

Zeitschrift: Édicateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 57 (1921)
Heft: 13

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: 29.12.2025

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

L'ÉDUCATEUR

DIEU

HUMANITÉ

PATRIE

SOMMAIRE : PIERRE BOVET : *Programme minimum.* — AD. FERRIÈRE : *Le self-government chez les enfants anormaux.* — A. FAUCONNET : *L'école active.* — *Pour ceux qui débutent* : LE VIEUX PRÉSIDENT : *L'armoire de la classe.* — INFORMATIONS. — LES LIVRES.

PROGRAMME MINIMUM

Il y a des mots qui, à un moment donné, surgissent et s'imposent. Ils se dressent comme des étendards. Dans l'ardeur de la mêlée qui se livre pour les défendre, les lutteurs en oublient parfois l'origine et jusqu'à l'exacte signification. Et l'on s'aperçoit tout à coup qu'une équivoque s'est attachée à eux qu'il n'eût pas été difficile de dissiper.

L'idée de dresser pour nos écoles une nomenclature des notions indispensables, « programme minimum » qui doit être acquis à fond et former la base solide de l'instruction, a été présentée l'an dernier au Congrès scolaire de Neuchâtel par M. Em. Duvillard¹ et adoptée par l'assemblée. Le mot lui-même, si je ne me trompe, a son origine dans les travaux de la Commission pédagogique de l'Union des instituteurs primaires genevois que M. J. Gielly a présidée avec tant de zèle pendant l'hiver 1919-1920.

On ne l'a pas partout favorablement accueilli ; il n'a pas même été toujours bien compris. Pourtant l'idée est dans l'air et le mot fait son chemin : il nous revient aujourd'hui de Bruxelles dans une brochure fort étudiée de M. Gérard Boon². Il n'est pas inutile peut-être de l'arrêter et de le dévisager au passage.

L'idée du programme minimum me paraît devoir sa naissance à la conjonction de deux préoccupations qu'a ressenties tout éducateur : d'une part le souci de faire machine arrière et d'alléger enfin des programmes qui, automatiquement, s'épaississent et s'alourdissent, d'autre part l'ambition de donner, dans l'esprit de

¹ *Les tendances actuelles de l'école primaire*, p. 56, sq. et 114.

² *L'instruction obligatoire et les devoirs des administrations publiques*. Bruxelles. Vanderlinden. 1921. p. 28.

l'école active, un enseignement qui vise moins à meubler la mémoire (les jeunes disent : à bourrer les crânes) qu'à exercer l'esprit dans les fonctions d'observation, de recherche, de comparaison, d'induction, de contrôle, qui lui sont propres.

D'une part donc, on envisage l'instruction donnée à l'enfant sous l'angle de la quantité; on s'aperçoit qu'à vouloir *trop* enseigner on risque d'enseigner *fort peu*; et l'on est naturellement conduit à fixer une limite : à préciser ce qui dans le programme correspond à ces adverbes : *trop, assez, pas assez*.

Mais à ne voir que cet aspect quantitatif du débat, on n'en apercevrait pas la signification vraie. Il ne s'agit pas de paraphraser le dicton fameux, d'une sagesse pas trop terre à terre :

L'excès en tout est un défaut.

Faut du savoir, pas trop n'en faut.

Rien n'est plus éloigné de l'esprit du programme minimum que ce mépris, à la fois cynique et sot, de l'instruction populaire, qui hante, nous assure-t-on, à l'heure actuelle, certains types d'aristocrates préoccupés surtout de ravoir de la main-d'œuvre à bon marché.

Non. Si les programmes actuels — et surtout, à vrai dire, la façon dont on les applique souvent — ne nous satisfont pas, ce n'est pas seulement parce qu'ils poussent à beaucoup apprendre et à peu savoir, c'est surtout parce qu'ils encouragent à *mal* enseigner et à *mal* assimiler. En dépit du mot, il s'agit beaucoup moins de quantité que de qualité. Il ne faut pas croire qu'un programme minimum s'oppose à un programme maximum. Bien plutôt le programme minimum appelle comme son complément un *programme optimum*. (C'est ce nom même que M. Gielly avait primitivement donné à ce qu'il a appelé plus tard, et M. Duvillard avec lui, le programme de développement.)

Il vaut la peine d'y insister et pour cela de nous laisser aller à un second courant de pensée qui, comme notre désir de réagir contre la surcharge des programmes, nous amènera à la même idée d'un minimum de connaissances.

Nous partons des ambitions de l'école active. Il s'agit de laisser vivre l'enfant, de le stimuler par les travaux que nous lui proposerons, par le matériel que nous mettrons entre ses mains, par les multiples suggestions de la classe-laboratoire substituée à la classe-auditoire, mieux encore, partout où faire se pourra, de la vie en pleine nature remplaçant la leçon entre quatre murs. On jardinera,

on construira, on composera des articles ou des dessins pour un journal, on écrira de vraies lettres que l'on enverra vraiment, on s'organisera en landsgemeinde, on préparera des voyages, des pièces de théâtre, que sais-je ? Le maître et les enfants auront l'impression d'être dans la vie. Vous connaissez la théorie et l'idéal. Vous en avez vu réalisé quelque chose dans le livre de Patri, ou dans celui de Faria, dans tel récit de ce qui se passe à Santiniketan, à Milan ou à Zurich, pour ne pas nommer ce qui est tout près de nous et plus abondant même que nous ne savons. Mais nous nous heurtons nous-même (et nos contradicteurs aussi nous heurtent brutalement) à cette objection : Est-ce que toutes ces activités stimulantes, développantes sans doute, qui donnent à l'enfant et au maître la joie de vivre, font parcourir à nos élèves le programme ?

Et si nous sommes alors tentés de faire fi de ce programme qui surgit là si malencontreusement, si nous insinuons qu'il n'est pas sacro-saint, on nous fait et nous nous faisons à nous-même cette réponse : « Mais pourtant, n'y aura-t-il pas toujours un *minimum* de connaissances *indispensables* que nous nous devons de donner à nos élèves, que parents et enfants sont en droit d'exiger des maîtres et de l'école. »

C'est indiscutable. Et alors, vous le voyez, avec énergie, dans l'intérêt de l'enfant et du maître, nous réclamons qu'on fixe une bonne fois ce programme minimum de connaissances. Nous saurons alors à quoi nous en tenir. Nous nous arrangerons à ce que les élèves de l'école active possèdent ces connaissances sur le bout du doigt (ils les ont déjà du reste) — et vous nous laisserez libres d'employer notre temps à « développer » nos écoliers en multipliant pour eux les occasions d'activité.

Nous tenons beaucoup à ce qu'on le fixe, ce programme minimum. Quand il sera arrêté, on ne pourra plus nous demander si nos élèves énumèrent couramment les communes genevoises qui ne touchent ni le lac, ni le Rhône, ni l'Arve, s'ils savent qui commandait les Zougois à la bataille d'Arbedo et prétendre mettre cela en balance avec le profit que nous trouvons à visiter avec eux une tannerie ou à leur faire crépir un mur.

