Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 60 (1924)

Heft: 5

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 09.07.2025

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

LXme ANNÉE 8 MARS
N° 5 1924

L'ÉDUCATEUR

DIEU HUMANITÉ PATRIE

SOMMAIRE : ERNEST BRIOD : *A chacun son dû.* — LES FAITS ET LES IDÉES : *Antioch. Au Japon. Loisirs.* — *A propos d'enseignement sexuel* (suite et fin). — E. ANDRÉ : *Une intéressante caisse d'épargne scolaire.* — PARTIE PRATIQUE : *A prendre ou à laisser* : *Cartographie* : *le croquis préalable. Le jour et la nuit. La dictée unique.* — *Comptabilité* : *compte d'association.* — CORRESPONDANCE. — LES LIVRES. — *Avis.*

A CHACUN SON DU

Quand j'étais un petit élève primaire, il y a de cela quelque trente-cinq ans, notre instituteur nous faisait étudier la botanique dans le livre de « lecture » de Dussaud et Gavard. Cela commençait par la partie systématique, les organes et la classification des végétaux. Il y avait là un tableau effrayant, avec beaucoup d'accolades, où il était question de cryptogames cellulaires et vasculaires, de phanérogames gymnospermes et angiospermes, et autres subdivisions aux noms tout aussi attrayants. Puis venait l'étude des familles du système de Linné. Ce n'est qu'après un purgatoire prolongé que nous abordions la description de végétaux types, mais trop tard pour pouvoir nous y arrêter, parce que l'année scolaire était à son terme.

Et pendant ce temps les prairies du sol natal étalaient autour de la maison d'école leur tapis aux chaudes nuances. Et, dans la profondeur des bois voisins, cryptogames et phanérogames abondaient. Mais nous ne cueillions des fleurs que le dimanche, pour le plaisir des yeux : elles n'avaient rien à dire, paraît-il, à notre intelligence.

En grammaire et en arithmétique, même procédé : la règle était imposée d'avance, et l'enseignement consistait surtout en devoirs écrits. Pour les connaissances générales, l'école était avant tout un endroit où l'on « récitait » des leçons.

Bien avant la publication de la *Psychologie de l'Enfant*, on a retourné ce char attelé à rebours. Cela commença tout doucement. Notre maître de botanique à l'Ecole normale nous fit constituer un herbier, mais sans dissection de fleurs, sans observations biologiques, à seule vue des caractères extérieurs. Notre professeur de chimie réalisait sur l'estrade des expériences qui devaient être

fort intéressantes, mais auxquelles nous ne participions pas, faute d'un laboratoire.

Dans l'enseignement des langues, même évolution lente. Nos manuels essayaient de répondre aux préoccupations naissantes, mais n'y parvenaient que d'une manière très imparfaite. Il me souvient d'une leçon d'allemand dans laquelle notre maître nous reprochait notre inaptitude à appliquer la déclinaison de l'adjectif; il s'agissait d'un tableau de vingt paradigmes, qui aurait dû nous ouvrir la porte du savoir en cette matière. Ils étaient trop ! je n'y voyais goutte. Enhardi par la bienveillance de mon professeur, — il était la bonté même, — j'osai lui dire mon découragement, et lui demander s'il n'avait pas d'autres moyens à nous offrir pour nous guider dans ce labyrinthe. Il eut un sourire désabusé : « Ah ! Briod, me dit-il, vous ne serez jamais maître d'allemand ! »

Cependant, aux leçons de pédagogie, François Guex analysait l'*Orbis Pictus* de Coménius : il nous montrait que les choses viennent avant les mots, que l'observation et l'expérience seules conduisent au savoir, que le savoir lui-même ne vaut que dans la mesure où il éclaire la pensée et l'action. « Enseigner, c'est choisir », répétait-il fréquemment. Et, peu à peu, se formait en nous cette conviction que la manière dont le savoir est acquis vaut plus, pour la formation de l'esprit, qu'une mémorisation forcément éphémère, que la mémoire est la résultante, et non le point de départ des activités intellectuelles ; que les idées générales ne se forment que par l'étude et la comparaison des faits particuliers ; qu'il n'est pas de caractère, pas de volonté éclairée en dehors de l'expérience personnelle ; enfin que notre rôle de maîtres serait de guider nos élèves dans cette voie, et d'être leurs initiateurs dans l'art de voir, de penser, de raisonner, de vouloir et d'agir, bien plus que celui de contrôleurs de notions purement verbales.

Cette conception de l'enseignement éducatif, elle a illuminé notre début de carrière. Dans nos classes de campagne, — il me souvient encore de mes 56 élèves entassés dans une salle trop basse, — nous essayions de réaliser cet idéal que nous sentions planer trop haut pour notre faiblesse, mais auquel nous croyions de toutes nos forces. Nous tâchions de faire observer la nature et de la faire aimer, et laissions fermés les livres ennuyeux. Nous étudiions la langue dans les textes, et faisions déduire la grammaire d'exemples appropriés. La connaissance du lieu natal nous menait graduellement à la compréhension de la géographie humaine ;

les cartes mêmes, les pauvres cartes que des autorités trop parcimonieuses ne remplaçaient qu'en grognant, prenaient une signification nouvelle à nos yeux. Nous nous efforcions de faire découvrir le savoir, et de faire servir cette recherche à la formation du caractère. Notre foi en la leçon avait quelque chose de naïf, je dirai presque de mystique. Notre confiance en la méthode, pour la formation d'une volonté droite et d'un esprit éclairé, était sans nul doute excessive ; mais ne valait-elle pas mieux qu'un scepticisme désabusé, ou l'attente de chimères jamais réalisées ? Nous nous sentions les artisans d'une rénovation. Peu à peu des livres conformes à nos vues vinrent à notre secours, et le premier de ces amis nouveaux pour nous fut William Rosier ; il en vint d'autres ; il en vint trop peut-être, mais tous plaçaient la chose et le fait avant le mot, tous réduisaient la mémorisation verbale à sa plus simple expression, et laissaient à l'initiative du maître et des élèves une large place. C'en était fini des définitions abstraites et des classifications imposées d'avance : il ne s'agissait plus, avant tout, de faire mémoriser, mais de faire trouver, inventer, construire, de faire acquérir par l'expérience ce qui, sans elle, est un savoir mort. Oui, le char était retourné, la vie naissait. Il y avait encore trop de contrainte, trop de passivité ; ce n'était pas encore toute l'école active, mais elle était en devenir.

