

POUR L'ÈRE NOUVELLE

REVUE INTERNATIONALE D'ÉDUCATION NOUVELLE

ORGANE DE LA LIGUE INTERNATIONALE POUR L'ÉDUCATION NOUVELLE
PARAISANT DIX FOIS PAR AN

Fondateur : Ad. FERRIÈRE, Docteur en Sociologie,
Vice-Président de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle

COMITÉ DE RÉDACTION

D^r O. DECROLY
Professeur à l'Université de Bruxelles.

D^r H. PIERON
Professeur au Collège de France

M. J. PIAGET
Directeur du Bureau International d'Éducation
à Genève.

D^r H. WALLON
Professeur à la Sorbonne

SECRÉTAIRE DE LA RÉDACTION

M^{lle} E. FLAYOL
Directrice Honoraire d'École Normale

SOMMAIRE

JEAN BAUCOMONT : *Le rôle du Folklore dans l'éducation ;*

YOV.-S. YOVANOVITCH : *L'École active en dehors de l'École ;*

HENRIETTE ITH : *Expérience relative à l'enseignement de l'esperanto dans la
Girls' County School ;*

Mlle ODERFELD : *Les Transformations sociales et l'Éducation ;*

HERMANN HARLESS : *L'École Éducative ;*

Mme SOKAL : *A propos du livre de M. Rowild ;*

Communications.

Nouvelles Diverses.

A Travers les Revues.

Livres.

"POUR L'ÈRE NOUVELLE" est la revue des pionniers de l'éducation

II^{me} Année

MARS 1932

N^o 76

ADMINISTRATION ET RÉDACTION :

GRUPE FRANÇAIS D'ÉDUCATION NOUVELLE

Musée Pédagogique — 41, rue Gay-Lussac — PARIS-V^e (Tél. : Odéon 24-44)

Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle

FONDÉE AU CONGRÈS DE CALAIS LE 6 AOUT 1921

Secrétariat Général :

NEW EDUCATION FELLOWSHIP. — 11 Tavistock Square, Londres W. C. 1. (Miss Clare Sopher.)

Comité Exécutif International :

Directeurs : Mrs. Beatrice ENSOR (Angleterre). — Mme Elisabeth ROTTEN (Allemagne). — M. Ad. FERRIÈRE (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 ÉCOSSE : THE NEW ERA, Mrs. B. ENSOR, 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. PORNIOT, Oct. FICALAUSA, F. DUBOIS, Cécoux-Mohisy.

BULGARIE : SVOBODNO VASPITANIE (L'Éducation libre), D^r KATZAROFF, 13, rue Batchokiro, Sofia.

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

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

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

HOLLANDE : VERNIEUWING, M. J. H. BOLT, Schaepmanlaan, 11, Amersfoort.

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 REZZANO, Mas Humberto I, 3159, 743, Buenos-Ayres.

ROUMANIE : PENTRU INIMA COPILLOR (Pour le Cœur des Enfants), M. J. NISPEANU, Strada Manu Barla, 79, Bucarest.

SUÈDE : PEDAGOGISKA SPORMAL, Mlle Ester EDELSTAM et Marion MONTELIUS, Eriksbergsgatan, 13, Sjöckholm.

TCHÉCOSLOVAQUIE : NOVE SKOLY, Dr. Otokar CHLAP, Sirotski ul., 7, Brno.

TURQUIE : FIKIRLER, Mustafa RAHIMI Bey, Collège International, Izmir.

URUGUAY : ESCUALA ACTIVA, M^r Blas S. Genovese, Charua 1810, Montevideo.

YOUgoslavie : RADNA SKOLA (L'École active), M. Yov. S. YOVANOVITCH, Slevana Stremca 5, 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 égoïste doit disparaître de l'éducation et être remplacée par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité.

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

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

II. — BUTS DE LA LIGUE

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

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

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

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

POUR L'ÈRE NOUVELLE

Abonnements : une année : 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 fr. 50 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, 18, Avenue de l'Observatoire, Paris, n° 697-92.

AVIS

Le Rôle du Folklore dans l'Éducation

Rien ne serait plus facile, ni plus faux que d'opposer les idées nouvelles en éducation et les traditions populaires, celles-ci accusées de tous les méfaits contre l'esprit et contre le progrès, celles-là douées de toutes les vertus régénératrices. Les écoles actives, les écoles nouvelles s'opposent effectivement à certaines traditions éducatives qui méconnaissent la nature véritable de l'enfant, l'oppriment et le déforment, mais elles se gardent bien de négliger ou de mépriser l'ensemble des coutumes, des usages, des habitudes de vie qui font qu'un lieu, qu'un groupe social, qu'un pays sont ce qu'ils sont, avec leur physiologie et leur caractère irremplaçables.

Au contraire, éprise avant tout de *réalisme*, l'école active tient à multiplier les contacts de l'enfant avec la vie, à fonder ses connaissances, ses acquisitions spirituelles sur les faits, plutôt que sur les mots, à favoriser, à assurer son instruction, sa culture, par des enquêtes, des expériences, des travaux et des jugements directs sur les choses et les êtres plutôt que par une mémorisation livresque. Or, cette information personnelle de la réalité immédiate par l'élève ne sera jamais mieux assurée que par l'étude méthodique et complète du milieu le plus proche de l'enfant, dans son aspect actuel et dans son passé. Ce qui est essentiellement l'objet de la science des traditions populaires, du folklore, pour employer le terme consacré.

Je voudrais essayer d'indiquer rapidement l'intérêt que peuvent prendre les enfants et les jeunes gens, et le bénéfice qu'ils retireraient à effectuer des recherches variées dans ce domaine.

Qu'on m'entende bien : je ne demande pas qu'on les initie au folklore, uniquement considéré comme une annexe de l'ethnographie et de la sociologie. Je fais toutefois remarquer que l'enseignement de cette dernière discipline dans les Écoles Normales gagnerait à être éclairé, fécondé par des exemples empruntés aux coutumes, aux

cérémonies, aux rites de vie qui persistent parmi tous les milieux populaires et qui expliquent les théories générales des sociologues. C'est ainsi qu'ayant entendu souvent des candidats au Brevet Supérieur exposer convenablement, mais *in abstracto*, les réglementations primitives des mariages endogamiques (mariages à l'intérieur d'un clan), je m'étonnais qu'ils n'eussent jamais songé à rapprocher de ces antiques prescriptions la coutume, fort répandue encore dans les villages de leur région, "de *barrer la route*" au cortège nuptial, lorsque la jeune fille épouse un jeune homme étranger au village, le paiement de quelques libations étant la rançon habituelle de l'abandon du "clan", de l'infraction à la règle.

Fait particulier, j'en conviens, mais qui révèle comment l'étude de la sociologie dans les écoles normales pourrait être illustrée par une documentation directe, abondante et précise, sur les faits sociaux qui relèvent du folklore. Quelques professeurs d'École Normale ont compris tout le parti à tirer de telles recherches : l'un d'eux, M. Duthil, remet à cet effet, chaque année, à ses étudiants, un plan d'enquêtes explorant toute la vie populaire, plan établi par M. Van Gennep et publié dans le numéro d'octobre 1927 de l'*Éducation*. Si une telle initiative était suivie dans toutes les Écoles Normales de France, les instituteurs et les institutrices seraient bien préparés à utiliser avec leurs élèves toutes les ressources que le folklore met à leur disposition pour faire pénétrer la vie à l'école.

Il ne s'agit évidemment pas de faire de nos écoliers des ethnographes. Mais si, comme l'affirme le plus distingué de ses représentants en France, M. Van Gennep (1), le folklore est "une science active et agréable" cette science, même réduite à d'humbles

(1) Van Gennep: *Le Folklore*. Stock, Éditeur (La Culture moderne).

investigations, a sa place dans le travail scolaire individuel ou collectif, et convient spécialement aux écoles nouvelles.

Quel genre d'occupations et d'activités scolaires offre le folklore?

En premier lieu l'étude des traditions populaires suppose et nécessite la connaissance du milieu régional où est située l'école. Miss Mabel Barker, dans son remarquable ouvrage : *l'Utilisation du milieu géographique* (1) a exposé la méthode qui permet aux enfants de connaître leur milieu familial et de s'initier à la culture scientifique et à la culture littéraire par l'étude du sol, du climat, de la flore, de la faune, des activités humaines matérielles et spirituelles, d'un terroir. Selon ces vues, il devrait être établi dans chaque école, par les élèves eux-mêmes, une *monographie géographique* aussi complète que possible comprenant la géographie physique, la géographie humaine et la géographie économique de la commune.

Cette monographie géographique devrait être accompagnée d'une *monographie historique*, relative aux faits et aux événements locaux notables du passé, aux changements survenus dans la civilisation, les travaux, les coutumes de la localité, aux personnages remarquables ou importants qui y sont nés, y ont vécu ou séjourné, aux monuments, bâtiments, meubles, outils et objets divers se rapportant aux événements, à la civilisation ou aux personnages (2).

Quand tous ces documents auront été rassemblés, critiqués, rédigés collectivement par les enfants en forme de récit chronologique la connaissance sommaire du passé local sera suffisamment assurée, après celle du milieu physique qui conditionnait et déterminait partiellement ce passé. Ces travaux seront en quelque sorte pour les enfants un entraînement, une préface à des enquêtes plus détaillées sur les traditions populaires, la littérature orale, en un mot sur le folklore.

Pour plus de commodité, à l'intention des éducateurs français, j'examinerai pour chaque matière du programme (puisqu'il s'agit de toutes les études dans tous nos ordres d'enseignement sont ainsi fragmentées en compartiments) l'apport possible du folklore.

ÉDUCATION MORALE : La morale ne devrait pas s'enseigner; elle n'est pas matière à sermons et à discours, et les prêches n'ont jamais rendu personne vertueux. La pratique du bien, l'habitude de l'action juste et bonne sont engendrées chez l'enfant

moins par de banales et pieuses exhortations ou par de fallacieux appels à la raison que par l'exemple des personnes qui vivent avec les enfants, par l'expérience et la méditation personnelles des enfants sur des faits réels de leur vie quotidienne, et par leur réflexion critique sur la conduite à tenir en face d'événements ordinaires et fréquents.

Or, depuis des siècles, l'humble effort des hommes pour durer, pour travailler, pour s'élever et s'améliorer, pour vivre heureux, pour vivre en paix avec soi-même et avec autrui, s'est condensé en formules nettes et concises, malicieuses parfois, amères aussi, et plus souvent résignées : *les proverbes*, témoignages de la sagesse populaire. Ne serait-il pas salutaire d'inviter les enfants à recueillir ces aphorismes, ces maximes, ces dictons qui résument les tendances morales, et marquent l'étiage spirituel d'un pays? Les ayant recueillis, ne serait-il pas grandement profitable pour eux de les discuter, de les critiquer, d'en extraire la moelle, en les comparant et en les opposant les uns aux autres (car ils ne participent pas d'une doctrine cohérente), en soulignant ce qu'ils ont de rudimentaire, de fruste et quelquefois d'insuffisant. Voilà une occasion d'ouvrir de passionnants débats autour des notions morales, d'examiner, de peser ce qui est beau, ce qui est injuste, ce qui est égoïste, ce qui est généreux, et d'éprouver par là même la qualité des âmes enfantines devant les réactions et les jugements de chacune d'elles.

Dans le même ordre d'idées les enfants peuvent recueillir et rapporter ce qu'ils ont entendu dire d'anciennes croyances ou observances abandonnées, de certains rites délaissés, de telles pratiques magiques (dont les adeptes ne sont pas tous disparus, au cœur des provinces françaises), de maintes superstitions, augures et présages, encore vivaces chez les simples. Partant de ces vestiges, de ces reliques d'une vie morale élémentaire, de ces manières de sentir et d'agir qui ne se justifient plus, mais qu'il faut comprendre plutôt que condamner, il sera possible d'expliquer aux élèves avec délicatesse, avec poésie aussi, — pensons au lincoln de pourpre où l'on doit coucher les dieux morts, — l'émouvante beauté de cette marche tâtonnante, de cette difficile ascension des hommes vers plus de raison et plus de bonté.

ÉDUCATION CIVIQUE : L'étude des œuvres anonymes de la région : vieille église, ancienne route, maison commune, les visites aux tombes, aux monuments, aux ruines diverses où se sont extériorisés des émotions et des besoins collectifs, la survivance des

(1) Un volume de la collection "Éducation" (Flammarion, éditeur).

(2) Je tiens à la disposition de ceux que la question intéresse un plan détaillé de monographie communale géographique et historique.

fêtes publiques, des cérémonies saisonnières, seront utilisés pour faire constater l'existence d'une solidarité permanente, d'un lien fidèle entre les hommes d'un temps et d'un lieu et pour en déduire les devoirs de collaboration et de fraternité qui continuent à s'imposer à tout groupe humain.

Lorsque les enfants auront réveillé dans la mémoire des vieilles gens du village le souvenir des fêtes qui, naguère, réunissaient leurs ancêtres selon le rythme des saisons, selon le cours des travaux et des jours, pour des trêves de gourmandise et de liesse dans l'enfer de leurs misères et de leurs peines, peut-être éprouveront-ils à leur tour le désir de maintenir ou de faire resurgir ces traditions de gentillesse et d'amitié qui vont se mourant : fêtes de carnaval, feux du mardi-gras et de la Saint-Jean, fêtes des semailles, des moissons, des fenaisons, des vendanges, etc... Ne l'a-t-on pas fait en Suisse, chez les vigneronnes de Vevey? Et quoi de plus charmant que de voir les enfants devenir les promoteurs et les artisans de la rénovation de ces réjouissances?

LANGUE FRANÇAISE : On a maintes fois discuté sur l'opportunité non pas d'introduire, mais seulement de tolérer à l'école l'usage des formes dialectales, des mots patois, des tournures, locutions et expressions locales. Par un louable souci de conserver à la langue française son intégrité on a écarté tous les éléments provinciaux qui, croyait-on, l'eussent contaminée, alors qu'en réalité ils l'auraient enrichie. Un écrivain occitan M. Perbosc, ancien instituteur, a écrit un éloquent plaidoyer en faveur des *langues de France à l'école*. Je pense avec lui que le dialecte maternel des élèves peut être utilisé pour l'enseignement du français, car le langage usuel du peuple abonde, dans chaque région, en termes rustiques indispensables dont le français banal n'a pas l'équivalent. Et je crois que ce serait un exercice des plus vivants que de faire dresser par les enfants un petit *glossaire local*, ainsi que le fit faire M. Perbosc au temps où il enseignait : la liste des mots et expressions qui n'ont pas de synonymes directs en français, et dont on tente, en classe, une traduction.

Mais dans un glossaire les mots sont épinglés et collectionnés comme des papillons morts. Imitant encore M. Perbosc on doit solliciter des enfants un effort plus important et plus vivant : il y a plus de trente ans, à l'époque où l'école active en était seulement à la période des essais sporadiques, M. Perbosc fondait avec ses élèves une petite *Société de Recherches et d'études traditionalistes à Comberougiers (Tarn-et-Garonne)*. Une

cinquante d'enfants de 10 à 13 ans, durant neuf années, devinrent les collecteurs joyeux d'une abondante moisson de contes dialectaux et de documents de folklore. Ils demandaient à leurs parents, à leurs grands-parents de se remémorer les histoires dites jadis aux veillées, les légendes se rapportant aux monuments et aux événements locaux, les proverbes, les chants et tous les restes de la tradition orale. Chaque enfant transcrivait fidèlement en patois la version entendue. A l'école on confrontait les documents recueillis et les élèves s'exerçaient sous la direction de leur maître à l'observation, à la comparaison, à la critique des textes et à leur traduction. Les résultats de ces fructueux exercices furent publiés en deux ouvrages qui, sans les enfants, n'auraient sans doute pu être ni aussi complets, ni aussi variés (1).

Pour mieux souligner l'originalité et la fécondité de semblables entreprises je me permets d'emprunter à M. Perbosc la citation d'une page de Jean Jaurès, datée du 19 octobre 1911, et se rapportant à notre sujet :

"Quand j'interrogeais les enfants basques jouant sur la plage, ils avaient grand plaisir à me nommer : dans leur langue le ciel, la mer, le sable, les parties du corps humain, les objets familiaux. Mais ils n'avaient pas la moindre idée de sa structure, et, quoique plusieurs d'entre eux fussent de bons élèves de nos écoles laïques, ils n'avaient jamais songé à appliquer au langage antique et original qu'ils parlaient dès l'enfance, les procédés d'analyse qu'ils sont habitués à appliquer à la langue française. C'est évidemment que les maîtres ne les y avaient point invités. Pourquoi cela, et d'où vient ce délaissement? Puisque ces enfants parlent deux langues, pourquoi ne pas leur apprendre à les comparer et à se rendre compte de l'une et de l'autre? Il n'y a pas de meilleur exercice pour l'esprit que ces comparaisons; cette recherche des analogies et des différences en une matière que l'on connaît bien est une des meilleures préparations de l'intelligence... Ce qui est vrai du basque est vrai du breton. Ce serait une éducation de force et de souplesse pour les jeunes esprits; ce serait aussi un chemin ouvert, un élargissement de l'horizon historique."

