

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

RÉDACTION : *Nouvelles du Congrès de Nice.*

— *Avis.*

— POUR LA PAIX : *La Voix des Enfants ; La Voix des Mères ;*

— GANDHI : *La Voix des Sages ;*

ALAIN : *Quand la Guerre sera hors la loi ;*

MAX HEBERT, Directeur de l'E. N. de Saint-Brieuc : *L'Enseignement de
la Paix à l'École ;*

M. PEERS, Inspecteur de l'Enseignement : *L'École belge et la S. D. N. ;*

G. LAPIERRE : *Manuels scolaires et Enseignement international ;*

— *La Révision des Manuels scolaires (Vœux émis par le Comité
d'Experts à l'Institut international de Coopération intellectuelle ;*

MME ANGLES, Inspectrice Générale des E. M. : *L'Instinct combatif et la
Paix ;*

DELAUNAY : *Chronique française ;*

R. VON DELIUS : *La Chine ancienne et la formation de l'être humain ;
Nouvelles Diverses.*

A Travers les Revues.

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

II^{me} Année

AVRIL-MAI 1932

N^o 77

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'Éducation 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 : 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 ROMAINE : POUR L'ÈRE NOUVELLE, Groupe Français d'Éducation Nouvelle, 41, rue Gay-Lussac, Paris.

BELGIQUE : VERS L'ÉCOLE ACTIVE, L. PORNIOT, Oct. PICALAUSA, F. DUBOS, CÉFOUX-MOLLIY.

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

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

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

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

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

HONGRIE : A JOVO U'IJAIN (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 COPILOR (Pour le Cœur des Enfants), M. J. NHEPEANU, Strada Manu Barta, 79, Bucarest.

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

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

TURQUIE : FIKIRLER, Mustafa RAHMI 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° des membres individuels; 2° des groupes autonomes qui lui sont affiliés; 3° des sections nationales. Un représentant élu par chaque section nationale et les rédacteurs des revues reconnues par la Ligue constituent, avec les membres du Comité exécutif, le Comité international.

POUR L'ÈRE NOUVELLE

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.

Nouvelles du Congrès de Nice

Nous pouvons, dès maintenant, donner quelques précisions et quelques détails complémentaires sur le Congrès de Nice.

Programme.

La séance solennelle d'ouverture, à laquelle M. le Ministre de l'Instruction Publique a promis d'assister en personne, aura lieu à la Villa Masséna où la Municipalité de Nice offrira aux Congressistes une magnifique réception. Le Président du Congrès et les personnages officiels y prendront la parole et quelques-uns des discours seront diffusés.

Dès le lendemain matin, le travail commencera, centralisé, le matin au Lycée du Parc Impérial; l'après-midi et le soir au Palais de la Méditerranée. Le travail du matin, de 9 heures à 12 h. 30, sera celui des sections, des commissions, des cours, des communications nationales. Celui de l'après-midi et du soir comportera des conférences de 17 heures à 18 h. 30 et les grandes conférences solennelles du soir (20 h. 30 à 22 heures) ainsi que le cinéma. Les orateurs déjà annoncés pour le soir sont : Sir Normal Angell, Dr. C. H. Becker, Dr Boyd, Dr Decroly, Professeur Dewey, Ferrière, Dr G. H. Green, Mr E. C. Lindemann, MM. Langevin, Marcault, Dr W. Moodie, Prof. Sir Percy Nunn, M. Piaget, Dr Harold Rugg.

Organisation du travail des sections.

Il sera, sans doute, agréable à nos lecteurs de savoir que chaque section aura à sa tête un rapporteur général qui tracera une sorte de schéma des questions à envisager et qui sera aidé par 3 ou 4 rapporteurs "nationaux" chargés de recevoir et de classer les communications (durée de chaque communication, 1/4 d'heure) présentées au cours des réunions de section et au sujet desquelles se feront les discussions. Tous les matins, à 9 heures avant les séances consacrées aux

communications et aux discussions, les congressistes assisteront à des "conférences" sur les multiples questions réparties entre les sections.

Les sections.

Les "Cours" auront lieu également dans la matinée. Ils seront payants (le montant de l'inscription sera indiqué ultérieurement) et destinés aux congressistes qui désirent se documenter à fond sur des méthodes et des procédés d'éducation nouveaux. Dès maintenant, nous pouvons annoncer, à titre d'exemples, un cours sur la Méthode Montessori, par Mme Montessori; un sur la méthode Decroly, par M. Decroly et Mlle Hamaïde; un sur la nouvelle orientation de l'enseignement en France (Coopératives scolaires, Imprimerie à l'École, Méthode Cousinet, enseignement du latin), par MM. Cousinet, Profit, Freinet, Bézard; un sur les nouvelles orientations de l'éducation aux États-Unis par MM. Dewey, Washburne, Mme Pankhurst, etc.

Films. — Expositions.

Les congressistes qui désirent montrer des films ou des projections auront à leur disposition une salle de cinéma équipée pour les films "Standart" et les "Pathé-Baby".

Une Exposition internationale et une Exposition française seront installées au Lycée du Parc Impérial. Pour l'exposition française, les exposants devront s'adresser au Groupe Français d'Éducation Nouvelle, où fonctionne une "Commission de l'Exposition". Ils devront aussi prévenir, dans le courant de mai, M. Gastaud, Directeur de l'École Supérieure du Parc Impérial, de leur intention, et lui faire savoir de quelle surface (verticale et horizontale) ils pensent avoir besoin. Les envois non accompagnés devront lui parvenir entre le 1er et le 25 juillet.

Congrès Montessori.

Nous savons déjà que la Doctresse Montessori sera à Nice pendant toute la période du 29 juillet au 12 août. En dehors de sa participation officielle au Congrès (conférences du soir, cours payants), elle tiendra un "Congrès Montessori" dont le siège à Nice sera précisé ultérieurement. Ce sera pour les Congressistes une chance unique d'avoir avec la célèbre pédagogue un contact prolongé et de se documenter sur son œuvre. L'objet de son cours, déjà arrêté, sera : "L'enseignement des mathématiques et de la géométrie".

Revue.

Avant le Congrès, la Revue de langue anglaise : "New-Era" et la Revue de langue française : "Pour l'Ère Nouvelle" publieront un numéro consacré à l'Enseignement en France. Nous pouvons déjà annoncer que ce numéro contiendra des articles de MM. Langevin, Piéron, Wallon, Hourticq, Lapièrre, de Milles Bardot, Flayol, etc...

* * *

Recommandations essentielles.

Pour terminer, nous ne saurions trop recommander à nos lecteurs de ne pas attendre la dernière minute pour s'inscrire au Congrès.

Nous avons, en effet, obtenu dans les hôtels des conditions extrêmement avantageuses, mais il est évident que les premiers inscrits profiteront des meilleures chambres et des hôtels les mieux placés. Pour ceux qui ne prendront pas pension dans les hôtels, nous faisons dresser une liste de restaurants qui serviront des repas de 5 à 15 francs.

Nous rappelons aussi que l'inscription ne peut être considérée comme définitive, c'est-à-dire entraîner l'affectation d'un logement et la réception de la carte de congressiste que lorsque nous en aurons reçu le montant (100 francs pour la Suisse, 50 francs pour les autres pays) à verser au compte chèque postal de la trésorière, Mme J. Hauser, 18, avenue de l'Observatoire, Paris, n° 697-92.

Tous renseignements complémentaires sont fournis par le Groupe Français d'Éducation Nouvelle, 41, rue Gay-Lussac, à Paris (V^e).

LA SECRÉTAIRE DE LA RÉDACTION.

Avis

Nous sommes heureux d'informer nos lecteurs que nous venons de publier la table des matières récapitulative des articles parus dans la Revue au cours de sa première période décennale d'existence. Cette petite brochure est en vente dans nos bureaux au prix de 2 francs pour la France et 2 fr. 50 pour l'étranger.

Pour la Paix

LA VOIX DES ENFANTS

Par les soins de l'Union des Grandes Associations pour l'Essor national, le message suivant a été diffusé le 11 novembre 1931 en France et à l'étranger. L'initiative en appartient aux enfants des Écoles primaires de la Ville de Paris et la rédaction a été faite par une écolière de onze ans.

MESSAGE

DES PETITS ENFANTS DE FRANCE AUX ENFANTS DU MONDE ENTIER

Chers amis inconnus,

Aujourd'hui, 11 Novembre, tout le monde a pensé à la Guerre, et on était triste, mais tout le monde, aussi, a pensé à la Paix, et on était consolé.

Nous, les petits, nous avons besoin, pour être heureux, que les grands soient d'accord, aussi, nous aimons la Paix et nous voulons la faire régner partout, quand nous serons grands.

Chers camarades des autres pays, nous savons que vous êtes des petits enfants comme nous, quoique vous n'avez ni le même visage, ni les mêmes habits, ni les mêmes habitudes que nous. Vous avez des papas que vous voulez garder et des mamans que vous ne voulez pas voir pleurer.

Alors, il faut que nous nous promettons de ne pas laisser revenir la Guerre. Elle ne reviendra pas si nous nous aimons tous comme de bons camarades, et c'est ce que nous voulons vous dire ce soir.

Amis inconnus, les petits Français vous tendent leurs mains et vous envoient un message qui peut se dire en un mot : AMITIÉ.

LA VOIX DES MÈRES

Les Mères doivent apprendre au petit enfant à aimer tous les membres de sa famille. Les Mères doivent, plus tard, inspirer aux adolescents des sentiments fraternels pour tous les hommes de leur race et de leur langue.

Les Mères doivent enfin convaincre tous ceux qui les entourent de la nécessité d'aimer tous les hommes, à quelque nation qu'ils appartiennent.

Elles contribueront ainsi à répandre cette belle règle de conduite de Montesquieu :

“ Si je savais quelque chose qui me fût utile et qui fût préjudiciable à ma famille, je le rejeterais de mon esprit.

“ Si je savais quelque chose qui fût utile à ma famille et ne le fût pas à ma patrie, je chercherais à l'oublier.

“ Si je savais quelque chose d'utile à ma patrie et qui fût préjudiciable à l'Europe et au genre humain, je le regarderais comme un crime. ”

Enfin, les Mères, par leur exemple journalier, doivent prouver que l'amour, qui se manifeste par des sacrifices, consentis à la bonne entente et à la paix, peut seul triompher de l'égoïsme source de toutes les querelles et des souffrances qu'elles entraînent.

Programme de la Ligue internationale des Mères et des Educatrices pour la Paix, secrétaire générale pour la France, Mme Eidenshenk à Berny-Rivière par Vic-sur-Aisne (Aisne).

LA VOIX DES SAGES

L'ÉDUCATION EST UN ACTE D'AMOUR

Il est parfaitement exact, — comme vous l'avez dit, et je dois l'admettre en toute humilité, — que quelque indifférent que cela puisse paraître, je m'efforce de représenter l'amour dans chaque fibre de mon être. Je suis impatient de réaliser en moi la présence de mon Créateur qui, pour moi, incarne la Vérité; or, durant les débuts de ma carrière j'ai découvert que si je voulais réaliser la Vérité, je devais obéir, même au prix de ma vie, à la loi de l'Amour. J'ai eu le bonheur d'avoir des enfants; ce sont les petits enfants qui m'ont fait découvrir la loi de l'Amour; c'est d'eux que je l'ai apprise et comprise. Sans nous, pauvres parents ignorants, les enfants demeureraient dans une parfaite innocence. J'ai la conviction que l'enfant n'est pas né malin, au mauvais sens du mot. Si les parents se comportaient comme il faut durant la croissance de l'enfant et dès avant sa naissance, l'enfant — c'est un fait bien connu — obéirait instinctivement à la loi de la Vérité et à la loi de l'Amour. Lorsque durant la première partie de ma vie, ce fait me fut apparu comme évident, je me mis peu à peu, mais résolument à transformer ma vie.

Je ne me propose pas de vous décrire les diverses phases orageuses par lesquelles a passé ma vie; je puis seulement, en vérité et en toute humilité, rendre témoignage de ce fait : dans la mesure où j'ai pratiqué l'Amour, dans ma vie, en pensées, en paroles et en actes, j'ai réalisé cette “ Paix qui dépasse tout entendement ”. Beaucoup de mes amis se sont étonnés de constater chez moi cette paix qu'ils enviaient; ils m'ont demandé comment j'avais acquis ce trésor sans prix. Je n'ai pu le leur expliquer; je me suis borné à leur dire que s'ils trouvaient en moi cette paix, elle était due à mes efforts pour obéir à cette loi qui constitue la loi la plus haute de notre être.

Ce fut en 1915, lorsque je rentrai aux Indes, que j'entrai en contact pour la première fois avec le mouvement montessorien. J'appris que, dans une localité nommée Amreli, se trouvait une petite école dirigée selon la méthode Montessori. Toutefois votre nom m'était déjà connu auparavant.

Il ne me fut pas difficile de découvrir que cette école ne répondait pas à l'esprit de votre enseignement. La lettre s'y trouvait; mais, à côté d'un effort plus ou moins sincère, le bluff y avait aussi une grosse part.

Dès lors, j'entrai en rapport avec d'autres écoles du même genre. Plus j'en vis, mieux je compris que le fondement en était bon et magnifique si l'éducation consistait à faire vivre aux enfants les lois de la nature — non pas la nature au sens de l'animal, mais celle qui incarne la dignité humaine.

Je sentis d'instinct, par la manière dont on éduquait les enfants, que, bien qu'on s'adressât à tous de la même façon, l'éducation était conçue, dans son fond, comme un accord avec cette loi fondamentale. Depuis lors, j'ai eu le plaisir de rencontrer plusieurs de vos disciples; l'une d'entre elles a même fait un pèlerinage en Italie et a eu le bonheur de recevoir votre enseignement personnel. Je me réjouissais de rencontrer ici ces enfants, de même que vous tous, et j'ai eu grand plaisir à les voir. J'avais eu soin de prendre des informations préalables. J'ai eu aussi, à Birmingham, un avant-goût de ce que j'ai vu ici; l'école qui s'y trouve diffère quelque peu de celle-ci. Mais j'ai constaté, là aussi, que l'être humain s'efforce avant tout de s'exprimer. Comme je le vois, il en est de même ici. C'est une cause de joie indécidable pour moi de voir qu'on apprend aux enfants dès leur jeune âge à comprendre la valeur du silence; et comment, en réponse à un simple balbutiement de leur institutrice, les enfants s'avancent l'un après l'autre, dans un silence complet. Une vraie joie aussi, de constater le beau rythme de leurs mouvements. Tandis que j'observais ces mouvements d'enfants, de tout mon cœur je pensais à ces millions d'autres enfants vivant dans les villages à demi-affamés des Indes, et je me demandais : " Me serait-il possible de leur donner ces leçons et l'entraînement que comporte votre système? " Nous tentons une expérience de ce genre au milieu des plus pauvres enfants des Indes. Je ne sais où cette expérience nous conduira. Le problème consiste à donner une éducation véritablement vitale à ces enfants des huttes indiennes et nous ne disposons pas pour cela des moyens matériels nécessaires. Nous devons nous borner à faire appel au concours de maîtres volontaires et, lorsque j'en cherche, il s'en trouve même bien peu, surtout ceux du type voulu, capables d'obtenir de l'enfant ce qu'il a de meilleur en lui, en le comprenant, en étudiant son individualité et en le mettant en mesure d'utiliser ses ressources propres, telles qu'elles sont et conformément à son sentiment de l'honneur.

Et, croyez-m'en, d'après mes expériences, de centaines — j'allais dire de milliers — d'enfants, je sais qu'ils ont un sentiment de l'honneur plus fin peut-être que vous ou moi! Et voici la plus grande leçon de ma vie : si nous savions pratiquer la vraie humilité, nous chercherions nos inspirations non chez les adultes cultivés, mais bien chez les enfants soignant ignorants. Jamais Jésus n'a exprimé une pensée plus sublime et plus vraie que lorsqu'il a affirmé que la sagesse sort de la bouche des petits enfants. Je le crois. J'ai remarqué par ma propre expérience que si nous approchons des tout-petits dans un esprit d'humilité et d'innocence, c'est d'eux que nous apprenons la sagesse.

Je ne veux pas abuser de votre temps. Je désirais seulement vous faire part de ce qui, en ce moment, me tourmente : problème délicat que celui de trouver les moyens — des moyens à la portée de chacun — pour que ces millions d'enfants dont je vous ai parlé, soient amenés à réaliser ce qu'il y a de meilleur en eux. Mais il est une leçon que la vie m'a enseignée : ce qui est impossible à l'homme est un jeu d'enfant pour Dieu. Si nous avons la foi en la Divinité qui préside à la destinée de la moindre de ses créatures, je ne doute pas que toute chose soit possible. C'est en m'attachant à ce dernier espoir que je vis, que j'existe, en m'efforçant d'obéir à Sa volonté. C'est pourquoi je répète que si vous vous efforcez, en partant de votre amour pour les enfants, d'élever ceux-ci, dans vos nombreuses institutions, de façon à faire sortir ce qu'il y a de meilleur en eux, votre action aura pour effet, je l'espère, que non seulement ces enfants de milieux riches et de bonne naissance, mais aussi les enfants des pauvres, seront élevés de cette façon.

Vous avez fait remarquer très justement que si nous voulons obtenir la vraie paix dans ce monde et si nous voulons entreprendre réellement la guerre contre la guerre, il nous faut commencer par les enfants; s'ils grandissent en conservant leur innocence naturelle, nous n'aurons pas à lutter, nous n'aurons pas à voter des résolutions vaines et sans résultats, mais nous irons de l'avant, de l'amour à un amour plus haut, de la paix à une paix plus vraie, jusqu'à ce que tous les recoins du monde soient inondés de cette paix et de cet amour dont, consciemment ou inconsciemment, le monde entier est affamé.

(Allocution prononcée par le Mahatma Gandhi, au cours de Mme Montessori, à Londres. *Review Young India*, 19 nov. 1931.)