* * *

A écouter M. Claparède, le 3 février dernier, à l'Ecole normale de Lausanne, faire une fois de plus le procès de l'école traditionnelle comme d'une chose actuelle, nous étions quelques-uns à nous demander si nous avions vécu une vie d'illusions et d'erreurs. Le conférencier en a expliqué dès lors quelques pointes mal comprises, paraît-il, contre l'orthographe, la grammaire et la propreté des cahiers : c'est au fétichisme du savoir qu'il en voulait, et non au savoir lui-même. Aussi bien n'avons-nous pas l'intention de lui chercher querelle sur cette question. Si ce genre de connaissances et d'aptitudes jouit auprès du public d'un prestige probablement exagéré, c'est qu'elles constituent, somme toute, le test le plus accessible au jugement commun de bonne culture élémentaire. La grammaire — non point la connaissance verbale des règles, mais l'analyse des éléments du langage — n'est-elle pas en union intime avec la clarté de la pensée ?

Mais il y avait autre chose dans l'exposé du psychologue genevois. En quelques phrases dédaigneuses, il a dit sa désapprobation de

la réforme scolaire antérieure à la pédagogie expérimentale, réforme basée, selon lui, sur une psychologie d'adultes inopérante pour l'enfant. Les étapes méthodiques associées au nom de Herbart et de ses disciples seraient la principale manifestation de cette erreur. Prononcée dans une maison où quelques-uns des principes incriminés ont servi de guides à deux générations de travailleurs consciencieux, cette condamnation revêtait une signification particulière, qui nous autorise, espérons-le, à user encore une fois de l'hospitalité de l'*Educateur* pour rétablir quelques faits.

Herbart fut le théoricien serein et assez distant de la pédagogie éducative. Dans sa *Pédagogie générale*, il étudie, étape par étape, la formation des concepts ; si cette œuvre fut basée sur une psychologie quelque peu hypothétique, elle procédait pourtant d'une observation exacte du mécanisme de la pensée humaine. Si différent de l'adulte que soit l'enfant, il l'est moins par la manière dont se forment ses notions et ses aptitudes que par la prédominance, chez lui, de besoins que la volonté ne contrôle pas encore, par sa nature primesautière et changeante, et l'évolution de ses sources d'intérêt.

La *Pédagogie générale* n'entrait pas dans le détail du travail scolaire ; le pasteur Ziller, de Leipzig, s'appliqua à tirer de l'œuvre de son maître des directions applicables à l'enseignement. Il fut un peu, dans cette pédagogie nouvelle, le tyran des syllabes et des mots. C'est à lui qu'on doit l'idée de partager la matière scolaire en tranches de savoir, dites « unités méthodiques », que le maître doit soumettre à la cérémonie des étapes fatidiques : curieuse pétrification d'une idée féconde à son origine.

Les herbartiens primitifs nourrissaient de plus une illusion dont M. Malche a montré le point faible avec beaucoup de finesse dans un récent article de la revue *Vers l'Unité*. Il vaut la peine d'en citer quelques passages :

Herbart, et avec lui toute son école, croyait que nos représentations intellectuelles, luttant entre elles pour la vie, produisent, par leurs chocs pénibles ou agréables, d'autres représentations, de nature affective, desquelles résultent à leur tour des volitions.

En outre, il n'admettait « aucune sorte de germe, de prédispositions naturelles » dans l'enfant. C'était pour lui une « page blanche ». Il croyait qu'on construit le cerveau avec des représentations comme un mur avec des briques. De là, *le principe de l'éducation par l'instruction* qui a vicié l'école jusqu'à nos jours. En effet, si nos idées déterminent nos sentiments et ceux-ci, nos actes, notre conduite dépendra de notre « cercle d'idées », de notre savoir plus ou moins étendu, plus ou moins assimilé, c'est-à-dire que doter un enfant d'une bonne instruction, c'est faire du même coup toute son éducation... Qui ne voit le danger ? La masse des connaissances considérée comme ayant une valeur intrin-

sèque, le meublage l'emportant sur le choix et le jugement, l'expérience délaissée comme trop longue au profit du verbalisme.

Je n'ai pas, du côté historique de la question, une connaissance qui me permette d'établir ce qu'il peut y avoir de trop absolu dans ce jugement. Le titre même de l'ouvrage de Mauxion, le commentateur français de Herbart, *L'éducation par l'instruction*, a beaucoup contribué à créer l'opinion de l'« intellectualisme radical » de Herbart. Il m'est toujours apparu que c'était non point de la masse du savoir, mais des idées générales (lois, règles, maximes) élaborées à la suite de l'observation et de l'expérience, et surtout de la manière dont le savoir est acquis, que les herbartiens attendaient une influence sur la volition. On saisira la différence. Le livre de Mauxion eût gagné à porter le titre : *L'éducation par l'enseignement.*

Les praticiens dont je suis n'ont pas attendu que les psychologues fussent d'accord pour tirer du processus herbartien des déductions applicables à leur travail : ils attendraient encore ! Ils ont perdu beaucoup d'illusions sur la puissance de la méthode dans l'éveil des sentiments. A vrai dire, ils ne croient pas pour autant devoir négliger de faire servir l'enseignement à la formation d'une volonté bonne quand les sujets étudiés s'y prêtent ; mais là n'est pas l'essentiel de la question. Tout le renversement méthodique auquel fait allusion le début de cet article se trouve en fait dans le processus herbartien — indépendamment de ses prétentions affectives, — puisqu'il part de l'expérience et de l'observation, associe les notions nouvelles aux notions acquises, et s'en sert pour la création d'aptitudes nouvelles. Ce renversement constitue à notre humble avis le résultat positif le plus solide réalisé par l'enseignement collectif au cours du dernier demi-siècle. Il nous importe peu qu'il porte telle ou telle étiquette : il suffit qu'il existe et qu'une part importante de notre travail — celle, en définitive, qui nous vaut d'avoir des classes à tenir — en ait été aidée, éclairée, vivifiée. Dans les seuls domaines des sciences naturelles et des langues, ce renversement de la méthode a donné lieu à toute une littérature, à toute une rénovation des procédés de travail. De là notre surprise en constatant qu'on l'englobe dans une même réprobation que la conception antérieure de l'école, que nous croyions révolue en théorie, sinon toujours disparue en pratique.

Mais il y a autre chose encore. Je discerne chez M. Malche et chez M. Claparède, ainsi que dans le récent article de M. Paul Henchoz sur *La leçon* [1] l'oubli de trois éléments essentiels du mouvement herbartien : le rôle de l'aperception dans l'éveil de l'intérêt, la loi

[1] *Educateur* du 26 janvier 1924.

biogénétique, et le principe pratique de la concentration.

« N'importe quel acte de n'importe quel être, écrit M. Malche, doit avoir une signification pour cet être, sans quoi il est à ses yeux de nulle valeur ou devient même un objet de répulsion. » C'est la loi du besoin, envisagé au point de vue « fonctionnel », selon le mot heureux de M. Claparède. D'une vérité absolue chez le jeune enfant, cette loi fait place graduellement, nous semble-t-il, à celle de l'aperception, à mesure que l'élève grandissant est en possession de notions assimilées et d'aptitudes qui demandent à s'exercer. C'est bien au fond le même principe, mais avec l'élément nouveau que lui apportent des connaissances enrichies. Toute personne ayant tenu une classe sait que plus les aptitudes sont nombreuses et exercées, plus l'éveil de l'intérêt devient aisé.

