

Zeitschrift: Édicateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 62 (1926)
Heft: 19

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: 15.01.2026

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

L'ÉDUCATEUR

DIEU

HUMANITÉ

PATRIE

SOMMAIRE : ANDRÉ OLTRAMARE : *Sébastien Castellion*. — MARCEL CHANTRENS : *Le rôle de nos collèges communaux*. — PARTIE PRATIQUE : A. FAUCONNET : *Le parallépipède rectangle*. — CORRESPONDANCE : CHARLES VIGNIER : *A propos d'un concours*. — LES LIVRES. — *Cours scientifique sur l'alcool*. — *Société évangélique d'éducation*.

SÉBASTIEN CASTELLION

Nous sommes heureux de pouvoir donner le beau discours prononcé par M. André Oltramare, Chef du Département de l'instruction publique de Genève, pour l'inauguration du monument de Sébastien Castellion, le 18 septembre 1926, à Saint-Martin-du-Fresne (Ain). A qui voudrait faire de Castellion une étude plus approfondie nous signalons les livres de Ferdinand BUISSON : *Sébastien Castellion, sa vie et son œuvre* (1515-1563). 1892, 2 vol. ; et d'Etienne GIRAN : *Sébastien Castellion et la Réforme calviniste. Les deux Réformes*. 1914.

(Réd.)

Mesdames et Messieurs,

La municipalité de St-Martin-du-Fresne eut la très aimable pensée d'associer un Genevois à cette belle fête commémorative. L'âme vaillante dont vous évoquez aujourd'hui le souvenir luttait dans Genève pour des idées de progrès. C'est avec une très grande joie, une très vive reconnaissance que j'ai accepté votre invitation pour représenter parmi vous le petit pays où Castellion vécut quelques années fécondes, et pour vous dire sa gratitude à l'égard d'un des premiers hommes qui fondèrent son renom pédagogique.

J'éprouve d'ailleurs un plaisir toujours renouvelé à parcourir cette belle région de France dont les monuments évoquent avec tant de puissance et de grâce la période de la Renaissance et de la Réforme, où des hommes de génie se dévouèrent en même temps à la science et à leur croyance et montrèrent un amour égal du passé et de la nouveauté.

La nature même du Bugey a un charme que je crois particulièrement puissant aux yeux d'un Suisse romand. Il y retrouve, sur un autre versant du Jura, des vallons boisés et des terrasses qui se succèdent en gradins jusqu'à la plaine. De cette terre qui, suivant la lumière du jour, paraît austère ou souriante, farouche

ou accueillante, des hommes sont issus, au caractère jalousement indépendant, impatients de l'autorité qui s'impose par la force, toujours prêts à donner leur vie pour quelque grande idée. Plusieurs ont été intimement liés à l'histoire de Genève où ils ont fait souche de chefs spirituels, de patriotes et de martyrs ; on peut citer parmi eux Berthelier, Bonivard et aussi Castellion.

Le jeune humaniste de St-Martin-du-Fresne avait bien l'âme de sa race : c'est dans un mouvement de révolte indignée contre les persécutions commençantes et contre les édits royaux où l'on prétendait interdire même l'imprimerie, qu'il s'était donné à la Réforme ; c'est à cause de l'énergique obstination de sa conscience indépendante qu'il se sépara bientôt avec éclat de Calvin et de Théodore de Bèze.

Il avait 26 ans seulement en 1541 quand il fut envoyé par Farel à Genève, pour y diriger le Collège récemment fondé. Le Conseil général de la petite république désirait la collaboration d'un homme savant ; il était décidé à le salarier « tellement qu'il puisse nourrir et enseigner les pauvres sans leur rien demander de salaire et aussi que chacun soit tenu d'envoyer ses enfants à l'école et de les faire apprendre ». Pour établir cette instruction gratuite et obligatoire, même à ce degré d'enseignement secondaire que notre civilisation contemporaine considère encore trop comme un privilège de la classe aisée, Castellion avait toutes les qualités morales et intellectuelles qui paraissaient indispensables ; mais il était aussi d'une si grande modestie qu'il n'accepta sa charge que jusqu'à ce qu'on eût trouvé, écrivait-il, un directeur plus suffisant que lui.

