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: 7

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° 7
Série A

LAUSANNE
14 février 1920

L'ÉDUCATEUR

(L'Educateur et l'Ecole réunis)

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

SOMMAIRE : *Le mot « culture ». — L'éducation mathématique. — La revision de la loi scolaire vaudoise. — Françoise entre dans la carrière, XI : Une crise. — Les devoirs à domicile. — L'humour à l'école.*

LE MOT « CULTURE »

Préciser le sens d'un mot et d'en bien rendre compte devrait toujours jouer un rôle important dans nos méthodes d'éducation. Que faut-il entendre par ce mot « culture », si fort en vogue au temps actuel ? Quel usage en devons-nous faire, quelles leçons en devons-nous tirer ?

Madame revient du marché ; son filet est très judicieusement rempli de tout ce qu'il lui faudra pour régaler son monde. Elle a pensé à tout et n'a rien oublié. Nous nous prenons à rêver d'un pot-au-feu exquis, de repas plantureux. C'est de la prévoyance ménagère, conjugale, maternelle, adorable, mais ici le mot « culture » ne serait nullement à sa place.

Sa voisine n'est point allée à la provision ; elle a un jardin qui lui fournit tout. Bien bêché, bien sarclé, bien tenu, bien muni de l'engrais qui lui convient, il est d'un excellent rendement, le plus varié, le plus abondant. Voilà de la culture. *La culture vise à la production.*

Un esprit cultivé n'est pas un esprit bourré de connaissances et de notions de toute sorte, emmagasinées dans la mémoire, comme fruits, herbes, légumes, tubercules savoureux, dans le filet rapporté du marché, mais un esprit exercé à penser, un esprit productif. Ah ! si nos éducateurs concevaient cela bien clairement et y revenaient sans se lasser !

L'éducation scolaire consiste dans la culture bien comprise de l'esprit.

Dans la dernière guerre, les Alliés ont fait preuve de plus de culture que les Allemands, leurs adversaires. Ceux-ci, qui vantaient si haut, si insolemment, leur *Kultur*, avaient fait provision de toute manière, et coulé l'esprit, soit de leurs soldats, soit de leurs populations elles-mêmes, dans le moule le plus favorable à l'entreprise guerrière. Tout était prêt. L'armée était une colossale machine bien remontée qui allait fonctionner à la perfection. Les Alliés, tout au contraire, n'étaient prêts ni les uns ni les autres ; ils furent pris au dépourvu. C'est alors qu'ils se montrèrent hommes d'une culture supérieure, capables d'une initiative que l'Allemand ignorait et s'était étudié même à tuer, à rendre impossible. Français, Anglais, Américains, les Italiens eux-mêmes, de diverse manière, surent d'un bond faire face à tout et suppléer, — par leur sagacité, leur élan personnel, leur bon vouloir, leur volonté inébranlable, leur ténacité, leur ingéniosité et leur bravoure — à toutes leurs infériorités, au défaut de génie militaire. Il fallut tout créer, tout improviser, mais ils étaient à la hauteur de la tâche, quelque prodigieuse qu'elle fût. L'éducation nationale, chez ces peuples si différents les uns des autres, avait *cultivé* les qualités morales comme les tempéraments, et les corps eux-mêmes, de façon à les rendre propres à ces travaux et ces opérations, à cette vie à la fois de discipline et d'aventures, qu'ils ignoraient.

Que les éducateurs en tirent leçon. S'ils veulent préparer pour la vie ceux qui leur sont confiés, qu'ils s'appliquent à cultiver les esprits, les consciences, les volontés, les caractères, en vue de la production, de l'initiative, de la lutte pour l'existence ; qu'ils en fassent avant tout des hommes, et des hommes qui sachent se retourner, faire face à toutes les contingences, s'armer d'énergie, vivre par eux-mêmes et se tenir debout sans s'appuyer indûment sur les institutions, sur la coopération d'autrui ; des hommes qui soient quelqu'un.

A. Brocher.

L'homme le plus heureux est celui qui, obéissant à la loi de l'activité imposée à tous les êtres de la nature, se donne de tout son cœur et sans arrière-pensée à une tâche productive et proportionnée à ses forces. Nos meilleures journées ne sont-elles pas celles où, triomphant de notre paresse, nous avons produit un travail utile ? Les plaisirs qui s'achètent à prix d'argent sont-ils comparables à la joie intime et profonde que nous avons acquise par un effort personnel ?

N. Perseil.

L'ÉDUCATION MATHÉMATHIQUE [1]

La réforme de l'école est sur toutes les lèvres ; tous nous sentons qu'elle est inséparable de transformations que doit subir le monde à l'heure actuelle. Mais elle est beaucoup plus facile à adopter en bloc, théoriquement, qu'à appliquer dans chaque branche, dans chaque domaine de l'éducation. C'est pourquoi nous sommes profondément reconnaissants à ceux qui, ayant expérimenté eux-mêmes de nouvelles voies nous invitent à les y suivre, nous promettant joie et succès si nous nous y engageons à notre tour, non pas en les imitant servilement, mais en poursuivant leurs recherches. « J'aimerais engager d'autres maîtres, dit Branford, à éprouver la valeur de nos suggestions. J'aimerais en voir d'autres relater leurs expériences. Des témoignages semblables de maîtres de tous les degrés, on peut avec raison espérer déduire un ensemble de principes qui mériteraient réellement le titre de *sciences de l'éducation*... Ici, plus qu'ailleurs, la coopération est nécessaire. Il y a beaucoup de maîtres dont les vies seraient intéressées et ennoblies par ce travail au lieu que leurs talents restent trop souvent cachés sous le boisseau. »

B. Branford est convaincu que le parallélisme entre le développement de la race et celui de l'enfance est devenu le principe le plus important et le plus central en éducation. En biologie d'abord, pour ce qui concerne l'organisation psychologique et mentale ensuite, on a reconnu que l'individu reproduit dans ses lignes essentielles le développement de la race. Et il ajoute qu'on voit peut-être la vérité de ce principe en mathématiques mieux que nulle part ailleurs, grâce aux études déjà faites sur les premiers commencements des mathémathiques.

Branford rend attentif aux deux dangers que l'on peut courir en reproduisant avec l'élève cette évolution de la race ; ou bien, on franchit trop vite les étapes, on veut transmettre aussi vite que possible à des enfants les acquisitions les plus abstraites de la race, et alors, le travail ne profite qu'à la mémoire, tout le reste est laissé de côté et l'élève devient un « nain intellectuel ». Ou bien, en allant trop lentement, en maintenant trop longtemps les enfants dans des expériences sensorielles, la partie intellectuelle, l'abstraction, le raisonnement, ne se développe pas suffisamment, l'esprit de l'enfant reste encombré de matières indigestes et d'expériences irrationnelles.