J'ai montré ailleurs [1] les dangers de la conception herbart-zillérienne de la loi biogénétique : les *Nibelungen* et *Gudrun*, matière narrative du premier âge, sous le prétexte que les héros au poing de fer de ces deux épopées étaient de mentalité adéquate à celle du jeune Germain d'aujourd'hui, quelle préparation à la domination mondiale ! quelle monstrueuse perpétuation de la loi de la force au sein des peuples ! Cela n'a pas empêché la loi biogénétique de jouer, dans la psychologie moderne de l'enfant, un rôle de premier ordre ; je n'en veux pour preuve que le mouvement éclaireur, et les ouvrages de MM. Claparède et Bovet eux-mêmes. Quant à la concentration de l'enseignement au profit d'une meilleure utilisation des sources d'intérêt et d'une économie intelligente de l'effort, elle est devenue l'un des fondements des écoles nouvelles. N'y a-t-il pas quelque injustice à ne citer de la doctrine d'une école pédagogique que les éléments que l'on estime périmés, alors que l'on a fait siens d'autres principes essentiels proclamés par cette même école ?

La réaction contre l'herbartisme doctrinaire s'explique par l'horreur des formules qui caractérise notre époque ; elle s'explique encore par les progrès indéniables de la psychologie au cours des vingt dernières années. Des faits établis par les psychologues, on a tiré déjà de fructueuses applications pour les classes de petits, dont les disciples de Herbart semblent avoir trop méconnu les besoins véritables. Mais pour les classes d'âge moyen et pour l'enseignement aux adolescents, la pédagogie expérimentale n'a pas encore fourni des apports qui permettent à ses représentants, même éminents, de parler avec dédain du mouvement pédagogique (point exclusivement herbartien), instauré il y a trente ou quarante ans.

[1] Ecole d'hier et école de demain, *Annuaire de l'Instruction publique*, 1918.

Lorsque ces apports existent, ils n'ont guère fait autre chose, jusqu'ici, que de confirmer les résultats obtenus par la seule observation intelligente de l'élève de 10 à 15 ans. Nos successeurs verront mieux plus tard, sans doute ; mais en attendant il serait dangereux de lancer dans la carrière des centaines de futurs enseignants dépourvus des convictions qui, si imparfaites soient-elles, ont fait la force de leurs prédécesseurs immédiats, et de ne leur donner en échange que des négations, ou des affirmations d'une valeur insuffisamment contrôlée. Nous sommes persuadé, notamment, qu'une prédominance trop grande et trop prolongée des effets de la loi du besoin préparerait une génération de jouisseurs fort mal préparée à l'effort, et peu habituée à écouter la voix du devoir. Il ne faudrait pas que, sous prétexte que l'enfant doit vivre sa vie, et que notre morale et notre psychologie d'adultes ne valent rien pour lui, on en vienne à conduire la génération nouvelle à l'abîme de l'anarchie morale et du bolchévisme intellectuel.

Loin de nous la prétention absurde de prescrire des limites au zèle scientifique d'hommes dont nos Universités s'honorent ; encore faut-il distinguer entre les recherches et les réflexions du cabinet d'études, ou celles des cercles de spécialistes, et la formation de futurs maîtres appelés à travailler sous le contrôle journalier de l'opinion publique et des parents, et qui connaîtront par le détail la lourde tâche de la conduite d'une classe. Les maîtres des écoles publiques n'ont ni le temps ni la possibilité d'émietter leurs forces en un travail désordonné d'éducation individuelle ; contraints à l'enseignement collectif, ils n'ont pas la liberté de disposer de leurs élèves à leur gré; ceux-ci devront continuer à apprendre l'orthographe et mille choses qui figuraient au programme de l'école traditionnelle. Il est inutile de récriminer contre les faits : il nous faut une pédagogie qui nous permette de conduire à une vie bonne et utile trente et quarante élèves *à la fois*. A-t-on à nous offrir, pour nous y aider, quelque chose de positif, et de meilleur que ce que nous possédons déjà ? C'est la question que nous ne nous lasserons pas de poser.

ERNEST BRIOD.

LES FAITS ET LES IDÉES

Antioch. — Ce nom vénérable représente en ce moment en Amérique le dernier système d'éducation supérieure, celui dont on se demande s'il sera le régime de l'avenir. Le prof. Eliot, qui, pas plus que beaucoup de ses compatriotes, ne craint les superlatifs, déclare que c'est « la tentative pédagogique la plus intéressante qui se poursuive aux Etats-Unis ». Ce n'est pas pourtant que le collège d'Antioch, situé à Yellow Springs, dans l'Ohio, ne représente aussi pour les Américains eux-mêmes quelque chose d'historique : il a soixante-dix ans

d'existence et sa fondation remonte à Horace Mann, le grand pionnier de l'éducation populaire aux Etats-Unis. Mais le système qui attire en ce moment l'attention sur le collège est dû à son directeur actuel, M. Morgan. Dans sa carrière d'ingénieur et d'administrateur, il a été très frappé du manque de connaissance des hommes et de la vie dont témoignaient les jeunes gens munis de diplômes et frais émoulus des plus hautes écoles américaines, où ils avaient passé quatre ans. Il s'est demandé si l'on ne pourrait pas faire d'avance quelque chose pour diminuer cette impéritie, qui paralyse souvent les plus beaux dons intellectuels. Et il a conçu l'idée ambitieuse, et bien américaine, de combiner l'apprentissage de la vie à la culture intellectuelle. Les études de son collège durent six ans au lieu de quatre, mais l'on n'y passe que la moitié de son temps, l'autre moitié étant consacrée à un travail professionnel. Les étudiants sont groupés par paires, et toutes les cinq semaines, comme Castor et Pollux, ils échangent leurs postes : celui qui était au collège s'en va au bureau ou à l'usine, celui qui travaillait au dehors revient à Antioch. Environ 75 maisons de commerce ou établissements industriels offrent des postes de ce genre aux étudiants d'Antioch. Il n'est pas besoin de faire remarquer l'avantage économique que ceux-ci en retirent, mais M. Morgan tient beaucoup à affirmer qu'il n'y a là qu'un profit pour ainsi dire accidentel. Ce qui lui importe surtout, c'est l'éducation que la pratique de la vie professionnelle donne à ses élèves. Il y a là quelque chose que rien ne peut remplacer, et il ne voit pas pourquoi on ne ferait pas déjà pendant les années d'études une place à ce facteur d'éducation.

P. B.

Au Japon. — Ces dernières années, de profonds changements se sont produits dans la mentalité du Japon. Nous étions habitués à voir en lui la « Prusse de l'Est » ; mais l'effondrement de l'Allemagne semble avoir détruit sa foi dans les armes.

