L'institut J.-J. Rousseau à Genève

Autor(en): **Goumaz, Louis**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Wissen und Leben**

Band (Jahr): **12 (1913)**

PDF erstellt am: **26.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-749556

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Wie ein gesporntes Pferd. Ihr denkt der Zeit,
Da Eure Fürsten saßen an dem Herd
Und einen Kessel führten in dem schnöden Wappen:
Ich bin kein solcher! straf mich Gott! — seht her,
Der Mantel ward in Augsburg eingekauft!
Das Gold, der Sammt, die Stickerei, das ganze,
Könnt ihr das machen hier in Eurem Land?
Ihr sollt, bei Gott, Ihr sollt, ich wills Euch lehren!
Mit Köln und Wien, mit Lunden und Paris
Soll Euer Prag hier stehen in der Reihe — — —

FRAUENFELD TH. GREYERZ

(Schluss folgt)

□□□

L'INSTITUT J.-J. ROUSSEAU A GENÈVE

(ÉCOLE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION)

Il existe à Genève, sous la présidence de M. le professeur Bouvier, une *Société Jean-Jacques Rousseau*, destinée à favoriser les études rousseauistes. L'*Institut J.-J. Rousseau*, dont nous nous proposons d'entretenir les lecteurs de *Wissen und Leben*, n'a de commun avec elle que le nom du bohême philosophe. Qu'on veuille donc bien ne pas confondre la Société et l'Institut, encore que tous deux rendent hommage à leur manière à l'immortel Genevois, dont on a célébré l'année dernière le bicentenaire.

C'est précisément à l'occasion de cet anniversaire que l'Institut a été fondé il y a quelques mois, encore que l'idée de sa création remonte déjà à quelques années. Il s'intitule aussi *Ecole des Sciences de l'Education*, et, sans demander à Jean-Jacques un programme qu'il ne pourrait fournir, l'institution poursuit la ligne de l'auteur de l'*Emile*. Le fondateur de l'Institut, M. Ed. Claparède, place ce mot de Rousseau en tête des pages qu'il a consacrées dans les *Archives de psychologie* (février 1912) au projet qui lui tenait à cœur: „Commencez-donc par étudier vos élèves, car très assurément vous ne les connaissez point." Et M. le professeur Pierre Bovet, appelé à diriger l'Ecole, écrit lui aussi, dans l'*Année psychologique* (Tome XVIII): „Jean-Jacques Rousseau a vu l'enfant comme on ne l'avait pas vu avant lui, et de ses vues nous sommes loin d'avoir tiré encore en théorie et en pratique tout ce qu'elles renferment. Si la psychologie fonctionnelle peut se réclamer de Jean-Jacques, les idées modernes sur les enfants continuent les siennes."

Ainsi placé sous l'égide de celui que l'enfance a tant intéressé, l'Institut J.-J. Rousseau a ouvert ses portes le 21 octobre 1912. Il a son organe, l'*Intermédiaire des Educateurs*, qui le met en rapport avec ses collabora-

teurs; il publie une collection d'actualités pédagogiques. Le Comité de patronage compte des noms connus de Suisse et de l'étranger comme pédagogues, médecins, psychologues, hygiénistes, professeurs. Il y a un conseil d'administration, un directeur et un comité de direction. L'affaire, comme on le voit, est sérieusement menée. Que se propose-t-on?

„L'Ecole, dit le programme que nous avons sous les yeux, a pour but d'orienter les personnes se destinant aux carrières pédagogiques sur l'ensemble des disciplines touchant à l'éducation. Elle vise notamment à les initier aux méthodes scientifiques propres à faire progresser la psychologie de l'enfant et la didactique. L'enseignement est donné essentiellement sous la forme de conférences de séminaire, les élèves faisant sous la direction des professeurs un travail personnel."

Précisons cette indication générale d'après les données des publications de MM. Claparède et Bovet, indiquées plus haut.

