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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 56 (1920)

Heft: 9

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: 20.08.2025

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

LVIme ANNÉE

N° 9
Série A

LAUSANNE
28 février 1920

L'ÉDUCATEUR

(L'Educateur et l'Ecole réunis)

Série A : Partie générale. Série B : Chronique scolaire et Partie pratique.

SOMMAIRE : *Une enquête pédagogique. — Les organisations d'élèves : Une expérience à Zurich. — Questions de méthode : Orthographe et phonétique. — Tribune libre : La question des examens. La Commission cantonale vaudoise de l'enseignement primaire. — Divers. — Bibliographie.*

UNE ENQUÊTE PÉDAGOGIQUE

M. Max Hochstætter, professeur au Collège de Genève, vient de tenter une expérience du plus haut intérêt, et qui devrait être répétée ailleurs avec le même souci d'impartialité. Sous les auspices de la Société pédagogique genevoise, dont il est le président actif et dévoué, il a adressé à plusieurs centaines d'anciens élèves du Collège de Calvin un questionnaire au sujet de leurs souvenirs d'études au Collège et de leurs vœux relatifs à la transformation du vénérable établissement genevois d'instruction secondaire. Les réponses à cette enquête viennent d'être publiées dans le *Bulletin de la Société pédagogique genevoise* et réunies en une brochure du plus haut intérêt [1].

On se souvient des faits qui ont motivé cette enquête. Il y a deux ans environ, des brochures d'anciens élèves ont paru, critiquant violemment certains maîtres et leurs méthodes, ainsi que divers points d'organisation. Elles eurent le bon effet de susciter une de ces discussions publiques qui, dans un pays de démocratie éclairée, sont toujours suivies de bons effets, même lorsqu'elles blessent certaines susceptibilités ou troublent certaines quiétudes.

[1] *Le Collège et l'Opinion*, par Max Hochstætter. Genève, Georg & Cie. — Prix : 1 fr. 25.

L'enquête de la Société pédagogique genevoise portait sur les points suivants :

A. Division du Collège.
B. Matières d'enseignement.
C. Méthodes.
D. Appréciation du travail.
E. Discipline.
F. Rapports des maîtres avec les élèves et leurs parents.
G. Questions générales.

Chacune de ces rubriques se subdivisait en questions précises, de sorte que la brochure de M. Hochstætter, qui a classé les résultats et choisi les citations correspondant aux opinions de natures diverses, restera pour longtemps un document de première valeur sur l'état des esprits en matière d'éducation et d'enseignement en ce premier quart du vingtième siècle. L'état des esprits ? disons-nous, ne serait-ce pas plutôt leur désarroi ? Il est telle des questions posées au sujet de laquelle ce désarroi prend des proportions effarantes. Invités à résumer le souvenir qu'ils avaient gardé du Collège, voici ce que répondent :

Un homme de lettres : Le plus effroyable ; la haine des êtres pédants, injustes et hypocrites qui n'ont pas su m'instruire.

Un autre homme de lettres : J'y ai appris beaucoup de petites choses et j'y ai perdu beaucoup de temps.

Un médecin : Mauvais ; la plupart de nos maîtres étaient des pédagogues déplorables. Je regrette le temps perdu au Collège de Genève. Si j'avais à recommencer mes études, je m'adresserais ailleurs.

Une étudiante : Longues heures d'ennui. Indignation contre certains professeurs, leçons charmantes avec d'autres.

Un architecte : Déplorable sous le rapport de la méthode d'enseignement.

Un étudiant : Trop long, beaucoup de temps perdu.

Un ingénieur : Un souvenir reconnaissant et qui serait meilleur si les programmes avaient été moins chargés.

Un étudiant en théologie : Excellent, étant optimiste de nature.

Un dentiste : Excellent ; les mânes de Calvin m'ont conservé dans le droit chemin.

Un notaire : C'est le meilleur de ma jeunesse !

Et que l'on ne se figure que cette diversité d'opinions soit spéciale aux réponses données à cette question très générale et dépendant de contingences personnelles ; elle se retrouve avec des

nuances diverses à quelques exceptions près à propos du programme, des méthodes d'enseignement, de l'appréciation du travail. Si quelque chose devait nous frapper, toutefois, c'est le fait que les réformes raisonnables, psychologiquement fondées et ayant déjà fait leurs preuves, trouvent une forte majorité d'adhérents. Quelques exemples :

Un enseignement plus expérimental rendant l'élève plus actif est approuvé par le 88 % des participants à l'enquête.

Les visites des musées, d'usines, les voyages d'études, le sont par le 94 %.

La méthode directe de l'enseignement des langues vivantes, quelque peu mitigée pour plusieurs, obtient le 81 % des voix.

De bons manuels sont préférés aux cours dictés par le 78 %.

Le savoir encyclopédique et l'abus des examens sont condamnés par le 77 %.

Fait à noter : le 26 % des personnes consultées se prononce pour le maintien du statu quo en matière d'étude du latin, soit *début à 12 ans*[1]; le 60 % voudrait que cette étude débutât *plus tard*; le 14 % se désintéresse de la question. *Pas une seule voix* n'a demandé que l'on en revienne au système scolastique et lausannois du début à 10 ans. Il y a mieux ; dans le nombre des partisans du statu quo, le groupe des professions libérales à base d'études littéraires ne donne pas une proportion plus forte que les autres. On comprend mal, dans ces circonstances, que ceux qui proposent ailleurs l'introduction du statu quo genevois soient si mal accueillis et même soupçonnés de vouloir mal de mort aux études classiques. On comprend moins encore que des spécialistes distingués puissent réclamer un début plus hâtif des études *scientifiques*, comme si ce terme convenait à l'éducation *générale* dont un enfant de 10 ou 11 ans doit bénéficier.

Ce bref compte rendu n'est pas une analyse ; il ne vise qu'à inviter tous ceux qui s'intéressent aux progrès des études secondaires à se procurer la brochure de M. Hochstætter et à en méditer les citations. Nous renonçons donc à mentionner les points nombreux où les correspondants sont d'opinions totalement divergentes, et

[1] Il faut noter ici que l'examen de maturité est prévu, à Genève, pour l'âge de 19 ans.

nous nous bornerons à mentionner encore leur accord unanime sur l'un des points soulevés : le rôle de la personnalité du maître et de sa valeur pédagogique et morale. L'une des personnes consultées écrit ce qui suit :

« Les questions de programme et de procédés disciplinaires sont d'ordre secondaire. Les règlements sont impuissants à faire de bons maîtres et un professeur au caractère élevé n'a pas besoin de règlement. *Il porte tout en soi.* C'est perdre son temps ou noyer le vrai débat que de discuter sur la tenue des carnets et autres objets de même farine... »

Ce correspondant, qui signe : « Un montagnard », se trouve ainsi d'accord avec beaucoup de bons esprits qui estiment que la question tant discutée de la réforme scolaire tient tout entière dans celle de la préparation professionnelle et du recrutement du personnel enseignant.