La conférence de Washington fut suivie sans bienveillance par l'opinion publique, mais le baron Kato, l'ancien président du ministère japonais, mort l'été dernier, exécuta loyalement les engagements qui y furent pris, relativement à la réduction des armements, en sorte que 11 navires de guerre furent démolis en tout ou partie, 12 000 officiers et soldats renvoyés sur mer et 50 000 hommes sur terre : une nouvelle diminution de 10 000 hommes doit suivre en 1925.

On a également extirpé des livres scolaires toute pensée militariste pouvant empêcher une compréhension amicale des peuples étrangers et ajouté à tous les manuels de morale trois chapitres consacrés au vrai patriotisme, à l'esprit international, à la Société des Nations. Le jour de l'armistice est fêté dans les écoles avec une solennité particulière.

Ces détails empruntés en grande partie à l'*Aufbau*, sont-ils encore tout à fait au point ? Nous l'ignorons, mais cet effort pour la paix vaut d'être noté.

P. B.

Loisirs. — La Conférence internationale du Travail, qui siègera à Genève au mois de juin 1924 a mis à son ordre du jour la question de l'utilisation des loisirs de l'ouvrier. Ce problème, qu'aucune mesure législative ne songe à résoudre, est étroitement lié à ceux de la réglementation du travail, et de la journée de

huit heures en particulier, la réduction de la journée de travail ayant favorisé dans une large mesure le développement des jardins ouvriers, des bibliothèques populaires, etc. Le Bureau international du Travail a préparé un questionnaire détaillé et sollicité la collaboration non seulement des gouvernements, mais aussi de quelques grandes associations philanthropiques internationales, comme les Unions chrétiennes de jeunes gens par exemple. P. B.

A PROPOS D'ENSEIGNEMENT SEXUEL [1]

(Suite et fin.)

4. *Tout enseignement sexuel, individuel ou collectif,* et même donné par un homme d'une haute moralité, *risque de n'avoir que des effets néfastes, s'il ne s'adresse pas à des jeunes gens dont la volonté a été fortement trempée, dont la conscience est affinée, et qui ont déjà une expérience personnelle de la domination de soi-même.* Je ne puis mieux faire que de citer l'éminent éducateur qu'est M. le professeur F.-W. Fœrster. (*L'école et le caractère,* trad. par M. Pierre Bovet.) Je voudrais pouvoir citer tout le chapitre qui a trait à l'éducation en matière sexuelle :

« ...Le désarroi de la jeune génération en matière sexuelle a fait paraître aux yeux de beaucoup l'insuffisance morale de notre éducation. Mais au lieu d'aller à la racine du mal et à l'encontre de toute prudence pédagogique, on a fait de la question sexuelle, prise isolément, l'objet d'une étude malsaine. Jamais encore l'illusion de ceux qui croient que les démons se domptent par des instructions n'était apparue si naïvement : comme si le défaut de connaissance était la cause véritable du mal dont on se plaint ! Comme s'il ne s'agissait pas de pouvoir bien plutôt que de savoir ! *Video meliora proboque deteriora sequor,* voilà le fait qu'il faut avoir présent à l'esprit. A lire les exhortations et les arguments par lesquels certains éducateurs prétendent remplacer ce que la religion oppose aux instincts, on pense à des ingénieurs qui prétendraient empêcher les débordements d'un fleuve en jouant de la flûte.

» Certes, une éducation complète implique aussi, à l'occasion, un mot d'instruction sérieuse et directe, mais, pour trouver le bon moment et la juste mesure, on fera bien de tenir compte de quelques vérités anciennes. La première, c'est que, dans ce domaine, il s'agit de dériver l'attention bien plutôt que de la concentrer. Les instincts sexuels sont, par nature, suffisamment conscients, c'est une aberration que de les projeter, pour ainsi dire, dans les hémisphères cérébraux, de façon à leur donner sur l'âme une emprise encore plus grande. Une fois l'attention portée sur ces sujets, l'imagination travaille, la curiosité et le désir s'excitent, et la raison est tout à fait incapable de leur tenir tête...

» ...Une seconde vérité à ne pas perdre de vue, c'est que la meilleure éducation en matière sexuelle c'est une éducation complète du caractère, et la meilleure instruction une instruction qui mette en lumière la force inépuisable dont l'esprit dispose pour se rendre maître des désirs et des dispositions du corps. Cet enseignement, avec les exercices préventifs d'émancipation et d'en-

[1] Voir *Educateur* du 26 janvier 1924.

traînement spirituels qui le complètent, doit précéder de beaucoup l'éveil proprement dit de l'instinct sexuel...

» ...Mais les champions contemporains de l'éducation sexuelle se trompent gravement quand ils s'imaginent que dans nos écoles purement intellectualistes — où les aspirations morales des enfants ne sont que pauvrement encouragées — on peut tout à coup, sans rien changer à la manière d'enseigner, donner des éclaircissements abondants sur un côté très animal de la nature humaine, puis combattre ces tentations en faisant simplement appel à un sens de l'honneur que l'on n'a pas cultivé et à une force de volonté qui n'a jamais été exercée. Il ne faut pas oublier que tout enseignement sexuel signale non seulement des dangers, mais aussi des jouissances, et que, pour renoncer à celles-ci, il ne s'agit pas de posséder des connaissances assez étendues, mais une volonté suffisamment forte. La meilleure méthode d'éducation sexuelle consiste certainement en une éducation méthodique de la volonté...

» ...Si nous avions en matière sexuelle une morale haute et pure, nous n'aurions pas besoin d'une pédagogie spéciale. La grandeur même de notre morale exercerait une action éducative. Mais c'est précisément ce qui fait défaut de nos jours : au lieu que l'esprit impose sa loi à la nature, on interroge la nature pour connaître ses besoins et ses désirs. » (Extraits, pages 103 à 110.)