Quand la Guerre sera hors la Loi

Lorsque la guerre sera mise hors la loi, dit l'Instituteur, il faudra refaire tous les manuels d'histoire. De bons esprits ont pensé quelquefois qu'il faudrait réduire en dimensions le tableau des armées en marche et des conquêtes et, au contraire, décrire amplement les travaux et les arts de la paix, la condition des laboureurs et des artisans, le progrès des sciences et des métiers, le changement des mœurs et des lois, les mouvements du commerce, les conditions du crédit, les conquêtes de l'hygiène et de la médecine, l'éducation enfin de l'esprit public et la longue lutte du bon sens contre la superstition et le fanatisme. Et soit. Mais ce n'est qu'un moyen de ruse, et qui, sous le régime nouveau qu'on nous annonce, ne sera plus nécessaire. En fait les guerres tiennent une grande place dans l'histoire, par les massacres, par les ruines, et encore plus peut-être par les préjugés qu'elles ont nourris, par les jugements imposés, par une systématique déformation de la morale. Dès qu'il sera permis de juger la guerre comme on juge maintenant l'esclavage ou la torture, on pourra raconter les guerres.

— Changement des couleurs, lui dis-je; autre éclairage; vocabulaire neuf; ce n'est pas un petit travail.

— Je le sais bien, dit-il, et il est temps d'y penser. Car nous sommes bornés, quant à présent, à condamner les folles ambitions, l'emportement, la témérité, en un mot les guerres injustes; il ne nous est pas encore permis de dire qu'il n'y a point de guerres justes. Mais on pourra, dans un proche avenir, décrire les guerres comme elles sont. On effacera tout à fait cette redoutable et meurtrière idée que l'homme n'est grand que par la guerre. En regard du fantassin qui attaque à corps perdu ou qui se fait tuer à son poste, on représentera le matelot et le mineur ardents au sauvetage, inventant sur le coup un ordre et une discipline admirables, où c'est le plus brave et le plus expérimenté qui est le chef. On reconnaîtra ici et là le même homme et la même vertu de courage.

On apercevra que ce terrible pouvoir, qui écrase la personne, et cette farouche répression, qui usurpe le beau nom de justice, n'ont point du tout cette excuse de faire des héros; que l'homme est tout aussi grand sans la contrainte, sans la colère, sans la haine, sans aucun genre de peur, et par la seule fraternité. Plus grand donc quand il saute dans le canot de sauvetage ou qu'il grimpe à l'échelle parmi les flammes et les fumées; plus grand puisque sa volonté alors n'est nullement soutenue par la menace ni par un ordre inflexible.

— De façon, lui dis-je, qu'un chef seul, obstiné, impitoyable, n'aura plus cette aureole de créateur de courage. Mais, mon cher, vous vous jetez dans une dangereuse entreprise.

— Dangereuse aujourd'hui, dit-il, je le sais, et même impossible. Mais facile demain, dès qu'il sera écrit dans notre publique morale que la guerre est mise hors la loi. Il faudra bien expliquer, alors, comment cette industrie criminelle — car elle sera telle par un décret public — a pu être si longtemps acceptée, honorée, aimée par des hommes qui n'étaient pas des monstres. On comprendra comment le pouvoir absolu enivre; comment ce genre de pouvoir se prend lui-même comme fin; comment, au rebours, l'homme de troupe est pris comme moyen et instrument; quel réconfort, venu de sa propre vertu, il trouve même à participer à ces grands mouvements; quels autres plaisirs, d'ordre inférieur, il y peut encore trouver; enfin comment ce pouvoir turt, subsistant intact en des nations qui sont l'honneur de l'humanité, y annulait toujours, par sa seule présence et par ses effrayantes méthodes, tout l'idéal de fraternité et de justice que l'on essayait de prendre pour règle. Et cela, oui, je l'expliquerai; mais, dit-il en riant, qu'il soit bien entendu que maintenant je ne fais rien de tel. Je lis l'*Officiel*, et j'attends.

ALAIN.

(Extrait de *Libres-Propos* (*Journal d'Alain*), 10, rue Emile-Jamais, Nîmes).

L'Enseignement de la Paix à l'École

L'idée d'un enseignement spécial de la paix, consacré à décrire, par exemple, les organisations de la S.D.N., ou s'attachant à opposer à l'histoire-bataille ce qu'on est convenu d'appeler l'histoire de la civilisation : cette idée séduit, de prime abord. Mais déjà, à la réflexion, les difficultés d'application se précipitent et font hésiter. Ne serait-il pas arbitraire d'isoler plus ou moins artificiellement la préoccupation de former un esprit de paix, alors que toute l'œuvre de l'éducation

est, par nature une éducation de la paix, de la paix véritable, définie un *ordre moral des consciences*? Apprendre à conduire par ordre ses pensées, à sortir de soi pour entrer dans le point de vue d'autrui, à composer entre des exigences contraires, à débattre par souci de vérité et non pas par amour de la dispute, à reconnaître qu'on s'était trompé et à rectifier de plein gré son jugement et ses conclusions : n'est-ce pas toute l'éducation intellectuelle et morale, et n'est-ce pas en même

temps le meilleur pacifisme? Ceux-là donc seront des éducateurs de la paix, qui sauront demeurer fidèles aux fins mêmes de l'éducation, qui est libération, élévation des esprits et des cœurs, discipline du caractère. Ceux-là donc seront des éducateurs de la paix, qui s'attacheront à respecter dans l'enfant la personne humaine, qui enseigneront aux hommes, *leurs semblables*, l'éminente dignité de la pensée et de la volonté maîtresse d'elle-même. D'un mot, notre idéal pacifiste, ce sera notre idéal moral, ou notre idéal religieux.

Ainsi, le moyen le plus efficace d'enseigner la paix, c'est encore d'enseigner de *bonnes habitudes d'esprit*; c'est encore d'enseigner la morale tout court, les *devoirs* de l'homme envers soi-même et envers son prochain. La paix, la justice et magnifique paix humaine, c'est toujours l'ordre retrouvé des esprits et des volontés, un élargissement de l'âme tout entière. Un sentiment de puissance, d'empire sur soi, et aussi un sentiment de douceur, de tendresse. Et c'est cela qui est la véritable *force*! Et c'est cela qui est la véritable *liberté*! Et c'est cela qui fait notre plus grand *bonheur*! Et c'est cela qui fait l'union sacrée des morales et des religions, se rejoignant sur les sommets!

Je voudrais montrer, par quelques exemples variés, comment un enseignement quel qu'il soit, peut devenir un enseignement de paix, à condition qu'y préside l'esprit même de l'éducation humaine, maîtresse de liberté.

1. L'enseignement scientifique, enseignement de paix.

A propos d'un problème, les avis étaient partagés. Pour un peu, c'est à la majorité qu'on aurait décidé qui avait "bon" et qui avait "mauvais". L'instituteur intervint à propos, se refusant, d'abord, à trancher le litige. Il n'y a, fit-il observer, qu'un moyen valable d'être fixé : c'est de refaire tous ensemble la solution, chacun ouvrant l'œil, et le bon. Ainsi fut fait. Il arriva que le maître lui-même, comme par hasard, se trompa dans une opération. On le lui fit bien voir, et il en convint sans difficulté. Bref, le problème fut résolu à la satisfaction générale, imposant ses preuves à tous les esprits. La raison souveraine et impersonnelle en avait décidé. La paix était du même coup restaurée, par la victoire éclatante de la méthode, *du débat substitué au combat*. Pouvait-on rêver de loi plus parfaite que celle-là, d'égalité plus juste, d'apaisement plus certain et plus fraternel? L'autorité, quand elle est la force, celle d'un seul ou du plus grand nombre, est toujours tyrannique, appelant la révolte. L'autorité, quand elle est clarté intérieure, ordre rationnel des jugements qui se tiennent, avec rigueur, est libération, affranchissement spirituel, *paix au-dedans et paix au-dehors*.

Notre enseignement des mathématiques, à l'école, est-il suffisamment pénétré de ces vérités? Notre mauvaise humeur, notre autoritarisme, nos impatiences, nos susceptibilités, et je ne sais quelle déformation professionnelle qui ne s'explique que trop, sans se justifier : sont-ce là des conditions favorables à l'enseignement de la paix, par les mathématiques?

En séance de manipulations, l'autre matin, le professeur a posé soudain une question. La réponse est venue, trop tôt, d'un étourdi. Le démenti ne se fit point davantage attendre : "C'est pas vrai", rétorqua un voisin qui paraissait d'ailleurs avoir mieux observé. Cette réplique brutale n'avait pas plus, faut-il le dire, ni ne pouvait plaire. Le professeur a coupé court, sagement, à la dispute commençant : "Comment auriez-vous pu dire autrement", deman-

da-t-il? On hésita entre plusieurs formules, toutes polies celles-là, et qui se ramenaient à signaler, sans plus, l'erreur commise, dont convint sans peine, *après vérification*, notre étourneau. La paix s'était faite, d'elle-même, la paix sereine des laboratoires et des bibliothèques, pour qui sait lire et observer, sans parti pris.

L'esprit scientifique, par ses vertus propres, enseigne la paix, les conditions de paix. Si nos informateurs de presse, nos penseurs de revues, nos voyageurs internationaux, nos orateurs de réunions publiques et d'assemblées étaient hantés des justes exigences de l'esprit critique, leurs débats ne dégénéreraient point en polémiques de partisans, en litiges chicaniers. Et le monde y verrait plus clair. Et la paix du monde en serait moins fragile.

A nos enfants raisonnant d'un problème, ou observant, dans cette épreuve, une réaction chimique, nous enseignerons qu'ils disposent des moyens de se rendre par eux-mêmes possesseurs de vérités, d'une même vérité tout à la fois personnelle et impersonnelle, d'une vérité qui fait du bien, d'une vérité qui fait la paix.

On ne lit point les journaux, à l'école, pas même les faits divers. C'est bien dommage, car savoir lire le journal, n'est-ce pas apprendre à lire entre les lignes? Nos gens de parti se contredisent, sans y prendre garde, ou se jettent à la face des faits et des raisons qu'on peut recouper, pour y voir clair.

— L'Allemagne n'a point payé tout ce qu'elle nous devait, au titre des réparations.

— L'Allemagne a trop payé, plus qu'elle ne nous devait à ce titre.

Là n'est pas la question : combien l'Allemagne a-t-elle payé? Mettez-vous donc d'accord là-dessus, au préalable, et si vous vous en révélez incapables, rappelez-vous-en à des hommes placés au-dessus de vos querelles et qui n'aient point d'arrière-pensées. Mettez-vous, pour de bon, à l'école des mathématiques, qui n'ont point de patrie, ni ne font point de sentiment.

Nous avons exalté, en classe de morale, la grandeur de la science, maîtresse de vérité, et en ce sens, maîtresse de paix. Nous avons expliqué en quel sens la Science, œuvre collective, est *internationale*. Nous avons appris à nos élèves à distinguer ce qui est la pensée irréfléchie, impulsive, capricieuse et butée, et ce qui est *pensée disciplinée*. La Science, c'est un esprit de méthode porté à sa perfection, les mêmes exigences, le même respect, la même attitude morale. Ainsi se rejoindraient les hommes s'ils savaient, dans toutes leurs relations, de tous ordres, rester fidèles à l'esprit critique, proprement scientifique.

2. L'enseignement historique, enseignement de paix.

Comment des peuples dont chacun a son histoire et, dans une certaine mesure, sa géographie; comment des nations que séparent jalousement des frontières : oui, comment ces hommes divisés se pourraient-ils rejoindre, *en pensée*, par le truchement d'un enseignement historique et géographique? N'est-ce pas une gageure, ou une illusion, que d'en tenter même l'essai? Nous savons quel âpre débat met aux prises, couramment, les historiens et les moralistes éducateurs. Nous ne méconnaissons point les exigences propres à la science historique, qui n'est par définition ni pacifiste, ni belliciste, enregistrant indifféremment les faits, quels qu'ils soient.

C'est déjà, pourtant, un enseignement de paix que ce souci de *respecter les faits établis* par les historiens, les faits sur lesquels ils se sont mis d'accord, *dans un même esprit de vérité objective*. Si tous nos manuels scolaires étaient davantage des traités abrégés d'histoire *vraie, impartiale*, quel immense progrès ce serait!

Il nous est arrivé de procéder à une expérience de ce genre, cette année encore. Il s'agissait d'apprécier la page d'un manuel d'école primaire où était exposé aux élèves le récit du massacre des Valdois. Nous avons d'abord fait faire toutes recherches utiles, pour une connaissance historique solide des faits rapportés. (Le professeur d'histoire de l'École Normale avait bien voulu diriger les travaux préparatoires d'investigation des élèves-maîtres et la discussion du rapport, tout objectif, présenté par l'un des enquêteurs, au nom de ses camarades.)

Puis, ce fut la confrontation des données historiques avec leur utilisation pédagogique. Enfin, et en conclusion, on reprit la question pour une présentation plus correcte, *plus vraie, d'un sens historique* plus certain. Un apaisement s'était fait, par cet effort même de compréhension. D'être devenue plus historique, l'appréciation des événements n'avait plus le caractère simpliste de flétrissure qui n'était au fond qu'indignation verbale et, pour tout dire, paresse d'esprit.

Nous lisions récemment une étude sur la manière dont l'histoire des causes et origines de la guerre 1914-18 était exposée aux élèves des écoles secondaires allemandes. Combien il était visible que des préoccupations étroitement nationales gênaient l'action de l'éducateur qui voulait être cependant, historien. La même observation, à coup sûr, vaudrait pour les manuels scolaires français. Tant il est vrai que la vérité seule peut *pacifier les esprits*. Justice, c'est vérité.

Dans nos écoles normales primaires, l'enseignement historique tend à s'orienter de plus en plus vers une étude directe des textes. C'est un progrès certain de l'esprit historique; c'est une bonne formation d'esprit pacifique, de discipline de pensée, de maîtrise de soi.

Que nos journalistes ne sont-ils pas davantage historiens? On ne jetterait plus dans les discussions pour les envenimer, des textes mutilés, déformés, chargés d'hostilités, fomentateurs de haines. Il ne s'agit point de polémique, mais de discuter, en hommes raisonnables, *humains, épris de vérité et de justice*. Cela s'apprend, par la méthode même de l'histoire. Ainsi se développe dans les conférences internationales, dans les commissions de la S.D.N., *l'Esprit de Genève*, défini une volonté d'information exacte, avant et pendant le débat.

3. L'enseignement moral, enseignement de paix.

Que l'enseignement moral soit un enseignement de paix, cela n'est que trop évident. Encore faut-il que

cet enseignement ait le souci *d'élever les âmes, d'ouvrir toutes grandes des fenêtres sur le large*; que cet enseignement, laïque ou religieux, soit un enseignement de morale humaine, fraternelle; qu'il vise à nous *retourner dans les autres*, à nous découvrir *semblables*.

A quelles conditions, par exemple, *la politesse* est-elle un devoir humain, de *morale humaine*? A condition qu'elle soit altruisme, générosité d'âme, intérêt bienveillant porté aux autres hommes: ce que La Bruyère exprime finement, définissant l'esprit de politesse "une certaine attention à faire que par nos paroles et par nos manières, les autres soient contents de nous et d'eux-mêmes". Renan assurait avec raison que cette politesse-là "implique un parti général...: que toute créature humaine, jusqu'à preuve du contraire, doit être tenue pour bonne et traitée avec bienveillance". Comme nous voilà loin de cette politesse au rabais qui n'est que convenances mondaines, sans sincérité, sans amour!

A quelles conditions *la sincérité* est-elle un devoir humain, de *morale humaine*? A condition qu'elle soit dignité de l'esprit et du caractère, et besoin de justice, par respect de nous et des autres, fierté intérieure d'une âme noble. Comme nous voilà loin de cette sincérité de circonstance, qui n'est qu'un faux honneur, quand elle n'est point un calcul savant, d'intérêt bien compris.

A quelles conditions *la propreté* est-elle un devoir humain, de *morale humaine*? A la condition qu'elle soit énergie morale, délicatesse morale, santé morale; et non point la seule observation des mesures d'hygiène, par nécessité de police, snobisme d'une mode au goût du jour.

A quelles conditions *le travail* est-il un devoir humain, de *morale humaine*? A la condition qu'il soit joie de créer, de *communier* avec d'autres hommes, dans une même exaltation qui remplit la vie, la mesure à sa valeur vraie. "Enseigner le travail, c'est arriver à intéresser la personnalité profonde de l'homme..."; écrit très justement Förster. Un tel stimulant n'est-il pas d'un autre prix que la considération d'un profit immédiat, si légitime soit-il?

Ainsi entendu, l'enseignement moral s'élève tout à la fois à *l'universalité*, puisqu'il peut convenir à tous les hommes, et à *l'humanité*, c'est-à-dire à ce qu'il y a d'humain dans l'homme.

Puissent ces réflexions orienter les éducateurs, quels qu'ils soient. La paix, on l'a dit, est un état d'esprit. Ne sommes-nous pas, par vocation enseignante, des *faiseurs de paix*?

MAX HÉBERT,

Directeur de l'École Normale d'Instituteurs,
à Saint-Brieuc (Côtes-du-Nord)

France.

L'École Belge et la S. D. N.

La neutralité imposée à la Belgique, la grande prospérité dont a joui notre pays durant près d'un siècle, après la révolution libératrice de 1830, avaient fait, du Belge, un être fort éloigné des soucis et des problèmes de la vie internationale. On vivait assez casanièrement ne prêtant qu'une oreille distraite aux bruits du dehors.