ERNEST BRIOD.

LES ORGANISATIONS D'ÉLÈVES [1]

Une expérience à Zurich.

« Organisation d'élèves, » voilà bien une association de mots et d'idées qui n'est probablement pas du goût de nombreux pédagogues vaudois amis du progrès, certes, mais surtout de la tradition et du principe de l'autorité librement acceptée. Ça vous a un arrière-goût d'émancipation précoce qui sent son moscovisme ou son néo-germanisme à vingt lieues à la ronde. Convient-il d'en parler dans une honorable revue romande d'éducation ? On nous a conseillé de n'en rien faire. Il est inutile, nous a-t-on dit, de donner aux écoliers de nos bonnes villes vaudoises un exemple qui ne mérite pas d'être suivi, de leur enseigner la manière de se libérer d'une tutelle bienveillante qui n'a cherché que leur bien, de mettre martel en tête aux maîtres,... etc.

N'exagérons rien. Et d'abord, l'*Educateur* n'est pas destiné directement aux élèves. Il est l'organe des maîtres. Puis il n'est pas question, dans ces lignes, de porter aux nues les avantages d'une innovation scolaire qui n'a pas encore fait ses preuves. Loin de là. Mais une expérience se tente quelque part. Elle portera des fruits ou n'en portera pas. Elle aura ses bons et ses mauvais côtés, très probablement. Quoi qu'il en soit,

[1] Dans la « Partie pratique » de l'*Educateur*, M. A. Chessex a fait un compte rendu détaillé d'une expérience de *self-government* à l'école primaire. L'article que nous donnons aujourd'hui, dû à la plume d'un maître de l'Ecole cantonale de Zurich, a trait à une expérience tentée par des jeunes gens, élèves d'un établissement secondaire supérieur. Il présente donc un intérêt spécial. (*Réd.*)

il y aura tôt ou tard une leçon à tirer de là. Si ce moment n'est pas encore venu dans le cas particulier, il n'est peut-être pas sans intérêt pourtant de connaître d'un peu plus près ce qui se passe dans une des meilleures écoles de la Suisse et de se demander ce qui peut résulter d'un essai qu'on peut, en toute bonne foi, ne pas approuver.

L'Ecole cantonale de Zurich se compose de trois institutions formant un tout, mais cependant indépendantes les unes des autres : le Gymnase, l'Ecole industrielle et l'Ecole de commerce. Seuls les élèves de cette dernière sont organisés. Leurs statuts furent élaborés par les élèves des classes supérieures, conseillés et dirigés par un professeur de l'école, spécialiste des questions d'organisation scolaire. Présentés à la conférence des maîtres, ils furent adoptés en juin de l'année dernière sous réserve de quelques modifications et approuvés par la commission de surveillance de l'établissement.

Ils portent le titre suivant : *Règlement concernant le droit des élèves d'exprimer leur opinion et fixant leur collaboration à la solution des questions scolaires.* Ce droit, dit l'article premier, leur est reconnu dans le but « de fortifier la confiance entre les élèves et le corps enseignant, d'augmenter l'influence éducatrice des maîtres, de permettre une collaboration intelligente entre les élèves, les maîtres et la direction, afin d'atteindre mieux le but poursuivi par l'école. »

C'est en particulier dans les questions suivantes et dans l'intérêt d'une solution plus rationnelle de ces questions, dit encore le règlement, que les élèves obtiennent voix au chapitre : 1° Traitement de la matière d'enseignement et manière de taxer les élèves ; 2° Expulsion d'élèves des classes supérieures ; 3° Mesures disciplinaires contre des classes entières ou contre certains élèves séparément, si ceux-ci se sentent injustement punis ; 4° Elaboration et application des divers articles du règlement d'école ; 5° Formation d'associations d'élèves ayant un but particulier.

Suivant les cas, les élèves présentent leurs revendications ou leurs vœux au maître que cela peut concerner plus particulièrement, au maître de classe, à la direction ou à la conférence des maîtres ; ils le font oralement ou verbalement, et même, si la question est de toute première importance, au moyen d'une délégation à la conférence.

A cet effet, les organes suivants ont été créés :

1. Les délégués des 3e, 4e et 5e classes [1].
2. L'assemblée des délégués.
3. Le comité des élèves.

Les élèves des premières et deuxièmes classes ne sont pas organisés, mais ils ont le droit de porter leurs vœux et leurs griefs devant le comité

[1] On sait qu'à Zurich la numérotation des classes commence par en bas. Les élèves des premières ont 14-15 ans, ceux des cinquièmes 18-19 ans.

des élèves. Chacune des classes supérieures élit deux délégués (*Vertrauensmänner*), dont la mission est de veiller à ce que chacun remplisse son devoir et ne provoque pas de désordre dans la classe, d'éloigner les causes de conflits éventuels entre la classe ou les élèves, les maîtres et la direction. Les délégués, en outre, complétant l'action du maître de classe, servent de trait d'union entre la classe et la direction ; ils transmettent aussi les vœux ou les griefs de leurs commettants soit aux maîtres ou à la direction, soit au comité des élèves.

Tous les délégués réunis forment l'assemblée des délégués, qui nomme pour deux semestres le comité des élèves. C'est à ce comité qu'incombe le devoir de régler les relations qui doivent exister entre la communauté des élèves d'un côté, les maîtres et la direction de l'autre. Il se substitue aux délégués lorsque ceux-ci ne parviennent pas à exécuter leur consigne, il transmet à qui de droit les vœux ou les plaintes des élèves, des maîtres ou de la direction, enfin, cas échéant, il nomme la délégation à la conférence des maîtres.

Voilà les grandes lignes de cette organisation. Elle n'est ni très compliquée, ni très révolutionnaire. Elle n'a rien de commun avec les théories qui dissolvent et désagrègent dont l'Allemand Wyneken est l'apôtre et qu'il s'efforce ces derniers temps, par des conférences, d'imposer à notre jeunesse scolaire. Son but n'est pas de séduire les jeunes par un mirage d'émancipation et de liberté. Elle n'a d'autre prétention que d'être un essai pratique de *self-government*, dont l'idée ne vient ni de Russie ni de l'Allemagne révolutionnaire, mais des pays classiques de l'ordre et du progrès : l'Angleterre et les Etats-Unis.

Que vaut ou que vaudra par la suite cette nouvelle institution ? Elle vaudra, dans sa sphère d'action, ce que valent *a priori* toutes les organisations humaines qui, si parfaites qu'elles soient, n'ont de succès et de portée que par l'esprit dont sont animés les hommes qui les font jouer. Les maîtres et les autorités qui ont répondu aux vœux des élèves de l'Ecole de commerce de Zurich ont compté sur leur bonne volonté, leur esprit d'initiative, leur désir nettement exprimé de faire un usage intelligent des droits qui leur ont été accordés et de ne pas reculer devant les devoirs que, dans une saine démocratie, tout droit entraîne avec soi.

