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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 60 (1924)

Heft: 25

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 20.08.2025

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

LXe ANNÉE. — No 25. — 18 octobre 1924

L'ÉDUCATEUR

No 102 de l'Intermédiaire des Educateurs

DISCAT A PVERO MAGISTER

SOMMAIRE : Ed. Claparède : *Pourquoi bâille-t-on ?* — Nathalie Swentlova : *La première station expérimentale en Russie.* — Les Livres. — Chronique de l'Institut. — *Echos du Cours de vacances.*

POURQUOI BAILLE-T-ON ?

Quel est le maître, le conférencier assez heureux pour n'avoir jamais vu bâiller un de ses auditeurs ?

Celui qui pérore en veut, généralement, aux bâilleurs, et il est porté à les réprimander (c'est ainsi que, souvent, en éducation, les punitions dirigées contre autrui sont en réalité des réactions s'adressant à celui qui les inflige; mais nous n'aimons pas à nous avouer nos fautes, et il est plus aisé de tourner contre celui qui en pâtit le mouvement d'humeur qu'elles provoquent chez nous-mêmes). L'élève qui bâille est donc, généralement, regardé comme un être frivole qui ne sait pas mettre à ce qu'il fait le sérieux nécessaire. Peut-être bien ce jugement doit-il être revisé, et désormais celui dont les disciples esquissent des bâillements, pourra-t-il, sinon s'enorgueillir, du moins ne pas trop s'en attrister...

Voyons en effet ce que représente le bâillement, quelle est sa signification biologique.

Les ouvrages de physiologie, quand ils n'omettent pas complètement ce phénomène, sont très sobres à son égard. Ils le définissent comme un acte respiratoire, déclenché d'une façon réflexe, et accompagné de la contraction de divers muscles de la face, qui aurait pour fonction d'augmenter l'oxygénation du sang. Mais cela ne nous apprend pas grand'chose ; pourquoi le bâillement est-il un acte spasmodique, et non une simple inspiration profonde, pourquoi se produit-il dans la fatigue, dans l'ennui, et aussi lorsqu'on a faim ? pourquoi provoque-t-il souvent l'émission des larmes ? pourquoi est-il

si contagieux ? et quelle est la raison de ses rapports avec divers états pathologiques (Hippocrate avait noté que le bâillement précède l'invasion de la fièvre intermittente ; il survient parfois au début de la crise d'épilepsie ; on a noté que le bâillement apparaissant au cours d'une maladie grave, notamment chez les enfants, est d'un bon pronostic [1]. Enfin pourquoi, parmi les animaux, seuls l'homme, le singe et les carnivores bâillent-ils ? Une théorie satisfaisante du bâillement devrait répondre à toutes ces questions.

En attendant que nous possédions sur le bâillement une théorie définitive, je voudrais signaler ici une hypothèse suggérée récemment par un physiologiste allemand, M. Valentin Dumpert, [2] parce qu'elle a l'avantage de coordonner un certain nombre de faits, et qu'elle aboutit à des conclusions qui ont quelque intérêt pour l'éducateur.

Pour Dumpert, le bâillement n'est incompréhensible que lorsqu'on le considère isolément. Tout s'éclaire au contraire si on le regarde comme n'étant qu'une portion d'un réflexe plus général, le réflexe d'*étirement* [3].

Nous savons tous en effet que le bâillement ne va guère sans un étirement général du corps ; le fait est frappant chez certains animaux, comme le chien ou le chat. Il est manifeste aussi chez les petits bébés, et bien souvent chez l'adulte lui-même. Dumpert a constaté chez lui que le fait de s'étirer volontairement déclenche involontairement le bâillement. (Cette observation est facile à répéter.) Il a noté aussi que, chez les hémiplégiques, le bâillement suscite des mouvements associés : chez eux, les membres paralysés présentent des mouvements d'extension qui persistent pendant toute la durée du bâillement. Il n'y a pas de doute, pense-t-il, que ces

[1] Geigel, *Das Gähnen*, Münchner med. Woch., 1908 (I) p. 223. — Au contraire, Rœderer, en 1759, dans une thèse (*De oscitatione in enixu*) regardait le bâillement qui se produisait au cours du travail de l'enfantement, comme un symptôme funeste. Mais cette observation n'a pas été confirmée.

[2] V. Dumpert, *Zur Kenntnis des Wesens und der physiologischen Bedeutung des Gähnens*, Journal f. Psychologie und Neurologie, Bd 27, 1921, p. 82.

[3] Cette conception, d'après laquelle c'est l'étirement qui fait le fond du bâillement, avait été déjà soutenue par Hauptmann (*Wie, wann und wozu gähnen wir* ? Neurol. Blatt, 1920, p. 781) et par Mayer (Zeitsch. f. Biologie, Bd 73, 1921).

mouvements associés n'appartiennent au réflexe total d'étirement. (Nous verrons dans un instant pourquoi cet étirement ne se manifeste que dans les membres paralysés, et quelle déduction on en peut tirer.)

Le fait central, et l'un des plus énigmatiques du bâillement, c'est l'attitude particulière de la bouche et du pharynx, contractés d'une façon spasmodique. Cette attitude se comprend si on la regarde comme un des actes élémentaires de l'étirement, l'ouverture elle-même de la bouche s'expliquant par le besoin de largement inspirer.

Cependant, on observe fréquemment des bâillements sans étirement, et aussi de l'étirement sans bâillement. Mais cela résulte, dit notre auteur, d'une dissociation acquise. L'individu apprend peu à peu, pour une raison ou pour une autre, à réprimer son étirement, et à bâiller sans s'étirer. En effet, chez le nourrisson, jusqu'à l'âge de six mois, il est rare de ne pas constater les deux actes couplés dans le réflexe complet. La dissociation est d'autant plus fréquente que l'enfant est plus âgé. On peut donc admettre que le réflexe, qui était d'abord sous-cortical (purement automatique), a peu à peu passé sous la juridiction de l'écorce cérébrale, c'est-à-dire est devenu dans une certaine mesure contrôlable par la volonté. Cela nous est prouvé par le cas des hémiplégiques dont nous parlions tout à l'heure : si, chez eux, les mouvements d'étirement réapparaissent dans les membres *paralysés*, c'est justement parce que ces membres, par le fait de la destruction de l'écorce cérébrale, ont cessé d'être sous la juridiction de celle-ci. En d'autres termes, l'écorce cérébrale (ainsi que l'ont montré une foule de faits physiologiques et cliniques) a une action inhibitrice ; une de ses plus importantes fonctions est d'inhiber, d'arrêter des mouvements réflexes : lorsqu'elle est détruite on voit donc réapparaître ces mouvements que, normalement, elle réfrénait.

