

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

**Herausgeber:** Société Pédagogique de la Suisse Romande

**Band:** 57 (1921)

**Heft:** 21

## 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:** 14.01.2026

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

LVII<sup>e</sup> ANNÉE  
N<sup>o</sup> 21

15 OCTOBRE  
1921

# L'ÉDUCATEUR

DIEU                    HUMANITÉ                    PATRIE

---

SOMMAIRE : M. D. P. : *Un programme scolaire peu banal.* — PAUL CHAPUIS : *L'Ecole unique et les « Compagnons ».* — L. CANTOVA : *Notes et Croquis, II.* — A. DESCŒUDRES : *Congrès anti-alcoolique de Lausanne.* — P. B. : *La N. S. H. et l'éducation.* — LES LIVRES. — CORRESPONDANCE : *A propos des « retenues ».*

---

## UN PROGRAMME SCOLAIRE PEU BANAL

Sarrebruck, capitale du nouvel Etat de la Sarre, n'offre rien qui puisse retenir et captiver les artistes et les dilettantes ; elle ne se recommande guère à l'attention des touristes et des amateurs de curiosités ; en revanche, je ne serais pas surpris de la voir attirer de plus en plus les éducateurs.

C'est à Sarrebruck, en effet, que la pédagogie moderne vient de remporter un de ses plus beaux succès : après dix ans d'efforts et de recherches, les deux *Mittelschulen* de cette ville font paraître un programme qui représente une rupture complète avec la méthode intellectualiste<sup>1</sup>.

On sait que les *Mittelschulen* d'Allemagne sont des établissements communaux d'instruction primaire supérieure analogues aux *Sekundarschulen* de Suisse ; développées surtout dans les grands centres industriels, elles se recrutent principalement parmi les enfants de la petite et moyenne bourgeoisie et les préparent aux carrières pratiques de l'industrie, du commerce et de l'administration.

Les deux *Mittelschulen* de Sarrebruck (*Cäcilienschule* pour les filles et *Knaben-Mittelschule* pour les garçons) ont à leur tête, depuis quelque dix ans, un novateur convaincu, organisateur de talent, le Schulrat J. NIEMANN. Il professe que le système d'instruction en vigueur dans les écoles publiques, en Allemagne, a fait fausse route, et, avec la collaboration de maîtres imbus de la même conviction, il a frayé hardiment des voies nouvelles. Le programme

<sup>1</sup> *Arbeitsplan und Arbeitsweise der Saarbrücker Mittelschulen*, 1921. — Gebr. Hofer, Saarbrücken.

qu'ils viennent de publier marque une étape importante, un premier aboutissement de leurs communes recherches.

Pour en comprendre la portée, il faut s'être bien convaincu, par l'expérience, que l'enseignement scolaire est encore vicié — en dépit de tous les progrès — par une conception erronée du travail intellectuel : le savoir est considéré comme une somme de connaissances qu'il s'agit de faire entrer dans l'esprit du dehors au dedans ; les plans d'études ressemblent à des catalogues systématiques, où les « branches » sont classées et étiquetées, comme des drogues sur les rayons d'une pharmacie, pour être ingurgitées ensuite, dans l'ordre, et par doses prescrites ; quand, au bout de huit ou neuf ans, l'élève a successivement avalé tous les bocaux, par ce tube digestif qu'on appelle la mémoire, on dit qu'il a acquis une culture générale.

C'est là un mode de nutrition dont la plupart des pédagogues, depuis Rousseau, reconnaissent — théoriquement — l'insuffisance ; les psychologues, de leur côté, savent fort bien que l'intellect de l'enfant n'assimile que les éléments nécessaires à sa croissance, et les sociologues nous ont montré que la marche de l'esprit humain est à l'inverse de celle que l'on prescrit aux écoliers : c'est en présence des problèmes pratiques de la vie que l'intelligence s'éveille et réagit, en vue d'intérêts immédiats, de même que c'est par la lutte pour l'existence que les hommes ont agrandi leur raison et créé la civilisation et les sciences (qu'on pense à l'astronomie des Chaldéens et à la géométrie des Egyptiens). Ce caractère actif de l'intelligence a été magistralement mis en lumière par William James, dans ses *Causeries pédagogiques*.

C'est donc la vie, dans sa richesse et son unité, qu'il faut offrir aux écoliers, cette vie palpitante que l'école leur présente en tranches refroidies ; le maître est un artiste qui fait saillir l'unité des choses, qui supprime les cloisons étanches, et laisse agir la spontanéité et la curiosité de ceux qu'il a charge d'instruire. Mettre en contact la personnalité de l'élève et le monde vivant : tel est le mot d'ordre — et le *Leitmotiv* pourrait-on dire — de tout le programme inspiré par Niemann.

Il ne faut donc pas, en une matinée, passer arbitrairement d'une branche à l'autre, sauter d'un siècle à l'autre, sortir l'enfant d'un problème de calcul pour le plonger inopinément dans un bain de géographie, sans qu'il puisse apercevoir entre les tâches divergentes qu'on lui impose d'autre rapport que leur caractère obligatoire, souligné par des sanctions redoutées.

Comment veut-on qu'une affinité réelle, qu'un intérêt durable le relie à ces éléments disparates, étrangers à sa curiosité et à sa vie ! Quel adulte voudrait être soumis à ce régime ? Et faut-il s'étonner qu'il en résulte, pour ceux qu'on y astreint, une indifférence résignée, une diminution de joie et de force ?

Au contraire, ce qui frappe les visiteurs qui pénètrent dans les classes des *Mittelschulen* de Sarrebruck, c'est l'activité joyeuse qui y règne ; ce sont les mains qui se lèvent sans arrêt, et les réponses qui partent ; c'est le plaisir évident que la classe trouve à son travail; pourtant tout se passe sans bruit ni désordre : le maître est là, qui, sans effort apparent, sans prêcher ni gronder, pose des questions, dirige et canalise l'activité de la classe, et guide son travail, sans qu'on ait jamais cette impression pénible qu'il en fait seul tous les frais. Cependant l'auditeur est tout d'abord un peu désorienté ; il se demande parfois à quelle leçon il assiste, — et pour cause ! Comme tout se tient dans la vie, maîtres et élèves passent insensiblement d'un sujet à l'autre, par un entraînement et un enchaînement naturel. Résultat : l'intérêt ne faiblit pas. S'agit-il d'une leçon sur le phénomène de la nutrition, le maître, à propos de la viande, en vient à parler des morceaux qu'on débite à l'étal du boucher ; une élève va au tableau noir et dessine une vache ; elle indique, à la craie, les pièces que le boucher dépècera, et voilà un excellent exercice pour les futures ménagères, en même temps qu'un chapitre de vocabulaire des plus pratiques ; et la classe d'évaluer le poids et le prix des morceaux, et nous voici en train d'apprendre le calcul et le système métrique, tout comme dans la réalité journalière.