Voir dans l'idée d'un programme minimum une manifestation d'utilitarisme (analogue à celui qui perce en ce moment dans tels articles de journaux français¹, opposant l'apprentissage de la sténographie à la connaissance des « dynasties assyriennes »)

¹ *L'Ecole et la Vie*, 26 mai 1921.

c'est se tromper tout à fait. Ce n'est pas parce que la connaissance du nom de Peter Kollin (qu'il m'a fallu, vous vous en doutez, aller chercher dans le manuel pour pouvoir le faire figurer ici) est inutile, que je m'offusque de le voir s'insinuer avec tant de ses pareils au programme commun de nos classes. Je trouverai un très grand plaisir à ce qu'un enfant me prépare toute une conférence sur l'église rouge, qu'il dessine le plan de la bataille, qu'il modèle même le relief de ce bout de vallée où il ne vivra jamais, qu'il s'enquière avec cet entrain de curiosité pour les petits détails qui est caractéristique d'un certain âge, de cent choses que j'ignore et qui ne lui serviront pas plus qu'à moi.

Cet effort, bien supérieur à celui qui consisterait à apprendre par cœur la page du manuel, ne sera pas perdu, et le plaisir que l'écolier aura eu à le faire, non plus.

Le « programme maximum » de connaissances — je veux dire ce qui répond à cette idée, juste en somme aussi de certaine façon, qu'on n'en saura jamais trop — pourrait être très avantageusement représenté par deux livres qu'on donnerait à l'enfant à la fin de son école primaire après lui avoir soigneusement appris ce qu'il y a dedans, j'entends : ce qu'il y peut chercher, et lui avoir donné le goût de s'en servir : un dictionnaire et un memento encyclopédique. Je dirais le *Petit Larousse* et le *Memento Larousse* (800 p.) si je ne craignais qu'on ne me crût soudoyé par la maison du Boulevard Montparnasse et si, surtout, il ne me paraissait évident que nos écoliers suisses auraient droit à des livres composés spécialement à leur intention et faisant une place à... Peter Kollin. (Vous voyez que je ne lui en veux pas.) M. Claparède a lancé cette idée il y a quatre ans, dans un article de deux pages¹ qu'il faudrait transcrire ici en entier. Les maîtres devraient reprendre ce projet. Le memento encyclopédique serait la « Bible de mariage » des écoliers entrant dans la vie. La dépense que ce cadeau représenterait serait compensée par les économies que les départements feront sur les manuels.

Nous sommes un peu effrayés de l'idée du programme minimum, parce que ce programme contiendra très peu de choses.

« Lire couramment (c'est-à-dire à l'allure *ordinaire* de 100 mots à la minute) et correctement, à haute voix et en silence. Rendre compte de ce qu'on a lu. Ecrire couramment (c'est-à-dire à l'allure *ordinaire* de 90 lettres à la minute) une lettre bien lisible et parfaitement intelligible sans faire plus de 10 fautes d'orthographe par

¹ Interm. des Educateurs, n° 44-49, janvier-mai 1917.

100 mots. Faire avec des nombres entiers et des fractions simples, de tête et par écrit, des problèmes concrets comportant les quatre opérations. Connaître les noms et savoir quelque chose d'une douzaine de villes de Suisse, d'une vingtaine de villes d'Europe, d'une demi-douzaine de villes d'Amérique et d'Asie, de trois villes d'Afrique et d'une d'Australie. »

Jamais aucun de nos départements de l'Instruction publique n'osera imprimer ces dix lignes-là en les intitulant : Programme minimum de l'Ecole primaire ! Il croirait rétrograder d'un siècle. A quoi cela tient-il ? Où l'un écrit *minimum*, l'autre lit *maximum*. Je n'ai jamais prétendu que nos enfants ne sachent *que* cela, mais il est intéressant peut-être de constater qu'ils savent tous *au moins* cela.

C'est le cas. La majeure partie des termes de mon programme est empruntée au règlement des examens de recrues (du 14 juillet 1910). J'ai transcrit pour chaque branche d'examen les exigences de la note qui a été atteinte et dépassée par le 75 % au moins des recrues¹ de 1909 à 1913. J'ai négligé ce qui concerne les « connaissances civiques » parce que les mots qu'il aurait fallu recopier, « Connaissances élémentaires de la géographie, de l'histoire et de la constitution », m'ont paru déplorablement imprécis, élastiques et partant inutiles. Les chiffres relatifs à la vitesse de lecture et d'écriture et à l'orthographe sont basés sur des travaux de l'Institut J. J. Rousseau². Le programme de géographie est fait de chic³, mais rien n'empêcherait de l'établir empiriquement, — et un programme d'histoire aussi (qui devrait bien n'être pas d'histoire de la Suisse seulement).

Ainsi le programme minimum, c'est la pierre que l'on glisse sous la roue pendant l'instant où l'on double la flèche par un vigoureux cheval de renfort. Cela ne signifie pas que l'on a résolu de ne pas aller plus loin, ni même que l'on s'estime satisfait du point où l'on est arrivé.

¹ Voir *Statistique de la Suisse*, 192^e liv. Berne. Franke. 1914. p. 14 et 15, et mon relevé dans l'Intermédiaire des Educateurs, n° 24-26, janvier-mars 1915.

² Voir *Lecture*. Intermédiaire des Educateurs, n° 54-56, janvier-mars 1918. *Orthographe*. Ibid., n° 57-58, avril-mai 1918, et le travail de DUVILLARD et EHRLER. L'Éducateur, 16 avril 1921. Les recherches de Mlle BAER, sur l'écriture n'ont pas encore été publiées.

³ Il n'a rien d'absurde pourtant. Voir A. BOISSONNAS, *Connaissances d'adultes*. Interm. n° 74-76, janvier-mars 1920.

Non, non. Dès le prochain coup de collier joyeusement l'attelage aura tiré le char beaucoup plus loin. Les forces nouvelles qui vont nous venir des inspirations de l'école active ne nous feront rien perdre du terrain gagné, nous en sommes certain. Mais tandis qu'on attelle, pour les craintifs qui craignent que la charrette ne dégringole, vite nous mettons le sabot. Le sabot... à la montée, derrière la roue, on peut se permettre ça. PIERRE BOVET.

LE SELF-GOVERNMENT CHEZ LES ENFANTS ANORMAUX

Qui le croirait ? Le régime du self-government — qui exige, semble-t-il, des personnalités plus capables que celles de la moyenne des hommes de se diriger elles-mêmes — s'est trouvé être efficace même auprès d'enfants retardés et anormaux. C'est qu'il ne s'agit pas là d'un régime uniforme, d'un procédé donné tout fait et selon un cadre fixé à l'avance : il s'agit d'une orientation des intelligences et des activités, il s'agit d'un « esprit » particulier. Les réalisations, elles, varieront d'une école à l'autre, d'une communauté à l'autre, selon la maturité, l'esprit d'ordre et l'initiative des élèves ; mais aussi et surtout, disons-le tout de suite, selon le doigté et l'influence morale du maître.

