

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

## REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANES DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE :  
EDITION FRANÇAISE : ADOLPHE FERRIÈRE, Florissant, 45, Genève.  
EDITION ANGLAISE : BEATRICE ENSOR, 11, Tavistock Square, Londres, W. C. 1.  
EDITION ALLEMANDE : ELISABETH ROTTEN, Behrenstrasse, 26 a, Berlin W. 8.

### SOMMAIRE :

*Notre Ligue.*

J. DELGOFFE : *Le classement des élèves et la mesure du rendement qu'ils fournissent.*

Ch.-L. BAUDOUIN et Ad. FERRIÈRE : *Effort et auto-suggestion.*

D<sup>r</sup> V. PAUCHET : *Comment éviter le surmenage dans l'étude des langues étrangères.*

*Une école expérimentale aux Etats-Unis.*

*L'intérêt en pédagogie, selon le Professeur D<sup>r</sup> Georg Kerschesteiner.*

*Nouvelles diverses. — Livres et Revues.*

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

3<sup>me</sup> Année.

JANVIER 1924

N<sup>o</sup> 9.

Prix du numéro : 1 fr. 50 suisses (franco 1 fr. 60) en tous pays

ADMINISTRATION : PÉLISSERIE, 18 — GENÈVE

# LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

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

## I. PRINCIPES DE RALLIEMENT

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

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

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

4. — Chaque âge a son caractère propre. Il faut donc que la discipline personnelle et la discipline collective soient organisées par les enfants eux-mêmes avec la collaboration des mères; 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

GENÈVE, Florissant, 45. — (En été: Les Pléiades s/ Blonay, Vaud, Suisse)

Le Bureau international des Ecoles nouvelles a été fondé à Genève, par M. Ad. Ferrière, en 1899. Il est rattaché à l'Union des Associations internationales de Bruxelles, inscrit à la section des Bureaux internationaux de la Société des Nations et associé, dès 1923, à titre de section de travail, à l'Institut J. J. Rousseau ou Ecole des Sciences de l'Éducation de Genève.

*Le B. I. E. N. 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.*

Il arrive que des parents ou des professeurs s'adressent à lui, les uns pour le choix d'une école pouvant convenir à leurs enfants, les autres pour y

trouver un poste. Le B. I. E. N., tient à leur faire savoir que ces questions ne rentrent pas dans ses attributions et les prie de consulter sa revue «*Pour l'Ere nouvelle*» (Genève, Péliisserie, 18, 6 fr. suisses par an, un numéro: 1 fr. 50). Le numéro de juillet 1922 a publié une liste des Ecoles nouvelles à la campagne avec leurs adresses. (On peut aussi se procurer cette liste à part pour le prix de 0 fr. 50 suisses port en plus).

Le B. I. 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., Genève, Péliisserie, 18, 1920, 0 fr. 50 suisses).

*On trouvera page 3 de la couverture la liste des publications du Bureau International des Ecoles nouvelles.*

# 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 A 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 : 6 fr. suisses (réduits à 5 fr. suisses pour les pays dont le change est tombé à moins de 50 % de la parité or). Abonnements postaux : 20 centimes en plus (sauf pour les pays à tarif réduit).

Prix du numéro : 1 fr. 50 suisses (franco 1 fr. 60) en tous pays.

ADMINISTRATION : Péliiserie, 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

Les échos que nous recevons touchant le II<sup>me</sup> Congrès international d'Éducation nouvelle à Montreux et le fascicule 8 de notre revue qui en rend compte, continuent à être chaleureux et encourageants. Nos correspondants admirent, dans cette manifestation de vitalité spirituelle de notre Ligue, l'union étroite entre la théorie et la pratique. « Nous sommes loin, ici, des vaines parlottes et de l'idéalisme vague de tant de congrès de pédagogie et autres », nous écrit un ami. C'est bien là le sentiment éprouvé par tous les adhérents à notre Congrès et par les lecteurs de notre fascicule 8. Nous en trouvons le témoignage jusqu'en Amérique où M. S. STANWOOD COBB relève, dans le dernier Bulletin de la *Progressive Education Association*, l'esprit enthousiaste et rénovateur qui a animé les membres de notre Congrès.

Du 6 au 8 octobre, M. H. BAILLIE-WEAVER, Mrs Beatrice ENSOR et Mlle Dr Elisabeth ROTTEN se sont retrouvés à une autre congrès que celle-ci avait convoqué à Leuchtenburg, près de Iéna. Une soixantaine de pédagogues novateurs d'Allemagne s'y sont rencontrés et ont resserré les liens si nécessaires entre lutteurs d'avant-garde et pionniers de la psychologie de l'enfance. L'exposé fait par M. LOTTIG, sur les écoles expérimentales de Hambourg, a été tout particulièrement impressionnant.

Parmi les sections de notre Ligue en voie de création, signalons celle du corps enseignant et des psychologues expérimentateurs d'Espagne dont M. TOMAS Y SAMPER est l'ardent initiateur et qui va se constituer sous peu. Cette section sera, vis-à-vis de celle de Barcelone, dans le même rapport que « La Nouvelle Education » (plutôt expérimentale et scientifique) vis-à-vis de « L'Éducation nouvelle » (plutôt propagandiste) en France.

La Suède a constitué une association dans le même esprit que le nôtre. Avec un bel entrain, Mlle Ester EDELSTAM et ses collaborateurs ont lancé les premiers numéros d'une revue pédagogique où ils exposent les principes et buts de notre Ligue et reproduisent plusieurs des conférences du Congrès de Montreux. Aux dernières nouvelles il y avait, dans le délai de moins d'un mois, plus de cent abonnements. Nos vœux très chaleureux aux valeureux champions de l'Éducation nouvelle en Scandinavie.

Ajoutons qu'en présence de la détresse actuelle de l'Allemagne, et dans la conviction qu'il n'y a qu'un moyen efficace de lutter contre les puissances de réaction : c'est de venir en aide aux forces créatrices de l'avenir, — « Pour l'Ère nouvelle » a ouvert une souscription à Genève et a pu envoyer en

novembre 300 fr. suisses à six *Land-Erziehungsheime* et *Freie Schulgemeinden*. La souscription reste ouverte.

Voilà pour le passé. Voici pour l'avenir.

Dès janvier 1924, au siège du Bureau international des Ecoles nouvelles, à Genève (Florissant, 45), la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle établit une Bibliothèque de prêts, comme celle qu'elle possède à Londres depuis 1919. Droit d'inscription pour nos membres : 25 fr. suisses par an ; frais de port à leur charge. Nous publierons dès avril la liste des revues françaises et étrangères et des ouvrages qui sont à la disposition de nos membres. Nous sollicitons de tous les éditeurs d'ouvrages pédagogiques l'envoi à double des livres qu'ils désirent voir figurer dans notre Bibliothèque de prêts.

Enfin — ceci plus particulièrement pour nos membres de France et de Belgique — notre Ligue compte réunir en un congrès, au château de Villebon, par Palaiseau (Seine-et-Oise), à une demi-heure au sud de Paris, les pionniers de l'éducation nouvelle et les personnes qu'intéressent nos recherches et nos expériences. Ce Congrès aura lieu très probablement du 25 au 28 avril (vendredi, samedi, dimanche après Pâques et lundi). Quelques conférenciers de valeur nous ont déjà promis leur concours. Grâce à la générosité du Conseil d'administration de l'École de l'Île-de-France — école fondée en 1901 par M. Herbert B. HAWKINS et que dirige provisoirement M. Jean NEEL — l'inscription au Congrès, pension complète comprise, sera (sauf imprévu dû aux variations possibles du change), de cent francs français. Notre fascicule d'avril contiendra plus de détails sur cette réunion. Toutefois les personnes qui se seront inscrites avant la fin d'avril (Genève, Florissant, 45, en joignant à l'inscription 100 francs français ou son équivalent en francs suisses) recevront dès fin mars des renseignements plus détaillés sur le Congrès et les orateurs.

LA RÉDACTION.

## Le classement des élèves et la mesure du rendement qu'ils fournissent

### LE MOUVEMENT AUX ÉTATS-UNIS

(origine, extension, dangers)

La mesure de l'intelligence des enfants et de leur rendement scolaire a été l'objet d'une étude toute spéciale pendant ces dernières années en Amérique. C'est certainement dans ce domaine de la science éducative que les modifications et les progrès sont les plus marqués et les plus rapides.

Il ne m'appartient pas de faire ici l'histoire de la question, ce qui nous porterait trop loin. A notre époque, la tendance scientifique s'est affirmée de jour en jour d'avantage : on a voulu « mesurer » la valeur scolaire d'un enfant en termes précis, tout comme on mesure sa taille et son poids. Les unités de mesure établies dans toutes les branches des sciences naturelles ont certainement été une cause de leur avancement rapide. Où en serait la science sans le mètre, le gramme, le volt ou l'ampère ? D'après un pédagogue américain, c'est l'absence d'une unité de mesure qui, plus que toute autre chose, a empêché l'éducation d'être comptée au rang des sciences proprement dites. Aussi une réaction en

faveur de ce mouvement a-t-elle pris une grande extension : plusieurs universités ont des *Bureaus of research* qui pratiquent des enquêtes dans les écoles surpeuplées des villes, aussi bien que dans les petites communautés rurales. Certains grands centres ont leur « bureau de recherches » relevant de la municipalité et indépendant des collèges et universités. Des fondations privées, — telle la fondation Rockefeller — encouragent aussi ces travaux. Mais ce qui conduira surtout à donner un puissant essor à l'étude de la mesure en matière d'éducation, ce fut le travail fait par le *Psychology Committee of the National Research Council*. C'est ce comité, sous la présidence de R. M. Yerkes qui, au moment de la formation de l'armée américaine en vue de la guerre mondiale, établit une série de tests psychologiques permettant de mesurer les aptitudes particulières des hommes enrôlés et de les répartir ainsi dans les régiments où ils étaient susceptibles de rendre le maximum de services.

Depuis lors, tous les jours, des professeurs de psychologie des grandes universités créent, standardisent et publient de nouveaux tests.

Le fait donc de faire subir des tests aux élèves n'est pas nouveau : depuis des générations, les instituteurs et professeurs en ont employés ; les *standard-tests* d'aujourd'hui ne diffèrent des questions de concours d'examens aux yeux des personnes non initiées qu'à un point de vue : les uns sont imprimés et distribués aux enfants, les autres sont écrits au tableau ou dictés.

Poussée trop loin, la manie de créer et d'appliquer de nouveaux tests pourrait évidemment avoir ses dangers. Il ne faudrait pas que l'instituteur mécanise et systématise son enseignement en vue des tests qui en sont le contrôle, ni que le travail scolaire se limite à une préparation aux tests.

Mac Call estime que les principaux reproches faits aux *standard-tests* se ramènent à deux :

1. Il n'y a pas de tests susceptibles de mesurer tous les buts auxquels l'instruction doit viser.

2. Les tests sont quelquefois mal employés et mal interprétés. Mais, d'après lui toujours, ces critiques doivent provoquer un zèle plus grand d'une part à créer de nouveaux tests ayant une extension plus grande, d'autre part à mieux initier les personnes appelées à en faire usage.

## LE CLASSEMENT DES ÉLÈVES

Les différents moyens de mesurer la valeur des élèves afin d'arriver à un classement peuvent se ramener à trois principaux :

La mesure du degré d'intelligence.

La mesure du degré d'éducation.

La mesure pédagogique ou le jugement de l'instituteur.

Etant données ces bases, quels sont les buts auxquels il faut viser ?

1. Former des groupes homogènes d'élèves ayant un même degré d'avancement scolaire. De cette façon l'instituteur peut travailler avec tous, au lieu de n'être suivi que par une partie de la classe ; suppression par là même des « queues » de classe qui ne comprennent pas ce qui se fait autour d'elles, et suppression aussi des élèves trop avancés qui s'ennuient et perdent leur temps dans des groupes non-homogènes.

2. Mettre ensemble les enfants susceptibles de progresser avec la même vitesse. Il serait désirable de refaire le classement périodiquement pour s'assurer de l'homogénéité du groupe. Celle-ci serait maintenue plus facilement dans le cas d'un classement basé sur la vitesse avec laquelle la classe progresserait que dans le cas du classement établi d'après l'habileté initiale des enfants.

Au lieu de cela, ce sont des raisons aussi peu pédagogiques que psychologiques qui, trop souvent encore, règlent la composition d'une classe : des parents insistent pour que leur enfant monte de classe en classe, bien qu'il soit manifestement prouvé que le travail fourni soit inférieur au rendement exigé ; mais les parents étant influents, le directeur veut les ménager et accède à leur désir. Parfois on prend prétexte de ce que les enfants ayant un ou deux ans de retard sont trop grands comparativement aux autres du groupe et on les fait passer au degré supérieur afin que les sièges et le mobilier soient plus adéquats à leur taille. D'autres fois encore, la surpopulation des classes inférieures est si forte que pour faire place aux nouveaux arrivants, on laisse passer au degré suivant tous les enfants, sans tenir compte du fait que certains, étant inférieurs au niveau de la classe qu'ils quittent, seront tout à fait incapables de suivre le travail qui se fera dans la suivante.

Bref à toutes ces mauvaises raisons on peut espérer voir succéder dans un avenir proche le classement basé sur les examens psychologiques.

### *Classement basé sur les tests d'intelligence*

Il existe une relation étroite entre l'« âge mental » d'un enfant et la qualité de son travail scolaire. Si l'on s'aperçoit qu'un élève cesse de faire des progrès satisfaisants en classe, on peut espérer trouver une explication à ce fait en lui faisant subir quelques tests d'intelligence et en établissant à nouveau le rapport entre son âge mental et son âge réel.

Whipple, Terman et plusieurs autres psychologues américains sont d'accord pour dire que l'âge mental d'un enfant est un excellent index de la qualité du travail que l'élève est capable de faire. Des enquêtes faites dans des écoles ont prouvé que le classement au moyen de tests d'intelligence est plus précis que celui établi par le jugement de l'instituteur ; aussi semble-t-il logique de conclure que des tests analogues devraient être donnés à tous les enfants et que chacun devrait être placé dans la classe dont l'âge mental se rapprocherait le plus étroitement du sien.

### *Classement basé sur les tests éducatifs*

Ces tests mesurent la valeur du travail scolaire : ce sont des sortes de questionnaires standardisés résumant les connaissances d'histoire, de géographie, de calcul, etc., que les élèves d'un certain âge « sont tenus » d'avoir. Des résultats obtenus on déduit l'âge éducatif de

l'enfant. Celui-ci peut fournir une nouvelle base de classification.

