

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

## REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANE DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

**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<sup>r</sup> Ovide DECROLY**

Professeur de Psychologie de l'Enfant  
à l'Université de Bruxelles

### SOMMAIRE

*Avis.*

*Annouce du Sixième Congrès de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle. — Nice, juillet-août 1932.*

H. PIÉRON : *Le Problème des Examens. — Éducation Nouvelle et Décimologie.*

F. DE VASCONCELOS : *L'Institut d'Orientation Professionnelle « Maria Luisa Barbosa de Carvalho » à Lisbonne.*

E. SCHREIDER : *La Sélection scolaire en Russie.*

R. DUTHIL : *Méthode des Tests et Éducation Nouvelle.*

L. EMERY : *La Valeur sociale de la Sélection.*

Mme H. PIÉRON : *Les recherches psychotechniques à l'École et la collaboration des éducateurs.*

*Chronique roumaine. — J. SADOVIANO : La réforme scolaire de M. Jorga. Livres.*

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

10<sup>me</sup> Année.

DÉCEMBRE 1931

N<sup>o</sup> 73

Prix du numéro : en France, 4 fr. français ; à l'étranger, 7,50 fr. français

Administration : Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 41, rue Gay-Lussac, PARIS (V<sup>e</sup>)

# 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. 1. (Miss Clare Soren).

### COMITÉ EXECUTIF INTERNATIONAL :

Directeurs : Mrs. Beatrice EXSON (Angleterre). — Mme Elisabeth ROTTEN (Allemagne). — M. Ad. FERRIERE (Suisse).

### REVUES :

ALLEMAGNE, AUTRICHE et SUISSE ALLEMANDE : DAS WERDENDE ZEITALTER, Mme E. ROTTEN et Dr. Karl WILKER, Wienerstrasse 44, Dresde A. 1. (Allemagne).

ANGLETERRE et ECOSSE : THE NEW ERA, Mrs. B. EXSON, 11 Tavistock Square, Londres, W. C. 1.

FRANCE et SUISSE ROMANDE : POUR L'ÈRE NOUVELLE, Groupe Français d'Éducation Nouvelle, 41, rue Gay-Lussac, Paris.

BELGIQUE : VERS L'ÉCOLE ACTIVE, L. PONSNOT, Ocl. PICALAUSA, F. DUBOIS, CÉROUX-Mousty.

BULGARIE : SVOBODNO VASPITANIE (L'Éducation libre), Dr KATZAROFF, 13, rue Balchokiro, Sofia.

CHILI : LA NUEVA ERA, M. Armando HANDEL, Casilla 3603, Santiago.

DANEMARK : DEN FRIE SKOLE (L'École libre), Dr. S. NARSGAARD, 14, Rosengården, Copenhague.

ESPAGNE : REVISTA DE PEDAGOGIA, M. TERREÑO LUZURIAGA, 31, Miguel Angel, Madrid, 6.

HOLLANDE : VERNIEUWING, M. J. H. BOLZ, Schaapmanlaan, 11, Afdersfoort.

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

ITALIE : L'EDUCAZIONE NAZIONALE, M. G. LOMBARDO-RADICE, 2a Via Ruffini, Rome (149).

RÉPUBLIQUE ARGENTINE : LA OBRA, Don José Mas Humberto I, 3159, 743, Buenos Aires.

ROUMANIE : PENTRU INIMA COPILOR (Pour le Cœur des Enfants), M. J. NISIPRAN, Strada Manu Banta, 79, Bucarest.

SUÈDE : PEDAGOGISKA SPORMAL, Miss Ester EDELSTAM et Marion MONTELIUS, Eriksbergsgatan, 13, Stockholm.

TCHÉCOSLOVAQUIE : NOVE SKOLY, Dr. Otokar CHLUP, Siroci ul., 7, Brno.

TURQUIE : FIKIRLER, Mustafa RAHMI Bey, Colège International, Smyrne.

URUGUAY : ESCUALA ACTIVA, M<sup>re</sup> Blas S. GENOVESE, Chaitua 1810, Montevideo.

YOUUGOSLAVIE : BADNA SKOLA (L'École active), M. Yov. S. YOVANOVIC, Yanitchevo Sokatché 10, Belgrade.

## 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, jalouse doit disparaître de l'éducation et être remplacée par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité.

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

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

## II. — BUTS DE LA LIGUE

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

2. — Elle cherche à réaliser une coopération plus étroite : d'une part, entre les éducateurs de 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<sup>o</sup> des membres individuels ; 2<sup>o</sup> des groupes autonomes qui lui sont affiliés ; 3<sup>o</sup> 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 la Ligue, le Comité international.

# POUR L'ÈRE NOUVELLE

REVUE MENSUELLE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANE DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

Groupe français. d'Éducation Nouvelle, Musée pédagogique, 41, rue Gay-Lussac, PARIS (V<sup>e</sup>)

**Abonnements** : 25 fr. français en France. — Dans les autres pays : 40 fr. français. — Pour six mois, respectivement 15 fr. et 25 fr. français.

**Prix du numéro** : 4 fr. français en France. — Dans les autres pays : 7,50 fr. français. — Prix différents pour les numéros spéciaux.

**Les abonnements sont d'une année ou de six mois et partent de janvier ou de juillet.**

On s'abonne au *Chèque postal français* : Mme J. HAUSER, Paris, n° 607-92.

## AVIS TRÈS IMPORTANT

**PAIEMENT DES ABONNÉS.** — Nous demandons instamment à nos abonnés de vouloir bien régler le plus tôt possible le montant de leur abonnement pour l'année 1932.

Nous engageons les abonnés français et ceux résidant dans les pays où ce mode de paiement est admis, à opérer par versement au compte chèque postal de la Trésorière en utilisant les formules de mandat-chèque ci-jointes. Quel que soit le procédé de règlement adopté, (*mandat, chèque, etc.*) les paiements devront toujours être faits au nom de notre Trésorière

Madame J. HAUSER, 18, Avenue de l'Observatoire, Paris.

Pour ceux de nos abonnés qui, à la date du 15 mars, n'auraient pas acquitté le prix de l'abonnement ou n'auraient pas manifesté le désir de ne plus recevoir la Revue, il sera opéré par mise en recouvrement de la somme due. Nous signalons toutefois, que l'élévation des tarifs postaux rend ce mode de paiement extrêmement onéreux pour les intéressés.

### Tarifs :

France : 1 an : 25 frs. — Six mois : 15 frs.

Autres pays : 1 an : 40 frs. — Six mois : 25 frs.

**NUMÉROS ÉGARÉS.** — Nos expéditions étant faites avec le plus grand soin, nous informons nos abonnés que les numéros qui, accidentellement, ne leur parviendraient pas ne pourront être remplacés. Les réclamations devront être adressées aux administrations des postes responsables.

# SIXIÈME CONGRÈS

de la

## LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE

### NICE

29 juillet-12 août 1932.

---

### Thème du Congrès

#### L'ÉDUCATION DANS SES RAPPORTS AVEC L'ÉVOLUTION SOCIALE

Sous le haut patronage de

Monsieur le Président de la République

de

Monsieur Mario ROUSTAN, Ministre de l'Instruction Publique

Et de MM.

CAVALIER, Directeur de l'Enseignement Supérieur au Ministère de l'Instruction Publique,

VIAL, Directeur de l'Enseignement Secondaire au Ministère de l'Instruction Publique,

ROSSET, Directeur de l'Enseignement Primaire au Ministère de l'Instruction Publique,

LABBÉ, Directeur de l'Enseignement Technique au Ministère de l'Instruction Publique,

BRUNTZ, CHARLETY, CHATELET, DAVY, DUMAS, LIRONDELLE, MAIGRON, PADE,

TERRACHER, Recteurs des Universités de : Nancy, Paris, Lille, Rennes, Bordeaux, Clermont-Ferrand, Caen, Aix et Dijon.

Monsieur le MAIRE DE NICE,

MM.

François ALBERT, ancien Ministre de l'Instruction Publique,

HERRIOT, Maire de Lyon, ancien Président du Conseil,

RIPAULT, Directeur du Musée Pédagogique,

Paul VALÉRY, de l'Académie Française.

*Président du Congrès :*

M. Paul LANGEVIN, Professeur au Collège de France.

*Vice-Présidents :*

MM.

Dr C. H. BECKER, Ancien Ministre de l'Instruction Publique de Prusse,

Sir Henry Percy NUNN, M. A. L. D. de l'Université de Londres.

Le Congrès s'est déjà assuré le concours des personnalités suivantes :

MM. Alexander, Bovet, Dewey, Fauconnet, Filho, Ferrière, Gouhier, Hubert, Piaget, Piéron, Rugg, Siegfried, Paul Valéry, Vulliod, Washburne, etc...

## Programme

---

### L'ÉDUCATION DANS SES RAPPORTS AVEC L'ÉVOLUTION SOCIALE.

Sous ce titre, le Congrès étudiera deux questions :

- a) Comment l'éducation peut-elle répondre aux exigences qu'impose la rapidité des transformations sociales.
- b) En quoi l'éducation peut-elle contribuer au progrès social.

Ces deux questions seront traitées :

- 1) Dans des conférences, en réunion plénière, par les orateurs de la Ligue ;
- 2) Dans les communications et discussions qui auront lieu dans les sections entre lesquelles seront réparties les sujets d'études suivants :
  - a) L'Éducation et le facteur social. La culture générale et l'Orientation professionnelle.
  - b) Les problèmes d'éducation qui se posent :
    - 1° dans les écoles rurales
    - 2° dans les écoles urbaines
    - 3° dans l'enseignement supérieur et les Universités.
  - c) L'évolution sociale de la femme et ses conséquences dans l'éducation.
  - d) La Famille et l'éducation :
    - 1° Sociologie et psychologie
    - 2° Parents et maîtres. L'éducation des parents
    - 3° L'école maternelle
  - e) L'éducation des Loisirs :
    - 1° Education des Adultes
    - 2° Mouvements de jeunesse
  - f) Préparation des maîtres
  - g) La Coopération internationale : rapprochement des races, bilinguisme

En dehors du thème général du Congrès, il y aura des communications sur les progrès des méthodes nouvelles dans les divers pays et des cours payants sur les diverses méthodes nouvelles d'éducation. Nous donnerons ultérieurement des détails complémentaires à ce sujet ainsi qu'au sujet des projections photographiques et des expositions scolaires.

## Conditions matérielles

Le séjour à Nice pendant la période du Congrès est assuré par les soins de la Ligue. Les prix de PENSION COMPLETE varient de 37 FRANCS à 85 FRANCS PAR JOUR. On pourra avoir une CHAMBRE à partir de 12 FR. 50 et aussi une place dans des CAMPS organisés pour les Congressistes.

Ceux-ci bénéficieront d'une REDUCTION DE 50 0/0 sur les tarifs des chemins de fer français, tant à l'aller qu'au retour.

Des EXCURSIONS auront lieu en Italie et dans les Alpes pendant le Congrès. Avant son ouverture, des VISITES COLLECTIVES D'ÉCOLES en France, en Belgique, en Allemagne, en Angleterre, en Suisse, seront organisées par les soins de la Ligue.

Le DROIT D'INSCRIPTION est de 250 FRANCS, pour les deux Amériques. L'Empire britannique, la Suisse. 50 FRANCS pour les autres pays.

Pour tous renseignements et pour les inscriptions, s'adresser au

GRUPE FRANÇAIS D'ÉDUCATION NOUVELLE, 41, rue Gay-Lussac, Paris (5<sup>e</sup>). Tél. Odéon : 24-44.

## LE PROBLÈME DES EXAMENS

## Éducation nouvelle et docimologie

par H. PIERON

Dans les problèmes que pose l'organisation de l'éducation nouvelle, une place éminente doit être donnée à ceux qui concernent les examens et les concours.

En effet, la préoccupation de la réussite aux examens est le principal obstacle à la généralisation de méthodes d'enseignement assouplies, mieux adaptées aux diversités individuelles des écoliers, plus propres à éveiller les initiatives des maîtres.

Et, dans la mesure où se manifeste un réel surmenage — en dehors des méfaits d'une vie antihygiénique, de ce qu'on appelle avec raison le « malmenage » — c'est au souci des concours qu'il est incontestablement dû. Une des branches de la pédagogie moderne doit être constituée par l'étude des méthodes d'examen, par ce que j'ai proposé d'appeler la « Docimologie ».

Et, sur cette technique pédagogique je puis soumettre quelques modestes réflexions.

\* \*

Tout d'abord, à quoi répondent les examens et ne pourrait-on pas tout simplement les supprimer ? Quand on procède à un examen, on cherche à établir un classement entre des individus dans le but principal de réaliser une sélection en procédant à une coupure, soit qu'on détermine un niveau convenu au-dessous duquel on refuse d'admettre les candidats, soit qu'on détermine un nombre donné d'individus à admettre, la coupure se faisant au dessous de ce nombre, avec des compromis quelquefois, (un niveau minimum pouvant être exigé et limitant à un chiffre inférieur au chiffre prévu le nombre des admis d'un concours, par exemple).

Mais cette sélection, ce choix d'individus, dont certains sont admis et d'autres refusés, peut répondre à deux buts bien différents et malheureusement presque toujours confondus : d'une part on se préoccupe souvent de contrôler les résultats d'une formation éducative, de vérifier des acquisitions, d'évaluer le bagage de connaissances assimilées et de déterminer si, pour un écolier donné, la tâche d'un enseignement peut être considérée comme achevée. Ce paraît être bien là le but, par exemple, du certificat d'études primaires, du diplôme de

l'enseignement secondaire des jeunes filles, des examens de droit ou de médecine, etc... D'autre part, on cherche à déterminer les aptitudes propres d'enfants ou de jeunes gens, qui devront bénéficier d'une formation éducative particulière, comme dans les concours d'entrée des écoles, où l'on veut sélectionner les meilleurs candidats, les meilleurs à un point de vue qui devrait être très défini et qui ne l'est généralement pas de façon nette ; l'entrée dans une école technique, une école d'art, une école professionnelle, etc., devrait comporter, ce qu'elle ne fait guère, une sélection fondée sur la détermination d'aptitudes différentes.

En fait, les deux points de vue interviennent toujours, les connaissances servant bien souvent à déterminer le classement même dans les concours où les aptitudes devraient essentiellement fonder la sélection, les capacités individuelles l'emportant d'autre part aux yeux de certains examinateurs sur l'étendue des connaissances, pour l'évaluation du niveau des candidats à des examens institués pour le contrôle d'une formation éducative.

Et il existe un examen dont le principe est, de ce chef, entièrement faussé, examen qui représente une clef de voûte dans notre organisation, le baccalauréat, servant à la fois au contrôle de la formation éducative secondaire, et à la détermination des individus aptes à bénéficier d'un enseignement supérieur.

C'est là le plus bel exemple de la confusion des buts, confusion éminemment néfaste et qui doit être liminairement dénoncée. Si l'on veut faire un travail utile, il faut envisager séparément le problème de l'examen servant au contrôle des acquisitions, et celui de l'examen servant à la détermination de certaines aptitudes individuelles.

\* \*

Prenons d'abord le premier cas. Est-il nécessaire de pratiquer un contrôle et de sanctionner l'éducation par des diplômes de papier ou de parchemin ? Il semble bien difficile dans notre organisation sociale de renoncer à ces sanctions qui garantissent un certain savoir, alors que, de plus en

plus, on étend ce contrôle, aux médecins, dentistes, sages-femmes, vétérinaires, avocats, y ajoutant maintenant les architectes, les ingénieurs, et attendant que d'autres bientôt s'y ajoutent encore.

On exige des éducateurs aussi des garanties de savoir, fournies par des diplômes, et, à un niveau plus modeste, la possession du certificat d'études primaires peut être demandée par un employeur qui tient à s'assurer que son employé a une certaine instruction.

