

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, Membre du Conseil
Directeur de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle

COMITÉ DE RÉDACTION

M^{me} HAMAIDE

Directrice de l'École de l'Ermitage

D^r H. PIÉRON

Professeur au Collège de France

M. J. PIAGET

Directeur du Bureau International
d'Éducation à Genève

D^r H. WALLON

Professeur à la Sorbonne

Le Docteur DECROLY † 1871-1932

SECRÉTAIRE DE LA RÉDACTION

M^{me} E. FLAYOL

Directrice Honoraire d'École Normale

SOMMAIRE

F. FLAYOL. — *Rapport sur l'activité du Groupe Français d'Éducation Nouvelle pendant l'année 1933.*

OTTO MULLER-MAIN. — *Deux exemples d'éducation nouvelle dans les milieux industriels allemands (1923-1933).*

J. SOUSTELLE. — *Missions culturelles au Mexique (Extrait du « Travail Humain », déc. 1933).*

Ad. FERRIÈRE. — *Effort et Spontanéité.*
Congrès.

Nouvelles diverses.

L. BRUN-LALOIRE et Ad. FERRIÈRE. — *A travers les Revues.*
Livres.

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

13^e Année.

MARS 1934

N° 96

ADMINISTRATION ET REDACTION

GRUPE FRANÇAIS D'ÉDUCATION NOUVELLE

Provisoirement : École de Garçons, 6, Place Lucien-Herr. — Paris V^e

La crise actuelle appelle la concentration à travers le monde entier de tous les efforts vers une éducation renouvelée. En vingt ans, l'éducation pourrait transformer l'ordre social et instaurer un esprit de coopération capable de trouver des solutions aux problèmes de l'heure. A cela, nul effort national ne saurait suffire. C'est pourquoi la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle adresse un pressant appel aux parents, éducateurs, administrateurs et travailleurs sociaux pour qu'ils s'unissent en un vaste mouvement universel.

Seule une éducation réalisant dans toutes ses activités un changement d'attitude vis-à-vis des enfants peut inaugurer une ère libérée des concurrences ruineuses, des préjugés, des inquiétudes et des misères caractéristiques de notre civilisation présente, chaotique et dépourvue de sécurité. Une rénovation de l'éducation s'impose, basée sur les principes suivants.

1^o L'éducation doit mettre l'enfant en mesure de saisir les complexités de la vie sociale et économique de notre temps.

2^o Elle doit être conçue de manière à répondre aux exigences intellectuelles et affectives diverses des enfants de tempéraments variés et leur fournir l'occasion de s'exprimer en tout temps selon leurs caractéristiques propres.

3^o Elle doit aider l'enfant à s'adapter volontairement aux exigences de la vie en société en remplaçant la discipline basée sur la contrainte et la peur des punitions par le développement de l'initiative personnelle et de la responsabilité.

4^o Elle doit favoriser la collaboration entre tous les membres de la communauté scolaire en amenant maîtres et élèves à comprendre la valeur de la diversité des caractères et de l'indépendance d'esprit.

5^o Elle doit amener l'enfant à apprécier son propre héritage national et à accueillir avec joie la contribution originale de toute autre nation à la culture humaine universelle. Pour la sécurité de la civilisation moderne, les citoyens du monde ne sont pas moins nécessaires que les bons citoyens de leur propre nation.

Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle

Centre International : 29 Tavistock Square, Londres W. C. I. (Angleterre)

Pour tous renseignements concernant les adhésions, s'adresser au bureau de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle : 29, Tavistock Square, Londres W. C. I. (Angleterre).

REVUES :

ARGENTINE : *Nuestro Era*, Falgoutos 883, Buenos-Aires.
 ANGLETERRE et ECOSSE : *The New Era*, 29, Tavistock Square, Londres.

BELGIQUE : *Vers l'École active*, Geroux-Mouty.

BULGARIE : *Sobodno Vaspitanie*, 13, rue Butchokiro, Sofia.

DANEMARK : *Den Frie Skole*, 14 Rosenborgsvej, Copenhagen.

ESPAGNE : *Revista de Pedagogia*, 31, Miguel-Angel, Madrid VI.

HONGRIE : *A Joso Útján*, 41, Tigris Utca, Budapest.

PARAGUAY : *La Nueva Enseñanza*, Colegio Internacional, Asuncion.

PORTUGAL : *A Escola Primaria*, Avenida da Libertade, 65, Lisboa.

ROUMANIE : *Pentru Inimii Copiilor*, Strada Mama Binta, 79, Bucarest.

SUISSE : *Pedagogiska Språket*, Erksbergsgatan, 15, Stockholm.

Tchécoslovaquie : *Nové Školy*, Trojs, 181, Prague.

TURQUIE : *Fikirler*, International Colledge, Smyrne.

URUGUAY : *Escuela Activa*, Calle Charras 1810, Montevideo.

U. S. A. : *Progressive Education*, 716 Jackson Place, Washington D. C.

YOUgoslavie : *Radovi Škole*, Stevanz, Sremca, 5, Belgrade.

OUVRAGES PUBLIÉS PAR M. Ad. FERRIÈRE

Projet d'école nouvelle, Genève, chez l'auteur, 1909 (Traduit en espagnol) Fr. 4 *

La Science et la Foi, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1912 Fr. 5 *

Biogenetik und Arbeitsschick, Langensalz, Beyer et Söhne, 1912 (Traduit en Italien, en espagnol, et en portugais) Fr. 3 *

Une théorie dynamique de l'hérédité et le problème de la transmission des caractères acquis, Bruxelles, Miché et Thron, 1912 (épuisé)

La loi du progrès en biologie et en sociologie, Ouvrage couronné par l'Université de Genève, Paris, Glard et Brière, 1915 Fr. 52 50

L'esprit latin et l'esprit germanique, Esquisse de psych. soc. Genève, chez l'auteur, 1917. Fr. 12 50

Les Églises éthériques et la méthode moderniste, Genève, chez l'auteur, 1919 Fr. 5 *

Transformons l'école, Genève, chez l'auteur, 1920 (Traduit en suédois, en espagnol, en espéranto) (épuisé)

L'autonomie des Écoles, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1921 (Tr. en esp. et en polon.) Fr. 22 *

Philosophie réaliste et religion de l'esprit, Strasbourg, Revue d'histoire et de philosophie religieuses, n° 3, 1922 Fr. 5 *

L'activité spontanée chez l'enfant, Genève, chez l'auteur, 1922 (Traduit en espagnol) (épuisé)

L'éducation dans la Famille, Genève, Editions Forum, n° 44, 1923 (Traduit en espagnol, en allemand, en grec, en finlandais et en hollandais) (épuisé)

L'école active, Genève, Editions Forum, n° 44, 1930, Traduit en roumain, en espagnol, en Italien, en allemand, en anglais, en serbe et en japonais) Fr. 35 *

L'Hygiène dans les Écoles nouvelles, Lausanne, Annuaire de l'Instruction publique en Suisse, 1926 (Traduit en roumain, en espagnol, en Italien, en alle-

La coéducation des sexes, L'Éducation en Suisse, Genève, chez l'auteur, 1926 (Traduit en espagnol) (épuisé)

L'Âme de l'École serene en Italie, monographie d'éducation nouvelle, Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 1927 Fr. 12 50

Le Progrès spirituel, Genève, Editions Forum, 1927 (Tr. en espag., en polon. et en allem.) Fr. 45 *

Le grand cœur maternal de Pestalozzi, Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 1927 (Tr. en espagnol) Fr. 12 50

La Liberté de l'Enfant à l'École active, Bruxelles, amstell, 1928 (Tr. en espagnol) Fr. 16 *

Trois premiers de l'Éducation nouvelle, Paris, Annuaire, 1928 (Tr. en espagnol) Fr. 12 *

Les types psychologiques chez l'enfant, chez l'adulte et au cours de l'évolution, Genève, chez l'auteur, 1929 (Traduit en espagnol) Fr. 12 50

La Pratique de l'École active, Genève, Editions Forum, n° 44, 1929 (Traduit en russe et en espagnol) (épuisé)

L'écueil de la Psychologie génétique, Genève, chez l'auteur, 1930 Fr. 12 50

L'École sur Meunier et à la Menure du Maître, Genève, Impressions Atar, et Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, Musée pédagogique, 1931 (Traduit en serbe) Fr. 20 *

L'Andragogie Latine adoptée l'École active, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé Fr. 20 *

Caractéologie typométrique (écrit en collaboration avec M. K.-E. Krafft), Genève et Zurich, chez les auteurs et Paris, Groupe français d'Éducation nouvelle, 1932 Fr. 8 *

L'Adolescence et l'École active, Annuaire de l'Instruction publique en Suisse, Lausanne, Payot, 1932 Fr. 2 50

Les Éléments constitutifs du Caractère, Annales de l'enfance Fr. 2 50

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 : 3 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. MAUSER, 18, Avenue de l'Observatoire, Paris, n° 697-92.

Rapport sur l'activité du Groupe Français d'Éducation Nouvelle pendant l'année 1933

FUSION AVEC LE BUREAU FRANÇAIS D'ÉDUCATION

Nous devons marquer, comme un événement important dans la vie du Groupe Français, la fusion qu'il vient d'opérer avec le Bureau Français d'Éducation. La sagesse de cette fusion, vivement désirée par les deux sociétés, à cause de la communauté des buts, apparaissait comme une sorte de nécessité depuis que, par suite de la transformation du Bureau International d'Éducation, celui-ci n'avait plus de représentants nationaux. Désormais, et sous réserve de la ratification de l'Assemblée Générale, les deux sociétés n'en forment plus qu'une.

Nous vous demandons d'élire au Comité d'action les membres du B. F. E. MM. Faucher, Baucomont, Mme Reynier-Paget, Mme Grandjouan et au Comité d'action d'appeler M. Faucher à la vice-présidence. Les membres et les noms des deux sociétés sont confondus.

Nous nous félicitons d'autant plus de cette fusion qui met fin à une fâcheuse dispersion des activités que le rapprochement de nos listes d'adhérents et de nos membres d'honneur a fait clairement apparaître que ce sont à peu près les mêmes personnes qui se retrouvent dans les deux groupes.

Souhaitons que cet effort de concentration ne s'arrête pas là.

**

ACTIVITÉ DU GROUPE

Les préoccupations et les soucis d'ordre matériel ne nous ont pas manqué pendant l'année qui vient de s'achever. Nous avons dû

abandonner une première fois, au mois de juillet, le local que nous occupions provisoirement au 1^{er} étage du bâtiment de la rue Gay-Lussac. Grâce aux bons soins de l'Oriental Professionnelle, nous avons pu transporter notre bureau dans une salle du 2^e étage, avec l'espoir que le Musée Pédagogique serait en état de nous recevoir au début de l'hiver. Mais, malgré sa bonne volonté, M. Lebrun, n'a pu aménager notre local, à cette date... Il n'était pas possible de passer l'hiver, rue Gay-Lussac et nous avons dû nous mettre en quête d'un autre abri provisoire. Fort heureusement, pour nous, la fusion que nous venions d'effectuer avec le B. F. E. nous a permis de disposer d'une salle de classe à l'École de garçons de la Place Lucien Herr. Nous y avons trouvé un accueil très cordial du Directeur de l'École et nous y attendrions sans trop d'impatience notre transfert et notre installation définitive au Musée Pédagogique si notre isolement, la privation de téléphone, les complications qui naissent des changements d'adresse, n'aggravaient pour nous les inconvénients d'une installation sommaire.

En dehors des négociations déjà signalées qui ont abouti à la fusion du B. F. E. et du G. F. E. N., le Groupe s'est occupé, au cours de l'année, de réaliser plusieurs projets qui avaient été envisagés au Congrès de Nice, en particulier, la création d'une Association de directeurs d'écoles nouvelles privées et l'organisation d'un Congrès préparatoire pour les pays de langue latine.

Le projet de grouper en une association les directeurs d'écoles nouvelles, a donné lieu à plusieurs réunions auxquelles le Pré-

sident, M. Wallon, le vice-président M. Bertier et la secrétaire ont convoqué les directeurs. Le petit nombre de ceux-ci et l'éloignement de quelques-uns d'entre eux ont empêché ces réunions d'avoir l'ampleur que nous aurions souhaitée. Il a fallu d'abord choisir entre les formes légales de sociétés, celle qui présentait le plus d'avantages et qui permettait à l'association de conserver son lien avec le Groupe Français, et par là, avec la Ligue Internationale. Les recherches de M. Godéchoux n'ont pas encore abouti à un résultat définitif et l'association n'a pas pu être officiellement représentée à la réunion internationale qui a eu lieu en août. Dans d'autres pays, en effet, et particulièrement en Angleterre, qui a tant et de si puissantes écoles privées, l'association existe et fonctionne déjà.

C'est à Nice aussi qu'a été formé le projet de Congrès préparatoire par régions linguistiques. Le Groupe latin avait, dès lors, envisagé la possibilité d'un Congrès en Espagne et M. Lloppis avait accueilli avec plaisir cette suggestion. Aussi, dès cette année, avons-nous entrepris les démarches nécessaires. Aussitôt que le thème du nouveau Congrès a été au moins, officieusement fixé, nous nous sommes mis en relation avec M. Luzuriaga, représentant de la Ligue en Espagne. Au cours d'un séjour qu'il fit à Paris, au mois de juin, une conférence eut lieu, où participèrent MM. Luzuriaga, Langevin, Wallon, Mme Hauser et moi. A priori, M. Luzuriaga envisagea le projet de Congrès avec sympathie et il fut décidé que rentré en Espagne, il en conférerait avec les personnalités intéressées et étudierait les questions du lieu, de la date et des subventions. Ces recherches l'amènèrent à nous faire savoir qu'à son avis, des personnalités catalanes étaient mieux indiquées pour mener à bien cette tâche et il nous mit en relations avec Mme Comas, déjà mise au courant par lui. En octobre, nous recevions d'elle, les nouvelles les plus encourageantes et en particulier l'assurance que la Ville de Barcelone était très disposée à assurer le succès du Congrès, mais il fallait attendre les résultats des élections avant d'arrêter de fermes engagements. Une grosse déception suivit ces premiers espoirs et il parut impossible, actuellement, d'envisager pour cette année, un Congrès en Espagne. Cependant, cette déception a été un peu atténuée par le fait que les mêmes difficultés qui ont fait échouer notre projet, ont amené le Comité International de la Ligue à reculer à 1936 la date du Congrès International qui devait avoir lieu en 1935, probablement à Vienne.

Dès lors, une année nous reste pour étudier un nouveau projet.

Parmi tous les congrès régionaux qui devaient avoir lieu en 1934, un seul qui a pu être mis sur pied, est le Congrès Sud-Africain, organisé par Mrs Ensor et qui réunira au Cap du 2 au 13 juillet 1934, les représentants de plus de cent associations et de tous les pays du sud de l'Afrique. MM. Bovet, Dewey, Boyd et Mrs Parkhurst, doivent y participer.

Au cours de l'année, le Comité de la Ligue a publié, en anglais, le résumé des conférences du Congrès de Nice ainsi que le Rapport complet des travaux dans leur langue respective. On peut se les procurer au siège du Groupe Français.

Un deuil s'est ajouté, pour les membres de la Ligue, à celui qui les avait attristés l'année dernière. Le Dr Becker qui avait été vice-président du Congrès de Nice, est mort peu de temps après le Dr Decroly.

Les événements qui, un peu partout, troublent actuellement la vie publique, nous ont amenés à déployer notre activité de façon assez imprévue. Les réfugiés allemands, souvent directeurs ou professeurs dans des écoles nouvelles, nous ont demandé conseils et appui. Nous avons, en particulier, suivi avec intérêt les projets de M. Karsen, ancien directeur du Lycée Karl Marx qui voudrait créer à Paris, une Ecole nouvelle internationale.

Notre bureau a cru devoir intervenir dans ce qu'on est convenu d'appeler « l'affaire Freinet », une lettre adressée au Ministre de l'Éducation Nationale à nettement défini la pensée et la position du Groupe en face des événements qui entravent les expériences d'un éducateur.

L'année dernière, à pareille époque, nous vous invitions à une cérémonie en l'honneur de M. Decroly. Nous avons également participé à une semblable commémoration à Bruxelles, en juillet 1933. M. Langevin y a pris la parole au nom des éducateurs étrangers et M. Wallon au nom du Groupe Français. Plusieurs de nos membres et des membres du groupe du Nord avaient tenu à assister à cette cérémonie.

Nous avons prêté notre appui à la belle exposition des deux cents écoles laïques juives polonaises qui a été organisée au Musée Pédagogique par M. Mendelsohn.



PROPAGANDE

Le travail de propagande du Groupe Français d'Éducation Nouvelle a surtout été actif pendant les trois premiers trimestres de l'année.

Comme précédemment — et en nombre accru — nos membres anciens et nouveaux ont fait, à Paris et en province, des conférences sur les méthodes d'éducation, dans les milieux divers.

Signalons aussi l'important travail de M. Bouchet sur l'individualisation de l'enseignement. D'autres de nos amis, nous le savons, préparent d'autres études sur les questions qui nous intéressent et ce n'est pas là une des formes les moins importantes de la propagande.

Quelques sections départementales des syndicats d'instituteurs ont sollicité de nous et organisé des conférences. Dans le Finistère, la secrétaire a eu, à Brest et à Quimper, des auditoires nombreux qui comprenaient la presque totalité du personnel enseignant, primaire et primaire supérieur et les élèves des Ecoles Normales.

Dans le courant d'avril, la secrétaire avait déjà effectué une autre tournée organisée par le Groupe de Marseille avec l'appui de sociétés diverses ; syndicats d'instituteurs à Toulon ; municipalités à Saint-Hippolyte du Fort ; de sociétés suffragistes et d'études à Lyon, à Aix, sociétés de parents d'élèves à Valence, et enfin groupes de nos membres à Marseille et à Perpignan.

Nous avons, comme les années précédentes, organisé au Collège Libre des Sciences sociales un cours. La deuxième partie de ce cours, terminée à Pâques 1933 et dont j'ai déjà tracé le programme, a été suivie par un public qui a semblé intéressé surtout par l'exposé des expériences effectuées. Aussi avons-nous proposé cette année au Collège une série de conférences faites par les techniciens qui exposent leurs pratiques. Mme Trellis a déjà parlé du travail scientifique qu'elle dirige à l'école Montessori à Sèvres ; Mme Roubakine exposera comment se donne l'enseignement de la géographie dans son école de Clamart ; M. Dottrens, comment il enseigne la lecture et l'écriture. A notre grand regret, M. Cousinet n'a pu lui-même exposer la technique du travail par groupes, et j'ai été contrainte de traiter moi-même la question. Nous avons dû remettre à l'année prochaine l'exposé de M. Roger sur la discipline, dans son école, à cause de la brièveté du trimestre.

A la suite de ces cours, un élève du Collège libre des Sciences sociales a présenté un mémoire sur l'éducation sociale dans les écoles nouvelles et obtenu pour ce travail le diplôme du Collège. On nous informe que, cette année encore, les épreuves d'un certificat porteront sur notre cours.

