

**Zeitschrift:**       Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Band:**             60 (1924)  
**Heft:**             27

**Heft**

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 06.10.2024

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

# L'ÉDUCATEUR

DIEU

HUMANITÉ

PATRIE

SOMMAIRE : ERNEST BRIOD : « *Le* » *Dictionnaire*. — PAUL HENCHOZ : *La leçon, son adaptation aux horaires : IV. Les applications*. — LES FAITS ET LES IDÉES : *L'Ecole primaire supérieure française ; L'Université et les instituteurs*. — ALBERT CHESSEX : *Pour la bibliothèque de l'instituteur : La Science de l'Education, de Demoor et Jonckheere*. — PIERRE D'ANTAN : *Petite scène de la vie scolaire*. — LES LIVRES. — *Orientation professionnelle (2<sup>e</sup> article)*. — *Erratum*.

## « LE » DICTIONNAIRE

Quand, en pays de langue française, on dit « *Le* » *Dictionnaire*, c'est de l'œuvre perpétuelle de l'Académie qu'il s'agit généralement. En Suisse, quand nous employons cette expression, c'est, depuis quelques années, la grandiose publication que gère la librairie V. Attinger, de Neuchâtel, que nous entendons plutôt désigner. La bibliographie de l'*Educateur* a entretenu maintes fois ses lecteurs du *Dictionnaire historique et biographique de la Suisse* ; elle a cité les articles les plus importants des 17 premiers fascicules ; avec le dix-huitième, et la page 792, le deuxième volume a pris fin. Le dix-neuvième fascicule a paru, et s'achève sur la biographie du célèbre éducateur Fellenberg. Sans bruit, patiemment, régulièrement, sans fausse hâte, mais sans lenteur, le grand ouvrage qui, des siècles durant, contera à nos descendants le passé de leur famille, de leur lieu natal, de leur pays, de ses institutions, de ses influences, de son art, de sa vie tout entière, éclôt sous nos yeux. Il serait pué- ril de refuser aux directeurs, aux collaborateurs, à l'éditeur d'un travail si vaste et si consciencieusement ordonné, l'admiration que mérite leur zèle éclairé et pieux, et les encouragements auxquels ils ont droit. Ils les méritent d'autant plus que la dureté des temps a privé cet ouvrage de l'appui dont bénéficient ordinairement, sous forme de subventions, les publications nationales. De tout ce qui a paru jusqu'ici chez nous, rien ne pouvait, mieux que le *Dictionnaire historique*, venant après le *Dictionnaire géographique* de Knapp, et l'*Histoire de la Suisse* de Dierauer, nous donner mieux le sens de nos origines et des multiples liens qui unissent entre eux les Suisses de langues et de confessions diverses.

Le *Dictionnaire* est plus qu'une succession d'articles : c'est une galerie de portraits, une collection d'armoiries, un album de gravures et un atlas historique. Dans le seul fascicule 19 nous ne comptons pas moins de 58 portraits et 55 armoiries de familles et de communes. Presque tout le trésor de nos vieilles gravures donnant des aspects caractéristiques de notre pays au cours des siècles écoulés est reproduit ici. Le présent y a sa part dans des reproductions de photographies dont beaucoup ont été prises en avion ; ce présent deviendra le passé à son tour et l'expérience nous enseigne qu'il prendra, de ce fait, un attrait nouveau.

Avec le début du troisième volume, les directeurs et l'éditeur se trouvent dans l'obligation d'arrêter définitivement le montant du tirage. C'est dire que les fascicules futurs seront en nombre limité, et que l'œuvre verra, peu d'années après son achèvement, sa valeur scientifique et documentaire s'augmenter de la valeur intrinsèque qu'acquiert tout ouvrage de cette envergure à édition unique. Les souscriptions sont encore reçues aux conditions que l'Administration du Dictionnaire (place Piaget, 7, Neuchâtel) communiquera sur demande. Si les membres du corps enseignant ne peuvent y participer qu'en nombre restreint, — bien que plusieurs l'aient fait et s'en félicitent, — du moins ont-ils la possibilité d'engager les autorités locales et les comités des bibliothèques à s'assurer, pour leurs écoles ou leurs lecteurs, la possession d'un ouvrage dont l'intérêt national s'affirmera de plus en plus.

ERNEST BRIOD.

## LA LEÇON

*Son adaptation aux horaires (fin).*

### IV. Les applications.

La pédagogie scientifique moderne, après avoir réclamé pour l'intuition sensorielle et l'observation une place importante dans la leçon, insiste sur le fait que le « donné concret » trouve aussi des éléments précieux dans l'intuition imaginative, dans le récit, la causerie. Chacun connaît les règles précises et intangibles qui fixent les étapes du « donné concret narré »<sup>1</sup> :

- a) *l'exposé* par le maître d'une division du récit ;
- b) la *répétition* par un ou deux élèves de ce qui vient d'être exposé ;

<sup>1</sup> Je cite toujours les expressions officielles du code pédagogique moderne, quoique certaines d'entre elles me paraissent exhaler un vague parfum de pédantisme. Et celle-ci en est une !

c) le *résumé* de ce paragraphe en un mot de rappel, un « titre » inscrit au tableau noir, et lorsque tous les paragraphes ont été semblablement traités ;

d) la *récapitulation* de l'histoire entière.

Il n'y a rien à redire à cela lorsque le récit est l'élément essentiel de la leçon et que l'on vise avant tout à « *l'élaboration didactique* » qui transformera les impressions en connaissances et celles-ci en puissance. Je sais bien que si j'étais directeur d'un laboratoire de psychologie pure et appliquée, je m'amuserais à rechercher si l'impression et l'image, non analysées, ne peuvent pas tout aussi bien produire de la puissance que la leçon complète. Nos classes, qui sont aussi des laboratoires, nous fournissent déjà bien des indications qui *n'infirmement nullement* cette thèse, au contraire. Mais je ne veux, pour l'heure, que rechercher toutes les justifications possibles à l'adoption de l'horaire hebdomadaire. La nécessité des étapes dans la narration en est une de premier ordre ; et si, très souvent, il y a escamotage sur ce point dans notre enseignement, la faute en est beaucoup plus à l'étroitesse de l'horaire journalier qu'à la négligence des maîtres. Nous ne demanderions pas mieux que de nous « essouffler » moins.

Que dirai-je, enfin, de *l'élaboration didactique*, avec ses phases : saisir l'abstrait dans le concret ; sortir l'abstrait du concret ; comparer, généraliser ; systématiser ; récapituler ?...

De *l'application intellectuelle*, qui doit assurer la possession mnémonique du savoir et aussi la possession pratique, en mettant la connaissance au service de l'action ?....

De *l'application morale*, qui, selon le mot du père Girard, doit utiliser sans cesse le développement de la pensée pour l'enrichissement du cœur et de la vie ?...

Il suffit de rappeler toutes ces conditions variées, posées par la pédagogie moderne et scientifique, pour comprendre que l'horaire journalier n'est vraiment pas le cadre idéal pour enfermer tout cet appareil. Disons-nous alors que c'est le cadre qui est bon et que l'appareil est trop compliqué ?