Aussi, tout en se rappelant que les garanties de savoir n'impliquent pas les aptitudes professionnelles, pas plus le brevet supérieur, ou la licence ès-lettres pour la capacité d'enseigner que la licence en droit pour la capacité de plaider, ou que le doctorat en médecine pour la capacité de soigner (1), l'on peut dire qu'il y a lieu d'envisager le maintien des diplômes et des examens correspondants pour la sanction des études, depuis les études primaires jusqu'aux études professionnelles spécialisées.

Mais le maintien de ces examens doit-il être vraiment un obstacle à la généralisation des méthodes nouvelles d'éducation ?

Il ne le sera que si l'on continue à envisager le contrôle d'une formation éducative comme celui d'un bagage de connaissances empilées dans la mémoire. Or, une telle conception est essentiellement surannée et n'aurait de sens que si la transmission du savoir humain restait purement orale, comme dans les populations primitives. Mais l'imprimerie a constitué un événement dont la pédagogie doit bien commencer à tenir compte. Les livres assurent un substitut social à la mémoire individuelle et permettent d'épargner celle-ci, mais à condition de savoir se servir d'eux, ce qui exige une formation appropriée.

Le contrôle de la formation éducative doit porter sur les capacités acquises, sur le maniement des mécanismes de pensée et d'expression, lecture, écriture, calcul, usage des concepts, raisonnement, et sur l'utilisation de tous les instruments de connaissances dont on peut disposer dans la vie : dictionnaires, atlas, traités, etc. Il faut, pour réussir à tirer vraiment parti des ressources intellectuelles que tout le monde dans notre société peut facilement se procurer, un certain nombre de connaissances bien acquises un minimum de conquêtes mnémoniques. Mais il faut aussi

(1) « En plus de trente ans de vie universitaire, déclarait récemment le Professeur Carrière de l'Université de Lille, dans un article du *Sibyle Médical*, je n'ai jamais vu un seul étudiant, si paresseux, si inintelligent soit-il, qui ne parvienne à décrocher son diplôme de docteur en médecine »

des habitudes d'esprit, des méthodes de travail, dont l'acquisition est beaucoup plus importante que l'étendue du bagage de souvenirs. Les examens devraient donc porter sur le contrôle de cette formation indispensable, en permettant aux candidats de suppléer aux défaillances de leur mémoire par un libre usage des instruments intellectuels dont ils continueront à disposer.

De tels examens sont parfaitement compatibles avec une grande liberté dans les modalités d'enseignement, avec une éducation ne se laissant pas impressionner par des détails de programmes impératifs.

..

Adressons-nous à l'autre forme des examens, qui prendra souvent l'aspect du concours du fait d'une limitation des besoins sociaux et d'un légitime souci d'économie, celle qui vise à une sélection d'individus à l'entrée d'une carrière, pour laquelle une éducation spécialisée, un apprentissage particulier est nécessaire.

Cette forme apparaît comme indispensable à une organisation sociale rationnelle, mais à la condition que la sélection se fasse bien sur la base des aptitudes requises, ce qui est loin d'être le cas dans la plupart des concours.

Et l'erreur fondamentale, c'est que l'on prépare les concours et que la sélection se trouve faussée par cette préparation, qui est un véritable doping intellectuel. Au lieu de pouvoir juger les aptitudes naturelles des individus, on se trouve en présence de candidats dressés aux épreuves, et dont certains réussiront mieux parce que plus habilement dressés, prenant la place d'autres réellement meilleurs ; et l'on reçoit ainsi les poulains des écuries les mieux outillées (2).

C'est cette préparation, viciant les conditions de la sélection, qui est la seule cause du surmenage réel des jeunes gens. C'est donc à elle qu'il faudrait s'attaquer en supprimant les programmes des concours et en faisant appel à des épreuves déroutant les préparations.

(2) « Beaucoup de professeurs, déclare M. Bauer, dans un article de l'*Enseignement Technique* de février 1930, souvent ceux qui ont à leur actif le plus de succès aux concours, au lieu de développer les traits essentiels des matières des programmes, d'en extraire les idées importantes, d'apprendre à leurs élèves à réfléchir sur ces idées et à en comprendre l'enchaînement, se croient obligés de leur donner tous les traits qui leur permettent de répondre automatiquement aux questions des examinateurs. Ainsi, les exercices faits en classe n'ont parfois pas d'autre but que de développer cet automatisme »

Mais, dira-t-on, pour profiter utilement d'une formation technique, d'un enseignement spécialisé, d'une éducation professionnelle, il faut un ensemble de connaissances préalables, il faut des bases solidement acquises.

Certes, mais il suffit, pour s'assurer que ces conditions sont remplies, d'exiger préalablement la réussite à un examen de contrôle du premier type. Et c'est après cet examen que pourrait intervenir la sélection d'après les capacités propres des individus, avec les épreuves des concours.

..

Concluons. Il y a deux catégories d'examens qui sont nécessaires à notre organisation sociale, l'une pour le contrôle des formations éducatives générales ou spéciales, l'autre pour le dépistage des plus aptes à bénéficier de certaines formations destinées à la préparation de telle ou telle carrière.

Si des examens sont réellement appropriés à leur but — ce qui est loin évidemment d'être le cas à l'heure actuelle — ils requièrent eux-mêmes le développement des méthodes rationnelles de l'éducation nouvelle. Il importe donc au succès de ces méthodes d'obtenir une réforme des examens dans le sens de cette appropriation.

Il faut constituer une « docimastique » ra-

tionnelle, avec le souci du progrès technique et de la vérification expérimentale de la valeur des procédés et des méthodes, souci qui est celui de la psychotechnique. Sur ce problème technique, j'ai déjà donné quelques indications et tenté quelques recherches, dont j'espère qu'elles pourront en susciter d'autres, de plus en plus nombreuses, enrichissant nos connaissances docimologiques, et permettant d'assurer dans des conditions de plus en plus satisfaisantes le contrôle des formations éducatives et la sélection des aptitudes (1).

H. PIÉRON.

(1) Cf. H. Piéron. Orientation professionnelle et Docimologie. *Bulletin de l'Institut national d'Orientation professionnelle*, juin 1929, pp. 161-165, et *l'Enseignement scientifique*, avril 1919, pp. 194-196.

La Critique expérimentale des méthodes d'examens (compte rendu de conférences). *Bulletin de la Société de Pédagogie*, 1928, N° 27, pp. 20-26.

M. et Mme H. Piéron et H. Laugier. — Etude critique de la valeur sélective du certificat d'études et comparaison de cet examen avec une épreuve par tests. Contribution à une docimastique rationnelle. *C. R. de la 4<sup>e</sup> Conférence internationale de Psychotechnique* (1927). Paris, 1929, pp. 479-507.

Comme contributions docimologiques récentes, voir H. Laugier et Mlle Weinberg. Du facteur subjectif dans les notes d'examen. *Année Psychologique*, XXVIII, 1928, pp. 236-244, et XXXI, 1931, pp. 229-241; et H. Piéron. Une contribution docimologique du laboratoire d'Angleur. *Bulletin de l'Institut national d'Orientation professionnelle*, mai 1931, pp. 136-137.

## L'Institut d'orientation professionnelle " Maria Luisa Barbosa de Carvalho ", à Lisbonne

1. — *Sa création* — L'Institut a été créé grâce à une donation importante faite à l'Assistance Publique par Madame Francisca Barbosa Andrade, dont la noblesse des vertus égale la générosité de l'initiative. Ce fut M. Lino Gameiro alors directeur de l'Assistance Publique et auquel ces services doivent une admirable impulsion, qui eût l'heureuse idée de proposer la fondation de l'Institut, en y mettant le meilleur de son esprit et de son cœur.

Les Ministres MM. Lago Cerqueira et Costa Cabral, qui ont apporté toute leur énergie et leur intelligence à la réussite de ce projet, ont créé et réglementé l'Institut, par les décrets du 31 juin 1925 et du 24 octobre de la même année.

Ayant reçu une partie de l'outillage et aménagé les locaux nécessaires, les laboratoires de l'Institut furent solennellement inaugurés le 30 Juin 1926.

Un nouveau décret en date du 25 décembre 1926 dû à M. le Général Sinel de Cordes intensifia et élargit, dans un esprit hautement compréhensif, notre action et nous assura les moyens de nous développer. A la suite du passage de l'Institut au

Ministère de l'Instruction, grâce à la bonne volonté du Ministre M. Alfredo de Magalhães, notre action s'est de nouveau élargie et notre vie s'est définitivement fixée.

2. — *Services assurés par l'Institut*. — Suivant les décrets qui règlent l'organisation et le fonctionnement de l'Institut nous avons à notre charge les services suivants :

1° L'examen d'orientation professionnelle et de sélection mentale des élèves des écoles primaires, des écoles techniques et des lycées ;

2° L'examen en vue de la sélection mentale et d'orientation professionnelle des enfants soumis au jugement des tribunaux pour enfants ;

3° L'examen en vue de la sélection professionnelle des adultes — services de l'Etat, etc.

4° L'organisation des services d'orientation professionnelle dans le pays ;

5° La formation scientifique des conseillers d'orientation professionnelle ;

6° L'étude de tous problèmes ayant trait à l'orientation et à la sélection professionnelles, à l'organisation du travail, etc.

3. — *L'organisation de l'Institut.* — Pour assurer l'exécution de ces divers services, l'Institut se trouve divisé en une série de sections de travail :

1° Section médicale, — ayant pour but de diagnostiquer les aptitudes et les inaptitudes cliniques des sujets et de déterminer les exigences caractéristiques des professions du point de vue médical ;

2° Section physiologique, — chargée de l'étude des conditions physiologiques des sujets ainsi que des exigences de la profession du point de vue physiologique ;

3° Section psychologique, — dont le but consiste dans l'étude non seulement des capacités psychologiques des sujets, mais aussi des exigences psychologiques de chaque profession ;

4° Section économique : — enquêtes relatives aux conditions économiques et sociales des diverses professions, marchés du travail, salaires, etc., etc. ;

5° Section pédagogique : — étude des problèmes relatifs à l'organisation du pré-apprentissage, de l'apprentissage, de l'enseignement professionnel, de la pédagogie du travail (méthodes et instruments de travail, rendement et rythme du travail, etc.).

6° Section de documentation et de propagande : — renseignements, publication du Bulletin de l'Institut et de monographies professionnelles, etc.

Nous attendons l'approbation par les autorités officielles d'un projet d'organisation d'une Bourse du travail pour les apprentis ayant passé leurs examens d'orientation professionnelle à l'Institut, organisme indispensable qui viendra compléter et couronner notre action.

Le personnel chargé des services techniques se compose de 1 directeur, 2 médecins, 6 professeurs auxiliaires techniques, 2 institutrices auxiliaires techniques. Outre le personnel technique, existe un personnel chargé des services administratifs (comptabilité, correspondance, etc.) : 1 chef, 3 employés de bureau et 4 huissiers.

Pour l'exécution des examens et des recherches scientifiques, l'Institut dispose de 16 laboratoires, pourvus d'appareils, d'instruments et des dispositifs les plus variés, les plus riches et les plus précis, appareillage qui provoque l'admiration de tous ceux qui nous font l'honneur de nous rendre visite.

Il va de soi que nous possédons encore un matériel de « tests », extrêmement varié et abondant.

Un atelier de mécanique complète nos installations et nous permet de réparer, sur place, les appareils et même d'en fabriquer.

L'Institut est maintenu financièrement par l'Etat et notre budget annuel s'élève à 297.000 écus.

L'Institut jouit de l'autonomie technique, administrative et financière.

4. — *Le fonctionnement et l'activité de l'Institut.* — L'Institut fonctionne tous les jours ouvrables de la semaine. Nous avons deux séances de travail par jour : l'une de 10 heures du matin à 12 h. 1/2 pour un groupe de 15 sujets et l'autre de 14 heures à 17 heures pour un nouveau groupe de 15 sujets.

Nous consacrons à chaque groupe de 15 sujets

quatre à cinq séances pour l'examen de leurs aptitudes.

L'examen comprend : 1° l'interrogatoire de l'élève et des parents, si possible ; 2° l'examen clinique ; 3° l'examen anthropométrique ; 4° l'examen physiologique ; 5° l'examen psychologique ; 6° l'examen de connaissances.

Tous ces examens se font individuellement, excepté les épreuves de niveau mental, de dessin et de travaux manuels qui sont faites collectivement.

Chaque élève est soumis ainsi à une moyenne de quarante à cinquante épreuves, ce qui nous permet de recueillir un nombre considérable d'observations sur ses aptitudes et de l'orienter, sur des bases solides, vers la carrière ou le groupe de carrières qui répondent le mieux à ses qualités.

Ce genre d'examen est celui que nous faisons subir aux élèves des écoles primaires et des écoles techniques.

En ce qui concerne les élèves des écoles primaires notre action s'exerce de la façon suivante :

a) choix des sujets qui par leurs conditions de développement mental peuvent poursuivre leurs études et entrer dans l'enseignement supérieur ; b) choix des élèves qui ne possèdent pas des aptitudes pour l'enseignement supérieur, mais possèdent des capacités intellectuelles suffisantes pour faire leurs études dans une école industrielle ou commerciale ; c) choix des élèves qui à raison de l'insuffisance de leurs capacités intellectuelles ne peuvent tirer aucun parti d'un enseignement ultérieur, où ils ne seraient que poids mort sans rendement et qui par conséquent doivent commencer l'apprentissage immédiat d'un métier, qui leur est indiqué.

En ce qui concerne les élèves des écoles industrielles ou commerciales, notre action a pour but de leur choisir une carrière ou le groupe de carrières qui leur conviennent le mieux, ainsi que de dépister ceux qui peuvent aspirer à l'enseignement supérieur et ceux qui n'ont pas de capacités pour suivre cet enseignement et ont tout avantage à être placés en apprentissage immédiat d'un métier, qui leur est indiqué.

En ce qui concerne les élèves des lycées et des écoles secondaires, notre tâche est un peu différente : a) il s'agit, tout d'abord, de faire l'examen de sélection mentale des élèves dans le but d'organiser des classes homogènes au point de vue du développement mental ; je crois que notre pays peut revendiquer l'honneur d'avoir été le premier à réaliser dans l'enseignement officiel le principe des classes homogènes et sélectionnées ; b) en second lieu nous devons faire subir aux élèves de la 5<sup>e</sup> classe un examen qui porte non seulement sur leurs connaissances des différentes matières qu'ils étudient, mais aussi sur leurs aptitudes mentales, en général et sur leurs aptitudes spéciales pour les diverses disciplines ; cet examen a pour but de recueillir le plus grand nombre d'observations et de renseignements possibles sur leur individualité psychique. Il a aussi pour objet de les mettre à même de choisir, — le cours secondaire général terminé en 5<sup>e</sup> — la classe de lettres ou de sciences qu'ils auront à suivre en 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup>. Le choix de cette classe conditionne, de certaine façon, leur orientation vers des professions déterminées et leur admission dans des écoles spéciales

différentes. En ce qui concerne les enfants soumis au jugement des tribunaux spéciaux, notre action a pour but la détermination de leur niveau mental et l'étude de leurs capacités en vue de leur orientation professionnelle.

Outre ces examens qui portent sur des élèves appartenant à tous les degrés de l'enseignement — excepté le supérieur — nous effectuons aussi des examens de sélection professionnelle : par exemple pour les infirmiers des hôpitaux, les apprentis et mécaniciens de l'aviation terrestre et les candidats pilotes de l'aviation navale.

Comme on le voit, l'Institut déploie une activité considérable.

En 1929-1930 le nombre des examens de sélection mentale, d'orientation professionnelle et de sélection professionnelle s'éleva à 3.758.