Dans une autre classe les fillettes racontent ce qu'elles ont vu et observé lors d'une récente excursion dans les bois (exercice d'élocution), quels aspects les ont frappées, et la classe d'entonner un chant populaire sur la forêt, que deux élèves accompagnent à la mandoline (chant, musique), et d'autres réciteront des poésies sur la forêt (récitation), et la maîtresse leur fait remarquer comment chaque poète a traité le sujet et rendu ses impressions (littérature), et l'on en vient tout naturellement à comparer entre elles les forêts des différents pays, sous des climats divers, et nous voici en plein dans la géographie.

Là encore, aucune lassitude, ni pour le professeur ni pour les élèves, et de cette leçon chacune gardera sans doute un souvenir précis, une impression durable, et plusieurs désireront prolonger les lignes, agrandir le cercle, approfondir la recherche... En un mot, le maître donne des idées, et fait naître des associations d'idées.

Parfois aussi l'effort d'une classe aboutit à une sorte de représentation collective, où toutes les bonnes volontés concourent. Telle cette séance, à laquelle j'assistais récemment, où, pendant deux heures, ce fut une paraphrase captivante de la *Chanson de la cloche*, de Schiller : à la récitation en chœur des principales parties du poème succédaient, en guise d'illustration et de commentaire, des chants, de petites compositions, de courts exposés, animant et développant la pensée maîtresse du poète : l'homme aux prises avec la vie, ses travaux et ses joies, de la naissance à la mort.

Nous tenons ici le nœud de la méthode, le fil conducteur à travers tout le programme, tel qu'il est mis en pratique dans toutes les classes. Ce qui commande tout le travail ce sont des thèmes généraux, des canevas très larges sur lesquels maîtres et élèves broderont la trame bigarrée de la vie. Les sujets proposés ne sont d'ailleurs pas imposés à tout jamais ; le plan s'enrichira et se coordonnera encore, au fur et à mesure des nouvelles expériences ; ce qui importe c'est la suppression de l'ordre arbitraire, de la division stricte, de la succession systématique des matières d'enseignement, qui fractionne les questions et prescrit des limites que rien ne justifie. L'enchaînement naturel des sujets d'étude se substitue à leur ordre logique et chronologique, car, en définitive, il n'y a qu'une classification qui s'impose, c'est celle que nous fournit la psychologie : le double processus par lequel d'une part nous prenons conscience du monde ambiant (*Kultur des Eindrucks*) et par lequel, en retour, nous agissons et réagissons sur lui (*Kultur des Ausdrucks*). L'histoire naturelle, la géographie et l'histoire, voilà pour le monde ambiant ; le calcul, la géométrie, la langue maternelle, le dessin et la musique, voilà pour l'expression.

Par exemple l'étude de la nature se fera d'après les thèmes suivants : « Comment les êtres organisés se protègent », ou « Comment ils se nourrissent » ou « La lutte pour la vie ». C'est de la biologie comparée, ce n'est plus de la botanique ou de la zoologie tout court, et c'est aussi, bien entendu, de la physique et de la chimie ; car comment parler de nutrition, d'assimilation sans faire de la chimie ? Et le maître choisit toujours des faits typiques, caractéristiques. Il le fera d'autant plus en traitant des sujets d'histoire et de géographie, où la vision directe des choses n'est que rarement possible ; il faut alors qu'il personnifie et dramatise, en évitant les nomenclatures, les dates inutiles, les faits arides ou insignifiants dont les manuels sont farcis, pour leur substituer tout ce qui peut inciter la sympathie des élèves en les ramenant aux réalités pro-

chaines ; il leur proposera des sujets comme ceux-ci : « Trèves, une capitale romaine » (pas de petits Sarrois qui n'aient entendu parler de Trèves) ; « La Suède, le pourvoyeur de bois de l'Europe » ; « L'Angleterre, le pays dont les colonies sont 94 fois plus grandes que la métropole », etc., etc.

Et l'on évitera de traiter en plusieurs années et séparément toutes les ramifications d'un grand sujet qui doit former un tout : par exemple : « L'Europe menacée par les peuples de l'Orient » appellera l'attention aussi bien sur la politique de Catherine II au XVIII<sup>e</sup> siècle que sur les invasions des Huns au Ve. S'agit-il de Nuremberg, ce n'est pas seulement une ville de la Franconie, c'est « la ville de Hans Sachs » qu'on étudie ; mais Hans Sachs, c'est le type du citadin qui méconnaît et raille les paysans ! Pour voir si le *deutscher Bauer* mérite vraiment les sarcasmes du poète, on s'intéresse à ce méprisé : le paysan et sa terre, le paysan et son bétail, le paysan et sa famille ; ses travaux et ses réjouissances — et c'est toute une page d'histoire de la civilisation et de folklore qui s'ouvre, un nouveau *Lebenskreis*, suivant le terme employé par Niemann.

En calcul et en géométrie, nous voyons ce même souci constant de partir des réalités tangibles : l'arithmétique, la comptabilité ont pour unique objet les problèmes que pose la vie pratique : recettes et dépenses, administration du ménage, placement des fonds, etc. Et la géométrie presque entière est ramenée à ce problème : la construction de la maison. Au lieu de partir de la notion abstraite des lignes parallèles, on verra « ce que doivent connaître les ouvriers qui placent des rails » ; pour étudier le cylindre on observera les gamins qui confectionnent un tambour, et les formes du toit, si variées, suivant les pays, et les peuples, fournissent à l'envi des exemples de triangles, de parallélogrammes, de trapèzes et de cônes.

Enfin (*last not least*), l'élève est incité continuellement à s'exprimer ; il apprend sa langue par l'usage ; il écrit sur des sujets qui lui tiennent à cœur, parce qu'on a su l'y intéresser et l'y faire collaborer. L'élocution et la composition ne sont plus, pour lui, des exercices artificiels ; la langue maternelle ne s'enseigne plus par une série de règles et d'exercices grammaticaux. Le livre en usage (*Die deutsche Seele in der Sprache*) n'est ni une grammaire, ni un vocabulaire, ni un dictionnaire ; c'est plutôt comme un jardin où l'écolier et l'adulte peuvent aller cueillir ; c'est un guide qui les conduit au travers des locutions, proverbes, mots et tournures, poussés pêle-mêle au cours des âges ; une large place y est faite

au parler populaire, aux dialectes, et l'on excursionne par des sentiers fleuris dans le passé de la *Heimat* vers la source vive du langage.