On s'occupait surtout de politique intérieure et de questions sociales et si l'on jetait de ci de là, un coup d'œil sur les nations étrangères, c'était surtout pour

voir ce qui s'y passait au point de vue sociologique. A cet égard, volontiers, on s'intéressait au mouvement social de l'Allemagne de même que, volontiers, on s'inspirait des réalisations pédagogiques de ce pays. Léopold II avait cherché déjà à secouer l'apathie du Belge, à élargir ses horizons en lui ouvrant les magnifiques possibilités du Congo. Mais il fallut le coup de tonnerre de 1914 pour éveiller, brutalement et tragiquement, la Belgique à la Vie Internationale. Une des caractéristiques de l'âme belge, c'est l'amour de

la Paix et de l'Ordre, facteurs nécessaires de la prospérité et du bien-être dus au travail.

Les idéals poursuivis par la S.D.N. trouvaient donc, chez nous, un terrain magnifiquement préparé et c'est ce qui, en partie, explique la part très large prise, par nos représentants, aux travaux de l'organisme de Genève. L'Union Belge pour la S.D.N. s'attacha très rapidement à créer, dans la jeunesse, un courant favorable aux idées de solidarité et de coopération internationales et c'est dans ce but que fut constitué le Comité de Propagande Scolaire, remplacé tout récemment comme nous le verrons tantôt par une "Section des Éducateurs".

L'action de ce Comité était double. Il s'agissait tout d'abord de former des Maîtres capables de donner, aux enfants et aux jeunes gens, cet enseignement spécial qui devait combiner les intelligences et donner des volontés infraconquies. A cet effet, chaque année, depuis 1928, des Concours étaient organisés dont les lauréats étaient envoyés à Genève, pour y suivre les Cours de l'École d'Été de l'Union Internationale. Environ 1200 concurrents ont pris part aux épreuves.

38 lauréats ont suivi ainsi les cours de Genève.

D'autre part, en 1929, l'une des Conférences Pédagogiques des membres du personnel enseignant dans les écoles primaires, fut consacrée à la S.D.N., son œuvre, son idéal, son fonctionnement, ses résultats et à ce que peut faire l'École pour répandre les idées de Paix de la S.D.N. Des Conférences ont été données à l'intention du personnel enseignant, notamment par M. Carter, par M. Bougé, président de l'Association pour la Paix par l'Éducation" et par M. Pierre Bovet, du Musée Scolaire de Bruxelles; grâce à l'amabilité intelligente de l'actif directeur, M. Furnémont, un stand spécial est aménagé où sont exposés les ouvrages et le matériel didactique capables de faire connaître, aux élèves de nos écoles, la S.D.N. et son œuvre.

On envisage enfin l'organisation de séances radio-phoniques et on espère que bientôt s'ouvrira, dans les Écoles Normales, un cours spécial exposant aux futurs éducateurs, la méthodologie de l'enseignement spécial tendant à développer l'esprit de Coopération internationale.

Je voudrais maintenant examiner, de façon un peu plus détaillée, ce qui s'est, jusqu'ici, fait dans nos écoles, pour propager, dans la jeunesse, les idées de Paix. Avant la Conférence Pédagogique imposée en 1929, cet enseignement spécial était resté dans l'ombre; en fait, on ne s'en préoccupait guère.

L'attention du personnel ayant été attirée sur l'importance et la nécessité de cet enseignement, l'idée fut accueillie sympathiquement par les instituteurs belges, dans leur très grande majorité.

Mais deux obstacles s'opposaient à la réalisation de cette idée.

En premier lieu, les maîtres ne savaient trop comment donner cet enseignement spécial et ensuite, il fallait éviter de surcharger encore un programme que beaucoup estiment déjà trop développé!

Me rendant compte de ces difficultés, je conçus l'idée de rédiger un Manuel qui faciliterait la tâche de nos instituteurs, tout disposés à apporter leur pierre à l'édifice de la Paix.

Je m'excuse de devoir ainsi parler de moi, mais, forcée m'est de l'avouer, je pense être le seul, en Belgique, qui ai essayé de faire œuvre pratique, au

point de vue scolaire, en ce domaine. Pour réaliser mon idée, je m'adjoignis la collaboration d'un de mes collègues et ainsi, parut aux Éditions Labor (1) "La Société des Nations et l'École", accompagné d'un album d'environ 200 gravures intitulé "La S.D.N. et l'École par l'Image".

Ces ouvrages ont été accueillis très favorablement par le personnel enseignant et nombre de personnalités ont bien voulu dire l'intérêt qu'ils avaient pris à le parcourir.

J'ai cru pouvoir préciser comme suit le Programme de l'Enseignement spécial sur la S.D.N. Aux jeunes enfants du Degré Inférieur (6-8 ans), après avoir parlé de la famille, de l'école, de la commune, du pays, on rappelle que l'Union fait la force, non seulement dans le cadre national, mais dans le cadre humanitaire. On montre l'utilité des groupements, leur fonctionnement, leurs avantages, en examinant les Sociétés auxquelles les jeunes élèves sont invités à participer: Société des Petits Protecteurs des animaux et des plantes, Cercles de Bonté, Croix Rouge de la Jeunesse, etc. Le Programme d'éducation morale et civique fournit de multiples occasions d'amener les jeunes esprits à l'idée de solidarité internationale et des jeux spéciaux agrémentés de chants appropriés, sont organisés pour semer la graine féconde de l'idée de coopération internationale. Par exemple, le jeu du déjeuner. Il s'agit de garnir une table de tout ce qui est nécessaire pour un déjeuner. Les enfants, pratiquement, comprennent qu'ils doivent s'adresser à de multiples négociants et que plusieurs des objets et denrées indispensables ne sont pas fabriqués sur place. D'où une première idée, mais frappante, de l'indispensable interdépendance économique.

Au Degré Moyen (enfants de 8-10 ans), on insiste plus particulièrement sur la grandeur et la noblesse des bienfaiteurs de l'humanité, sur les avantages que retirent les hommes des grandes inventions dues à des génies nés dans les pays les plus divers.

Je pense qu'incontestablement l'Histoire d'un abbé de l'Épée, par exemple, est capable d'intéresser les élèves du D.M. tout autant et plus fructueusement que les actes de brigandage, plus ou moins historiques, d'un chef de bande armée.

L'actualité fournit aussi de multiples occasions de montrer pratiquement ce que peut réaliser l'entraide internationale, à l'occasion d'une catastrophe par exemple.

Au cours des leçons de géographie, on fait remarquer que le même soleil brille pour tous les peuples; que dans les diverses directions indiquées par les points cardinaux, se trouvent des hommes qui vivent, luttent, souffrent et meurent comme nous; que de ces pays lointains nous arrivent les produits qui nous sont nécessaires; que les voyageurs partis de nos contrées, visitant ces pays, y ont souvent trouvé aide, assistance et réconfort.

Au Degré Supérieur (enfants de 10 à 12 ans), tout en montrant les avantages des périodes de paix sur les périodes de guerre, des leçons spéciales sont données sur la S.D.N.: Précédents, Création, Fonctionnement (Assemblée, Conseil, Secrétariat, Commissions). L'œuvre de la S.D.N. Rôle de la Belgique.

Enfin, au 4^e Degré (jeunes gens de 12 à 14 ans) est dévolue la tâche de faire plus particulièrement connaître les organismes groupés autour de la S.D.N.: La Cour Permanente de Justice Internationale et

(1) Bruxelles, rue des Colonies, 12 et La Louvière, avenue Rève d'Or, 6, 8. Directeur: A. André.

l'Organisation Internationale du Travail (spécialement la B.I.T.). Mais le but éducatif — primordial — ne serait pas atteint si l'enseignement tout entier n'était imprégné des nobles idéals de la Paix et de la Concorde universelles : l'enseignement occasionnel donne de quotidiennes raisons de parler aux élèves de ces buts; dictées, lectures, causeries, tout peut servir et sert effectivement à faire germer dans les cœurs l'indéfectible amour de la Paix.

Ce programme, comment les maîtres le réalisent-ils? Certes par les quelques leçons systématiques nécessaires, mais surtout par le recours aux Centres d'Intérêt judicieusement choisis. Dans la répartition que l'Instituteur fait, au début de chaque mois, des matières à enseigner, je demande que soient indiqués, de façon apparente (à l'encre rouge le plus souvent), les exercices ayant trait à l'enseignement spécial sur la S.D.N. Chaque année, une semaine tout entière est consacrée au Centre d'Intérêts intitulé : la Paix. Un rapport est adressé à l'Inspection sur ce qui a été fait durant cette semaine. Voici, à titre exemplatif, les Centres d'Intérêts proposés pour le Degré Supérieur et pour le 4^e Degré :

- D. 5. 1. Interdépendance Économique.
2. La Guerre Inutile.
3. Vive la Paix.
4. Une réunion de l'Assemblée de la S.D.N.
- 4^e D. 1. Une audience de la Cour Permanente de Justice Internationale.
2. Les objections élevées contre la S.D.N.
3. La vie de la S.D.N.

Enfin, une propagande active est menée en faveur de l'œuvre de la Croix-Rouge de la Jeunesse et en faveur de l'œuvre de l'échange de correspondances entre écoliers de pays divers.

Je voudrais, pour ma part, voir instaurer l'œuvre de l'Échange d'enfants pendant les vacances, mais jusqu'ici, je me suis heurté à des difficultés telles que je n'ai pu mettre cette idée à exécution.

En attendant, pour consolider les résultats de l'enseignement donné en classe, je fais actuellement éditer, avec le concours des importantes "Papeteries de Belgique" 16 couvertures de cahier illustrées et donnant le syllabus des divers points traités dans cet enseignement spécial. Une première édition (200.000 cahiers) paraîtra en mai. Sans frais supplémentaires, les élèves des classes supérieures auront ainsi un résumé de ce qu'il faut connaître de la S.D.N., ses buts et ses idéals.

L'œuvre accomplie, au point de vue scolaire, en faveur des idéals de l'Universelle Fraternité, est consolante, si l'on songe surtout qu'elle a commencé, en fait, en 1929 seulement. Est-elle parfaite? Certes, je ne le pense pas et beaucoup reste à faire pour intensifier et surtout pour stabiliser les résultats. Qu'on me permette d'indiquer ici ce que j'estime être de regrettables lacunes dans la propagande menée.

Sans doute, en haut lieu, on affiche des sympathies pour l'œuvre poursuivie par les propagandistes de l'idée dans le monde scolaire. Sans doute, aussi, les plus hautes personnalités apportent à cette propagande l'appui de leur influence. Sans doute encore, l'Union Belge pour la propagande en faveur de la S.D.N. fait preuve d'une belle activité. Mais toutes ces sympathies, d'une part, sont-elles vraiment agissantes? Je ne le pense pas et mon expérience personnelle m'a permis de rencontrer, parfois, sinon une hostilité qui

ne serait pas admissible, mais un certain scepticisme, de certaines appréhensions, une prudence exagérée capables peut-être d'annihiler bien des bonnes volontés. D'autre part, le Comité de Propagande Scolaire, dont le zèle est incontestablement louable, semble n'avoir pas toujours eu une idée bien exacte des nécessités de l'instant.

A mon avis, que j'exprime bien sincèrement parce qu'on doit la vérité à ses amis, ce Comité semblait travailler un peu trop en ordre dispersé, il semblait ne pas se soucier suffisamment de centraliser, de coordonner les efforts; il semblait surtout ne pas assez tenir compte de la nécessité d'un travail soutenu, permanent. Organiser une semaine de la S.D.N. c'est bien; mais quelle erreur de ne pas consolider ces résultats par une action de tous les jours! C'est, à mon sens, le point faible de la propagande menée jusqu'ici par le Comité Scolaire.

On semble avoir compris qu'on peut et qu'on doit faire plus et mieux.

C'est ainsi que le 27 février, a eu lieu à Bruxelles, une réunion destinée à jeter les bases d'une *Section des Éducateurs*. La réunion était présidée par M. Destree, ancien Ministre des Sciences et des Arts et elle était honorée de la présence de plusieurs personnalités, notamment celle de M. Janssen, ancien Ministre des Finances.

Les buts de la Section des Éducateurs ont été précisés comme suit :

1. Groupier tous les éducateurs qui s'intéressent à la question de la paix par l'École;
2. Les documenter et aider ainsi à leur formation personnelle;
3. Étudier la psychologie, les réactions de l'enfant devant les questions de "guerre" et de "paix" ou toute autre question touchant aux relations internationales.
4. Rechercher et vulgariser les moyens les plus propres à développer chez l'enfant, au moyen de l'instruction et de l'éducation, les notions de morale internationale, de loyalisme international et de responsabilité internationale.
5. Étudier les moyens d'enseigner l'existence, l'œuvre et les buts de la S.D.N., tant par la méthode directe que par la méthode indirecte.
6. Faire connaître l'effort analogue qui s'accomplit dans les autres pays.

Des résolutions pratiques ont été prises.

Dans chaque province, un propagandiste s'attachera à créer un certain nombre de sections régionales et, chaque mois, le Bulletin de l'Union Belge pour la S.D.N. consacrera une page à l'activité de la Section des Éducateurs.

Des revues pédagogiques ont promis leur concours. Une bibliothèque circulaire réservée aux membres sera créée sous peu. Bref, il y a là tout un ensemble de mesures qui semble indiquer qu'on est décidé à mener une propagande active et persévérante. Le secrétariat de la Section des Éducateurs est assuré par Mme E. P. Kersten dont le zèle et la compétence ont été unanimement appréciés lors des débats de la réunion de fondation.

Puisse tous ces efforts généraux arriver à intensifier, en faveur des idéals de Paix et de Concorde Universelle, un courant tel que les velléités belliqueuses des criminels qui songent à la guerre reculent devant la réprobation de la Conscience Universelle.

Maurice PEERS,
Inspecteur de l'Enseignement.

Manuels scolaires et Enseignement International

Deux conférences tenues en février à l'Institut international de Coopération intellectuelle se sont occupées : l'une de la *Révision des manuels scolaires*, l'autre d'un *Enseignement international de l'Histoire*.

Les 1^{er} et 2 février, une assemblée de délégués d'organisations nationales et internationales d'historiens, d'éducateurs et de pacifistes, présidée par M. Rafael Altamira, amorçait, entre tous ceux qui veulent faire contribuer l'histoire à la formation d'une conscience internationale, une collaboration permanente dont la prochaine manifestation sera la réunion à La Haye, au début de juillet, d'une Conférence internationale pour l'enseignement de l'histoire.

Les 15 et 16 février, un Comité d'experts, convoqué sur l'initiative de la Commission internationale de Coopération intellectuelle de la S.D.N. et de l'Institut international de Coopération intellectuelle, prenait connaissance d'un volumineux rapport relatif à la révision des manuels scolaires et adoptait des résolutions invitant les autorités scolaires de tous les pays à procéder à l'épuration générale que le Syndicat National des Instituteurs, pour la France, a menée à bien dès 1926.

La Révision des manuels scolaires. — Dès 1925, à la Commission internationale de Coopération intellectuelle, le représentant espagnol, M. Casarès, avait demandé que "l'enseignement national soit purgé des fausses appréciations, des erreurs qui s'y sont glissées et qui masquent ou défigurent la vraie physiologie des autres peuples en lui imprimant des traits qui la rendent méconnaissable, voire même odieuse."

Les résolutions qu'adoptait la même année le Conseil et l'Assemblée de la S.D.N. étaient loin d'être aussi audacieuses et se bornaient à solliciter la coopération des Commissions nationales de coopération intellectuelle pour supprimer ou atténuer dans les livres scolaires les erreurs de faits concernant la géographie ou la civilisation d'un pays. Il était très clair que le Conseil et l'Assemblée de la S.D.N. n'avaient pas voulu suivre la Commission sur le terrain historique, qui était l'essentiel.

Mais le Sous-Comité d'experts pour l'Enseignement à la jeunesse de l'existence et des buts de la Société des Nations, institué en 1926, reprenait la résolution Casarès, demandait en 1930 à l'Institut international de Coopération intellectuelle d'élaborer un rapport, faisait adopter en 1931 par la Commission internationale de Coopération intellectuelle la constitution d'un Comité ayant pour tâche l'examen des manuels scolaires en vue d'éliminer les passages tendancieux.

D'une part, un rapport documentaire et critique ; d'autre part, un Comité devant aviser aux mesures d'épuration.

Le rapport sur la révision des manuels scolaires contenant des passages nuisibles à la compréhension mutuelle des peuples est un volume de 224 pages. On doit rendre hommage à la conscience de ceux qui ont rassemblé cette documentation. Il peut subsister des lacunes, il n'en reste pas moins que les auteurs ont analysé avec un égal souci d'objectivité le travail effectué par la Société des Nations, celui des Gouver-

nements, celui des Associations internationales, celui des Associations nationales. La campagne du Syndicat National des Instituteurs contre les manuels bellicistes y est en bonne place (pp. 163-171). Les efforts similaires des Associations d'instituteurs des divers pays y sont également signalés. L'action menée par la Fédération internationale des Associations d'Instituteurs pour coordonner et élargir celle des Associations nationales y est relatée (pp. 95-103).

En dépit de son caractère provisoire, et sans attendre les mises au point ultérieures dont il sera l'objet, ce rapport est un document capital.

Le Comité d'experts comprenait, conformément à la résolution adoptée en 1931, des représentants du Comité international des Sciences historiques (MM. Glotz, pour la France; Brandt, pour l'Allemagne); des instituteurs pour l'étude scientifique des Relations internationales; du sous-comité des experts pour l'Enseignement, des Associations d'éducateurs. M. Bjerke, de Suède, représentait la Fédération internationale des Associations d'instituteurs et je l'assistais à titre consultatif. Dosage minutieux d'organismes, officiels ou non, et de nationalités. Des résolutions ont été adoptées dont on trouvera plus loin le texte (1).

Les résolutions dont il s'agit semblent émaner d'un Congrès d'éducateurs. Sans être trop optimistes sur le développement ultérieur qui leur sera donné, réjouissons-nous qu'un souffle nouveau passe dans les organismes officiels. Mais disons-nous que ces résolutions deviendront des faits dans la mesure où les éducateurs s'y emploieront. Et retenons que si, jusqu'à présent, les autorités scolaires ont été ou inertes ou hostiles, il leur sera bien difficile désormais de justifier cette inertie ou cette hostilité.