L'expérience seule peut démontrer si l'on a eu raison. Elle est encore trop courte pour être concluante. D'une manière générale, il n'y a pas lieu, jusqu'ici, d'être mécontent de l'innovation. Elle s'est organisée dans le plus grand ordre et sans animosité. Depuis lors, elle n'a point compliqué la tâche du maître ; au contraire, elle l'a plutôt allégée, et nous ne sachions pas qu'il en soit autrement de celle de la direction. Les

délégués des classes, en particulier, ont déjà rendu maints services. Forts de leur qualité d'élus de la classe, ils ont eu quelquefois, sur certains de leurs camarades, plus d'influence que n'aurait pu avoir le maître lui-même. Evidemment ce n'est pas toujours, — c'est même assez rarement, — l'élève appliqué, studieux, calme, que favorise le scrutin de classe ; c'est plutôt le beau parleur, celui qui possède l'assurance et le « toupet » ; mais comme il est bien entendu que tout vœu ou toute réclamation ne peut être adressé à une instance quelconque que dans la forme qui est d'usage entre gens polis et bien élevés, l'inconvénient n'en est peut-être pas un.

Car, quoi qu'on en dise, l'organisation a été prise au sérieux. Si, dans les classes supérieures, quelques têtes chaudes, travaillées par les éléments bolchévistes de la ville, ont pensé vouloir jouer au soviet et jeter par-dessus bord autorité et tradition, ce ne fut certainement pas le cas de la grande majorité des élèves. On pouvait redouter des abus. On pouvait craindre que, fortes de l'organisation qu'elles s'étaient donnée, certaines classes ne fissent un trop fréquent emploi de leur droit de réclamation contre tel ou tel maître connu par son intransigeance. Il n'en a rien été jusqu'ici. Par contre, certains vœux ont été transmis à la direction par le comité des élèves. Ils étaient recevables en leur forme et n'avaient rien de subversif quant au fond. Citons entre autres le vœu que MM. les professeurs veuillent bien terminer leur leçon à l'heure précise et ne pas empiéter sur la récréation. C'était très humain. Ou bien encore que l'école organise des sports, sports d'hiver, sports d'été, suivant un programme déterminé. A quoi il fut répondu aux mandataires : « Messieurs, nous n'avons aucune opposition de principe à faire contre votre demande, mais vous êtes maintenant organisés, vous avez un comité, agissez, donnez une forme concrète au désir que vous exprimez, présentez vous-mêmes un programme... » etc. Mais les semaines, les mois ont passé et, telle sœur Anne, on n'a rien vu venir...

Et cette constatation nous amène à la seule réflexion qui puisse être faite jusqu'à présent sur les résultats de cette tentative. Tout cela n'aura-t-il pas été le produit de l'état d'esprit d'un moment? Cette organisation durera-t-elle ou tombera-t-elle par la faute même de ceux qui la croyaient indispensable? Les chefs de l'année dernière, ceux qui ont poussé à la roue, ont quitté l'école. Déjà ceux d'aujourd'hui n'ont plus le même enthousiasme ; on constate même chez quelques-uns du scepticisme et du désintéressement. Loin d'être un mécanisme remuant promoteur d'audacieuses initiatives, comme d'aucuns le craignaient, l'organisation tend à se figer en une forme vide qu'aucun intérêt ni aucune volonté ne vivifient. Ce n'est certes pas là ce que les promoteurs du mouvement avaient

espéré. Mais il est encore trop tôt de tirer la morale de cette histoire. L'expérience continue.

A. Corthésy.

QUESTIONS DE PROGRAMME ET DE MÉTHODE [1]

Orthographe et phonétique.

Il y a vingt-cinq ans environ j'étais appelée à diriger une classe de 55 garçons et fillettes de sept ans. Une partie d'entre eux avaient suivi une école enfantine payante et savaient déjà lire et écrire. Mais la majorité arrivaient à l'école primaire sans connaître le nom ou la forme d'aucune lettre. La classe avait donc en réalité deux degrés qu'il s'agissait d'amener au même niveau au bout d'une année d'école. Le manuel en usage était le *Petit à petit.*

Pendant les premiers mois les élèves avancés répétaient des choses déjà apprises, jusqu'à ce que les plus intelligents, parmi les ignorants, les eussent rejoints. Une vingtaine restaient en chemin et ne parvenaient pas, à la fin de l'année, à distinguer les lettres ni à les écrire. Tous ces petits signes, présentés en bloc, sous deux formes différentes, en lecture et en écriture, s'embrouillaient à plaisir dans leur esprit. Il leur fallait deux ou même trois ans de 7e pour s'y reconnaître et arriver à épeler, puis à lire et à écrire sous dictée. Dans ces conditions, apprendre à lire à un enfant paresseux ou arriéré était presque un tour de force.

Un jour de printemps, M. l'Inspecteur entre dans ma classe : « Pourquoi n'employez-vous donc pas la méthode phonétique de lecture, Mademoiselle ? — Parce que je ne la connais pas. — Eh bien ! essayez de vous en servir ; vous serez enchantée. La majorité de vos élèves saura lire en quelques semaines ! »

Eblouie d'une telle perspective, je me munis tout de suite du *Syllabaire illustré* et des tableaux correspondants, et je me mets à l'œuvre. Mais comment m'y prendre ? « Surtout pas d'épellation ! » M. l'Inspecteur a insisté là-dessus. Je me renseigne auprès de mes jeunes collègues, initiées à la nouvelle méthode. La plupart font de l'épellation phonétique. Pourquoi donc ne suivent-elles pas le précepte : « Surtout, pas d'épellation ? — C'est à cause de l'orthographe », me disent-elles.

D'autres n'épellent pas du tout et ne s'occupent de l'orthographe que lorsque leurs petits écoliers lisent couramment : elles reprennent alors l'épellation ordinaire. D'autres encore font épeler dès qu'elles arrivent aux diphtongues.

Chacune a sa méthode à elle ; je n'ai que l'embarras du choix. Un peu d'unité me plairait davantage, car je ne sais à quelle opinion me rallier dans mon inex-

[1] Nous continuons à donner sous ce titre les comptes rendus d'expériences qu'on veut bien nous communiquer. Nous ne voyons pas d'inconvénients à ce que ces comptes rendus appellent de la part de nos lecteurs et lectrices des remarques parfois contradictoires ; il y a dans la méthode un côté scientifique et un côté personnel qu'il faut arriver à mettre d'accord dans la mesure du possible ; au prix de quels efforts, cet article le montre. Même s'il devait soulever quelques objections, l'important reste l'effort vers le mieux. (Réd.)

périence. Il me semble que les écoliers y gagneraient aussi, à cause des changements de classe.