Dans toutes les régions de France la collaboration des enfants peut contribuer à sauver les vestiges de la littérature orale. Une telle œuvre les entraînera à pénétrer, à comprendre et à perpétuer le génie intime

(1) Antonin PERBOSC : *Contes populaires de la vallée de la Lambon et de la vallée de la Bonnette* (2 vol., Masson, édit., Montauban).

de leur race. On commence à s'en inquiéter un peu partout : le pédagogue italien Lombardo-Radice a encouragé cette récolte des traditions populaires et son utilisation dans les écoles de son ressort. Un hebdomadaire pédagogique : le *Manuel général de l'Enseignement primaire* a ouvert l'année dernière une enquête-concours relative au folklore enfantine, parmi ses abonnés : ceux-ci, avec l'aide de leurs élèves, ont été invités à relever toutes les paroles scandées ou chantonnées qu'on désigne sous le terme générique de *formulettes* ou de *comptines* et dont les enfants se servent pour se compter avant le jeu ou pour accompagner leurs jeux. Depuis une dizaine d'années je poursuis personnellement de semblables recherches et je serais reconnaissant à ceux des lecteurs de *Pour l'Ère Nouvelle* qui me communiqueraient les documents qu'ils possèdent (1). On remarque dans ces formulettes enfantines une poésie spontanée, une allégresse rythmique, une fantaisie et une invention qu'il serait dommage de négliger. L'imagination et la sensibilité des enfants ne peuvent que gagner à fréquenter ces créations qui sont à la mesure de leur pensée, et lorsqu'ils auront goûté, apprécié le charme de ces compositions antiques et éternelles, on peut espérer que leur esprit adulte conservera du penchant, de la sympathie pour la naïveté, la robustesse et la franchise des œuvres simples et saines dans lesquelles ils trouveront un antidote contre tant d'ouvrages quintessenciés, frelatés ou pervers. Ainsi sera peut-être préservée la vitalité du génie populaire, immense réservoir de forces créatrices.

Dès maintenant il est donc souhaitable de suggérer aux enfants de continuer à employer leurs frais petits poèmes de jeux et même d'en composer de nouveaux à l'imitation des comptines traditionnelles. Ce sera l'occasion d'une activité collective plus motivée, plus vivante que les banales descriptions, les pénibles exercices de constructions de phrases sur des thèmes imposés qui touchent très peu les enfants et sur lesquels on les excite assez vainement.

C'est dans ce sens que travaillent également M. Freinet et l'équipe de ses collègues qui animent l'admirable technique de l'*Imprimerie à l'École*. Ils viennent d'entreprendre une enquête sur les poèmes écrits par les enfants et spécialement sur les rondes, scies, ritournelles, comptines, devinettes, etc., employées dans les jeux (2). On ne peut que leur souhaiter de nombreux imitateurs et

collaborateurs, car il y a là tout un domaine peu connu à explorer.

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE : Il n'échappe à personne combien ces recherches par les enfants des documents du passé, ce commerce répété avec l'âme d'un terroir est autrement propre à en éclairer l'histoire que les leçons les plus éloquentes d'un maître ou les exposés des manuels. Recueillir les témoignages oraux des vieilles personnes, les légendes et les récits des veillées, les anecdotes et les fables de la région, interroger les pierres usées ou les papiers vénérables, c'est pour l'enfant acquérir ces deux notions qui sont la clef de l'esprit historique : la notion d'*évolution* qui montre que les choses et les institutions se transforment incessamment, et la notion de *durée* qui révèle que parmi tout ce qui change quelque chose du passé demeure toujours et continue à vivre. Et constater cela, par une expérience personnelle et renouvelée, c'est bien mieux qu'apprendre l'histoire puisque c'est découvrir les matériaux qui servent à la construire, c'est déjà un peu édifier l'Histoire, avec de petites histoires.

Que d'études à entreprendre avec les enfants : études sur les changements survenus dans les *costumes*, les *transports*, l'*éclairage*, les *repas*, les *habitations*, le *mobilier* de la région; étude des *noms propres*, noms de famille et prénoms, *noms des lieux-dits* si anciens et si évocateurs puisque certains remontent aux Celtes, aux Ligures, aux Francs; — étude des *complaintes* qui relatent et traduisent sur le mode sentimental populaire les grands faits historiques; examen des *livres de raison*, des *livres de comptes* de quelques familles du lieu, des *almanachs* de jadis, de l'*imagerie* répandue par les colporteurs, etc.

Tous ces faits, toutes ces choses peuvent donner lieu à un travail géographique curieux si l'on veut bien utiliser, à la manière de M. Van Gennep, la méthode *cartographique* : prendre une carte du canton et de l'arrondissement et noter sur cette carte, à l'aide de signes conventionnels, les variantes d'un même fait, d'une coutume, d'une légende d'une commune à une autre commune.

Enfin il est toujours possible de faire dresser, par les enfants, à l'aide des documents précis recueillis, quelques cartes de la commune établies pour des époques différentes et qui montreront son développement, sa stagnation ou sa régression.

ENSEIGNEMENT SCIENTIFIQUE : Les enfants réuniront sous cette rubrique tout ce qu'ils trouveront concernant la médecine populaire, la récolte et l'utilisation des "simples", les pratiques des rebouteux et guérisseurs,

(1) Cf. J. BAUCOMONT : *Les formulettes enfantines*. «Nouvelles littéraires» du 17 juillet 1932.

(2) Voir le supplément de l'*Imprimerie à l'École*, n° 45.

des sourciers et des sorciers, les dictons météorologiques et agricoles, les formulettes de guérison, les techniques des métiers locaux (textiles, corroyeurs, potiers, etc.), tout ce qui jalonne les lentes acquisitions des hommes sur la connaissance acquiescente des lois physiques de l'univers et de leurs applications.

ÉDUCATION PHYSIQUE : N'est-il pas plaisant pour les enfants d'aujourd'hui de rechercher parmi les divertissements collectifs de jadis ceux qui nous sont revenus sous des noms étrangers : foot-ball, tennis, etc., et de choisir entre les jeux de nos aïeux, que nous avons délaissés, ceux qui pourraient recevoir encore un regain de vie ? Les vieilles danses et les rondes d'autrefois ne méritent-elles pas de succéder aux fox-trots et aux tangos dont on commence à se lasser ?

ÉDUCATION ESTHÉTIQUE : C'est peut-être surtout au point de vue artistique que le présent et l'avenir peuvent recevoir, par l'intermédiaire des enfants, les plus profitables leçons du passé. Lorsque filles et garçons se seront penchés d'un peu près sur les meubles de leurs grands-parents, sur les étoffes ornées, sur les outils, sur les pierres et les bois ouvragés avec une délicate application et un goût si sobre et si noble par les patients artisans des bourgs et des villages, ils sentiront le rôle de l'art dans la vie et se détourneront des objets en série, des modes qui tendent à l'uniformisation de l'existence, pour se plaire à nouveau à choisir l'objet confectionné avec amour pour ou par celui à qui il est destiné. Ils renonceraient peut-être au "tout-fait", pour embellir eux-mêmes à leur convenance leur maison et tout ce qui compose le cadre de leur vie. Et les qualités manuelles de la race, l'amour du travail bien fait, marqué d'un cachet original, seront ainsi un peu prolongés.

Qu'on fasse relever aux enfants le dessin d'un bahut, d'un rouet, d'un linteau de porte, d'une imposte, d'une grille, d'un balcon, d'une lampe de cuivre ou d'argile, d'une broderie de châle, d'une dentelle ou d'un tapis, etc., et il a de sérieuses chances pour

qu'ils deviennent les mainteneurs d'un art probe et franc, né de leur terre et en reflétant les charmes. C'est par les enfants que les techniques populaires pourront être sauvées.

Nous parlions tout à l'heure des légendes et des poèmes populaires et enfantins : si chaque école en établit un recueil il est tout à fait recommandable de laisser illustrer librement et ingénument chacun des textes recueillis par les enfants qui en traduisent parfaitement le caractère simple et gracieux.

Par ailleurs qu'on aide les élèves à retrouver les vieux airs, les chansons puériles, les tendres romances de naguère, qu'on les réacclimate à l'école pour supplanter les inepties de music-hall, les scies nasillardes et argotiques de Mistinguett et de Chevallier. Les jeunes gens des campagnes, pour peu qu'on remette en honneur devant eux ces délicieuses musiquettes de l'ancienne France, se découvriront vite une âme commune et trouveront plaisir à l'exprimer par une poésie, une musique, des cérémonies et des spectacles rustiques sans fadeur mais non sans émotion ni grandeur.

A cet effet, proposons aux enfants, à l'école, d'arranger eux-mêmes les contes et légendes de leur région en petites pièces, en comédies, en saynètes qu'ils interpréteront ensuite devant leurs camarades et leurs parents.

Je clos sur cette agréable vision l'esquisse rapide que j'ai voulu faire pour indiquer comment le folklore, introduit dans les classes, apporterait aux enfants un aliment à leurs curiosités, un prétexte à leurs activités libres, et par là contribuerait à leur former l'esprit.

En recueillant et en conservant les traditions populaires, en explorant la vie passée de leur milieu, les enfants se préparent à leur véritable fonction d'hommes, disposés à maintenir ce qui mérite de durer, mais aussi bien à effectuer dans les mœurs, les coutumes et les institutions les réformes et les évolutions nécessaires.

Jean BAUCOMONT.

L'École Active en dehors de l'École

En Yougoslavie

De nos jours, la pédagogie sociale s'efforce de modifier le but et de rectifier les procédés et les méthodes de l'éducation des grandes masses populaires. Les buts de l'éducation et les méthodes employées jusqu'à présent se sont avérés surannés et inefficaces : ils ne répondent plus aux besoins de la vie contemporaine.

Dans l'éducation nouvelle, on observe une tendance de chaque peuple à élaborer son système d'éducation selon ses besoins propres. Ces divers systèmes doivent s'adapter à la race et à la mentalité, aux particularités de chaque vie nationale. La nation yougoslave doit élaborer une pédagogie yougoslave,

conforme à la mentalité de sa race et aux besoins de sa vie nationale. Les peuples polonais, tchécoslovaque, russe et bulgare doivent, eux aussi, créer leur propre pédagogie, celle qui leur convient le mieux. Au cours de l'élaboration de ces pédagogies nationales, les traits généraux seront mis en lumière et pourront être employés pour l'éducation de l'âme slave. De cette façon, la pédagogie panslave, la pédagogie d'une unité slave, de la nation slave, sera graduellement constituée.

La pédagogie des différents peuples slaves, ainsi que la pédagogie panslave, doit tirer ses principes de la vie nationale.

L'éducation nouvelle, dont les méthodes et les buts sont formulés par la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle, est fondée sur le principe pédagogique de l'École active. Le nom lui-même nous dit que le rôle de l'école est de créer une famille dans laquelle chaque enfant sera instruit dans l'esprit de la vie pratique. L'École nouvelle réussira, sans doute, si elle enfonce ses racines dans les masses profondes du peuple et sait utiliser l'expérience de celui-ci, qui pourra lui fournir les éléments d'une culture et lui procurera les moyens de créer une méthode naturelle d'éducation. La vie et les besoins de chaque peuple ont constitué l'expérience nationale. Cette expérience trouve son expression dans les coutumes, les croyances et les traditions nationales. En extrayant tout ce qui est bon et scientifiquement justifié, on pourrait facilement édifier une pédagogie nationale. Nous savons que les autres sciences trouvent de même un appui dans l'expérience nationale. Par exemple, la médecine recueille et les méthodes et les moyens de traitement populaires et y choisit ce qui est utile et conforme aux principes sains et scientifiques, et en détruit, en même temps, par la propagande et les conseils, tout ce qui est nuisible. Si nous examinons les autres sciences, nous constaterons qu'on a agi à leur égard de la même façon, adoptant ce qui est bon et supprimant ce qui est mauvais.

Ainsi, l'expérience nationale est très précieuse pour l'éducation et l'instruction de la jeunesse contemporaine de chaque pays.

La poésie, les contes et les proverbes des peuples et des tribus yougoslaves excitent l'admiration générale. Il serait peu vraisemblable que notre expérience nationale ne renferme pas des principes susceptibles d'être appréciés par les autres nations et d'être appliqués dans la pédagogie pratique. Il est du devoir des instituteurs des écoles élémentaires de recueillir cette expérience, ces matériaux pour édifier la Pédagogie

nouvelle. Ce sera la première pédagogie nationale, car elle prendra son point d'appui dans les besoins vitaux du peuple lui-même. Ainsi nous trouverons les nouveaux principes pédagogiques de l'école active.

L'École active n'est pas une œuvre de savants, mais l'œuvre de la nation, car ses principes sont puisés dans la vie. Ces principes, systématisés et scientifiquement élaborés, impriment une nouvelle direction à l'éducation et à l'instruction.

Santé, travail, adresse, moralité, capacité pour la vie pratique, tous ces buts, nous les trouvons en dehors de l'École, recherchés par le peuple dans sa vie et son expérience. Dans quelle mesure le peuple apprécie-t-il les buts principaux de l'École active, nous le voyons dans les proverbes et les contes populaires qui se transmettent de génération en génération.

Par exemple, les proverbes populaires disent : *« La santé est la plus grande richesse ; le Malade n'est jamais riche. — Riche est celui qui n'a pas de dettes et jeune celui qui est bien portant. — A un homme bien portant, l'eau est douce et à celui qui est malade, même le miel est amer. — Le malade est impuissant, tandis que celui qui est sain peut accomplir tout ce qu'il veut. — La maladie prolongée est la même chose que la mort. — Court souper, longue vie. — Ne mange pas de pain lorsqu'il est chaud »*.

Quoique les masses populaires ne soient pas instruites des questions de santé et d'hygiène, cependant, toute leur expérience en matière d'hygiène est en tous points conforme aux principes de la science. Le peuple estime la santé, et l'école doit inculquer aux enfants la science de sa préservation et de son amélioration. Ce n'est pas seulement la santé que le peuple estime, il apprécie davantage encore le travail. Ce sentiment trouve son expression dans les proverbes suivants : *« Celui qui travaille n'a pas peur de la faim. — Celui qui travaille a beaucoup et celui qui épargne possède encore plus. — Le travail nourrit. — Celui qui ne travaille pas ne vaut rien. — Travaille et prie Dieu. — Travaille et Dieu t'aidera. — Travaille dans ta jeunesse et tu te reposeras dans ta vieillesse. — Celui qui ne travaille pas en été souffre de la faim en hiver. — Une jeune fille diligente a toujours des prétendants. — Travaille comme si tu devais mourir demain. — La fourmi et l'abeille nous donnent l'exemple du travail »*. Et dans le conte : *« Le métier avant tout »*, l'idée principale est que le métier est toujours utile, même au fils du roi, qui peut se trouver momentanément dans une situation difficile.

La considération pour l'adresse physique trouve son expression dans les proverbes : *« Il vaut mieux savoir qu'avoir. — Qui peut,*

gagne pour deux. — Le maladroit fait pleurer même la montagne. — Celui qui est adroit brise la montagne, tandis que le maladroit est brisé par elle". Nous avons entendu dire : "Les Allemands inventent des choses différentes afin de vivre plus commodément". Le peuple exprime ainsi son admiration devant l'art des étrangers, et sous le nom d' "étrangers" il entend toujours les Allemands. Le peuple a le droit d'apprécier le travail et d'en souligner la valeur dont les circonstances présentes nous fournissent la preuve. C'est avec raison que nous pouvons appeler l'époque actuelle l'époque de la technique et de la civilisation. Mais la raison humaine ne pourrait se développer et les inventions ne se réaliseraient pas sans les mains habiles qui donnent une forme réelle à tout ce que la raison conçoit. Les aéroplanes, les zeppelins, le cinéma parlant, les téléphones et la radio, produiront un tel changement dans la vie de l'humanité, que notre nourriture, nos logements, nos communications et nos opinions seront modifiés sous l'influence de ces inventions et que les générations futures considéreront avec surprise notre manière actuelle de vivre et l'appelleront "primitive".

Jusqu'à ce jour, l'école cherchait plutôt à développer la raison, négligeant les travaux manuels, de telle manière que les élèves, en quittant l'école n'étaient pas en état de se servir de leurs mains et les familles constataient que les études n'avaient aucune valeur ni pour la famille ni pour l'enfant lui-même.

Le but de l'éducation nouvelle est de rendre l'enfant apte à la vie pratique.

Nous avons déjà dit qu'il est nécessaire pour l'éducation de la jeunesse nationale, d'utiliser les principes et les méthodes que nous rencontrons dans la vie populaire de chaque peuple.

Voyons de quelle manière notre peuple élève les enfants afin de les rendre adroits et aptes au travail.

En parlant du peuple, nous entendons toujours par ce mot le village et ses habitants. La jeune fille villageoise est, dès sa première enfance, déjà dans la maison la main droite de sa mère. Elle berce le bébé, s'il y en a. Elle aide à le baigner et en prend soin pendant l'absence de sa mère. Elle garde et nourrit la volaille et exécute nombre de travaux ménagers. Elle mène le bétail au pâturage, lave le linge prépare les repas, en un mot accomplit le travail d'une femme adulte. Le garçon, aussi, commence à travailler très tôt en aidant son père dans les champs et les prés. Le jour où le jeune garçon trace son premier sillon dans le champ est célébré solennellement par la famille,

heureuse de voir le fils prêt à remplacer son père. Le père l'instruit de son travail, comme la mère le fait pour sa fille.

Les méthodes d'apprentissage sont intéressantes à connaître. Le père emploie les méthodes naturelles et le garçon s'instruit très facilement. Il confie à son fils les tâches à sa portée. Le travail fait, le père l'examine pour voir comment son fils l'a exécuté; il emploie ainsi les méthodes de la pédagogie scientifique. Dès l'âge de 10 ans, l'enfant peut se servir d'un couteau pour fabriquer des joujoux et des objets utiles. Ainsi, il s'habitue à se servir de ses mains et à employer le couteau, l'outil élémentaire. Au village, on ne défend jamais aux enfants de travailler avec un couteau, comme on le fait dans les villes. Au contraire, on leur montre comment il faut s'en servir. Le père félicite toujours son fils lorsque celui-ci réussit à faire quelque chose de bien.