L'âge mental est supérieur comme moyen de classement en ce qui concerne les classes élémentaires, mais l'âge éducatif estime directement le progrès scolaire, et au fait de l'enchaînement des tests d'une année à ceux de la suivante, il est facile de s'assurer si un enfant a sauté une partie du programme dans une ou plusieurs branches.

L'idéal serait évidemment de combiner les résultats d'une série de tests d'intelligence avec ceux d'une série de tests éducatifs: c'est ce qui a été tenté parfois dans des essais de réorganisation d'écoles à New-York aussi bien que dans d'autres villes des Etats-Unis.

#### *Classement basé sur le jugement de l'instituteur*

Ce moyen est loin d'être aussi précis et efficace que les deux précédents.

Il est en effet difficile sinon impossible de juger un nouvel élève, qu'il vienne d'une autre classe ou d'une autre école, ou même qu'il n'ait pas encore fréquenté d'école du tout. De plus, s'il est aisé de distinguer les bons élèves des faibles, il l'est moins d'établir des degrés précis parmi ceux qui constituent la moyenne de la classe. Même parmi ses élèves qu'il connaît bien, l'instituteur peut porter des jugements inexacts, se laissant influencer par la conduite de l'enfant, son attitude, ou par des faits extérieurs à la vie scolaire. Il a été constaté aussi que rarement sans doute un élève arriéré était désigné par l'instituteur comme «moyen» ou «supérieur», mais que très souvent des enfants d'une intelligence brillante étaient méconnus et classés parmi la moyenne.

Il ne faudrait pas conclure de ceci que le jugement de l'instituteur doit être écarté, parce que personnel et sujet à trop d'erreurs. Il peut au contraire être d'un sérieux appoint au moment de l'examen des résultats fournis par les tests mentaux; et si l'instituteur s'initie peu à peu à ceux-ci, son jugement, de purement subjectif qu'il était, deviendra insensiblement objectif et aura une valeur bien plus grande que celle des tests appliqués seuls.

### TESTS COLLECTIFS ET TESTS INDIVIDUELS

Si l'on veut examiner au point de vue psychologique une ou plusieurs classes d'une école, le moyen le plus rapide de procéder pour avoir des résultats concernant chaque élève est de soumettre les différents groupes à une série de tests collectifs.

Certains de ceux-ci sont des tests d'intelligence, d'autres des tests éducatifs.

Parmi les premiers une distinction s'impose entre les *non language tests* et ceux qui exigent l'emploi (lecture et écriture) de l'anglais.

Dans les deux cas voici comme on procède: on distribue aux enfants des feuillets imprimés comportant une série de questions ou de dessins. L'instituteur, ou la personne spécialement chargée de la chose, donne les instructions et limite le temps réservé à chaque test. S'il s'agit des tests nécessitant de la lecture et de l'écriture, les enfants ont à répondre à des questions de jugement, de réflexion, de mémoire ou d'intelligence. Quand il s'agit de *non language tests*, comme le nom l'indique, aucun texte n'est soumis aux élèves, mais bien une série d'illustrations, de signes ou de dessins, qu'ils doivent traiter comme on le leur indique verbalement ou par signes au fur et à mesure du travail, et qui permettent de juger, chez eux, des mêmes qualités que celles révélées par les tests précédents. Les derniers offrent évidemment l'avantage de pouvoir s'appliquer aux classes de sourds-muets et, dans le cas de New-York, aux nombreuses écoles des quartiers où la majorité de la population est constituée d'émigrants connaissant pas ou peu l'anglais, et pour lesquels l'élément langage constitue une difficulté supplémentaire.

La variété de tests utilisés est très grande et très étendue: elle embrasse toute l'échelle scolaire, du jardin d'enfants à l'université.<sup>1</sup>

Au point de vue mesure du rendement scolaire, il y a lieu de distinguer les *tests éducatifs collectifs* de ce qu'on appelle les *échelles de mesure*.

Les tests mêmes sont appliqués de la même façon que les tests d'intelligence, mais le sujet est limité à l'histoire, aux mathématiques, aux langues étrangères, à une branche quelconque de l'enseignement. Les questions sont analogues à celles de certains examens, mais offrent sur ceux-ci l'avantage que, lors d'une enquête, les résultats de différentes écoles peuvent aisément être comparés, parce que le même test présenté d'une même façon à tous les enfants et coté suivant les mêmes règles, fournit un élément de comparaison identique.

Les échelles de mesure, telles qu'elles existent pour la composition anglaise et pour l'écriture, établissent une série de degrés, depuis les plus imparfaits jusqu'aux meilleurs

<sup>1</sup> *The World Book Co* (Yankers on Hudson) édite une bibliographie assez complète des tests de toutes espèces publiés aux Etats-Unis et classés d'après les sujets qu'ils embrassent: géographie, mathématiques, etc.

qu'on puisse espérer; une certaine valeur numérique est accordée à chacun. Veut-on estimer le travail d'un élève dans l'une ou l'autre de ces branches, on le compare aux degrés de l'échelle et, d'après la place qu'il occupe, on calcule le nombre qui doit représenter sa valeur: nombres conventionnels, mais standardisés et utilisés donc d'une manière uniforme dans les examens d'enfants.

Les tests Binet et Simon ont été modifiés par plusieurs psychologues américains; la revision la plus complète et la plus fréquemment utilisée est celle due à Terman, professeur à Stanford University (Californie).

En dehors de ces tests individuels, on soumet aux enfants une série de tests non-verbaux (reconstruction d'images, mémoire visuelle et motrice, etc.). L'ensemble des résultats fournis par ces derniers et par la revision des Binet donne une estimation assez complète de l'âge mental des enfants.

Dans quelle mesure et comment utilise-t-on ces différents tests? Si l'enquête porte sur l'âge mental des enfants, on donne tout d'abord à la classe entière deux tests collectifs d'intelligence: test de langage et *non language test*. Après avoir établi la moyenne des résultats de ces deux tests, on examine, au moyen de deux espèces différentes de tests individuels, les cas présentant un intérêt particulier: enfants de beaucoup inférieurs ou supérieurs à la moyenne. Ceux-ci sont ensuite transférés s'il y a lieu dans les classes spéciales.

## QUELQUES ESSAIS DE RÉORGANISATION SCOLAIRE

Je voudrais terminer cet exposé sommaire et forcément incomplet sur le classement des élèves en montrant comment la réorganisation s'est faite dans quelques écoles publiques de New-York, prises au hasard.

Toutes ces écoles ont huit années d'étude à promotion bi-mensuelle; c'est-à-dire que l'année scolaire étant divisée en deux semestres, l'élève change de classe deux fois par an; il y a une 1<sup>re</sup> A, 1<sup>re</sup> B, 2<sup>e</sup> A, 2<sup>e</sup> B et ainsi de suite, 8<sup>e</sup> B étant la dernière classe. Si un enfant doit doubler sa classe, cela entraîne pour lui un retard de six mois et non d'une année comme c'est souvent le cas.

Les classes étant généralement surpeuplées, il a fallu les subdiviser: la répartition en deux ou trois groupes s'est faite d'après les résultats des tests mentaux: le groupe inférieur forme la classe à progrès lents, le groupe supérieur celle à avancement rapide et le moyen, la

classe ordinaire et régulière. Parfois cependant un de ces groupes peut faire défaut.

C'est aussi au moyen de tests psychologiques que sont constituées les classes d'enseignement spécial; les anormaux y sont réexaminés à fréquents intervalles afin que l'on puisse s'assurer de la façon dont ils profitent de l'attention particulière qui leur est accordée.

Une expérience très intéressante vient d'être faite il y a un peu plus d'un an dans une école de New-York (*Public School 165*, Manhattan): deux classes pour enfants spécialement bien doués y ont été créées. Les élèves ont été choisis dans plusieurs des écoles publiques de New-York, mais transférés à l'école 165 où l'essai est tenté.

Plusieurs problèmes se sont présentés évidemment au moment de la réalisation de ce projet: il fallait limiter l'âge des enfants choisis; il fut décidé qu'on prendrait ceux ayant de 7 ans  $\frac{1}{2}$  à 9 ans  $\frac{1}{2}$  et dont le quotient d'intelligence serait au minimum 160.<sup>1</sup> Celui-ci fut depuis peu abaissé à 153. Les classes dans lesquelles ces élèves furent trouvés variaient d'une 3<sup>e</sup> année à une 6<sup>e</sup> année d'étude.

Pour en venir aux enfants eux-mêmes et aux premiers résultats déjà obtenus, je passerai sous silence le problème financier qui se présentait du fait de la création de ces classes, ainsi que la difficulté de trouver des institutrices sachant adapter le programme et l'activité de leurs élèves aux exigences nouvelles de ces deux groupes. Car il faut s'attendre à reconstruire certains changements dans le programme habituel quand celui-ci doit être présenté à des enfants dont le quotient d'intelligence varie entre 153 et 188! — Par exemple il a été jugé inutile de faire des exercices de lecture proprement dite, puisque tous les élèves sont supérieurs à ce qu'on serait en droit d'attendre même en 6<sup>e</sup> année. La même chose est vraie pour l'orthographe. Le temps gagné par deux cours supprimés est consacré à des excursions, des discussions et du travail libre. Cette expérience étant toute récente, il n'a pas été possible de faire déjà beaucoup de modifications au programme et aux méthodes. Un cours de français a été ajouté et il est question d'en former un de latin et un d'algèbre. De plus, les enfants font beaucoup de travail écrit, parce que, si leurs pensées travaillent vite et abondamment, le mécanisme de l'écriture est encore à acquérir. Le

<sup>1</sup> Le quotient d'intelligence est le rapport de l'âge mental à l'âge réel ou chronologique :

$$I. Q. = \frac{\text{mental age}}{\text{chronological age}}$$

reste de leur activité se répartit entre le travail à la bibliothèque et l'emploi du microscope, de la machine à écrire et des établis de menuiserie. Si les espérances fondées sur eux se réalisent, en trois ans ces élèves auront terminé le programme complet de l'école primaire et y auront ajouté trois années de français, une de latin et une d'algèbre, ainsi que des connaissances bien plus développées en littérature, en histoire et en sciences naturelles.

Il sera très intéressant de suivre les rapports relatifs à ces classes et de lire les études faites sur chacun de ces enfants en particulier :

Sur le même sujet, on lira avec intérêt l'opuscule n° 2 de la série publiée par la Société belge de pédotechnie avec la collaboration de l'Institut J. J. Rousseau de Genève sous le titre de « Documents pédotechniques ». Cet opuscule, de 56 pages, est intitulé : *Les applications américaines de la psychologie à l'organisation humaine et à l'éducation* par le Dr DECROLY, professeur à l'Université de Bruxelles, et R. BUYSE, inspecteur de l'enseignement primaire, docteur ès sciences pédagogiques (Bruxelles, Lamartin, 1923).

On y voit (p. 14) que J. J. Rousseau a déjà prévu les tests et leur rôle. L'intelligence y est caractérisée (pp. 16 et 38) comme l'adaptation rapide aux faits nouveaux. On y montre le lien étroit de l'intel-

ligence et de la moralité (pp. 20-21). J'ai relevé encore : pp. 23 et 37 : utilité des tests ; p. 36 : ce qu'est un test ; p. 45 : le problème des mieux doués ; pp. 46-47 : la nécessité de créer des centres de recherches et d'utiliser tous les enfants de toutes les écoles comme « matériel » d'observation pour faire progresser la psychologie de l'enfance ; p. 48 : nécessité d'établir des classes expérimentales ; pp. 49-50 : rôle de l'inspecteur scolaire. L'opuscule se termine par la formule : Tayloriser l'instruction pour valoriser l'éducation. Cela revient à dire : mécaniser la vie matérielle par une technique précise, afin de libérer la vie spirituelle, rôle de l'éducation proprement dite.

quelques-uns sont de réels génies. Cette expérience n'est pas la première de ce genre : Terman a conduit une enquête et établi une sélection analogue en Californie, il y a déjà quelques années.

Le domaine de la psychologie appliquée à l'éducation est incontestablement très vaste et offre plus d'une suggestion digne d'intérêt ! Les tests mentaux appelés, on le voit, à rendre de grands services dans la réorganisation scolaire, doivent avant tout être étudiés, compris, et bien interprétés pour constituer une œuvre utile et non dangereuse, capable de remplir le rôle auquel on la destine. J. DELGOFFE.

Ad. F.

## Effort et Autosuggestion

Les lignes qui suivent nous sont aimablement communiquées par M. Ch. L. Baudouin pour répondre aux objections que nous avions formulées dans notre fascicule de juillet 1923 au sujet de sa théorie de l'effort. Elles trouveront place, nous dit l'auteur, dans un nouveau petit livre qu'il prépare : *La Force en Nous*, remaniement de son ouvrage *La Culture de la Force morale* (Editions de la Société de Psychologie appliquée de Nancy — Allen and Unwin, London).

Un acte ne finit par s'accomplir sans effort que si l'effort pour l'accomplir s'est longtemps exercé ; le bon moyen de ne pas faire d'efforts, c'est d'en avoir fait ; et ceci est vrai pour l'acte d'attention comme pour nos autres actes.

Cette idée est importante. C'est pour l'avoir méconnue que l'on prend si souvent à rebours les problèmes de l'éducation de la volonté.

L'effort suppose un obstacle. Il y a effort, au moment où quelque chose « accroche » dans notre activité, où le mécanisme ne joue pas. L'effort est le signe que nous ne sommes pas encore adaptés à la situation. Si nous nous exerçons quelque temps au même acte, l'effort s'atténue, disparaît.

S'accomplissent au contraire sans effort les actes pour lesquels nous disposons d'un mécanisme tout monté, par la nature ou par

l'exercice. Le mécanisme est monté par la nature, dans l'acte réflexe ; par l'exercice dans tout ce qu'on nomme habitude (et l'on sait que l'habitude peut finir par atteindre à la facilité et à l'inconscience du réflexe). Enfin, le cas est mixte — c'est-à-dire que la nature et l'exercice entrent tous deux pour une part — dans les actes instinctifs et les actes suggérés. Ici l'habitude a bien aussi beau jeu que la nature. Spalding et William James l'ont montré en ce qui concerne l'instinct. On se souvient peut-être de l'expérience amusante des poulets de Spalding : ayant un capuchon sur les yeux aux premiers jours de leur vie, ils ne peuvent suivre leur mère, et ensuite, décillés, ils ne peuvent plus apprendre à la suivre ; car l'instinct qui les y eût poussés n'a que quelques jours de durée, et s'il paraît durer beaucoup plus, c'est en réalité l'habitude



seule qui s'est fixée. Quant à la suggestion nous savons combien elle se développe par un exercice méthodique. C'est donc avant tout l'exercice, l'acquisition d'une habitude, qui nous permet d'accomplir certains actes sans effort.