Branford cite l'exemple bien intéressant de plusieurs institutrices de sa connaissance ayant procédé, dans l'enseignement de la numération exactement comme procédèrent nos ancêtres (ayant commencé par le boulier avec lignées d'objets différents pour représenter les différentes

[1] B. Branford. *A Study of Mathematical Education, including the Teaching of Arithmetic.* (Oxford, Clarendon Press, 1908.)

unités (unités, dizaines, centaines), elles passèrent au boulier graphique, où le zéro n'est représenté que par une case vide, puis par un point pour arriver à notre système de numération actuel). Après enquête, il se trouve que ces maîtresses n'avaient fait que suivre la voie que leur avait dictée leur expérience, en ignorant tout de l'histoire des mathématiques. Branford en conclut avec raison combien on épargnerait de tourments et d'erreurs aux maîtres en leur retraçant les grandes lignes de l'histoire des mathématiques.

L'auteur — que nous ne pouvons suivre ici dans toutes ses considérations intéressantes — représente le développement mathématique par un schéma formé d'une série d'anneaux concentriques, les uns clairs, représentant l'élément concret, les autres ombrés, représentant l'élément abstrait ; du centre (jeune enfant) à la périphérie (adulte), les premiers diminuent de plus en plus au profit des seconds. C'est au maître à doser, dans son enseignement, la part d'éléments concrets et d'éléments abstraits en tenant compte de la proportion des perceptions sensorielles et des concepts abstraits existant chez l'enfant aux différents moments de son développement. D'où l'auteur arrive à la conclusion que la connaissance de l'enfant est plus importante pour le maître d'enfants, la connaissance du sujet plus importante pour les maîtres de sujets plus âgés. « Nous demandons plutôt des puissances morales et sympathiques chez le maître des enfants et la prédominance de l'élément intellectuel (connaissance) chez l'adulte. »

L'enseignement de la géométrie est peut-être la partie la plus captivante de l'ouvrage de Branford. L'auteur est étonné du nombre de notions, de termes se rapportant à l'espace que l'enfant connaît déjà dès avant son entrée à l'école. Comment celle-ci, au lieu de tabler là-dessus, a-t-elle eu la malheureuse idée de vouloir débuter par des définitions et des abstractions qui constituent une coupure, une brisure avec l'expérience de l'enfant. Combien il serait plus avisé de suivre la nature et de passer graduellement de termes vagues à de plus précis et cela dans les différents domaines de la position, du mouvement, de la quantité et de la qualité ; et d'utiliser davantage dans l'enseignement la relation intime existant entre des idées opatiales et des idées numériques.

Pour Branford, c'est une méthode radicalement vicieuse, surtout en géométrie, de donner à l'enfant des définitions toutes faites pour les faire mémoriser quand elles ont été plus ou moins bien exposées. Au contraire l' « évolution d'une définition verbale par l'activité de l'enfant lui-même, stimulée par des questions appropriées est à la fois intéressante et hautement éducative. Essayons de découvrir l'espèce de concep-

tion existant déjà dans l'esprit de l'enfant, vague et informe, naturellement, sans cela il n'y aurait pas besoin d'éducation. Notons ses marques, et aidons-le à refaire ses conceptions plus en harmonie avec la vérité.

» Considérons nos petits élèves comme des pionniers en géométrie et traitons leurs définitions informes avec le même respect et la gentillesse de critique que tout esprit pensant accorde à des découvreurs, en toutes sciences et en tout temps. Si l'enfant est lui-même actif dans la création de la pensée, tirée du fond de sa propre expérience, alors la définition s'achemine vers la perfection, par opposition aux êtres qui ont ingurgité des formules mal digérées. Je ne connais rien de plus terrible, dit Hach, que les pauvres créatures qui ont trop appris. Ce qu'ils ont acquis est une toile d'araignée, trop faible pour fournir de sûrs supports, mais assez compliquée pour produire de la confusion.

» Il faut donc mesurer l'esprit et observer les efforts des enfants pour s'adapter à leur caractère. Pour bien habiller un enfant nous mesurons son corps et nous nous adaptons à sa complexion : pouvons-nous faire moins pour son esprit? Sans doute, à cause du grand nombre d'élèves, l'éducation en est réduite à imiter le manufacturier au lieu de l'artiste et à se contenter de nombreuses copies de vêtements tout faits. » Espérons qu'il viendra un temps où nous cesserons d'être forcés de sacrifier les extrêmes à la moyenne et vice-versa.

L'auteur rapporte qu'en suivant cette voie, il a parfois été tellement confondu par l'intelligence et la justesse des observations de ses élèves que, dans les débuts, il fit parfois des enquêtes pour savoir si ces réponses intelligentes étaient vraiment spontanées et originales. « Mais, dit-il, mes expériences ultérieures m'engagèrent à remplacer ce scepticisme par la foi ; maintenant c'est avec une gratitude qui ne doute plus que je reçois ces dons des dieux... »

Quels sont les avantages intellectuels de cette méthode qui consiste à donner des problèmes demandant qu'on fasse usage de son cerveau, de ses yeux et de sa main, quelque chose qui, suivant le mot de Socrate, agit comme un taon pour aiguillonner l'intelligence et la réveiller de sa torpeur? L'auteur y insiste avec raison et c'est un point dont on ne saurait trop souligner l'importance : « Les conceptions d'un individu cessent de se développer avec ses années quand elles ont atteint un stade élémentaire juste suffisant pour la pratique. » *Un développement ultérieur n'a lieu que si l'esprit a été constamment stimulé pendant un certain temps par de nouvelles expériences et de nouveaux problèmes.*

Ailleurs, à côté de cette méthode scientifique — consistant à adapter

l'enseignement à l'enfant — l'auteur constate une autre lacune de l'éducation dans *le manque d'impulsions émotives :* seule leur union peut faire de l'éducation un puissant facteur de progrès. « Sans guide scientifique, les impulsions, pour hautes et profondes qu'elles soient, sont aveugles, sans de hautes émotions, la méthode, quoique scientifique, est une machine qui donne la mort. Quelle part l'éducation ne doit-elle pas à ces impulsions énergitiques qui jaillissent de l'intérêt du maître pour son œuvre, de la conviction, de son efficacité pour développer le pouvoir et le caractère de l'élève, de l'indépendance et de l'estime qu'il acquiert à remplir sa tâche de son mieux, de toutes ces sources de hautes émotions ? » Ne négligeons donc pas ces émotions ni chez le maître ni chez l'élève — et Branford affirme pour l'avoir expérimenté que justement ces efforts créateurs pour réadopter sans cesse son enseignement aux besoins et aux individualités de nouveaux élèves pour humbles qu'ils soient sont inspirants et nourrissants pour le maître.

Cet optimisme, cette joie sont une des forces bienfaisantes du livre. Ils ont une valeur particulière à l'heure actuelle. « Souvent le déseepoir semble motivé par le fait que, des années après, une fois le caractère formé, les bons effets de l'éducation sont perdus en apparence... Laissez-moi dire, — conformément au bon sens — que mes efforts éducatifs développent réellement et continuellement le pouvoir de mes élèves, excitent leur intérêt, viennent en aide au désir inné de maîtrise intellectuelle, accroissent l'initiative et l'indépendance chez tous dans un degré hors de proportion avec la quantité absolument négligeable qu'ils représentaient auparavant. »

Evidemment cette conviction prouve que nous sommes loin de l'« école assise », de l'école dogmatique. Quelques leçons pratiques permettront au lecteur de s'en convaincre et lui donneront certainement le désir de s'engager dans cette voie excellente [1]. A. Descoeudres.