Ce volume d'examen ne représente pas seulement une quantité notable de travail, mais il témoigne surtout de la confiance dont jouit l'Institut.

Nous nous efforçons de conduire nos recherches avec un rigoureux esprit scientifique, fait de prudence, de mesure et de sérieux. Nous ne considérons les moyens dont nous nous servons que comme des hypothèses, sujettes à toutes les vérifications nécessaires. Nous n'envisageons les résultats obtenus que comme des essais, des pas en avant qui nous rapprochent de la vérité, mais qui ne nous la font pas atteindre.

Le problème de l'orientation professionnelle présente des aspects nombreux, variés et complexes. C'est prendre une attitude unilatérale que de ne considérer que quelques-uns de ces aspects et leur attribuer une prépondérance systématique. Le choix de la carrière est un problème, à la fois, médical, physiologique, morphologique, psychologique, pédagogique, économique, social et technique.

C'est pourquoi nous tâchons de réunir le plus grand nombre d'observations et de documents ayant trait à tous ces différents aspects. Aussi croyons-nous que notre Institut étant donné les principes dont il s'inspire, les méthodes et les moyens dont il se sert, répond aux exigences du problème.

L'Institut ne constitue pas seulement un centre d'applications immédiates, de travaux pratiques, en vue de l'orientation et de la sélection profes-

sionnelles, il prétend être également un centre de recherches scientifiques, car nous sommes de ceux qui pensent que le progrès scientifique repose sur l'alliance féconde de la théorie et de la pratique.

L'Institut a provoqué un large mouvement d'intérêt en faveur des problèmes d'orientation et de sélection professionnelles, qui, avant sa création, n'étaient connus que de quelques rares personnes; il a installé à Coimbra et à Porto deux laboratoires d'orientation professionnelle près des tribunaux pour enfants, laboratoires qui sont à la disposition des écoles de ces villes. L'Institut a installé aussi au lycée de Caselo Branco un autre laboratoire d'orientation professionnelle. La direction des services d'instruction de notre admirable colonie d'Angola vient de créer à Luanda un Institut d'orientation professionnelle, dépendant de celui de Lisbonne, auquel fut donné, honneur par trop ir mérité, notre nom. Nous espérons que l'année prochaine d'autres succursales de l'Institut seront créées dans le pays.

Une autre manifestation de notre activité consiste dans nos enquêtes sur les conditions économiques, sociales, techniques des professions exercées à Lisbonne, enquêtes faites sur place, auprès des ouvriers, des patrons et de leurs associations respectives et qui nous permirent d'établir plus d'une centaine de monographies professionnelles.

Mais en dehors de cette activité technique, l'Institut a provoqué un très intense mouvement pédagogique, en attirant l'attention sur la valeur de l'expérimentation, sur la méthode des « tests » et en suscitant ces recherches scientifiques; c'est grâce à notre action que furent organisées des classes homogènes au point de vue du développement mental dans les lycées de Lisbonne; c'est sur notre initiative que deux Congrès de Professeurs de l'enseignement secondaire ont voté l'application des principes et des méthodes de sélection intellectuelle et morale des élèves dans l'organisation scolaire. C'est dans le même ordre d'idées que le Recteur du Lycée Normal de Lisbonne — où se fait la préparation des professeurs de l'enseignement secondaire — vient de nous demander la collaboration de l'Institut.

*Le Directeur,*

Faria de VASCONCELOS.

## La sélection scolaire en Russie

Le problème de la sélection scolaire acquiert une importance prépondérante dès que l'organisation de l'enseignement se conforme aux principes de l'école unique. Celle-ci, en effet, suppose un système de triages successifs, permettant de fixer l'itinéraire que chaque élève devra suivre pendant toute la durée de ses études. Naturellement, ces triages ne sauraient garder aucune ressemblance avec les épreuves traditionnelles, dont l'insuffisance sélective a été démontrée par la critique expérimentale des examens. La sélection scientifique, ou, tout au moins, rationnelle, devrait, suivant les amis de l'école unique, remplacer la

sélection actuelle. Celle-ci est à la fois trop arbitraire et trop soumise à de fâcheuses influences économiques qui en font l'équivalent scolaire des phénomènes beaucoup plus généraux de *capillarité sociale*.

Ces prémisses presque banales ne me semblent pas déplacées, car, depuis la révolution, la politique scolaire russe tend à la réalisation de l'école unique et par conséquent ce but suprême nous fournit le critère naturel d'évaluation de toutes les initiatives et de toutes les réformes. Nous devons donc en tenir compte en essayant de répondre aux questions suivantes : l'école sovié-

que a-t-elle su réaliser un système rationnel de sélection ? le système qui est actuellement en vigueur a-t-il permis de neutraliser l'influence persistante des inégalités sociales ?

Je me hâte de préciser que je ne m'occuperai ici ni des établissements-modèle, assez connus parce qu'ils retiennent, d'une façon un peu trop exclusive, l'attention des hôtes étrangers, ni des écoles-taudis dont aiment se délecter les détracteurs de la révolution. Je laisserai de côté les exceptions, pourtant réelles, pour n'envisager que la *vérité moyenne*, seul indice de la situation générale. Or, il faut bien reconnaître que si sur un plan scientifique les psychologues et psychotechniciens russes ont accompli de beaux efforts en vue de perfectionner le dépistage des aptitudes et de rationaliser la sélection, dans la pratique courante de l'enseignement, l'application des méthodes nouvelles se fait attendre.

Ce fait n'a pas échappé à quelques observateurs étrangers parmi lesquels il faut citer M. Washburne, l'initiateur du « système de Winnetka ». Il soulignait, il y a trois ans environ, que dans les écoles soviétiques « les méthodes scientifiques d'évaluation du travail des élèves et d'élaboration des plans d'études et des programmes sont à un stade de développement infantin — *are in their infancy* — et ne sont pas encore universellement appliquées, ce qui constitue, d'ailleurs, un phénomène commun à toute l'Europe » (1).

De telles constatations ne sont pas faites uniquement par des pédagogues étrangers. Une opinion assez répandue attribuée aux écrivains soviétiques la tendance à passer sous silence les difficultés et à dissimuler les échecs Ce n'est pas tout à fait exact. Dans les ouvrages et périodiques de langue russe, surtout dans les publications destinées à un public de techniciens et de spécialistes, on trouve une documentation sérieuse et sincère, même si la sincérité est quelquefois déconcertante. En voici un exemple qui projette de la lumière sur la question qui nous préoccupe. Une enquête pédagogique, ayant porté sur quelques écoles de Moscou a abouti aux constatations suivantes : « 1° neuf écoles sur dix ne possédaient aucun système défini pour admettre les enfants dans un groupe supérieur ou pour les laisser dans le même groupe ; elles n'avaient aucun principe directeur... ; 2° des facteurs d'insuccès scolaires, tels que les conditions pénibles de vie et de milieu social, étaient envisagés tantôt comme un motif pour laisser l'enfant une deuxième année dans le même groupe, tantôt comme un motif pour l'admettre au groupe supérieur » (2). J'n'ai pu multiplier les exemples, mais, faute de place, je me borne à celui-là, qui est suffisamment typique. En effet, il ne s'agit pas là d'écoles exceptionnellement désorganisées, ni de petites écoles rurales, mais de dix établissements primaires de la capitale.

On peut dire, d'une façon générale, que le jugement formulé il y a trois ans par M. Washburne garde aujourd'hui toute sa valeur. Or, il

reste à savoir pourquoi les méthodes rationnelles de sélection sont si peu appliquées dans les écoles soviétiques. Il va de soi que les organismes de contrôle scientifique ne se créent pas sur une vaste échelle du jour au lendemain, ni même en quelques années. Cependant, on peut se demander pourquoi la Russie qui, sur le terrain scientifique, a contribué beaucoup à la solution du problème, et qui a entrepris une réforme de grande envergure se révèle, dans le domaine pratique, franchement inférieure à quelques autres pays, — par exemple, à l'Allemagne. L'explication — toutefois incomplète — est assez banale : en Russie, comme ailleurs, l'école est victime des défaillances budgétaires. Comme je l'écrivais il n'y a pas longtemps, les ressources financières de l'école russe sont encore bien modestes. Les progrès, si j'ose dire, quantitatifs, qui frappent l'esprit de l'observateur superficiel, se sont produits au détriment de la qualité. En effet, les dépenses, par chaque élève de l'enseignement primaire, n'ont pas encore atteint les chiffres d'avant-guerre et il faut faire la même constatation au sujet des traitements des instituteurs (3). Je signais, à ce propos, « qu'il est bien difficile d'instaurer un système d'enseignement de type avancé lorsque les énergies disponibles restent absorbées par la solution urgente de problèmes beaucoup plus simples, mais qui demandent à leur tour la mobilisation d'un personnel nombreux et des dépenses formidables. La lutte que les autorités soviétiques mènent avec acharnement contre l'analphabétisme soustrait à l'amélioration qualitative de l'école des moyens financiers importants et un matériel humain difficilement remplaçable. Toutefois cette lutte est nécessaire, puisque la situation sous ce rapport est grave. Les illettrés constituent, en effet, le 37 p. 100 de la population et, fait alarmant, leur nombre s'accroît chaque année (en moyenne de 2,6 p. 100 par an : *Pravda*, organe central du Parti communiste, 14 juillet 1930) » (4). Néanmoins, à côté de ces obstacles qui ne relèvent point de la volonté des individus, il y en a quelques autres, qui présentent un intérêt considérable pour l'éducateur et le sociologue. En Russie, le principe même de la sélection basée sur le dépistage des aptitudes individuelles se heurte à un principe tout différent de nature : contrairement au but essentiel de l'école unique on veut faire de l'enseignement un privilège de classe, mais cette fois-ci au détriment des enfants d'origine non prolétarienne.

Sur ce point les instructions officielles ne sont pas unanimes. L'année dernière le Conseil des commissaires du peuple avait invité le Commissariat de l'Instruction Publique à « cesser immédiatement dans les écoles de premier et de second degré toute épuraison des élèves, fondée sur des critères sociaux » (5). Mais il paraît que ceux qui dirigent l'enseignement ne se plient pas de bon gré à de telles injonctions. Pratiquement la sélection

(3) Tout récemment les appointements des instituteurs ont été augmentés de 25 p. 100, cependant ils n'atteignent pas encore les traitements d'avant-guerre.

(4) E. Schneider, « L'Expérience soviétique », *Notre Temps*, 13. IX. 1931.

(5) *Pravda*, 2 février 1930.

(1) Article paru dans le recueil « Soviet Russia in the second decade », New-York, 1928, p. 318 sqq.

(2) Article de M. Schneider dans *Pédagogia*, organe de la Commission pédagogique centrale, Moscou, 1930, 3/9, p. 382.

tion fondée sur la reconnaissance des aptitudes est remplacée par une sélection sociale, qui devient une sélection franchement politique dans les établissements de degré supérieur. Voici un exemple que j'ai choisi au hasard : « La commission centrale pour le recrutement de 1.100 communistes qui doivent être envoyés dans les écoles agronomiques supérieures a élaboré les règles de la sélection. En opérant celle-ci il est indispensable de diriger dans les écoles agronomiques supérieures les ouvriers, les ouvriers agricoles et les paysans pauvres qui sont membres du parti depuis trois ans au moins... Les épreuves doivent porter sur la mathématique, la physique et la langue russe » (6).

Cette pratique malheureuse, qui entre en collision avec le principe vital de l'école unique, donne-t-elle, au moins, les résultats escomptés ? A-t-elle permis de contrebalancer l'influence funeste des inégalités sociales ? « Dans notre école de premier degré — écrit un pédagogue soviétique — sont admis sans distinction tous les enfants d'âge scolaire. Seulement, puisque notre système scolaire repose sur un principe qui ôte aux enfants pauvres et aux fils des ouvriers la possibilité d'aller plus loin, il en résulte que de l'école primaire passent dans l'école secondaire une partie — une petite partie ! — des enfants pauvres et des fils des ouvriers, un grand nombre d'enfants semi-prolétaires et presque tous les enfants appartenant à des milieux non prolétaires. Ce sont surtout ces derniers qui achèvent leurs études du second degré » (7). Les statistiques officielles confirment cette constatation troublante. Dans le tableau qui suit nous trouvons les pourcentages d'élèves de différente origine sociale dans les écoles de différent niveau (chiffres du Commissariat de l'Instruction, cités par MM. Hessen et Novojiloff).

(Pour abrégé, les chiffres concernant les paysans et les « divers » ont été omis.)

#### ÉCOLES

	cours de 7 ans	cours de 9 ans	école de 2 <sup>e</sup> degré	école moyenne inférieure	école professionnelle de niveau plus élevé	établissements supérieurs
Ouvriers (1927)	34,4	38,9	17,1	20,8	22,7	25,5
Fonctionnaires (1927)	26,8	42,5	34,5	28,0	36,1	37,5

(6) « Za Novouïou Schkolou ! » (Pour l'école nouvelle !), Moscou, 1929, N° 182.

(7) F. Vaganian, Du système de l'Instruction populaire, Moscou, 1930, cité par Hessen et Novojiloff dans *Rousskaja Schkola*, 1931, fasc. 34.

Les chiffres montrent qu'à mesure que s'élève le niveau des établissements scolaires, la proportion des enfants d'ouvriers fléchit, tandis qu'augmente graduellement celle des enfants des fonctionnaires. Or, si un grand nombre d'écoliers appartenant aux classes laborieuses abandonne à mi-chemin la scolarité, ce n'est pas, à coup sûr, à une précoce débilité mentale du prolétariat qu'il faut s'en prendre, mais à son infériorité économique par rapport aux autres groupes de la population, notamment par rapport aux fonctionnaires soviétiques. Voici quelques chiffres éloquentes, que nous empruntons à une étude remarquable qui résume les résultats d'une enquête ayant porté sur 1.045 enfants de Moscou (8).

#### SITUATION SOCIALE ET MATÉRIELLE

	Situation matérielle			Nutrition		
	très satisfaisante	insuffisante	non satisfaisante	très satisfaisante	satisfaisante	non satisfaisante
Enfants de fonctionnaires*	34,7	27,2	38,1	37,4	47,7	14,9
Enfants d'ouvriers	5,8	22,7	71,5	7,4	54,1	38,5

Cet autre tableau est aussi très intéressant :

	Dorment dans un lit		Dorment sur le parquet
	seuls	avec une autre personne	
Enfants de fonctionnaires*	77,8	20,8	4,6
Enfants d'ouvriers	43,5	49,6	6,9

Le pédagogue qui a observé les enfants appartenant aux milieux pauvres, mal nourris et mal logés, le pédagogue qui en classe a vu tomber sur la table les têtes des écoliers n'ayant pas dormi leur sommeil, saisira bien le sens douloureux de ces chiffres, qui présentent une corrélation impressionnante avec la réussite scolaire, avec la proportion dans laquelle sont représentées les différentes catégories sociales aux degrés successifs de l'école russe. C'est derrière ces pourcentages que se dissimulent les puissants facteurs qui aujourd'hui encore régissent la sélection dans les écoles soviétiques.

Eugène SCHNEIDER.

(8) Art. de Katsenelen et Brodovskaja, *Pédagogia*, 1930, 3/9.

## Méthode de Tests et Éducation nouvelle

Depuis bientôt trente ans, deux grands mouvements pédagogiques ont fortement influencé l'éducation dans tous les pays qui se sont attaqués systématiquement à la rénovation scolaire, et plus particulièrement aux États-Unis : l'emploi généralisé des tests, le développement des écoles nouvelles. Le premier a cherché à doter l'école

d'instruments permettant de mesurer objectivement le rendement scolaire ; le deuxième a voulu formuler le véritable but de l'éducation et élaborer les techniques grâce auxquelles ce but peut être atteint.