L'idée de l'Institut Rousseau est née de la double constatation de l'insuffisance de préparation scientifique des éducateurs et de la nécessité d'assurer les progrès de la science de l'éducation.

Il est affligeant de voir combien les jeunes éducateurs connaissent mal l'enfant. Ils répandent la semence dans un sol qu'ils ne savent ni labourer ni préparer, et dont ils ignorent la constante évolution. Le corps enseignant lui-même fait souvent l'aveu de son incompétence en matière de psychologie infantile. L'enseignement scolastique devrait faire place à une éducation basée sur une préparation vraiment scientifique. On éprouve le besoin de cette transformation non seulement dans le domaine de l'instruction primaire, mais aussi en instruction secondaire, dans les cours agricoles et jusque dans les Universités. A tous les degrés on se rend compte avec une netteté croissante que la question didactique est à revoir. Les congrès insistent les uns après les autres sur l'importance d'une initiation des maîtres à tout ce qui concerne la science de l'enfant. Des cours se donnent ici ou là qui s'efforcent d'ouvrir la voie trop longtemps négligée: cours de psychologie médico-pédagogique, cours de psycho-pédagogie expérimentale, conférences de physiologie et d'hygiène infantiles et de psychopathologie des anormaux. Il y a déjà un institut de pédagogie et de psychologie expérimentales à Leipzig et un institut psycho-pédagogique à Munich. La création d'établissements analogues est à l'étude également en Angleterre. Bref, de tous côtés on sent le besoin de préparer scientifiquement l'instituteur à sa tâche.

Et dans tous ces efforts une pensée domine, qui est le renversement de ce qu'on a vu et pratiqué jusqu'à maintenant: *l'enfant devient le centre du système éducatif.* On en arrive à comprendre qu'il n'est point fait pour l'école, mais bien l'école pour lui. „Reform vom Kinde aus!" dit la devise du *Bund für Schulreform* fondé récemment en Allemagne. Les méthodes, les procédés, les programmes doivent se mesurer aux capacités de l'enfant. Ce n'est pas à l'enfant à se courber devant le système, c'est le système qui doit se plier à l'âge et aux aptitudes des élèves.

On le sait d'ailleurs depuis longtemps, on l'a répété sur tous les tons. On l'a trop peu pratiqué. Rousseau, dans l'*Emile*, et déjà Montaigne, dans les *Essais*, ont été en ces matières les grands initiateurs, et si, assurément, leur influence n'a point été vaine — qui le soutiendrait? — on est resté bien en-dessous de l'idéal que ces rénovateurs ont posé et la

routine a eu trop souvent raison de l'esprit de progrès. Les efforts des Pestalozzi, des Herbart, des Froebel n'ont réussi pratiquement qu'à corriger certains défauts intérieurs de l'édifice. C'est quelque chose. Ce n'est pas suffisant. Ce que nous pourrions appeler le petit logement d'à côté des écoles enfantines a été transformé. Le grand bâtiment de l'instruction primaire et secondaire est encore à reconstruire ou plutôt à construire sur le fondement posé par Rousseau. On est loin d'avoir rompu partout, tant s'en faut, avec l'emmagasinage des détails inutiles en histoire, avec la nomenclature sèche sous forme de listes et d'énumérations en géographie, avec la règle de grammaire présentée comme un „problème de pure mémoire livresque", avec l'étude du vocabulaire en dehors des textes en matière de langues mortes. Même en sciences, quelie mémorisation souvent fastidieuse et souvent inutile de „noms de plantes, de coquilles et de fossiles". Il n'est pas jusqu'aux mathématiques, où tout devrait être jugement et réflexion, qui ne soient infectées du „microbe de savoir par cœur."