De la dixième jusqu'à la trentième année, le jeune homme accomplit lui-même tous les travaux dans le champ, le pré, la vigne ou la maison, sans avoir besoin de l'aide d'un artisan. Après la trentième année, l'homme devient plus lourd, il s'éloigne peu à peu de ces travaux qu'il laisse à la jeune génération. Pourtant il en est qui n'abandonnent pas le travail manuel; ils deviennent des artisans et gagnent ainsi leur vie. Ce sont des artisans autodidactes, très nombreux dans les villages. Il va de soi que ces artisans travaillent d'une manière primitive, en imitant ce qu'ils voient.

Donc, en tenant compte de tout ce que nous venons de dire, on peut conclure que notre peuple considère le travail, surtout le *travail manuel* comme essentiel à la vie. Sans le travail, la vie serait vide et incomplète. La façon de vivre et l'éducation domestique de la grande masse de notre peuple est une *vraie école active en dehors de l'école*. L'école, comprise comme le fait l'éducation nouvelle, serait une nécessité primordiale, car elle comblerait les insuffisances dont le peuple souffre dans son éducation en dehors de l'école. L'école nouvelle, l'école active, doit aider l'industrie domestique, car elle en développerait l'art.

Notre peuple est doué d'un goût artistique, qui trouve son expression dans ses travaux manuels. Les motifs nationaux, brodés sur les costumes, ou peints sur les œufs de Pâques, les cuillers, les salières et autres objets, sont très beaux et excitent l'admiration du monde civilisé. C'est là la preuve que notre peuple possède le goût esthétique. Ce fait nous encourage à élaborer un programme d'éducation moderne.

De même, notre peuple estime beaucoup la moralité. " Il est mieux, mon fils, de mourir que de perdre son âme par le péché ", dit mère Yerosima à son fils Marko, en l'envoyant résoudre un conflit entre son père et ses oncles. Et dans le conte : " L'Homme qui travaille pour un sou ", on trouve exprimée l'idée que Dieu protège celui qui travaille à la sueur de son front et qu'il récompense équitablement le pauvre.

En se servant des expressions " il faut ", ou " il ne faut pas ", on donne aux enfants dans les familles, des règles pour la vie entière. La mère, le père et toute la famille s'efforcent de développer chez les enfants le sentiment de l'amitié, de l'honnêteté, du patriotisme et du respect envers les parents et les personnes plus âgées. " Ne le frappe pas, c'est ton frère, cela lui ferait mal. Baise la main de ta tante. Lève-toi, ton grand-père vient. Ne permets pas qu'on offense ta mère. C'est notre armée ". Ces paroles sont prononcées aux moments et aux occasions propices. De cette manière, l'enfant s'exerce graduellement à la pratique des vertus morales, sans règles et sans beaucoup d'enseignements. D'après ce court aperçu, on se rend compte des particularités et des nécessités de la vie nationale. En outre, nous avons vu appliquer la méthode populaire, qui est si simple. Nous l'appelons " naturelle ", tandis que la pédagogie ancienne lui donne le nom de " méthode concrète ".

L'école du passé négligeait cette méthode, n'ayant en vue que le développement intellectuel des élèves. La nouvelle éducation désire se rapprocher de la vie pratique et active. Elle veut transplanter à l'école la méthode naturelle.

Le principe de l'école active existe déjà chez notre peuple, mais il est nécessaire de l'adapter de telle manière qu'il puisse répondre aux besoins de l'école. De plus, l'école nouvelle devrait aussi prendre en considération la famille, afin de l'améliorer et d'en augmenter la valeur en vue de l'éducation nouvelle.

La famille est un véritable atelier où chaque membre exécute un travail défini et où les enfants apprennent ce qui leur sera nécessaire dans la vie. L'apprentissage domestique se fait par le travail pratique. Les règles en sont déduites du travail achevé, et le travail se répète souvent. L'école nouvelle doit suivre le même principe, car elle est une école active. Dans cette école on doit commencer par le travail, par l'action. C'est au moyen du travail qu'on apprend à parler et à écrire, qu'on apprend la littérature, l'histoire, la physique, les mathéma-

tiques, en un mot tout le savoir nécessaire à un homme libre et à un citoyen honnête.

Pour tout cela l'école active du peuple en dehors de l'école et la vie elle-même fournissent beaucoup d'éléments. Dans les grandes masses populaires, on enseigne aux enfants à modeler de la terre, à représenter des maisons, des animaux, des fruits, etc... Les enfants exécutent aussi des objets en bois. Leurs parents n'étant pas en mesure de leur acheter des joujoux, les enfants en fabriquent d'après leur propre imagination et développent ainsi leurs facultés et leur fantaisie. Ils travaillent seuls sans le secours des instituteurs, qui ne s'occupent pas d'eux pendant les récréations. Ce sont leurs carnades plus âgés qui les initient au travail et l'on peut dire qu'ils suivent leurs instructions avec plus d'entrain et de zèle que celles données par les maîtres. De cette façon, le travail indépendant, qui est le principe fondamental de l'éducation nouvelle, est mis en pratique. C'est une école active en dehors de l'école.

Le rôle de l'éducation scolaire, selon le principe de l'école active, est de compléter ce que la famille ne peut donner à l'enfant d'une manière parfaite et conforme au but poursuivi. C'est à l'école que les enfants apprendront à être précis et à observer les règles de propreté et d'ordre, car tout cela est nécessaire au développement de la vie et du goût esthétique.

Observons les jeux des enfants. Ils sont une vraie école active en dehors de l'école. Laissez à eux-mêmes, les enfants introduisent dans leurs jeux les événements qui prennent place dans la vie réelle. Pendant le jeu les enfants s'habituent au travail et à l'obéissance, comme s'ils étaient guidés par des adultes. Les personnes qui ont assisté aux jeux des enfants savent bien que ceux qui n'obéissent pas sont exclus du jeu. Ainsi convient-il d'attribuer au jeu une grande valeur en ce qui concerne la vie ultérieure.

Il y a des jeux où les enfants travaillent de leurs mains et exécutent des objets qui servent à leur amusement. Ainsi les futurs artisans, ingénieurs, instituteurs, fermiers, éprouvent leurs capacités, les exercent et les développent. Quand ils ont réussi, ils répètent d'eux-mêmes ces exercices, plusieurs fois. Personne ne les dérange, dans cette activité indépendante. Ils déduisent eux-mêmes les lois de la physique et découvrent les causes de certains phénomènes. Leur activité entière est fondée sur les principes de l'école active, qui sont justement puisés dans l'école active en dehors de l'école.

En dehors des jeux, nous avons vu comment on arrive à accoutumer les enfants au travail sérieux. Ainsi, dans l'école populaire en

dehors de l'école nous retrouvons les principes que l'éducation nouvelle adopte, systématise et tâche d'introduire dans les méthodes scolaires.

De plus, nous avons beaucoup d'institutions qui s'occupent de l'éducation de la jeunesse. Ce sont par exemple, les Sociétés des Sokols, les Éclaireurs, la Défense Adriatique, la Société de la Jeunesse Abstinente, la Croix-Rouge de la Jeunesse. Dans toutes ces Associations on travaille dans l'esprit de l'école active en dehors de l'école.

Le but des Sociétés " Sokol " est de développer harmonieusement les qualités intellectuelles et physiques de la jeunesse. Tous les élèves doivent s'affilier à cette Société qui cultive l'idée slave et développe le patriotisme. La Société " Sokol " a été et restera toujours une organisation purement slave, pour le perfectionnement physique, intellectuel et moral de la jeunesse. C'est pourquoi chacun de nous doit aider ladite Société.

Les Éclaireurs poursuivent les mêmes buts et la Société de la Jeunesse Abstinente lutte contre la consommation déraisonnable de l'alcool. Les membres de la Défense Adriatique cultivent les sentiments patriotiques et l'amour de notre Mer Adriatique. La Croix-Rouge de la Jeunesse est sans doute la Société la plus importante car son programme embrasse l'éducation complète de la jeunesse. Cette organisation compte environ 300.000 membres, élèves des écoles primaires et secondaires, qui observent les règles de l'hygiène et pratiquent la charité. Ils établissent des cantines scolaires, des jardins potagers et organisent des ateliers scolaires dans lesquels les enfants exécutent des objets qu'ils vendent ensuite. Ils recueillent ainsi les ressources nécessaires à leur activité. Il serait trop long de donner plus de détails sur la Croix-Rouge de la Jeunesse, qui est une véritable école active en dehors de l'école. Le pédagogue habile

saura s'en servir, car les méthodes de cette organisation lui seront plus utiles dans sa tâche que celles de la Pédagogie officielle.

Partout dans le monde pédagogique, on travaille à la réforme de l'éducation populaire. Tous ceux qui travaillent dans le domaine de l'Instruction publique, les instituteurs des écoles publiques et les professeurs des Universités participent à ce mouvement. Partout, on s'efforce de propager les principes nouveaux de l'école active.

Le programme de l'école active n'est pas définitivement fixé, de même que la pédagogie nationale n'est pas encore étudiée à fond. L'école active est née dans le peuple. L'éducation nouvelle, en étudiant la vie du peuple, y puisera de nouvelles inspirations.

Le temple de l'éducation, auquel les siècles travaillent, ne sera jamais achevé : l'humanité entière y collaborera indéfiniment. Les nouvelles générations de pédagogues changeront l'aspect de ce temple par leurs ornements. Ils créeront l'école nouvelle, l'école active. Cette dernière sera édifiée graduellement. Ni les ordres des autorités, ni les résolutions des Congrès ne sont en état de la fonder d'un seul coup. Chacun de nous y contribuera pour sa part.

Faisons confiance à ces jeunes maçons de l'éducation auxquels incombe le rôle enviable de créer l'école active, école dans laquelle la jeunesse sera élevée par le travail pour le travail, où elle développera ses forces et embellira son âme avec tout ce qui est beau et noble.

Maçons de la nouvelle vie nationale, travaillez chacun à votre place à la création d'une nouvelle pédagogie panslave, dont le principe est d'élever les enfants par le travail. Dans cette noble tâche, l'école active en dehors de l'école vous sera la meilleure aide.

YOV. S. YOVANOVITCH.

Directeur de l'École Normale en retraite, Beograd.

Expérience relative à l'Enseignement de l'Espéranto

DANS LA « GIRLS' COUNTY SCHOOL »

(École de Jeunes Filles du Comté) Bishop Auckland (Angleterre).

Les élèves qui suivent les cours d'une école secondaire comme l'École du Comté, dirigée par la doctoresse Alexandra Fischer, à Bishop Auckland, le font, dans la grande majorité des cas, avec l'idée bien arrêtée d'obtenir un certificat de fin d'études (school leaving certificate) qui leur ouvrira l'accès de la carrière de leur choix. Une des épreuves essentielles de leur examen pour le

certificat porte sur une langue " autre que l'anglais ". Mais la directrice de cette école avait fait l'expérience que ses élèves n'arrivaient pas, en deux ou trois ans, à apprendre le français ou l'allemand. A quoi tient cette incapacité? s'est demandé la directrice. — Cela tient, lui a-t-on répondu, à ce que le français et l'allemand sont des langues dont la grammaire est très difficile

pour les anglais, parce qu'en Anglais il n'y a pas de grammaire, ou du moins que la grammaire y est si rudimentaire, si simple, qu'elle est extrêmement malaisée à enseigner. Les Anglais ont donc de grandes difficultés, lorsqu'ils se trouvent subitement placés devant les subtilités de la grammaire des autres langues.

La première suggestion qui fut faite à la directrice fut de faire donner à ses élèves de français des leçons préalables de grammaire anglaise; mais ces leçons étaient ardues : la langue anglaise est telle que la plupart des mots peuvent être tantôt substantif, tantôt adjectif, tantôt verbe. On suggère de recourir à des "trucs", que nous connaissons chez nous aussi du reste. On imagine de mettre des substantifs sur de petits cartons bleus, les verbes sur des cartons rouges, les adverbess sur des cartons jaunes, de façon à graver dans l'esprit de l'enfant qu'un verbe a une autre couleur qu'un substantif ou un adverbe.

Ce procédé n'a pas suffi, paraît-il, à Bishop Auckland. Mais un concours de circonstances a fait qu'à ce moment-là on a proposé dans cette école l'introduction de l'espéranto comme un cours facultatif qui viendrait s'ajouter aux autres. Or, un des membres de la commission de l'école a dit à la Directrice : « Vous avez là une excellente occasion de faire une expérience : obtenez la permission d'enseigner l'espéranto dans la première classe et voyez si cet enseignement de l'espéranto et des rudiments de la grammaire par le moyen de l'espéranto, ne sera pas la clé qui ouvrira les cerveaux de vos jeunes filles aux problèmes grammaticaux et aux subtilités des langues étrangères. »

Ainsi fut fait. L'espéranto fut introduit dans cette école, non comme but en soi, mais comme préparation à l'étude ultérieure des langues nationales. L'expérience a été tentée avec le concours dévoué de l'Inspecteur des écoles secondaires du district, et le "Board of Education" a non seulement approuvé cette initiative, mais a donné une subvention spéciale pour aider à couvrir les dépenses, et fixé des conditions spéciales pour cet essai. Il exigea que l'enseignement de l'espéranto serait donné par un professeur diplômé de langues modernes qui enseignerait en même temps dans les classes parallèles la langue étrangère qu'il connaissait, le français ou l'allemand. Mais la directrice de l'école ne trouva pas, malgré ses annonces dans les journaux, ce professeur d'espéranto et de français à la fois.

Elle imagina alors de dire tout simplement à un de ses professeurs de langues : Apprenez l'espéranto, dans six mois nous

tenterons l'expérience. Le professeur s'y mit, l'expérience fut faite. Il enseigna l'espéranto dans une classe et le français dans une classe parallèle. L'année suivante il enseigna le français à toutes les élèves. A la fin de l'année, on les classa toutes ensemble et on constata que celles qui n'avaient fait qu'une année de français, après une année d'espéranto, étaient bien supérieures à celles qui avaient fait deux années de français sans préparation d'espéranto.

Cette première expérience a commencé en 1919. Depuis, d'autres expériences du même genre sont venues confirmer les résultats de la première. Comme préparation aussi bien à l'étude de l'allemand que du français, un groupe d'élèves a appris pendant six mois l'espéranto, tandis que les autres commencèrent immédiatement l'étude du français ou de l'allemand. Dans ces deux langues, les élèves qui avaient appris l'espéranto durant les premiers six mois et la langue nationale pendant la seconde partie de l'année ont obtenu de meilleurs résultats que celles qui avaient appris l'allemand ou le français durant toute l'année. Les élèves du premier groupe apprenaient beaucoup plus vite, s'assimilaient plus rapidement les éléments fondamentaux de la grammaire et avaient plus de sûreté.

Pour l'étude du latin aussi un enseignement préparatoire de l'espéranto s'est révélé utile, comme le montre l'expérience suivante : dans une classe se composant de vingt élèves ayant appris l'espéranto pendant une année et le français ou l'allemand pendant une seconde année, et de treize élèves ayant appris l'une de ces deux langues pendant deux ans, on fit passer un examen au bout de six mois, et on additionna les notes obtenues en latin et en langues étrangères. La première élève fut une espérantiste et sur les seize premières élèves il y eut quatorze espérantistes.

La directrice tenait beaucoup à ne pas faire perdre de temps à ses élèves par une étude dont la valeur était incertaine. C'est pourquoi elle a soigneusement examiné en quoi l'étude de l'espéranto pouvait être un avantage ou un désavantage pour ses élèves. Actuellement les résultats obtenus par différentes expériences l'ont convaincue que l'étude préparatoire de l'espéranto ne procure aux jeunes filles que des avantages, et qu'il vaut la peine de consacrer à l'espéranto les six premiers mois de l'étude des langues.

Elle se livre actuellement à de nouveaux essais pour savoir si l'usage de l'espéranto pendant une période plus courte, mais

selon un programme d'études plus intensif, ne pourrait pas donner des résultats plus satisfaisants encore.

Les Inspecteurs pour l'étude des langues modernes qui ont suivi ces expériences ont acquis la conviction que, pour des élèves peu doués, la grammaire simple de l'espéranto forme un pont qui permet de passer graduellement aux difficultés plus grandes de la grammaire française ou allemande.

On a pu observer que les avantages que présente l'étude préparatoire de l'espéranto se font sentir surtout dans les premières étapes de l'étude d'une langue nationale. Ils diminuent lorsque les difficultés de la langue nationale augmentent, lorsque les qualités nécessaires à cette étude s'éloignent de la logique, lorsqu'il s'agit surtout d'efforts de mémoire. On peut assurer, semble-t-il, qu'un certain nombre d'élèves, capables de réussir normalement dans d'autres domaines, n'ont pas les capacités intellectuelles nécessaires pour obtenir le même succès dans les langues étrangères. C'est pourquoi ces élèves auraient plus d'avantage à suivre un cours d'espéranto qu'un cours de langue moderne.

Les élèves, elles-mêmes, déclarent sans hésiter que l'espéranto leur a été d'un grand secours, non seulement pour l'étude de la grammaire, mais aussi pour celle du vocabulaire et qu'elles ont appris, grâce à cette langue, à éviter les traductions littérales d'idiotisme anglais. Et il n'est pas douteux que les élèves n'aient trouvé grand plaisir à cet enseignement. L'art d'arranger et d'analyser les mots, qui joue un rôle essentiel dans l'étude du vocabulaire espérantiste, était si bien approprié à leurs facultés qu'elles pouvaient progresser beaucoup par elles-mêmes et goûter ainsi ce plaisir de la réussite intellectuelle que les enfants ressentent si universellement.

Au courant de l'été 1930, Mlle Fisher nous écrit : " Dans notre école, toutes les élèves qui doivent apprendre l'allemand ou le français suivent un cours d'espéranto avant d'aborder l'étude de la langue nationale.

