie et de la sociologie appuyées sur la biologie ; mais l'accord fondamental de sa pédagogie, qui revient toujours de façon saisissante, est la foi en la bonté de la nature humaine qui tend à s'épanouir en « humanité » chez l'individu comme dans la communauté ; son amour s'adresse à l'homme tel que l'ont façonné les mains de la nature, lorsqu'il s'efforce, par sa propre énergie et avec le concours clairvoyant d'autrui, de conquérir son originalité, sa liberté et sa personnalité. C'est pourquoi toute éducation lui apparaît comme une aide apportée à qui s'aide soi-même, comme l'appui prêté à une croissance spontanée, comme l'épanouissement de la vie véritable. Par cette attitude fondamentale, il prend rang parmi les grands pédagogues dont il a approfondi les pensées et les réalisations pratiques.

Sous le titre : *L'École active*<sup>1</sup>, — nom qui s'apparente au terme allemand de *Tatschule* — il noue

<sup>1</sup> Ad. FERRIÈRE, *L'École active*, tome I : Les Origines ; tome II : Principes et applications. Editions Forum, Neuchâtel et Genève, Librairie Fischbacher, Paris, 33, rue de la Seine, 1922.

en une gerbe les expériences et les convictions qu'il a recueillies par un riche travail pédagogique s'étendant sur de nombreuses années. Mais il leur confère une valeur plus profonde en les insérant dans la longue histoire de la pensée pédagogique, et en montrant le lien avec les résultats les plus récents de la biologie et de la psychologie. Ces sciences elles-mêmes, il ne se borne pas à en recueillir les résultats; ils les approfondit et les enrichit de toutes les conséquences que leur apporte l'expérimentation biologique dans le champ de la pédagogie. C'est ainsi que cet ouvrage constitue l'œuvre la plus complète que nous possédions aujourd'hui concernant l'école du travail et l'école active. Il faut y ajouter des indications bibliographiques étendues qui orientent le lecteur sur des travaux d'approche accomplis dans ce sens au sein de tous les pays civilisés. Elles éveillent l'espoir que, par delà les frontières des nations, la communauté des idéaux pédagogiques pourra contribuer à rapprocher les hommes et les peuples d'une même culture humaine.

Le tome premier nous présente, en un tableau d'ensemble, l'évolution de l'éducation nouvelle pour laquelle l'enfant n'est pas un simple récipient où l'on ait à verser ce que l'Etat et la Société tiennent pour convenable, mais un être vivant, en possession d'une volonté de vivre et de créer. L'enfant ne peut s'élever à la dignité d'homme que si on lui accorde le droit d'être un enfant; si l'on établit un lien entre les intérêts, les besoins et les instincts qui prédominent aux différentes étapes de sa croissance; bref, si on laisse travailler la nature elle-même. Au contraire, on ne saurait rien attendre d'une culture qui impose trop tôt les abstractions de la civilisation et de la science. Or, c'est bien là ce qu'exprimait J.-J. Rousseau quand il affirmait que la tête, le cœur et la main doivent être exercés, car tout savoir manuel, intellectuel et moral ne peut résulter que de l'action, de l'exercice et de la création spontanée, réagissant perpétuellement les uns sur les autres. Et c'est là aussi ce que Pestalozzi a senti, pensé et vécu. Ferrière admire par dessus tout ces maîtres et il expose leur pensée longuement et avec sympathie. (A mon sens Froebel ne reçoit pas, à côté d'eux, la place qu'il mérite). A cet éloge, l'auteur ajoute un exposé très complet des nombreux essais faits, durant les décades qui ont précédé la guerre, pour réaliser ces pensées. Il les découvre surtout en France, en Hollande, en Suisse, en Italie et en Allemagne. Il fait grand cas de Kerschsteinier et l'étudie très à fond, non sans lui adresser quelques critiques que je crois justifiées. Il s'oppose en particulier à ce que, de l'enseignement basé sur le travail manuel, on fasse une sorte de nouveau « pensum », où tout serait prévu et prescrit à l'avance; il met aussi en garde contre la préoccupation prématurée de préparer l'enfant aux devoirs civiques et professionnels de l'adulte. Au contraire, déclare Ferrière, plus on aura travaillé à former ce qu'il y a en lui d'humain, plus joyeusement il saura plus tard, le moment venu, accomplir un travail créateur là où il sera apte à créer.