Tel est en peu de mots l'esprit de ce programme qui porte l'empreinte d'une forte personnalité, dépourvue de tout pédantisme. Sans doute, les idées qu'il préconise ne sont pas neuves ; les « Ecoles nouvelles » notamment ont déjà entrevu et souvent réalisé un enseignement dans le même esprit. L'originalité et le grand mérite de Niemann c'est précisément d'avoir acclimaté dans deux grandes écoles publiques un genre d'enseignement qu'on ne croyait pas de nature à y prospérer, et d'avoir trouvé les collaborateurs capables de l'appliquer en grand ; c'est d'avoir compris que la *Mittelschule* est un terrain propice aux méthodes de l'*Arbeitsschule*, et qu'en vertu de sa tâche spéciale elle peut répudier le caractère purement scientifique en honneur dans les Gymnases.

Il y aurait encore beaucoup de choses intéressantes à relever, qui dépasseraient le cadre de ce bref compte rendu ; il est d'ailleurs nécessaire de formuler aussi certaines réserves : c'est d'abord, au point de vue intellectuel, les dangers d'une simplification excessive : on n'a pas expliqué la Suisse quand on a développé ce thème : « Die Schweiz, das Land des Fremdenverkehrs. » Quel Suisse accepterait cette définition ? Et l'on n'a donné de la France qu'une idée bien imparfaite quand on a développé cet autre thème : « La France, le pays de la centralisation » ! Sous prétexte de vie, il ne faut pas risquer tout de même de donner des idées fausses. C'est dans ce sens, me paraît-il, que le programme devra être revu.

Et je redoute aussi certaines conséquences morales de ce principe que l'essentiel, en éducation, c'est de former des personnalités actives. L'homme ne vaut pas seulement dans la mesure où il agit, et l'exubérance n'est pas en soi une vertu. La santé, le lyrisme que respire le programme ne vont pas sans quelques excès. Je ne citerai qu'un fait :

Dans la séance consacrée à la *Cloche*, de Schiller, une innocente fillette racontait avec ferveur à quelle occasion elle avait entendu sonner la cloche de la joie et de la délivrance : c'était ... au moment de la prise de Liège ! *Lüttich ist gefallen !* Il aurait fallu dire à cette petite : « Mon enfant, ton histoire est très jolie, mais la prise de Liège fut un crime ! » et lui expliquer que Schiller ne se serait pas réjoui à l'annonce d'une pareille victoire. L'éducation de l'esprit critique et du jugement moral risqueraient-ils dans le système de Niemann de passer au second plan ? Il ne suffit pas de développer

l'enthousiasme et les « puissances de vie », qui ne deviennent que trop facilement des « volontés de puissance » ; il faut encore savoir les canaliser. C'est là ma critique fondamentale. Il manque à l'édifice de Niemann une base que Föster aurait pu lui donner. Et il y a encore, je le crains, dans sa pédagogie, un mysticisme du *Deutschtum* par où il est trop semblable à certains doctrinaires du pangermanisme et risque d'aboutir aux mêmes exagérations. A cet égard, les théories d'Itschner, le pédagogue de Iéna, dont il paraît parfois s'inspirer, ne sont guère rassurantes !

Il y a donc lieu, pour apprécier équitablement la valeur de l'œuvre de Niemann, de distinguer nettement les réalisations pédagogiques que d'autres écoles, en Allemagne et ailleurs, pourraient étudier avec profit, et le sentiment national qui les inspire et qui pourrait bien contenir certains germes malsains. Il y manque quelque chose de largement humain dont la nouvelle génération a besoin ; et il serait à souhaiter que Niemann ajoute aux nombreux « thèmes » qu'il médite encore, celui qui pourrait devenir le plus fécond de tous : le cycle chrétien de la solidarité humaine et de la collaboration internationale.

M. D. P.

#### L'ÉCOLE UNIQUE ET LES « COMPAGNONS »

Au cours de l'année 1917, quelques jeunes officiers français prirent l'habitude de se réunir à la fin de la journée pour discuter des réformes à apporter à l'enseignement. Ces jeunes gens, lassés de discuter « à vide », écrivirent un article qui fut publié par *l'Opinion*. Le retentissement fut tel que le rédacteur en demanda d'autres. Ils parurent<sup>1</sup> sans autre signature que ces simples mots : *Les Compagnons*. Ces articles provoquèrent de véhémentes réponses, mais aussi des approbations. Celui qui devait devenir plus tard leur président leur écrivit : « Vous détruisez magnifiquement ». Un autre les appela « les bons balayeurs ». Même l'Université de France, cette grande dame endormie, daigna s'éveiller. Ce fut un succès pour *les Compagnons*.

Dans un magistral article de la *Revue des Deux-Mondes*<sup>2</sup>, M. Raymond Thamin, recteur d'Université, entreprend de dire ce qu'il y a de vrai et de juste dans les idées des *Compagnons*, notamment en ce qui concerne l'école unique. « Il est des mots prestigieux, dit M. Thamin, qui font l'effet, à eux seuls, d'un programme et d'un drapeau. On a parlé longtemps d'enseignement intégral. Il n'est plus question maintenant que de l'école unique. » M. Thamin reconnaît que si la France avait su adopter plus tôt l'école unique comme base de tout enseignement, elle aurait évité certaines erreurs et n'aurait peut-être pas souffert des querelles confessionnelles. Il faut d'abord s'entendre sur ce mot :

<sup>1</sup> En février et mars 1918.

<sup>2</sup> 15 mai, 15 juin et 1<sup>er</sup> juillet 1921.

école unique. Il ne s'agit pas du tout de l'école unique internationale, reliant par-dessus les frontières les petits écoliers de tous les pays, et, par l'unité des programmes, créant une société des enfants avant celle des hommes et des nations, mais bien d'une école réunissant tous les enfants d'un même pays pendant la première partie de leur scolarité. Un jour, parlant de la jeunesse de France, M. Herriot a dit : « Ce n'est pas deux jeunesse que nous avons, mais trois : celle des établissements libres, celle des lycées et des collèges et celle des écoles primaires. Comme l'on n'a aucune prise sur la première, ce sont les deux dernières qu'il faut réunir pour créer l'école unique. »

A l'étranger, en Allemagne, en Angleterre et aux Etats-Unis, l'école unique existe déjà. En Allemagne, on l'appelle l'école fondamentale ; en Angleterre, où le milieu social et les habitudes ne sont pas les mêmes, la réforme ne fait que s'ébaucher ; par contre aux Etats-Unis, elle s'est développée d'une façon prodigieuse. L'école unique a eu en France des partisans convaincus. Les plus célèbres sont Condorcet, au temps de la Révolution, et Michelet, qui, vers 1846, traçait le tableau séduisant que voici :