Conférence internationale pour l'Enseignement de l'Histoire. — Ce n'est plus ici un organisme semi-officiel, mais une réunion de gens de bonne volonté, venus de tous les pays, des historiens, des éducateurs, des pacifistes, les uns parlant avec toute l'autorité que leur confère leur science, les autres tirant cette autorité de la confiance de leurs mandants.

Thèses d'abord, en apparence, contradictoires. "L'obligation primordiale pour l'historien, disaient en substance MM. Glotz, Cahen, Hauser, Berr, Van Kalken, c'est de conserver à l'histoire son caractère objectif. Aucune adaptation à un but moral ou social."

A cette objectivité théorique, les éducateurs opposaient la nécessité de faire face à des exigences multiples et contradictoires : souci d'impartialité, impossibilité de dissocier pour les enfants l'enseignement historique et l'éducation morale et civique; obligation d'une adaptation aux nécessités psychologiques des divers âges; choix à faire dans l'immensité des matériaux historiques.

Et cette objectivité qu'invoquaient les historiens, M. Bouglé montrait qu'elle n'était pas intangible. "L'histoire, reprenait-il quelques jours après dans un interview qui fit sensation, les générations passées ne l'ont que trop utilisée à des fins guerrières. Il importe

(1) V. art. "La Révision des manuels scolaires".

de la purifier, de la libérer de certains microbes qui l'empoisonnent. Il est temps de renverser la vapeur. Trop souvent, on a donné à l'enfant, par l'enseignement de l'histoire, une idée tendancieuse de l'étranger." (*Le Temps*, 15 fév.).

Ainsi, pour reprendre le mot de M. Bouglé, "deux tribus s'affrontaient, celle des historiens qui ne veulent pas être utilisés, celle des moralistes pacifistes".

Mais, au-dessus d'elles, le président, M. Rafael Altamira, à la fois historien et éducateur, résolvait la contradiction, trouvait la formule de conciliation, réalisait l'unanimité sur les propositions suivantes :

1. Organisation à La Haye, au début de juillet, d'une Conférence internationale pour l'enseignement de l'histoire, à laquelle seront conviées toutes les organisations nationales ou internationales — y compris celles des instituteurs — et toutes les personnalités s'intéressant à la question.

2. Mise à l'ordre du jour des points suivants :

a) Part à faire à l'histoire de la civilisation dans l'enseignement de l'histoire;

b) Ordre de préférence et rapport à établir entre l'histoire nationale et l'histoire internationale;

c) Contenu idéal des livres scolaires d'histoire pour l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire;

d) Suppression, dans les livres scolaires, des erreurs et des partis pris contraires à la vérité historique, à la connaissance intégrale des faits principaux de l'histoire des peuples et aux bonnes relations réciproques de ceux-ci.

e) Adaptation de l'enseignement historique aux possibilités enfantines : conditions psychologiques, choix des faits et des méthodes.

Nous sommes en droit d'attendre des résultats positifs de cette prochaine conférence. Elle a, de son côté le droit d'espérer que nous lui apporterons le concours le plus actif. M. Piaget a promis au Syndicat national des Instituteurs d'établir un questionnaire qui servira de base à une enquête scientifique. Le Syndicat National des instituteurs prépare un programme qui constituera un autre élément de discussion; notre ami Emery a bien voulu s'en charger. Mais la tâche est vaste, assez vaste pour toutes les bonnes volontés. Ils sont nombreux ceux qui ont quelque chose à dire, et nous comptons sur eux.

G. LAPIERRE.

La Révision des Manuels scolaires

Vœux émis par le Comité d'Experts
réunis à l'Institut International de Coopération intellectuelle
15 et 16 Février 1932 (Extraits)

Le Comité d'Experts pour la révision des manuels scolaires recommande à la Commission internationale de Coopération intellectuelle les résolutions suivantes :

Résolution I.

a) L'action des Commissions nationales de Coopération intellectuelle devra s'étendre aux manuels d'histoire et de géographie, d'histoire de la civilisation, aux anthologies et livres de lecture.

b) Elle s'appliquera chaque fois qu'une Commission nationale estimera devoir faire redresser des erreurs de fait, réparer des omissions, rectifier des jugements ou commentaires révélant une animosité contre des peuples étrangers ou propres à montrer une nation sous un jour défavorable. Ces demandes devront être accompagnées de citations textuelles.

c) La Commission internationale de Coopération intellectuelle demandera aux Commissions nationales de lui communiquer la liste des manuels les plus employés dans leurs pays respectifs. Ces Commissions devront indiquer en même temps les mesures en vigueur dans leurs pays pour le choix des livres scolaires.

d) Les Commissions nationales de Coopération intellectuelle devront être invitées à répondre dans tous les cas aux requêtes de rectification qui leur auront été adressées par d'autres Commissions nationales, même si elles estiment ne pas devoir intervenir. Elles adresseront copie de chacune de leurs requêtes à la Commission Internationale de Coopération intellectuelle par l'intermédiaire de l'Institut international. La Commission nationale visée communiquera dans les mêmes conditions copie de sa réponse.

e) Au cas où, dans un délai de six mois, une Commission nationale de coopération intellectuelle n'aurait pas reçu réponse à sa demande, ou si elle n'avait pas obtenu satisfaction, elle aurait la faculté de demander à la Commission internationale de Coopération

intellectuelle de constituer un Comité restreint d'amiable conciliation qui pourrait comprendre : un représentant du sous-comité d'Experts de l'enseignement à la jeunesse des buts de la Société des Nations; un représentant du Comité international des Sciences historiques; un représentant d'une institution internationale de caractère pédagogique. Les résultats obtenus par ce Comité feront l'objet d'un rapport adressé à la Commission internationale de Coopération intellectuelle.

Résolution II.

Le Comité d'Experts pour la révision des manuels scolaires est d'avis que la Société des Nations devrait recommander aux Gouvernements de veiller directement à ce que les manuels en usage dans leurs pays ne contiennent pas de passages nuisibles à la compréhension mutuelle des peuples.

Sans vouloir intervenir en aucune manière dans les questions d'enseignement à l'intérieur des différents pays, il croit pouvoir recommander les moyens suivants entre lesquels un choix peut être fait.

a) Dans les pays où le choix des livres de classe dépend du Gouvernement, ce dernier confiera à une Commission ou à un organisme officiel le soin de veiller à ce que soient seuls mis en usage des livres scolaires exempts de tous passages susceptibles de nuire à la bonne entente internationale.

b) Dans les pays où le choix des livres de classe ne dépend pas du Gouvernement, ce soin sera confié aux groupements du personnel enseignant, sous la responsabilité des autorités scolaires.

Résolution III.

Les branches nationales des grandes Associations internationales de caractère éducatif pourraient être invitées à se mettre directement en rapport pour

obtenir la révision des manuels scolaires qui ne s'inspirent pas d'un esprit de compréhension mutuelle et exercer ainsi une influence immédiate sur la manière dont est traitée l'histoire de leurs nations respectives.

Résolution V.

Le Comité d'Experts pour la révision des manuels scolaires, tout en s'en tenant à l'objet précis sur lequel la Commission internationale de Coopération intellectuelle l'a consulté, ne peut s'abstenir de signaler l'importance de l'enseignement de l'histoire pour la formation des jeunes générations dans un esprit de paix et de concorde. N'ayant pas à examiner ce problème, mais unanimement persuadé qu'il est de première importance de ne pas sacrifier à l'histoire politique celle de la civilisation, du développement intellectuel, social, économique et juridique des nations, il estime :

Que la Commission internationale de Coopération

intellectuelle devrait examiner les moyens d'encourager, dans les différents pays, la rédaction de manuels ainsi que de livres de lectures historiques et littéraires conçus dans cet esprit et propres, tout en respectant l'exactitude scientifique, à favoriser la compréhension internationale.

Résolution VI.

Le Comité d'Experts pour la révision des manuels scolaires,

Considérant que le problème de la révision des manuels scolaires, pour aboutir à une solution plus complète, appelle une étude technique des effets psychologiques que produisent ces manuels dans l'esprit de l'enfant;

Exprime le vœu que cette étude soit entreprise et que ses résultats soient portés à la connaissance des éducateurs.

L'Instinct combatif et la Paix

L'instinct combatif de l'homme, en ce qu'il peut avoir de défendable, ne trouvera pas son véritable champ d'action dans les formes de guerres modernes. Nous ne devons ni l'ignorer ni le laisser ignorer à ceux qui se représentent les combats d'après l'histoire d'un passé révolu. C'est là le sens véritable de l'expression consacrée : " Il nous faut déshonorer la guerre ".

Mais que l'instinct combatif ne trouve plus à se satisfaire dans la guerre de tranchées et de laboratoires, il n'en subsiste pas moins en lui-même. Il nous faut donc compter avec lui, car c'est toujours lui qu'on cherchera à réveiller au moment où il s'agira de déclencher les attaques.

Si nous consultons les psychologues, ils nous diront qu'on ne triomphe pas d'un instinct en prétendant simplement le supprimer; et on ne nous a plus rien laissé ignorer, ces dernières années, des dangers du " *refoulement* ". Cherchons plutôt, et d'abord, nous conseillent-ils, à dériver les instincts qui nous paraissent dangereux.

Les " *dérivations* " de l'instinct combatif se présentent aisément à notre esprit; jeux, sports, exercices physiques de tous ordres offrant les risques les plus divers : alpinisme, camping, scoutisme, et, plus tard dans la vie, grandes chasses, explorations, aviation, etc. Peut-être faudrait-il, si nous voulions pousser à fond notre étude, faire ici une distinction entre ce qui est vraiment *dérivation* et ce qui risquerait de devenir, au contraire, une façon d'entraînement belliqueux : certaines manifestations du scoutisme, par exemple. Mais c'est là une question de dosage, d'atmosphère. Nous ne pouvons entrer dans le détail du problème. Indiquons seulement la réserve au passage.

Il y a mieux d'ailleurs. Pourquoi nous préoccuper d'ouvrir de nouveaux stades aux besoins d'action de nos fils? L'existence n'est-elle pas elle-même le stade immense ouvert à tous les combats généraux? Dans une fort intéressante étude à ce sujet, M. P. Bovet pose la question.

" Si l'on nous demande : " A quoi même l'instinct combatif? " il faut répondre : " A tout ". Partout, à la Bourse et au Palais de Justice, dans les halles et sur les mers, vous trouverez des gens qui ont embrassé leur profession par combativité. Il est des saints et des apôtres, sur la place publique et dans les cloîtres, qui considèrent la vie morale comme une bataille et

qui aperçoivent la vie intérieure sous l'angle du combat " (P. Bovet. L'Instinct combatif).

Et M. Bovet cite à son tour, Charles Wagner :

" L'énergie est destinée à l'action. C'est là son élément. Elle vit par l'action et pour l'action. Et, comme il est impossible que l'homme agisse, sans agir dans un sens déterminé, soit pour le bien, soit contre lui, l'action prend inévitablement le caractère de la lutte. Tout acte est un acte de combat. Supprimer le combat, c'est impossible. La vie est un combat. Tant qu'elle durera, le combat durera... Mais il y a combat et combat... Dire que le combat se fait pour la vie et entendre par là l'existence matérielle, c'est affirmer du même coup que la vie est le bien suprême. Or, cela peut être vrai pour l'animalité... Mais pour l'homme, le bien suprême n'est pas sa vie... Pour l'homme, le bien suprême, c'est la justice. Le grand et bon combat, c'est le combat pour la justice. Tout autre combat n'est qu'une image imparfaite de celui-là (Vaillance) ".

Nous sommes ici en pleine " *sublimation* " pour parler le langage des philosophes. Mais nous sommes aussi en mesure de répondre à l'argument essentiel de nos adversaires. Ceux-ci — je parle des sincères et des convaincus, — s'inquiètent de voir dans la disparition des guerres une sorte d'abaissement de la moralité générale. Sous les arguments sentimentaux, sous les grandes phrases sonores et attendries, ils s'inquiètent d'entendre l'appel aux tendances médiocres : intérêt, égoïsme, prudence craintive conduisant à la lâcheté, cette lâcheté qui, tout comme la violence, somnole toujours sournoisement au fond de l'âme.

Cette inquiétude n'est pas négligeable a priori. Disons-le tout net : un monde où l'on ne présenterait aux jeunes qu'un idéal médiocre d'existence veule, s'étalant dans le confort, la mollesse, la jouissance égoïste serait peut-être pire qu'un monde belliqueux.

Mais n'y a-t-il que cette alternative?

Les " *idéalistes de la guerre* " la considèrent comme une occasion splendide de manifester les plus hautes vertus : abnégation, esprit de sacrifice, don de soi, courage sans faiblesse devant la mort. La vie au front leur apparaît comme une manière d'épuration, de dépouillement. Tout ce qui est petit, mesquin, préoccupations matérielles et sordides, rivalités méprisables, tout cela tombe. La vie de l'âme s'affranchit de tout

ce qui est secondaire pour se construire autour d'une idée centrale qui dépasse le simple individu. Cela devient à leurs yeux, — ils l'imaginent tout au moins, — l'œuvre d'art, la belle unité que devraient représenter toutes les existences. Et ils nous citent les très belles pages des cahiers intimes de certains héros tombés glorieusement, — ceux surtout de la toute première partie de la guerre, — les Paichari, les Péguy, les Étévé et quelques autres.

Certes, de ceux-là, nous en avons connu. Et nous nous inclinons bien bas devant eux. Mais n'étaient-ce pas des êtres hors de pair? N'auraient-ils pas été toujours et partout des exceptions, des lumières? Peut-on affirmer qu'ils représentent vraiment la moyenne des combattants? Oserait-on affirmer surtout qu'il suffise de la guerre pour transformer quiconque en êtres de cette valeur, et qu'elle n'a pas été, au contraire, l'occasion des pires déchéances?

Et pour tout dire, ne pouvions nous enfin arriver à donner au pacifisme autant de noblesse qu'à la guerre ainsi comprise?

Sans doute, cela n'est pas facile, je dirai même que, chez nous, en France, pays des beaux êtres, — parfois absurdes, — du panache splendide, — souvent grandiloquent, — c'est peut-être plus difficile qu'ailleurs. Toute notre histoire, — de Roland à Guynemer, — notre littérature, — songez au théâtre de Corneille, de Hugo, de Rostand, — ne retentissent-elles pas d'appels à la gloire, à l'honneur, qui n'avaient guère qu'une forme autrefois?

Mais, si peu aisé que ce soit, nous devons y parvenir. Pour convier les jeunes aux grandes œuvres de Paix et de Progrès, nous devons leur faire entendre les mêmes appels de générosité et d'abnégation que ceux qui résonnaient autrefois dans les croisades et les combats.

N'oublions pas l'évolution normale de tous les instincts. C'est d'abord la phase de l'instinct brut qui n'aboutit qu'à un geste matériel et s'en contente. Pour l'instinct combattif, c'est le corps à corps, le coup de poing primitif, qui n'a pas d'autre sens que de cogner, de jeter son rival par terre afin de s'emparer de son bien.

Puis, une phase intermédiaire, où le geste physique est toujours là; mais mis au service d'une fin qui lui est supérieure, auréolé par l'idéal qu'on lui propose d'atteindre. Pour ce qui est de la guerre, les nations en sont à ce stade et ne l'ont pas dépassé. Depuis des siècles, déjà, remarquez-le, les guerres s'appellent : guerres d'équilibre européen, d'indépendance, guerre du Droit, jusqu'à ce qu'on en soit venu à se battre pour supprimer la guerre, " la dernière, des dernières ", la guerre pour la Paix.

Mais si les collectivités n'ont pas dépassé ce stade, les individus, plus souples que les États, et dont l'évolution est forcément plus rapide, commencent à envisager la troisième phase : celle où l'on réussira à

faire passer toute la combativité instinctive dans de grands efforts humanitaires. Dans les besognes de Paix, aussi, il y a place pour les besoins d'idéalisme, d'ascension vers le meilleur, non moins enracinés dans l'âme que l'instinct combattif lui-même.

Entendez cet appel à la jeunesse d'un de nos Universitaires les plus écoutés : " Que ces adolescents ne s'y trompent pas. La paix à laquelle nous vous convions ce n'est pas une paix de mollesse, de nonchalance, d'inertie, de renoncement. Ce n'est pas la voie ouverte à tous les égoïsmes, à toutes les lâchetés. Une telle paix ne convient pas à des âmes juvéniles et ardentes, héritières du plus beau passé de gloire.

" Bienheureux les pacifiques ", a dit une grande et éternelle voix. Mais il ne s'agit pas d'un bonheur béat; et celui qui a lancé dans le monde cette parole, que les hommes de tous les partis peuvent recueillir avec piété et confiance, n'a pas toujours connu, encore que miséricordieux, le charme ambigu de la faiblesse et de la douleur : il savait aussi, d'une main vigoureuse et vengeresse, purifier le temple, et il a le premier mené le saint combat pour la justice et pour la paix. C'est à la lutte contre l'esprit de guerre, contre la haine sociale ou internationale, contre toutes les formes du mal que nous vous appelons. Et c'est un combat digne de tenter les plus fiers d'entre vous. " (M. Auriac, conférence à la fête de la jeunesse, Bordeaux).

Croyez-vous qu'il n'y ait pas quelque chose d'épique, pourrait-on dire, dans la lutte contre la misère, dans l'édification de certaines grandes œuvres? Je songe en ce moment à l'Armée du Salut, à cette poignée d'hommes et de femmes qui, jadis, dans notre pays, n'étaient guère qu'objets de plaisanteries faciles. Non seulement le ridicule ne les a pas tués, mais, parce qu'ils étaient capables de se consacrer tout entiers, sans connaître le découragement et les impossibilités, à de magnifiques besognes désintéressées, ils ont triomphé de toutes les préventions, conquis l'estime générale et ils drainent des millions pour des entreprises que nul n'avait osé tenter avant eux : Palais du Peuple, Palais de la Femme, Maison de refuge, etc...

