

POUR L'ÈRE NOUVELLE

REVUE MENSUELLE D'ÉDUCATION
NOUVELLE

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

Rédacteur en chef : Ad. FERRIÈRE

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

COMITÉ DE RÉDACTION

M. Paul FAUCONNET

Professeur de Psychologie et de Pédagogie
à la Sorbonne

D^r Ovide DECROLY

Professeur à l'Université de Bruxelles

SOMMAIRE :

Editorial.

MARIA MONTESSORI : *La Discipline et la Liberté.*

M^{me} C. L. DE LIGT VAN ROSSEM : *Un témoignage hollandais
en faveur de la méthode Montessori.*

Ad. F. : *Paresse.*

Nouvelles diverses.

E. DELAUNAY : *Chronique Française.*

Livres et Revues.

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

6^{me} Année.

JUIN 1927

N° 29.

Prix du Numéro : en France, 5 fr. français ; à l'étranger, 1. fr. 50 or.

ADMINISTRATION : M. Julien CRÉMIEU, CENTRE DE LIBRAIRIE FRANÇAISE ET ÉTRANGÈRE, 11, rue de Clugny, PARIS (1^{er})

LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

FONDÉE AU CONGRÈS DE CALAIS LE 6 AOUT 1921

SECRETARIAT GÉNÉRAL :

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

MEMBRES DU COMITÉ INTERNATIONAL

Présidente : Mrs Beatrice ENSOR (Angleterre). — Mme Elisabeth ROTTEN (Allemagne). — D^r Ovide DECROLY (Belgique). — D^r KATZAROFF (Bulgarie). — D^r Sigurd NAESSGARD (Danemark). — Miss G. KRUTTWELL (Ecosse). — M. LORENZO LUZURIAGA (Espagne). — Mme J. HAUSER (France). — Mme Marthe NEMES (Hongrie). — M. G. LOMBARDO-RADICE (Italie). — M. Ad. FERRIÈRE (Suisse).

REVUES :

ALLEMAGNE, AUTRICHE ET SUISSE ALLEMANDE : **Das Werden** Zeitalter, Mme E. ROTTEN, Kohlgraben bei Vacha (Rhön), Allemagne.

ANGLETERRE ET ECOSSE : **The New Era**, Mrs

B. ENSOR, 11 Tavistock Square, Londres W. C. I.

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

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

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

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

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

ITALIE : **L'Educazione Nazionale**. M. G. LOMBARDO RADICE, 2, Via Ruffini. Rome (49).

RÉPUBLIQUE ARGENTINE : **Nueva Era**, D^r José REZZANO, 3159, Humberto I, Buenos-Ayres.

I. — PRINCIPES DE RALLIEMENT

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

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

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

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

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

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

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

II. — BUTS DE LA LIGUE

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

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

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

4. — Il n'y a pas de cotisation. L'abonnement à la revue « Pour l'Ere Nouvelle » implique l'adhésion à la Ligue. Il suppose donc l'adhésion à ses principes de ralliement, tout au moins à titre d'orientation générale.

Ceux de nos abonnés qui désirent n'être pas comptés parmi les membres de la Ligue sont priés simplement d'en aviser la rédaction.

POUR L'ÈRE NOUVELLE

REVUE MENSUELLE D'ÉDUCATION NOUVELLE

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

Administration : M. Julien CRÉMIEU, Centre de Librairie Française et Étrangère, 11, rue de Clugny, PARIS 7^e

Abonnements : 15 fr. français en France. — Dans les autres pays : 6 fr. suisses, 8 belgas, 1 dollar, 20 c., 5 shillings ; 4 M k., 80 ou leur équivalent.

Prix du numéro : 2 fr. français en France. — Dans les autres Pays : 0.75 suisses, 1 belgas, 8 cents 8 pence, 70 pennings ou leur équivalent. — Prix différents pour les numéros spéciaux.

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

Chèque postal suisse : FERRIÈRE, Vevey, II b 189

(Prix réduits sur demande)

Éditorial

Le Congrès de Locarno est proche. Ceux d'entre les membres de notre Ligue qui auraient l'intention de s'y rendre et ne se seraient pas encore inscrits sont priés de demander sans retard le dernier prospectus à Mme J. Hauser, 18, Avenue de l'Observatoire, Paris VI^e, ou à Mlle Butts, au B. I. E., 4, rue Charles Bonnet, à Genève.

Le numéro d'avril de la revue The new Era relève, parmi les étrangers inscrits au Congrès de Locarno, les délégués des institutions suivantes : Beaver Country Day School, the Lincoln School, N. Y. (Dr. H. O. Rugg and Mr. J. S. Tippet), International Institute of Teachers College (Dr. Del Manzo), Tower Hill School, Delaware (Mr. B. P. Fowler, Principal), Douners Grove Junior Elementary School, Ill. (Miss L. B. Morse), The Friends Select School, Philadelphia (Mr. W. Haviland, Principal), Tyngge High School, Suède (Fröken E. Boman, Principal), The Progressive Education Association (Dr. Carson Ryan), The Teachers' Union, N. Y. (Miss R. Gillette Hardy, Vice-Présidente et Miss Truda Weil, Secrétaire), The Union of Parents' Association, N. Y. (Miss M. W. Lambin, Secrétaire), National Council of Education, Canada (Mr. F. I. Ney, Secrétaire), The Survey, N. Y. (Miss B. Amidon, Educational Editor), le Secrétaire de l'Instruction publique de Libéria. M. Carleton W. Washburne, M. Scott Nearing et un groupe d'instituteurs de Winnetka seront aussi présents.

Depuis lors se sont encore inscrits les Directeurs de l'Éducation publique de l'Australie du Sud et de l'Afrique du Sud-Ouest, un représentant du Département d'Éducation de Saint Domingue et du gouvernement belge. En outre des délégués des Universités de Dacca et de Allabad aux Indes, de La Havane (Cuba), de Cagliari (Italie), de l'Université de Keiogijuku à Tokio, du Peabody College for Teachers des États-Unis, du Collège d'État d'Iowa, du Penn College, de la Child Study Association de New-York, de la Florida Education Association, de l'Association des maîtres des écoles privées des États de l'Est de l'Amérique, de l'Association d'Éducation nouvelle de Pologne, etc.

Les Ecoles nouvelles suivantes, outre celles déjà mentionnées, seront également représentées : Frensham Heights, Bedales, Garden School (Angleterre), North Shore Country Day School, Edgeworth School, Ethical Culture School (U. S. A.), l'École de l'Odenwald (Allemagne), celle de Hof-Oberkirch (Suisse), celle du Dr Decroly (Belgique), etc.

Le dernier prospectus donne l'horaire des conférences quotidiennes du soir. Rappelons enfin que les séances de section du matin seront consacrées à des problèmes d'actualité : la coéducation, les enfants difficiles, les méthodes individuelles, les tests d'intelligence, la libération psychologique du maître, les écoles expérimentales et d'autres encore.

La séance du Comité international aura à examiner l'admission de plusieurs groupes nationaux et de revues nouvelles. La Belgique, la Hollande, la Tchécoslovaquie et la Suède sont sur les rangs. M. Otokar Chlup, directeur du séminaire pédagogique de l'Université Masaryk à Brno me communique : « J'ai mis à l'ordre du jour de notre société les conditions à remplir par notre revue, que vous m'avez communiquées. Naturellement, nous les acceptons toutes ». D'autre part M. Gustaf Mattsson m'écrit en date du 17 mai : « Une section suédoise de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle a été formée il y a quelque temps... Nous n'avons pas encore de revue à nous, mais Mlle Edelstam, vice-présidente de la section, nous a offert une page dans chaque numéro de « Pedagogiska Spörsmal ».

Nous nous félicitons de ce groupement des énergies dans plusieurs pays proches ou lointains. Il nous revient en effet que le Mexique, dans sa réforme projetée de l'École publique, compte appliquer la plupart des réformes préconisées — avec preuves à l'appui — par l'éducation nouvelle.

Nous nous réjouissons de ces transformations dans l'Enseignement public et de la formation de groupes nouveaux de notre Ligue, et cela non seulement pour la cause de l'enfance, mais aussi pour celle de la paix. Connaître personnellement les hommes qui présideront aux destinées de ces groupes ou qui dirigeront les revues affiliées à la Ligue — connaissance personnelle indispensable à une action en commun efficace — sera une garantie de plus de l'unité d'esprit de notre mouvement en faveur de l'éducation et de la paix, d'une paix stable par le moyen d'une éducation harmonieuse. Et par paix nous entendons non pas seulement la négation des luttes armées de nation à nation, mais la cessation des haines de races et des causes d'injustice au sein même des nations dont les fils sont divisés entre eux.

Toutefois — et c'est par là que nous finissons — il doit être rappelé et souligné que notre Ligue n'a pas pour mission de résoudre les problèmes de race ou de justice sociale; bien plus : en vertu de la division du travail mondial, elle a pour règle et devoir d'en écarter la discussion dans son sein.

Nous savons qu'au Tessin on l'a compris et qu'autorités et particuliers y travaillent avec beaucoup de dévouement au succès de notre réunion. Mais il nous revient que tout le monde n'a pas saisi ce devoir de neutralité de notre Ligue, devoir renforcé par le patronage que le Bureau international d'Éducation de Genève veut bien accorder au Congrès. Ainsi nous avons sous les yeux une lettre dont l'auteur affirme qu'à nos séances « la liberté de parole ne saurait être entravée » et se réjouit d'y voir faire le procès de l'instruction publique d'un pays voisin. Disons-le carrément : cela est tout à fait exclu. Notre Ligue se tient à l'écart de tout esprit de nationalisme, de parti ou de confession, sur le seul terrain de la psychologie infantine et de la pédagogie. A elle seule l'attitude de pur dévouement de ceux qui, dans leur pays, travaillent au bien de l'enfance doit nous dicter l'abstention de tout ce qui pourrait nuire à leur apostolat. C'est une question de tact et de compréhension des intérêts élevés de l'éducation nouvelle.

Nous pensons que l'esprit d'amour et de vérité cultivé chez l'enfant éveillera en lui un besoin d'harmonie et de beauté et que, partout où ce résultat sera atteint, les toiles d'araignées que constituent les haines et les malentendus se trouveront balayées, au profit d'une conception plus saine et plus naturelle de la coopération entre les hommes de toutes langues et de toutes nations.

LA RÉDACTION.

La Discipline et la Liberté

Durant les mois de septembre et d'octobre 1926, M^{me} Montessori a fait en République Argentine une tournée de conférences, invitée par l'« Institut argentin de Culture italienne ». Nous avons déjà dit que notre revue sœur La Nueva Era de Buenos-Ayres lui avait consacré un fascicule spécial. Dans une autre revue, « La Patrie des Italiens », M. Magnani Tedeschi parle en ces termes de la conférencière :

« Cette savante doctoresse, sévèrement instruite de la science positive, trouve, pour parler de l'enfance, les expressions lyriques les plus suaves. Elle aime l'enfant d'un amour quasi mystique. Pour elle, il est sacré, il représente le germe des forces vitales destinées à se répandre en une création toujours nouvelle et merveilleuse. Il faut respecter en lui la dignité de l'essence humaine ».

Le même jour, M^{lle} Mathilde Flairoto de Ciampi écrivait dans « El Diario » :

« L'observation de l'activité spontanée conduit M^{me} Montessori au concept de la liberté de l'enfant qui constitue le centre de son système. L'École nouvelle, l'école qui incarne les intérêts actuels, réclame la discipline de la liberté, la responsabilité de l'indépendance, le caractère de la responsabilité et la conscience morale du caractère. »

Sur cette question fondamentale de la liberté, M^{me} Montessori a donné, les 25 septembre et 2 octobre, à la Faculté de Philosophie et de Lettres de Buenos-Ayres, deux conférences dont l'essentiel a été reproduit dans le numéro de novembre de « La Cultura popolare » de Milan. Cet exposé ne laisse rien à désirer. Il est d'une clarté et d'une précision telles, qu'il vaut la peine de s'en pénétrer et, ce point central une fois fixé, d'écarter tout ce qui — anarchie ou autoritarisme — vient encore trop souvent, dans nos écoles, détruire l'épanouissement rectiligne et équilibré de l'âme enfantine.

(Ad. F.)

On prétend généralement que la liberté et la discipline sont choses opposées et que si l'une des deux existe, l'autre disparaît automatiquement. Je prétends, au contraire, que non seulement l'une vient de l'autre, mais qu'elles ne peuvent exister séparément. Cela est si vrai qu'on l'aperçoit même chez les enfants. Si l'on étudie la meilleure méthode d'établir la liberté, on aboutit tout natu-

rellement à une discipline merveilleuse, et si l'on se propose d'étudier la méthode la meilleure pour obtenir la discipline, on s'aperçoit qu'il n'y a pas d'autre moyen que celui d'accorder aux enfants la liberté.

On confond généralement la liberté et l'indiscipline. L'indiscipline n'est pas liberté, mais désordre. Un homme qui, en rue, se jetterait par terre et pousserait des cris inarticulés n'agirait pas comme un homme libre, mais comme un fou.

La discipline est une chose très élevée. On ne peut l'obtenir que par le perfectionnement de l'individu, comme on obtient l'harmonie parfaite de la part d'un orchestre dont les musiciens ont atteint la perfection dans l'usage de leur propre instrument.

L'indiscipline motrice que nous observons chez les enfants est causée par un développement incomplet du sens moteur. Dire à un enfant qui accomplit des actes désordonnés ou qui crie : « Tiens-toi tranquille, tais-toi ! » et le punir s'il n'obéit pas, ce n'est pas l'éclairer, ni lui aider. Son obéissance n'est pas de l'obéissance ; c'est de la soumission due à la peur.

La discipline s'obtient par une voie indirecte : en la développant par l'activité et en la dirigeant sur un travail. Quand un enfant s'intéresse à une occupation et s'y concentre, la poursuivant avec constance, il est sur la voie de la discipline. Nous devons donner à chacun la possibilité de se recueillir, le laisser poursuivre librement une activité calme et silencieuse qui maintienne allumée la flamme à laquelle se rattache la vie. Nous devons par conséquent donner un travail auquel l'individu aspire intimement, parce que seul ce travail est capable d'ordonner la personnalité ; c'est-à-dire la vie intérieure de l'individu.

L'enfant aime se mouvoir, parce que la nature l'oblige au mouvement ; l'empêcher de se mouvoir, c'est empêcher son développement, rendre difficile sa mission de croître sainement. Notre devoir n'est pas de l'empêcher de se mouvoir, mais d'orienter l'évolution naturelle de la mobilité volontaire vers des mouvements qui ont un but. Et c'est ainsi que l'enfant qui crie et remue d'une façon désordonnée s'arrête heureux sur un travail qui réclame tout son intérêt et toute son énergie. Le fou a disparu pour faire place au travailleur. Une communauté où chacun est absorbé dans son propre travail, lorsque celui-ci

a été choisi spontanément et peut être spontanément accompli ou abandonné, est une communauté libre, mais disciplinée.

Celui qui visite les écoles Montessori bien tenues est frappé de la discipline des enfants. Voici quarante enfants de 3 à 7 ans, attentifs chacun à son travail : pour l'un c'est un exercice de sens, pour un autre de l'arithmétique ou de l'écriture; un autre encore enlève la poussière; quelques-uns sont assis à leur table, d'autres accroupis à terre sur un tapis. On entend le bruit discret des objets qui se déplacent légèrement, d'enfants qui circulent sur la pointe des pieds. De temps en temps un cri de joie mal réprimé, un appel aigu : « Mademoiselle, Mademoiselle ! » ; une exclamation : « Regardez, voici ce que j'ai fait ! »

Mais, le plus souvent, le recueillement est absolu.