Maître Bastien de Châtillon de St-Martin-du-Fresne, comme il est appelé dans les registres du Conseil, fit à bien des égards de l'établissement dont il avait la responsabilité, une école plus moderne que toutes les autres de son temps. Il comprit qu'on ne peut enseigner à tous les enfants les mêmes notions et répartit les élèves en différentes classes non seulement d'après leur âge, mais d'après leurs connaissances. C'est par son amour de la jeunesse qu'un pédagogue est toujours conduit à d'utiles innovations. N'aimait-il pas ardemment les petits, celui qui écrivit un jour : « J'ai voulu descendre à la portée des enfants, et pour eux je ne rougirai de rien, pas même d'aller à cheval sur un bâton ». Ce n'est qu'au cours de ces dernières années que son principe des classes mobiles et homogènes à la fois a été appliqué de nouveau à Genève.

Conformément aux idées de la Renaissance, mais conformément

aussi à une opinion admise par la pédagogie d'aujourd'hui, Castellion fit de l'étude des langues la base de la culture générale. Il en éliminait avec raison les exercices purement scolastiques et rhétoriques, pour insister sur les éléments grammaticaux, c'est-à-dire sur les fondements logiques dont l'esprit en formation peut tirer le meilleur profit.

Enfin, au moment même où dans tous les collèges de France et de Navarre on n'apprenait que des langues anciennes, Castellion exerça les jeunes Genevois à écrire non seulement en latin, en grec, en hébreu, mais aussi en langue française, « laquelle, dit-il, n'est pas du tout à mépriser ». Si l'on ajoute à ce programme d'études, l'arithmétique et une langue étrangère, comme l'allemand, pour l'étude de laquelle il organisait des échanges de pensionnaires entre la Suisse alémanique et Genève, on se rend compte à quel point Castellion était en avance sur la pédagogie de son époque.

Il n'est pas jusqu'aux procédés techniques où il n'ait été un extraordinaire précurseur. On peut dire sans exagérer qu'avec plusieurs autres maîtres contemporains, il prévit alors les postulats de l'école active d'aujourd'hui, où l'on renonce à faire jouer aux enfants un rôle surtout réceptif mais où on les oblige à participer tous personnellement au mouvement de la leçon. Pour enseigner à la fois le latin et l'histoire sainte, il rédigeait des dialogues en langue sacrée que ses élèves répétaient avec succès.

C'est là une tradition qui n'est point morte à Genève ; il y a six mois à peine, j'assistais à une petite représentation de collégiens qui jouaient en latin l'histoire de Joseph vendu par ses frères.

Ces dialogues enfantins contenaient une morale qui n'était ni timide, ni puérile. Castellion ne se gênait pas pour y exprimer les idées qui fermentaient en lui. Cette audace fit son malheur et sa gloire.

Ce n'est pas, Mesdames et Messieurs, parce qu'il fut un bon directeur et un pédagogue novateur que Castellion mérita l'éclatant hommage que sa commune natale lui rend aujourd'hui. Vous m'excuserez d'avoir insisté sur les traits les moins connus de cette grande figure. Rien de ce qui touche l'instruction publique de Genève ne peut me paraître sans importance.

Non ! Ce qui fait de ce maître d'école un véritable héros de l'humanité, c'est que dans une période d'autoritarisme et de sectarisme intransigeant il fut un révolutionnaire tout en étant un apôtre de la tolérance et de la paix.

Il était entré naguère en rébellion ouverte contre le pouvoir du pape et du roi de France ; même dans ses dialogues scolaires il osait écrire : « Les maîtres de ce monde tiennent la vérité pour impie, et, vaincus par ceux qui montrent la vérité, ils les écrasent par la force ». Il cherchait à soulever l'opinion contre le régime théocratique établi à Genève par Calvin. Celui-ci s'en aperçut vite et s'en irrita ; il disait à son ami Viret : « Notre Sébastien a ce désir de faire neuf qui le mène à faire mal la plupart du temps. » Nous ne pensons pas comme le grand réformateur et le désir de faire neuf paraît excusable à tous les esprits progressistes.

Castellion dut quitter Genève où la Compagnie des pasteurs le rejeta de son sein, mais il ne fut pas réduit au silence, et c'est de Bâle où il reprit son enseignement, dans une université cette fois, qu'il prononça contre Calvin et contre tous les persécuteurs, quels qu'ils fussent, des condamnations définitives.