Il y a lieu, je crois, de considérer aussi

comme une forme de notre propagande les deux cours de la secrétaire au « Cours Jarach » et à l'École des Surintendantes.

Cette propagande commence à utiliser la T. S. F. A Marseille, M. Deschamps, président du Groupe marseillais a fait de nombreuses communications et à Lyon, à Paris, la secrétaire a pu parler devant le micro du mouvement de l'éducation nouvelle.

Quelques journaux avec qui nous avons pu entrer en relation à l'occasion du Congrès ou qui comptent parmi leurs collaborateurs des amis de l'Éducation Nouvelle, ont publié des articles sympathiques. Nommons, au cours de l'an passé, les *Nouvelles Littéraires*, *Excelsior*, *Vu*, *La Française*, *Le Populaire*, *l'Œuvre*.

Ainsi que tous les ans, nous avons guidé dans les visites d'écoles un grand nombre de personnes désireuses de voir en action les procédés nouveaux. Grâce à ces visites, nous restons en liaison étroite avec les écoles publiques et privées où se tentent des expériences aussi bien à Paris qu'en province.

Ce ne sont pas seulement les maîtres et les parents, mais aussi les architectes qui viennent nous demander des renseignements ou nous mettre au courant de ce qu'ils font.

De l'étranger, des demandes intéressantes nous parviennent aussi. Du Canada, de la Lithuanie, on nous a demandé de faire connaître l'opinion des pédagogues français sur la question du bilinguisme et d'envoyer une bibliographie. L'Université de Columbia désire que nous lui fassions parvenir des documents sur la transformation de l'éducation en France.

* *

En diverses circonstances, nous avons travaillé en collaboration avec d'autres sociétés ; nos président et vice-présidents, la secrétaire et plusieurs de nos membres ont collaboré à la série de conférences que Mme Guyiessse a organisées à la Sorbonne. En accord avec diverses associations, nous avons organisé la cérémonie en l'honneur du Dr Decroly qui a eu lieu au moment de notre assemblée générale.

REVUE

La vie de la Revue a été, elle aussi, assez troublée, cette année. La crise générale nous a fait perdre, en 1933, beaucoup d'abonnés étrangers, par suite des difficultés que beaucoup de gouvernements mettent à la sortie de l'argent. Elle nous a aussi privés petit à petit, de presque toutes les ressources que nous procuraient les annonces. Pourtant, cette année encore, la Revue a bouclé son budget ; mais de sévères mesures d'écono-

mie s'imposent pour l'avenir et les amis de la revue doivent savoir que l'augmentation du nombre des abonnements est pour elle une nécessité vitale.

Or, en 1934, la plupart des Ecoles normales privées de leur budget de bibliothèque se sont désabonnées et, faute de ressources, nous avons dû renoncer à lancer aux inspecteurs, aux directeurs d'écoles normales et de lycées, l'appel que nous envoyons généralement en octobre.

Les complications que nous avons signalées l'année dernière au sujet de l'impression ont continué. Nous avons changé trois fois d'imprimeur et dû renoncer, par raison d'économie, à celui qui nous donnait le plus complètement satisfaction.

Nos collaborateurs réguliers, MM. Brun et Delaunay nous restent, mais nous sommes momentanément privés de Mme Cazamian et nos correspondants étrangers en Grèce, en Bulgarie, par exemple, s'abstiennent souvent de nous envoyer leur chronique. Il est pourtant de toute nécessité de conserver à la revue son caractère international latin et les relations que nous avons avec les pays de l'Amérique du Sud, nous permettent d'affirmer que les éducateurs novateurs de ces pays sont, là-dessus, complètement d'accord avec nous.

CONCLUSIONS. — PROJETS

En résumé, il serait sans doute excessif de considérer l'année 1933 comme particulièrement heureuse pour notre Groupe. Les difficultés matérielles, l'incertitude de l'avenir nous ont trop souvent entravés. Le retard apporté par le Ministère de l'Éducation Nationale à nous payer le reste de la subvention qu'il nous doit depuis le Congrès de Nice, nous gêne considérablement. Nous devons remettre au moment où il se sera acquitté et aussi au moment où nous pourrions avoir enfin un siège stable et installer notre bureau d'une façon pratique, la réalisation des projets que nous vous avons soumis.

Celui d'une bibliothèque spéciale d'ouvrages d'éducation nouvelle, que l'on nous réclame si fréquemment, est prêt à être réalisé. Mais il nous est impossible de faire

fonctionner une bibliothèque dans l'état actuel de notre installation matérielle et de nos services de secrétariat.

Moins avancé, est celui de créer un bureau de consultations pédagogiques, pour les parents et pour les maîtres, ainsi qu'il en existe en bien des pays. Complément ou plutôt préface nécessaire aux consultations psychiatriques, ce bureau rendrait de façon plus régulière et plus complète les services que viennent nous demander le plus grand nombre de nos visiteurs.

Si la perspective du travail qui se présente à nous et que nous ne pouvons immédiatement réaliser, nous semble parfois attristante, nous devons reconnaître qu'il y a un grand élément de réconfort dans le progrès que font le désir des réformes éducatives, et la confiance dans la voie où les orientent les méthodes nouvelles. L'intérêt se propage, et s'intensifie, en ce moment, même parmi ceux — plus nombreux, hélas, que les autres — qui ignorent les efforts des pionniers ou qui négligent de les soutenir.

Si le nombre de nos adhérents et de nos abonnés n'augmente pas autant que nous serions en droit de l'espérer, l'idée, elle, fait du chemin, dans les milieux les plus divers. Les interviews de journaux, les conférences qui s'organisent un peu partout, en sont la preuve. Au-delà de nous, nos groupes fraternels, celui du Nord, le sous-groupe de Marseille vaillamment organisé par M. Deschamp et Mlle Fouquet, travaillent avec succès et dans le personnel enseignant primaire l'influence de M. Freinet a essayé des pionniers dont les expériences sont de grande valeur, à la fois pédagogique et de propagande.

C'est donc avec confiance, mais pourtant avec insistance, que nous demandons à nos membres de ne pas se contenter de travailler eux-mêmes au progrès des méthodes d'éducation, mais d'appeler à nous tous ceux qui peuvent nous aider. Nous aider financièrement, car on ne fait rien sans ressources, intellectuellement pour affirmer la valeur et le sérieux de notre action, moralement en nous suggérant des activités, en nous inspirant, en nous poussant au besoin.

Deux exemples d'Éducation Nouvelle dans les milieux industriels allemands (1923-1933)

par Otto Muller-Main.

«L'adaptation est la loi souveraine de la vie... L'instruction et l'éducation, qui ont pour but de faciliter cette adaptation, doivent nécessairement tenir compte à la fois de ces données : le milieu avec ses exigences, et l'être humain avec ses ressources. »

Alfred BINET.

(Les idées modernes sur les enfants.)

Dans la mesure où elles ont pour objet leur développement sensoriel et mental, les nouvelles méthodes d'éducation sont immédiatement applicables aux enfants de tout pays et de toute race. En effet, la structure physique fondamentale des corps est identique partout. Lorsqu'au contraire, par suite de difficultés spéciales au milieu, des méthodes pédagogiques particulières sont rendues nécessaires, leur application demeure limitée, le milieu de l'enfant variant selon les pays, les provinces et les situations sociales envisagées. Seul, restera alors d'une application générale, le principe susceptible d'inspirer des méthodes d'éducation nouvelles s'adaptant aux conditions sociales les plus diverses. Les observations qui suivent concernent des essais d'éducation liés à un milieu social des mieux définis. C'est en effet seulement là où des conditions semblables de milieu existent que ces mêmes essais pourraient être utilement tentés. Cette observation nous paraît indispensable pour éviter les malentendus pouvant résulter d'une généralisation trop hâtive.

Ce que nous appelons « le milieu » est constitué non seulement par les influences ambiantes qui s'exercent sur l'enfant du fait des relations familiales (parents, frères et sœurs), mais encore par les habitudes et le niveau de vie de toute une classe sociale. Voici comment est constitué le milieu où se déroulent les faits que nous allons exposer.

Au point de vue ethnologique, le peuple allemand n'a jamais présenté cette majorité de citoyens qui forment en France, par exemple, la base de la nation, nous voulons parler de la bourgeoisie indépendante. L'Allemagne, au contraire, est une nation ouvrière : deux tiers environ de sa population se com-

posent de familles ouvrières. Un observateur superficiel pourrait donc croire que la classe ouvrière joue en Allemagne un rôle semblable à celui de la bourgeoisie en France. Il n'en est rien. La différence est sensible et résulte de l'inégalité des conditions économiques. L'infériorité des ouvriers à cet égard se manifeste par le fait qu'ils ne peuvent pas donner à leurs enfants une éducation aussi complète que celle dont la bourgeoisie, avec ses ressources peut faire bénéficier les siens. Cependant, le prolétariat allemand est cultivé et tient à donner une bonne éducation à ses enfants. Il résulte donc logiquement de cette situation que d'importants compléments d'éducation doivent être fournis en dehors du cadre familial et que la compensation des tares inhérentes au milieu, devient un chapitre essentiel de l'éducation et de la recherche psychologique. Pour exprimer cette même idée sous une autre forme, nous pouvons dire que les psychologues et les pédagogues qui travaillent pour la classe sociale la plus nombreuse en Allemagne, seraient bien heureux d'en être parvenus au point où ils pourraient concentrer leur effort sur l'étude des conditions physiologiques du développement des enfants. Malheureusement, nous n'en sommes pas encore là ; il nous faut nous mesurer avec des perturbations plus massives, d'origine sociale, qui mettent en état d'infériorité les enfants physiquement normaux, et bien plus encore, les enfants physiquement arriérés et ceux de santé débile.

Il existait donc, pour compléter l'éducation donnée au foyer familial, un système complexe de consultations pédagogiques, publiques et privées, dont le rôle était d'éduquer et de guider la jeunesse. Des avis médicaux étaient naturellement sollicités, mais le processus même de la consultation demeurait purement pédagogique.

Les résultats de l'application de cette méthode furent tels, que bientôt des milieux non prolétaires commencèrent à l'utiliser. Les difficultés nées du milieu existent d'ailleurs dans toutes les classes de la société.

Premier exemple

Une fillette de 8 ans, bonne élève à l'école, bégaië. La mère, fière de sa jolie fillette, vou-

drait la voir débarrassée de ce défaut. L'institutrice souhaite également la guérison de l'enfant, mais pour un motif plus sérieux. Elle croit, en effet, avoir observé que le bégaiement devient particulièrement violent lorsque la fillette ne trouve pas de réponse à la question qui lui est posée. Pour lui épargner la torture supposée du bégaiement, l'institutrice dispense l'élève de toute réponse. Il en résulte que l'enfant ne parle plus que lorsqu'elle est capable de répondre correctement et qu'on n'enregistre plus que des réponses exactes. D'où suit que le bulletin scolaire de cette élève est bon. L'institutrice prévoit bien que dans l'avenir, la vie professionnelle de cette enfant ne lui offrira pas toujours de pareilles facilités et qu'elle risquera alors de se décourager complètement. Il serait évidemment préférable de l'habituer dès l'école à conserver la maîtrise de soi dans les situations difficiles, au lieu de s'en tirer en bégayant. Deux problèmes se posent donc : l'un psychologique, concerne le rôle du bégaiement chez cette enfant ; l'autre, pédagogique, relatif à la manière d'amener celle-ci à modifier sa conduite.

Le conseiller d'éducation doit trouver une réponse à ces deux questions. Si cette réponse était purement théorique, son utilité serait médiocre. Ce qu'il faut, c'est qu'il réussisse à modifier la technique des rapports réciproques existant entre l'enfant et les personnes qui l'entourent et cette modification, il doit lui-même la faire et la développer par l'expérimentation pédagogique. Il ne peut d'ailleurs naturellement pas être question d'expérimentation arbitraire. L'expérience elle-même doit être guidée par l'image du succès probable. Cette image, l'observation de l'institutrice en fournit le contour. Si l'on réussit à déterminer qu'en diverses circonstances l'enfant a fait « une bonne affaire » en bégayant et si l'on arrive à préciser dans quelles conditions ce fait s'est produit — et continue à se produire — on pourra essayer de modifier ces conditions. Alors l'enfant, ne réussissant plus à se tirer d'affaire à bon compte en bégayant, recourrait sans doute à une tactique différente et il se pourrait que le bégaiement disparût peu à peu. C'est sur cette présomption que le conseiller pédagogique échafaudera son plan de travail.

Différentes mesures préliminaires ont déjà été prises. L'institutrice a spontanément fourni au conseiller toutes les indications qui précèdent, y compris la mention de l'orgueil qu'inspire à la mère la beauté de sa fille. L'institutrice a également obtenu que l'enfant soit examinée par un médecin. Celui-ci n'a d'ailleurs rien relevé de spécial. L'assistante d'hygiène scolaire a, de son côté, déci-

dé la mère à se rendre seule au bureau du conseiller.

Celui-ci lui a alors expliqué qu'il ne lui demandait pas seulement de le renseigner avec précision sur le milieu actuel de l'enfant, mais aussi de retracer l'histoire de ce milieu, dans les limites où ce milieu intéresse la biographie individuelle de la fillette. La mère ne se fait pas prier, car il s'agit de son enfant préférée. Elle a trois autres filles, âgées respectivement de quatre, douze et quinze ans. L'aînée est en apprentissage, la plus jeune souffre depuis longtemps de paralysie et n'a guère quitté l'hôpital depuis deux ans.

La mère appartient au type des êtres capables et actifs. Elle dirige avec une grande ardeur un petit commerce. En dépit de tous ses efforts, son travail ne rapporte pas assez pour nourrir toute la famille : mais elle a réussi à obtenir l'exonération des frais d'écolage et aussi l'admission gratuite de ses enfants dans des colonies scolaires, où leur santé se rétablit périodiquement. Le mari collectionnait des médailles et arrivait à gagner un peu d'argent de cette manière — mais il ne peut plus actuellement compter sur des ressources de cette nature. Il aide donc sa femme pour les achats de son commerce. Sa femme paraît déployer une énergie d'autant plus grande qu'il observe, lui, en famille, une attitude mélancolique assez déprimante. La fille aînée croit de son devoir d'amener ses deux plus jeunes sœurs à se créer vis-à-vis de leurs parents une manière de penser indépendante et légèrement sceptique.

Le bégaiement de la cadette a commencé à se manifester peu de temps après la naissance de la plus jeune des enfants ; il était d'abord rare, puis est devenu plus fréquent. Parents et proches prirent insensiblement l'habitude de considérer la fillette, en raison de sa beauté et de son intelligence, comme une sorte de prodige. La mère se plaisait à répéter dans sa famille que cette enfant aurait pu être un génie si elle n'était affligée de ce bégaiement. On pouvait être certain que cette opinion exprimée par toute la famille, reviendrait tôt ou tard aux oreilles de l'enfant et que celle-ci en serait flattée. Si elle persévéra dans son bégaiement, elle n'aura alors pas besoin de confirmer l'opinion concernant son génie. Ce ne sont certes pas là des circonstances faites pour la pousser à se défaire de son infirmité et il n'y a rien d'étonnant à ce qu'elle n'ait tiré aucun profit d'un cours de langage qu'elle avait suivi pendant longtemps.

D'ailleurs la mère elle-même ne se réjouirait peut-être pas sincèrement de voir sa fille

affranchie de cette habitude et se comporter comme une enfant quelconque. De cet état d'esprit, elle n'est pas consciente. Dans le bégaiement de la fillette, la mère et l'enfant s'unissent donc, comme dans une symbiose psychique.

Le conseiller commence par expliquer à la mère quelle bonne affaire l'enfant a faite pendant des années, à la maison d'abord, et continue à faire, actuellement, à l'école, grâce à son bégaiement. Le plus important serait de modifier cet état de choses. La mère est priée de ne plus faire attention au bégaiement de sa fille et ensuite de s'efforcer de ne plus lui adresser de compliments pour ses bonnes notes, en se bornant seulement à constater le bon travail qu'elle aura fait. Avec l'institutrice, on convient de ne plus dispenser l'enfant de répondre, et, en cas de réapparition du bégaiement violent, d'exiger une réponse écrite immédiate. Si cette réponse laisse à désirer, agir comme on le ferait pour toute autre élève dans le même cas.

Quelques entretiens particuliers ont eu lieu en outre, entre le conseiller et le père, seul, et avec chacune des sœurs aînées. Cela a permis des recouplements, contrôlant les dires de la mère, lesquels d'ailleurs ont été reconstruits exacts quant aux points les plus importants. D'accord avec les divers membres de la famille, des dispositions ont été arrêtées, adaptées aux idées de chacun, et dont l'objet est de ne plus donner à la petite bégue l'impression d'être admirée jusqu'à l'adoration, en évitant toutefois de la décourager. Ces arrangements sont les plus difficiles à observer pour les membres de la famille en particulier, étrangers à tout travail pédagogique méthodiquement préparé et conduit. C'est pourquoi un nouveau rendez-vous a été pris par le conseiller avec chacun d'eux pour une date ultérieure, afin d'interpréter les échecs subis inévitables au début de l'expérience.

C'est alors que l'assistante scolaire prépara la première entrevue du conseiller et de l'enfant.

Dès le premier contact, le conseiller est frappé par l'idée que l'enfant s'attend à obtenir le succès habituel que sa beauté lui assure.

Le conseiller : Nous nous connaissons déjà bien.

L'enfant : Comment cela ?

C. : Eh bien, l'infirmière m'a parlé de toi et t'a parlé de moi.

E. : Bien entendu.

C. : Nous savons bien tous les deux que c'est encore de ce bégaiement qu'il s'agit. Au fait, pourquoi veux-tu t'en déshabituier ?

E. : Mais ce n'est pas moi qui veux... on veut...

C. : Dans ce cas, je te conseille de continuer.

E. : Mais alors, pourquoi suis-je venue vous voir ?

C. : C'est ce que je me demande aussi (Tous deux rient).

E. : Après tout, cela vaudra peut-être mieux quand je ne bégaierais plus.

C. : Que fais-tu avec le plus de plaisir ?

E. : Raconter des histoires.

À la prière du conseiller, l'enfant raconte un conte persan. Plus elle se concentre sur son sujet, moins elle bégaié. En terminant, elle demande à son interlocuteur s'il connaissait ce conte. Il répond négativement et lui demande de lui en raconter deux la fois suivante. L'enfant accepte volontiers. Lors de la rencontre suivante, l'enfant bégaié à peine au cours du récit, et c'est seulement dans la conversation courante que l'infirmité se manifeste à nouveau. Il en va de même lors d'une nouvelle « consultation ». Dans l'ardeur du récit elle ne remarque pas qu'elle s'habitue tout simplement à s'entendre parler correctement sans que la question du bégaiement intervienne.

À la fin le conseiller lui dit : « Tu as oublié quelque chose ». — Comment le savez-vous, puisque vous ne connaissez pas les contes persans ?