Et combien de nobles vies, conquêtes perpétuelles sur le mal, l'adversité, le destin, — celle de Beethoven, par exemple, — peut-on citer aux jeunes épris d'idéal et d'héroïsme? C'est seulement quand nous aurons su les engager dans ces voies où ils rencontreront les joies du risque, les nobles aventures, le don de soi à l'œuvre d'avenir qui nous dépasse, que nous aurons vraiment triomphé de la guerre qui, à côté des beaux instants qu'elle offre, présente tant de haideurs et de tentations.

M. ANGLÉS.

(Extrait d'une conférence publiée par l'Union Féminine pour la Société des Nations).

Chronique Française

ÉCOLE ET SOCIÉTÉ.

Depuis la guerre, nous vivons en un monde trouble, instable, en période de transformation et de crise. Les répercussions de la situation sociale ne pouvaient manquer d'atteindre l'École.

Parce qu'il y avait crise, transformation sociale, des pédagogues et des non-pédagogues se sont demandés ce qu'allait devenir l'École.

" Un des principes qui semblent se dégager des incertitudes présentes, des efforts pour rétablir l'équilibre social, c'est la prédominance progressive de l'économique sur la politique écrit J. Gourdon dans le *Journal des Instituteurs* (2 mai 1931). J. Gourdon, est Directeur d'École Normale et n'est sans doute pas marxiste, ou il l'est sans le savoir, mais ses " Anticipations " comme celles de A. Rossi dans le numéro de

Monde du même mois ont des fondements marxistes. Sans doute sur ces fondements s'efforcent-ils l'un et l'autre de bâtir une école plus vivante et meilleure, une école qui sera moins isolée et préparera mieux à la vie; cependant, si l'on approuve dans l'ensemble les transformations qu'ils désirent, il paraît légitime de faire des réserves sur les raisons qu'ils nous en donnent. La prédominance actuelle de l'économique, cette revanche de la matière sur l'esprit, n'est peut-être pas le modèle dont il convient de s'inspirer si l'on en juge par ces résultats; j'entends le chômage et la misère d'un côté, la surproduction, la destruction des stocks de café, de blé, etc..., de l'autre.

Et si l'École doit se préoccuper de la question économique et sociale ce n'est pas pour un asservissement, une "trahison des clercs"; c'est pour une libération, c'est pour assurer la revanche de l'esprit et plus de justice dans le monde.

Plus de justice dans l'Enseignement d'abord. Depuis quelques années des mesures législatives nous acheminent progressivement vers ce qu'on a appelé l'"École unique". Mais les progrès sont lents, malgré les efforts des Compagnons, malgré ceux de la Confédération Générale du Travail et de tous les groupements et de toutes les publications d'avant-garde. En attendant la réalisation de cette "École unique" qu'on devrait plutôt appeler "École sur mesure", comme l'indique Alice Jouenne dans *Plus loin*. (Janvier 1932), on se préoccupe à nouveau de l'éducation post-scolaire et de la prolongation de la scolarité.

L'obligation scolaire et la prolongation de la scolarité ont avant tout un aspect social, économique. Je ne dis pas qu'ils devraient avoir tout d'abord cet aspect-là, mais je constate qu'ils l'ont et que le souci de l'enfant, le désir de plus de justice sont un bien faible poids dans la balance.

Prolonger l'obligation scolaire c'est lutter directement et indirectement contre le chômage qui a atteint tardivement mais assez rudement les travailleurs français. Directement, en retardant l'âge où l'enfant cesse d'être un écolier pour devenir apprenti ou ouvrier; indirectement, parce qu'il faudra augmenter les constructions scolaires bien insuffisantes déjà dans certains centres, comme aussi le nombre des instituteurs. Par suite la prolongation de l'obligation scolaire entraînerait aussi un accroissement certain de dépenses qu'il faudrait couvrir par l'impôt ou l'emprunt.

Si les instituteurs se sont préoccupés de cette question du chômage, c'est surtout par solidarité et dans le but de venir en aide aux chômeurs et à leurs enfants. L'École Libératrice, l'École Émancipée, l'Imprimerie à l'École ont fait appel à la générosité de leurs lecteurs.

L'École et la Vie (9 janvier 1932) s'est placée à un autre point de vue: "Les chiffres officiels du recensement de 1931 viennent d'être rendus publics. Ainsi qu'il fallait s'y attendre, ils démontrent que la désertion des campagnes se poursuit et que la population se porte de plus en plus vers les régions de grande industrie et les milieux urbains.

"L'exode rural est un danger qui, à l'heure actuelle, apparaît d'autant plus grave qu'il se lie nécessairement au chômage, conséquence de la crise économique mondiale. C'est, en effet, dans les centres industriels et urbains, que se trouvent la presque totalité des chômeurs. Et, en face de cette situation inquiétante, la main-d'œuvre agricole demeure insuffisante en maintes régions". Suit, dans le même numéro une

longue étude sur l'influence de "L'École contre l'exode rural". Cette influence est également étudiée: par P. Barrier, dans le *Manuel Général* (30 janvier 1932); M. Fuster, dans le *Journal des Instituteurs et des Institutrices* (10 octobre 1931); par H. Ledroit et Gérard dans l'*École Libératrice*.

Sans doute, l'École peut-elle avoir quelque influence, moins cependant pensons-nous, qu'on ne se l'imagine. Elle est contrariée par le manque de temps des instituteurs; le souci qu'ils ont de leurs intérêts personnels, souci qui les porte à fuir au plus tôt les petits postes ruraux moins agréables et de moindre rapport; les réalités économiques, salaires, œuvres d'assistance, distractions, etc..., qui sont les causes principales de la désertion des ouvriers ruraux.

Quoi qu'il en soit, ces articles sont une preuve que l'on veut utiliser l'École pour des buts sociaux. Ils posent le problème des droits de l'individu et de la société que Mme Guéritte étudie dans la *Nouvelle Éducation* (janvier 1932) où nous trouvons, avec surprise, quelques critiques contre les assurances sociales et l'idée d'égalité.

C'est un problème qu'a également abordé C. Washburne dans son enquête: "Où va l'Éducation?" Les premiers résultats de cette enquête ont été publiés dans l'*École Libératrice*. Grâce à la science de l'éducation, dit Washburne, "nous édifions une éducation qui fera comprendre à l'individu toute l'importance de la coopération sociale pleine et entière, qui prouvera à la société qu'elle a besoin pour vivre et évoluer, de la pensée libre, de l'action libre, et, pour tout dire, d'individus au sens le plus complet du terme".

Les questions mises à l'étude de notre prochain Congrès, dont l'*École Libératrice* donne le programme (10 novembre 1931) viennent à une heure favorable.

II. RATIONALISATION SCOLAIRE.

Le Syndicat National dans son Congrès de Nîmes (1931) a admis, en principe, la suppression des écoles à classe unique. Au sujet de cette décision L. Boulanger écrit: "Il ne paraîtra pas inutile de revenir sur les conditions de la méthode active pour faire ressortir les obstacles auxquels elle se heurte dans l'école à une seule classe.

"Le temps qu'elle nécessite, la préparation laborieuse qu'elle exige, la répartition du travail journalier, la difficulté des leçons communes, sont autant de problèmes qui doivent retenir notre attention". (L'*École Libératrice*, 23 janvier 1932). Boulanger songe sans doute tout autant à l'École active qu'à la méthode active il y a cependant dans ce qui précède une équivoque regrettable.

La condamnation des écoles à classe unique est-elle une condamnation sans appel? Non, sans doute, pense l'Inspecteur général Auric qui s'adresse aux lecteurs du *Manuel Général* et ouvre auprès d'eux l'enquête suivante: "Est-il désirable de modifier profondément le système scolaire actuel qui comporte un grand nombre d'écoles à classe unique?"

En particulier, l'institution du système du groupement d'écoles et la disparition des petites écoles rurales présentent-elles plus d'avantages que d'inconvénients?

"Si le système du groupement vous paraît désirable, le limiteriez-vous aux cours complémentaires et aux cours supérieurs?" Ce sont les propositions du Syndicat National qui sont remises en question.

A vrai dire les dirigeants du Syndicat National se rendent bien compte qu'il y a loin de la coupe aux lèvres et le plan de travail de L. Boulanger dans l'*École Libratrice* (23 janvier 1932) envisage des discussions, portant sur l'horaire, la méthode et les programmes, qui ne sauraient entraîner une transformation profonde des écoles à classe unique.

La question est cependant d'importance. Les mouvements de la population, constatés comme nous l'avons indiqué, lors du recensement de 1931 ont eu ce résultat : certaines écoles rurales comptent un nombre infime d'élèves alors que le phénomène inverse s'est produit dans d'autres milieux et en particulier dans la banlieue parisienne. Dans ce dernier cas, il faut évidemment construire des écoles. En fera-t-on de même dans le cas précédent, c'est-à-dire, construira-t-on des écoles à plusieurs classes où les élèves de plusieurs communes seront amenés par des autobus scolaires? Cette solution s'imposera à la longue, au moins dans certaines régions. Quoiqu'il en soit, il est évident qu'un assez grand nombre de constructions scolaires seront édifiées. Que seront ces écoles, comment seront-elles aménagées, meublées, etc. Quelques articles de l'*École Libratrice* et de l'*Impression* à l'*École* nous renseignent sur les meilleures réalisations présentes et sur les meilleurs projets. Des études parues dans les *Annales de l'Enfance* nous éclairent sur la meilleure utilisation des terrains de jeux et de sports.

J'ai dit que le groupement de classes se ferait au moins dans certaines régions. Ceci suppose une réaction contre un excès de centralisme; l'abandon des solutions uniformes; la rationalisation par une meilleure adaptation au milieu. Dans un rapport présenté à l'Académie de Médecine, au nom de la Commission du surmenage scolaire, le docteur Paul Le Gendre écrit : "... la solution logique, hygiénique, du problème des vacances, se trouverait dans le régionalisme, ou, si je puis dire, dans le "localisme". La centralisation et l'universalité des décisions ministérielles n'est plus heureusement aussi choquante qu'à l'époque où, dit-on, un grand maître de l'Université, tirant sa montre en conseil des ministres, annonçait avec satisfaction à ses collègues qu'à ce moment, tous les collèges de l'Empire piochaient une version latine. Il y a cependant encore quelque illogisme dans ce fait que l'organisation des études, des horaires, des classes et des récréations est uniforme sur toute l'étendue du territoire de la République, malgré la diversité des climats et des usages locaux. Les *Annales de l'Enfance* (août-septembre 1931). Depuis, M. J. Fuster a repris cette question dans le *Journal des Instituteurs* en s'efforçant de montrer les avantages et les inconvénients de cette décentralisation.

Un autre inspecteur d'académie, M. Bonne, est également adversaire de l'uniformité : "...on ne libérera jamais complètement, écrit-il, l'école des conditions de milieu... quand la fréquentation est nettement déficiente, il ne faut pas hésiter à faire des coupes sombres dans le programme général pour établir le programme départemental limitatif. Puisqu'il faut également assouplir ce programme général aux besoins du milieu, on voit l'utilité d'un programme limitatif départemental". *Journal des Instituteurs* (oct. et nov. 1931). Résumons et complétons : l'École s'efforce de s'adapter au Milieu afin d'adapter ce Milieu à un Idéal, parce que cette adaptation de l'École est une des conditions primordiales de son influence.

L'École ne doit pas seulement s'adapter au milieu adulte, elle doit être également adaptée aux enfants. Cette adaptation aux enfants est particulièrement délicate lorsqu'il s'agit d'enfants anormaux.

MM. Pierrot et J. Vinchou nous font part de leurs observations sur les pervers et les émotifs. Parmi les causes des défauts constatés dans l'éducation de ces enfants, M. Pierrot signale tout spécialement la surcharge des classes : "La véritable réforme de l'enseignement, écrit-il, plus importante que les changements dans les programmes des cours ou dans les méthodes pédagogiques, est de réduire les classes à 15 ou 20 élèves au maximum." Il est évident, en effet, que dans une école trop nombreuse on ne peut individualiser l'éducation et enseignement comme il le faudrait, surtout pour ces enfants, et que d'autre part, les maîtres sont obligés d'y exercer une discipline autoritaire. J. Vinchou, de son côté, note que les instituteurs "manquent de liberté à cause de l'esprit étatique." *Plus loin* (septembre 1931). Dans la même revue (février 1932) J. Wintch étudie les enfants délinquants, à l'aide de quelques exemples, il nous montre que ce sont des enfants extrêmement différents. Il en conclut : "C'est ainsi que dans le domaine de la délinquance infantile, on finit par apercevoir la multiplicité des causes, soit héritées, soit acquises, soit incurables, soit corrigibles, et une diversité de mesures judiciaires, administratives, pédagogiques, médicales et sociales qu'il faudra dorénavant envisager dans chaque cas particulier. La collaboration des pédagogues, des juristes, des médecins, devient pour cela une nécessité — sans compter la lutte préventive contre les maladies sociales, alcoolisme, syphilis, troubles mentaux."

Mais nous avons à éduquer aussi, et surtout, des enfants normaux que nous connaissons encore d'une façon fort imparfaite. Nous n'avons à signaler, à ce sujet, que bien peu de travaux récents. Dans les *Annales de l'Enfance* (août-septembre 1931), le docteur Suzanne Serin étudie la psychanalyse et les parents. "C'est la psychanalyse, écrit-il, qui a la première fois mis en évidence, la sexualité de l'enfant et montré que loin de constituer en lui un vice, une perversion exceptionnels, la sexualité de l'enfant était la règle... Le but de l'éducation devrait toujours être de faire des êtres forts, capables de voir, accepter et par là maîtriser la réalité. Les deux plus graves fautes que commet encore à cet égard l'éducateur... est d'une part de cacher à l'enfant le rôle que jouera dans sa vie la sexualité, d'autre part de lui laisser croire que presque tous les adultes obéissent à la morale, que lui, quand il est méchant, est une exception. L'éducation voile trop aux yeux de l'enfant et l'agressivité des hommes entre eux et la sexualité humaine, alors qu'elle devrait avoir pour but d'élever l'homme à la réalité."

Pour ces raisons Suzanne Serin préfère "une éducation libre-penseuse à une éducation religieuse". Maurice Montassut qui étudie "l'éducation sexuelle" (*L'Éducation*, février 1932) est d'un avis diamétralement opposé. Faute de place nous ne pouvons indiquer les oppositions que nous trouvons dans ces deux études; les psychologues et les pédagogues jugent encore trop souvent d'après leurs sentiments ou leurs croyances. Ceux qui s'intéressent à cette question pourront également consulter : Mme R. Lebel. Notes sur l'Éducation sexuelle (*La Nouvelle Éducation*, décembre 1931).

Les premières recherches de Piaget furent suivies de critiques qui ne furent pas toujours très bienveillantes ni très compréhensives. Les observations du docteur Suzanne Isaacs ne nous paraissent pas mériter ce reproche, si nous en jugeons par le compte rendu et les extraits de son ouvrage *Le développement intellectuel des jeunes Enfants* que nous donne Mme Guéritte dans *La Nouvelle Éducation* (février 1932). " Quand on observe l'activité spontanée d'un groupe d'enfants placés dans des conditions qui les encouragent à la libre recherche et à la libre discussion, on voit se révéler des faits que ni des tests, ni des expériences concertées ne révéleraient... Le développement se manifeste dans la capacité spontanée de grouper des idées disparates en un tout de plus en plus complexe. Ce qui limite l'enfant, ce n'est pas son incapacité à saisir des relations logiques, mais son incapacité à manœuvrer des systèmes d'idées au delà d'un très minime degré de complexité... Comme dit Spearman, il semble que toute croissance intellectuelle consiste en une clarification progressive; le contenu mental émerge d'un état de vague absolu et devient de plus en plus net... Malgré tout ce qu'il y a d'exact dans ce que dit Piaget de l'influence du milieu social sur le développement intellectuel des enfants, il exagère pourtant ce côté social aux dépens de l'influence que les choses ont sur l'enfant... Quand on les laisse parfaitement libres de s'occuper à leur gré, trois types importants d'activité spontanée semblent prendre le pas sur les autres : 1° le perfectionnement d'habiletés corporelles de toutes sortes, la joie dans le mouvement et le plaisir pur de gouverner ses mouvements; 2° les jeux dramatiques variant légèrement selon le sexe, l'âge, les expériences récentes et les accessoires à portée de la main; 3° l'intérêt vis-à-vis des choses, des animaux, des plantes, et la recherche des pourquoi et des comment... " D'après S. Isaacs, certaines conclusions de Piaget seraient erronées : celles concernant la causalité enfantine, parce qu'elles résultent d'expériences faites dans de mauvaises conditions; celles concernant les *pourquoi* des enfants, dans un grand nombre de cas les enfants désirent savoir pour savoir, " Tout le développement intellectuel de l'enfant, dit l'auteur à ce propos, repose sur la correction de son savoir, donc sur la justesse des explications données par l'adulte. On voit encore une fois l'importance des réponses claires, précises et vraies aux questions des petits enfants ", mais leurs paroles n'expriment pas toujours leurs pensées à cause de la pauvreté ou de l'imprécision de leur vocabulaire. " Tout cela, du reste, écrit S. Isaacs, ne m'empêche nullement de reconnaître tout ce que les études de Piaget nous ont apporté et l'immense stimulant que nous lui devons... " "

Nul doute que les efforts des psychologues ne contribuent à leur manière à la rationalisation scolaire en permettant d'améliorer le rendement de l'éducation et de l'enseignement.

Si nous distinguons ainsi l'éducation de l'enseignement c'est que les novateurs sont, en fait, divisés : les uns s'attachent surtout aux problèmes de culture et de formation, ils veulent vitaliser l'éducation; les autres se préoccupent davantage de meublage et la taylorisation de l'instruction est leur but.