Je suis cependant bien décidée à tenter un essai et à rompre avec la routine. J'apprécie les réels avantages de la nouvelle méthode : sa base intuitive, l'étude d'un son nouveau à la fois, les caractères manuscrits qui facilitent la leçon écrite. Je vais me rallier à la majorité et procéder avec prudence, sans trop innover. Malgré l'avis de M. l'Inspecteur, j'essaie de l'épellation phonétique. Hélas! les résultats ne sont guère brillants pour la lecture. Mes petiots bâillent en répétant ces interminables syllabes : be-i-bi est pour eux aussi insipide que bé-i-bi. D'ailleurs, il faut revenir plus tard à l'ancienne épellation à cause des sons équivalents.

La leçon de lecture reste une corvée inévitable, qui n'a rien perdu de ses épines. Quant à l'orthographe, elle est en retard. Bref, cette première expérience est une déception.

« Pas d'épellation ! » répète M. l'Inspecteur dans sa visite suivante. Essayons, cette fois, de lui obéir à la lettre. Je suis prête à crier victoire. Le résultat est vraiment bon, même chez les enfants qui n'avaient reçu jusque-là aucune leçon. Au bout de quelques semaines, ils lisent aussi bien que leurs camarades de l'école enfantine payante. Il ne reste que 5 ou 6 arriérés qui s'obstinent à n'y rien comprendre. Au point de vue de la lecture, je suis enchantée, et mes écoliers sont aussi fiers que moi de leurs progrès. Ils aiment à présent la leçon de lecture et lisent avec grand plaisir les petites histoires que j'écris au tableau noir pour alterner avec les syllabes des tableaux imprimés.

Mais il a fallu laisser l'orthographe en arrière et la reprendre ensuite au début, au lieu de la faire marcher de pair avec la lecture. Pendant ce temps, mes bambins ont pris l'habitude d'écrire phonétiquement tous les mots et de leur donner ainsi une double figure qu'ils confondent ensuite avec la vraie. Je remarque de l'hésitation même dans l'écriture des mots les plus simples. Du reste, ma collègue de 6e qui reçoit mes élèves n'hésite pas à me dire que « cette classe est très mal préparée pour l'orthographe et ne vaut certes pas les précédentes ». Je ne suis pas une fanatique des « bene » ; mais ce reproche me touche au vif. C'est la première fois qu'il m'est adressé, et pourtant jamais cette branche ne m'a coûté autant de peine. Ces quelques mois de retard ont été doublés par l'incertitude et la confusion que je constate dans les notions acquises si péniblement.

A ce moment, je quitte l'enseignement, pour y revenir dix ans plus tard. La méthode phonétique est maintenant officielle. Le *Syllabaire* a été remplacé par *Mon premier livre*. Avec ce manuel-là, tout doit marcher sans le moindre accroc. Les gravures en couleur font la joie des petits lecteurs ; ils ont hâte de savoir lire pour déchiffrer les jolies histoires de la 3e partie. Dès que les premières pages sont apprises un peu péniblement, l'intérêt grandit, et la leçon de lecture est pleine d'attrait.

Tout va bien de ce côté-là. Le revers de la médaille est toujours l'orthographe. Les auteurs du manuel conseillent d'en retarder l'étude jusqu'à la lecture courante. Je sais par expérience qu'il faut, en 7e déjà, travailler sans perdre de temps, malgré la suppression de la dictée d'examen. Le temps perdu alors ne se rattrape pas en 6e, et le déficit se retrouverait en 5e et jusqu'au haut de l'échelle.

Le français est une langue si compliquée qu'il faut en aborder l'étude le plus tôt possible. La lecture elle-même y gagne, les yeux étant aidés par la main qui écrit et fortifie l'image visuelle.

Je ne suis pas seule dans mes perplexités, d'ailleurs. Une de mes collègues de la campagne me dit un jour : « Je suis très ennuyée. Jusqu'ici, tous mes écoliers entraient dans ma classe sachant épeler et même lire et écrire, depuis l'école enfantine. Je n'avais qu'à continuer le travail commencé. Mais une nouvelle titulaire de cette classe emploie la méthode phonétique, et je ne m'y reconnais plus du tout. M. l'Inspecteur exigeant maintenant l'emploi de la dite méthode, j'ai alors demandé à monter en 6e, ce qui m'a été accordé. J'ai donc gardé mes élèves deux ans de suite, et tout a bien marché. Mais à présent, quel gâchis ! Après ces deux ans de phonétique, les enfants lisent, c'est vrai, et encore pas tous. Les arriérés sont restés en arrière. Mais l'orthographe ! ils n'écrivent pas du français, c'est du chinois. Ils ne savent pas même écrire les mots les plus simples ; quelques-uns font des fautes à *le* ou *les*. C'est à s'arracher les cheveux ! Tu connais nos dictées d'examen : je n'aurai ce printemps que des 4 et des 5 ! En arriver là après trente ans de pratique, c'est lamentable. Je ne veux cependant pas démissionner de dépit et laisser une classe dans cet état. Comment sortir de là ? — Demande la rotation, comme nous l'avons à Lausanne. — J'y ai pensé ; mais je serais alors obligée de continuer la méthode phonétique puisqu'on l'emploie à l'école enfantine. Et j'entends déjà d'avance les plaintes des parents qui n'y comprennent plus rien et font épeler à la maison... »

Faut-il donc condamner la nouvelle méthode et l'abandonner pour revenir à l'ancienne ? Je tente encore un essai ; nous épelons dès le début, mais en lisant aussi tôt que posible. L'orthographe y gagne, mais la lecture y perd. Ces deux rivales sont-elles donc des ennemies irréconciliables ?

Je suis bien décidée à ne pas revenir à l'épellation phonétique qui n'avance guère la lecture et complique l'orthographe. Je n'ai d'ailleurs pas oublié la réflexion de mon petit garçon à ce sujet : « Tu sais, maman, notre maîtresse, elle est drôle ! Elle nous fait apprendre des choses, et puis après, elle nous les fait « désapprendre ». Elle nous faisait épeler comme ça : le-a = la, le-u = lu, ne-e = ne, « la lune ». A présent, elle veut qu'on dise : el-a = la, el-u = lu, en-é = ne, « la lune ». C'est bête, ça nous embrouille ! »

Et dire que cela paraît si facile et si simple, quand on sait lire et écrire, d'apprendre cela à d'autres. Une septième, cela doit être une classe de repos où l'enseignement est une distraction ! Mais il suffit d'y passer quelques années pour voir que c'est là que les bases bonnes ou mauvaises se posent et que les habitudes se créent. Les erreurs et les tâtonnements à ce moment-là ont une influence qui se fait sentir jusqu'à la fin de la scolarité.