Dans le tome second, l'auteur commence par exposer sa théorie des lois fondamentales de la biologie à l'œuvre dans l'évolution de l'enfant, et il nous dresse un intéressant tableau des types, non pas de façon descriptive, mais en les enchâssant dans le processus biologique. On y dénote l'influence des ouvrages remarquables de Jung, le psychanalyste de Zurich. Particulièrement féconde en conséquences lui apparaît ce que l'on a appelé la loi biogénétique fondamentale, selon laquelle l'enfant, dans son évolution, reproduit les étapes de la civilisation humaine. Si l'on rattache l'activité éducative et l'enseignement aux instincts et aux intérêts qui prédominent à une étape donnée, l'enfant se développe d'une façon organique pour devenir un homme au plus haut sens du terme. Graduellement, une coëche plus élevée vient s'ajouter à la coëche plus profonde, amenant à elle, « élevant » à elle les instincts et les intérêts de cette coëche plus profonde. Ces idées fondamentales, Ferrière les a mises à l'épreuve, aussi bien dans le domaine de l'enseignement que dans celui de l'éducation, au sein d'une Ecole nouvelle à la campagne en Suisse, école analogue à celles dont C. Reddie a été l'initiateur en Angleterre et H. Lietz en Allemagne. Les exemples et les applications qu'il indique dans son livre ont tout particulièrement de la valeur. On y découvre une vie pédagogique vraiment vivante, un bonheur de vivre chez l'éducateur comme chez les jeunes. L'un des chapitres oriente en détail sur les activités manuelles qui conviennent aux enfants à l'atelier et au jardin; un autre, sur l'activité sociale; un troisième, sur l'activité intellectuelle spontanée de l'enfant. Partout l'auteur insiste sur ce fait qu'il faut conduire l'enfant jusqu'au point où sa volonté propre et particulière se transformera en puissance personnelle: vouloir pour pouvoir. Là où un petit homme a le moyen de réaliser quelque chose par le travail de ses mains, il travaille volontiers; là où se présentent à lui l'occasion et la possibilité de rendre service, l'entraide fera naître en lui le sentiment de la communauté et finalement le véritable amour du prochain; et lorsque l'enfant est mûr pour connaître et comprendre les choses par lui-même, cette connaissance se développe et suscite en lui questions et recherches. Le « verbalisme », comme toute culture uniquement abstraite, ne signifient rien, pour Ferrière, s'ils ne sont précédés par

l'observation, l'aperception, la connaissance des choses elle-mêmes. Surtout, ne pas se hâter trop : laisser mûrir, laisser croître ; ne jamais agir du dehors au dedans ; laisser s'épanouir du dedans au dehors ! Telle est la tâche en vue de laquelle le livre de Ferrière nous réchauffe et nous enthousiasme. Le dernier chapitre montre comment, des impressions et des expériences de son travail pédagogique, une foi joyeuse est née en lui, foi en l'avenir de l'éducation nouvelle et, par là, foi en l'avenir de la communauté humaine. C'est avec une profonde satisfaction qu'il lui est donné de montrer que ses convictions se répandent de plus en plus dans tous les pays civilisés, en particulier aussi en Allemagne, et que des associations se sont formées dans le but d'établir de nation à nation, par dessus les frontières, un échange de pensées, afin que le sentiment de faire partie d'une même humanité anime tous ceux qui visent au même idéal.

W. SCHADOW.

## Nouvelles diverses

### FRANCE

#### *La Coopération à l'École Primaire*

Extrait du cahier-registre du trésorier des « Amicales coopératives d'éducation pratique », créées par M. Profit dans un grand nombre de départements de la France.

#### *Les Coopérateurs apprennent :*

à s'unir et à s'entendre en vue de la prospérité de leur école ; à respecter les règlements établis par eux ; à obéir à des chefs choisis par eux comme à commander à des camarades ;

à économiser quelques sous dans le but de se procurer des plaisirs bien supérieurs à une simple fantaisie ;

à observer en classe, à la maison, à l'atelier ou dans la campagne et à rendre compte de leurs observations, soit par des rédactions individuelles, soit par des travaux collectifs.

