

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 Science de l'Éducation
et de Sociologie à la Sorbonne

D^r Ovide DECROLY

Professeur à l'Université de Bruxelles

SOMMAIRE :

Editorial.

JEANNE DESCHAMPS-ALEXANDER : *Une expérience d'auto-éducation à l'Orphelinat rationaliste de Forest-Bruxelles, de 1920 à 1927.*

D^r O. DECROLY : *Parallèle entre les troubles mentaux de l'adulte et de l'enfant.*

Ad. F. : *L'Enfant et le soleil.*

P. FR. : *La « Semaine Pédagogique » de la Société Alfred Binet, à Lyon, en 1927.*

Ad. F. : *Rythme et gestes chez les tout petits.*

Ad. F. : *Le pré-apprentissage et le travail de la ferblanterie, d'après M. Bocquillon.*

Ad. F. : *Un cours normal de géographie en Angleterre, d'après M. Ern. Young*

Nouvelles diverses.

Livres et Revues.

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

7^{me} Année.

JUIN 1928

N° 39

Prix du Numéro : en France, 3 frs français ; à l'étranger, 1 fr or

ADMINISTRATION : M. Julien CRÉMIEU. CENTRE DE LIBRAIRIE FRANÇAISE ET ÉTRANGÈRE, 11, rue de Clugny, PARIS (V^e)

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).

COMITÉ EXÉCUTIF INTERNATIONAL

Présidente : Mrs Beatrice ENSOR (Angleterre). — Mme Elisabeth ROTTEN (Allemagne). — M. Ad. FERRIÈRE (Suisse).

REVUES :

ALLEMAGNE, AUTRICHE ET SUISSE ALLEMANDE : **Das Werden Zeitalter**, Mme E. ROTTEN et Dr Karl WILKER, 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).

BELGIQUE FLAMANDE : **Het Schoolblad de aktieve School** (Revue scolaire l'Ecole active) M. E. VINCENT, Kon. Maria Hendrika Laan, 108, Bruxelles.

BULGARIE : **Svobodno Vaspitanie** (L'Educa-

tion libre) Dr 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 (149).

RÉPUBLIQUE ARGENTINE : **La Obra**, Dr José REZZANO, 3159, Humberto I, Buenos-Ayres.

ROUMANIE : **Pentru Inima Copiilor** (Pour le Cœur des Enfants), M. J. NISIPEANU, Strada Traian, Râmnicul-Vâlcea.

SUÈDE : **Pedagogiska Spormal**, M^{lles} Ester EDELSTAM et Marion MONTELIUS, Eriksbergsgatan, 13, Stockholm.

TCHÉCOSLOVAQUIE : **Nové Skoly**, Dr Otokar CHLUP, Sirotsi ul., 7, Brno.

YOUgoslavIE : **Radna Skola** (L'Ecole active), M. Yov. S. YOVANOVITCH, Yanitchevo Sokatché 10, Beograd.

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, sanation, et l'humanité dans son ensemble, mais aussi l'être humain conscient de sa dignité d'homme.

II. — BUTS DE LA LIGUE

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

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

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

4. — Elle compte : 1° des représentants ; 2° des groupes autonomes qui lui sont affiliés ; 3° des sections nationales. Un représentant élu par chaque section nationale et les rédacteurs des revues reconnues par la Ligue, constituent, avec les membres du Comité exécutif le Comité international.

POUR L'ÈRE NOUVELLE

REVUE MENSUELLE D'ÉDUCATION NOUVELLE

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

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

Abonnements : 25 fr. français en France. — Dans les autres pays : 40 fr. français, 8 fr. suisses, ou leur équivalent.

Prix du numéro : 3 fr. français en France. — Dans les autres Pays : 5 fr. français, 1 fr. suisse, ou leur équivalent. — Prix différents pour les numéros spéciaux.

Tous les abonnements sont d'une année entière et partent de janvier.

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

Notre éditorial d'avril annonçait la fondation de groupes d'adhérents de notre Ligue en Roumanie et en Yougoslavie et l'affiliation de leurs revues. Et voici que de nouveaux groupes prennent corps, s'organisent et étendent leur champ d'action. La Pologne constitue définitivement sa section nationale, créée à Locarno en août 1927. Le groupe des « Adhérents de l'Education moderne », présidé par M. Jean HELLMANN et qui avait sollicité son affiliation en juin 1927, lance le second numéro de sa petite revue « L'Education moderne » (voir plus loin, sous la rubrique des revues d'éducation nouvelle). En République Argentine aussi, la section nationale de notre Ligue prend corps. Enfin la section des Indes, qui fut également agréée par le Comité international lors du Congrès de Locarno, prend une extension réjouissante. Sa vitalité prouve que nos principes conviennent aussi bien à l'Orient qu'à l'Occident, parce qu'ils sont Humains. On a dit que l'Occident différencie, alors que l'Orient concentre. Le contact des deux civilisations doit amener l'Occidental à se mieux concentrer — à moins s'éparpiller, sous prétexte d'enrichir ses moyens d'action ; — il conduit d'autre part l'Oriental, presque malgré lui, à se différencier davantage, à sortir de son quiettisme, à lutter non pour vaincre, mais pour vivre. Ainsi les deux pôles de la civilisation tendent déjà, selon la loi de création de Wronski, à une superbe synthèse largement humaine : l'Ere nouvelle.

Voici les lettres que nous avons reçues :

L'ANNAIRE PÉDAGOGIQUE

Varsovie

Sniadeckich, 8 III p.

Varsovie, le 6 avril 1928.

A Monsieur Ad. Ferrière, Genève.

Cher Monsieur,

J'ai l'honneur de vous annoncer que la Section Polonaise de la Ligue Internationale pour l'Education nouvelle est définitivement constituée comme une fédération des associations d'instituteurs, des sociétés pédagogiques et des institutions (écoles, œuvres). Les réglemens permettent aussi l'adhésion de membres individuels. Comme vous le savez, les associations d'instituteurs jouent en Pologne un rôle très important. C'est elles qui, dans leurs sections pédagogiques spéciales, contribuent au progrès des idées et à la réalisation des méthodes nouvelles.

Le 4 avril, les sept personnes suivantes ont été élues au Conseil de la Section :

M. M. GORDON, délégué des écoles hébraïques,

M^{me} Z. IWASZKIEWICZ, déléguée de l'Association des professeurs des Ecoles secondaires et supérieures.

M. J. MIRSKI, professeur au gymnase,

M^{me} H. RADLINSKA, professeur à la Faculté de pédagogie de l'Université Libre,

M. S. SZUMAN, agrégé à l'Université de Poznan.

M. M. WAWRZYNOWSKI, délégué de l'Union des maîtres des écoles primaires, député,

M. L. ZAPOLSKI, Inspecteur de l'Enseignement primaire.

Quatre membres seront élus après l'adhésion formelle des Associations qui ont déclaré leur participation.

La Section Polonaise, en sa qualité de fédération, désire collaborer également avec le Bureau International d'Education. La Section Polonaise du B. I. E. a déjà émis un vœu au sujet de cette collaboration.

Je pense qu'une centralisation des travaux polonais pour le mouvement international sera très utile.

Chacune des sociétés fédérées garde son autonomie complète en ce qui concerne son activité.

La Société des amis de l'Education nouvelle fut aussi invitée à se joindre à la section, mais n'a pas, jusqu'ici, voulu se fédérer avec les autres Associations, opposant à l'idée de la fédération l'élargissement de sa société.

La Section Polonaise n'a pas encore d'organe officiel. C'est provisoirement le « Ruch Pedagogiczny » (Mouvement Pédagogique), qui consacre une large place à l'éducation nouvelle. Il est probable que d'ici quelques semaines cette revue servira d'organe à la section.

Nous faisons tout notre possible pour collaborer avec le groupe de M. HELLMANN.
Veuillez agréer, cher Monsieur, l'assurance de mes sentiments dévoués.

Signé : H. RADLINSKA.

M. José REZZANO écrit de Buenos-Ayres, en date du 15 mars 1928, à la présidente du Comité exécutif de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle, M^{me} Béatrice ENSOR, à Londres :

Madame,

En ma qualité de président de la Section argentine de la Ligue, dont l'affiliation a été demandée et accordée il y a deux ans (1926), j'ai l'honneur de m'adresser à vous pour porter à votre connaissance les résolutions adoptées par notre groupement.

1) Le groupement se nomme « Ere nouvelle » (Section argentine de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle) et son siège sera : Humberto 1^o, 3159, Buenos-Ayres.

2) Le comité de l'Ere nouvelle est formé des personnes suivantes :

Président : D^r José REZZANO, ex-inspecteur général des Ecoles primaires de Buenos-Ayres et actuellement professeur de didactique et de philosophie de l'éducation à l'Université de La Plata.

Membres : M. Eloy FERNANDEZ ALONSO, actuellement inspecteur général des Ecoles primaires de Buenos-Ayres ;

M. F. Julio PICAREL, actuellement sous-inspecteur général des Ecoles primaires de Buenos-Ayres ;

M^{me} Clotilde GUILLEN DE REZZANO, directrice de l'École normale n^o 4 de Buenos-Ayres ;

Le D^r Salvador ALOISE, président du Conseil scolaire 7^o de Buenos-Ayres ;

M. Juan FRANCHI, directeur d'École.

Secrétaire général : M. Luis ARENA.

3) L'organe de notre association, donc l'organe argentin de la Ligue, sera la revue La Obra, dirigée par le président du comité, D^r REZZANO.

4) Nous demandons l'affiliation définitive à la Ligue et la nomination du directeur de La Obra parmi les membres du comité international.

5) Nous envoyons au comité la somme de 10 livres sterling comme contribution de la section argentine pour l'année 1928.

6) Conformément à la noble proposition contenue dans l'exposé des conditions d'affiliation des revues, tel qu'il a été approuvé à Locarno, nous demandons, par l'intermédiaire du Secrétariat de la Ligue, aux sections des autres pays, aux représentants individuels et aux revues affiliées, l'échange de leurs publications, ainsi que l'autorisation d'utiliser leurs articles pour servir plus efficacement la cause de l'Éducation Nouvelle. En retour, la direction de La Obra autorise tous les organes de la Ligue à utiliser des articles, documents, illustrations, etc., de la manière qu'ils jugeront la plus convenable.

7) Nommer des représentants de La Obra dans chacune des nations américaines de langue espagnole où vous n'auriez pas de revue affiliée à la Ligue.

Je me mets avec plaisir à votre disposition et vous prie de recevoir, etc.

Signé : J. REZZANO.

Enfin le professeur Sharma, d'Adyar, Indes, écrit au Comité exécutif en date du 22 mars 1928 :

La section indienne de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle a été inaugurée officiellement le 1^{er} janvier de cette année avec Adyar, Madras, pour siège. Un comité exécutif de la section a été formé pour établir les détails de son activité en rapport avec l'action aux Indes de la Ligue. Ont bien voulu accorder au comité exécutif l'appui de leur expérience et leur concours dans leurs provinces respectives, MM. le Professeur B. T. THAKAR, à Sharada Mandir, Gujarat College, Ahmedabad; le Professeur M. L. AGARWALLA, Training College, Allahabad; le Principal B. C. NATH du Tapovan, Satsang, Pabna, Bengale; Swami RAMACHANDRA de l'Ashrama Bramhacharya, Bangalore; le D^r B. SESHAGIRI RAO, président de l'Université de Recherches d'Andhra, Viztangaram.

La revue mensuelle « Brahmacharya », qui paraît en anglais et est consacrée à l'éducation de la jeunesse indienne, s'est affiliée provisoirement à la section indienne de la Ligue et son énergique directeur, Swami RAMACHANDRA, membre de notre comité exécutif, inaugure à Gurukula près de Bangalore une expérience d'éducation sur une base indienne, mais selon les expériences occidentales. Son nouvel institut de Gurukula sera aussi une de nos écoles expérimentale aux Indes.

Nos secrétaires de groupes dans le nord font connaître notre œuvre d'éducation dans toutes les classes. M. THAKAR écrit, dans son rapport sur son œuvre du Sharada Mandir, à Ahmedabad : « Le Mandir a institué des classes Montessori pour enfants de 2 ans 1/2 à 6 ans; à partir de cet âge, il y a des classes primaires et secondaires jusqu'à l'examen de maturité. Pour le moment, il n'y a pas d'examen réguliers. Nous avons notre programme propre et ne sommes affiliés à aucune université ni institution. Il y a, dans ma classe actuelle, 52 enfants dont 20 demeurent à l'internat ». Mentionnant son activité de propagande, il ajoute : « A mon retour d'Europe j'ai créé des centres d'action en faveur de la Ligue à Kathiawar et à Gujrat et bientôt nous rallierons presque toutes les écoles napatrices pour coopérer avec nous. Chaque mois une nouvelle école demande son affiliation. Actuellement je suis invité à créer un centre, ce qui m'oblige à parler en beaucoup d'endroits. J'ai donné deux conférences dans la grande salle de Prémavai. Celle de cette semaine faisait partie des discours d'inauguration de la Vidya Peetha de Mahatma GANDHI. Toutes deux ont eu de nombreux auditeurs et ont été écoutées avec beaucoup d'attention ». D'une autre lettre adressée au quartier général : « Trois instituts sont prêts à coopérer ici avec moi, tous trois des « Ecoles nouvelles », au plein sens du terme ».

M. AGARWALLA, dans le rapport sur son activité dans les provinces unies d'Agra et d'Oudh, dit : « J'ai organisé une section pour tout le nord des Indes... Des groupes d'étude d'Education nouvelle se sont constitués dans différentes villes, telles que Agra, Allahabad, Lucknow, Cawnpore, Kurja... Vous aurez du plaisir à apprendre que dans la dernière session de la Fédération des Maîtres de l'Inde entière, tenue à Calcutta, on a établi un bureau pour le travail de recherches et d'expériences. On commencera cette année par recueillir des informations sur les institutions et individualités qui font des expériences en éducation, dans le but de coordonner leur activité ». M. AGARWALLA a aussi préparé beaucoup de tests d'intelligence et les a employés avec les enfants de plusieurs écoles de sa province.

L'œuvre de l'Université d'Andhra Desha est aussi en progrès continu. Créée il y a quelques années sous le patronage de S. E. le Maharaja de Vizianagram, elle ne dépend pas de l'inspection gouvernementale et popularise les idéals de l'Education nouvelle dans toutes les classes de la population. Les autorités de cette Université ont l'intention de l'affilier d'ici peu à la Ligue. D'autre part, le collège théosophique d'Adyar, qui a fait plusieurs expériences en éducation ces derniers dix ans, est devenu très populaire parmi les éducateurs du pays. Plusieurs de ces innovations ont eu grand succès et ont été adoptées par le gouvernement et les écoles privées de la province. Le corps enseignant de Madanapalle, Bénarès et Bombay apprécie vivement les expériences faites selon les mêmes principes qu'à Adyar.

Au Bengale aussi, on commence à vulgariser les principes de l'Education nouvelle. Le Santiniketan du D^r Rabindranath TAGORE est bien connu de tous les éducateurs qui travaillent à cette grande œuvre. Récemment, à Tapovan, on a créé une institution analogue. Son directeur, M. B. C. NATH, a bien voulu consentir à servir de centre au comité d'action du Bengale et à nous aider à étendre largement notre champ d'action dans cette province. Le Penjab est aussi au premier rang de notre activité, Babu SUSHADAR BANERJEE, jadis au collège de Malerkotla, est notre agent enthousiaste dans cette province. Il a l'intention de créer à Benarès, sous les auspices de la Ligue, une « Université d'Education nouvelle ». Il vient d'adresser un appel au public pour créer un fonds de roulement à son projet...

Signé : V. N. SHARMA, B. A., B. T.

(Représentant aux Indes de la Ligue internationale pour l'Education nouvelle).

Et, tandis qu'en Pologne, en Amérique du Sud et en Asie on s'organise, l'Amérique du Nord a fait un accueil chaleureux à deux d'entre les trois membres de notre comité exécutif international. Mrs Beatrice ENSOR, rentrée le 4 mai, et Mme D^e Elisabeth ROTTEN vers le 24, après une tournée de conférences où elles ont semé à pleines mains les trésors de la psychologie de l'enfance et de ses applications à l'éducation, — mais où elles se sont enrichies aussi au contact des personnalités les plus éminentes de la Progressive Education et ont pu visiter des écoles expérimentales parmi les plus belles du monde, sans doute, — ont donné ou vont donner dans The New Era et dans Das Werdende Zeitalter, un aperçu de leur beau voyage.

Et le chant de Béranger s'en vient tinter à nos oreilles :

Peuples formez une sainte alliance
Et donnez-vous la main !

A quoi nous ajouterons :

Peuples songez à l'âme de l'enfance
Au monde de demain !

LA RÉDACTION.