Les plaintes de nos collègues sur le recul de l'orthographe et le surcroît de travail qui en résulte pour eux sont certainement fondées : il y a recul, quand il devrait y avoir progrès, grâce à la lecture plus rapide et plus facile. Nous, nous avons aussi plus de peine pour arriver à un moindre résultat. Mes écoliers d'il y a 25 ans, plus nombreux, moins bien préparés, avec un manuel moins bon, une régente plus inexpérimentée, étaient plus avancés en orthographe au

bout d'une année d'école. Pourquoi ? Le problème mérite une solution. Il me paraît plus important et plus pratique que les recherches sur les animaux antédiluviens.

* * *

« Quand on cherche, on trouve. » A force de chercher, j'ai trouvé en effet un moyen très simple auquel je m'étonne de n'avoir pas songé plus tôt. Il satisfait à la fois M. l'Inspecteur, les parents, la lecture, l'orthographe et moi-même. Il me semble qu'au lieu d'escalader la montagne par son côté abrupt, je gravis maintenant une pente douce où l'effort, bien gradué, est un plaisir. N'en déplaise à certain grincheux, mes petits écoliers sont aussi de mon avis. Non seulement ils aiment à venir en classe, mais les leçons de lecture et d'orthographe leur paraissent aussi intéressantes que celles de dessin ou de chant.

Voici donc ce moyen : Pour faciliter l'étude de l'orthographe, je débute par l'étude des voyelles, comme dans le manuel Dommartin, de Genève. Je raconte l'histoire du petit Jean qui a voulu couper son pain et qui s'est blessé. Il pleure : hi, hi, hi ! Les enfants cherchent des mots renfermant le son i. J'écris ensuite la lettre au tableau noir, ils la reproduisent en l'air, au tableau, sur leur ardoise ou dans un cahier aussi correctement que possible. L'histoire de Jean continue à la leçon suivante. Il va en promenade le dimanche avec sa famille ; il voit un cocher qui crie à ses chevaux : Hue ! hue ! Mêmes exercices que pour le son i. Ces deux lettres sont écrites au haut du tableau, en grand et de couleur différente.

3e leçon : En se promenant, Jean arrive dans la forêt ; il trouve des fleurs et dit : Oh ! que c'est beau ! Mêmes exercices avec o.

4e leçon : Jean crie dans la forêt avec son frère et ses sœurs, et l'écho répète : Ha ha ! ha.

5e leçon : Jean s'est enrhumé, il tousse : He he !

Je fais remarquer pour chaque lettre qu'en parlant et en ouvrant plus ou moins la bouche, on fait entendre des sons : i u o a e, sont des sons. Pour les écrire il faut se servir de lettres ; chaque son a sa lettre, son nom, comme les enfants, afin qu'on le reconnaisse.

Nous étudions ensuite le son « m », aussi facile à prononcer et plus facile à écrire que « l » qui dépasse le corps d'écriture. Je dessine au tableau noir le collège du « Petit écolier », page 62, avec une petite fille sur le chemin. C'est la sœur de Jean, Marie ou « Mimi », qui va à l'école Le son « m » est cherché dans d'autres mots. Puis nous étudions sa figure, sa lettre, à laquelle je donne de suite son vrai nom « em ». Les enfants comprennent sans peine cela. Dès le début, en lecture, ils joignent les deux sons : mi, mu, mo, me, ma, et ils n'épellent jamais. Par contre, ils écrivent une ligne de chaque syllabe dans leur cahier et doivent les épeler à la maison. Ils aiment presque tous à apprendre une petite leçon chaque jour ; leurs parents peuvent ainsi s'intéresser à leurs leçons et suivre leurs progrès. Ceux qui sont d'un autre avis sont une exception.

Dans la leçon suivante, je dessine un pré au-dessous du collège, avec un faucheur qui fauche l'herbe. C'est le papa de Jean et de Mimi. Nous répétons les

mêmes exercices qu'avec le son « m ». J'écris de petites phrases au tableau : papa a une pipe — mimi a ma pipe. Les enfants les lisent tout de suite sans épeler. Puis, après l'étude des syllabes à la maison, nous épelons: papa, pipe, mimi. Cela nous permet de dicter ces mots en classe, plus facilement qu'en le faisant phonétiquement.

Nous nous servons aussi de lettres découpées dans du carton mince, avec lesquelles les enfants composent les mots sur la table.

Je continue ensuite mon dessin : le frère de Jean, Victor ou « Toto » apporte le goûter à son papa. Nous reprenons les mêmes exercices avec t. J'écris les syllabes de couleur différente sous les voyelles, au tableau noir, et je les fait lire souvent pendant quelques minutes, sans jamais les épeler. Dans la leçon d'orthographe, après les syllabes, les enfants épellent de nouveau 3 ou 4 mots à la maison, puis il les écrivent sous dictée en classe.

Après cela, nous étudions les lettres à boucles. Je dessine une deuxième petite fille qui arrive à l'école d'un autre côté. C'est Alice ou Lili, la petite amie de Mimi. Nous prenons alors le livre de lecture où nous retrouvons Lili écrivant son nom. Pour le lendemain, les enfants lisent à la maison la première leçon, et épellent dans leurs cahiers les syllabes correspondantes. Ils apprennent presque tous avec plaisir ces deux petites leçons qui leur demandent dix minutes chacune au plus. Chaque fois, après les syllabes, ils apprennent des mots de deux, puis de trois syllabes.

Les personnages vivants intéressent beaucoup plus les enfants que les choses inanimées. Ils aiment tout ce qui a du mouvement comme eux. Ces premières leçons, avant le livre, nous permettent de lire ensuite plus rapidement « mur » et « rue » qui me semblent peu à leur place comme deuxième et troisième leçons. La lettre « r » est difficile à écrire pour des commençants ; puis les deux sons dans la même syllabe les embrouillent aussi, de même que l'e muet. Les syllabes répétées : mimi, papa, toto, lili, sont beaucoup plus faciles pour débuter. On ne saurait trop graduer les difficultés, surtout pour les enfants qui n'ont reçu encore aucune leçon. Ces deuxième et troisième leçons de *Mon premier livre* sont trop difficiles même pour la lecture seule. Pour l'orthographe, les difficultés sont doublées.

Chaque année, d'ailleurs, ma petite histoire illustrée au tableau noir a le même succès auprès de mes petits lecteurs. Quand, plus tard, il faut effacer le dessin, ce sont des amis qui disparaissent, accompagnés de : oh ! de regret.

Depuis là, nous continuons à suivre le manuel. Mais, dans les leçons d'orthographe, je ne fais apprendre que les mots très simples qui se gravent facilement dans l'esprit. Je n'en fais pas apprendre plus de dix par jour et j'exige qu'ils soient très bien sus. Nous écrivons une ligne de chaque mot, aussi proprement et correctement que possible, pour lutter dès le début contre l'étourderie et la négligence. Nous laissons de côté le « l' » et quelques sons équivalents, pour y revenir plus tard.