à préparer eux-mêmes des expériences et à fabriquer de petits appareils ;

à s'intéresser à leur petite patrie, la commune, et aussi à la vie de leur parents ;

à calculer sur des données réelles en dressant eux-mêmes le tableau du prix des choses ;

à se tenir et à parler en public (réunions, fêtes scolaires, etc.)

à écrire et à envoyer eux-mêmes des lettres pour de vrai (abonnements, commandes) ;

à se laver les mains, à se brosser les dents, à nettoyer leurs habits et chaussures ;

à tenir une maison propre, leur maison à eux qui est l'école, la classe, la cour, le préau, les privés ;

à organiser une cantine coopérative ou un enseignement pratique de la cuisine et du ménage ;

à manier des outils et à se servir de leurs doigts pour fabriquer cent choses agréables ou utiles : modelage, découpage, etc. ;

à se livrer à des occupations charmantes comme : jardinage dès le printemps, récolte des plantes médicinales en toute saison.

### BELGIQUE

La commune d'Anderlecht, ayant à sa tête M. MELCKMANS, échevin de l'Instruction publique, a

organisé pour ses instituteurs un cours d'initiation à la méthode Decroly. Le Dr O. DECROLY lui-même est chargé des cours. Mlle HAMAÏDS donnera ensuite deux conférences pour exposer les résultats obtenus par la méthode et M. Gérard BOOX se chargera des questions pratiques. Nous avons sous les yeux le fort beau programme scolaire dressé par M. BOOX pour la commune d'Anderlecht, ainsi que le programme, accompagné d'instructions méthodologiques, publié par la ville de Bruxelles pour celles d'entre ses écoles qui ont adopté la méthode Decroly.

Ajoutons que l'échevin de la ville de Bruxelles — jusqu'ici plutôt opposé à l'application de la méthode — vient d'en reconnaître publiquement la valeur, ainsi que les résultats merveilleux obtenus par tous ceux qui l'ont appliquée. Voir compte-rendu des séances communales du 22 décembre 1922.

### ALLEMAGNE

Les Foyers d'Éducation à la campagne (*Land-Erziehungsheime*) fondés par feu le Dr Hermann LITZ et dirigés par M. A. ANDRÉSSEN, passent par une phrase critique. Si l'on ne considère que les besoins auxquels ils répondent et la qualité de l'éducation qui y est donnée, on peut les considérer comme étant en progrès continuel, à telle enseigne que l'institut d'Ilsenburg, au nord du Harz, ayant dû vendre son terrain et ses maisons, car une fabrique de cuivre étendait tout autour ses tentacules et ses hauts fourneaux, il faudra le dédoubler : une section ira au château de Gebesee près d'Erfurt et une autre — sous la réserve ci-dessous — s'installera au château historique d'Ettersburg près de Weimar, château illustré par le séjour de Goethe et que le gouvernement de Saxe-Weimar a généreusement offert à la cause de l'éducation nouvelle. Au contraire, si l'on regarde de quelles ressources financières vivent ces écoles, on est effrayé de constater qu'elles sont sur le bord d'un abîme, par suite de la chute du mark. Il est impossible d'élever l'écolage aussi rapidement que le cours du change. Le commerce, lui, suit le mouvement : tout renchérit avec promptitude ; mais les salaires ne suivent pas aussi promptement et nombre de parents sont

acculés à la ruine. Il faut patienter ou perdre des élèves en masse.

A cela s'ajoute que le gouvernement de Weimar n'a mis le château d'Ettersburg à la disposition des Ecoles Lietz qu'à la condition qu'elles trouveraient le fonds de roulement nécessaire pour voler de leurs propres ailes. A cet effet on ouvre une souscription pour une « Fondation Hermann Lietz ». Le 28 avril 1925 est à la fois le 25<sup>e</sup> anniversaire de la fondation d'Ilsenburg et le jour où Lietz aurait eu 55 ans. Que tous les amis des Ecoles nouvelles veuillent bien envoyer par chèque, de préférence en monnaie de leur pays, leur don au compte : « Verein Freunde der D. Land-Erziehungsheime e. V. », Dresdner Bank, Niederlassung Fulda, avec la mention : « Jubiläumsspende ». — On peut aussi adresser les sommes au rédacteur de cette revue qui tient à la disposition de ceux que cela intéresse une circulaire imprimée de deux pages, donnant plus de détails à ce sujet. Les 155 francs suisses qu'il a déjà réunis ne sont, il l'espère, qu'un petit commencement.