J'ai dit ailleurs¹ à quel point l'influence du maître est prépondérante. Le maître est la conscience de la petite république. Il est le capitaine du « petit navire » collectif qui, comme celui de la chanson, « n'avait jamais navigué ». Il est aussi — pour emprunter une image à la psychologie — l'esprit conscient et réfléchi au milieu des tendances, impulsions, instincts et caprices du subconscient. Le Dr Grasset aurait dit l'O au milieu du « polygone ». De ce que vaut cet O, de ce que valent les côtés du polygone, dépend la valeur de l'organisme tout entier : organisme individuel dans un cas, organisme social lorsque l'on envisage une collectivité.

Toutefois, qu'on y prenne garde : parler de « valeur » ne suffit pas. Il faut distinguer encore la qualité de la quantité. Ainsi une communauté d'enfants arriérés pourra peut-être fournir très peu en quantité, mais tout de même beaucoup de bon travail en qualité, si le maître sait manœuvrer avec habileté et ne demande pas à chaque individualité plus qu'elle ne peut fournir. Inversement, des adolescents bien doués, mais qui embrassent un champ d'activité trop vaste, peuvent faire beaucoup en quantité sans que la

¹ *L'Autonomie des Ecoliers*. Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1921.

qualité de leur travail soit satisfaisante : qui trop embrasse mal étreint.

Faire bien, en qualité, et accroître peu à peu, organiquement, la quantité des activités, voilà la formule à suivre. Cette formule est valable pour toute chose, mais par-dessus tout lorsqu'il s'agit de self-government.

Ce que l'on vient de dire montre qu'il n'est pas téméraire de parler de self-government même si l'on a affaire à des enfants arriérés. Comme rien ne vaut l'exemple de la pratique, quittons le domaine de la théorie et montrons ce qui a été fait dans la réalité concrète. Nos lecteurs ont déjà eu sous les yeux l'exemple d'une colonie composée de jeunes délinquants des deux sexes. M^{lle} Alice Descœudres, sous le titre de « L'éducation par la liberté », a décrit ici même¹ les résultats qu'a obtenus à Castel-Guelfo, près d'Imola, M^{lle} Francia, qui s'y montra une éducatrice hors ligne. La colonie dont je voudrais parler aujourd'hui se trouvait en Allemagne, à Zehlendorf, près de Berlin. Elle a été fondée et dirigée, de 1902 à 1906, par M. Johannes Langermann, aujourd'hui directeur d'une Ecole nouvelle à la campagne, la Stillachschule, à Oberstdorf, dans l'Allgäu, en Bavière.

Une de nos amies qui l'a vu récemment, nous décrit M. Johannes Langermann comme un vieillard à la grande barbe blanche, aux yeux bons et profonds, au travers desquels apparaît une âme aimante et noble ; un philosophe, sans doute, mais plus encore, un intuitif et surtout un connaisseur admirable de l'enfance.

Ce portrait correspond à celui que révèle la lecture de ses ouvrages. Dans *Steins politisch-pädagogisches Testament*², comme dans son opuscule relatif à sa petite école de Zehlendorf : *Der Erziehungsstaat nach Stein-Fichteschen Grundsätzen in einer Hilfsschule durchgeführt*³, il nous apparaît comme un de ces hommes simples, grands et intègres, qui ont su réaliser sans aucun effort le mot du Christ : « Si vous ne devenez pareils à l'un de ces petits... » Or, à ces hommes, rien n'est impossible — rien, tout au moins, dans le domaine psychologique et moral, qui est par excellence celui de l'éducation. Ces hommes-là peuvent se tromper — cela est humain ; ils peuvent échouer. Mais ce qu'ils n'ont pas réussi à faire, nul n'eût pu le faire à leur place.

Chez Johannes Langermann, l'amour clairvoyant et le bon sens

¹ *L'Éducateur*, 1918, p.p. 578 à 583.

² Berlin-Zehlendorf, Math. Zimmer-Haus, 1910.

³ *Ibid.* — 11^{me} et 12^{me} éditions, 1919, 70 p., 2 Mk., 20.

se trouvent étroitement unis ; à un grain d'utopie généreuse s'allie une grande confiance en la bonté innée de l'enfant. Comme J.-J. Rousseau, Johannes Langermann est d'avis que l'enfant naît bon, ou du moins que les tendances bonnes sont plus profondément ancrées en lui que les autres. Il croit que l'éducation consiste essentiellement à développer ces tendances innées qui se développeront à condition qu'on laisse la nature saine et généreuse faire son œuvre spontanée et réaliser chez l'enfant l'équilibre et l'harmonie.

La petite école spéciale de Zehlendorf réunissait 40 élèves, garçons et fillettes de 8 à 13 ans, arriérés et anormaux, quelques-uns confinant à l'idiotie. Il était téméraire de songer à les élever sans intervention autoritaire et violente. Non seulement leur maître y songea, mais il transporta ses théories dans la pratique et le succès de sa pratique vint confirmer l'exactitude de ses théories. La raison et la justice sont éternelles, pense-t-il ; tôt ou tard, elles s'imposeront aux hommes. Hâter chez les enfants la compréhension de ces principes primordiaux est la tâche essentielle — il dirait volontiers la tâche unique — de l'éducateur. Or comprendre ne signifie pas avoir appris par le cerveau, mais avoir appris par l'expérience, c'est-à-dire avoir tâtonné, échoué, réussi, souffert du désordre et joui de l'ordre. On n'acquiert pas ces principes, on les conquiert. Lutte, effort, souffrance et joie, voilà les conditions du progrès.

Dans une collectivité, le règne de la violence de quelques-uns est une cause de souffrance pour la plupart. La violence ne peut donc durer. Elle fait bientôt place à la démocratie ou, mieux encore, à l'aristocratie, au sens étymologique et le seul légitime du mot. Après un temps d'anarchie, cette vérité se vérifia chez les petits élèves de Johannes Langermann. Ils mirent un frein à l'autorité usurpée par les violents et leur première « loi » fut que leur jardin serait propriété commune et que le même droit y serait appliqué à tous.

Ce premier pas fait, on réfléchit en commun à ce qui serait permis ou défendu, à ce qu'il est bon et utile de faire et à ce qui nuirait à la bonne entente et au travail en commun. Discussions sérieuses et fructueuses auxquelles participaient tous ceux qui en étaient capables et qui firent sur la plupart une impression durable. Même les anormaux profonds sentaient qu'il se passait quelque chose de grave et ils retenaient leur souffle afin de mieux saisir ce rayonnement mystérieux d'une petite collectivité recueillie, en présence des vérités insondables de la Vie.

Chose touchante, on fixa bien souvent des règles *ad referendum*, règles provisoires que l'on transformait en lois si l'épreuve de la pratique leur était favorable. Combien d'adultes n'ont pas cette sagesse et cette prudence ! Et pourtant, que d'erreurs de législation on éviterait, si l'on procédait du connu à l'inconnu, de l'éprouvé à l'inexpérimenté, du certain au probable, de la vérité à l'hypothèse !