Ici, je fais, de nouveau, appel à vos expériences personnelles. L'expérience prolongée démontre, en effet, qu'on ne saurait faire fi dans la leçon ni de l'introduction, ni de l'intuition, ni de l'observation, et que les applications qui en découlent peuvent être si abondantes, si variées et si importantes au point de vue éducatif que la leçon ainsi comprise devient une œuvre véritable exigeant du temps et une activité méthodique sans défaillance.

Pour la plupart de ces étapes j'irai même plus loin que la pédagogie moderne et je dirai que chacune d'elles, prise séparément, est déjà une leçon qui ne peut être « expédiée » en quelques minutes sans entraîner un sérieux déficit dans le résultat final.

Prenons l'*élaboration didactique* que je n'ai fait qu'indiquer tout à l'heure dans l'énumération des stades de la leçon d'après la pédagogie scientifique.

Pour que nos élèves parviennent à une compréhension suffisante et à une véritable possession mnémonique et pratique d'une série de sujets, il y a un certain nombre d'opérations à effectuer dans un ordre bien déterminé. Il ne suffirait pas, en effet, après l'étude intuitive, de faire lire, copier et apprendre un texte de vocabulaire pour que celui-ci soit acquis. Il est indispensable, au contraire, que chacun des éléments nouveaux soit travaillé dans de nombreux exercices variés, qu'il participe à de véritables jeux de langue qui feront de cet étranger un commensal habituel, un « famulus » qui accourra sans se faire appeler au moment précis où l'on aura besoin de lui.

Cette assimilation des termes, sans être aussi longue que celle des personnes dans un milieu nouveau, exige néanmoins du temps et une vie en commun de quelque durée. C'est autrement difficile à réaliser que l'impression de la parole sur le rouleau du phonographe. Voilà pourquoi l'horaire éparpillé, qui vient présenter hâtivement au maître du logis, au cerveau, une foule hétéroclite de vocables n'est pas le maître des cérémonies idéal. Aussitôt la présentation terminée, la plupart des invités qui ont défilé à la queue leu leu r deviennent ce qu'ils étaient : des étrangers.

Nous avons beau rendre nos leçons intéressantes et donner consciencieusement toutes les explications utiles, le résultat ne répond que très imparfaitement au travail fourni... Incapacité des élèves de garder ce que nous leur distribuons si généreusement ? Oui, sans doute ; mais aussi défaut d'une méthode qui ne parvient pas à accroître régulièrement et progressivement cette capacité. Pour donner son plein effet, la leçon de langue doit comprendre tout un cycle d'exercices destinés à mettre en œuvre tous les termes particuliers fournis par la leçon intuitive.

1. Les *noms*, dans une énumération rapide, une nomenclature générale qui fournira les idées principales. Que voyez-vous dans une plante de pois ?... Que mettez-vous dans votre sac ?... Enumérez tout ce que vous voyez dans la classe. Indiquez les parties princi-

pales du corps de l'abeille. Voici une pomme : dites 5 noms pour l'extérieur et 5 autres noms pour l'intérieur, etc.

Le cours de langue donne de nombreux exemples d'énumérations semblables, envisagées surtout comme exercices de récapitulation. Le mieux est qu'ils soient associés à l'étude de chaque série de sujets.

2. Recherche du nom particulier de tel ou tel élément du sujet.

a) En le montrant : Qu'est-ce que ceci ?... Comment appelles-tu cela ?

b) En déduisant le *nom* de l'*idée*, de l'*action*, ou de ses rapports avec un autre nom.

c) En donnant un terme précis au lieu du nom général : comment appelez-vous la bouche, les dents carnassières, les lèvres, le pelage, la voix, les petits du chat ?

d) En recherchant d'autres emplois du nom rencontré. Ainsi dans une leçon sur *la noix*. Qu'est-ce qui a aussi une coque, une coquille, deux valves, une pellicule, des lobes, un zeste, une amande, des chatons ? etc.

3. Recherche des *qualificatifs*, en rapport successivement avec les impressions optiques, acoustiques, gustatives, olfactives, tactiles ; les qualités et les défauts.

Le cours de langue donne un tableau très riche de ces différents qualificatifs ; mais il ne saurait servir de base d'étude dans la forme où il est fourni. C'est plutôt un excellent moyen de récapitulation, de vérification, et un inspirateur de jeux de langue. L'étude des qualificatifs doit se faire avec chaque sujet si l'on veut inculquer une méthode d'observation et fournir un matériel linguistique qui soit incorporé progressivement au cerveau et non pas seulement couché, noir sur blanc, dans une grammaire.

4. Il en est de même pour l'étude des *verbes* qui se prêtent aussi à la préparation de multiples exercices :

a) actions qui ont l'être ou l'objet pour *sujet* ;

b) actions dont cet objet est le moyen ;

c) actions qui peuvent être supportées par cet objet ;

d) actions appelant des compléments divers avec emploi des prépositions les plus usitées ;

e) actions *complétées* par un adverbe.

Enfin, chaque sujet principal doit fournir la matière d'exercices de raisonnement : but, cause, raison d'être et aussi de *comparaison* et de *définition*.

Si nous y ajoutons les petits exercices d'élocution se rapportant

surtout aux travaux et aux jeux qui se rattachent à un sujet donné, les récits, anecdotes, petits contes qui s'y greffent naturellement, les modestes essais de rédaction personnelle qui en dépendent, nous sommes bien obligés de convenir que seul le cadre de la semaine est assez large pour contenir toutes ces activités, qu'il s'agisse d'un sujet de leçons de choses, de géographie, d'histoire, de dessin ou de gymnastique.

Et à côté de l'acquisition des idées et des expressions nouvelles, il y a toute la question de la *correction du langage*. L'enseignement de la langue doit partir de ce que l'enfant connaît et travailler surtout à corriger ce qu'il exprime imparfaitement, puis à l'enrichir ensuite. C'est entendu.

En réalité, que se passe-t-il le plus souvent ? Nous refusons de l'enfant ses réponses incorrectes, mais les lui faisons-nous corriger ? Ne nous contentons-nous pas, habituellement, de demander une réponse meilleure à un camarade mieux doué, ou moins étourdi, et c'est tout ?

Chaque tournure défectueuse devrait, au contraire, servir de prétexte et d'occasion à une véritable leçon complète d'analyse et de comparaison, suivie des applications nécessaires pour effacer, autant que possible, le souvenir de la faute commise, et pour graver dans l'esprit la forme exacte. Mais cet exercice de correction du langage réclame, à lui seul, du temps et du calme. Se contenter de signaler les fautes et de les corriger en passant ne produit pas grand résultat. Il est plus aisé de planter et de maintenir droit un jeune arbre que de redresser un arbre tortu. Les exercices de correction du langage sont donc, à cet égard, plus importants et plus nécessaires que les exercices d'application des termes nouveaux. Ils demandent plus de vigilance et de méthode, comme le traitement d'une maladie invétérée et tenace exige plus de science et d'habileté professionnelle que l'énoncé des règles de l'hygiène.