Faire l'éducation de l'effort ne peut signifier autre chose, justement, que développer des habitudes qui tendent à rendre l'effort inutile. Et c'est cela qui donne à cette forme d'éducation une situation particulière, paradoxale, et induit les théoriciens à toutes sortes de confusions. En effet, quand on veut éduquer l'attention, la mémoire, l'imagination, il s'agit d'*augmenter* ces facultés ; au contraire, éduquer l'effort, cela ne peut être que le *diminuer*. Le mot « éducation » se trouve donc avoir dans les deux cas deux sens diamétralement opposés, ce qui n'est pas pour éclairer les choses. Mais quand on se met à parler d'« éducation de la volonté », la confusion devient inextricable. Nous avons en effet reconnu, grosso modo, dans la volonté deux moments, le premier qui s'apparente à l'attention, le second qui est surtout effort. « Éduquer la volonté », ce sera donc à la fois éduquer l'attention et éduquer l'effort, ce qui revient à dire : augmenter l'attention et diminuer l'effort, et dans cette formule d'apparence bien innocente « éduquer la volonté », le mot *éduquer* dissimulera traîtreusement deux sens aussi contraires que possible.

Le contraste, à ce point de vue, entre l'effort et toute autre faculté s'explique d'ailleurs sans peine. L'effort n'est pas une fonction au même titre que les autres, attention ou mémoire par exemple ; mais il est le nerf qui sous-tend toutes nos fonctions actives. Il n'y a pas d'effort en soi, mais il y a un effort d'attention, un effort de mémoire, et ainsi de suite.

Dira-t-on cependant qu'il faut songer à développer en outre « l'effort en général » ? Dira-t-on qu'il faut prendre (et en effet on le dit souvent) « l'habitude de l'effort » ?

Certes les différents efforts particuliers offrent entre eux quelque parenté ; ils représentent tous une certaine attitude de tension que nous connaissons bien, un état de conscience original. Et ils se distinguent encore par ce fait, qu'ils apparaissent tous quand nous avons à accomplir un acte inaccoutumé. Mais alors il se pourrait bien que l'expression « prendre l'habitude de l'effort » tout comme celle d'« éducation de la volonté » fût moins intelligible qu'elle ne semble. Car, prendre l'habitude de l'effort, ce ne peut être en somme que s'accoutumer à l'inaccoutumé.

L'habitude de l'effort, si ces mots ont un sens, cela ressemble beaucoup à l'esprit d'en-

treprise. C'est avoir toujours l'initiative en éveil, pour s'adapter au nouveau qui peut surgir. Mais l'initiative elle-même, dans la mesure où elle devient coutumière, devient un peu moins un effort. Et l'imprévu duquel on est aux aguets, n'est plus tellement l'imprévu.

Ch.-Louis BAUDOUIN.

\*

La controverse au sujet de l'effort et de l'autosuggestion — laquelle, nous dit-on, doit s'accomplir sans effort — n'aura pas été inutile. Amorcée dans notre fascicule de juillet, p. 68, continuée, lors de la discussion du rapport de M. Coué au Congrès de Montreux (n° 8, pp. 111-119), elle nous a montré une fois de plus que nous n'avions pas affaire à une divergence de points de vue, mais à un malentendu au sujet du sens à accorder aux termes. Appelons *effort obligé*, l'effort dont parle M. Baudouin et nous serons d'accord avec lui qu'il faut avant tout le diminuer. Appelons *effort spontané* le débordement naturel du « vouloir vivre » et nous dirons qu'il faut avant tout l'accroître, c'est-à-dire fortifier l'énergie physique et psychique de l'individu et laisser champ libre à cette expansion spontanée de son énergie, lorsqu'elle est orientée vers l'accroissement de la vie spirituelle. On en revient à la formule : mécaniser le mécanisme de nos organes et de nos facultés ; libérer pour des buts supérieurs l'énergie ainsi économisée. A cet égard éducation, tout court, et éducation de la capacité d'effort seront synonymes ; toute éducation digne de ce nom, — distincte du dressage et de la mécanisation des activités : apprentissage d'une technique, par exemple — contribuera à accroître la vitalité corporelle ou spirituelle, la capacité de se livrer à un effort. Effort non pas momentané ou fugitif, mais intense et durable (l'un ou l'autre, ou tous deux). En ce sens on peut dire que l'*effort obligé* dont parle M. Baudouin est un moyen pour un but : faire face aux faits nouveaux, les « comprendre » au plein sens du terme, c'est-à-dire les saisir, s'en emparer, les absorber ; faire passer les réactions utiles du conscient à l'inconscient (selon la formule de Gustave Le Bon). Au contraire, l'*effort spontané* est en quelque sorte but en soi, puisque l'élément de spontanéité créatrice qui est en lui constitue le summum de la vie ; mais c'est aussi le moyen universel, puisque sans puissance créatrice, aucun effort obligé ne serait possible. C'est la source unique qui mettra en branle toutes les turbines placées sur le cours d'eau qui s'en échappe.

Ad. FERRIÈRE.

## Comment éviter le surmenage dans l'étude des langues étrangères

Le succès, la santé, le bonheur de l'élève dépendront, le plus souvent, de l'équilibre que vous aurez su établir entre sa résistance physique et ses études. Si vous savez *organiser* le repos, les distractions de l'écolier, aussi bien que son travail, non seulement vous obtiendrez un bon résultat scolaire, mais surtout vous le préparerez à remplir une carrière longue et couronnée de succès.

Le but des parents doit être d'éviter le surmenage au moment des examens. Comme les langues étrangères jouent aujourd'hui un grand rôle, il faut les *supprimer* au moment de la préparation des examens ; il faut que l'écolier âgé de 16 ans ait acquis l'éducation *auditive* d'une ou de deux langues vivantes ; il faut que cette connaissance ait été acquise *en dehors* des heures d'études, sans travail et sans fatigue. Songez que votre collégien moderne doit pratiquer chaque jour de la culture physique, trouver 9 à 10 h. de sommeil, se livrer aux sports en plein air, apprendre des travaux manuels qui éduquent l'attention ; songez qu'il doit connaître l'histoire, la géographie, les *sciences* ; qu'il doit apprendre le français, savoir le bien parler, le bien écrire (contrairement à ce que font la plupart des élèves) ; qu'il doit connaître le dessin, le modelage qui développent l'esprit d'observation. Il faut y ajouter le latin que le nouveau programme impose.

Eh bien, à quel moment trouverez-vous le temps de lui enseigner les langues vivantes, de façon qu'il *sache les parler* couramment, sans effort ? Ce ne sera pas au collège. Pour que votre fils *sache* une langue vivante, il faut vous donner de la peine ; il faut que vous vous imposiez un effort soutenu pendant plusieurs années, car vous rencontrerez chaque jour, à chaque heure, des obstacles qu'il faudra surmonter. Si, au contraire, vous avez organisé l'éducation de l'enfant de façon qu'il apprenne une, ou mieux deux langues, de 3 à 15 ans, par l'oreille, le surmenage dû à la préparation des examens n'existera pas. Le collégien pourra consacrer son activité aux autres matières, sans avoir, au moment du chauffage final, à se bourrer la tête d'anglais, d'allemand ou d'espagnol.

Pour que cette connaissance pratique des langues ne provoque pas de surmenage chez l'élève, il faut qu'elle s'acquière en dehors des études, il faut qu'au collège on apprenne les

règles de grammaire allemande, anglaise, espagnole, comme on apprend les règles de la grammaire française, ou latine ; mais vouloir éduquer l'oreille de l'enfant dans des cours, à la dose de 3 h. par semaine, est une tâche impossible à réaliser.

Comment faut-il donc procéder pour apprendre aux enfants les langues étrangères ? Il y a trois moyens qui ne peuvent s'exclure l'un l'autre, car les trois doivent être combinés :

a) usage de bonnes, gouvernantes ou institutrices étrangères ;

b) phonographe ;

c) séjour à l'étranger.

a) *L'emploi d'un personnel étranger à domicile.* — L'institutrice ou la gouvernante coûtent cher ; seules les personnes aisées peuvent se l'offrir ; la bonne est meilleur marché, mais la plupart des parents, pour excuser leur abstention, déclarent qu'une bonne ne peut enseigner qu'un langage incorrect. Eh bien, il vaut mieux, dix fois mieux, cent fois mieux, apprendre l'allemand ou l'anglais avec une bonne et dès l'âge de 7 ans, que de ne pas l'apprendre du tout. *L'essentiel, dans la connaissance d'une langue vivante, est l'éducation de l'oreille ; les incorrections seront corrigées au collège, en apprenant la grammaire.*

Pour que l'enseignement d'une langue étrangère soit efficace, il faut que les parents s'y prêtent et qu'ils l'apprennent eux-mêmes, si possible. Il est souhaitable que l'enfant n'entende pas ses parents parler français à la personne qui leur parle une langue étrangère ; or il est dur d'apprendre une langue vivante à 25 ou 30 ans ; on y arrive pourtant très bien.

Mais, dira-t-on, les étrangères habitant en France apprennent le français et, au bout d'un an ou deux, parlent français. Tâchez de les discipliner et de leur interdire de parler français. Si elles n'obéissent pas, il faut les renouveler. Je répète que ce programme, pour les parents, est hérissé de difficultés quotidiennes ; c'est, d'ailleurs, la seule raison pour laquelle tous les parents ne s'y soumettent pas ; ils ne veulent pas s'imposer un sacrifice qui dure plus de 10 ans par enfant, ou chaque génération d'enfants.

b) *Méthode du phonographe.* — C'est un procédé admirable. Le phonographe est un professeur qui ne se fatigue jamais, consent à donner des leçons de cinq minutes ou de

deux heures, une fois ou dix fois par jour, au gré de vos caprices. Il y a plusieurs méthodes ; je trouve celle de Pathé très bonne pour l'anglais et l'allemand, mais pas assez élémentaire pour l'espagnol. Les familles, les collèges, les écoles de villages devraient avoir un phonographe, comme procédé adjuvant, pour enseigner aux enfants les langues vivantes et la fiction de prose ou poésie françaises.

c) *Séjour à l'étranger.* — Entre 10 et 18 ans, on peut envoyer les enfants faire un séjour à l'étranger pendant les vacances, à condition qu'ils n'aient avec eux ni frère, ni ami, ni parent. Des maisons d'éducation modernes, telle l'École des Roches, se chargent de trouver les familles, moyennant une très faible rétribution. Il faut cinq ou six séjours entre 12 et 17 ans. Au lieu de ces séjours de vacances, il est mieux de faire un séjour d'un an au collège, dans chaque nation dont la langue est choisie ; les études n'en sont guère retardées ; en principe, les études sont, de ce fait, coupées ; pourtant, parmi les élèves dont les parents ont été assez intelligents pour leur offrir deux ans à l'étranger, entre 12 et 15 ans, je n'ai constaté aucun retard préjudiciable aux examens.

Le séjour d'une année dans chaque collège étranger est aussi efficace que le séjour de vacances dans une famille pendant cinq ou six ans ; les deux procédés sont bons et peuvent d'ailleurs être combinés.

*En résumé.*

Parents, c'est parce que vous-mêmes vous

ne parlez aucune langue étrangère que vous avez la naïveté de croire qu'une langue s'apprend au collège. Non, vos collégiens ne sauront pas de langues étrangères si vous les confiez, pour cet enseignement, à la maison qui se charge d'en faire des bacheliers. D'ailleurs, cette étude d'une ou de deux langues vivantes sera pour eux une cause d'échec ou de surmenage au moment de leurs examens ; toute leur vie, les langues étrangères seront un moyen de succès qui leur manquera. Si vous voulez épargner le surmenage du dernier moment à vos écoliers, faites-leur apprendre les langues étrangères par le phonographe, le séjour à l'étranger, ou une bonne, en dehors de leurs études. Leurs professeurs ordinaires leur apprendront la grammaire ; c'est suffisant.

Comment réaliser ce programme d'enseignement moderne ? Voilà l'effort auquel l'ère nouvelle pourrait s'associer.

Dr Victor PAUCHET

Professeur à l'école de Médecine d'Amiens  
Chirurgien de l'hôpital St-Michel.

Comme le rappelle l'auteur de l'article ci-dessus, il existe depuis 1919, à l'École des Roches, Verneuil sur Avre (Eure, France), un « Bureau international d'Éducation » qui a pour but de « mettre en rapport ceux qui, en France comme au dehors, s'occupent d'éducation et, en particulier, les parents et les maîtres désireux d'envoyer leurs enfants dans un pays étranger ou de recevoir des jeunes gens de ce pays. » S'adresser au directeur : M. Henri Marty.

## Un programme d'École nouvelle aux États-Unis

*Bien que M. William M. Finke, qui rédigea ce programme, ne soit plus à Brookwood, nous le transcrivons ici à titre documentaire. Brookwood est aujourd'hui une École supérieure populaire du type danois, mais M. William M. Finke a fondé ailleurs (l'adresse nous manque) une École pour laquelle il se base sur le programme même qu'il avait rédigé alors qu'il était encore à Brookwood.*

Brookwood répond au besoin croissant de former des esprits constructeurs d'un monde nouveau, selon les voies et l'orientation d'une saine démocratie. On vise à y préparer des travailleurs et des chefs, libérés des erreurs du passé et désireux de se consacrer à l'édification d'un monde nouveau dans un esprit de camaraderie et d'amour. Brookwood est un centre de ralliement pour leurs recherches de fraternité, de démocratie et de vie chrétienne. L'institution, ayant pour but ultime de transformer l'organisation sociale, veut mettre en œuvre les principes de Jésus-Christ dans l'éducation et dans la vie.