Entre ces deux mouvements, un conflit n'a pas tardé à surgir, il convient de l'analyser afin d'har-

moniser si possible ces deux admirables courants d'efforts.

Les partisans de l'Éducation Nouvelle demandent avec raison qu'on substitue à des programmes encyclopédiques et à des méthodes d'enseignement principalement déductives, des activités telles que l'éducation soit pour l'enfant un découverte progressive de l'expérience humaine en même temps que la satisfaction des besoins inhérents à son développement optimum.

Or, il est plus facile de tester des connaissances formelles que de telles activités, c'est pourquoi les auteurs de tests ont surtout mesuré le rendement scolaire en acceptant les programmes traditionnels.

Mais cette critique, si justifiée soit-elle, a le grand tort de ne pas tenir compte des progrès récents accomplis dans le domaine des tests.

Tout d'abord, l'existence même d'instruments de contrôle standardisés a permis de procéder à des comparaisons d'élève à l'élève, de classe à classe, d'école à école. Cette comparaison a mis en lumière d'une façon éclatante des différences jusque-là senties mais non prouvées.

On s'est aperçu que le rendement scolaire différait du tout au tout d'une région à une autre. Parfois, selon les écoles, d'un quartier à un autre, enfin d'élève à élève.

On put s'attaquer objectivement à l'étude des procédés d'enseignement et indiquer quels étaient les meilleurs.

Mais surtout l'emploi généralisé et répété des tests révéla de telles différences tant intellectuelles que scolaires entre élèves que les éducateurs comprirent les erreurs et les dangers d'un enseignement collectif qui traite les élèves en partant de la notion fautive de l'élève moyen.

Jusqu'ici le test avait été avant tout un moyen de contrôle, il va devenir une méthode d'enseignement.

C'est ici qu'il convient de rappeler les admirables travaux dus à Washburne et à ses collaborateurs de Winnetka (1).

Pour individualiser l'enseignement, il fallait créer un matériel autodidactique. Le maître n'interviendrait plus que pour guider et contrôler; les élèves, eux, pourraient travailler au rythme convenant à leurs aptitudes et échappement ainsi aux dangers de l'enseignement collectif où force est de sacrifier la queue de classe à la tête, ou vice versa.

Ce matériel serait également diagnostique afin que les efforts du maître et de l'élève soient concentrés sur les points faibles au lieu de s'éparpiller un peu au hasard.

Ce matériel existe; le calcul, la lecture, l'écriture, l'orthographe ont été tour à tour individualisés.

Conséquence inattendue: le temps mis par chaque élève à vaincre ses difficultés propres et à s'assimiler le maniement des outils du savoir (calcul, écriture, lecture, orthographe) fut réduit de moitié. Qu'allait-on faire du temps devenu ainsi disponible?

C'est ici que méthode des tests et éducation

nouvelle se complètent. Un des procédés les plus employés dans les Ecoles Nouvelles c'est le « projet », entreprise collective ou individuelle qui pour être menée à bien suppose la connaissance et le bon emploi des outils du savoir. Les élèves s'adonneront à de tels projets, le matériel individualisé leur facilitant l'acquisition rapide de connaissances scolaires nécessaires.

Bref, dans une école nouvelle utilisant à la fois les projets et les tests, le temps des élèves se répartira entre quatre formes d'activité :

1° Travail individuel ayant pour objet l'acquisition des connaissances scolaires.

2° Travail en groupe (homogène) pour recevoir les directives du maître et ayant le même objet.

3° Travail individuel créateur nécessaire à l'exécution d'un projet.

4° Travail en groupe ayant le même objet.

C'est ainsi que l'introduction de tests à l'école loin d'avoir pour effet de standardiser les esprits a seule permis l'individualisation rationnelle de l'enseignement et l'introduction d'activités créatrices et constructives pour lesquelles il n'y a pas, ou presque pas, de place dans les écoles traditionnelles.

Ajoutez pour rassurer les esprits critiques que les élèves de Winnetka au sortir de l'école primaire s'adaptent parfaitement au régime des études secondaires, leur formation purement scolaire n'a pas eu à souffrir, au contraire, de la méthode de Winnetka.

Mais il est encore un autre aspect de la méthode des tests sur lequel nous voudrions attirer l'attention pour en mieux montrer la fécondité, il s'agit de travaux américains tout récents.

Appliquant les règles essentielles de la méthode cartésienne, les pédagogues américains poussent l'analyse des matières enseignées plus loin qu'aucun de leurs devanciers.

C'est ainsi que s'attaquant à l'enseignement du calcul, le Comité des Sept (sept spécialistes de la question, dont Washburne) a pu après cinq ans d'efforts et cela dans 148 villes englobant des milliers d'élèves déterminer :

1° Les difficultés du mécanisme que doivent maîtriser les élèves.

2° L'ordre de difficulté relative de ces mécanismes.

3° L'âge optimum où il convient de les faire aborder par l'enfant.

4° L'acquis déjà nécessaire pour que ces mécanismes soient abordés avec succès.

Notons que par notion acquise, il faut entendre : acquise par 75 % des élèves d'une classe, avec 80 % de rétention six semaines après la notion étudiée et maîtrisée. Nantis de telles données, les éducateurs américains travaillent à créer de nouveaux tests plus parfaits que les anciens et comportant des épreuves d'ensemble, des épreuves diagnostiques et des exercices correctifs permettant à l'élève de remédier aux points faibles révélés par les tests diagnostiques.

D'autres chercheurs enfin, travaillent à construire les tests qui mesureront non le savoir formel, mais les aptitudes de l'individu et les résultats de l'enseignement et de l'éducation sur sa mentalité et son caractère : tests de comportement montrant les façons de réagir de l'élève en face de certaines situations réelles où les connais-

(1) Voir la Conférence de M. Washburne, publiée dans « Pour l'Ére Nouvelle » de nov. 1931.

ces scolaires acquises doivent jouer un rôle utile.

Dans ce domaine on en est encore à la période de tâtonnement, mais pourtant on dispose déjà des tests d'intelligence sociale, d'intelligence manuelle, de comportement affectif, d'aptitudes professionnelles, de *c*'isme, etc. Lorsque de tels tests atteindront le degré de perfection des tests scolaires, les éducateurs pourront apprécier non plus seulement le savoir mais la valeur foncière de l'individu.

Disons donc pour conclure que ceux qui, a priori, prennent position contre les tests, commet-

tent le plus souvent le sophisme grossier dit de l'ignorance de la question. Regrettons aussi que l'emploi des tests soit si peu répandu en France, malgré les efforts de la Société Alfred Binet et de l'Institut National d'Orientation Professionnelle.

Nous n'avons parlé-il pas d'argent pour ces genre de recherches et l'existence de « Bureau d'études » que dans l'Industrie ou au ministère de la Guerre ! Aux États-Unis ce sont pourtant ces bureaux de recherches qui ont assuré le succès des tests.

R. DUTHIL.

## La valeur sociale de la sélection

Toutes les discussions relatives à la réforme générale de l'enseignement en France aboutissent à un carrefour qui est le problème de la sélection. Selon le sens que l'on donne à ce mot et la valeur qu'on lui attribue, les transformations qui sont en cours — de quelle manière confuse et lente ! — ne seront que des faux-semblants, ou bien constitueront une expérience hardie, périlleuse peut-être, mais riche de possibilités.

Nul ne doute en effet que les difficultés essentielles se présentent sur la ligne de passage du 1<sup>er</sup> au 2<sup>e</sup> degré. Alors s'offrent deux systèmes qui par la plus fâcheuse équivoque, utiliseront le même vocabulaire, et en particulier invoquent tous deux la nécessité d'une sélection. (Je laisse de côté en effet la thèse de ses adversaires irréductibles parce que, si incertaine que soit une sélection pédagogique, elle ne peut être qu'un progrès par rapport au simple jeu du hasard, sinon il faudrait renoncer à l'idée même d'un enseignement adapté à son public). Pour les uns, l'enseignement du second degré, ne saurait être, sous sa forme la meilleure, que l'enseignement classique de nos lycées actuels ; sélectionner ses élèves, c'est donc au fond établir un concours permettant de distinguer les bons des mauvais parmi ceux qui aspirent à le recevoir. Pour les autres le 2<sup>e</sup> degré doit comprendre des disciplines diverses en rapport avec les aptitudes variées de l'esprit, et dont on admet l'équivalence pratique et culturelle ; la sélection est en ce cas bien plus complexe, elle tend non à un classement hiérarchique, mais à un classement psychologique.

Il peut paraître superflu de rappeler ces principes. Et pourtant ! En son dernier congrès, le syndicat des professeurs de lycée, particulièrement intéressé par l'afflux des élèves nouveaux dans les classes gratuites de 6<sup>e</sup> a étudié le problème de la sélection, en prenant comme base de discussion un très consciencieux rapport de M. Perrotin. Or, le sens général de ce rapport est parfaitement clair : il ne s'agit que de choisir dans la masse des enfants attirés par la réforme, « les meilleurs », c'est-à-dire ceux qui semblent les plus aptes à apprendre le français, le latin et les mathématiques. On propose pour cela un examen qui est en fait un petit baccalauréat avec les traditionnelles épreuves de composition française, d'orthographe et de calcul. Pour les réprimés, rien n'est prévu, sinon la faculté de recommencer ; quant aux autres, admis sous bénéfice d'inventaire, ils peuvent

encore être mis à l'essai dans une classe vestibule qui, pour beaucoup de maîtres ne saurait être autre chose que la classe de 6<sup>e</sup> elle-même. Ces débuts d'éducation classique véritable achèveraient naturellement de discriminer dignes et indignes.

Il est sans doute parfaitement naturel que des professeurs de lycée, en congrès corporatif, s'en tiennent à ce qui les intéresse particulièrement ; et il est non moins normal qu'on cherche les moyens d'attirer vers une culture déclarée irremplaçable les élèves les mieux doués. En tant qu'organisation interne d'un certain cycle d'études bien défini, le système proposé ne peut soulever aucune objection importante. Mais le danger commence quand on le présente comme une réalisation de l'école unique fondée sur la sélection. Véritable usurpation de mots qui donnerait à penser que tout est fait alors que tout reste à faire.

A borner ainsi, en effet, le sens d'une opération bien autrement délicate, on peut — et c'est fort bien — assurer aux humanités classiques quelques adeptes choisis. Mais on perpétue, mieux on renforce, deux vices essentiels de notre organisation scolaire. D'un côté, on confirme l'idée que les autres enseignements du 2<sup>e</sup> degré (moderne, technique, post-scolaire, etc.), sont par définition inférieurs puisqu'on y rejette péle-mêle toute la masse des non-admis ; on les condamne à des besognes utilitaires et on leur interdit toute ambition de vraie culture. D'un autre côté — fait encore bien plus grave — on oriente inévitablement l'école primaire vers la préparation intensive de ce faux examen de sélection par lequel doit se dégager l'élite primaire. « n'a-t-on pas dit déjà des méfaits pédagogiques du certificat d'études, de sa part de responsabilité sur le caractère livresque et encyclopédique des études élémentaires ? La hantise de l'examen à préparer, traduite par les manuels, les horaires et les méthodes d'apprentissage mnémotechnique aboutit aux monstruosités que chacun sait. On voit enseigner à des enfants de huit ans que « la pression atmosphérique est représentée par une colonne de mercure de 76 centimètres », qu'un corps solide est celui « qui conserve sous la même forme la même quantité de matière » et qu'il y a dans la langue « des diphtongues ». Du jour où le certificat d'études serait éclipsé en réputation par un véritable concours d'admission à des classes secondaires que ne pourrait-on craindre de l'esprit de concurrence ? Et comment espérer alors que l'enseignement élé-

mentaire puisse être délivré de ce souci d'entasser des connaissances qui l'empêche d'être une éducation véritable, cette éducation qu'il faut bien encore appeler « nouvelle » puisqu'on ne se décide pas à la donner largement.

Ainsi les mots, interprétés de façon restrictive, peuvent comporter de redoutables conséquences. Rien n'est plus nécessaire que de ramener la sélection à son véritable sens qui est celui d'un effort pour distinguer des types intellectuels variés propres à des études variées. Il faut partir de cette idée que les divers enseignements du 2<sup>e</sup> degré, quoi qu'on pense de leur valeur absolue, sont d'une nécessité sociale égale et méritent par suite une sollicitude égale ; il faut donc diriger vers chacun d'eux l'élite qui lui convient, chacune se trouvant définie par certains critères psychologiques et non par rapport à son étalon unique.

C'est dire qu'un examen de sélection ne peut pas être conçu isolément ; il n'a de sens que par comparaison, c'est-à-dire mieux par opposition, aux examens parallèles ouvrant l'accès des autres cultures. Seule vaut la série complète. A ne considérer que la forme usuelle de l'examen : épreuves écrites et interrogations, on voit quels principes déterminent son économie. Puisqu'il s'agit non de distinguer sommairement les bons des méchants, mais de faire apparaître plusieurs catégories d'élèves bien doués dans des sens différents, l'ordinaire kyrielle d'épreuves se composant pour aboutir à une moyenne sans signification doit faire place dans chaque cas à un très petit nombre d'épreuves dégageant avec autant de clarté que possible une dominante intellectuelle. D'autre part, un même moyen matériel de juger peut donner lieu à des interprétations très divergentes ; par exemple, il se peut qu'une composition française soit dans tous les cas un utile témoignage sur un esprit ; mais suivant la destination envisagée on peut y être surtout sensible soit à la connaissance de la langue et à la clarté logique, soit à une spontanéité confuse et vivante, soit à une sorte de positivisme sec et direct. La copie n'est pas bonne ou mauvaise absolument, mais utile par l'attestation de mérites spéciaux.

Aux devoirs d'examen et aux réponses orales, plus interprétés que notés, s'ajoutent naturellement les indications à tirer d'un emploi prudent des tests et, plus encore, de l'observation antérieure du maître. Mais il va de soi que les méthodes de l'éducation vivante et active sont à peu près indispensables pour permettre à l'enfant de dire ou de trahir ce qu'il est vraiment. Le philosophe Alain a maintes fois combattu cette thèse en soutenant qu'un enfant laissé à lui-même n'est rien et ne fait rien ; le seul moyen possible de le connaître serait de le contraindre à travailler ; au cours même de l'effort imposé et seulement à ce prix se définiraient les goûts, les inclinations et les aptitudes. Il y a quelque vérité dans ce paradoxe, mais il signifierait tout au plus que la contrainte uniforme est un appareil nécessaire et provisoire, tendant par son propre effet à se rendre inutile puisqu'enfin, les préférences intellectuelles une fois déclarées, personne ne peut soutenir qu'il importe de les contrarier systématiquement. De toute façon donc il faut en revenir tôt ou tard à cette conception essentielle de l'enseignement primaire : il est une éducation générale des sens et de la sensibilité permettant à la personnalité enfantine de s'esquisser et préparant ainsi une sélection psychologique de laquelle dépend le succès des diverses cultures possibles. Sans rien viser d'exclusif, il doit permettre la variété la plus grande des développements ultérieurs.

Quant à la valeur des techniques modernes de la sélection, rien n'en pourra décider définitivement, que des expériences consciencieuses et multipliées. Elles s'imposent, et c'est tout ce que demandent sans doute les partisans de la nouvelle éducation. Si l'on ne résout pas en tous cas ce problème central dans le sens que nous avons tenté de rappeler ici, il faut proclamer que toute réorganisation rationnelle de l'Université française est impossible et qu'on continuera simplement à subir le règne de traditions immuables, plus ou moins costumées à la mode d'aujourd'hui et définies de façon fallacieuse par une terminologie sans précision.