LA REVISION DE LA LOI SCOLAIRE VAUDOISE [2]

II. Prédominance de l'éducation sur l'instruction.

Point n'est besoin d'un long plaidoyer pour convaincre un chacun de la nécessité de cette prédominance. On a dûment fait ailleurs le procès de la mémoire. Autrefois, quand les « scientistes » tenaient le haut du pavé, cet aphorisme pédagogique eût prêté à discussion. Aujourd'hui il s'affirme heureusement de plus en plus : les qualités de cœur et de conscience priment celles de l'intelligence. Seuls quelques irréductibles empiristes tirent encore sur cette vieille corde et égalent toujours l'instruction à l'éducation. Qu'on nous permette de les ren-

[1] Voir prochainement la Partie pratique de l'*Educateur*.

[2] Voir *Educateur* n° 5.

voyer à la dernière œuvre de M. de la Fouchardière, « Hors-d'œuvre », dont le numéro de la *Gazette de Lausanne* du 28-29 septembre 1919 a donné une brève analyse. Le pince sans-rire qu'est M. de la Fouchardière écrit à leur intention ce cinglant paradoxe :

« Ce n'est pas seulement le royaume des cieux qui appartient aux faibles d'esprit ; le bonheur est à eux sur cette terre. Un certain crétinisme congénital qui peut être perfectionné par l'éducation assure un rapide succès dans les carrières où *les plus brillantes facultés constituent des cas flagrants d'inaptitude.* »

Et cet autre :

« La bêtise, contrairement à ce que son nom indique, est une faculté très humaine. »

Certes, nous prenons les cruautés de M. de la Fouchardière pour ce qu'elles valent, à savoir d'impertinents concetti, sans plus. Mais elles n'en contiennent pas moins un certain fonds de vérité que nous engageons les fanatiques de l'instruction *quand même* à bien méditer.

Les Instructions générales, elles, consacrent d'ailleurs — et notre but est précisément de le faire constater — cette prédominance de l'éducation. Il n'est pas une page de ces précieuses directives qui ne nous mette en garde contre cette erreur capitale qu'est l'instruction pour l'instruction.

« L'école primaire, proclament-elles, doit être nettement éducative, c'est-à-dire qu'elle ne peut considérer la communication du savoir comme sa tâche première.... Le souci permanent de l'instituteur n'est donc pas exclusivement l'acquisition d'une dose plus ou moins forte de savoir, mais bien plutôt la formation du caractère et de solides qualités morales.... L'éducation a détrôné l'instructtruction. Ce qui importe n'est pas de meubler l'esprit, mais de le forger.... La mémoire ne sera plus la première faculté à mettre en jeu.... L'histoire nationale cherche à former en lui, l'individu, de solides vertus civiques.... L'enseignement de l'histoire doit être une école de civisme, sans cela il n'a pas sa raison d'être... », etc., etc.

En résumé donc, nos « Instructions » visent bien à faire de l'école une pépinière d'hommes et non une volière de perroquets.

C. Q. F. D., nous croyons-nous maintenant autorisés à prétendre en manière de conclusion à notre plaidoyer. En d'autres termes moins « géométriquement » tranchants, nous croyons avoir suffisamment démontré la vérité de l'hypothèse que nous posions au début de cette étude, à savoir que « les Instructions générales sont suffisantes », en ce qu'elles sauvegardent largement vos aspirations vers un enseignement dégagé des formules routinières et empiriques d'antrefois.

Mais les Instructions générales sont inopérantes.

Mais... car il y a un mais. Il y a même un gros mais, un mais « kolossal », diraient nos confrères d'outre-Rhin. Les Instructions générales sont suffisantes, et nous ne sommes pas prisonniers du Plan d'étude, mais.... Le duc de Reichstadt, prisonnier de Metternick, au dire de feu Rostand, répondait spirituellement à ceux qui cherchaient à le détromper sur sa véritable situation : « Je suis un pas-prisonnier-mais! » Il en est un peu de nous, pédagogues, comme de l'Aiglon, de malheureuse mémoire, toutes proportions gardées bien entendu, et...

les égards princiers exceptés, en particulier : nous sommes des... « pas-prisonniers-mais ! » En d'autres termes, les Instructions dont nous avons essayé de mettre en lumière l'esprit de large tolérance, sont en réalité inopérantes. Ce qui empêche qu'elles aient force de loi, ce sont, entre autres :

Les examens annuels.

Que de lances rompues déjà, pour dénoncer les déplorables conséquences des examens annuels ! Outre le réquisitoire que votre serviteur a fait paraître à leur propos dans l'*Educateur*, une enquête concluante a été consacrée à cette brûlante question dans les colonnes du même journal ; elle a été l'objet d'études approfondies dans les conférences officielles de district au printemps 1918, reprise en nouvelle étude dans la conférence S. P. V. de Vevey de cette année ; on a vitupéré ces examens à souhait, on leur a imputé tous les péchés d'Israël, on les a fusillés, canonnés, mitraillés, avec une touchante unanimité. Et pourtant, nouveau phénix qui renaît de ses cendres, l' « Examen » est toujours debout, menaçant l'école et le pays de son immortalité. Faudra-t-il entreprendre de nouveaux assauts ? N'a-t-on pas épuisé contre lui les ressources de nos arguments ? En serons-nous pour nos frais d'éloquence et pour nos soucis éducatifs ? L'Etat aurait-il ses raisons que la raison ne connaît pas ? Non... nous ne voulons pas désespérer de la perspicacité ni du patriotisme de nos autorités.

Ferons-nous encore une fois, ici, le procès de l'examen annuel ? Sans doute ce serait prêcher des convertis. Exposons tout de même nos raisons, dans l'espoir qu'elles parviendront à des oreilles moins averties que les nôtres. Et procédons avec méthode.

Nous avons tenté de prouver que nos Instructions garantissaient aux pédagogues *la liberté d'enseignement*, dans notre chapitre premier, dont les conclusions sont les suivantes :

a) Les Instructions sauvegardent notre indépendance dans la « méthode » d'enseignement.

b) Les Instructions sauvegardent notre droit d'appliquer le Plan d'étude dans son esprit.

c) Les Instructions sauvegardent notre droit d'utiliser nos manuels dans leur esprit.