La maîtresse se meut lentement et silencieusement, s'approche de celui qui l'appelle, surveille de façon à ce que si l'un a besoin d'elle il sente immédiatement sa présence, — mais s'il n'en a pas besoin, il ne s'aperçoit même pas qu'elle existe.

Les heures passent et tout se tait.

Si la maîtresse veut obtenir quelque chose de toute la classe, par exemple que tous abandonnent leur travail qui pourtant les intéressait tant, il suffit qu'elle dise une parole à voix basse, qu'elle fasse un signe et tous sont attentifs et la regardent avec intérêt, « frémissant d'apprendre en quoi ils pourraient lui obéir ».

Plusieurs visiteurs ont vu la maîtresse écrire des ordres sur le tableau noir et les enfants lui obéir avec joie.

Une telle discipline ne pourrait jamais s'obtenir avec des ordres impératifs, des prédictions, ou encore par les moyens disciplinaires universellement connus. Il est nécessaire de fournir à chacun le travail qui correspond aux besoins de son âge et de lui donner en même temps la liberté illimitée de l'accomplir.

..

La discipline, c'est l'ordre. Les merveilles de la nature ne consistent pas seulement dans les belles formes des créatures, mais aussi dans l'ordre universel. Obéir à des lois n'est pas seulement un devoir, mais une nécessité vitale.

Les étoiles n'existent pas seulement parce qu'elles sont des mondes brillants, mais aussi et

surtout parce qu'elles obéissent à un mouvement éternellement réglé. La discipline doit devenir la forme collective de l'existence; le secret de l'harmonie universelle tant admirée est une question de vie. Tout ce qui s'en éloigne dénote un mal, une anomalie, et donc un danger; si la nature se relâche si peu que ce soit de sa discipline, il en résulte pour nous un terrible contraste. Un tremblement de terre n'est qu'un instant infinitésimal de sa vie; mais de combien de douleurs et de combien de pleurs cette infraction à la discipline n'est-elle pas la cause !

La discipline donc, n'admet pas le moindre péché véniel.

Nous pouvons tendre à elle comme à un idéal; y tendre avec la foi qui nous permettra de l'approcher dans la mesure de nos limitations intérieures.

Pourtant la discipline n'est pas une vertu, au sens humain d'effort moral; elle n'est pas un sacrifice surnaturel de perfection élevée : la discipline n'est que l'ordre, l'obéissance à une loi à laquelle la vie même est liée dans sa propre essence. Elle est un plan d'existence vers lequel l'homme peut s'élever toujours plus. C'est en effet par le moyen de la discipline qu'on peut s'élever à un plan supérieur de l'existence naturelle et universelle, et ceci d'autant mieux qu'il est impossible de rien obtenir de plus de la nature, à moins que l'on ait tout d'abord stabilisé les énergies naturelles sur le plan où l'on se trouve. Ainsi, dans la société et à l'école, par discipline nous n'entendons que l'ordre, et personne ne considérera un homme discipliné comme un héros ou comme un saint. Ma méthode, qui s'occupe avant tout de rendre la vie de l'enfant plus normale et de lui aider dans son développement naturel, parvient à maintenir l'ordre nécessaire à ses fonctions d'expression pratique et du même coup à établir une discipline stable.

Mais, au lieu de la discipline extérieure, la seule que connaisse l'école traditionnelle, point de départ sans lequel elle ne saurait rien enseigner, la nôtre est une discipline intérieure, naturelle, conséquence et point final de l'enseignement. Dès lors, l'unique but de nos écoles est de placer chaque individu dans un milieu où il puisse trouver le chemin naturel de son développement et rien de plus. Chaque individu n'a pas seulement des besoins différents; il se trouve aussi dans des conditions différentes aux différentes heures d'un même jour; aussi, ce qu'il importe le plus de trouver dans un milieu donné, c'est

ce qui correspond le mieux à la fonction normale de chaque individu. Cela fait, une activité tranquille se développe dans la communauté. C'est là le premier pas, puisque la discipline n'est pas immobilité, mais ordre, tout dans la nature étant mouvement; ce problème unique consiste donc à faire en sorte que chacun puisse y manifester son mouvement propre.

La maîtresse doit se borner à aider à l'enfant à entendre l'appel des instincts normaux d'activité, utiles à son développement, qu'il porte en soi, puis à trouver l'objet extérieur, le matériel qu'offre le milieu ambiant, pour répondre à cette impulsion.

L'objet est autre chose et plus qu'un objet de simple connaissance pour l'enfant; il joue un rôle bien plus important: celui de stimuler ses instincts latents; il en résulte que l'enfant s'y intéresse avec une concentration merveilleuse. Cet enfant-là a fait le premier pas sur le chemin de la discipline, et ceci sans obéir à un être humain, mais bien à une voix intérieure qui lui indique le chemin de la vie.

Il doit obéir à cette voix pendant longtemps avant de devenir capable d'une obéissance volontaire aux personnes qui l'entourent.

Maria MONTESSORI

Un témoignage hollandais en faveur de la Méthode Montessori

Dans tous les pays, la méthode Montessori est très discutée à l'heure actuelle. Elle a ses partisans qui voient surtout en elle l'admirable principe de la liberté de choix du petit enfant, qui permet à chacun de progresser à son pas et contribue à assurer cet axe central de toute vie progressive: l'appétit de savoir et d'apprendre davantage. Elle a aussi ses détracteurs qui s'en prennent au matériel lui-même: ils le jugent trop spécial, trop abstrait, trop limité, trop loin de la vie, trop loin surtout des intérêts naturels de ce primitif qu'est le petit enfant.

En Hollande, on ne s'est pas contenté de discuter, on a expérimenté. A La Haye, par exemple, sur six écoles montessoriennes, il y en a trois « orthodoxes », où le matériel est utilisé selon toute la rigueur des principes de la maestra; trois autres sont « expérimentales »; on y ajoute au matériel des exercices de ménage et un contact plus suivi et plus étroit avec la nature: plantes et animaux, ce qui est d'ailleurs conforme aux vœux de M^{me} Montessori, et des jeux Decroly, des livres d'images, du dessin libre qui sortent plus manifestement du cadre de la « Méthode ».

De l'école, le montessorisme a gagné la famille. Car il va sans dire que la méthode, pour autant qu'elle se fonde sur l'auto-éducation, n'a d'efficacité que si la mère et l'institutrice travaillent dans le même esprit. Dans le but de répandre la connaissance de la méthode Montessori dans le grand public, l'une des associations hollandaises qui travaillent en sa faveur — celle qui tient à son application

orthodoxe, dans la crainte, certes justifiée, que le dilettantisme de parents amateurs lui enlève ses caractéristiques essentielles — a ouvert un concours ayant pour but de désigner l'opuscule le plus propre à la vulgariser. Un grand nombre de projets ont été soumis au jury. Celui dont nous reproduisons ici librement quelques fragments a obtenu le premier prix et a été largement répandu en Hollande.

Nous omettons à dessein les pages du début où l'auteur, M^{me} C. L. de Lig van Rossem, expose les principes premiers: liberté de l'enfant, patience de l'éducatrice. Nos lecteurs les connaissent bien par les articles que nous avons déjà publiés de M^{lle} Maria Valli (Pour l'Ere nouvelle, 1922, n^o 2, p. 37), de M^{lle} Louise Briod (1924, n^o 12, p. 65) et de M^{me} M. Boschetti-Alberti (1926, n^o 23, p. 165), sans oublier l'étude très fouillée de M^{me} C. Philippi van Reesema sur « Les Précurseurs de M^{me} Montessori » (1926, n^o 21, p. 82 — 22, p. 119 — et 23, p. 171).

(RED.).

..

Si, durant les premières semaines, on observe une classe où se rencontrent des élèves nouveaux venus, on est frappé par l'inquiétude et le mouvement qui caractérisent toujours ce début. Les enfants ne sont pas encore touchés par l'influence morale du matériel; pourtant ils se l'arrachent et s'agitent sans pouvoir fixer leur attention. Il arrive toutefois bientôt qu'un des petits se trouve captivé par tel ou tel objet et se met à travailler

sérieusement. Un autre le suit, peu après; puis d'autres encore. Ils font des expériences, s'y absorbent, répétant plusieurs fois l'exercice qu'ils ont compris. Ils sont si concentrés qu'ils en viennent à oublier les autres enfants; le monde autour d'eux n'existe plus. Tout d'abord ceci dure peu. Mais le cas se répète, se prolonge; l'attention devient plus intense. Et le miracle se produit, miracle qui apparaît tel à quiconque essaie la méthode pour la première fois : *la concentration spontanée a conduit tout naturellement à l'ordre dans la liberté.*

L'effet de l'exercice de sa volonté profonde sur la conduite et la nature de l'enfant est impressionnant. Pour se l'expliquer, il faut se rendre compte que celui-ci agit en conformité avec ses besoins les plus intimes; tout son être est intéressé à son action. L'attention se fixe sur un point; aussitôt les forces intellectuelles se trouvent stabilisées ou « cristallisées », comme l'exprime si bien M^{me} Montessori.

..

L'enfant qui a terminé son œuvre la contemple, ou va contempler en silence celle des autres. Un respect naît en lui, respect si réel que si, voulant commencer un travail, il s'aperçoit qu'un autre en possède les éléments entre les mains, il ne les lui arrache pas; il observe et attend, plein d'intérêt, que l'autre ait achevé son œuvre librement choisie — ou bien il en entreprend une autre.

Un tel état de contemplation et de concentration semble être quelque chose de miraculeux chez un enfant. Jusqu'ici on ne l'admettait comme possible que chez les savants, les artistes ou les mystiques. On est tenté d'y voir quelque chose d'extra-normal. Mais, à voir les choses de plus près, on s'aperçoit bientôt que rien n'est plus normal, au contraire, chez les enfants.

..

Qu'il s'agisse de s'habiller ou de se déshabiller, de ranger le matériel et d'en prendre soin, d'orner la classe de plantes et de fleurs, de s'occuper du jardin, partout c'est la volonté propre de l'enfant qui dirige ses actes de façon harmonieuse. C'est la même union intime entre les mouvements et la volonté que nous admirons dans la technique d'un acrobate ou d'une danseuse.

A cet égard, le jeu du silence a une portée

considérable. Son but premier est d'exercer la faculté auditive et d'attirer l'attention sur les nombreux mouvements que nous accomplissons d'ordinaire sans nous en douter. L'attitude de l'éducatrice est ici prépondérante. Elle invite les enfants au calme et au silence. La demi-obscurité contribue à créer une ambiance de détente. Chaque bruit, si léger soit-il, est remarqué : un pied bouge encore, une main; puis le silence est absolu. On perçoit le tic-tac de l'horloge. Un nom est prononcé à voix basse : le nom d'un enfant. Se doute-t-on de la force de volonté qu'il faut, chez un tout petit, pour ne pas se lever en sursaut et accourir auprès de la maîtresse, pour se dresser au contraire avec précaution, sans que la chaise fasse crisser le plancher, pour s'avancer prudemment, sans se heurter aux meubles ni trébucher, et prêter attention à chacun de ses mouvements afin d'éviter tout bruit ?

Les enfants éprouvent ce silence comme un bienfait. Ils y trouvent un apaisement extérieur et intérieur. Il leur arrive de redemander ce jeu plusieurs fois par jour. Chez quelques-uns, cet exercice a une telle signification qu'ils s'y absorbent tout entiers. « Ils sont, dit M^{me} Dorothy Canfield Fischer, assis tranquilles, perdus dans des rêves lointains; leur esprit, naguère pareil à du vif argent, est calmé, tandis que leur âme rayonne au travers de leurs grands yeux vivants. Combien émouvante n'est-elle pas, cette expression de paix que je n'avais observée jusqu'ici que chez des enfants endormis ! »

Le sentiment se retrempe dans le jeu du silence. On pourrait le comparer au fait de se laver les mains pour rendre au toucher sa pureté première. N'est-ce pas à un raffinement du toucher spirituel que contribuent ces moments de repos où s'éveillent en eux des émotions de tendresse, de vérité, de beauté et de bonheur ?

Nous voyons ainsi l'enfant se développer sans contrainte aucune, uniquement parce qu'on lui a fourni ce dont sa nature avait besoin pour croître, parce qu'il a pu vivre dans des conditions ambiantes favorables. En coordonnant ses mouvements, les exercices suscitent parallèlement de l'ordre dans son esprit. La concentration volontaire relie en un faisceau cohérent ses différentes facultés et crée chez lui une première ébauche de personnalité morale, en même temps que le jeu du silence approfondit son caractère et purifie son âme. Et c'est ainsi qu'en un long processus de croissance s'établit la *discipline personnelle*, la libre domination de soi-même.

On n'atteint à cette discipline autonome que par des moyens indirects; combattre les fautes est inefficace; il s'agit de stimuler l'activité enfantine par les activités faisant appel à la spontanéité et fournissant l'occasion de se corriger soi-même.

Ce qu'il y a de plus admirable dans cette méthode, c'est qu'elle transforme et renouvelle les mobiles qui conduisent au développement individuel et social. Si nous jetons un coup d'œil sur la longue série des générations qui nous ont précédés, nous voyons que la peur et l'effroi ont été les mobiles principaux qui ont obligé l'homme et l'humanité, comme sous la menace d'un fouet, à évoluer. Les enfants aussi ont vécu sous le régime de la terreur. De même, il n'y a pas longtemps encore, tout se faisait, à l'école, par contrainte et intimidation. Ici, au contraire, un esprit généreux oriente l'enfance vers un développement heureux en suscitant la joie spirituelle de la conquête, en apportant un apaisement à la vie intérieure et en éveillant ce frémissement de bonheur qu'éprouve chaque être lorsqu'il peut déployer ses énergies d'une façon harmonieuse.

La méthode de M^{me} Montessori est universelle. C'est par là qu'elle gagne des adhérents de plus en plus nombreux. Esprits philosophiques, esprits scientifiques empiristes, esprits tournés vers la pratique, les uns comme les autres y trouvent matière à réflexions. Ce caractère universel de la méthode fait comprendre comment, atteignant tout à la fois l'organisme et l'âme des enfants, elle leur confère le calme et l'unité

intérieure. Elle ne constitue donc pas une simple méthode, différente des autres; elle représente une révolution, une régénération totale du système éducatif. Il s'agit d'une idée nouvelle et d'un nouvel acte. Son but n'est pas de meubler l'intellect en vue de l'existence utilitaire de l'adulte futur, mais de répondre aux besoins créateurs de l'enfant lui-même. Son but n'est donc pas non plus de faire acquérir à celui-ci directement des connaissances, mais de contribuer indirectement à l'évolution de son âme et de son esprit. Pas de concurrence, mais de la collaboration. Pas de contrainte, mais de la confiance. Quand les enfants sont conduits par des éducateurs doués et habiles, leurs forces intérieures se développent de telle sorte qu'une personnalité nouvelle se forme en eux. Telle est la conviction de M^{me} Montessori et de ses disciples.