Tout cela, c'est la négation du génie propre de l'enfant. C'est la cervelle qu'on bourre de force de notions qui ne peuvent être assimilées, c'est le système livresque à la place du travail pratique et fructueux. „Oh! éducateurs inattentifs! s'écrie Jean Aicard; quelle fleur m'apportez-vous là? Je ne veux pas de ronces pour le bouquet des souvenirs de mon fils." Pareilles méthodes empêchent l'enfant de vivre sa vie, elles lui rendent l'étude amère, et avec une absence complète de logique et de bon sens elles moulent tous les enfants, intelligents ou non, dans les mêmes cadres, elles ont pour tous les mêmes exigences, elles étouffent l'élite sous la pédanterie du nivellement et la grosse masse sous le poids d'un bagage trop lourd.

Connaissons donc mieux l'enfant, et respectons ses droits! Juvénal avait déjà dit: *Maxima debetur puero reverentia.* Nulle part mieux qu'en éducation cette formule doit trouver sa place. Elle est encore loin de l'avoir, et les éducateurs de la jeunesse sont les premiers à s'en plaindre.

A qui la faute?

Les instituteurs, qui déplorent cette situation, ne peuvent en être rendus responsables, d'autant moins qu'un grand nombre d'entre eux rachètent en une certaine mesure par leurs qualités naturelles et leur dévouement les défauts du système et s'efforcent malgré tout de tenir compte de l'individualité de leurs élèves, bien qu'en fin de compte ils soient obligés de satisfaire au gavage pour remplir les programmes et préparer les examens.

L'Etat ne peut pas davantage être incriminé, encore que les gouvernements aient été plus soucieux de répandre l'instruction que d'approfondir le problème pédagogique. „Il n'existe malheureusement pas d'organisation destinée à rechercher d'une façon méthodique quel est le rendement scolaire de telle méthode, de tel programme, quelles sont les fautes commises qu'il faudrait éviter, quelle est la cause des éducations manquées, ce que deviennent les anciens écoliers, ce qu'étaient au collège ceux qui sont devenus plus tard des hommes de talent ou, au contraire, des malfaiteurs, quelles sont les causes de l'arriération mentale . . . et c'est cependant une organisation de ce genre qui seule permettrait à la pédagogie de progresser d'une façon sûre et normale" (Claparède). Cette négligence n'est cependant pas le fait des pouvoirs publics, bridés forcément par l'ambiance, l'opinion et les traditions admises.

Où gît donc le mal? Il vient essentiellement de ce que les vérités pédagogiques ont *manqué*, pour s'imposer, *de la base scientifique indispensable. On n'a pas apporté la vérification expérimentale du principe posé par Rousseau.* Donnez à la pédagogie un fondement rigoureusement scientifique et psychologique, et vous entraînez l'opinion publique et les réformes nécessaires. Herbart lui-même, avec tous les services qu'il a rendus, a eu le tort de s'en tenir à une psychologie spéciale de *l'enfant*; il a oublié aussi de maintenir sa doctrine en contact continuel avec les faits, alors que l'*expérimentation* doit sans cesse contrôler la psychologie.

Mais nous possédons aujourd'hui des connaissances et des méthodes psychologiques qui nous permettent de donner à la pédagogie l'assise qui lui manque. La psychologie est sortie de son caractère purement philosophique pour devenir scientifique. La psychologie de l'enfant, en particulier, fille de la biologie, nous a révélé les étapes de l'évolution infantile, avec leurs centres spéciaux d'intérêts, et la signification de l'enfance; elle nous a fourni des méthodes d'investigation, tels les tests d'Alfred Binet pour mesurer l'intelligence des enfants.

Comment pénétrer la pédagogie de ces données et de ces méthodes scientifiques?

1⁰ En créant des organes qui recueillent le matériel documentaire et en dégagent les conclusions et, si possible, les lois.

2⁰ En initiant les maîtres aux règles de cette méthode scientifique.

C'est là précisément la raison de la création de l'Institut Rousseau, et nous comprenons maintenant son but (voir plus haut): orienter les personnes se destinant aux carrières pédagogiques sur l'ensemble des disciplines touchant à l'éducation, les initier aux méthodes propres à faire progresser la psychologie de l'enfant et de la didactique, les faire travailler elles-mêmes, directement, sous la direction des professeurs, dans des conférences de séminaire.