« Que je voudrais, s'il faut que l'inégalité subsiste entre les hommes, qu'au moins l'enfance pût suivre un moment son instinct et vivre dans l'égalité ! Que ces petits hommes de Dieu, innocents, sans envie, nous conservassent dans l'école le touchant idéal de la société ! La patrie apparaît là, jeune et charmante, dans sa variété à la fois et dans sa concorde. Ce serait une grande chose que tous les fils d'un même peuple réunis ainsi, au moins pour quelque temps, se connussent avant les vices de la pauvreté et de la richesse, avant l'égoïsme et l'envie. L'enfant y recevrait une impression ineffaçable de la patrie, la trouvant dans l'école non seulement comme étude et enseignement, mais comme patrie vivante, une patrie enfant, semblable à lui, une cité d'égalité où tous seraient assis au même banquet spirituel. »

L'école unique — donc l'école primaire — est la base solide sur laquelle on peut construire tout l'édifice pédagogique. En Suisse, comme ailleurs, il y a nombreux universitaires qui ont commencé leurs études à l'école primaire et qui ont gardé d'elle et de sa discipline intellectuelle et morale un souvenir ineffaçable. Et pourquoi ne pas rappeler ici le mot d'un conseiller d'Etat vaudois qui inaugurait, il y a une vingtaine d'années, un bâtiment d'école dans un petit village de nos Alpes ? Dans son discours, ce magistrat affirma que « ce qu'il savait le mieux, c'était ce que lui avaient enseigné ses maîtres primaires. » C'est à l'école primaire — qui devrait être chez nous aussi bien qu'en France et ailleurs, l'école unique — que se prépare le peuple de demain. La méconnaître, c'est ignorer le futur souverain, le peuple. C'est elle qui forme les neuf dixièmes des citoyens et plus de la moitié de nos magistrats.

Il est évident que l'institution de l'école unique ne va pas sans de sérieuses transformations. Les conditions matérielles doivent être améliorées partout où cela est nécessaire. L'école unique n'existera que si elle est salubre et confortable, que si elle attire et retient. Il ne suffit pas de décréter que les portes

seront largement ouvertes, encore faut-il qu'une fois entré, l'on n'ait pas envie de s'en aller.

L'une des premières questions à résoudre, c'est celle de l'âge de sortie de l'école unique. Le plus tard possible, répond le maître primaire, tandis que son collègue secondaire réclame l'enfant le plus tôt possible. La loi fixe à quatorze ans l'âge d'entrée en fabrique. L'enfant qui, de l'école unique, va dans une école professionnelle ou entre en apprentissage dans un atelier attendra donc, pour cela, d'avoir atteint sa quatorzième année. Par contre, il n'est pas possible que l'école primaire garde jusqu'à quatorze ans ceux qui doivent poursuivre leurs études. Rien ne s'oppose à leur départ anticipé, par exemple à douze ans. Autrement, les élèves seraient frappés d'un retard qui pourrait, dans bien des cas, leur être néfaste.

Il faut donc, pour que le raccordement puisse se faire entre l'école primaire — que les *Compagnons* appellent l'école unique — et l'école secondaire qu'une entente s'établisse. Un double sacrifice est nécessaire de la part des maîtres primaires et secondaires. Les premiers ne doivent pas chercher à retenir leurs élèves trop longtemps et les seconds doivent enfin comprendre la nécessité du raccordement.

Le problème ne peut se résoudre que de cette manière : l'école unique doit conduire toute la jeunesse du pays à un même palier. Dès lors l'ascension commence.

PAUL CHAPUIS (*Baulmes*).

## NOTES ET CROQUIS

### II

#### NUL NE PEUT ÊTRE BON CHIFFREUR S'IL NE SAIT SON LIVRET PAR CŒUR

Notre concierge est scandalisée : le plancher de ma salle d'école est couvert d'hiéroglyphes.

Avec des feuilles, avec des fleurs, avec tout ce qui nous tombe sous la main nous avons appris à compter. Ça n'allait pas trop mal, mais il y a toujours des retardataires. Alors j'ai posé les calculs à même le plancher. Puis j'ai donné aux enfants les crayons d'ardoise — les fameuses « touches » tendres qu'il faut tailler toute la journée et que nous n'employons pas — et des bandelettes de papier vert. A quatre pattes ou assis par terre, ils ont ajouté, ôté les touches et placé les signes. Ou bien j'ai placé moi-même les crayons, mais tous les chiffres ne sont pas fixés également dans toutes les mémoires. Sur des rectangles de papier, nous avons alors dessiné chaque chiffre avec le nombre de boules correspondant. Les nombres pairs sont bleus, les impairs sont rouges. Le jeu a été enfermé dans une boîte à allumettes. Les enfants l'ont employé de diverses manières et le but a été atteint.

Il fallait trouver autre chose : nous avons fait les tables de multiplication. Ça a été la grande joie de mes petits écoliers. Ils ont confectionné des enveloppes sur lesquelles chacun a écrit son adresse.

Puis, sur des cartes, ils ont dessiné deux fois un bol, deux fois une tasse, deux fois huit bougies, deux fois neuf épingle, deux fois dix ballons rouges, etc. Dans l'enveloppe du livret 3, nous avons mis des dessins de légumes, dans celle du 4 des dessins de fruits, etc., etc. Dessin et calcul y ont gagné ; le livret a été compris et bien su. J'étais enchantée, presque aussi fière et aussi heureuse que mes élèves. Un beau jour, je rencontre Mme X., une dame bien et bien pensante et, avec enthousiasme, je lui conte mes essais :

— Pourtant, vous devez leur apprendre le livret par cœur, m'a-t-elle dit.

— Mais non, ce n'est pas nécessaire, ils le savent sans cela.

Alors préemptoirement, elle m'a déclaré :

— C'est impossible. Il faut cultiver la mémoire, c'est essentiel. Et puis de plus sages que vous ont inscrit en bonne place :

« Nul ne peut être bon chiffreur

S'il ne sait son livret par cœur. »

Je n'ai pas insisté.

Le lendemain j'étais en classe. Arrive la mère d'une des élèves.

— Madame, je viens demander congé pour Anna. Elle est tombée dans l'escalier et s'est fait un gros trou à la tête. Elle a tant saigné que je l'ai mise au lit. Elle pleure parce qu'elle dit que vous voulez faire un livret. C'est ça une bonne idée, ces livrets. Anna peut s'amuser avec ça des soirées entières. Quand je pense, moi, quelle peine j'ai eue ! Mon père s'impatientait, il me battait. Inutile, ce livret ne pouvait pas m'entrer dans la tête. Ah ! si on me l'avait appris comme ça ! !...