Une initiative intéressante est celle de l'Ecole pour artisans (*Werksschule*) dans le second des *Land-Erziehungsheime* du Dr Lietz : Haubinda en Thuringe. M. Richard KRAUSE, menuisier, 22 ans, en est le directeur. Les artisans, âgés de 14 à 18 ans, suivent le matin quelques-uns des cours de l'école et font, l'après-midi, un apprentissage manuel de cinq heures. Les travaux exécutés comportent des réparations et la confection d'objets neufs utiles à l'école. Quelques-uns pourront être vendus au profit de la caisse d'apprentissage, afin de permettre d'accroître le nombre des participants.

L'école fournit aux artisans l'entretien complet, un peu d'argent de poche et les études. Pour le moment il y a quatre ateliers : 1<sup>o</sup> menuiserie avec machines (8 à 10 places); 2<sup>o</sup> serrurerie et ferblanterie, avec forge et tour (8-10); 3<sup>o</sup> tournage, avec tour électrique; 4<sup>o</sup> reliure (10 places).

On attendait beaucoup du mélange des élèves riches et pauvres, de l'émulation qui naîtrait sur les terrains intellectuel et manuel, et de la formation des idées sociales chez les uns et les autres. — Jusqu'ici les artisans ont répondu à l'attente mise en eux; les résultats scolaires sont bons; les expositions périodiques de travaux d'élèves prouvent l'excellence de l'émulation établie. Les rapports sociaux, d'abord froids, sont devenus amicaux. Il semble nettement que ce contact soit hautement profitable aux deux parties. Les études scientifiques élargissent l'horizon des artisans et en font des hommes ouverts et capables. L'occasion est fournie à ceux qui en ont l'aptitude, de se préparer à l'enseignement en qualité de professeurs de travaux manuels ou même d'instituteurs : occasion unique, en effet, de se préparer intellectuellement et manuellement à cette vocation. Car les séminaires de travaux manuels, d'un an ou de six mois, ne confèrent pas la maîtrise que l'on acquiert ici après quatre années de travail pratique. On a aussi plus de temps et d'occasions de donner à son travail un cachet artistique. (Résumé d'après la revue *Die Arbeitsschule* n<sup>o</sup> 9-10, sept.-oct. 1922).

M. Paul GRUBER, directeur de l'Ecole de l'Odenwald, nous informe par le canal de M. Jean DERGATIS, qu'il a présidé, comme doyen d'âge, une réunion — la première en Allemagne — des directeurs d'Ecoles nouvelles. Elle a eu lieu en novembre 1922 dans un village non loin de Fulda. Y ont assisté M. et M<sup>me</sup> GRUBER (Odenwald), MM. LUBBEKE et ARSCHLIMANN (Wickersdorf), M. Alfred ANDRÉSSEK (Ecoles Lietz), M. Ernest KRISINGER (Unterschondorf), M. HARLES (Hellerau), M. Theophil LEHMANN (Solling) et M. Otto STRUCH (Hochwaldhausen). La réunion a duré trois jours. Deux décisions : 1<sup>o</sup> arriver à ce que les examens de maturité (*Abitur*) aient lieu, comme c'est le cas à Biebrstein, à l'école même, en présence d'un expert de l'Elat, et que l'école donne ainsi directement à ses élèves le diplôme de maturité; 2<sup>o</sup> doubler l'écologie pour les étrangers, afin d'éviter les abus dus au change. — On espère se réunir de nouveau, à plusieurs reprises, et pouvoir aborder aussi des questions didactiques et psychologiques.

## AUTRICHE

Le deuxième congrès sociologique international (Vienne, 1-8 octobre 1922), a approuvé, après l'exposé du Dr WALTER, professeur à l'Institut J.-J. Rousseau de Genève, les conclusions du professeur Ed. CLAPARÈDE et du Dr WALTER sur l'orientation professionnelle.