L. EMERY.

## Les recherches psychotechniques à l'école et la collaboration des éducateurs

par M<sup>me</sup> Henri Piéron

Pour éduquer rationnellement un enfant, pour l'orienter ensuite dans la vie, la condition première est de le bien connaître et de savoir apprécier sa valeur par rapport à celle de la masse de ses semblables.

Une des méthodes pour le bien connaître est de le tester. Un test est une épreuve souvent très analogue à ce que l'on considère comme exercice dans les classes. Ce qui différencie un test d'une épreuve ordinaire, c'est qu'il a été établi en vue d'une étude précise, qu'il ne comporte le plus souvent qu'une seule réponse exacte, ce qui permet la certitude dans la notation et ce

qui met hors de jeu les différences dans les appréciations des gens chargés de les noter. De plus, ce test n'étant pas destiné, comme les examens ordinaires, à déceler les acquisitions scolaires, mais les aptitudes propres de l'enfant, fait le moins possible appel aux connaissances acquises.

Mais pour qu'un test fait sur un enfant prenne signification, il faut que l'on puisse savoir si la note obtenue par lui est bonne ou mauvaise non par elle-même, mais par le rang qu'elle lui confère parmi les résultats des enfants de son âge et de son milieu.

C'est ce travail d'étude de test et d'étalonnage que nous poursuivons dans les écoles communales depuis plusieurs années. Nous essayons l'application de tests de 4 sortes, s'adressant les uns à l'intelligence, les autres aux possibilités sensorielles (1), les autres aux aptitudes techniques, les derniers enfin au caractère.

Nous avons, en premier lieu, constitué une fiche psychologique (2) explorant l'attention (efficacité de l'attention, vitesse de mise en train), différentes formes de mémoire (mémoire des mots, mémoire logique, mémoire des formes géométriques, mémoire concrète et observation), l'imagination, la vitesse d'apprentissage d'un code, etc.

Pour ce qui concerne l'intelligence proprement dite la fiche comprend 32 questions variées devant être traitées en 1/2 heure. Ces questions permettent une évaluation analytique de l'intelligence.

En groupant ces problèmes à résoudre soit au point de vue de l'opération mentale prédominante dans la tâche, dont la réussite prouve l'intelligence (compréhension, critique, invention) ; soit au point de vue de la nature des problèmes posés, définissant d'après le succès à les résoudre la forme d'intelligence plutôt verbale ou logique ou numérique ou générale sous la forme du bon sens, on peut faire facilement le profil psychologique de l'enfant.

Ce profil comprend 21 points explorant le plus possible les caractéristiques intellectuelles du sujet.

Cette fiche psychologique, appliquée aux enfants des écoles de la Ville de Paris, a permis d'établir l'étalonnage de chacun des 21 points du profil.

Et voici en quoi consiste ce que l'on appelle étalonnage et décalage. On classe pour chaque point du profil la réussite des sujets, (par exemple 1.000 sujets), puis on condense les résultats pour les ramener à 100. Le premier rang restera donc premier, le dernier sera toujours le même, mais chaque rang comprendra 10 sujets au lieu d'un. On a ainsi possibilité de connaître, en notant les réponses d'un enfant, s'il se place 1<sup>er</sup>, 10<sup>e</sup>, 20<sup>e</sup>, 50<sup>e</sup>, ou 100<sup>e</sup> dans un groupe de 100 enfants de son âge, c'est-à-dire de juger s'il offre sur ce point une supériorité ou une infériorité sur la normale.

Ces étalonnages faits, il suffit de porter sur une feuille divisée en 11 colonnes (représentant les 1<sup>er</sup>, 10<sup>e</sup>, 20<sup>e</sup>, 30<sup>e</sup>, 40<sup>e</sup>, 50<sup>e</sup>, 60<sup>e</sup>, 70<sup>e</sup>, 80<sup>e</sup>, 90<sup>e</sup>, 100<sup>e</sup> sur 100 enfants) non la note obtenue, mais la place à laquelle cette note donne droit, en la marquant par un point, et ensuite de réunir les 21 points différents de la fiche pour obtenir un profil réel, dont les pointes montreront de suite les supériorités et les infériorités du sujet.

Ces profils présentent à la fois un intérêt éducatif, que les maîtres ne manqueront pas de

noter, et un intérêt pour le conseiller d'orientation professionnelle.

Au point de vue éducatif l'intérêt perd, malheureusement, de sa valeur étant donnée la difficulté actuelle de faire à l'école publique l'éducation sur mesure ; mais il reste cependant vrai que l'influence du maître sur l'élève peut s'exercer avec fruit sans sortir du cadre des possibilités si le maître est à même de bien connaître ses élèves. Cette connaissance de l'enfant, que permet la fiche, peut lui être précieuse.

Devant un succès dans les études elle lui permet de comprendre si celui-ci est dû surtout à une possibilité d'attention soutenue sans fatigue, à une mémoire enregistrant facilement ou à un esprit logique et à des qualités d'intelligence particulièrement marquées.

Au contraire, devant un rendement scolaire mauvais la fiche permet de se rendre compte si l'enfant est peu privilégié au point de vue intellectuel et dans ce cas les remontrances ou les punitions doivent être ou nulles ou proportionnées aux faibles moyens de l'enfant. Tandis que si les possibilités ne lui manquent pas, il faut se demander à quoi on doit attribuer les mauvais résultats scolaires. Cela peut être dû à des défauts de caractère comme au fait que le système éducatif employé ne convient pas à sa nature.

Dans un cas comme dans l'autre l'éducateur a besoin d'être renseigné et averti. Et nombreux sont les cas où le simple fait de s'intéresser affectueusement un peu plus à l'enfant, qui présente cette anomalie d'être fruit sec en classe et bon dans ces examens de tests, de lui faire comprendre qu'il peut très bien faire, transforme complètement son rendement.

Pour le conseiller d'orientation ce qui l'intéresse principalement ce sont les infériorités et les supériorités qui peuvent être toutes deux soit des indications, soit des contre-indications vis-à-vis de certains métiers.

Pour tous, ce qui importe surtout ce n'est pas de savoir si un enfant est inintelligent, peu, moyennement ou très intelligent ; ce qui a de l'intérêt c'est de connaître sa forme d'intelligence.

\*\*\*

De même que nous avons pu établir les normes permettant de dresser le profil psychologique d'un enfant, de même nous essayons actuellement de dresser un profil d'intelligence technique, d'aptitude surtout mécanique.

Ces nouveaux étalonnages sur des enfants d'écoles communales sont en cours.

Nous avons appliqué ces mêmes tests dans les écoles professionnelles. (1) Nous les appliquerons sur des ouvriers spécialisés. Il restera à étudier la corrélation entre la réussite des tests et la réussite dans les métiers.

(1) Citons parmi ces mesures sensorielles la mesure des temps de réaction visuels et auditifs, les discriminations de couleurs (saturations et teintes), d'épaisseur, de rugueux, la finesse discriminative des poids, des formes, etc.

(2) Cette fiche a été exécutée par 1.610 enfants (garçons et filles) de 42 écoles de la Ville de Paris.

(1) Ces mêmes tests d'habileté motrice et d'intelligence mécanique ont donné 136.000 résultats dans les écoles professionnelles de la Ville de Paris ; ils ont été étalonnés (21 étalonnages pour les filles et autant pour les garçons) et étudiés au point de vue prédictif en corrélation avec la réussite de ces élèves dans l'étude de leurs métiers respectifs.

De cette façon nous espérons savoir si une supériorité marquée dans un test, ou un groupe de tests, signifiera une probabilité de réussite dans certains métiers, et cela aidera puissamment l'orienteur dans ses conseils.

A cette série de tests appliqués tous collectivement il est nécessaire d'ajouter des tests individuels, qui permettront mieux de comprendre la nature de l'enfant, de voir comment il organise son travail et quelle est sa rapidité.

Il convient, en outre, à toutes ces appréciations d'ajouter un essai de connaissance du caractère, connaissance qui permettra seule de savoir dans quelle mesure l'enfant voudra mettre en œuvre ses capacités ou quel levier est le plus apte à lui faire donner toute sa mesure.

Malheureusement cette étude du caractère n'est qu'à peine ébauchée : c'est la partie la plus difficile et c'est surtout pour cette tâche que le

concours du corps enseignant, serait précieux. Lui seul, en effet, peut connaître suffisamment l'enfant pour juger de la véracité de ses réponses, et même souvent pour les interpréter justement.

Mais pour que toutes ces recherches aient une valeur plus grande, pour que le hasard ait moins d'influence, il faut que les expériences portent sur un grand nombre d'enfants, et c'est pourquoi nous faisons toujours appel au plus grand nombre possible de membres du corps enseignant, abusant souvent de leur hospitalité, mais persuadés que c'est pour le bien de tous et que l'intérêt qu'ils portent à l'enfant, intérêt que chacun se plaît à reconnaître, doit l'emporter sur la gêne momentanée qu'entraîne dans les habitudes scolaires l'application de ces tests aux élèves de leurs classes.

M<sup>me</sup> HENRI PIERON.

## Chronique roumaine

### La réforme scolaire de M. N. Jorga, Premier ministre et ministre de l'Instruction publique

#### La naissance d'une nation.

Pour comprendre le sens de la réforme scolaire actuelle et son futur développement, il est essentiel de rappeler quelques faits de l'histoire de la culture nationale roumaine.

Les Slaves, nos voisins, constitués en puissantes organisations d'Etat avant que nous ayons pu devenir un peuple existant par lui-même, nous ont imposé, des siècles durant, leur langue et leur civilisation. Situé en Orient, enchaîné à l'Orient par une culture de langue slave, étroitement dépendant de l'Eglise et de l'orthodoxie, le peuple roumain a été privé longtemps de l'influence bienfaisante de la civilisation latine et n'a jamais vu briller à son horizon l'éclat de la lumière ressuscitée sur les ruines des civilisations antiques. Il n'a jamais pu participer directement aux grands événements qui ont ébranlé le monde vers la fin du xv<sup>e</sup> siècle et ont marqué la fin du moyen âge et la naissance d'un monde nouveau.

L'ère nouvelle n'a commencé pour la Roumanie que depuis un peu plus d'un siècle, dès que le Danube, ayant tracé une frontière naturelle entre nous et l'Orient, a facilité de plus en plus l'accès chez nous des mœurs, de la littérature, de l'art occidental. — C'est de cette époque que date la naissance de la culture nationale roumaine, la conscience de notre latinité, l'amour de notre langue, le courage et la fierté de nous en servir.

On doit pourtant reconnaître que, chaque fois qu'à travers les siècles il y a eu un commencement de progrès dans le sens d'une culture nationale, il a été dû à une influence occidentale.

La reconnaissance de la culture roumaine moderne, ainsi que l'aspect de sa civilisation actuelle sont dus entièrement à l'influence de la culture française. Cette influence a pénétré chez nous d'abord par la Russie, ensuite, avec l'idéologie de la grande Révolution et le puissant courant de romantisme français, par les générations des environs de 1840, qui ont pris un contact direct avec la culture française et ont préparé ensuite chez nous l'Union des deux principautés, la Valachie et la Moldavie, ainsi que le royaume indépendant de la Roumanie d'avant guerre.

Des formes de pensée, des institutions et des formes sociales entièrement nouvelles ont dû s'installer chez nous, prendre possession de cette terre vierge pour transformer, du jour au lendemain, un pays à peine sorti des limbes du moyen âge en une société moderne démocratique.

Les générations qui se sont formées par suite de ce « forçage » culturel ont dû nécessairement s'en ressentir. Elles présentaient un esprit trop critique, elles n'avaient aucune confiance dans l'avenir et se piquaient d'un esthétisme subtil et précieux de vieux peuple décadent, qui ne cadrait nullement avec la mentalité et les aspirations d'un peuple jeu-

ne, n'ayant pas encore réalisé son idéal national. Notre littérature, notre art avaient fait un progrès étonnant et avaient atteint presque le niveau des vieilles et puissantes civilisations occidentales. Mais il n'y avait aucune concordance entre la vie intérieure et les aspirations du peuple et cette forme raffinée d'un art qui lui demeurait étranger.

#### Conscience nationale.

C'est à ce moment-là que M. N. Jorga, actuellement premier ministre et ministre de l'Instruction publique, provoqua une réaction puissante et salutaire dans la culture nationale de son pays. Par son activité de professeur, par sa propagande infatigable, par ses écrits, par le don d'une éloquence puissante et irrésistible, par le prestige de sa personnalité et de son génie créateur dans toutes les directions, il rallia amour de lui tout ce qu'il y avait de plus remarquable dans l'intellectualité de sa génération et des générations les plus rapprochées de la sienne, même dans les provinces soumises à la domination étrangère, et provoqua un important mouvement autour de la revue littéraire « *Samanatorul* » (le semeur). Il fit vibrer dans le cœur de ces générations la conviction profonde que la culture brillante de l'occident ne pouvait valoir pour notre peuple qu'autant qu'elle était élaborée dans la profondeur d'une pensée de structure roumaine. Ce fut une seconde renaissance de la culture nationale. M. N. Jorga, ses élèves et disciples, toute une jeunesse enthousiaste, cherchèrent à saisir partout les traces de notre art, de nos organisations passées, des mœurs et de toutes les manifestations qui pouvaient donner, sous le signe de la civilisation moderne, le fil de continuité de l'âme roumaine dans son évolution, depuis les temps les plus reculés, et y rattacher les formes nouvelles du progrès formidable qu'on avait réalisé en si peu de temps.

Les générations de la fin du siècle dernier avaient porté toute la générosité et l'enthousiasme de leur jeunesse vers l'idéal socialiste, dans un élan de vague humanitarisme sentimental. Sous l'influence nouvelle des « *Samanatoristes* » et de M. Jorga, leur sollicitude se porte insensiblement sur le paysan roumain, le seul vrai ouvrier de notre richesse nationale. C'est ainsi que le peuple roumain se prépara pour le grand sacrifice de la grande guerre nationale, pour l'union définitive de toutes les provinces et pour les réformes démocratiques qui s'ensuivirent : le suffrage universel et la réforme agraire.

Il en résulta un redoublement de soins et d'attention pour l'école élémentaire, l'éco-

le du peuple de la campagne, la vraie masse nationale du peuple roumain. Mais le mouvement qui emporta les Roumains et leur fit franchir au cours de quelques générations les étapes d'une civilisation mûrie à travers des siècles, soulève à chaque moment des problèmes insolubles, surtout à l'égard de la création et de la réalisation de l'enseignement public. Il n'y a pas de temps à perdre.

Il faut créer et organiser sur le champ des lycées de jeunes gens et de jeunes filles, des écoles professionnelles et spéciales, des universités et l'Académie. Il faut former rapidement des maîtres expérimentés, mettre sur pied des programmes d'enseignement, aménager des écoles comme des institutions convenablement dotées. Tout cela soulève des difficultés de toutes sortes et surtout financières particulièrement graves.

#### Tyrannie de la méthode

Dès après la guerre ces problèmes s'étaient posés d'une façon plus impérieuse et aiguë. Pour la grande Roumanie, le nombre des écoles et des maîtres était tout à fait insuffisant. Il s'ensuivit que l'attention des autorités et du gouvernement se porta entièrement sur le côté matériel de l'enseignement.

La préoccupation de la quantité prima celle de la qualité.

L'appareil administratif, admirablement engréné, avait fini par absorber l'intérêt de tous et surtout des maîtres eux-mêmes. L'école était : le règlement et le programme analytique.

Une conviction s'était ancrée dans l'âme du corps enseignant de tous les degrés : la méthode, une fois établie dans les rouages d'une technique systématisée dans ses moindres détails, devait constituer, une fois pour toutes, la valeur absolue de l'enseignement. Rien ne pouvait vaincre la résistance passive du corps enseignant à toute innovation éducative, qu'il regardait comme une atteinte à la sacro-sainte « méthode », gardée surtout par les organes du contrôle, que M. N. Jorga appela toujours « les gardarmes de l'école ».