C'est le premier jour de chaque mois qu'avaient lieu les élections. Les enfants ne manquaient jamais de s'en souvenir et, le visage rayonnant déjà dans l'attente des grands événements qui allaient se produire, ils le rappelaient à leur maître plusieurs jours à l'avance. Pourtant les assemblées étaient parfois tumultueuses. Chez ces petits, comme chez les adultes, le souffle des passions échauffait parfois les esprits, et du choc des opinions jaillissait une lumière qui ressemblait singulièrement à la flamme d'un incendie.

Johannes Langermann le constate lui-même :

« Que nos élections, au début, aient vu se produire en petit les mêmes phénomènes regrettables (formation de partis et de ligues), que l'on rencontre en grand dans nos sociétés politiques inéduquées, cela n'a rien d'étonnant pour qui sait que le ruisseau et le fleuve obéissent dans leur cours aux mêmes lois. J'irai plus loin : pour nous, éducateurs, ce phénomène est désirable, puisque seul le mal est capable d'éveiller dans les esprits le besoin de ce qui est bon, vrai et beau, besoin qui sommeille dans toute âme humaine sainement constituée et par conséquent aussi dans toute âme d'enfant. — Un jour, peu après la fondation de notre petit Etat, à la suite d'une élection très disputée, les vainqueurs poussèrent des cris de triomphe. Je les laissai faire, puis je m'adressai à un des crieurs les plus bruyants : « N'est-ce pas, à toi il ne peut jamais arriver d'être battu aux élections ? » Il réfléchit un moment : « Oh ! si ! » dit-il d'un air confus. — « Et cela te fera plaisir, n'est-ce pas, que le jour de ta chute les autres triomphent aussi bruyamment que tu viens de le faire ? » Il se tut. Mais de toutes parts des reproches s'élevèrent : « Oh ! M. Langermann, pourquoi lui faites-vous du chagrin ? » Je répondis : « Celui qui a eu le plus de chagrin, c'est celui qui n'a pas été élu et dont la chute a provoqué chez vous ces cris de triomphe. Ne déciderons-nous pas que cette chose-là ne doit plus se produire ? » On rajouta donc à nos règlements sur les votations que dorénavant chacun réfléchirait à part soi, en silence, à qui il accorderait sa voix et qu'on renoncerait à toute manifestation d'approbation. C'est effectivement ce qui advint. Plus jamais, dès lors, il ne s'est formé de partis. — Et je le demande en passant :

ne serait-il pas possible, en élevant ainsi la jeunesse, de guérir notre organisme social de la scrofule des partis politiques qui le déchirent aujourd'hui ?¹ »

La place me manque pour raconter en détail ce qu'il advint, semaine après semaine, mois après mois, de la petite collectivité de Johannes Langermann. Le fragment que j'ai cité en montre l'esprit. Le reste est composé de menus détails qui charmeront les lecteurs de l'opuscule d'où cette citation est tirée. C'est que la vie est faite de menus détails : ils sont la poussière des jours, la limaille de fer qu'on jette sur la page blanche. Aux yeux d'un être superficiel, ces détails ne sont rien. Aux yeux du psychologue, aux yeux de l'intuitif, ils prennent une signification profonde. Leur ordre même révèle le courant qui les anime, pareil au courant magnétique de l'aimant placé sous la feuille de papier.

Comme le disait M. Pierre Bovet dans l'étude par laquelle débute le volume de 1920 de l'*Annuaire de l'Instruction publique en Suisse*, la psychanalyse révèle le dynamisme profond qui se cache sous les faits concrets statiques, faits en apparence sans liens entre eux au moment où ils se révèlent à la lumière du jour. Déceler ce dynamisme, puis le réaliser et le diriger dans l'âme de ses élèves, c'est là peut-être la tâche la plus haute de l'éducateur. Tâche subtile aussi, puisqu'il faut faire jouer avec habileté ces faits concrets qui sont à la vie de l'esprit ce que l'outil et la main sont au cerveau du travailleur. Mais tâche passionnante et éminemment féconde ! Des hommes comme Johannes Langermann nous sont précieux à cet égard. Même si nous ne nous sentons pas capables de les imiter, ils montrent la voie à suivre. A nous de nous inspirer de leur exemple.

AD. FERRIÈRE.

L'ÉCOLE ACTIVE

Nos maîtres, Comenius et Pestalozzi, pour ne citer que ces deux noms, avaient indiqué tout ce qui fait l'école « active ». La plupart des pédagogues modernes en sont des partisans convaincus ; mais, chez nous, la pratique est bien loin de la théorie. La pratique, voilà l'essentiel ; les Américains et, plus près de nous, les Suisses allemands l'ont très bien compris. Par des expositions, des conférences, des cours, des écrits, ils ont montré aux éducateurs comment l'activité bonne et joyeuse peut pénétrer tout l'enseignement.

La série de petits livres intitulée « Das Arbeitsprinzip », de M. Ed. Oertli, instituteur à Zurich, est un modèle ; nous ne connaissons rien de pareil en français. Le cahier 5, préparé par M. O. Gremminger, instituteur à Zurich, donne

¹ *Der Erziehungsstaat*, p. 44.

quelques précisions pratiques sur certains points du programme zuricois de cinquième année.

L'école active demande à l'éducateur de faire préparer aux enfants eux-mêmes le matériel d'enseignement, afin de les habituer à un travail indépendant ; elle exige une collaboration constante de l'élève.

Le maître ne devrait rien montrer ou dire de ce que l'élève peut trouver lui-même. Il est là pour indiquer le bon chemin à l'enfant qui cherche et qui se trompe. On n'entend pas pourtant conseiller un travail sans ordre ; l'enfant agira d'après ses plans et ses idées, mais il n'usurpera pas pour autant la place du maître.

Cet enseignement demande au contraire, de la part du maître, beaucoup de travail en classe et une bonne préparation. Il doit savoir suivre un plan préparé d'avance pour toute l'année, sinon bien des choses lui échappent, ou bien il perd à des détails secondaires un temps précieux. Cela ne signifie pas qu'il doive être esclave de son programme. Comme l'architecte ne construit pas toujours d'après ses plans, change et améliore pendant la construction, de même l'instituteur agira selon les circonstances.

Où les élèves doivent-ils observer et travailler ? Aussi souvent que possible dans la nature, en pleine réalité, chaque chose étant mise en relation avec son entourage. Pour cela, la classe sortira aussi souvent que possible du bâtiment d'école.

Dans la campagne, à la forêt, à la montagne, les enfants voient mille choses : comment on construit une maison, comment croissent les plantes ; ils observent les gens, ils les regardent travailler. Les légendes et les histoires entendues dans le cadre où les héros ont vécu laissent une impression beaucoup plus vive et plus durable. Quand des circonstances imprévues rendent ces promenades impossibles, il y a moyen de faire encore des observations intéressantes.