N. B. — Les personnes qui sont disposées à remplir les questionnaires psychologiques pour l'étude des types individuels d'enfants, questionnaires dont les réponses serviront de première base aux travaux du V^e Congrès international d'Education nouvelle d'Elseleur au Danemark, peuvent en demander les formulaires à M. Lucien WELLENS, rédacteur du Bulletin de la Société médico-pédagogique de Liège, 11, rue de Seraing, à Liège (Belgique). Comme il s'agit d'un travail d'analyse exigeant de la patience et une connaissance approfondie des enfants que l'on examine, nous nous contenterons d'un petit nombre de réponses; mais nous prions les instituteurs, professeurs ou parents d'y mettre toute leur clairvoyance et toute leur bonne foi. Le numéro de juillet du Bulletin et le tirage à part, qui sortiront de presse dès le 20 juin, contiennent un article de M. Ad. FERRIÈRE, les instructions pour remplir le questionnaire et enfin le questionnaire lui-même, de la plume du D^r O. DECROLY, rédigé après consultation avec les membres de la commission : Mrs ENSOR, Mme PHILIPPI VAN REESEMA, MM. Ad. FERRIÈRE et P. PETERSEN, et après avoir recueilli les avis de quelques spécialistes éminents, les Professeurs HEYMANS de Groningue, W. STERN de Hambourg, W. BOYD de Glasgow, etc. Mais, nous le répétons, ce n'est encore qu'une enquête préliminaire, pour laquelle nous demandons le concours d'hommes et de femmes ayant une longue expérience de l'enfant — et, singulièrement, des enfants qu'ils étudieront pour répondre à notre questionnaire.

PROGRESSIVE EDUCATION

A QUARTERLY REVIEW OF THE NEWER TENDENCIES IN EDUCATION

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 fifty cents per year; single issues seventy five 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.

Une expérience d'auto-éducation à l'Orphelinat rationaliste de Forest-Bruxelles de 1920 à 1927

Liberté mais non indiscipline...

Dernièrement une dame, inspectrice des écoles d'une de nos grandes villes, vint me trouver. Quelques classes actives avaient été créées dans son rayon d'inspection. Pour certaines d'entre elles, des instituteurs étaient venus visiter notre établissement, avaient étudié notre ouvrage (1) et s'étaient, en partie, inspirés de notre travail. L'inspectrice désirait avoir quelques renseignements sur la marche générale de l'école. Le désordre et l'indiscipline qui, d'après des critiques peu bienveillants, règnent dans la plupart des écoles actives, l'effrayaient un peu. Je tâchai de la détromper et lui proposai de visiter notre école à l'improviste.

Lorsque nous entrâmes dans les classes, elle ne put s'empêcher de s'écrier : « Ah ! c'est comme cela ? » La façon dont tous les enfants étaient au travail, les uns assis à leur table, les autres debout, élaborant une expérience, d'autre encore mesurant, pesant ou se livrant à une autre occupation, mais tous silencieusement, de façon à ne pas déranger le travail du voisin, tout la surprenait. On lui avait assuré que l'indiscipline régnait en maître dans la plupart des écoles nouvelles. De là son étonnement devant ce travail silencieux. Elle comprit bientôt que c'était l'enfant lui-même qui s'imposait ce calme, sans que l'institutrice dût intervenir, comme je l'expliquerai tout à l'heure. Je me hâtai pourtant de lui faire comprendre que nos élèves n'étaient pas toujours aussi muets. Parfois, une découverte faite par un seul déclenchait l'enthousiasme des camarades, suspendant momentanément le travail des autres, et engendrant un échange de vue plein d'intérêt pour beaucoup, faisant naître des horizons nouveaux pour certains et, par contre, n'intéressant nullement d'autres enfants qui, profondément absorbés par leur travail, poursuivaient l'élaboration de celui-ci, malgré la discussion générale. L'incident clos, tous retournaient à la besogne, et bientôt renaissaient le calme et le silence.

J'expliquai aussi que, l'après-midi, lorsque le

travail manuel bat son plein, les classes ne sont pas toujours les milieux silencieux nécessités par l'élaboration du travail de la pensée. Les heures d'activités manuelles, qui permettent de réaliser le travail individuel dans la collectivité, se prêtent spécialement à l'échange des idées, au frottement des caractères et des mentalités, mais je suppliai la visiteuse de ne pas confondre liberté et indiscipline. De même, demandons en grâce aux débutants qui, pleins d'enthousiasme, délaissent ce qui leur semble contraire à la psychologie de l'enfant dans la pédagogie ordinaire et créent une classe active, de ne pas confondre « vie » avec « bruit ». En effet, on leur dit : il faut que l'élève soit libre, que les classes soient vivantes, que l'enfant soit actif. Et c'est alors que naissent, hélas, bien souvent, des classes où la liberté est transformée en anarchie, où la vie dégénère en bruit, où l'activité n'est que musculaire. Dans une telle atmosphère, aucun être humain n'est capable de se développer harmonieusement, d'acquérir des connaissances, de former son caractère.

Je ne m'étendrai pas longuement sur l'histoire de notre école, sur la nécessité pédagogique de l'enseignement individuel que j'ai défendu ailleurs, ni sur les raisons pour lesquelles je ne crois pas aux classes « homogènes ». A mon avis, il y a autant de différence entre les diverses mentalités qu'il y en a entre les caractères, et il semblerait moins illogique, si l'on voulait absolument faire de l'enseignement collectif, de réunir des caractères qui se ressemblent, que des enfants qui sont capables d'écrire une même dictée en faisant à peu près un nombre identique de fautes d'orthographe.

J'ai longuement développé, dans les chapitres II et suivants de « L'Auto-Education à l'École », les raisons qui, à mon avis, plaident contre l'enseignement collectif. Diverses expériences ont attiré l'attention sur les erreurs psychologiques de la méthode, la perte de temps qui en découle pour l'enfant, la suggestion qui s'opère d'une façon continue de la part du maître, suggestion qui engourdit et tue parfois la réflexion personnelle de l'enfant. On ne pourrait assez mettre en garde contre l'atteinte portée à la liberté de l'élève par ce système, car

(1) *L'auto-Education à l'École appliquée au programme du D^r Decroly*, par J. DESCHAMPS, (Bruxelles, Lamertin, 1924).

l'enseignement collectif (qui ne doit pas être confondu avec le travail collectif) empêche l'enfant de penser et d'agir comme le veut sa mentalité propre.

Voici ce que nous tâchons de réaliser à l'Orphelinat Rationaliste de Forest-Bruxelles.

Nous basons notre enseignement sur quelques principes qui tous traduisent notre désir d'appliquer ce que nous connaissons de la psychologie de l'enfant et d'éviter, autant que faire se peut, de faire violence aux jeunes mentalités.

PRINCIPES.

Pour qu'il acquière une connaissance déterminée, il faut donner à chaque enfant le temps que réclament son âge, son intelligence, ses facultés de compréhension et d'assimilation.

Pour que l'étude soit le plus profitable, il faut permettre à l'enfant d'apprendre à réfléchir en lui donnant l'occasion de redécouvrir par lui-même, seul, sans aide, au moment qui lui est propre, et de la manière qui convient le mieux à son développement, à sa sensibilité, et à tous les facteurs qui composent sa mentalité, des principes et notions qui sont ordinairement enseignés d'une façon uniforme, au même moment, à tous les élèves d'une classe.

Il faut utiliser l'activité de l'élève, développant la force de l'esprit, la promptitude de l'observation, l'exactitude du jugement et éviter à l'enfant la suggestion que produit la parole du maître, et qui incite l'esprit à la paresse.

L'étude n'est pas un acheminement vers les jouissances de la vie, elle en est une en elle-même et des plus nobles; elle doit donc être qu'agréable (1) : c'est pour cela que nous devons permettre à l'enfant de vivre une vie active, libre, dans un milieu riant dont il est maître et responsable.

Voici maintenant notre réalisation.

CONDITIONS GÉNÉRALES.

Les enfants, garçons et filles, sont admis à l'Orphelinat dès l'âge de trois ans. Ils y reçoivent la même éducation, y vivent absolument en frères et sœurs et ne sont séparés, à partir de six ans qu'au dortoir.

J'insiste sur la cordialité, sur l'amitié et le parfait dévouement qui lient les grands aux petits,

(1) Malgré l'effort intense, parfois, et les luttes qu'elle ne manque pas d'entraîner avec soi, surtout dans l'acquisition des techniques qui exigent de la maîtrise de soi. (Ad. F.)

les garçons aux fillettes. Les « grands » veillent tout naturellement et à tout instant sur les « petits », leur portent aide, les soignent, satisfont parfois à leurs caprices, ce que certains déclareront profondément antipédagogique. Soit ! mais c'est si humain ! Les « grands », d'ailleurs, sont parfois bien petits encore, ce sont simplement des esprits plus réfléchis ou de grands cœurs.

L'instruction primaire est donnée à l'Etablissement. Ces classes terminées, les enfants, tout en partageant la vie familiale de l'Orphelinat, suivent, selon leurs aptitudes, les cours de diverses écoles de la ville. Nous les gardons jusqu'au moment où ils sont à même de gagner leur vie, et nous nous efforçons de ne les confier à la Société, que lorsqu'ils sont capables de donner le maximum de rendement selon leur individualité. Nous avons actuellement des élèves au Lycée, à l'école normale froebélienne, à l'école normale primaire et dans diverses écoles ménagères, professionnelles et techniques.

LES CLASSES.

Les classes sont d'un aspect riant, les murs décorés de tableaux et panneaux dessinés ou confectionnés par les enfants qui discutent et modifient à chaque occasion l'ornementation des salles. Les fenêtres et étagères sont garnies de plantes et d'aquariums, de terrariums, que les élèves soignent, observent, entretiennent chaque jour. Ils sont responsables de la propreté des classes, jugent de l'opportunité du nettoyage et discutent la façon de le faire, tout en se partageant la besogne. Tous ces détails donnent à nos enfants l'occasion de manifester et de développer leur personnalité, de sentir la responsabilité d'un rôle qui doit rester en harmonie avec celui des camarades, tout en leur procurant le plaisir de travailler dans un milieu rendu agréable par leurs propres soins.

Les pupitres qui manquent de confort et qu'on déplace difficilement sont supprimés et remplacés par des tréteaux, des tables, des bancs, facilement transportés au jardin pour des leçons en plein air, ou reculés au fond des classes à l'heure du nettoyage ou des grands ébats turbulents. Ces tables sont disposées en fer à cheval, de telle sorte que les enfants peuvent travailler comme en famille en face de leurs camarades. Nos enfants sont répartis entre les trois premiers degrés de l'enseignement primaire. Ils travaillent soit dans ces classes largement éclairées, soit au jardin, dans les ateliers, dans la forêt, à la cam-

pagne, dans les musées, en un mot partout où les conduisent les recherches à faire, les curiosités à satisfaire, les élaborations de plans nouveaux.

LE PROGRAMME.

Nous appliquons, à l'Orphelinat, dans la plus large acception, le programme du D^r Decroly. Ce programme est assez connu par ceux qui s'occupent d'éducation nouvelle pour que je ne doive pas le détailler longuement. La présentation en centres d'idées, occasionnels ou autres, de la matière à étudier, n'est pas seulement plus logique que celle de la division en branches, mais semble offrir infiniment plus d'intérêt au jeune enfant. Tous ceux qui ont visité des écoles Decroly ont pu s'en rendre compte. (1).

Comme nos classes sont subsidiées par le gouvernement, nos enfants doivent, après la sixième année primaire, être capables de suivre les cours des écoles officielles. Il est donc indispensable que le programme scolaire officiel soit connu à la fin de cette période. Ceci ne constitue pas un grand obstacle à l'introduction des méthodes nouvelles, mais une concession à faire quant aux notions, quant au programme à enseigner. Par contre les enfants sont certains, en quittant nos classes, de ne pas être en retard par rapport aux élèves des autres écoles au point de vue des connaissances acquises. Si l'on s'acharnait, dans la vie, à ne vouloir faire des expériences que dans des conditions idéales, bien peu se réaliseraient, et je fus donc heureuse, lorsqu'en 1920 je repris la direction de l'Orphelinat, de n'être liée, pour l'éducation des enfants, qu'à la réalisation d'un programme officiel minimum, dont nous connaissons tous les qualités et les défauts. Depuis lors, ce programme a été remanié, allégé et sérieusement modifié. Il est actuellement moins loin des exigences de la psychologie infantine.

La plupart des écoles nouvelles ont en commun une atmosphère d'affection, de loyauté,

(1) A l'Orphelinat rationaliste, les élèves reçoivent, dès l'âge de onze à douze ans, des fiches individuelles de travail portant des questions ou des problèmes à résoudre. Chaque problème exige des observations méthodiques dans la classe ou au dehors et une documentation pour laquelle l'élève devra consulter la table des matières des ouvrages mis à sa disposition et comprendre les textes auxquels elle renvoie. Les enfants font ainsi des travaux personnels qui, bien souvent, peuvent servir de conférence à présenter à leurs camarades. Cette méthode originale, vivante et intelligente est décrite page 145 à 158 au livre de M. Ad. FERRIÈRE : « La liberté de l'Enfant à l'Ecole active » (Bruxelles, Lamartin. 1928).

de camaraderie, d'honnêteté, de joie, de liberté. Elles mettent au programme de leurs occupations le travail au grand air, les excursions, les voyages, etc., et prônent hautement le travail manuel. Beaucoup d'entre elles procèdent par l'étude de centres d'idées à l'acquisition des notions, mais la manière d'enseigner diffère de l'une à l'autre.

LA MÉTHODE.

Nous avons tâché de réaliser, pour la liberté de l'esprit, les essais qui sont faits un peu partout pour la liberté morale et la formation du caractère. Dans les écoles nouvelles le caractère peut, en général, se développer librement, sans entraves, et l'instituteur est le guide, le conseiller, mais aussi le « canalisateur ». Ainsi la mentalité de l'enfant peut se changer lentement en celle de l'adulte, avec des arrêts, des heurts, des chocs, des retours à des stades antérieurs, de brusques sauts qui nous semblent plus ou moins inexplicables, probablement parce que nous n'avons pas été capables de suivre la lente évolution intérieure qui les a précédés. Le caractère sort de là avec les particularités que déterminent l'hérédité et le milieu, et si tous n'ont pas parcouru l'évolution idéale dont rêve le pédagogue, nous avons rarement à déplorer chez l'élève ces transformations brusques et radicales à la sortie de l'école, que nous avons eu maintes fois l'occasion d'observer à l'âge de la puberté chez d'autres enfants. J'ai l'occasion de suivre les élèves d'une classe de l'école Decroly (rue de l'Ermitage) que nous avons amenés jusqu'à l'entrée de l'Université. Actuellement ces jeunes gens ont fini leurs études et sont entrés dans la vie pratique. Aucun ne s'est comporté moralement, ni intellectuellement, d'une autre façon que son caractère et son intellectualité ne nous l'avaient fait prévoir depuis de longues années. Nous connaissons tous, par contre, bon nombre d'élèves d'athénée, radicalement transformés, à leur détriment, à l'Université. Cette transformation n'est pas due, à mon avis, comme d'aucuns le disent, à une vie trop libre à l'Université mais au manque de liberté individuelle du régime antérieur. On m'objectera que l'expérience n'est pas concluante, parce qu'elle n'a pas été faite sur une assez grande échelle. Je m'incline. Le nombre d'écoles nouvelles augmentant de jour en jour, la voie aux observations plus amples est ouverte. La nécessité de la liberté dans la formation du caractère est actuellement reconnue et admise par un grand nombre de parents et

de pédagogues. Quelle preuve avons-nous apportée, pour notre part, à l'appui de cette nécessité ?

LA DISCIPLINE.

Disons tout de suite qu'il n'y a, dans les classes de l'Orphelinat, aucune organisation de la discipline. Chaque fois que mon personnel ou moi-même avons voulu, par un peu de suggestion, contribuer à la création d'un organisme disciplinaire créé par les enfants, nous avons échoué.

L'enthousiasme faisait-il défaut ? Non, au contraire.

Les enfants étaient « emballés » à l'idée d'avoir leur tribunal, leur règlement, etc., etc. Une fois laissés à eux-mêmes, ils n'ont jamais fait fonctionner ces organismes qui ont à peine vécu quelques heures dans leur imagination. J'ai connu, à l'école primaire, une société créée de toutes pièces par les enfants, sans la moindre suggestion de l'adulte : elle a vécu trois mois. J'ai assisté à la naissance de tribunaux, à la créations de journaux : leur vie eût été éphémère si l'adulte ne les eût soutenus continuellement par la suggestion et l'encouragement. Je me suis demandé pourquoi l'organisation du *self government* rencontrait des obstacles et j'eus la honte de découvrir que ce fameux *self government* existait parfaitement dans la classe et fonctionnait à merveille, sans nom, sans création officielle, sans règlement, sans sanctions, sans même, oserais-je le dire, que les enfants s'en rendissent compte. Cela paraît étrange et pourtant !