C. : Tu as oublié de bégayer.

E. : (riant) Mais quand je raconte des histoires, je ne suis pas obligée de bégayer.

C. : Tu n'es pas obligée, mais tu peux le faire.

E. : Vous dites ça comme ça, mais c'est fatigant de bégayer.

C. : Voilà pourquoi les autres te trouvent si courageuse.

E. (riant tout haut). — Justement.

C. : Alors, voyons, pourquoi te conseillerais-je de t'en déshabituier ? Tu me prendrais pour un imbécile.

Le travail en commun poursuivi pendant des heures sous la forme de récits faits par la fillette et écoutés par le conseiller a développé la confiance réciproque au point de permettre de libres entretiens sur des sujets tels que la famille et le passé de l'enfant. Comment les faits déjà connus se reflètent-ils dans la conscience de la fillette. C'est là un point important à connaître. Sa sœur aînée lui inspire une confiance absolue. Quant à la plus jeune, son souvenir paraît s'être effacé. Lorsque le conseiller lui en demande des nouvelles, la figure de la fillette se rembrunit subitement et elle répond que son rôle est inexistant dans la famille puisqu'elle ne quitte guère l'hôpital. Le conseiller insiste :

l'enfant se décide enfin à répondre en racontant des incidents de sa vie passée. Elle se rappelle fort bien l'impression produite dans son cercle par son premier bégaiement et elle s'égaie franchement à la pensée des avantages qu'elle en a tirés.

Un jour après avoir écouté le récit d'un conte fait par la fillette, le conseiller propose de lui en raconter un à son tour. En voici le sens. Un homme marchait sur la grand'route portant sur le dos une lourde pierre placée sur un support en bois construit tout exprès pour lui. Chaque fois qu'il rencontrait un passant, il ne manquait pas de se plaindre de sa pénible tâche, car depuis vingt ans il portait ce lourd fardeau. La plupart de ceux qu'il rencontrait ainsi le jugeaient assez sot et passaient sans lui répondre. L'un d'eux pourtant riposta un jour : « Si cette vieille pierre vous semble si lourde, laissez-la donc tout simplement tomber. — Oui, dit l'homme, c'est facile à dire, mais quand on a porté pendant vingt ans un si beau morceau de marbre blanc, on ne le laisse pas tomber comme cela ». Après un instant de réflexion, la fillette dit en souriant : « Et moi, voilà quatre ans que je traîne ma pierre ».

Entre temps, les proches parents s'efforcèrent de modifier leur attitude à son égard. L'enfant s'en aperçut aussitôt et en parla au conseiller, ce qui n'était pas inutile, car il apprit ainsi, entre autres choses, que la mère, en personne énergique, avait transformé sa manière d'être avec une énergie qui dépassait le but. Elle avait déclaré sèchement à sa fille que ses notes scolaires avaient cessé de l'intéresser, et que, en ce qui la concernait, elle pouvait en rapporter de mauvaises sans inconvénients. Naturellement, l'enfant ne comprenait rien à cette attitude. Dans le cas de malentendus passagers, souvent inévitables, du genre de celui-ci, le tact de l'assistante scolaire joue un rôle important. A de certains jours, c'est tout un état-major d'assistants qu'il faut mobiliser pour dénouer, au profit de tous, un conflit de famille à sa période aiguë.

Dans le cas qui nous occupe, on commença par effacer de l'ordre du jour le problème du bégaiement. En réalité, celui-ci avait, petit à petit, beaucoup diminué, même à l'école, et, chose plus importante, l'enfant s'habitua rapidement à user de l'expédient de la réponse écrite. Elle s'accoutuma donc à soutenir l'épreuve de l'examen, et en même temps, à convenir, le cas échéant, des erreurs commises par elle et des lacunes existant dans ses connaissances et qu'il s'agissait de combler méthodiquement. Quant à la famille, elle s'habitua à prendre l'enfant prodige telle

qu'elle était, — même sans prodige. Du fait de l'introduction du conseiller dans le milieu social de l'enfant, le milieu familial plus étroit, se trouva également modifié, et la série elle-même des causes sociales qui déterminaient la conscience et la conduite de la fillette fut transformée. Qui, en définitive, fut amené à s'adapter et à quoi ou à qui ? C'est chose assez compliquée apparemment.

Exemple N° 2

Jean a quatre ans et demi. Il est vigoureux et bien portant. Son père qui le gâtait un peu est mort il y a un an. Sa mère, solide femme d'une trentaine d'années, est secrétaire dans un bureau. Son caractère présente quelques traces d'hystérie. Il est évident que pour Jean, le mieux serait de passer la journée au jardin d'enfants, mais sa mère craint qu'il n'y prenne froid et le laisse à la maison. La mère et l'enfant occupent une chambre dans un logement composé de quatre pièces et d'une cuisine. Les autres pièces sont habitées respectivement par la propriétaire, qui vit de la location du logement, par un étudiant et enfin par le conseiller d'éducation. Celui-ci séjourne provisoirement dans la ville où il est venu organiser un ensemble de consultations pédagogiques. Il s'agit donc d'un milieu véritablement prolétarien, duquel il serait malaisé de dire quelles personnes y représentent « la famille » du petit Jean. Sa mère le confie pendant la journée à la vigilance de la propriétaire ; celle-ci ne se sent pas à la hauteur de cette tâche et préférerait ne pas s'en occuper. Mais le fait est que l'enfant se trouve là et aucun des habitants de la maison ne peut se soustraire aux conséquences de ce fait. Le « milieu » de l'enfant comprend encore une autre personne, Fritz, qui demeure dans la maison voisine. Il a le même âge que Jean et joue pendant des heures entières avec lui dans la rue, même l'hiver, quand une neige épaisse couvre le sol. Les enfants ne s'enrhumant d'ailleurs pas à ce régime, bien que parfois il leur soit impossible de rentrer de tout l'après-midi, tout le monde étant absent.

La mère est mécontente de son petit garçon. Elle déclare qu'il est nerveux, bien qu'en réalité il ne se comporte pas autrement que tous les enfants normaux du même âge. Elle perd fréquemment patience, ce qui la porte à croire son enfant nerveux. De temps à autre elle demande à l'office de la jeunesse l'envoi de Jean dans un foyer à la campagne pour quelques semaines. Cela s'explique aisément. Lorsqu'en effet l'ami qu'elle espère épouser prochainement vient la voir le soir, comme il le fait parfois, l'enfant les gêne ; on l'en-

voie alors dans la cuisine où il gêne la propriétaire. A cause de la présence du psychologue dans le même appartement, les deux femmes se sentent particulièrement hésitantes dans leur conduite envers le petit Jean, elles évitent avec le plus grand soin de mettre le technicien au courant de leurs difficultés. Tout cela est logique. Quant au psychologue, il ne peut éviter, quand il est à la maison, d'entendre de multiples criaileries ; il est donc personnellement intéressé à ce qu'une meilleure entente règne entre les deux femmes et le petit garçon. Il en va de même pour l'étudiant. Quand la mère est absente, tout est calme, l'enfant s'étant lié d'amitié avec les deux hommes.

Revenant un jour chez lui, le psychologue trouve les deux petits garçons, Jean et Fritz, à la cuisine ; grimpés sur des chaises, ils ont allumé le gaz et s'amuse à brûler des bouts de papier. Ils sont seuls dans l'appartement. Pleins d'enthousiasme, ils font admirer leurs exploits au conseiller. Celui-ci, après quelques secondes d'observation, profite d'un moment où les petits sont moins près de la flamme ; poussant alors, « par mégarde » l'une des chaises, il détermine une culbute générale. A terre, les gamins se retrouvent avec le conseiller et tout le monde éclate de rire. Fritz déclare : « Heureusement qu'on n'est pas tombés dans le feu ». Cette remarque ouvre la discussion sur le thème d'actualité, et on décide d'attendre une autre fois pour allumer le feu qu'un adulte soit présent afin d'éviter le danger des chaises branlantes, etc... Le lendemain, le psychologue rencontre dans l'antichambre la maman qui l'accable d'une avalanche de reproches. Pourquoi n'a-t-il pas défendu aux enfants de jouer avec le gaz et infligé immédiatement à Jean une bonne correction ? Si celui-ci recommence et qu'il mette le feu à la maison, c'est lui, le psychologue, qui en sera responsable, etc...

Le conseiller est frappé de l'exactitude avec laquelle la mère est renseignée sur tous les détails de l'affaire. Jean semble apporter beaucoup d'objectivité dans ses comptes rendus. Le dialogue suivant s'établit : « Qui est-ce qui vous fait supposer que des claques empêchent un incendie ? dit le conseiller. — La mère : « Cela se voit bien ; le petit vient de me demander de lui allumer le gaz ». Et le conseiller de conclure : « Notre discussion sur le plancher semble donc avoir porté ses fruits. — on ne peut pas empêcher les enfants d'aimer à regarder le feu, mais s'ils reconnaissent qu'il est préférable de le faire en présence des adultes, c'est déjà un joli succès ». — « Tout de même, vous auriez dû le battre », réplique la mère.

Un soir le psychologue rentre tard à la maison. Celle-ci semble déserte, à l'exception de Jean qui pleure doucement dans son lit. Le conseiller s'approche et demande la cause de son chagrin. Jean : « Il y a une sorcière dans le poêle, qui fait Hou, hou ». Le conseiller ouvre la porte du poêle, regarde consciencieusement à l'intérieur et déclare : « Je ne vois pas de sorcière, mais le vent hurle dans la cheminée ». Puis il s'efforce de démontrer le fait à l'enfant à l'aide d'un sifflet. Jean semble satisfait de l'explication. Il se retourne dans son lit mais recommence peu après à pleurer. « Quel est donc ce gros chagrin ? » dit le conseiller. Jean : « Maman ne m'aime pas et oncle Charles (c'est l'ami de la mère) non plus ».

Il y a des moments où l'éducateur de profession lui-même éprouve l'impression que quelque chose s'immobilise brusquement en lui, impression toute physique d'ailleurs. C'est celle que ressentit alors notre conseiller.

Il en profite pour se souvenir de la phrase qui figure en tête de cette étude : « l'adaptation est la loi souveraine de la vie ». Il aurait scrupule à en retirer un seul mot, mais il se demande qui doit ici s'adapter et à qui ou à quoi ? Et que demande le milieu considéré ? Il sait bien, son expérience ancienne de plusieurs mois le lui dit, que la déclaration de Jean est vraie. Les manifestations sentimentales de la mère qui se produisent de temps en temps, ne changent en rien la réalité. Le conseiller se décide à donner à Jean une réponse qui ne le cède en rien, comme niveau intellectuel, à sa juste observation. Il lui dit donc ceci : « Ta mère travaille toute la journée au bureau, et le soir elle va souvent voir l'oncle Charles avec lequel elle voudrait bien se marier. Elle s'entend bien avec lui. Je te vois souvent aller retrouver Fritz dans la rue et jouer longtemps avec lui. Pourquoi le fais-tu ? — Jean : « Mais Fritz est mon ami ». — Le conseiller : « Cela veut dire que tu t'entends bien avec lui. — Jean : « Oui, je m'entends bien avec Fritz ». — Le conseiller : « Et ta mère s'entend bien avec l'oncle Charles. Comme cela vous avez tous les deux quelqu'un avec qui vous vous entendez bien, le principal c'est d'avoir un ami, hein ? ». Le petit garçon, complètement d'accord avec cette conclusion, s'endort tranquillement. Le lendemain la mère dit au conseiller : « Vous avez causé avec mon fils cette nuit, c'est tout à fait gentil à vous. Dites-moi donc ce dont vous avez parlé. D'ordinaire il me raconte tout, mais cette fois il n'y a rien à lui arracher ». Le conseiller : « Nous avons parlé de différentes choses, par exemple de la manière dont le son se pro-

duit dans un sifflet. Jean, qui de la chambre voisine, a entendu cette conversation, intervient : « Tu sais, maman, c'est comme le vent qui hurle dans la cheminée, mais il n'y a pas du tout de sorcière ».

La maman alors s'informe minutieusement de l'organisation des consultations existantes. Le conseiller lui en indique une où il n'exerce pas. En effet, considérant comme improbable la visite de la mère à l'adresse indiquée, il veut éviter de troubler l'atmosphère de confiance qui commence à s'établir entre eux par le sentiment de culpabilité que la mère, avec ses dispositions hystériques, ne manquerait pas d'éprouver à son égard, si elle ne se rendait pas à l'une de ses propres consultations. Il lui en indique donc une dont elle sait bien qu'il ne s'occupe pas régulièrement. Elle ne s'est jamais rendue d'ailleurs à aucune consultation, mais s'est faite spontanément la propagandiste enthousiaste de l'organisation des consultations pédagogiques. Et c'est ceci qui a marqué le point de départ de la transformation des forces ambiantes qui avaient déterminé jusqu'alors la conscience et la conduite du petit Jean.

Notre deuxième exemple est déparé par plusieurs défauts. Il ne repose sur aucune mission pédagogique, soit publique soit privée reçue par le conseiller ; il ne se déroule même pas dans le cadre de l'institution sociale décrite au début de cette étude ; enfin il ne concerne pas un enfant « difficile ».

Les raisons qui nous ont incités à présenter cet exemple sous cette rubrique d'éducation sociale sont les suivantes : La période de la vie de Jean décrite plus haut montre un cas de détérioration du milieu à son début. Tant que le père de l'enfant a vécu, il le gâtait un peu et fournissait à celui-ci une compensation à la conduite peu équilibrée de la mère. A la mort du père, cette compensation a disparu ; et la situation du petit garçon devient encore plus difficile lorsqu'apparut l'ami de la mère. De nombreux cas de corruption complète du milieu sont précédés de circonstances semblables. Il est donc fort utile à l'éducateur comme au psychologue d'avoir une occasion de « voir » cette préparation et c'est un hasard heureux pour l'enfant et pour ses proches qu'une modification de la situation ait pu être amorcée dès le début des difficultés. Il importe à la prophylaxie pédagogique et sociale de dépister les difficultés résultant du milieu dès leur apparition et d'affranchir de plus en plus de l'influence du hasard la méthode employée pour les combattre.

Enfin, « le milieu » en tant qu'abstraction ne peut revendiquer quoi que ce soit ; il faut qu'une personne au moins soit en situation de formuler et de représenter les exigences

en question. La mère, dans notre exemple N° 2, peut-elle être cette personne et l'enfant doit-il s'adapter à sa pédagogie de sorcières et de gifles ? Ou bien doit-on exiger de l'enfant une foi abstraite en l'amour maternel, tandis que d'une façon concrète, la vie lui démontre qu'il est à charge à des personnes jouant un rôle important dans son milieu, et à sa mère elle-même : Personne sans doute ne répondra affirmativement à ces questions. Il est pourtant nécessaire qu'elles soient posées afin de nous convaincre de la nécessité de creuser plus profondément des notions telles que les « exigences du milieu » et « l'adaptation », si nous voulons rester fidèles, sur le terrain de la pédagogie sociale, au noble idéal que Binet s'est proposé : Le milieu et ses exigences ne sont pas constants, ils se modifient sans cesse. Si donc, on peut modifier le milieu, une des exigences de ce milieu doit être que sa transformation ne soit pas abandonnée au hasard ou au bon plaisir irraisonné des individus, mais bien au contraire, guidée et canalisée méthodiquement. Dans tous les milieux, les adultes ont leur rôle propre. L'ensemble de ces activités doit être soumis à un plan aussi rigoureux que la conduite réciproque des enfants entre eux ou que les rapports de ceux-ci avec les adultes. Il faut qu'il en soit ainsi, non pas en vertu de la volonté d'un moraliste, qui, vivant en marge de la réalité, fait ressortir cet impératif d'idéals philosophiques lointains, mais au nom de raisons plus impérieuses.

Dans le champ particulier de travail social où se déroulent nos deux exemples, on reconnaît très vite que des diverses personnes dont la conduite inconsidérée produit les détériorations du milieu enfantin, aucune n'a le désir de nuire. Au contraire, elles ont toutes et toujours de bonnes intentions envers les enfants comme envers les adultes. Mais elles ne réussissent souvent pas à transformer ces bonnes intentions en actes efficaces. Cet échec est dû le plus souvent, non pas à des défauts de caractère, mais à des circonstances extérieures dépendant des conditions sociales ou économiques. Si, par exemple, la mère de Jean avait possédé des ressources matérielles suffisantes pour payer le loyer de deux ou trois pièces, les rapports entre son enfant, son ami et elle-même pouvaient être infiniment meilleurs, en dépit de ses propres dispositions à l'hystérie. Cette remarque est valable dans le cas de millions d'êtres de la même classe sociale. Mais tant qu'il en sera ainsi, tant que de trop nombreuses personnes seront obligées de cohabiter dans le même logis, voire même dans la même pièce, la possibilité de vivre en bonne intelligence leur sera aussi nécessaire que le pain quotidien. Inutile de

leur présenter des formules de morale. Ils savent, bien qu'instinctivement parfois, que leur intérêt véritable est de s'entendre et de s'entraider. Maint prolétaire, à l'aide de moyens purement empiriques, est passé maître dans cet art, et nombreux sont ceux qui, sans hésiter, entreprendraient de modifier leurs relations réciproques, et, par conséquent, les réactions du milieu sur leurs enfants, si les moyens pratiques de le faire, la technique de cette transformation, leur étaient fournis.

La technique de la pédagogie sociale repose sur la connaissance supposée de certaines notions qui ne font pas encore partie du programme d'enseignement des écoles primaires : la science idéologique et la connaissance des hommes. Si, par exemple, dans le dernier cas présenté ici, la mère use de la peur des sorcières et, à l'occasion, des coups, comme de moyens pédagogiques, cela ne résulte pas uniquement du caractère primitif de sa propre façon de penser : des couches sociales importantes pensent de même, et c'est parce que la mère est consciente de ce fait qu'elle est sûre de posséder la vraie méthode d'éducation. Les représentations morales qu'on pourrait lui adresser se briseraient tout naturellement sans pénétrer un tel état d'esprit.

L'idéologie prédominante dans une classe sociale trace donc pour les individus qui la composent les limites de leur possibilité d'apprendre ou de comprendre. Des mesures d'organisation sociale sont indispensables pour

reculer de temps en temps ces limites, comme nous en donnons un aperçu dans notre premier exposé.

La consultation pédagogique fait partie de la consultation sociale en général. Dans la pratique, nous fûmes mis dans la nécessité de combiner et d'appliquer des méthodes suivies de direction des adultes. Pour cela, il faut quelque chose de plus que l'expérience ; il est nécessaire de posséder une théorie, fruit de cette expérience, apte à la gagner de vitesse dans la suite de ses démarches, afin d'en augmenter le succès. C'est afin de tirer parti des résultats des consultations sociales, de développer la théorie et la technique de l'éducation des adultes et de poursuivre méthodiquement l'étude de l'idéologie que l'Institut de psychologie individuelle de Berlin a été fondé par nous. D'un autre point de vue encore, la concentration de la recherche et de la pratique dans un même organisme s'est révélée nécessaire. On ne pouvait pas continuer à laisser s'épuiser dans le traitement de la masse des cas particuliers les capacités disponibles. Précisément, parce qu'on a pu prouver que pour chaque cas individuel, c'est une chaîne de causes sociales qui déterminent la conscience, il faut éviter, par des mesures d'organisation appropriées, la naissance des troubles causés par le milieu et pouvant affecter les enfants. C'est pourquoi l'Institut débuta logiquement par la fondation d'un centre prophylactique de pédagogie sociale.