Il me semble que ces considérations plaident assez fortement en faveur de la première thèse de Dumpert, à savoir que le bâillement n'est qu'une portion d'un réflexe plus général d'étirement. Il nous reste à voir quelle peut être la fonction de ce réflexe total.

Les physiologistes admettent, quand ils s'occupent de ce phénomène, que le bâillement est commandé par un besoin d'oxygène. Mais cela n'explique pas le type particulier de ce réflexe : le simple besoin d'oxygène provoque d'ordinaire une augmentation de la vitesse et de l'amplitude des mouvements respiratoires, ou de profondes inspirations, qui sont bien différentes du bâillement.

Pour Dumpert — je n'entre pas ici dans les détails qu'on pourra lire dans son travail — le réflexe d'étirement a pour fonction de faciliter la circulation sanguine, dans le corps et spécialement dans le cerveau, soit en provoquant des contractions qui compriment les veines périphériques et poussent le sang vers le cœur, soit en suscitant une inspiration intense qui a aussi une action d'appel sur la circulation veineuse. L'attitude particulière de la bouche et du pharynx aurait pour effet de faciliter l'entrée de l'air dans les poumons, et de satisfaire ainsi aux besoins d'hématose de la quantité de sang veineux que la profonde inspiration y a fait entrer. L'acte du bâillement n'a lieu que chez les animaux dont la respiration nasale est assez peu développée pour que le concours de la respiration buccale soit nécessaire. Le besoin d'hématose du sang n'est d'ailleurs, pour Dumpert, comme pour Hauptmann, que secondaire dans le bâillement.

L'hypothèse de Dumpert — activation de la circulation cérébrale — explique pourquoi nous bâillons avant, et surtout après, le sommeil : nous nous comportons ainsi pour rétablir la circulation sanguine cérébrale, le sommeil étant accompagné d'une hypérémie passive du cerveau.

En effet, c'est souvent après avoir bâillé et nous être étiré que nous nous sentons parfaitement éveillé. C'est qu'alors, grâce au réflexe en question, nous avons réintroduit dans notre cerveau du sang neuf. (On a noté que, souvent, le nouveau-né bâille immédiatement après sa naissance ; n'est-ce pas aussi pour « s'éveiller » à la vie, pour mettre en branle sa circulation cérébrale assoupie ?)

Mais pourquoi bâillons-nous *avant* le sommeil, quand nous « avons sommeil » ? Ainsi que le remarque très justement Dumpert, nous ne bâillons, dans ce cas, que si nous sommes

empêchés de satisfaire immédiatement au besoin de sommeil. Dès l'instant où nous pouvons nous abandonner au sommeil, nous ne bâillons plus. Au contraire, nous bâillons lorsque nous luttons contre le sommeil. Le bâillement représente ici une réaction de défense contre l'inattention qui guette l'esprit fatigué.

Et nous touchons ici au point important de la théorie, important au point de vue pratique et pédagogique.

Si les considérations qui précèdent sont justes — et elles ont bien des arguments pour elles — *le bâillement ne serait pas un signe d'inattention, mais au contraire une marque d'attention.* Le bâillement exprime une lutte contre l'insuffisance d'irrigation sanguine du cerveau, — *une lutte contre l'inattention.*

On voit combien cette question mérite d'intéresser l'éducateur.

En premier lieu, celui-ci ne doit pas oublier que le bâillement est un acte réflexe, presque complètement involontaire, surtout chez les enfants, et qu'il ne saurait par conséquent être réprimé par la simple menace d'une punition (qu'on songe au bâillement du nouveau-né !). Il importe du reste de « corticaliser » autant que possible ce phénomène de façon que l'enfant en devienne maître. On évitera cependant de trop insister sur ce phénomène, vu la propriété qu'il présente de se déclencher tout seul dès qu'on pense à lui [1].

En second lieu, un enfant qui bâille n'est pas nécessairement un enfant inattentif. Ce peut être tout au contraire un enfant qui lutte tant bien que mal contre l'inattention qui l'assiège !

Dumpert déclare que des instituteurs lui ont assuré que ce sont les élèves les plus intelligents qui bâillent le plus pendant les leçons.

[1] On sait combien le bâillement est contagieux. La chose n'est pas expliquée. Dumpert pense que la vue du bâillement suscite chez autrui le sentiment de lassitude, et que ce sentiment suggéré évoque à son tour le bâillement. Mais cela ne nous dit pas pourquoi ces phénomènes se suggèrent avec cette intensité si grande. Il est vrai que d'autres réflexes ou besoins se communiquent aussi par contagion : la toux, l'acte de boire, de manger, d'uriner, de dormir. Mais pourquoi, dans ces cas, la suggestion est-elle bien moins impérieuse ? C'est ce que la théorie ne dit pas. Et pourquoi un autre acte impulsif, l'éternuement, n'est-il à aucun degré contagieux ?

Que penser de ces dernières conclusions ? Lorsqu'un de nos auditeurs bâille, pouvons-nous vraiment croire non pas qu'il désire ne plus nous entendre, mais au contraire qu'il s'efforce de nous écouter ? Quant à l'affirmation que le bâillement dénote l'intelligence, elle sonne d'une façon bien étrange. Un ancien physiognomoniste déclarait au contraire : « Lorsque le bâillement est habituel chez une personne, on peut présumer chez elle une intelligence bornée, sans initiative, un esprit lent, paresseux, inactif, un caractère mou, faible, indolent, craintif, indifférent, mélancolique, ennuyeux, incapable d'une résolution énergique, d'une entreprise longue, difficile ou périlleuse [1]. »

Mais cet auteur a pu se tromper, et il vaut, ce me semble, la peine de contrôler tout cela par l'observation. Je fais ici appel à la bonne volonté des lecteurs de l'*Educateur* en les invitant à collaborer à une enquête sur le bâillement, qui ne pourra manquer de jeter quelque lumière sur ce phénomène à la fois si banal et si peu connu, et d'une interprétation équivoque.