L'enseignement est devenu de plus en plus sec, formaliste et mécanique. Les résultats obtenus commencèrent à inquiéter l'opinion publique et à troubler la quiétude commode des autorités scolaires.

Le malaise général se manifesta par une pluie de réformes, de programmes et de changements dans les organisations scolaires, qui ne faisaient qu'embrouiller et empirer les choses, accablant les enfants d'un travail absurde et destructif. Les examens de fin d'année, supprimés dès avant la guerre, furent réintroduits, ainsi que le fameux baccalau-

réat, qui devint une sorte d'inquisition scolaire.

Mais, comme de juste, tout allait de mal en pis.

#### Valeni de Munte.

M. Jorga, dans ses nombreux écrits, dans ses conférences données dans toutes les villes, protesta, pendant des années, contre cet état de choses par des critiques justes et précises, avec des remarques judicieuses ou des paradoxes et des traits d'esprit pleins d'humour et de finesse.

Il fit mieux que cela, il fonda une école féminine, non seulement active mais pleinement vivante, dans une petite ville au pied des montagnes : *Valeni de Munte*. C'est l'école des *Missionnaires nationales et morales* que beaucoup d'étrangers connaissent.

Les élèves en sont des « absolventes » du lycée de jeunes filles ou des écoles normales d'institutrices ; elles y trouvent l'hospitalité pendant une année, dans une charmante vieille maison, aménagée en home familial, pour s'y recueillir et apprendre enfin à travailler par elles-mêmes et à connaître les problèmes qui se posent dans la littérature et dans les sciences, qui avaient été considérées par elles comme la torture chinoise de leur scolarité. Le professeur Jorga leur donne des cours d'histoire roumaine et universelle, d'histoire de la littérature et de l'art ; des spécialistes leur exposent les problèmes de la culture actuelle, mais surtout elles apprennent à voir autour d'elles, à relever les traces du passé, à utiliser les connaissances fragmentaires de leur instruction dans des travaux personnels, à acquérir une méthode scientifique dans le travail intellectuel. L'école fonctionne depuis huit ans déjà, et le Premier ministre du pays, ministre aussi de l'Instruction publique, professeur illustre, académicien et savant, ne manque jamais de faire son cours et sa visite hebdomadaire à Valeni, s'intéressant à tout ce qui concerne ses institutions de là-bas ; car il en a plusieurs, créées par son labeur, sa persévérance et des sacrifices de toute sorte, malgré la médiocrité des ressources dont il dispose et l'indifférence que lui témoignent les autorités.

La valeur de la réforme actuelle de l'enseignement se trouve justement dans l'expérience que le réformateur a tirée de cette pratique d'une éducation absolument libre de tout préjugé. M. Jorga n'est pas un bureaucrate, ni l'homme d'une théorie. C'est un grand intuitif qui a expérimenté par lui-même, qui a vécu ses idées d'une façon réelle et puissante. Il est arrivé par cette expérience aux mêmes conclusions que les grands édu-

cateurs de l'occident sans connaître leurs œuvres. Ayant toujours des vues justes, il trouvait pour les réaliser des solutions pratiques et immédiates, qui remplissaient de stupefaction ceux qui, ne pouvant pas s'élever à la hauteur de ses conceptions, le prenaient pour un rêveur et un utopiste. Ce n'est qu'une personnalité de cette envergure qui pouvait trouver l'énergie de secouer et de vaincre l'inertie de notre enseignement et avoir le courage de briser les cadres rigides du formalisme impitoyable qui règne dans nos écoles de tout degré.

#### La loi nouvelle.

Ce qu'il a voulu en premier lieu, avec sa loi pour la réforme scolaire en Roumanie, qui s'intitule modestement : « Loi pour la modification de quelques articles de la loi de l'enseignement », c'est, comme il le dit lui-même, ouvrir les portes de cette prison qu'est l'école secondaire, pour que « la lumière tout entière puisse y entrer ».

En second lieu, la modification la plus importante, c'est la création, pour la première fois en Roumanie, d'un gymnase et d'un lycée ayant chacun quatre classes, chacun étant un organisme à fonctions propres. Le gymnase doit être l'ambiance la mieux appropriée à la formation de la personnalité, à la création de l'homme futur, capable de s'adapter à toutes sortes d'exigences de la vie, capable d'entreprendre la lutte pour l'existence sous n'importe quel aspect, avec ses propres forces.

La première condition, pour atteindre ce but à l'école, c'est d'alléger le programme analytique en lui faisant perdre son caractère encyclopédique et en lui faisant acquérir un caractère propre à stimuler, orienter, et encourager les forces spontanées des élèves. La seconde condition, c'est de laisser aux élèves la moitié de la journée scolaire disponible pour qu'ils puissent faire un travail libre qui, pour commencer, sera un travail manuel, dans un atelier, car c'est le moyen le plus sûr de réagir contre l'intellectualisme excessif de nos écoles et contre le mépris qu'on inspire généralement à nos enfants pour cette forme de labeur humain.

Le lycée, après une sélection sérieuse et avisée, opérée parmi les absolvents du gymnase, doit aider les jeunes gens qui se destinent aux études supérieures à devenir des hommes de science, dans le vrai sens du mot, ou à acquérir des connaissances utiles et solides pour pouvoir devenir des éléments de valeur dans les carrières auxquelles leur droit leur certificat de huit classes. Pour avoir droit à l'immatriculation univer-

sitaire, les absolvents du lycée doivent passer encore un examen, après avoir suivi des cours préparatoires pour la spécialité choisie, pendant une année, à l'université.

Les examens de fin d'année, ainsi que le fameux baccalauréat, sont complètement supprimés ; ils sont remplacés par deux examens, l'un à la fin des études du gymnase, l'autre à la fin des études du lycée et sont organisés sous un tout autre point de vue.

#### Le contrôle.

Naturellement la loi ne vaut que par ceux qui la mettent en pratique ; le législateur ne peut malheureusement pas changer à son gré l'état des choses et les mœurs. M. Jorga a pensé pourtant à toutes les possibilités qui pourraient lui venir en aide. Après avoir donné à l'école la forme la plus propre à sauvegarder la liberté de développement et la spontanéité de l'esprit des élèves, il a osé s'en prendre à la réorganisation du contrôle de l'enseignement. Avec les meilleures intentions du monde, les organes de contrôle de l'enseignement étaient arrivés à confondre eux-mêmes, et à faire confondre par les professeurs, l'administration avec la culture et à ne demander aux maîtres et aux maîtresses que de se conformer strictement aux exigences des règlements et aux formes extérieures de la méthode, la fameuse méthode...

Tout en gardant les anciens inspecteurs généraux pour le contrôle administratif et disciplinaire du corps enseignant, le ministre a introduit le contrôle par l'université, pour l'éducation intellectuelle et morale des écoles secondaires. C'est quand même une manière de briser la tyrannie et la routine des vieux mandarins, trop sûrs de leur toute puissance et de l'infaillibilité de leur science. Car s'il y a aussi des mandarins à l'Université, il y a bien quelques psychologues et pédagogues sérieusement informés des progrès de la psychologie et de la pédagogie scientifique, qui auront assez d'autorité pour réagir au moins dans la sphère de leur activité.

#### Le corps enseignant.

Mais il n'y a pas seulement des inspecteurs, il y a encore les maîtres. Perdus dans les provinces, en butte aux difficultés matérielles de la vie, avec leur salaire de misère, sans moyens de renouveler leur bagage intellectuel, privés de tout encouragement dans leurs durs efforts, ils sont nécessairement exposés à devenir des êtres routiniers, de vraies machines à déclencher mécanique-

ment les leçons de leur spécialité. M. Jorga a pensé à stimuler leur esprit, à les tenir éveillés et à les aider à lutter contre l'enlèvement fatal de leur milieu en les poussant à faire chaque année trois leçons de leur spécialité, dans des écoles différentes. Il a cherché à les intéresser au travail les uns des autres, à créer une solidarité professionnelle, des intérêts intellectuels communs dans ces milieux de province, tellement éloignés de pareilles préoccupations, en instituant les conseils interscolaires, assemblées qui leur donneraient l'occasion de se rapprocher et d'entrer en communication les uns avec les autres.

#### Les jardins d'enfants.

La réforme de l'enseignement élémentaire doit suivre de près la réforme de l'école secondaire qui était plus urgente à cause de l'avalanche de lois et des programmes chargés qui écrasaient littéralement les enfants ces derniers temps. Pour le moment, M. Jorga se préoccupe de l'organisation des jardins d'enfants à la campagne. Il eut été logique, il est vrai, de commencer la réforme par le vrai bout, mais ce sont surtout des préoccupations sociales et politiques qui ont poussé le ministre à accorder une attention spéciale à ces institutions. Il désire modifier ces jardins d'enfants qui, chez nous, comme ailleurs, sont devenus des institutions hybrides et absurdes d'enseignement infra-primaire, avec encore plus de sécheresse et de mécanisation si c'est possible, un vrai dressage de malheureux petits singes. Dans la conception du grand professeur, les jardins d'enfants doivent devenir des institutions d'éducation familiale idéale, des « homes » parfaits, de vrais milieux éducatifs organisés d'après les systèmes les plus propres à favoriser le développement des enfants, des centres d'éducation pour la mère et de relèvement pour la famille et le foyer du paysan et du petit peuple des villes.

Dans ce but, on a institué un cours d'été pour la rééducation des maîtresses adjointes des jardins d'enfants à la campagne selon le système de Madame Montessori, donné par des maîtresses formées à Rome après avoir terminé l'école de missionnaires à « Valeni de Munte », et par une élève de Mlle Bontempu et de Mlle Vally à Bellinzona, le tout sous la direction d'un professeur de Pédagogie ancien élève de l'Institut Jean-Jacques Rousseau de Genève, qui a eu l'honneur d'être parmi les premières étudiantes de cet Institut et a toujours essayé, depuis des dizaines d'années, de faire quelque chose pour l'école de son pays, mais sans y être encore arrivée. Les élèves

maitresses adjointes seront suivies dans leur travail sur le terrain par leurs professeurs et elles seront réunies de temps en temps par petits groupes pour leur perfectionnement à Bucarest, où le ministre de l'Instruction publique a décidé de créer des écoles Montessori et des jardins d'enfants éducatifs, centres d'expérience sociale pour la réorganisation du home familial et de l'éducation des mères.

La réforme scolaire de M. N. Jorga ouvre l'horizon de l'enseignement roumain; il assure la liberté et la possibilité d'un grand essor de l'éducation de son pays vers le but et les orientations de la Pédagogie moderne, en organisant en même temps l'éducation du peuple et en encourageant la culture générale, par ses missionnaires et ses disciples, selon des méthodes dont je parlerai une autre fois.

Isabelle SADOVIANO.

*Ancienne élève de l'Institut J.-J. Rousseau,  
Licenciée ès Lettres et Sciences sociales  
de l'Université de Genève.*

**NOTE.** — Une réforme pédagogique est imminente en Roumanie. — Lors de la conférence que M. Ferrière a donnée en Roumanie, M. Nicolas

Jorga, professeur d'histoire à l'Université, philanthrope et éducateur bien connu, a présidé l'une des conférences données précisément à l'Université de Bucarest. Aujourd'hui, M. Nicolas Jorga est président du Conseil des Ministres. Tous ceux qui le connaissent ont deviné que cette haute charge ne détournerait pas l'éminent philanthrope de son rôle de réformateur pédagogique, bien au contraire. D'après des informations directes de Roumanie, il semble qu'une réforme profonde de l'éducation publique soit en préparation. Dans un pays où l'enseignement secondaire est entièrement gratuit, depuis de nombreuses années, mais où sévit le régime des programmes intellectualistes et des examens, il était à craindre, et il est arrivé en effet, que la formation de la jeunesse fût tournée de façon trop exclusive vers les abstractions. La Roumanie est de tous les pays peut-être celui où sévit le plus l'intellectualisme. Or il est question, nous dit-on, de la suppression de l'examen de baccalauréat. On reviendra au lycée comprenant huit années, dont quatre ans de cours inférieurs et quatre ans de cours supérieurs, avec division de la dernière année en branches scientifiques et branches littéraires. Nous espérons pouvoir donner bientôt des renseignements circonstanciés sur cette réforme qui présente pour tous les éducateurs roumains novateurs, jusqu'ici bridés dans leurs initiatives, un intérêt vital. Puissent bientôt ces bienfaits rejaiillir sur toute la jeunesse roumaine.

## Livres

### OUVRAGES DE LANGUE FRANÇAISE

**ADAPTATION : Annuaire du Laboratoire de Pédagogie et de Psychologie**, Angleur (Belgique), 1 volume, 25 sur 16 cm. de 120 pages.

Nos lecteurs connaissent le Laboratoire de Pédagogie et de Psychologie fondé par M. René JABOT ; le président d'honneur en est le Dr O. DEGNOLY. La directrice effective : Mlle A. JABOUILLE. Saluons chaleureusement la parution du premier annuaire publié par le personnel de ce Laboratoire, modèle du genre. Le sommaire porte les titres suivants :

INTRODUCTION par Mlle Andréa JABOUILLE.

CHAPITRE I. — Observation des enfants.

1. Les élèves retardés et les élèves faibles de nos écoles.

2. Examens des élèves des premières années d'études.

3. Dossier médico-pédagogique.

CHAPITRE II. — Essai de critique expérimentale des procédés d'examens scolaires.

CHAPITRE III. — Pédagogie expérimentale.

1. Création de la classe de récupération.

2. Deux classes faibles.

3. Classe expérimentale.

Voici quelques fragments glanés de ci et de là dans l'Annuaire :

« Aujourd'hui la plupart des villes, des Universités, ou tout au moins des Etats américains posent des « Bureaux de Recherches » qui jouent pour l'École le rôle confié dans l'Industrie aux Bureaux d'études. John Dewey résume ainsi leurs travaux : « étudier les problèmes locaux (exemple : adaptation de l'école aux divers milieux) ; procéder à des enquêtes, à des expériences pédagogiques (exemple : élaboration des tests scolaires) ; publier des rapports sur l'éducation ; être des centres d'information pour le public et le personnel enseignant ».

« La création de notre Laboratoire ne pouvait donc être tenue comme une réelle nouveauté. Peut-être sa seule originalité réside-t-elle dans le fait qu'il est institué au sein même de l'école, et que son activité se déroule entièrement dans le cadre de notre enseignement primaire.

« Une telle initiative représente évidemment un effort considérable pour une commune aussi modeste que la nôtre. Cet effort a cependant été consenti d'enthousiasme par tous les Membres du Conseil communal, à quelque parti politique qu'ils appartiennent.

« Basée sur la psychologie, la pédagogie doit progresser avec elle ; or, c'est un lieu commun de constater que la psychologie a évolué rapidement au cours de ces vingt-cinq dernières années. Hier encore elle était analytique, et se bornait à l'étude des états de conscience, « les facultés étant considérées comme autonomes et agissant chacune isolément pour son compte ». La psychologie dynamique l'a étroncée ; elle fait partie des scien-

ces biologiques, elle étudie les processus mentaux, les fonctions psychiques de l'enfant; pour elle l'âme de l'enfant ne peut être comparée à une série de plaques photographiques qu'il faut impressionner, mais bien à une infinité de courants qu'il faut créer d'abord, puis rendre aisés et enfin puissants, cohérents et harmonieux.

« A la première, psychologie statique, correspondait une pédagogie passive; la psychologie fonctionnelle impose aujourd'hui l'école active.