" J'estime que l'espéranto a une grande valeur :

a) pour expliquer le sens des expressions grammaticales;

b) pour faire saisir aux enfants la grande importance des finales;

c) pour enrichir le vocabulaire. "

On s'étonnera peut-être de ces résultats. Cependant, ce n'est pas la première fois que, dans l'histoire de l'enseignement, nous voyons qu'on arrive à un meilleur résultat en commençant par un détour. Mme Montessori, par exemple, arrive à faire former mieux les lettres aux enfants en les exerçant à manier un crayon pour colorier des surfaces avant qu'ils s'attachent à former les lettres. Dans un autre domaine, la gymnastique rythmique paraît être d'une grande utilité pour préparer à la pratique d'un instrument ou à la composition musicale.

Et il est facile de voir qu'ici le détour de l'espéranto permet de diviser et d'échelonner les difficultés. Grâce à lui l'enfant n'a pas à apprendre au même moment toute une grammaire; les catégories fondamentales ne lui sont pas cachées par l'enchevêtrement d'une broussaille de règles et d'exceptions. Les *a*, les *e*, les *o* qui terminent les mots lui donnent d'emblée l'équivalent des cartons de couleur de tout à l'heure.

Cette expérience est si intéressante qu'il vaudrait la peine de la répéter dans d'autres écoles et dans d'autres pays. L'Institut J.-J. Rousseau, à Genève, serait heureux de se mettre à la disposition des autorités scolaires pour les détails de réalisation. Henriette ITH.

Les Transformations sociales et l'Éducation

*Résumé du discours prononcé par Mademoiselle Odeřfeld
au Congrès de la Ligue d'Éducation nouvelle des Pays Slaves le 5 Juillet 1931.*

Notre époque est par excellence l'époque des transformations sociales. Elle pose d'une manière immédiate un problème vital et urgent aux éducateurs. Dans cette société instable, en transformation, que deviendront nos élèves? Souhaitons-nous qu'ils deviennent créateurs conscients de nouvelles formes et règles sociales ou allons-nous consentir à préparer des spectateurs passifs, sinon des victimes des bouleversements sociaux. Aucun éducateur ne peut échapper à l'urgence de ce problème : il surgit à tous les croisements de route. Pour y répondre il nous faut analyser les causes profondes du trouble et du désarroi général

ainsi que les tendances favorables aux constructions de l'avenir que l'éducation devrait renforcer.

En dernière analyse, la cause du mal semble résider dans le fait de l'accroissement excessif des techniques. Le développement des techniques a pris le pas sur le développement de l'être humain et du perfectionnement de l'organisation sociale; aussi les merveilles de la technique restent au service des instincts les plus primitifs : cruauté, cupidité, terreur. Les formes mêmes de la vie sociale sont nées de ces instincts et les prolongent par l'impérialisme des États et la concurrence économique. L'insécurité de la

vie dite civilisée va croissant et pousse l'individu angoissé à utiliser sans discernement tous les moyens pour se défendre, ou prévenir les dangers.

Pour comprendre l'état actuel des choses, il faut penser aux changements survenus au cours du XIX^e siècle. Le développement du machinisme dans la production, celui des grandes villes et des moyens de communication, ont amené une série de transformations inévitables. Leurs effets non prévus, non coordonnés, non dominés par des principes d'ordre moral ont amené une désorganisation complète de la vie sociale. La société a été entraînée dans des transformations très complexes dont le cours n'a été réglé par aucune idée directrice orientée vers le perfectionnement de l'individu et l'harmonie du groupe social. Il en résulte l'actuelle situation paradoxale et peu viable : d'une part les anciens liens sociaux (lien familial, lien communal, lien corporatif), ont été brisés et la société est arrivée à être une poussière d'individus en lutte les uns contre les autres; d'autre part l'interdépendance des individus et des groupes a fortement augmenté à cause de la fréquence multipliée des échanges et des relations. Il est évident que des relations multiples reliant les gens entre eux ne peuvent qu'engendrer des conflits et des guerres lorsque les groupes sociaux n'ont pas de base morale commune. Aussi voyons-nous des conflits au sein de chaque pays et entre tous les pays. Les égoïsmes individuels et collectifs, acharnés et impuis-

sants se débattent dans les difficultés actuelles. Irons-nous vers la destruction mutuelle ou bien y a-t-il dans les sociétés actuelles des tendances constructives qui préparent des formes sociales et des mentalités nouvelles.

On peut définir de la façon suivante celles de ces formes qui semblent les plus fondamentales :

1. La tendance à remplacer au sein de chaque groupe la compétition et l'exploitation par la coopération visant le bien général; à réaliser entre les différents groupes une coopération de plus en plus large, basée sur les mêmes lois reconnues pour tous et par tous; à chercher à créer des formes de vie économique et politique appuyées sur ces principes.
2. La tendance à éveiller dans chaque individu le respect véritable pour tout être humain, le désir d'une vie pleinement humaine pour tous; à faire disparaître la haine, le manque de respect, le mépris à l'égard de certains groupes sociaux.
3. La tendance à renforcer la culture personnelle de tout individu, à éveiller ses forces créatrices, à remplacer le plaisir de dominer et d'acquiescer par la joie de créer et de coopérer. Ces idées coïncident largement avec les principes de la ligue d'Éducation Nouvelle formulés en 1921. Aujourd'hui il y a lieu de les renforcer, de les formuler plus nettement et de chercher à coordonner les efforts de toutes les forces visant la reconstruction sociale.

L'École Éducative

Comment une École Libre doit comprendre son rôle d'Éducatrice et de Formatrice.

Pour exposer ce sujet, il convient tout d'abord d'indiquer le but de toute formation.

Les périodes de transition animent avec elles de l'incertitude quant au but à atteindre. Il n'est plus possible de conserver l'idéal des époques écoulées, si élevé soit-il; c'est sans respect que la jeunesse vigoureuse se refuse à toute tentative de faire d'elle la gardienne du Graal de la spiritualité d'hier. On se plaint que la jeunesse se manifeste de façon déplaisante ou banale; ne serait-ce pas une façon maladroite de réagir contre la tentative des adultes de faire passer pour vivantes, à grand renfort de discours, des conceptions du monde et des considérations périmées et de lui faire un devoir de les adopter? L'image du monde s'efface de nos jours avec une rapidité effrayante. Il n'est pas possible de détacher la jeunesse de son époque et de la lâcher sans appui, comme Parcival, dans la vie d'aujourd'hui.

Quelques personnalités originales se sont mis en tête de créer de pied en cap une culture nouvelle, avec tout un arsenal de dieux et de héros nouveaux; elles rêvent d'en imprimer l'image dans l'âme de la jeunesse. Cette tentative aussi est appelée à échouer. On verra peut-être se constituer des chapelles avec des disciples soumis, enthousiastes et... vaniteux; elles se disperseront sous le souffle du temps sans porter aucun fruit.

Il n'existe pas de tableau bien délimité de la civilisation du monde qui naît, civilisation appelée à servir de but à l'activité des jeunes générations; au milieu du bouillonnement actuel des matières en fermentation, il est impossible de le tracer. Dès lors, la façon peut-être la plus honnête de procéder consis-

te-t-elle à reconnaître cet état de choses et à présenter prudemment les valeurs incontestables du passé, sans viser à des buts élevés, mais en fournissant avant tout à l'élève le moyen de se débrouiller dans le devenir actuel par sa propre expérience, sa réflexion et son esprit créateur. C'est sans doute ce que peuvent faire de mieux les écoles où les élèves ne vont que le matin, ce qui réduit d'autant les liens personnels avec le maître.

Toutefois une institution scolaire constituée sous la forme d'un organisme social et prétendant satisfaire aussi l'aspiration inconsciente de ses membres vers un but élevé, ne saurait pour autant se tenir pour satisfaite. Elle ne le doit pas. Car lorsqu'on a reconnu la nécessité de l'évolution, qu'on a dès lors écarté le poison des luttes stériles contre l'avènement d'une époque nouvelle, on est en mesure d'établir dès aujourd'hui et sans paraître trop téméraire bien des points qui permettent de deviner la structure spirituelle de l'ère où vivront nos enfants et nos petits-enfants.



Un temps d'école bien utilisé peut remplir toutes les conditions préalables pour former chez le jeune homme les qualités de fermeté dont il aura besoin dans la lutte constructive de son époque; il reconstruira les énergies à l'œuvre réalisées; il verra leur croissance, leurs mobiles, leur orientation. Le devenir de sa race, de son peuple et de son État, et le lien qui les unit, le monde extérieur, où ce devenir s'est manifesté et se manifeste encore, le monde intérieur où est apparu et apparaît tout ce qui naît et meurt,

tout cela lui devient clair. Il aperçoit et pénètre les cultures étrangères dont, au cours de l'histoire, les énergies sont venues féconder son propre peuple. Il apprend au contact des grands hommes et des grandes époques des peuples ce que signifient l'esprit et l'action spirituelle. La forme se présente au jeune homme incarnée dans les œuvres d'art de tous les âges; son sentiment de la forme pure s'affine et s'affirme. Il scrute le monde ambiant dans les petites choses et dans les grandes, voit comment il naît et comment il passe, comment il se construit, comment on le mesure et l'utilise. On s'assure les moyens de connaissance qui ouvrent tous les champs du savoir; on étudie les langues qui suppriment les frontières et étendent le domaine de l'expérience. On sait que toute chose — et soi-même aussi — est comme enveloppée, soutenue et mise à sa place au sein de l'Énergie éternelle qui est tout à la fois sagesse et bonté.

Tout cela est fort beau, mais constitue un matériel mort, si la volonté créatrice, toujours joyeuse et aimante, ne le pénètre pas pour le transformer en action. C'est pourquoi, bien heureusement, les idées d'activité, d'action positive réapparaissent au fronton de l'école. On veut le corps sain et fort par le moyen des exercices, de la gymnastique et du sport; et c'est là davantage qu'une mode passagère; si aujourd'hui jeunes et vieux sont pris d'enthousiasme pour la culture corporelle; nous pouvons nous féliciter pour nos enfants qu'ils soient venus au monde à une époque où la beauté du corps, sa souplesse et son endurance suscitent l'admiration générale. Et voici qu'on crée avec la main, qu'on dessine, peint, menuise, colle et relie, qu'on jardine, qu'on donne ses soins à des animaux, qu'on fait des excursions, qu'on chante et qu'on joue des instruments. Bien triste est l'école qui n'ouvre pas ces avenues à l'activité de ses enfants; mais plus triste encore, celle qui fait de ceux-ci des dilettantes, qui pêche ainsi contre l'esprit et la forme, ou celle qui, en flattant l'expression libre

et en s'en tenant exclusivement à elle, égare les enfants et les édicte de la culture, au lieu d'accroître par une discipline sévère leur puissance d'expression. Mais même dans le domaine de l'étude scolaire provision dite, on ne saurait parvenir à une vision d'ensemble claire sans mettre à contribution l'activité de l'adolescent.

Ainsi le besoin d'agir doit pénétrer, à la façon d'un flux, tous les domaines de la vie de l'école; il doit tout féconder, susciter les capacités, les œuvres, les créations, non pas simplement à titre d'exercice pour le profit personnel, mais pour les choses elles-mêmes, par nécessité, parce qu'on ne saurait faire autrement. Si ce flux est alimenté aux sources de l'éternité et s'il s'épanche dans les préoccupations du temps présent, orienté impérieusement vers l'esprit coordinateur et vers une énergie constructive capable de servir de support à la civilisation, alors cette vie et ce jaillissement constituent la meilleure réfutation du pessimisme alangué de l'heure actuelle et la garantie la plus sûre contre l'impuissance des âmes qui se réfugient douloureusement dans le passé.

* *

Il s'agit ici d'un *devoir*. Nous savons que nous nous trouvons au début d'un chemin. Nous nous rendons compte que les adultes non moins que les enfants courent le danger de méconnaître le centre au profit de la périphérie, l'objectivité au profit de préoccupations personnelles et subjectives, la totalité au profit du détail isolé. Voilà pourquoi il est particulièrement nécessaire de poser le problème et de connaître son devoir; car la vision de la tâche à accomplir peut orienter et servir d'appui, même si l'on sait qu'il est à tout jamais impossible de la remplir absolument.

Hermann HARBES,
 Directeur de l'École Nouvelle
 du château de Marquartstein (Bavière).

A propos du Livre de H. Rowid

NOUVELLE ORGANISATION DES ÉTUDES PÉDAGOGIQUES EN POLOGNE ET AILLEURS

Nous nous trouvons à une époque où la question de la formation des instituteurs présente un intérêt tout spécial. D'une part, les associations d'instituteurs réclament l'élevation du niveau d'instruction des instituteurs, d'autre part le développement du système scolaire entraîne la nécessité de réformes dans ce domaine. Aussi, l'excellent livre de M. Rowid, pédagogue polonais très connu, contenant une revue des méthodes de formation des instituteurs en Pologne et en d'autres pays, arrive-t-il au bon moment.

En Pologne, en dehors des écoles normales où la durée des cours est de cinq ans, faisant suite à l'école primaire qui comprend sept années d'études, il existe des écoles pédagogiques supérieures, entre autres des écoles dites "Pédagogiums" où le cours dure deux ans. Pour y être admis il faut avoir passé un examen de maturité. Les études théoriques y sont complétées par des exercices pratiques dans des écoles d'application attachées aux Pédagogiums. Partant du principe que l'instituteur futur doit concevoir la vie et le développement de l'enfant en tenant compte du milieu social de celui-ci et du fait que l'éducation

est une activité sociale, le programme des Pédagogiums comprend en dehors des branches enseignées d'habitude dans les écoles normales, la sociologie et la pédagogie sociale.

Jusqu'à présent le nombre des écoles normales est de 218 et il n'existe que trois pédagogiums, cependant tout porte à croire qu'avec le temps c'est le type des Pédagogiums qui dominera et même subsistera seul. L'auteur suppose même que ces Pédagogiums deviendront un jour des hautes écoles professionnelles avec un programme de trois à quatre ans.

Le livre indique en outre comment on procède en Pologne pour assurer aux écoles normales et aux Pédagogiums un cadre de professeurs suffisamment préparés. Depuis 1923, l'Université de Cracovie a ouvert un cours pédagogique d'une durée de deux ans où ne sont admises que les personnes en possession d'un grade universitaire. Le Ministère de l'Instruction publique admet au concours des étudiants auxquels il assure des bourses pour la durée de leurs études, ou, s'ils sont des instituteurs en fonction, des congés payés.

Il va sans dire que les personnes ayant déjà travaillé plusieurs années dans l'enseignement y sont admises de préférence. Pour obtenir un diplôme autorisant à enseigner les branches pédagogiques dans les écoles de formation d'instituteurs, il faut passer un examen oral et écrire une thèse.

Je me suis quelque peu étendue sur ce sujet car dans bien des pays la formation des professeurs d'écoles normales ou d'autres instituts pédagogiques ne constitue pas un objet d'attention spéciale de la part des Ministères et souvent même se trouve abandonnée au hasard.

A un moment où se manifeste la tendance générale d'élever le niveau de l'instruction des instituteurs, la formation des cadres des professeurs pour les instituts pédagogiques prend une importance capitale.

Le dernier chapitre du livre de M. Rowid est particulièrement intéressant, car l'auteur y donne des conseils d'orientation professionnelle aux candidats à l'enseignement et parle des particularités d'esprit et de caractère nécessaires pour embrasser cette carrière aussi belle que difficile.

Il termine en exposant le résultat d'une enquête poursuivie de 1925 jusqu'en 1930 parmi les étudiants et les étudiantes des cours pédagogiques supérieurs. Les résultats en sont des plus encourageants. Il en ressort que 77 % des étudiants embrassent la carrière pédagogique pour des motifs de nature supérieure : 71 % par vocation spéciale et 6 % pour la possibilité d'un pays social et par désir de s'instruire. Le reste, 23 %, à peine, suivent les cours pour des raisons utilitaires ou sans vocation particulière. — L'auteur a eu la curiosité d'étendre son enquête à ces mêmes élèves après que ceux-ci ont terminé leurs études. Il a eu la joie de constater que ceux qui ont été poussés vers la carrière d'instituteur par leur vocation se sont vus confirmés dans leurs sentiments, tandis que les motifs utilitaires des autres ont subi une sublimation évidente.

Ce fait témoigne bien des dispositions de la jeunesse moderne et permet d'envisager avec confiance la formation de la génération future qui sera confiée à la direction de pédagogues ayant une conception aussi élevée de leur profession. SOKAL.

Communications

Rectification

Nous recevons de Mme Guéritte, de la *Nouvelle Education*, une rectification au sujet du compte rendu que nous avons publié de la conférence de Mme Montessori, dans notre numéro de janvier 1932. Nous nous faisons un plaisir de l'insérer.

"Ce n'est pas, nous dit Mme Guéritte, "de passage à Paris", mais venue tout spécialement pour répondre à l'invitation de la *Nouvelle Education* à participer à sa X^e assemblée que Mme Montessori a fait le 2 avril dernier la conférence dont nous avons donné des extraits dans notre numéro précédent."

Le 24^e Congrès Universel d'Espéranto

Ce Congrès, réuni sur l'invitation de la Chambre de commerce de Paris, aura lieu du 30 juillet au 6 août 1932, à Paris. De 3 à 4.000 espérantistes, venant d'une quarantaine de pays, s'y rencontreront. En dehors des réunions plénières auront lieu des séances où des spécialistes : banquiers, commerçants, éducateurs, employés des P. T. T., ingénieurs, journalistes, juristes, médecins, pharmaciens, etc., discuteront en espéranto les questions qui les intéressent. Il y a là une occasion unique de se rendre compte, par soi-même de la valeur de l'espéranto.

Voyages à prix réduits. — Facilités de logement. — Pour tous renseignements, s'adresser au bureau du 24^e Congrès Universel d'Espéranto. *La Maison de France*, 101, avenue des Champs Elysées, Paris (VIII^e).