On peut faire, et on a déjà fait, dans le corps enseignant en particulier, des objections diverses aux principes scolaires psycho-pédagogiques et expérimentaux que l'Institut Rousseau espère acclimater. On se récrie au nom de l'instinct inné que tout éducateur porte en lui et qui le dispense d'une méthode basée sur la science. Mais en réalité le don pédagogique n'est-il pas l'apanage d'un petit nombre seulement, et s'il faut attendre que les années aient formé l'instituteur, combien ses élèves n'auront-ils pas à pâtir de ses tâtonnements?

On prétend également que l'école publique ne doit pas être un champ d'expérience, et au nom des enfants on proteste contre l'espèce de vivisection morale (le mot a été prononcé) qu'on veut pratiquer à leurs dépens. Mais il est permis de demander qui donc martyrise le plus l'élève, de l'éducateur qui exerce à leur endroit ses procédés empiriques, au risque de les dégoûter souvent de l'école et de vicier dès le début leurs facultés d'assimilation et de raisonnement, ou de l'éducateur, qui, avec une expérimentation raisonnée, critiquée et toujours vérifiée à nouveau, cherche les moyens vrais et scientifiques de pénétrer jusqu'à l'intelligence de l'enfant.

En réalité, „aucune raison théorique ne s'oppose à ce que les questions pédagogiques soient soumises, comme toutes les autres questions de fait, à l'expérimentation", et l'on n'a pas de raison de craindre des obser-

vations systématiques dans les écoles. L'enseignement ne peut qu'y gagner en sûreté, et l'enfant loin d'en souffrir est traité „comme un être humain; l'institution scolaire est appropriée à ses besoins, parce que les écoles sont créées pour lui, et non lui pour les écoles" (Millioud, cité par Claparède). Rien ne doit empêcher l'éducateur de contrôler dans sa classe une nouvelle méthode pédagogique ou le rendement d'un système spécial. D'autres expériences pourront et devront tendre à connaître toujours mieux la mentalité de l'enfant. L'élève, souvent, ne se doutera même pas de l'étude dont il est l'objet, et le maître, en cherchant à pénétrer la manière de penser et de sentir de l'enfant, découvrira toute sorte d'idées nouvelles utiles pour son enseignement, qui en deviendra plus pratique et plus captivant, sans compter que ce qui ne sera pas trouvé immédiatement utilisable pourra recevoir plus tard son application.

Sur quoi les investigations devront-elles porter? On n'a que l'embarras du choix: développement de la pensée de l'enfant, questions d'hygiène, d'alimentation, d'éducation morale et sociale; étude des diversités individuelles, traitement des anormaux et des surnormaux (entre parenthèses, les arriérés scolaires ont été récemment l'objet de la sollicitude des autorités vaudoises qui prennent à ce sujet des mesures de protection qu'on ne saurait assez louer); économie du travail scolaire (dépense minimum d'énergie cérébrale pour un maximum de rendement), procédés de mémorisation, de repos, d'entraînement, horaires, examens, etc.; recherche des meilleures méthodes pour chaque discipline, suivant l'âge ou l'état mental de l'enfant; rendement non pas en quantité d'érudition, bien entendu, mais en assimilation des matières enseignées: et aussi qualités requises du maître, effets de son caractère sur ses élèves. Donc, une foule de points, dont seule une invétérée routine peut contester l'importance.