En classe, lorsque tous les enfants sont absorbés par un travail silencieux, il suffit, s'il arrive à l'un d'eux de troubler inutilement le silence, qu'un autre lui en fasse l'observation. Il est rare que le premier ne s'incline pas, car il sait que tous ses condisciples sont de l'avis de celui qui a réclamé et l'expérience lui rappelle que les rôles ont parfois été renversés.

Aucune loi, aucun règlement organisé n'indique ce qu'il y a lieu de faire lorsqu'un enfant dérange inutilement le travail des autres et pourtant l'institutrice n'est pas obligée d'intervenir. Il arrive pourtant, je l'ai dit plus haut, que celui qui a rompu le silence fasse naître une discussion générale : c'est que le sujet en vaut la peine ; la discussion close, tout rentre dans l'ordre.

Notre mentalité d'adulte qui cherche à tout organiser, régler ou classer, passe bien souvent à côté d'organisations existant naturellement, fonctionnant à merveille, sans avoir été créées

ou réglementées de toutes pièces par qui que ce soit. Nous ne nous rendons souvent compte de leur existence que lorsque nous sommes amenés à rechercher les raisons intimes qui ont déterminé l'échec de notre intrusion péremptoire,

C'est, je crois, grâce à la discipline intérieure qui, pendant plusieurs années, a pu se développer librement et créer dans le caractère de l'enfant des facteurs extrêmement importants parmi lesquels la possibilité de vaincre quand la difficulté se présente, que l'adaptation de nos élèves dans les écoles officielles se fait avec facilité.

Dernièrement, une orpheline de mère, dont le père s'est remarié et a repris son enfant, nous quitte après avoir achevé sa quatrième année d'études. Le père, homme intelligent qui avait parfaitement compris combien son enfant avait bénéficié pendant quatre années d'un système de liberté et d'apprentissage de travail personnel, nous confia, timidement, qu'il n'était pas certain que l'enfant pût suivre l'école officielle en cinquième année et me parla de la mettre en quatrième. Je lui fis comprendre son erreur, lui assurai que j'octroyais à sa petite une période d'adaptation d'un mois et qu'après cette période son enfant serait cotée parmi les bonnes élèves. Sans conviction, il la fit donc entrer en cinquième et m'écrivit au bout de quatre ou cinq jours que l'enfant s'adaptait difficilement. Je tins bon et elle resta en cinquième année. Au bout de trois mois, l'enfant m'écrivit que, pendant trois semaines, elle avait rencontré certaines difficultés pour s'adapter à la nouvelle école. Alors, brusquement, tout lui avait très bien réussi. L'examen de fin du mois lui assigna la troisième place dans la classe, celui du deuxième mois la fit avancer d'une place et enfin, à l'examen trimestriel, elle devint la première.

Nos enfants ont acquis, à des degrés différents, cette qualité qui fait qu'on effectue un effort supplémentaire en cas de nécessité, simplement par ce que cela doit être, parce qu'on a pris l'habitude de se comporter ainsi, sans qu'il vienne à l'idée qu'il serait possible de se comporter différemment. C'est là la base d'une bonne morale du Travail.

Jeanne DESCHAMPS-ALEXANDER,
Ex. Directrice de l'Orphelinat Rationaliste de Bruxelles,
Ex. Directrice de l'École de l'Ermitage du D^r Decroly.

Le tableau ci-dessus présenté est celui de l'Orphelinat Rationaliste de Bruxelles depuis avril 1920 jusqu'à mars 1927. Le changement de direction a amené, par la suite, dans les méthodes des modifications qu'il ne m'a pas été donné d'apprécier.

J. D. A.

Parallèle entre les troubles mentaux de l'adulte et de l'enfant

(Extraits d'une conférence donnée par le D^r Decroly)

Certaines fonctions mentales sont nécessaires pour permettre l'éclosion et le développement d'autres fonctions. Mais certains troubles physiques créent aussi des états d'insuffisance mentale. Ainsi les modifications des liquides nourriciers peuvent altérer le fonctionnement mental d'un cerveau ; à plus forte raison gêneront-elles son évolution normale. Exemple : le myxœdème qui, chez l'adulte, n'a de répercussion que sur le rendement du cerveau en quantité, sans modifier la qualité, a un effet désastreux sur l'état mental de l'enfant. Le rôle de la vue et de l'ouïe est grand, dans l'évolution. Le mouvement, lui aussi, est indispensable à la formation des premières idées ; sans action pas de sensations variées, sans action pas de contrôle de ces idées. L'attention étant assimilable à la forme que prend l'énergie vitale pour se manifester dans les activités nerveuses supérieures, les troubles de l'attention jouent un rôle considérable. Ils peuvent d'ailleurs être eux-mêmes en rapport avec des altérations sanguines (troubles endocriniens, autointoxications, hétéro-intoxications), comme ils peuvent dépendre d'une déféction dans la transformation de l'énergie vitale générale en énergie nerveuse, de la difficulté de mettre cette énergie en réserve, de la trop grande facilité avec laquelle elle se consomme et ainsi de suite. Ces troubles enrayent souvent l'évolution des autres mécanismes.

L'affectivité, de son côté, retentit sur les troubles mentaux. Il faut donc connaître, chez l'enfant, les instincts spécifiques (instinct sexuel, maternel, parental, groupal, etc.).

Chez l'adulte un équilibre relatif s'est établi entre eux sous le contrôle de la conscience. Chez l'enfant les instincts les plus forts l'emportent, et c'est souvent l'égoïsme étroit qui domine. Au moment

de la puberté, ils donnent lieu à des conflits intérieurs multiples. Les instincts orientent les intérêts, l'enfant est à la merci de sentiments d'ordre inférieur.

L'intelligence, de son côté, influence la volonté, les sentiments, les instincts ; lorsqu'elle s'exerce à un degré moindre, elle laisse le champ libre aux tendances ; celles-ci entraîneront dès lors des manifestations beaucoup plus intenses. Enfin, de toute évidence, le langage est indispensable au développement de l'intelligence.

L'adulte est comparable à un édifice achevé, et l'enfant à un édifice en construction. Si des influences éducatives inopportunes s'exercent, elles peuvent provoquer des états pathologiques divers et parfois très alarmants, qui disparaîtront instantanément, rien que par le changement de milieu. D'autre part, certains individus restent à l'état infantile et présentent toute leur vie les manifestations caractéristiques de l'enfance. Il n'en reste pas moins que les conditions économiques, sociales et légales auxquelles est soumis l'enfant, le fait qu'il est sous tutelle ou sous l'autorité de sa famille, le rôle de la communauté (assistance, Etat) jouent un rôle immense. Les responsabilités de l'enfant déficient sont nulles. Le danger qu'il présente pour la société est moindre que celui de l'adulte malade mentalement ; sa faiblesse physique limite ses moyens d'action. Il n'en reste pas moins qu'il sera adulte un jour et qu'il est aujourd'hui plus curable qu'il ne le sera une fois adulte. Voilà pourquoi la société doit porter toute son attention sur le problème des enfants déficients et — puisque prévenir vaut mieux que guérir — sur le problème tout entier de l'éducation.

L'Enfant et le Soleil

L'héliothérapie a fait des merveilles curatives. L'insolation de l'enfant fait chaque jour des merveilles préventives. La tuberculose et le déséquilibre nerveux dû à une intoxication de l'organisme cèdent devant les mystérieux rayons ultra-violet. Même dans des pays dépourvus de soleil, les appareils producteurs de ces rayons (et qui certes ne valent pas le soleil lui-même) ont eu pour effet de faire baisser, sur les statistiques, les chiffres attribués à la tuberculose. C'est le cas en Suède. Mais la diffusion des notions d'hygiène parmi la population, celles en particulier sur la valeur curative du soleil y sont aussi pour beaucoup. Pourquoi nos pays ensoleillés de l'Europe centrale connaissent-ils encore si peu (je parle de la masse de la population) les bienfaits de l'insolation totale ou partielle. Depuis trente ans je fais une guerre impitoyable aux chaussettes en été, une campagne incessante en faveur du torse nu chez les enfants jusqu'à 8 ou 10 ans, lors des chaudes journées ensoleillées et en faveur des travaux physiques au soleil, le torse nu chez les garçons de tous les âges. Il semble que les efforts des nouveaux « adorateurs du soleil » commencent à porter des fruits. Je n'en veux pour preuve que les faits suivants.

Du 1^{er} au 13 juillet aura lieu à Paris une « Quinzaine Sociale Internationale ». Elle comprendra : 1. Un Congrès international de l'Habitation et de l'Aménagement des Villes ; 2. Un Congrès international de la Protection de l'Enfance ; 3. Un Congrès international d'Assistance publique et privée ; 4. Une Conférence internationale du Service social ; enfin une exposition internationale de l'Habitation et du Progrès social. Ces congrès sont autonomes. Le Congrès international de la Protection de l'Enfance aura lieu du 8 au 12 juillet ; secrétaire général : M. le D^r Lesage, 37, avenue Victor-Emmanuel-III, Paris (8^e).

La troisième section de ce congrès est consacrée aux Ecoles de Plein Air. Des rapports médicaux et pédagogiques ont été demandés à tous les pays. Des rapports généraux, l'un médical, l'autre pédagogique résumeront ces travaux. M. Ad. Ferrière, directeur-adjoint du B. I. E., présentera le rapport général sur les méthodes pédagogiques utilisées et à utiliser à l'École de Plein Air. Parmi les rapports nationaux sur ce même sujet il faut signaler tout particulièrement ceux de France (M. G. Lemonier), de Belgique (M. F. Demasure), d'An-

gletterre Miss Margaret Mc-Millan) et d'Allemagne, et pays de langue allemande (M. Ad. Ferrière).

La place nous manque pour donner un aperçu de ces travaux. Disons simplement que les méthodes de l'École active se sont révélées les seules bonnes à l'École de Plein Air et qu'inversement le plein air et le soleil rendent l'enfant plus équilibré, plus actif, doué de plus d'initiative, plus vraiment intelligent, toutes qualités qui sont requises pour le succès de l'École active.

*
**

Dans la *Revue des jeux scolaires et d'hygiène sociale* de Pau (janvier-février-mars 1928), le Dr Fougerat de David de Lastour nous dit son opinion sur « *L'enfant et le soleil* ».

« Pour l'enfant, pas besoin de longue initiation : sa tolérance vis-à-vis du spectre visible et invisible naturel est remarquable, d'autant plus grande qu'il est plus jeune : un bébé peut être mis, dès la séance initiale, intégralement en hélioïse quelques minutes d'abord, pour arriver progressivement aux longs ensoleillements.

« Pour les autres, pour les bambins, jeunes élèves, quatre ou cinq jours suffisent, les sujets étant bien portants et de température normale bien entendu, pour obtenir, sans trouble, l'irradiation totale du corps » (tête couverte bien entendu).

« Voici un exemple d'initiation pour deuxième âge :

« *Premier jour.* — Insoler les jambes 10 minutes d'un côté, 10 minutes de l'autre.

« *Deuxième jour.* — Insoler les jambes 10 minutes de chaque côté, puis la moitié du tronc, 10 minutes sur le dos, 10 minutes sur le ventre.

« *Troisième jour.* — Insoler les jambes comme le premier jour, la moitié du tronc et les jambes comme le deuxième, puis le corps entier, 10 minutes sur le dos, 10 minutes sur le ventre.

« *Quatrième jour.* — Insoler le corps entier, 20 minutes sur le dos, 20 minutes sur le ventre.

« *Cinquième jour.* — Insoler le corps entier, 30 minutes sur le dos, 30 minutes sur le ventre. » Puis *ad libitum*. Préférer les heures où le soleil n'est pas trop chaud.

« Une fois héliophiles entraînés, nous voyons nos petits se développer harmonieusement au physique et au moral, narguant les affections nerveuses, névrosisme, tristesse, retard intellectuel, etc. Ils se pigmentent, deviennent gais, francs, joyeux, loyaux et forts, s'imprègnent d'une beauté chaude et vivante qu'aucune autre méthode ne peut donner, si elle ne fait appel à l'initiation. C'est là, l'effet spécifique de la vie sans voile au grand air et au grand soleil ; on ne saurait trop insister sur cette importance primordiale de l'action des agents physiques sur la peau nue du corps entier.

« Nous tenons aussi à marquer, ici, la prophylaxie très remarquable, ainsi obtenue, de l'appendicite : tant pour l'apparition que pour la répétition des crises ; très en faveur de l'appendice, organe lymphoïde utile, et preuve de la puissance et précieuse régularisation des systèmes lymphatiques et endocriniens surtout, que nous avons si souvent signalés.

« Bref, les résultats de la pratique solaire sont tellement nets, tellement probants, pour les grands enfants comme pour les petits, que la méthode fait sa propagande elle-même dès qu'elle entre dans un milieu. »

*
**

M^{lle} M. Mc-MILLAN parle de « L'école en plein air pour petits enfants » dans la revue *Vers la*

santé (avril 1928). Rachel Mc-Millan a joué un rôle important dans le développement des œuvres sociales en Angleterre. On peut trouver des détails sur sa vie dans un ouvrage intitulé : *The Life of Rachel Mc-Millan* (La vie de Rachel Mc-Millan), par Margaret Mc-Millan, 1927, Londres, J.-M. Dent and Sons Ltd ; 201 pages. Prix, 6 s. net.

*
**

Son école de plein air est située dans un des quartiers les plus peuplés de Londres.

« La loi Fischer de 1918, par laquelle tout pouvoir local est autorisé à ouvrir une école de ce genre, a fixé l'âge d'admission des élèves entre 2 et 5 ans. »

« Dans un district peuplé, les quatre cinquièmes des enfants sont la proie de graves maladies ou de pénibles infirmités. Quatre-vingt pour cent sont atteints de rachitisme. Cet état de choses est fort triste, mais il n'est pas désespéré car, à 2 ans, le petit enfant a de fortes chances de guérison. Placez-le dans un milieu qui lui convienne, dans des conditions favorables et vous aurez écarté la menace qui planait au-dessus de sa tête. Réconfortante vérité ! En un an, l'état de 100 % des enfants s'améliore, redevient normal ; ils prennent des forces nouvelles ; c'est une véritable résurrection... »

« Cette merveilleuse transformation est due à l'effet magique du soleil, de la lumière vivifiante. D'autres éléments entrent encore en jeu : le grand air, le sommeil, les heures de repas régulières, un travail intéressant, des jeux en quantité, les bains chauds ou les douches froides. Toute cette atmosphère de bonheur créée par la tendresse et par les soins maternels des jeunes filles qui dirigent l'école, la vie dans ce grand jardin où ils peuvent grimper, se balancer, courir, danser, toucher, manier tous les objets qui les entourent. Ils sont guéris par les remèdes mêmes de la nature. « Les voies de la nature sont simples, disait Balzac. C'est le résultat qui est grand. »

« Le milieu donne naissance à toutes les méthodes, mais un milieu parfaitement approprié peut seul offrir les moyens de les appliquer. »

« L'enfant qui vit au grand air, éprouve à tout moment le besoin d'exprimer ses idées. Tout ce qu'il voit le stimule, il veut donner une forme articulée à ses impressions ; les animaux, les fleurs, l'herbe l'intéressent puissamment, il écoute l'appel du vent, les nuages semblent lui faire signe.

« A table, dans les jeux, au travail, dans son bain il est libre de traduire ce qu'il ressent, de chercher à exprimer sa pensée. Cette liberté d'expression ne saurait exister dans un cercle de grandes personnes, tandis qu'elle est inséparable de l'école de plein air. »

A propos de la « question financière » l'auteur dit : « La force de l'union s'est révélée d'une manière frappante dans ces premières écoles de plein air pour tout petits. » — « Les écoles de plein air de Rachel Mc-Millan reçoivent en tout 350 enfants. Le prix de la nourriture s'élève à 2 shillings par tête et par semaine, soit 4 guinées par an pour une année de 44 semaines. » — « On peut donc se demander pourquoi il y a des enfants mal nourris et sous-alimentés. » — « Le total des frais d'entretien d'un enfant à l'école de plein air s'est élevé à 11 livres 15 shill. en 1926, soit une somme inférieure à celle qu'il faut verser pour l'entretien d'un élève à l'école maternelle. »

*
**

Tels sont les bénéfices que l'organisme enfantin retire du soleil. Mais que faire en hiver ? A moins

de temps calme et sec, comme c'est le cas dans les Alpes, on ne peut se découvrir en plein air. En classe, on donne aux enfants toute la lumière possible, mais les vitres arrêtent les rayons ultraviolets. Et tandis qu'en été, même par temps gris, la lumière diffusée en plein air est chargée de radiations utiles à l'organisme, en hiver ces radiations sont supprimées, elles aussi, par les vitres.