1. Procéder à l'analyse psychologique des professions et à leur classement d'après les aptitudes qu'elles impliquent.

2. Déterminer les aptitudes correspondantes chez les individus et pour cela commencer par tester les tests, pour savoir s'ils ont une valeur diagnostique et surtout une valeur pronostique.

3. Etudier le processus de l'apprentissage et de l'éducabilité.

4. Déterminer l'importance, pour les diverses professions, de l'intelligence générale.

5. On n'oubliera pas qu'un pronostic d'aptitude ne sera jamais une certitude mais une probabilité. Il convient d'élaborer les statistiques propres à établir cette probabilité.

6. On s'efforcera de parvenir à une unification des mesures, de façon que les psychogrammes ou profils psychologiques soient comparables d'un pays à l'autre, d'un office d'orientation à un autre. La graduation par percentiles semble être jusqu'ici le procédé le plus rationnel et le moins équivoque.

7. Il est dans l'intérêt de la communauté, dans l'intérêt social, que chaque homme soit à la place qui lui convient le mieux. Il convient également, et cela est de plus en plus dans l'esprit de nos démocraties, que les diverses fonctions sociales soient confiées aux individus selon leurs mérites et non en vertu de quelque privilège. Ce n'est qu'une orientation professionnelle solidement élaborée qui nous rapprochera de cet idéal. Tous ceux qui ont à cœur la bonne marche de la société, doivent donc faciliter par tous les moyens dont ils disposent, les investigations propres à donner à la technopyschologie une base solide.

## SUÈDE

Une de nos amies suédoises, Mlle ANNA PALLIN,

nous signale une Ecole nouvelle qu'elle nous prie d'indiquer sur notre prochaine liste des Ecoles nouvelles à la campagne.

« Cette école, nous dit Mlle PALLIN, s'appelle Pension Tyringe, Hindas, près de Göteborg. La directrice est Mlle Ester BOMAN. Les jeunes filles de cette école font des sports et de la gymnastique rythmique. De temps à autre le travail régulier et traditionnel est interrompu et remplacé par des études concentrées, en quelque mesure à la façon de Paul GEHEER dans son Ecole de l'Odenwald. On y porte aussi beaucoup d'attention aux travaux manuels, aux arts en général et aux représentations scéniques en particulier. On y applique le principe de l'autonomie des écolières. L'école est du degré des écoles secondaires. Ecologie : 3000 couronnes suédoises par an. » (D'après l'auteur de cette lettre, l'école de Mlle Ester BOMAN réalise les points suivants, parmi les 30 traits caractéristiques des Ecoles nouvelles : 1, 2, 3, 6, 9, 11, 13 à 16, 18, 19, 22, 23, 25 à 28. Total 18 ). Mlle Ester BOMAN espère pouvoir donner une conférence au Congrès de Territet.

Dans cette même lettre, Mlle ANNA PALLIN nous dit : « Quelques pédagogues viennent de former un groupe pour faire connaître les idées de l'Ere nouvelle. J'en suis membre ainsi que Mlle Siri OHLSON de Göteborg. Nous sommes sur le point d'organiser des conférences publiques par lesquelles nous espérons attirer l'attention sur le Congrès de Territet. »  
Merci et toutes nos félicitations.

#### SUISSE

Du 31 mai au 8 juin aura lieu à Genève une « Semaine de l'Enfant ». Cette grande manifestation de l'Ecole primaire genevoise est organisée par l'Union des Instituteurs et des Institutrices primaires solidarisés avec l'Amicale des Ecoles enfantines. Ce sera moins une exposition qu'une démonstration avec représentations, jeux, fêtes, etc. L'Ecole active, qui pénètre chaque jour plus profondément l'esprit et

la pratique des maîtres d'école — des jeunes, bien entendu, et de ceux qui ont su rester jeunes — sera à l'honneur. Une transformation aussi radicale des méthodes d'action n'allait pas sans soulever des critiques et bien des parents vieux jeu ont émis des doutes sur la portée et les résultats des méthodes « modernes ». Ils verront là qu'on ne fait pas moins bien, tout au contraire, et que s'il y a par ci par là des tâtonnements, des faux pas, dus à des maîtres pusillanimes ou téméraires, dans l'ensemble, ce que l'on fait est bien fait. Les plus sceptiques, pensons-nous, seront convaincus.