L'application de la méthode rencontre des difficultés à l'école et hors de l'école. Des compromis naissent entre la théorie et les exigences les moins nobles de la réalité. L'histoire montre pourtant que la diffusion d'un principe juste a toujours constitué un pas en avant. Notre devoir est de veiller à ce que l'essentiel de l'éducation nouvelle reste intact. Toujours plus nombreux seront dès lors les enfants qui pourront développer leurs aptitudes latentes — possibilité réservée jusqu'ici aux seules natures géniales — et cela sans autres restrictions que celles qui s'imposent absolument. Même en n'envisageant que les obstacles nécessaires, la vie n'est-elle pas déjà bien assez compliquée?

C. L. DE LIGT VAN ROSSEM.

L'Union Romande du Tourisme "PRO LEMANO", LAUSANNE

fournit gratuitement tous renseignements, prospectus, etc., sur les Compagnies de Transport, Hôtels, Pensions, Pensionnats, Instituts, etc. de la Suisse romande

FOYER INTERNATIONAL Pension de Famille

Villa Kerlouise, Imp. Goubareff, Beaulieu-sur-Mer (A.-M.). Bains de soleil, vue sur la mer, bains de mer, excursions en monogone. Facilités offertes aux étrangers désirant se perfectionner en français. Leçons de français, piano, art, etc., sur demande. Bibliothèque. Littérature pacifiste. Cuisine soignée. Régime végétarien sur demande. S'adresser à M^{me} BONNAMY, Villa Kerlouise, ou à M^{me} FREZELIN et M^{me} GUIRYSSÉ, 164, Boulevard du Montparnasse, Paris (16^e).

Ecole de l'île de France

Fondée en 1901 à LIANCOURT
actuellement au Château de VILLEBON, par PALAISEAU
(Seine-et-Oise)

Plaine campagne — Parc de 100 hectares — 18 kilomètres de Paris — Etudes secondaires complètes et préparation au baccalauréat — Cours spéciaux pour Étrangers — Enfants de 7 à 18 ans — Vie de famille par maisons de 25 à 30 au maximum — Formation du caractère orientée vers l'Action — Sports.

Paresse

Il n'est pas facile de distinguer la paresse de la fatigue. Peut-être même est-ce impossible, car la paresse est souvent une fatigue nerveuse. Toutefois il existe des fatigues qui ne s'accompagnent d'aucune impression subjective de paresse. On ne saurait d'autre part admettre aucun critère objectif, car la paresse est un rapport entièrement subjectif entre des résistances qu'on peut appeler « nerveuses » et d'autres qu'on désignera comme « morales ». En fait, cette distinction porte sur des plans différents du subconscient et de l'esprit. Ni notre œil, ni aucun scalpel ne sauraient pénétrer jusque là, s'il s'agit d'autrui ; même lorsqu'il s'agit de nous-même, notre conscience morale peut se tromper : on voit des scrupuleux se reprocher une lassitude plus que légitime — et des parasites sociaux qualifier de fatigue l'effort que leur coûte l'acte de sortir de leur béatitude.

Dans *L'Éducation physique* de Paris (15 oct. 1926). M. Jean des Vignes-Rouges pose le problème avec beaucoup de bon sens. « Un homme bien entraîné, en bonne condition, peut fournir sans fatigue un travail dont la centième partie créerait le surmenage chez un neurasthénique ».

Il existe pourtant certains critères objectifs de la fatigue. Pierre Janet note un abaissement du niveau des oscillations mentales : difficulté à accomplir les actes de volonté ; à raisonner correctement, à s'adapter à la vie présente. Il y a abaissement de la tension artérielle, parfois des douleurs épigastriques, mais surtout des troubles des glandes endocrines. Un exemple :

« Les glandes surrénales, écrit le Dr Christin dans *Pro Juventute* (oct. 1926, p. 567), dont l'adrénaline paraît constituer l'essentiel de la sécrétion, ont, entre autres choses, pour fonction de maintenir la tension artérielle et probablement le tonus de notre musculature. Leur insuffisance s'accompagne d'une lassitude physique et intellectuelle qui n'est pas calmée par le repos et que ne peut surmonter la volonté du malade. Le plus léger effort détermine un sentiment de fatigue si pénible que le malade préfère rester couché, plongé dans une demi-somnolence, avec révascariens. »

Inversement des hyperthyroïdiens se trouvent comme saisis d'un démon de travail : l'intoxication, qui les mène à la sclérose, suscite de puissantes réactions de défense du système nerveux. Fatigue et énergie cohabitent chez eux.

« On comprend dès lors, dit M. Jean des Vignes-Rouges, que tant de « fatigués » aggravent leur cas par le refus de céder aux sollicitations de repos. Ignorant des raisons de leur état de dépression, ils fouettent leurs nerfs, stimulent leur volonté par des images d'ambition, de gain ou même par le sentiment de l'honneur ou du devoir ; ils finissent alors par tomber dans le surmenage qui les débilitent plus gravement. »

A mi-chemin l'on rencontre l'homme qui s'écoute, qui recule indéfiniment le moment de reprendre sa besogne, qui se « repose », sans se douter que « le repos prolongé exagérément engendre la fatigue, tandis que souvent le travail bien réglé est nécessaire pour remettre l'organisme en train ».

Et l'auteur d'ajouter :

« La première condition pour décider si on est un fatigué ou un paresseux, c'est donc de pratiquer des essais loyaux de reprise de travail, en se méfiant autant de la subtile influence des sophismes que de la paresse inerte. »

Citons encore les excellents paragraphes que voici :

« Pour décider sur votre état, observez les résultats physiologiques de votre reprise de travail. Avez-vous des insomnies, des maux de tête, des étourdissements, des vertiges, un sommeil agité, des obsessions mentales, de l'amaigrissement, des saignements de nez, de mauvaises digestions, vous êtes un fatigué ; réduisez votre effort. Le signe du mauvais sommeil, surtout, ne doit pas être négligé.

« En dehors des symptômes physiques, on distingue aussi le fatigué du paresseux par leur état mental. Le fatigué conserve le désir d'atteindre le but qu'il s'est fixé ; il se désespère, se ronge de se sentir plus ou moins impuissant, l'avenir l'inquiète, les distractions l'ennuient, il doute de lui. Le paresseux, par sensualité, lui, quand il est rusé, essaye bien de faire croire qu'il est navré de ne pouvoir travailler, mais on arrive à dépister son insincérité ; en réalité, il est indifférent au temps perdu ; peu émotif, sa tristesse, quand il en montre, est feinte ; il accepte facilement — et même avec une joie secrète, — son état, et sa nonchalance n'exclut pas une certaine activité rusée, dont le but est de faire exécuter sa besogne par d'autres... »

« Mais le grand criterium de la paresse, c'est la persistance du désir de s'amuser. Quand un individu se prétend à bout de force et qu'en même temps, il est toujours prêt à aller dans le monde, au bal, au théâtre, à une excursion intéressante, à jouer aux cartes pendant de longues heures, à tenir des conversations interminables, n'héitez pas... C'est un paresseux ».

Dans l'article cité plus haut, le Dr Christin admet que le tempérament de l'homme est fait de cinq dispositions dérivant de cinq fonctions biologiques primitives, conduisant à des instincts pour aboutir à des tendances. La nutrition, traduite par l'appétit, conduirait à l'avidité. La sexualité conduirait à la bonté d'une part, à la sociabilité de l'autre. La mobilité, de son côté, mènerait objectivement à l'activité, subjectivement à l'émotivité. Classification peut-être un peu fantaisiste. Elle peut nous servir pour notre critère de la paresse.

Si trop d'avidité, un altruisme irraisonné et excessif (plutôt rare), trop de sociabilité, d'activité et d'émotivité sont nuisibles, signes et cause de déséquilibre nerveux, l'inverse est vrai aussi. Celui qui réagit trop peu est un inadapté. Mais c'est aussi un malade — ou en voie de le devenir. La paresse, chez les enfants, n'est jamais — j'ose l'affirmer — d'ordre uniquement « moral ». Car l'enfance normale est tout vie, appétit, besoin de croire, d'agir, d'assimiler, de créer. Votre enfant est-il paresseux, cherchez les erreurs de l'éducation qu'il reçoit : enseignement non conforme aux besoins de son organisme psychique, vie familiale ou sociale où ses besoins affectifs ne sont pas satisfaits ou le sont mal ; enfin si, ces vices extérieurs corrigés, le mal persiste, cherchez en quoi l'organisme pêche. Neuf fois sur dix vous verrez que telle ou telle des glandes endocrines est coupable. Du moins votre médecin, s'il est au courant de la question, vous le fera-t-il remarquer. Vous jugerez dès lors si les avertissements, les punitions, la « morale » sont inutiles ! Plus qu'inutiles ; nuisibles, néfastes. La souffrance morale aggrave le mal quand — comme ici — elle n'a aucune influence sur lui.

Ou punitions du temps passé, punitions bien intentionnées à but « moral », que de faillites morales n'avez-vous pas à votre actif ! Enfants paresseux ; parents inintelligents. Voilà ce qu'il ne faut pas cesser de considérer.

Ad. F.

Nouvelles diverses

FRANCE

Le futur séminaire du Redressement Français

Le « Redressement Français » est une association qui veut, en dehors des partis politiques, assurer la réadaptation de la France dans tous les domaines : économique, social, etc. Il a chargé notre ami M. Paul Desjardins de faire procéder à une enquête en Europe et en Amérique sur les méthodes de l'éducation nouvelle. Les « missionnaires » pédagogiques lui ont rendu compte en détail de leurs observations. Il en a tiré un rapport de plus de deux cents pages qui sera publié prochainement. Déjà le 8 avril dernier, au congrès du « Redressement Français » à Paris, il en a présenté un sommaire ou rapport succinct qui est une œuvre remarquable de précision, d'élégance, de modération et de fermeté. L'effort pédagogique du « Redressement Français » consistera tout d'abord à créer un séminaire pédagogique auquel l'Ecole-Foyer de M. Robert Nussbann doit servir d'école d'application. Le projet a rencontré la plus grande faveur auprès des autorités publiques, en particulier de M. Rosset, directeur de l'Enseignement primaire. Elles ont promis d'accorder à un certain nombre d'instituteurs sélectionnés un congé officiel à fin de poursuivre leurs études en éducation nouvelle au séminaire de M. Paul Desjardins. Celui-ci verra ainsi consacré par les faits son projet d'avant-guerre d'une « Ecole de commune culture » que le rédacteur de cette revue a décrite dans « Transformons l'Ecole », p. 90, avec cette différence que le séminaire du « Redressement Français » commencera son œuvre par la base logique : former des éducateurs.

..

Une Petite Ecole nouvelle à Clamart.

M^{me} Roubakine-Duchêne avait ouvert une classe Montessori à l'avenue de Tokio, 8, à Paris (XVI^e). Cette classe vient de se transporter à Clamart, à un quart d'heure de Paris du côté du Sud-Ouest. On y reçoit des enfants de 3 à 10 enfants, garçons et fillettes. La directrice est une des meilleures montessoriennes du Collège Sévigné. Il y a un jardin de 3000 m., situé à quelques minutes des bois. Un service d'autocars y conduit les enfants de Paris et les y ramène le soir. Tous nos vœux de succès.

Gymnastique naturelle.

« La Palestra » est un collège gymnique féminin et enfantin dirigé par M. Georges HÉBERT. La directrice des Palestres est M^{me} Yvonne HÉBERT. Ce collège constitue un centre d'éducation féminine et enfantine, unique en France, tant par la supériorité de son enseignement que par la création originale de ces Palestres d'hiver et d'été. Il n'existe, en effet, nulle part ailleurs aucune école, soit privée, soit officielle, où puissent se former, s'instruire et s'entraîner, dans d'aussi bonnes dispositions, des professeurs féminins. Son organisation comprend :

1) *Un siège central à Paris*, 6, rue Bénouville, 16^e Arrt, avec stade couvert (l'installation actuelle n'est que provisoire) où ont lieu journellement, d'octobre à juin, des cours de gymnastique pour les élèves externes : dames, jeunes filles et enfants des deux sexes (garçons jusqu'à 14 ans).

2) *Des palestres en pleine nature* où sont reçues, comme internes, des jeunes filles de 13 à 21 ans et comme externes les autres catégories d'élèves. (Palestre d'hiver : Sur la Côte d'Azur, près d'Hyères, de novembre à avril; palestre d'été : sur la Côte Normande, près Deauville, de juin à septembre).

3) *Une école d'élèves-monitrices* où sont admises, dans le but de devenir professeurs, des jeunes filles de 16 à 21 ans, possédant une bonne instruction générale (certifiée par un brevet ou diplôme universitaire) et d'excellentes aptitudes physiques.

Nous signalons tout particulièrement ces cours aux professeurs féminins de gymnastique de toutes les écoles nouvelles à la campagne pour lesquelles la gymnastique naturelle, qui a fait ses preuves, est l'exercice de plein air par excellence. La beauté incomparable des mouvements d'ensemble et individuels que nous avons vus en mai à Paris — véritables sculptures grecques vivantes, agissantes, et plastiques — nous permet de recommander ces cours en connaissance de cause.

..

Réunion internationale d'enfants des écoles

Miss Calpin se propose d'organiser, pendant les grandes vacances prochaines, au Centre international de Bierville, à 55 kilomètres de Paris, près d'Etampes, une Réunion d'enfants (Filles

et garçons), de 12 à 16 ans environ, qui aura lieu du 1^{er} au 17 août. Elle voudrait rassembler 50 enfants de chacune des trois grandes nations — France, Angleterre, Allemagne — pour leur permettre d'éprouver au contact de jeunes camarades étrangers, leurs premières connaissances dans l'une des trois langues. L'École n'est pourtant pas strictement réservée à des enfants ayant commencé l'étude d'une langue étrangère.

Les enfants travailleront et joueront ensemble. D'une façon générale, il y aura deux heures de travail chaque matin, les après-midi étant réservées aux excursions, aux exercices de sports, et les soirées consacrées à la musique, à la représentation de petites pièces de théâtre ou à des représentations de toutes sortes.

Le travail de la matinée consistera surtout dans la préparation des soirées; ce travail sera donc récréatif.

ANGLETERRE

Cours à Oxford

Un cours de vacances pour étrangers étudiant l'anglais, organisé par M. F. H. CUTCLIFFE, 45, Broad Street, Oxford, aura lieu à OXFORD, Angleterre, du 5 au 25 juillet 1927. Parmi les nombreuses et intéressantes conférences qu'offre ce cours, il y en aura une série sur « Les tendances dans l'Education », dans laquelle parleront : M. H. LYN HARRIS, M. A., LL.B. (Principal, St. Christopher School, Letchworth); M. A. BARRATT BROWN; M^{lle} L. CHADWICK, M. A. (Head Mistress, Central Girls' School); M. A. C. CUTCLIFFE, B.A., Classical Master à Oundle.

Le prix du cours est de Livres 4, payable d'avance. Les demandes de renseignements doivent être accompagnées d'un coupon-réponse international. On espère pouvoir organiser des visites d'écoles pendant leur activité, des excursions en char-à-bancs à la Fête de Shakespeare à Stratford-sur-Avon et à la Cité-Jardin modèle à Letchworth. La participation à ces excursions sera libre et payable à part.