### PLAN GÉNÉRAL

Convaincu que c'est en pratiquant la démocratie qu'on arrive à lui donner un fondement toujours plus sûr dans les esprits, Brookwood veut appliquer dans son propre cadre les idéals du monde nouveau. Tous ses habitants doivent se sentir une part de responsabilité dans l'œuvre spirituelle, qu'ils travaillent aux champs, aux ateliers, à la cuisine ou en classe. Tous également ont voix en ce qui concerne l'organisation de la communauté : direction, discipline, travail, etc. Conserver l'intégrité de l'esprit de Brookwood est le devoir de cha-

cun, quelle que soit la nature de son travail. On applique le self-government qui respecte l'intégrité de l'individu et développe le sens de la responsabilité. Tout doit être accompli comme un service fraternel, dans un esprit de solidarité et de joie.

Brookwood s'efforce d'élever la personnalité de l'élève et son idéal par un contact toujours plus large avec la vie ; il l'aide à atteindre la pleine possession de soi, dans sa virilité ou sa féminité, stimule sa recherche et sa compréhension de la beauté. Il encourage le naturel et la simplicité, afin que l'esprit soit à même de se réaliser dans sa plénitude.

Brookwood adopte en matière d'éducation une attitude expérimentale. Il vise à ce que tous ceux qui participent à son œuvre se sentent partie intégrante et acteurs au sein de cette évolution universelle qu'est l'histoire.

Les livres sont là pour être consultés, non pas étudiés : filles et garçons coopèrent à la rédaction de leurs manuels, à la classification de leurs découvertes et de leurs expériences. Tout ce qui peut servir de matière à l'instruction doit être envisagé avec un esprit ouvert à la compréhension des problèmes sociaux et économiques, prêt à rechercher les moyens de faciliter les relations de l'homme avec son prochain, avec le monde et avec Dieu, et tourner vers l'étude des institutions humaines, de leur développement dans le sens d'une plus étroite solidarité et d'une sympathie croissante pour toute l'humanité.

#### PROGRAMME

On n'étudie pas les diverses branches à part et chacune pour soi. L'histoire, les sciences économiques et sociales, les arts, la musique, l'économie domestique, la littérature, le journalisme, les mathématiques et l'astronomie, la géographie, les sciences naturelles seront présentées comme des aspects divers du grand travail de coordination intellectuelle de l'esprit humain dans son ascension vers la vérité.

Nous ne pensons pas que le travail des champs et le contact avec la nature doivent se borner à développer le sens de la dépendance de l'homme vis-à-vis de la terre, mais qu'ils doivent éveiller l'intérêt par les merveilles et les beautés de l'univers.

Une presse à imprimer contribue à centraliser les efforts, à les faire connaître, à susciter de nouveaux groupes éducatifs. Elle permet la diffusion des belles œuvres rencontrées dans les littératures et les arts anciens et modernes. Les élèves y impriment leurs livres personnels, y reproduisent leurs gravures sur bois. Enfin elle sert aussi à reproduire les bulletins et notices, toutes activités qui témoignent de la vitalité du groupe.

N'oublions pas de mentionner la vie de société : discussions, chœurs, conférences, représentations, jeux, etc., qui font partie intégrante du programme.

### L'intérêt en pédagogie

Le Professeur Dr Georg KERSCHENSTEINER, ancien conseiller scolaire à Munich, a publié dans les *Pädagogische Blätter* de décembre 1922 (Quelle et Meyer à Leipzig), une étude captivante, de six pages, intitulée *Le Concept de l'intérêt en pédagogie*.

Toute théorie pédagogique se ramène à trois notions fondamentales : culture, valeur et intérêt. Elles présentent entre elles bien des points de contact. Sans intérêt, pas d'expérience des valeurs : sans expérience des valeurs, pas de culture. Les aliénés, incapables d'éprouver un intérêt, en restent au stade de l'animalité.

Jusqu'ici la psychologie ne s'est guère occupée de l'intérêt. WUNDT, LIPPS, CORNELIUS, VOLEMANN, HOEPFING, ZIEHEN, l'ont à peu près ignoré. Irving KING (1903), OSTERMANN, (1905), Ladislaus NAGY (1912) et surtout John DEWEY (1913), ont été les premiers à s'en occuper sérieusement. Pourtant HERBART, dans sa pédagogie générale, en avait nettement aperçu la nature et l'importance.

Les études publiées aboutissent à la définition suivante : « L'intérêt est un état d'âme par lequel un désir spontané (tendance ou instinct) se concentre sur un objet ou sur toute activité pouvant servir de moyen pour atteindre le but désiré. »

Ainsi donc, entre le désir et le but, se trouvent les moyens d'arriver au but. C'est là le *inter esse* : ce qui se trouve entre deux.

Les premières sources de l'intérêt sont les instincts héréditaires et les tendances innées. On le remarque de façon nette chez les enfants qui présentent des aptitudes marquées pour la peinture, la poésie, la musique, les mathématiques, la technique, les sciences naturelles. — En outre, l'activité intéressante provoque un état d'attention puissant, un redressement spirituel, la joie du succès, des aspirations, des désirs, de l'inquiétude, l'oubli de soi. — Enfin les intérêts véritables sont actifs ; ils émanent de tendance durables qui mettent en branle tout à la fois l'intellect, le sentiment et la volonté. Ils passent par des temps de repos, mais se réveillent toujours à nouveau.

Les intérêts véritables résultent de besoins de croissance, de développement ; ce serait se méprendre que d'essayer de les susciter par une voie exclusivement intellectuelle, émotive ou volitive. La pédagogie ne peut les éveiller qu'en tenant compte, en un seul bloc, de ces trois aspects de l'énergie spirituelle.

Les caractères fondamentaux des intérêts véri-

tables sont : la spontanéité, l'objectivité et l'émotivité (ou fusion affective de moi et de l'objet désiré).

Grâce à l'intérêt actif, à l'activité productrice de valeurs, le moi prend de mieux en mieux possession de lui-même, de son essence, de sa valeur propre. Du même coup, il apprend à connaître la valeur de l'objet (chose, action, personne) qui conduit l'intérêt à son but. De là cette identification du sujet avec l'objet que l'on observe chaque fois qu'un puissant intérêt est en jeu. C'est ainsi que les grands poètes s'identifient à leurs héros.

On saisit dès lors la portée pédagogique de l'intérêt. L'éducateur se dirigera avant tout d'après les tendances innées, aptitudes et besoins de croissance de son élève. Ainsi cette pédagogie s'établit d'emblée sur le terrain des types individuels et écarte tous les programmes d'enseignement qui n'en tiennent pas compte. Elle conduit directement à l'idée de l'École active. La réalisation de ce type d'école n'est possible que si l'intérêt que l'on y cultive porte la triple marque de la spontanéité, de l'objectivité et de l'émotivité.

Cette théorie s'oppose à celle d'une culture intégrale offerte trop tôt et ne tenant pas compte de la vocation. Elle s'oppose aussi à la pratique qui consiste à susciter un intérêt superficiel pour un sujet qui manque par lui-même d'attrait. La seule méthode qui permette de rendre intéressants des sujets qui ne le sont pas, c'est d'en faire des moyens

propres à atteindre des buts qui sont l'objet des désirs des élèves. «Telle est, dit l'auteur, ma formule fondamentale. Si la personnalité n'est autre chose que l'accomplissement de l'individualité dans le champ des valeurs de vie qui sont à sa portée, la théorie de l'intérêt offre la voie unique pour la conquête de la personnalité.»

On peut objecter à cette théorie que, partant des aptitudes, tendances et besoins individuels, elle tend à former des êtres par trop spécialisés et, de ce chef, incomplets. Les faits ne confirment pas cette crainte. Quand un enfant approfondit un sujet, ses intérêts s'étendent et se multiplient.

Je distingue quatre lois principales du développement des intérêts :

1. Loi de la différenciation des intérêts par le fait des rapports qui s'établissent entre les moyens et les buts visés.

2. Loi du transfert des intérêts par associations de contiguïté et d'analogie.

3. Loi de la multiplication des intérêts par la transformation des motifs, sous l'effet de causes fortuites. C'est l'« hétérogénéité des buts » de WUNDT.

4. Loi du renforcement, par la fusion d'intérêts orientés dans le même sens. Il est clair que plus la personnalité mûrit, mieux prédominent, entre tous, les intérêts qui déterminent le progrès de l'individu, la forme de vie qui lui est propre et la structure de son esprit.

## Nouvelles diverses

### BELGIQUE

La Croix-Rouge belge possède depuis 1923 une section nouvelle : « La santé par l'Éducation » que l'on désigne aussi par son nom anglais : *Child Health Section*. Comme on le devine, l'initiative en est venue de l'Amérique — de cette Amérique secourable, généreuse dans son abnégation et son esprit de sacrifice, qu'on oublie trop en présence du non-interventionnisme implacable des politiciens. — La *Commission for relief in Belgium* qui l'a établie a eu la main heureuse. Elle en a confié l'organisation à Miss HARRISON dont on sait l'immense succès dans l'institution des Croix-Rouges de la Jeunesse en Tchécoslovaquie. Miss BRAGG, superintendante de Newtonville, personnalité de grande valeur, tout enthousiasme, lui vient en aide, ainsi que Miss GAVIN dont on connaît l'esprit de dévouement illimité. Ces trois Américaines se sont adjoint notre amie, Mlle A. HAMAÏDE, l'ardente collaboratrice du Dr DECROLY. Elle a quitté pour une année sa classe et ses cours à l'École centrale de Service social pour leur venir en aide.

Une grande réunion a eu lieu au milieu d'août à Dongelberg pour initier le personnel des écoles normales et des écoles d'application aux méthodes nouvelles américaines, méthodes qui, sans entente préalable, sont merveilleusement pareilles à celles du Dr DECROLY. En outre il y a eu au palais des

Académies de Bruxelles, une conférence de deux jours pour quelque cinq cents personnes dont deux cent-cinquante inspecteurs scolaires de toute la Belgique, où Mlle HAMAÏDE a fait un exposé très apprécié.

Enfin la *Child Health Education* a publié deux petits ouvrages qui seront suivi de plusieurs autres : « Suggestions pour introduire la santé par l'Éducation dans les écoles primaires », brochures de 92 p. où nous avons retrouvé bien des photographies de dessins et de jeux faits par les petits élèves de Mlle HAMAÏDE — et « La fée aux joues roses », contes par Mme Laure STENGERS-HOVINE, illustrés par Jeanne HOVINE. Rares sont en français les contes de fées spirituels, fins, gracieux et plaisants. Ceux-ci, tout simples qu'ils soient, sont charmants. Et quelle habileté que de moraliser (et sur des sujets d'hygiène encore!) sans que cela choque le lecteur!

Nous ne pouvons que féliciter la *Child Health Section* de sa belle initiative. Même hors de Belgique les petits livres qu'elle publie rendront des services signalés aux instituteurs et aux institutrices.

### ITALIE

*Le Bulletin de l'Union internationale de Secours aux enfants* du 10 juin (p. 250) montre que les meilleurs philanthropiques commencent aussi à s'aper-

cevoir de la valeur morale et sociale de l'Éducation nouvelle. Lors du 1<sup>er</sup> Congrès de l'U.I.S.E. à Genève, le 9 avril 1921, j'avais déjà proposé aux actions de secours d'adopter le régime de vie des Ecoles nouvelles à la campagne (Voir la revue *Aujourd'hui* de juin 1921 et le *Bulletin* de l'U. I. S. E.). Or voici ce que raconte le *Bulletin* du 10 juin 1923, d'une mission récente de M<sup>lle</sup> Suzanne FERRIÈRE, secrétaire adjointe de l'U.I.S.E., en Italie.

« A Rome, elle a visité, aux portes de la ville, la colonie agricole « Orti di Pace » fondée par « l'Associazione dei giovani lavoratori » dans le but de porter secours aux orphelins de la guerre. Cette colonie d'une quarantaine de jeunes garçons est établie sur un système coopératif qui doit la mettre en état de se suffire à elle-même. Le travail est fait entièrement par les enfants et l'organisation est entre leurs mains, sous la direction très capable d'un éducateur distingué. Les résultats obtenus sont de nature très encourageante et prouvent, une fois de plus, que cette méthode d'assistance aux enfants, en particulier aux orphelins des populations rurales, est l'une de celles qu'il convient de préconiser chaleureusement.

« M<sup>lle</sup> FERRIÈRE s'est aussi vivement intéressée à une école d'infirmières d'hygiène infantile, première réalisation d'un projet conçu par M. le professeur Ettore LEVI, membre du Conseil supérieur de santé du Royaume. Le but du professeur LEVI est de créer, dans le domaine de l'hygiène sociale, un certain nombre d'institutions modèles pouvant servir de champ d'expérience pratique et permettant de rechercher les méthodes d'assistance dont le rendement est le meilleur, en un mot un véritable laboratoire dont pourraient bénéficier toutes les institutions qui se préoccupent d'hygiène sociale. Le professeur LEVI voulut bien exposer à M<sup>lle</sup> FERRIÈRE son système de centralisation des essais faits en tous pays dans ce domaine, centralisation ayant pour but de faire profiter un pays des expériences faites dans un autre et d'attirer l'attention du public et des gouvernements sur l'importance vitale de ces problèmes. »

Signalons surtout à M. LEVI, la *Caldecott Community* en Angleterre, la *Land Waisenheim* de Veckenstedt en Allemagne, le *Carson College* aux Etats Unis. L'exemple du *self-supporting system* est à encourager très chaleureusement.

#### AUTRICHE

Les lecteurs de la revue *Pour l'Ere nouvelle* connaissent déjà le mouvement de rénovation péda-

gogique et de justice sociale en Autriche. L'effort d'un Etat aussi appauvri que celui de Vienne pour préparer au pays une jeunesse forte, cultivée, quelles que soient les conditions sociales des parents, en ne tenant compte que des dons d'intelligence et de jugement des enfants, est un des plus beaux spectacles sociaux de l'heure actuelle. M. Jean Dupertuis, directeur du Bureau international des Ecoles Plein Air, a été invité par le directeur général du ministère, M. Scapinelli, à visiter et à étudier pendant trois mois les quatre écoles de Breitensee, Wiener-Neustadt, Traiskirchen et Liebenau. Il a remarqué partout et surtout admiré l'application en grand des principes de l'Ecole active, la valeur artistique des travaux manuels et le magnifique entraînement physique et hygiénique de 1200 élèves au total. M. Jean Dupertuis a aussi séjourné à Wiener-Neustadt, dans la nouvelle Ecole-Forêt qu'y a fondée récemment un jeune maire énergique, ancien mécanicien, pour améliorer la santé précaire et menacée de plus de 130 enfants de parents ouvriers. Enfin M. Dupertuis a été prié par l'Université de Vienne de faire une série de conférences sur la rénovation pédagogique dans les pays latins. Devant un nombreux auditoire, composé en grande partie d'éducateurs et de maîtres de tous les degrés qui profitaient de la présence d'un collègue suisse pour se réunir ensemble pour la première fois en Autriche, M. Dupertuis a parlé des idées et des efforts des D<sup>rs</sup> Decroly, Cousinet, Rollier et Ferrière. La conférence consacrée au rédacteur de *Pour l'Ere nouvelle* a donné lieu à des discussions pendant lesquelles on parla beaucoup de l'Ecole Active spontanée et du Mouvement des Ecoles nouvelles que dirige M. Ad. Ferrière, avec autant de clairvoyance que de science ardente. Les conférences de l'Université ont créé un lien de rapprochement amical entre les milieux pédagogiques novateurs de Suisse et d'Autriche.