J'écris aussi au tableau noir, pour chaque leçon de lecture, d'autres phrases que celles du livre que l'enfant apprend facilement par cœur, et j'ai grand soin, dans ces leçons, de ne jamais faire épeler.

Au bout de deux ou trois semaines, nous faisons des dictées dans le cahier, à mesure que le travail sur l'ardoise est assez correct. Les enfants s'exercent aussi à écrire de mémoire sur leur ardoise les mots déjà étudiés. Ils distinguent sans peine les deux branches : lecture et orthographe. Ils savent qu'on « lit » les sons et qu'on « épelle » et écrit les lettres figurant les sons. B. P.

TRIBUNE LIBRE, FAITS ET OPINIONS

La question des examens.

« Les partisans de l'examen semblent admettre la vertu éducative de la dictée et des problèmes. »

Le correspondant genevois de l'*Educateur*, dans son compte rendu de l'Assemblée plénière de l'U. I. P. G., le 20 novembre 1919, n'ayant trouvé que cette phrase ironique pour qualifier les arguments de Mme Tissot, de Mlles Dupont et Lafond, de M. Charvoz et du signataire de ces lignes, je crois utile de mettre sous les yeux des lecteurs de l'*Educateur* quelques-unes des observations formulées par les partisans de l'examen.

1° Quel est le but de l'institution des examens, tels qu'ils sont pratiqués dans le canton de Genève ? Ont-ils été institués véritablement comme unique vérification du travail des maîtres ? C'est là, à mon sens, ne voir qu'un côté de la question.

« Il faut, a dit ailleurs notre collègue M. Lecoultre, il faut laisser aux parents, comme aux élèves, la plus grande garantie possible de justice. Or, la décision du maître pourrait être suspectée de partialité, tandis que des résultats d'examens (écrits surtout) constituent des documents inattaquables. »

En tant que vérification du travail du maître, les examens s'admettent parfaitement et les bons maîtres n'ont rien à craindre, qui ont parcouru consciencieusement et tranquillement leur programme. Depuis plusieurs années, en effet, cette épreuve si redoutée est devenue généralement très facile.

Supprimons les examens : pour avoir malgré tout un moyen de contrôle très efficace, nous aurons sans doute un directeur-tyranneau par bâtiment scolaire ou une commission scolaire communale dont l'incompétence est souvent notoire, à en croire nos collègues vaudois.

2° On reproche au système des examens d'obliger à l'abus de la mémoire verbale, si funeste au développement de l'intelligence. Vraiment ! Nos examens de lecture, écriture, dictée et calcul donnent lieu à une mémorisation exagérée ! En fait le « bourrage » (pardonnez-moi l'expression) n'existe pas dans les classes où le travail de l'année a été accompli soigneusement et sans perte de temps. La revision même qui précède l'examen est très bonne ; elle donne à l'enfant une vue d'ensemble de ce qu'il a appris au cours de l'année. Les examens nuisent-ils à l'élaboration du jugement ? Je ne vois pas très bien en quoi une dictée ou un problème peuvent mériter ce reproche. On a, au contraire, souvent remarqué que les enfants paresseux mais intelligents triomphent le jour de l'examen.

3° Les examens supprimés, les promotions — ou passages — seront laissés au soin du maître. Qu'arrivera-t-il ? D'abord les notes de travail différeront beaucoup d'une classe à l'autre suivant que le maître est plus ou moins sévère. Dans

certaines classes, où l'indulgence est à l'ordre du jour, tous les élèves, bons ou mauvais, seront promus. Dans d'autres, ce ne sera pas le cas, et les parents des enfants crieront à l'injustice. Coûte que coûte, il y aura des mécontents, et c'est le corps enseignant tout entier qui en pâtira.

4° M. Malche propose, pour remplacer les examens, qu'on ouvre certains jours l'école aux parents. Mais toute la catégorie des parents qui travaillent soit au bureau, soit à l'atelier, soit dans le commerce, ne pourra jamais venir assister aux leçons. Les autres, les dilettantes, voudront discuter avec le maître qui perdra ainsi un temps précieux.

5° Il est absurde de prétendre que les examens interdisent au maître de se livrer à des recherches pédagogiques intéressantes dans sa classe; celle-ci n'est d'abord pas un laboratoire, et la société a le droit d'exiger pour les enfants un minimum d'instruction prévu au programme. La preuve est faite que les examens ne nous empêchent pas de concrétiser notre enseignement (classes en plein air, exposition de travaux manuels faits en classe, etc.).

6° Les considérations qui précèdent suffisent, me semble-t-il, à prouver que les examens ont du bon. A l'exception de la suggestion de M. Malche, qui me paraît irréalisable, on n'a rien su proposer qui puisse leur être substitué. La critique est facile...

Du reste, dans la vie, on subit plus d'examens qu'on ne le supposerait de prime abord. Dans la plupart des professions on exige du candidat une épreuve qui montre sa capacité et ses connaissances auxquelles même une brillante intelligence ne supplée pas toujours. Le Département de l'Instruction publique serait bien embarrassé de choisir son personnel sans le secours du diplôme de capacité et du concours de stage. Savoir passer un examen fait partie de l'éducation générale.

7° Fatalement la suppression des examens enlèverait de l'émulation au travail, chez les maîtres comme chez les élèves. Or, l'émulation est nécessaire en dépit des affirmations contraires de quelques pédagogues ultra-modernes qui prétendent qu'il la faut remplacer par la « collaboration » entre écoliers. Traduisez, dans la pratique : les faibles copieront les travaux des forts !

Conclusion: Des examens bien compris constituent une saine discipline pour les éducateurs et les enfants tout à la fois. Ils rappellent les uns et les autres à leurs devoirs. « Car, comme dit W. James dans ses Causeries pédagogiques (p. 50 et suivantes), le ressort le plus profond de notre activité, c'est la vue de l'activité d'autrui. Le sentiment de rivalité est à la base même de notre existence; dans une large mesure, toute amélioration sociale lui est due. Le maître ne désirera pas non plus sérieusement la suppression des notes, des distinctions, des prix et d'autres récompenses de l'effort. Comme psychologue, je suis obligé, en effet, de constater partout l'influence profonde de l'émulation. »

G. Schœnau.

La Commission cantonale vaudoise de l'enseignement primaire.

En étudiant l'organisation scolaire de nos cantons voisins et en la comparant à notre organisation vaudoise, on est étonné de voir qu'il lui manque un organe important qu'on appelle, à Genève, par exemple, la Commission scolaire cantonale.

En Amérique, en France cette Commission existe; la plupart des cantons suisses (Genève, Fribourg, Valais notamment), la possèdent aussi. Et nous, Vaudois, nous ne l'avons pas. Pourquoi ? Puisqu'on revise notre loi sur l'instruction publique, ne serait-ce pas le moment de créer cette nouvelle autorité ?