Mais si nous ne devons pas introduire l'enseignement sexuel dans nos écoles (primaires du moins), nous pouvons donc, par contre, agir bien plus efficacement en fortifiant chez nos élèves la volonté, la conscience, le sentiment de l'honneur, en leur insufflant un idéal de pureté, de dignité, de noblesse morale. Nous pouvons inspirer aux garçons le respect de la femme par des récits et par des exemples pris dans la vie quotidienne. Chez les filles, développons l'instinct maternel, leur responsabilité vis-à-vis des enfants qu'elles auront. Avertissons-les discrètement, mais très sérieusement, des dangers inhérents à leur sexe, et fortifions en elles la réserve et la pudeur naturelles. Avec les jeunes filles plus âgées, dès 16 ou 17 ans environ, il faut combattre énergiquement le système de la morale double, système odieux et révoltant au suprême degré, véritable plaie de notre vie sociale actuelle, et cependant admis par tant « d'honnêtes gens ! » Incitons les jeunes filles à être sévères et exigeantes au point de vue moral, non seulement envers elles-mêmes, mais aussi envers les jeunes hommes ! Le jour où chaque homme saura qu'aucune jeune fille pure ne voudra de lui si elle n'a pas toutes les garanties désirables au point de vue de la conduite antérieure de son fiancé, — seul gage de sa conduite après le mariage, — ce jour-là, quelque chose changera dans la mentalité et les habitudes de beaucoup de jeunes gens, et les femmes seront entourées d'un plus grand respect. Evidemment, ceux qui éduquent les jeunes garçons devront agir dans le même sens, et combattre avec force l'opinion si répandue qu'« il faut que jeunesse se passe ! » Mais c'est l'opinion des jeunes filles et des mères qu'il importe avant tout de réformer sur ce point, car ce sont les mères qui, dès l'enfance de leurs fils et de leurs filles, ont trop souvent des exigences très différentes pour les deux sexes. Il est vrai que certains parents ont une tendance à uniformiser l'éducation de leurs enfants, en permettant à leurs filles ce qui n'était

toléré jusqu'ici que chez les garçons ; mais ceci n'a rien à voir avec le triomphe de la morale unique ; c'est simplement l'établissement de l'égalité dans la grossièreté et l'immoralité. Ce sont les mères — et les jeunes filles, futures mères, — qu'il faut éclairer, afin qu'elles se sentent responsables de leurs enfants devant l'humanité. Mères aveugles ! qui par vanité font de leurs filles des poupées vivantes, qui leur enseignent avant tout à paraître, à plaire, leur enlevant ainsi leur dignité de femmes, et qui, à l'âge où leurs jeunes filles ont le plus besoin d'être protégées contre les dangers du dehors et du dedans, sont préoccupées seulement de leur trouver un acquéreur avantageux, qu'importe la moralité de celui-ci ! Peut-être apportera-t-il à sa jeune femme, et transmettra-t-il à ses enfants innocents, une de ces terribles maladies qui sont le salaire du vice. Qu'importe ! Les parents ont « casé » leur fille, et ils ont étendu en même temps le cercle de leurs relations ! Et de quel égoïsme à la fois inconscient et monstrueux ne font-elles pas preuve, ces mères qui, sans émotion et sans remords, voient leurs fils devenir des séducteurs, des occasions de chute pour de pauvres jeunes filles, proies faciles, victimes d'une éducation vicieuse ou insuffisante, à qui l'on ravit leur seul bien : l'honneur !

Et ce n'est pas seulement contre la double morale qu'il faut lutter. D'autres dangers menacent la jeunesse : l'extrême abondance des lectures malsaines et stupides, les affiches et réclames immorales, le cinéma, le théâtre, le bal accaparent l'attention et le temps des jeunes gens, les empoisonnent moralement ; ils ignorent la méditation, la contemplation de la nature, les joies saines qui ne laissent pas après elles la lassitude, le dégoût et la honte. Beaucoup sont tellement intoxiqués qu'ils sont incapables d'une réaction morale vigoureuse. Et l'on se plaint de n'avoir plus de personnalités !

Oui ! il y a de l'ouvrage pour ceux qui se sentent émus par l'étendue et la profondeur de la plaie morale dont souffre notre génération. Méfions-nous de l'enseignement sexuel, comme de tout enseignement purement théorique ; ce serait un remède pire que le mal. Souvenons-nous que « science sans conscience n'est que ruine de l'âme », et *formons des consciences !*

Enfin, à côté de l'œuvre de préservation, qui est essentielle, nous avons aussi à accomplir une œuvre de guérison. J'ai parlé à plusieurs reprises de ces écoliers de tous les âges qui, pervertis eux-mêmes, sont un danger permanent pour leurs camarades. Il importe de ne pas considérer ces vicieux comme des incurables. Sans doute, il y a des anormaux moraux, mais un éducateur véritable n'a pas le droit de se dire : C'est un cas désespéré, il n'y a plus rien à faire. Car souvent ces pauvres tarés ont été privés dès leur tendre enfance de toute direction morale, et c'est cela qui leur manque, plutôt que la capacité de distinguer le bien et le mal. Il faut donc leur témoigner une grande sollicitude, sans jamais se décourager. Les entretiens individuels sont presque seuls efficaces avec ces enfants-là. Tous ceux qui ont essayé ce moyen ont constaté, parfois avec saisissement, combien un élève (normal ou anormal) se comporte différemment, selon qu'on lui parle devant ses condisciples, ou en tête-à-tête, après la classe. Encore ne faut-il pas prendre l'attitude du juge impitoyable. Il faut que l'enfant sente *une âme qui s'adresse à son âme.* Alors l'amour-propre

désarme, le masque tombe, souvent le cœur s'ouvre, et les paroles pénètrent jusqu'au fond, ineffaçables. Quand sur vingt, l'éducateur sauverait un seul de ces petits abandonnés moralement, ne serait-il pas plus que récompensé de sa peine? D'ailleurs, nous ne voyons que les résultats immédiats de nos efforts. Il ne nous appartient pas souvent de moissonner. Semons avec confiance !

M. B.

UNE INTÉRESSANTE CAISSE D'ÉPARGNE SCOLAIRE

La Banque cantonale neuchâteloise met à la disposition des écoliers, pour encourager l'épargne, des carnets où l'on peut coller des timbres-poste suisses de 5, 10, 20, 25 centimes. etc.

Chaque enfant, à son entrée dans une école neuchâteloise, reçoit un carnet d'épargne et, en outre, une allocation de 2 fr., à laquelle il ne peut pas toucher avant la fin de ses études. — Ces carnets sont confiés au corps enseignant, chargé d'inscrire la valeur des timbres que les enfants apportent.

A leur sortie de l'école les élèves ont la faculté de se faire rembourser leurs économies ou d'en faire consigner la valeur dans un carnet ordinaire de déposant à la Banque cantonale neuchâteloise.

Cette excellente pratique ne pourrait-elle être introduite ailleurs ? Elle y obtiendrait sûrement un gros succès. Chaque jour, plusieurs élèves s'en vont acheter un ou deux timbres de 5 ou 10 cent. qu'ils sont tout fiers de coller dans leur livret d'épargne. Ce travail est agréable et pousse l'enfant à l'économie.

Certains élèves conservent jusqu'au nouvel an leurs petits sous, qu'ils échangent avec orgueil au guichet de la poste contre 30, 50 ou 60 timbres de 10 centimes.

Plusieurs jeunes gens se trouvent, en quittant l'école, posséder un petit magot qui s'élève parfois à une centaine de francs ou davantage.

Buttes, février 1924. E. ANDRÉ.

PARTIE PRATIQUE

A PRENDRE OU A LAISSER

Cartographie : le croquis préalable. — *L'Ecole et la Vie* du 2 février dernier a consacré à ce sujet un excellent article de M. Loubatières.