On pourrait me dire que cette distinction, cette opposition pour mieux dire, n'existe pas dans les faits puisque Freinet, l'un des champions incontestés de la vitalisation a, dans son bulletin *L'Imprimerie à l'École*,

publié des articles où Duthil, l'un des partisans les plus actifs de la taylorisation, s'est déclaré d'accord avec lui. Il serait possible d'ajouter que Freinet a publié un *Fichier de Calcul* destiné à tayloriser cet enseignement.

A tout ceci il me serait facile de répondre que dans *L'Imprimerie à l'École* on a pu lire des critiques de la taylorisation, du Pédagogique et du Studiométrique de Duthil; qu'enfin le *Fichier de Calcul* publié par Freinet n'est considéré par lui-même que comme un pis aller destiné à préparer au Certificat d'Études, non pas parce que Freinet prise fort cet examen mais parce que les instituteurs d'avant garde sont bien obligés de tenir compte de l'opinion publique, de celle de leurs inspecteurs et des programmes officiels.

Rendant compte de l'Exposition du Cinquantenaire de l'École laïque au Musée Pédagogique, Mlle Billotey écrit dans le *Bulletin de la Société Française de Pédagogie* : " Voici tout d'abord les écoles maternelles : c'est peut-être, parmi nos écoles primaires, celles où le mouvement pédagogique est le plus sensible. Leur liberté d'action permet des expériences, des tentatives, des organisations favorables à la recherche et à l'ingéniosité. " Le " peut-être " de Mlle Billotey est de trop, les écoles maternelles jouissent d'une plus grande liberté que les écoles primaires élémentaires et surtout elles ne sont pas gênées par la préparation aux examens. Il n'est donc pas surprenant qu'on y ait plus vitalité l'éducation que dans ces dernières. " Notre école maternelle, dit Mlle Flayol, est une école nouvelle lorsqu'elle s'efforce, par ses installations matérielles, par son mobilier, par ses cours, par sa lumière, par ses jeux, par son jardin, de créer le milieu naturel. Elle est école nouvelle lorsqu'elle supprime cet enseignement verbal pour lui substituer l'enseignement des choses. Elle est école nouvelle lorsqu'elle appelle les réalités de la nature à remplacer le vent des leçons. Elle est milieu éducatif réel en changeant le rôle de la maîtresse : celle-ci s'estompe, s'efface, mais reste créatrice silencieuse. Ce rôle est tout à la fois plus important, plus pénible et plus efficace. Il lui faut la puissance de la réflexion dans l'ombre, la ténacité et la persistance ardente dans l'humilité du silence. " (*L'Éducation enfantine*, décembre 1931).

Nous dirons peu de chose de la vitalisation à l'École primaire élémentaire. Elle est poursuivie au Syndicat National à l'aide de l'*École Libratrice* et à la Fédération de l'Enseignement dont l'organe est l'*École Émancipée*. Parmi ses meilleurs artisans, il faut citer Freinet, (auquel nous avons consacré notre Chronique d'août-septembre 1931). Continuant ses réalisations, Freinet a réédité l'Initiateur Mathématique Camescasse et a entrepris la publication d'une Bibliothèque de travail qui pourra rendre de grands services.

Des conférences sur la culture générale ont été faites sous les auspices de la Société française de pédagogie. Elles s'adressaient surtout aux membres de l'enseignement secondaire et supérieur, mais elles peuvent cependant intéresser les primaires. Tout d'abord M. Piéron a montré les principaux aspects de la culture qu'il ramène à trois, bien distincts : 1° L'acquisition d'un bagage commun de connaissances. 2° L'acquisition des instruments socialisés de pensée et d'action... 3° L'acquisition de modalités affectives communes... "

En ce qui concerne le premier de ces aspects " l'éducation ne peut assurer la culture qu'en donnant le

goût de la culture, celle-ci étant une création continue : un *homme cultivé est un homme qui se cultive*. Or, trop souvent, un gavage ridicule ne fait que dégoûter à jamais les enfants. Susciter leur élan, éveiller leur appétit d'apprendre, leur montrer comment ils pourraient toujours le satisfaire, comment le livre sera leur véritable éducateur, c'est cela que l'on peut et que l'on doit faire pour le développement de la culture sous ce premier aspect. "A propos de son deuxième aspect Piéron fait observer que "la manière d'enseigner compte plus que ce qu'on enseigne" et il cite ces lignes d'A. Croiset : "La culture est l'habitude d'envisager philosophiquement les choses, de s'élever au-dessus du détail, de ne pas se trouver dépaycé dans le pays où l'on vit. N'importe quelle étude, faite d'une manière philosophique, peut être bonne, pour s'élever à la culture générale, aussi bien celle des fleurs, celle des étoiles, celle des nombres que celle des mots." Nous avons trouvé la même opinion exprimée par Dewey dans l'un de ses ouvrages (*Comment nous pensons*). Sous son troisième aspect, la culture justifie, sous le postulat du maintien de la civilisation même dont elle est née, la nécessité de règles traditionnelles d'action constituant la sauvegarde de notre existence sociale. Mais, en même temps, elle doit conduire à une large tolérance, par la connaissance de l'évolution constante de ces règles et des jugements de valeur, le dernier terme de la culture étant bien cet esprit humain qui, visant à rapprocher et à unir, au-delà de toutes les frontières, de toutes les barrières de pays ou de continents ne peut y réussir qu'en respectant la variété des tendances et la divergence des civilisations. "Il semble, conclut M. Piéron, "que le point de vue de la culture générale doive représenter l'intérêt de l'individu, alors que dans la spécialisation, c'est l'intérêt de la collectivité qui est poursuivi." (*Bulletin de la Société française de Pédagogie*, mars 1931).

M. Rey parlant de "La participation de l'enseignement des Sciences Naturelles à la Culture Générale" combat l'érudition encyclopédique et désire que l'enseignement tienne compte des aptitudes et des intérêts particuliers des élèves. (*Bulletin de la Société française de Pédagogie*, mars 1931). Depuis longtemps M. Gravis, en Belgique, soutient la même cause et sa *Méthodologie de la Botanique* est un excellent guide pour les professeurs.

"Être cultivé, dit M. Paul Langevin, c'est donc avoir reçu et développer constamment une initiation aux différentes formes d'activité humaine indépendamment de celles qui correspondent à la profession, de manière à pouvoir entrer largement en contact, en communion avec les autres hommes."

Tout comme M. Rey, M. Langevin déplore le sacrifice des aptitudes particulières. "Notre enseignement, dit-il aussi, est encore trop purement réceptif : on fait trop souvent *apprendre* et non *comprendre*. A cette conception statique, il faut substituer une conception dynamique s'appuyant sur l'histoire... Ainsi seulement on peut rendre justice aux théories périmées et les faire servir à la compréhension des mécanismes profonds du mouvement scientifique. Par exemple, on donne une idée très inexacte du développement de la chimie en se bornant à dire qu'avant Lavoisier on expliquait les phénomènes de combustion par la théorie du phlogistique, puisqu'on a reconnu que cette théorie était fautive. Pourquoi ne pas dire qu'à l'époque où elle était admise, c'était une théorie solide, complète et qui expliquait bien les faits connus? On risque ainsi de faire croire aux élèves que nos devanciers étaient de pauvres esprits et que seuls nous détenons la vérité définitive. On fait mal comprendre la véritable nature de la science et on nuit à son développement en donnant un caractère trop absolu à la notion de vérité scientifique." J'ouvre une parenthèse à ce propos pour conseiller la lecture d'un ouvrage déjà ancien du docteur G. Le Bon : *La Vie des Vivants* (Flammarion, édit.). Et M. Paul Langevin, qui est tout le contraire d'un conservateur, en conclut : "Il faut marquer le sens du mouvement et enseigner le respect du passé, car c'est le passé qui prépare et garantit l'avenir." (*Bulletin de la Société française de Pédagogie*, sept. 1931). Pour terminer cette question de la vitalisation de l'éducation, nous devons signaler une intéressante étude d'Aline Auroret : "De l'utilisation des jeux en Éducation". L'auteur fait une critique des jeux qui "maintiennent les recherches de l'enfant dans une seule direction, la seule qui lui permette de réussir, il nous semble qu'il y a à l'accord avec la pédagogie du docteur Decroly et non avec celle de Mme Montessori. Enfin Aline Auroret réclame des jeux d'imitation et "aussi des jeux sportifs librement ou intentionnellement choisis et des jeux de travail créateur." (*Les Années de l'Enfance*, oct. 1931).

Nous aurions voulu faire suivre cette étude des efforts vers la vitalisation de notre éducation de celle que nous avons indiquée sur la Taylorisation de l'instruction mais, bien que pour nous l'éducation prime l'instruction, bien que *Pour l'Ère Nouvelle* soit une revue d'éducation avant tout, nous croyons nécessaire d'accorder d'assez longs développements à cette question, la Taylorisation mal conduite risquant de nuire à notre œuvre d'éducation.

E. DELAUNAY.

La Chine ancienne et la formation de l'Être humain

ESSAI DE COMPRÉHENSION INTERNATIONALE

Le fait de pouvoir enfin embrasser notre terre dans sa totalité est l'une des plus précieuses caractéristiques de notre époque aux yeux de l'homme qui pense. Une idée nouvelle s'impose à lui, c'est que notre culture méditerranéenne n'était que l'une des possibilités, que l'une des lignes de croissance de l'humanité; que le pôle opposé existe en Chine, d'où part une voie entièrement différente de civilisation. Ce qui réussit en Europe, n'existe même pas en Chine en

tant qu'expérience et les méthodes chinoises les plus longuement mûries n'arrivent pas à prendre racine chez nous.

Résumant en une brève formule le contraste qui existe entre les deux civilisations, on pourrait dire : l'Europe a projeté son énergie vers l'extérieur elle a découvert, compris et conquis le monde ambiant; la Chine a projeté son énergie vers l'intérieur, dormant, affinant, modelant l'âme. L'Europe détache de soi les

objets, développe la volonté de puissance de l'individu, opère une scission dans l'univers. La Chine se tient en étroit contact avec le cosmos, le lien qui l'unit à la mère universelle reste intact. Il en résulte que l'Europe triomphe dans la connaissance des faits, la science, et la Chine, elle, dans la connaissance des faits de l'âme, l'éthique. Aujourd'hui que les deux cultures sont en présence, l'échange s'opère. Il nous faut donc gagner quelque peu de la maîtrise chinoise en éthique tout comme la Chine s'assimile notre science et notre technique. Sur ce terrain de la formation de l'être qu'est-ce donc qui fait la force de la Chine et la faiblesse de l'Europe? Question décisive pour notre avenir.

L'éthique en Chine n'est rien de plus que la culture de l'âme en vue de sa floraison. La base en est une claire vision des lois de la croissance humaine. Cela suppose une psychologie des plus aigüés. Le problème se pose ainsi : sous quel soleil l'âme atteint-elle son maximum de finesse, de douceur, de maturité? et quel est le climat qui la gâte jusqu'à la rendre dure et grossière?

On considère les deux types opposés : l'être noble, l'être grossier. L'être noble est distingué, l'être grossier est vulgaire. Cela c'est presque affaire de destinée mais d'une destinée qui peut être largement ordonnée et modifiée par l'individu au moyen de la volonté et de l'entraînement. Employer ici la punition et la récompense serait une faute de tact. Récompense-t-on la rose pour son éclat et punit-on ce qui est infirme pour sa laideur?

Les actions elles-mêmes ne peuvent être étiquetées d'une façon absolue, tout dépend du type et de la structure de la personnalité qui agit. C'est là peut-être le trait le plus hardi de l'éthique chinoise. Il s'agit de donner à chaque valeur sa véritable place. Le matérialisme peut être mauvais, mais il peut aussi être bon, l'important est de l'incorporer de manière harmonieuse à l'ensemble de l'être humain. De même, l'idéalisme peut être bon : il peut aussi être détestable.

C'est là la pensée organique : chaque partie reçoit du centre sa vie. Les membres d'un organisme ne sauraient être appréciés en tant que fragments isolés, leur valeur découle de la force centrale, du porteur de vie.

Cette manière de penser est musicale; ainsi que l'a dit la grande Bettina d'Arnim : seul ce qui n'est pas mélodieux est péché. C'est exactement le point de vue chinois, le mot de péché perd son sens pour l'être harmonieusement équilibré.

Les rapports avec le prochain sont facilement réglés. Mon prochain n'est pas isolé de moi puisque tout ce qui a vie n'est qu'une vaste unité. Que je parviens à la perfection, je deviens riche. Il est tout naturel que je partage, que je donne de mes biens. "La perfection personnelle et la bonté" sont les forces fondamentales de l'âme. Il faut d'abord posséder les trésors de l'âme afin de pouvoir en combler les autres. Comment le pauvre pourrait-il donner?

Avant d'aller plus loin, jetons un regard sur l'Europe. En place de l'éthique organique chinoise, on trouve une éthique basée sur l'obligation. La raison en est que l'homme égoïstement enfermé en lui-même, avide de puissance, les yeux braqués vers l'extérieur a besoin du coup de fouet de l'extérieur. Il y a la menace : malheur à toi si tu ne remplis pas telle exigence, et l'appât de la récompense en échange d'une bonne conduite.

De quoi sont faites ces exigences? Tout d'abord de préceptes sociaux, juridiques, pleins de banalité : tu

ne voleras pas, tu ne tueras pas. Ces choses relèvent du code pénal, le moraliste chinois ne les mentionne même pas. Puis viennent les abstractions, car toute pensée isolée du tout devient abstraite.

Pour réunir ces parties entre elles, il y a la notion de récompense et de punition. Et la méthode d'assujettissement réapparaît : il s'agit de dresser la bête féroce. Cette éthique s'adresse au point faible de l'Européen : la volonté de puissance. Elle ordonne le renoncement, le service du prochain, l'amour.

Personne ne rougit de voir l'amour rendu obligatoire. Mieux encore, il faut aimer ses ennemis. Ici la pensée abstraite, trop tendue, devient incertaine et se réfugie dans le sublime. La sublimité est un trait caractéristique de l'Europe, en éthique elle équivaut au dilettantisme.

L'Occidental pousse sa morale jusqu'à une sublimité si haute et si irréaliste qu'il la perd presque de vue. Voilà qui facilite bien les choses : l'éthique est là-haut, dans les nuages, n'allons pas l'y chercher, il est inutile de se préoccuper d'exigences aussi sublimes dont chacun sait qu'il est impossible d'y satisfaire. On se tire d'affaire par un détour, on appelle le mythe au secours... La perfection peut être atteinte grâce à un don gratuit de la divinité. On pardonne tout à l'esclave, en dépit de son abjection, s'il a la foi et le repentir et dans l'au-delà, il devient blanc comme neige.

En Chine, l'être humain doit conquérir sa perfection, rien ne lui est épargné du travail qu'il doit faire sur lui-même. Par contre, on ne cherche pas à le décourager. "Si je veux la bonté, dit Confucius, la bonté est là". Par la puissance de sa volonté, l'homme peut atteindre au but suprême. Ne serait-il pas épouvantable de dire au bouton de rose : tu n'es qu'une rose manquée, jamais tu ne t'épanouiras par tes propres forces. La morale chinoise est caractérisée par la distinction ou encore par la propriété. Cela ressort de la base philosophique même sur laquelle elle est fondée. Jusqu'où va notre connaissance? Cette question résulte du besoin de netteté intellectuelle. Confucius, interrogé sur la nature de la connaissance, répondit : "Affirmer ce qu'on sait en tant que savoir, et ce qu'on ne sait pas, en tant qu'ignorance, voilà le savoir." C'est une ligne de démarcation nette et ferme. Gardons-nous de ruser avec nous-mêmes en feignant de nous introduire dans un domaine inconnaissable auréolé d'une sublimité imaginaire. Le principe exposé par Kant, sans grand succès, d'ailleurs; il y a 2000 ans que le Maître chinois l'avait précisé et mis en pratique.

Il est à la base de la pensée chinoise claire et sûre d'elle-même. On respire librement dans ce cercle limité et lumineux, dans cette atmosphère spécifiquement humaine. On ne cherche pas à se tromper soi-même. C'est ainsi que la clarté devient en Chine un des éléments principaux du bonheur. A l'exemple de la nature, l'homme doit être simple et clair, et en sa qualité d'être spirituel, il doit porter ses qualités à une puissance plus élevée encore.

Devenir entièrement lumineux, c'est selon Confucius le but de l'existence. "Celui qui dès le matin perçoit la lumière, peut mourir le même soir". C'est dire que l'être dont l'esprit est inondé de lumière a rempli la mission de la vie humaine, il peut mourir tandis que celui dont l'esprit reste en partie plongé dans les ténébres ou enveloppé de nuages doit vivre jusqu'à ce que le soleil intérieur puisse rayonner à travers lui. Il faut arriver à Spinoza pour rencontrer

en Europe la clarté placée aussi haut sur l'échelle des valeurs, mais il y a bien plus de passion dans l'estimation de Confucius; ce philosophe fait de sa soif de connaissance l'essentiel de son caractère. A un étranger qui s'informait auprès d'un élève du genre de la personnalité de Confucius, le maître trace ce portrait de lui-même: " Pourquoi ne pas dire simplement: c'est un homme qui dans son désir de vérité, oublie de manger, et dans la joie de la connaissance, ne pense ni à ses soucis, ni à la vieillesse qui approche ".

Cependant, il faut laisser mûrir la vérité, ne pas essayer de cueillir vert ce fruit précieux. La maturité, c'est ce qui importe le plus, dit le Chinois d'accord avec Shakespeare. Mengtse développe ainsi cette pensée: " Le blé est la plus précieuse des graines. Avant sa maturité, cependant, il n'a pas plus de valeur que la graine de l'herbe la plus humble. Dans le cas de la bonté, aussi, tout dépend du degré de maturité ".