Cinquième Réunion du Comité Exécutif du Bureau International d'Éducation

Vendredi, 8 janvier, a eu lieu à l'Hôtel de Ville de Genève, salle de l'Alabama, la cinquième réunion du Comité exécutif du B. I. E. Ont pris part à cette réunion en représentation de leur gouvernement : Mme Sokal (Pologne), M. Abdel Hamid el Baba (Égypte), M. A. Gastelu (Équateur), M. A. Malche (Genève), M. P. Bover (Institut Universitaire des Sciences de l'Éducation), M. R. Kepl

(Tchécoslovaquie), M. A. Restrepo (Colombie), M. A. Blanco (Espagne), M. Piaget (Directeur du Bureau).

Après avoir entendu le rapport du Directeur du Bureau sur le service d'échange de législation scolaire qui vient d'être créé, le Comité s'est félicité de ce que 30 Ministères de l'Instruction publique aient accepté de collaborer à ce service et a approuvé la résolution suivante :

Le Comité exécutif :

"Prend acte avec satisfaction du rapport présenté par le Directeur du Bureau sur la suite donnée à la résolution prise le 22 septembre 1931 au sujet de l'échange de législation scolaire entre les Ministères de l'Instruction publique;

"Invite le Directeur à continuer cet essai et à lui faire des rapports sur le développement de ce service toutes les fois qu'il l'estimera utile;

"Exprime sa reconnaissance à tous les Ministères de l'Instruction publique qui ont bien voulu promettre leur collaboration à cet échange de documentation;

"Fait des vœux pour que tous les autres Ministères s'associent dans ce domaine à l'œuvre entreprise par le Bureau."

Parmi les autres résolutions prises, il faut faire une mention spéciale de celle se rapportant à la collection de législation scolaire que le Bureau vient d'inaugurer.

Le Comité exécutif :

"Considérant que l'article 2 des statuts du Bureau International d'Éducation prévoit entre autres activités la centralisation de la documentation relative à l'éducation publique et privée;

"Constata avec satisfaction la création d'une collection de législation scolaire qui compte déjà plus de 700 documents législatifs;

"Prie le Directeur du Bureau de s'adresser à tous les Ministères de l'Instruction publique, de leur signaler l'existence de cette collection et de leur demander de bien vouloir faire parvenir au Bureau les documents législatifs qui ne figurent pas encore dans la collection."

Le Comité a ensuite examiné le budget pour l'année 1932 et l'a approuvé. Il a pris acte aussi de la nouvelle donation de 2.000 dollars faite par le Payne Fund en vue de la continuation de l'enquête sur la littérature enfantine.

Finalement le Comité a décidé d'entreprendre, d'accord avec la suggestion faite par le représentant du Gouvernement de l'Égypte, une enquête sur la situation de la femme mariée dans l'enseignement. La résolution prise à ce sujet est conçue dans les termes suivants :

Le Comité exécutif :

" Étant donné la suggestion faite par le repré-

sentant de l'Égypte au sein du Comité sur l'intérêt qu'il y aurait à faire une enquête sur la situation de la femme mariée dans l'enseignement,

" Considérant que cette question intéresse l'activité du Comité de liaison avec le Bureau International du Travail,

" Invite le Directeur du Bureau à entreprendre cette enquête après avoir fait établir le questionnaire par le Comité de liaison."

Le Bureau enverra un questionnaire à tous les Ministères de l'Instruction publique afin de connaître l'état actuel de cette question dont la portée sociale et pédagogique est indéfinissable.

Nouvelles Diverses

SUISSE

Pour l'Enfance Africaine

Une École d'Arts appliqués en Suisse Italienne

Le terme " école d'arts appliqués " que nous employons n'est pas tout à fait exact. L'École nouvelle de Brusata, près de Mendrisio, située à trois minutes de la frontière italienne, tout près de Como, veut être, comme les autres écoles nouvelles, une école de culture générale. Elle prépare ses élèves aux différentes maturités et baccalauréats. Mais l'art appliqué y occupe une place que nous n'avions rencontrée, poussée au même degré, que bien rarement, ailleurs. Il faut dire que le directeur, M. Fr. Grunder — ancien professeur à Abbotsholme et à l'École des Roches (il y a enseigné huit ans), ancien directeur de l'internat de Chailly-sur-Lausanne, de l'école nouvelle éphémère de Hallwyl (tuée par la guerre) et de l'École suisse de Naples — est avant tout un artiste. Ses œuvres sont remarquables. Les façades bleues qui ornent son palais à l'italienne et le palais voisin qu'il a loué pour son école témoignent également de ses talents. Si ses peintures sont parfois un peu trop stylisées et symbolistes à notre goût, il en est d'autres, les caricatures, en particulier, qui témoignent d'un humour et d'un sens de l'observation aigus. Le seul fait d'avoir logé là son école est caractéristique de son goût d'artiste. Des palais, ai-je dit. Le terme peut prêter à confusion; il s'agit de demeures aristocratiques du pays, demeures de la haute bourgeoisie, plutôt; mais les dimensions en sont si amples, les colonnades abritant le renforcement du plain-pied sont d'un style si noble que l'habitant se sent aussitôt une âme de grand seigneur d'autrefois. Ce qui n'a pas empêché M. Grunder de moderniser les installations : cuisine, douches, four pour la céramique, atelier de tournage, etc. Heureux les élèves de cette école! L'atmosphère germano-italienne n'y ressemble à celle d'aucune autre école nouvelle. M. et Mme Grunder (celle-ci Allemande et experte, elle aussi, en matière d'arts appliqués) font tout ce qu'ils peuvent pour permettre à leurs élèves (trop peu nombreux, jusqu'ici) de se développer dans une atmosphère d'étude et de liberté, de travail scolaire et de travail manuel. C'est ici le type de l'" École nouvelle à la campagne ", illustré par Reddie et Lietz; moins une " école " qu'un foyer. Les enfants que nous y avons vus, garçons et fillettes, respiraient la santé et la bonne humeur.

Du 22 au 25 juin a eu lieu à Genève, sous le patronage de l'Union Internationale de Secours aux Enfants, une " Conférence internationale pour l'Enfance africaine ". Rappelons que, depuis plusieurs années, les dirigeants de l'Union Internationale de Secours aux Enfants, en particulier sa fondatrice Eglantyne Jebb, se préoccupaient de la situation des enfants indigènes dans les colonies et régions où ont pénétré les Européens, et de l'obligation morale d'étendre l'activité de l'Union à cette catégorie d'enfants. Association neutre au point de vue politique et confessionnel, comptant des organisations, membres et affiliés, dans trente-six pays, elle était bien placée pour réunir des experts et chercher à établir des normes pouvant être proposées aux gouvernements soit des pays indigènes, autonomes, soit des pays européens, soit des colonies ou des États sous mandat. Le Congrès était divisé en sections. La troisième section portait sur l'éducation : a) éducation générale; b) éducation professionnelle; c) préparation à la vie économique et domestique dans le milieu coutumier. Parmi les rapporteurs, mentionnons les noms de : R. P. Henri Dubois, S. J., Secrétaire de la Conférence des Missions d'Afrique, Rome, ancien missionnaire à Madagascar; Miss du Boulay, ancienne inspectrice des écoles au Transvaal; R. P. Joyeux, des Pères Blancs; M. E. Robert, inspecteur des écoles des missions évangéliques de Paris au Cameroun.

Les discussions ont été présidées par M. Henri A. Junod, de la Mission suisse dans l'Afrique du Sud, président du Bureau international de Défense des indigènes.

La Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle s'est fait représenter à ce Congrès par Mlle Lucie Schmidt, du Bureau International du Travail.

Nous avons eu le plaisir de voir des points de vue identiques aux nôtres partagés par la grande majorité des assistants. Ils ont été concrétisés dans quelques-unes des résolutions qui ont été votées à la fin du Congrès et dont voici les principales :

L'éducation des Africains, garçons et filles, doit tendre à développer leur personnalité et à les former avant tout en vue du progrès de leur race.

Le programme scolaire doit être adapté aux aptitudes et aux besoins moraux, intellectuels, physiques de l'enfant africain. Il doit se garder d'être trop théorique, mais être

avant tout éducatif et contenir les éléments religieux et moraux propres à la formation du caractère, ainsi que tout enseignement susceptible d'aider l'Africain à améliorer sa situation économique.

L'enseignement de la langue européenne est d'une grande importance, mais il devrait suivre celui de la langue indigène.

L'éducation ayant pour but le relèvement de la masse, il faut favoriser la multiplication des écoles infra-élémentaires, appelées dans certaines régions écoles de la brousse, en souhaitant que l'on puisse utiliser pour cela la collaboration des personnes de bonne volonté ayant quelques aptitudes, même si elles ne possèdent pas de diplômes. Ces écoles devraient servir de pépinières pour des écoles de degrés supérieurs. Il faut reconnaître que des écoles de plusieurs genres sont nécessaires pour répondre aux conditions qui sont elles-mêmes variables.

La Conférence exprime ses remerciements à l'Institut des Langues et Civilisations africaines pour les services signalés qu'il rend à la cause de l'éducation indigène, spécialement dans la simplification des dialectes, et le prie de mettre au concours la préparation d'un manuel de science élémentaire qui pourrait servir de base à des traductions dans les langues dominantes de l'Afrique et où seraient expliqués les principaux phénomènes de la nature et les maladies du corps humain.

Un Musée d'École Active

L'École nouvelle de Hof. Oberkirch en Suisse applique dès son origine, en 1906, une méthode d'École active qu'elle dénomme *Gestaltung-unterricht* : l'enseignement des travaux manuels se trouve relié à l'histoire de la civilisation et celle-ci, à son tour, étudie la satisfaction des besoins de l'homme : alimentation, outillage, ustensiles, habitation, vêtement, défense, etc., aux différentes époques du passé. M. Hermann Tobler a fait construire, en 1930 et 1931, une salle dont la partie supérieure forme galerie reliant les deux principaux bâtiments de l'école. Cette salle sert de musée aux travaux des élèves et, très fréquentée par le corps enseignant de la région, suggère des modèles d'étude. Le problème du bonheur de l'individu est en relation étroite avec celui de l'utilisation de ses énergies et aptitudes, écrit M. Tobler (*Hofzeitung*, n° 48). "L'étude d'un programme fixe ne peut suffire aux besoins actuels. Il s'agit d'envisager les problèmes directement et de les résoudre, dans les conditions où les posent la nature ou la civilisation. L'école doit indiquer à chacun son propre travail et ne doit "retoquer" aucun élève... Jamais le maître ne fait une chose qui doive être imitée par l'élève; jamais il n'impose une activité qui ne serait réclamée par personne. Avec le régime de l'École active, l'élève reste frais d'esprit et plein d'initiative, il s'intéresse à la vie, il se montre pratique et étonnamment productif".

Ad. F.

URUGUAY

Une Revue d'Éducation Nouvelle en Uruguay

Nous avons le plaisir d'annoncer à nos lecteurs que M. Blas S. Genovese vient de fonder avec un petit groupe de pionniers de l'éducation nouvelle en Uruguay, MM. Morey-Otero, professeur de psychologie à l'Université et à l'École normale de Montevideo; M. Sabas Olaizola, directeur de l'École expérimentale de Las Piedras; M. Emilio Verdesio, introducteur du radio scolaire et du cinéma scolaire en Uruguay et membre du Conseil d'Éducation, etc., une revue d'études pédagogiques intitulée : *Escuela Activa*.

Le premier numéro a paru en mars 1931. Dès le début, à la page 2 de la couverture, nous trouvons indiqués les principes et les buts de notre Ligue et l'adhésion de la revue nouvelle. Cette adhésion sera discutée lors du Congrès de 1932 et certainement acceptée. Très loyalement le rédacteur expose nos principes et buts comme étant "la base des principes et buts qui doivent inspirer l'éducation nouvelle de l'avenir". Ce qui signifie que tout n'est pas réalisable partout dès maintenant.

Le premier numéro contient un éditorial en deux parties : "Pour les idéals de l'éducation". "Il faut mieux rétribuer le corps enseignant", puis vient une étude de M. Blas S. Genovese sur le grand pédagogue uruguayen José P. Varela. Ensuite M. Clemente Estable étudie : "La contribution de l'Université à l'investigation scientifique", M. le Dr Santin C. Rossi, directeur de l'Enseignement primaire et ancien Ministre de l'Instruction publique, "L'Éducation au point de vue biophylogénétique"; M. Sébastien Morey Otero : "Les conséquences pédagogiques de la psychologie actuelle"; M. Elzear S. Giuffra : "L'enseignement géographique à l'école et au lycée", etc. (Rédaction : Charrua 1310, Montevideo, Uruguay).

Le rédacteur en chef de cette revue est le secrétaire et l'un des fondateurs du Comité "Pro-Escuela Activa" qui date, sauf erreur, de 1926. Il est actuellement inspecteur de l'enseignement privé et professeur de géographie à l'Institut normal. En Comité "Pro-Escuela Activa" ne s'est pas décidé à adhérer sans restriction à nos principes et, par conséquent, à notre Ligue. Nous espérons toutefois qu'un groupe restreint se formera, afin que l'Uruguay ne reste pas à l'écart des pays nombreux déjà qui comptent un groupe ou une section de la Ligue. Nous formons les vœux les plus chaleureux pour "Escuela Activa" et la diffusion en Uruguay des principes qui nous sont chers.

A Travers les Revues

REVUES D'ÉDUCATION NOUVELLE

NEW ERA, juin 1931.

Les Activités de l'École en dehors du Programme

"Les activités extra-scolaires qui jouent actuellement un rôle très réduit devraient être élevées au même rang que les matières d'examen. Peu importants les exigences des jurys. Il faut regarder les faits. Nous faisons bien peu encore pour préparer l'enfant à

prendre sa place dans l'organisation du travail, dans la vie sociale et politique. Au delà d'un certain développement accordé à l'histoire moderne, qu'a-t-on fait pour donner au suffrage universel des chances de succès? Comment cultive-t-on le jugement? Comment met-on la jeunesse en présence des questions économiques et politiques courantes? Nous avons manqué à nos obligations envers les futurs détenteurs du vote qui, en quittant l'école, plongés dans le tourbillon de la vie, de leur métier ou de leur profession, n'auront plus guère le temps, et encore

moins l'envie d'étudier les principes du gouvernement.

"La politique de parti doit nécessairement être exclue de l'école. Mais essayons d'enseigner l'amour de la justice pratique, la capacité de discerner la vérité du préjugé. On pourrait y arriver incidemment, sans entreprendre de grandes réformes; mais il faut faire un effort d'ensemble pour remédier à l'ignorance des affaires courantes, des méthodes de gouvernement et des services sociaux...!"

"Non seulement il faut former le sens civique à l'école; mais l'horaire doit laisser plus de place aux activités qui ont la culture pour seul objet. Les visites occasionnelles aux grandes expositions ne suffisent pas, surtout lorsqu'elles ne sont pas préparées d'avance. Un grand nombre d'appareils peuvent être utilisés aujourd'hui au bénéfice de l'éducation. Nous n'avons pas encore pleinement tiré parti des films éducatifs; mais pour les sciences, spécialement les sciences naturelles, la géographie et même l'histoire, il y a là de précieuses ressources, si les écoles savent s'en servir. De même, le radio est peu employé encore, bien que d'excellents textes soient diffusés. Toute école devrait avoir son cinéma et son radio; avec, pour développer la culture musicale, un gramophone." (*Foot Prints. III: The Balance of Out-of-School Activities with Academic Work.*)

DAS WERDENDE ZEITALTER.

Dans le numéro de juin de *Das Werdende Zeitalter*, consacré au "devenir de la collaboration humaine", l'article très intéressant sur Pestalozzi, psychologue, mérite une attention toute spéciale. C'est un Pestalozzi agriculteur, sociologue, amoureux de l'humanité entière, un Pestalozzi tout imprégné du sens de l'unité humaine fondée sur "les liens invisibles" spirituels qui ressort, proche et vivant, de quelques extraits bien choisis de ses écrits et de ses lettres embrassant la longue période de temps qui va de la jeunesse à la mort du profond éducateur.

"Ce qu'il y a dans notre esprit, dans notre cœur, dans l'art, d'éternel et de permanent, c'est là-dessus, et là-dessus seulement que nous nous efforçons d'éduquer l'éducation de l'être humain."

REVUES DE LANGUES ÉTRANGÈRES

THE WORLD'S CHILDREN continue à donner en brèves notes un panorama illustré de l'enfance à travers le monde. Le numéro d'avril contient notamment un article sur les marionnettes en Tchécoslovaquie, et un autre sur le mouvement en faveur de l'enfance dans la jeune Chine. Celui de mai entretient ses lecteurs des bébés au Japon, en Yougoslavie en Allemagne; et des théories du philosophe Bertrand Russell sur la première éducation. Celui de juin, en anticipation de la conférence internationale de Genève, à la fin du même mois, est consacré aux enfants africains. Les efforts déjà faits pour la santé et le développement des petits dans les tribus les plus primitives, et ceux qui restent à entreprendre, sont exposés et discutés; et la traduction de la *Déclaration de Genève* est donnée dans six langues africaines différentes.

La Croisade Américaine en faveur de l'Enfance

Du 23 au 29 juillet, la ville de Los Angeles (Californie) a été le siège du premier congrès international de la récréation. Ce congrès était organisé par la *National Recreation Association* dont la devise est: que tout enfant en Amérique ait la possibilité de jouer; que chacun, jeune ou vieux, trouve pour ses loisirs le meilleur et le plus agréable emploi. Il a été complété par une exposition du matériel utile au jeu et à la récréation.