En somme, les questions qui se posent, au point de vue psycho-pédagogique, sont avant tout les suivantes :

1. Le bâillement est-il un signe de fatigue réelle, ou de lassitude ?
2. Le bâillement à l'école exprime-t-il la paresse, ou au contraire la bonne volonté ?
3. Le bâillement pendant le travail, ou pendant une leçon, marque-t-il la bêtise, ou au contraire l'intelligence ?
4. Le bâillement est-il fonction de l'*individu*, ou de l'*espèce de travail* qu'on lui fait accomplir ? (C'est-à-dire, sont-ce toujours les mêmes élèves qui bâillent, quelle que soit la nature de la leçon, — ou au contraire sont-ce toujours les mêmes leçons qui font bâiller tous les élèves ?)

Pour résoudre ces questions, il importerait que des instituteurs, et tous ceux qui ont l'occasion de suivre des enfants, veuillent bien consigner tous les cas de bâillement qui se présenteront à eux, en notant entre autres les points suivants :

1. Bâillement avec ou sans étirement ?
2. Etirement sans bâillement.

[1] Le Pelletier, *Traité de physiognomonie* (cité dans le *Dictionnaire encycl. des sc. méd.* de Dechambre, 1871, art. Bâillement).

3. Age du bâilleur. (Noter chez les nouveau-nés le moment et la forme du premier bâillement.)

4. Heure de la journée à laquelle se produit le bâillement.

5. Jour de la semaine, et mois. Temps chaud, froid, etc.

6. Nature de la leçon, — noter s'il s'agit d'une leçon orale ou d'un travail actif. (Les enfants bâillent-ils encore dans l'« école active » ?)

7. Enfant intelligent ou non. (Bâillement chez les enfants arriérés.)

8. Enfant paresseux ou zélé.

9. Conditions sociales du bâilleur (chétif, mal nourri, sommeil troublé).

10. La crise de bâillement a-t-elle cessé spontanément, et comment (à la suite par exemple d'un renouveau dans la leçon) ? — ou bien a-t-elle cessé à la suite d'une réprimande ?

11. Bâillement au cours des maladies.

12. Bâillement des animaux. Chez les chiens, par exemple, le bâillement est-il contagieux ? — Avez-vous vu bâiller des oiseaux, des chevaux, des vaches, etc. ?

13. (Pour les médecins d'asiles.) Bâillement chez les aliénés.

Prière d'envoyer les résultats au soussigné, à l'Institut J. J. Rousseau, Genève.

J'espère que les pages qui précèdent n'auront pas trop fait bâiller mes lecteurs, — mais je leur souhaite, afin que cette enquête donne des résultats féconds, beaucoup d'élèves qui bâillent... !

ED. CLAPARÈDE.

LA PREMIÈRE STATION EXPÉRIMENTALE EN RUSSIE

(D'après le recueil *Les étapes de l'école nouvelle*, sous la rédaction de S. CHATSKY.)

Il est assez difficile de résumer brièvement l'activité de la *Première station expérimentale de l'instruction publique*, et cela en raison de l'étendue de la tâche qu'elle s'est posée et de la diversité des domaines qu'elle embrasse, depuis l'éducation des petits jusqu'au développement intellectuel des adultes.

Aussi l'aperçu rapide que nous tenterons de donner sur ses origines, son but, son activité et ses tendances pédagogiques sera-t-il forcément très incomplet et ne donnera-t-il qu'une faible idée de ce qui a été réalisé.

I. Il faut faire remarquer avant tout que le Première Station expérimentale ne fut pas créée d'un seul coup en vue de réaliser un plan, une théorie déterminés d'avance. Aussi ne prétend-elle pas être une institution achevée, aux contours nets et précis ; c'est plutôt une œuvre qui en est encore à la période de croissance et de transformations successives.

Ses origines, bien modestes d'ailleurs, remontent à 1905, date de la première

révolution russe. C'est alors que pour répondre aux besoins impérieux du moment, un petit groupe de pédagogues, trois au début, décida de se vouer au développement des masses populaires, et plus particulièrement de l'enfance délaissée. Ils choisirent comme milieu les classes les plus pauvres de la population ouvrière, celles dont les enfants étaient en fait des enfants abandonnés. Leur champ d'action fut un des faubourgs populeux de Moscou. Le petit groupe y élut domicile.

Le travail de cette première étape avait un caractère plutôt social que pédagogique.

Nos pédagogues commencèrent par fonder un club et un jardin d'enfants. Le premier permit d'offrir aux enfants un travail libre que n'entravait aucune exigence de programmes ou de méthodes traditionnelles.

Cette période fournit aux membres du petit groupe l'occasion d'étudier le problème de l'organisation des sociétés d'enfants et de se rendre compte de l'influence du milieu ambiant sur les enfants du peuple.

Les idées nouvelles appliquées dans le club d'enfants (le principe du self-government, p. ex.) furent mal accueillies par le clergé et par certains instituteurs officiels qui n'en saisissaient pas la portée. Les masses populaires elles-mêmes, opprimées et ignorantes, y opposaient une résistance faite d'incompréhension et de la crainte de s'attirer des ennuis.

La réaction politique qui sévissait à cette époque, mit fin, au printemps de 1908, au travail du petit groupe, accusé de « propagande socialiste parmi les enfants ». Nos pédagogues, profitèrent de l'inaction imposée par la fermeture du club et du jardin d'enfants pour jeter un regard rétrospectif sur le chemin parcouru et pour examiner à loisir les problèmes posés durant cette première période. Ils purent se rendre compte des erreurs commises. Ils se reprochèrent, en effet, d'avoir négligé, dans la recherche des formes sociales, les intérêts spontanés de l'enfant, auxquels, dans la suite, ils accordèrent une large place dans leur plan pédagogique.

Vers la fin de 1908, notre œuvre arrive à sa seconde étape, la fondation de la société : *Le travail et les loisirs de l'enfant*, dont l'activité ne cessa dès lors de se développer, malgré de grandes difficultés d'ordre politique et matériel. La guerre vint ensuite élargir son champ d'action ; des milliers d'enfants se trouvèrent sans parents, sans abri. C'étaient d'une part les enfants dont les pères étaient à la guerre et les mères aux usines ; de l'autre, les petits orphelins des régions évacuées, recueillis par les soins de la Croix-Rouge. Il fallut fonder des foyers, des jardins d'enfants ; il fallut aussi préparer en vue de ce travail, un personnel pédagogique. La Société, en collaboration avec differentes institutions de Moscou, prit part à l'organisation de « Cours d'éducation des petits », qui se prolongèrent jusqu'en 1917.

La Société « Le travail et les loisirs de l'enfant » contribua en outre à la formation de cours pour éducateurs de colonies d'enfants, d'organisateurs de jeux en plein air. A mesure que les besoins croissaient, l'activité de la Société s'élargissait en s'étendant sur des domaines de plus en plus vastes.