On connaît l'histoire du rationaliste et réformateur trop zélé. Il y avait jadis à Sung un homme fort attristé de la lente croissance de son blé. Il se mit à tirer chaque brin pour l'allonger. Rentré chez lui, il dit aux siens: je suis bien fatigué aujourd'hui d'avoir aidé le blé à pousser. Son fils courut voir au dehors et constata que tous les plants étaient déjà flétris. Ceci montre l'ironique méfiance éprouvée là-bas au regard de toute violence faite à la nature; la violence dans les délicates opérations de la vie, ne conduit à rien, c'est un principe essentiel en Chine. Celui qui fait usage de violence gaspille son énergie et se rend ridicule. Le " Livre des Transformations " illustre cette constatation d'une manière charmante. On y voit un bouc s'élançant, cornes en avant, contre une haie; celle-ci est molle, élastique et fort enchevêtrée. Les cornes dures l'attaquent mais ne peuvent en sortir et voilà le bouc prisonnier.

C'est d'ailleurs dans la définition de force que gît l'une des plus profondes différences entre l'Orient et l'Occident. En Chine, la force consiste dans le ferme équilibre de la personnalité reposant sur un centre de gravité intérieur. Une telle personnalité exerce une influence magnétique, magique. Confucius dit: " Celui qui décide en vertu de sa propre énergie est semblable à l'étoile polaire, il reste immuable et tous les autres astres se rangent autour de lui.

Cette force intérieure en arrive nécessairement à façonner sa propre forme. Pour le Chinois, la forme extérieure qu'il donne à son être ne se borne jamais à représenter un ornement, un supplément, c'est l'expression finale de sa vie intérieure. Chez un homme harmonieusement développé, l'être intérieur ne se dissimule pas humblement, il rayonne jusque dans la forme extérieure. Voici une image qui illustre cette pensée. Un insensé disait à un disciple de Confucius: " Pour un cœur noble, seule l'essence est importante, le reste n'est rien. Pourquoi se préoccuperait-il de la forme? " Non pas, fut la réponse, la forme est essence, l'essence est forme.

La peau d'un tigre ou celle d'un léopard dépouillée de sa fourrure est semblable à la peau dépouillée d'un chien ou d'un mouton ".

C'est seulement dans sa peau rayée que le tigre existe réellement et non sous une forme abstraite; quels enseignements ne pourrait-on pas déduire d'une conception semblable pour éduquer et façonner l'être humain!

Tout ce qui reste aspiration purement intérieure, simple intention, est sans valeur: l'homme doit

prendre forme, s'extérioriser. Ceci est une conception nettement artistique de l'univers; le Chinois est aussi éloigné d'admettre une solution de continuité, une scission dans l'homme même qu'entre l'homme et la nature.

Selon lui, l'élément régulateur de notre être est également naturel: c'est le ciel. Le ciel avec ses constellations obéit à des lois immuables, il ordonne les saisons, il est la suprême puissance régulateur. Le sage s'efforce constamment de rester en accord avec la loi céleste. Le bouton apparaît en son temps suivi de la fleur puis du fruit. Et la mort? Elle est comprise dans le cercle. La mort d'ailleurs, n'a pas tant d'importance. Confucius se refuse à s'attarder à en parler. " Que nous importe la mort, alors que nous ne connaissons même pas encore la vie? "

Monde de cristal plein de pures pensées; atmosphère ensoleillée de la vérité où les hommes se façonnent librement selon leur rythme propre, telle est l'esquisse de l'univers spirituel de l'ancienne Chine. Ce monde lui-même dans son calme et sa sécurité est l'élément éducateur le plus important pour le Chinois lequel a la vision nette du secret de toute pédagogie: pour éduquer il est indispensable d'être éduqué soi-même. De là l'inutilité des longs discours. Écoutons Confucius vieillir: " Ce que je préférerais serait de ne plus rien dire, mes enfants. Le ciel se meut, les quatre saisons se succèdent. Le ciel a-t-il besoin de parler? "

Pourquoi parle-t-on sans cesse d'éducation en Europe? N'est-ce pas parce qu'on est si rare la perfection humaine, muette et lumineuse? A l'heure actuelle, les éducateurs eux-mêmes sont le plus souvent entraînés dans le tourbillon. L'atmosphère de noblesse qui, telle un dôme, devrait s'élever au-dessus des têtes enfantines est en ruines, et celui qui hésite, qui cherche, qui vacille ne peut être éducateur. Les meilleurs cerveaux européens ont toujours constaté une brèche dans l'édifice moral de l'Europe; c'est ainsi qu'ils sont devenus d'excellents psychologues, puis des ironistes. L'abîme est trop grand entre la théorie et la pratique, l'exigence et l'accomplissement. A disserter l'occidental, le philosophe, depuis Montaigne jusqu'à Nietzsche, ne peut que sourire avec ironie ou s'indigner sur le mode satirique. Il n'y a pas lieu en Chine à cet état d'esprit, le fondement éthique y est trop solide. Une autre erreur européenne consiste à combiner étroitement la morale avec des éléments religieux et mythiques. Lorsque ceux-ci s'éroulent, la morale est entraînée à leur suite et voilà l'Européen seul et quelque peu découragé en face de sa technique glaciale.

Et les arts? Ah! ceux-là vont leur chemin isolé, parallèle à celui de la vie. Pourtant, la vie elle-même devrait être un art; en Europe, l'art est un luxe qu'on recherche comme désabonnement, en Chine c'est le fruit produit par la vie.

L'Europe se montre en tout dualiste, comme l'homme; la Chine, moniste comme la femme. C'est pourquoi la femme européenne est en mauvaise posture; ses facultés les plus précieuses, sa vision intuitive, la synthèse qui est en elle de l'esprit et des sens, tout cela ne peut arriver à se développer, opprimé par le monde purement raisonnable, abstrait et par cela même faux et même criminel qui l'entoure.

Le lien brisé entre l'être humain et la Mère universelle, ne peut guère être rétabli. Seul l'esprit, un esprit plus profond que celui qu'on rencontre couramment pourrait guérir la plaie. Le plus grand penseur Européen, Hegel indique la voie à suivre; il montre le

néant des abstractions et la vie qui réside dans la pensée réelle, la vie qui jaillit, se transforme et s'élance toujours plus avant vers une lumière plus véritable. Pour lui, le sang même possède quelque chose de spirituel et ce sang doit irriguer tout ce qui est spirituel. Mais les Européens ne se soucient guère de Hegel, ils sont incapables de s'élever au niveau de sa pensée de flamme que les Chinois ont su déjà faire leur. Il ne faut pas aspirer à recueillir totalement et telle qu'elle est la sagesse de l'Orient, mais elle peut nous servir de mesure et de comparaison pour nos valeurs morales. Et c'est là un point important qui marque l'ébranlement de notre édifice dogmatique. Quant aux figures des grands Chinois anciens, elles sont à présent proches de nous et familières comme celles de nos amis. Ces anciens sages sont doux et bienveillants et se contentent de conseiller sans ordonner jamais, et il nous semble bien précieux de pouvoir jouir à présent de la collaboration amicale de ces esprits lumineux pour la solution du problème de la formation de l'être humain. Que signifie donc le mot "moderne"? Fondamentalement, l'âme est partout semblable à elle-même et la véritable grandeur n'a pas d'époque. Il y a dans les pensées de Confucius des pages si nuancées et si profondes qu'il ne nous est guère possible à nous autres hommes du XX^e siècle d'en pénétrer complètement le sens. Voyons par exemple ce que Confucius dit des mots. Confucius entrant un jour dans un temple, on lui présente un objet sous le nom de coupe à angles. Or cette coupe était parfaitement ronde, les angles qu'elle présentait à l'origine ayant disparu et Confucius de s'écrier : "Qu'est-ce qu'une coupe à angles qui n'a point d'angles!"

Ailleurs il dit gravement : "L'esprit noble ne supporte pas la moindre inexactitude dans les mots qu'il emploie. En effet l'illusion qui résulte de l'usage de mots impropres, le fait de traîner avec soi le poids mort de mots vides de sens finissent par entraver la claire pensée. L'homme moyen est intimidé par les mots, s'humilie devant certains d'entre eux, s'abrite derrière d'autres et s'en sert parfois pour se tromper lâchement lui-même. Notre culture européenne elle-même n'a pas encore assez de force ni d'amour de la propriété morale pour en finir absolument avec cette espèce de fausse monnaie.

L'avertissement de Confucius ne trouve pas encore d'écho parmi nous. Nos expressions fourmillent d'inexactitudes. Ayons le courage de reconnaître que l'on évite volontairement d'y faire un complet nettoyage; cela entraînerait à prendre nettement parti, et nous trouverions plus d'aïse et de sécurité dans une demi-obscurité nuageuse.

Comme ils sont grands ces anciens éducateurs chinois! D'un coup d'œil aigu, ils découvrent la légère souillure, la place moins nette où la malhonnêteté, l'ambiguïté pourraient se cacher et ils exigent impitoyablement le mot juste, précis, intègre.

Le mystère est cher aux esprits peu clairs. Confucius nous semble admirable et d'une grandeur qui délivre l'âme quand il s'écrie : "Je n'ai pas de secrets, mes enfants!" La vérité est simple et je puis la présenter à chacun en toute clarté.

Je trouve ridicule la suffisance des soi-disant savants qui s'abrite derrière une sorte de langage secret. Ce sont des cerveaux brumeux qui déclarent que ce qui est obscur est profond.

Dans le "Livre des Transformations" se trouve cette maxime : "Garde-toi d'être triste, sois comme le soleil à midi". La grande lumière verticale guérit.

Tel est le monde des âmes nobles, le vulgaire se sent à l'aise dans le crépuscule des demi-vérités.

Clarté et grâce. En vérité, cette éthique est si libre qu'elle aboutit au domaine du jeu. On croit entendre la musique de Mozart.

Dans le "livre des Transformations" à propos de l'image d'un tigre étendu au soleil on trouve le passage suivant : Le tigre est l'emblème de la tradition, de l'usage. Il serait dangereux de plaisanter avec lui. Quiconque offense l'usage commun, marche sur la queue du tigre, s'expose à la morsure du fauve. Et l'on nous présente quelques exemples typiques. Voici un borgne et un boiteux, ceux qui ne voient qu'à moitié, qui n'avancent qu'avec peine, ceux-là heurtent maladroitement le tigre et se font mordre. Seul le héros, le réformateur sans peur peut entrer en lutte avec le tigre, il est assez fort pour cela. Mais voici que dansante, sautillante, gracieuse, s'avance une jeune fille, ses pieds légers se posent sur la queue du tigre mais elle l'effleure à peine, le fauve n'a rien remarqué. Contraste entre notre morale occidentale qui grogne et sent l'air renfermé, et la gaie sérénité orientale, tout ensemble! Certes la coutume a sa raison d'être, la société cristallise nécessairement sous quelques formes données, mais si ces formes sont légèrement heurtées par la beauté, la légèreté, la grâce, l'art, l'offense est à peine perçue, la grâce a tous les droits et peut-être même le terrible tigre sourit-il...

J'ai essayé ici de donner quelques indications, avec l'espoir de faire sentir au lecteur la grandeur qui se cache derrière ces allusions. La Chine antique est un monde de couleur et de lumière. En terminant, il convient d'examiner le point faible bien connu de la méthode chinoise d'éducation, défaut qui a aussi certains avantages. Le Chinois reste toute sa vie prisonnier du lien naturel, familial. Celui-ci est moins étroit mais cependant très fort dès la période classique.

L'Européen a fortement conscience de son individualité et se crée constamment son milieu propre... Le Chinois a conscience avant tout de faire partie d'un ensemble, d'une unité, qui le dépasse; il est fils, frère et père avant d'être lui-même.

Cela éclaire l'existence d'un jour tout différent; l'homme se sent constamment abrité, protégé par un organisme durable, mais il est aussi retenu, limité et ses désirs personnels ne doivent pas parler bien haut.

Par exemple le grand événement de l'existence féminine est en Europe le libre choix d'un compagnon aimé, en Chine c'est le fait de se présenter devant l'autel des ancêtres de son époux. La chose principale, c'est en Europe le bonheur dans l'amour, en Chine la maternité, avec la responsabilité qui en découle.

La tradition a donc en Chine une grande puissance tandis qu'en Europe ce sont les fortes individualités qui imposent les innovations.

Ce contraste est très frappant dans le domaine artistique. Le peintre européen est avant tout original, on pourrait dire qu'il reprend son art au début et trouve un style spécial pour exprimer son tempérament propre. Depuis des siècles la maîtrise de la technique se transmet en Chine comme un flambeau de main en main. L'esprit créateur n'a point à se soucier des moyens d'expression, il en arrive plus vite à son épanouissement parfait. Et la question se pose : la perfection n'est-elle pas toujours la maturité atteinte à travers de nombreuses générations? Le fruit n'est-il pas l'héritage lointain préparé par une suite de longs travaux.

On nous objectera nos grands génies, mais n'ont-ils pas tous à souffrir d'un déséquilibre nerveux ? Il est vrai que ce qui émeut le plus profondément l'Européen c'est la lutte ténébreuse avec l'idéal et les affres de la souffrance. Les grands peintres chinois ont le tranquille rayonnement de l'esprit qui a atteint le but.

Il est malaisé de parler de ces choses. Ne considérons-nous pas comme un mérite tout particulier, nous autres Européens, le fait d'être constamment mécontent de soi-même ?

Le pédagogue ferait bien d'examiner à fond ce problème. Que se propose-t-il finalement ? Veut-il former des êtres à la manière de Faust, de "nostalgiques affamés d'inaccessible" ? Ou bien recherche-t-il une sérénité si parfaitement en paix avec l'univers qu'elle se sente toujours le droit de faire ce qu'elle veut ?

Une objection raffinée consiste à dire qu'il s'agit d'une caractéristique de race et que c'est pourquoi une race étrangère orientale ne peut rien nous appor-

ter. Et pourtant les hommes qui représentent nos grands sommets intellectuels ont de tout temps marché passionnément vers le même but que les grands Chinois. Les problèmes soulevés ici sont tous d'actualité, à présent que par le pont de la Russie la Chine touche à l'Europe. Une explication devient inévitable. Néanmoins le plus grand nombre des cerveaux dirigeants d'Occident ignorent encore profondément la Chine. Le devoir le plus urgent est donc à l'heure actuelle de la voir, telle qu'elle est ; c'est ainsi qu'on se prépare à la lutte. L'aveugle glit à terre sans avoir pu voir arriver le coup qui l'a frappé.

Peut-on espérer en une synthèse des deux cultures ? Peut-être est-ce là l'une des tâches les plus importantes qui s'imposent aux siècles prochains.

Rudolf VON DELIUS.

Traduction d'un article du numéro de mars 1931 de *Das Werkende Zeitalter*.

Nouvelles Diverses

La nouvelle école de la paix.

Centre pour l'étude des relations extérieures et l'enseignement de la Société des Nations. (Établissement d'Enseignement Supérieur de l'Académie de Paris.)

Comité d'Honneur. — M. Aristide BRIAND.

MM. P. E. FLANDIN, HANOTAUX, HERRIOT, LUCIEN-HUBERT, Henry de JOUVENEL, Pierre LAVAL, A. LEBRUN, PAINLEVÉ, Paul BONCOUR, Louis ROLLIN, Maurice SARRAUT, délégués et anciens délégués de la France à la S.D.N.

MM. PAUL BASTID, Georges BONNET, C. CAHEN-SALVADOR, René CASSIN, Pierre CATHALA, Pierre COT, André FRANÇOIS-PONSIC, C. GINSOUR, Marcel HÉRAUT, Léon JOUBAUX, Joseph BARTHELEMY, LABROUSSE, MEYLER, MONTIGNY, NOGARO, PAGANON, Georges PERNOT, Maurice PETSCHÉ, Marcel PLAIBANT, Robert SÉROT, délégués adjoints ou suppléants de la France à la S.D.N.

MM. Pierre MARRAUD, ancien Ministre de l'Instruction Publique et Mario ROUSTAN, Ministre de l'Instruction Publique.

MM. CAVALIER, Directeur de l'Enseignement Supérieur ; VIAL, Directeur de l'Enseignement Secondaire ; ROSSET, Directeur de l'Enseignement Primaire.

MM. CHARLÉTY, Recteur de l'Académie de Paris ; HONNORAT, ancien Ministre, Président du Conseil d'Administration de la Cité Universitaire ; MM. Emile BOREL, Membre de l'Institut, ancien ministre ; BOUCLÉ, directeur adjoint de l'École Normale Supérieure ; Charles RIST, Membre de l'Institut, professeur à la Faculté de Droit de Paris ; André STEGFRIED, Professeur à l'École Libre des Sciences Politiques.

Comité de direction. — MM. Jacques ANGEL, professeur à l'Institut des Hautes Études Internationales ; Henri BONNET, Directeur de l'Institut international de Coopération intellectuelle ; BRANET, Secrétaire Général de la Cité Universitaire ; Louis EISENMANN, Professeur à la Sorbonne ; FAUCONNET, Professeur à la Sorbonne, président du groupement universitaire français pour la S.D.N. ; Élie HALÉVY, professeur à l'École libre des Sciences Politiques ; Pierre de LANUX, directeur du bureau parisien de la S.D.N. ; Ch. LE VERRIER, directeur du Collège Chaptal ; Paul MAN-

TOUX, ancien directeur de la section politique de la S.N.D. ; directeur de l'Institut Universitaire des Hautes-Études Internationales à Genève ; Pierre VIÉNOT, ancien directeur du Comité franco-allemand d'information ; Mlle Louise WEISS, agrégée de l'Université, directrice de l'Europe Nouvelle ; Secrétaire Général : M. Louis JOXE, agrégé de l'Université.

La Nouvelle École de la Paix a créé, à Paris et en France, un enseignement méthodique relatif aux rapports internationaux, à la reconstruction de l'Europe, à la Société des Nations ; son organisation, ses méthodes, ses doctrines et aux problèmes qu'elle s'est donné pour tâche de résoudre. Elle s'adresse à tous les publics ; ses fondateurs ont estimé qu'il était possible de rendre accessible à chacun l'étude objective de ces questions.