Chaque sujet peut amener et amène sûrement des cas de correction ; c'est pourquoi il est utile de réserver dans le plan général de la leçon une place spéciale pour ces exercices, afin que toutes les occasions d'améliorer le langage général de l'enfant soient mises à profit. L'extraction des termes impropres est moins douloureuse, certes, que celle d'une dent, à moins que l'on estime y réussir mieux par une gifle que par la persuasion. Mais elle est certainement une œuvre de plus longue haleine. Ce travail d'épuration du langage, qui porte aussi bien sur les termes que sur les tours de phrase,

doit donc bien être considéré comme une phase importante de la leçon.

Il y aurait encore beaucoup à dire sur ce point spécial de l'élaboration didactique, sur la récapitulation et les applications de tous genres qui ressortent d'un même sujet. Mais je crois que cette étude préliminaire suffira, je ne dis pas pour démontrer, — ce qui serait trop prétentieux de ma part, — mais simplement pour faire entrevoir l'appui et le secours que la didactique peut trouver dans l'horaire hebdomadaire.

PAUL HENCHOZ.

### LES FAITS ET LES IDÉES

**L'Ecole primaire supérieure française.** — On a accusé l'enseignement primaire supérieur d'être une éducation en cul-de-sac. C'est un de ces mots dangereux, dit M. Maurice Roger, qui remplacent des arguments, avec l'avantage que présente toujours une formule, même fausse, sur un raisonnement. Tout dernièrement encore, j'entendais déplorer que la République persistât à pousser un si grand nombre de jeunes gens dans une impasse. En vain, j'invoquai les statistiques établissant les fonctions et les professions pour lesquelles nos écoles primaires supérieures préparent le personnel indispensable ; en vain je montrai la faveur croissante de ces établissements auprès des familles, en vain je rappelai que, dans un assez grand nombre d'écoles, on ne peut suffire aux demandes des commerçants et des industriels.

Les écoles primaires supérieures préparent aux examens des postes, des contributions, des écoles normales ; elles préparent aux examens d'administrations quasi publiques comme les chemins de fer, de même qu'elles préparent aux Ecoles d'arts et Métiers, aux Instituts techniques, aux Ecoles de navigation, de même qu'elles préparent des comptables, des dactylographes qui savent l'orthographe, des secrétaires qui savent rédiger, de même que, etc...

Mais leur rôle n'est pas limité à cette préparation. Cela n'a jamais été conforme ni aux intentions de leurs fondateurs, ni à la réalité des faits ; et, depuis quarante ans, les réformes introduites dans le régime et les programmes de ces établissements n'ont cessé, tout en maintenant les droits de la culture générale, d'accroître leur souplesse et de diversifier leur action, de mieux en mieux adaptée aux besoins locaux.

L'Ecole primaire supérieure ne fait double emploi ni avec le Collège ni avec l'Ecole pratique. Son enseignement, à la fois général et utilitaire, et qui s'étend sur un espace de temps beaucoup plus restreint, ne se confond pas avec la culture désintéressée qui est l'orgueil des établissements secondaires ; et pas davantage, il ne se confond avec la formation strictement pratique à laquelle reste attaché l'enseignement technique. L'originalité des Ecoles primaires supérieures demeure ce qu'elle a été jusqu'ici : fournir un complément d'instruction aux jeunes gens qui peuvent continuer leurs études pendant 3 ou 4 ans, mais ne vont pas à l'enseignement secondaire ; leur garantir, par la variété des



sections, le moyen de s'orienter prudemment, en s'inspirant des conditions locales, leur offrir une préparation professionnelle où l'éducation de la main n'est pas séparée de celle de cerveau.

Souhaitons que, dans la réorganisation projetée, ne soit pas compromise une institution florissante, dont le progrès est lié au progrès même de la démocratie.

(*Manuel général*).

**L'Université et les instituteurs.** — On sait, dit M. Paul Crouzet dans *l'Ecole et la Vie*, quelle est l'injustice fondamentale de l'organisation universitaire actuelle qui mure les primaires dans l'enseignement primaire. Ce n'est pas le lieu de rechercher ici ce qu'auraient pu faire, et ce que n'ont pas fait, pour détruire cette injustice, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. Le fait est que cette injustice fondamentale est la cause profonde du conflit permanent entre les trois degrés d'enseignement et qu'aucun des trois enseignements n'aura ni son vrai rôle, ni sa vraie valeur tant que cette injustice ne sera pas réparée par une nouvelle organisation.

Et dans le *Manuel général*, M. André Balz commente le récent décret de M. de Jouvenel sur « les équivalences ».

Qu'y a-t-il donc, écrit-il, de subversif dans ce décret qui, au dire des anciens amis de M. Bérard, va porter le désordre dans l'Université et — ce qui est plus abominable encore — permettre à l'enseignement supérieur de tendre la main au primaire ?

Le décret ouvre désormais la porte des Facultés de droit à toute une clientèle qui n'a pas fait obligatoirement d'études latines.

On s'indigne de même de voir les Facultés des lettres accueillir des certificats d'aptitude assimilés au baccalauréat. Mais réfléchissons un peu : est-ce que des jeunes filles pourvues du certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire, des professeurs d'écoles primaires supérieures, des jeunes gens qui ont obtenu le C. A. à l'inspection primaire et à la direction des écoles normales, n'ont pas à la fois une ouverture d'esprit et des connaissances bien supérieures à ce qu'on peut attendre des bacheliers ?

#### POUR LA BIBLIOTHÈQUE DE L'INSTITUTEUR

Jean DEMOOR, professeur à l'Université, et Tobie JONCKHEERE, directeur de l'Ecole normale de Bruxelles : **La Science de l'Education**<sup>1</sup>.

Livre probe, sérieux, documenté, « au point » de la science moderne, livre qui honore ses auteurs et leur pays et dont l'exécution matérielle est digne du contenu, beau papier, reliure solide, perfection typographique.

La *Science de l'Education* n'est nullement un traité de pédagogie au sens ordinaire du mot, et si vous la comparez, par exemple, aux ouvrages de Compayré, de Dévaud ou de Poitrinal, vous courrez le risque d'être, à première vue, quelque peu désorienté. C'est que la pédagogie n'est plus pour MM. Demoor et Jonckheere une science spéculative, mais *une branche de la biologie*. De là la place considérable que les sciences biologiques occupent dans leur livre.

<sup>1</sup> Bruxelles, Lamertin, 2<sup>e</sup> édition, in-8<sup>o</sup> de 436 p., 26 fig., 17 fr. 50 belges.

Tout en félicitant les auteurs d'avoir enfin placé la *Science de l'Éducation* sur son véritable terrain, nous ne pouvons nous empêcher de penser que la part qu'ils font à la physiologie est tout de même un peu excessive et qu'il aurait été possible, sans diminuer la valeur scientifique de l'œuvre, d'en réduire sensiblement les deux premiers livres : *Bases biologiques* et *Le système nerveux* (pp. 9 à 82 et 83 à 250). Cette remarque faite une fois pour toutes, nous nous empressons de constater que ces deux premiers livres sont faits de main d'ouvrier, et que le deuxième en particulier constitue le plus admirable traité du système nerveux que nous ayons lu, traité bien supérieur à tous ceux de nos manuels d'anatomie et de physiologie, et que nous recommandons chaudement à nos collègues.