Vers 1918, elle prit un nouvel essor : de nouveaux collaborateurs entrè-

rent dans ses rangs. Son œuvre éveille maintenant un vif intérêt chez un grand nombre de pédagogues russes. C'est à cette époque que remonte la création de la *Première Station expérimentale.*

II. Cette institution a pour but d'étudier les problèmes de l'instruction publique, au point de vue de son organisation, de ses méthodes et de son contenu, à l'aide d'un travail pratique opéré dans les conditions de la vie actuelle.

En vue de ce but, on créa tout un système d'établissements : les uns sont des centres d'études, de recherche scientifique sous la forme d'un réseau d'écoles, de jardins et de colonies d'enfants.

Les problèmes résultant du travail pratique seront résolus par les bureaux de recherches scientifiques, tandis que les méthodes élaborées dans ces bureaux puiseront leur confirmation dans les matériaux de faits et d'observations recueillis par les laboratoires.

La Station expérimentale pense posséder en elle-même tous les matériaux nécessaires à son genre de travail. Ce sont :

1° L'enfant dans son milieu de tous les jours ;
2° L'éducateur ;
3° L'ambiance : la société et la nature ;
4° L'influence respective de ces trois éléments qui crée le processus pédagogique effectif.

III. L'organisation de la Station comprend une série d'établissements divers. Dans le domaine de l'éducation préscolaire, ce seront des jardins d'enfants, des maisons d'enfants. La section scolaire embrasse plusieurs écoles primaires et secondaires, internats, colonies, clubs et bibliothèques d'enfants. La section de l'éducation physique s'occupe de l'organisation de clubs d'enfants pour jeux en plein air.

L'activité de la Station s'étend aussi aux adultes, ceci surtout dans le gouvernement de Kalouga. Elle poursuit le développement intellectuel et esthétique des masses populaires. Elle dirige des maisons du peuple, des cours pour adultes peu lettrés, des sociétés d'art dramatique et musical et des bibliothèques populaires.

Les centres de recherches pédagogiques sont nombreux ; leurs sections travaillent dans plusieurs directions dont les unes ont un caractère général, tandis que les autres visent plus spécialement quelque problème d'actualité.

Parmi ces sections, nous nous bornerons à citer :

1. Le Bureau qui dépouille et analyse les matériaux pédagogiques et psychologiques recueillis dans les écoles et jardins d'enfants sur différents sujets, par exemple, le langage, le jeu, le dessin.

2. Les deux sections de « l'Exposition pédagogique permanente » (la première dans le rayon de Kalouga, la seconde à Moscou même). Leurs collections, riches et variées, sont systématiquement étudiées et analysées par les élèves des Cours pédagogiques.

3. Le Bureau d'excursions pédagogiques, qui organise des visites collectives au lieu même des expériences de la Station, tant à Moscou que dans

le gouvernement de Kalouga. Ce Bureau est au service des maîtres et des étudiants des Instituts et Facultés pédagogiques de Russie, qui viennent y faire connaissance avec les méthodes et l'activité de la Station.

Quant aux Cours pédagogiques organisés par la Station, ils sont destinés en grande partie aux collaborateurs de ses nombreux établissements. Chaque été, des Cours dont la durée est de trois mois, réunissent dans le rayon de Kalouga, les instituteurs et les éducateurs des petits. Le reste de l'année, ces Cours n'ont lieu qu'un ou deux jours par semaine, le samedi et souvent le dimanche. En outre, les pédagogues se rencontrent en des congrès d'intérêt général et, plus souvent, en des réunions organisées par rayons pour y discuter des questions plus spéciales de psychologie et de pédagogie expérimentale.

Il nous reste à mentionner encore les différents Cours de caractère théorique ou pratique, les uns permanents, les autres épisodiques, organisés à Moscou sur la demande de groupes de pédagogues indépendants, travaillant en dehors de la Station. Parmi les institutions de ce genre, on peut citer : les « Cours de l'Ecole nouvelle » qui fonctionnent avec un succès marqué depuis l'automne 1922.

Tous les cours sont desservis par la Bibliothèque centrale de la Station, qui, avec sa collection assez riche d'ouvrages russes et étrangers, rend de grands services aux élèves.

Quant aux tendances communes à tous ces Cours, on peut observer qu'ils s'efforcent de baser les études scientifiques du pédagogue sur son expérience personnelle. Ce dernier, dans son école, collectionne des matériaux, se pose des problèmes, et c'est avec ces données qu'il viendra aux Cours. Ici, il cherchera à approfondir, au point de vue scientifique, les questions qui l'intéressent particulièrement. Il apprendra aussi, et avant tout, à mieux connaître l'enfant, ses intérêts et ses besoins. Se basant sur ses expériences antérieures, il essayera d'en déduire des principes théoriques pour revenir ensuite les appliquer à son école. Durant cette période d'études surgiront dans son esprit plus d'un problème, plus d'une hypothèse, dont la pratique seule pourra lui apporter la solution ou la confirmation.

En général, la Station, en fondant ces cours, a pour but de développer l'individualité du maître, d'élargir ses idées, de lui ouvrir des horizons nouveaux, persuadée que l'évolution de l'Ecole ne se fera que par l'évolution du maître, évolution consciente, laborieuse et devant s'effectuer par son travail même. Ici, la première tâche qui s'impose, c'est l'organisation du travail collectif des pédagogues. Il est de toute nécessité de faire comprendre aux instituteurs des campagnes, qui forment la grande majorité du corps enseignant en général, que chacun d'eux, en travaillant loin des centres, au milieu d'une population inculte, n'est pas seul, abandonné à lui-même. Il faut les encourager à s'unir, éveiller en eux le sentiment de collectivité et de solidarité.

Nombreuse est l'armée des pédagogues russes ; mais ils sont dispersés, écrasés sous le poids de difficultés de tout ordre et souvent inconscients de leurs propres forces. C'est pourquoi les cours cherchent à établir un contact entre les pédagogues au moyen de leur travail même.

Des plans d'expériences pédagogiques, pour toute une année scolaire, sont tracés d'après les méthodes nouvelles, et appliqués dans la suite par tous les collaborateurs. Les rapports de fin d'année sur les résultats obtenus, entraînent des discussions, des échanges de vues et d'expériences, suggèrent des procédés intéressants.