— Tout le monde ne pense pas comme vous, ai-je dit.

— Qui ça, tout le monde ? Alors, c'est des gens qui n'ont pas vu et qui ne savent pas. Il ne faudrait pas qu'ils viennent me dire le contraire, à moi ! !

Hélas ! au besoin, de quel poids pèserait dans la balance l'opinion de la bonne femme ? Il est de toute évidence qu'il n'a pas été nécessaire de battre Mme X. pour lui faire entrer le livret dans la « tête ».

Alors... ?

L. CANTOVA (*Aigle*).

#### CONGRÈS ANTI-ALCOOLIQUE DE LAUSANNE — (22-27 août 1921).

La grande presse a donné des détails sur la parfaite réussite de ce Congrès ; on sait déjà l'impression qu'a produite, sur ceux qui ne connaissent le mouvement abstinenciel que du dehors, le cortège du 21 août : on a pu se rendre compte qu'il s'agit là d'une force vivante et avec laquelle il faudra compter ; pour ceux du dedans aussi, pour tous ceux qui luttent pour la « cause », souvent dans la solitude, sous les sarcasmes, parfois prêts à succomber au découragement, l'imposante manifestation du 21 comme les travaux qui suivirent furent un grand réconfort.

Il est regrettable que tous ceux qui considèrent l'alcoolisme comme un mal plus ou moins imaginaire éclos dans la cervelle de quelques exaltés et qui même ont le triste courage d'en plaisanter, n'aient pu entendre tous ces lutteurs vaillants de tous pays. En vérité, on frémît quand on voit l'emprise

que l'alcool a su conquérir ; quand on apprend, par exemple, que dans plusieurs pays voisins, l'ouvrier consacre le sixième de son salaire à des boissons alcooliques — c'est-à-dire qu'il travaille deux mois par an pour satisfaire des besoins artificiels et nuisibles ! Ou que les cafetiers ont pris un tel pouvoir que, dans la vie publique, rien ne se fait sans eux ni surtout contre eux, si pourtant parfois des discours, mais jamais des actes ! Pour arriver à cette mainmise, les distillateurs et marchands de vin vont jusqu'à offrir à ceux que leur intelligence ou leur initiative ont placés à la tête des départements, des communes ou des syndicats, un comptoir et quelques chaises afin d'en faire des « bistro » (cabaretiers), c'est-à-dire des sujets dévoués. Il est des quartiers où l'on compte un café pour 32 habitants. Et chez nous, pouvons-nous nous glorifier de nos 720 millions de francs pour des boissons alcooliques (2 millions par jour) ce qui fait 188 francs par habitant, y compris les femmes et les enfants — autant que pour le pain et le lait réunis ! Un tableau de la très suggestive exposition attachée au Congrès montrait une carte de la Suisse où cette somme était figurée par dix rangées latérales de pièces de 5 francs allant de Genève à Rorschach ! Hilty a déjà dit avant plusieurs orateurs du dernier Congrès combien l'union de tous les conducteurs d'hommes est nécessaire pour arriver à vaincre. Aussi les étudiants ont-ils jeté les bases d'une Association internationale qui s'efforcera de développer le mouvement anti-alcoolique. Et, en ce qui nous regarde, un collègue autrichien a fait remarquer combien jusqu'ici on a pris de peine à faire ce travail souvent infructueux de relever les buveurs. Et pourtant, dit-il, il est bien plus important de gagner un maître qu'un buveur.

Dans l'enseignement anti-alcoolique, des orateurs de différents pays s'accordent pour dire que ce qui importe, ce sont les convictions du maître. Veut-on combattre efficacement le fléau, il faut donc veiller à l'éducation des nouveaux maîtres et des anciens. De plus, dans leur préparation il faut distinguer deux éléments : le premier, le plus important, ce que le maître doit savoir justement pour que soient créées en lui de fortes convictions, basées sur des faits certains ; puis, en second lieu, la matière à enseigner. On insiste fortement sur la nécessité de rendre cet enseignement aussi actif que possible ; ainsi un instituteur autrichien raconte qu'après avoir longtemps et sans grand succès fait répéter des leçons anti-alcooliques à ses élèves il adopta la méthode inverse et proposa à ses élèves ce sujet de composition : Que pensez-vous de l'alcoolisme ?

La discussion du sujet qui devait durer deux heures en dura trois sans qu'on s'en fût aperçu. Il est important de mettre l'accent, dans l'enseignement, sur le côté social de la question, plus que sur le côté hygiénique et individuel. Il faut combattre par des faits : c'est ainsi que plusieurs de nos collègues suisses allemands ont employé tous leurs efforts à créer des maisons de commune sans alcool qui satisfassent aux besoins de sociabilité de la population, sans créer en même temps de néfastes habitudes<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Tous ceux que la question intéresse peuvent entrer en rapport avec M. Straub, Zurich, Geschäftsstelle, secrétaire de la *Schweiz. Stiftung für Förderung von Gemeindestuben und Gemeindehäusern*.

On peut espérer que d'une collaboration aussi féconde entre travailleurs de tous pays résulteront ces convictions fortes et ce dévouement complet à la cause sans lesquels rien de grand ne se fera.

A. DESCOEUDRES.

### LA N. S. H. ET L'ÉDUCATION

La Nouvelle Société Helvétique a consacré son assemblée générale de cette année à discuter « les devoirs nationaux et internationaux de l'éducation dans la Suisse d'aujourd'hui ». Elle avait convié le Schweizerischer Lehrerverein, la Société pédagogique romande et la Demopedeutica à prendre part à ses débats. Le cadre, la terrasse de l'Hôtel du Signal à Chexbres par une splendide matinée de dimanche, n'aurait pu être plus attrayant.

Les organisateurs avaient préparé un exposé étendu du sujet plutôt qu'une discussion en profondeur. Non contents de demander à M. Fueter, recteur de l'Université de Zurich, de nous parler de l'enseignement supérieur ; à M. Barth, de Bâle, le « libérateur des gymnases », de représenter l'enseignement secondaire ; à M. Anastasi, de Lugano, de dire la tâche de l'école primaire, ils avaient confié à M. de Reynold, qui, si nous avons bien compris, faisait ce jour-là une sorte de rentrée à la N. S. H., le soin d'introduire le débat par un exposé d'allure philosophique. Le brillant professeur de Berne le consacra à nous dire quels sont à ses yeux les traits caractéristiques de toute civilisation et à faire une profession de foi catholique. Nous nous sommes sentis bien loin du sujet.