ETATS-UNIS

Assemblée de la Progressive Education

Les 28, 29 et 30 avril 1927 a eu lieu à Cleveland l'Assemblée de la « Progressive Education Association » des Etats-Unis, dont le président est M. F. M. FROELICHER. Le thème du Congrès était : « L'esprit et la pratique de l'Education nouvelle ». Les sujets traités dans les principales conférences furent : « L'esprit de

l'Education nouvelle »; « Les parents et l'école nouvelle »; « L'éducation nouvelle en pratique » — La séance finale a été consacrée à « L'éducation des parents », « L'école de puériculture », « L'enseignement de l'anglais d'après la méthode active », « Expériences dans l'Enseignement secondaire », « Cours préparatoires pour les Maîtres des Ecoles nouvelles. »

SUÈDE

Une école nouvelle

M. Gustaf Mattsson nous annonce l'ouverture en septembre prochain à Stockholm, d'une école nouvelle qui s'appellera « Olaf-skolan »; ce sera la seconde, la première étant l'« Anna-Skolan », dirigée par M^{lle} Edelstam. Relevons parmi les « principes généraux » de son prospectus : santé du corps et de l'âme, équilibre entre les forces physiques et les forces psychiques, éducation intellectuelle inspirée par les motifs suivants : 1. accroître l'intérêt pour les connaissances, 2. favoriser la fermeté et la concentration des idées, 3. préparer l'enfant à penser de façon indépendante et à acquérir ses connaissances par lui-même; — éducation sociale.

L'école est coéducative; il y a différenciation des cours : section théorique et section à la fois théorique et pratique. Le directeur est M. Per Sundberg, Karlbergswägen 86 B, à Stockholm.

ALLEMAGNE

Le « Bund Entschiedener Schulreformer » et sa revue « Die neue Erziehung » publient une nouvelle liste du Comité allemand pour les questions pédagogiques internationales (« DAFIPA »), que l'on peut se procurer au siège de la revue : Hensel & Co., Georgenstr. 46 a, Berlin NW 7, ou à celui de l'association : Prof. Paul Oestreich, Menzelstr. 1, Berlin-Friedenau.

JAPON

Il existe à Yokohama une *International School* très analogue à l'Ecole Internationale de Genève et dont le directeur est un Suisse, le Dr J. Henry Wild, de Glaris. Nous avons reçu de ce dernier un mémoire de soixante pages encore inédit, tout animé de l'esprit de l'Ecole active : partir des aspirations et intérêts réellement vivants chez l'enfant et conduire celui-ci sans interventions arbitraires vers la possession de soi et la domination, en soi, de l'esprit et de la raison.

Ce qui est intéressant, dans cet essai, ce n'est pas le succès obtenu; c'est le fait qu'il a été obtenu avec des enfants d'une race tout autre que

la nôtre. On dit souvent : « L'éducation nouvelle est bonne pour les petits Européens, elle ne l'est pas pour d'autres peuples : il faut l'adapter aux besoins des différents pays. » Déclarer cela, c'est prouver que l'on n'a pas compris son essence : du seul fait que l'on part de ce qui est, on se trouve au dessus de toutes les « adaptations » : on est adapté. Imposer la systématization européenne, herbartienne ou autre, à des Orientaux ou à des Nègres, voilà l'absurdité, celle qui se commet tous les jours dans des milliers d'écoles. D'où dépense prodigieuse de force et de patience chez les maîtres et succès très précaires. Avec l'Ecole active l'effort est plus haut en qualité, moindre en quantité, plus satisfaisant, parce que conduisant à des résultats psychologiques, c'est-à-dire intellectuels, moraux et sociaux souvent magnifiques.

M. Wild, pense comme nous que le Plan Dalton n'est qu'un travail d'approche, disons-le mot : une cote mal taillée. Il y a là trop de liberté et trop peu ; trop pour les esprits imitatifs, trop peu pour les types intuitifs et individualistes. « Toutes les innovations, écrit-il, là où elles sont honnêtes, sont un aveu que nous avons fait tort à l'enfant et que nous avons à le réparer. » Ce qui importe, ce n'est pas tant le

programme que l'âme de l'enfant : sa droiture, sa capacité de vivre avec les hommes et pour les hommes. Et l'auteur cite ce mot de Kilpatrick : « Un programme scolaire qui n'a d'égards que pour le seul savoir utile à l'adulte, dégrade la vie de l'enfant et fait du tort aux conditions d'étude même les plus favorables ». L'initiative, voilà le moteur.

« Les buts de l'Ecole internationale de Yokohama sont avant tout ceux des Ecoles nouvelles, écrit M. Wild, et cela non pas parce qu'elle est une nouvelle école, âgée d'un an à peine (ces lignes ont été écrites en été 1926), mais parce que moi, son directeur, j'ai souffert pour les idées de l'Ecole nouvelle bien longtemps avant d'avoir rencontré Pestalozzi et bien longtemps avant que les idées de Decroly, Parkhurst, Thorndike, Kilpatrick, Dewey, etc. me fussent connues. » Nous ne pouvons que féliciter M. Wild de l'expression splendide qu'il a donnée à l'idéal de l'Ecole active. Dans sa partie négative, elle peut se résumer dans les termes suivants : à l'école traditionnelle, « il n'y a pas moyen d'apprendre, car on y enseigne trop » — trop de choses d'une façon trop insistante et coercitive. Orienter, diriger, élever, éclairer, voilà le rôle du maître ; s'orienter et s'éclairer, celui de l'élève.

Chronique Française

Du rôle des tests dans l'enseignement.

Dans le n° de décembre 1926 de *La Grande Revue*, M. Fouret s'attaque vivement à l'emploi des tests dans l'Enseignement. Il emprunte ses citations et ses exemples à l'*Initiation à la Méthode des Tests* de S. et L. PRESSEY (traduction R. DUTHIL). Dans le *Journal des Instituteurs*, « un Directeur d'Ecole Normale » analyse l'étude de M. Fouret dont la plupart des arguments lui paraissent décisifs. Nous y glanons : « La suppression presque constante de l'écriture dans les tests crée inévitablement chez l'élève une paresse d'expression qui dégénère tôt ou tard en incapacité à traduire des idées ou des sentiments personnels ». Ce directeur d'Ecole Normale et M. Fouret ne songent évidemment pas que l'emploi des tests n'exige qu'une toute petite part du temps consacré aux études. L'un et l'autre opposent la « *pédagogie française* » à la « *méthode américaine* », comme si Binet n'avait pas été l'un des créateurs de cette méthode. Enfin ils critiquent sans mesure et aussi sans avoir étudié sérieusement la question ; la meilleure preuve en est qu'ils accusent la méthode des tests de façonner « en série, sur un modèle unique, à l'aide de force devinettes, charades et rébus, la personnalité, pourtant si riche en virtualités, des petits Français » !

Dans l'*Enseignement public* (avril 1927), parlant de l'étude de M. Fouret, J. Vidal écrit : « La documentation n'est ni très étendue, ni très profonde, ni très exacte ». C'est aussi notre avis et nous ajouterons que nous n'imons

pas beaucoup cette opposition de la « *pédagogie française* » aux « *méthodes américaines* », ni cette défense de la personnalité des « *petits Français* ». Il ne faut pas, comme l'écrit L. Dumas dans la *Revue de l'Enseignement primaire*, se priver ainsi « du bénéfice de l'expérience mondiale, sous le prétexte puéil et fallacieux de compromettre la pureté de la culture nationale... L'action pédagogique internationale est donc, non seulement légitime, mais particulièrement féconde. Elle simplifie notre champ d'information. Elle permet de confronter non seulement des théories, mais des expériences. Elle permet de déterminer à la fois les formes originales des différentes cultures et aussi ce qu'il y a de commun à toutes les cultures, qui est proprement humain et qui est le roc le plus solide sur lequel on peut bâtir ».

Le n° d'avril 1927 de *L'Education* est plus spécialement consacré à l'emploi des tests. R. Duthil y répond d'abord aux critiques de M. Fouret. « Si l'auteur de cette diatribe avait mieux connu la question, mieux lu mon « *Initiation* » dont il prétendait s'inspirer, il eût vu que l'emploi de la méthode des tests aurait, au contraire, pour effet de briser ce lit de Procuste qu'est trop souvent pour l'élève la classe actuelle avec ses programmes et ses horaires fixes qui, comme des vêtements tout faits, vont à tout le monde, c'est-à-dire à personne. Chez nous, comme c'est le cas à l'étranger, l'emploi des tests permettrait d'individualiser l'enseignement, donc de libérer l'enfant et je ne cache pas que cela soit contraire aux principes de la pédagogie française. »

Ce même n° de *L'Éducation* contient une série d'articles de R. Duthil et de M^{lle} Maucourant qui sont riches de renseignements sur cette question et que nul pédagogue ne devrait ignorer.

Dans le n° de la *Nouvelle Éducation* de février dernier nous avions écrit une étude sur « Enseignement de la lecture — Tests et individualisation ». Nous n'y avons point l'emploi des tests, bien au contraire, mais nous montrions qu'il était difficile de l'employer pour juger de la valeur des méthodes de lectures. Nous pensions qu'il était d'autres moyens de choisir une méthode de lecture, qu'il fallait aussi se demander : « Quelle est celle qui permet le mieux de rattacher la lecture à la vie enfantine, à tout ce qui intéresse l'enfant ? Laquelle, étant donné le mécanisme de la lecture de l'adulte, conduit le plus naturellement et le plus rapidement à ce mécanisme, avec le minimum d'efforts ? — A notre avis, écrivains-nous, les tests doivent plutôt servir au choix des procédés d'une méthode qu'au choix de la méthode elle-même. Ce seront eux qui nous permettront de juger avec précision de l'utilité de la copie, de la fréquence et de la durée des leçons, etc. Parce que les tests nous aideront à typologiser notre enseignement, nous pourrons le vitaliser davantage. »

Le n° d'avril de la même revue contient une réponse de M. R. Duthil dont nous détachons : « Quant à la conclusion de M. Delauany, je la fais mienne sans hésiter. Si la méthode des tests a une utilité, ce fut celle de démontrer les inégalités étonnantes qui séparent les individus de même âge ; c'est en partant de cette constatation que Washburne a songé à établir tous ses procédés et son matériel d'enseignement individualisé, c'est-à-dire l'école sur mesure. »

Précisément ce que je critique dans l'emploi actuel des tests, c'est qu'ils sont mieux faits pour permettre de juger rapidement et approximativement la somme des connaissances acquises que pour servir à déterminer les étapes du progrès. Dans « Une première feuille d'examen » de M^{lle} RÉMY dans le *Bulletin de la Société A. Binet* (février-mars 1926) je trouve un choix de 25 syllabes dont 5 sont lues correctement à 6 ans 6 mois ; 20, 3 à 7 ans 6 mois ; 22, 1 à 8 ans 6 mois ; 23, 5 à 9 ans 6 mois et 24 à 10 ans 6 mois. De cela un inspecteur peut tirer parti pour juger rapidement si en telle ou telle classe les enfants sont avancés ou retardés en lecture. Le maître avisé en conclut aussi que les auteurs de méthodes ont tort de vouloir apprendre à l'enfant toutes les difficultés de lecture en quelques mois alors qu'après 4 ou 5 années de lecture la majorité des enfants commet encore des fautes. On pourrait attendre mieux de l'emploi des tests.

Vers l'âge de 6 ans 6 mois, 7 ans au maximum, les enfants ayant quitté le syllabaire acquièrent définitivement la connaissance des syllabes, lues prématurément dans le syllabaire et vite oubliées, en un ordre à peu près constant qui dépend de leur difficulté de lecture et de la fréquence de leur emploi. Il serait par suite possible de répartir en un certain nombre d'étapes toutes les syllabes du langage non lues correctement à 6 ans 6 mois ou 7 ans, puis de choisir en chaque étape les syllabes les plus caractéristiques de cette étape qui, employées comme tests — on pourrait préparer deux ou trois tests parallèles — permettraient de déterminer rapidement et avec plus de précision le degré des connaissances en lecture et de tirer de ce diagnostic un traitement sur mesure.

Ce que nous disons de la lecture des syllabes s'applique évidemment aux autres difficultés de lecture comme aussi aux difficultés orthographiques, de calcul, etc. Les tests

publiés dans le *Bulletin de la Société A. Binet* et en particulier ceux parus dans les n°s de février-mars 1926 et d'avril-mai 1927 sont tout à fait insuffisants pour permettre de déterminer les étapes des progrès des élèves avec la précision nécessaire à l'application de la méthode de Winnetka.

A lire à propos de la question des tests : les articles de H. Simoa dans *Vers l'École Active* (octobre et décembre 1926, janvier 1927) ; celui de F. L. Bertrand dans *L'École Maternelle Française* (février 1927) ; ceux du D^r Simon dans le *Manuel Général de l'Instruction primaire* (n° 22, 24, 31, etc.) ; celui de D. Touraine dans *l'Enseignement public* (mars 1927) et tous les derniers *Bulletins de la Société A. Binet*.

Le problème de la perception enfantine.

Ce problème qui continue d'intéresser les psychologues et les pédagogues reste obscur par bien des côtés. Pendant longtemps les psychologues pensèrent que l'enfant perçoit mieux les ressemblances. Dans le *Traité de Psychologie* de DUMAS (Tome II, édition 1924 chez Alcan) F. Challaye écrit : « L'enfant perçoit facilement les ressemblances et beaucoup plus difficilement les différences » et M^{lle} Rion dans *L'École Maternelle Française* (mars 1927) affirme encore : « L'aptitude à la généralisation prouve que, très tôt, l'enfant voit les ressemblances. » Cependant presque tous les psychologues sont aujourd'hui d'un avis contraire.

Dans les n°s de juin et juillet 1926 du *Journal de Psychologie*, nous avions lu une intéressante étude de SEGERS sur la question. La même étude reparait après de légères retouches et avec une préface du D^r Decroly dans le n° 2 des *Documents pédotechniques* (1926) qui vient de paraître. Cette étude qui a pour titre : « La perception visuelle et la Fonction de Globalisation chez les enfants » est le travail le plus récent et le plus sérieux que nous ayons actuellement sur le sujet. Cependant nous ne sommes point d'accord avec l'auteur et le D^r Decroly à propos de l'existence d'une fonction de globalisation. Ce que Luquet nous expose de l'incapacité synthétique de l'enfant et le fait que les perceptions visuelles les plus précises sont celles qu'accompagnent des mouvements des globes oculaires et même de la tête, nous montrent toute l'importance des perceptions kinesthésiques et rendent inutile l'hypothèse d'une fonction globalisante. Par suite, les méthodes d'enseignement musical, mathématique et des sciences naturelles que le D^r Decroly justifie par l'hypothèse d'une telle fonction ne nous paraissent pas suffisamment fondées de ce point de vue. La méthode d'écriture en partant des mots entiers ne l'est pas non plus : pour obtenir l'intérêt il est évident qu'il vaut mieux faire écrire des mots, mais pour que l'enfant perçoive bien comment s'écrivent les lettres, dont certaines sont parfois écrites en miroir, ce qui importe le plus, c'est d'écrire devant lui et en très grands caractères le modèle d'écriture qu'il doit copier.

En attribuant aux perceptions kinesthésiques un rôle que le D^r Decroly réservait à une fonction globalisante, nous ne méconnaissons pas l'importance de l'intérêt et nous contribuons à prouver celle du mouvement dans l'École active.

Les coopératives scolaires.