Chaque été, poussés par la soif du progrès, les collaborateurs de la Station y reviennent avec un enthousiasme toujours croissant. Les cours, en effet, cherchent continuellement à répondre aux besoins de l'heure présente, qui nécessite, rappelons-le : 1° le groupement des éléments pédagogiques ; 2° l'organisation de recherches expérimentales collectives ; 3° la solution pratique des problèmes d'actualité.

Tout ce réseau d'établissements de la Station déploie son activité dans deux vastes rayons situés à une distance de plus de 100 kilomètres l'un de l'autre, le premier en pleine campagne, dans le gouvernement de Kalouga, le second à Moscou même.

Le rayon de Kalouga est le champ d'expériences pratiques par excellence. Il embrasse une surface d'environ 22 000 hectares avec une population de 8500 habitants répartis dans 35 villages. Vers 1919, lorsque la Station vint s'y installer, la région était dans un état lamentable au point de vue économique, pédagogique et hygiénique. Ses quelques écoles — il y en avait dix — fonctionnaient à peine. Tout y manquait, à commencer par le personnel et jusqu'aux livres et cahiers.

Il serait trop long de retracer le travail lent et pénible qui attendait les collaborateurs de la Station. Il suffira de dire que vers 1922, malgré les conditions d'existence exceptionnellement difficiles, la Station non seulement releva les dix anciennes écoles, mais en créa cinq nouvelles, ce qui permit de porter de 600 à 900 le nombre des enfants admis à l'école. Le personnel enseignant dut être en partie renouvelé et remplacé par des collaborateurs expérimentés de la Station. Le nombre des instituteurs s'éleva de 14 à 36, ce qui facilita le travail pédagogique et en améliora la qualité. Plusieurs bâtiments d'écoles n'étaient plus en état de garantir les enfants contre le froid et durent être restaurés. La première école secondaire de la région fut fondée ; ce fut une école mixte. La colonie, qui existait déjà depuis 1911, fut mise à même de recevoir jusqu'à 70 enfants. Dans le domaine de l'éducation des petits, tout était à créer ; sous un certain rapport cela simplifiait la tâche des éducateurs ; ils parvinrent à monter quatre jardins avec le matériel nécessaire.

A côté de ces laboratoires de travail pratique, le rayon de Kalouga possède ses centres d'administration locale et, en outre, un Bureau d'exploration de la région au point de vue historique et économique ; l'étude des sciences naturelles y joue aussi un rôle important. Ce Bureau est en contact direct avec les écoles de la région qui, ayant recours à ses lumières, lui fournissent des matériaux et collections nécessaires à ses buts scientifiques.

Le groupe de Moscou possède aussi plusieurs écoles et jardins d'enfants, autant de laboratoires à la portée des centres de recherches et d'élaboration des méthodes. Mais c'est là surtout que sont concentrées les sections d'admi-

nistration générale, là que se déroule la vaste activité de préparation des jeunes maîtres et que se fait, au moyen de conférences, de causeries, de l'Exposition permanente, etc., la propagande des idées de la Station.

IV. Selon l'opinion des fondateurs de la Station, lorsqu'on parle du but de l'activité pédagogique, on est forcé de distinguer le but général qu'elle se propose de son but immédiat.

Le but général de l'éducation et de l'instruction ne dépend que peu des pédagogues ; il est dicté impérieusement par l'esprit du temps et soumis à la direction économique de l'époque et du pays donné, de ses aspirations et de ses idéals. Sa réalisation est aussi en rapport direct avec les ressources dont le pays dispose.

Il n'est pas aisé de formuler nettement les exigences imposées par notre époque, vu son caractère transitoire. Voici cependant quelques traits de l'actualité russe qui, de l'avis des fondateurs de la Station, doivent déterminer les buts de l'éducation :

1. A l'heure présente, un contact entre les différents peuples devient inévitable ; les limites entre les pays ont cédé, les barrières sont ébranlées. Il en résulte la nécessité d'envisager toutes choses avec des idées plus larges : le point de vue international doit occuper une place considérable dans la vie.

2. Dans la Russie actuelle, les problèmes du collectivisme acquièrent une importance dominante ; donc, l'éducation des enfants sera collectiviste.

3. La Russie a besoin d'organisation rationnelle ; la registration, l'utilisation et l'emploi judicieux de toutes les forces du pays sont indispensables : les problèmes d'organisation devront être pris en considération.

4. Il faudra tenir compte de l'influence du milieu, sur l'individu et rendre l'éducation concrète, réaliste, la lier étroitement à la vie actuelle.

5. L'équipement des ressources matérielles du pays, au moment où le besoin de culture intellectuelle s'accentue chez les masses populaires, nécessite la préparation de citoyens munis d'une instruction générale solide et de bonnes connaissances professionnelles, pénétrés du sentiment de leur responsabilité et dévoués à la cause de la prospérité du pays.

Le but immédiat de l'éducation est d'organiser dès maintenant la vie des enfants en leur donnant une large place dans la vie du pays.

Que faut-il entendre par ces mots : Organiser la vie des enfants ? C'est organiser leurs activités d'après leur âge et les intérêts qui s'y rattachent.

Le programme scolaire ne partira pas des branches d'études, mais sera élaboré en tenant compte des activités inhérentes à l'enfant : *a*) l'activité qui dérive de l'instinct de conservation ; *b*) le jeu ; *c*) l'activité manuelle ; *d*) l'art ; *e*) la vie intellectuelle ; *f*) l'activité sociale. L'application d'un programme ainsi conçu exige de l'éducateur une étude sérieuse et approfondie de l'enfant et du milieu auquel il appartient.

La méthode de cet enseignement sera basée sur l'expérience acquise par l'enfant, expérience que le pédagogue s'efforcera de diriger adroitement.

L'enfant, tout jeune qu'il est lorsqu'il franchit le seuil de l'école, y apporte déjà une certaine expérience que lui a valu son activité spontanée. C'est à l'école d'en tenir compte et de la mettre à profit. Nous nous trouverons ainsi en présence de l'expérience organisée. Plus tard, on met à la portée de l'enfant des connaissances toutes prêtes, fruit des expériences accumulées par l'humanité, en établissant des rapports continuels entre ces trois formes d'expérience.

Les exercices qui aident à l'enfant à acquérir les habitudes mécaniques, lecture, écriture, calcul, doivent être toujours liés à ses expériences, lui servir d'expression orale ou écrite, lui aider à trouver des rapports mathématiques entre les phénomènes observés et à établir des lois générales.