(Communiqué).

#### FRANCE

L'Ecole de Soisy a été transférée cet été à Jouyen-Josas, au château de Montcel, à dix minutes en voiture de la gare de Versailles, dans un site magnifique. M. JEANRENAUD en reste le directeur. Avec ses dix-sept hectares, ses nombreux bâtiments, son manège de 500 m. carrés, ses places de sport, l'Ecole de Montcel va être l'une des mieux installées des écoles de France.

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

### " LIT TOUT "

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

#### ÉCOLE D'ÉTUDES SOCIALES POUR FEMMES

subventionnée par la Confédération

GENÈVE - Rue Charles-Bonnet, 6.

Semestre d'hiver : 22 octobre 1923 - 15 mars 1924.

Semestre d'été : 7 avril - 5 juillet 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.

## Livres et Revues

La Revue *Pour l'Ère 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.

Isidore POIRY, professeur pensionné, Ex-Directeur-fondateur de l'École normale de Lima (Pérou) : *La Réforme de l'Éducation*, troisième édition. (En vente chez l'auteur, 34, Av. Maurice à Bruxelles, 1923, 1 vol. in 8° de 424 p., 12 fr. en librairie; 10 fr. chez l'auteur).

Il fait bon rencontrer un homme généreux, large, simple et robuste en sa foi dans l'enfance et dans le peuple. Laissons de côté ici le côté politique. M. POIRY est un défenseur farouche du prolétariat. Ne chicanons pas l'auteur sur la simplicité — d'aucuns diront : le simplisme — de quelques-unes de ses vues. Ah ! si le monde était si facile à réformer ! Santé, bon sens ! Certes oui, avec ces deux puissances, on irait loin, mais... le monde — notre monde de l'après guerre, ici en Europe — est pour une bonne part pathologique et il faut le prendre comme il est.

Louons plutôt l'insistance avec laquelle on nous prône la valeur du travail manuel à l'école — la valeur du self government (pourquoi donc donne-t-on le sommaire de mon ouvrage sur *L'Autonomie des Écoliers*, pp. 53-54, et oublie-t-on de le mentionner ? Un lapsus, sans doute). — Louons les appels en faveur de la réforme des écoles normales (Voir projet LAFIE, p. 146, note), — en faveur de la formation des mères (p. 160) — en faveur du pacifisme (pp. 328 et 412). — Le tableau de la société future (pp. 386-387) est magnifique : travail de tous les hommes, coopération, l'élite, la vraie élite, à sa place. Nous sommes loin, là, du communisme qui abrite la violence en son sein et nivelle la société par en bas. L'auteur ne fait pas toujours la distinction entre ce dernier et son socialisme à lui. Mais un grand souffle de justice sociale traverse ce livre d'un bout à l'autre. M. POIRY nous rappelle ces robustes médecins de la campagne dont la jovialité et l'optimisme guérissent le malade mieux que toutes les subtilités de la médecine moderne.

A. PIFFAULT, Directeur d'École normale : *Psychologie appliquée à l'Éducation* (Paris, Collin, 1923, 1 vol. in-18 de 618 p., 10 fr. fanç. plus majorat.).

Ouvrage destiné aux écoles normales primaires (Programmes de 1920) et aux candidats au brevet supérieur. C'est un cours qui fut professé durant douze ans. La plupart des chapitres se divisent en quatre parties : Étude générale d'une fonction ; étude particulière de cette fonction chez l'enfant ; règles pédagogiques ; observations et expériences à faire. L'auteur dispose d'une documentation étendue, quoique trop exclusivement française, et d'une érudition expérimentale bien peu utile à des praticiens. Quoi qu'il en soit, si l'on compare ce livre à celui de feu H. MARION, on reste stupéfait de la transformation qu'a subie la psychologie de l'enfance depuis quelques décades.

Toutefois — l'avouons-nous ? — cette étude ne nous paraît être qu'une étape. Elle étale à nos yeux

une menue poussière de faits statistiques. Elle est panoramique. Or, seule la psychologie génétique, en montrant l'enchaînement biologique et dynamique des fonctions, leur différenciation progressive, leur concentration et leur hiérarchie, rendra vraiment service aux éducateurs. Certes M. PIFFAULT mentionne, par exemple, la loi biogénétique et encourage le maître à faire en sorte, dans la mesure du possible, que l'enfant puisse vivre de la vie du primitif, ou plutôt puisse partir des instincts et des intérêts de son âge (pp. 600, 609, 180, 181). Mais loin de considérer les phénomènes primaires de l'élan vital spirituel comme primordiaux, il les traite un peu en quantités négligeables, comme des procédés à ranger à côté d'autres procédés. Le chapitre sur l'inconscient nous a paru particulièrement faible et peu au point, l'index bibliographique en témoigne.

Autre critique : Dans le système exposé, le rôle du maître est excessif ; c'est lui, à en juger par l'auteur, qui décide tout : horaires, programmes, méthodes. Pas un mot sur la question tant étudiée dans les écoles nouvelles : peu de branches par jour et peu de branches par mois. Les affirmations au sujet des horaires (pp. 186-187) ne sont-elles pas absurdes ? Autant discuter si un rosier doit fleurir au bout de 25 ou de 45 jours. D'aucuns trouveront sans doute décourageant de voir un spécialiste éminent, professeur d'école normale et auteur d'un ouvrage pour futurs instituteurs, ignorer des notions essentielles de psychologie génétique qui, demain, seront monnaie courante.

Ces réserves faites — et il y en aurait quelques autres à formuler — répétons ce que nous disions au début de cette trop brève notice : ce volume est, à bien des égards, au point de la science actuelle : W. JAMES, Th. RIBOT, Ed. CLAPARÈDE, Alf. BINET y sont abondamment cités et utilisés. A chaque jour suffit sa peine.

L. BOCQUET, instituteur à Saint-Maximin (Oise), *Comment j'enseigne le français et pourquoi je l'enseigne ainsi*, (39 pages, chez l'auteur 1 fr. fanç.).

Cette conférence fut dite aux instituteurs de la Somme le 9 février 1922 et à ceux du Pas-de-Calais le 27 avril. Elle vient d'être publiée et c'est justice. La méthode de M. BOCQUET me paraît être la méthode par excellence, ainsi que je l'ai dit dans *Transformons l'École*. Elle se ramène à ceci : les mots sont des étiquettes ; les étiquettes ne valent rien sans le contenu du flacon, dans l'espèce : sans les objets concrets, les sensations, les sentiments, les idées, les actes. D'où deux principes essentiels et fondamentaux : celui de la *précision* verbale — précision du contenu qui se cache sous le mot, nécessité d'un très grand nombre d'expériences réelles venant se concentrer, s'unifier sous l'égide du mot — et principe de la *richesse* verbale — connaître le

plus grand nombre possible de mots avec leur sens précis, afin de pouvoir exprimer toutes les faces d'un phénomène concret, toutes les nuances d'un sentiment, tous les sens d'une idée, tous les mobiles d'un acte.

Apprendre à parler, c'est apprendre à penser. Avec la méthode de M. Bocquer, l'étude de la langue maternelle devient la discipline par excellence de l'esprit. Elle est le « verbe » porté à son degré optimum et, du même coup, l'ennemie par excellence du verbalisme creux, du verbiage superficiel.

\*

Nous avons reçu les ouvrages suivants dont nous espérons pouvoir rendre compte dans nos prochains fascicules :

Paul LAPIE : *L'Ecole et les écoliers* (Paris, Alcan, 185 p. in-16, 9 frs. fr.).

Georges LEROY : *Murmure*, avec préface de Ferdinand Buisson (Paris, Hachette, 217 p. in-16, 12 frs. fr.).

Marg. BODIN : *Contes bleus et roses* (Paris, Bibliothèque d'Education, 127 p.).

A. TESTUD et C. FREINET : *Internationale de l'enseignement*, bulletin 4 : Rapport moral — Pour un manuel international d'histoire — De l'école rationnelle et humaine (15 rue Fardeau, Saumur, 20 p. in-8°).

Dr O. DECROLY : *L'Examen affectif chez l'enfant*, (Bruxelles, Imp. médicale et scientifique, 21 p.).

Louis DALHEM : *Contribution à l'introduction de la méthode Decroly* (Bruxelles, Lamertin, 126 p. in-16, 6.50 frs. belges).

Tobie JONCKHEERE : *La pédagogie expérimentale au jardin d'enfants*, II<sup>e</sup> éd. (Bruxelles, Lamertin, 163 p., in-16, 7.50 frs. belges).

J. BROEDERS et E. VINCENT : *Le principe actif à l'école, le dessin et le travail manuel*, leur rapport avec les autres branches du programme. Le jardin d'enfant. Le degré inférieur (Anvers, Krick, 1 vol. 104 p. in-8°, avec 40 planches et plus de 1200 modèles et illustrations).

Julien MELON : *Pour la précision de la culture esthétique*, (Paris, Casterman, 158 p.).

M. AUDEMARS et L. LAFENDEL : *La Maison des Petits* de l'Institut J.J. Rousseau (Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1 vol. 40 p. 6 illustrations hors-texte, 2 frs. suisses).

Jean PIAGET, Dr ès sciences, chef des travaux de l'Institut J. J. Rousseau, privat-docent à l'Université de Genève : *Le langage et la pensée chez l'enfant*, préface d'Ed. CLAPARÈDE (Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1 vol., in-8° de 318 p., 6 frs. suisses).

Ch. BAUDOUIN et Dr A. LESTCHINSKY : *La discipline intérieure* (Neuchâtel, Forum, 165 p. in-8°).

J. W. L. GUNNING : *Jan Ligthart, sa vie et son œuvre* (Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 315 p. in-8°, 7.50 frs. suisses).

Louis MAILLARD : *Quand la lumière fut...* II<sup>e</sup> vol. (Lausanne, La Concorde, 273 p. in-4°).

Angelos Th. ZEMENIDIS : *l'Emulation et l'Ecole* (Lausanne, Payot, 118 p. in-8°).

Mme E. PIENCZYNSKA : *La plus hautes des tâches maternelles* (Genève, «Aux Mères» Taconnerie 3, 16 p. 0.25 fr.)

Dr Eugen MATTHIAS : *Eigenart in Entwicklung, Bau und Funktion des weiblichen Körpers und ihre*

*Bedeutung für die Gymnastik* (Berne, Paul Haupt, 22 p. 0.40 fr.)

Dr Eugen MATTHIAS : *Bedeutung und Aufgaben der Leibesübungen im Dienste der Gesamterziehung* (Berne, Paul Haupt, 22 p. 0.90 fr.).

P. PETERSEN : *Der Kampf um die Schuldauer* (Berlin, Walter de Gruyter, 110 p.).

S. KAWERAU : *Soziologische Pädagogik* (Leipzig, Quelle et Meyer, 305 p. in-8°).

Dr Fritz KARSEN : *Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart* (Leipzig, Dürr, 130 p.).

J. E. VAJKAÏ : *Les ouvroirs d'enfants* (Genève, Union Internationale de secours aux enfants, 80 p. petit in-16. 1 fr.)

Angel C. LLORCA : *Cien Lecciones Prácticas* (Madrid, Jiménez Fraud, 380 p., 6 pesetas).

## REVUES

De E. GLADELLE, dans *L'Ecole et la Vie* du 18 nov. 1922, traitant des « Principes de la Réforme » : « Après avoir tracé le plan de la Réforme, il faut le réaliser par étapes à mesure que les cadres seront prêts. Surtout il faut, en attendant, expérimenter les systèmes et les méthodes.

« Ce principe est, à notre avis, le plus important, et nous devons insister sur son application, car c'est la seule façon d'établir une œuvre viable, ayant une base expérimentale, c'est-à-dire scientifique.

« Les fausses manœuvres constatées tout à l'heure sont inhérentes au dogmatisme qui, jusqu'à ce jour, a régenté l'Université.

« Eh bien! nous prétendons que, pour effectuer une réforme vraiment efficace, il n'est nullement nécessaire de mettre toute l'Université à la torture.

« Nous disons donc : notre système ne vaut probablement pas mieux que celui du voisin. Mais nous croyons qu'il vaut la peine d'être expérimenté dans une circonscription, dans une région. Pendant trois ou quatre années, expérimentez aussi dans plusieurs régions tous les projets qui vous paraîtront rationnels. Vous verrez les défauts et les avantages de chacun; vous corrigerez et vous arriverez à édifier une Réforme qui aura le plus de chance d'être la meilleure.

« En un mot, nous préconisons simplement l'application de l'enseignement de la méthode scientifique.

« L'Allemagne n'a pas hésité à entrer dans cette voie. La France ne peut différer plus longtemps sans se condamner à la routine.

« Du reste, grâce à Binet notamment, la Méthode a pénétré nos procédés d'enseignement. Il faut maintenant qu'elle pénètre nos systèmes.

« Le règne de la pédagogie dogmatique est révolu. L'ère de la pédagogie scientifique doit commencer.

Bravo!

Nous sommes heureux de voir formuler ici nettement les principes que le Bureau international des Ecoles nouvelles applique depuis 1899 et qui nous ont conduit aux conclusions exposées dans *L'Ecole active*.