Voyons donc ce qu'il advient de ces trois conclusions avec l'examen annuel :

a) *Les Instructions sauvegardent notre indépendance dans la méthode d'enseignement.*

L'Examen annuel n'a cure du principe des trois étapes. Pis, il ignore systémamatiquement ce développement progressif de toute leçon, progression nécessaire pour l'assimilation de la matière enseignée. L'Examen annuel — qu'on nous permette de le personnifier pour faciliter notre réquisitoire — considère les résultats qu'il est chargé d'apprécier, par le petit bout de la lunette. Tel le juge Brid'oison, qu'immortalisa Beaumarchais, il aime la foorme avant tout. Périsse le fonds pourvu que la forme soit respectée ! L'Examen n'a pas à s'occuper de savoir si le maître a fait « mettre en cent visages », comme dit excellemment Montaigne, les connaissances qu'il a enseignées, ou s'il s'est contenté de les « apprendre » à ses élèves, sans plus. Il constate seulement que l'élève « sait »

ou ne « sait pas », sans se préoccuper de se rendre compte s'il « possède ». Or, de « savoir » à « posséder », il y a un abîme. Le « savoir » est l'affaire de la mémoire, tandis que la « possession » est le fait de l'intelligence. Pour qu'un élève sache, point n'est besoin d'induire, d'extraire et d'appliquer : il suffit qu'il soit doué d'une mémoire moyenne qui retient momentanément — pour l'examen ! — la chose enseignée, et le tour est joué. Ce savoir-là, savoir de surface donc, chaque maître quelque peu habile ou... partisan de la loi du moindre effort, peut fort bien l'inculquer pendant les deux ou trois mois qui précèdent l'examen, en de pseudo-leçons que l'on est convenu d'appeler du bourrage de crâne. Ce savoir-là se passe parfaitement du principe des trois étapes, tandis que la « possession », elle, exige de la part du maître de bien autres efforts ! Pour « posséder » une chose enseignée, il ne faut pas à l'élève une mémoire moyenne seulement. Il lui faut l'avoir pressentie d'abord, découverte ensuite, et appliquée enfin. Il lui faut la mâcher lentement de façon à l'assimiler utilement. Et ce n'est pas deux ou trois mois seulement qu'exige semblable opération, c'est six mois, une année, deux, trois ans, toute la période de scolarité enfin.

Mais, encore une fois, l'Examen fait fi de ces considérations physiologico-pédagogiques. Il accomplit un devoir, suivant une forme rituelle, et c'est tout.

Dès lors, avouez, Monsieur l'Examen, qu'il faudrait au pédagogue une dose peu commune de désintéressement, pour qu'il s'opiniâtre, après quelques expériences concluantes, à employer dans ses leçons la méthode la plus lente, celle qui demande le plus d'efforts et de persévérance. Et ne lui faites pas un grief de ce raisonnement : Pour obtenir à l'Examen, un résultat x, je dispose de deux méthodes, la méthode des trois étapes, et... l'autre. Si je me décide pour la première, je m'expose à des fatigues réelles, mais le résultat x sera profond. Si je me résous pour la seconde, mon fardeau sera léger, mais ce résultat x sera superficiel. Mais puisque M. l'Examen est indifférent à la profondeur ou à la superficialité ?!...

L'antinomie entre les Instructions générales et l'examen annuel réside donc en ceci, que les premières nous engagent à enseigner méthodiquement tout en nous laissant libres de choisir les modalités d'application des principes de la pédagogie générale, et que le second nous induit à la tentation de nous abandonner à la loi du moindre effort. Ainsi, du fait de l'examen annuel, la conclusion : a) *les Instructions sauvegardent notre indépendance dans la méthode d'enseignement*, se transforme en ce premier dilemme :

a) Ou choisir dans les modalités d'application du principe des trois étapes celui qui convient le mieux à mon tempérament de pédagogue, mais éprouver au bout du compte l'amertume de voir méconnue mes consciencieux efforts ; ou appliquer la méthode superficielle que réprouve le sentiment de ma responsabilité éducative, mais être assuré que l'examen ne m'en tiendra pas rigueur.

Conclusion b) *Les Instructions sauvegardent notre droit d'appliquer le Plan d'étude dans son esprit.*

Le dur entendement de M. Brid'oison, pardon !... de M. l'Examen, est inaccessible aux raisons qui justifient à l'occasion une entorse au Plan d'étude. En fût-il autrement d'ailleurs, que son « devoir » lui interdirait de leur prêter une oreille

trop indulgente. Comme le gendarme, il est sans pitié. Il ne connaît que sa consigne : faire respecter la « forme ». Le programme de tel degré et de telle année comportant tels sujets d'étude, il doit passer en revue tous ces sujets, sans exception et sans faiblesse. Son devoir, toujours son devoir, l'oblige à décliner sa compétence pour connaître des circonstances qui peuvent rendre impossible une application régulière, année après année, du programme intégral. Parmi ces circonstances justificatives, il faut citer entre autres : la différence de faculté d'assimilation des volées successives ou des classes différentes, qui est cause que le programme pourra être parcouru facilement dans sa lettre une année, et étudié en partie seulement l'année suivante ; c'est encore la nécessité pour le pédagogue intelligent de mettre son enseignement à l'unisson de événements : il peut importer que tels sujets d'étude soient plus fouillés telle année que telle autre ; c'est aussi la variabilité de la méthode : tel pédagogue s'arrête plus longuement que tel autre à chacune des trois étapes de l'étude, d'où retard, mais retard utile et que M. l'Examen a tort de critiquer. Mais il critique tout de même, car il est tout puissant et d'une grande étroitesse d'idées.

Voilà donc notre conclusion précitée : b) *Les Instructions sauvegardent notre droit d'appliquer le Plan d'études dans son esprit* métamorphosée, du fait de l'Examen, en ce deuxième dilemme :

b) *Ou appliquer le Plan d'étude régulièrement dans sa lettre, en courant la poste, ce qui est la pire manière d'enseigner, mais satisfaire aux exigences de l'Examen ; ou l'appliquer dans son esprit en subordonnant le nombre des sujets à étudier, à la valeur de la classe, à la méthode d'enseignement et aux événements, mais encourir un blâme à l'examen parce que le programme n'a pas été enseigné dans sa lettre.*

Conclusion c) *Les instructions sauvegardent notre droit d'utiliser nos manuels dans leur esprit.*

M. Brid'oison, M. l'Examen, voulons-nous dire... n'admet pas qu'on se livre sur les textes de nos manuels à des interprétations exégétiques. Pour lui, le texte officiel est sacré. C'est un sacrilège digne des tourments éternels que d'y porter des mains profanes de pédants. Hors du texte point de salut, voilà le commandement ! D'où ces harmonieuses litanies qui charment les veillées des parents infatués d'orgueil devant le savoir de leur progéniture.... La mémorisation, l'étude servile, voilà le fléau de l'école, qui chloroforme les intelligences, au lieu de les stimuler. Nous en avons nous-même dénoncé les néfastes conséquences dans l'*Educateur* (article « Intellectualisme et éducation »). Nous ne nous attarderons donc pas outre mesure sur ce sujet. Bornons-nous à constater que les pédagogues dans leur majorité, tout comme les Instructions, sont d'avis que l'abus de la mémorisation conduit à fin contraire d'un enseignement rationnel.