Le n° d'avril de *l'Enseignement public* renferme le rapport de M. F. Cattier sur les coopératives scolaires et

montre le progrès du mouvement coopératif dont on peut se rendre compte également en lisant *L'Ecole coopérative*. Dans la *Revue de l'Enseignement primaire* (6 mars 1927) Alice Jouanne étudie « Le rôle moral et social des coopératives scolaires » ; elle conclut :

« Ne dites donc point que la coopérative scolaire est une sorte de maison de commerce, car vous commettriez une grave erreur. C'est une école de solidarité, de self-government où chacun travaille pour tous et tous pour chacun et subordonne son propre intérêt à l'intérêt collectif. C'est même... une sorte de petite république où nous trouvons le pouvoir législatif et le pouvoir exécutif, y compris le pouvoir électoral. C'est donc le meilleur et le plus haut apprentissage de la vie sociale et de l'organisation. Mais pour créer une véritable coopérative scolaire, il faut que les éducateurs sachent ce que c'est que la coopération, sinon ils risquent de faire une association banale et sans aucune valeur sociale. »

La Vie scolaire et l'Education.

C'est le titre d'un bref article de J. Eychène dans *L'Ecole et la Vie* (2 avril 1927). L'auteur y montre le divorce regrettable de l'Ecole et de la Vie, y fait un tableau du maître « seigneur de ce domaine étrange » et de la classe « milieu artificiel » auquel les enfants s'adaptent grâce à un manque de « sincérité » dans la pensée et dans les sentiments.

J. Eychène conclut :

« Pour l'éducation du cœur comme pour la culture de l'esprit, l'école doit donc s'ouvrir à la vie telle qu'elle est ; elle doit être l'image de la société, et l'individu, qu'il s'agisse du maître ou de l'élève, n'y doit apparaître autrement que dans le monde. Ressemblons moins à des maîtres : l'enfant cessera d'être un écolier. Défions-nous de la déformation professionnelle qui nous queue tout particulièrement et veillons à ce que l'homme ne disparaisse jamais devant le magister. »

Notes brèves.

Le n° de mars de *l'Education* est consacré à l'éducation physique et à l'hygiène.

Le n° de mars de *La Nouvelle Education* renferme une excellente étude de M^{lle} Huchet sur « Les Livres pour Enfants ».

Dans le n° d'avril de la même revue, R. Cousinet commence une étude sur « la Liberté ». « S'il est entendu, dit-il, que pour donner la liberté aux enfants nous devons les laisser faire ce qu'ils veulent, cela implique qu'ils seront placés dans des conditions telles qu'ils auront quelque chose à vouloir, faite de quoi nous leur aurons donné non la liberté, mais l'apparence de la liberté, et ce n'est pas l'exercice de la liberté qui aura causé les catastrophes que nous signalent tous les jours les ennemis des enfants ».

Nouvelles revues.

Vers l'Ecole active, bulletin des Ecoles Primaires de Wallonie, paraît mensuellement depuis octobre 1926 sous la direction de L. Porinot et Oct. Picalaus. Abonnement annuel : 12 fr., Compte de Chèques Postaux n° 116-613, Dubois, rue du Melon, 10, Forest-Brustelles.

Nous avons trouvé en cette revue d'excellents articles en faveur de l'Ecole active (n°s 1, 2 et 3) et aussi dans chaque n° des études sur les Centres d'intérêt.

Les Annales de l'Enfance paraissent mensuellement depuis novembre 1926. Administration et Rédaction, 132, Avenue d'Orléans, Paris XIV^e. Abonnements : France 20 fr. Du Programme paru dans le n° 1 nous extrayons : « Afin d'être à la fois clair et complet, chaque n° traitera plus spécialement d'un sujet à l'ordre du jour, qui sera tantôt biologique ou médical, tantôt au contraire purement pédagogique, tantôt enfin d'intérêt général... Le premier traite de *L'enfance arriérée*, le deuxième traite de *La Puériculture pré-natale*, le troisième de *La Pédagogie*, le n° 4 de *La Chirurgie Infantile*, le n° 5 sera consacré à *L'Orientation professionnelle*... »

Depuis avril 1927 notre collègue et ami C. Freinet (Bar-sur-Loup, Alpes-Maritimes) publie *La Gerbe*, coeuvre d'enfants, composée et imprimée par les écoles travaillant à l'imprimerie.

Ces trois revues nouvelles, travaillent pour notre idéal de l'Ecole active et nous leur souhaitons de nombreux lecteurs et une longue vie.

E. DELAUNAY.

Livres et Revues

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

OUVRAGES DE LANGUE FRANÇAISE.

Jean PIAGET, Professeur à l'Université de Neuchâtel et à l'Institut J.-J. Rousseau de Genève ; *La représentation du monde chez l'enfant*, avec le concours de onze collaborateurs (Paris, Alcan, Bibliothèque de psychologie de l'enfant et de pédagogie, 1 vol. in 8° de 424 p., 40 fr. français).

Le savant psychologue et subtil philosophe de Neuchâtel poursuit la publication de ses études singulièrement pénétrantes de psychologie génétique. Dès l'introduction : « Les problèmes et les méthodes », il expose et critique sa propre méthode d'investigation : partir de l'expression spontanée du petit enfant et, sans presque s'en écarter, poser des ques-

tions qui agissent comme des réactifs ; toutefois il faut se garder de susciter des suggestions ; il faut dépister l'imitation des adultes, l'acquis antérieur, la fabulation ; s'utent de pièges auxquels les expérimentateurs novices se laissent prendre. La spontanéité d'une part, de l'autre la loi des grands nombres, voilà deux points d'appui solides. Il ne restera qu'à tisser la trame des questions et des réponses. « Le réalisme enfantin », « l'animisme enfantin », « l'artificialisme enfantin et les stades ultérieurs de la causalité », telles sont les trois sections de cet ouvrage-ci.

Le réalisme consiste « à prendre la perspective propre pour immédiatement objective et pour absolue ». On a parlé à ce propos de « projection » ; le terme est équivoque,

car il recouvre plusieurs contenus très distincts. Pour l'auteur, « le réalisme, c'est-à-dire, à l'origine, l'indifférenciation du moi (ou de la pensée) et du monde extérieur, se prolonge nécessairement en participation et en magie, et cela de trois manières : par confusion de la pensée et des choses, par réalisme du signe conçu comme adhésif et efficace, et enfin, plus généralement encore, par fusion synchrétique des substances individuelles ». Les pages sur la magie enfantine, où l'on voit le signe devenir cause, sont particulièrement nouvelles et suggestives.

Par animisme, l'auteur désigne « la tendance à considérer les corps comme vivants et intentionnés ». Partout il découvre trois ou quatre stades que parcourt l'enfant. Là où l'on constate une apparente intervention dans l'ordre des stades, c'est que des causes précises sont intervenues : systématisation, prise de conscience, vocabulaire. On constate ainsi que l'animisme enfantine part d'une notion spontanée de vie universelle, à base morale, ce qui explique à la fois le finalisme enfantine, l'intentionnalité et la confusion entre la nécessité physique et la nécessité morale.

Il en est de même de l'artificialisme ou tendance à voir à la base des phénomènes naturels une volonté créatrice et formative. Avec une constance qui frappe le lecteur, M. PIAGET retrouve, sous les résultats de nombreuses enquêtes différentes, les quatre phases constantes de l'artificialisme diffus, mythologique, technique et enfin immanent.

En résumé, partout on rencontre, au point de départ, un état d'indifférenciation où monde intérieur et monde extérieur, moi et non-moi (nature ou société) sont radicalement confondus. Quand le bébé constate que son corps lui obéit, tandis que les choses ne lui obéissent pas, une fissure se produit et le moi commence à se distinguer du non-moi. Une fissure analogue, mais d'ordre moral, se manifeste, quand l'omnipotence prêtée aux parents se trouve battue en brèche par les événements. Il peut en résulter une véritable crise. C'est souvent, comme l'a montré M. P. BOVET, à ce moment que l'enfant transpose sur un plan spirituel métaphysique (Dieu) la perfection qui paraît lui échapper dans ce monde-ci.

L'indifférenciation primordiale du petit enfant (soulignée toujours à nouveau : pp. 6, 9, 17, 110, 139-141, 165, 190, 228-230, 234-235, 251, etc.) et les différenciations successives, sous le choc des événements et du fait de la maturité croissante ou concentration plus ferme de l'esprit de l'enfant, tels sont les enseignements que nous retirons de cette étude, une des plus serrées et des plus riches en conséquences pratiques que nous ayons jamais rencontrée.

Tout ce que l'auteur de ces lignes avait trouvé lui-même et trop brièvement indiqué dans ses ouvrages « La loi du progrès en biologie et en sociologie » et « Le progrès spirituel », se trouve confirmé par M. PIAGET, mais celui-ci s'appuie sur une base expérimentale plus large et y ajoute une subtilité de nuances incomparablement plus riche. Que d'autres chercheurs suivent les traces du modeste savant de Neuchâtel et parachèvent le faisceau d'expériences et de preuves qui serviront de fondement à la psychologie génétique, et l'on pourra dire vraiment qu'il y a quelque chose de nouveau sous le soleil. Dès lors l'école traditionaliste n'aura plus d'excuse : elle devra disparaître pour faire place à l'École active. AD. F.

Albert THIERRY, *Réflexions sur l'Éducation* (Paris, Librairie du travail, 1923).

Alb. THIERRY (1881-1915) est l'auteur de « l'Homme en proie aux enfants ». C. FREINET indique son livre

comme appartenant à la bibliographie de l'École active. Il nous plaît d'y relever les passages suivants :

« Le mouvement sombre et sérieux de la vie se poursuit sous les accidents des actes. Il faut souffrir la maladie et le deuil, le vice, la rancune, le sacrifice, la mort des parents, la trahison des amis, la violence de l'histoire, ce puissant flux, ce puissant reflux qui font de l'apprenti un sportif gueulard ou vaillant, ou le secrétaire d'une jeunesse syndicaliste ; du fils ingrat un père dévoué par remords, du séminariste un anarchiste, de l'athée un chrétien, de l'optimiste un cynique ou un désespéré, de l'ivroque un militant violent et sobre, du résigné qui se bestialise un révolté qui se civilise... Il faut vivre malgré soi au milieu de cette vie extérieure publique et brutale une vie intérieure où personne n'entre. »

« Pédagogues... ne ferions-nous pas mieux de nous donner un peu la discipline, et d'avouer que notre verbiage d'école ne résisterait ni à l'habitude ni à la douleur ; et que la seule et la meilleure institutrice de ces enfants et de ces hommes, c'est la vie ? »

« Questions, insinuations peureuses et pitoyables. Certes aucune phrase ne tiendra contre l'expérience, mais une idée vraie résume l'expérience même. L'expérience sans la conscience, c'est une mine non exploitée, une forêt sans chemins, et un ciel plein d'étoiles sans nom. Les découvertes magnifiques de l'intuition et de l'amour resteront inutiles et superficielles tant que l'intelligence ne les aura pas mises en œuvre. » (Pp. 35-36).

Ceci encore : « Un seul regard sur nos jeunes gens, et nous verrons que la faiblesse ou la malaisance de leur éducation proviennent de ce qu'on l'a divisée absurdement. L'adolescence riche, l'adolescence pauvre se forment isolées, l'une au collège, l'autre à l'atelier. Et à l'une, on a prétendu distribuer la science sans travail, une âme sans corps ; et à l'autre, le travail sans science, un corps sans âme. » (p. 44.)

Nature concentrée, parfois crispée ; style riche, travaillé-souvent difficile à suivre. Une quantité de critiques sensées de conseils pénétrants. Mais tout cela tissé d'utopies. Thèses sociales, traitées en 1912, et auxquelles, dès 1917, Moscou a donné un démenti. Compromis, malgré tout, avec l'« enseignement » traditionaliste, la leçon donnée, les mots. Il ne voit pas assez la poussée de vie de l'enfant sain, son appétit de savoir, son entrain à agir — à condition de n'avoir pas été formé ou déformé par un adulte prompt à endoctriner et normaliser : ce comble de l'anomalie biologique !

THIERRY n'est pas un bourgeois ; il n'est pas non plus socialiste ; il est « peuple » et il s'en vante. Car cet isolé a besoin de s'envelopper du large solidarisme de sa classe. Plus exactement, il est syndicaliste (sinon en fait, du moins en âme). Et voici la définition qu'il en donne :

« Syndicaliste, — de ce syndicalisme que j'ai dit, où s'entre-nourrissent dans une brûlante unité l'esprit héroïque et la conscience professionnelle, la bravoure de la vieille aristocratie (du temps qu'elle était brave), l'invention de la vieille bourgeoisie (du temps qu'elle inventait), et l'éternelle patience du peuple. » (p. 54)

R. CHRISTOFFEL : *Un précurseur de Pestalozzi : Martin Planta (1727-1772)*. (Genève, Editions Forum, 1927, 1 vol. 13 X 16 cm. de 63 p., avec un portrait).

Il convenait de célébrer, en mars 1927, le bicentenaire de la naissance de Martin PLANTA, non point aussi

beuyamment que le centenaire de la mort de Henri PESTALOZZI, mais avec non moins d'admiration. C'est que ce dernier avait lu l'*Emile* de Jean Jacques ; le pionnier Grison réalisa son programme d'Ecole nouvelle avant que parût ce livre célèbre. M^{lle} A. de PLANTA a eu raison de rééditer ce petit volume paru en 1865 en allemand, et de l'offrir en une belle traduction française, aux Ecoles normales de la Suisse, car, comme elle l'écrit très justement, son grand ancêtre, vivant à une époque de profonde disette morale et intellectuelle, a réalisé, comme PESTALOZZI, un grand idéal de foi et d'amour.

Né dans la Basse-Engadine, Martin PLANTA a créé à Haldenstein, dans les Grisons, une véritable Ecole nouvelle à la campagne (comme je l'ai rappelé dans le chapitre sur « Les Précurseurs » de « L'Ecole active »). On y pratiquait les jeux et les sports les plus divers. Les « leçons de choses » se donnaient dans les nombreuses promenades et excursions. Il y avait des travaux manuels les jours de pluie, du chant en commun. Mais c'est surtout l'institution très réussie du *self-government* qui place cette école au tout premier plan. Ce petit livre vaut la peine d'être lu et médité. Ses succès feront rougir les dénégateurs actuels de l'école active — à supposer qu'ils soient capables d'être touchés par l'exemple de ce qu'il y a de permanent dans la psychologie enfantine et de durable dans les méthodes qui en découlent et qu'un Martin PLANTA avait déjà su, par sa grande intuition et son bon sens, entrevoir il y a près de deux siècles !

M^{lle} Madeleine RÉMY. *Un essai d'enseignement sur mesure*, (Paris, Armand Colin, Bibliothèque de Pédagogie expérimentale, in-16, 270 p., 12 fr. 60).

M^{lle} RÉMY montre qu'avant d'instruire l'enfant, il faut l'étudier ; ainsi l'enseignement sera mieux adapté à ses besoins, à ses facultés, à son avenir. De là le titre de l'ouvrage : « Enseignement sur mesure ». L'auteur étudie minutieusement les conditions de cette adaptation, et décrit ses expériences et procédés : épreuves permettant de connaître l'enfant, tests d'intelligence et d'instruction, questionnaires, exposés, leçons, devoirs, mesures des progrès scolaires. Bref, c'est le tableau d'une classe en action, conduite selon les méthodes de la pédagogie expérimentale, et qui cherche à résoudre le problème universel : comment faire travailler les enfants pour leur plus grand profit ? Ce livre, plein de conseils pratiques et détaillés, est un guide précieux pour les jeunes maîtres ; il est également, pour tous les éducateurs, un exemple des merveilleux résultats que l'on peut obtenir par les nouveaux procédés de la pédagogie expérimentale.