On saisit dès lors la portée d'une intervention comme celle du « Vita glass » (Pilkington Brothers, St-Helens, Angleterre) qui laisse passer les rayons ultra violets. L'inventeur en est M. F. L. Lamplough, à Cambridge. La masse vitreuse est très fortement quartzeuse ; on en fait soit du verre transparent, soit du verre dépoli. Même lorsque le soleil ne donne pas, les rayons ultra-violets de la lumière diffuse le traversent. Les expériences faites sur les êtres vivants placés derrière des vitres de ce genre ont donné des résultats très intéressants. A Smethwick, où ce verre est fabriqué, des classes d'école en ont été vitrées, et les élèves de ces salles ont été beaucoup moins souvent malades que leurs camarades.

Des essais analogues ont été effectués au Jardin zoologique de Londres sur une plus grande échelle. Un jeune orang-outang et des ouistitis enfermés dans des cages munies de vitres *Vita* se sont bien portés et sont restés si gais qu'au bout de deux ans le directeur fit vitrer de même toutes les cages, tout d'abord celle des lions et celles des reptiles. On a déjà pu constater que les caméléons, qui,

en hiver, refusaient la nourriture, tombaient souvent malades et parfois mouraient, ont conservé toute leur vitalité sous l'influence des rayons *Vita*.

Ces succès ont amené plusieurs directeurs de jardins zoologiques à aller visiter les nouvelles installations de Londres. La *New Health Society* et la section anglaise de la Ligue internationale pour l'Education Nouvelle se sont intéressées, à la question au point de vue de l'hygiène publique. Le prix de revient du verre *Vita*, triple ou quadruple du verre ordinaire est encore trop élevé pour qu'on puisse songer à l'employer couramment dans la construction des maisons. A côté du quartz, encore d'autres substances rares et précieuses entrent dans sa composition. Mais que ne ferait-on pas pour la santé de nos enfants ? Le prix plus élevé sera-t-il pas plus que compensé par une diminution des frais de médecin et de pharmacien ? Qu'est-ce que le point de vue économique en comparaison du point de vue biologique ? La santé est un capital qui, à l'inverse de l'autre, entraîne avec soi le bonheur. S'il ne le crée pas, il en facilite la conquête. Bienfait inappréciable !

Le soleil est le plus grand des remèdes, le plus répandu, le meilleur marché. Mieux que cela ; il rend tout remède inutile si l'on sait faire appel à ses radiations dispensatrices de santé. Pères et mères, instituteurs et institutrices, votre responsabilité est grande. La santé de vos petits est entre vos mains. N'oubliez pas le soleil !

AD. F.

La « Semaine Pédagogique » de la Société Alfred Binet à Lyon, en 1927

Le Bulletin de la Société Alfred Binet, numéro d'août 1927, donne *in-extenso* trois des conférences qui ont été faites à la Semaine Pédagogique de la Faculté des lettres de l'Université de Lyon (30 mai au 2 juin 1927). Peut-être n'est-il pas trop tard pour en parler ici. L'intérêt des sujets traités rendrait inexcusable une omission de notre part.

Dans une étude sur « La nouvelle psychologie de l'enfant et l'art de l'éducation », M. J. Bourjade s'inscrit en faux contre la loi biogénétique fondamentale : « L'évolution psychique de l'enfant, déclare-t-il, est interprétée à la lumière du fameux parallélisme de l'ontogénèse et de la phylogénèse... Pour Stanley Hall, les jeux des enfants ne sont pas autre chose que des rudiments d'activités des générations passées : ils évoluent de la même façon que ces activités au cours de l'histoire humaine... Cette voie conduisait tout droit à rapprocher l'enfant du primitif. Or c'est ici que s'insère l'influence des études ethnographiques qui, notamment sous l'impulsion de Lévy-Bruhl, ont mis en vive lumière l'originalité de la mentalité primitive. Cette mentalité n'est plus seulement un degré inférieur de la pensée logique des civilisés, c'est une mentalité complètement hétérogène, alogique et mystique, une autre organisation psychique. En langage comtien, il y a une discontinuité totale entre l'esprit théologique et l'esprit positif, et l'unité humaine est rompue dans l'ordre phylogénétique. » Les caractères principaux de la mentalité enfantine ce sont, pour M. Jean Piaget, l'égoïsme, le réalisme et l'artificialisme. Or, d'après M. Bourjade, cette mentalité n'est pas pour l'éducateur un obstacle aussi gros qu'on l'imagine. Par l'égoïsme,

participationniste et l'aninisme, en effet, l'enfant s'intéresse à la nature, et nous y trouvons des facilités spéciales pour amorcer sa culture esthétique. Et l'artificialisme lui-même peut servir de point d'appui pour l'éducation de l'analyse et de l'esprit positif. D'ailleurs la mentalité de l'enfant n'est pas un bloc homogène comme celle du primitif ; elle comporte au moins un potentiel de positivité, qui se manifeste jusque dans les réponses les plus saugrenues que peuvent faire les enfants, car ceux-ci raisonnent en général très juste, et ce qui leur manque, ce sont plutôt les connaissances et la puissance d'analyse. C'est donc à l'intelligence fonctionnelle que l'éducateur doit surtout prêter attention. « Le progrès de cette intelligence, en suscitant le discernement, frappe de caducité anticipée les éléments alogiques de la mentalité préadulte, et fait passer à l'acte le potentiel de positivité des éléments rationnels. Il ne saurait donc être question ici d'une loi de succession de phases rigides. Dans le domaine physiologique déjà, dans le domaine mental surtout, aucun parallélisme mécanique de l'ontogénèse et de la phylogénèse ne saurait limiter bien étroitement, d'une façon préalable, l'éducabilité de l'enfant. L'évolution naturelle semble agir au contraire dans le sens du raccourcissement des premières phases au profit des dernières : la récapitulation se contracte au lieu de se dilater. » Si l'intelligence se libère et finit par prédominer sur la mentalité, c'est parce qu'elle n'est pas réduite à rien durant la première période. Certes l'enfant n'évolue pas tout d'un élan, ni tout d'une masse : « Il y a tantôt des coins de rationalité précoce, tantôt des coins d'irrationalité anachronique ». Mais tout dépend du développement que l'éduca-

tion donnera à cette intelligence ; or tout entraînement à l'analyse contribue à libérer l'intelligence. Il va sans dire que nous ne saurions admettre cette thèse qui n'oppose rien aux milliers d'observations recueillies par G. Stanley Hall et M. Ad. Ferrière.

.

M. Bocquet a traité de « L'enseignement du Français ». S'efforcer d'être compris, dit l'auteur, est la probité de l'éducateur. C'est dire que celui-ci ne devra jamais oublier que beaucoup de notions, simples pour lui, sont totalement inconues de l'enfant. Il devra donc viser tout d'abord à développer le vocabulaire sensoriel de ses élèves. Par exemple, pourquoi chercher à faire comprendre par des mots des verbes tels que « chanceler » ou « trébucher » ? Puisque le verbe exprime l'action, faisons l'action d'abord, et que le mot suive : « le verbe est chair avant d'être son ». Donner le vocabulaire sensoriel en demandant à l'enfant d'écrire sous la dictée de la lumière et de la vie, c'est rester en contact avec les scènes familières qui influent puissamment sur la personnalité naissante. D'autre part, on ne doit pas étudier le vocabulaire exclusivement au cours des lectures. Il faut faire des leçons spéciales de vocabulaire. En effet, « les nuances de la pensée naissent de la réaction des idées, des mots. Étudier les mots dans un texte, c'est les étudier en pleine réaction ; on ne le doit pas. On ne le voudrait pas quand il s'agit des choses ; pourquoi, si volontiers, le faire avec les mots, qui sont les plus délicates des choses !. Songez que certains verbes voient leur signification nuancée de vingt manières par le contexte ! Quand on connaît leur signification sensorielle originelle, on juge aisément des nuances, mais apprécier cette signification par les nuances est impossible. » Donc il est évident que « les maîtres qui négligent le vocabulaire sensoriel se donnent beaucoup de mal pour un maigre profit. » Après avoir parlé en détail de ce vocabulaire sensoriel, des moyens de le développer, et avoir cité de nombreux exemples tirés de travaux d'élèves, l'auteur écrit, dans sa conclusion : « Certains estimeront peut-être que le style imagé est trop généralement employé par mes élèves. Qu'y puis-je ? Mes élèves écrivent comme ils l'entendent : s'ils emploient l'image, c'est apparemment qu'ils l'aiment, qu'ils trouvent plaisir à la manier. Et ceci même est naturel. Dans le cours des temps, la parure précède le vêtement, assure Spencer, dans la première phrase de son « Traité de l'éducation ». S'il dit vrai, et je le crois, il est naturel que mes élèves, qui parcourent en quelques années tout le cycle de l'humanité, aiment le charme de la parure. Et si nous considérons que la phrase est le vêtement de l'idée, il est normal encore que mon élève préfère, comme je l'ai constaté, la phrase parée à la même phrase aux lignes raccourcies et droites. Il est riche d'images sensorielles, il s'essaie à mettre en œuvre ses richesses, c'est logique et c'est bien. La sensation a précédé la parole. Les langages des hommes ont d'abord été purement sensoriels : en son développement, l'enfant suit donc le processus de l'évolution humaine ; dès qu'il en a la possibilité, il parle, par images, comme les peuples

enfants. » C'est avec plaisir que nous avons trouvé ici M. Bocquet beaucoup plus modéré qu'ailleurs dans ses appréciations. On avait senti, dans sa méthode un certain « forçage » verbal. Ici, il insiste davantage sur la nécessité de l'observation sensorielle et du respect de la spontanéité de l'élève. Pas encore assez, à notre gré.

.

Citons enfin quelques fragments de l'article de M. Simon sur « Les tests d'intelligence et d'instruction ». « On trouve vraiment heureux que l'école tende à vous enseigner le plus de choses possibles, car on se demande ce qu'on découvrirait sans son aide, et l'on se représente quelle économie d'efforts donne la culture qu'on y reçoit. La parole d'un maître, les exemples qu'il apporte, les horizons qu'un mot de lui découvre parfois, voilà ce que la pratique des tests fait apprécier avec une intensité toute particulière. » L'examen des tests révèle une adaptation toujours meilleure des moyens aux fins, de sorte que l'on pourrait se demander si, en définitive, « l'intelligence n'est pas seulement une certaine structure cérébrale nous mettant à même d'assimiler les expériences journalières, lesquelles travailleraient ainsi quand l'organe s'y prête, à le rendre à chaque instant plus délicat et à donner à ses opérations une précision toujours plus subtile. » Voilà pour l'utilité des tests comme éléments de diagnostic. Quant à la meilleure façon de les obtenir, l'auteur déclare qu'à son avis il est exagéré de prétendre que l'observation d'un enfant ne doit avoir lieu que pendant ses jeux, sous prétexte que sa nature propre s'y manifeste mieux. Certes l'enfant que l'on interroge s'adapte toujours quelque peu à l'observateur. Mais, d'autre part, n'est-il pas à craindre que si l'on s'en tient à l'observation purement passive d'un enfant, on n'en voie que la façade, faute de faire agir un réactif qui en révèle les facultés cachées ? En fait, le test individuel rapproche le pédagogue de l'enfant. « Il doit former le sens clinique des professeurs comme l'observation médicale forme celui des internes de nos hôpitaux. » Bref, les tests ne sont certes pas une panacée, mais néanmoins les services qu'ils rendent aux directeurs sont incontestables, et pour les maîtres, ils constituent un enrichissement. « Ces modes d'examen habituent à l'observation, à la rigueur, ils donnent une connaissance de l'enfant que rien ne peut suppléer. Comme M^{lle} Moritz le relève d'après une enquête auprès des maîtres qui y ont recours (*Bulletin International de la protection de l'enfance*, mars 1927), les tests d'intelligence éveillent un vif sentiment des variations dans les aptitudes et des différences individuelles : les tests d'instruction tournent l'intérêt des maîtres sur l'efficacité des méthodes en même temps qu'ils les familiarisent avec les procédés scientifiques. » Certes, on peut trouver que ces méthodes sont un peu dangereuses entre les mains de professeurs dénués d'ironie, mais ne serait-il pas plus dangereux encore, par trop d'ironie, de refuser a priori de connaître et de pratiquer — serait-ce avec modération et avec doigté — des méthodes que non seulement les États-Unis, mais le monde entier, de la Belgique au Japon nous ont empruntées ? »

P. FR.

Rythme et geste chez les tout petits

Le rôle de l'imitation, particulièrement de l'imitation rythmée par le geste ou par la parole, dans l'acquisition de la tradition sociale chez les peuples primitifs, a été mis en lumière de façon objective

(au moyen du cinéma, du phonographe et de divers appareils enregistreurs), par le R. P. Marcel Jousse. On a parlé ici même des applications de ses découvertes à la critique littéraire en général et à la

critique biblique en particulier (récitatifs didactiques rythmés en araméen et décalqués en grec).

Retrouver ce processus chez les jeunes enfants et confirmer une fois de plus le parallélisme ontogénique et phylogénique, voilà l'un des chapitres les plus attachants de la psychologie génétique. Tout récemment, s'inspirant des procédés de M^{lle} Mulot, auteur du « Système éducatif français » (Nathan, 1921), M^{lle} Georget a présenté une démonstration intéressante à « l'Institut Pédagogique de Style manuel et oral », 35, rue Henri-Rochefort. Il s'agit de saisir chez l'enfant les mimiques et les rythmes spontanés et d'en canaliser et sublimer l'expression. Avec une ingéniosité étonnante, l'éducatrice table sur ce procédé naturel aux petits de 4 à 6 ans et leur fait mémoriser — de la même façon que, durant des siècles, on a transmis verbalement les histoires, proverbes, paraboles, mystères et prières — des connaissances multiples touchant la lecture, l'écriture, l'histoire, la géographie, la musique, etc. Procédés à ritournelles d'une naïveté enfantine, mais précisément féconde parce que infantile et adaptée aux tout petits. D'autre part, l'émotion sou-

levée dans l'auditoire par les récitatifs de Jésus psalmodiés en style palestinien par des jeunes filles, selon les évocations antiques du R. P. Jousse, ont montré qu'il y avait là une source intense de poésie primitive, non faite, non fabriquée, non « esthétique », mais pré-esthétique, spontanée, jaillie, créée, ce qui est proprement le sens du mot « poésie », création. Mais ce qui nous intéresse ici comme éducateurs, c'est l'étude des procédés primitifs et spontanés des tout petits : chants, gestes, répétitions, assonances et leur utilisation non pas pour une instruction psychologiquement prématurée (la méthode de M^{lle} Mulot n'échappe pas toujours à ce grave reproche, hélas !), mais pour leur hygiène physique et mentale, pour la différenciation et la concentration de leurs facultés suivant la loi d'éclosion ontogénique de celles-ci et selon la marche vers la raison, plus précisément par l'interpénétration de la raison et de la vie.

P.-S. — Depuis que cet article a été écrit, nous avons eu l'occasion d'étudier de plus près l'Institut qui s'inspire des découvertes du R. P. Marcel Jousse. Nous en reparlerons.

AD. F.

Le pré-apprentissage et le travail de la ferblanterie

A l'étranger, on s'est rendu compte des avantages que présente le pré-apprentissage par le travail du zinc en feuilles — avantages analogues à ceux de la menuiserie, déjà prônée par J.-J. Rousseau et à ceux du latin pour l'étude des autres langues. Voir à ce sujet la Wilcox Co Southington (Conn. U.S.A.) et son manuel de travail du métal en feuille : *The Sheet metal Primer*.

A Paris, le travail de la ferblanterie paraît être considéré comme le meilleur des pré-apprentissages depuis que M. Ch. Kula en a montré les avantages (voir *La Formation de l'Ouvrier*, Paris, L'Éducation, janvier 1927, p. 400).

Étudiant dans *La Normandie Economique* (organe trimestriel des troisième et quatrième régions économiques, Rouen), le problème de l'Orientation professionnelle, M. BOCQUILLON, directeur d'école à Paris, insiste tout particulièrement sur la valeur éducative du travail de la ferblanterie.

Voici, d'après lui, (*L'Éducation*, déc. 1927), les avantages de la ferblanterie considérée comme méthode d'éducation manuelle générale préparatoire aux métiers :

1) Le fer blanc, plus malléable que le carton, permet de réaliser toutes les formes imaginables :

2) Ce travail donne lieu au tracé des développements, il initie donc l'apprenti ou l'élève au dessin géométrique ;

3) Les tracés doivent, pour la réussite de toute pièce, être d'une précision parfaite ;

4) Le maintien du matériau et des outils est très facile pour les enfants ;

5) Les produits fabriqués sont immédiatement utilisables ;

6) Il est facile d'organiser une gradation dans l'ordre de difficulté des travaux ;

7) Pour toutes ces raisons, ce travail plaît aux élèves et leur donne le goût des travaux manuels ;

8) Le bas prix de la matière première permet de laisser l'élève commettre des erreurs, ce qui est éminemment éducatif ;

9) Le travail de la ferblanterie amène avec lui une maîtrise, un tour de main, qui aideront grandement l'ouvrier dans tous les métiers relatifs au métal ;

10) Enfin ce travail ouvre la porte de nombreux métiers.