Les fondements de sa croyance religieuse, il les trouvait comme tous les protestants d'aujourd'hui dans les directives de sa conscience ; et celle-ci parlait si fortement et si nettement en lui que l'autorité des livres sacrés était incapable de le faire céder. Il paraissait inconcevable que quelqu'un s'arrogeât le droit, au nom d'une majorité, de violenter une âme sincère, fût-elle même isolée dans ses convictions. Et sa protestation dépasse la portée d'un simple appel à la tolérance. Son respect de la vie intérieure le pousse à réclamer qu'on ménage toute vie humaine et fait de lui, dans la période de guerres et de troubles violents où il vivait, un des apôtres du pacifisme.

Au moment où Calvin allait faire condamner Servet au bûcher, et où il écrivait que les hérétiques protestants et les obstinés aux superstitions de l'antéchrist de Rome méritent bien d'être réprimés par le glaive, Castellion répondait : « Plusieurs se sont repentis d'avoir jugé, mais nul d'avoir différé le jugement. S'il y a quelqu'un qui ose contredire à ces choses, il faut qu'il confesse nécessairement qu'il bataille contre le sang pour le répandre, et nous le défendons pour le retenir et l'étancher. Je parle comme un homme de la foule qui déteste les querelles et les haines. »

Celui qui tenait ce noble langage n'était pas seulement en avance sur son temps ; ses paroles sont aussi nécessaires aujourd'hui où l'idéal humain s'est douloureusement affirmé dans une guerre impitoyable, mais où il est encore bien loin de s'être imposé victorieusement partout.

Dans l'ordre des relations extérieures entre les peuples, la

tolérance, c'est le respect du droit des petites nationalités, c'est le sentiment qu'un immense pays s'élève encore devant l'opinion universelle quand il renonce à employer sa puissance pour faire triompher ses intérêts, quand il cesse d'intimider, de menacer et se soumet d'avance, comme la grande France a décidé loyalement de le faire en face de la petite Suisse, à la décision d'un tribunal impartial. Le triomphe de la tolérance internationale n'est encore cependant qu'une espérance. La Société des Nations, à laquelle un Genevois n'a pas besoin de s'excuser de faire une allusion, ne sera réellement vivante que lorsqu'elle sera démocratisée et que la volonté pacifiste des peuples s'y affirmera plus clairement que les troubles ambitions de certains gouvernements.

Et à l'intérieur de tous les pays, dans le mien comme dans le vôtre, l'idéal de la vraie tolérance n'est pas réalisé davantage ; la liberté d'opinion y est respectée sans doute ; la démocratie politique a été instituée, mais dans une époque où les relations économiques entre les hommes déterminent souverainement les conditions de vie, n'est-ce pas un leurre que d'autoriser l'existence de certains groupes humains sans organiser la société de manière à ce que ces groupes puissent vivre pleinement ? Et sans regarder au delà de l'Europe, si nous jetons un coup d'œil au delà des frontières de Suisse et de France, voyons-nous respectées aujourd'hui même les lois élémentaires de la tolérance ? Ne pourchasse-t-on pas encore des hommes à cause de leurs opinions politiques, à cause de la langue qu'ils parlent ?

Et n'est-ce pas un grand devoir humain, en face de toutes les tyrannies qui subsistent, en face de toutes les intransigeances des sectaires et des absolutistes de dresser comme un symbole des éternelles aspirations progressistes une puissante figure de précurseur comme celle de Sébastien Castellion ?

La population de St-Martin-du-Fresne a souffert autrefois sous les moines des abbayes voisines et sous le servage des seigneurs de cette vieille tour qui domine la contrée. Mais elle a toujours vu sortir d'elle-même des hommes généreux, courageux, consciencieux, qui se sont dressés contre ces tyrannies.

En inaugurant cette statue, elle personnifie son caractère et la fierté de son inébranlable conscience. Genève s'associe à l'honneur rendu à l'illustre enfant de St-Martin-du-Fresne et y voit comme un nouveau motif d'espoir pour la réalisation des grandes idées de paix et de tolérance que son nom représente dans le monde.

ANDRÉ OLTRAMARE.