\*

Signalons à nos lecteurs, dans la *Revue pédagogique* de mai, p. 335, et de juin, p. 402, l'article d'un de nos membres, M. J.-A. ANGLADE, intitulé : « Une classe de perfectionnement à Alger ». En juillet



1922, notre revue *Pour l'Ere nouvelle* publiait (p. 66, col. 1) une petite note sur les expériences pédagogiques hautement intéressantes de M. ANGLADE. Nous mentionnions le rapport très élogieux de l'inspecteur M. F. REDON. C'est sans doute celui qu'on trouve au début de l'article de la *Revue pédagogique*. Ce rapport d'inspection est suivi de quelques « Extraits du journal de l'instituteur », journal cinglant à l'égard de l'ancienne éducation et foisonnant de détails pratiques dans sa partie constructive. « En matière d'éducation des arriérés, M. ANGLADE est, à Alger, un précurseur ». M. l'inspecteur a raison. On voudrait en voir partout, des instituteurs de ce calibre-là. Ils sont des animateurs, au plein sens du terme.

Ajoutons que l'article que nous recommandons à nos lecteurs a été écrit sur la demande de M. le Recteur d'Académie d'Alger. Celui-ci regrette sans doute, avec nous, que les dispositions de la loi du 15 avril 1909 relative aux enfants arriérés ne soient pas encore étendues à l'Algérie. Cela viendra, mais à condition que l'Etat forme des éducateurs spécialisés pour enfants anormaux et arriérés.

\*

Dès la rentrée, Mme GUÉRITTE et M. Roger COUSINER publient à part le *Bulletin de la Nouvelle Education*, afin de pouvoir l'envoyer à tous les membres de leur groupe. La revue *L'Education* continue d'ailleurs à le reproduire de son côté. Cette double diffusion est excellente. Si nous disposions de la place voulue, nous aussi voudrions imprimer intégralement ces huit pages mensuelles tant elles contiennent de trésors et de sève vivante. A quoi bon résumer ce qui est déjà un résumé où chaque mot a sa portée ? C'est pourquoi nous voudrions mettre à cœur à tous les abonnés de *Pour l'Ere nouvelle* de se procurer aussi le *Bulletin de la Nouvelle Education*. La dépense en plus est minime, le profit intellectuel en est incomparable.

\*

Le *Manuel général* de l'Instruction primaire a posé à ses lecteurs la question : « Comment emploieriez-vous l'année supplémentaire que vos élèves passeront dans votre école, de 13 à 14 ans ? » Parmi les réponses publiées, citons celle, excellente, de M. TORTILLET, à Bèlignat (Ain), parue dans le n° du 16 juin.

« De 13 à 14 ans, pour réaliser un enseignement pratique, il faut que l'éducation soit donnée en fonction du métier prépondérant dans la localité, de façon que l'école assure un lien permanent avec la vie : elle y puisera les exemples qui lui sont nécessaires. L'enseignement sera ainsi concret et intuitif, il sera pratique.

« Mais il devra néanmoins conserver un rigoureux caractère éducatif : il tendra moins à assurer à l'élève des connaissances directement utilisables dans sa profession, qu'à développer ses diverses facultés, en s'attachant particulièrement à lui donner un esprit observateur, de souplesse initiative individuelle et sociale, dans le travail productif, et un esprit de recherche et d'expérimentation.

« L'enseignement, dans cette année supplémentaire, donnera plus particulièrement une culture humaine, basée sur le travail, pouvant assurer au

futur producteur l'intelligence du métier, les connaissances qu'il implique, la morale qu'il renferme. »

\*

Du *Manuel général* du 5 mai 1923, ces trois articles suggestifs :

#### Des leçons de couture aux garçons.

En octobre 1921, autorisés par l'Inspecteur primaire de la circonscription, nous décidâmes de faire chaque samedi de 3 à 4 heures, une leçon de couture commune aux garçons et aux fillettes de notre classe mixte.

Nous fûmes encouragés dans la poursuite de notre tentative d'enseignement de la couture aux garçons :

Par la connaissance des résultats obtenus dans les diverses écoles nouvelles et dans plusieurs écoles de plein air ;

Par la considération de la vie économique de notre petite région ; les femmes participent largement aux travaux des champs et ont assez peu de temps à consacrer au raccommodage ;

Par l'idée — est-ce une illusion ? — que la pratique scolaire de la couture par les plus grands garçons de 12 à 14 ans surtout, leur fera comprendre que la femme se fatigue à coudre comme l'homme à labourer et que la besogne de la ménagère vaut celle du paysan.

Dès les premières leçons, nous constatâmes que les garçons prenaient un plaisir marqué à la leçon de couture ; leur travail était soigné et les progrès rapides. Intérêt et progrès persistèrent.

Nous avons constaté le même plaisir et le même profit chez les tout petits qui font les mêmes travaux de crochet et de confection de point sur canevas que les fillettes de leur cours.

Les grands garçons de 10 à 14 ans savaient, à la fin de l'année scolaire 1921-1922, faire un ourlet, une boutonnière, coudre un bouton ; depuis il y a moins de blouses déchirées et on ne voit plus de boutonnières privées de leurs boutons.

Les familles ont suivi d'un bon œil notre initiative qui a intéressé mères et enfants.

Jean VIDAL,

Instituteur à Charrée (Haute-Loire)

#### Pitié pour nos enfants

L'écolier parisien actuel, parce qu'il a mis ses premières dents aux temps des bombardements aériens et des alertes soudaines, ou parce qu'il vit couler maintes fois les larmes de la mère anxieuse, qu'il assista aux explosions de bonheur des permissions et aux déchirements des départs, connut dès son enfance une vie émotionnelle intense. Son système nerveux s'ébranlait à mesure qu'il se constituait : il est resté particulièrement sensible.

Le régime scolaire aujourd'hui suivi apporte-t-il un correctif salutaire à la crise traversée ? Qui l'affirmerait sans hésiter ?

L'enfant de nos écoles populaires urbaines est partagé entre sa famille, en proie elle-même à une vie trépidante de labeur et d'affaires, la rue, qui lui offre la variété sans cesse renouvelée et toujours précipitée des spectacles les plus divers, le cinéma, qui fournit à sa vive imagination les thèmes les plus abracadabrants, et l'école.

Certes, nul ne contestera que l'école, en son domaine de raison méthodique, réagit utilement. On peut seulement craindre que les méthodes et la

raison, à l'école, ne dépassent parfois le but et ne compromettent, par là, une partie des résultats.

Toutefois, n'examinons pas ici jusqu'à quel point les enfants qu'on nous confie sont mûrs pour nos méthodes et pour la raison, ce qui reste d'ailleurs le problème capital. Constatons simplement que l'élève est comprimé dans un vaste établissement scolaire, qu'il passe chaque année d'une classe à l'autre, c'est-à-dire d'un maître principal à un autre maître principal, qu'il passe, assez souvent dans la journée, d'un maître principal à un professeur spécial, et qu'il se partage à tout instant, entre l'action du directeur et celle de son instituteur. Constatons encore que son esprit, promené d'un enseignement à l'autre pour être nourri, joue alternativement — et par bonheur sans se rendre compte — des catégories nombre, espace, durée, loi... avec une vélocité qui ne laisse guère à ces éléments essentiels le temps de déposer leur principe nutritif.

Veillons donc, puisque nous multiplions les examens dont les jeunes élèves étaient autrefois préservés, à ne pas ajouter encore à notre perpétuel remue-ménage la hâte et la fièvre coutumières de leur préparation. Ayons pitié de la fragilité fort éprouvée déjà, de la sensibilité déjà trop surmenée de nos enfants.

BRUNEAU, Instituteur.

#### L'admirable effort de la France

##### *Le bilan de la reconstruction*

Où en sommes-nous de la reconstruction et que reste-t-il encore à faire pour que soient remis debout tous les immeubles détruits par la guerre ?

Le ministère des régions libérées vient de dresser le bilan suivant, qui complète celui qu'avait publié le *Manuel général* du 9 décembre dernier.

À l'armistice il y avait 741,993 maisons détruites ou gravement endommagées. Sur ce nombre, 553,977 sont reconstruites ou réparées, c'est-à-dire presque les trois cinquièmes.

Sur 1,923,479 hectares de terres labourées bouleversées, 1,698,200 hectares ont été rendus à la culture. On a comblé 250,102,500 mètres cubes de tranchées; on a enlevé 287,200,815 mètres carrés de fils de fer barbelés; on a détruit 1,035,260 obus abandonnés. Sur 58,697 kilomètres de routes détruites, 32,650 kilomètres sont réparés, et sur 6123 travaux d'art démolis, 5189 sont reconstruits aujourd'hui.

Avant la guerre, ces régions étaient occupées par 4,690,183 habitants. Au 1<sup>er</sup> janvier 1923, 4,047,970 étaient rentrés.

Enfin sur 102 milliards de francs représentant le total des dommages subis dans les régions dévastées, la France a versé 49 milliards pour les travaux de réparation. L'Allemagne, hélas! a versé beaucoup moins, 4 milliards seulement.

L'effort accompli par le pays n'en est que plus digne d'admiration et il n'est sans doute pas superflu de le faire connaître à nos élèves.

J. COQUEREL, Instituteur.

L'Union maternelle de Bruxelles — dans l'espèce M. Th. CHAPELLIER — publiait jusqu'ici une revue *Notre Enfant*, dont nous avons dit tout le bien que nous en pensions. Dès l'automne 1923, *Notre En-*

*fant* a fusionné avec le *Coude à Coude*, que notre ami M. R. BLANCHARD publie à Fontainebleau. Le « C.-C. » est une revue de jeunes. On y traite de toutes sortes de sujets: culture de la volonté, amour et mariage, industrie, aviation, colonisation avec un éclectisme qui reflète bien les qualités — dirai-je aussi les défauts? — de la jeunesse actuelle. La nouvelle rubrique « Education » à laquelle collaborent Th. CHAPELLIER et LAURENCEAU a inscrit sur son fronton: l'École active. Elle fera de bon ouvrage.

La *Revue belge de pédagogie* de Carsbourg publie, dans ses numéros de février et mars, des articles remarquables de M. ARTHUR FAUVILLE: *La mesure de l'intelligence dans l'armée américaine* (p. 284) et *Comment mesurer le degré d'instruction*, en particulier pour la lecture (p. 352) par les tests de COURTIS et ceux de THORNDIKE. — Signalons aussi un article signé Fr. MÉMOIRE: *La radio-activité et la fonction physiologique normale* (numéro de février, p. 287) sur le rôle radioactif du potassium sur le protoplasme cellulaire.

Dans l'*Educational review* de Septembre 1922, M. Walter BARNES distingue sept facteurs qui constituent selon lui l'Éducation nouvelle:

1<sup>o</sup> Base psychologique montrant que l'esprit est un et que toute vie procède par croissance du dedans au dehors. — 2<sup>o</sup> Contrôle scientifique et objectif des aptitudes individuelles. — 3<sup>o</sup> L'enfant apprend la vie, par la vie. — 4<sup>o</sup> Adaption de l'enfant à son cadre social. — 5<sup>o</sup> L'École sur mesure cultive la vocation de chaque enfant. — 6<sup>o</sup> Programmes adaptés aux besoins et à la nature des collectivités enfantines. — 7<sup>o</sup> Méthodes partant des intérêts dominants, École active.

Le *Dalton Plan — L'École et la Vie* du 21 octobre, 1922 (p. 55) publie un bon exposé, par M. R. DUTHIL, professeur à l'E.P.S. de Nancy, sur le Dalton Plan de Miss PARKHURST. Il cite ces constatations des maîtres qui l'ont appliqué:

« La discipline n'est plus absorbante.  
« L'élève travaille parce qu'il a un but précis et qu'il exécute son travail quand et comme il veut.  
« Le maître devient un aide, un conseiller et voit grandir la sympathie des élèves à son égard en même temps qu'il découvre leurs points faibles.

« La collaboration entre les élèves profite à tous. »  
Des élèves déclarent:

« Avec le Dalton Plan, les forts et les faibles progressent en accord avec leurs capacités, car le maître ne s'efforce plus de maintenir au même niveau les élèves inégaux. »

Et Miss PARKHURST de conclure. « Des élèves ainsi formés seront des citoyens aptes à choisir et à remplir leur propre destinée et non des citoyens conduits par la voix de l'autorité. »

Il a paru dans la revue *Pro Juventute* d'avril 1923, un article de M<sup>lle</sup> Alice DESCORUDRES de Genève sur « Les dons pédagogiques des enfants anormaux ». Le don d'observation chez les arriérés atteint, par l'entraînement, un développement remarquable. Ce

don d'observation est précieux, parce qu'il ne s'exerce pas seulement sur les phénomènes naturels, mais aussi sur le développement physique et intellectuel des camarades ou d'autres personnes. Les anormaux possèdent aussi un trait indépendant du niveau intellectuel : c'est le cœur, cette sympathie qui permet de se mettre à la place des autres et qu'aucune science ne peut enseigner.

Après nous avoir montré combien sont développés chez beaucoup d'anormaux, l'esprit d'entraide et d'éducation mutuelle, l'auteur en déduit que ces enfants sont de véritables petits pédagogues, surtout dans le domaine physique et hygiénique. En les laissant libres de choisir leurs occupations, on arrive, comme avec les normaux, à des résultats étonnants. Dans nombre de cas, l'imitation joue un rôle, mais pas toujours ; en tous cas il est fort intéressant de constater avec quel à propos les petits arriérés utilisent tous les moyens de rendre service, ceci grâce à leurs facultés de sympathie compréhensive et active.

M<sup>lle</sup> DESCORODRES termine son intéressant article par un double vœu. Le premier est d'ordre pédagogique : « N'y aurait-il pas profit à utiliser beaucoup plus qu'on n'a su le faire jusqu'ici, ces dons éducatifs des enfants normaux ou anormaux ? N'y a-t-il pas là un intérêt qui pourrait devenir une force bien-faisante dans la formation morale de la jeunesse ? Et si on voulait bien cultiver ces dons par des entretiens très simples sur la psychologie et l'éducation, reposant sur les observations et les expériences des enfants, ne pourrait-on pas espérer élever ainsi une génération de parents moins incompetents, plus épris de leur belle tâche d'éducateurs ? »

Le second vœu est d'ordre social. L'auteur voudrait que beaucoup d'entre nous « prissent la peine de noter chez les petits et chez les grands, tous ces gestes fraternels de compréhension, d'entraide, de dévouement, qui font encore — quoi qu'on en dise — le fond de notre vie quotidienne », et qui mériteraient d'être répandus, pour le plus grand réconfort de tous.