Donnez à vos élèves un travail de cartographie à faire à domicile sans autre indication que celle de la carte à reproduire, il y a gros à parier que l'enfant, livré à lui-même, se bornera à une reproduction servile de son atlas. Cet exercice lui prendra passablement de temps et le résultat en sera fort maigre, l'attention se trouvant dispersée sur trop de choses à la fois.

Certains maîtres préconisent le croquis géographique fait au cours même de la leçon. Mais en général le temps manque. Si l'on soigne le croquis, on ne fait guère que cela ; la leçon même est sacrifiée. Et si l'on s'efforce de donner à la leçon le temps qui lui revient, c'est le croquis qui est bâclé.

Voici la solution à laquelle s'est arrêté l'auteur :

La veille de la leçon, dit-il, les élèves ont à tracer à la maison l'armature, le squelette du tracé prochain, en s'aidant de l'atlas qu'ils ont entre les mains. Je ne suis pas opposé, d'ailleurs, à ce qu'au début ils emploient le calque pour

obtenir un tracé plus exact. Mais, pour qu'ils y renoncent, je leur demande bientôt un agrandissement d'une partie de carte de leur atlas. Exemple : une Inde tirée d'une carte d'Asie.

J'exige toujours les principaux parallèles (équateur, tropiques) et, chose trop fréquemment négligée, l'échelle de leur carte. Le tracé demandé se borne d'abord aux contours (côtes et frontières), aux principaux cours d'eau et à l'indication générale et discrète du relief.

Semblable tracé est fait au tableau noir. C'est le canevas sur lequel nous pourrons broder.

Au cours de la leçon nous précisons sur la carte les noms à retenir, la position exacte des villes, etc., et, en même temps que nous, les élèves complètent leur carte.

Le tracé terminé servira ensuite à l'étude de la leçon, et nous n'aurons pas alors à craindre « un encombrement de mots inutiles » dans la mémoire de l'enfant.

Il obligera l'élève à une première observation du pays à étudier et, par suite, il le prédisposera à s'intéresser à la leçon ; il sera donc rationnel.

Il sera également naturel : ne demandera-t-il pas à l'enfant une certaine activité au cours de la leçon et ne réussira-t-il pas ainsi à retenir plus longtemps son attention ?

Notons que les tracés obtenus, faits tout à loisir, seront généralement plus exacts que ceux qui pourraient être esquissés pendant la leçon et qu'ils ne contiendront que les renseignements que nous désirerons y voir figurer.

Le jour et la nuit. — Dans le *Jounal des instituteurs*, notre collègue Robert Jolly raconte comment il enseigne à ses jeunes élèves le mouvement diurne de la terre.

Il groupe ses enfants dans le coin le plus sombre de la classe. (Au besoin tirer les volets ou baisser les stores.) Un élève tient une lanterne à acétylène ou une lampe électrique de poche et en dirige les rayons vers la sphère terrestre portée par un autre élève. Sur le globe, le maître a épinglé avant la leçon de petits drapeaux qui marquent les grandes capitales. La localité où l'on habite a aussi un drapeau.

Au début de la démonstration, ce dernier drapeau est dans l'ombre : c'est la nuit. Quels pays sont dans l'ombre ? Lesquels sont éclairés ? Puis on fait tourner la boule, lentement : matin, midi, soir. On répète en s'arrêtant parfois pour observer, raisonner et déduire.

La dictée unique. — Plusieurs organes scolaires français ont préconisé récemment la dictée unique pour deux divisions ou deux degrés différents. Le maître choisit un texte approprié à sa première division ; il y souligne à l'avance les phrases ou les parties de phrases qui conviennent à sa seconde division, en s'efforçant d'obtenir ainsi un texte suivi.

Par exemple, dans le texte suivant, les italiques désignent la partie qui sera dictée à tous les élèves.

A l'affût. — *Claude*, à présent, *se dissimule derrière un vieil orme moussu*, à quelque distance de l'endroit où M. Dussaules, qui dirige la chasse et en a

la responsabilité, l'a placé. *Il sera mieux là que dans la coulée* pour tirer. *La forêt exhale son âme de bois mouillé,* d'humus en travail et de feuilles pourrissantes. *A sa gauche, des fougères tordent leurs palmes brûlées : devant lui, des gouttes de rosée emperlent des bruyères* dont le mauve s'éteint. Une *cépée de hêtres à droite* étend ses rameaux bas ; *à gauche, la futaie* épaissit ses taillis..., etc.

Puis il dicte : Pour tous, « Claude » ; pour la première division seule : « à présent »... et ainsi de suite.

Après la dictée unique, correction unique aussi. ALB. C.

COMPTE D'ASSOCIATION [1]

Prix de revient d'un kg. de miel.

1 bidon miel de 50 kg. brut pour net à 4 fr. 40	Fr.	220 —
Escompte 2 %		4 40
Net		215 60
Correspondance, téléphone		1 40
Transport par chemin de fer		3 70
Camionnage		1 50
Total	Fr.	222 20
A déduire, valeur du bidon revendu à E		4 —
Prix de revient de 46,5 kg.	Fr.	218 20
Prix de revient du kg. Fr. $\frac{218,20}{46,5}$		4 6924

A l'Association, A.		Doit	Avoir
Correspondance, téléphone, transport, camionnage			6 60
Son versement			40 —
Reçu 10 kg. de miel		46 93	
Pour balance, A. redoit			0 33
Sommes égales	Fr.	46 93	46 93

A l'Association, B.		Doit	Avoir
Son versement			50 —
Reçu 10 kg. de miel		46 93	
Pour balance, l'Association redoit		3 07	
Sommes égales	Fr.	50 —	50 —

A l'Association, C.		Doit	Avoir
Son versement			20 —
Reçu 5 kg. de miel		23 46	
Pour balance, C. redoit			3 46
Sommes égales	Fr.	23 46	23 46

[1] Nous pensons rendre service à un grand nombre de nos collègues en publiant la solution du compte N° 9, p. 275, du livre de calcul écrit des écoles primaires vaudoises (degré supérieur).

A l'Association, D.	Doit	Avoir
Son versement		45 —
Reçu 10 kg. de miel	46 93	
Pour balance, D. redoit		1 93
Sommes égales Fr.	46 93	46 93

A l'Association, E.	Doit	Avoir
Reçu 11,5 kg. de miel	53 95	
» un bidon vide	4 —	
» de A., son versement	40 —	
» » B., » »	50 —	
» » C., » »	20 —	
» » D., » »	45 —	
Payé la facture		215 60
Reçu de A. pour solde de compte	0 33	
» » C. » » » »	3 46	
» » D. » » » »	1 93	
Pour balance, rendu à B. pour solde		3 07
Sommes égales Fr.	218 67	218 67

M. Rd.

CORRESPONDANCE

Monsieur le Rédacteur,

Le titre des aimables lignes consacrées par l'*Educateur* du 23 février à notre nouveau *Cours élémentaire de langue anglaise* m'oblige à rappeler que ce volume est une adaptation du début de la *Modern English Grammar* de MM. Hübscher et Frampton, élaborée avec l'approbation et la collaboration des auteurs de cet ouvrage [1].