En lisant ces lignes, il est possible qu'une question se présente à l'esprit : Qui est donc l'organisateur de cette œuvre qui a su lutter contre tant de difficultés et prospérer malgré des circonstances si peu favorables ? Pour y répondre, il nous reste à nommer M. S. Chatsky qui, voici 18 ans déjà, lui consacre une énergie inlassable, un dévouement à toute épreuve. Et cependant, M. Chatsky, dans sa modestie, ne se considère que comme un des rouages de l'appareil puissant qu'il a mis en marche. L'organisateur, d'après lui, c'est la collectivité et c'est en elle qu'il met sa foi : c'est elle qui veillera à la conservation de l'œuvre commencée, c'est elle qui stimulera son activité fertile et bienfaisante et qui la dirigera dans sa recherche de voies toujours nouvelles.

NATHALIE SWENTLOVA.

LES LIVRES

EDGAR POE : **Contes extraordinaires.** Le Livre pour tous. Lausanne Payot. 63 p., in-16.

H. SUDERMANN : **La femme en gris.** Ibid. 160 p., in-16.

La Société des Lectures populaires, dont tous les abonnés de l'*Educateur* ont acclamé la constitution, nous donne dans chacun de ses deux formats (à 45 et 95 centimes) un volume nouveau — des traductions cette fois — pour faire suite à la nouvelle de Vigny et au récit de B. Vallotton.

Ces livres méritent d'être bien accueillis, et ils le seront. Est-il permis de dire que pour notre goût les couvertures (1re et 4e pages) ne sont pas encore ce qu'elles devraient être ? Rappelons aux amis de lectures populaires les *Lectures*, désormais arrêtées, mais non point épuisées, du Foyer solidariste (chez Delachaux).

On s'inscrit comme membre de la Société des Lectures populaires et on s'abonne à ses publications par simple carte postale adressée à M. J. Savary, Ecole normale, Lausanne.

P. B.

C. BAUDOUIN : **Qu'est-ce que la suggestion. Exposé historique et critique.** *Introduction à la psychologie de la suggestion et de l'autosuggestion.* Neuchâtel, Delachaux, 143 p. in-16 (2 fr. 50).

On sait le grand succès du livre de M. Baudouin intitulé *Suggestion et Autosuggestion.* Invité à en préparer une 4e édition, l'auteur l'a complètement refondu et en a extrait l'introduction pour la publier à part. C'est une étude claire et instructive qui situe la théorie de l'autosuggestion de M. Baudouin

parmi toutes les théories de la suggestion qui ont été proposées. Ce livre ne laissera indifférent aucun de ceux qui s'intéressent à l'autosuggestion éducative. P. B.

An International Year Book of Child Care and Protection. Londres, Longemans 1924, 448 p., in-16 cart.

Cet annuaire de la protection de l'enfance publié par le *Save the Children Fund* anglais renferme pour tous les pays du monde (dont plusieurs, l'avouerais-je, m'étaient inconnus même de nom : Khorezm, Ifni... et bien d'autres) des renseignements sur tout ce qui touche aux besoins de l'enfant : situation légale, éducation, assistance, travail, délinquance, etc. Qu'il y ait de grosses lacunes et, pour ce premier essai, un peu de désordre, on ne s'en étonnera pas ; mais il faut saluer comme un signe des temps, un signe bien réjouissant, cette apparition d'un Almanach de Gotha de la charité internationale

P. B.

CHRONIQUE DE L'INSTITUT

Notre dernière chronique montrait l'Institut dans les préparatifs un peu anxieux de nos *Cours de Vacances* (du 4 au 15 août). Le succès a été complet, à tous points de vue. Une cinquantaine de participants venus non seulement des trois Suisses (les Tessinois particulièrement bienvenus), mais de France, de Belgique, d'Espagne, d'Italie, d'Allemagne, d'Autriche, de Pologne, avec des intérêts assez divers (écoles maternelles, enseignement primaire, enseignement secondaire, psychologie théorique, orientation profesionnelle, pédagogie corrective, technopsychologie, éducation des anormaux) n'ont pas tardé à former une société très unie et très gaie, — étonnant ses professeurs par son assiduité aux cours et son ardeur au travail. De multiples excursions et visites, parmi lesquelles celle de la centenaire et toujours si vivante Ecole Privat mérite une mention très spéciale, une charmante journée au Salève, deux réceptions familières chez M. et Mme Claparède, puis chez M. et Mme Thélin, président du Conseil de l'Institut, enfin une admirable soirée à Genthod, — favorisèrent un bienfaisant rapprochement. Depuis, de multiples témoignages nous sont venus : un article du *Peuple* de Bruxelles, un de l'*Ecole bernoise*, l'annonce d'un compte rendu complet dans l'*Education*, des lettres aussi. Nous ne résistons pas au plaisir d'en donner quelque chose.

La *Summer School* de l'Union anglaise de Secours aux enfants n'a pas eu un moindre succès. L'Institut J.J. Rousseau pour sa part avait été chargé d'organiser un cours d'esperanto (où l'admirable professeur qu'est Mme Oumansky eut pour élèves, côte à côte, un membre du Parlement britannique et une fillette de dix ans) et sept causeries-démonstrations sur des chapitres divers du *Child Study*. Le succès de ce dernier cours obligea à former quatre groupes parallèles d'une trentaine d'élèves chacun : Mlle Malan, Mme Bovet, Mlle Delhorbe, M. Bovet les entretinrent successivement de la protection de l'enfance et de l'enseignement primaire à Genève, de l'enseignement des anormaux, de psychanalyse éducative, de la Maison des Petits et de l'orientation professionnelle. On nous annonce pour l'an prochain des auditoires plus nombreux encore.

Pendant le mois de septembre, les *visiteurs* ont été très nombreux. Les

examens d'*orientation professionnelle*, grâce à MM. Claparède et Walther n'ont pour ainsi dire pas été interrompus.

La *Maison des Petits* a rouvert ses portes le 1er septembre et, peu après, les diverses écoles essaimées de sa ruche : aux Tranchées, Mlles Berguer et Champod ; à Grange-Canal, Mlles Gautier et Brocher ; à Florissant, M. Meyhoffer et Mlle Hartoch.

Le travail du *semestre d'hiver* reprend le 21 octobre. Parmi les inscriptions nouvelles signalons celles de boursiers des gouvernements espagnol, polonais et lithuanien.

Le programme est à la disposition de nos lecteurs. Notons quelques noms nouveaux : M. Œttli et Miss Fake nous parleront de leurs expériences dans le domaine de l'école active. Une série d'entretiens sur l'*enseignement des mathématiques* rapprochera théoriciens et praticiens.