Du 26 juillet au 1^{er} août a eu lieu à Denver (Colorado), le 5^e congrès de la Fédération mondiale des Associations Pédagogiques. Au programme de la section santé figuraient les diverses questions qui intéressent la santé de l'enfance, au foyer et dans les écoles, l'hygiène préventive, la surveillance et l'assistance médicales, telles qu'elles sont entendues dans les diverses contrées.

En même temps et dans la même ville, la Fédération internationale des familles et des écoles tenait ses assises (3^e congrès de l'*International Federation of Home and School*).

Un comité vient de se former à Los Angeles (Californie) pour centraliser les informations relatives à l'éducation "nouvelle" et pour renseigner les éducateurs en séjour et le public sur le mouvement pédagogique à travers le monde. Le siège de ce comité est 3551, University Park; et il est dirigé par Miss Lillian Getty, qui sera heureuse d'être tenue au courant de toute initiative en ce domaine.

La Psychanalyse du Professeur

"Il est difficile d'estimer jusqu'à quel point la vie émotive du professeur se fait sentir dans son attitude à l'égard de ses élèves en classe. Une étude approfondie d'"enfants difficiles" par centaines montre clairement que leur tenue à l'école est fortement influencée par l'état de leur santé; par les événements de leur existence passée, leurs expériences et leurs traumas ignorés; par les sentiments qui se donnent cours à leur foyer, l'attitude de leurs parents à leur égard; par leurs compagnons et leurs jeux. Cependant, aucune étude complète de "professeur difficile" n'a été entreprise; et on ne peut faire encore que des conjectures en observant leur conduite."

La description de quelques cas typiques aboutit à cette conclusion:

"En considérant les problèmes que pose la conduite des enfants, le professeur ferait sagement de ne jamais oublier la part qui peut lui revenir dans l'existence de ces problèmes. Quelles réactions émotives personnelles apporte-t-il en classe? Comment le spectre de sa propre enfance conditionne-t-il son attitude à l'égard des enfants, et sa manière de les traiter? Quelles exigences leur impose-t-il, et quels sont les fondements de ces exigences en raison ou en sentiment? Comment s'accordent-elles avec notre nouvelle conception de la nature des enfants?... Il faut que parents et professeurs conservent cette disposition à la critique de soi; car il est évident que, dans la plupart des cas, la cause des difficultés se trouve, non comme on l'a toujours supposé jusqu'ici, dans l'enfant lui-même, mais dans la façon dont cet être plastique et impressionnable se trouve traité." (*The Journal of the National Education Association*, avril 1931; *The Problem Teacher*, Clara Bassett).

La Critique des Tests aux États-Unis

Sous le titre de *Stupide à l'école et intelligent dans la vie*, E. W. Butterfield réagit contre l'emploi abusif des "tests" souvent reproché à son pays :

"Graduellement les maîtres s'aperçoivent que le mouvement qui les a mis en si haute faveur a été nuisible à l'éducation. Fondés sur une trompeuse philosophie, et baptisés d'un nom qui en a imposé au public, les tests "d'intelligence" ont été l'objet d'un engouement qui a intensifié le verbalisme dans les écoles au moment même où leur libération et leur enrichissement étaient le plus nécessaire... La mesure des progrès, au sens largement humain du mot, effectuée avec soin, délicatesse et précision, joue un rôle important dans toute éducation scientifique.

Mais les "tests d'intelligence" sont destinés à disparaître (*The Journ. of the Nat. Ed. As. — School-dull and Life-Bright*, avril 1931, E. W. Butterfield).

Le Travail Manuel scolaire. — Zurich

Nous avons sous les yeux les numéros de février à septembre de cette active petite revue qui chaque mois apporte à ses lecteurs des suggestions pratiques et détaillées pour les classes de travail manuel. Chaque numéro contient aussi un article pédagogique et beaucoup de renseignements sur l'éducation manuelle et l'orientation professionnelle des écoliers suisses. *La Société suisse de Travail manuel et de réforme scolaire* dont cette revue est le bulletin a organisé au mois d'août dernier à Locarno son 41^e cours normal de quatre semaines.

Livres

OUVRAGES DE LANGUE FRANÇAISE

Lire, écrire, parler, par J.-O. GRANDJOUAN, agrégé de l'Université, 1 vol.

Sous ce titre aux termes brefs, J.-O. Grandjouan offre à notre méditation un manuel de pédagogie condensé en 75 pages attachantes; une copieuse critique inspirée par l'observation aigüe des faits amène la réplique immédiate de procédés choisis, après expérience, à rebours de la tradition. L'auteur suit en toute indépendance une ligne résolument neuve; il y chemine avec beaucoup d'amis, mais il ne craint pas d'y rester seul si son besoin de sincérité le veut. Sa loyale et séduisante étude aurait pu porter ce titre unique : "Parler", car elle fonde sur l'enseignement parlé tout l'enseignement primaire. Enseignement à réorganiser, d'ailleurs, suivant des méthodes "économiques" (d'efforts et de temps); la vie sociale, "qui presse l'enfant de toutes parts", nous fait une nécessité d'aller vite.

Après avoir montré le divorce qui s'accroît entre la langue courante, tout dynamique, et la langue écrite, figée dans sa forme, M. Grandjouan exprime avec force l'idée que l'école participe à ce divorce et gaspille un temps précieux, car elle s'applique à enseigner à l'enfant une langue écrite si différente de son parler quotidien qu'il ne l'emploiera jamais, ou d'une façon fautive et prétextuelle : "des maîtres épris d'instruction universelle ont universellement plaqué sur une langue en pleine évolution le chassis d'une langue presque morte." Il demande que l'enfant apprenne d'abord à parler, le plus correctement possible, et que lecture, récitation, style, grammaire, orthographe s'enchaînent à la suite : l'expression de sa propre pensée et la lecture de textes simples lui suffiront à réaliser ce nécessaire programme. Quant à l'enseignement des sciences, éducateur et nourricier de la pensée, il doit être action, non récitation; et l'écriture, dessin au lent mécanisme, ne devra plus entraver l'expression : "si l'on donnait à l'enseignement des sciences plus de temps muet, et à celui de la langue moins d'heures d'écriture, les deux y gagneraient."

L'auteur poursuit en détail son étude, avec le constant souci d'adapter à la vie utile l'action de la famille et de l'école, et de trouver en l'enfant les

ressources profondes de son éducation. Cette action extérieure et ces ressources intimes sont vite en antagonisme; dès qu'il commence à parler, l'effort linguistique de l'enfant, imitation du langage usuel des grands, est arrêté par l'apprentissage du langage-bébé, "ancestral et stupide", des parents extasiés; plus tard, à l'école, par l'obligation d'apprendre une troisième langue, le bon français, dont la phonétique, le vocabulaire, la morphologie, la syntaxe, le style tendent vers une idéale pureté. "Il ne s'agit pas de renier notre passé... d'abandonner cette langue des adultes. Il s'agit seulement d'en proposer à l'enfant le plus simple et le plus facile d'abord et de ne pas la lui imposer d'emblée dans sa complexité."

Comment apprendre à parler? L'enseignement de la langue restera en fonction de la vie : "donner à l'enfant un modèle courtois, clairement articulé de la langue de tous les jours," avec, si l'on peut, un entraînement phonétique méthodique; enrichir son vocabulaire par l'enrichissement de son expérience; pratiquer les exercices d'élocution qui lui donneront l'usage des formes et des phrases, c'est-à-dire lui permettre de raconter, de questionner, d'expliquer, de décrire, enfin de chanter ses chansons et de jouer ses poèmes. "Les enfants sont trop tournés vers eux-mêmes pour qu'il soit juste de leur proposer d'apprendre les textes des autres avant leurs siens propres." — Ici, il y aurait lieu de poser cette question : l'enfant est-il créateur? Sauf exceptions, ses inventions personnelles sont pauvres, même dans les jeux où tout petit il imite les adultes et plus tard ne fait que suivre la tradition des récréations écolières; dans ses récits, il répète les contes et les chansons, traditionnels aussi, qui lui apportent des images saisissantes sous des mots tout prêts, tandis que la vie coutumière se reflète dans sa sensibilité sans pouvoir, de long-temps, prendre figure par la magie du langage. Faut-il renoncer à ces textes oraux qui l'incitent à raconter, et pour que ses propres textes soient les premiers, attendre qu'il soit devenu poète?

Mais retrouvons l'auteur. Le programme qu'il vient d'exposer pourrait suffire jusqu'à 10 ans. En fait, la lecture s'imposera avant cet âge, "vers six ans sinon plus tôt". Pourquoi? parce que la vie nous presse; et la lecture est la clé des autres connaissances, et elle est la seule introduction possible à l'orthographe, cet "inévitabile carcan de toutes nos études."

Puisqu'il faut aller vite (mais ira-t-on plus vite parce qu'on saura lire avant 7 ans?) et puisqu'il faut apprendre l'orthographe qui ne parle qu'aux yeux, enseignants à lire par la méthode globale, la plus "économique" de toutes : "la lecture globale fait, en raccourci, et sur un seul système graphique, le parcours fait dans le cours des siècles par la lecture et l'écriture depuis leurs débuts jusqu'à l'emploi de l'alphabet... On est surpris de voir que les obstacles traditionnels ne se présentent même pas. Dès que la mémoire de l'œil a fixé le mot, tout le travail est fait... tandis que la méthode traditionnelle crée forcément dès l'enfance un parti-pris phonétique de simplicité qui sera choqué à chaque instant par les absurdités de notre orthographe." Toutefois, M. Grandjouan ne néglige pas les "40 ou 50 %" des enfants, parmi lesquels de nombreux fatigués qui vivent moins par les yeux que par les autres sens, et sont des auditifs plutôt que des visuels : pour eux, il esquisse une méthode qui part du son pour aller vers le texte, une méthode purement phonétique fondée non sur les facilités d'écriture, mais sur les facilités combinatoires des sons vocaux. — Procédés tout d'automatismes auxquels nos préjugés d'une pédagogie aimable n'adhèrent pas volontiers. — En passant, il fait justice de cette opinion que la lecture mentale, idéo-visuelle, soit la seule lecture, et il montre la présence impérieuse de la prononciation dans la lecture silencieuse, qu'il trouve plus exact d'appeler "intérieure". Enfin, il énumère les qualités spirituelles et matérielles d'un bon livre pour enfants. — Le chapitre "Apprendre à lire", plein et clair, devrait être étudié par tous ceux qui ont mission d'enseigner la lecture. Peut-être l'auteur, tout aux procédés rapides et logiques, oublie-t-il un peu le plaisir si fructueux que cause aux enfants la méthode globale, qui leur présente mots et phrases tirés du langage courant, inspirés par l'actualité de leur vie quotidienne; mais il y insiste indirectement dans sa vive critique des livres méthodiques. On peut regretter aussi qu'il ne fasse qu'une courte allusion aux enfants à qui le toucher donne des impressions plus fortes que la vue; s'étonner qu'il laisse trop dans l'ombre les automatismes manuels qui sont à la base de la méthode de lecture de Mme Montessori, et qui, eux aussi, vont vite.

Les automatismes manuels, il reconnaît leur vertu dans l'acquisition de l'écriture, qu'il préfère séparer de l'apprentissage de la lecture, et qu'il rapproche à juste titre de l'enseignement du dessin : "écrire, c'est dessiner". Ami de la belle écriture soignée, M. Grandjouan préconise pour les écoliers l'adoption de la sténographie et l'usage de la machine à écrire qui leur permettraient, à l'occasion, d'écrire vite, comme dans la vie moderne où l'on réserve l'écriture manuscrite pour les manifestations de politesse. "On en viendrait, dit-il, à confiner l'écriture dans le domaine esthétique, à côté du dessin, de la gravure, de la composition décorative. C'est sans doute l'avenir assez prochain de l'écriture manuscrite, et elle ne fera que retourner à son berceau." Plus loin, sous la rubrique "L'écriture sacrée", il nous dira : "écrire doit être une œuvre d'art graphique... Pour les beaux textes, une belle écriture... Je ne vois pas, pour les enfants de sept à huit ans, d'autre occasion importante d'écrire (mis à part le travail scientifique)... Écrire méritera tous leurs soins... La page finie sera comme une composition décorative..." Le passage entier est fort beau.

Dans la dernière partie de son ouvrage (*L'Oral et l'Écrit : S'exprimer*), l'auteur réserve l'étude de la grammaire à l'âge des études philosophiques et il s'insurge contre le règne de l'orthographe qui sacrifie la pensée de l'enfant en absorbant la majeure partie de son activité. "Enseigner le langage du dehors n'est pas efficace et n'est pas opportun à l'âge des études primaires... seul l'enseignement du dedans est facile et fécond." Il prend parti pour l'Oral contre l'Écrit ("trop de lecture et d'écriture dans leur apprentissage de la langue, auquel conviendrait surtout la parole. Car enfin c'est à parler qu'ils apprennent"), et il trace à grands traits un plan d'études fondé sur la méthode active, aboutissant plus tard à la méthode objective. L'enfant commencera par s'exprimer oralement, car "l'esprit est prompt, le langage aussi, et l'écriture des élèves, trop lente," est une entrave pour l'expression. A ce propos, on aimerait que M. Grandjouan ait pu voir combien les enfants de 4 à 5 ans, qui s'éveillent à une vie mentale soudain plus complexe, montrent un goût spontané pour les manifestations graphiques. Leurs dessins libres expriment leur pensée avec une précision et une richesse que leur langage ne connaît pas encore. Il faut les questionner patiemment sur leurs intentions graphiques pour avoir cette révélation. Chez les petits, dessiner c'est écrire et c'est penser, ce n'est pas encore parler, et ainsi l'écrit précède l'oral. La période orale qui transformerait la représentation imagée en expression écrite apparaît nécessaire, conforme au désir primitif de l'enfant, conforme à ses intérêts futurs. Quels seront, d'après l'auteur, les exercices de "rédaction orale"? les mêmes que ceux de rédaction écrite. D'abord de simples narrations (événements du jour...); puis le calcul, la géographie, les travaux manuels, les sciences donneront l'occasion de "comptes rendus" ("... Descartes et Pascal ne changeaient pas de langue suivant qu'ils étaient savants ou écrivains"); des discussions et délibérations suscitées par la vie de tous les jours apprendront aux enfants à présenter leurs arguments, véritable analyse logique; des histoires racontées et jouées les prépareront à sentir ce que c'est qu'un texte. C'est donc plus tard qu'on leur présentera des textes littéraires, avec toute la vénération désirable. Quant à l'enseignement grammatical, il consistera en une sorte de méthode globale qui fera venir l'analyse après l'intuition, — "c'est la règle d'or" — donnant à l'enfant l'habitude de la réflexion, de la pensée. Que les enfants prennent conscience des ressources de la langue, sans mots barbares, sans définition, sans esclavage, sans tourments scolaires, là est l'avenir, la vitalité de la langue maternelle.

Tel est, je pense, l'essentiel de la riche étude de M. Grandjouan. Plusieurs passages auraient mérité plus d'attention qu'on ne le pouvait en ce raccourci. L'auteur fait preuve d'une telle pénétration et d'une si belle technique qu'il faudrait à tout instant s'arrêter pour réfléchir, pour discuter, pour apprendre. Sans doute a-t-on l'impression que, en dépit de son intention, il n'est pas encore assez près de l'enfant du peuple et de son indigent et laid langage, qu'il ne se réfère pas suffisamment aux besoins spéciaux de son avenir, et qu'il pense surtout, sa fonction aidant, aux enfants qui peuvent continuer leurs études. Question d'adaptation que résoudre le maître de l'enseignement primaire, pour qui une telle lecture sera fertile en méditations. Jusqu'à la simplicité de l'écrit nous est une leçon de celui qui voudrait "concilier la langue

enseignée et la langue parlée" : pas un mot qui ne soit clair, directement utile, et la phrase limpide vit de la vie exacte de la pensée.

Félicitons-nous de ce qu'un agrégé de grammaire se soit fait l'instituteur de jeunes enfants, avec ce parti-pris de réformes. Souhaitons que quelque agrégé de mathématiques ou de philosophie soit pris du même précieux zèle, en vue d'un "meilleur rendement" de l'instruction populaire.

Emile CANDAU, maître secondaire à Genève. La Fonction sociale de l'Éducation, étude sociologique. (Lausanne, Genève, etc. Librairie Payot et Cie, 1930, 1 vol. 15 x 23 cm. de 152 pages, prix : 4 fr. suisses.)

Cette étude est une sérieuse contribution à l'application des théories de Durkheim à l'éducation. La thèse de l'auteur est que l'école actuelle retarde sur les exigences sociologiques contemporaines. L'école ancienne répondait assez exactement aux besoins d'une Société homogène où régnaient l'esprit conventionnel.

"L'éducation traditionaliste, écrit-il, telle que le moyen âge l'a conçue, et telle qu'il l'a léguée aux époques postérieures est parfaitement adaptée à une vie sociale peu différenciée, où la solidarité qui unit les consciences résulte surtout d'une communauté de croyances et de sentiments. Cette communauté s'exprime dans des traditions, systèmes d'idées, mais d'idées chargées d'affectivité, de représentations douées d'une "importance" particulière, en un mot de valeurs.

"Or c'est précisément la tâche de transmettre ces valeurs, c'est cette *tradition* au sens fort du terme, qui constitue la fonction de l'éducation. Mais de même que ces valeurs s'imposent aux individus par la force d'une autorité extérieure à eux, faite du consentement de tous, de même elles sont imposées par la contrainte à la jeune génération. Elles ne peuvent pas être le fruit d'une recherche personnelle, puisque c'est la collectivité et non l'individu qui les crée. Aussi la méthode d'éducation est-elle avant tout dogmatique : les principes du savoir, élaborés une fois pour toutes, doivent être admis par tous les esprits." (P. 111.)