La *Science de l'Éducation* est un monde de faits et d'idées, et s'efforcer d'en faire un compte rendu détaillé et complet serait une vaine entreprise. Notre dessein est plus modeste. Nous voudrions simplement nous arrêter sur quelques points particuliers de manière à intéresser nos lecteurs à cette œuvre de premier plan. Si nos quelques citations pouvaient éveiller leur sympathie ou leur curiosité et leur inspirer le désir de faire plus ample connaissance avec le beau livre de MM. Demoor et Jonckheere, nous aurions atteint notre but.

L'éducation est-elle possible ? « Dans une véritable déclaration, qui a comprimé longtemps la pédagogie, Lombroso affirma que le travail éducatif est vain et superficiel. L'être est prisonnier de l'hérédité. Le passé, de son poids lourd, domine et écrase le présent. » Les auteurs consacrent tout un chapitre de leurs *Bases biologiques : La variation individuelle*, à énumérer patiemment les preuves scientifiques irréfutables en faveur de l'efficacité et de la puissance de l'éducation. Heureusement, concluent-ils, les idées de Lombroso, « ces tristes déductions d'une étude biologique incomplète, peuvent être jetées par-dessus bord aujourd'hui » (p. 47). Ces pages sont un exemple — on en citerait cent autres — de la rigueur scientifique et de la probité de pensée qui animent toute l'œuvre.

Après l'étude des réflexes, dont le siège est la moelle épinière, le livre conclut : « Ne demandez pas l'impossible... N'exigez pas l'attention quand pour la première fois tombe la neige, et ne demandez pas l'immobilité tandis que la fanfare résonne au-dehors... Profitez de la circonstance... Admirez avec l'élève la beauté du phénomène naturel ou faites vibrer en lui les sentiments patriotiques qui nous sont si chers » (p. 98).

Dans le livre II, le chapitre de *l'intuition visuelle* serait à citer tout entier. Bornons-nous à deux ou trois phrases : « Des centaines de choses que nous présentons aux petits ne sont pas plus regardées par eux que par nous-mêmes... Pour que l'enfant puisse voir, il faut qu'il soit guidé... Que dire des dessins de démonstration exécutés par le maître ? Tracés au tableau noir avant le cours ou projetés durant la leçon, ils sont peu efficaces, car ils seront regardés dans leur ensemble et ne susciteront pas l'analyse des détails. Dessinés pendant la leçon, au cours de l'exposé, ils seront, au contraire, facilement analysés... L'in-

tuition, représentée par le banal passage des objets devant les élèves... et par l'éternelle formule : « Vous voyez bien », n'est en réalité pas de l'intuition » (p. 114).

Forts de leur connaissance du développement du cerveau, MM. Demoor et Jonckheere condamnent l'ambidextrie en termes qui nous semblent excellents : « Chez la plupart des enfants, le résultat de l'enseignement ambidextre est nul ; et comme cet entraînement est en général difficile et fatigant, il nous paraît inutile et mauvais... C'est une erreur de vouloir faire écrire de la main gauche ; c'est une erreur aussi de vouloir faire apprendre à couper ou à coudre, à scier ou à raboter de la main gauche. Il faut développer la main gauche par des exercices qui sont adaptés à son rôle spécial. La spécialisation est une loi du progrès » (p. 133).

Les auteurs de *La Science de l'Education* ont horreur du verbalisme : « Le premier précepte de l'enseignement, déclarent-ils, doit être la crainte du mot scientifique et de la définition... Abandonnons l'enseignement verbal... Sans doute, le bagage fourni ainsi à l'enfant ne paraîtra pas énorme à celui qui mesure les capacités de l'élève par les mots et les règles qu'il peut énoncer. Qu'importe !... Nous n'aurons pas habitué l'enfant à se contenter de simples formules, et nous ne lui aurons pas donné un faux savoir, capable de compromettre son avenir » (p. 136).

Il est intéressant de voir nos auteurs condamner, au nom de la physiologie du système nerveux, l'horaire « éparpillé » qui est encore presque partout de règle aujourd'hui, et l'étude prématurée des langues étrangères, sur les inconvénients de laquelle on commence à ouvrir les yeux (p. 143).

Le chapitre de *la discipline*, bien que parfois d'une sévérité exagérée... envers le personnel enseignant, serait digne aussi de citations prolongées : « L'indiscipline est habituellement la conséquence d'erreurs commises par l'éducateur... Renseignez-vous d'ailleurs au sujet des jugements émis par les élèves sur leurs maîtres. Sachez les comprendre et vous en inspirer !... Qu'il nous suffise de critiquer sévèrement le régime des punitions abstraites, des mauvais points, des punitions écrites absurdes, des observations et des retenues. Ces punitions, toujours les mêmes pour les actes irréguliers les plus variés, extériorisent le mécontentement, la mauvaise humeur et souvent la colère du maître, dont elles diminuent l'autorité. Sans aucun rapport logique avec l'acte, elles restent sans effet, et n'ont d'ailleurs jamais eu une influence éducative quelconque. Nous en appelons aux souvenirs de tous. Ceux de nos maîtres de jadis qui couraient avec le petit carnet noir à la main n'avaient pas de discipline. Les professeurs qui avaient de l'autorité ne punissaient jamais [n'est-ce pas exagéré et trop absolu ?] ; une appréciation, un mot, un geste, un regard nous remettait d'aplomb et nous empêchait de mal faire... La discipline sera réflexe, inconsciente et automatique pendant les jeunes années... Elle deviendra ultérieurement une conséquence du raisonnement et de l'idée morale qui en dérive... On n'exigera cependant pas l'impossible... Si par malheur telle était notre attitude, nous ferions naître la casuistique, la duplicité, etc., qui font surgir

l'esprit de révolte et l'abus de confiance, destructeurs de toute idée morale véritable. Ne forçons pas les enfants à accepter passivement les punitions générales et collectives, les enquêtes hypocrites destinées à faire découvrir les coupables, les apostrophes violentes aux formules absurdes des maîtres colériques. (pp. 171-174).

Nous aimerions bien nous arrêter longuement aussi au chapitre de l'éducation morale. Mais il faut nous borner. Citons-en seulement la conclusion qui n'est pas dépourvue d'une certaine jactance, attendu qu'en éducation on ne fait pas toujours comme on voudrait ! « Si nous avons à diriger une classe, la journée commencerait ou finirait par un chant... Une lecture, un récit ou un entretien, d'ordre moral, interviendrait systématiquement dans le travail de la journée. Une discussion morale surgirait occasionnellement à chaque événement nouveau. Le régime des conséquences naturelles serait seul appliqué. L'initiative et la sincérité seraient en honneur... La délation serait toujours punie. »

On prétendait au chapitre précédent que les maîtres qui ont de l'autorité ne punissaient jamais !