LE ROLE DE NOS COLLÈGES COMMUNAUX

Sous ce titre, M. Chevallaz, professeur à l'Ecole normale de Lausanne, a présenté à l'Assemblée de la Société vaudoise des maîtres secondaires, le 18 septembre dernier, un remarquable rapport visant à démontrer « l'utilité de nos collèges communaux » et à défendre « l'existence de quelques-uns d'entre eux », — est-il précisé dans l'avant-propos. C'est assez dire que mon propre rapport sur l'école unique y est mis à rude épreuve... Loin de moi d'en tenir la moindre rigueur à M. Chevallaz et à ses collègues de l'enseignement secondaire ; je suis au contraire extrêmement flatté d'avoir été discuté par de tels adversaires. Et j'en suis de plus très heureux, car c'est pour moi l'occasion impatientement attendue de combattre une légende qui est allée s'accréditant de plus en plus dans certains milieux mal informés et qui fait aujourd'hui de moi le pire ennemi, l'Attila, le fléau des collèges...

Ce que j'en dis là n'est pas tout à fait pour M. Chevallaz : son étude est d'une bonne foi et d'une modération auxquelles je me plais ici à rendre hommage. Je n'ai pu cependant me défendre, à la lecture de tels de ses chapitres, d'y retrouver comme un lointain et courtois écho de cette détestable opinion. Quand il croit devoir soutenir, par exemple, dans la dernière de ses affirmations, que « les classes primaires supérieures... ne sauraient remplacer un collège », il est certainement guidé par le sentiment que j'ai prétendu le contraire. Or, cela n'est pas. Il n'a jamais été question, ni dans ma pensée, ni dans mon rapport, de placer sur un pied d'égalité ces deux catégories d'établissements d'instruction. J'ai même écrit textuellement — je suis par avance confus de l'obligation où je serai, au cours de cet article, de me citer souvent — que « école primaire supérieure et école secondaire ne poursuivent pas les mêmes fins », que « l'école primaire supérieure ne se pique pas de conduire à la culture générale au sens élevé du terme », qu'elle y « tend » par la partie proprement désintéressée de son plan d'études¹. Est-ce donc là « opposer les classes primaires supérieures aux collèges »², comme M. Chevallaz m'en fait l'imprudent grief ?...

¹ P. 140, 124, 117.

² « Nous faisons un grief sérieux à M. Chantrens d'opposer les écoles primaires supérieures telles qu'il les rêve aux collèges tels qu'il les voit, un idéal à une réalité déformée. » — Je doute fort que M. Chevallaz connaisse nos écoles primaires supérieures *actuelles* qui, si elles n'ont pas encore réalisé complètement l'*idéal* que je suggérais dans mon travail sur « l'école unique », s'en sont considérablement rapprochées, pour la plupart ; et le nouveau plan d'études

Je ne le pense pas, et s'il faut exprimer mon avis à ce propos plus nettement encore, je répéterai donc avec une conviction renouvelée que l'école primaire supérieure est une chose et que l'école secondaire en est une autre, que celle-là forme pratiquement aux études dites « spéciales » tandis que celle-ci se préoccupe essentiellement de préparer au gymnase et à l'Université, et que, par conséquent, la première ne saurait prétendre à mettre en parallèle son programme de trois ans d'études avec celui de la seconde qui en comporte de six à huit. Voilà. Est-ce assez clair ?

Ceci dûment reconnu, il reste, il est vrai, que j'ai proposé de remplacer *certain*s collèges communaux par des classes primaires supérieures. Mais il s'agit ici encore de bien s'entendre. Je n'ai jamais soutenu, comme on pourrait l'inférer du rapport de M. Chevallaz et surtout des commentaires que M. Goumaz en a fait paraître dans *La Revue*¹, qu'il pût être utile de substituer des classes primaires supérieures à *tous* nos collèges locaux. Je n'ai envisagé cette cruelle mesure que pour quelques-uns seulement — deux ou trois — de ces « collégelets » de campagne dont la durée d'études est de quatre ans au maximum, dont le recrutement normal est difficile, et dont la plupart des élèves ne poursuivent pas plus avant leur culture. Et, afin qu'on ne m'accusât pas de vouloir saboter l'école secondaire, je n'ai exprimé ma pensée à cet égard qu'avec la plus grande circonspection, ajoutant en particulier qu'« il serait criminel de supprimer un collège dont le recrutement normal en très bons éléments justifierait l'existence² ». Inutile précaution, d'ailleurs, puisque me voici tout de même accusé d'être « le plus violent adversaire des collèges³ ». M. Chevallaz est bien ingrat !