Le trente troisième cours normal de travaux manuels et de pratique de l'Ecole active aura lieu cette année à Lucerne, du 16 juillet au 11 août. Les travaux manuels comprendront le cartonnage et les travaux sur bois. Le cours consacré à la pratique de l'Ecole active sera subdivisé en trois classes d'âge : inférieures, moyennes et supérieures, de l'école primaire. Ce cours permettra d'étudier à fond la manière de pénétrer d'activité manuelle toutes les disciplines du programme qui en sont susceptibles. On s'inscrit jusqu'au 15 avril 1923. Réclamer les formulaires d'inscription au directeur du cours, M. Joseph SCHMID à Lucerne.

#### VIE INTERNATIONALE

Nous avons parlé d'un congrès que la *World Association for Adult Education* se proposait de tenir à Genève en juillet 1923. Miss Dorothy W. JONES, la secrétaire adjointe, nous informe qu'il a fallu renoncer à ce projet faute de fonds pour permettre aux personnalités des pays à change bas d'y participer. Rappelons que cette association a pour premier président le Dr G. MARARYK, président de la Tchéco-Slovaquie, pour *Chairman*, M. Albert MANSBRUNN et pour siège : 13 John Street, Adelphi, Londres W. C. 2.

## 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* d'avril 1923 (N° 14).  
*The outlook tower* (éditorial) est particulièrement riche : cités jardins, Dalton Plan, méthode Montessori, le nouveau type d'enfant selon Mrs GARDNER, les contes de fée, etc. donnent lieu à une causerie à bâtons rompus fort instructive. — Norman G. DEAN traite : *the teaching of English under the Dalton Plan* (pp. 159 à 164). — C. FLEMING-WILLIAMS : *Abstract Art for children : an experiment*, reproduit en noir et en couleurs onze dessins d'enfants qui témoignent de la culture esthétique raffinée que

dispense l'Ecole de Saint-Christophe à Letchworth. — La directrice de la *Harrogate Elementary School* traite des *Kindergarten Methods in a Senior Department*. — Esther HARDING : *The Development of Love* dégage un parfum particulier de psychanalyse. — La *book review* habituelle clôt le fascicule.

Annuaire de l'Instruction publique en Suisse, 1923, publié par M. Jules SAVARY, Directeur des

Ecoles normales du canton de Vaud (Lausanne, Payot, 1 vol. de 272 p., in 8°, 6 fr.).

Parmi les monographies de cet Annuaire, relevons tout particulièrement celle de Mlle Dr Marguerite EVARD : *L'Éducation de l'Instinct maternel*. Cette étude de 39 p. présente, sous une forme concentrée, une matière riche et de première valeur. La documentation est remarquable, et l'on constate que l'auteur n'ignore rien des mystères et des ressources de la psychanalyse. La psychologie de l'instinct y est tracée de main de maître.

Signalons à ce propos le cours d'Éducation maternelle qui aura lieu à Lausanne du 25 au 28 avril 1923. On peut demander le programme à M. J.-H. GRAZ, Bergières, 45, Lausanne.

La revue *L'Éducation* (Paris, Hatier) est de plus en plus intéressante. Signalons, dans le numéro de janvier, l'article de E. BOUQUILLON : *L'Éducation manuelle des lycées parisiens* (p. 208). Un bref compte-rendu (p. 239) d'un article de Phyllis M. POTTER : *La Communauté de Caldecott* (Journal of Education, déc. 1921) montre que cette institution est une véritable école moderne. Nous nous proposons d'en parler aussi, le moment venu.

Le numéro de février est consacré tout entier à *L'École active* et contient des articles instructifs de M<sup>lle</sup> E. HUGENIN et M. R. COUSINAT, etc.

Dans le numéro de mars, on lira avec admiration le programme et les méthodes des Ecoles moyennes de Saarbruck par MM. NIEMANN et LICHER, non que les principes en soient très neufs ni toujours très clairement exprimés, mais du fait qu'ils sont réalisés. Du moins est-ce l'intention des auteurs qu'ils le soient. Or tout ce qui est réalisation est infiniment plus instructif et plus convainquant que toutes les théories, si justes soient-elles.