« ... La lutte entre les élèves n'aurait pas pour but la victoire de l'un sur l'autre. Le classement du premier au dernier ne serait pas établi. Les distributions de prix... seraient supprimées. » (p. 182).

Au chapitre des émotions, MM. Demoor et Jonckheere écrivent excellemment : « A ce point de vue, il y a un enseignement que rien ne remplace : l'exemple donné par le maître... L'attitude, le geste, la mimique et tous les autres caractères des émotions se communiquent et contagionnent le sentiment lui-même. La vue de l'homme énergique et calme, ou énervé et colérique, ou hésitant et craintif influence fortement l'élève. » (p. 195).

A propos de la colère de l'enfant, ils disent avec raison : « Détournons sa colère ou arrêtons-la, si c'est possible. Sinon abandonnons l'enfant à lui-même, car intervenir par la force serait inutile et nuisible. Nous discuterons ultérieurement, quand l'émotion sera dissipée. » (p. 195). En ce qui concerne les enfants peureux, « gardons-nous d'accueillir les craintes par le rire, par la moquerie. Le peureux manque d'énergie morale : l'éducation doit donc tendre à intensifier sa volonté ; les railleries et les menaces ne peuvent que l'affaiblir encore davantage. » (p. 204). « Que les maîtres ne soient jamais des intimidateurs ; qu'ils encouragent au contraire les initiatives de leurs élèves... Certes, il est aisé de conduire des enfants timides, « sages comme des images », qui n'osent ni remuer ni parler ; mais l'éducateur doit avoir un autre idéal et aimer la classe vivante, peuplée d'élèves éveillés, actifs et libres. » (p. 207).

Le chapitre de la mémoire est très suggestif aussi. Citons-en ce passage : « C'est un exercice excellent et trop négligé, de faire faire par les enfants des dessins, des schémas et des résumés écrits des matières ; de leur apprendre à étudier visuellement une page, une leçon, etc., en soulignant, même au crayon de couleur, les principales idées et leurs différents rapports ; de leur enseigner à annoter un chapitre. Dans les classes supérieures des écoles, la manie du beau cahier, du cahier type, est désastreuse. Ce qu'il faut essayer d'y obtenir,

c'est le cahier expression de la mentalité et de la mémoire de chaque enfant : travaillé, souligné, annoté, documenté d'après les nécessités de la mémoire visuelle et de la mémoire motrice de chacun. Le cahier uniforme de la classe dépeint le maître, mais ne définit pas du tout les élèves. » (p. 258).

Nous avons eu le plaisir de trouver en MM. Demoor et Jonckheere des adversaires résolus de l'examen, qu'ils qualifient comme suit : « Le misérable examen — mal nécessaire, dit-on, mais que nous critiquons malgré tout. » (p. 295).

Sur l'évolution de l'élève, sur les caractères comparés du jeune enfant et de l'adolescent, la *Science de l'Education* renferme des pages pleines de perspicacité : « Permettons (et favorisons) les associations de jeunes gens... Ne séparons pas brutalement jeunes gens et jeunes filles... Laissons-leur leur liberté psychique. Respectons leur personnalité naissante souvent bizarre. Montrons-leur fréquemment leur ignorance, pour éviter l'éclosion de la suffisance et de l'orgueil... Traitons l'adolescent en être qui raisonne et discute, voit large et grand, et aime. Maintenons-le dans la bonne voie par une discipline raisonnée, en faisant appel à sa dignité » (p. 314).

Au livre quatrième (*L'Evolution de l'école*), on rencontre un excellent chapitre sur Fröbel. Les auteurs montrent qu'il faut bien distinguer, dans ses méthodes, d'une part les principes, qui sont d'une solidité à toute épreuve, et d'autre part les procédés méthodiques et les extensions du système qui sont caducs. A ce propos, ils déclarent catégoriquement (et leur opinion sera bien accueillie de nos collègues fröbeliennes) : « Le jardin d'enfant peut et doit bannir la lecture de son programme : voilà le fait essentiel » (p. 334). Ils concluent : « Ne soyons les esclaves d'aucun régime, n'adorons rien ni personne, et respectons assez les grands maîtres pour ne pas considérer leur œuvre comme définitive ! Tout évolue. » (p. 336). MM. Demoor et Jonckheere ne pensent pas que la méthode Montessori doive se substituer à celle de Fröbel. « Il n'y a aucun antagonisme, disent-ils, entre l'esprit des jardins d'enfants et celui des « case dei bambini ». La méthode montessorienne est appelée à se superposer à la méthode fröbelienne, dont elle est la suite logique et qu'elle complète » (p. 338).

La *Science de l'Education* donne à l'école active son adhésion enthousiaste : « L'enseignement fut d'abord verbal, dit-elle ; il devint ensuite intuitif ; il devient maintenant actif » (p. 362). Elle préconise également la sélection des écoliers et leur répartition en groupes homogènes, principe en faveur duquel en plus des arguments habituels, elle fait valoir le suivant : « Et ainsi disparaîtra le misérable système qui immobilise souvent certains élèves pendant trois ou quatre ans dans la même classe, et les empêche de parcourir toutes les classes d'un régime éducatif intégral » (p. 388).

Il est une idée qui, défendue chez nous il y a quelque quarante ans par Alexandre Herzen, gagne aujourd'hui du terrain dans plusieurs pays, et notamment en France et en Belgique : c'est celle de l'unité de l'enseignement moyen (nous disons secondaire, en Suisse romande), mettant fin à la dualité

des « classiques » et des « scientifiques ». MM. Demoor et Jonckheere en sont des partisans avertis et convaincus. Sans dénigrer la culture classique et tout en admettant l'étude du latin, ils s'élèvent vivement contre les prétentions ridicules (récemment persiflées avec esprit par M. Roorda) des fanatiques de l'antiquité et des langues mortes.

On se figure assez volontiers les savants comme des gens qui croient que la science suffit à tout. Les auteurs de la *Science de l'Éducation* ne sont pas de ceux-là : « La science forme le pédagogue, disent-ils. Mais la pédagogie n'est pas toute l'éducation. » A côté des connaissances nécessaires à l'éducateur, ils n'oublient pas la part très grande qu'il faut faire à l'enthousiasme, au courage, à la volonté, à la persévérance.

ALBERT CHESSEX.

#### PETITE SCÈNE DE LA VIE SCOLAIRE

Dans un cours ménager pour jeunes filles peu avancées. C'est jour d'examen. La dame inspectrice s'efforce vainement de faire composer un menu à une élève. Elle n'obtient ni voix ni réponse.

— Voyons, mon enfant, insiste-t-elle gentiment. Si j'allais chez vous, vous m'offririez à dîner, n'est-ce pas ?

Signe d'assentiment.

— Un bon dîner, je suis sûre ?

Nouveau signe d'assentiment.

— Et quoi donc, mon enfant ?

Un immense sourire de convoitise illumine la figure de l'élève :

— Du rôti de cheval et des macaronis, madame !