Et pourtant, je n'ai pas conscience d'avoir suggéré ce modeste sacrifice sans de sérieuses raisons. Leur valeur demeure intacte, à mes yeux, en dépit de ce qu'en pense M. Chevallaz qui me reproche commodément de faire reposer tout mon système « sur une confusion

qui les régira prochainement leur fera faire un nouveau pas en avant. Ce qui ne veut pas dire que toutes soient ou seront parfaites. Quant à savoir si j'ai rêvé en voyant comme je les ai vus certains « collégelets », j'en laisse M. Chevallaz juge...

¹ Des 21 et 24 septembre.

² P. 140.

³ P. 38 du rapport de M. Chevallaz.

profonde entre la formation de l'esprit et le savoir encyclopédique ¹. Si l'enseignement secondaire, disais-je en résumé, vise bien à développer chez les élèves cette « rigueur logique » et cet « esprit de finesse » qui caractérisent une intelligence cultivée, c'est là certainement une affaire de longue haleine : huit ans d'efforts, affirmaient les maîtres secondaires en 1920 ², « cinq ans au minimum ³ », assurent-ils aujourd'hui. J'en concluais, logiquement me semblait-il, qu'il est pour le moins hasardé de soutenir que tel collège puisse donner en quatre ans, à des élèves dont les études, pour le plus grand nombre, en restent là, cette habitude de « plonger ses regards dans les lointains du temps ou de l'espace, de comparer, de tirer des conclusions, de dominer ses expériences, de penser sa vie. ⁴ » Et quand je songeais à ces collèges qui, par surcroît, sont « forcés pour subsister de se satisfaire de ce qu'ils trouvent ⁵ », c'est-à-dire, si je comprends bien, d'accueillir nombre d'élèves imméritants et partant inaptes à des études réputées difficiles, ma déduction ne m'en paraissait que plus rigoureusement logique encore.

Mon jugement n'a pas varié depuis que je raisonnais de la sorte. Et je pense aujourd'hui de plus que, à sa conclusion n° 4 : « Les classes primaires supérieures... ne sauraient remplacer un collège », M. Chevallaz aurait pu adjoindre ce corollaire : « et un collège d'une durée d'études de quatre ans ne saurait remplacer un vrai collège, ni s'en attribuer les mérites. » A quoi j'ajoute encore et toujours : mieux vaudrait une classe primaire supérieure dont l'ambition est moindre, il est vrai, mais qui donne réellement le peu qu'elle offre ; sans compter qu'elle pourrait mettre en valeur, outre les bons éléments du collège évincé, ceux des élèves bien doués de l'école primaire qui ne pouvaient, faute d'argent, songer à parfaire leur instruction.

Là-dessus, je ne démordrai pas de mon opinion, dussé-je être traîné aux gémonies !

¹ P. 32, en note. — Merci ! Oserais-je cependant assurer M. Chevallaz que je crois saisir fort bien la différence qu'il y a entre un professeur secondaire et un... Homais ?

² *Le raccordement entre l'école primaire et l'école secondaire dans le canton de Vaud*, p. 39.

³ Rapport de M. Chevallaz, p. 24.

⁴ C'est ainsi que M. Chevallaz définit très justement, à mon humble avis, le rôle du collège, p. 13.

⁵ *Le raccordement...*, p. 25.

* * *

Mais là n'est pas le point. Il importe assez peu, tout compte fait, pour le prestige de notre culture, que nous ayons dans le canton de Vaud deux ou trois collèges de plus ou de moins. Et je serais étonné que nous ne finissions pas par nous entendre à ce sujet, M. Chevallaz et moi-même. Où notre accord, par contre, me paraît beaucoup plus problématique, c'est sur la question des buts respectifs de l'école secondaire et de l'école primaire supérieure.