Ajoutons que le professeur peut, après un très court apprentissage, être l'instituteur.

AD. F.

Un cours normal de géographie en Angleterre

M. Ernest Young, l'organisateur du cours normal de géographie, est l'un des géographes les plus distingués d'Angleterre. Ses écrits et ses conférences l'ont rendu célèbre des deux côtés de l'Atlantique et il y a sûrement peu d'écoles qui n'aient profité d'une manière ou d'une autre de ses travaux de novateur dans l'enseignement de la géographie.

Le but de ce cours normal est d'éclairer sur tous les aspects de l'enseignement de la géographie de la première à la septième classe.

De nouveaux plans et de nouvelles divisions ont été apportés par M. Young en suite de conseils donnés en 1927, par le Comité de Suggestions pour l'Éducation. On peut acquérir l'excellent matériel

d'enseignement que le cours présente, soit par ces Leçons imprimées, soit par les Conférences de démonstration géographique organisées par le « Teachers World », Montague House, Russel Square, Londres, W. C. 1. Il nous a paru particulièrement suggestif de proposer ici à nos lecteurs le programme même de M. E. Young.

Tableau des dix leçons du Cours :

LEÇON I. Quel en est le but ?

Les buts d'un bon cours de géographie. La nécessité d'une nouvelle façon de traiter le sujet à cause des relations universelles actuelles. Analyse des nouvelles suggestions du Comité. Suggestions

relatives à la place à donner, dans une école moderne, à la géographie mondiale, à celle du pays natal, à la lecture des cartes.

Le choix des sujets et des faits. La nécessité de la précision.

La valeur des principes généraux et des règles.
La relation entre la géographie et d'autres branches.

LEÇON II. Comment concevoir le programme selon les nouveaux principes

Les trois degrés suggérés par le Comité. Résumé et discussion des sujets suggérés pour ces trois degrés. Qui doit élaborer le programme ? Doit-il être le même pour les garçons et les filles ?

Points à considérer en élaborant un programme : but, contenu, méthode, pas de division en géographie physique, commerciale et historique, le développement d'un cours de cartes géographiques, la situation du pays natal, l'ordre dans la présentation des sujets, la progression des difficultés à mesure que le cours avance. Choses à ne pas faire.

Suggestions à ajouter à celles présentées par le Comité. Travail individuel.

LEÇON III. Enseignement pour le premier degré (Enfants de 7-9 ans)

Remarques détaillées sur la géographie du premier degré. Différentes sortes de leçons applicables au programme inférieur. Comment décrire la vie des autres pays ; la manière de choisir les « autres pays ». La valeur des récits d'explorateurs et des histoires d'aventures ; ce qu'il faut retenir en établissant ce programme.

Images : de quelles sortes et où peut-on les obtenir. Les collections des enfants et les collections des maîtres. Comment présenter les images et comment les conserver en bon état. Comment les déployer.

La valeur générale de la géographie du pays natal ; quelques sujets spécialement applicables à ce degré ; la progression d'un cours d'études locales.

LEÇON IV. Les Iles Britanniques (Enfants de 10-11 ans)

Second degré. L'étude des Iles Britanniques au moyen des « régions naturelles ». Qu'est-ce qu'une région naturelle ? Ce que comporte l'étude d'une région naturelle : structure, relief, climat.

LEÇON V. Une vaste esquisse du monde

Suite du IV. — Végétation, moyens de transport, établissements humains, conditions économiques, histoire. La manière d'étudier dans les grandes lignes le reste du monde. Méthodes d'étude : voyages réels et fictifs. Variétés utiles d'exercices et d'expériences géographiques.

LEÇON VI. Travail pour le troisième degré

Le troisième degré. Les espèces de sujets bons pour ce degré — blé, bois de construction, laine, —

et des régions spéciales comme la Méditerranée, etc. La manière de traiter un de ces sujets, par exemple : le blé et une région, la Méditerranée.

Quelques sortes de cartes bonnes pour l'étude. Répétition et développement des connaissances du pays natal.

LEÇON VII. Géographie physique, économique et historique

Travail plus avancé pour les classes supérieures : géographie physique, économique ou commerciale, historique. Géographie commerciale comme moyen de répéter la géographie mondiale dans ses rapports avec les questions économiques, comment enseigner la géographie de l'Empire Britannique de manière à ce que cet enseignement forme une répétition de la géographie mondiale et une introduction à la géographie historique.

LEÇON VIII. Cartes, lecture et dessin de cartes

Cartes et lecture de cartes. Différentes méthodes de dessiner les cartes — cartes planes et cartes en relief. Comment introduire les contours. Comment dessiner les secteurs. La valeur de cette sorte de travail comme moyen de faire des cartes donnant une impression de réalité. La fabrication des modèles. Cartes murales et Atlas. L'emploi de la mappemonde.

De quels méridiens et parallèles l'enfant doit-il se souvenir ?

LEÇON IX. Travail pratique (suite)

Autres formes de travail pratique et leur place dans le plan : estimations de climat ; mouvement du soleil. L'emploi des statistiques et quelques exemples de leur usage. Où peut-on obtenir des statistiques actuelles ? Adresses de quelques sources de renseignements.

LEÇON X. Livres, visites, sociétés

Livres de géographie comme livres de lecture courante, manuels et ouvrages documentaires. La lecture des journaux et la prudence à observer. La collection de coupures de journaux et revues. L'utilité de la bibliothèque publique. Sociétés de géographie ; les cinémas et la géographie. Excursions géographiques, conférences, etc.

Les lectures de l'instituteur.

..

Les leçons imprimées sont illustrées de cartes appropriées, de diagrammes, dessins, etc. Des plans de travail sont donnés pour tous les degrés de l'enseignement de la géographie mentionnés dans les Nouvelles Suggestions. Les lecteurs trouveront donc dans ce cours une aide détaillée pour l'étude de la géographie locale, des Iles Britanniques, de l'Amérique, de l'Ancien Monde, de l'Europe, etc., ainsi que des programmes de répétition pour les élèves plus âgés.

Ad. F.

Nouvelles diverses

SUISSE

Cours de vacances de l'Institut J. J. Rousseau. (Genève, 13-25 août 1928).

L'été prochain, l'Institut organisera un cours de vacances analogue à ceux qu'il a donnés

avec un succès croissant en 1924, 1925 et 1926.

Cette année, le cours aura un attrait nouveau : les élèves qui s'intéressent aux problèmes internationaux pourront suivre les conférences du

B. I. E. et celle du Comité de l'Union des Associations pour la S. d. N.

Les principaux sujets traités seront :

a) La psychologie expérimentale et la psychologie de l'enfant.

b) La pédagogie expérimentale et la pratique de l'école active.

c) L'orientation professionnelle.

En outre, des conférences seront consacrées au cinéma scolaire, à la psychanalyse, à l'auto-suggestion, etc.

Des séances de démonstration et des exercices individuels illustreront les leçons et, plus encore que les années précédentes, donneront au cours un caractère pratique.

Quelques séances seront réservées à des communications des participants et à des entretiens sur les sujets traités.

En outre, les étudiants auront l'occasion de participer à des visites d'écoles, à des excursions, d'assister à des soirées littéraires et musicales, etc.

Psychologie. — *La mesure en psychologie* : M. Ed. Claparède, professeur à l'Université de Genève. *Exercices pratiques* : M. Richard Meili, assistant à l'Institut, et M^{me} Antipoff, assistante au Laboratoire de psychologie de l'Université. *Le calcul des corrélations : formules de Pearson et de Spearman* : M. Max Hochstaetter. *Le développement de la notion de règle et du sens de la justice chez l'enfant* : M. Jean Piaget, professeur à l'Université de Neuchâtel.

Ecole active. — *Les principes de l'éducation fonctionnelle* : M. Pierre Bovet, professeur de l'Université de Genève, directeur de l'Institut J. J. Rousseau. *L'utilité et le danger d'un matériel d'enseignement* : M. Bovet. *L'activité des petits* : M^{lle} L. Lafendel, directrice de la Maison des Petits. *L'initiation à l'activité intellectuelle et motrice* : M^{lle} Alice Descœudres, directrice de classe pour enfants arriérés. *Les réalisations de l'école active au degré primaire* : M. Edouard Laravoire, directeur d'écoles. *L'activité des élèves dans les leçons de sciences au degré secondaire*.

Orientation professionnelle. — *La détermination des aptitudes à l'école* : M^{me} Antipoff. *Les leçons d'orientation professionnelle* : M. Robert Dottrens, directeur d'écoles. *La formation des orienteurs* : M. Bovet. *L'analyse des métiers* : M. Léon Walther, professeur à l'Institut J. J. Rousseau. *La pratique des offices d'orientation en divers pays* : M. Bovet. *La sélection professionnelle de l'usine et dans les administrations* : M. Léon Walther. *Le rôle du médecin. Exercices pratiques* : M. Walther, M. Meili, M^{me} Antipoff.

Divers. — *La psychanalyse et l'éducation* : D^r Raymond de Saussure. *L'auto-suggestion* : M. Charles Baudoin, directeur de l'Institut international de psychagogie. *Le Cinéma à l'École* : M. Emmanuel Duvillard, directeur de l'Institut pour l'enseignement par l'image lumineuse. *La T. S. F. à l'école* : M. Max Hochstaetter.

La finance pour le cours est de 50 francs suisses. Comme en d'autres occasions, les instituteurs membres des Sociétés

pédagogiques qui soutiennent l'Institut J. J. Rousseau, bénéficieront d'une réduction du 50 0/0. Prière de s'inscrire par écrit avant le 1^{er} août, pour permettre l'établissement de la liste.

Le cours commencera lundi 12 août à 14 heures. L'Institut sera ouvert samedi après-midi 11 août et lundi matin : les participants sont priés d'y passer pour régler leur finance d'inscription et recevoir le programme détaillé avec les indications relatives aux heures et aux locaux.

L'Institut tiendra à la disposition des participants, dès le 1^{er} juillet, une liste d'hôtels et de pensions qui sera envoyée sur demande. Il ne se chargera pas de retenir des logements.

ANGLETERRE

Un cours de psychologie nouvelle et d'éducation en Angleterre

Un cours d'été aura lieu du samedi 11 août au samedi 25 août à l'école « Priory Gate » Wereham, Kingstynn, Norfolk (l'une des quelques écoles libres d'Angleterre qui appliquent les principes de la psychologie nouvelle à l'éducation). Il comprendra des conférences quotidiennes sur :

1) *La Psychologie Nouvelle* : individuelle et générale. Conférencier : M. Théodore J. Faithfull (Directeur).

2) *L'Éducation* : Application des principes nouveaux de la psychologie. Conférencier : Miss D. M. Revel M. A. (Cautab).

En plus, il y aura des cours de danse grecque, de travaux manuels, etc.

Prix de séjour : Conférences et cours (par semaine), 2 guinées; étudiants, 1 guinée; Pension et lit dans le dortoir de l'école, 2 guinées; Pour chambre seule, 3 guinées.

CANADA

Une exposition scolaire internationale.

La section de Vancouver de la Ligue internationale de Femmes pour la Paix et la Liberté a l'intention d'organiser une exposition internationale de travaux scolaires, afin de montrer au public que l'on peut contribuer à la bonne volonté entre les nations en montrant aux enfants ce que des enfants d'autres pays font dans leurs écoles. Nous désirons voir aussi ce que les écoles d'autres pays font en faveur de la Paix, afin de stimuler un travail pareil dans le nôtre.

Nous adressons donc à différents groupes d'éducation et à des écoles la demande de nous expédier du matériel pour l'exposition que nous avons l'intention d'ouvrir durant la semaine de l'armistice en novembre prochain.

Ce que nous voudrions avoir, ce seraient quelques objets faits par les enfants à l'école : spécimens d'art, de sciences naturelles, de petits travaux manuels, exemples de produits de la contrée, carnets d'esquisses, cartes, affiches, compositions, etc. Nous voudrions en particulier des travaux montrant comment la bonne volonté et la paix sont enseignées à l'école; par exemple, quelque chose du programme de la Journée consacrée à la Bonne Volonté, ou incitant à la coopération, à l'esprit de création, par opposition à l'esprit de destruction, bref tout travail scolaire témoignant de l'Esprit de Paix.

Nous serons heureux d'assumer les frais d'envoi postal de tout matériel qui nous serait envoyé. Nous sommes prêts aussi à envoyer en tout temps de notre matériel si quelque groupe ou école désirait des exemples du travail fait à l'école en Colombie britannique.

Pouvez-vous nous envoyer des objets à exposer ou nous donner le nom d'écoles qui coopéreraient volontiers avec nous et nous enverraient de leur matériel? Nous avons le sentiment que les écoles de votre association sont celles qui travaillent le plus fidèlement dans le sens de la Paix.

Signé : Laura E. JAMIESON

Women's International League for Peace and Freedom,
Canadian Section, 752 Thurlow Street, Vancouver, B. C.,
Canada.

TCHÉCOSLOVAQUIE

VI^{me} Congrès International de dessin, d'art décoratif et d'instruction artisti- que à Prague (1929).

Nous avons déjà annoncé ce Congrès, qui doit avoir lieu à Prague du 30 juillet au 5 août. Voici encore quelques détails utiles.

A. *Dessin à l'encre de chine* dans les écoles populaires, moyennes et supérieures : a) Instruction des professeurs en vue de l'enseignement du dessin dans son rapport avec les ouvrages manuels. b) La couleur. Son importance dans les écoles et dans la vie. Les méthodes d'enseignement. Désignation unique des couleurs.

En outre le programme mentionne des conférences et comptes-rendus sur les questions suivantes :

1. Importance culturelle de l'instruction artistique. — 2. Méthodes nouvelles concernant l'espace, sa manière de le voir et de le représenter. — 3. Etudes graphiques de personnes et choses en mouvement. — 4. Les différences ethnographiques et leurs rapports avec les dons naturels et artistiques de l'enfant. — 5. Données psychologiques, qui prouvent l'existence d'un talent artistique chez l'enfant. — 6. Instruction de l'enfant très doué et des enfants plus ou moins doués. — 7. L'influence de l'art moderne sur l'enseignement du dessin dans les écoles. — 8. La réforme

des écoles artistiques basée sur les nouvelles tendances de l'art moderne. —

Chaque pays sera tenu de réunir toutes les publications à partir de 1900, traitant des domaines ci-dessus mentionnés et de les publier dans une bibliographie.

Les Comptes-rendus et les conférences seront répartis en diverses catégories selon les questions à traiter : a) l'éducation dans les écoles en général, — b) dans les écoles spéciales et techniques, — c) dans les écoles et sociétés artistiques.

En outre, on organisera une série de conférences, où des spécialistes de réputation universelle exposeront leur point de vue sur un sujet choisi dans les catégories ci-dessus mentionnées, ainsi que des conférences avec démonstrations dans les divers expositions.

De même qu'aux congrès précédents, auxquels en moyenne 35 états et 1500 à 2000 participants étaient représentés, le VI^{me} Congrès fera connaître dans des exposés et statistiques les résultats réalisés dans les différents pays sur la matière en question, les méthodes théoriques de l'éducation en général et spécialement de l'instruction artistique, ses directives et ses efforts. Il constatera les nouveaux principes et procurera aux spécialistes de cette branche l'occasion d'exposer dans des conférences les expériences personnelles.

M. le professeur Masaryk, président de la République tchécoslovaque a été nommé protecteur honoraire du Congrès, le Protecteur effectif sera le Ministre de l'Instruction publique,

Fera partie du congrès une exposition sur l'« instruction artistique », c'est-à-dire une exposition de dessins, de modèles, d'ouvrages manuels de garçons et de fillettes, de méthodes d'éducation employées dans les diverses écoles, etc. Un grand nombre d'écoles publiques et privées de tout genre seront représentées à l'exposition. Enfin une exposition d'effets scolaires, de matériel scolaire, d'appareils graphiques et optiques, etc. s'ajoutera aux autres.

Un comité préparatoire publiera un bulletin spécial, qui sera transmis gratuitement à tout participant. Le bureau du Congrès se trouve à Prague II, skola Sv. Vojtecha.

VIE INTERNATIONALE

L'esperanto à l'École.

En Autriche. — Le Conseil administratif de Vienne a décidé dans une de ses dernières séances l'organisation de 24 nouveaux cours d'Esperanto dans les écoles primaires de la capitale autrichienne. — L'enseignement facultatif de l'Esperanto a été introduit dans le programme de l'École normale d'instituteurs de Ströbersdorf.