Appelons-la, si vous le voulez bien, la Commission cantonale de l'enseignement primaire. Quelles seraient ses attributions ? Elles sont nombreuses et variées. En voici peut-être quelques-unes: Etude et revision de nos programmes, choix des manuels, examens, hygiène scolaire, assurance infantile, enseignement post-scolaire, ménager et professionnel, préparation du corps enseignant, programme des Ecoles normales. Toutes ces questions seront étudiées les unes après les autres et nous pensons que nos autorités auront là une aide précieuse.

Et puis, surtout, il y a là une question de justice. Il faut que tous ceux qui s'intéressent à l'avenir de notre école primaire vaudoise aient leur mot à dire. Nos autorités d'abord seront représentées. Les parents qui ont l'obligation d'instruire leurs enfants auront aussi leur représentation. Le corps médical aura la sienne et nous, corps enseignant vaudois, nous réclamerons la nôtre. Depuis trop longtemps, on nous impose des méthodes, des programmes ou des manuels qui ne nous donnent pas satisfaction ! Depuis trop longtemps nous sortons de l'Ecole normale avec une préparation insuffisante ! Nous voulons travailler, nous voulons apporter à l'école primaire vaudoise toutes les richesses de notre cœur et de notre intelligence. La tâche est immense. Mais cette tâche, nous ne voulons plus qu'on nous l'impose. Nous voulons être des collaborateurs et non plus des subordonnés seulement. Nous voudrions pouvoir discuter et non pas accepter toujours sans rien dire. Nous croyons que du choc de toutes ces idées différentes jaillirait de la lumière dont notre école vaudoise pourrait bénéficier.

La loi scolaire de 1920 (?) nous apportera-t-elle cette heureuse innovation ? Nous ne le savons, mais nous espérons que cette question sera étudiée. Le Conseil scolaire ainsi formé pour un premier quart de représentants de l'Etat, pour un second de parents, pour un troisième de membres du corps médical et pour un dernier de représentants du corps enseignant primaire serait appelé à jouer un grand rôle. La guerre a donné de terribles leçons, elle a donné une orientation nouvelle à l'enseignement. Tout est bouleversé. Pour reconstruire, faisons appel à toutes les énergies et surtout cherchons des hommes compétents.

G.-H. Cornaz.

DIVERS

Société pédagogique jurassienne. — Suivant décision de l'assemblée générale de septembre dernier à Bienne-Macolin, la direction de la Société pédagogique jurassienne, devait passer au Nouvel-An de Bienne à Delémont.

Dans une très gentille séance tenue le 31 janvier, les collègues romands de Bienne ont remis leurs pouvoirs, les archives et un solde de *1000 francs* au nouveau comité central, qui s'est constitué comme suit pour la période de 1920 à 1922 :

Président : M. le Dr *Sautebin*, directeur de l'Ecole normale, à Delémont ;
Secrétaire : Mme *Rieder*, institutrice à Courtételle ;
Caissier : M. *Jules Rérat*, instituteur à Delémont ;
Membres : MM. *Henri Schaller*, maître au Progymnase.
Joseph Guéniat, instituteur, à Delémont.

On sait que le Congrès des instituteurs de la Suisse romande aura lieu cette année à Neuchâtel. Afin de conserver l'alternance avec les congrès romands, la Société pédagogique jurassienne aura sa prochaine réunion à Delémont en 1922.

(Communiqué par M. A. Baumgartner.)

Annonces fédérales. — L'administration de notre confrère, la *Schweizerische Lehrerzeitung*, est honorée des annonces concernant les emprunts fédéraux ; l'invitation à souscrire aux bons de caisse 5 ½ % des Chemins de fer fédéraux s'y étale en un large espace. Nous n'y trouvons rien à redire, au contraire. Si la gérance de l'*Educateur* ne bénéficie pas de cet honneur, c'est sans doute que les traitements de ses abonnés ne leur permettent pas d'économies. Honni soit qui mal y pense !

BIBLIOGRAPHIE

Programmes suisses pour l'enseignement des travaux manuels scolaires. Rédigé et édité par la Société suisse des travaux manuels. — Premier cahier : cartonnage.

Cette brochure se présente bien ; jolie couverture, bon papier, bonne impression, illustration sobre, dessins très explicites. Au début, quelques renseignements pratiques d'une portée générale, d'autres pédagogiques très judicieux, puis viennent 42 pages de texte et 42 pages de dessins renfermant le programme de trois années scolaires. Les auteurs ont soigné tout particulièrement cette partie de l'ouvrage ; les matières à employer, la suite des opérations et des renseignements de tous genres sont en face de chaque dessin ; l'exécution des objets ne présente ainsi aucune difficulté, ni surprise désagréable. C'est un guide qui laisse toute liberté aux maîtres ; il n'est pas basé sur l'« Arbeitsprincip » mais est plutôt destiné à l'enseignement technique. C'est le premier ouvrage de ce genre qui soit aussi bien fait.

Nous engageons vivement les instituteurs à se procurer ce cahier ; ils affirmeront ainsi une fois de plus leur intérêt pour les idées nouvelles et les réformes à faire sans plus tarder.

Rappelons que l'Etat de Vaud accorde une subvention de 2 francs aux instituteurs primaires jusqu'à concurrence de 100 exemplaires ; ainsi, ce cahier revient à 2 francs aux instituteurs membres de la Société suisse des travaux manuels et à 4 francs pour les autres. En vente chez M. A. Grandchamp, Chailly sur Lausanne.

J. Ch.

Erratum. — Page 108, nº 7, lire : M. W., préfère une idée *saugrenue* à une phrase mal bâtie (au lieu de *soutenue*).

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

VAUD

Département de l'Instruction publique et des Cultes

Ecoles normales

Examens en obtention du brevet de capacité pour l'enseignement primaire, pour l'enseignement dans les écoles enfantines et pour celui des travaux à l'aiguille.

1. Examen préliminaire : **du 25 mars au 1er avril.**
2. Examen final : du **22 mars au 1er avril.**

Les aspirants et aspirantes, **non élèves des Ecoles normales,** doivent s'adresser par écrit au Département de l'instruction publique, 2me service, avant le **22 mars** et joindre à leur demande un acte de naissance et un certificat d'études.

Demander **règlement et horaire** à la Direction.

Lausanne, le 13 février 1920.

COLLÈGE CLASSIQUE CANTONAL

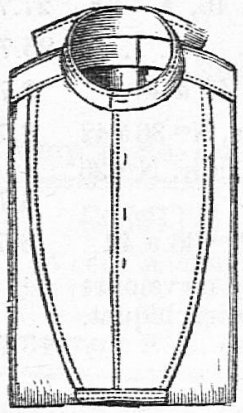
COURS DE RACCORDEMENT

Examens d'admission : mardi et mercredi 30 et 31 mars.