Mais l'Examen, que son intelligence bornée empêche d'entendre raison là-dessus encore, modifie la conclusion c) : *Les Instructions sauvegardent notre droit d'utiliser nos manuels dans leur esprit*, en ce troisième dilemme :

c) *Ou seriner l'écolier, afin de lui ingurgiter stupidement la lettre des manuels scolaires, mais aller au-devant de brillants examens ; ou se permettre des modi-*

fications et des mutilations dans les textes de ces manuels, afin d'en faciliter la digestion, mais s'exposer à être gourmandé à l'examen.

La conclusion de notre chapitre II : *Prédominance de l'éducation sur l'instruction,* était en substance « que les Instructions consacrent cette prédominance ». Demandons-nous aussi rapidement ce qu'il advient de cette consécration avec l'institution de l'examen annuel.

Un chiffon de papier, ou peu s'en faut. L'examen annuel, en effet, ne peut prétendre à contrôler que le résultat « instruction » de la double tâche du pédagogue. Les bénéfices de l'enseignement éducatif — les plus importants à considérer — sont à échéance lointaine ; il n'est pas possible de les vérifier en une heure d'examen. Donc, le jugement porté à la suite de l'examen sur le travail du maître — car nous maintiendrons contre vents et marée que l'examen a pour but d'apprécier le maître avant l'élève — ce jugement est arbitraire. Ce qui importe avant tout au pays, ce n'est pas en effet de constater que ses enfants savent plus ou moins bien lire, écrire et calculer, mais qu'ils soient préparés à leur rôle futur d'hommes et de citoyens. Mais de ceci, l'examen n'a cure, toujours.... Ainsi l'éducation, but primordial de l'école, aux termes des Instructions, passe à l'arrière-plan, par conséquence de l'examen. Et la conclusion de notre chapitre II : « Les Instructions consacrent la prédominance de l'éducation sur l'instruction », se mue en ce nouveau dilemme :

Ou assigner à l'école comme tâche essentielle l'éducation, et former des caractères, mais enlever à l'examen annuel sa raison d'être ; ou faire de l'école un instrument de gavage « instructif » et négliger l'éclosion des qualités morales, mais donner à l'examen annuel tout son éclat trompeur.

Quel nouveau crime imputer à l'Examen ?... Ajoutons encore qu'il nous met des menottes, qu'il fait de nous des automates, qu'il éteint en nos âmes ce feu sacré de l'éducation du peuple, faute de quoi notre enseignement n'est que bluff et clinquant, qu'il abrutit maîtres et élèves, et faisant de ceux-ci des cerveaux sans âme et de ceux-là des pédants ou des gâteux.

Il *faut* étudier de très près la question de l'examen annuel. C'est une très grave question. Suppression ou transformation — dans le sens de la simplification expérimentée aux derniers examens — il importe pour le pays, que l'on mette résolument au rancart ce reliquat de l'éducation moyenâgeuse.

Qu'on médite donc très sérieusement notre conclusion, qui est l'expression de notre intime pensée :

L'examen annuel, dans sa forme actuelle, stérilise les efforts du pédagogue conscient de ses responsabilités.

Au nom de la Commission :

M. Chantrens.

Françoise entre dans la carrière.

XI

Une crise.

Ta nièce, oncle Rabat-Joie, sort d'une phase douloureuse. Le croirais-tu, toi qui la taquines si fort sur son humeur entreprenante, et qui vois volontiers en elle l'impertinente incarnation de l'esprit peu modeste « des Jeunes » ? Oui, Françoise a connu cette maladie toute professionnelle du découragement. Après des journées, combles jusqu'au bord, pourtant, d'actions entassées, il lui est arrivé de rester affalée sur son siège, dans sa chambre, les bras ballants, le cerveau meurtri de migraine, le cœur vidé de son enthousiasme.

— A quoi peut bien rimer ton sot effort, ta stérile agitation ? s'est-elle demandé avec ennui. A quoi bon ta gorge déchirée par tant de mots clamés dans le désert, tes yeux éblouis par la danse des corrections à l'encre rouge ? Tes disciples ont-ils gravi un échelon de plus ? Sont-ils meilleurs ? plus instruits ? plus sages ? plus forts ?

C'est le propre, mon bon oncle, de la vocation de pédagogue, de créer le scrupule, — quand on « entre dans la carrière » il n'y a que deux partis à prendre, — ou, à l'instar du boutiquier, débiter honnêtement sa marchandise sans se troubler le cerveau de l'usage qui en sera fait, ou gâter ses heures de loisir par la hantise des heures de travail. Que me voilà loin de l'insouciance des premières journées ! C'est, qu'aussi, tout concourait à jeter sur les réalités le voile trompeur des illusions. J'ai, tu l'as appris en son temps, passé avec quelque succès ce fameux « examen de fin de stage » qui vient mettre le point final au noviciat et autorise l'ambition d'avoir « sa classe » s'il se présente un troupeau sans berger, ou, à défaut, nous permet d'escompter quelque long remplacement, où l'on puisse, une fois, faire ses preuves.

Entre nous, oncle Rabat-Joie, je ne me targue pas trop haut de ce rang de première que j'appelle « chance » et mes amies « toupet ». Il y a tout un art de réussir l'épreuve. Il suffit d'être quelque peu « tuyauté » sur les particularités du jury en général et des jurés influents en particulier. — Quand tu sais, — je puis bien, aujourd'hui, te livrer mon secret, — que M. W., dont le lorgnon s'allume de si inquiétantes lueurs, préfère une idée soutenue à une phrase mal bâtie, et que son sourire ambigu s'adresse aux barbarismes de ton langage et non aux grâces de ta personne ; que M. X., d'humeur ordinairement joviale et facétieuse, lâche les foudres de Jupiter si un candidat résout un problème sans le faire précéder de la « marche à suivre » ; que rien n'indispose M. Z. comme les multiples bras agités en tentacules par des élèves impatients de répondre ; qu'un chiffon de papier, un livre mal couvert traînant sur le plancher font loucher et rendent sourd implacablement le méticuleux M. Y. ; que M. Untel n'admet que les leçons en trois points : « Introduction, développement, conclusion » ; que M. Trois Etoiles, enfin, n'est point insensible aux charmes d'un sourire et à l'agrément d'une parure ; quand on sait tout cela et qu'on devine le reste, on s'en tire... on s'en tire à leur honneur.

Me voilà donc hors d'affaire et pourvue de ce qu'on peut appeler « une bonne presse ». Rien de surprenant si, en l'absence d'une titulaire retenue à la maison

par ses devoirs maternels, je me vois promue à l'honneur de prendre sa place à l'école. Jolie classe, faite à souhait pour ta nièce Françoise. Vingt-cinq mioches et miochettes de l' « Enfantine » tout frais, tout neufs, frimousses mutines, yeux câlins, — un magasin de poupées, disent mes collègues, amusés. Les premiers jours sont charmants. Nous sommes enchantés les uns des autres. Nous faisons des rondes, je raconte des histoires, je crée, — tu connais, oncle Rabat-Joie, mon coup de crayon fantaisiste, — tout un monde d'images riantes sur la planche noire...