En France. — L'école Municipale pour le Commerce extérieur et la représentation à Paris,

où l'Esperanto est enseigné comme branche obligatoire, vient d'organiser pour la première fois des examens pour l'obtention du diplôme officiel d'étude en Esperanto.

En Finlande. — L'Esperanto vient d'être introduit dans 3 classes du Lycée normal finnois à Helsingfors où les instituteurs-élèves de l'École normale doivent faire leurs premières leçons d'essai. L'enseignement est obligatoire pour les participants aux cours.

En Italie. — L'Institut fasciste de l'enseignement à Brescia a introduit l'Esperanto dans son programme. On s'attend à ce que cet exemple soit suivi dans d'autres villes.

Aux Pays-Bas. — L'Institut commercial Schoevers à la Haye a introduit l'enseignement de l'Esperanto et vient d'organiser plusieurs cours de cette langue.

I. E. S.

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

Ch.-Ad. BARBIER, inspecteur des Ecoles du canton de Neuchâtel, ancien professeur de sténographie au gymnase et à l'école de commerce de La Chaux-de-Fonds. **L'avenir de la sténographie et résumé historique de la situation actuelle.** Conférence donnée à l'Aula de l'Université de Genève, le 31 janvier 1919, publiée par les soins de l'Union sténographique suisse Aimé Paris (La Chaux-de-Fonds, Librairie générale de l'Union sténographique suisse Aimé Paris, 1919, une brochure 16 × 22,5 de 28 pages).

ID. L'Enseignement de la sténographie à l'école enfantine et à l'école primaire. Une page de pédagogie expérimentale, Extrait de l'Annuaire de l'Instruction publique en Suisse (Librairie Payot et C^{ie}, Lausanne, etc., 1926, une brochure 14 × 21, 42 p., prix 1 fr. 50).

Enseigner la sténographie à l'école primaire ? Gain ou perte de temps et de forces ? Progrès ou régression dans l'acquisition des connaissances scolaires ?

En avril 1913, dans *l'Intermédiaire des Educateurs* de l'Institut J.-J. Rousseau de Genève (p. 102), M. Matthey, instituteur, ayant enseigné en trois semaines la sténographie à une classe d'écoliers, écrivait : « C'est un plaisir de les voir prendre des notes personnelles en regard d'humbles croquis lors des fréquentes sorties et des visites d'atelier que chaque classe ferait avec profit. Les petits qui ne savent ni lire, ni écrire autrement, arrivent ainsi en trois semaines, à représenter les noms les plus difficiles. Avec le temps, cet exercice leur donnera une qualité précieuse : celle de rédiger presque automatiquement, en tous cas, avec aisance et rapidité, ce qu'ils voient et entendent.

« Devenus grands, ils ne connaîtront pas cette répugnance qu'éprouvent tant d'adultes à noter leurs impressions, car, plus que la difficulté d'arranger leurs phrases, c'est l'orthographe des mots qui les arrête. »

Pourtant il croyait, précisément sur ce dernier point, reconnaître à cette étude un inconvénient : « Il est avéré que l'usage de la sténographie déteindra en mal sur l'orthographe usuelle. » Est-ce vraiment un fait aussi « avéré » ? Dans la même revue (mai 1913, p. 122), M. Ad. Ferrière écrivait : « Je suis d'avis que la sténographie à l'école primaire, loin de rendre l'étude de l'orthographe plus difficile, comme le prétend M. Matthey, devrait la faciliter.

« C'est la vue des mots mal orthographiés qui crée le désarroi. L'image véritable des mots écrits en sténographie est tout autre que celle des mots écrits ordinaires. Prenez des précautions pour que ceux-ci soient toujours vus correctement écrits ; évitez les dictées, évitez les notes prises à la hâte par l'écolier en écriture ordinaire, exercez au contraire vos élèves à la copie de textes bien orthographiés. Vous éviterez les erreurs dans lesquelles tombent nécessairement les enfants d'aujourd'hui que l'on force à écrire trop tôt et, par conséquent, à orthographier mal.

« La sténographie permet de faire prendre à l'écolier des notes rapides qui ne troublent pas sa vision orthographique des mots. Voilà, me paraît-il, un de ses grands mérites.

« Pour éviter l'inconvénient signalé par M. Matthey il serait, à vrai dire, nécessaire de renoncer à un — mais à un seul — des exercices qu'il préconise : il ne faut jamais faire transcrire à l'enfant de la sténographie en écriture ordinaire ; il ne doit écrire que les mots qu'il sait orthographier pour les avoir copiés correctement bien des fois. »

Or, les opuscules de M. Ch.-Ad. Barbier viennent apporter la confirmation des vues exposées par M. Ferrière. Nous espérons publier bientôt un article sur ses expériences. En attendant, que l'on veuille bien noter l'importance de la question en lisant les lignes suivantes extraites d'une lettre de M. Barbier lui-même en 1928 : « C'est, au reste, cette année que se termine mon expérience qui doit durer une scolarité tout entière (8 ans). Ce que je puis vous dire, c'est que les résultats ne cessent de s'améliorer d'année en année et cela ne provient pas de moi, mais uniquement du fait que le corps enseignant prend de plus en plus intérêt à cet enseignement. Au début, le corps enseignant demeurait dans l'expectative et me laissait faire ; maintenant, il me seconde avec beaucoup d'intérêt et de bienveillance. Certains maîtres travaillent même passionnément, et ce n'est pas un mal, car on ne fait bien que ce qui vous passionne vraiment. Ce que je vous dis là vous laisse pressentir bien des choses ; j'ai une confiance sans limites dans l'avènement de la sténographie.

« Prenez 500 classes, donnez à 250 cet enseignement durant toute la scolarité (6 à 14 ans) et laissez les 250 autres avec leur enseignement habituel et, alors, on verra quelque chose. Je suis absolument sûr de ce que j'avance parce que les faits sont là et contrôlables en tout temps. »

Et il ajoute qu' « il est impossible, à l'heure actuelle, d'évaluer l'importance de cette question. Plus on l'approfondira, plus on l'appréciera ». Et cet appel : « Dans ce domaine que fait donc la France ? C'est là qu'il faut trouver des hommes qui se lancent et se remuent ».

Ces quelques lignes suffisent à montrer à l'avance l'intérêt de l'article que nous nous réjouissons de publier.

Edmond PRIVAT : **Esperanto**, Langue auxiliaire internationale. Manuel pratique avec grammaire complète, exercices de conversation et double vocabulaire. (Edition Atar, Genève, 1 vol. 12 × 18, 116 p.).

Le prochain Congrès de la Ligue, qui aura lieu au Danemark, emploiera l'Esperanto comme seule langue de traduction. Il sera donc utile aux futurs participants qui ne possèdent pas les langues scandinaves d'acquiescer d'ici là cet instrument linguistique très simple. Le petit manuel de M. Edmond Privat, docteur ès lettres et privat docent à l'Université de Genève, est tout à fait clair. Nous prenons la liberté de le recommander à nos lecteurs. Ajoutons que le jeu des affixes et des suffixes, la logique dans la construction des pronoms personnels et relatifs, de même que dans celle des adverbes de temps, de lieu ou de manière, rendent l'étude de cette langue auxiliaire véritablement amusante. A travers ce prisme logique, nos langues vivantes, avec leur majestueuse tradition historique, leur naissance obscure et lointaine dans l'inconscient des hommes primitifs et leur évolution par concentrations et différenciations complémentaires, apparaîtront comme de riches paysages, par opposition au tableau d'un cubiste habile et facétieux. Après le télégraphe Morse, l'espéranto. Rationalisons, taylorisons et expérimentons : nous serons des hommes et des femmes modernes !

OUVRAGES DE LANGUES ÉTRANGÈRES

J. MALLART Y CUTO. **La Educación activa** (Barcelone-Buenos-Aires, Biblioteca de Iniciación Cultural, Colección Labor, 1928, 1 vol. 13 × 19 de 212 pages avec illustrations hors texte).

Nous nous bornons à donner ici la table des matières de ce petit ouvrage fort bien édité.

I. *Principes et problèmes fondamentaux* : 1) Le rendement du système éducatif actuel. — 2) Les buts biologiques et les buts de l'éducation. — 3) Les réactions biologiques et les moyens d'éducation. — 4) L'action intelligente. — 5) L'éducation fonctionnelle et active. — 6) Le jeu, le travail et l'enseignement. — 7) L'éducation active et les besoins sociaux. — 8) Les courants pédagogiques modernes aboutissant à l'éducation active.

II. *L'école idéale par l'éducation active* : 1) L'ambiance. — 2) Les centres d'intérêt. — 3) Les sociétés scolaires, correspondance interscolaire. — 4) L'exercice intégral. — 5) Orientations pour la création de nouvelles écoles.

III. *L'éducation active dans l'école actuelle* : 1) L'adaptation. — 2) Le langage à l'école. — 3) Les sciences physico-naturelles. — 4) Les mathématiques. — 5) La géographie et l'histoire. — 6) Le dessin. Les travaux manuels. — 7) L'éducation morale et religieuse.

IV. *L'éducation active dans la vie générale et sociale* : 1) Dans la famille. — 2) Dans le jeu. Les jouets. — 3) La littérature pour les enfants et la jeunesse. — 4) L'action culturelle et sociale. — 5) L'initiation professionnelle et scientifique. — 6) L'initiation au travail. — Bibliographie.

Parmi les noms cités, nous rencontrons la plupart de ceux qu'a illustrés leur travail théorique ou pratique en faveur de l'Éducation nouvelle. Un index alphabétique par matières permet de retrouver facilement les sujets traités. Six jolies photographies illustrent le travail à la « Maison des Petits » de l'Institut J.-J. Rousseau à Genève.

RIGOBERTO RIVAS DEL VALLE, **La Libertad en la Escuela** (Chillán, Tall. Gráficos de « La Discusión », 1927, 1 vol. 13 × 18, 146 p.).

Voici la table des matières de ce petit livre riche de substance :

I. *Explications initiales*. — II. *Comment ont surgi les fausses interprétations*. — III. *Ce qu'est en général l'autonomie des écoliers*. — IV. *L'excès de liberté conduit à l'échec*. — V. *Ce que n'est pas la liberté à l'école*. Elle n'est ni liberté complète, ni absence de discipline et d'ordre, ni absence d'autorité, ni absence de contrôle, ni absence de règle. — VI. *Ce qu'est pratiquement la liberté à l'école* : a) La liberté est pour l'activité utile. b) La liberté est seulement pour ce qui est bon. — VII. *Besoin de la discipline* : a) La discipline est nécessaire. b) Le manque de discipline serait funeste. — VIII. *Les sanctions* : a) Les châtimeurs n'ont pas été proscrits des écoles nouvelles. b) Les châtimeurs doivent poursuivre d'autres fins et revêtir d'autres caractères que ceux qu'ils assignent ordinairement. c) Les sanctions positives doivent prédominer sur les négatives. — IX. *La nature des charges*. — X. *L'implantation du régime d'autonomie* : a) L'implantation de ce régime est difficile. b) Il faut procéder avec prudence et discrétion. c) Il faut procéder graduellement. d) Il faut vaincre les difficultés de caractère personnel. e) Il faut des maîtres de condition spéciale, éducateurs d'élite. f) Le maître a besoin d'un grand dévouement pour ses fonctions d'éducateur. g) La discipline libre de l'enfant peut seulement se développer dans une ambiance d'activité. — XI. *Avantages du self-government*. — XII. *Synthèse générale*.

C'est le troisième livre qui paraît dans les six mois en langue espagnole sur le problème de l'autonomie des écoliers. Le premier fut celui de M. Ad. Ferrière, traduit par M. R. Tomas y Samper, de Madrid, et publié par l'excellent éditeur qu'est M. Francisco Beltrán. Le second, paru peu après, est celui de M. Luis Santullano, paru aux éditions de la *Revista de Pedagogia* de Madrid. Il comporte de larges emprunts faits au premier. Enfin en voici un troisième qui s'inspire aussi de celui-là, insistant sans doute sur les avantages du régime, mais aussi sur ses dangers, s'il est mal appliqué, et sur la prudence à observer dans son introduction. Ce livre contient beaucoup de pages excellentes. A nos yeux, pourtant, ce n'est pas le « régime » qui vaut, en soi et pour soi, mais le maître qui l'applique. Formation des maîtres, sélection des maîtres — nul maître n'étant autorisé à appliquer la méthode de l'autonomie des écoliers, s'il n'a reçu pour cela un « satisfecit » de ses professeurs de l'école normale et de l'école d'application, — voilà le noyau, l'œuf d'où sortira un régime vivant et fécond.

G. G. ANTONESCU, Prof. de la Universitatea din Bucuresti, **Educatia Morală**, Buletinul N° 3 si Programul de Activitate pe 1927-1928 al Seminarului de Pedagogie.

gogie Teoritica (Editura Casei Scoalelor, 1927, 1 volume 16 × 23, 370 p., prix 75 lei).

Le problème de l'éducation morale, traité dans la première partie du Bulletin, est étudié sur la base suivante : 1. L'éducation morale dans l'antiquité. — 2. L'éducation morale chez Locke. — 3. chez Rousseau. — 4. chez Kant. — 5. chez Pestalozzi. — 6. chez Herbart. — 7. chez Spencer. — 8. chez Förster et la situation actuelle du problème.

La deuxième partie du Bulletin présente le programme d'activité pendant l'année scolaire 1927-28.

La troisième partie est formée par le Bulletin de la Bibliothèque du Séminaire et de la Bibliothèque de la Maison des Ecoles.

Dans son introduction, M. Antonescu écrit : « Nous ne demandons plus ce qu'un homme sait par cœur, mais ce qu'il est et ce qu'il peut. Nous ne voulons plus la science pour la science, mais la science en vue de la formation de la personnalité; nous ne concevons plus l'école comme un but en soi, mais nous voulons l'école pour la vie. »

Parlant de la lutte contre l'intellectualisme menée par J.-J. Rousseau et Pestalozzi, l'auteur dit : « Même aujourd'hui, on ne peut encore parler d'une véritable défaite de l'intellectualisme. Celui-ci est si fortement enraciné dans le terrain scolaire — par une tradition de tant de siècles — que, jusqu'à présent, les attaques ont réussi tout au plus à l'affaiblir... »

« Mais les circonstances mêmes de la vie ont préparé la réforme de l'éducation. La lutte pour l'existence devenant de plus en plus difficile, nous avons besoin d'accroître nos forces de travail et de résistance. La société réclame des hommes actifs et résistants. Mais pour sortir victorieux de cette lutte, il faut que nous conservions notre équilibre moral, que nous gardions intacte notre personnalité. Et ainsi s'impose la nécessité de l'éducation de la volonté, de la formation du caractère, qui ne peuvent être obtenus que par l'éducation directe, dont le but est, suivant la formule de Herbart : « *Charakterstärke der Sittlichkeit* ». — « Nous avons là trois notions différentes : la moralité, le caractère, l'énergie. La première — la moralité — se base sur les cinq idées morales : la liberté (l'accord entre la volonté et la conviction), la perfection (relative à l'intensité, l'extension et la concentration de la volonté), l'amour (aide désintéressée à ses semblables), la justice (règlement des conflits entre plusieurs volontés), la récompense (le bien ou le mal fait à un autre avec intention doit recevoir une sanction). L'homme qui se conforme à ces cinq principes est bon, moral. La vertu est l'harmonie entre la volonté et l'ensemble des idées morales. Celles-ci doivent pénétrer dans l'esprit et dans l'âme des enfants. Le deuxième élément, le caractère, est le résultat d'une volonté conséquente, persévérante, unique; Herbart suppose l'homogénéité constante de la volonté. Le caractère, dit-il, domine toutes les impressions venant du dehors. Il est ce que l'homme veut, par opposition à ce qu'il ne veut pas. (Herbart : *Allgemeine Pädagogik*, Livre III, Chapitre 1). Ainsi un homme mauvais, immoral, peut avoir un caractère, s'il agit toujours d'après les mêmes principes; mais nous ne pouvons attribuer un caractère moral qu'à celui qui possède une volonté constante, conforme aux principes moraux. Le troisième élément — l'énergie — rend possible les manifestations extérieures de la volonté, le passage de l'intention au fait. « La vertu qui se manifeste par la pratique de la morale est appelée par chacun énergie. » (Herbart : *Allgemeine Pädagogik*, Livre III, Chapitre 2).