« Que deviendrait dans vingt ou trente ans des enfants à qui nous aurions imposé une éducation identique à la nôtre? C'est ici véritablement que nous pourrions dire que l'éducation est une contrainte, car elle serait selon la définition de Waldo Franck, une action restrictive s'exerçant à l'encontre du rythme de la vie. A ces standards nouveaux, à ce genre de vie récent, à cet esprit du siècle doivent correspondre des méthodes d'éducation adéquates.

« Cette année nous avons ainsi étudié: la méthode des centres d'intérêt, l'observation, l'intérêt, l'éducation des enfants de deux à sept ans, ses tests.

« Une méthode à laquelle nous ferons souvent appel, mais pour laquelle on le conçoit nous n'avons pas d'exemple cette année, étant donné le temps nécessaire pour recueillir les documents, est la méthode « génétique ». Choisir un processus, une aptitude, une disposition, voire même un genre de travail chez l'enfant, le suivre dans son évolution, pour en déterminer les phases successives, sera certainement une des méthodes les plus fécondes pour notre travail.

« Le laboratoire ne devait pas travailler dans le vide, il ne pouvait se payer de mots, il était entendu que toujours ses théories recevaient la sanction des faits. Le projet de création prévoyait donc comme annexe, une classe expérimentale.

« Il fut décidé que la méthode appliquée serait celle du docteur Decroly.

« Que demandait-on en effet à la méthode dont on allait faire choix sinon d'être basée sur la psychologie de l'enfant, de développer ses aptitudes et ses capacités, de permettre l'épanouissement de sa personnalité.

« Or la méthode Decroly rénove et approprie le milieu scolaire pour qu'il permette aux différentes tentatives et aptitudes de l'enfant de naître et de se développer. Mais aussi pour qu'il soit l'occasion d'une infinité d'exercices d'observation et de jugement. L'enseignement suit ainsi le développement psychique de l'enfant sans le contraindre. Il bénéficie de cette force, de ce réservoir d'énergie qu'est l'intérêt. Le travail est réparti suivant l'étude des principaux besoins de l'enfant et est lié à une activité plus libre, plus effective et parlant plus efficace. Les notions étudiées sont approfondies avec méthode et ténacité parfois et représentent pour l'enfant un acquis autrement sûr et autrement profitable que dans les méthodologies ordinaires. D'ailleurs ces notions ne sont pas disjointes et confuses mais reliées entre elles, associées selon des groupements d'autant plus parlants pour l'enfant qu'il est lui-même le lien qui les unit et les coordonne.

« L'ajustement de la marche des études aux possibilités de chacun entraîne l'individualisation

de l'enseignement. Celui-ci est rendu possible grâce aux jeux éducatifs dont la conception a été véritablement mise au point par le docteur Decroly. Ils sont destinés à varier l'application de la leçon selon les connaissances et les aptitudes de chacun. Grâce à eux l'activité manuelle précède le travail de l'esprit; et de plus l'enfant s'habitue à faire effort et passe insensiblement du jeu au travail.

« La méthode Decroly a le grand avantage de faire constamment appel à l'initiative personnelle de l'élève. Elle le met en face de problèmes intéressants pour lui et à la solution desquels il s'attache avec effort et volonté.

« Au point de vue plus particulier de l'acquisition des techniques scolaires, la classe expérimentale s'est conformée aussi à la méthode Decroly. Les enfants ont notamment appris à lire et à écrire par la méthode globale. La maîtresse a confectionné une infinité de jeux de lecture. Les enfants connaissent non seulement le mécanisme de la lecture, mais ont une compréhension supérieure à celle des enfants de classes similaires.

« Leur supériorité est encore très nette en ce qui concerne le vocabulaire, le nombre et la valeur des idées, l'élocution et la rédaction. Ils ont de plus un esprit d'initiative et un jugement plus développés que les enfants d'autres classes.

« Quant à la discipline, elle s'établit d'elle-même par l'activité réglée des enfants, leur liberté, leur aisance, d'autre part l'intérêt qu'ils trouvent à leur travail et le soin qu'ils y apportent.

« A la suite des réunions du laboratoire un groupement s'est constitué pour l'étude de la méthode des centres d'intérêt. Un plan fut proposé par le laboratoire, discuté et admis.

« Ce plan de travail pour l'application de la méthode des centres d'intérêt concerne la lutte contre les intempéries. Il occupe les pages 115 à 117.

« A une question d'un instituteur: « N'allons-nous point par cette documentation entrer dans des détails trop élevés pour les enfants? » la directrice répond: « Nous devons être guidés dans tout notre enseignement par une idée: fournir aux enfants les notions dont ils auront besoin plus tard, nous ne dirons pas ce que nous savons nous adultes, concernant les métiers, les phénomènes ou les êtres qui nous entourent, mais ce que nous considérons que nous devrions connaître. »

Ernest SAVARY, Chef du Service de l'Enseignement primaire au Département de l'Instruction publique du canton de Vaud, *Annuaire de l'Instruction publique en Suisse*, XXI<sup>e</sup> année, 1930 (Lausanne, Payot, 1930, 1 vol. 14,5 x 23 cm. de 352 pp., prix: Fr. s. 6. —).

Ce volume comprend deux parties. La première compte huit études dont six portent sur l'hygiène de l'enfant et son éducation physique. M. Eugène Pittard montre, chiffres en mains, les méfaits du mobilier scolaire. Nous regrettons qu'il ne préconise pas les tabourets, les chevets et les planches qui font de la salle d'école active une classe-atelier. Le Dr Jean Wintech, M. J. Thorin et Mlle Jeanne Hunziker, traitent de gymnastique; M. F. Béguin, du sport; M. L. Henchoz, d'hygiène scolaire. Enfin, M. Ernest Briod expose les buts et les bases de l'étude d'une langue vivante. La seconde partie de l'An-

nuaire contient les chroniques scolaires de la Suisse allemande et de la Suisse romande, canton après canton. Des statistiques et des documents administratifs : lois scolaires nouvelles des cantons de Bâle et de Vaud. Que de choses il y aurait à dire sur tout cela ! Que de commentaires à faire ! Ceci déjà montre l'intérêt que présente ce volume.

Mais le « clou » en est sans contredit, le mémoire qui va de la p. 7 à la p. 79 et qui est intitulé : Adaptation d'un programme d'enseignement public aux principes nouveaux de la pédagogie. » M. Antoine Borel, conseiller d'Etat chargé du Département de l'Instruction publique du canton de Neuchâtel, y commente la loi dont nous avons rendu compte (n° 36, mars 1928, p. 56) et qui est appliquée dès l'automne 1927. Elle sera d'ailleurs modifiée et perfectionnée en 1932 sur la base des expériences faites.

Nous ne saurions assez recommander l'étude de cette loi, ou plutôt de ce programme à tous les éducateurs du monde et singulièrement aux réformateurs scolaires, inspecteurs et autorités. Les fragments des « principes généraux », des « considérations générales » auxquelles ils donnent lieu et des « applications dans les diverses disciplines » — on les trouvera pages 66 à 79 de l'Annuaire — sont du plus vif intérêt. Ils constituent un exemple éloquent de synthèse pratique entre la théorie scientifique moderne et la pratique dans les Ecoles publiques populaires telles qu'elles sont aujourd'hui et sans préparation du corps enseignant autre que celle qu'il a reçue. A ce titre, ils peuvent servir d'inspiration, *mutatis mutandis*, à tous les législateurs scolaires désireux de mettre l'enseignement public au point, d'accord avec les principes lois de la psychologie de l'enfant, telles que les a mises en lumière la psychologie génétique ou fonctionnelle. Ajoutons que ce programme constitue ainsi un hommage éclatant aux psychologues qui ont formulé ces lois. Puissent les succès obtenus par l'application de ce programme confirmer l'excellence des principes qui sont à sa base et fournir ainsi une confirmation nouvelle, sur une large échelle, de cette excellence.

On pouvait s'attendre à ce que le courageux — et prudent — Conseiller d'Etat de Neuchâtel rendit hommage à ces psychologues auxquels il doit, somme toute, l'ossature de son programme et... le succès mérité que l'application de celui-ci lui apporte. Il n'en est rien. On s'étonne, à première lecture, en constatant que l'auteur semble bien plutôt exhaler contre eux sa mauvaise humeur. Mais, très vite, on comprend ses motifs. Les psychologues ont été, à son avis, trop absolus, trop systématiques ; trop subtils parfois aussi, ils paraissent trouver très simples les applications des lois fondamentales ; ils ont trouvé parmi les maîtres des disciples enthousiastes, mais trop crédules ; ceux-ci, mal préparés, ont rencontré des échecs inexplicables ; et M. Borel estime, à juste titre, que la responsabilité première en incombe à messieurs les psychologues.

Aux libertaires inconsidérés, l'auteur de l'étude que nous signalons ici oppose des citations empruntées aux ouvrages de l'auteur de ce compte rendu. Celui-ci l'en remercie. Parmi les critiques que le premier adresse au second, il en est beaucoup qui

sont fort pertinentes... ou qui le seraient, si on ne l'avait pas mal compris, peut-être même mal lu. Ainsi dès 1908, on a analysé le terme « liberté » et on lui a donné le sens de « libération » de l'être supérieur par rapport à l'être inférieur, le but restant toujours : conserver ou accroître la puissance de l'esprit. Dans sa « Loi du Progrès » (1915), le même auteur a consacré 600 pages à analyser la « différenciation » et la « concentration », celle-ci étant, sur le terrain de la vie active, la possession de soi. Dans chacun de ses ouvrages, il a répété sans se lasser ces mêmes principes fondamentaux. Et cela pour s'entendre, en 1930, confondre avec les libertaires qui restreignent la notion d'Ecole active à la libre expansion des tendances spontanées de l'enfant ! Il a fallu un article du 18 août 1930, pour ouvrir les yeux à M. Borel sur la conception initiale de l'auteur de « La Loi du Progrès », conception vieille de plus de vingt-cinq ans ! « Gardez-moi de mes amis — pourrait-il dire avec Richelieu ; — quant à mes ennemis, je m'en charge ! » En d'autres termes, gardez-moi des « libertaires » inconsidérés... et des lecteurs qui passent comme chat sur braie sur l'essentiel. Si ces lecteurs se transforment d'aventure en auteurs, il leur arrive de broser de leur « bête noire » un tableau qui ressemble fort à une caricature.

On m'avait dit que M. Antoine Borel me prénait à partie, et gravement. Je suis, très rassuré, de la lecture de son article. Par ci par là il m'a très mal compris ; ou même pas du tout. Le plus souvent il me rend justice. J'ai constellé les marges de notes : « très bien », « très juste », « excellent ». Et, pour finir, je me dois de lui dire ceci : l'amertume à laquelle je m'attendais a été minime ; la joie que j'ai éprouvée à voir « mes » idées incorporées dans un programme scolaire de mon pays est profonde. La joie a absorbé et supprimé l'amertume et il ne demeure qu'un sentiment de reconnaissance et d'admiration pour celui qui, avec courage et modestie, a affronté le feu croisé des critiques des novateurs téméraires et des traditionalistes, pour faire œuvre de bon ouvrier de l'Ecole active.

Ad. F.

Le gérant : Mlle E. FLAYOL, Groupe français d'Education nouvelle. Musée pédagogique, 41, rue Gay-Lussac, Paris, V<sup>e</sup>.

## COURS de RELIURE

Enseignement complet de la :

### RELIURE d'ART et de la DORURE

#### COURS d'ART DÉCORATIF

buvards, sacs, sous-verres, étoffes pointes  
papiers à la cuve y sont exécutés

#### EXÉCUTION de RELIURE sur commande

Renseignements, écrire à

M<sup>lles</sup> LISE-L. BATAILLE

35, Rue de Villiers, Neuilly-S-Seine

A partir  
d'Octobre, elle  
reçoit le  
Vendredi de 2 à 5

Pour toute communication relative à la PUBLI-CITÉ DE LA REVUE, s'adresser à : Mlle Georgette KAHN, 16, rue de Lévis, Paris XVII<sup>e</sup>.

# INSTITUT PELMAN

## MÉTHODES DE TRAVAIL - HYGIÈNE & GYMNASTIQUES MENTALES

### COURS DE PELMANISME

*Rééducation de la mémoire, du jugement, de l'attention.*

*Développement de l'énergie, de l'initiative.*

*Jeunes Gens, pour terminer bien vos études et vous orienter vers une carrière;*

*Adultes, pour mieux vous adapter à la profession et réaliser votre personnalité;*

*Apprenez à penser fructueusement et à organiser votre vie sans aucune entrave à vos obligations journalières.*

*Par un entraînement d'un semestre : efficacité et bon rendement la vie entière.*

Renseignez-vous gratis à :

**INSTITUT PELMAN, 33<sup>bis</sup>, rue Boissy-d'Anglas, PARIS 8<sup>e</sup> - Tél. ANJOU 16-65**

### LA PSYCHOLOGIE ET LA VIE

Directeur : P. MASSON-ORSEL

Professeur à la Sorbonne

Revue traitant chaque mois d'un problème de psychologie pratique et dont chaque abonné peut solliciter des conseils

Abonnements : Frs : 42 au 36 (Pélagistes)

Etranger : Frs : 60 ou 48 —

### ÉDITIONS PELMAN

" Psychologie et Culture Générale "

Tome I - D. ROUSTAN

La Culture au Cours de la Vie (25 fr.)

*Comment apprendre à penser à propos d'un problème quelconque.*

Tome II - D' Ch. BAUDOUIN

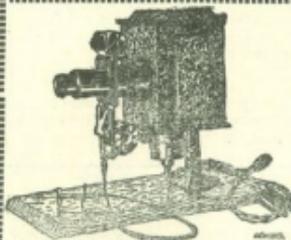
Mobilisation de l'Énergie (25 fr.)

*Comment avoir à sa disposition ses ressources d'intelligence et de volonté.*

*Parents, apprenez à connaître par la psychanalyse les besoins de vos enfants.*

## LA PHOTOSCOPIE

61, Rue Jouffroy - PARIS



### LES PHOTOSCOPES

*Projecteurs pour films fixes format standard*

Optique de premier choix. Eclairage intense, permettant la projection en salle claire. Fonctionnement garanti. Types spéciaux pour l'Enseignement à partir de..... **380 Fr.**

### LES ÉDITIONS PHOTOSCOPICIQUES

Les films photoscopiques sont du format cinéstandard (18 x 34 m/m). Ils sont établis sur supports ininflammables, comportent 50 à 70 documents et se vendent séparément au prix de..... **12 Fr.**

### Films d'Enseignement Primaire

**HISTOIRE.** — Cours Élémentaire. Éléments d'Histoire de France (des origines à 1610)  
— Cours moyen et supérieur. Histoire de France et Éléments d'Histoire Générale.

**GÉOGRAPHIE.** — Cours Élémentaire.  
— Cours Moyen. — Cours supérieur.

**LEÇONS DE CHOSES & SCIENCES.** — Cours Élémentaire Leçons de Choses.  
Cours Moyen et Supérieur. Éléments de Sciences Physiques et Naturelles.

**SÉRIES D'ORIENTATION PRO-**

**FESSIONNELLE & D'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE.** — Les Ecoles Professionnelles. Technique des Métiers.

**SÉRIES AMUSANTES.** — La Famille Fenouillard. Le Sapeur Camember. Le Savant Cosinus Plick et Plock, etc. Séries de Voyages, Littérature, Archéologie, Histoire Universelle, etc.

*Le Photoscope et les Films Photoscopiques sont les auxiliaires indispensables de l'Enseignement Moderne.*

Catalogue franco sur demande.

# L'ÉCOLE-FOYER

Les PLÉIADES-S/-BLONAY, Vaud (Suisse)

Altitude 1100 m. (à 11 heures de Paris)

offre le milieu le plus favorable au développement normal de l'enfant : vie à la montagne, site merveilleux, air très pur, sports d'hiver ; 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.