Traduit de l'allemand par J. H.

Missions culturelles au Mexique (1)

A partir du moment où le Mexique eut conquis son indépendance, un des plus graves problèmes qui se posèrent à la nouvelle nationalité, fut précisément de se constituer une véritable nationalité, englobant non seulement les quelques millions de créoles et de « gente de rasón », mais toute la communauté du Mexique, c'est-à-dire les communautés indigènes. Or, l'Indien, et par « Indien » il faut entendre non seulement l'indigène de race pure, mais aussi le métis, dans tous les cas, très nombreux, où il a été absorbé par la communauté indienne. L'Indien a vécu jusqu'à nos jours et continue à vivre dans un isolement tel que sa qualité de citoyen mexicain demeure souvent théorique.

Isolation linguistique : le nombre d'idiomes ou dialectes parlés au Mexique est sans doute de plus de 200, et si l'on peut, philologiquement, réduire ce nombre à quelques familles, il n'en reste pas moins que, pratiquement, des indigènes parlant des dialectes très proches, de la même famille, ne se comprennent pas. L'émiettement linguistique est tel dans certaines parties de la République que d'un village à son voisin immédiat la compréhension n'est plus possible ; il n'y a d'homogénéité linguistique que locale, et étroitement locale. Quant à la connaissance de l'espagnol, « langue nationale » et véhiculaire, elle est encore extrêmement peu répandue. Les missionnaires catholiques, qui ont pénétré à peu près partout au temps de la colonie, apprenaient la langue de leurs ouailles et souvent ne leur enseignaient pas l'espagnol, voulant éviter un contact trop in-

(1) Cet article est extrait de la Revue « Le Travail Humain », N° 4 (décembre 1933), publiée par le Conservatoire National des Arts et Métiers, 292, rue Saint-Martin, Paris.

time, qu'ils estimaient pernicieux du point de vue religieux et moral, entre les indigènes et leurs conquérants. Ces derniers, eux-mêmes, plutôt que de se lancer dans un travail d'éducation, ont bien souvent préféré apprendre les idiomes indigènes, surtout lorsque ceux-ci présentaient déjà l'avantage de s'étendre à des régions assez vastes ou politiquement importantes : ce fut le cas du Nahuatl pour le plateau central et du Maya pour le Yucatan. Il résulte de tout cela qu'après quatre siècles de conquête et de pénétration relativement grande, le problème de l'unification linguistique par l'espagnol se pose d'une façon aiguë. Pour citer un cas concret, et un des plus favorables, sur le plateau de Toluca, dans les environs de cette ville et à une centaine de kilomètres de Mexico, seuls les hommes mûrs connaissent l'espagnol, qu'ils ont appris le plus souvent au hasard des visites à la ville, des fêtes et des marchés ; les femmes ne connaissent que la langue locale, et comme, à l'intérieur des familles, on n'emploie que cette dernière, les enfants ignorent également la langue nationale, de sorte qu'il n'y a même pas continuité dans le peu qui a été gagné.

Isolement aussi en ce qui touche aux connaissances générales qui font de l'habitant de tel ou tel village le citoyen de tout le pays. L'Indien connaît son village, le village voisin, la capitale de l'Etat où il a dû aller pour quelque litige et quelquefois Mexico. Les autres Etats, les villages éloignés, il ignore jusqu'à leurs noms ; et l'ignorance est plus grande encore lorsqu'il s'agit de l'histoire du pays, de sa constitution politique, de son organisation administrative. L'Indien n'est pas « incorporé » au pays qui est nominale-ment le sien.

A la base de ce double isolement demeure l'isolement économique. L'économie rurale mexicaine est d'un caractère familial et tout au plus étroitement local. Manquant complètement d'argent liquide, l'indigène fabrique à peu près tout ce dont il a besoin, et n'achète qu'à des artisans locaux. Comme produits de l'industrie nationale, il n'achète guère que la cotonnade, la « manta », qui lui sert à confectionner ses vêtements, quelquefois un outil ou de rares denrées alimentaires : la prodigieuse pauvreté de l'Indien le tient en dehors des échanges et de la vie économique du Mexique.

Le problème qui se pose, celui de « l'incorporation de l'Indien », n'est donc pas un simple problème d'éducation, au sens académique du mot, mais un problème de culture. Il faut vaincre la misère de l'Indien en lui apprenant à exploiter le milieu où il vit, en développant ses procédés d'agricul-

ture, en perfectionnant ses industries locales, en l'aidant à rompre le cercle vicieux de son ignorance, cause de sa pauvreté, et de sa pauvreté, cause de son ignorance, en le plongeant dans le courant général de la production et de la consommation. Il faut effacer à son profit la distinction entre « l'Indito » et la « gente de rason ». L'« Indito », c'est celui qui ignore ou parle mal la langue nationale, qui demeure confiné dans l'étroit milieu local, qui se nourrit misérablement de « tortillas », de piments et de haricots noirs, qui demeure livré sans défense à la maladie ou se soigne avec des recettes magiques : la « gente de rason », c'est le blanc, le métis ou l'Indien relativement aisé, qui parle de préférence espagnol, même s'il connaît encore l'idiome local, qui mange de la viande, achète des vêtements et des souliers produits par l'industrie moderne, et se fait soigner par le médecin. Les deux expressions, on le voit, ont un sens non point racial, mais culturel.

L'éducation rurale doit donc, non pas enseigner des notions théoriques qui seraient vite oubliées, mais modifier profondément le milieu. Elle dispose de trois instruments : l'Ecole rurale, installée dans le village et s'adressant à la communauté locale ; les Ecoles Normales rurales qui sont chargées de former les maîtres, et enfin les Missions culturelles.

Ces Missions ont un triple but :

- 1° Instruire les maîtres ruraux, leur faire comprendre quel est le véritable problème, leur donner des méthodes et des directives.
- 2° Modifier effectivement le milieu économique-social.

3° Etudier ce même milieu en ayant toujours en vue le but pratique de le changer et de l'améliorer. Il va sans dire que ce dernier point est d'une importance capitale, puisque toute action sur le milieu ne peut aboutir que si l'on en possède une connaissance préalable.

Il existe trois classes de Missions : les Missions Ambulantes, les Missions Permanentes, la Mission Supérieure Urbaine.

Les premières, au nombre de 13, doivent pallier à la faiblesse des moyens dont on dispose en face de l'étendue du pays, en se déplaçant dans les régions où leur intervention est le plus nécessaire. Chacune de ces missions a un itinéraire déterminé et doit demeurer un certain temps dans chacune des localités désignées, où se rassemblent les maîtres ruraux des environs. Outre le chef de mission, sorti d'une Ecole Normale, le petit groupe comprend une « travailleuse so-

cial », un professeur de petites industries, un professeur d'agriculture, un professeur de culture physique, un professeur d'arts populaires, un professeur de musique et de chant. Dans chacune des localités visitées, la mission fonde un centre permanent de culture, où pourront se réunir ultérieurement les maîtres ; ce centre ou « Institut », est doté d'une bibliothèque élémentaire pourvue d'un règlement de bibliothèque circulante, pour en permettre la diffusion dans le village, et de divers équipements matériels relatifs à la culture physique, à la menuiserie, etc... De cette façon, lorsque la mission elle-même se sera retirée, on peut espérer que les maîtres locaux, munis de l'outillage indispensable, sauront empêcher la population de retomber au niveau où elle se trouvait auparavant.

Pendant son séjour dans la localité même, la mission s'adresse naturellement à trois publics différents : aux maîtres réunis à cette occasion, à la population dans son ensemble et enfin, aux enfants. Aux premiers, on essaie de donner des idées élémentaires de pédagogie, de les orienter vers le travail social au sein de leurs communautés respectives, de former une sorte d'état-major sur lequel on puisse compter lorsqu'on abandonnera de nouveau à lui-même le groupe indigène. Avec les enfants commence déjà le travail de transformation du milieu. On les habitue à la culture physique et à l'hygiène, on les forme en clubs sportifs ; on essaie d'exciter leur émulation en leur exposant des dessins, des peintures, de petits travaux réussis exécutés par les enfants d'autres localités. Si le milieu s'y prête, on fera décorer par les enfants eux-mêmes la salle d'école, on leur fera organiser un petit théâtre ou des marionnettes. Ce que l'on cherche à produire, c'est un intérêt vivant chez l'enfant envers des réalisations dont il soit un des auteurs et un des responsables ; on veut secouer son apathie, l'éveiller. Et, par ce moyen, des matières d'enseignement peuvent s'introduire, mais mêlées à cette activité et non comme sujets de dissertations ou de leçons. Par exemple, en organisant des chœurs d'enfants, on leur fera sentir très naturellement le besoin de savoir l'espagnol pour pouvoir chanter dans cette langue ; ainsi, l'enseignement de la langue nationale commencera au sein de ces petites communautés d'enfants que la Mission Culturelle aura vivifiées.

Mais c'est réellement avec la communauté adulte que commence le plus important et le plus lourd de la tâche : l'amélioration du milieu. C'est une bataille qui se joue à la fois sur tous les terrains : celui de la techni-

que, celui de l'hygiène et de la médecine, celui de la vie sociale de la communauté. Les conditions sanitaires d'un grand nombre de populations indigènes sont extrêmement mauvaises ; sous-alimentation, alcoolisme, ignorance de l'hygiène, habitations insalubres, pratiques archaïques employées en cas de maladies, d'accouchements, etc... La travailleuse sociale doit visiter les foyers, y introduire des méthodes rationnelles, notamment en ce qui concerne les enfants. On s'efforce de diffuser la vaccination, d'améliorer la nourriture et l'habitation. Mais il est évident que toutes ces améliorations ne peuvent être atteintes qu'avec la base d'une amélioration matérielle dans les techniques agricoles et industrielles. Les spécialistes de la mission s'attaquent d'abord aux techniques déjà pratiquées par les Indiens afin de les développer ; à ceux qui l'ignorent, on apprendra l'usage de la charrue ; on leur montrera à perfectionner leurs procédés pour obtenir des produits de meilleure qualité. Puis on introduit de nouvelles techniques ; greffage, culture de fruits ou de vigne là où c'est possible, conservation des légumes et des fruits, fabrication de fromages, apiculture. Suivant la même méthode que pour les enfants, on apporte et on expose les produits les plus achevés d'autres régions pour inciter les indigènes à en faire autant. Si, comme c'est souvent le cas, il existait autrefois dans le pays une industrie qui a diminué d'importance, on cherche à la ranimer. On fait comprendre aux Indiens les avantages des coopératives de production et de consommation. En un mot, par tous les moyens, il s'agit de provoquer dans la région considérée un mouvement économique tel qu'il atteigne le double but de diminuer la pauvreté de l'indigène et de le faire sortir du cercle étroit où sa vie de tous les jours est enfermée.

Enfin la mission cherche à laisser derrière elle une communauté indienne plus vivante, plus gaie, organisée pour des divertissements sains, habituée aux fêtes sportives ou musicales. Les indigènes ont un goût très vif pour la musique et les orphéons formés par les missions obtiennent le plus souvent un grand succès. On pourrait dire que le passage d'une mission dans une région se marque dans les villages les plus reculés par ces deux signes : un terrain de sport (généralement équipé pour le basket-ball) et un kiosque à musique.

Il suffit d'avoir jeté un coup d'œil sur ce vaste programme pour comprendre avec quelle difficulté une mission ambulante fixée pour un peu de temps dans chaque endroit, peut le réaliser. En réalité, tout dépend de ceux qu'elle laisse derrière elle pour

compléter son travail. Or, bien souvent, la routine l'emporte, les maîtres ne s'habituent pas aux nouvelles méthodes, l'action passagère de la mission n'a pas pénétré assez profondément dans l'indigène. D'où l'utilité des Missions Permanentes, qui peuvent exercer une influence plus durable.

Il existe jusqu'ici deux Missions Permanentes. Celle de l'Etat d'Hidalgo, installée d'abord à Actopan, puis à Ixmiquilpan, (elle vient encore de changer de siège dernièrement), travaille depuis mars 1926 à élever les conditions de vie et la culture d'une des populations les plus misérables et dépourvues de la République, les Otomis, éternels disgrâciés repoussés par tous les habitants successifs du Plateau vers les terres les moins fertiles et victimes d'un alcoolisme profondément installé. L'action de la mission a porté, à Actopan et à Ixmiquilpan, sur une population adulte de 30.907 individus, et si le niveau de la vie de ces indigènes paraît être demeuré malgré tout très bas, il est certain cependant qu'une amélioration véritable a été obtenue. Le village d'Actopan s'est modernisé et assaini, deux petites places-jardins, propres et coquettes, avec un kiosque à musique égayaient l'ingrate sécheresse de ce pauvre « pueblo » de Terre Froide. Dans ce même village existait également une Ecole Normale Rurale, ce qui constituait un certain avantage pour la mission, l'école fournissant du personnel pour le travail social et contribuant à l'effort de diffusion de culture. On a appris aux indigènes à mieux utiliser « l'ixtle », fibre de l'agave qui croît en abondance dans toute la région. On les a aidés à mettre en valeur leurs « ejidos » (terres communales). Dans ce pays que la sécheresse ravage pendant neuf mois de l'année, on a installé des dispositifs d'irrigation. La lutte contre l'alcoolisme, absolument urgente pour ces populations, a été entreprise de différentes manières. D'abord par la propagande directe antialcoolique, et par l'enseignement de l'hygiène ; par l'amélioration de la nourriture consécutive au développement agricole ; en effet, il est certain que les indigènes, en absorbant des quantités considérables de « pulque » (alcool d'agave), cherchent à compenser la sous-alimentation chronique dont ils sont victimes ; enfin, en organisant des divertissements sportifs, des représentations théâtrales en plein air, etc... afin de soustraire l'Indien à l'ivrognerie habituelle des jours de loisir.

La composition de la mission a varié ou plutôt s'est complétée avec le temps. A l'équipe primitive qui comprenait une travailleuse sociale, un médecin, une infirmière, une accoucheuse, un agronome, sont venus s'ajouter un professeur de culture

physique, un maître de petites industries, un professeur de musique, un charpentier, un maçon et un aide.

C'est en mai 1930 qu'a été fondée la seconde mission, celle de Paracho (Michoacan). Elle aussi a affaire à l'une des régions les plus isolées et les plus fermées de la République. Ce qui a été dit d'Actopan, et en général de la tâche des missions, s'applique naturellement à celle de Paracho.

Quant à la Mission Spéciale Urbaine, elle a pour fonction de parcourir les capitales des divers Etats fédéraux et d'y fonder des cours de perfectionnement pour les maîtres locaux. Elle ne s'adresse donc pas, contrairement aux autres, aux enfants ni aux communautés indigènes, mais seulement au personnel enseignant, où elle doit propager les principes et les méthodes de l'éducation rurale, telle que la conçoit le secrétariat. Elle doit en un mot contribuer à former des cadres sans lesquels toute modification profonde de l'état culturel des indigènes est impossible à accomplir. L'effort venu du centre, de Mexico, ne peut aboutir à des réalisations que par l'intermédiaire de travailleurs locaux préparés techniquement et moralement. A la fin de 1932, la Mission Urbaine avait déjà opéré dans les capitales suivantes : Morelia (Michoacan), Monterrey (Nuevo Leon), Oaxaca (Oaxaca), Saltillo (Coahuila), Guadalajara (Jalisco), et avait instruit 1959 maîtres.

Cette brève note ne peut donner qu'une idée forcément schématique de l'organisation des Missions Culturelles, de leurs tâches et de leurs résultats. Il s'agit là d'une immense expérience qui, pratiquement et en égard à l'immensité de sa matière, commence à peine. Pour pouvoir juger l'arbre à ses fruits, il faut attendre. Mais s'il ne peut être question d'apprécier convenablement des résultats, il est possible d'apprécier la méthode, et l'on peut affirmer qu'étant donné le problème tel qu'il se présente dans le Mexique moderne, cette méthode s'adapte à son objet d'une manière très satisfaisante. Son seul point faible, s'il faut lui en trouver un, ou plutôt la plus dure résistance à vaincre, c'est que tout repose, comme on l'a bien reconnu, sur les possibilités d'amélioration matérielle de la vie indigène, et que, si la mission peut beaucoup dans ce domaine, elle ne peut pas tout. Elle peut apprendre à l'Indien à tirer le maximum de sa terre, à pratiquer de nouveaux procédés et de nouvelles industries, mais la faiblesse de ses ressources, l'exploitation économique dont il est si souvent victime constituent un état de fait dont le maintien s'oppose radicalement à l'élévation culturelle de l'in-

digène et dont la disparition dépasse les moyens et la compétence des missions. Autrement dit, le succès de leur œuvre est lié à l'accomplissement de profondes modifications de la structure économique-sociale du pays, modifications dont l'espoir chez les uns et la crainte chez les autres, ont provoqué les grandes vagues successives de révolution au cours des dernières années.

Deux points, peut-on ajouter, paraissent particulièrement importants dans la tâche des missions.

1° La connaissance des milieux indigènes, bien qu'elle paraisse constituer au premier abord une recherche de caractère théorique, est pourtant absolument indispensable. Il suffit d'avoir assisté, comme cela est arrivé à l'auteur de ces lignes, aux difficultés presque insurmontables auxquelles se heurte dans un village reculé le maître qui ignore la langue indigène, pour sentir et croire que même les améliorations immédiates de conditions de vie ne doivent pas passer avant cette étude scientifique de base.

2° La formation de cadres enseignants pourvus de techniques modernes et imbus

de l'esprit nécessaire est évidemment le grand but et le grand espoir de tout le mouvement. La véritable tâche des missions est, au fond, de préparer leur propre disparition, avec l'aide des Ecoles Normales, en instruisant les maîtres d'aujourd'hui et de demain de manière à rendre quelque jour les missions elles-mêmes inutiles. Encore une fois, la matière sur laquelle il faut agir est immense, et peu de temps a été encore employé, mais il semble que la bonne voie ait été délibérément choisie, et il faut sans doute attendre beaucoup des nouvelles générations de maîtres. De toute façon, il est, dès maintenant impossible de ne pas signaler tout l'intérêt scientifique et humain du travail qui s'accomplit, dans la « Republica de los Indios », pour sauver tout un peuple de la misère physique et mentale. Le problème de l'incorporation de l'Indien et l'évolution des Missions Culturelles constituent un de ces champs d'expérimentation à grande échelle que la science pédagogique ne doit pas perdre de vue.

Jacques SOUSTELLE,
Agrégé de l'Université (Paris).

Effort et spontanéité

par Romain Rolland.