On voit dès lors, à quels besoins impérieux répond un institut de la nature de l'Institut Rousseau. Il sera un centre didactique, où le futur éducateur pourra se documenter rapidement sur tout ce qui touche à l'éducation, notamment sur la réforme pédagogique elle-même; et surtout il apprendra comment il ne faut pas expérimenter, crainte d'erreurs, et comment il faut s'y prendre pour aboutir avec des chances de succès. L'Institut centralisera les recherches, le matériel, les statistiques, et ses propres élèves eux-mêmes s'emploieront à ce travail avec les professeurs. Il centralisera de même les informations; nous avons déjà dit qu'il a son journal, il a de même son musée et sa bibliothèque, il pourra posséder son service de consultation. Il agira sur le public pour tout ce qui touche non seulement à l'instruction de l'enfant mais à son bien général. Il complètera et achèvera les institutions analogues, mais quelquefois embryonnaires, d'Europe et d'Amérique. A côté des écoles normales, qui préparent les instituteurs à remplir des programmes *déjà fixés*, il étudiera les programmes eux-mêmes en même temps que les méthodes en usage.

Un principe supérieur dirigera l'enseignement de l'Institut: la conception fonctionnelle de l'éducation, posée par Rousseau, et que M. Claparède résume ainsi: „l'éducation de l'enfant doit se faire du dedans, non du dehors: elle doit consister non dans une action extérieure exercée par le maître sur l'élève, mais dans un acte même de l'enfant, acte consécutif à l'éclosion de mobiles intérieurs. Connaître ces mobiles propres à déclancher l'action et l'effort, et, une fois qu'ils sont connus, les mettre en jeu

en plaçant l'enfant dans les conditions convenables, tel doit être le but de l'éducateur." Autrement dit, le point de départ est et doit rester, tant que l'expérience ne l'aura pas contredit, la psycho-biologie de l'enfant et l'observation de son activité. Cela est conforme aux lois de l'évolution et de la psychologie générale, bref aux lois de la vie; tout l'effort de la pédagogie fonctionnelle tendra à susciter la contrainte intérieure à la place de la méthode coercitive. Ainsi essayent déjà de faire les „écoles nouvelles." L'Institut Rousseau prolongera et perfectionnera cette expérience et en synthétisera les résultats.

Une caractéristique intéressante de l'Ecole est qu'elle reçoit des élèves sans grade ni diplôme. Il suffit pour pouvoir être inscrit d'avoir dix-huit ans et de posséder une culture générale suffisante. L'Ecole est ainsi ouverte à toute personne capable de suivre des études supérieures, et conformément au principe d'individualisation qu'on réclame pour les enfants, on n'astreindra les élèves de l'Institut qu'à ceux des cours adaptés au but qu'ils se proposent. Le règlement porte qu'un plan d'études est proposé par le Comité directeur à chaque élève, tôt après son arrivée, en tenant compte de ses désirs et de ses aptitudes. Des diplômes et des certificats termineront les études, mais l'élève ne sera pas „écrasé par l'instruction livresque et terrorisé par l'examen final." Ce qu'on lui demandera c'est une participation personnelle et active aux travaux de l'Ecole, et le diplôme mentionnera la direction que l'étudiant aura spécialement poursuivie, (enseignement des tout petits, instruction secondaire, etc.). L'essentiel sera qu'il mette du sien dans la recherche et le dépouillement des documents, et que, sous la direction des professeurs, il arrive à tirer parti par lui-même des faits et des expériences qu'on mettra sous ses yeux. Préparation toute pratique, comme on voit, où le professeur est moins un maître qu'un guide, et où l'on fait appel aux qualités et aux ressources individuelles et à l'esprit d'initiative de chacun. L'élève, par exemple, préparera lui-même des leçons qui seront discutées et critiquées par ses collègues et par le professeur. On le mettra de même en contact direct avec des enfants et des classes, et nous savons déjà tel directeur d'école qui ne demande qu'à recevoir la visite des futurs éducateurs dans les établissements à lui confiés.