P. FR.

Carlos LARRONDE. *Pour préparer l'avenir*, essai sur l'éducation juste (Paris, Figuière, 1 brochure 11,50 < 19 de 90 pages.)

Ecrivain et maître-verrier, M. Carlos LARRONDE n'ambitionne, nous dit-il, qu'une qualité, c'est celle d'éducateur. Et l'éducateur en puissance présente au public ses idées sous les deux aspects théorique et pratique dans une plaquette intitulée : « Pour préparer l'avenir, essai sur l'éducation juste », et dans une circulaire annonçant la création de l'Ecole d'Art, centre d'éducation, d'enseignement artistique et de vie en plein air à la Ciotat (B. du Rhône).

« L'Education, écrit l'auteur, est synthétique, parce

qu'elle s'adresse à toutes les facultés... Mais l'unité est différente avec chacun, mon développement total ne pourra être celui du voisin... Tout être est un complexe de possibilités... Tout homme a son rythme qui est sa tendance particulière ; tout homme a sa nature qui est la somme de ses possibilités essentielles... L'éducation libère les possibilités et dégage le rythme... Quels sont les principaux moyens ? Inspirer le désir et fournir des occasions. La clairvoyance de l'éducateur sera basée sur l'amour. »

Les enfants et les jeunes gens confiés aux soins de M. LARRONDE seront heureux et sans doute leur éducation sera-t-elle une œuvre d'art sans défaut, si l'on en juge par la tonique qui se dégage de l'Essai sur l'Education juste. L'auteur a su faire dans cette brochure de 90 pages la synthèse pratique de méditations et d'aspirations généreuses très précises. Tout s'y trouve depuis les grands principes généraux qui guideront l'éducateur jusqu'au détail des matières à enseigner. Le corps, l'âme et l'esprit des élèves y trouveront leur compte.

J. H.

D^r JAUBERT (d'Hyères), Médecin de l'hôpital René Sabran, *La cure de soleil*. Pourquoi — où — comment la pratiquer (1 vol. 12 × 19 de 233 pages, avec 38 illustrations, dont 6 planches hors texte, Paris, Flammarion, 1927, 12 fr. fr.)

Le D^r JAUBERT a été un des premiers, en France, à systématiser l'emploi de la cure du soleil. Dans le premier volume, l'auteur traite non seulement le côté théorique de la question, mais il nous fait part de ses observations pratiques, des résultats obtenus par les cures d'air et de soleil ; il donne des renseignements précieux aux médecins et au public, sur la manière rationnelle de procéder à ces cures, sur leur effet préventif et curatif.

L'ouvrage est divisé en cinq parties : 1) Les origines et l'histoire de la cure de soleil ; 2) les bases scientifiques de la cure de soleil ; 3) les effets physiologiques de l'insolation sur les êtres vivants et sur l'organisme humain sain ou malade ; 4) indications et résultats de la cure de soleil ; 5) la pratique de la cure de soleil.

Nous souhaitons une large diffusion à ce volume, qui rendra certainement de grands services à notre époque où personne ne doute plus de l'effet salutaire de l'air et du soleil, mais où, trop souvent, les cures sont faites sans discernement, manquant ainsi le but poursuivi.

P. FR.

Le congrès du rythme. — Le premier congrès du rythme a eu lieu à Genève du 15 au 18 août 1926. Une quarantaine de confédérés, musicologues, hommes de lettres, compositeurs, professeurs de rythmique, chefs d'orchestre, pédagogues, psychologues, professeurs d'économie politique, des Beaux-Arts, de sciences naturelles et de médecine, analysèrent le problème et le phénomène du rythme et développèrent l'application des méthodes rythmiques dans leurs domaines respectifs. Pour répondre au désir exprimé de toutes parts, le comité a fait publier un compte-rendu du congrès, contenant toutes les conférences in-extenso. Cette publication a paru fin janvier dernier ; elle contient 250 pages environ et coûte 6.50 frs. suisse. Pour tous renseignements, s'adresser au secrétaire général M. PFRIMMER, 73, rue de l'Espérance, Mulhouse, ou Institut Jaques-Dalcroze, Genève.

OUVRAGES DE LANGUES ÉTRANGÈRES.

The Case for coeducation in secondary schools (Le problème de la coéducation dans les écoles secondaires).

M. G. F. BURNES nous envoie cet opuscule publié par « *The Incorporated association of head masters* », association qui compte parmi ses membres la plupart des directeurs des plus grands lycées et collèges de garçons de l'Angleterre. On juge donc de la valeur de cette déclaration sur la coéducation. En voici un aperçu :

Il est incontestable que la coéducation favorise grandement chez les jeunes gens des deux sexes le développement du respect mutuel. C'est au point de vue social que les écoles mixtes rendent les plus grands services en donnant une bonne règle de vie. On a émis parfois la crainte qu'en élevant les garçons en commun avec les filles, ils ne puissent développer pleinement leurs forces viriles ; mais l'expérience a prouvé le contraire. De même la coéducation laisse intactes, chez les jeunes filles, les qualités propres à la femme. Bref, contrairement à ce qu'on pourrait croire, le nouveau système permet à chaque sexe d'affirmer ses caractères particuliers. Il est bon d'inculquer aux adolescents et adolescentes un esprit de camaraderie (*fellowship*) qui les préservera plus tard de bien des dangers en leur donnant la maîtrise d'eux-mêmes et en les délivrant de toute curiosité malsaine. Au reste, les travaux de plusieurs psychologues, dont le professeur DONCASTER, ont prouvé qu'il n'y a que des différences minimes entre les facultés intellectuelles des deux sexes.

P. Fr.

M. OTTO GLOECKEL, Conseiller scolaire à Vienne nous a envoyé, de la part de « *Präsident des Stadtschulrates für Wien* », les mémoires suivants :

1) *Festschrift, die anlässlich der Eröffnung der 2. gewerblichen Fortbildungsschule durch den Herrn Bundespräsidenten erschienen ist.*

2) *Erlass des Stadtschulrates, betreffend die sexuelle Aufklärung in der Schule.*

3) *Informationen über den gegenwärtigen Stand des Kampfes um die Mittelschulreform. (Beschluss des Stadtschulrates. Mitteilung des Präsidenten an die Pressekonferenz am Dienstag, den 11. Jänner 1927. Heft I der « Schulreform » 1927).*

4) *Band 26 der Lehrerbücheret : « Die österreichischen Bundeserziehungsanstalten ».*

OUVRAGES REÇUS

La Scuola-Convitto professionale « Regina Elena » per infermiere-Policlinico-Roma, Presidente Onoraria S. M. I. A. REGINA, (Rome, 1914, 1 brochure 21 × 31 de 10 pages).

Enrique RIOJA, Del Museo Nacional de Ciencias Naturales, **El libro de la vida** (Lecturas científiconaturales), (Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1 vol. 12,5 × 19 de 206 pages).

El libro del Idioma, Lecturas literarias, selección y anotación de Lorenzo LUZURIAGA (Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1 vol. 12,5 × 19 de 206 pages).

Heinrich SACHS, **Vom Leben und Bilden einiger**

Kinder, *Beichte eines Lehrers* (Odenwaldschule, 1927, 1 vol. 19 × 25 de 30 pages, hors commerce).

A. PINKEWITCH et E. MEDINSKY, **Jean Henri Pestalozzi**, Sa vie, sa doctrine et son influence sur la pédagogie en Russie (Moscou, Rabotnik Prosvestchenia, 1927, 1 vol. 14 × 20,5, de 116 pages. En Russe).

REVUES D'ÉDUCATION NOUVELLE

Dans le n° 5-6 de « *Das werdende Zeitalter* », M^{lle} Sophie FREUDENBERG parle des bureaux de consultations pédagogiques, dont les premiers ont été créés à Vienne, en 1920, par le D^r Alfred ADLER, et à Munich, en 1922, par le D^r Leonhard SEIF, afin de démontrer la valeur des méthodes de la psychologie individuelle, appliquées au cas des enfants qui éprouvent des difficultés quelconques au point de vue scolaire. Indirectement, ces expériences devaient contribuer à la réforme des conceptions courantes de l'enseignement public, et rendre des services avant tout aux maîtres. En effet, quoique à eu quelquefois recours à un bureau de ce genre perd toute confiance dans le succès de l'éducation autoritaire et des punitions, et se convainc rapidement que, lorsqu'un maître se heurte à des obstacles, c'est en lui, et non pas chez ses élèves qu'il doit en chercher la cause. Les consultations partent du principe que chaque fois qu'un enfant se montre réfractaire à l'enseignement qu'on lui donne, cet enseignement s'avère défectueux, et qu'il a un effet déprimant sur l'enfant. Il s'agit donc de trouver la raison de ce découragement, et de le combattre en rendant à l'enfant sa confiance en lui-même. En général, on conduit dans ces bureaux les enfants accompagnés de leurs parents, puis on les interroge séparément ; il est surprenant de voir avec quelle facilité l'enfant trahit sa partie faible par ses réponses, son silence et par toute son attitude. Il faut remarquer que la psychologie individuelle ne se demande pas pourquoi un individu agit de telle ou telle manière, mais dans quelle intention il agit ; car c'est par le but que l'on peut le plus aisément, comme le dit ADLER, expliquer et même prévoir la conduite des individus. Un des faits les plus importants qui aient été établis par ces consultations pédagogiques, c'est que tout enfant peut acquérir le degré de développement que l'on considérait autrefois comme réservé aux individus bien doués.

Revista de Pedagogia, dans son n° d'avril 1927, publie entre autres les articles suivants : Giovanni VIDARI « Ferrante Aporti et el problema de la educación de los parvulos en Italia » ; Pablo MIAJA « Una visita a la « Maison des Petits », de Ginebra » ; D^r E. MIRA « Pruebas de la afectividad en la escuela ». — La escuela activa. — Sobre el « Método de proyectos ». — Maria Montessori y la nueva escuela. — Liga internacional de Educación Nueva.

Au sommaire de *Das werdende Zeitalter*, mais 1927, nous lisons : Karl WILKER : « Fostan dem Kinde I » W. SCHÖHAUS : « Warum eine dreibändige Säkularausgabe der Werke Pestalozzis ». — « Universitätsausbildung der Hamburger Volksschullehrer ».

Nous attirons l'attention sur les articles suivants parus dans le n° d'avril 1927 de *The New Era* : Beryl PAR-

KER « But Everywhere Schools are Different » ; Joy E. MORGAN « The School of To-Morrow » ; M. M. ALLTUCKER « Opposite Poles in Educational Theory » ; S. LUDFORD « Poetic Expression as a Foundation of Reading » ; C. M. RICE « Individual Time-Tables » ; EDEN PAUL, M. D. « School Hygiene » ; Mary CHADWICK « The Whence and Whither of Day Dreams ».

Le fascicule de mars 1927, de *La Nueva Era*, paraissant à Valparaiso, présente entre autres les articles suivants : « El primer Congreso Internacional de la Liga de la Nueva Educación » de A. H. ; « Nuestro programa » ; « Trabajo leído en el Centro Cultural Escuela Nueva » de Leonila AVALOS ; « El juego como sistema educativo » de Luis THAYER ODEJA ; « El alma del niño » de D' Alfréd ADLER ; « La rítmica » de E. JAKUES DALCROZE ; « El sistema Winnetka en la instrucción individual » de Carleton W. WASHBURNE.

REVUES DE LANGUE FRANÇAISE.

Dans le *Manuel général de l'instruction primaire* du 23 avril 1927, p. 566, M. E. BONNE, inspecteur d'Académie, consacre un article courageux à la critique de l'enseignement officiel en France. « Le zèle excessif que des hommes d'école témoignent à instruire la jeunesse, écrit-il, est presque aussi néfaste que l'indifférence de la masse pour des questions d'hygiène qui devraient lui tenir à cœur. — A ces petits êtres de 5 ou 6 ans qui, hier, ne connaissent que la douce et affectueuse protection de leur maman, les jeux, les rires, la bonne vie physique, c'est vingt-six heures de sédentarité qui sont imposées dès leur premier contact avec l'école. Quel supplice plus ingénieux pourrait-on leur infliger si l'on voulait à tout jamais leur inspirer le dégoût de l'instruction ? »

« Toute notre éducation est en perpétuelle contradiction avec les lois biologiques et les nécessités sociales. Quand les adultes, dont le corps est formé, ne veulent plus travailler que huit heures, ce sont les jeunes gens, dont le corps est en formation, qui doivent travailler neuf et dix heures par jour. Quand enfants et jeunes gens ont besoin de mouvement, on leur offre d'interminables heures de sédentarité. Quand ils ont besoin d'air frais, on leur offre l'atmosphère généralement viciée des classes. Et quand ils ont besoin d'une éducation progressive de la volonté, les programmes exigent qu'ils soient contenus sous une surveillance nécessairement étroite, puisque le travail intellectuel collectif exige le calme, le silence, la répression de toute manifestation spontanée. Pitié pour nos élèves ! Avec quelle indignation les générations futures parleront du régime scolaire actuel en constatant que la formation morale, la santé, le bonheur, les sources vives de l'activité, tout est sacrifié à une instruction qui n'est pas toujours une éducation.

La revue de l'Enseignement primaire et primaire supérieur (23 mars 1927) a publié un article de M. L. DUMAS sur « le surmenage scolaire et les programmes encyclopédiques ». Généralement on en attribue la faute aux manuels, qui sont trop denses, « trop élevés » pour le niveau intellectuel des enfants auxquels ils s'adressent. M. DUMAS, lui, pense que « c'est le principe même du programme de

l'enseignement primaire qui est absurde ». Dire qu'un enfant doit avoir des clartés de tout est une hérésie psychologique. Un enfant ne peut avoir que des clartés d'enfant ». Les conceptions d'adulte, utiles aux adultes, seront pour lui des obscurités.

« Sans doute les programmes sont vagues, ce ne sont que des jalons limitant la matière à absorber. — « On a cru nous donner la liberté par cette imprécision voulue. On a ainsi autorisé les interprètes à entasser entre les deux limites un nombre indéfini et arbitraire de connaissances. »

M. DUMAS, insiste aussi sur la part à faire, dans les programmes, à l'éducation. Il faut entraîner l'enfant à bien penser, lui faire acquérir une méthode rationnelle de recherches. « Il ne s'agit pas de planter dans la mémoire enfantine des jugements d'adultes, acceptés par des élèves qui ne peuvent les absorber que « d'autorité et à crédit ». Il s'agit « d'apprendre à étudier sérieusement quelques sujets ». — « Au moins, l'enfant n'ayant pas tout effleuré, ne sera pas dégoûté de tout effort intellectuel ultérieur par la sensation décourageante d'absorber sans digérer ». — « On ne verrait pas infliger dix heures de travail quotidien à de malheureux gamins des villes qui perdent le goût de l'existence au grand air, qui s'annient courbés sur des tâches inutiles, qui énoncent des textes inintelligibles pour eux et ridicules, pendant que le terrassier qui, lui, a fini sa journée, peut se reposer. » Vérités dures, mais bonnes à répéter !

« Nous attirons l'attention de nos lecteurs sur l'article de M^{lle} E. RION, institutrice à St Didier (Haute Savoie), paru dans l'*Education enfantine* du 1^{er} avril 1927, sous le titre : "Motivation", et dont nous détachons les passages suivants : « Donner à l'élève les raisons, les motifs du travail scolaire et utiliser pour l'accomplissement de ce travail les dispositions de la nature enfantine, a été la grande préoccupation des pédagogues américains pendant ces dernières années. Cette méthode nouvelle d'enseignement est appelée *Motivated teaching* ; elle se propose de chercher pour toutes les branches, des mobiles, pouvant conduire l'enfant à vouloir étudier telle matière ou telle question.