*L'Éducateur* de Lausanne publie dans son N° 22 (1<sup>er</sup> décembre 1923) p. 363 sous le titre : « Une initiative intéressante », un questionnaire de M<sup>lle</sup> Dr Marguerite EVARD, du Locle, destiné à préparer les « Journées de l'Enfance » qui auront lieu à Lausanne du 22 au 26 avril 1924. Le questionnaire porte sur la préparation maternelle des fillettes, adolescentes et jeunes filles et sur l'orientation des garçons vers la paternité. Nous signalons ce questionnaire à celles de nos lectrices qui voudraient communiquer leurs observations à M<sup>lle</sup> EVARD. On peut lui demander ce questionnaire : 37, rue Daniel Jean-Richard ; on demande de faire parvenir les réponses à cette même adresse jusqu'au 1<sup>er</sup> mars 1924.

M. Paul MORTAZ a publié dans *L'Éducateur* de Lausanne une série d'articles intitulés *Le self government à l'école de réforme* (24 juin, 8 juillet, 30 septembre et 14 octobre 1922 ; 13 et 27 janvier 1923). Ils sont très riches d'expérience et contiennent un enseignement précieux. L'auteur est un homme clairvoyant, judicieux et généreux de cœur. Il marque bien la différence profonde qu'il y a entre

l'autonomie et le règne du caprice. « L'autonomie à un degré quelconque ne doit jamais se confondre avec l'anarchie ; en dehors des séances de classe, il ne faut ni discussion, ni confusion de pouvoir, ni désobéissance ».

Citons encore cette déclaration significative : « Et maintenant, avant de terminer, j'avouerai en toute humilité que ce long essai de self-government a travaillé à ma formation d'éducateur en me faisant toucher du doigt les erreurs, les fautes que je commettais dans l'éducation de mes élèves. Je n'ai pas craint de dire : « Je me suis trompé » et chaque fois mon autorité en a été affermie et l'affection de mes garçons a grandi. Ils m'en donnent à chaque instant le témoignage, accrochant aux inévitables épines de ma carrière quelques roses que je cueille avec une reconnaissance émue ».

Nous avons déjà parlé, à propos du congrès de *Pro Corpore* à Lausanne, d'un essai d'école au soleil par le Dr FRANCKEN-FIAUX, dans la région de Begnins, en Suisse romande. La revue *L'Éducation physique* de février 1923 (Berne, Paul Haupt, Falkenplatz 14) p. 35, publie le rapport du médecin en question dont il faut louer hautement l'initiative. Rappelons que les statistiques comparées montrent une diminution des absences pour cause de maladie dans la proportion de 4 à 3. Cela n'a l'air de rien. Mais c'est l'infime symptôme objectif d'une profonde amélioration physique et morale — surtout morale — des enfants élevés au soleil.

Cette même expérience, qui s'est étendue à plusieurs villages de la Côte, est décrite très en détail par M. R. HENRY, sous le titre de *L'École au Soleil* dans *L'Éducateur* de Lausanne (3, av. Vinet) des 13 et 27 janvier.

Sous le titre : *Voyage pédagogique*, M. Jean DUPERTUIS narre dans *L'Éducateur* de Lausanne (dès le n° du 10 mars) et dans la revue *Aujourd'hui* (mars 1923), les impressions qu'il a recueillies aux Ecoles nouvelles de l'Odenwald, de Haubinda, de Wickersdorf en Allemagne et de Breitensee à Vienne. Nous comptons publier cet article. Le manque de place nous a obligé à en retarder la parution. L'auteur a donc préféré le donner à d'autres revues.

Dans *L'Éducation physique* de Berne (mars 1923, p. 74) et dans la *Revue mensuelle* de Genève (février 1923, p. 257 et avril, p. 330), le même auteur commence la description de trois autres écoles allemandes, celles de Loheland, de Bode et de Duncan, toutes trois visant à l'éducation intégrale par la voie de l'éducation esthétique, en particulier de la rythmique et de l'autosuggestion au calme et à la sérénité par la respiration profonde et l'influx des énergies saines accumulées dans le subconscient.

La petite note ci-dessus n'a pu paraître en avril : en voici donc la suite annoncée :

Dans les numéros 4 et 5 de *L'Éducation physique*, M. Jean DUPERTUIS continue et achève sa série d'articles sur les Ecoles rythmiques d'Allemagne. Elle est du plus haut intérêt. Nous ne pouvons, faute de place, qu'y renvoyer nos lecteurs. A titre docu-

mentaire, citons simplement ces lignes qui terminent le compte rendu du congrès d'éducation physique artistique de Berlin.

« Enfin la méthode de Bode. C'est elle qui produisit la plus forte impression et rallia le plus de suffrages. Elle va plus loin que la méthode Dalcroze et ne se contente pas de servir seulement la musique. Elle veut servir la vie. Elle subordonne la musique au mouvement et à l'élan vital. Elle se sert de la musique pour amplifier et intensifier le mouvement. Et là, l'idée du mouvement anatomique et expressif est encore enrichie par son application à toutes les expressions des fonctions manuelles artistiques. Cette méthode, partie de l'idée d'une pédagogie purement musicale, s'est élargie en cours de route pour aboutir à une magnifique synthèse qui embrasse non seulement telle fonction organique, mais l'ensemble des fonctions psycho-physiques de l'organisme tout entier. C'est le grand mérite de Bode, d'avoir trouvé cette synthèse, si nécessaire à un enseignement de la culture physique dans les écoles.

« Avant de se séparer, les membres du congrès ont émis le vœu de voir se fonder dans un avenir prochain des cours d'école normale pour l'enseignement de la culture physique intégrale. Un tel enseignement est nécessaire. On le voit bien à l'école où toutes les méthodes d'enseignement de la culture du corps, comme celles de la culture de l'esprit, sont beaucoup trop disparates. Certes,

maintenant, le terrain est bien préparé à recevoir la bonne semence de la conciliation synthétique entre la culture rationnelle du corps et la culture rationnelle de l'esprit, afin d'arriver au but suprême de l'éducation, qui n'est pas la culture intellectuelle du savoir, mais la culture naturelle de la personnalité intégrale, en vue de son autonomie morale et de son accroissement spirituel. »

(Voir aussi : *Revue mensuelle*, mai 1923, pp. 353 à 358, et numéros suivants.)

\*  
Nous avons signalé en janvier le fort beau programme d'école en plein air réalisé par deux classes de Lugano et publié en italien par *L'Educatore*. La revue *L'Ecole Bernoise* de Delémont (Jura bernois) donne cet article en français sous le titre : *Les leçons de plein air, visites aux fabriques et l'orientation professionnelle* (n° 48, 3 mars 1923, p. 801 et numéros suivants).

\*  
La « Nouvelle Education », par la plume de M<sup>me</sup> GUÉRITTE, avait demandé à ses membres de la renseigner sur leurs Musées scolaires et les expériences faites par eux à ce propos. Dans le numéro de février de *L'Éducation* (p. 273), M<sup>me</sup> GUÉRITTE a donné en résumé la réponse qu'elle avait reçue à ce sujet de M. Ad. FERRIÈRE. L'article entier de M. FERRIÈRE a été publié par la revue *L'Ecole Bernoise* de Delémont (n° 41, 13 janvier 1923, p. 691).

## Avis

*Nous lançons ce fascicule de janvier un peu plus tôt que de coutume, car il est prêt depuis longtemps. Déjà s'accumulent des articles captivants, des nouvelles diverses, des comptes-rendus d'ouvrages et des relevés d'articles de revues pour le numéro d'avril.*

*La correspondance du B.I.E.N. va croissant. L'enthousiasme pour l'Education nouvelle est, lui aussi, comme une marée montante. Il présente un spectacle émouvant.*

*Mais il faut que notre revue arrive à voler de ses propres ailes. Que nos amis, que les membres de notre Ligue fassent un effort. A tout nouvel abonné pour 1924, jusqu'à fin mars, nous enverrons gratuitement le fascicule du Congrès de Montreux (No 8). Nous en offrons au prix de 1.50 fr. suisses (donc à perte) à ceux de nos abonnés qui nous en feront la demande et qui en commanderont au moins cinq à la fois pour la propagande. Mais il va sans dire que ceux qui pourront payer le prix normal soit 2.50 fr. suisses — ou davantage — contribueront ainsi mieux encore à couvrir nos dépenses.*

*Nous avons sous presse des articles sur la Réforme de l'Education primaire en Italie, d'après le récent texte de loi du S.E. le ministre Gentile, sur les débuts de M. E.F. O'Neill à Kearsley, sur la Culture physique et la Culture morale à Vienne par Mlle Dr Streicher, sur le voyage de M. Carleton W. Washburne dans les Ecoles nouvelles d'Europe. D'autres encore. Jamais nos fascicules ne nous paraissent assez volumineux pour tant de trésors. Aussi bien, en ce début de 1924, resterons-nous attachés à notre ligne de conduite : faire connaître ce qui se fait de bon, en matière d'Education nouvelle, dans le monde entier.*

*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.*

# Pour l'Ere Nouvelle (Table des Matières de l'Année 1922)

## N° 1 JANVIER

	Page
Notre Ligue.....	1
« Pour l'Ere Nouvelle » Editorial.....	2
B. ENSOR : Le Congrès de Calais.....	5
Georges BERTIER : Le problème de l'éducation en France à l'heure actuelle.....	8
Roger COUSINET : La Nouvelle Education.....	10
M. R. WAUTHIER : Un essai de « Self-government » dans une classe française.....	12
A. HAMAÏDE : L'œuvre du Dr Decroly en Belgique.....	16
G. C. FERRARI : L'Education de l'activité spontanée chez les enfants.....	19
F. M. BALDWIN : Une Ecole active en Angleterre. St-Christopher School.....	21
LIVRES ET REVUES.....	24
NOUVELLES DIVERSES.....	25

## N° 2 AVRIL

	Page
Notre Ligue.....	29
« L'Education nouvelle » de Paris.....	31
J. DECOIX : Les compagnons de l'Ecole unique.....	33
Maria VALLI : L'Esprit de la méthode Montessori.....	37
Hilaire DEMAN : La Coéducation des sexes. I.....	39
NOUVELLES DIVERSES.....	43
LIVRES ET REVUES.....	46

## N° 3 JUILLET

	Page
Notre Ligue.....	49
Citation de Rabindranath TAGORE.....	50
E. JAKES-DALCROZ : Le Rythme.....	51
Roger COUSINET : L'Art des Enfants.....	53
M. R. WAUTHIER : Congrès de « La Nouvelle Education » à Versailles.....	55
A. JOUENNE : Une Ecole permanente de Plein Air à Paris.....	61
Ad. FERRIERE : Les Ecoles nouvelles à la campagne en mars 1922 (avec tabl. synoptique).....	64
NOUVELLES DIVERSES.....	66
LIVRES ET REVUES.....	68

## N° 4 OCTOBRE

	Page
Notre Ligue.....	69
Dr O. DECOIX et R. BUYSSE : Le rêve entrevu. Une journée à Park School (U. S. A.).....	70
Aux États-Unis. Aperçu du mouvement en faveur de la rénovation de l'éducation.....	75
Hilaire DEMAN : La Coéducation des sexes. II.....	78
Les Ecoles de Plein Air. Vœux du 1 <sup>er</sup> Congrès international de l'éducation.....	83
Le Troisième Congrès international d'Education morale.....	84
NOUVELLES DIVERSES.....	86
LIVRES ET REVUES.....	87

# Pour l'Ere Nouvelle (Table des Matières de l'Année 1923)

## N° 5 JANVIER

	Page
Notre Ligue.....	1
Adolphe APPIA : L'Enfant et l'Art dramatique.....	2
Magaret MORRIS : Les bases naturelles de l'Education.....	5
Georges WALZ : Les Internats d'Education de l'Etat à Vienne, suivi d'une lettre de Mgr SIEFFEL.....	10
Hilaire DEMAN : La Coéducation des sexes (fin).....	10
NOUVELLES DIVERSES. France : M. APPEL et les bacheliers. — Italie : L'Istituto Carducci à Côme. — A la scuola rinnovata. — L'Education nouvelle à Bari. — Angleterre : Committee for research in education. — États-Unis : Publications de la Progressive Education Association. — Allemagne : Sinnthalhof. — Suisse : Ecole de M. BARRIOL à Lugano. — Un article sur les Ecoles primaires montessoriennes du Tessin. — L'Education Montessori à l'Ecole normale de Lausanne. — Mouvement International : World Association for Adult Education.....	12
LIVRES ET REVUES : The new Era. — Das werdende Zeitalter. — C. KATZAROFF : L'Education libre (revue). — Roger COUSINET : Principe et technique du travail collectif. — L'Oiseau bleu. — Rapport de la Première Assemblée de la Nouvelle Education. — M. SALVONI : Lavoro, scienza e materiale didattico nel corso popolare. — FLAYOL : La Méthode Montessori en action. — F. GARCIN : L'Education des petits enfants par la méthode montessorienne. — Ad. FERRIERE : L'Education et la Solidarité. — Henri REVERDIN : L'Esprit international et l'Enseignement de l'Histoire. — A. VERMEYER-LEFRANÇOIS : Essai sur les cours de morale. — Noémi REGARD : Dans une petite Ecole. — H. WALZ : Le livre du maître pour l'enseignement de la morale. — Félix PEGADT : Eu marge de la pédagogie. — Marg. BODIN : L'Institutrice. — M. PROBIT : La coopération à l'Ecole primaire. — R. HERTZ et L. TROUILLON : Du grain de blé jusqu'au pain. — J. GAL : Des faits à l'idée. — A. FONTAINE : Pour qu'on sache le français. — P. CARTON : Les lois de la vie saine. — Id. : La cure de soleil et d'exercices chez les enfants. — P. TISSIÉ : L'Education physique rationnelle. — Programmes suisses pour l'enseignement des	

	Page
travaux manuels scolaires. — F. BARADUC : Le croquis coté. — Revues : L'Ecole de la Vie (M. R. WAUTHIER). — Notre Enfant (Th. CHAPPELLIER). — Le Service social (Dr O. DECOIX et R. BUYSSE). — L'Educatore della svizzera italiana (P. BERNASCONI et R. DE LORENZI). — Manuel général de l'Instruction primaire (R. LEHMANN). — Ouvrage reçus.....	14
Table des matières de l'année 1922, page 8 de la couverture.	