ECHOS DU COURS DE VACANCES

Les journaux de Genève du 21 août ont publié la lettre suivante :

Après les cours de vacances de l'Institut J. J. Rousseau

Les participants au cours de vacances de 1924 à l'Institut J. J. Rousseau ont à cœur, avant de regagner leurs pays respectifs, de dire tout l'intérêt qu'ils ont pris à ce cours et d'exprimer leur reconnaissance pour l'accueil chaleureux qui leur a été fait, non seulement par MM. les professeurs, mais aussi par les nombreux amis de l'Institut.

Ils garderont de ces quelques jours passés à Genève un souvenir ému et ne manqueront pas de faire apprécier davantage dans leur pays le travail scientifique et l'esprit familial de l'Institut.

Ils se feront un devoir d'encourager les personnes qui s'intéressent à l'enseignement à venir se perfectionner surtout au point de vue de la connaissance scientifique de l'enfant.

Ils souhaitent que le cours de vacances de l'Institut soit organisé chaque année et contribue ainsi au rayonnement de l'Ecole des sciences de l'éducation.

Au nom des participants :

N. Maso, professeur à Barcelone ; A. Meyer, professeur à l'Ecole des Roches ; S. Meylan, institutrice, Le Locle ; C. Ramultowna, directrice d'école à Cracovie ; M. Vianet, inst., Royat-les-Bains ; L. et M. Wouters, professeurs à l'Ecole normale et à l'Institut normal supérieur de l'Etat, à Bruxelles.

De M. A. Rossé, instituteur, dans l'*Ecole bernoise* du 6 septembre :

« Comme on le voit, le programme était intéressant au plus haut point. Aussi les élèves furent-ils des plus assidus à toutes les séances et chacun manifestait son admiration pour l'Institut J. J. Rousseau et ses éminents professeurs. Les notions acquises pendant ces deux semaines de vacances ont été pour nous comme un bain de Jouvence, générateur de nouvelles forces vives et créateur d'horizons magnifiques jusqu'alors insoupçonnés. Nous voudrions

voir chaque instituteur, et surtout chaque institutrice, prendre part au moins une fois à pareille agape pédagogique, dont on revient ravi et enthousiasmé. »

Et une distinguée pédagoque belge, femme d'action, qui a apporté à nos discussions l'appoint de sa riche expérience, écrit dans le *Peuple* de Bruxelles (24 septembre) :

« C'est là (au Cours de vacances de l'Institut Rousseau) que nous avons vu, de nos yeux vu, l'édifice de l'Ecole moderne et son plan magnifique, l'école pour l'enfant et non l'enfant pour l'école. Moi, si j'étais ministre de l'Instruction, je créerais pour nos candidats instituteurs un prix de Rome, qui les mènerait à Genève — ne fût-ce qu'en période de vacances — pour y voir appliquer la pédagogie nouvelle et s'y consacrer. Ils reviendraient ensuite ensemencer notre pays d'écoles pareilles, ou tout au moins feraient-ils passer dans les écoles existantes et dans leur programme, cet esprit nouveau, qui est pour notre peuple une promesse éclatante, et pour notre enseignement une certitude de progrès et de démocratisation. » L. C.

Enfin une lettre du doyen des participants.

Prévessin (Ain), le 18 août 1924.

Monsieur le professeur,

J'ai été bien inspiré en me faisant inscrire à vos cours de vacances, car j'y ai goûté le plaisir bien vif et bien doux d'y entendre des hommes de cœur et de science. Sans doute, j'ai été un peu confus de me trouver avec tant de jeunes maîtres et maîtresses à qui il est permis d'avoir de longs espoirs et de vastes pensées, alors que tout cela m'est refusé, à moi, qui trace mon dernier sillon. Néanmoins, ce que j'ai entendu, ce que j'ai vu dans les trop rares séances auxquelles j'ai assisté me sera d'un utile secours pour les deux ou trois années qui me restent à passer dans l'enseignement. Quelles belles choses j'aurais pu réaliser s'il m'avait été donné de connaître, il y a quelque vingt ans seulement, vos principes de saine pédagogie. Votre Maison des Petits surtout m'enchante. Comme je voudrais pouvoir suivre quelques-uns des exercices qui y sont exécutés !

Ah ! si tous ceux, Belges, Espagnols, Anglais, Allemands, Français qui ont assisté à vos cours, s'efforcent ensuite — chacun dans leur pays — de réaliser l'école simple, vraie, naturelle qu'il nous a été donné de visiter, une jolie révolution se fera dans le monde de l'école primaire, pour le plus grand bien des enfants et des peuples. Et l'Institut J.-J. Rousseau pourra être justement fier des résultats qu'une telle rénovation dans les principes et dans les méthodes pédagogiques peut amener dans notre vieille Europe.

AL. BUATHIER. *Instituteur*

Nous remercions sincèrement les auteurs de cette lettre et de ces articles ; leur appréciation amicale nous touche profondément. Nous sommes heureux qu'ils aient si bien compris notre intention, — encore que le temps très court dont nous disposions ne nous ait pas permis d'entrer dans beaucoup de détails, — qui était d'attirer l'attention sur les principes de l'éducation nouvelle, et sur ce qu'on en pouvait raisonnablement attendre.

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

Ci-haut vous avez la reproduction d'un tableau coloré en grandeur 40/47 cm., lequel, sur multiples demandes, nous allons distribuer pour servir à l'enseignement des écoles suisses.

L'envoi du tableau sera complété par un spécimen d'amiante brut, ainsi que par quelques petites pièces d'Eternit en différentes couleurs et par une brochure illustrée renseignant sur l'origine, la fabrication et les applications de l'Eternit.

Cette collection sera mise gratuitement à la disposition de toutes les écoles (classes supérieures des écoles primaires, écoles professionnelles et des métiers) qui en font la demande, en s'adressant à la maison soussignée. L'expédition des collections pourra s'effectuer dans quelques semaines.

L'édition du tableau et de la brochure se fera en langue française et allemande.