PIERRE D'ANTAN.

#### LES LIVRES

LÉON ROBERT, prof. au Collège de Vevey. *Traité d'analyse logique*. Payot, Lausanne, 30 p., 1 fr. 25.

Conçu et composé pour l'enseignement secondaire, ce petit traité mérite cependant d'être recommandé à nos collègues primaires. Non pas qu'il puisse servir à enseigner de but en blanc et d'un seul coup toute l'analyse logique. On sait qu'il y faut des étapes et une sage gradation. Mais la brochure de M. Robert sera très utile aux maîtres. Il est bon, en effet, que nous ayons un résumé de ce qui est épars dans les manuels Vignier et Sensine. Le *Traité d'analyse logique* sera extrêmement utile, dans les dernières années d'école, pour revoir, approfondir et mettre au point. Recommandé tout particulièrement aux classes primaires supérieures.

ALB. C.

FERNAND BOSSÉ, prof. au Collège de Montreux. *Histoire contemporaine* (1789-1923). Cartonné, 352 p., 39 gravures, 5 fr. Rouge, Lausanne.

L'*Educateur* du 23 février dernier a dit le bien que nous pensons de son *Histoire moderne*. L'*Histoire contemporaine* est le 4<sup>e</sup> et dernier volume du *Cours complet d'histoire à l'usage de l'enseignement secondaire*. Comme les précédents, il fait une large part à la civilisation, aux découvertes, à l'industrie, aux lettres et aux arts. Félicitons-en l'auteur.

Ouvrage à recommander pour la culture personnelle ainsi que pour la préparation des leçons d'histoire, spécialement dans les classes primaires supérieures. Mine précieuse de renseignements de toutes sortes.

THÉODORE ROUFFY, prof. à l'École supérieure de commerce de Lausanne. **Manuel pratique de Correspondance commerciale.** Payot, Lausanne et Genève, 1924, 128 p. in-8°, 3 fr. 50.

On sait le rôle capital de la correspondance dans les affaires. Mais cette étude a aussi un but éducatif : dire simplement et clairement les choses, sans tomber dans la sécheresse, rechercher le mot propre ; faire la guerre aux phrases trop longues et aux tournures obscures. Fruit d'une expérience de cinq ans, le livre de M. Rouffy a tout ce qu'il faut pour rendre de grands services, non seulement dans les écoles de commerce et les cours du soir, mais aussi à l'école primaire et primaire supérieure.

SCHENKER ET HASSLER. **Comment prononcer l'allemand ?** Payot et Cie, 22 p., 60 cent.

MM. Schenker et Hassler ont raison d'insister sur la nécessité d'obtenir des élèves une prononciation correcte, et cela *dès le début*. Si on laisse les mauvais plis se prendre, il n'y a pas de raison pour qu'on en sorte jamais. Au rebours, le maître qui exigera beaucoup dès le début n'aura plus guère à y revenir plus tard.

Cette brochure constitue un guide excellent ; elle est parfaitement claire et pratique.

ALB. C.

**Chants religieux.** Pour Noël 1925, 10 chœurs mixtes, 25 c. le fascicule ; 5 chœurs de dames et enfants, 5 c. le fasc. ; 4 chœurs d'hommes, 15 c. le fasc. — L. Barblan, pasteur, Av. Dapples 33, Lausanne.

**Almanach de la Croix-Rouge suisse.** 152 p., 1 fr. Victoriarain 16, Berne.

Bel almanach, bien illustré, intéressant, instructif, amusant. Champion d'une noble cause.

**Revue suisse d'hygiène.** Le 2e fascicule de 1924 renferme six articles de valeur (en allemand) sur l'orientation professionnelle et deux captivants rapports en français (Drs Muret et Lassueur) sur les maladies vénériennes dans le canton de Vaud. — Fretz frères, Zurich.

**L'Ami des Aveugles.** *Almanach des familles.* 120 p. Bien illustré. 1 fr. 20. Victoriarain 16, Berne. — Plusieurs de nos collègues font vendre cet almanach par leurs élèves et s'en servent dans les leçons de lecture.

**Chants de Noël.** — M. Emmanuel Barblan, prof. à Lausanne, édite sous le nom de « Pro Arte » une série de pièces vocales pour solo avec accompagnement, pour chœur de dames, chœur d'hommes et chœur mixte *a capella*. Huit Noëls pour chœur mixte sortent de presse en ce moment, Noëls d'exécution facile ou de peu de difficulté qui feront le plaisir des chanteurs et la joie des auditeurs.

ORIENTATION PROFESSIONNELLE<sup>1</sup>

## II

L'apprentissage doit suivre directement l'école. M. Eugène Roch a insisté à juste titre sur les effets funestes d'une solution de continuité entre ces deux périodes. On voit fréquemment les jeunes gens libérés de l'école à quinze ans n'entrer qu'à seize ans en apprentissage, et accepter en attendant des places de liftiers, garçons de courses, commissionnaires, porteurs, etc. Ils ont ensuite beaucoup de peine à se plier à la discipline de l'apprentissage, tandis que le passage direct de la classe à l'atelier facilite l'adaptation. M. Roch a même affirmé que beaucoup de jeunes gens sont perdus pour l'apprentissage, par le seul fait qu'ils n'y sont pas entrés tout de suite.

Le remède me paraît être dans le retour à la libération à seize ans. Je ne crois pas que ce soit impossible. L'heure présente est favorable à cette mesure salubre. Ne perdons pas une occasion de la réclamer, même et je dirai surtout dans les villes. Puisse la nouvelle loi scolaire vaudoise sanctionner ce progrès !

On demande à l'école de collaborer à l'orientation professionnelle. Il faut donc préparer le personnel enseignant aux tâches nouvelles qu'on lui propose d'assumer. L'initiation générale, et forcément hâtive, à l'orientation professionnelle que l'on veut introduire dans le programme de la dernière année de l'École normale, ne pourra sans doute suffire à personne. Il faudra y ajouter le travail individuel et probablement des cours spéciaux, analogues aux cours actuels de gymnastique, de travaux manuels, etc. Mais cette initiation sera encore insuffisante pour ceux qui auront à mettre plus directement la main à la pâte, je veux dire pour les maîtres des classes de préapprentissage. Aussi M. Freymond dit-il très justement : « Le personnel enseignant des classes de préapprentissage doit être formé spécialement, tant par la connaissance des multiples moyens d'éducation manuelle, que par l'étude des procédés d'investigation psychologique qui doivent conduire à une orientation professionnelle judicieuse. L'orientation professionnelle doit se faire par le personnel enseignant lui-même, mieux préparé à cette tâche, et non pas par des spécialistes, qu'on peut à la rigueur employer comme aides, mais dont les indications sont dépourvues de la solidité que peut seule donner une observation prolongée des aptitudes de chaque enfant. »<sup>2</sup>

M. Freymond voudrait accuser plus nettement le caractère utilitaire du programme de la dernière année des *classes primaires supérieures*. Ce serait en même temps adapter mieux l'école à son milieu. Tout cela est en germe dans le programme actuel des classes primaires supérieures, tout cela sera

<sup>1</sup> Voir *Educateur* du 1<sup>er</sup> novembre 1924.