Votre bien dévoué E. Briod.

LES LIVRES

H. Stettbacher, Dr Kilchenmann et Ed. Oertli. **Zur Frage der Arbeitsschule.** Herausgegeben vom Schweiz. Verein für Handarbeitsunterricht. Zu beziehen bei O. Bresin, Lehrer, Küsnacht (Zurich). 80 cent.; par 6 ex., 50 cent.

L'école active est plus que jamais à l'ordre du jour. L'*Educateur* vient d'en avoir la preuve avec l'article du Dr Claparède sur *La psychologie de l'école active* et la réponse de M. Ad. Ferrière : *De quelques malentendus concernant l'école active* (15 et 29 décembre 1923). Nos collègues que la question intéresse — et ils sont nombreux — seront heureux de voir ce qu'en pensent trois des pédagogues les plus compétents de la Suisse allemande. Alb. C.

[1] L'article de M. Gaston Paillard n'ayant pas d'autre titre que celui de l'ouvrage dont il rendait compte, c'est nous qui avions intitulé ces lignes : *Un nouveau livre d'Ernest Briod*, de manière à attirer d'emblée l'attention de nos collègues sur le nom aimé et estimé de notre prédécesseur. (*Réd.*)

YVONNE PITROIS. **La Princesse de Condé** (1535-1564). Jeheber, Genève. Brochure de 33 pages, 50 centimes.

C'est l'émouvante et dramatique histoire d'Eléonore de Roye, épouse de Louis de Bourbon, prince de Condé, au temps de la conjuration d'Amboise et des premières guerres de religion en France. Point de vue huguenot nettement marqué. Intéressante lecture à faire dans une classe protestante ou à proposer aux élèves. ALB. C.

Revue suisse d'hygiène. (Anciennes *Annales de la Société suisse d'hygiène scolaire.*) Réd. Dr v. Gonzenbach, prof. d'hygiène au Polytechnicum. Fretz, Zurich.

Signalons dans les dernières livraisons de cette importante revue, quelques-uns des articles capitaux et en particulier ceux qui touchent à l'école.

1922, No 3 : Dr Remy, de Bruxelles : *Influence du travail scolaire, des jours de congé, des vacances et des compositions sur le rendement intellectuel des écoliers.* — 1922, No 4 : Dr Messerli, de Lausanne. *Le goitre endémique et sa prophylaxie.* Dr Remy. *Le rendement intellectuel des écoliers.* — 1923, No 1 : B. Galli-Valerio (Lausanne). *L'organisation de l'hygiène à la montagne* (article hors de pair, particulièrement utile aux instituteurs des régions élevées). — Dr Alfons Fischer, Karlsruhe. *Bilder zur mittelalterlichen Kulturhygiene im Bodenseegebiet.* — 1923, No 2 : Ce fascicule publie tous les rapports qui ont été présentés aux « Journées de l'enfance » de Zurich, en octobre 1922. — 1923, No 3 : Dr Messerli. *Contribution à l'étude de l'étiologie du goitre endémique ; La suppression des irrigations de Malley sous Lausanne.*

LÉON TOLSTOÏ. **Journal intime de sa jeunesse. 1846-1852.** Trad. du russe par N. Rostowa et M. Jean Debrit. Préface et commentaires de P. Birukoff. Genève, Jeheber, 232 p., 4 fr.

Ce qui fait surtout le charme et la valeur de ce *Journal intime*, c'est que Tolstoï ne l'a écrit que pour lui-même, sans aucune préoccupation du public. Il renferme des documents de haute valeur sur le caractère de l'auteur. Presque toute son œuvre future y est déjà en germe. Ceux qu'intéressent les problèmes moraux y trouveront les matériaux d'une « éducation de la volonté » et les lettrés un « art d'écrire » qui ne les laissera pas indifférents.

ALB. C.

Mlle J.-F. RENAULD. **Manuel de morale.** Paris, Alcan, 1920. 176 p., 8 fr. 40 français.

Ouvrage destiné plus spécialement à l'enseignement secondaire des jeunes filles : classes supérieures des Lycées, des Ecoles normales et des Ecoles primaires supérieures, mais qui intéressera tous ceux qui s'occupent d'éducation. Rien de guindé ni de dogmatique dans ce livre aussi aimable que solide.

ALB. C.

AVIS

Nous prions les institutrices qui ont intéressé leurs élèves à l'observation d'un bébé durant cet hiver, de bien vouloir envoyer, le plus tôt possible, les renseignements obtenus à Mlle Dr M. Evard, rue Daniel Jeanrichard, 37, Le Locle.

Merci chaleureusement à toutes les bonnes volontés. E. M.

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

LIBRAIRIE PAYOT & Cie

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

COURS ÉLÉMENTAIRE D'HISTOIRE GÉNÉRALE
A L'USAGE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Antiquité et Moyen Age

par
P. MAILLEFER et B. GRIVEL

1 fort vol. in-16 cartonné, comprenant 542 pages, 152 illustrations, des cartes en noir et en couleurs . . . . . Fr. 7.50

Sous ce titre, les auteurs publient une nouvelle édition complètement transformée du tome I du Cours élémentaire d'histoire générale. Simplifier l'histoire politique, réduire les dates et les noms propres, faire une part plus grande à l'histoire du travail, des arts, des mœurs, de la civilisation en général, tel a été le but des auteurs qui ont cherché à donner au récit un caractère aussi concret et pittoresque que possible.

Une brève introduction sur la préhistoire a été ajoutée ; le nombre des lectures et des illustrations a été augmenté. De nouvelles cartes en noir et en couleurs ont complété celles de l'édition précédente. Les 8 cartes en couleurs ont été réunies à la fin du volume, où elles forment un petit atlas historique très apprécié.

Histoire moderne et contemporaine

par
P. MAILLEFER et Ed. PAYOT

1 vol. in-16 cartonné, comprenant 448 pages, 81 illustrations, des cartes en noir et en couleurs . . . . . Fr. 7.—

C'est un ouvrage aimable et vivant : l'exposé des faits proprement dit a été abrégé, une place plus grande a été laissée à l'élément pittoresque, au tableau des institutions, à l'histoire des mœurs. La quantité des lectures, des illustrations, des cartes en noir et en couleurs a été augmentée ; ces dernières groupées à la fin du volume constituent un petit atlas historique suffisant parfaitement à la compréhension du texte. Les auteurs ont traité les événements de la guerre mondiale et même la période d'après-guerre ; ce tableau est abrégé, mais complet et clair.

Tels qu'ils sont, ces deux livres rendront de grands services au public adulte aussi bien qu'à la jeunesse scolaire.