ETERNIT S. A., NIEDERURNEN (Glaris)

VOLONTAIRE

Petite famille d'instituteur du canton de Berne cherche pour le 1er novembre ou plus tôt, **jeune fille de 16-17 ans,** pour aider aux travaux faciles du ménage. Vie de famille. Bonne occasion d'apprendre l'allemand. Ecrire à **O. Christen,** Lehrer, **Rohrbach** près Langenthal. 68

Pour diriger une école privée de 12 élèves, on demande

Personne qualifiée

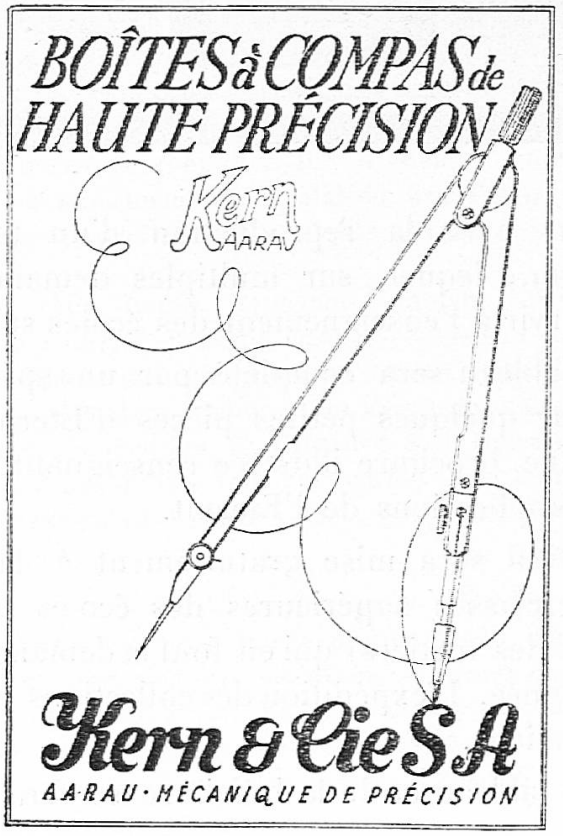
(institutrice ou instituteur retraités préférés.)

Pour tous renseignements, s'adresser à M. **Alphonse Freymond, Corrençon, St.-Cierges.** 67

Internat de jeunes filles en Suisse allemande cherche comme prof. de français

institutrice expérimentée

Poste de confiance. Offres sous chiffre **O. F. 6092 B., à Orell Füssli-Annonces, Berne.** 69



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

LXme ANNÉE — N° 26. LAUSANNE, 1er novembre 1924.

L'ÉDUCATEUR

ORGANE

DE LA

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

ET DE L'INSTITUT J. J. ROUSSEAU

PARAIT TOUS LES 15 JOURS, LE SAMEDI

RÉDACTEURS :

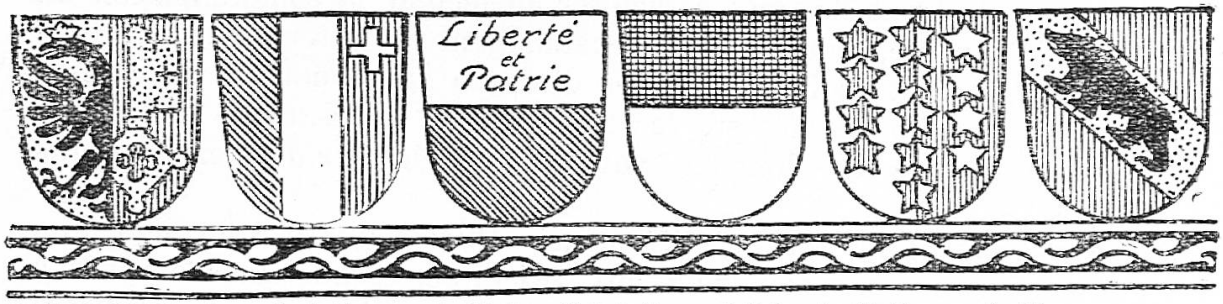
PIERRE BOVET
Chemin Sautter, 14
GENÈVE

ALBERT CHESSEX
Chemin Vinet, 3
LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

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

LIBRAIRIE PAYOT & Cie
LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHATEL
VEVEY - MONTREUX - BERNE



ABONNEMENTS : Suisse, fr. 8, Etranger, fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, fr. 10 Etranger, fr. 15.
Gérance de l'*Educateur* : LIBRAIRIE PAYOT & Cie. Compte de chèques postaux II 125. Joindre 30 cts. à toute demande de changement d'adresse. Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S.A., Lausanne, et à ses succursales.
SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

LIBRAIRIE PAYOT & Cie

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

Vient de paraître :

Manuel d'économie rurale
de la petite et moyenne culture

par le Dr Ernest Laur.

Un vol. in-8° relié plein toile . . . . . fr. **8.—**

Attendue avec impatience depuis plusieurs années, la traduction de ce manuel comblera une grosse lacune dans les pays de langue française. Il n'existait pas jusqu'ici de traité d'économie rurale rédigé en français, écrit à l'intention de la petite et moyenne culture. Or l'évolution des temps modernes a obligé le petit cultivateur à se familiariser, lui aussi, avec les problèmes économiques et à étudier de près les mesures propres à lui permettre d'exploiter au mieux son domaine. Le manuel d'économie rurale du Dr Laur sera son guide le plus sûr et lui indiquera la voie à suivre pour accroître ses revenus.

Simple et concis, cet ouvrage de 420 pages est un exposé complet, méthodique et rigoureusement scientifique du vaste sujet qu'est l'économie rurale. L'auteur montre tout d'abord l'évolution subie par l'agriculture à travers les âges et familiarise le lecteur avec les notions fondamentales d'économie politique. Il passe alors en revue les facteurs de la production, nature, capital et travail. Viennent ensuite les chapitres réservés à l'économie rurale proprement dite : crédit agricole, choix du domaine, organisation générale de l'exploitation, choix du système de culture, exploitation du bétail, direction de l'exploitation, etc. De judicieuses pages sont réservées à la mise en valeur des produits de la ferme et au bilan de l'activité agricole. Abstraction faite des premiers chapitres qui sont destinés à faciliter au lecteur la compréhension du reste de l'ouvrage, l'auteur reste constamment sur le terrain utilitaire de la pratique et cite à l'appui de ses dires un grand nombre de chiffres empruntés aux recherches sur la rentabilité de l'agriculture auxquelles se voue, depuis de longues années, le *Secrétariat des paysans suisses.*

Ainsi conçu, le *Manuel d'Economie Rurale* du Dr Laur sera d'un précieux secours, non seulement aux agriculteurs praticiens, mais aussi à toutes les personnes appelées à s'occuper de politique agraire et d'économie nationale, ainsi qu'à celles qui désirent se familiariser avec la terminologie usitée en économie rurale.