Le résultat fut que les idées peut-être pas très neuves, mais pleines de bon sens, de M. Fueter : nécessité de limiter le nombre des professeurs étrangers, cours pour étudiants de toutes facultés, organisation de l'entr'aide universitaire, — le programme très fouillé et sur certains points très hardi de M. Barth sur l'éducation civique que pourraient donner les collèges en se constituant, par exemple, en communautés plus indépendantes, sur la multiplication des cours d'adaptation pour confédérés, sur la création d'une collection d'ouvrages pour écoliers et sur plusieurs autres choses, — les suggestions de M. Anastasi sur la possibilité de donner même aux plus petits une idée de la Société des Nations, et son invite à la N. S. H. de prendre elle-même en main la rédaction d'un manuel, — il arriva, dis-je, que toutes ces idées heureuses tombèrent à terre sans y germer : les épines de la théologie étouffèrent tout cela.

A peine MM. Graf, de Berne, et Duvillard, de Genève, eurent-ils, en termes excellents, — et le président de la Romande fut particulièrement applaudi, — proclamé que les instituteurs ne voient aucune opposition entre les devoirs nationaux et internationaux de l'école suisse, — à peine eurent-ils fini que le débat, avec MM. Albert Picot et Ernest Bovet, auxquels M. de Reynold ne put faire autrement que de répliquer, s'élevait dans les hauteurs plus sublimes que sereines de la théologie : on cita Jésus et saint Paul, Bossuet et Lessing.

Le correspondant du *Journal de Genève* estime que, malgré l'opposition évidente de l'auditoire, l'avantage demeura à M. de Reynold. Tel ne fut pas notre sentiment. Le beau talent d'exposition du professeur de Berne, la conviction et, si l'on veut, le courage de sa profession de foi n'ont pas pu nous faire

perdre de vue que nous étions terriblement loin du sujet que nous étions venus traiter.

Un très beau morceau sur le rôle des individus dans les progrès de l'esprit a servi à couvrir une confusion entre la nécessité incontestable des *hommes d'élite* et le rôle beaucoup plus douteux des *élites* (M. de Reynold donne comme exemple de celles-ci les « salons »!). Caractériser la civilisation par la conservation plutôt que par le progrès, c'est un bien gros paradoxe<sup>1</sup>, mais M. de Reynold l'a dépassé encore quand, en proclamant qu'il n'y avait *pas de démocratie sans religion*, il a clairement laissé entendre que cela signifiait : *sans catholicisme*. Ses auditeurs, très disposés à lui donner raison si « religion » veut dire « foi religieuse aux valeurs morales éternelles », connaissent tout de même un peu trop l'histoire des démocraties, celle des Provinces Unies, et celle des Puritains... Seule une courtoisie voulue et un peu forcée les a empêchés de lui dire que la proposition contradictoire serait au moins aussi facile à soutenir. Mais nous avons vraiment mieux à faire.

M. Ad. Ferrière a pourtant relevé les idées de M. Barth à propos des bienfaits de l'autonomie des écoliers, à laquelle il vient de consacrer un si beau livre<sup>2</sup>. Laquelle de nos sociétés pédagogiques reprendra le sujet là où la discussion de Chexbres l'a laissée ?

P. B.

## LES LIVRES

M. SCHENKER, Dr phil., maître d'allemand au Gymnase de Genève, et O. HASSLER, Dr phil., maître d'allemand à l'Ecole supérieure des jeunes filles et privat-docent à l'Université de Genève : **Résumé de syntaxe allemande**, suivi d'un appendice phonétique et grammatical. Payot et Cie, Lausanne et Genève. In-8, cartonné, 3 fr. 75.

L'étude de la grammaire d'une langue étrangère doit marcher de pair avec celle du langage. Elle accompagne l'acquisition du vocabulaire, elle en facilite la mise en œuvre, et cela en observant un ordre progressif souvent fort différent de celui qui est de rigueur dans une grammaire systématique complète. De temps à autre, par exemple à l'occasion des fins de trimestres ou d'années scolaires, il est nécessaire de mettre de l'ordre dans les notions acquises, de rappeler les règles étudiées et de classer les faits grammaticaux d'après l'organisation générale du langage. Les cours ordinaires de langues doivent pourvoir à ces classifications périodiques et donner les vues générales qu'elles supposent.

Le moment vient enfin, dans le cours des études, où l'élève a acquis, de la langue étrangère, une connaissance pratique et théorique suffisante et un vo-

<sup>1</sup> Nous disons très librement notre sentiment parce que nous savons qu'il est en Suisse de nombreux coreligionnaires de M. de Reynold qui ne se solidariseraient pas volontiers avec lui. Sa manière n'est heureusement pas la seule en laquelle un catholique puisse travailler en Suisse à l'éducation nationale et internationale.

<sup>2</sup> Collection d'actualités pédagogiques. Neuchâtel, Delachaux.

cabulaire assez étendu pour justifier un coup d'œil d'ensemble mettant au point des notions peu claires ou effacées, abordant parfois les éléments de la philosophie du langage, et complétant enfin les connaissances sur des cas spéciaux très nombreux qu'aucun cours pratique ne pourrait traiter en détail sans prendre des proportions qui le rendraient inutilisable. C'est alors qu'il conviendra de se servir, pour parfaire l'étude de l'allemand, du *Résumé de syntaxe allemande* de MM. Schenker et Hassler, dont nous signalons aujourd'hui la publication.

Ce petit livre est fort bien fait, très clair, suffisamment complet, sans que les connaissances essentielles y soient noyées dans le détail. Il part des exemples pour aboutir aux règles. Pour chaque sujet grammatical, il rappelle la règle générale, puis aborde les cas spéciaux et les exceptions. L'emploi intelligent de corps typographiques divers fait que l'on s'y retrouve facilement. Il faut le recommander vivement aux classes des gymnases, aux classes supérieures des écoles normales, à tous ceux qui veulent mettre de la précision dans leurs connaissances. Par sa simplicité, ce petit volume réalise un progrès énorme sur les ouvrages analogues publiés en France jusqu'ici. Il ne devra pas manquer dans la bibliothèque des maîtres d'allemand, qui ont si souvent à se renseigner sur l'usage actuel dans une foule de cas où la grammaire allemande subit des fluctuations qui empêchent de formuler des règles précises et définitives.

Mentionnons encore les suppléments bienvenus sur la prononciation et l'orthographe de l'allemand, ainsi que les tables de declinaison et de conjugaison, en exprimant toutefois le regret que l'ordre des cas adopté (N. A. D. G.) risque de créer quelque confusion pour les élèves romands très nombreux qui sont accoutumés à un ordre différent et, à notre sens, plus naturel. E. B.