« Il faut donc procurer aux élèves l'occasion de se

manifeste, leur donner la possibilité d'une activité pratique. A côté de la conviction morale, des sentiments moraux et de la volonté pure, qui peuvent être éveillés et affermis dans l'esprit de l'élève par l'enseignement éducatif, il est nécessaire de développer — en vue de la formation du caractère — l'énergie, que nous ne pouvons réaliser que par des faits, par des actes. »

Une grande importance est attribuée aux images kinestésiques : « De même que la semence, tombée sur un mauvais terrain, ne pourra germer, ainsi un bon terrain sans semence ne produira pas le fruit désiré; de même les bons principes ne serviront pas à grand-chose sans les images kinestésiques, ni les images kinestésiques sans les bons principes. »

L'œuvre de M. G. G. Antonescu et de ses élèves du séminaire pédagogique est louable. On peut se demander si l'étude des intuitions de nos prédécesseurs — même des plus grands — doit occuper une place aussi prépondérante en regard des recherches actuelles de la psychologie génétique et si l'étude des uns sans l'éclairage nouveau de la science n'est pas un peu du temps perdu. On peut se demander aussi si Herbart, avec son ingéniosité indéniable, mais aussi ses confusions regrettables, doit occuper une place si grande quand la fréquentation intellectuelle d'un John Dewey et d'un Kilpatrick semblent d'un profit bien autrement grand ! Ces réserves, qui sont des questions posées, ne doivent pas nous empêcher de reconnaître le beau et bon travail qui s'accomplit au séminaire pédagogique de M. G. G. Antonescu.

Michael J. DEMIASHKEVITCH, *The activity school* (Teachers College, Columbia University, New-York, 1926, 150 p.).

Malgré un style quelquefois un peu confus, ce livre est une étude approfondie, montrant le ridicule et le danger des méthodes de l'École active poussées à l'extrême. L'auteur donne des preuves psychologiques, s'appuyant sur une quantité de psychologues modernes et de grands écrivains de tous les temps. Il divise sa matière en trois parties : « Ce qu'il y a de nouveau et d'ancien dans la philosophie des méthodes de l'éducation ». — « Le réalisme moderne et le travail manuel ». — « L'étude par l'action, l'expérience, la formation du caractère, l'étude par les livres ».

Dans la première partie, il examine les nouveaux programmes d'éducation fixés par la Convention Nationale d'éducation de 1920 en Allemagne, la « Doctrine Nouvelle » des « Compagnons de l'Université Nouvelle » en France, et les rapports des conférences de 1919 et 1920 sur les Nouveaux Idéals de l'Éducation, en Angleterre. Il donne un bref résumé de la nouvelle philosophie de l'éducation exprimée par chacun de ces trois mouvements : en général, chacun d'eux aspire à « l'école pour la vie et le travail », au lieu de l'ancienne méthode de drill intellectuel. Tout en admettant que l'ancien type d'école, poussé à l'extrême, était mauvais, M. Demiashevitch fait remarquer qu'il ne suffit pas de renverser les anciennes méthodes. Il ne faut pas imposer de méthode uniforme, pas même celle de l'école active. L'école doit suivre la « route principale » et « faire tout ce qui est en son pouvoir pour développer chez l'enfant l'esprit créateur, en même temps qu'une activité libre, mais consciente de sa responsabilité », (c'est moi qui souligne). L'auteur conseille un « compromis entre l'autorité et l'expression de soi, s'inspirant de l'amour et de la raison », et réalisé par un instituteur habile à

diriger le développement de la jeunesse et à relier les deux extrêmes.

Puis il examine les trois sens donnés à l'expression « Ecole active », tel qu'on l'emploie dans différents endroits : école n'appliquant que le travail manuel, à l'exclusion de tout autre travail, — école, centre de productivité pour la communauté, — et école cherchant à établir l'équilibre entre le travail intellectuel et le travail physique. Il réprovoque comme artificielle la méthode régressive qui exagère l'activité physique au détriment de l'expérience intellectuelle, du raisonnement, et de la mémoire. Quant à la seconde interprétation, l'auteur nous dit : « L'enfance et la jeunesse sont des périodes de la vie qui devraient être réservées au développement de la personnalité, plutôt qu'embrigadées déjà dans la coopération collective, dans le maintien de la société et la production ». La troisième, la méthode normale, gagne lentement du terrain sur les autres qui cependant l'entraînent encore.

Aux partisans de la liberté absolue et de l'expression de soi chez l'enfant, l'auteur dit : « La vie sociale ne prospère pas seulement par la liberté et l'expression de soi de l'individu, mais aussi par la discipline et le sacrifice de soi-même ». Même à l'école, où nous devons, jusqu'à un certain point, préparer aux sérieuses réalités de la vie, « le plaisir du moment ne devrait pas toujours occuper le premier plan et reléguer à l'arrière les autres valeurs ». L'idée que l'appétit est le meilleur guide à suivre pour choisir la nourriture mentale de l'enfant, comme il l'est pour la nourriture physique, provoque bien des arguments suggestifs dans un cas comme dans l'autre.

M. Demiashevitch propose « d'apprendre tout en étant actif, plutôt que d'apprendre par l'activité ». Quant à l'expérience directe, il dit : « Les symboles (les mots) ne sont pas nécessairement des expériences indirectes et par conséquent des expériences de seconde valeur ».

A propos du mépris du livre que montrent certaines méthodes avancées, l'auteur dit : « Les livres ont fait pour la science ce que la vapeur a fait pour le commerce : ils ont réduit le temps et la distance à leur minimum dans le commerce intellectuel des hommes ». « Les livres peuvent encourager les enfants, non à ressembler les uns aux autres, mais à ressembler à ce qu'il y a de plus élevé ».

En résumé, ce livre est une étude raisonnable et approfondie des nouvelles tendances de l'éducation, et un certain nombre de réformateurs, qui sont attirés par tout ce qu'il y a de nouveau pour la seule raison que cela est nouveau, feraient bien de le lire attentivement. A une époque de transformations, il est bon de rappeler que l'esprit révolutionnaire tend souvent à construire de façon aussi exclusive que le faisait celui qu'il a renversé.

Miss MORLEY.

Stanwood COOB, directeur de la « Chevy Chase Country Day School », président de l'Association d'éducation progressive, *The New Laeven, Progressive Education and its effect upon the Child and Society* (The John Day Company, New-York, 1928, 1 vol. 14 × 20 de 340 p., prix 2.50 \$).

« Qu'il est difficile d'exposer et de décrire la nouvelle éducation progressive qui révolutionne l'éducation de l'enfant et transforme celui-ci ! écrit l'auteur dans sa préface. Nous avons fait notre possible pour donner une idée de ce mouvement. Si nous avons réussi à faire une description exacte et complète, ce sera grâce au précieux concours de nombreux éducateurs modernes, qui ont généreusement contribué à la composition de ce volume. »

Ce livre est basé sur un questionnaire qui a porté sur les 10 principes suivants : 1) Faire passer la santé en premier. — 2) Faire passer l'action avant l'étude : Faire en sorte que les mains viennent en aide au cerveau. — 3) Libérer la classe des restrictions antinaturelles et transformer les contraintes extérieures en motivations intérieures. — 4) Adapter l'éducation aux différences individuelles de l'enfant. — 5) Développer chez l'enfant la conscience de groupe et l'esprit social ; l'adaptation sociale et l'éducation du caractère sont aussi importantes que les progrès intellectuels. — 6) Donner à l'enfant de nombreuses occasions de travail créateur. — 7) Rendre l'enfant capable de manier les moyens d'étude plutôt que d'assimiler des faits. — 8) Introduire dans le travail scolaire la méthode créatrice, afin que l'enseignement soit plein de joie. — 9) Abolir la tyrannie des notes et examens. — 10) Le maître devrait être un chef et un guide et non un répétiteur.

Voici la table des matières :

I. *Aspect du problème* : Chap. 1. Les parents prennent part à l'éducation.

II. *Les principes de la nouvelle éducation* : Chap. 2. Faire passer la santé en premier. — 3. Les enfants actifs. — 4. La liberté de l'enfant. — 5. L'enfant-individu. — 6. Développement des vertus sociales. — 7. Développement des énergies créatrices. — 8. Devons-nous faire de l'enfant une encyclopédie vivante ? — 9. La conquête créatrice du programme. — 10. La tyrannie des notes. — 11. Le maître doit être un guide et non un répétiteur. — 12. Traiter les enfants comme des êtres humains.

III. *De la chambre d'enfants au collège* : Chap. 13. A quel âge un enfant doit-il aller à l'école ? — 14. La faillite de l'école secondaire. — 15. Le problème du collège. — 16. Le collège des jeunes. — Une solution.

Cet ouvrage sérieux, modeste, nourri, documenté aux premières sources, avec toutes les qualités concrètes et expérimentales de l'Américain et beaucoup de qualités philosophiques et synthétiques plus spéciales à l'Europe (nous nous souvenons de la distinction et du charme de M. Stanwood Cobb au Congrès de Montreux en 1923) est une pierre de plus apportée à l'édifice de l'Education nouvelle. Félicitons nos collègues et amis des Etats-Unis d'avoir désormais un outil de travail et de propagande aussi riche et de qualité aussi haute.

Grace T. HALLOCK, auteur de « *Dramatizing Child Health* », etc., et Thomas D. WOOD, M. D., Prof. of Health Education, Teachers College, Columbia University, Illustrations de Jessie GILLESPIE, *Grain through the Ages* (Edité par The Quaker Oats Company, School Health Service, Chicago, 1927, 1 vol. 14 × 19 de 96 p.).

Grace T. HALLOCK et Julia WADE ABBOT, directrice des Jardins d'enfants, Philadelphie, illustrations de Emma CLARK, *Hob O' the Mill* (Edité par The Quaker Oats Company, Chicago, 1927, 1 vol. 14 × 19 de 111 pages). Envois gratuits sur demande.

Ces deux petits livres sont une réclame, mais une réclame intelligente pour les flocons d'avoine. Ils sont destinés aux enfants des écoles auxquels ils racontent d'une manière attrayante la culture et l'usage du grain à travers les âges.

Voici à ce propos et à titre d'exemple des méthodes américaines, le contenu de l'opuscule : « Instructions aux maîtres pour l'usage de Hob O' the Mill » :

« Hob o' the Mill » présente l'histoire des céréales

sous une forme amusante. Ces contes aideront à démontrer la valeur des céréales et de leurs produits au point de vue de la santé.

Quant au contenu du livre, le maître verra qu'il fournit tout un matériel pouvant servir à compléter la liste des sujets traités à l'école.

Dans les programmes modernes, l'enseignement de l'hygiène ne forme plus une tranche séparée; c'est un thème objectif auquel toutes les autres activités peuvent être mêlées.

« Hob o' the Mill », en touchant à divers sujets, éveillera l'intérêt des enfants pour la nourriture basée sur les céréales.

1. *Lecture à voix basse* : La découverte des céréales. — Pourquoi ne mangeaient-ils pas du pain ou du porridge ? — Faites une image de la place de jeu préférée des enfants. — Racontez à votre manière comment un léger bruit a sauvé les enfants.

2. *Lecture à haute voix* : Demandez aux enfants quelle est l'histoire qu'ils préfèrent parmi celles racontées par « Hob o' the Mill » à Pierre et à Nancy. — Faites-leur lire l'histoire en leur donnant des rôles. Un enfant lit le texte descriptif, d'autres les paroles des différents personnages. — Laissez-les procéder eux-mêmes à la répartition des rôles.

3. *Elocution* : Encouragez les enfants à raconter dans leur propre langage les parties de l'histoire qui leur plaisent le mieux. — Développez le dialogue original sous forme scénique.

4. *Composition* : I. Faites faire des compositions sur un centre d'intérêts : Le berceau de la civilisation. — Comment Joseph sauva l'Egypte. — Cérès empêche le grain de pousser. — Cincinnatus et sa ferme. — L'histoire de Calgacus. — La Charte des Libertés. — II. Faites représenter les histoires, — III. Ecrivez des histoires de la classe. — IV. Chronique de la classe. — V. Journaux pour la classe. — VI. Dialogues : Hob o' the Mill et Nancy. — VII. Journaux personnels. — VIII. Lettres à des parents et à des amis. — IX. Appel à l'imagination ; par exemple : « J'ai rêvé que j'étais Hob ». — « Si j'étais Wolf ». — « J'ai rêvé que j'étais Proserpine ».

5. *Géographie* : Constructions sur le sable. Les enfants feront : I. La Mésopotamie; II. le Nil. — Les enfants peuvent mettre en couleurs, sur la carte, les parties du monde dont on parle dans l'histoire. — Faites-leur trouver comment on atteint ces contrées. — A quelle distance sont-elles ? — Combien de temps faudrait-il pour aller jusque là ? — Dites-leur d'apporter des images, des coupures relatives aux contrées dont parle Hob.

Projets de construction : a) Faites construire aux enfants dans le sable les différents endroits mentionnés dans l'histoire. Le moulin où demeurent Nancy et Pierre. — La cave de « Wind-in-the-Grass ». — Babylone.

Projets d'investigation : Organisez des visites aux moulins et usines du voisinage. — A l'aide d'études dans des bibliothèques et d'observations personnelles, amenez les enfants à faire l'historique de l'industrie des céréales, de l'antiquité jusqu'à nos jours.

Contact avec la famille : Dans tout programme d'hygiène effectif, le maître occupe une position stratégique, ayant, dès le début, ce qu'on pourrait appeler le rôle d'un initiateur — de celui qui, dans une course, donne le signal du départ. Mais il a besoin d'être soutenu par les parents pour obtenir les bonnes habitudes nécessaires à la santé. Voici quelques moyens pour obtenir que chaque enfant ait pour son premier déjeuner un plat chaud aux céréales.

1. *Faites faire aux enfants, à la maison, une liste de toutes*

les céréales qu'ils connaissent. Cela nécessitera l'aide de la mère pour arriver à former une liste complète. — 2. Faites fixer les listes sur le tableau noir. Faites compléter les listes. — 3. Faites de ces listes un exercice d'orthographe. — 4. Etablissez quels sont les mets aux céréales qui, pour le même prix, contiennent le plus de valeur nutritive. — 5. Portez l'attention sur les faits essentiels; montrez que les céréales, en tant qu'aliment complet, sont une source de chaleur et d'énergie pour le travail comme pour le jeu. — 6. Insistez sur la valeur de tout produit de céréales pour nettoyer l'appareil digestif. — 7. Par une dictée ou une composition modèle, montrez tout le travail accompli par les céréales et permettez aux enfants d'emporter cette feuille à la maison. — 8. Donnez comme sujet de devoir à faire à la maison : Combien y a-t-il de céréales qui peuvent être cuites ? Comparez la valeur des céréales cuites et crues. — 9. Dans les leçons de langue maternelle et d'écriture, faites copier aux enfants de bonnes recettes. — 10. Faites faire aux enfants des affiches de céréales avec des images appropriées, des rimes et des devises. — 11. Faites mettre le nom des élèves sur une affiche de céréales pour la classe.

Faites deux colonnes, l'une de « oui », l'autre de « non » et demandez : « Avez-vous mangé des céréales, ce matin, à déjeuner ? » Si oui, mettez une croix à côté du nom. Faites connaître la colonne des « oui ». Ne blâmez pas les « non ». Tâchez d'augmenter la colonne positive. Lorsque l'habitude de manger des céréales sera établie, encouragez les enfants à prendre moins de sucre en leur en expliquant la raison.

Bibliographie : On trouvera d'excellentes indications dans le rapport du « Comité pour les problèmes sanitaires » de l'Association d'Education nationale et de l'Association médicale américaine. Ce programme détaillé renferme les meilleures pensées de médecins et d'éducateurs, ainsi que les résultats d'expériences et les méthodes d'enseignement de l'hygiène. La commission de réorganisation de l'instruction supérieure, nommée par l'Association d'Education nationale, a présenté un rapport établissant sept principes essentiels devant être observés dans les écoles élémentaires, et le premier de ceux-ci est la santé.

Suit une bibliographie sélectionnée, de langue anglaise, sur les chapitres de « Hob o' the Mill » : lacustres, Mésopotamie, Egypte, Grèce, Rome, l'ancienne Ecosse, l'époque de la Grande Charte en France et en Angleterre, la vie des Indiens.

Peter PETERSEN, *Grundfragen einer pädagogischen Charakterologie*, N° 10 der Veröffentlichungen der Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt, Abteilung für Erziehungswissenschaft und Jugendkunde (Erfurt, Kurt Stenger, 1928, 1 opuscule 16,5 × 23 de 23 pages, marks 1,50).

Conférence introductive à la question de la caractérologie chez les enfants. Les tests de Rossolimo et de Lasoursky sont appréciés par l'auteur comme ils le méritent. Mais il reconnaît leur insuffisance. Les tentatives de médecins, comme Kretschmer, et de pédagogues comme Carl Cornelius Rothe de Vienne marchent à la rencontre les uns des autres sans encore se rencontrer. Ludwig Klages insiste à bon droit sur l'analyse des intérêts dominants des enfants et sur leur attitude dans les jeux libres. On devine le parti que pourra tirer l'école d'une caractérologie bien au point et on perçoit déjà le grand rôle du médecin appelé à remplir des formulaires d'observations de plus en plus complets et riches.

G. Van der LAAN, *Het Kennemer Stelsel*. (Groningue, Wolters, 1928, 1 opuscule 23 × 14,5 cm. de 78 p., fl. 1,75) avec plusieurs photographies et fac-simile.