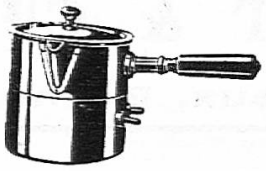
Abrégé d'Histoire générale

par
P. MAILLEFER

1 vol. in-16 cartonné, illustré de 98 gravures, de cartes en noir et en couleurs . . . . . Fr. 4.50

Ce manuel résume les principaux faits des annales de l'humanité, dès l'âge de la pierre à la période contemporaine, y compris les grands événements et les résultats de la guerre mondiale. L'auteur expose sommairement les questions économiques et sociales d'aujourd'hui. Malgré sa concision, cet abrégé est très vivant ; il donne tout ce que les élèves doivent retenir de l'histoire du monde.

L'illustration très soignée contribue à graver dans la mémoire les événements condensés dans le texte ; le volume est très heureusement complété par huit cartes en couleurs sobres et claires.



Grand choix d'appareils de chauffage, lampes
de table et de piano, lustrerie, etc.
Grand Magasin d'Electricité
H. KAPPELER Pl. Chauderon, 24
Lausanne

LIBRAIRIE PAYOT & Cie

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

LA LITTÉRATURE D'AUJOURD'HUI DANS LA SUISSE ROMANDE

par PIERRE KOHLER

1 vol. in-8° broché . . . . . Fr. **1.80**

Cette étude, dit l'auteur, est celle d'un lecteur qui cherche à mettre de l'ordre dans ses impressions pour les dominer et les retenir, et qui prend plaisir à les communiquer à d'autres lecteurs. — Pierre Kohler a apporté là un esprit d'équité et d'indépendance qui donnent un grand intérêt à cette première mise au point délicate lorsqu'elle s'applique à des contemporains.

A TRAVERS LE CANADA

par GEORGES RIGASSI

1 vol. in-16 broché . . . . . Fr. **1.50**

Ce sont les intéressantes lettres que M. Georges Rigassi a adressées à la *Gazette de Lausanne*, lors de son récent voyage au Canada avec d'autres journalistes suisses. Mieux que beaucoup de gros ouvrages, cette brochure fait connaître le grand et beau pays qu'est le Canada sous ses aspects géographique, pittoresque, historique et économique.

LES GRANDS MARCHÉS FINANCIERS

par GEORGES PAILLARD

1 vol. in-8° broché . . . . . Fr. **1.50**

Au moment où le problème financier est au centre des préoccupations économiques, cette étude est bien faite pour intéresser tous ceux qui, par goût ou par profession, sont appelés à s'occuper de ces questions.

ADÈLE KAMM

par PAUL SEIPPEL

5e édit. (16e mille). 1 vol. in-16 broché, avec un portrait . . . . . Fr. **3.50**

Les malades, les bien portants seront heureux de savoir qu'une nouvelle édition de cet ouvrage est sortie de presse, car le souvenir de la personnalité d'Adèle Kamm est aujourd'hui encore si bienfaisant parmi nous.

Imprimeries Réunies S. A. Lausanne. — Librairie PAYOT & Cie, éditeurs responsables.

LXme ANNÉE — No 6 LAUSANNE, 22 mars 1924

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 :

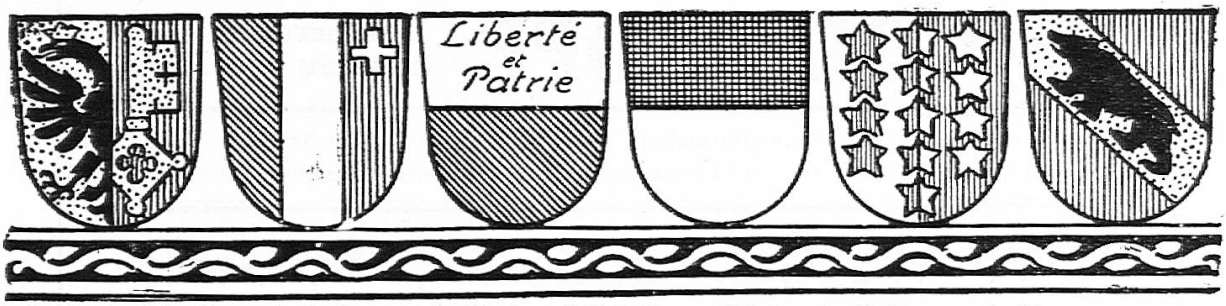
PIERRE BOVET
Chemin Sautter, 14
GENÈVE

ALBERT CHESSEX
Chemin Vinet, 3
LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.
W ROSIER, Genève.
H.-L. GÉDET, Neuchâtel.
M. MARCHAND, Porrentruy

LIBRAIRIE PAYOT & Cie
LAUSANNE | GENÈVE
1, Rue de Bourg | Place du Molard, 2



ABONNEMENTS : Suisse, fr. 8, Etranger, fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, fr. 10 Etranger, fr. 15.
Gérance de l'*Educateur* : 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

Collège classique cantonal

COURS DE RACCORDEMENT

du 22 avril au 15 juillet 1924

pour les élèves qui désirent entrer en 6e classe. Age d'admission : 10 ans révolus en 1924.

Les examens d'admission auront lieu : vendredi 4 avril, à 8 heures (écrits) ;
samedi 5 avril, à 8 heures (oraux).

Les inscriptions sont reçues dès ce jours au Collège classique cantonal.

Fournir : acte de naissance, certificat de vaccination et livret scolaire. 25

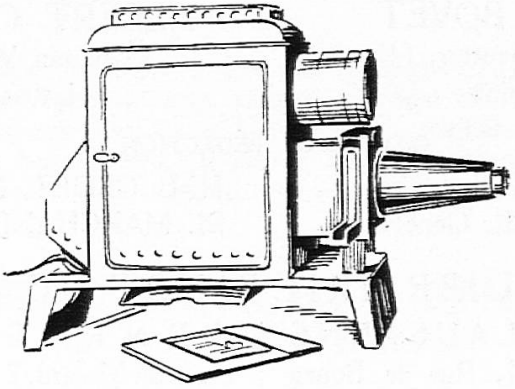
Ecole supérieure de commerce des jeunes filles de la ville de Berne.

Préparation générale et professionnelle. Cours de deux et de trois ans. Cours spéciaux de langue allemande pour élèves de langue française et italienne.

Examens d'admission : le 22 avril 1924, à 8 h. du matin, bâtiment scolaire, rue Monbijou 25.

Ouverture du semestre d'été : le 23 avril 1924.

Adresser les demandes d'inscription, avec certificats et acte de naissance, d'ici au 16 avril 1924 au directeur Dr K. FISCHER. 24



EPIDIASCOPE

américain nouveau modèle

pour la projection de diapositifs et d'illustrations (livres), spécialement recommandé pour l'enseignement. Demandez le prospectus.

W. WALZ, opticien, St-Gall