**La Landsgemeinde de Welti.** — Nous nous permettons d'attirer l'attention de nos lecteurs sur l'annonce concernant la vente à prix très réduit de la série de panneaux que Welti a consacrée à « La Landsgemeinde ». Montés sur passe-partout, ces panneaux forment une décoration murale du plus heureux effet, soit pour les appartements, soit pour les classes.

## CORRESPONDANCE

### A PROPOS DES RETENUES

Nous avons reçu la lettre suivante :

L'article de Ponocrates : *Les parents n'aiment pas leurs enfants*<sup>1</sup> témoigne d'un bel enthousiasme fondé sur de solides convictions à l'endroit de l'école de demain. Théoriquement, tous les maîtres sont d'accord sur la question du travail à domicile. Il faut non seulement réagir contre l'abus mais aussi contre certain travail, opposé à l'idéal de l'école active, si modéré soit-il.

Quant à la question des *retenues*, elle est différente à mon avis. Je reconnais

<sup>1</sup> *Educateur* du 17 septembre dernier.

que plusieurs maîtres ignorent consciencieusement le tort qu'ils peuvent causer à leurs élèves en ayant recours aux retenues. Les cas sont rares, très rares, où des notions soient si nécessaires qu'il est absolument impossible d'avancer. Il arrive souvent que le plus difficile aide à faire comprendre le plus facile ! J'en appelle à vos souvenirs personnels dans bien des domaines : mathématiques ou autres.

Les retenues risquent de nuire à la santé de nos écoliers. Il faut en tenir compte. A chaque jour doit suffire sa tâche régulière. Inutile d'imposer double fardeau aux plus faibles. N'y a-t-il pas mieux pour les maîtres « consciencieux » ?

Après avoir fait remarquer à l'enfant la peine qu'il a à suivre ses camarades, le maître peut *l'autoriser* à se mettre en mesure de mieux travailler le lendemain, il peut lui donner des conseils et, cas échéant, lui offrir ses services. C'est tout autre chose que la retenue. L'enfant sent sa dignité intacte, sa volonté est fortifiée. Il est encouragé, il est content.

Il faut toujours penser que nous devons former son caractère, sa propre décision. Ce n'est pas en brisant sa résistance que nous augmenterons sa force de vaincre les difficultés de la vie. Nous devons placer au-dessus, bien au-dessus des petits résultats partiels, le *résultat final* auquel nous aspirons tous comme éducateurs : la formation d'une valeur à livrer au pays. CH. G.-H.

#### RÉPONSE

Que l'on me permette de ne pas m'excuser de prolonger le débat : je le crois utile.

M. Ch. G.-H. ne m'a pas convaincu. « Les cas sont très rares, nous dit-il, où des notions soient si nécessaires... » Je sais qu'avec nos programmes actuels, encombrés de « savoir inutile », il arrive fréquemment que l'on puisse — et même que l'on doive — négliger telle ou telle notion, pour travailler davantage en profondeur qu'en surface. Mais si nous obtenons un jour ce « programme minimum » que nous réclamons — et le canton de Neuchâtel s'en occupe officiellement déjà — le maître ne sera-t-il pas tenu d'exiger la connaissance parfaite de ce minimum ?

En attendant, c'est à notre bon sens de distinguer le superflu du nécessaire. Mais j'estime que le maître qui a déclaré : « Voilà ce que tous devront savoir demain », doit s'y tenir absolument. Et si quelques-uns de ses élèves n'ont pas fait le petit effort indispensable, j'affirme que c'est non seulement son droit, mais aussi son *devoir* d'exiger qu'ils le fassent. Il peut en être de même, naturellement, d'un travail écrit quelconque, mise au net d'une rédaction, problème d'arithmétique, exercice de langue, relevé de phrases corrigées, dessin ou travail manuel à terminer, etc.

Libre au maître de faire faire cela à domicile ou à l'école, « en retenue ». L'essentiel est qu'il exige qu'on le fasse. Pour ce qui est de la « retenue », je crois qu'il ne faut rien exagérer. Personne ne parle de « faire des retenues » tous les jours et à jet continu, ni de les prolonger jusqu'à nuire à la santé des écoliers. M. Ch. G.-H. exagère quand il nous parle d'un « double fardeau » à « imposer aux plus faibles », à propos d'une retenue de quelques minutes !

Il s'agit en somme de savoir si nous devons renoncer à exiger quoi que ce soit. Pendant des siècles, le maître d'école a été presque uniquement l'homme qui exige. Nous demandons avec raison qu'il devienne de plus en plus celui qui encourage, qui excite au travail, qui entraîne et qui réconforte. Mais faut-il donc que nous abandonnions dès maintenant toute exigence ?

Il se peut que plus tard, quand les méthodes de l'école active auront conquis partout droit de cité dans notre pratique journalière, quand le savoir livresque aura été définitivement mis au rancart, quand nos programmes pléthoriques ne seront plus qu'un mauvais souvenir, il se peut qu'alors le maître n'ait plus besoin d'être celui qui exige, parce que tout se fera, et se fera bien, sans cela. A dire vrai,— et nos novateurs à tous crins vont crier sans doute à la réaction — je n'en crois rien. Et je vais fournir, à l'appui de mes dires, un témoignage qui me paraît être d'un grand poids. Nos lecteurs connaissent M. Ad. Ferrière. Ils savent qu'il est, à l'avant-garde du progrès pédagogique, l'un des champions les plus hardis et les plus autorisés de l'école de demain. Dans un article que nous publierons prochainement, notre collaborateur raconte « une expérience d'école active » qu'il a faite lui-même dans une école nouvelle à la campagne. Eh bien, après avoir exposé les faits, M. Ferrière déclare ce qui suit : « De la prépondérance donnée à la leçon collective, nous avons passé à la prépondérance donnée au travail individuel — sans abandonner jamais un minimum de travail collectif et, ajouterai-je, *un minimum de travail obligatoire, car il y a des natures molles qui n'ont pas l'esprit d'initiative et qu'il faut, au début tout au moins, mettre en appétit par le stimulant de l'obligation*<sup>1</sup> agissant du dehors au dedans, quelque triste que soit cette constatation. »

J'ai connu autrefois un maître qui ne faisait jamais terminer aucun dessin. Il donnait admirablement ses leçons, mais se désintéressait tout à fait du résultat final. Les élèves les plus habiles arrivaient seuls à terminer leur œuvre ; les autres s'arrêtaient, qui aux trois quarts, qui aux deux tiers, et qui à la moitié ; et tout en restait là. Il me semble que ces dessins inachevés peuvent assez bien nous servir aujourd'hui de symbole. S'il ne s'agit plus de dessin — où le résultat concret et tangible frappe tous les yeux — mais de connaissances intellectuelles, de notions à acquérir et à assimiler, laisserons-nous donc le travail en plan ? N'exigerons-nous pas,— et par souci d'éducation morale tout autant que d'éducation intellectuelle,— n'exigerons-nous pas que l'élève termine son ouvrage, même s'il devait lui en coûter quelque petit effort et quelque minime désagrément ?