Romain Rolland, dans le dernier tome de « L'Ame enchantée » (Paris, Albin Michel, 1933, pp. 216-218) décrit comme suit l'éducation que reçoit le petit-fils de son héroïne, Annette Rivière :

Il passait une partie de l'année, à moitié nu, au jardin, ou dans les bois, vêtu d'une braie de petit Gaulois. L'instinct de George (1) lui dictait, comme premier enseignement, d'habituer son garçon à l'endurance, et, bien entendu, non pas stoïque (c'est la ressource des mauvaises dents), mais l'endurance qui a joie. Le principe de la joie a été justement revendiqué par les Ecoles nouvelles en Occident, depuis un quart de siècle. Mais, sans avoir eu vent de pédagogie, George ajoutait à cette notion du plaisir qui est le fruit du libre jeu spontané de l'enfant, la notion virile de l'effort, qui inclut la nécessité de la peine dans la joie pleine. Elle disait à son louveteau :

« Si tu fais ce que tu peux, c'est trop peu ! Il faut faire, à chaque fois, un peu plus que

tu ne peux. Le plaisir est bon à têter — je ne dis pas ! — mais c'est à la portée de chaque veau. Le meilleur, le vrai bon, c'est quand on commence à mâcher sa peine. Rien ne vaut ce goût sur la langue. Lèche ta sueur !... Un peu de trop. Mais pas trop ! Le trop du trop serait d'un sot. Ni sot, ni veau... Allons ! vas-y !... Encore ! encore !... Stop... Veille à la casse !... On ira plus loin, demain... »

A ce jeu-là, les quatre pattes et la cage du petit gars se bronzèrent. L'esprit n'y perdait rien. George lui enseignait la même gymnastique de l'effort. La fille de Julien dextrement maniait l'arc de l'intelligence. Les problèmes abstraits de la science, sous ses doigts agiles, si simplement se dénouaient que les doigts prestes du petit singe refaisaient, de point en point, les mêmes mouvements, sans se douter de la difficulté. Les doigts de l'esprit devançaient la pensée ; l'instinct résolvait le problème, avant d'avoir raisonné « comment ». C'est le bon chemin, la ligne droite : le « comment » viendra après, après qu'on sera arrivé. Si on attendait, pour partir, qu'il fût prêt, le jour — la vie — y passerait ! Marche toujours ! « Comment » finira bien par nous rattraper... George com-

(1) George est une grande amie âgée de 22 à 25 ans qui a pris en main l'éducation du jeune orphelin.

muniquait à Jean son intuition de l'esprit et de la main. La raisonner était ensuite une belle charade, qu'on s'amusait à résoudre, au repos, le soir. Mais dans le jour, voir et agir ! Voir pour agir. Les deux mouvements n'en font qu'un, si l'on est sain. Nous aurons le temps de comprendre !... Comprendre ? Comme si le regard et la main, du premier coup, n'avaient point compris ! Il n'est pas besoin de mots pour penser. Mais quand l'heure était venue pour les mots, ni George, ni Jean n'en étaient pauvres. Ils n'avaient point la langue paralysée. Ah ! qu'ils aimaient donc à discuter !... Annette riait, en les écoutant. Même en pensant, en discutant, ils avaient l'air de faire assaut avec leurs membres, en jouant.

On peut croire que les problèmes de l'exis-

tence, dont les tourments avaient fait saigner la génération d'avant, ne les gênaient guère dans leurs souliers ! (Et d'abord, ils allaient pieds nus dans des sandales). Le premier de tout : ils étaient, fille et garçon, très bien portants. Ils ne savaient pas ce que c'était que la maladie. Ils ne connaissaient pas par eux-mêmes — (pas assez ! c'est un gros manque !) — la misère, la cruauté du combat pour l'existence. S'ils les eussent connues, il était probable qu'ils eussent été prêts à en affronter les assauts : pour une George, la vie entière est un stade. Mais ce serait trop beau, si c'était vrai ! Le stade même est un luxe. Le plus grand luxe : non pas l'argent, mais le cloisonnement. Cette éducation individualiste était en marge des destinées communes.

Congrès

Détails sur le Congrès Sud-Africain de la Ligue Internationale d'Éducation Nouvelle

Le Cap (2-13 juillet 1934).

Johannesbourg (16-27 juillet)

THÈME DES TRAVAUX : L'adaptation de l'éducation aux besoins nouveaux de la société, spécialement dans les pays sud-africains.

PROGRAMME DES CONFÉRENCES, COURS ET DISCUSSIONS :

1^{re} Conférences sur le thème général du Congrès. Elles porteront sur deux questions : a) Comment l'éducation peut-elle répondre aux exigences nées de la transformation rapide de l'état social actuel ? b) Comment peut-elle contribuer au progrès social ?

2^{es} Conférences, cours et discussions sur les sujets particuliers suivants :

La question des programmes ;

L'éducation professionnelle, technique, agricole, etc. ;

Les problèmes éducatifs et sociologiques dans les campagnes ;

La préparation des maîtres que réclame l'Afrique du Sud ;

L'enseignement individuel (Méthodes Dalton, des projets, Decroly) ;

Examens et Tests ;

Bilinguisme : Méthodes pratiquées dans les divers pays intéressés ; étude du milieu et enseignement de la deuxième langue ;

L'éducation et l'expression artistique de la personnalité ;

Éducation des adultes.

Problèmes d'adaptation sociale : Les jeunes délinquants. — Le développement physique et mental de l'enfant (y compris l'âge préscolaire. —

Psychologie des rapports familiaux. — Le travail social ; son but et son organisation dans la communauté (famille, école, État).

Problèmes concernant l'adaptation de l'éducation indigène au nouvel état social sud-africain : La société indigène. — L'enfant dans la société africaine. — Transformations de la vie africaine. — Éducabilité des Africains. — Les buts éducatifs dans leurs rapports avec le milieu africain en voie de transformation. — La préparation à diverses formes d'activité sociale et économique. — Vie domestique, travail ménager, culture agricole et métiers industriels. — Questions résultant des transformations administratives et financières. — L'Église et l'École. — L'École, centre social. — Enseignement religieux. — Enseignement de l'hygiène. — Formation des maîtres. — Le plan « Jeanes ». — Éducation des adultes (l'agriculture, le progrès domestique, etc.).

L'École du Dimanche. — Méthodes modernes d'organisation et d'enseignement.

Avis. — Le programme sera en principe le même pour les deux sessions du Congrès (Le Cap et Johannesbourg). Cependant la section concernant l'éducation indigène sera plus développée à Johannesbourg.

Les conditions matérielles de séjour et de voyage pour ce Congrès semblent des plus avantageuses. De nombreuses facilités seront accordées aux congressistes désirant profiter de leur voyage pour faire du tourisme en Afrique du Sud. Nous voudrions pouvoir mettre sous les yeux de nos lecteurs les magnifiques paysages dont les reproductions photographiques illustrent le prospectus du Congrès sud-africain et qui prometent pour 1934 d'exceptionnelles vacances aux pionniers de l'Éducation Nouvelle.

Pour tous renseignements complémentaires, s'adresser au secrétaire de la Ligue, 29, Tavistock Square, Londres, W.C1.

Sixième Congrès International d'Éducation Morale

Le Bureau international d'Éducation nous communique l'information suivante :

Le VI^e Congrès international d'Éducation morale aura lieu à Cracovie du 11 au 15 septembre 1934. (Le V^e s'est tenu à Paris à 1930, le IV^e à Rome en 1926 et le III^e à Genève en 1922.) Le sujet des séances plénières sera « Les Forces morales communes à tous les hommes, leurs sources et leur développement par l'éducation », considérés au quadruple point de vue de la psychologie, la pédagogie, la sociologie et la philosophie. Les rapporteurs envisageront donc l'idée morale chez l'enfant et la conception du monde à laquelle elle aboutit chez l'adolescent ; l'influence du milieu ambiant et de la tradition sur la formation de l'idéal moral ; la conception sociale de la morale, l'individu n'étant pas le but final de l'éducation puisque — créateur — il se met au service d'une cause et devient le serviteur du groupe ou de la collectivité ; les théories philosophiques actuelles et leur explication des

sources communes. Quatre sections s'occuperont des sujets suivants dans leurs rapports avec l'éducation morale : 1^o La Morale et le travail ; 2^o L'Entente des peuples par la jeunesse ; 3^o La Littérature enfantine ; 4^o La Coéducation.

En ce moment où l'idéal spirituel de l'humanité semble plus que jamais menacé, il est à souhaiter que de nombreux éducateurs se réunissent en Pologne pour étudier ensemble les forces spirituelles qui sont communes non seulement — au sein de l'humanité — à toutes les nations, à toutes les races, à toutes les religions, à toutes les philosophies, mais encore — au sein de chaque nation — à toutes les catégories de citoyens.

Le Congrès de philosophie devant avoir lieu à Prague du 2 au 7 septembre, il sera facile aux participants de l'un des Congrès d'assister à l'autre.

Le programme détaillé du Congrès d'Éducation morale et des excursions, qui permettront aux congressistes de visiter la Pologne, peut être demandé à Mme François Sokal, Secrétaire du VI^e Congrès international d'Éducation morale, Muzeum Oswiaty, 88 Hoza, Varsovie.

Nouvelles Diverses

Cercle d'Études expérimentales de psychologie et de pédagogie de Toulouse

Sous la présidence de M. Joseph Ghesni, recteur, et de M. René Pradère, inspecteur d'Académie à Toulouse, le cercle d'études expérimentales de cette ville a continué ses réunions mensuelles pendant l'année scolaire 1932-1933. Ses travaux sont toujours dirigés par notre collaborateur François-Louis Bertrand, docteur ès-lettres et inspecteur primaire à Toulouse. A chaque séance qui a eu lieu dans le grand amphithéâtre de l'ancienne Faculté des Lettres, 17, rue de Rémusat, obligamment mis à notre disposition par la Municipalité, le nombre d'auditeurs a toujours atteint et souvent dépassé la centaine. L'activité du Cercle rayonne actuellement sur la ville de Toulouse et onze cantons ruraux.

Il convient de signaler particulièrement les belles conférences du professeur Risser, de la Faculté de médecine et de son principal collaborateur, le docteur Ducoudray, agrégé de psychiatrie, tous les deux attachés à la création d'un établissement régional et moderne pour enfants déficients. A la suite de ces conférences présidées par M. le Recteur qui voulut bien parler éloquemment de notre œuvre d'éducation nouvelle et intégrale, et qui firent salle comble, M. le Préfet Armand Guillon et M. le Maire de Toulouse se sont intéressés activement au projet du professeur Risser. Le Conseil général de la Haute-Garonne a voté une première subvention importante et fait appel aux départements limitrophes.

Une Commission, dans laquelle nous sommes représentés grâce à M. l'inspecteur d'Académie, a commencé ses études qui aboutiront vite, espérons-le, à un résultat positif. Nous aurons ainsi prouvé que tous les enfants, et particulièrement les plus déshérités, nous intéressent et que nous voulons leur permettre de bénéficier d'une éducation rationnelle et moderne.

Un test a été réalisé par les écoles de la 2^e circonscription, en juillet, dans le cadre de la méthode d'analyse psycho-sensorielle que son auteur, M. François-Louis Bertrand, a exposée dans notre revue avant de la soutenir, comme thèse principale, à Paris, en 1930. Il s'agit de compléter et préciser cette méthode afin d'arriver à comprendre suffisamment ce que nous ne pouvons continuer d'ignorer : l'évolution de l'esprit de l'enfant du subconscient au conscient. C'est, en d'autres termes, le problème essentiel exposé par notre collaborateur au Congrès de Nice : l'étude expérimentale de la conscience. Pas d'éducation complète, pas de méthode sûre sans cela.

La discussion de ce test important, basé sur l'analyse psycho-sensorielle de comptes rendus illustrés d'une promenade à la campagne, se poursuit, cette année, grâce à la précieuse collaboration de Mlle Lasnes, Lauthé et de M. Pons, et sous le contrôle physiologique du docteur Ducoudray. Nous en publierons le résumé dans quelques mois.

Nos lecteurs que cette étude intéresse sont priés de vouloir bien s'adresser (avec timbre pour réponse si possible) à M. François-Louis Bertrand, 20, allée des Demoiselles, Toulouse, qui répondra volontiers.

A Travers les Revues

Revue de la Presse Pédagogique Française

ÉDUCATEURS

Freinet : Seuls parle encore de l'affaire Freinet la revue *L'École Nouvelle*, en dehors, naturellement, de *L'Éducateur Prolétarien* ; celui-ci annonce (N° d'oct. 1933) la création d'une école nouvelle par Freinet, école où, dit le fondateur, « nous acceptons tous les enfants dont les parents, connaissant nos buts, approuvent nos efforts. Nous ne renierons rien de nos principes pédagogiques, mais nous disons d'avance que nous entendons rester en plein cœur du mouvement pédagogique, que notre école nouvelle sera une école nouvelle prolétarienne ou ne sera pas ». Elle fonctionnera à St-Paul, sous le nom de « L'École Nouvelle de la Coopérative », et Freinet y donnera un enseignement élémentaire basé non plus sur la phraseologie officielle, mais « sur la pensée et la vie des enfants dans leur milieu naturel », enseignement grâce auquel il montrera, « par la pratique, que les théories officielles sont en contradiction avec les principes mêmes d'une saine pédagogie scientifique ». (Ed. Prolét. nov. 33 ; l'italique est de Freinet).

Decroly : On lira avec intérêt dans *L'Éc. Libér.* (18 nov. 33 et déc. 33) des souvenirs émus et pittoresques de Julie Degand sur les premières écoles de Decroly, surtout sur la toute première (1).

PÉDAGOGIE

Rôle de l'école : *L'Éc. Lib.*, 30-9-33, donne ensemble la circulaire De Monzie soulignant la « responsabilité morale » de l'instituteur et ramenant celui-ci à « instruire l'enfance », non la nation, ainsi que la réplique de Delmas reconnaissant que la grève n'est pas un « droit », mais un « fait », et proclamant que « les instituteurs continueront à enseigner la paix ». — Un autre texte de l'ancien ministre de l'É. N. intitulé « Du droit de la nation à l'école » (paru dans *l'Illustration*) est commenté dans le *Journ. d. Inst.*, 14-10-33, par M. Kuhn ; celui-ci apprécie peu « la formule à la fois pesante et évasive du ministre » préconisant un « nationalisme patriotique en quelque sorte impératif » et affirme que le rôle de l'école est d'enseigner « l'amour de la patrie » traditionnel. — Dans le même *Journ. d. Inst.*, 16-12-33, A. Laugier craint le « bain de réalisme » naguère réclamé pour l'école trop abstraite, et souligne « les difficultés actuelles de l'éducation sociale » ; il n'a pas « un bien grand désir d'ouvrir sur la vie d'aujourd'hui les larges fenêtres de l'école ou de la post-école » ; en effet, la vie heurte traditionalisme

et conformisme (mais est-ce d'aujourd'hui ? L. B.-L.).

Pédagogie nouvelle : On note d'une année à l'autre ses progrès ; *L'Éc. Lib.* annonce dès octobre toute une série de chroniques sur les « centres d'intérêt » et Decroly. — Dans le *Manuel général*, Mme J. Géraud conclut ainsi un article intitulé « De la phrase à la rédaction » : « Les enfants devraient rédiger dans la joie, comme ils construisent des cabanes, comme ils peignent et comme ils chantent : la rédaction est une œuvre d'art qui naît dans la liberté ». — Elle ne va pas aussi loin, naturellement, que J. Lagier-Bruno dans *L'Éduc. Prol.*, déc. 33, où elle se moque de la progression officielle « la phrase au C. P., le paragraphe au C. E., le développement complet au C. M. ». Les petits, dit-elle, « ce n'est pas une phrase, c'est 10 phrases qu'ils construisent quand ils ont quelque chose à dire ». Et ce résultat s'obtient quand on fait « l'initiation au français par l'imprimerie » : « méthode globale, méthode intuitive, plaisir et profit, tout cela est possible grâce à notre merveilleux outil ». — Dans *l'Éd. Prol.* de nov. 33, elle avait déjà indiqué « comment nous apprenons à lire et écrire par l'imprimerie » en soulignant, non pas tant le « gain de quelques mois » qui en résulte, mais « l'intérêt, le plaisir, l'engagement ». — Dans le numéro de janv. 34, Freinet indique lui-même l'application de cette technique nouvelle à l'école du 2^e degré (C. C. et E. P. S.). — Ceux qu'intéressent les techniques nouvelles montessoriennes liront avec intérêt, « La classe Montessori au Lycée Lakamal » (ouverte en oct. 1931) par Mme Nicot, dans *La Nouv. Educ.*, oct. 33, ainsi que le numéro de oct. 33 de *Education*, où H. Lubianka expose « Une expérience Montessori en France », à la suite d'un compte rendu du 3^e Congrès Intern. Montessori. — Citons pour terminer ce paragraphe quelques lignes définissant admirablement l'esprit anti-routinier des éducateurs nouveaux, dans *Prêtre et Famille* (11-12-33 et 1^{er}-2-34) d'après un article de J. Jouven M. S. dans *La Femme Belge*, 6-33 : « Il n'y a pas dans la pédagogie nouvelle de méthode *ne varietur* et l'on commence à faire de la pédagogie passive dès qu'on croit en avoir découvert une. C'est le premier service que le mouvement de rénovation pédagogique a rendu aux éducateurs qu'il a touchés : il les a tirés de la gangue, de l'habitude, il en a fait des chercheurs... »

Pédag. tradit. : Bien entendu cette « gangue de l'habitude » doit avoir son charme, puisque dans *Journ. d. Inst.*, 30-9-33, H. Kints se fait le défenseur des manuels traditionnels dans un article intitulé « Le livre premier outil ». Il n'en est pas moins le contempteur de l'« esprit livresque », et « pour tuer cet esprit, il faut...

(1) Voir aussi le numéro 91 de : *Pour l'Ère Nouvelle*.

apprendre à nos élèves à se servir du livre » cf. *grammaire*.

Psychologie expérimentale : Le Bull. *Société A. Binet* donne, dans les deux numéros de 8-9-33 et 10-11-33, une série d'épreuves « pouvant prêter à l'observation des enfants depuis la Maternelle jusqu'à la fin de la scolarité primaire et au-delà ». — Le numéro de 6-33 contient un article du Dr Th. Simon sur « la méthode de M. Foucault pour la mesure de l'intelligence chez les écoliers ».