Inscriptions : du 15 au 20 mars. Pièces à produire : acte de naissance, certificat de vaccination, carnet scolaire. P 30873 L

Contribution : fr. 20.— Ces cours sont avant tout pour les écoles primaires.

Une **classe latine de raccordement** est ouverte. Elle est destinée aux élèves qui se décident sur le tard à commencer des études classiques et désirent les faire un peu rapidement. Demander renseignements au directeur du Collège.



CH. DODILLE — RUE — HALDIMAND 11

CHEMISES :—: COLS

Trousseaux complets

pour Messieurs.

Poux de tête

et lentes sont détruits en une nuit avec le **« Pousna »,** flacon 1 fr. 60 ; un paquet de Schampoing, 30 centimes.

Envoi discret par le dépositaire : **J. KUHN,** coiffeur, **Bas Martheray 2, LAUSANNE.** P 10828 L

VÊTEMENTS coupe moderne

MAISON MODÈLE

MAIER & CHAPUIS

LAUSANNE

Place & rue du Pont

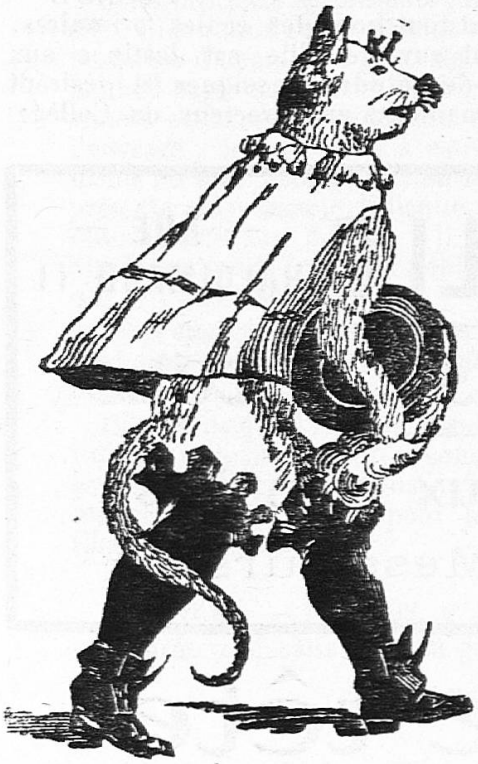
COSTUMES SPORT

Manteaux de pluie

Toute la Chemiserie

10 % Au comptant, escompte aux instituteurs de la S. P. R.

Prix en chiffres connus



CHAUSSURES

à prix réduits

Bottines américaines box ou chevreau pour messieurs, Nos 40 à 46, à Fr.	27.75
Pour dames, Nos 36 à 42	25.75
Socques pour hommes, Nos 40 à 48 . .	9.75
Socques fourrées pour dames, Nos 36 à 42	8.75
Babouches lisières, semelle cuir, Nos 36 à 42	8.75
Caoutchoucs pour dames, Nos 36 à 42 .	6.75
Pantoufles montantes feutre ou velours brun, semelle feutre et cuir, chiquet, Nos 36 à 42	13.75

Envoi contre remboursement à choix. — Echanges

AU CHAT BOTTÉ

LAUSANNE — Rue Haldimand, 2 — LAUSANNE

Lausanne. — Imprimeries Réunies (S. A.) — E. Visinand, éditeur.

DIEU HUMANITÉ PATRIE

LVIme ANNÉE — No 10. LAUSANNE, 6 mars 1920.

L'EDUCATEUR

(·EDUCATEUR·ET ECOLE·REUNIS·)

ORGANE

DE LA

Société Pédagogique de la Suisse romande

PARAISSANT TOUS LES SAMEDIS

En été tous les quinze jours.

Rédacteur en Chef:

ERNEST BRIOD

La Paisible, Cour, Lausanne.

Rédacteur de la partie pratique

ALBERT CHESSEX Avenue Bergières, 26

Gérant: Abonnements et Annonces.

ERNEST VISINAND Avenue Glayre, 1, Lausanne.

Editeur responsable.

Compte de chèques postaux No II. 125.

COMITÉ DE RÉDACTION:

VAUD: **A. Roulier**, instituteur, la Rippe.
JURA BERNOIS: **H. Gobat**, inspecteur scolaire, Delémont.
GENÈVE: **W. Rosier**, Professeur à l'Université.
NEUCHATEL: **H.-L. Gédet**, instituteur, Neuchâtel.

ABONNEMENT: Suisse, 10 fr. (Etranger, 12 fr.)

Réclames: location à l'année.

Solde de la place disponible: 1 fr. la ligne.

Sur demande expresse, une petite annonce (non commerciale) pourra être insérée dans le texte, à 1 fr. 20 la ligne ou son espace.

Bibliographie: Le journal signale les livres reçus et rend compte des ouvrages d'éducation.

On peut s'abonner à la

LIBRAIRIE PAYOT & Cie, LAUSANNE.

LIBRAIRIES PAYOT & Cie

LAUSANNE. GENÈVE. VEVEY. MONTREUX

Ouvrages pour cadeaux de première communion :

JULES GINDRAUX

Homme et Dieu. In-16 . . . . . Fr. **4.50**

M. LONSDALE

Sœur Dora. In-12, relié Fr. **4.50**. Broché . . . . . Fr. **3.—**

A. MOREL

Vers le trône. Articles extraits du *Libérateur*. In-16, relié, doré Fr. **6.—**
Broché . . . . . Fr. **4.50**

PAUL SEIPPEL

Adèle Kamm. In-16, avec portrait en glyptographie (10e mille). Relié Fr. **10.—**. Broché . . . . . Fr. **4.50**

P. VALLOTTON

Les ailes de la colombe. Discours et méditations. In-16. Relié Fr. **6.—**. Broché . . . . . Fr. **4.50**

HENRI VUILLEUMIER

Notre Pierre Viret. In-16 . . . . . Fr. **3.—**

Rappelle-toi ! Textes bibliques pour anniversaires. In-32, avec pages blanches intercalées, six jours à la page. Relié en percaline Fr. **1.75**. Avec tranches dorées . . . . . Fr. **2.25**

Rose des Alpes. Poésies pour anniversaires. Pages blanches intercalées, avec trois jours à la page. In-32, cartonné, tranches dorées Fr. **3.50**

Prières et lectures bibliques à l'usage des familles. Recueil publié sous les auspices du colloque des pasteurs nationaux de la Suisse romande. In-8, reliures diverses, depuis Fr. **2.50** jusqu'à Fr. **8.—**

Psautier de l'Eglise nationale du canton de Vaud. Reliures diverses, depuis Fr. **1.80** jusqu'à . . . . . Fr. **12.—**