Je l'avoue. J'ai grand'peur que l'on ne compromette la cause si belle et si juste de la réforme scolaire et de l'école active. J'ai grand'peur que nos autorités — et le public en général — qui ne voient les choses que du dehors, n'en arrivent à confondre « école active » avec école du bon plaisir, si ce n'est du laisser aller, du laisser faire et du va comme je te pousse... Je l'ai déjà dit ailleurs et je le répète : « Soyons novateurs, mais soyons prudents ». Notre école active ne s'imposera que si elle inspire confiance. Et elle n'inspirera confiance que si le maître demeure, à l'occasion, celui qui sait exiger.

ALBERT CHESSEX.

<sup>1</sup> C'est nous qui soulignons.

# DICTIONNAIRE HISTORIQUE ET BIOGRAPHIQUE DE LA SUISSE

publié avec la recommandation de la

**Société générale Suisse d'Histoire**

## Le TOME PREMIER

est en vente. **Fr. 56 broché ; Fr. 66 relié**

Le Tome I du « DHBS » contient :

**1836 articles** rédigés par

**300 collaborateurs** de tous les cantons et de toutes confessions.

**745 illustrations** dans le texte.

**28 planches** en couleurs, hors texte.

**23 cartes** en couleurs, hors texte.

Envois en communication sur demande par l'**Administration du Dictionnaire Historique, Neuchâtel.**

88

Il est de votre intérêt, avant de faire l'achat d'un

## COMPLET ou PARDESSUS

de vous rendre compte des **NOUVEAUX BAS PRIX** que nous avons établis pour cette saison.

Choix considérable dans les meilleures qualités en Vêtements de coupe élégante et d'un travail soigné pour Messieurs et Jeunes Gens.

Grand assortiment de draperie pour le Vêtement sur mesure.

Manteaux de pluie en gabardine laine 88.- entièrement doublés Fr.

Rayon spécial pour le Vêtement de cérémonie et de deuil

Aux membres du corps enseignant 10 % d'escompte au comptant.

## AU BON GÉNIE

3, Rue St-François

JULIEN PICARD

Rue St-François, 3

## ABONNÉS

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

## MUSIQUE

## NOËL

Très grand choix en tous genres.

Prière de demander le catalogue :: Envois à l'examen.

## THÉATRE

Comédies, Drames, Vaudevilles, Opérettes  
 Dialogues et Monologues. Duos et trios comiques. Chansons  
 Nouveautés.

Envois à l'examen. Demandez catalogue.

## HARMONIUMS

Très grand assortiment à des conditions spéciales pour  
 MM. les instituteurs et institutrices.

FOETISCH FRÈRES S.A.

LAUSANNE Succursales à NEUCHATEL  
 et à VEVEY



# 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 :

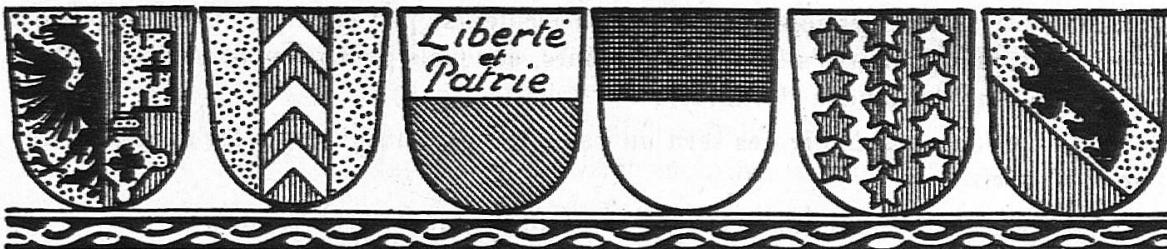
J. TISSOT, Lausanne.

H.-L. GÉDET, Neuchâtel.

W. ROSIER, Genève.

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

LAUSANNE | GENÈVE  
1, Rue de Bourg | Place du Molard, 2



ABONNEMENTS : Suisse Fr. 8., étranger, Fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, Fr. 10. Etranger Fr. 15.  
Gérance de l'*Éducateur* : LIBRAIRIE PAYOT & Cie. 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 & CIE**  
**Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne**

Vient de paraître :

**ALMANACH PESTALOZZI**

**1922**

Edition pour jeunes filles. Un volume relié toile, fr. 2.80  
 » » garçons. » » fr. 2.80

**Aux pédagogues d'aujourd'hui.**

Pourquoi les enfants aiment-ils leur Almanach Pestalozzi ? Pour la raison très simple que ceux qui l'ont écrit les connaissent admirablement et que ce petit volume offre à chacun quelque chose d'attrayant selon ses goûts et ses besoins. Les partisans de l'école active constateront qu'il développe l'esprit d'observation et qu'il suggère mille réalisations possibles. Il est un puissant moyen de culture par l'image ; voyez par exemple les reproductions de tableaux de maître, tels que la tête de Marie, de Léonard de Vinci, la ravissante tête d'enfant, de Rubens, et tout le chapitre consacré aux monuments suisses à travers les âges.

N'est-ce pas un grand service à rendre à nos enfants que de les habituer à ouvrir leurs yeux, à savoir admirer les vestiges du passé et les œuvres d'art même modestes que nous côtoyons trop souvent sans les voir, sans nous douter de leur valeur et de leur beauté ?

L'Almanach Pestalozzi est utile par les conseils simples et pratiques qu'il donne pour la vie de tous les jours, et en cas d'accidents, par exemple. Comme précédemment, il institue trois sortes de concours, auxquels peut prendre part tout propriétaire d'un Almanach Pestalozzi :

1<sup>o</sup> Le concours d'énigmes sera un passe-temps amusant pour les amateurs de jeux d'esprit.

2<sup>o</sup> Le concours de dessin a pour objet une étude d'après nature.

3<sup>o</sup> Le concours de botanique propose la recherche et l'étude de 5 plantes de notre pays qui ne fleurissent pas toutes à la même saison.

De nombreux prix sont offerts par les éditeurs aux meilleurs envois et réponses.

Intéressant dans sa diversité, l'Almanach Pestalozzi instruit sans pédanterie ; voilà pourquoi il est l'ami de tous les écoliers.