Cinéma : *L'Educ. Prol.*, 10-33 se demande « que pouvons-nous attendre du cinéma ? ». Il ne peut, répond R. Boyau, « remplacer l'expérience directe chaque fois qu'elle est réalisable » ; c'est un simple « complément d'enseignement ». L'auteur préconise vivement l'établissement de films avec les écoliers pour acteurs. — Dans le numéro de janv. 34, P. Briard essaie une mise au point, donnant la première place 1° à la projection fixe, pour les sujets sans mouvement ; 2° au film muet quand le mouvement est le but principal pédagogique ; 3° au film sonore quand mouvement et bruit sont liés ; mais recommandant 4° d'éviter le parlant (« triomphe du verbalisme »). — Dans *Ec. Lib.*, 4-11-33, J. Cabrerets vante le cinéma « merveilleux professeur auxiliaire » et notamment les films scientifiques de J. Painlevé (végétal poussant à vue d'œil ; ponte de l'épinoche et de la puce d'eau). — Dans la *Rev. Int. du Cin. Educ.*, 9-33, L. Viborel expose les excellents résultats qui ont été obtenus pour l'enseignement rural de l'hygiène sociale par le cinéma ; G. de Feo donne les résultats de l'enquête de l'Inst. du Cin. Ed. (S. D. N.) en Belgique : « Le monde scolaire et le cinéma d'enseignement ». Les réponses d'enseignants et d'écoliers conduisent aux mêmes conclusions que les réponses recueillies en Italie. — Le Numéro de 12-33 est tout entier consacré à la préparation du Congrès Intern. du cinéma d'éducation et d'enseignement qui aura lieu à Rome dans la deuxième quinzaine d'avril 34 : « Le Cinéma dans l'enseignement. Problèmes généraux (techniques, didactiques d'organisation). Méthodologie (préparation psychologique et initiation technique des élèves, adaptation aux différents degrés d'enseignement, le cinéma en classe : avant, pendant, après la leçon). Projections fixes et animées. Nombreux articles sur l'enseignement visuel et ses procédés. — Enfin, *Ciné Education* consacre son numéro d'oct. 33 à la reproduction des cinq très intéressantes conférences faites au printemps sur le cinéma d'enseignement (enseignement littéraire, par Thévenot, déjà signalée ici ; géogr., hist., ens. technique).

Disques : Les revues pédagogiques commencent à se préoccuper du phonographe, auxiliaire de l'enseignement général. Dans *Ed. Prol.*, 10-33, Y. et A. Pagès se plaignent du « manque d'adaptation complète au milieu et au niveau de nos classes » des disques prétendus scolaires : ils sont ou trop enfantins, ou trop élevés.

Manuels : Défendus dans le *Journ. d. Inst.* (cf. ci-dessus, *péd. nouv.*), ils sont à bannir complètement, dit Freinet dans *Ed. Prol.*, janv.

34, en deux articles : « Une technique nouvelle d'éducation populaire, sans manuels scolaires », et « Plus de manuels scolaires pour l'enseignement du calcul ».

ÉDUCATION PHYSIQUE

Alimentation : Malgré l'enquête amorcée par Ferrière, cette question primordiale continue à être passée sous silence. Une exception : dans *Nouv. Educ.*, janv. 34, Mme Renée Lehel, sous le titre « Menus d'enfants », expose l'enquête à laquelle elle s'est livrée et dont voici le résultat : « peu d'enfants sont convenablement nourris » ; ils se voient imposer « une fatigue digestive précoce ».

Hygiène : Cf. cinéma.

Santé : Les *Annales de l'Enf.*, 10-11-33, reproduisent l'important rapport des Docteurs Chailley-Bert, Jeudon, Richard, au Congr. Int. de l'Enf. 1933, sur la « surveillance du développement physique de l'adolescent » ; dans un lycée où cette surveillance a été expérimentée, 80 o/o des enfants dont l'insuffisance scolaire était notoire ont pu être améliorés dans leurs études grâce aux indications médicales et au traitement eucatif.

ENSEIGNEMENT

Dessin : Dans *Ed. Prol.*, 10-33, Lina Darches poursuit sa série de chroniques « Avec l'enfant, pour l'enfant » ; elle expose les magnifiques résultats obtenus en dessin, pour lesquels « il suffit... (italique de l'auteur) de laisser l'enfant s'extérioriser, d'épier ses besoins et d'y pourvoir ». (On retrouve là un principe cher à Bakoulé, qui a fait ainsi d'enfants déshérités un chœur applaudi dans le monde entier. L. B.-L.). — Dans le même ordre d'idées, R. Lallemand expose dans *L'Ec. Nouv.*, 7-33, « Une technique nouvelle pour le dessin libre » due à une artiste-peintre, Mlle Guinepiéd, qui « eut tout d'abord l'idée de placer entre les mains des enfants ses propres pinceaux ». — Signalons enfin le numéro de Noël de *Savoir et Beauté*, consacré tout entier à « La beauté dans l'enseignement et l'éducation ».

Histoire : Question à l'ordre du jour ; *l'Ec. Lib.*, comme l'an dernier, y revient sans cesse. R. Duthil commente Rugg et Happold (14-10 et 28-10-33) ; R. Jadot étudie la substitution au « héros-thaumaturge » d'un type de héros humain, vrai (6-1-34) ; G. Belliot montre comment utiliser les leçons d'initiation à l'histoire : observations du fil, du tissage, pour faire comprendre les mécaniques et la révolution industrielle technique moderne (13-1 et 20-1-34). — Dans *Journ. d. Inst.*, L. Renaud, étudiant le « rôle de l'histoire et la neutralité scolaire », emboîte le pas aux novateurs ; il reconnaît l'évolution de l'enseignement de l'histoire : si, après 1871, il y eut « culture systématique du patriotisme », ces « fins anciennes » ne sont sans doute plus admissibles (28-10-33) ; comme « fins nouvelles » de l'enseignement de l'histoire (11-11-33), il voit l'« éducation sociale » (glorification du travail et des travailleurs) et l'« éducation pacifiste » ; l'auteur fait il est vrai une

réserve subtile : « cette éducation pacifiste n'est pas en contradiction avec les « fins patriotiques » assignées à l'enseignement de l'histoire » (est-ce une clause de style, ou l'article entier est-il du type « nègre blanc » ? L. B.-L.).

Grammaire : Le *Journ. d. Inst.*, 3-10-33, s'occupe du « complément d'objet » ; J. Régisart y affirme qu'à 12 ans la notion est aisément assimilable ; il suffit de partir des notions de « sujet actif » et de « sujet passif »... et de quelques autres notions. (Si l'auteur enseignait le latin, il acquerrait vite la conviction que toutes ces notions sont prématurées, même à 12 ans ; l'enfant se donne une peine infinie pour en retenir une connaissance jamais sûre, parce que pur verbalisme. L. B.-L.). — Dans le même *Journ. d. Inst.*, 6-1-34, J. Genillon, proteste contre l'enseignement dit « gradué » de la grammaire, par ex. : « 1^{er} trim. : dictées de noms, masc., puis fém., etc. ; 2^e trim. : dictées de noms et adjectifs (d'abord masc. sing., puis fém. sing., puis... etc.). Devant ces dictées de noms en série, il s'écrie « Torquemada n'était pas plus cruel ». — Dans *L'Ec. et la Vie*, 20-1-34, J. Bonnet fait de justes remarques dans un article intitulé « L'orthographe photographiée », qui est à lire. Il conclut : « N'enseignons pas prématurément les règles ; ne les enseignons que lorsque l'élève est capable de les comprendre, c'est-à-dire de choisir entre les formes diverses qui se présentent à son esprit ». (Parfait, mais à quel âge ? L'enfant est-il « capable de choisir » entre des abstractions avant de comprendre ces abstractions, c'est-à-dire avant un âge qui coïncide sensiblement avec celui de la puberté, comme le dit le Docteur Wallon ? L. B.-L.).

L'ÉCOLE

Ec. unique : L. Dumas souligne l'accord, en vue d'une réforme de l'enseignement de la C. G. T. du congrès de Santander et de celui de la F. S. I. à Bruxelles (*Ec. Lib.*, 30-9-33). — Dans le *Jour. d. Inst.*, 30-12-33, Guy-Grand fait quelques « Réflexions sur l'école unique » (à propos du livre d'Autin) : il regrette que ce soit devenu une idée de parti ; pour lui, le sens en est : « égalité des enfants devant l'instruction » (ou mieux « culture »). Mais, observe-t-il, « préférer le mérite à la richesse, reconnaître qu'ils ne vont pas toujours de pair, que c'est dur ! Il est plus simple de tourner en ridicule les difficultés — très réelles — de l'orientation ».

Organisation : Le projet de réforme de l'enseignement primaire donne lieu à un exposé et à l'ouverture d'une enquête dans *L'Ec. et la Vie*, 6-1-34, et dans *Journ. d. Inst.*, 28-10-33 sqq. jusqu'au 6-1-34 où A. Souché donne les conclusions de son enquête : 1^o Le C. E. P. à 11 ans serait funeste à la fréquentation scolaire ; 2^o Un C. E. P. simplifié signifierait désorganisation de l'enseignement primaire (celui de la masse) et ne constituerait pas du tout sélection pour le secondaire ; 3^o Multiplier les cours supérieurs et complémentaires ; 4^o Ces cours donneront un complément de « culture générale » ; 5^o C'est de 11-12 à 14 ans que se révèlent les « aptitudes professionnelles », il ne faut pas « d'examen trop précoce ». — L'article du ministre de l'E. N.

dans *Marianne* sur les Ecoles Normales est discuté. Par Lapraz dans *Ec. Emanc.*, 15-10-33 ; E. Reynier revient à la charge, *E. E.*, 28-1-34, et relève les « erreurs » de l'ancien ministre. Dans *Journ. d. Inst.*, 23-12-33, Brossette prend contre le ministre la défense des écoles normales, sur un ton d'ailleurs tout ironique, comme on le voit dès le titre de l'article : « Dangereux foyers ».

Formation des maîtres : Gros problème, auquel s'attache surtout l'*Ec. Lib.* ; Zoretti la veut unique, suivie de « licences » spéciales (remplaçant l'Agrégation actuelle) (6-1-34 ; Weber (13-1-34) présente le point de vue des Compagnons ; écoles normales jusqu'à la refonte de l'enseignement des 1^{er} et 2^e degrés, ultérieurement, formation unique au 3^e degré et Enseign. Supér. suivie de spécialisations dans des « instituts pédagogiques » ; Mérat (30-1-34) admet la formation unique, mais seulement si la formation n'est pas purement intellectuelle, à condition qu'elle soit aussi sociale ; Launey (27-1-34) réclame que la formation pratique ait lieu dans des « écoles spéciales », classes véritables et variées ; L. Dumas (3-11-34) résume le débat et conclut sur la valeur des constructions syndicales ; il insiste aussi sur la nécessité d'une formation commune à la base, tout comme pour les docteurs en médecine et pour... les vétérinaires ; la formation des jeunes esprits mérite bien peut-être les préoccupations qu'on a pour les animaux.

Examens : Cf. organisation.

Sélection : M. François s'en occupe au point de vue des « surnormaux », la surnormalité ne signifiant nullement supériorité absolue (surtout future) ; il distingue 3 types de surnormaux et souligne la complexité du problème.

Anormaux : Dans *Travail Humain*, 1933, t. I, N^o 3, Eug. Schreider traite de l'orientation professionnelle des arriérés. Il conclut : Malgré les contradictions des résultats des enquêtes, et les incertitudes, en analysant ces résultats, « on constate qu'une partie au moins des arriérés est susceptible d'un rendement social non négligeable ».

DIVERS

On lira avec intérêt et profit dans *La Chronique Communale* (d'Angleur), 11-12-33, d'excellentes remarques d'A. Jadouille sur « L'observation des enfants par les parents et par le laboratoire ». — Le nouvel hebdomadaire *Paris-Europe* (3-2-34, N^o 1) croit devoir tenir une rubrique « Éducation », et ouvre d'emblée une enquête sur l'« éducation », opposée à la seule « instruction » donnée par l'État dans ses établissements d'enseignement.

L. BRUN-LALOIRE.

Revendications et devoirs des jeunes

Un groupe de jeunes vient de lancer une revue photocopiée, *Jeunesse* 1934, organe mensuel de la Libre République des Jeunes. (Ou souscrit à l'Union des Jeunes Coopérateurs, 8, rue Danton,

Paris (V^e), 5 fr. par an ou 0 fr. 50 le numéro. Si l'on est membre de la Libre République des Jeunes — cotisation 5 fr. — on ne paye que 2 fr. 50 pour l'abonnement. On peut aussi souscrire des parts de 10 fr. à l'Union des Jeunes Coopérateurs qui a institué un service de placement.)

Des « Jeunes » ? Qu'est-ce à dire ? On accepte les moins de trente ans ; mais on sollicite aussi l'appui et l'expérience des aînés sympathisants. Et qui ne sympathiserait pas avec ces jeunes ? Écoutez-les : « Les jeunes de toutes conditions sociales, de tous les pays, de toutes les convictions, rejetant hardiment préjugés et opinions, parmi lesquels ils ont vécu, doivent s'unir dans le sentiment de la mission que leur confère la surabondance des forces vierges qui sont en eux ». Mot d'ordre : Rejeter le poids mort du passé mort. Mais non, bien entendu, l'énergie vivante qui, du passé, porte vers l'avenir. On s'adresse « à tous ceux qui refusent de s'insérer passivement dans les cadres branlants d'une société désorganisée qui voit commencer la chute des anciennes valeurs ». On approuve la sollicitude de la Russie, de l'Italie et de l'Allemagne à l'égard de la jeunesse, mais on se refuse à ce que « l'individualisme soit brisé, la liberté et la dignité de la personne humaine sacrifiée à l'intérêt de groupes oligarchiques ou même à l'État-science ». On ne veut pas des Jeunesses rivales émiettées, mais la Jeunesse, avec ses droits et ses devoirs. La Libre République des Jeunes ne songe pas à imposer des décisions « sur des plans politiques ou économiques où ils manquent de technique et de compétence » ; elle réunit les jeunes pour qu'ils se cultivent de toute façon ; culture nécessaire pour « les entraîner aux qualités qui font les individus forts et libres, capables un jour de refaire le monde ». Moyens d'action : Scoutisme scolaire de 7 à 17 ans, sous le contrôle des adultes spécialistes ; clubs autonomes de Jeunesse « pour les adolescents de 17 à 30 ans ». Enfin, Union des Jeunes Coopérateurs destinée au travail rémunéré, au gain, au bénéfice collectif. « La solidarité n'est pas, aujourd'hui, une règle morale : c'est une nécessité vitale. »

De ces principes de vie et d'action découlent des revendications. Elles se trouvent condensées en vingt-cinq paragraphes constituant la « Déclaration des Droits et des Devoirs des Jeunes ». Et c'est ici que l'on voit combien ces revendications et les nôtres, celles que le Bureau international des Ecoles nouvelles formulait depuis 1899 et que la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle a adoptées en 1921, coïncident. Même but : Epanouissement de la vie, libération de l'esprit. Pour cela, autoformation, liberté, mais non licence ; différenciation et concentration individuelles, mais non éparpillement et égocentrisme ; au contraire : règle que l'on s'impose, solidarisme coopératif dont on a sondé et compris la valeur. En ce sens, l'autonomie est aux antipodes de l'anarchie, avec laquelle tant de bonnes âmes du passé mort la confondent encore ! Dès lors, rôle de la Société : Favoriser cette autoformation et cette autonomie ; écarter les obstacles, surtout les obstacles arbitraires, inutiles ; ou, comme rien n'est inutile, disons : néfastes. Est néfaste tout ce qui étouffe le corps,

qui accable la vie affective, qui surcharge l'intellect, qui ligote la volonté. Êtes-vous bien sûres, bonnes âmes, qu'il ne subsiste rien de pareil dans la société d'aujourd'hui ? Vous voulez rire !

Sans doute, l'exposé des « Droits » prend plus de place, dans cette déclaration, que celle des « Devoirs ». N'est-ce pas naturel ? Celui qui négligerait de peser les termes et de s'arrêter aux éléments positifs, aurait lieu de s'effrayer de certaines outrances : « Le Jeune a droit à l'épanouissement intégral de son être sur tous les plans ». Intégré ? Laisser croître le bon et le mauvais ? Le blé et l'ivraie ? La fleur et l'ortie ? — « Non, bien entendu ! » — Ne vous disais-je pas que l'aspiration au Bien se *sans dire* pour les jeunes idéalistes ?

Ei, en regard de ce qui ne doit plus être, voici exposé ce qui doit être :

« La Jeunesse doit être considérée comme un apprentissage à la Vie, la seule garantie de la survie collective et la source de rénovation perpétuelle du corps social. » Bravo ! Mais c'est à notre tour de déclarer que ceci devrait aller sans dire !

Et voyez ce bel idéal dans le domaine du « développement sexuel harmonieux » : « La maternité étant une fonction sacrée, toute mère a droit au respect » ; de même « au soutien matériel de la collectivité ».

À l'école qui le comprend et favorise son évolution normale, le Jeune doit son concours. Il veut y apprendre à connaître la vie : vie politique par l'instruction civique ; vie juridique, par la connaissance des principes et des nécessités de l'organisation sociale, afin de se préparer « à en exécuter les clauses légitimes » ; vie économique « par l'éducation coopérative formant le futur consommateur et par l'éducation syndicale formant le futur travailleur ».

« Il n'y a pas de Jeunesse coupable : Le Jeune délinquant a droit à la rééducation dans des formations spéciales de jeunes et à l'exclusion de toute mesure pénitentiaire. » Ce qui précède laisse entendre qu'à côté de l'École pour normaux et de la colonie pour délinquants, il faut prévoir des colonies préventives pour déséquilibrés nerveux, mentaux et moraux de types divers. Prévenir vaut mieux que guérir. Victor Hugo l'annonçait : Chaque asile que l'on ouvre, c'est une prison que l'on ferme.

« On parlait d'outrances ». Qui n'éprouverait quelque frisson en lisant que les Jeunes « doivent élaborer librement leurs mœurs, us et coutumes » ? Qui bien, si des aînés sont là pour les échever sur le jeu sain du système nerveux, les pièges de l'inconscient, l'hérédité pathologique incorporée depuis quelques générations dans le sang et dans les instincts mêmes de l'enfance actuelle ; il y a des tendances qu'il faut, coûte que coûte, apprendre à maîtriser, ce qui ne veut pas dire écraser, étouffer, mais diriger, canaliser, sublimer. Nos jeunes l'ont d'ailleurs bien compris ainsi : « Les Jeunes ont droit à la Pureté ». La Société doit les protéger « de toute promiscuité immorale, des impressions nocives, de tout exemple de vice, des lectures ou spectacles pernicieux et des métiers avilissants ». Saisit-on ce qu'il y a de grandeur, de beauté, de vraie noblesse dans ces condamnations ?

Goûtez ceci encore : « Au dogme biologique de la lutte pour la vie » doit se substituer « la loi humaine de l'association pour la vie ». Les Jeunes « ont le droit d'être initiés aux aspirations et doivent s'associer aux efforts héroïques des individus et des peuples qui ont pour objet de réaliser la fraternité universelle ». — « Ils doivent comprendre leur place dans la hiérarchie universelle et la série biologique » et « s'efforcer de discerner la valeur de l'action individuelle et collective dans le processus historique des sociétés humaines » ; « comprendre et tenir noblement leur rôle de citoyen du monde ».

Vieil homme, resté jeune de cœur, qui sors écouré des réunions d'adultes où se heurtent partis, confessions, revendications économiques, partielles et partiales, entre chez ces jeunes ! Là il fait bon respirer. L'air est pur. A la haine se substitue le sourire. A l'épuisement et à l'agitation, la confiance et le calme.