« Wilson, dans son *Motivation of school work* dit : Le travail que nous demandons à l'enfant est motivé chaque fois que l'élève en voit l'utilité, et aussi chaque fois que ce travail satisfait quelque besoin, quelque désir ou l'aide à atteindre un but déterminé. Tout l'art de l'éducateur consiste à utiliser les goûts naturels de l'enfant et à faire naître chez lui le désir d'apprendre. Les sujets d'étude ne sont pas présentés dans un ordre fixé à l'avance et imposés aux élèves à une date déterminée ; ils devront venir, au moment opportun, en réponse à des intérêts spontanés de l'enfant ou à des intérêts que le maître aura habilement suggérés.

« Le *Motivated teaching* est basé sur une connaissance approfondie de la nature enfantine. Quand nous aurons pu satisfaire le besoin d'activité physique de l'enfant, sa curiosité naturelle, son instinct d'imitation, son goût pour le jeu, le travail constructif (travail manuel sous ses formes multiples), sa manie des collections, son amour de l'appropriation... etc., nous aurons "motivé" notre enseignement. »

Dans le numéro de février 1927 de la *Revue Familiale d'Education*, paraissant à Paris, M^{me} Alice HERTZ

publie un article intitulé « Une école anglaise : Bembridge » (suite de l'article paru dans le numéro de décembre 1926) dont nous tirons les passages suivants :

« Dans le petit paradis qu'est, pour les enfants ayant le bonheur d'y vivre, cette école de l'île de Wight, il y a une activité sociale organisée, forte. Il ne s'agit pas de ces petites sociétés qui existent surtout sur le papier, mais de *guildes*, véritables corporations où s'unissent ceux qui ont choisi la même occupation manuelle : imprimeurs, travailleurs du bois, fabricants de jouets, jardiniers, etc. D'autres *guildes* sont en formation. » Chaque *guilde* est une fraternité à trois degrés : apprentis, ouvriers, maîtres, avec un « grand maître » qui les dirige. Le jeune garçon passe d'un grade à l'autre d'après son mérite, et après des épreuves appropriées.

« Chacune de ses confraternités se gouverne elle-même, à ses réunions régulières, où on discute le travail, ses difficultés, et où les membres aident à son organisation. »

A Bembridge, « les enfants ne sont pas des écoliers courbés sur leurs enciers, mais des êtres à qui on donne le droit, à qui on laisse le temps de suivre leurs penchants pour les amusements de leur âge : collections, télégraphie sans fil, photographie, bicyclette, etc.

« Les devoirs civiques sont placés très haut, et l'école est organisée de manière que cet idéal ne reste pas platonique, mais se trouve réalisé dans la vie des enfants, dont la base est la *service*, la coopération ; un comité composé de garçons et de membres de l'école étant responsable de ce qui se passe. »

Voici une série d'exemples suggestifs tirés des *Bulletins d'Information* de la Ligue des Sociétés de la Croix-Rouge.

Le premier est emprunté aux États-Unis.

Les rapports annuels présentés par les présidents de la Croix-Rouge de la Jeunesse de 1.500 sections montrent une diminution marquée de la tendance du public à s'imaginer que le programme scolaire risque d'être surchargé par l'introduction de la Croix-Rouge de la Jeunesse dans les écoles. La Croix-Rouge de la Jeunesse est à présent considérée par beaucoup comme un moyen d'utiliser les activités scolaires pour la communauté.

Les rapports des sections illustrent la diversité de l'œuvre accomplie par les écoliers membres de la Croix-Rouge de la Jeunesse et, entre autres, par les « Juniors » d'Atlanta, qui ont effectué les travaux suivants :

Préparé 5.000 colis de Noël pour des enfants étrangers ;

Construit et équipé une salle de jeu pour un sanatorium destiné aux enfants tuberculeux ;

Organisé des fêtes nombreuses dans des hôpitaux ou autres institutions ;

Fabriqué des buvards, des corbeilles à ouvrage, des albums, des décorations d'arbres de Noël, etc., pour les malades des hôpitaux ;

Procuré à des enfants insuffisamment nourris du lait et des repas chauds ;

Suivi des cours d'hygiène domestique et de soins aux malades ;

Suivi des cours de premiers secours et de sauvetage ;

Procuré des bourses à deux enfants particulièrement doués ;

Cultivé des fleurs à l'intention des hôpitaux ;

Aidé à organiser l'arbre de Noël annuel pour les enfants pauvres ;

Entamé une correspondance internationale avec divers pays ;

Contribué au *National Children's Fund*.

Les élèves d'une école supérieure du Massachusetts, membres de la Croix-Rouge de la Jeunesse, ont donné une fête au Foyer des Marins pour les matelots débarquant au port. A Providence, Rhode Island, les Juniors ont apporté des jouets et autres cadeaux pour les petits immigrants qui débarquaient (*Bulletin d'Information* de la Ligue des Sociétés de la Croix-Rouge, 15 mars 1927).

Le *Bulletin d'Information* de la Ligue des Croix-Rouges, du 1^{er} avril 1927, indique quelques exemples des activités de la Croix-Rouge de la Jeunesse en Autriche, extraits du rapport d'une école supérieure de fille.

« 250 élèves ont été recrutées ; 40 ont adopté le jeu de la santé ; elles travaillent toutes à la confection d'albums ; 230 lisent la revue de la Croix-Rouge de la Jeunesse. Afin de mettre à exécution leur programme, les élèves travaillent de la manière suivante : Elle mettent de l'ordre dans les classes. — Chaque classe fournit des cadeaux de Noël pour une ou plusieurs familles indigentes. — Deux classes ont envoyé 75 colis de vêtements et de jouets à un hôpital d'enfants. — Une classe a organisé deux réunions, avec arbres de Noël, pour les domestiques de deux écoles. — Un grand nombre d'enfants paient un peu plus que la part de lait qui leur est servie à déjeuner, afin de permettre qu'il en soit donné gratuitement à leurs camarades indigents. — La classe de couture a confectionné des cadeaux de Noël ; celle de travaux manuels a fabriqué des jouets et relié des livres pour la bibliothèque des élèves et celle des institutrices. — 84 élèves ont pris part à un concours de ski. — Les élèves de cinquième année ont organisé des réunions hebdomadaires au cours desquelles elles travaillent et se distraient.

L'article de M^{me} J. E. VAJKAY : « La Croix-Rouge de la Jeunesse en Hongrie », dont nous avons cité un fragment dans notre numéro 25, d'après *The Worlds Children*, a été traduit et publié en français dans *Vers la Santé*, revue mensuelle de la Ligue des Sociétés de la Croix-Rouge, p. 37 du n^o de février 1927. Détachons-en encore les fragments suivants :

« La propreté joue un très grand rôle dans les tâches que les groupements de la jeunesse se sont assignés. A Pestujhely, un jour, une fillette ne vint pas à l'école parce que sa mère et sa sœur étaient alitées. Ses camarades allèrent la voir et elles la trouvèrent complètement épuisée dans un intérieur répugnant de saleté. Malgré toute sa bonne volonté, la fillette ne pouvait pas soigner deux malades à la fois, s'occuper de ses deux petits frères encore en bas âge, faire la cuisine et le nettoyage. Il fut donc décidé que tous ces travaux seraient dorénavant accomplis par les membres du groupement. Deux d'entre elles arrivaient de bonne heure le matin, avant l'école, pour laver et habiller les bêtes ; d'autres faisaient les courses. Après l'école, quelques élèves y retournaient pour aider aux travaux du ménage. Les samedis, on faisait un grand nettoyage et il est probable que la maison de cette malheureuse veuve n'avait jamais été aussi bien nettoyée qu'elle l'était ces jours là. Quelques fillettes parmi les grandes demandèrent des permissions à leurs maitresses pour aller faire la lessive, le repassage et le raccommodage dans ce pauvre intérieur. »

L'incapacité de l'âme humaine à supporter l'idée de l'illimité, fait que l'enfant a besoin d'avoir devant lui un travail déterminé qui le sache pouvoir accomplir dans un temps limité. Une tâche lui devient fastidieuse, si elle ne conduit à aucun résultat final. Il faut, dans le groupement, « créer des gradations, couper la monotonie du travail courant par des buts définis, éviter que les tâches entreprises avec plaisir deviennent une corvée ».

« Autrefois l'institutrice qui conseillait ce groupement s'épuisait en efforts pour secouer la nonchalance de ses membres; il n'y avait entre eux ni solidarité, ni honneur, ni loyauté, pas le moindre esprit de corps. Or, tout ceci a complètement changé: un but commun exigeant un effort mutuel a créé un sentiment très puissant de camaraderie; un désir d'autonomie prit corps aussitôt qu'on suggéra aux enfants un projet qu'ils pouvaient réaliser », un désir de « faire œuvre complète, de mettre fin à une situation pénible », désir qu'on remarque dans la plupart des entreprises spontanées des enfants.

« Ces exemples prouvent surabondamment que pour rendre un groupement de la jeunesse autonome, il faut lui suggérer une tâche ayant un but défini; c'est le seul moyen d'enseigner la persévérance aux enfants, car sans persévérance le travail social n'a aucune valeur.

« Bien des mères, courbées du matin au soir sous le poids de leurs soucis, n'ont aucune conscience de la grandeur de la maternité » et leurs enfants « vivent dans les conditions d'existence les plus terribles; ils sont sous les influences destructives antioscielles qui sont la conséquence d'un excès de misère. Cependant, j'ai remarqué au cours de mon expérience que si on les traite en bons citoyens et si on leur trace un idéal, ils s'efforcent de le suivre. »



Nos lecteurs se rappellent peut-être que nous avons publié dans notre n° 22, page 126, un article intitulé « Une Colonie d'Enfants dans la plaine de Galilée ». Dans la *Revue internationale de l'Enfant*, mars 1927, p. 163, nous voyons un article intitulé « Les Républiques d'Enfants », dans lequel M. CLOUZOT raconte, d'après M. J. KESSEL (*Revue de Paris* de janvier-février 1927) que la République enfantine de Kfar-Ieladine comptait, lors de la visite de ce dernier, « 110 enfants des deux sexes, âgés en moyenne de 12 à 15 ans, se gouvernant eux-mêmes, suffisant presque entièrement à leurs besoins, ayant leur constitution, leur tribunal, leur presse, leur système électoral. Ces enfants sont tous des orphelins dont les parents ont été tués pour la plupart au cours des massacres juifs opérés en Ukraine, et c'est grâce à la puissante communauté juive de l'Afrique du Sud qu'ils ont été placés en Palestine. »

Le Comité directeur de Kfar-Ieladine se compose de 5 garçons et de 2 fillettes. Chacun a sa charge: celui-ci doit veiller à l'ordre, celle-là à l'hygiène, un autre à ce que tout le monde aille à l'école, une autre à la tenue pendant le repas. La justice est exercée par 3 juges élus par le Comité. La sanction la plus grave appliquée par le Tribunal est la privation des droits civiques. En 19 mois, 14 délits seulement furent soumis au tribunal. Le plus grave fut commis par deux garçons qui s'introduisirent dans la boulangerie et se confectionnèrent un gâteau avec 18 œufs.

« Les pages de M. Kessel sont ce que l'on pouvait attendre d'un littérateur de sa valeur: très vivantes,

enthousiastes presque, elles donnent une idée très favorable de cette jeune république... »

« Le travail au village est distribué proportionnellement à l'âge: quatre heures de travail quotidiennes aux enfants de moins de 15 ans, six heures au-dessus de cet âge. Chacun doit prendre à ferme une parcelle de terrain qu'il labore et cultive. Il paye son tribut en nature à la cuisine municipale.

« Chaque branche de travail est dirigée par un surveillant adulte auquel est adjoind un nombre suffisant d'enfants fixé par le comité. Suivant un système de roulement mensuel, chaque groupe des petits travailleurs passe successivement par toutes les branches de l'exploitation, de manière qu'au bout d'un certain temps les enfants sont rompus à tous les travaux. La plus ample liberté d'action et d'initiative leur est accordée... »

« Toutefois, en novembre dernier, M. G. SUAREZ constatait le désaccord assez marqué entre le fondateur de la colonie, POUGATCHEFF, et la majorité des enfants qui, préférant la matière à l'esprit, votèrent l'exil de leur père spirituel et lui préférèrent le directeur agricole qui leur donnait le pain. Les impressions sans indulgence de M. SUAREZ ont paru dans le *Temps* du 4 décembre dernier. »

M. CLOUZOT parle en outre d'une colonie d'enfants érigée en mémoire de l'écrivain V. G. KOROLENKO dans l'ancienne propriété Trepkè, auprès du village Kovalevka, à 10 verstes de Poltava, et subventionnée par l'Union internationale de Secours aux Enfants. « Les enfants sont au nombre de 120, dont 60/0/0 de garçons et 40/0/0 de fillettes, âgés pour la plupart de 8 à 15 ans. Une douzaine seulement ont atteint 15 et 16 ans. La vie de la colonie est organisée de façon à ce que les enfants soient toujours et partout les propriétaires de leur établissement, ou bien, pour mieux dire, de leur maison. Une commission économique d'enfants, une commission sanitaire d'enfants, un comité d'organisation d'enfants, une commission de culture et d'enseignement d'enfants, une assemblée générale d'enfants et toute une série de fonctionnaires élus par l'assemblée générale parmi les enfants et astreints à tel ou tel autre travail — voilà le moyen par lequel on arrive à intéresser les enfants à la colonie, à les forcer de l'aimer et de trouver en elle la maison perdue ou ne sait où, les parents qui ont péri en lieux inconnus. »



Dans le n° 2 (1927) de l'*Éducation physique*, paraissant à Paris, nous trouvons, à la page 132, un très intéressant article sur LÉONARD DE VINCI; à la page 137, un rapport sur l'École de Roches; et, page 100, un article sur « Les Écoles Nouvelles » reproduisant les pages de M. Ad. FER IÈRE parues dans *Pour l'Ère Nouvelle* de juillet 1922. Merci à notre confrère en éducation physique de faire connaître à ses lecteurs les écoles nouvelles et les principes qui les inspirent.



Nous avons reçu les premiers numéros d'une nouvelle revue, qui a pour titre: *Plus d'illettrés*, qui se propose de lutter contre l'analphabétisme, et dont le rédacteur est M. Louis TESSON, 50, Bastavia Street, Boston, Mass., U. S. A.

REVUES DE LANGUES ÉTRANGÈRES

Le Bulletin officiel du Ministère de l'Instruction publique d'Italie (14 déc. 1926), publie une circulaire de M. FEDELE, ministre de l'Instruction publique, sur le Centenaire de l'œuvre de Ferrante APORTI. C'est en 1827 que Ferrante APORTI fonda en Italie le premier asile pour enfants. Ses idées pédagogiques se retrouvent, développées et enrichies, dans l'asile renommé de Mompiano, fondé en 1896 par Pietro PASQUALI et par les sœurs AGAZZI, où l'intelligence des enfants est développée à l'aide d'une éducation linguistique extrêmement ingénieuse et sans la moindre fatigue. Elles ont inspiré, d'autre part, la méthode Montessori, qui sut donner une impulsion nouvelle aux exercices de développement des organes des sens, et en faire la base de l'initiation de l'enfant au langage écrit. La méthode Pascali-Agazzi, qui avait déjà triomphé à Trieste, du temps que cette ville n'était pas encore italienne, s'est depuis lors rapidement répandue en Vénétie et dans le Trentin, et on commence même à la connaître à l'étranger. Quant à la méthode Montessori, il est à peine besoin de rappeler le succès qu'elle a connu hors des frontières de l'Italie.