En vérité, je m'amuse autant que mes élèves. Et la Doctrine nouvelle triomphe par mes soins. Une malencontreuse parole de l'Oracle insinue en moi le ver rongeur du doute.

— Vous semblez, mademoiselle Burnet, une mère poule qui cache sa couvée sous ses ailes gonflées. Vos petits rassureraient ceux qui parlent si légèrement de l'Ecole ennemie. On peut donc, à la fois, instruire et amuser ?

— Instruire ? Hélas ! Je n'y avais point encore songé ! C'est vrai qu'il y a un programme et que je ne l'ai pas encore consulté ! Comment ne m'en suis-je point avisée ?

La lecture de cet honnête code des obligations scolaires acheva ma confusion. « Nom, adjectif, verbe, singulier, pluriel, masculin, féminin, additions, soustractions, petits problèmes. » Voilà des précisions et il m'en sera, un jour ou l'autre, demandé compte !

Bah ! me dis-je, en secouant le petit frisson qui m'a saisie à la nuque, suis-je donc si profondément marquée de la tare professionnelle ? Vais-je à mon tour me livrer au gavage forcé de mes élèves et ne trouver le contentement d'esprit que dans l'alignement de chiffres sur un registre d'examen ? Ne leur ai-je pas enseigné mille choses plus désirables que la vaine matière du programme ? Ne sont-ils pas heureux et n'est-ce pas ce qui importe le plus ? Forte de tant d'enseignements reçus d'initiateurs que j'admire, je me rassure couci couça. Mais tout de même la curiosité me tient de voir ce qai a porté graine de tout ce que j'ai semé.

Hélas ! oncle Rabat-Joie !... la moisson tient à l'aise dans le creux de la main...

— C'est ta faute, sans doute, me dis-je en aparté. Tu as joué avec ces poupées... mais ce temps perdu est du temps gagné — demande à Jean-Jacques. — A quoi servirait ta science toute fraîche de pédagogue dernier bateau si tu ne parvenais pas à manœuvrer à ton gré toutes ces petites cervelles ? Ces enfants t'aiment : tu es leur grande sœur... Ils te suivront où il te plaira de les mener...

Sagement, pour le repos de ma conscience, je m'applique à rentrer dans l'ordre. Je me fixe un horaire, un plan de leçons. Au travail, mes enfants ! La main dans la main, nous allons, d'un pas alerte, pénétrer gaîment dans les sentiers ardus de la science ! Ah ! bien oui ! Qu'est-ce qui lui prend ? semblent interroger tous les regards dès qu'on a flairé mes intentions. Quand on s'aperçoit que c'est sérieux, que la maîtresse entend qu'on écrive « à l'encre » selon les principes, qu'il faut lire, retenir la vilaine figure des mots, que les pinsons, les fleurs, les petits chats, les agneaux de mes « images » se transforment en

affreux chiffres contorsionnés, et qu'il les faut compter sans en perdre un seul en route, je sens la résistance. Et la lutte commence : lutte épuisante et sans fin contre la paresse de Louis, l'étourderie de Jeanne, le mauvais vouloir de Paul, la sournoiserie d'Edouard, la turbulence effrontée de Léon, l'inertie souriante d'Ida. Autant de sujets, autant d'adversaires, armés de leur faiblesse, de leur grâce, de leur drôlerie, et qui sans cesse bravent mon vouloir, échappent à ma prise... Je m'excite, je me lasse ; un renouveau d'ardeur me soulève au-dessus de moi-même ; le découragement m'enlize dans sa vase étouffante.

Je me surprends à l'empirisme que j'ai si souvent réprouvé... je distribue « les mots à copier dix fois », le livret « à apprendre par cœur », les lignes de lecture « à étudier à la maison ». Et je vois poindre dans les yeux qui me scrutent la flamme de la révolte ou les larmes du dépit. J'ai même la satisfaction d'entendre ce qu'en pensent les intéressés. Bouby et son amie Loulette, mes favoris, s'en vont tendrement enlacés et je vois onduler leurs épaules secouées d'indignation.

— Oui ! je la déteste, je la « haïs » cette vilaine, méchante maîtresse... elle nous tape sur les doigts quand on tient mal notre plume, confie Loulette.

— Oui... et puis elle nous fait faire des dessins comme si « on serait » à l'école enfantine... et puis compter avec des z'haricots... On saura rien quand on sera grand, maugrée Bouby.

Allons ! de mieux en mieux.

Tandis que, le bras levé, la craie au bout des doigts, je réfléchis à ces choses en soupirant, entre M. l'Inspecteur.

M. Vieuxjeu glisse sous ses paupières plissées un sourire narquois qui me chicane. Sa parole « bonhomme » enveloppe toujours quelque malice au jus de citron. J'ai le sentiment qu'il a saisi d'emblée la situation.

— Continuez, Mademoiselle... ne vous gênez pas pour moi.

Et le voilà qui passe dans les bancs. Sans un mot, il redresse une attitude, remonte un pupitre sur lequel se courbait une échine en ogive, dénonce du doigt, à l'un son livre échevelé, à l'autre sa page constellée de taches d'encre, se baisse pour ramasser un planeur plié dans une page arrachée au vocabulaire. Je sens mes cheveux grésiller sur mon front incandescent.

— Ils ont des physionomies gentiment éveillées, tous ces petits lurons... Voyons ! qui va me lire la plus belle histoire ?...

— Moi !... moi !... moi !...

Les malheureux ! Ils ânonnent, inventent la fin des mots trop longs, sautent les trop difficiles, pétaradent au travers du texte comme un troupe d'ânons lâchés dans un pré. Si tu crois, oncle Rabat-Joie qu'ils s'embarrassent davantage du calcul !

— Un petit garçon a six tablettes de chocolat ; il en donne deux à sa petite sœur... Combien lui en reste-t-il ?

— Point ! M'sieur, affirme effrontément Loulette.

— Comment point ?... Réfléchis.

— Point ! maintient-elle, obstinément... Il les met toutes dans sa bouche pour pas qu'elle lui prenne les autres.

— Ah !... c'est une façon personnelle d'envisager la question...

Et je vois danser la chaîne de montre sur le gilet rebondi de M. Vieuxjeu secoué par un rire interne. C'est pire encore lorsqu'il a la malencontreuse inspiration d'inventer « un problème plus facile ».

— Une marchande a vendu des fichus au marché : elle en a vendu *5* bleus, *2* verts, *4* rouges ; combien en tout ?

On se regarde, on s'appelle du regard, on ricane.

J'insinue timidement.

— Ils ne savent peut-être pas ce que c'est que des fichus ?

Paterne, M. Vieuxjeu affirme :

— Mais si ! mais si !... allons ! petits... qui peut me dire ce que c'est qu'un fichu ?

— Moi, M'sieu ! claironne Bouby, un « fichu », « c'est un qu'est mort » !

J'éclate de rire pour ne pas éclater en pleurs.