<sup>2</sup> Il est bien entendu qu'il s'agit ici uniquement de la détermination des aptitudes, et non pas de la connaissance détaillée et circonstanciée des différents métiers, des conditions de travail, de l'offre et de la demande, etc., toutes choses qui sont du ressort des spécialistes et non des maîtres d'école.



discuté à nouveau prochainement, à propos de la revision de la loi vaudoise sur l'instruction publique.

Cette adaptation des programmes au milieu est moins facile qu'on ne le croit communément. Il semble que rien ne soit plus aisé, par exemple, que de donner aux classes de la campagne un enseignement à tendance agricole marquée. Mais on oublie que tous les élèves de ces classes ne seront pas des paysans ; il pourra même arriver que les futurs agriculteurs y soient en minorité. L'école devra donc renoncer à se trop spécialiser, de peur de prêter un nombre de ses élèves.

M. Freymond constate qu'à la ville l'adaptation au milieu est plus difficile qu'à la campagne. Il propose qu'on y étudie un allègement du travail « que des programmes excessifs imposent à l'école primaire supérieure, en constituant des sections pour la dernière année, dont l'une pourrait être plus nettement commerciale et l'autre industrielle ».

Cette idée est intéressante, mais il ne faudrait point perdre de vue que certains élèves — et parfois un grand nombre d'entre eux — ne se destinent ni au commerce ni à l'industrie. Je songe, par exemple, aux nombreux jeunes gens et aux plus nombreuses jeunes filles qui se préparent à entrer à l'École normale. On sait que les écoles primaires supérieures sont la pépinière par excellence de l'École normale, à tel point que l'on peut voir, dans certaines classes lausannoises, le quart, le tiers et parfois même la moitié des élèves se préparer à affronter l'examen d'admission. Il faudrait donc créer trois classes pour la dernière année, l'une à tendance industrielle, l'autre commerciale et la troisième préparant à l'École normale, c'est-à-dire visant avant tout à la culture générale. Ce serait peut-être possible à Lausanne, mais Vevey ou Montreux n'y arriveraient pas sans difficulté.

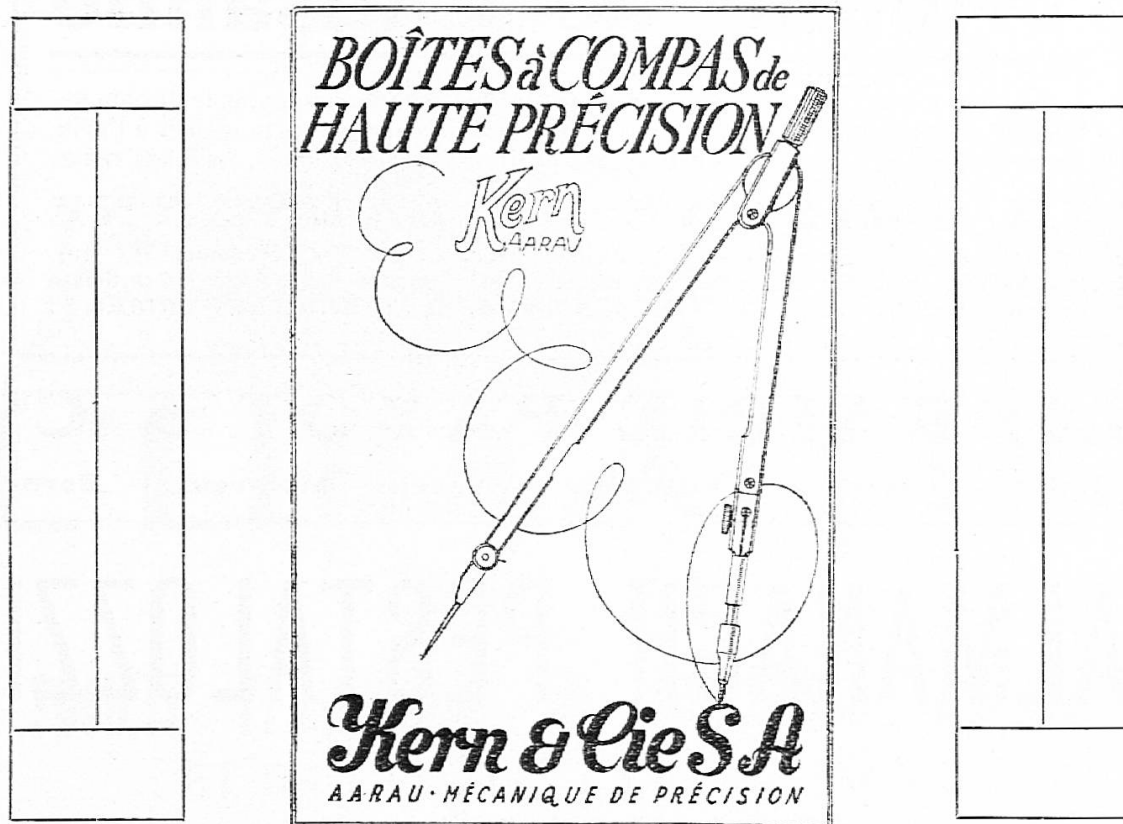
En tout état de cause, cette spécialisation du programme de dernière année demeurera une impossibilité dans la plupart des écoles primaires supérieures.<sup>1</sup> On devra donc y donner aux élèves, dans la dernière année comme dans les autres, une culture aussi générale que possible. J'aurai garde de m'en attrister. Je serais plutôt enclin à m'en réjouir, en pensant au rôle de premier plan que les écoles primaires supérieures ont à jouer dans la culture du peuple, dans l'éducation de l'homme et du citoyen. Les classes primaires supérieures sont un des instruments les plus précieux du progrès et de l'essor de nos démocraties. Et c'est essentiellement par la culture générale qu'elles contribueront à cette tâche nécessaire.

ALB. C.

#### ERRATUM

Une coquille s'est glissée dans l'article que M. Jules Cordey a consacré au *Glossaire des patois de la Suisse romande*. Le premier fascicule, qui vient de paraître, ne compte pas 54, mais **64 pages** (*Educateur* du 1er novembre 1924, page 407, ligne 8).

<sup>1</sup> D'autant plus qu'un certain nombre d'élèves ne savent pas encore quelle profession ils choisiront.



VIENNENT DE PARAÎTRE :

# 8 CHANTS DE NOËL

pour chœur mixte a capella. Demander envoi à choix à M. E. Barblan, Editions « PRO ARTE », Lausanne, Av. Dapples 21. Téléphone 35.09.

## Un lot de livres

à vendre avec ou sans bibliothèque. Littérature, histoire, etc. Occasion de créer à bon compte une jolie bibliothèque (déménagement). Ecrire sous chiffre N 7567 L. Publicitas, Lausanne.