Aussi le gouvernement italien a-t-il voulu que, à l'occasion du centenaire d'APORTI, tous les fonctionnaires des écoles de l'Etat fussent entretenus, durant l'année scolaire : 1° des origines italiennes de l'Asile pour enfants ; 2° de la pensée de Ferrante APORTI ; 3° des modifications apportées à sa méthode par les pédagogues italiens avant la création de la méthode qui doit son nom à l'Asile de Mompiano ; 4° des courants pédagogiques contemporains d'APORTI ; 5° des rapports de la méthode Agazzi et de la méthode Montessori avec les méthodes nées ultérieurement à l'étranger et concernant la première éducation.

Les communes des grandes villes pourront inviter à leurs frais un certain nombre d'instituteurs déjà en service à suivre un cours de méthode Montessori ou de méthode Agazzi, ou, tout au moins, à faire un stage pratique dans les asiles où sont appliquées ces méthodes. Il est désirable que, dans l'année même où se célébrera dans le monde entier le centenaire de la mort du grand éducateur d'origine italienne PESTALOZZI, l'Italie commémore en outre

le centenaire d'APORTI, et que, surtout, l'on en profite pour infuser une vie nouvelle à l'éducation des jeunes enfants, à laquelle PESTALOZZI et APORTI consacrent tant d'efforts.



On lit dans la *Schulreform* de Vienne (avril 1927, p. 197) : « Une opinion du Ministre français de l'Instruction publique sur les Ecoles autrichiennes » : « Lors de ma visite des écoles viennoises, j'ai pu constater que, si nous travaillons en France aux mêmes problèmes de réformes, nous sommes loin d'avoir atteint les mêmes résultats.

« Hier j'ai eu l'occasion de visiter l'école (*Bundeserziehungsanstalt*) de Traiskirchen, et je dois avouer que son excellente organisation m'a fait une vive impression. Je crois que nulle part ailleurs qu'en Autriche, on ne travaille avec un succès aussi large et aussi parfait à l'amélioration de l'enseignement public. Je ne connais aucun Etat qui porte un si grand intérêt à la jeunesse et qui lui aide, dans une aussi vaste mesure, à développer son individualité.

« Je m'efforcerai de faciliter aux instituteurs français un séjour d'études complémentaires à Vienne, pour leur donner l'occasion d'étudier aussi bien la langue que la magnifique activité intellectuelle de Vienne. »



La *Revista de Instrucción Pública*, La Havane (Cuba), dans son n° de mars 1927, publie un article de Dra. Yvonne DUPUY sur l'Education nouvelle en France, où l'auteur cite longuement M^{me} GUÉRITTE et MM. COUSINET, BERTIER et CARTIER.

PETITE ÉCOLE NOUVELLE POUR ENFANTS DÉLICATS

M. et Mme MULLER-LEMAIRE

Chesières-sur-Ollon (Vaud, Suisse) 1320 m. d'altitude.
Cure d'héliothérapie. Régime naturel. Massages. Enseignement s'inspirant de la méthode du Dr Decroly. Traitement strictement individuel. Succès nombreux dans des cas difficiles par l'utilisation des connaissances les plus récentes de psychologie infantile.

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

INSTITUT GRÜNAU

BERNE

Erziehungsheim für Knaben.

Pensionnat de jeunes Gens.

Educational Establishment.

D^r H. LOOSER.

UNE INSTITUTION ORIGINALE

Les Palestres d'hiver et d'été

DU

Collège Gymnique féminin LA PALESTRA

(pour jeunes filles de 13 à 21 ans)

Directeur-Fondateur : GEORGES HÉBERT. | Directrice des Palestres : M^{me} YVONNE HÉBERT

Siège Central : 6, rue Bénouville, Paris (16^e).

Palestre d'hiver, sur la Côte d'Azur : Domaine des Bormettes, par La Londe-les-Maures (Var). — De novembre à avril.

Palestre d'été, sur la côte Normande : Deauville-sur-Mer (Calvados). — De juin à septembre.

But de l'enseignement donné dans les Palestres : Préparer la jeune fille à la vie pratique en la fortifiant et en lui apprenant qu'elle peut ne compter que sur soi.

Éducation physique complète (application intégrale de la **Méthode naturelle** Hébert).

Préparation à la vie pratique par l'apprentissage des travaux manuels les plus utiles : ménage, cuisine, couture, blanchissage, repassage, peinture et badigeon, ... jardinage d'agrément et potager; manœuvre des outils les plus courants, etc.

Formation du caractère et développement de la personnalité par une éducation morale en accord avec les principes des Écoles Nouvelles.

Une **culture artistique** sous forme de danses et de chants rythmés; une **culture intellectuelle** se rapportant plus spécialement à l'éducation donnée, complètement le programme dont l'ensemble assure à l'Institution une haute portée pédagogique.

NOTA. — Le Collège féminin LA PALESTRA comprend en outre un **Cours d'élèves monitrices**, où sont admises, dans le but de devenir professeurs, des jeunes filles de 16 à 21 ans, possédant une bonne instruction générale (certifiée par un brevet ou diplôme universitaire) et d'excellentes aptitudes physiques.

La durée des études est de **deux années**. L'instruction des élèves se poursuit soit au centre de Paris, soit dans les Palestres d'hiver ou d'été suivant les époques de l'année.

Pour tous renseignements s'adresser au Siège Central du Collège LA PALESTRA, 6, rue Bénouville, Paris (16^e arr^e).

On trouvera une documentation très complète de la *Méthode gymnique naturelle* de G. HEBERT dans la revue *L'Éducation physique*, 9, boulevard des Italiens, Paris.

Abonnement d'un an : France, 15 francs. — Étranger, 25 francs français.

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

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

OBERHAMBACH

bei Heppenheim (Bergstr.)
Hesse-Darmstadt
Allemagne

Prospectus et informations sur demande.

LA DIANE

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

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

VOYAGES EN SUISSE

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

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

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

AGENCES OFFICIELLES DES CHEMINS DE FER FÉDÉRAUX

PARIS, 37, Boulevard des Capucines.

LONDRES, 11 bis, Regent Street, Waterloo Place.

NEW-YORK, 241, Fifth Avenue.

BERLIN, 57-58, Unter den Linden.

VIENNE, 18, Schwarzenbergplatz,

VENTE DE BILLETS

LA NOUVELLE ÉDUCATION

Revue mensuelle de la pédagogie nouvelle en France

Articles spéciaux pour les parents - Listes de livres pour enfants

Cotisation : France 12 francs; Étranger 20 francs

Chez **J. Baucomont**, Garches (Seine-et-Oise)

“ A S E N ”

FABRICATION DE JEUX ÉDUCATIFS ET DE MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT

Jeux Audemars et Lalendel

de
l'Institut J.-J. Rousseau

Jeux Decroly

pour les petits enfants
et les arriérés

PROSPECTUS SUR DEMANDE

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

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

Enseignement secondaire complet :

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

Internat pour garçons seulement

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

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

ÉCOLE NOUVELLE “ LA CHATAIGNERAIE ” sur COPPET près GENÈVE

INTERNAT POUR GARÇONS DE 7 A 19 ANS

Enseignement primaire et secondaire

Sections Classique, Scientifique et Commerciale

Laboratoires et Ateliers. — Sports

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

Directeur : E. SCHWARTZ-BUYS

La Librairie JULIEN CRÉMIEU

11, Rue de Cluny, 11 — PARIS (V^e)

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

LIBRAIRIE ARISTIDE QUILLET

Société Anonyme
au Capital de 10.000.000
de francs



276, Boulevard Saint-Germain
PARIS (VII^e)

Registre du Commerce : SEINE n° 123.682

Principales publications encyclopédiques illustrées :

Docteur Pierre Louis REHM

Encyclopédie Pratique Illustrée de Médecine et d'Hygiène

Préface du Professeur Auguste BROCA

3 volumes, format 21x28

Un véritable Musée d'Anatomie accompagne l'ouvrage (Couronnée par l'Académie de Médecine)
Ouvrage indispensable dans toute famille

Histoire Universelle Illustrée des Pays et des Peuples

Encyclopédie historique en 8 volumes, format 28x21x6

Histoire de la Formation de la Terre.

L'Évolution des Races et des Nations.

Histoire de la Civilisation et du Progrès.

Publication indispensable dans la Bibliothèque de l'Homme Cultivé

GEOGRAPHIE UNIVERSELLE QUILLET

Physique — Politique — Economique — Humaine

Le Monde d'aujourd'hui

La Vie des Peuples des Temps présents

4 volumes 28x21 — 2 Atlas 21x42

*Ouvrage honoré de la Médaille d'Or de la Société de Géographie
et de la Ligue Maritime et Coloniale*

Une Œuvre d'Enseignement et surtout de Renseignements

Nouvelle Encyclopédie Autodidactique Illustrée d'Enseignement Moderne

Par un Comité d'Universitaires

L'École chez soi, sans Maître

3 volumes 21x28

*Pour réussir dans la Vie, il faut être instruit; cet ouvrage vous fournira les moyens
de parfaire votre instruction.*

L'HISTOIRE POLITIQUE DE LA GUERRE

publiée sous la direction de M. AULARD, professeur à la Sorbonne (1 volume)

Demandez à la LIBRAIRIE ARISTIDE QUILLET

son SUPERBE CATALOGUE ILLUSTRÉ

et les conditions de souscription qui vous seront envoyées gratis et franco

OUVRAGES PUBLIÉS PAR M. AD. FERRIÈRE

- Projet d'École nouvelle, Genève, B. I. E. N., 1909 Fr. 0.80
- La Science et la Foi, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1912 Fr. 1.—
- Biogenetik und Arbeitsschule, Langensalza, Beyer et Sohn, 1912 (traduit en Italien) Fr. 1.—
- La loi du progrès en biologie et en sociologie, ouvrage couronné par l'Université de Genève, Paris, Giard et Brière, 1915. Fr. 15.—
- L'Esprit latin et l'Esprit germanique. Esquisses de psychologie sociale. Genève, Carmel et B. I. E. N., 1917 Fr. 2.50
- Les Églises éthiciennes et la méthode moderniste, Genève, Société générale d'imprimerie, 1919 Fr. 1.—
- Transformons l'École, Genève, B. I. E. N., 1930 (traduit en suédois et en espagnol) (épuisé)
- L'Autonomie des Écoliers, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1924 (traduit en anglais) Fr. 6.—
- Les types psychologiques, Lausanne, L'Éducateur, 4^e Octobre 1921 Fr. 0.50
- Philosophie réaliste et religion de l'esprit, Strasbourg, Revue d'histoire et de philosophie religieuse, n° 3, 1922 Fr. 1.—
- L'Activité spontanée chez l'enfant, Genève, B. I. E. N., 1922 Fr. 4.25
- L'Éducation dans la Famille, Genève, Editions Forum, III^e éd., 1923 (Traduit en espagnol, en allemand et en grec) Fr. 2.70
- Notice sur les problèmes de la psychologie génétique, Genève, 1923 (hors commerce)
- La Société des Nations dans les écoles de la Suisse, Genève, L'Éducation en suisse, 1923 Fr. 0.50
- L'École active, Genève, Editions Forum, III^e éd., 1926 (Traduit en roumain, en espagnol, en italien et en allemand) Fr. 7.50
- La Pratique de l'École active, Genève, Editions Forum, 1924 (Traduit en russe. En préparation, éditions espagnole et italienne) ... Fr. 6.—
- L'Enseignement de l'Histoire, Paris, Revue de synthèse historique, 1924 (hors commerce)
- L'Hygiène dans les Écoles nouvelles, Lausanne, Annuaire de l'Instruction publique en Suisse, 1926 Fr. 6.—
- Les problèmes de l'Hérédité, Zurich, Revue suisse d'hygiène, novembre 1926. Fr. 2.—
- La coéducation des sexes, L'Éducation en suisse, Genève, Imp. générale, 1926. Fr. 2.50
- L'Éducation constructive. Tome I : Le Progrès spirituel. Genève, Editions Forum, 1927 Fr. 7.50
- L'Aube de l'École sereine en Italie, monographies d'éducation nouvelle. Paris, J. Crémieu, 11, rue de Cluny (Sorbonne), 1927. Fr. 2.50
- La Liberté de l'Enfant à l'École active, Bruxelles, Lamertin, 1927 Fr. 2.50
- On consultera aussi avec profit :
- A. FARIA DE VASCONCELOS, Une École nouvelle en Belgique, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1915 Fr. 2.50
- ELIZABETH HUGUENIN, Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l'Odenwald, Genève, Ch. Peschier, 10 Fr. 2.50

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

ÉCOLE - FOYER DE PONTIGNY

Par Laroche, Yonne, France.

Directeur-fondateur : R. NUSSBAUM

Vie de famille, au sens profond du mot. Discipline progressive des facultés intellectuelles et morales par l'étude, et par l'exercice de la vie individuelle et sociale en vue d'une meilleure Humanité.

L'École passe l'hiver à la montagne.

École d'Études Sociales pour Femmes

subventionnée par la Confédération
GENÈVE - Rue Charles-Bonnet, 6

Semestre d'été : 19 avril - 6 juillet 1927

Semestre d'hiver : octobre 1927 - mars 1928

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

Préparation aux carrières d'activités sociales (protection de l'enfance, surintendances d'usines, infirmités-veuves, etc.), d'administration, d'établissements hospitaliers ; d'enseignement manager et professionnel féminin, de secrétaires, bibliothécaires, libraires.

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

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

PLUS D'ILLETTRÉS

PUBLICATION TRIMESTRIELLE

Rédigée en collaboration

ABONNEMENT ANNUEL : 6 fr. français, S. 0.25

Pour tout ce qui concerne la rédaction et l'administration : abonnements, annonces, etc. S'adresser à M. Louis TESSON, 50. Batavia Street, Boston, Mass. U. S. A.

PROGRESSIVE EDUCATION

A QUARTERLY REVIEW OF THE NEWER TENDENCIES IN EDUCATION

The most distinguished American educational magazine.

The publication of the Progressive Education Association, an Association devoted to the encouragement of the creative spirit in education.

Each of the four issues is devoted to complete and interesting discussions of important educational problems; a valuable book in itself.

Subscription Two Dollars per year; single issues sixty cents.

Reprints of former issues are available at thirty-five cents each.

"Foreign Postage twenty-five cents extra".

THE PROGRESSIVE EDUCATION ASSOCIATION, 10, Jackson Place, Washington, D. C., U. S. A.

ECOLE NOUVELLE

(Land-Erziehungsheim)

HOF-OBERKIRCH

près UZNACH et KALTBRUNN (St-Gall, Suisse)

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

GARÇONS de 7 à 17 ans

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

Directeur : H. TOBLER



Institut Monnier

CAMPAGNE

« LES GRANDS ARBRES »

Pont-Céard près VERSOIX

(Lac Léman)

Téléphone : VERSOIX N° 119

Ad. Télég. Internation : MONNIER-VERSOIX

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

W. GUNNING, *Dr en pédagogie.*