## N° 6 AVRIL

	Page
Notre Ligue.....	21
Programme de l'Assemblée de la Nouvelle Education, à Paris.....	24
Ad. APPIA et Ad. FERRIERE : A propos de l'Enfant et de l'Art dramatique.....	24
O. PRIOR : L'Education des tout-petits par le travail manuel (suivi d'articles de Mmes M.-L. SOUSTER et M. BARBOT sur les métiers Le Gall à Paris).....	27
Elisabeth ROTTEN : Les Communautés scolaires de Hambourg.....	30
I.-A. HAWLICZEK : La guide de St-Christophe.....	32
M. SOLA : Nouvelles d'Espagne (Ruffino Carpena).....	34
W. SCHADOW : L'Ecole active, d'Ad. Ferrière.....	35
NOUVELLES DIVERSES : France : La coopération à l'école. — Belgique : La méthode Decroly à Anderlecht. — Allemagne : Les Land-Erziehungs-Heime. — La Werkschule de Haubinda. — Réunion des directeurs d'Ecoles nouvelles. — Autriche : L'orientation professionnelle au II <sup>e</sup> congrès sociologique international. — Suède : Une Ecole nouvelle à Hinda. — Une section suédoise de notre ligue. — Suisse : Une Semaine de l'Enfant à Genève. — Cours normal de travaux manuels et de pratique de l'Ecole active. — Vie internationale : Adult Education.....	37
LIVRES ET REVUES : The new Era. — J. SAVARY : Annuaire de l'Instruction publique en Suisse. — L'Education (numéro spécial sur l'Ecole active). — La Science spirituelle (Mlle RINOUET et R. STEINER). — Bulletin international de la Protection de l'Enfance (rapports de la II <sup>e</sup> session). — Hellerauer Blaetter. — La Escuela Nueva. — Ouvrages reçus.....	39

	Page
Notre Ligne.....	48
J. DELOUFFE : Une Ecole expérimentale à New-York (suivi de notes du D <sup>r</sup> O. DECROLY sur la City and Country School et les publications du Bureau of Educational Experiments).....	46
Jean Lee HUNT : L'Enfant et son Ecole, de Miss Hartman.....	51
A la Maison des Petits de Genève.....	52
Alice JOUENNE : La Pédagogie de l'Ecole en Plein Air.....	53
Gabriel RAUCH : Une école de « bricolage ».....	55
Note sur l'Ecole de la rue des Epinettes à Paris. Ad. FERRIÈRE : Une république d'enfants : l'Odenwald (à propos du livre de Mlle Elisabeth Huguenin).....	56
D <sup>r</sup> GEORG KERSCHENSTRIMMER : La conception pédagogique du travail.....	57
Notice sur G. DANZIGER et S. KAWRAU : Jugendnot.....	60
Ecoles expérimentales aux Etats-Unis.....	62
Ad. FERRIÈRE : Suggestion et Autosuggestion, de Ch.-L. Baudouin.....	63
NOUVELLES DIVERSES : Angleterre : Rapport du Committee for Research in Education. — Suisse : La Semaine de l'Enfant de Genève. — Les journées de l'enfance de Lausanne.....	65
LIVRES ET REVUES : Julien FONTÈGNE : Manua-lisme et Education. — Ed. CLAPARÈDE : L'O-rientation professionnelle. — Ouvrages reçus. — Revues : The new Era. — La revue de l'en-seignement secondaire féminin (Ad. FERRIÈRE). — La revue de biologie sociale (Ad. FERRIÈRE). — Articles divers sur les Coopératives scolaires.....	69

I. Ad. FERRIÈRE : Discours d'inauguration.....	73
Chronique du Congrès.....	79
Hermann TOBLER : L'Ecole du Livre et l'Ecole de l'Entr'aide.....	80
Alice JOUENNE : L'Enfant devant la Nature.....	82
Roger COUSINET : L'auto-éducation et le travail collectif.....	86
John EADES : Le système Dalton dans les Ecoles primaires.....	89
Henry WILSON : Le travail et l'éducation dans dans leur rapport avec la Société des Nations.....	90

Hélène RAUCHBERG : Influence de l'Éducation civique sur l'Évolution morale de l'État....	92
Elsa BENEDICT : Développement de la Croix-Rouge de la Jeunesse aux États-Unis.....	93
<b>II. Ecoles publiques rénovées.</b>	
Georges BERTIER : L'utilité de l'Ecole nouvelle pour l'Ecole publique.....	97
Otto ROMMEL : Les Instituts d'Éducation de la Confédération autrichienne.....	100
Otto GLÖCKEL : La réforme scolaire en Autriche	103
Victor FADRUS : L'esprit nouveau dans l'Éducation en Autriche.....	105
Peter PETERSEN : Les réformes scolaires récentes en Allemagne et les communautés scolaires à Hambourg.....	106
Stanwood COBB : L'Association pour l'Éducation progressive et le mouvement des Ecoles nouvelles en Amérique.....	109
J. VAVRA : L'unification de l'Enseignement en Yougoslavie.....	110
<b>III. Le point de vue des psychologues.</b>	
Emile COUÛ : Suggestion et Autosuggestion....	111
Charles-L. BAUDOUIN : Les Souvenirs d'Enfance.	114
D <sup>r</sup> O. DECROLY : Comment l'Éducation intellectuelle contribue à sublimer les tendances	116
D <sup>r</sup> C.-G. JUNG : Éducation et analyse psychologique.....	118
ID : Types psychologiques.....	122
<b>IV. Questions connexes.</b>	
O. CIZEK : Créations d'art spontanées chez l'enfant.....	127
Emile JAKUES-DALCROZE : La gymnastique rythmique.....	129
Marguerite STREICHER : L'Éducation physique et la conduite de la vie.....	130
Hélène SCHEU-BRESZ : Littérature universelle pour enfants.....	132
Elsa KOEHLER : L'enseignement des langues vivantes basée sur la psychologie expérimentale.....	134
<b>V. Coup-d'œil d'ensemble.</b>	
Beatrice ENSOR : Discours de clôture.....	137
Notes sur la séance de clôture (Elisabeth ROTTEN, H. BAILLIE-WEAVER, etc.).....	140
Bref compte-rendu du Congrès.....	141
Avia.....	142
Table des matières.....	143

# INSTITUT J. J. ROUSSEAU

**ÉCOLE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION**  
**4, Rue Charles-Bonnet — GENÈVE**

## BUT

L'Ecole a pour but d'orienter les personnes se destinant aux carrières pédagogiques sur l'ensemble des disciplines touchant à l'éducation. Elle vise notamment à les initier aux méthodes scientifiques propres à faire progresser la psychologie de l'enfant et la didactique.

Depuis sa fondation en 1912, l'Institut J.J. Rousseau a préparé des directeurs et directrices d'école (écoles secondaires, écoles primaires, écoles nouvelles), des assistants de laboratoires pédagogiques (psychologie et pédagogie expérimentales), des éducateurs d'enfants anormaux, des agents d'œuvres sociales pour la protection de l'enfance et l'orientation professionnelle, des directrices de jardins d'enfants (Maison des petits, Kindergarten, etc.). Pour ces dernières l'Institut a organisé un ensemble complet de cours théoriques et pratiques avec stage à la Maison des Petits. Une section de technopédagogie (psychologie appliquée à l'industrie et au commerce) prépare des psychologues-experts.

Semestre d'Hiver (15 octobre 1923 - 22 mars 1924) : Psychologie de l'enfant. — Éducation des petits. — Maison des petits. — Pédagogie expérimentale. — Pathologie de l'enfance. — Éducation des anormaux. — Protection de l'enfance. — Orientation professionnelle. — Psychologie du travail.

## TRAVAUX

L'Institut J.J. Rousseau veut être un centre de recherches et d'informations en même temps qu'une école. En dehors des cours ci-dessus annoncés, les élèves sont associés, dans la mesure du possible, aux travaux scientifiques poursuivis.

L'Institut a organisé des consultations médico-psychologiques gratuites ainsi que des consultations d'orientation professionnelle.

D'emblée l'école a pris un caractère international. Les élèves venus de toutes parts ont montré que sa fondation répondait à un besoin largement ressenti.

Les Jeux éducatifs édités par l'Institut J.J. Rousseau sont en dépôt, 4, Rue Charles-Bonnet, Genève.

L'Éducateur lui sert d'organe et le met en rapport avec ses collaborateurs. (Payot, éd., Lausanne).

La Collection d'actualités pédagogiques qui comprend des monographies originales (Godin, Bauhin, Rouma, Lemaître, Nussbaum, Decroly, Evard, Faria, Duvillard, Ferrière, Fontègne, Artus, Descoûtres, Regard, Jentzer, Gunning, Bovet, etc.) et d'importantes traductions (Förster, Montessori, Baden-Powell, Dewey) paraît sous les auspices de l'Institut J.J. Rousseau. (Delachaux et Niestlé, éd., Neuchâtel et Paris).

L'Institut reçoit des élèves des deux sexes d'au moins 18 ans.

Directeur : M. Pierre BOVET, Professeur à l'Université. Pour programmes, etc., s'adresser à l'Institut.

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

Projet d'École nouvelle, Neuchâtel, Foyer Solidariste, 1909 . . . . . Fr. 1 0.80  
 L'Hygiène dans les Ecoles nouvelles, dans les Annales suisses d'hygiène scolaire 1916, Département de l'Instruction Publique de Zurich . Fr. 5.—  
 La Loi du Progrès en biologie et sociologie, ouvrage couronné par l'Université de Genève. Paris, Giard & Brière, 1915 . . . . . Fr. 15.—  
 Transformons l'École, Bâle, Azed, 1920 Fr. 2.50  
 L'Éducation dans la Famille, III<sup>e</sup> éd., Neuchâtel, Forum . . . . . Fr. 2.70  
 L'Autonomie des Écoliers, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1921 (En France, Fr. 9.—) Fr. 6.—  
 Les Tendances actuelles de l'Éducation en Suisse, Genève, Soc. Générale d'Imprimerie, 1921, Fr. 0.50

L'Activité spontanée chez l'enfant, Genève, Editions populaires Edip, 1922 . . . . . Fr. 1.25 (En France, Fr. 1.50).  
 L'École 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 École nouvelle en Belgique, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1915 . . . . . Fr. 3.75  
 Elisabeth HUGUENIN, Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l'Odenwald, Genève, Pélisserie, 18 . . . . . Fr. 2.50

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

## ON CHERCHE LA CLÉ DES CLÉS. LA SOCIÉTÉ DU CADENAS, fondée

par M. Armstrong Smith a besoin de la clé des clés, un homme ou une femme qui ait un idéal, du temps et de l'argent (car la société n'impose pas de cotisations et n'a point de revenus) qui voudrait bien servir d'organisateur international. On a besoin d'organiseurs pour tous les pays.

### ACTE D'ADHÉSION

1. Prenez un simple cadenas, grand ou petit, neuf ou vieux. Ouvrez-le. Répétez votre serment en présence de trois personnes (membres ou non de la Ligue, enfants ou adultes) et fermez le cadenas, comme symbole que vos lèvres sont dorénavant fermées aux bavardages.

2. Envoyez une carte postale ou une lettre à M. le D<sup>r</sup> ARMSTRONG SMITH, « Maryland, Letchworth, Herts, Angleterre, indiquant simplement « Moi (ou nous) faisons partie de la Société du Cadenas ». Donnez vos nom et prénom, votre adresse exacte s'il s'agit de M., M<sup>me</sup> ou M<sup>lle</sup> pour l'inscription. Ecrivez bien distinctement.

3. Pour rester membre, il faut que vous répétiez le serment de la même façon, c'est-à-dire avec un cadenas, devant trois témoins, chaque année le jour de l'an ou le plus tôt possible après le Nouvel-An, mais l'inscription n'a lieu qu'une fois.

La Société du Cadenas est une Ligue universelle d'hommes, de femmes, de jeunes gens et de jeunes filles liés ensemble par le serment suivant :

*« Je promets de faire mon possible pour ne jamais dire à tort ou à raison du mal de personne ».*

C'est un effort physique de ne pas bavarder d'une manière irréféchie. Il n'est pas question de comprendre dans cet engagement une critique légitime ou l'expression d'une opinion défavorable que le devoir impose. Tout le sens du serment git dans le but mobile de l'acte: ne pas médire du prochain.



POINT DE COTISATION, PAS DE FORMULAIRE A REMPLIR. LA SOCIÉTÉ DU CADENAS NE SE RATTACHE A AUCUNE SECTE, ELLE EST INTERNATIONALE.

### ÊTES-VOUS LA CLÉ DES CLÉS ?

Etes-vous l'homme ou la femme cherchés? Vous sentez-vous appelé à prendre sur vous cette grande tâche du bonheur universel? Pouvez-vous proposer quelqu'un qui soit la personne indiquée?

On vous demande de bien vouloir sérieusement réfléchir sur ce sujet, et en parler à vos amis.

Quelque part dans le monde, peut-être dans votre pays, ou dans votre ville ou votre village, cette clé des clés peut exister.

Si vous avez une suggestion à faire, vous êtes prié d'en faire part au D<sup>r</sup> ARMSTRONG SMITH à « Maryland », Letchworth, Herts, Angleterre.

LA SOCIÉTÉ DU CADENAS COMPTE DÉJÀ DES MEMBRES DANS PLUS DE 20 PAYS.

**ÉCOLE NOUVELLE SUISSE - "LA CHATAIGNERAIE"** sur Coppet  
près GENEVE



Education morale

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

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

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

Education physique

Vie à la campagne, en un site admirable, avec beaucoup de plein air, des ablutions quotidiennes, du sommeil en suffisance, une nourriture saine et abondante; costume simple, hygiénique et pratique. — Exercices physiques quotidiens, comprenant les sports de l'été et de l'hiver, la gymnastique et, en fait d'occupations manuelles, la menuiserie, le jardinage, certains travaux agricoles, etc. — Bâtiments neufs, pourvus d'installations sanitaires modernes; salles de bain et douches; éclairage électrique; chauffage central, etc. — La situation de l'Ecole est des plus salubres, à peu de distance de la chaîne du Jura et du lac Léman.

Education intellectuelle

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

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

**Elèves de 7 à 18 ans. — Sections littéraire, scientifique et commerciale. —  
Section préparatoire pour élèves de 7 à 12 ans.**

**ÉTUDE APPROFONDIE DU FRANÇAIS**

Pour visiter l'école, pour renseignements, références, programme d'enseignement et prospectus illustré, s'adresser aux directeurs **M. et Mme E. SCHWARTZ-BUYS.**

**ÉCOLE NOUVELLE**

(Land-Erziehungsheim)

**HOF-OBERKIRCH**

près UZNACH et KALTBRUNN (St-Gall, Suisse)

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

**GARÇONS de 7 à 17 ans**

Directeur : **H. TOBLER.**

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