On sent que dans toute cette conception l'Institut entend non seulement instruire ses élèves sur l'éducation fonctionnelle mais la pratiquer à leur égard. MM. Claparède et Bovet le disent tous les deux: il ne s'agit pas d'endoctriner mais d'orienter. „Enseigner, sur l'enfant normal et anormal, ce que l'on sait, et les moyens de rechercher ce que l'on ne sait pas encore; sur les méthodes d'enseignement ce qui se fait et la façon dont on peut contrôler la valeur de ce qui se fait: sur les efforts scolaires et extra-scolaires d'éducation morale — d'éducation religieuse, esthétique et sociale aussi — renseigner encore, en cherchant toujours une méthode pour apprécier les résultats. Et, pour apprendre tout cela, autant que possible le faire voir; suivant les aptitudes et la vocation des élèves, les amener à collaborer aux entreprises scolaires, de façon à ce que l'on s'exerce à voir et à profiter de ce que l'on a vu" (Bovet). Et pour parer à la griserie possible des élèves, qui pourraient oublier la réalité concrète quand on leur parlera de psychologie, de pathologie ou d'analyse, le professeur dirigera lui-même l'étudiant de façon graduée et il le suivra de très près tout en lui laissant le plus de liberté d'action possible,

On appréciera l'esprit de recherche aussi complète et aussi comparative que possible qui anime l'Institut Rousseau quand on saura qu'à côté de ses services ordinaires, il sera doté, si la chose est possible, d'un laboratoire de psychologie animale. Le psychisme animal et le psychisme infantile ont plus de rapports qu'on ne pourrait penser au premier abord. Et puis surtout, en se livrant à des exercices de psychologie animale, le futur éducateur s'habitue à comprendre d'autres esprits que le sien et à régler sa conduite en conséquence. En agissant avec un enfant, on est volontiers porté à s'en prendre à lui des insuccès constatés, et l'on oublie qu'on a peut-être brusqué les voies que la nature a tracées à l'acquisition des habitudes. Mais en manipulant un animal, force est de s'armer de patience et de douceur, et de ne point se laisser effrayer par de perpétuels recommencements.

Un membre de Commission scolaire, dont j'apprécie le sens pratique, racontait un jour, à propos d'éducation, la façon dont son professeur de manège, au service militaire, recommandait de s'approcher du cheval: „Allez à lui comme à une jolie femme, et vous ferez de lui tout ce que vous voudrez!“ tant il est vrai que le dressage demande du tact, de la retenue, et une véritable politesse. Et la personne dont je parle ajoutait avec un parfait sérieux: „Faisons donc pour l'enfant ce qu'on exige à l'endroit de la bête, et nous aurons toute sorte de chances de réussir!“ Pensée très juste, et nous sommes persuadé qu'une Ecole des sciences de l'éducation qui s'annexerait un laboratoire de psychologie animale, comme espère le faire l'Institut Rousseau, donnerait à ses élèves un doigté et une sûreté de main dont les enfants retireraient un incontestable bénéfice dans l'enseignement scolaire.

Si l'Institut n'est pas encore outillé à cet égard, au moins le programme des cours et conférences du semestre d'hiver 1912—1913, que nous avons sous les yeux, montre que d'emblée on a cherché à répondre aux besoins dans les directions les plus diverses. A côté des leçons du fondateur et du directeur, on a fait appel à de nombreux professeurs et spécialistes, pédagogues, médecins, voire à des artistes qui donnent ou bien un enseignement suivi ou des séries de causeries. Les sujets sont groupés sous les grands chefs: l'Enfant, l'Enseignement, l'Education.

On étudie ainsi la psychologie de l'enfant, la psychologie expérimentale, la psychologie spéciale (types mentaux, art d'observer). Dans les méthodes de recherche, il y a place pour les expériences en classe, l'anthropométrie scolaire, les enquêtes sociales sur l'enfance, la technique psychologique, la graphologie infantile. On aborde la puériculture, les questions de croissance et de maladie des enfants, les anomalies mentales, les classes d'arriérés. Voilà pour l'Enfant.

Pour l'Enseignement, je note la didactiqne générale (technique du travail scolaire, attention, mémoire, association), le rôle de l'énergétique, la didactique spéciale en matière d'enseignement des tout petits ou d'enseignement du français, des langues étrangères ou des langues anciennes, de l'histoire, de la géographie, des sciences, des mathématiques élémentaires; la culture physique, la gymnastique rythmique; organisation des classes (classes mobiles, examens, écoles nouvelles); l'hygiène scolaire, (bâtiment et individus, mesure prophylactiques et hygiéniques), formation de la voix du maître; rôle du dessin pour illustrer l'enseignement.