Armand Monjo, Armand Mora, Marcelle Lermé, je ne sais rien de vous, rien sinon ce que je viens de lire et de citer, rien sinon votre intention et votre coopération. Cela suffit. Je vous aime. Je vous aime avec vos lucernes et vos enthousiasmes. Dois-je dire : vos illusions ? Non. Utopie d'aujourd'hui, réalité de demain. De cette réalisation graduelle, vous êtes les ouvriers. Vous le savez. Vous n'avez pas peur de l'effort. Aux plus de cinquante ans demeurés jeunes, vous rendez la confiance en la vie et en l'avenir. Si vous nous acceptez comme aînés sympathisants, nous sommes des vôtres !

Ad. F.

Filles et garçons au cinéma

Les Anglo-Saxons excellent en matière de statistiques comparées. Voici que le cinéma nous sert à discriminer la psychologie respective des garçons et des filles. On a interrogé, à Londres, 21.280 élèves, nous dit la *Revue internationale du Cinéma éducateur*. Sont populaires auprès des filles et des garçons : les films de cow-boys ; sont de beaucoup préférés par les garçons : les films de guerre (les filles ne les aiment pas du tout) et ceux montrant des détectives et des gangsters (les filles ne les goûtent guère). Par contre, les garçons écartent résolument les aventures sentimentales et les films d'amour qui sont en haute estime auprès des filles de 11 à 14 ans. Les films de voyages et ceux d'animaux sont rarement désignés parmi les préférés. Quant aux comédies et farces, ni les garçons ni les filles de 11 à 14 ans ne les goûtent.

On s'y attendait, dira-t-on. Peut-être bien. Toujours est-il qu'une confirmation par la loi des grands nombres est utile. Elle le sera tant qu'il y aura des doctrinaires — des femmes surtout — qui nieront les différences naturelles

entre les sexes. Mais voilà : ils (ou elles) diront que ces préférences sont déjà un fruit de la déformation due à notre civilisation. Faudra-t-il alors forcer les garçons à se créer une âme sentimentale et obliger les filles à goûter les films policiers et ceux de la guerre ? — On plaisante. La seule solution serait : ni sentimentalité, ni intrigues policières, ni crimes, ni guerres. — Cela suppose une « censure » pédagogique éclairée. Nous n'en sommes pas encore là. Pas tout à fait.

**

Intelligence et sentiment

Le Temps a publié le 9 novembre dernier une lettre de M. L. Duchemin, professeur à l'école Colbert. Cette lettre répondait à un bel article de M. Raoul Allier. A son tour, dans le numéro du 24 décembre, M. Ernest Postel, inspecteur de l'Enseignement primaire en retraite, a pris la plume pour rappeler très à propos des déclarations de Félix Pécaut, l'inoubliable directeur de l'École normale de Fontenay-aux-Roses, sur la distinction à faire, mais l'union à réaliser entre l'intelligence et l'affectivité : « L'intelligence n'est pas le sanctuaire intime et dernier de l'être. Il faut aller au delà, descendre plus profond, arriver jusque dans cette région obscure où se fait l'éclosion perpétuelle de la vie, où s'agitent les germes premiers du sentiment, de la pensée et de l'action. C'est là seulement que l'action doit prendre sa prise sur l'âme enfantine, si elle prétend la modifier en son vrai fond et non à la surface... ».

Ne sont-ce pas là, en dernière analyse, les principes premiers de l'Éducation nouvelle ?

Et voici, dès 1887, les « instructions officielles » de J. Ferry et de F. Buisson : « La force de l'éducation morale dépend... de l'intensité du sentiment... de la chaleur communicative de la conviction... Elle n'a pas pour but de faire savoir, mais de faire vouloir ; elle émet plus qu'elle ne démontre... elle procède plus du cœur que du raisonnement... Ce n'est pas une science, c'est un art, l'art d'incliner la volonté libre vers le bien ».

Un pédagogue français éminent a écrit naguère que l'École active n'était, en France, rien de nouveau. Il avait raison. Lorsque l'École active aura triomphé partout dans le monde, on viendra nous prouver que l'idée première en avait germé et était éclosée en France. Mais alors... pourquoi tant d'instituteurs, tant de professeurs, tant d'inspecteurs font-ils encore comme s'ils ne connaissaient pas les directives d'il y a un demi-siècle ? Imaginer est bien. Réaliser serait mieux. Noblesse oblige !

Ad. F.

Livres

OUVRAGES DE LANGUE FRANÇAISE.

La Tour sur la Mer. Contes, par Claire HALPHEN-ISTEL. Préface de Gaston CHERAU. Librairie de la Revue Française. Alexis Rédiér, Edit., 11, rue de Sèvres, Paris VI.

Mme Halphen-Istel poursuit la collection de récits pour les enfants brillamment inaugurée avec les deux volumes « Des Fées et des Fleurs », et « Des Enfants et des Bêtes », dont il a été rendu compte ici. Dans le volume que nous venons de lire, on a cherché à faire entrer des faits de la vie réelle, de graves problèmes y sont effleurés : la guerre et la paix, le divorce, la fragilité des illusions, le suicide même. A côté du rêve, de la tendresse et de la poésie, nous y trouvons l'ironie, le symbole, Dieu et le diable, la Vérité, l'Espérance et la mélancolie, avec un profond amour de la nature qui en a inspiré les pages les plus charmantes.

Les « grands enfants et petites personnes » auxquels le volume est dédié sentiront-ils tout ce que l'auteur a mis d'amour pour eux dans ses récits ? Sauront-ils faire leur profit des enseignements discrets qu'ils renferment ? Qui peut le dire ? Seul le public enfantin est qualifié pour juger la littérature qui lui est destinée. Nous autres adultes, il semble que nous réclamerions bien plus de vérité avec plus de vigueur dans l'expression ou un rêve plus complet, plus abandonné, sans arrière-pensée, sans intention éducative, un enthousiasme qui, plus spontané, semit aussi plus contagieux. En dépit des sujets traités, aucune impression de grandeur ne se dégage pour nous de ces récits qui, pour la plupart, tournent court. Celui intitulé « Marie-Jeanne en Tarentaise », cotoie plus qu'il ne le développe le thème fantastique de la Dame des Lacs ; à aucun moment cependant le lecteur n'a vraiment tremblé de voir le berger tomber aux mains de la sirène. En revanche, à la lecture d'un autre conte, il a ressenti une certaine horreur à visiter le cimetière des « chevaux d'illusion », surtout à la pensée qu'une petite personne pourrait être obsédée le soir au moment de s'endormir par ce macabre tableau. Puis, doit-on fournir aux jeunes amateurs de contes des images, des comparaisons, des réflexions si poétiques, si justes soient-elles, fruits de l'expérience d'un adulte, de sa culture intellectuelle aussi. N'est-ce pas les inciter à les classer parsemés dans leur esprit pour s'en servir en cas de besoin sans qu'elles leur appartiennent en propre du fait d'être l'expression de leur pensée, de leur rêve, de leur méditation.

Mais laissons la parole aux grands enfants et remercions Mme Halphen-Istel de nous avoir incités à penser sur un sujet inépuisable, toujours d'actualité et qu'elle aborde avec un si lovable courage.

J. H.

« **Petit Paysan** ». Linos d'enfants. Numéro spécial de « La Gerbe ». Album 19 x 27 : 3 fr. Édition de l'Imprimerie à l'École, St-Paul (Alpes-Maritimes).

Ceux qui tentent de « rattacher à la terre » les campagnards qui la désertent devraient bien couronner cet album.

Il respire un si sincère, un si discret attachement à la nature et à la vie champêtre, un sentiment si profond de leur beauté et de leur grandeur qu'il fera plus pour les faire aimer que les démonstrations les plus éloquentes. Il est la voix de ceux qui vivent de la terre, la connaissent et l'aiment.

Ceux-là ce sont les enfants des écoles rurales qui ont su fixer en images si expressives les aspects de la vie et du travail des hommes, les aspects des saisons, des heures et des paysages, les attitudes des animaux. Et aussi, et plus encore, peut-être sans le vouloir, la noblesse, la simplicité, le courage de la vie des champs. Images naïves et par là si émouvantes où s'exprime le plus secret, le moins connu des âmes enfantines de paysans.

Puis, c'est aussi le commentateur qui, d'une arabesque si légère a su envelopper et relier ces sensibles images et en souligner la poésie, l'humanité ou le courage. Lisez ce texte, regardez ces images et vous ne manquerez pas d'y trouver un réconfort au milieu des doutes et des inquiétudes de l'heure présente.

Remercions les presses de « l'Imprimerie à l'École » et son vaillant pionnier de nous donner une si belle, si pure et si sincère expression de la vie paysanne, une si émouvante preuve de la valeur des méthodes nouvelles.

E. FLAYOL.

Marguerite REYNIER. « **En évoquant notre enfance** ». Lettres sur l'Éducation (Prix de l'Enfance 1939), 13 x 19, 96 pp. Prix : 10 fr., chez Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 4, rue de l'Hôpital ; Paris, 26, rue Saint-Dominique. On sait, et nous avons signalé ici au moment

de leur publication, les ouvrages déjà nombreux et si intéressants que Mme M. Reynier a écrit pour les enfants. Petits paysans d'autrefois, le Livre du Petit Compagnon, le Livre des Bêtes, le Livre des Métiers forment un ensemble qu'inspire le désir de nourrir la pensée et d'éveiller la sensibilité des jeunes par le contact avec la nature et avec le travail humain. « Deux éléments, si importants de ce milieu éducatif » que recherchent les pionniers de l'éducation.

Les « Lettres sur l'Éducation » s'adressent aujourd'hui aux adultes et particulièrement à ceux qui, près d'être pères ou mères, vont devenir « éducateurs ».

Mme Reynier sait (observation de l'entourage, expérience personnelle) que ce qui empêche la plupart des parents (et des maîtres) d'être de bons éducateurs, c'est qu'oubliés de leur pro-

pre enfance, ils ne comprennent pas leurs enfants, les font souffrir malgré eux et n'obtiennent pas cette confiance nécessaire au succès de l'éducation.

« Voyez-vous, mon ami, écrit Hélène à Henri, « son fiancé, je crois qu'on fait souffrir ses enfants, je crois qu'on les élève mal parce que, « devenu homme ou devenue femme, absorbé par « l'amour, le travail, l'ambition, l'intérêt ou tout « simplement par les exigences de la vie quotidienne, on oublie ce qu'on a été, ce qu'on a « senti pendant ses premières années. On est « étranger à ses enfants parce qu'on est devenu « étranger à toute une partie de soi-même, et « à la plus fraîche, à la plus ardente, à la plus « belle. On a oublié qu'on a vécu cette vie dramatique de l'enfance et de la jeunesse, plus « poignante mille fois que celle de l'homme fait « parce que toutes les valeurs en sont absolues, « toutes les joies lumineuses, tous les chagrins « profonds, tous les désespoirs infinis et toutes « les aspirations passionnées.

« Il semble que l'on soit séparé de son enfance comme par une grande mer sur laquelle « le retour serait impossible et que nos premières années soient retenues en exil sur ce « continent, chaque jour plus lointain et plus « mystérieux, où les choses avaient un autre aspect, le langage un autre sens, les regards une « autre clarté, les cœurs un autre rythme. »

C'est pourquoi les deux fiancés évoquent leur enfance pour tâcher de « dégager les erreurs » dont ils ont souffert afin d'éviter à leurs enfants ce qui les a blessés ou déformés eux-mêmes (Lettres I, II, III).

Ainsi sont successivement examinées les questions du rôle de la campagne, comme milieu éducatif (Lettres IV, V), de la confiance qu'il faut témoigner à l'enfant (Lettres VI, VII), de la co-éducation et de l'éducation sexuelle (Lettres VIII, IX, X), des inconvénients de l'isolement des enfants uniques (Lettre XI), des sentiments enfantins et de leur éducation (Lettres XVII à XX), de l'éducation religieuse (Lettres XXI à XXIV). Les buts de l'éducation et la nécessité de la joie sont examinés dans les lettres XII à XVI.

Une grande pureté de sentiments, un délicat respect de l'enfant, une courageuse confiance dans ses forces d'élevation et de développement inspirent ce petit livre où les éducateurs nouveaux trouveront avec plaisir les idées qui leur sont chères.

Signalons, un peu au hasard, ce vœu auquel le regretté D^r Decroly aurait si joyusement souscrit :

« ...Je voudrais pour eux (pour les enfants) une véritable maison des champs dans un véritable village. Plutôt que les emmener passer leurs vacances de plage en plage, de villégiature en villégiature, j'aimerais les enraciner sur quelque solide coin de terre où ils retrouveraient chaque année l'accueil d'un toit modeste, mais bien nôtre.

Ils apprendraient là ce que peuvent être un vrai jardin : un jardin que l'on cultive ; de vrais arbres : ceux que l'on plante, que l'on greffe, que l'on soigne, dont on admire les fleurs, dont on espère les fruits ; de véritables haies : celles où l'on se pique en cueillant les

baies ; de vrais fossés : ceux dans lesquels on se mouille les pieds.

Chaque fois qu'ils reprendraient terre dans leur village, j'aimerais les voir déposer leur livrée d'enfants des villes et endosser de simples vêtements de campagnards. J'aimerais voir nos fils avec un pantalon grossier — retenu par une seule bretelle ou même par une ficelle — se mêler aux paysans, supporter le soleil, la pluie et la grêle et comprendre, parce qu'ils les accompliraient, tout ce que comportent ces gestes essentiels : labourer, semer, veiller au grain, récolter. J'aimerais que la campagne fût, pour eux, autre chose qu'un beau décor préparé pour les yeux des touristes, je veux dire le fruit réel du labeur de l'homme, de sa prévoyance et de son attachement.

Ce jour-là, le jour où ils auront senti les forces puissantes qui lient l'homme à la terre, les plus profonds émois du cœur et l'harmonie de la nature, ce jour-là, quoi qu'il puisse leur arriver, je les croirai préservés du naufrage. »

Je n'ai pu lire ces lignes, sans évoquer aussi le bel album publié par « l'Imprimerie à l'École » où les dessins d'enfants sur la vie à la campagne sont si délicatement, si poétiquement commentés.

Signalons encore cette si juste distinction entre gâter un enfant et le rendre heureux. « Il ne faut pas gâter, mais rendre heureux est un devoir. L'enfant a droit à un beau départ. Une enfance heureuse, ensoleillée, n'est pas seulement un privilège, elle est la meilleure école de confiance, de gaieté, d'optimisme, si nécessaires pour la traversée de la vie. Pourquoi priver l'enfant des satisfactions susceptibles de l'épanouir en lui apportant la joie vivifiante ? Il suffit seulement de lui apprendre à ne pas jouir égoïstement, car le vrai bonheur est incompatible avec l'égoïsme. »

Et cette définition de l'éducation : « Toutes les dispositions naturelles ont leur rôle à jouer dans l'harmonie générale d'un caractère ; vouloir en supprimer une seule, c'est accepter le danger de rompre l'équilibre mental ou moral. D'ailleurs, peut-on jamais déraciner vraiment ce qui compose le fond même du tempérament ? On presse, on refoule, on croit étouffer ; puis un beau jour, ce qu'on pensait détruit reparaît avec une violence nouvelle, ébranlant la construction précaire qu'on avait crue solide et qui n'était qu'échafaudée. Il ne reste plus alors qu'à réparer, si on le peut, le désastre maladroitement provoqué. La véritable éducation a mieux à faire ; son rôle est de respecter toutes les forces, s'appliquant seulement à les canaliser vers des fins utiles. Je ne crois pas qu'il y ait un seul défaut dont on ne puisse, en s'y prenant bien, tirer quelque parti heureux.

E. FLAYOL.

Firmins. Jean FRANCK (12 fr.). Imprimerie Coopérative « La Laborieuse », 7, rue du Gros-Anneau, Orléans.

L'Enfant. Jean FRANCK (10 fr.). Imprimerie Albert Roussel, Morez-du-Jura.

Le Réquisitoire. Jean FRANCK. Imprimerie Coopérative « La Laborieuse », 7, rue du Gros-Anneau, Orléans.

Ces trois livres sont nés d'une même inspiration. Ils forment une vaste plaidoirie avec des documents émouvants à l'appui, en faveur des enfants malheureux ; victimes toujours innocentes de la maladie, de la misère, de l'abandon et parfois aussi des vices et de la dureté des parents.

Livres de bonté, de pitié, mais livres souvent amers et douloureux car l'auteur souffre des misères qu'il décrit et son cœur se révolte à la vue de tant d'injustice.

L'art sobre et suggestif du récit a tôt fait de convaincre le lecteur de l'utilité pressante d'un sauvetage de l'enfance malheureuse.

Dol. Jean FRANCK (15 fr.). Imprimerie Coopérative « La Laborieuse », Orléans.

Dol, par contre, est un enfant heureux dont on conte les faits et gestes à une fillette avide de beaux récits qui peignent.

« Tout un monde réel dans la couleur d'un rêve ».

Lisez seulement le chapitre « Les voix du Jardin » pour voir en raccourci combien l'auteur communique avec la nature et l'âme enfantine.

L'Inquiétude. Jean FRANCK. Bibliothèque de l'Aristocratie, Librairie Piton, 24, avenue Porte Clignancourt, Paris-XVIII^e (10 fr.).

Petit fascicule broché de 60 pages. Sous forme romancée et vivante c'est un miroir fidèle où se reconnaîtront beaucoup d'âmes modernes. L'auteur y décrit avec une grande finesse de touche les aspects douloureux de l'inquiétude, ses causes secrètes.

Les apaisements qu'il propose sont empreints d'une belle sérénité.

Et ce livre sur l'inquiétude se trouve être un beau livre apaisant. L'Inquiet y prend à jamais conscience que son cas est « grandeur de l'homme » qui a besoin d'une riche vie intérieure, « la vie libératrice qui aide à supporter l'autre ».

Parfois puissance créatrice contrariée ou qui s'ignore : « Il faut s'exprimer sous peine de mort, il faut œuvrer ».

Enfin, besoin de solitude féconde et réparatrice, communion avec la nature : « L'homme a besoin de solitude, de liberté intérieure ». Il lui faudrait « un temple de la méditation, du silence, du repos ».

La nature est apaisante pour lui.

« Si le lever du soleil est si radieux, son coucher si splendide, le printemps si suave, l'été si éblouissant, c'est que nous avons besoin de ces merveilles pour supporter nos ulcères ».

En somme, pour la grande famille des Inquiets, voici un petit bréviaire suggestif de la Sagesse et du Bonheur.

E. BOURDON.

Almanach 1934. Les Petits amis des Animaux (206, Av. des Sept-Bonniers, Forest-Bruxelles, opusc. 12 x 15,5 de 32 pp., illustrations d'enfants, prix fr. belges : 0,50, compte de chèque postal 144.931).