Les conférences et leçons sont faites par les personnalités les plus compétentes qui apportent aux auditeurs les résultats de leur expérience de la vie internationale, ainsi que leur connaissance approfondie des difficultés et des tendances qui ont dominé la politique européenne depuis les traités de paix.

Fondée en octobre 1930, la "Nouvelle École de la Paix" a ouvert son enseignement par une série de 26 leçons dont la S.D.N. était l'objet. 11.000 entrées ont été enregistrées aux bureaux de l'École. De plus, la "Nouvelle École de la Paix" a fondé 32 bourses de voyage et d'études à Genève qui ont été attribuées, après concours, aux directeurs et aux élèves-maîtres des Écoles Normales primaires. Leur voyage a eu lieu au mois de septembre 1931.

Les cours et conférences ont eu lieu dans la salle de l'"Europe Nouvelle", 73 bis, Quai d'Orsay, Paris. Les conférences de l'hiver 1931-1932 ont porté sur l'"Union Européenne", et ont traité des points suivants :

1. La naissance de l'Union européenne, par Édouard Herriot, ancien Président du Conseil.
2. La future Conférence de désarmement, par M. Henry de Jouvenel, sénateur, ancien ministre ;
3. Le désarmement, l'arbitrage et la sécurité, par M. Pierre Cot, député ;
4. Les progrès de la justice internationale et le verdict sur l'Anschluss, par M. Politis, ministre de Grèce à Paris ;

5. *La Banque internationale de Bâle et la suspension des réparations*, par M. Quesnay, directeur de la B.R.I.;
6. *Unions économiques, traités douaniers, cartels industriels*, par M. Loucheur, député, ancien ministre;
7. *Les chômeurs*, par M. Albert Thomas, directeur du B.I.T.;
8. *Les crédits aux pays agricoles*, par M. Roger Auboin, conseiller près la Banque Nationale de Roumanie;
9. *Les crédits aux pays industriels*, par M. Avenol, secrétaire général adjoint de la S.D.N.;
10. *La coopération spirituelle des élites européennes*, par M. Paul Valéry, de l'Académie Française;
11. *L'équilibre français en Europe*, par M. André Siegfried, professeur à l'École des Sciences politiques;
12. *Les tendances de la politique et de l'économie britanniques*, par XXX;
13. *Le financement de l'Allemagne*, par M. Solmsen, Président du syndicat des banquiers allemands;
14. *La Fascisme*, par le Prince Caetani;
15. *Le groupement de la Petite Entente*, par M. Edvard Benès; ministre des affaires étrangères de Tchécoslovaquie;
16. *L'Espagne républicaine*, par le docteur Maranon;

17. *De Moscou*, par M. Ossinski;
18. *De Washington*, par XXX;
19. *De Rio de Janeiro et Buenos Ayres*, par M. Pierre Comert, directeur de la Section d'information de la S.D.N.;
20. *De Nankin*, par M. Langevin, professeur au Collège de France;
21. *La France devant le problème de l'Europe Centrale*, par M. Roger Auboin, Conseiller près la Banque Nationale de Roumanie;
22. *La Société des Nations et la crise mondiale*, par M. Pierre Comert, Directeur de la section d'information de la Société des Nations;
23. *L'Allemagne d'Hindenburg*, par M. Jules Sauerwein.

Congrès annoncés.

III^e Congrès international d'Eugénie, New-York, 21-23 août 1932. Renseignements : M. Harry H. Laughlin, Cold Spring Harbor, Long Island, N. Y.

X^e Congrès international de Psychologie, 22-27 août 1932. Renseignements : Studiestraede 6, Copenhague K.

A Travers les Revues

REVUES D'ÉDUCATION NOUVELLE

Das wendende Zeitalter, Dresde n° de mai 1931.

L'effort pédagogique pour la paix.

C'est de très haut que la question est présentée dans le premier article de ce numéro. La Chine ancienne et la formation de la personnalité humaine, par R. von Delius. Culture orientale, culture occidentale, un abîme les sépare et la paix ne sera que lorsque sera atteinte la compréhension qui exige avant tout la connaissance. Cette connaissance, les progrès matériels de la civilisation la rendent possible en supprimant les distances. L'espoir d'une synthèse des deux pensées est-il réalisable? Peut-être est-ce là un but à proposer à l'activité de l'avenir immédiat. Nous donnons plus haut une traduction du remarquable exposé de l'attitude orientale quant à la culture de l'être humain qu'est l'article de R. von Delius. Signalons l'article de notre ami G. Lapiere : Les instituteurs français et la paix mondiale. Celui de W. Schmid : Que font les maîtres suisses pour la paix? Le travail pacifiste de la jeunesse britannique par K. E. Innes. Les difficultés de l'éducation en vue de la paix par E. Rotten. Albert Krebs étudie les possibilités et les divers modes de collaboration entre l'administration pénitentiaire et les personnes de bonne volonté en vue de la réadaptation des prisonniers. Être compris, c'est du superflu. Comprendre les autres, voilà l'essentiel. K. Wilker pose dans *Ecce Homo* l'angoissant problème du mystère qu'est pour chacun de nous l'être humain à qui nous avons affaire. Comprendre les autres, c'est la base de tout effort de rapprochement des peuples, de paix universelle. Le Travail pacifiste et les livres pour la jeunesse par E. Manz.

La représentation concrète de la collaboration humaine, le professeur Paul Otlet en explique le mécanisme en présentant l'œuvre du Palais mondial de Bruxelles et

le projet de Mundaneum de la " Cité mondiale ". C'est l'Union des Associations internationales, fondée en 1910, qui dès 1920, appela à l'existence le Palais mondial, première ébauche du mundaneum, lequel doit montrer comme en une leçon de choses la collaboration des diverses organisations internationales. Ce centre d'enseignement social est le premier d'un vaste réseau qui doit englober des pays de plus en plus nombreux. Le pédagogue comme le sociologue pourra faire de fructueuses études et en déduire pour chaque génération le type social de l'avenir immédiat, type propre à orienter son œuvre d'éducation. Voilà en effet les caractéristiques du Mundaneum central :

Institution destinée à représenter les rapports universels entre l'homme, la nature et la société considérés sous leur triple aspect :

- a) Dans la durée en tant qu'enchaînement de cultures (histoire universelle);
- b) Dans l'espace, en tant que description de l'état actuel des différentes nations (géographie universelle);
- c) Du point de vue des données fournies par toutes les branches de connaissance et d'activité (encyclopédie universelle). Le mundaneum comprend 5 sections qui peuvent être développées dans la mesure des facilités offertes par le milieu dans les reproductions locales de l'institution.
 - a) Un musée facilement accessible pour la présentation des rapports universels (les cultures nationales sous les trois aspects cités plus haut).
 - b) Une bibliothèque documentaire : collections universelles de documents, bibliothèque et archives encyclopédiques, institut bibliographique international.
 - c) Un centre d'enseignement, cours et conférences, enseignement de coordination basé sur les expositions générales; université internationale.
 - d) Un centre de réunion pour les études préparatoires et les créations pratiques se rattachant aux

problèmes mondiaux ainsi qu'un siège social, au service de toutes les associations internationales.

e) Un laboratoire et un atelier de recherches théoriques et de travail pratique orientés vers les grands problèmes universels et la représentation documentaire des rapports mondiaux.

Le mundaneum central devra être le modèle sans cesse perfectionné, toujours en état de croissance des institutions locales. Celles-ci pourront avoir jusqu'à un certain point un caractère original mais devront comprendre des reproductions des documents du mundaneum central comme aussi lui fournir des copies de leurs collections propres pouvant compléter celles déjà existantes. L'œuvre du mundaneum est basée sur un principe d'unité qui peut s'exprimer dans des formes variées.

Le Palais Mondial de Bruxelles comprend environ cent salles; en attendant la réalisation du Mundaneum de la " Cité mondiale " c'est lui qui est le type et le centre des institutions du même genre. Par la présentation impersonnelle des faits, des matières de connaissance, des acquisitions de la science des relations humaines, cette institution pourrait bouleverser puis transformer l'enseignement et contribuer puissamment à l'élaboration de nouveaux programmes adaptés aux besoins nouveaux et à l'élimination du surmenage.

Enfin et surtout elle devrait pouvoir être un facteur important de paix et de civilisation, car :

La base de toute vérité authentique : l'amour absolument désintéressé de la justice fait presque partout défaut (dans l'enseignement); c'est à cela qu'on peut reconnaître que nous sommes encore des Barbares.

H. S. CHAMBERLAIN.

Les assises du XIX^e siècle.

Le pacifisme est insuffisant, s'écrie Elisabeth Rotten, dans un article intitulé : " Pas de mots en " isme ", mais une collaboration humaine ". Il nous faut concentrer toute notre ardeur sur ce qui est pédagogique, donc formatif de l'esprit de demain, nous donner entièrement au travail de rénovation, d'orientation nouvelle de la vie sociale, ne rien négliger de ce qui peut amener le ruisseau d'une activité, si petite soit-elle, vers le lit à peine creusé encore du fleuve de la collaboration humaine universelle. Il s'agit non pas de soigner ou de supprimer les manifestations multiples d'une maladie mais d'en combattre dans tous les domaines les causes après les avoir découvertes dans un esprit d'inextinguible sincérité.

" L'éducateur rassemble en lui-même les forces constructives du monde. En lui-même, dans son être imprégné de l'esprit universel il opère parmi ces forces — éternellement semblables à elles-mêmes — un choix... et il fait de lui-même un instrument de ces forces ". (M. Buber).

J. H.

THE JOURNAL OF THE AS. OF NAT. ÉDUCAT, avril 1931.

La Déclaration de Genève et la Charte des enfants aux États-Unis

La comparaison de ces deux documents n'est pas sans intérêt pour qui interroge l'avenir.

On sait l'origine de la *Déclaration des droits de l'enfant*, à Genève. La *Charte des enfants* a été proclamée à l'issue de la conférence réunie à Washington par le président Hoover, pour la santé et la protection de l'enfance; et elle est répandue sous forme d'affiches dans les écoles aux États-Unis.

Elle ne s'étend pas à l'univers, comme la Déclaration de Genève; mais elle s'applique " à tous les enfants qui vivent sous la protection du pavillon américain, sans distinction de race, de couleur ou de situation. "

La première est un minimum; la seconde est un idéal. Non seulement toutes les mesures à prendre pour assurer à l'enfant la meilleure santé possible, avant sa naissance et après, jusqu'à l'adolescence, pour lui procurer la sécurité d'un foyer attentif et le préparer à remplir son rôle familial et social, sont minutieusement énumérées et décrites; mais l'accent est mis sur son droit à la liberté, à la possession de soi même; son droit à l'amour; son droit à la joie.

" Tout enfant ", lit-on, " doit apprendre à défendre sa personnalité comme son bien le plus précieux " (II). Il doit avoir une habitation sûre, hygiénique et saine où ses habitudes privées soient rationnellement respectées, et où rien ne contrarie son développement propre (VIII). L'éducation doit l'aider à découvrir ses aptitudes individuelles, sa vocation, et l'orienter vers la profession susceptible de lui procurer le maximum de satisfaction (X). Les organisations volontaires de la jeunesse doivent être encouragées et stimulées (XVIII) ".

" Tout enfant doit avoir un foyer, et bénéficier de cet amour, de cette sécurité que procure un foyer " (III). La Société lui doit " un milieu harmonieux et stimulant " (VII). Il doit recevoir " une formation qui le prépare à fonder une famille, et à élever lui-même ses enfants avec succès " (XI).

La nécessité du jeu, des récréations, et leur prévoyante organisation sont mentionnées à plusieurs reprises. Rien ne doit spolier les enfants de leurs droits " à la camaraderie, au jeu, à la joie " (XVI).

Ce programme s'achève par l'indication des mesures administratives et nationales à prendre immédiatement pour en préparer l'exécution.

De telles dispositions sont si voisines des principes de ralliement adoptés par la *Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle* qu'elles doivent être mises en lumière ici.

M. R. CAZAMIAN.

NOTE

Sur la demande de M. Berthier, nous complétons les indications données sur le livre de M. Grandjouan " Lire, écrire, parler ". Cette étude a été publiée dans *L'Éducation* en juin 1931 et on peut se la procurer pour la somme de 4 fr. 50.

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-ORSEUL

Professeur à la Sorbonne

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

Abonnements : FRs : 42 ou 36 (Pelmanistes)

Etranger : FRs : 60 ou 48

ÉDITIONS PELMAN

"PSYCHOLOGIE ET CULTURE GÉNÉRALE"

Tome I - D. ROUSTAN

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

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

Tome II - D^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

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 teneur. — Surveillance médicale.

GYMNASSES

79, rue Denfert-Rochereau (14^e).
254, rue du Faubourg Saint-Honoré (8^e).
65, quai d'Orsay (7^e).
58, rue de Londres (8^e).
Collège Montcalm, 47, rue Montcalm (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 Descoeudres

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

École nouvelle à la campagne

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

OBERHAMBACH

bei Heppenheim (Sergstr.)
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.

École 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

ALL. : 800 m. LA PELOUSE-SUR-BEX (Suisse) Tél. : Bex 69

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 Éducation

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 1502-69

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

Cours de Reliure

Enseignement complet de la
RELIURE D'ART et de la DORURE

COURS D'ART DÉCORATIF

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

EXÉCUTION DE RELIURE sur commande

Renseignements, écrire à

M^{lle} LISE-L. BATAILLE

35, rue de Villiers, Neuilly-s-Seine

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

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

Le gérant : Mlle E. FLAYOL, Groupe français
d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 41, rue
Gay-Lussac, Paris, V^e.

LA Maison des Enfants

(Jardin de 6.000 m.)

A

SÈVRES

117, RUE DE BRANCAS, 117

Téléphone. : 0.565

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

Madame Raymond BERNHEIM
donnera tous renseignements
5, avenue de Villiers, PARIS
(Téléphone : Wagram 80-25)

LA PHOTOSCOPIE

Appareils et Films de Projection Fixe pour l'Enseignement

61, Rue Jouffroy — PARIS (XVII^e)

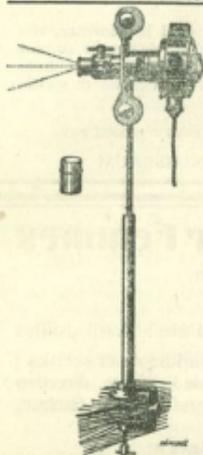


Fig. 4 — En projection horizontale pour la conférence.

PHOTOSCOPE Modèle A

Le plus petit et plus puissant des projecteurs pour films fixes. Il permet d'obtenir une brillante projection de 3 mètres de côté.

Grâce à son pied à rotule, il peut s'orienter dans toutes les positions, aussi bien pour la projection sur écran que pour la lecture individuelle sur table.

Le Photoscope A, complet en état de marche avec 500 positifs, tient dans une valise de 20x35x11 cm. et pèse 2 kg. 900.

Prix : Complet avec passe-vues automatique, 3 lampes résistance, le tout en élégante valise.

Avec éclairage 1 A 3 .. 675 »

Avec éclairage 2 A 6 .. 745 »

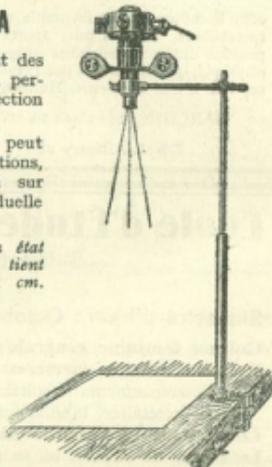


Fig. 2. — En projection verticale pour la lecture individuelle.

PHOTOSCOPE Modèle B

D'une conception un peu différente du modèle A, cet appareil est d'un prix extrêmement avantageux et donne des résultats parfaits. Il se compose d'un corps de lanterne largement aéré, d'une excellente optique et comporte une lampe spéciale 110 ou 220 volts.

Comme le Photoscope modèle A, il peut se monter sur pied à rotule et est livré avec passe-vues automatiques.

Le Photoscope B permet d'obtenir un écran brillamment éclairé de 2 m. 50 de côté.

Type I sur bâti chêne. Prix avec objectif courant, monture nickelée et glissière..... 315 »

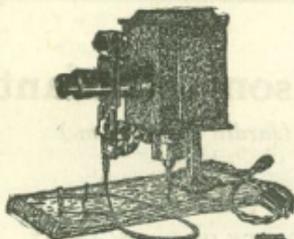
Type I sur bâti chêne. Prix avec objectif supérieur, monture hélicoïdale..... 380 »

Type II en coffre avec objectif courant... 365 »

— — — — — supérieur... 430 »

Type III avec pied à rotule à pince et objectif supérieur..... 405 »

Type IV avec pied à rotule chevalet et objectif supérieur..... 450 »



LES ÉDITIONS PHOTOSCOPIQUES

Les séries Photoscopiques de films de projection fixe forment le fond documentaire le plus important existant actuellement. 1.400 films actuellement parus réunissent plus de 75.000 vues englobant tous les sujets. Chaque film est vendu de 10 à 12 fr.

SÉRIES SPÉCIALES POUR L'ENSEIGNEMENT

Primaire

HISTOIRE : Cours élémentaire, moyen et supérieur.

GÉOGRAPHIE : Cours élémentaire, moyen et supérieur.

LEÇONS DE CHOSES : Cours élémentaire.

ÉLÉMENTS DE SCIENCES PHYSIQUES ET NATURELLES : Cours moyen et supérieur.

Le Photoscope et les Films Photoscopiques sont les auxiliaires indispensables de l'Enseignement moderne. (Catalogues franco sur demande.)

Secondaire

Cours d'Histoire de l'Art.

Cours d'Histoire et de Littérature Française.

Technique

Imprimerie (Estienne), Ebénisterie (Boule), Broderie,

Cuir, Laques, etc.

Cours de Zoologie, Botanique, Anatomie, Physique, etc.

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 Haidinda,*
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
Soehle, 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 Églises 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 Écoliers.* 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 Écoles 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 Écoles 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