## COMMISSION INTERECCLÉSIASTIQUE ROMANDE DE CHANT RELIGIEUX VIENT DE PARAÎTRE POUR NOËL 1924

Un fascicule de 10 chœurs mixtes : 25 centimes. Un fascicule de chœurs d'hommes : 15 centimes. Un fascicule de 5 chœurs d'enfants : 5 centimes. Grand choix de chœurs de fêtes parus de 1906 à 1924. Envoi de spécimens à choix. — S'adresser à M. L. Barblan, pasteur, Lausanne, Avenue Dapples 33 (J.-L. de Bons 2).

## INSTITUTEURS! abonnez-vous à la Tribune de Lausanne

Journal du matin, indépendant, paraissant tous les jours, y compris le dimanche. Service de dépêches très complet et très étendu. Correspondants autorisés à Paris, Berne et Zurich. Chroniques artistiques et littéraires appréciées. Feuilletons réputés.

### LA TRIBUNE DE LAUSANNE

est indispensable à tous ceux qui veulent être au courant des événements du jour.  
Prix de l'abonnement : 20 fr. Pour les membres de la Société pédagogique de la Suisse romande : FR. 15.— POUR L'ANNÉE ENTIÈRE SEULEMENT.

## LIBRAIRIE PAYOT & C<sup>IE</sup>

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

# ALMANACH PESTALOZZI 1925

*Recommandé par la Société pédagogique de la Suisse romande.*

Edition pour garçons. 1 vol. relié toile souple . . . . . Fr. 2.50  
Edition pour jeunes filles. 1 vol. relié toile souple . . . . . » 2.50

Il y a une réelle difficulté à choisir, pour l'âge scolaire, des lectures récréatives et instructives à la fois, ou des cadeaux dont l'attrait ne s'épuise pas en quelques jours. Cette difficulté, l'*Almanach Pestalozzi* l'a résolue depuis bien des années en répondant aux intérêts les plus divers de ses jeunes lecteurs. Sous des dehors du meilleur goût, il leur offre une variété inépuisable de faits et d'idées qui se présentent aimablement, et il les invite à s'élancer dans l'arène de ses fameux concours. Auxiliaires précieux pendant l'étude, il n'est cependant pas « scolaire », et dans ses 300 pages il y a de quoi se distraire abondamment et sainement. Aussi est-il l'ami de milliers d'écoliers, qui, chaque automne, attendent sa métamorphose impatientement.

Il se renouvelle, en effet, d'année en année pour une large part. Voyez, par exemple, les vingt planches hors texte en couleurs et en sanguine, tirées sur beau papier : n'est-ce pas un trésor d'art qui se constitue peu à peu aux mains des écoliers ? Des articles comme « l'Alchimie », les « Artistes de l'âge de la pierre », ou « Quelques merveilles de la nature » sont d'un très vif intérêt et propres à élargir l'horizon intellectuel des enfants. A plus forte raison « la Céramique à travers les âges », ingénieux aperçu très joliment illustré, d'un sujet peu connu même des adultes, et qui ne peut laisser personne indifférent.

Il y a dans ce guide de l'écolier romand, bien d'autres choses encore, et tout est à louer dans l'exécution matérielle comme dans la rédaction nette et la documentation soignée des articles. C'est pourquoi la valeur de ce petit volume dépasse de beaucoup la modicité de son prix.



# L'ÉDUCATEUR

ORGANE

DE LA

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

ET DE L'INSTITUT J. J. ROUSSEAU

PARAIT TOUS LES 15 JOURS, LE SAMEDI

RÉDACTEURS :

PIERRE BOVET

Chemin Sautter, 14

GENÈVE

ALBERT CHESSEX

Chemin Vinet, 3

LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

W ROSIER, Genève.

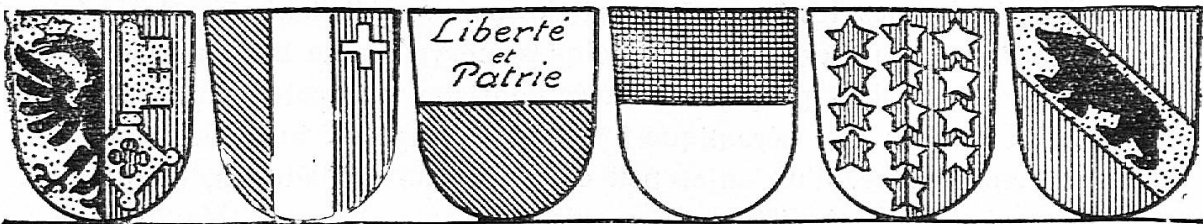
H.-L. GÉDET, Neuchâtel.

M. MARCHAND, Porrentruy

LIBRAIRIE PAYOT & C<sup>ie</sup>

LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHÂTEL

VEVEY - MONTREUX - BERNE



ABONNEMENTS : Suisse, fr. 8. Etranger, fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, fr. 10 Etranger, fr. 15.

Gérance de l'Éducateur : LIBRAIRIE PAYOT & Cie. Compte de chèques postaux II 125. Joindre 30 cts. à toute demande de changement d'adresse. Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S.A., Lausanne, et à ses succursales.

SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

**LIBRAIRIE PAYOT & C<sup>IE</sup>**

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

---

# ALMANACH PESTALOZZI 1925

*Recommandé par la Société pédagogique de la Suisse romande.*

Edition pour garçons. 1 vol. relié toile souple . . . . . Fr. 2.50

Edition pour jeunes filles. 1 vol. relié toile souple . . . . . » 2.50

Il y a une réelle difficulté à choisir, pour l'âge scolaire, des lectures récréatives et instructives à la fois, ou des cadeaux dont l'attrait ne s'épuise pas en quelques jours. Cette difficulté, l'*Almanach Pestalozzi* l'a résolue depuis bien des années en répondant aux intérêts les plus divers de ses jeunes lecteurs. Sous des dehors du meilleur goût, il leur offre une variété inépuisable de faits et d'idées qui se présentent aimablement, et il les invite à s'élancer dans l'arène de ses fameux concours. Auxiliaires précieux pendant l'étude, il n'est cependant pas « scolaire », et dans ses 300 pages il y a de quoi se distraire abondamment et sainement. Aussi est-il l'ami de milliers d'écoliers, qui, chaque automne, attendent sa métamorphose impatientement.

Il se renouvelle, en effet, d'année en année pour une large part. Voyez, par exemple, les vingt planches hors texte en couleurs et en sanguine, tirées sur beau papier : n'est-ce pas un trésor d'art qui se constitue peu à peu aux mains des écoliers ? Des articles comme « l'Alchimie », les « Artistes de l'âge de la pierre », ou « Quelques merveilles de la nature » sont d'un très vif intérêt et propres à élargir l'horizon intellectuel des enfants. A plus forte raison « la Céramique à travers les âges », ingénieux aperçu très joliment illustré, d'un sujet peu connu même des adultes, et qui ne peut laisser personne indifférent.

Il y a dans ce guide de l'écolier romand, bien d'autres choses encore, et tout est à louer dans l'exécution matérielle comme dans la rédaction nette et la documentation soignée des articles. C'est pourquoi la valeur de ce petit volume dépasse de beaucoup la modicité de son prix.