Aujourd'hui nos sociétés ont une tendance constante vers une structure de plus en plus différenciée. Les fonctions se multiplient et se diversifient. La technique sociale va se compliquant. Les individus, au lieu d'être tous assujettis à des contraintes uniformes, deviennent en même temps plus différents et plus solidaires les uns des autres. Le rôle de l'école actuelle est donc de rendre les individus aptes à remplir les multiples fonctions d'une société diversifiée. Elle s'attachera donc à développer avant tout les forces spirituelles et morales présidant à l'acquisition personnelle du savoir.

La thèse de l'auteur et de l'école de Durkheim selon laquelle les pratiques éducatives sont fonctions de la vie sociale nous paraît juste, mais insuffisante. Il ne s'agit pas seulement, comme l'affirme l'auteur, "de réadapter une fonction à l'ensemble de l'organisme" social. Les lois de la science sont vraies partout et toujours. La loi du progrès est la même en biologie et en sociologie, pour l'individu comme pour la Société. Quand bien même l'école serait adaptée à la Société présente, elle n'en serait pas moins obligée de s'adapter elle-même et d'adapter la Société future aux lois

de la sociologie biologique, le mot biologie étant pris au sens large du terme.

Retenons cette conclusion : il y a un double décalage : 1° celui de l'école traditionnelle à l'égard des besoins de la Société actuelle, et 2° décalage des écoles novatrices actuelles, même les plus perfectionnées, à l'égard des exigences dûment reconnues de la psychologie génétique. Matière à profondes méditations! Matière surtout à orientation décidée et énergique de la volonté créatrice de tous les hommes compétents!

Ad. F.

Charles BAUDOIN, Professeur à l'Institut J.-J. Rousseau, Privat-docent à la Faculté des lettres de Genève, Directeur de l'Institut International de Psychologie et de Psychothérapie, L'Âme enfantine et la Psychanalyse. (Neuchâtel et Paris (VII^e), rue Saint-Dominique, 26, Delachaux et Niestlé S. A., collection d'actualités pédagogiques publiée sous les auspices de l'Institut J.-J. Rousseau et de la Société belge de Pédagogie, 1931, 1 vol. 13 x 19, de 274 pages, prix : 25 f. f.)

M. Baudouin a donné ici même (n° 48, juin 1929, p. 105) une sorte d'introduction à ce livre. Mais son ouvrage entre, bien entendu, dans plus de détails. Complexes de l'objet, complexes du moi, complexes d'attitude, relations et régulations, telles en sont les quatre parties. Quelques termes symboliques servent à la psychanalyse de mots-souches : Cain, c'est la rivalité fraternelle; Œdipe incarne les sentiments filiaux; Diane, c'est la fillette qui voudrait être un garçon. Toute séparation de ce qu'on aimait devient l'équivalent du sevrage. Les regrets sont une régression au paradis perdu de la première enfance. Les idées de Surmoi, d'auto-punition, sont toutes ramenées à des émotions infantiles où la Libido, au sens étroit du mot, joue le premier rôle.

Beaucoup de lecteurs diront : "Tout cela est fort beau (antiphrase, car la scatologie n'est pas toujours belle). Mais seuls y croiront les déjà convertis. Où sont les preuves? Où, les expériences comparées? Où, la réponse à ce doute : n'est-ce pas l'expérimentateur qui a suggéré au sujet ses rêves et qui, par suggestion aussi, lui en fait admettre son interprétation?"

A ces objections, on pourrait répondre, avec le Dr Allendy, "La Psychanalyse, doctrines et applications" (Paris, Denoël et Steele, 1931) que lorsqu'on a constaté les guérisons innombrables obtenues par la technique psychanalytique, on ne peut plus guère douter de son efficacité. Certes ; mais est-il légitime de remonter de la pratique à la théorie? La doctrine d'Alfred Adler, si différente, n'aboutit-elle pas à tout autant de guérisons? Il y a là un problème important à élucider.

Les "directives aux éducateurs" de M. Baudouin sont sages. 1° L'éducation ne commence pas à tel ou tel âge, mais dès la naissance. Gare aux influences nocives ou simplement maladroitement exercées sur les tout petits! — 2° Prendre garde aux "points sensibles" : sevrage, rapports de l'enfant avec ses parents, frères et sœurs! — 3° Éducation sexuelle destinée à éviter les chocs et refoulements. — 4° Tous les faits présentent un "contenu latent" d'ordre symbolique ; le connaître, c'est parer au mal qui peut en résulter. — 5° "Nous croyons nous adresser au conscient de l'enfant, mais c'est son inconscient

qui répond. " L'enfant masochiste peut désirer les punitions. L'exclusion peut apparaître comme le pire châtiment. — 6^o La notion de transfert. — 7^o Celle de Surmoi peuvent être des armes puissantes entre les mains de l'éducateur. — 8^o Nous ignorons l'enfant, parce que, en chacun de nous, il y a un mur entre le conscient et l'inconscient; tout éducateur devrait commencer par abattre ce mur. — 9^o Dans les cas graves, il faut recourir au spécialiste.

" Dans la plupart des cas de troubles psychologiques chez l'enfant, ce sont plutôt les parents qu'il faudrait psychanalyser. " Quelle responsabilité!

Ad. F.

OUVRAGES DE LANGUES ÉTRANGÈRES

I nostri figliuoli di noi contadini, publié par le GAUFFO D'AZIONE PER LE SCUOLE DEL POPOLO. (Milano, 1915), Via Paolo da Canobbio, 24, 1931, opuscule 17 x 24 de 51 p., avec de nombreuses illustrations. " Les enfants de nous autres paysans. "

C'est un petit livre bien écrit, plein de cœur et de sérénité.

Chaque chapitre, quoique bref, donne de bons conseils éducatifs, parle d'hygiène, d'éducation, de culture et cherche à rendre d'une manière qui soit vraiment profitable aux enfants, l'amour profond que leur portent leurs parents.

Ce petit livre a été écrit dans le but d'unir la famille à l'école; spécialement, la famille ignorante, encore plongée dans les superstitions et les préjugés.

Il sera très utile en Italie dans les classes du soir pour adultes, ou dans les salles de lectures du dimanche pour les mères, ou dans d'autres occasions semblables.

M. B.-A.

Angelina BONAGLIA, **Lezioni aperte, visite e orientamento professionale**, classi II e III, 1924-1931. (Estratto del Periodico: *L'Educatore della Scuola italiana*, opuscule 17 x 24 de 54 p. Scuola maggiore femminile di Lugano.) " Leçons en plein air, Visites et orientation professionnelle. "

Ce sont des leçons habituelles avec les méthodes habituelles. On choisit une promenade à laquelle se rapportent les leçons de géographie, d'histoire, de lecture, d'arithmétique, de composition, etc.

Ce sont les centres d'intérêt habituels, mais *proseguiti* pour l'occasion. Autrement dit, ce ne sont pas les centres d'intérêt de l'enfant, comme l'entend Decroly, mais des centres d'intérêt voulus par le maître ou, plus exactement, un sujet central de connaissances lié à d'autres connaissances. (Il y a trente ans, on appelait cela " concentration ".)

Le maître prépare savamment les promenades et les leçons qui s'y rapportent; sinon, comme il s'agit de choses étrangères à l'enfant, l'intérêt ferait nécessairement défaut.

Ne serait-il pas, au contraire, plus naturel, les enfants une fois habitués à observer, de répondre à leurs questions au cours des promenades, de leur donner les explications qu'ils demandent et de leur laisser faire par eux-mêmes les applications se référant aux diverses matières traitées?

M. B.-A.

Mario CASOTTI, professeur de pédagogie, **La Pedagogia di Raffaello Lambruschini**. (Milan, Società editrice " Vita e Pensiero ", Pubblicazioni della Università cattolica del Sacro Cuore, Serie prima: Scienze Filosofiche, volume XIII, 1929, 1 vol. 17 x 25 de 263 pages, prix: 15 lire.)

Le recteur de l'Université catholique du Sacré Cœur de Milan nous a envoyé cet ouvrage consacré à un pédagogue dont s'enorgueillit l'Italie. Prêtre catholique libéral, Lambruschini (1788 à 1875) fut élevé en Suisse; il s'occupa du mouvement pour l'école mutuelle et les asiles. En 1850, il contribua à la réorganisation de l'école italienne, poussa à la décentralisation administrative et à la liberté de l'enseignement. Son enseignement universitaire marque une date. Il fut en effet un précurseur de l'école active, comme le dit expressément l'auteur. Ses rapports avec Mme Necker de Saussure, avec Maria Edgeworth, avec le Père Girard de Fribourg et François-Louis Naville de Genève, sa connaissance des écrits de Locke, Pestalozzi et Froebel, pour ne pas remonter jusqu'à Comenius, firent de lui un partisan de l'enseignement dit " intuitif ", celui qui part des réalités et non pas uniquement du livre. Sa théorie des " idéales " et de l'" intérêt " le rapproche de nos penseurs et pédagogues du XIX^e siècle. De même sa conception du rôle du maître, comme " coopérateur " de l'auto-éducation de l'enfant. Il faut féliciter M. Casotti d'avoir fait revivre cette grande figure du Risorgimento en Toscane.

Ad. F.

Ida ZAMBALDI, **La scuola attiva e il metodo d'insegnamento**. Estratto della *Rivista Pedagogica* diretta da Luigi Credaro, Anno XXIII, fasc. VIII-IX. (Milano-Genova, Società anonima editrice Dante Alighieri, Albrighi, Segati & C., 1931, 1 opuscule 15,5 x 23 cm., paginé 5 à 39.)

Cet article est consacré à l'enseignement de l'arithmétique. Les dix paragraphes sont intitulés: 1. L'École nouvelle et le savoir instrumental (les techniques); 2. Premières expériences numériques du bambin; 3. Erreurs les plus communes dans l'enseignement de l'arithmétique; 4. L'initiation arithmétique selon Ferretti; 5. Selon Decroly, Montessori, Alessandrini, etc. a) orale, jusqu'à 10; b) écrite, au delà de 10; 6. Le système de mesure empirique chez l'enfant et le système métrique; 7. Les problèmes; 8. La géométrie; 9. Les tests d'arithmétique; 10. Façon d'intéresser l'enfant à l'arithmétique.

Exposé clair, modéré, précis, judicieux. L'auteur critique les méthodes qu'elle expose — et là, des essais comparés pourraient seuls trancher la question; — mais, dans l'ensemble, il nous a paru qu'elle adopte et expose de façon convaincante les méthodes de l'École active.

Ad. F.

Prof. Clemente QUAGLIO, Director da Faculdade de Pedagogia e do Laboratorio de Psychologia da Escola Normal de S. Paulo, **A Escola positivista, a Escola activa e a Escola viva**. (28. a publicação da Faculdade de Pedagogia de Sao Paulo (Brasil), 1930, 1 opuscule 11 x 15,5 cm., de 23 pages.)

L'auteur est professeur des cours de perfectionnement à la Faculté de Pédagogie de Sao Paulo au Brésil, créée en 1918. L'école positiviste, selon lui,

considère l'esprit comme limité par la nature. Au contraire, l'école active, est idéaliste à la façon de Gentile. A titre de synthèse, l'auteur propose d'appeler "École vivante" celle qui, adoptant les procédés de l'École active, ne sera ni matérialiste, ni idéaliste par doctrine métaphysique, mais qui enseignera l'homme comme un être qui participe à la fois de la Nature et de l'Esprit.

Ad. F.

Franjo Zvec (Zgetch), *Ali spolna vygoja res ni potreba?* (L'Éducation sexuelle est-elle vraiment nécessaire?) (Maribor, Yougoslavie, Ljudska tiscarna, 1930, 1 opuscule 12 x 16 de 96 p., prix : din. 8.)

Écrit d'une manière vivante et sobre, avec beaucoup de bon sens, cet opuscule peut rendre service aux éducateurs yougoslaves et surtout aux parents. L'auteur, rompu aux méthodes psychanalytiques — on est même tenté de lui reprocher une trop grande fidélité aux thèses de Freud et d'Adler — présente tous les aspects essentiels du problème, montre les dangers qui guettent l'homme dès sa tendre enfance et combat vigoureusement l'éducation traditionnelle qui, au lieu de capter les énergies sexuelles et de les diriger vers des fins utiles, tend à les étouffer, faisant ainsi naître toute sorte de vices et d'aberrations.

Il démontre avec beaucoup de justesse que le fait d'éclairer l'enfant — procédé dont on fait tant de cas, depuis quelques années — n'est pas suffisant pour résoudre le problème. Ce qu'il faut, c'est une *éducation sexuelle*, faisant partie de l'éducation générale. Celle-ci doit commencer très tôt, déjà à l'âge de trois à quatre ans et habituer l'enfant à voir et à juger d'une manière naturelle tout ce qui touche à la vie sexuelle. Rien de plus malsain et de plus excitant que le silence systématique. On peut initier les enfants déjà à l'âge de quatre à cinq ans au mystère de la naissance. Si on le fait habilement, délicatement, l'enfant se sentira même plus lié à la mère, éprouvera de la reconnaissance pour celle qui l'a porté, protégé et mis au monde dans la douleur. Vers dix ans, on peut déjà apprendre au garçon ou à la fillette comment l'enfant est conçu. Si nous attendons trop longtemps, ce sont les camarades, les domestiques qui s'en chargeront et alors nous ouvrons largement les portes à des suggestions et à des influences néfastes.

Zvec donne des indications très détaillées sur la manière dont on peut initier l'enfant à la vie sexuelle. Suggestions précises qui, pourtant, laissent toute latitude à l'éducateur pour être adaptées à la mentalité, au tempérament individuel de l'enfant.

L'auteur insiste avec beaucoup de bon sens et de psychologie sur le tort qu'on cause aux jeunes gens en exagérant la portée morale et les conséquences, au point de vue santé, du vice solitaire. Se considérant comme profondément vicieux, dignes de mépris, voire même abjects, craignant des maladies graves, ces jeunes enfants semblent quelquefois dans un découragement, un désespoir total. Des complexes d'infériorité se développent et l'adolescent est perdu pour la vie saine et normale. Zvec a encore raison lorsqu'il considère que la puberté, normalement,

ne devrait pas entraîner de perturbations psychiques et physiologiques. C'est un processus qui, évidemment, demande un surcroît d'efforts de la part de l'organisme, mais qui n'est pas du tout suivi de bouleversements si, par une éducation sexuelle rationnelle, l'enfant a été préparé à cette époque. L'éducation nouvelle nous fournit de ces exemples de pubertés écoulées sans crises.

L'auteur considère, à juste titre, la coéducation comme un élément de préparation très important. Très efficaces sont aussi les travaux et les études capables d'intéresser l'enfant, d'absorber sa pensée, son activité. Ce n'est pas le travail monotone dans les fabriques et l'enseignement purement intellectuel qui rendent service à cette époque de la vie.

Selon Zvec l'éducation sexuelle ne doit pas s'arrêter à la puberté, elle doit être poussée au delà, préparer le jeune homme et la jeune fille au mariage. Tout en se rendant compte du rôle des facteurs sociaux et économiques, Zvec est sûr qu'on pourrait arriver, par une éducation appropriée, à réformer le mariage, à donner des bases morales solides à la vie conjugale. Issu lui-même de souche paysanne, il porte un grand intérêt à la jeunesse rurale. Il dénonce les dangers que courent, dans les villes, les jeunes gens et les jeunes filles de la campagne, et il insiste sur les conséquences désastreuses de l'alcool.

L'auteur illustre toutes ses thèses par des exemples, mais ces cas sont trop typiques, trop schématiques. On sent qu'à peu d'exceptions près, ils ont été construits en vue d'une thèse. Il aurait peut-être mieux valu citer des faits autobiographiques, recueillis dans l'œuvre de poètes, d'écrivains. En tout cas, cela aurait été plus impressionnant, plus poignant.

Toujours est-il que ce petit livre sera très utile à toute personne désireuse d'orienter les enfants dans une voie saine, de les préserver d'expériences cruelles et quelquefois irréparables.

R. A.

A JOVO UTJAIN, *Sur la voie de l'Avenir*, 1931, n° 1, p. 25, Rédaction, Budapest II, Tigris u. 41. — Gabriel KEMENY, *Notation, Baccalauréat et le Choix d'une Profession*

G. Kemeny combat les notes et les examens, comme des institutions surannées. Les notes du professeur classent ces petites âmes de mille couleurs dans quelques boîtes raides et mortes, au lieu de les juger individuellement, de juger leur travail entier. Certes, elles sont une force dans la main du professeur, mais il en résulte pour l'enfant des angoisses incessantes, des désillusions et des rivalités immorales. Les examens, et surtout le baccalauréat sont aussi des obstacles au libre épanouissement de l'individu et au développement de la critique personnelle. — Kemeny explique comment cette institution surannée a perdu son ancienne signification et son droit d'existence. Aujourd'hui, où le principe du *right man in the right place* est plus puissant que jamais et où le choix de la profession est, en plus des raisons personnelles, une grave question économique, il est de première importance que la personnalité de l'enfant détermine la direction de son travail, même dans les écoles moyennes, et les plus graves obstacles à cette espèce de travail sont les notes et les examens.

Alice HERMANN-CZINIER : La question de la gouvernante.

L'auteur de l'article tâche de mettre en lumière la grande quantité de problèmes qui se présentent dans cette question. Elle les éclaire du point de vue 1° De la mère; 2° De l'enfant; 3° De la gouvernante. La famille bourgeoise d'aujourd'hui ne supporte pas qu'un étranger pénètre dans sa vie. Les conflits les plus tristes résultent de la vie en commun de ces trois personnes. Les principales raisons en sont : la jalousie, la méfiance ou l'indifférence de la mère, les conflits sentimentaux de l'enfant entre la mère et une personne étrangère. Mais la plus grave, c'est la situation des gouvernantes, le plus souvent naufragées de la vie, sans vocation pédagogique, cherchant un refuge dans cette vie de famille étrangère. Leurs sentiments refoulés et leurs penchants tyranniques s'attachent à l'enfant. S'il est absolument inévitable d'engager une gouvernante, il faut choisir une personne à l'âme sereine et équilibrée, à laquelle sont indispensables le repos et l'indépendance.