Dans le domaine enfin de l'Education proprement dite, on discute et étudie les questions d'éducation morale (sports, jeux, travaux manuels, éducation esthétique, éducation sexuelle, coéducation, autonomie scolaire, sanctions, éducation civique, les œuvres laïques ou religieuses (Eclaireurs, Espoir, écoles du jeudi), les types d'éducation religieuse, l'énergie psychique, la criminalité juvénile, les agents qui agissent sur la race, l'école au point de vue sociologique, enfin l'histoire et la philosophie des grands éducateurs anciens, modernes et contemporains.

Telle est, rapidement esquissée, l'œuvre avec ses principes et son organisation. On le voit: c'est une entreprise considérable. Nous autres Suisses ne pourrons jamais assez nous féliciter qu'elle soit née en terre helvétique, dans la patrie de Rousseau. Déjà les étudiants arrivent des endroits les plus divers et les plus lointains. Ils remporteront chez eux une semence de prix. Nous souhaitons seulement que les éducateurs de notre pays ne s'en laissent pas ravir tout le bénéfice, et qu'il n'en aille pas de l'Institut Rousseau ce qui est advenu de mainte autre initiative féconde que nous avons laissé tomber avec une parfaite incompréhension de nos intérêts les plus immédiats. La ville de Rousseau devait cette création au monde. Nous, Suisses, devons à nous-mêmes d'en profiter les tout premiers.

NYON LOUIS GOUMAZ

□ □ □

PARSIFAL

Das Unbeschreibliche, hier ist's getan. Was Richard Wagner an tiefster Religiosität der inbrünstigen Musik seinem Bayreuther Bühnenweihfestspiel anvertraute, hier in Zürich wurde es nun Ereignis. Wenn ich auch nie ernstlich Zweifel daran gehegt habe, dass Parsifal auch außerhalb Bayreuths wirken könne, so hätte ich mir doch nie ein so begeisterndes Erlebnis von unserer Zürcher Bühne versprochen. Und doch ist es nun so: wer mit leiser Bangnis das sonntägliche Theater betrat, verließ es als ein beglückter Optimist, und wenn eines die Begeisterung noch hätte steigern können, so wäre es nur das gewesen: ganz aus der Sphäre des Alltags herausgehoben zu sein, weit entfernt von der Stadt, irgendwo, aber nahe an der Stille der Natur. Wer im Innersten bewegt ist, will seine Gedanken nicht durch die Außenwelt in alltägliche Bahnen lenken lassen. Das war etwas schmerzvoll: nach dem Zauber des Grals und seiner Entrücktheit die alten Häuser und Straßen zu sehen und den gewohnten Gang zu gehen wie immer und alle Tage, wo doch jeder sein persönlichstes Verhältnis zu den Offenbarungen des Weihespieles sich zurechtzulegen hatte. Man hätte sich selbst verlieren mögen in die Mystik des Parsifals und fand sich aus all diesen sonntäglichen Betrachtungen plötzlich in den Werktag unserer guten alten Stadt zurückversetzt. Und doch wieder: wer zwischen den Akten ein paar Schritte vor dem Theater an der frischen Luft machte und die Bucht von Zürich so friedlich daliegen sah im abendlichen Lichte, und dahinter die stille Stadt und den frischen Schnee der Albiskette, der empfand durch den Anblick eine unendliche Beruhigung, und der Gedanke war so selbstverständlich, dass nun gegenüber dem grünen Hügel das letzte Werk dessen aufgeführt wird, der dort so viel geliebt und gelitten hatte.

Welche Welt trennt dies Werk von all seinen früheren Schöpfungen! Die Antithese kann eine letzte, größte Sensation bedeuten, und dieser Macht