Le jardin d'essai peut y aider. En cultivant des plantes, l'élève suit leur développement, des semailles jusqu'à la récolte. Pour que le jardin soit utile, il doit être près de l'école, afin que les observations puissent être fréquentes et qu'il n'y ait pas de temps perdu. Puisqu'il s'agit seulement de faire des observations et non d'acquérir un bénéfice, le jardin n'a pas besoin d'être grand ; quelques mètres carrés suffisent.

Il est bon de donner des semences des plantes qu'on cultive à tous les élèves qui ont un petit jardin, une caisse ou un vase à fleurs à la maison. Les plantes que les enfants cultivent eux-mêmes les intéressent beaucoup plus que celles du jardin scolaire.

Certaines observations sur la germination, sur le développement des chenilles ou des grenouilles se font encore mieux en classe qu'au jardin (aquarium, terrarium).

En excursion, au jardin, en classe, on habitue les élèves à regarder soigneusement et à réfléchir ; ils en prendront ainsi l'habitude, et le maître donnera de temps en temps des tâches d'observation.

Le chapitre III, le plus intéressant, aborde quelques points particuliers ; le peu de place dont l'auteur dispose dans une brochure ne lui permet pas de

traiter des sujets nombreux ; il nous donne seulement quelques brèves leçons pour la 5^e année d'école. Les exemples choisis sont le résultat d'une longue expérience.

Notre aliment principal : le pain (planche 1). Les élèves sèment du blé (seigle) au jardin d'essai, afin de pouvoir collectionner et dessiner des échantillons de grains germés, de plantes à 10 jours, à 1 mois, etc. Ils racontent oralement et par écrit l'histoire de la croissance avec dates exactes. Dans les sorties d'étude, ils comparent les travaux et les plantes du jardin d'essai avec ce qu'ils voient dans les champs, les outils aratoires avec les machines agricoles. Les feuilles, les nœuds de la tige, les fleurs, l'épi font l'objet d'observations minutieuses, de croquis et de dessins d'après nature.

La moisson : un beau sujet d'observation, d'élocution et de rédaction. Les fléaux et les moulins lacustres vus au musée sont dessinés à côté des fléaux, machines à battre, moulins à vent et moulins modernes. En hiver on va visiter la boulangerie et la collection d'épis des diverses céréales sert pour une répétition et des dessins.

D'où vient la toile : le lin (pl. 2 et 3). Comme pour le blé, culture, observations, collections au jardin. Tandis que les extrémités des tiges avec leurs capsules sèchent en classe ou à proximité, les élèves font des exercices de calcul concernant le nombre moyen de capsules par plante, de grains par capsule et par plante. Un grain en a produit en moyenne....

Les élèves font eux-mêmes tous les travaux pour obtenir la toile. Ils construisent les instruments primitifs nécessaires, analogues à ceux des lacustres qu'ils ont vus au musée ; ils en font des croquis et parlent des machines modernes qu'ils ont observées ou dont ils collectionnent des images.

Les fibres aux différents stades du travail, le fil, les toiles écruës, blanchies, teintes, sont collectionnés dans une boîte en mi-carton construite et décorée par l'élève. Un flacon de graines (tisane et cataplasmes), un autre d'huile (couleurs à l'huile) et un morceau de linoléum complètent la collection.

Les ennemis du potager : Le papillon des choux (pl. 4). Oeufs, chenilles, chrysalides, papillons sont dessinés et collectionnés, ainsi que tous les stades du développement de son ennemi : l'ichneumon. Un journal d'observations soigneusement tenu, une composition d'élève montrent combien le travail a été profitable. La planche 21 donne des compositions décoratives, des pliages et découpages tirés de cette étude.

La forêt. La planche 5 présente des dessins auxquels le chêne sert de motif. La couronne de chêne des pièces de 10 cent. n'y est pas oubliée. Rameaux d'été et d'hiver, fleurs, fruits, graine, plantule, bois, en coupes transversale et longitudinale. Voilà une belle collection à disposer dans une boîte en carton fort, qu'on recouvre de papier fantaisie (pl. 6) ; chaque élève peut faire sa collection et sa boîte.

Les planches 8 à 11 traitent de la géographie ; le travail de l'eau est représenté en classe dans la caisse à sable ou par un modelage d'après des croquis pris pendant une excursion. La contrée visitée et étudiée sera soigneusement reproduite d'après la carte Siegfried au 1 : 25 000 ; carte avec courbes de niveau, relief en carton, modelage en terre glaise au 1 : 5 000.

Les profils, les distances, les hauteurs font l'objet de travaux spéciaux se rapportant à l'arithmétique et à la géométrie. L'étude des couches géologiques, des points de vue, des endroits pittoresques, donne lieu aussi à de nombreux croquis, à des dessins et modelages.

Au temps des lacustres et au temps des chevaliers (pl. 12 à 16), les armes, les outils, les vêtements, les habitations différaient beaucoup de ce que nous avons maintenant. Tout cela intéresse l'enfant, aussi fait-il avec grand plaisir de nombreux croquis lors des visites au musée. Il met au net ces esquisses, les dessine dans son cahier d'images, construit lui-même certains objets, en modèle quelques autres.

Les planches 17 et 18 présentent les notions de *géométrie* et les appareils utilisés pendant l'année : directions, angles, rampes, nombres complexes, fractions ordinaires.

Deux paragraphes traitent des avantages que trouvent l'enseignement du calcul et celui de la langue maternelle à toutes ces leçons actives. L'élocution, la rédaction, le vocabulaire, la grammaire, l'orthographe même y trouvent tout profit, parce qu'exercés naturellement, avec plaisir, lorsque l'élève en éprouve la nécessité. Des exercices spéciaux, techniques, sont aussi prévus pour ces deux disciplines de première importance.

Le dessin, la gymnastique ont aussi leurs pages spéciales, sans oublier le *self-government* pratiqué en classe, au jardin d'essai et pendant les excursions.

Quant à la leçon de travail manuel, elle n'est plus envisagée comme un simple exercice de l'œil et de la main ; elle devient la leçon concrète par excellence de calcul et de français.

Les travaux manuels sont très importants, parce qu'ils développent l'habileté de la main. Un élève qui a appris à manier les ciseaux et le couteau sera habile à se servir d'outils dans n'importe quel métier. L'éducation manuelle ne doit pas être mécanique. Le cerveau et la main doivent s'aider et travailler ensemble. Les travaux manuels développent chez l'enfant des valeurs morales d'une grande importance pratique ; ils le rendent exact, propre et attentif.

Pour arriver à ce but, l'enseignement des travaux manuels doit être bien compris. Le principal n'est pas l'objet achevé, mais le développement des forces manuelles, spirituelles et morales par l'activité. L'instituteur ne doit pas faire les travaux lui-même ; par exemple couper le papier avant la leçon, dessiner un croquis coté au tableau noir ou dicter la série des travaux à exécuter.