Le « Kennemer Stelsel » ou « méthode de Kennemer » (région de la Hollande entre Haarlem et Alkmaar) est une méthode d'enseignement scolaire individualisé, appliquée à l'étude du français en Hollande. M. G. van der Laan, son inventeur, l'a mise en pratique dans le lycée où il est professeur, à Bloemendaal, et nous en donne un exposé net et clair dans un petit livre qui vient de paraître, et qui complète l'article du même auteur, paru ici même (n° 26, mars 1927, p. 55).

Les principes de cette méthode sont les suivants : enseignement individualisé, activité des enfants pendant le temps d'étude, illustration et sélection des matières enseignées. Le matériel scolaire, qui captive l'intérêt des élèves et satisfait à leur besoin d'être actifs, consiste en quelques centaines de grands cartons. Ces cartons sont groupés en séries. Chacun contient une composition sur la France et les Français d'hier et d'aujourd'hui. A chaque carton correspond un vocabulaire qui explique les difficultés. Les séries sont précédées de quelques cartons contenant des explications grammaticales et lexicographiques d'ordre général, qui doivent être étudiés d'avance et qui peuvent être consultés pendant tout le cours. Au commencement de la leçon chaque élève prend un carton ; il le lit et le traduit pour lui-même. Quand il l'a compris tout à fait (un contrôle sévère est absolument nécessaire), il le copie dans un cahier à feuilles volantes et l'illustre par des images, données par le professeur. Dans des cahiers spéciaux il note les mots qu'il ne connaît pas et transcrit quelques passages importants du sujet, qui lui serviront de tâche à domicile.

Ces cartons ont plusieurs avantages sur les manuels. Ils peuvent être modifiés et complétés au gré du professeur. Le sujet d'un carton est-il traité, l'enfant a l'impression d'avoir fait quelque chose et ainsi il ne mesure pas à l'avance tout le travail qu'il doit accomplir. Chaque carton est une surprise pour lui, tandis qu'un manuel n'alimente pas longtemps son intérêt. L'élève fait lui-même son manuel qui a pour lui une valeur intrinsèque.

Dans les classes supérieures du lycée, l'enseignement « Kennemer Stelsel » s'approche un peu des méthodes classiques, quoique le système des cartons ne soit pas abandonné. L'existence des programmes officiels en vue des examens de maturité ne permettait pas un changement de méthode aussi radical.

Le « Kennemer Stelsel » est appliqué aussi à l'enseignement d'enfants âgés de 11-13 ans et dans des cours pour adultes.

Le fait que cette méthode est déjà pratiquée intégralement dans certaines écoles hollandaises est un sujet d'encouragement pour tous les pédagogues désireux de rendre l'instruction plus vivante. Un professeur qui applique la méthode ne doit pas être amateur de chemins battus. Au contraire, il devra suivre des sentiers souvent bien escarpés pour atteindre des régions où l'air est plus vif et l'horizon plus vaste.

C'est encore un mérite de M. Van der Laan d'avoir pu atteindre son but dans un pays où l'on est trop attaché à des coutumes et à des méthodes surannées.

DYKEMA.

REVUES D'ÉDUCATION NOUVELLE

En mai-juin 1927 a paru à Varsovie le n° 1 de *L'Édu-*

cation Moderne, revue mensuelle, organe de l'Association des Adhérents de l'Éducation Moderne. Redacteur : Jean HELLMANN, Varsovie, rue Nowogrodzka, 21.

En voici l'avant-propos : « Les membres de l'Association d'Adhérents de l'Éducation Moderne, réunis le 22 mars 1927, ont pris la décision d'éditer une revue pédagogique mensuelle intitulée *L'Éducation Moderne*. Nous espérons que notre initiative sera soutenue par les lecteurs et collaborateurs de la revue, afin de permettre à celle-ci d'atteindre, avec le temps, un état de prospérité répondant aux besoins d'un grand nombre d'éducateurs de chez nous, adhérents de l'éducation moderne.

« La revue en question est d'autant plus nécessaire que l'activité de l'Association s'accroît de plus en plus, depuis peu et ceci, grâce aux différentes entreprises telles que : organisation de cours méthodiques pour instituteurs, organisation de cours publics, etc., etc.

« Conformément à son activité, l'Association ne peut donc se passer d'avoir son propre organe informateur, servant en même temps à l'échange d'idées de tous ceux qui voudraient prendre part aux investigations en matière d'éducation.

« C'est le motif de caractère intérieur... D'autre part la revue prétend être un lien entre l'Association mentionnée ci-dessus et les organisations internationales réunies en Ligue Internationale pour l'Éducation nouvelle, ainsi que le Bureau international d'Éducation nouvelle, dont l'accès est conditionné par l'édition d'une revue pédagogique en propre ». (Ceci est une erreur. D'ailleurs le B. I. E. N. a été absorbé par le B. I. E. *Réd.*)

« Sans tenir compte des courants politiques et des situations accidentelles, *L'Éducation Moderne* servira la théorie et la pratique de l'éducation et tâchera d'être en contact avec le monde pédagogique de tous les pays et de travailler sur les bases objectives de la pédagogie scientifique et sociale, bases indispensables quand il s'agit d'une réforme profonde de l'éducation contemporaine. »

Au sommaire de ce premier numéro : Adolphine Gorzycka-Wielezyska, fondatrice de l'Association, 1866-1925. — IV^e Congrès international de l'Éducation nouvelle à Locarno. — École expérimentale de l'Association à Zoliborz (Varsovie), etc. Au sommaire du numéro de septembre 1927 à mars 1928 (n°s 1-6) :

Jean HELLMANN « Ecoles Nouvelles » ; ce discours, transmis par T. S. F. au mois de mai 1927, est un essai de synthèse de nombreuses études expérimentales, qui datent d'une trentaine d'années, et sont déjà sanctionnées par la théorie et la pratique de l'éducation nouvelle.

Selon M. Hellmann, les écoles nouvelles, dans leur état actuel, « présentent des organisations plus ou moins typiques, comme : a) les écoles nouvelles à la campagne ; b) les communautés scolaires ; c) les écoles-républiques scolaires ; d) les écoles pour surnormaux ; e) les écoles pour anormaux-physiques ou psychiques ; d'autre part, elles diffèrent de l'école traditionnelle par les méthodes qu'elles appliquent, telles que : a) la méthode de l'École de Travail ; b) la méthode de la concentration dans l'enseignement (Dalton Plan, Léna Plan, Howard Plan) ; c) la méthode des jeux libres (Montessori, Miss Mackinder, Miss Pratt) ; d) la méthode des projets centraux (Dewey) ; e) la méthode de Gary, avec leurs nombreuses modifications.

« L'école nouvelle gagne chaque jour du terrain ; actuellement nous nous trouvons en présence d'un profond mouvement universel, coordonné et dirigé par la Ligue internationale pour l'Éducation Nouvelle. »

« Chronique du pays. La formation des sections de l'Association : deux sections de l'Association d'Adhérents

de l'Education Moderne ont été fondées dernièrement à Wilno et à Lodz. Elles comptent environ 120 membres.

« Une question d'organisation. L'organisation de la section nationale (polonaise) affiliée à la Ligue internationale pour l'Education nouvelle fut l'objet d'une discussion au mois de février. L'Association d'Adhérents de l'Education Moderne à Varsovie en a fait connaître les travaux depuis 1922, ses principes, ses buts et ses moyens d'action, prescrits par son statut organique, ainsi que son adhésion à la Ligue internationale pour l'Education nouvelle au mois de juin 1927. Vu cette activité et les moyens de l'Association, celle-ci prétend au rôle de section nationale.

« Chronique de l'étranger, IV^e Congrès à Locarno. Les questions d'organisation internationale : les groupes et les sections nationales, les conditions d'affiliation des revues (traduction).

« Principes de ralliement. Buts de la Ligue internationale pour l'Education nouvelle. »

Notre comité exécutif a reçu en juin 1927 la demande d'affiliation de ce groupe (« groupe » et non pas « section nationale » au sens des statuts) et le Comité international l'a agréé en tant que groupe lors du Congrès de Locarno, en août. Nous espérons qu'il pourra apporter son appui précieux à la section nationale polonaise fondée en août également à Locarno.

REVUES DE LANGUE FRANÇAISE

Dans la *Revue de l'Enseignement Primaire et Primaire Supérieur* du 1^{er} avril 1928, le D^r O. DECROLY publie un article sur « L'application de la fonction globale dans l'Enseignement ». Admirez son courage :

« 1) Le langage, écrit-il, ayant été formé avant la grammaire, l'acquisition d'une langue est possible sans elle ; 2) La voie qu'utilise la grammaire convient surtout à certains esprits qui ont des dispositions spéciales pour le travail abstrait dans l'ordre verbal ; 3) En tous cas, cette méthode ne convient qu'à des types d'intelligence peu répandus et ne devrait être utilisée dans les écoles qu'après une période plus ou moins longue d'initiation linguistique par les procédés globaux, en tenant compte de l'âge et des variations individuelles. » Quand donc comprendra-t-on que mettre la charrue devant les bœufs n'est pas un procédé pratique, ni même honnête quand il s'agit de suivre les sillons de la psychologie génétique et que le blé qui doit germer, ce sont les intelligences, infiniment précieuses, de nos enfants ?

Dans le *Bulletin mensuel de la Société Alfred Binet* (Psychologie de l'Enfant et Pédagogie expérimentale), février-mars 1928, M. BESSEIGE se demande : « Comment les enfants pensent la cause ».

Après avoir signalé l'importance « de la distinction entre l'intelligence fonctionnelle et la mentalité », distinction que M. Bourjade a nettement établie, l'auteur ajoute : « Si l'on pouvait dresser la liste des erreurs les plus fréquentes qui empêchent l'exercice correct des fonctions d'analyse et de synthèse, le développement de l'intelligence fonctionnelle serait sans doute grandement facilité ». M. Besseige a fait une expérience précise, afin de rechercher comment les enfants pensent la cause d'un mécanisme simple. Le mécanisme choisi était un piège à moineaux. On utilisa également un second piège truqué, dont le ressort détendu ne pouvait fonctionner. Le questionnaire que M. Besseige a établi comprenait six questions, à dessein très vagues : 1) (Le piège étant présenté tendu à l'élève). Qu'est-ce que c'est que ça ? — 2) (L'expérimentateur opère le déclanchement à l'aide d'une règle). Que

s'est-il produit ? — 3) Pourrais-tu me dire comment ça marche ? — 4) (On laisse l'enfant manipuler le piège). Pourrais-tu le faire marcher ? — 5) (On présente à l'enfant le piège truqué). Peux-tu monter ce piège ? — 7) Qu'est-ce qui fait marcher un piège ? »

Les réponses furent très variées ; parmi les 23 enfants (âgés de 6 ans 1 mois à 13 ans 10 mois) soumis à l'examen, « 11 seulement ont expliqué le fonctionnement du piège par la force du ressort ». Après une leçon de choses sur le ressort, les enfants furent soumis à un nouveau questionnaire. « 14 enfants ont prouvé, par leurs réponses, qu'ils n'avaient pas compris la notion d'élasticité sur laquelle on avait pourtant insisté pendant la leçon ». Parmi ceux qui emploient le mot d'élasticité, il semble que quelques-uns l'aient compris correctement, comme exprimant une notion abstraite et générale, tandis que d'autres pensent l'élasticité comme une qualité de ressort considéré, ne séparant pas le mot de l'image du ressort.

« M. Besseige signale, en concluant, qu'au cours de recherches ainsi conduites, l'expérimentateur est confirmé dans cette idée que l'imagerie et la manipulation aident puissamment au développement de l'intelligence, et, donc, que notre école ne sera jamais suffisamment concrète et active. En outre il est persuadé que de telles expériences, répétées, donneront aux instituteurs un sentiment plus net de l'efficacité de leur action. L'intelligence enfantine n'est pas une nature sur laquelle l'éducateur n'aurait aucune prise ; elle lui paraît être constituée par un ensemble d'appétits en puissance, dont les leçons de l'expérience — mais aussi les leçons magistrales — hâtent et facilitent le développement. »

Le gérant : M. JULIUS CRÉMIEU, 11, rue de Cluny, Paris V^e

PETITE ÉCOLE NOUVELLE

DE

M. & M^{me} GARSTENS-KULLMANN

Vésenaz-Genève

INTERNAT COÉDUCATIF

Pour garçons de 4 à 12 ans, filles de 4 à 16 ans

Education individuelle, préparation aux examens suisses et étrangers. Cours spécial de la langue française pour étrangers.

COURS de VACANCES

Juillet et Août

Français, Anglais, etc. Bains du Lac
Sports et excursions, etc.

"L'ÉCOLE de DEMAIN"

Journal édité par la "Petite Ecole Nouvelle". Articles et dessins faits par les enfants. — Paraît 10 fois par an.

Abonnement annuel : Suisse, 2.50 frs suisses, les autres pays, 3.00 frs suisses.

Chèque Postal : Carstens, Genève I-3618.

“ A S E N ”

FABRICATION DE JEUX ÉDUCATIFS ET DE MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT

Jeux Audemars et Lafendel

de
l'Institut J.-J. Rousseau

Jeux Éducatifs Descœudres

d'après M. le D^r O. Decroly
pour petits enfants et 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 8 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.

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'Éducation 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, 475, 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; Etranger **20** francs

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

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 Söhne, 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**, Esquisse de psychologie sociale. Genève, Carmel et B. I. E. N., 1917..... Fr. 2.50
- Les Eglises éthiciennes et la méthode moderniste**, Genève, Société générale d'imprimerie, 1919..... Fr. 1.—
- Transformons l'École**, Genève, B. I. E. N., 1920 (traduit en suédois et en espagnol) (épuisé)
- L'Autonomie des Ecoliers**, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1921 (traduit en espagnol) Fr. 6.—
- Les types psychologiques**, Lausanne, L'Eduteur, 1^{er} 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. 1.25
- 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 Ecoles 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'Aube de l'École sereine en Italie**, monographies d'éducation nouvelle. Paris, J. Crémieu, 11, rue de Cluny (Sorbonne), 1927. Fr. 2.50
- Le grand cœur maternel de Pestalozzi**, Paris, J. Crémieu, 1927..... Fr. 1.25
- L'Éducation constructive**, Tome I : Le Progrès spirituel, Genève, Editions Forum, 1927..... Fr. 7.50
- Rapports du IV^e Congrès international d'Éducation nouvelle**, Locarno, 1927, Paris, J. Crémieu..... Fr. 3.50
- Trois pionniers de l'Éducation nouvelle**, Paris, Flammarion, 1928..... Fr. 2.40
- La Liberté de l'Enfant à l'École active**, Bruxelles, Lamertin, 1928..... Fr. 2.70
- On consultera aussi avec profit :
- A. FARIA DE VASCONCELLOS, **Une École nouvelle en Belgique**, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1915..... Fr. 2.50
- ELISABETH HUGUENIN, **Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l'Odenwald**, Genève, Ch. Peschier, 10..... Fr. 2.50
- M. BOSCHETTI-ALBERTI, **L'École sereine d'Agno**, Genève, Ch. Peschier 10..... Fr. 1.—

Les prix sont indiqués en francs suisses
(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))

L'ÉCOLE-FOYER

(Transférée de Pontigny à Grenoble)

offre le milieu le plus favorable au développement normal de l'enfant : vie à la campagne, site merveilleux, air très pur, à proximité commode d'une ville universitaire; élèves très peu nombreux; vie de famille au sens profond du mot; discipline progressive des facultés intellectuelles et morales par la culture physique, par le travail, par l'étude et par l'exercice conscient de la vie individuelle et sociale en vue d'une meilleure Humanité.

Garçons dès l'âge de six ans. — Echanges avec écoles d'autres pays.

Directeur : R. NUSSBAUM.

Villa Marie-Jeanne, La Tronche-près-Grenoble (Isère)

École d'Études Sociales pour Femmes

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

Semestre d'été : avril - juillet

Semestre d'hiver : octobre - mars

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

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

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

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

« MENS SANA »

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.

L'UNIVERSITÉ NOUVELLE

Bulletin Mensuel des Compagnons de l'Université Nouvelle

Fournit à tous ceux qui s'intéressent à la question de l'École Unique en France et à l'étranger, une documentation étendue : exposés de la doctrine des Compagnons, discussions, études, statistiques, etc.

Abonnement annuel : France 12 francs ; étranger 15 francs.

Cotisation annuelle à l'Association des Compagnons (donnant droit au service du Bulletin) : 10 francs, plus majoration de 3 francs pour l'étranger.

Prix d'un numéro simple : 1 fr. 50 ; double : 3 fr. (majoration de 0 fr. 50 pour l'étranger).

S'adresser : Librairie Julien Crémieu, 11, rue de Cluny, Paris (V^e).

== 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. TORLER



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.*