La revue *La Science spirituelle*, Education, Morale, Philosophie (Paris 17, 124, Av. de Villiers), que publie M<sup>lle</sup> RINOVET, est d'une grande richesse documentaire. Elle sera du goût des personnes du type intuitif qui cherchent la réalité spirituelle derrière l'écran de la réalité sensible et que ne rebutent pas les hypothèses et la terminologie de l'anthroposophie. Le numéro de juillet-août 1922 (9-10) donne le programme de l'École de Waldorf, créée par Rudolf STEINER ; le numéro d'octobre (11) quelques traits de la psychologie de l'enfant d'après une conférence de R. STEINER ; le numéro de novembre (12) montre la vanité des efforts de la psychologie expérimentale pure (tests) lorsqu'elle prétend déceler ce qui forme la substance intime et originale d'un enfant. Notons une fois de plus, à propos d'une conférence de R. STEINER au Congrès d'Oxford (août 1922), combien les étapes de l'évolution de l'enfant, telles qu'il les indique (p. 59), concordent avec celles que nous avons esquissées nous-même : étape sensorielle, étape imitative, étape intuitive. Il y a bien là, semble-t-il, quelque chose d'acquis et de désormais incontestable.

*Le Bulletin international de la Protection de l'Enfance* (Bruxelles, 2 Av. Galilée), publiée depuis

quelque temps les rapports qui seront présentés en juillet à la Deuxième Session ordinaire de l'Association internationale de la Protection de l'Enfance, à Genève. Le numéro du 31 mars 1923 est particulièrement riche pour nous : P. 191, rapport de M. Pierre de CASABIANCA de Paris, sur le cinéma démoralisateur. — P. 205, rapport de M<sup>lle</sup> Alice ROUV, élève de l'Institut J. J. Rousseau de Genève, sur la détermination des aptitudes et l'orientation professionnelle. — P. 213, rapport de M. A. QUILLARD de Paris, sur le même sujet. — P. 249, note sur les films de métiers. — P. 252, l'école en plein air. — P. 244, la valeur de la cure solaire.

Par suite d'un retard imprévu — acte de solidarité des typographes belges en faveur de leurs camarades de Suisse qui n'avaient pas encore, jusqu'à la mi-mars, passé un nouveau contrat collectif avec les maîtres imprimeurs, à la suite de la grève de novembre-décembre 1922 — l'ouvrage de M<sup>lle</sup> Elisabeth HUGENIN, sur *Paul Gœsché et la libre communauté scolaire de l'Odenwald*, n'a pu être donné à la composition que fin mars, ce qui retardera quelque peu la parution du livre en librairie.

L'École nouvelle de Hellerau près de Dresde, installée dans les somptueux locaux de l'ancienne École JAKES-DALCROZE, a pour directeur, depuis 1922, M. HANLESS. La rythmique continue à y jouer un rôle important sous la direction de M. VOORWERK. Elle publie une revue : *Hellerauer Blätter für Rhythmus und Erziehung* (4 fois par an, prix 5 frs suisses par an). Ceux de nos lecteurs qui voudront bien s'y abonner rendront service à un effort vers l'éducation nouvelle qui a grand besoin de secours (en raison de la chute du mark) et qui le mérite par son originalité.

Une revue nouvelle : *La Escuela Nueva*. Rédacteur : M. MANUEL VELAZQUEZ ANDRADE (8 a, Guanaajuato 219, Mexico, D. F.).

Le programme montre que les principes et les méthodes de l'Éducation nouvelle occuperont une grande place dans cette revue. Dès ce premier numéro, nous voyons paraître le nom de DEWIK, celui du Dalton Plan. Nous sommes en pays de connaissance. Voilà une revue qui paraît devoir s'associer à notre propagande et semer de bonnes graines « pour l'ère nouvelle ». Tous nos vœux bien chaleureux !

Nous avons reçu en outre :

Fritz KLATT, *Die Würde der Gemeinschaft* (Berlin, «Der Weisse Ritter», Bausteinbücherei, Heft 4, 14 pages).

Dr Fritz KARSEN, *Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme* (Leipzig, Darr, 180 p.).