Marthe NEMES : Les difficultés de l'Éducation d'aujourd'hui (p. 6).

Mme Nèmes examine une foule de problèmes dans ce petit article. Son point de départ est la grande transformation de la vie sociale et économique, cause initiale de la plupart des problèmes. Ainsi, les questions que pose l'Éducation des jeunes filles sont les conséquences de la nouvelle situation sociale de la femme. La mécanisation dans l'agriculture, la disparition de la culture populaire font naître les problèmes essentiels de l'Éducation à la campagne. Mais encore plus grave est l'Éducation des petits citadins qui grandissent dans le milieu factice des villes. L'auteur examine successivement les horreurs de l'éducation des *petits prolétaires* et des *petits bourgeois*. Chez ces derniers, la plupart des conflits tirent leur origine des déséquilibres de la vie de famille, de la situation de la mère qui travaille dans une profession, des enfants uniques, de la fausse exagération et de la fausse interprétation des idées modernes, etc. Enfin, elle parle des *devoirs de l'École* et des efforts de la *pédagogie* et de la *psychologie* progressives.

NEPTANITOK LAPJA, Budapest, 15 février 1931.

Charles KOPOST : Réflexions sur l'éducation par le travail actif.

Charles Kopost, maître d'école, parle de l'importance du travail actif des enfants à l'école primaire. Les bases de l'enseignement doivent être : 1° L'enseignement par l'aspect où tous les sens possibles doivent être en activité; 2° Il faut que l'observation soit accompagnée de fortes sensations, de sentiments. Pendant la classe, l'enfant doit être le scrutateur, l'observateur, l'interrogateur. Le maître n'a qu'à diriger son travail, il n'a qu'à l'aider à systématiser et à rendre constantes les connaissances acquises. Kopost nous fait connaître ses propres expériences au sujet de l'histoire : ici, la méthode de l'intuition sentimentale (Einführungsmethode), des initiations, des dramatisations donnent occasion à un travail actif et font revivre devant l'enfant les connaissances acquises. Toutes les connaissances contenues exclusivement dans les livres doivent être acquises par le travail actif de l'enfant et transformées par quelque procédé méthodique en expériences personnelles.

ORSZAGOS KOZEPIKOLAI TANAREGYESULETI KOZILONY, Budapest, février 1931. Dr Ch. HORVATH : Les Jardins scolaires au service de l'Enseignement.

Ch. Horvath, professeur d'histoire naturelle, expose l'importance des jardins scolaires, surtout dans les grandes villes où les enfants n'ont pas l'occasion d'acquérir les connaissances botaniques par l'observation directe de la nature. En opposition avec les grands jardins communs à toutes les écoles, il recommande les petits jardins rattachés étroitement. L'essentiel de l'enseignement moderne de l'histoire naturelle n'est pas l'entassement d'une grande quantité de connaissances, mais l'observation continuelle des procédés biologiques. Ces petits jardins peuvent contenir tout ce qui sert à ce but et même à l'enseignement des autres matières : géographie, géométrie, langues modernes, religion, gymnastique, etc. Il faut que les enfants cultivent eux-mêmes ces jardins et qu'ainsi les petits citadins aient aussi leur part de ces bienfaits physiques et psychiques qui appartiennent exclusivement aux petits campagnards. Surtout, en Hongrie, pays agricole, la réalisation de ce projet serait de première importance.

Rodolfo TOMAS Y SAMPER, Professeur à l'École normale, directeur des études au Collège de la Palona, à Madrid, membre de la Société belge de Pédagogie, de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle, etc., *Apuntes de Pedagogia* (Madrid, Editorial Instituto Samper, 1931, un vol. grand in-4°, prix : 10 pesetas).

Voici une œuvre de pédagogie vraiment moderne; les problèmes éducatifs y sont fondés sur des notions scientifiques sérieuses; l'exposé en est clair et systématique, mais non sec et froid; avec émotion et ferveur, l'auteur signale tous les faits importants du grand mouvement mondial de rénovation pédagogique. Parmi les sujets traités, mentionnons l'orientation professionnelle, la loi biogénétique selon Ferrière, les types psychologiques, l'école active, l'école unique, les écoles nouvelles, l'éducation sociale, l'éducation religieuse selon les principes de don Francisco Giner. Cet exposé serein et objectif des différentes opinions correspond bien à la position prise par la République d'Espagne.

L'ouvrage sera utile aux maîtres futurs comme aux maîtres actuels qui désirent se mettre au courant de ce qu'on fait et pense actuellement, en matière de pédagogie nouvelle, dans le monde. Les hommes politiques et les citoyens y trouveront une information à la page.

M. Rodolfo Tomás y Samper, qui a déjà traduit bien des œuvres de Decroly, Ferrière, etc., est un travailleur patient et acharné. Il a bien mérité de sa patrie et son livre vient au moment précis où un immense effort de rénovation se prépare. A l'étranger, on suit ce mouvement avec une impatience et un intérêt passionnés.

Thomas ALEXANDER et Beryl PARKER, *La Nueva Educacion en la Republica Alemana* (Madrid, M. Aguilar, 1931, 1 vol. 13,5 x 20 cm. de 434 pages).

Ceux de nos lecteurs qui lisent l'espagnol mais ignorent l'anglais auront intérêt à cet exposé de l'École nouvelle en Allemagne. La traduction de M. A. Lazaro y Ros est en effet claire et bien faite,

les fautes d'impression dans les noms de personnes et dans les mots allemands étant imputables à l'imprimeur. Dans une première partie, les auteurs jettent un coup d'œil général : " La révolution met la main sur les écoles. Les auberges pour la jeunesse. Les excursions scolaires. Les foyers à la campagne. Sports. " La seconde partie décrit les écoles d'avant-garde : les communautés scolaires, les écoles de Lietz (p. 242-264) et autres analogues; puis l'enseignement pour adultes, les écoles publiques, les programmes, les examens, le maître nouveau, la philosophie de l'éducation. Il manque un index des noms. L'école de l'Odenwald (pp. 270 à 276) est bien décrite. Celle de Waldorf à Stuttgart aussi, mais rien sur l'École de Frédéric Schieker! Nous n'avons rien trouvé non plus sur l'importante réforme de Wilhelm Paulsen. Peut-être ces tentatives sont-elles postérieures au passage en Allemagne des auteurs américains?

Pourquoi faut-il savoir l'allemand, l'anglais ou l'espagnol pour se tenir au courant de l'éducation nouvelle dans le monde? Les éditeurs français, nous dit-on, ne marchent pas. Ils ne trouvent pas assez de lecteurs. C'est déplorable! Ad. F.

Lorenzo LUZURIAGA, *La nueva escuela pública* (Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1934, 1 vol. 12 x 19 cm. de 107 pages; prix : 2,50 pesetas).

Voici le XXIII^e volume de cette remarquable collection intitulée " La nueva educación " qui a contribué plus qu'aucune autre à préparer en Espagne le terrain à la réforme. Or, brusquement, à l'avènement de la République, tous les espoirs, jusque-là refoulés, se sont ranimés et sont devenus

du jour au lendemain, des revendications vibrantes. Il s'agissait de ne pas perdre une minute et de poser à nouveau le problème de l'école publique tel qu'il devait l'être : conforme aux revendications les plus récentes, les plus assurées, les plus réalisables de la psychologie de l'enfant, éclairée par les expériences pratiques faites partout dans le monde. Notre ami était préparé mieux que nul autre à tracer l'esquisse de la réforme publique conforme aux desiderata de l'heure.

I. Concept de l'école; II. Concept de l'éducation; III. Caractères de la nouvelle école publique; IV. Ses méthodes (travail par équipes, jeu et travail); V. Ses procédés éducatifs (cinéma, échanges d'élèves et voyages); VI. Réformes réalisées dans d'autres écoles publiques en Europe (Allemagne, Autriche, France, Italie); enfin VII. Idées pour une réforme constitutionnelle de l'éducation publique. Tel est le plan de ce petit ouvrage.

Écrit de façon vivante, il réunit les qualités de brillant d'un livre de circonstance et les qualités de fond que pouvait lui apporter un auteur solidement documenté. Ad. F.

Juan-Manuel COTTA, *Pedagogia Festiva, primera serie* : " Memorias de un Jubilado " (Buenos-Aires, Julian Urgoiti, 1928, 1 vol. 11,5 x 18 cm. de 192 pages).

Un maître d'école raconte ses souvenirs. Jusqu'à quel point les " romances " d-il? Il ne manque pas d'humour. Mais s'il rit de lui-même, c'est pour pouvoir rire mieux encore de l'école ancien style où il a été élevé. Critique indirecte qui complète les œuvres sérieuses de l'auteur et qui n'en aura qu'une portée plus grande, car on lit plus volontiers des mémoires que des traités didactiques! Ad. F.

INSTITUT PELMAN

Méthodes de travail - Hygiène et 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 de la vie entière.

Renseignez-vous gratis à :

INSTITUT PELMAN, 33 bis, rue Boissy-d'Anglas, PARIS-8^e. Tél. ANJOU 16-65

LA PSYCHOLOGIE ET LA VIE

Directeur : P. MASSON-OURSSEL
Professeur à la Sorbonne

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

Abonnements : Frs : 42 en 36 (Palmistes)
Étranger : Frs : 60 en 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^r 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.

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 — 20, Kärntnerstrasse.

VENTE DE BILLETS

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

—:—

ÉCHANGES AVEC ÉCOLES D'AUTRES PAYS

Téléph. : Blonay 07

Directeur : R. NUSSBAUM

Ecole d'Études Sociales pour Femmes

Subventionnée par la Confédération

GENÈVE

Semestre d'hiver : Octobre-Mars

Semestre d'été : Avril-Juillet

Culture féminine générale : cours de sciences économiques, juridiques et sociales ;

Préparation aux carrières d'activité sociale : (protection de l'enfance, direction d'établissements hospitaliers) d'enseignement ménager et professionnel féminin, de secrétaires, bibliothécaires, libraires ;

Cours pour infirmières-visiteuses ; École de « Laborantines » ;

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

Programme 50 cent. et renseignements par le secrétariat, **rue Ch. Bonnet, 6—GENÈVE**

Section Secondaire Préparatoire
à la première école de
FEMMES INGÉNIEURES

L'Institut Electromécanique 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^{re} partie)
et Mathématiques Élémentaires (2^e partie)*

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

Pour tous renseignements, s'adresser :

292, Rue Saint-Martin, Paris-3^e

"ÉDUCATION ET MOUVEMENT"

Cours de gymnastique sur les principes d'éducation moderne

Fondé en 1926 par M^{lle} A. PLEDGE

Diplômée de Chelsea Physical Training College, Londres

**COURS 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.

GYMNASES

79, rue Demort-Rochereau (14^e).
252, rue du Faubourg Saint-Honoré (8^e).
65, quai d'Orsay (7^e).
58, rue de Londres (8^e).
Collège Montcaim, 47, rue Montcaim (18^e).

RENSEIGNEMENTS :

Ecrire à M^{lle} A. M. PLEDGE

246, boulevard Raspail
PARIS (14^e)

"ASEN"

FABRICATION DE JEUX ÉDUCATIFS ET DE MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT

Jeux Audemars et Lafendel

de

l'Institut J.-J. Rousseau

Jeux Éducatifs Descoedures

d'après M. le D^r O. Decroly

pour petits enfants et arriérés

PROSPECTUS SUR DEMANDE

13, RUE DU JURA, 13 — GENÈVE (SUISSE)

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 francs ; Étranger, 23 francs.

Prix d'un numéro simple : France, 5 francs ; Étranger, 6 francs.

S'adresser : M. Weber, Secrétaire général, 5, rue des Prés-aux-Bois, Viroflay (Seine-et-Oise). — Compte postal Paris : 831-57.

ÉCOLE DE L'ODENWALD

Ecole nouvelle à la campagne

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

OBERHAMBACH
bei Heppenheim (Bergstr.)
Hesse - Darmstadt
Allemagne

Prospectus et informations sur demande

Institut Monnier

VERSOIX-GENÈVE

Directeur : W. GUNNING, Docteur en pédagogie

Internat et externat pour garçons et filles de 7 à 18 ans.

Ecole primaire moderne et gymnase libre avec section commerciale.

Travaux manuels. Sports.

En juillet et août, séjour de vacances à la montagne : Les Plans-sur-Bex, 1,150 mètres d'altitude.

"ÉDUCATION ET RYTHME"

Méthode JAKUES-DALCROZE

RYTHMIQUE

-- SOLFÈGE --

Cours organisés

par un groupe de professeurs

de l'Association Française des Professeurs de la Méthode Jaques-Dalcroze

IMPROVISATION

-- PLASTIQUE --

**COURS DANS DIFFÉRENTS
QUARTIERS DE PARIS**
6^e - 14^e - 7^e - 16^e - 17^e Arrond.



Pour tous renseignements s'adresser à
M^{lle} E.TALANSIER, secrétaire
246, Boul. Raspail, PARIS (14^e)

ÉCOLE NOUVELLE

Alt. : 600 m. LA PELOUSE-SUR-BEX (Suisse) Tel. : 025 60

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.

Le plan général des études est mobile, et permet aux élèves de se spécialiser s'ils le désirent, ou de suivre leur programme. La directrice, M^{me} Hemmerlin, se fera un plaisir de fournir de plus amples détails sur l'école.

La Nouvelle Education

Revue Mensuelle de la Pédagogie Nouvelle en France

Articles spéciaux pour les Parents
Listes de Livres pour Enfants

Cotisation: France, 15 fr.; Étranger, 20 fr.

Administration : 77, rue Denfert-Rochereau

PARIS-XIV^e

Chèques postaux : Paris 1503-69

Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle

FONDÉE AU CONGRÈS DE CALAIS LE 6 AOUT 1921

Secrétariat Général :

NEW EDUCATION FELLOWSHIP. — 11 Tavistock Square, Londres W. C. 1. (Miss Clare Soper.)

Comité Exécutif International :

Directeurs : M^{me}. Beatrice ENSOR (Angleterre). — M^{me} Elisabeth ROTTEN (Allemagne). — M. Ad. FERRIERE (Suisse).

Revues :

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

ANGLETERRE et ÉCOSSE : THE NEW ERA, M^{rs}. B. ENSOR, 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. PORNIOT, Oct. PICALAURA, F. DUBOIS, GÉROUX-MOUSY.

BULGARIE : SVOBODNO VASPIITANIE (L'Éducation libre), D^r KATZAROFF, 13, rue Batchokiro, Sofia.

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

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

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

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

HONGRIE : A JOVO UTJAIN (La voie de l'avenir), M^{me} 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 REZZANO, Mas Humberto I, 3159, 743, Buenos-Ayres.

ROUMANIE : PENTRU INIMA COPILLOR (Pour le Cœur des Enfants). M. J. NISPEANU, Strada Manu Barta, 79, Bucarest.

SUÈDE : PEDAGOGISKA SPORMAL. M^{lles} Ester EDELSTAM et Marion MONTELIUS, Erikbergsgatan, 13, Sjöckholm.

TCHÉCOSLOVAQUIE : NOVE SKOLY, Dr. Otakar CHLUP, Siročí ul., 7, Brno.

TURQUIE : FIKIRLER, Mustafa RAHMI Bey, Collège International, Izmir.

URUGUAY : ESCUALA ACTIVA, M^{re} Blas S. GENOVESE, Charra 1810, Montevideo.

YOUgoslavie : RADNA SKOLA (L'École active). M. Yov. S. YOVANOVITCH, Slevana Stremca 5, 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 égoïste doit disparaître de l'éducation et être remplacée par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service de la collectivité.

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

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

II. — BUTS DE LA LIGUE

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

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

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

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

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 Houbinda,*
1901-1902. Leipzig, Voigtlaenders, II^e éd.,
1910 (épuisé)
- La Science et la Foi.* Neuchâtel, Delachaux et
Niestlé, 1912. Fr. 1.—
- Biogenetik und Arbeitsschule.* Langensalza, Beyer et
Söhne, 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,
Giard et Brière, 1915. Fr. 15.—
- L'Esprit latin et l'Esprit germanique.* Esquisse de
psychologie sociale. Genève, Carmel et B. I. E.
N., 1917 Fr. 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 Ecoles.* Neuchâtel, Delachaux et
Niestlé, 1921. (Traduit en espagnol.) Fr. 6.—
- Philosophie réaliste et religion de l'esprit.* Strasbourg,
Revue d'histoire et de philosophie religieuses,
n^o 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, Éditions Forum,
III^e éd., 1923. (Traduit en espagnol, en alle-
mand, 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, III^e 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 syn-
thèse historique, 1924..... (hors commerce)
- Les lois sociologiques.* Genève, Feuille centrale de
Zofingue, janvier 1926..... Fr. 1.—
- L'Hygiène dans les Ecoles nouvelles.* Lausanne, An-
nuaire 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 espa-
gnol.) (épuisé)
- La coéducation des sexes.* L'Éducation en Suisse. Ge-
nève, 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. 2.50
- L'Éducation 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'Éducation nouvelle.* Paris, Flam-
marion, 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.)
II^e édition en 1929..... Fr. 6.—
- L'École sur Mesure à la Mesure du Maître.* Genève,
Impressions Atar, et Paris, Groupe Français
d'Éducation Nouvelle, 1931..... Fr. 4.—
- L'Amérique Latine adopte l'École active.* Neuchâtel,
Delachaux et Niestlé. Fr. 4.—

Les Prix sont indiqués en Francs Suisses