On connaît la manière de M. Fernand Dubois, Inspecteur de l'Enseignement primaire de la ré-

gion de Nivelles : il capte et retient mille et mille messages de jeunes, discerne promptement les meilleurs et renvoie la balle. A qui ? A tous ! Et qui se sent fier ? L'auteur de l'œuvre ainsi distinguée ? Peut-être bien. Mais tous les écoliers aussi. « J'en aurais fait autant ! — Prouve-le ! » On entend le dialogue. Et voici les énergies créatrices à l'œuvre ! — M. Dubois possède, sous sa robe de magicien, une autre baguette, je veux dire un autre principe dynamique : on n'apprend qu'en agissant, en vivant soi-même. Apprenez à aimer ! Qui ? Vos parents ? Bon. Vos condisciples ? Ça va — pas toujours aussi facilement ! — Vos frères et sœurs ? Par ci, par là, quelques coups, des griffes ou du poing, si vous n'êtes pas trop exigeant et rigoriste. — Mais cela ne suffit pas. Aimez les animaux ! Eh bien oui : des plus petits aux plus grands, je veux dire : quand ce sentiment de protection et de respect s'adresse aux êtres les plus petits, il saura s'appliquer, plus tard, dans des cas plus difficiles. Le cas extrême : aimez vos ennemis, ne se présentera que trop tôt. De la fourmi à l'humanité — de l'être concret, présent et faible à ce grand être abstrait, lointain et si désespérément... décevant, il y a toute la gamme.

Je voudrais qu'au travers de ces lignes, on devine le plaisir que j'ai eu à lire — à lire à haute voix à des petits et à lire pour moi-même — les récits tout simples et directs de M. Fernand Dubois. Aimer les enfants, c'est apprendre à les connaître ; les connaître, c'est savoir leur parler et c'est savoir se faire aimer d'eux : condition indispensable pour les *élever*, au plein sens du terme.

Ad. F.

L. HAUTESOURCE, Française entre dans la carrière, considérations sur l'école d'hier et d'aujourd'hui (Neuchâtel, aux éditions de la Baconnière et Paris, Maison du Livre français, 1933, 1 vol. 12 x 18,5 de 201 pp., fr. s. 3,50).

Un de mes amis, connu dans le monde entier comme pédagogue novateur, me disait un jour : « De l'école publique, je ne sais rien et ne désire rien savoir ». Je protestais. « Nous travaillons, expliqua-t-il, sur deux plans différents : les instituteurs ont le devoir de couler leurs velléités novatrices dans le moule des exigences de l'Etat ; programmes, examens, horaires, classes collectives. Nous, au contraire, nous cherchons à nous attacher à la psychologie de l'enfant et au bien spirituel de celui-ci, sans tenir compte de l'Etat, ni du conformisme social mal éclairé. Mieux encore : de gré ou de force, nous cherchons à faire sauter les cadres des exigences légales et officielles, convaincus que si la science psychologique et la vie font irruption dans l'école publique, celle-ci se trouvera libérée d'un poids mort. Et cette libération profitera autant aux maîtres qu'aux élèves. Leurs rapports réciproques, le rendement de l'école elle-même, en seront améliorés dans une mesure incalculable ! »

Mme L. Hautesource, dont on connaît le beau talent d'écrivain, qui fut institutrice et occupa les loisirs de sa retraite à écrire des romans à l'usage des adultes et des récits à celui des enfants, s'est placée, dans ces « lettres de Française » à son oncle (est-ce celle des « lettres à

Française » ?), sur le terrain de l'école publique. On songe aux pages, anciennes déjà et toujours si émouvantes, de Jeremias Gotthelf : « Heurs et Malheurs d'un maître d'école ». — Joies et déceptions, découragement et élans d'espoir, qui ne passe pas, surtout s'il (ou elle) est jeune, par ces vicissitudes ? Les menus incidents de la vie d'une institutrice toute neuve apparaissent ici ; et ce coup d'œil jeté dans la salle d'école est bien instructif.

En découle-t-il une critique constructive qui appelle des innovations ? À peine. Ou tout au moins, ces menus perfectionnements appartient-ils à ce qui se passe dans le cadre scolaire : que ce cadre se transforme et ce livre ne sera plus qu'un document historique.

Par ailleurs, on est péniblement surpris de noter ici une sourde hostilité contre la « science » pédagogique (ou bien vise-t-on seulement les abus de la pseudo-science analytique ?) On pressent un vaste malentendu...

Ad. F.

Georges BONNET, etc., **La Coopération internationale** (Paris, Alcan, 1933, vol. 12 x 18,5 de 215 pp., fr. 15).

Il valait la peine de réunir en volume ces conférences et discours sur les problèmes économiques, financiers, militaires et diplomatiques de l'heure actuelle. Ils avaient été organisés par la Société des anciens élèves et élèves de l'École libre des sciences politiques. Confiés à des compétents : MM. A. Debeuf et Georges Bonnet pour l'Économie ; MM. G. Dayras et F. Chapsal pour les Finances ; MM. P. Ernest-Picart et le colonel Fabry pour le militaire ; le Comte M. d'Ormesson et M. de Billy pour la Diplomatie, ces discours et conférences seront utiles au professeur secondaire — peut-être aussi à l'instituteur primaire — qui désire être au courant, autrement que par son journal de parti, des grandes controverses contemporaines. Voir plus clair, même si l'opinion exprimée est contraire à la sienne, savoir critiquer son propre journal, c'est être en mesure — sans sortir de son rôle de neutralité politique — de répondre aux questions des adolescents. Car ce n'est pas en taisant les sujets brûlants, en mettant la lampe sous le boisseau, que l'on évite l'incendie de gagner les esprits, mais bien en faisant entendre la voix de la raison et de la compétence. Ce livre, ample matière à discussions, possède de toute façon une haute valeur d'information.

Ad. F.

OUVRAGES DE LANGUES ÉTRANGÈRES

Wyatt RAWSON, etc., « **A New World in the Making** » (London, New Education Fellowship, 1933, 1 vol. 13,5 x 21,5 de 365 pp. Prix : 7 sh., 6 d.).

Le volume « **A New World in the Making** » est instructif à des points de vue divers. Il montre d'abord, de façon frappante, l'intérêt que soulèvent des problèmes d'éducation. Il y a cinquante ans seulement, ce n'était pas le cas. Ce livre montre ensuite que cet intérêt est répandu

dans tous les pays et tous les continents : Amériques du Nord et du Sud, Afrique du Sud, Australie, Japon, Chine, Indes, pour ne pas parler des nations les plus diverses de l'Europe. En troisième lieu, on n'y parle pas seulement d'instruction, mais d'éducation ; surtout d'éducation ! C'est l'être total que l'on veut atteindre et non plus seulement l'intelligence ou la raison — ou la simple mémoire routinière —. Cet être total, on vise à l'éveiller non plus par les seules études, mais en faisant appel au cœur et à l'action, action individuelle responsable et action sociale ; bref, on vise à former le caractère.

Le congrès de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle, qui a eu lieu à Nice en 1933, et dont ce volume résume les rapports — et le volume lui-même — ont donné à quelques auditeurs et lecteurs l'impression d'un chaos d'opinions disparates, sans origine commune et sans finalité une. C'est là une vue superficielle. Elle provient de ce que les enfants sont divers : les uns pleins d'initiative, d'autres dociles et passifs ; ces différences s'observent aussi chez les adultes : parents et maîtres. Mais l'essence dynamique — indépendante des applications par des types divers à des types divers — est une. M. T. Percy Nunn le remarque très justement dans sa préface. C'est l'exaltation de l'élan vital spirituel de l'enfant, de sa spontanéité créatrice, de son initiative. L'unité de son être intime doit être conquise par l'enfant. Ses tendances héréditaires doivent être unifiées par sa volonté propre et mises ainsi au service : d'abord de l'adaptation sociale, puis, chez l'élite, de la transformation morale et sociale du monde. Telle est l'unité du mouvement, aujourd'hui immense et irrésistible, de l'Éducation nouvelle. Ce volume en fournit le témoignage éloquent.

Il comprend quatre parties : Une attitude nouvelle. — La démocratie peut-elle être mise en œuvre ? — Vers l'unité du monde. — Que va-t-il arriver ? — C'est entre ces parties que sont distribués les seize chapitres : L'Éducation fait-elle faillite ? — Une mentalité nouvelle chez les adultes. — etc. L'éditeur, à propos de chaque sujet, a fait une mosaïque de textes d'orateurs divers dont les voix reviennent et qui se relancent la parole comme une balle de tennis. L'éditeur place son mot, introduit, conclut. Et, sous les styles et tournures d'esprit divers, un même souffle anime tous les comparses du drame — vrai drame shakspearien qui ne respecte ni l'unité de temps, ni celle de lieu, mais qui, apparenté sur ce point avec l'Enfer de Dante, « emporte les âmes dans son tourbillon ».

Ad. F.

Ernst WEINMANN, **Das Seminar Kreuzlingen, 1833-1933**, historisch-pädagogische Rückschau (Département de l'Éducation du Canton de Thurgovie, Suisse, 1 vol. 15 x 22 de 140 pp.).

Ceci est une plaquette commémorative publiée à l'occasion du centenaire du séminaire pédagogique — ou École normale — de Kreuzlingen, sur le lac de Constance. Mais c'est aussi bien plus qu'un simple souvenir. C'est un examen de conscience. Et c'est un exemple. Oui, certes, un exemple. Dès la page 95 apparaît ce titre

qui en dit long : « De l'école autoritaire à l'école libre ». En voici les subdivisions : 1. *Au tournant du siècle*. « Comme le jardinier, avec amour, se penche sur la jeune plante, ainsi l'éducateur s'incline vers l'enfant, médite en l'observant jusqu'à ce qu'il ait saisi ce dont son esprit a besoin. Un véritable amour chez l'éducateur, voilà ce que l'œil ouvert de l'enfant cherche avant tout. » Dès lors, à bas les « systèmes pédagogiques » ! À bas « la crainte du maître » ! L'« Ecole du Travail », au plein sens du terme, est le seul objectif vrai. — 2. *Discipline de soi et esprit*. Tels furent les objectifs que visa le directeur, Jacob Frey, qui fut le vrai libérateur de Kreuzlingen entre 1897 et 1904. (L'auteur de ces lignes l'a vu en 1902 au *Land-Erziehungsheim* de Glarisegg et en a conservé une image impérissable). — 3. *L'irruption philosophique et la crise*. De 1904 à 1909, Paul Haeblerlin, plus tard psychanalyste et professeur à Bâle, codifia pour ainsi dire, à l'usage du séminaire, le « Siècle de l'Enfant », *Heraus was drinnen lebt!* (p. 106). La libre expression est le seul remède contre les refoulements. C'est sur le terrain de la conscience et de l'action que s'amorce et s'oriente le perfectionnement de l'être. Mais que de luttes pour en arriver là ! — 4. *Construire et s'élever*. Edouard Schuster (1909 à 1928) avait été, à Bâle, élève de Fr. Nietzsche et de Jacob Burckhardt. Il mit, avec patience, au point de la science moderne, la didactique de toutes les branches. Sa nature prudente redoutait toutefois les aventures. — 5. *Le nouvel Etat scolaire*. Il incombait

à M. Willi Schohaus, le directeur actuel — président, depuis la mort de Hermann Tobler, de la section suisse de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle — de faire franchir le cap au séminaire de Kreuzlingen : ce cap qui, de la théorie conduit à la pratique des principes novateurs. Dès lors le mot « Autonomie des Élèves » n'est plus un mirage à l'horizon. Il a pris corps dans la réalité.

Heureux, trois fois heureux, l'Etat qui possède une Ecole normale pareille ! Il a l'avenir, un bel avenir, devant lui.

Ad. F.

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

VIENT DE PARAITRE préfacé par Ad. FERRIÈRE

... le premier ouvrage d'ensemble sur l'Éducation nouvelle : une mine de renseignements (théoriques et pratiques) pour l'éducateur, le pédagogue, le psychologue ; avec abondante Bibliographie et Index

L'INDIVIDUALISATION DE L'ENSEIGNEMENT

L'individualité des enfants et son rôle dans l'Éducation, par Henri BOUCHET, agr. de l'Un., doct. ès-Lettres

Un fort vol. de XIV-558 pp. — Prix : 50 fr.

Alcan, éd., 108, bd Saint-Germain, Paris 6^e

Institut MONNIER

École nouvelle à la campagne

Éducation et Instruction pour garçons et jeunes filles de tous les âges
Introduction à la langue et à la culture française et allemande

PONT-CÉARD-sur-VERSOIX

(Canton de Genève — SUISSE)

Direction : W. GUNNING et Paul GEEHEB

(Fondateur de l'École de l'Odensvald)

(Prospectus et informations sur demande)

Maison d'Enfants

CHEZ NOUS - Mègève

MONT-D'ARBOIS (Haute-Savoie)

Reçoit enfants 4 - 12 ans

Vie Familiale - Études

Sports - Santé

Mlles HUGUENIN & LEROUX

L'ÉCOLE VIVANTE

30, Avenue Victor-Hugo

BOURG-la-REINE (en face le lycée.)

Reçoit les enfants jusqu'à 9 ans
Méthodes nouvelles (Montessori, rythmique, solfège, piano)

PAVILLON — GRAND JARDIN

SOINS MATERNELS

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 : 10, rue de l'Élysée

PARIS, VIII^e

Tél Anjou 53-71. Chèques postaux : Paris 1502-69

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 TOUTS 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.

ROME — 177, Corso-Umberto I.

VENTE DE BILLETS

Réduction spéciale de 30 % jusqu'au 15 Mars 1934

L'ÉCOLE-FOYER

Les **PLÉIADES**, s/BLONAY, Vaud (Suisse)

Altitude 1100 m. (à 11 heures de Paris)

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

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

Téléph. Blonay 97

Directeur : R. NUSSBAUM.

“ASEN”

FABRICATION de JEUX ÉDUCATIFS et de MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT

Jeux Audemars et Lafendel **Jeux Éducatifs Descoeudres**

de

d'après M. le D^r O. Decroly

l'Institut J.-J. Rousseau

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 : 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.

Pas d'éducation nouvelle possible sans une connaissance assez complète, expérimentale et vécue, des enfants aux différents âges. La psychologie n'est qu'une préface à la **psychogénie** qui vous est **indispensable**. Lisez donc et faites lire les ouvrages très documentés par vingt ans d'observations et d'expériences de :

François-Louis BERTRAND

Inspecteur de l'enseignement primaire, Docteur ès-Lettres, Fondateur et Directeur des Cercles d'études de Luchon et de Toulouse, qui a fait des conférences remarquées aux Congrès internationaux de Paris (1931) et Nice (1932)

Alfred Binet et son Œuvre (avec une préface de M. Henri Piéron et un portrait). 30 fr.
L'analyse psycho-sensorielle et ses applications (nombreux textes, tableaux et graphiques), 40 fr.

En vente à la Librairie Félix ALCAN, 108, bd St-Germain, Paris, 6^e

ÉCOLE DE BEAUVALLON DIEULEFIT (Drôme)

École active de plein air pour enfants de 3 à 12 ans à 500 mètres d'altitude. Enfants délicats et nerveux spécialement surveillés par infirmière diplômée.

Préparation au certificat d'études, aux bourses et aux examens d'entrée pour les classes des lycées

Directrices : C. KRAFFT et M. SOUBEYRAN Tél. 40

“ LA JOYEUSE ÉCOLE ”

13, Rue Tisserand, à BOULOGNE-SUR-SEINE

Méthode MONTESSORI pour enfants de 3 à 10 ans

JARDIN D'ENFANTS

Pour tous renseignements et inscriptions, s'adresser à l'école à **Mme Ragetty**, Directrice, de 10 à 12 heures et de 14 à 16 heures.

Téléphone : MOLITOR 23-51

Service Automobile à domicile

Librairie Fernand NATHAN, PARIS, 16, rue des Fossés-St-Jacques, 16

NOUVEAUTÉS

LE MATÉRIEL SENSORIEL « CUNEO »

Le Matériel CUNEO, inspiré des principes pédagogiques des travaux de Beauais, Binet, etc., bien mis en valeur par Mme Montessori, ne fait toutefois aucunement double emploi avec le matériel de la célèbre doctoresse. Ces jeux intéressent le toucher, l'ouïe, l'odorat, la vue.

Les Éléments sonores sens auditif (2 séries de 6 boîtes) N° 243.....	12 50
Les Tubes à odeurs sens olfactif (2 séries de 6 tubes) N° 244.....	12 »
Les Cubes de couleurs , sens visuel (boîte de 9 cubes aux faces diversement colorées, à reconnaître et à grouper) N° 245.....	10 »
Les Boutes sensorielles , sens tactile, visuel et barrique (2 séries de 7 boules de compositions différentes) N° 246.....	9 »
Les Tissus , sens tactile et visuel (2 séries de 8 étoffes variées) N° 247.....	21 »
Les Cubes tactiles , sens tactile (boîte de 9 cubes dont chaque côté présente une surface différente au toucher) N° 249.....	10 50
Les Boîtes à soulever , sens barrique (2 séries de 6 boîtes) N° 250.....	30 »
Le bandeau individuel, en boîte N° 251.....	3 »
La brochure séparée N° 252.....	1 50

Matériel solide, agréable d'aspect et très bon marché

MATÉRIEL DAVIDOFF

Jeux d'encastrement en bois avec parties mobiles ripolinées, 5 boîtes de deux modèles. Chacune.....	5 »
Jeux d'identification, de superposition. Les maisons décroissantes (encastrement et superposition).....	5 »
Jeux de classement. Animaux à classer par épaisseur (ces animaux peuvent aussi être soulevés ou servir comme jeu de calcul, 5 sortes d'animaux. Chaque jeu.....	6 50
Jeu de notation musicale préparatoire à la musique.....	12 50

Voir tous détails dans le catalogue N° 101 bis. (En-oi gratuit)

MATÉRIEL BOYER-BESSART

ÉLÉMENTS SÉPARÉS :

☐ Les Sooles Standard.....	12 50	☐ Les Volumes décroissants.....	10 »
☐ Les Baguettes Standard.....	5 »	☐ Les Formes et les Couleurs.....	5 50
☐ Les Bâtonnets inégaux.....	3 50	☐ Le Cône Vert.....	7 50
☐ Les Disques décroissants.....	3 50	☐ La Pyramide rouge.....	7 50
☐ Les Carrés décroissants.....	3 50	☐ Les Perles à calcul.....	10 »
☐ Les Triangles décroissants.....	3 50	☐ Agrafes pour les Perles.....	1 50
☐ Brochure explicative.....		1 50	

Le Matériel complet avec la brochure..... 72 fr.

COMPTE RENDU DU CONGRES INTERNATIONAL DE L'ENFANCE

Véritable Encyclopédie de la Pédagogie infantine. Prix..... 45 »
(Lire en page 16 du N° 74 l'article paru à ce sujet dans « Pour l'Ère Nouvelle »)

Le véritable matériel Montessori

est en vente exclusive à notre librairie. Nous demander le catalogue spécial N° 103

Mlle Flayol : LA MÉTHODE MONTESSORI EN ACTION

Un volume 14 x 19, broché..... 9 50

AVIS IMPORTANT. — Tout ce qui concerne l'éducation nouvelle intéresse la librairie Fernand NATHAN. Son comité de lecture examinera avec plaisir les manuscrits ou méthodes originales qui lui seront adressés. Les meilleurs pourront être retenus, après entente, en vue d'édition.

Envoi sur simple demande de nos Catalogues