— Passez-moi votre registre, me souffle M. Vieuxjeu, allumé de gaîté, et rouge comme un brandon.

Bon ! le registre maintenant ! Depuis quatre jours, j'ai complètement oublié son existence... Je le cherche nerveusement dans le fatras d'un tiroir que je ne voudrais pour rien au monde voir livré aux investigations maternelles.

Enfin, les enfants sont sortis pour la récréation et nous voilà face à face, Monsieur Vieuxjeu et moi.

Des larmes d'énervement que j'écrase à grands coups de mouchoir accusent ma déroute.

— Je me suis donné beaucoup de peine pourtant...

— Et cela se voit, Mademoiselle Burnet, confirme M. Vieuxjeu, bénévole. Mais tout s'apprend, même le métier d'éducateur, ajoute-t-il avec un fin sourire. Et l'Enfant de laboratoire, l'Enfant fictif et abstrait que l'on étudie dans les cours n'est pas l'enfant vivant, la matière en perpétuel mouvement, que nous devons former dans nos écoles. Certes, je ne voudrais pas nier l'influence du laboratoire sur l'école. Mais autre chose est de déterminer des facultés ou d'agir sur elles... L'enfance n'est pas, que diable, une maladie, qu'on traite par des sérums... Mais je m'emporte, et ce n'est pas contre vous, qui avez « le don », malgré les mécomptes et qui serez la meilleure et et la plus gaie des pédagogues, quand vous aurez établi l'équilibre entre la théorie et la pratique. La vie est une conquête... Il n'y a pas de conquête sans combat...

— Eh bien ! m'a dit l'Oracle, vous voilà, je parie, brouillée à mort avec M. Vieuxjeu et la désuète institution de l'examen ?

— Le dieu de la Pédagogie m'en garde ! J'ai appris plus de choses utiles en cette seule heure qu'en toutes mes années de « cours pédagogiques ». Je viens de découvrir un monde... un monde peuplé d'êtres vivants...

C'est la pure vérité, mon cher bon oncle... Et louons-nous que ce soit à mes dépens et non aux leurs.

TA FRANÇOISE.

L. H.

Les devoirs à domicile.

— Nanon, viens étudier ton piano.

— Je ne peux pas, maman, j'ai un devoir de grammaire ; il faut que je fasse « accorder les adjectifs du texte ».

Nanon est allée en classe de 8 h. 1/2 à 11 h. 1/2 et de 1 h. 1/2 à 4 h. 1/2. Elle a donc eu ses six heures de classe bien pleines, et je songe mélancoliquement au règlement suédois, qui ne demande aux enfants de sept ans que trois heures de classe par jour.

Elle n'a plus le temps de jouer avec sa petite sœur, il fait nuit quand elle rentre, et ses petits yeux noirs sont tout battus de fatigue.

Elle aimait tant son piano l'an dernier. Je m'étais mis en tête de lui faire acquérir un bon mécanisme, avant le temps des études sérieuses, afin qu'elle ait plus tard cette consolation infinie que donne la musique. Elle aimait remuer ses petits doigts en cadence et écoutait chanter les petites mélodies ; parfois même, elle s'amusait à transposer : « Petite abeille », ou « Petit papa, c'est aujourd'hui ta fête... ».

Aujourd'hui elle me répond : « J'ai un devoir de grammaire pour demain. » Et la voilà qui s'installe, le dos courbé, pour accorder *petites* avec *clairières* et *nombreuses* avec *familles*, tandis que je peste intérieurement.

Mais qu'est-ce que vos maîtresses vous font donc faire en classe?

Et comme, moi aussi, je suis « dans l'enseignement », je m'en vais fouiller dans mes livres, chercher un devoir pour mes élèves de quatrième année.... Mais ma conscience me rassure : ce sont des élèves de seize ans et qui savent travailler seules!...

Sans doute, mais mes élèves, pas plus que Nanon, n'ont jamais le temps, ni de jouer du piano, ni de tenir une raquette, et la promenade du jeudi, tout accablée des préoccupations de travail pour le lendemain, elles la suppriment ou la font en rechignant, avec leur livre de physique caché dans leur poche....

Oh ! la vie, oh ! la nature, oh ! l'art dans la vie de nos enfants ! Pour de bon ! comme disent dans leurs jeux les enfants lorrains. Pour de bon ! pas sur le papier !

A. P.

L'humour à l'école.

L'*Opinion*, de Paris, reproduit par la *Revue de l'Enseignement primaire*, fait les honneurs d'une publicité mondiale à la composition suivante qui, dit-elle, aurait été écrite par un élève de Lucens (Vaud) :

« La vache est un mammifère. Ses jambes arrivent jusqu'à terre. Dans sa tête il pousse environ deux yeux. La vache a deux longues oreilles d'âne à côté desquelles sortent deux courbes de la tête.

» On n'appelle pas la jeune vache vache, c'est pourquoi elle s'appelle veau. La vache ne pond pas comme nos poules. On mange son intérieur, et avec son extérieur, le cordonnier Muller fait du cuir. »

La malice de Gratesillon ferait-elle école à Paris ?

Mais voici une autre perle qui n'est pas due au « petit Suisse » de Lucens ou d'ailleurs, mais à la rédaction de la *Revue de l'enseignement primaire* elle-même. A propos de la lutte contre la vie chère, elle nous conte gravement comment le calife Haroun-al-Raschid, contemporain de Charlemagne, punit l'un de ses sujets, qui prétendait vendre ses *pommes de terre* à des prix insensés, en le condamnant à bêcher jusqu'à la fin de ses jours les potagers du calife.

Enfoncé, Parmentier ! Il nous faudra reviser nos idées sur l'origine du précieux tubercule et sur l'histoire de son introduction dans le Vieux-Monde !

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

VAUD

Département de l'Instruction publique et des Cultes

Enseignement primaire.

Supplément d'allocation pour 1919.

Le supplément d'allocation au personnel enseignant **primaire**, voté par le Grand Conseil en date du 27 janvier 1920, pourra être touché aux Recettes de district à partir du **20 février** prochain.

Pour le district de Lausanne (sauf la commune de Lausanne), ce supplément sera payé par la Banque Cantonale Vaudoise, et pour le Cercle de Sainte-Croix par l'Agence de la dite Banque.

Service de l'Enseignement primaire.

RECTIFICATION

Le numéro 6 de l'*Educateur* contient deux erreurs au sujet des allocations: l'une de fond dans la *Chronique vaudoise* (page 82, 2e alinéa), l'autre de composition typographique dans le *Décret* lui-même (couverture, page 3). Nous les rectifions comme suit:

1° C'est l'**Etat**, et non les communes, qui paiera les allocations aux intéressés.

2° L'allocation aux célibataires habitant hors de Lausanne est de **270 fr.** et non de 275 fr.

Le gérant.

ÉDITION J.-H. JEHEBER

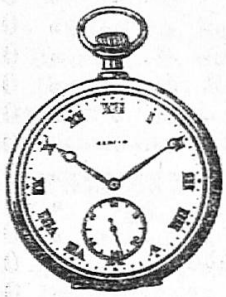
GENÈVE — 20, rue du Marché.