Téléph. Blonay 07

Directeur : R. NUSSBAUM.

## Section Secondaire Préparatoire à la première école de FEMMES INGÉNIEURES

L'Institut Électromécanique féminin fondé le 5 Novembre 1925  
au Conservatoire National des Arts et Métiers

### CONDITIONS D'ADMISSION

*La Section Préparatoire comprend deux années d'études au cours  
desquelles les jeunes filles peuvent préparer les Baccalauréats B  
— (1<sup>re</sup> partie) et Mathématiques Élémentaires (2<sup>e</sup> partie) —*

**Les jeunes filles sont admises dès l'âge de 15 ans**

Pour tous renseignements s'adresser

**292, Rue Saint - Martin, Paris (3<sup>e</sup>)**

## 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 À 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'État.

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

LA  
Maison des Enfants

(Jardin de 6.000 m<sup>2</sup>)

À  
**SÈVRES**

117, Rue de Brancas - Tél. : 0.565

Reçoit les Enfants à partir de  
3 ans pour les éduquer et les  
instruire selon les principes de  
la Doctoresse Maria Montessori

Madame Raymond BERNHEIM  
demandera tous renseignements  
5, Avenue de Villiers - PARIS  
Wagram 80 - 25



**PETITE ÉCOLE  
NOUVELLE**  
**VÉSENAZ**  
(près Genève)

Internat coéducatif  
pour enfants de 4 à 13 ans  
et jeunes filles

Éducation individuelle

Enseignement par petits groupes

Préparation aux examens  
suisse et étrangers

Vie de famille, heureuse et saine

Travaux manuels

Sports - Excursions

**COURS DE VACANCES**  
en juillet et août

Pour prospectus et références  
s'adresser à  
M<sup>me</sup> Alice Kullmann

“ **ASEN** ”

FABRICATION DE JEUX ÉDUCATIFS & DE MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT

Jeux Audemars et Lafendel

de

*l'Institut J.-J. Rousseau*

Jeux Éducatifs Descoedres  
d'après M. le D<sup>r</sup> O. Decroly  
pour petits enfants et arriérés

PROSPECTUS SUR DEMANDE

13, RUE DU JURA, 13 - GENÈVE (Suisse)

“ **Education et Rythme** ”

Méthode **JAQUES - DALCROZE**

**RYTHMIQUE**

— **SOLFÈGE** —

Cours organisés

par un groupe de professeurs

**IMPROVISATION**

— **PLASTIQUE** —

de l'Association Française des Professeurs de la Méthode J-ques Dalcroze

Cours dans différents  
Quartiers de Paris  
6<sup>e</sup> - 14<sup>e</sup> - 7<sup>e</sup> - 16<sup>e</sup> - 17<sup>e</sup> Arrond.

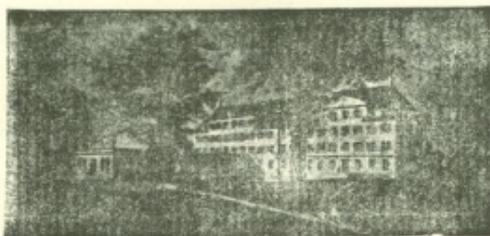


Pour tous renseignements, écrire à :  
M<sup>lle</sup> E. TALANSIER, secrétaire  
216, Bd Raspail - PARIS. 4<sup>e</sup>

# ÉCOLE INTERNATIONALE DE GENÈVE

Route de Chêne, 62  
Grande Boissière

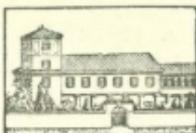
Ecole Primaire et Secondaire d'Esprit International  
Enseignement en français et en anglais



Applications des principes de l'Ecole active. Culture générale ayant à la fois pour objet l'éducation de l'initiative individuelle et la connaissance du monde moderne tel qu'il tend à se reconstruire sous la forme d'une Société des Nations.

Pour tous renseignements :  
S'adresser à l'Ecole Internationale de Genève, 62, Route de Chêne, Grande Boissière, Genève.

# ÉCOLE NOUVELLE de la Suisse italienne



(Landesziehungsheim & Freie Schulgemeinde)

(B usata di Novacuo Mendrisiotto)

(Tessin)

ÉCOLE PRIMAIRE ET SECONDAIRE  
pour enfants des deux sexes de 6 à 17 ans

Étude spéciale des Langues Modernes

- Ecole de dessin et de peinture -
- Education familiale et individuelle -  
Nombre limité
- Séjour pour les vacances -
- Éléves pour la seule étude des langues,  
de la peinture ou de la tapisserie artistique

Programmes par la Direction :

Professeur F. GRUNDER, Docteur de l'Université de Paris et Professeur Jeanne GRUNDER

## “EDUCATION et MOUVEMENT”

Cours de gymnastique sur les principes d'éducation moderne

Fondé en 1926 par M<sup>lle</sup> A. M. PLEDGE

Dalmees de Chelsea Physical Training College, Londres

COU'R'S POUR ENFANTS (à partir de 3 ans) ET POUR ADULTES

GYMNASTIQUE RESPIRATOIRE ET ORTHOPÉDIQUE

—: Classes spéciales pour la correction des défauts de la tenue - Surveillance médicale :—

GYMNASSES

79, rue Denfert-Rochereau (14<sup>e</sup>).

252, Rue du Faubourg Saint-Honoré (8<sup>e</sup>).

65, Quai d'Orsay (7<sup>e</sup>).

58, rue de Londres (8<sup>e</sup>).

Collège L. ontcalm, 47, rue Montcalm (18<sup>e</sup>).

RENSEIGNEMENTS :

Écrire à M<sup>lle</sup> A. M. PLEDGE

246, Boulevard Raspail

PARIS (14<sup>e</sup>)

### Pensionnat pour Enfants Nerveux

M<sup>lle</sup> H. Rambert, dipl. de l'Institut J.-J. Rousseau  
Romainmôtier (Vaud, Suisse) altitude 670 m.

Enseignement spécial, basé sur les méthodes nouvelles, appropriées à l'état psychologique de chaque enfant.

Travaux manuels et jardinage.

Vie de famille à la campagne. Elèves très peu nombreux.

Soins affectueux.

But poursuivi : réadaptation de l'enfant nerveux et retardé aux exigences de la vie sociale.

### La Nouvelle Education

Revue Mensuelle de la Pédagogie nouvelle en France

Artistes spéciaux pour les Parents

Listes de Livres pour Enfants

Collection : France 15 francs ; Etranger 20 francs

Administration : 77, Rue Denfert-Rochereau

PARIS (XIV<sup>e</sup>)

Chèques Postaux : Paris, 1905-09

## ÉCOLE NOUVELLE

# “LA CHATAIGNERAIE”

sur CÔPPEY, 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

## COLLÈGE SÉVIGNÉ

(VAL DE GRACE)

28, RUE PIERRE NICOLE, PARIS V<sup>e</sup>

Subventionné par l'Etat

Jardin d'Enfants et Classes préparatoires MÉTHODES NOUVELLES.

Enseignement Secondaire des jeunes filles.

Préparation de JARDINIÈRES D'ENFANTS.

# L'UNIVERSITÉ NOUVELLE

Bulletin Trimestriel 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 18 francs ; étranger 25 francs.

Cotisation annuelle à l'Association des Compagnons (donnant droit au Service du Bulletin) : France 15 fr. ; Etranger 23 fr.

Prix d'un numéro simple : France 5 fr. ; Etranger 6 fr.

S'adresser : M. Weber, Secrétaire général, 5, rue des Prés-aux-Bois, Viroflay (Seine-et-Oise). Compte postal : Paris : 891-57.

## ECOLE NOUVELLE

(Land-Erziehungsheim)

### HOF-OBBERKIRCH

près UZNACH et KALTBRUNN (St-Gall, Suisse)

Sur une pente ensoleillée entre les lacs de Zurich et de Wallenstadt — GARÇONS de 7 à 17 ans

Langues modernes et anciennes — L'Enseignement se donne en allemand  
Directeur : H. TOBLER.

## Ecole d'Etudes Sociales pour Femmes

Subventionnée par la Confédération

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-volontaires, 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 étudiants de l'école et des élèves ménagères comme pensionnaires.

Programme 30 rils et renseignements par le Secrétariat, 6, Rue Charles-Bonnet, GENÈVE.



## Institut Monnier

CAMPAGNE

« LES GRANDS ARBRES »

Pont-Céard près VERSOIX

(Lac Léman)

Téléphone : VERSOIX N° 450

Aé. Télég. International : 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 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. GÜNNING, Docteur en pédagogie.

**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 (Hess.-Rhgstr.)  
Hess.-Darmstadt  
Allemagne

Prospectus et informations sur demande

**“ MENS SANA ”****PETITE ÉCOLE NOUVELLE POUR ENFANTS DELICATS****M. et M<sup>me</sup> MULLER-LEMAIRE**

Chesires-sur-Bex (Vaud, Suisse), 1320 m. d'altitude

Care d'héliothérapie. Régime naturel. Massages. Enseignement s'inspirant de la méthode du Dr. Decroly. Traitement strictement individuel. Succès nombreux dans les cas difficiles par l'utilisation des connaissances les plus récentes de psychologie infantile. L'enseignement complet se donne aussi en hollandais.

Référence de premier ordre. Recommandé par M. A. d. Ferrère, Directeur Adjoint du Bureau d'Éducation à Genève

**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****ÉCOLE NOUVELLE****La Pelouse-sur-Bex, Suisse****POUR GARÇONS ET FILLES**

L'École Nouvelle « La Pelouse » jouit d'une situation particulièrement favorable aux sports d'hiver, et aux excursions en montagne durant la belle saison.

Son but est de réaliser des progrès moraux, intellectuels et physiques en se basant sur la nature individuelle de chaque élève. La vie de l'école est saine, pleine d'intérêt et de diversité.

Un programme spécial est établi pour chacun des élèves, ce qui permet un développement harmonieux de leurs capacités, sans éléments de rivalité.

Le plan général des études est mobile, et permet aux élèves de se spécialiser s'ils le désirent, ou de suivre leurs programmes.

Les langues, les sciences, les mathématiques, la musique, la gymnastique rythmique, le dessin et les travaux manuels sont étudiés avec soin.

La directrice, Mlle Hemmerlin, se fera un plaisir de fournir de plus amples détails sur l'école.

**Fernand NATHAN, Editeur - PARIS**

16, Rue des Fossés Saint-Jacques - V<sup>e</sup> Arr<sup>t</sup>

*De Beaux Livres pour les Etrennes*

Collection "CONTES ET LÉGENDES DE TOUS LES PAYS"  
(18 Volumes parus)

*Vient de paraître*

F. CHALLAYE

# CONTES ET LÉGENDES DU JAPON

*Précédemment parus*

CONTES ET LÉGENDES DE POLOGNE  
CONTES ET LÉGENDES D'ISRAËL  
RÉCITS DU TERROIR RUSSE  
CONTES ET LÉGENDES DU MOYEN-ÂGE, etc. etc.

Chaque beau volume 13,5 x 19, illustré de lettrines, de cuts de lampe et de nombreux hors-texte en couleurs, broché..... 11 fr. relié..... 15 fr.

Collection "ŒUVRES CÉLÈBRES POUR LA JEUNESSE"

*Vient de paraître*

# CONTES DE PERRAULT CONTES D'ANDERSEN



*Précédemment parus*

DON QUICHOTTE DE LA MANCHE  
L'ENFANCE DE DAVID COPPERFIELD  
ROBINSON SUISSE  
ROBINSON CRUSOE  
LA CASE DE L'ONCLE TOM  
VOYAGES DE GULLIVER

Chaque volume, illustré, magnifiques hors-texte en couleurs, de X. KOZ-  
MINSKI, relié..... 12 fr. 50

Demandez notre catalogue "ÉTRENNES" (envoi gratuit), qui offre aux mères, un choix idéal de beaux et bons livres

## OUVRAGES PUBLIÉS PAR M. AD FERRIÈRE

- Projet d'école nouvelle.** Genève, B. I. E. N., 1909. (Traduit en espagnol)..... Fr. 0.80
- Das erste Jahr im dem Land-Erziehungsheim Haubinda, 1901-1902.** Leipzig, Voigtlaenders, 11<sup>e</sup> éd., 1910..... (épuisé)
- La Science et la Foi.** Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1912..... Fr. 1.—
- Biogenetik und Arbeitsschule.** Langensalza, Beyer et Sothe, 1912. (Traduit en italien, en espagnol et en portugais)..... Fr. 1.—
- Une théorie dynamique de l'hérédité et le problème de la transmission des caractères acquis.** Bruxelles, Misch et Thron, 1912. (épuisé)
- La loi du progrès en biologie et en sociologie.** Ouvrage couronné par l'Université de Genève. Paris, Girard 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. 1.—
- 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, en espagnol, en espéranto)..... (épuisé)
- L'Autonomie des Ecoliers.** Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1921. (Traduit en espagnol)..... Fr. 6.—
- 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 (Traduit en espagnol)..... Fr. 1.25
- L'éducation dans la Famille.** Genève, Editions Forum, 11<sup>e</sup> éd., 1923. (Traduit en espagnol, en allemand, en grec et en hollandais)..... Fr. 2.70
- Notice sur les problèmes de la psychologie génétique.** Genève, 1923. (Traduit en espagnol)..... (hors commerce)
- La Société des Nations dans les Ecoles de la Suisse.** Genève, Société générale d'imprimerie, 1923..... Fr. 0.50
- L'École active.** Genève, Editions Forum, 11<sup>e</sup> éd., 1926. (Traduit en roumain, en espagnol, en italien, en allemand, en serbe et en anglais.)..... Fr. 7.50
- L'Enseignement de l'Histoire.** Paris, Revue de synthèse historique, 1924— (hors commerce)
- Les lois sociologiques.** Genève, Feuille centrale de Zoingue, janvier 1926.... Fr. 1.—
- L'Hygiène dans les Ecoles nouvelles.** Lausanne, Annuaire de l'Instruction publique en Suisse, 1926. (Traduit en espagnol.) Fr. 6.—
- Les problèmes de l'Hérédité.** Zurich, Revue suisse d'hygiène, novembre 1926. (Traduit en espagnol)..... (épuisé)
- La coéducation des sexes.** L'Education en Suisse. Genève, Société générale d'imprimerie, 1926. (Traduit en espagnol.) Fr. 2.50
- L'Aube de l'École sereine en Italie,** monographies d'éducation nouvelle. Paris, Editions « Pour l'Ère Nouvelle », 1927..... Fr. 2.60
- L'Education constructive.** Tome I. Le Progrès spirituel, Genève, Editions Forum, 1927. (Traduit en espagnol)..... Fr. 7.50
- Le grand cœur maternel de Pestalozzi.** Paris, Editions « Pour l'Ère Nouvelle », 1927..... Fr. 1.50
- La Liberté de l'Enfant à l'École active.** Bruxelles, Lamertin, 1928. (Traduit en espagnol)..... Fr. 2.50
- Trois pionniers de l'Education nouvelle.** Paris, Flammarion, 1928. (Traduit en espagnol.) Fr. 2.40
- Les types psychologiques chez l'enfant, chez l'adulte et au cours de l'évolution.** L'Éducation en Suisse, Genève, Société générale d'imprimerie, 1929. (Traduit en espagnol.) Fr. 1.50
- La Pratique de l'École active.** Genève, Editions Forum, 1924. (Traduit en russe et en espagnol.) 11<sup>e</sup> édition en 1929..... Fr. 6.—
- L'École sur Mesure à la Mesure du Maître.** Genève, Impressions Atar, et Paris, Groupe Français d'Education Nouvelle, 1931. Fr. 4.—
- On consultera aussi avec profit :
- A. FABIA 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.