Les élèves doivent chercher eux-mêmes la méthode de travail d'après des modèles : objets, brochures, livres, cartes, gravures, etc. Ils estiment d'abord, puis mesurent les dimensions de l'objet ; ils calculent ensuite la grandeur des cartons et papiers. Ils réfléchissent à la façon d'en tirer le meilleur parti et d'utiliser éventuellement les restes. Ils cherchent à faire eux-mêmes des plans aussi pratiques que possible et ils agrandissent au tableau noir les croquis qu'ils ont dessinés. Ils font leurs propositions pour l'organisation du travail ; mais ils doivent exposer leurs raisons ; l'élève est indépendant, l'instituteur surveille.

Il faut habituer les élèves à une très grande exactitude, à une propreté et un ordre parfaits pendant leur travail. Les exercices ne doivent pas être trop difficiles ; il ne faut pas demander quelque chose qui ne corresponde pas à l'âge et aux capacités de l'enfant.

Le travail nécessaire à la confection d'un objet doit être divisé en plusieurs parties ; l'instituteur contrôle exactement chaque partie. Pour obtenir un objet soigné, les élèves doivent garder leur place propre et en ordre.

La décoration des objets avec du papier découpé, des crayons de couleur ou des dessins développe chez l'enfant le sens artistique. Dans ce domaine, on aura maintes fois l'occasion de faire voir à l'enfant que la décoration la plus jolie est souvent la plus simple de forme et de couleur.

Pour exécuter des travaux selon cette méthode, il faut disposer de bien plus de temps que si on se borne à suivre les indications de l'instituteur. Mais notre but n'est pas l'achèvement du travail, c'est l'éducation d'un travailleur.

A. FAUCONNET.

POUR CEUX QUI DÉBUTENT

L'ARMOIRE DE LA CLASSE

Le maître ouvrit l'armoire de la classe et aussitôt un pittoresque désordre apparut à mes yeux : piles de cahiers effondrées s'enchevêtrant avec des manuels ; crayons, porte-plumes et règles voisinant et se confondant ; boîtes de plumes vidées mélangées avec des gommes ; godets, pinceaux et plaques de couleurs disparaissant pêle-mêle sous des feuilles de papier à dessin.

— Je suis bien honteux que vous ayez vu le désordre de mon armoire. Depuis quelques jours j'avais l'intention de l'arranger, mais le temps m'a toujours manqué, car c'est une œuvre de patience qui exigera plusieurs heures. Enfin, je compte m'y mettre après-demain et y consacrer le dernier samedi après-midi que nous ayons de libre avant de commencer les cours complémentaires.

— Il serait bien fâcheux d'employer aussi mal une belle demi-journée d'arrière-automne. Vous avez besoin de respirer un peu d'air pur et de vous promener durant quelques heures dans les sentiers déjà jonchés de feuilles mortes.

— Je conviens que cela serait très sain et surtout très agréable, mais j'ai bien trop de honte à sentir mon armoire dans cet état et il est grand temps d'y remédier.

— Si j'étais à votre place, je m'arrangerais de façon à avoir toujours mon armoire en ordre et sans y mettre la main moi-même. Voici ce que je ferais. Je chargerais quelques élèves — à tour de rôle — de veiller à la bonne tenue de l'armoire. Je leur apprendrais à bien empiler les cahiers et les livres, à les séparer intelligemment par catégories ; à grouper ensemble les crayons, les porte-plumes, les règles ; à faire rentrer les plumes dans leurs boîtes respectives ; à trier les gommes, les plaques de couleurs, les godets, les pinceaux et à assembler le tout en jolis tas bien symétriques. Pour les enfants ce serait un plaisir et en même temps un exercice utile, car vous leur apprendriez ainsi à avoir du goût, à savoir faire de l'ordre.

— Mais cela prendrait beaucoup de temps.

— Beaucoup moins qu'il ne semble au premier abord. En procédant ainsi chaque semaine — et même deux fois par semaine — il suffira de quelques mi-

nutes pour que tout soit à sa place. Vos élèves en retireront grand profit car ils s'habitueront à mettre en pratique ce proverbe : *Une place pour chaque chose, et chaque chose à sa place*. En outre, tout en mettant de l'ordre dans l'armoire, vous aurez l'occasion de leur faire faire de jolis exercices de comptabilité.

Qui vous empêcherait par exemple de dresser, une fois l'an, l'*inventaire* de ce que contient votre armoire ? Ce serait un inventaire vraiment vécu et autrement à la portée des enfants que la plupart de ceux qui figurent dans leur manuel de comptabilité. Une autre fois, vous pourriez établir le *prix de revient* moyen des fournitures scolaires pour chaque élève de votre classe ; chercher à combien s'élèvent les *dépenses* pour l'enseignement du dessin, etc., etc.

LE VIEUX PRÉSIDENT.

INFORMATIONS

Cours de vacances pour l'étude de la langue allemande. (Université de Bâle, 25 juillet-3 septembre ; voir aux annonces de l'*Educateur* du 28 mai). — Nous apprenons que le Département de l'Instruction publique de Bâle a prié les autorités scolaires des cantons et des villes de la Suisse latine d'allouer un subside aux participants, et aux membres du personnel enseignant en particulier.

Le cours de 1920 — beaucoup moins fréquenté que celui de 1919 (30 inscriptions contre 70) — a laissé un déficit considérable et les hommes dévoués qui se consacrent à cette œuvre (à la tête desquels il faut citer le directeur, M. le professeur Emile Dürr), ont eu quelque peine à obtenir l'autorisation d'organiser un nouveau cours.

Celui de cette année servira de pierre de touche. Si les élèves y sont assez nombreux, la cause est gagnée. Si la participation est insuffisante, le cours de Bâle aura vécu.

Ceux qui ont créé cette institution poursuivaient un double but. A côté de l'étude de la langue allemande, ils voulaient servir la cause de l'union nationale en travaillant à rapprocher Suisses allemands et romands, et notre expérience nous permet d'affirmer qu'ils y ont réussi.

La nécessité d'apprendre l'allemand est pour nous autres welches toujours plus impérieuse. L'étude de l'allemand a fait du reste depuis quelques années de grands progrès dans nos cantons romands — et nous l'attribuons en grande partie aux excellents manuels de MM. E. Briod et J. Stadler. Instituteurs et institutrices, élèves des classes supérieures des écoles normales, allez donc à Bâle ! Vous y passerez quelques belles semaines, vous en tirerez grand profit pour votre culture personnelle et pour votre enseignement, et vous aurez en plus le sentiment d'avoir contribué à assurer l'existence d'une institution nationale qui mérite de vivre.

ALB. C.

Collecte de matériel scolaire. — La guerre civile, qui sévit en Russie depuis 1917, a forcé un grand nombre de Russes à quitter leur patrie et à se réfugier dans divers pays. Il y a parmi eux beaucoup d'enfants, en partie orphelins ;

quelques-uns ont été blessés et même mutilés. Plusieurs organisations, entre autres l'Union Russe des Villes (U. R. V.), travaillent à leur venir en aide non seulement au point de vue matériel, mais aussi en assurant leur instruction.