LIVRES DE MARDEN

Les Miracles de la Pensée	Fr. 5.—
La Joie de vivre	„ 5.—
L'influence de l'optimisme	„ 2.50
Le Succès par la volonté	„ 5.—
Le Corps et l'Esprit	„ 3.50
Fais bien ce que tu fais	„ 1.—
L'Employé exceptionnel	„ 3.—

LIVRES DE TRINE

Les Forces supérieures de l'intelligence et de l'esprit	Fr. 7.—
Ce que tout le monde cherche	„ 2.50
Le bien suprême	„ 2.50



ZENITH

Dernier progrès de l'horlogerie moderne.

En vente chez les bons horlogers.

Demandez catalogues illustrés par fabrique de montres Zénith au Locle, Dépt F.

Musique pour Pâques

Chœur à trois voix à cappella :

O. 211.	*Aichinger, Gr.*	Pour le jour de Pâques	Fr.	0 30
O. 222.	*Bischoff, J.*	Chant de Pâques	»	0 25
O. 208.	*Palestrina, G. P. de*	Pour le jour des Rameaux	»	0 30
O. 209.	—	Pour le temps de la Passion	»	0 30
O. 210.	—	Pour le Vendredi-Saint	»	0 30

Chœur à quatre voix mixtes à cappella :

A. 70.	*Allebert, G.*	Chant de Pâques	Fr.	0 35
A. 76.	—	Veille de Pâques	»	0 35
A. 77.	—	Je veux te servir	»	0 35
A. 273.	*Bischoff, J.*	Au Calvaire	»	0 35
A. 6.	*Bortnianski, D.*	Viens, Esprit Saint	»	0 35
A. 221.	—	Hymne au Rédempteur	»	0 40
A. 128.	*Bost, L.*	Cantique de Pâques	»	0 50
A. 284.	*Bratschi, P.*	Résurrection	»	0 40
A. 140.	*Cosson, A.*	Hosannah (pr fête des Rameaux)	»	0 40
A. 234.	*Doret, G.*	Au pied de la croix	»	0 40
A. 180.	*Glück, C. W.*	Pâques	»	0 35
A. 298.	*Grandjean, S.*	O mon Sauveur	»	0 35
A. 12.	*Haendel, G. F.*	Hymne (Saül)	»	0 35
A. 230.	*Haynd, J. M.*	La mort du Sauveur	»	0 35
A. 149.	*John, Fr.*	Matin de Pâques	»	0 35
A. 1.	*Kling, H.*	Eglise, réjouis-toi	»	0 35
A. 182.	*Masset, H.*	Hymne de Pâques	»	0 40
A. 303.	*Mayr, S.*	Gloire au Rédempteur	»	0 40
A. 306.	*Meister, C.*	Les cloches de Pâques	»	0 50
A. 318.	*Pilet, W.*	Christ est sorti de la tombe	»	0 35
A. 202.	*Plumhof, H.*	Chœur des anges	»	0 60

Ratification :

A. 195.	*Grunholzer, K.*	Réception des catéchumènes	Fr.	0 35
R. 402.	—	Le même pour chœur d'hommes	»	0 35
A. 47.	*North, Ch.*	Que le Seigneur est bon	»	0 40
A. 163.	—	A te servir Jésus	»	0 35
A. 193.	*Otto, E. J.*	Réception des catéchumènes	»	0 35
A. 319.	*Pilet, W.*	Confirmation des catéchumènes	»	0 40
A. 320.	—	Pr une réception de catéchumènes	»	0 40
A. 194.	*Plumhof, H.*	Nous voici, Dieu d'amour	»	0 40

Chœur à quatre voix d'hommes à cappella :

R. 392.	*Bischoff, J.*	Au Calvaire	Fr.	0 35
R. 324.	—	Montez à Dieu	»	0 35
R. 181.	*Grandjean, S.*	Hymne de Pâques	»	0 35
R. 335.	—	O mon sauveur	»	0 35
R. 296.	*Grunholzer, K.*	Voici le jour	»	0 35
R. 100.	*Lauber, J.*	Christ est vivant	»	0 35
R. 349.	*Mayr, S.*	Gloire au Rédempteur	»	0 40
R. 351.	*Meister, C.*	Les cloches de Pâques	»	0 50
R. 82.	*Mendelssohn, P.*	Pâques	»	0 40
R. 28.	*Missa, E.*	Credo	»	0 50
R. 182.	*Moor, J.*	Chant de Pâques	»	0 35
R. 22.	*North, Ch.*	Chant de Pâques	»	0 40
R. 183.	*Nossek, C.*	Jésus sort de la tombe	»	0 35
R. 363.	*Pilet, W.*	Christ est sorti de la tombe	»	0 35
R. 184.	*Rousseau, L. J.*	Résurrection	»	0 40
R. 128.	*Thibeud, H.*	Pâques	»	0 35

Envois en examen

FŒTISCH FRERES S. A., Editeurs, à Lausanne

Succursales à Neuchâtel et à Vevey

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

DIEU HUMANITÉ PATRIE

LVIme ANNÉE — No 8. LAUSANNE, 21 février 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

Viennent de paraître :

Leçons élémentaires de Sciences naturelles

A l'usage du degré intermédiaire des Ecoles primaires du canton de Vaud.

PAR

P. JACCARD et **P. HENCHOZ**

Professeur à l'Ecole polytechnique fédérale. Instituteur.

Un vol. cartonné avec 78 figures . . . . Fr. 3.—

Cet ouvrage, complètement remanié, allégé de quelques détails et enrichi de nombreuses figures, suit le plan rationnel fourni par la nature elle-même et permet de faire ressortir l'étroite dépendance qui existe entre les êtres organisés et les caractères du climat et du sol des régions où ils vivent.

Plantes et animaux forment des groupes naturels, vivant en « associations biologiques », il importe donc de les étudier dans leur milieu habituel; c'est pourquoi les auteurs envisagent successivement la prairie, le champ, la forêt, le marais, etc., avec les plantes caractéristiques et les principaux animaux qui les peuplent.

Sous sa forme renouvelée, cet ouvrage cherche avant tout à développer le sens de l'observation, éveiller la curiosité et provoquer la réflexion des enfants.

CALCUL ÉCRIT

à l'usage du degré intermédiaire des Ecoles primaires
(1re année)

PUBLIÉ PAR LE

Département de l'Instruction publique et des Cultes du canton de Vaud

Bureau des Fournitures scolaires

QUATRIÈME ÉDITION

Un vol. cartonné . . . . . Fr. 0.60

Le présent cahier a été élaboré à la suite d'un concours ouvert en 1902, et auquel ont pris part MM. Kohlheim, Maillard, Roulier et Regamey, instituteurs, dont les travaux ont été coordonnés et complétés par les soins du Bureau des Fournitures scolaires du canton de Vaud, en particulier pour la présente édition.