Nous espérons pouvoir revenir sur cet ouvrage pour nous important, puisqu'il traite des grands maîtres allemands de l'École active : SEINIG, GAUDIG, ORTO ; des Ecoles nouvelles à la compagnie : Ecoles

LEITZ, Wickersdorf, Odenwald; des écoles novatrices de Bernhard UFFRÈCHE: Communauté de travail — et de STRIKER: Waldorf; — et, enfin, des Ecoles communautaires de Hambourg et Brême.

A. HERLIN, Inspecteur au Ministère de la Justice de Belgique, **Prononcez bien.** (Bruxelles, Lamer-tin, 1923, 1 vol. in-8° de 247 p., avec 42 figures hors texte, 9 fr. belges).

Municipalité de Barcelone, Direction de l'Enseignement, **Ecole de Sourds-Muets de VilaJoana**, 64 pages de texte en français, donnant le résultat des travaux du D<sup>r</sup> FORRAS, inspecteur hygiéniste de l'école et 41 reproductions de photographies montrant, entre autres, les travaux manuels très intelligemment conçus, auxquels se vouent les élèves. Tout cela très moderne et méritant d'être proposé comme modèle.

Giacinta LEONI, **L'Onestà del professore** (Como, Bari, 1922, 1 vol. in-16° de 67 p., 3 lires).

L'auteur de ces pages fait partie de notre mouvement novateur et s'y consacre avec un enthousiasme communicatif. Le 4 déc. 1921, elle a inauguré à Como un *corso di cultura magistrale* (voir la *Relazione Generale* de ce cours publié par la *Commune*

di Como, 115 pages), qui poursuit son œuvre utile et féconde. Voir aussi, du même auteur: *Guida teorica e pratica pel tirocinio, testo per le Scuole Normali e per i Corsi Magistrali con 150 temi di componimento* (1919).

Marry S. MAROT, **School Records an experiment.** Bulletin n° XII.

Les principes et les buts de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle ont été traduits en espagnol et reproduits dans les deux revues suivantes:

**El Magisterio español** (Madrid, Apartado 131 — 12 avril 1922, p. 70).

**La Nueva Educaci6n** (Madrid, Paimonte 2 — 1 mai 1922, p. 15).

De bons articles sur « L'École active » de Ad. FERRIERE ont paru dans:

**L'Enseignement secondaire des jeunes filles** (Paris, 15, rue de Cluny, n° du 15 octobre 1922, p. 160-167). Auteur: M. M. PERRIN, Professeur au lycée de Montpellier.

**L'École émancipée** (Saumur, n° des 11 et 18 nov. 1922). Auteur: M. C. FREINKE.

**Le Nouvel Essor** (Nenchâtel, n° du 20 janvier 1923, annonçant la 2<sup>e</sup> édition de l'ouvrage).

## 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 vicieuse . . . . . » 3.— (relié » 5.—)  
 Le Corps et l'Esprit . . . . . » 2.50 (relié » 5.—)

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

### ÉCOLE D'ÉTUDES SOCIALES POUR FEMMES

subventionnée par la *Confédération*  
**GENÈVE — Rue Charles-Bonnet, 6.**  
 Sesssre d'été: 9 avril - 7 juillet 1923.  
 Sesssre d'hiver: octobre 1923 - mars 1924.  
 Préparation aux carrières d'activités sociales (protection de l'enfance, surintendantes d'usines, infirmières-visiteuses, etc.); d'administration d'établissements hospitaliers; d'enseignement ménager et professionnel féminin; de secrétaires, bibliothécaires, libraires.  
 Des auditeurs et auditrices sont admis à tous les cours.  
 Programme 60 c. et renseignements par le *Secrétariat*.

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. DEMOGÈOT, directeur, 21, boulevard Montmartre, Paris (2<sup>e</sup>). — Circulaires explicatives sur demande.

### A LA MONTAGNE FOYER POUR

**JEUNES GARÇONS**  
 ARVEYES près VILLARS  
 ALTITUDE: 1200 m.  
 SELON LES PRINCIPES DES ÉCOLES NOUVELLES  
 M. & M<sup>me</sup> GASTON CLERC

# ÉCOLE NOUVELLE SUISSE - "LA CHATAIGNERAIE" 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 littéraires, 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 Mme E. SCHWARTZ-BUYS.

---

*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.