A la suite d'une conférence récente de Mme A. Jékouline, vice-présidente de l'Union, à l'Institut J. J. Rousseau, quelques personnes, émues du manque complet de matériel scolaire dans les écoles organisées par l'Union dans le Proche-Orient, notamment dans le Lycée de Constantinople, cherchent à rassembler ce qui reste souvent inutilisé ici et qui pourrait être d'un grand secours là-bas.

Que tous ceux qui ont d'anciens manuels de classes de toute sorte, des cartes géographiques ou historiques, des modèles de figures géométriques, des ustensiles de laboratoires de chimie et d'histoire naturelle, etc., les envoient à Mme Aloys Hentsch (5, chemin de Contamines, Genève), qui en fera l'expédition totale à Constantinople. Chaque don sera reçu avec la plus vive reconnaissance.

LES LIVRES

Marc V. GRELLET. **Eugène Burnand, sa vie, son œuvre.** Lausanne, Ed. Spes, 48 p. petit. in-12 carré, illustré d'un portrait par David Burnand et de 17 reproductions des œuvres de l'artiste, dont 2 en couleurs.

Les nombreux amis de l'homme souriant et bon que nous venons de perdre seront heureux de posséder cette jolie plaquette où sont reproduits la plupart de ses grands tableaux. Ils souscriront à l'hommage que M. Grellet rend au patriote, à l'artiste et au chrétien en promenant le lecteur à travers une œuvre riche et harmonieuse.

P. B.

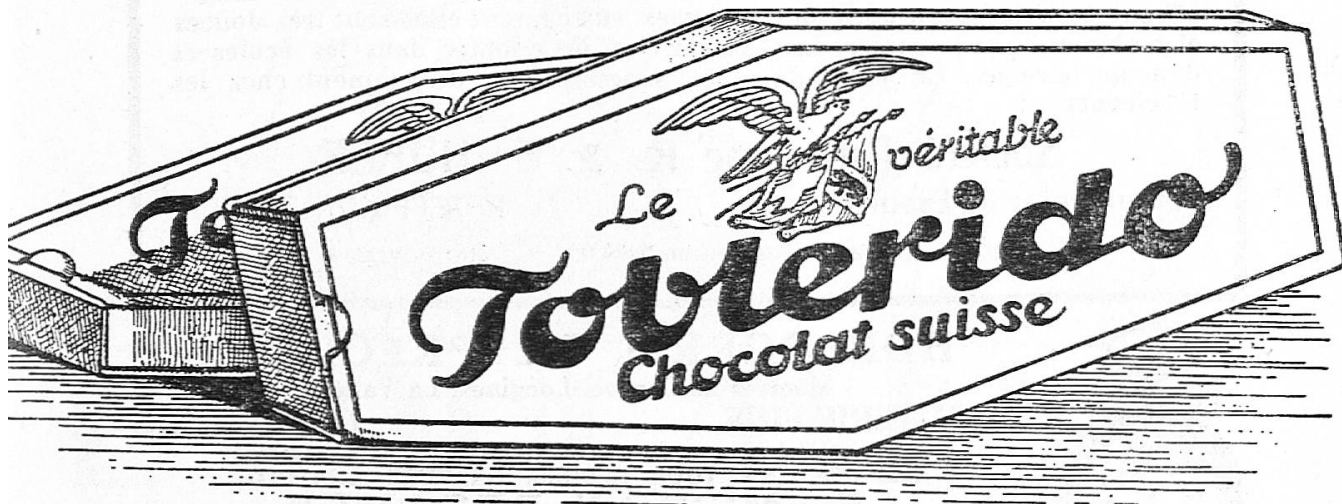
Dr P. THEILE. **Les établissements et institutions pour le traitement d'enfants malades, chétifs et infirmes en Suisse.** Bâle, Benno Schwabe, 1920 ; 123 pages. 4°. Prix : 10 fr., cartonné 12 fr.

Ces tableaux fournissent des renseignements très complets. Ils rendront les mêmes services que le livre de WILD pour les œuvres de protection et d'assistance. Espérons qu'ils pourront être réédités régulièrement et tenus à jour. En prévision de la nouvelle édition, un détail : la table des matières est difficile à trouver, elle devrait renvoyer aux pages et non aux tableaux ; l'intitulé de chaque tableau devrait être répété en titre courant au haut de toutes les pages.

Mlle S. E. ANCEL, professeur au Lycée de jeunes filles de Mâcon. **L'Ecole des Cerisettes.** Petite idylle pédagogique éditée par le journal *l'Education nouvelle et populaire* (H. Dumuid, 31, Pinchat, Genève). 24 pages, 75 centimes.

Les éducateurs liront avec plaisir et intérêt cette brochure pleine de bon sens et d'indépendance d'esprit, qui raconte sous une forme agréable une expérience pédagogique digne d'être connue et imitée.

La dernière Création Tobler



Le délicieux chocolat fondant
Remarquez la forme spéciale

Prix de l'étui : 80 centimes.

Chemiserie Ch. Dodille

Téléphone 34.82 — Rue Haldimand — Téléphone 34.82



Maison spécialiste

Trousseaux complets pour Messieurs. - Atelier spécial pour
 Chemises sur mesure. Sous-vêtements. Cravates. Chaussettes.

Trient

(VALAIS) HOTEL DU GLACIER

Altitude : 1295 mètres.

Cure d'air. — Climat sec sans brouillard.

Bonne pension. — Prix modérés. 35

PHOTOGRAPHIE Messaz & Garraux

Rue Haldimand 14 — LAUSANNE — Téléphone 623

Travail artistique et inaltérable pour tous genres de pose et tous formats.

AGRANDISSEMENTS REPRODUCTION

Prix modestes. Maison de confiance.

On opère tous les jours, les dimanches de 10 à 4 heures.

Favorisez l'industrie suisse !

Les gommes à effacer "Rütli", "Righi", "Pallas" et "Lux" offrent tous les avantages des marques étrangères ; elles sont très douces et n'abiment pas le papier. Les essayer c'est les adopter dans les écoles et dans les bureaux. En vente dans les papeteries ou directement chez les fabricants

Société Anonyme R. & E. HUBER

Manufacture de caoutchouc

PFÄFFIKON-ZÜRICH

Maison de confiance fondée en 1880. — 400 ouvriers.

47



HORLOGERIE DE PRÉCISION

Montres de Genève, Longines, La Vallée

BIJOUTERIE FINE

ORFÈVRE

Réparations soignées. Régulateurs, réveils Prix modérés.

ALLIANCES EN TOUS GENRES, GRAVURE GRATUITE.

E. MEYLAN-REGAMEY

11, Rue Neuve, 11

LAUSANNE

Téléphone 38.09

Agent dépositaire de VACHERON & CONSTANTIN de Genève.

10 0/0 d'escompte aux membres du Corps enseignant.

Courses d'écoles

par camions - automobiles couverts
offrant toute sécurité. Prix modérés.

Téléphone 74.

Custot & Demont :: Aubonne

ALA MULE d'OR



Favorisez l'Industrie suisse

10% de REMISE AUX MEMBRES
DU CORPS ENSEIGNANT.

LAUSANNE

12, rue St-François, 12
Téléphone 32.18

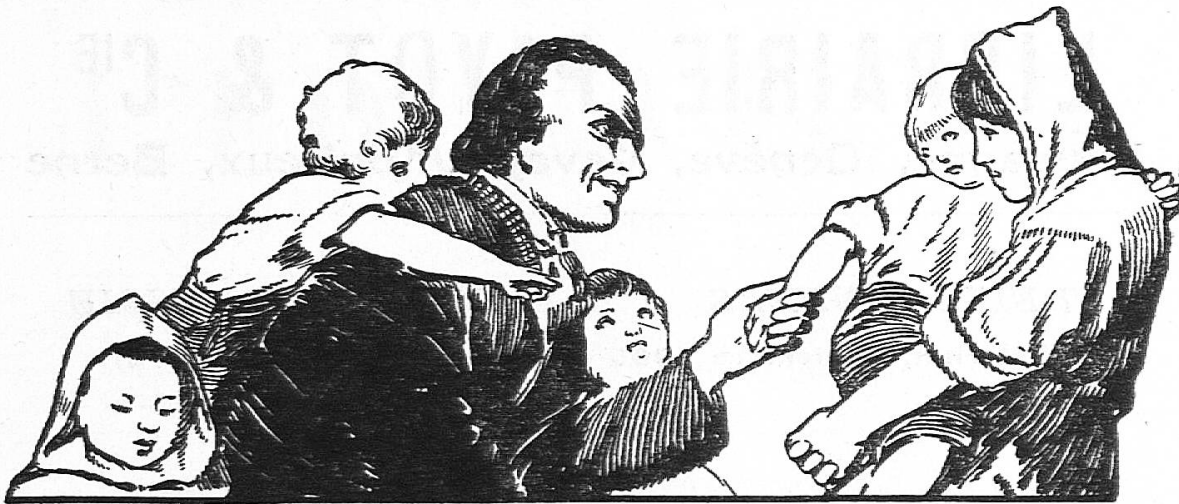
MARCHANDISE DE 1^{er} CHOIX chez

M^{mes} Béboux et Morville

ABONNÉS

LISEZ les annonces de l'Educateur ; FAVORISEZ, par vos achats les commerçants qui insèrent dans votre journal. RECOMMANDEZ-LES dans votre entourage. Vous travaillerez ainsi dans l'intérêt de l'Educateur.

Les annonces sont
reçues par Publicitas S. A. Lausanne



L'ÉDUCATEUR

ORGANE

DE LA

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

ET DE L'INSTITUT J. J. ROUSSEAU

PARAIT TOUS LES 15 JOURS, LE SAMEDI

RÉDACTEURS :

PIERRE BOVET

Taconnerie, 5

GENÈVE

ALBERT CHESSEX

Av. Bergières, 26

LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

W. ROSIER, Genève.

H.-L. GÉDET, Neuchâtel.

H. GOBAT, Delémont.

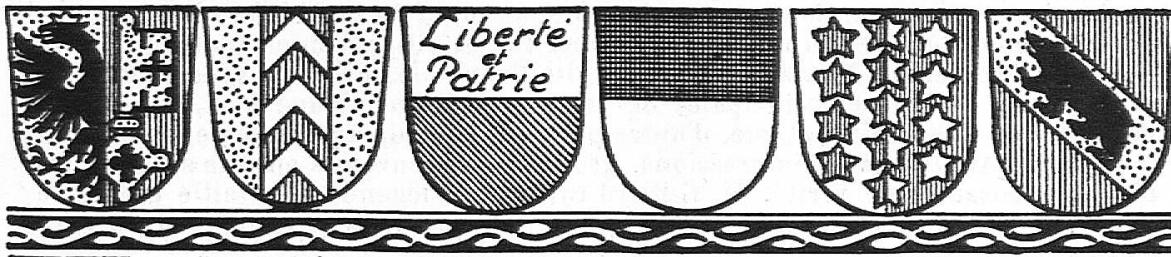
LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}

LAUSANNE

1, Rue de Bourg

GENÈVE

Place du Molard, 2



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

Gérance de l'*Educateur* : LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}. Compte de chèques postaux II 125.

Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S. A., Lausanne et à ses succursales.

SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

LIBRAIRIE PAYOT & C^{IE}

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

TREIZE ANNÉES A LA COUR DE RUSSIE

(Péterhof, Septembre 1905 — Ekaterinbourg, Mai 1918)

LE TRAGIQUE DESTIN DE NICOLAS II ET DE SA FAMILLE

par PIERRE GILLIARD

Ancien précepteur du Grand-Duc héritier Alexis Nicolaiévitch.

Un vol. in-8 illustré de 59 photographies sensationnelles et 8 fac-similés, cartes et plans 6 fr.

Le problème russe est de ceux qui passionnent à juste titre le public, et tous les éléments qui peuvent nous aider à nous orienter dans cette question complexe ont un intérêt d'actualité incontestable. La chute du Tsarisme, par la répercussion formidable qu'elle a eue sur l'Europe entière, est un des événements les plus considérables de notre époque; nous ne faisons d'ailleurs qu'en pressentir toutes les conséquences. M. Pierre Gilliard, ancien précepteur du Tsarévitch, nous apporte dans "**Le Tragique Destin de Nicolas II et de sa Famille**" un témoignage d'une valeur documentaire exceptionnelle. On lira avec le plus vif intérêt ce livre où il relate, avec autant d'impartialité que d'émotion, les événements dont il a été le témoin pendant les treize années qu'il a passées à la Cour de Russie.

Le crime d'Ekaterinbourg n'est que l'aboutissement d'une cruelle destinée, et c'est le drame de toute une vie que M. Pierre Gilliard décrit dans les pages émouvantes de son ouvrage. Ce drame caché a eu, au point de vue historique, une importance considérable. La maladie du Grand Duc Héritier domine toute la fin du règne de l'Empereur Nicolas II, et seule elle l'explique. Elle fut, sans qu'il y paraisse, une des causes principales de sa chute, puisque, d'une part, elle permit l'emprise de Raspoutine, et que, d'autre part, elle contribua à l'isolement fatal des souverains. Analysant ses impressions, groupant ses souvenirs en une série de tableaux saisissants de vérité, M. Gilliard ramène la légende à la taille exacte de l'histoire, par cette étude minutieuse qui se marque de sens critique et de vues claires.

Sans le récit de M. Pierre Gilliard, qu'un heureux caprice des Bolchevicks éloigna de force d'Ekaterinbourg avant le massacre de la famille impériale et de tout son entourage, il y aurait eu une grave et irrémédiable lacune dans les annales de la Révolution russe.