Pour M. Chevallaz, « les collèges... sont assez souples pour s'adapter à *toutes les circonstances* et répondre à *tous les besoins* ¹ ». Peste !... Mais alors, que reste-t-il, juste ciel ! pour les classes primaires supérieures ? Ne semblerait-il pas vraiment qu'elles n'eussent plus qu'à plier bagage ?... M. Chevallaz ne le dit cependant pas, ni même ne le pense. Il consent qu'elles ont un rôle à jouer. Seulement, je me permets de lui reprocher de ne pas le définir expressément. Tout au plus déclare-t-il que « ceux (des enfants) qui veulent s'élever à la culture ou se préparer aux études supérieures s'en vont dans les collèges, les meilleurs des autres forment les classes primaires supérieures », et que « l'existence simultanée des deux établissements et la concurrence qui en résulte, à condition qu'elle soit loyale, sont un stimulant excellent pour tous les maîtres ² ». Mais c'est là réduire l'école primaire supérieure à la portion congrue. Elle a tout de même mieux à faire qu'à jouer les utilités, comme ce serait le cas si l'école secondaire accaparait *tous* les rôles. Et comment, en outre, cette concurrence pourrait-elle se faire « loyalement », puisque, au dire de M. Chevallaz, « l'organisation de leurs classes (celles des maîtres primaires supérieurs) leur formation, ne leur permettent pas d'atteindre aux résultats souhaités par M. Chantrens ³ ? ». Les maîtres primaires supérieurs seraient battus d'avance...

Au demeurant, il ne sert à rien d'argumenter à ce propos. Un *fait* domine tout le débat : les classes primaires existent, et leur nombre va même croissant d'année en année, preuve de la faveur dont elles jouissent chez nous. C'est donc qu'elles répondent bel

¹ P. 40, c'est moi qui souligne.

² P. 37. Pour moi, l'existence simultanée des deux établissements est l'idéal, non pas tant pour les raisons d'émulation que donne M. Chevallaz, que parce que tous les besoins seraient bien réellement satisfaits : carrières professionnelles par l'école primaire supérieure et carrières libérales par le collège.

³ P. 34.

et bien à un réel besoin, dont l'expérience a déjà fixé la nature qui est telle, en vérité, que la loi de 1907 la définissait et telle aussi que M. Chevallaz paraît avoir peine à l'admettre : complément d'études générales et préparation aux écoles spéciales. Je suis persuadé qu'un jour ou l'autre il conviendra que le corps enseignant secondaire en prenne son parti, quelque effort qu'il puisse lui en coûter. Aussi bien ne saurait-il s'y refuser sans désavouer l'un de ses meilleurs porte-parole qui déplorait que les collèges dussent donner la culture de l'esprit à la fois aux élèves qui feront des études supérieures et aux simples « amateurs » qui n'en feront pas, parce que, déclarait-il, « ces deux clientèles se font tort ¹ ».

Sans doute, en destinant ainsi les collèges aux futurs universitaires seulement, on court le risque de voir diminuer le nombre de leurs élèves. Mais serait-ce donc là un danger bien redoutable ? Je ne le crois pas. Je serais en tout cas le dernier à m'alarmer de la situation de tels d'entre eux que ne fréquenterait plus qu'une poignée d'excellents éléments. Ne feraient-ils pas alors de meilleure besogne encore ? Et les professions libérales, déjà si encombrées, ne gagneraient-elles pas en qualité ce qu'elles auraient perdu en quantité ?

Et puis, je ne suis pas si pessimiste que cela, touchant cette éventuelle désertion. Il y a dans nos classes primaires plus de « capacités » incomplètement exploitées qu'on ne croit peut-être. Le jour où sera réalisé le vœu de M. Chevallaz et de ses collègues de voir « s'abaisser partout la barrière d'argent qui retient encore des enfants bien doués loin de l'enseignement secondaire ² », j'ai le ferme espoir que rien ne sera perdu pour la plupart de nos collèges. Au contraire.

Marcel CHANTRENS.

PARTIE PRATIQUE

LE PARALLÉLIPIÈDE RECTANGLE

Par un chaud après-midi de juin, nous sommes installés dans un bosquet, près du ruisseau. Mes 23 garçons de 1^{re} année du degré supérieure (12 ans), assis sur la pente à un mètre les uns des autres me font penser à un auditoire moderne, en gradins, et... la nature est à notre disposition. Dire que nous avons une heure de géométrie, c'est plutôt barbare.

¹ *Le raccordement...*, p. 13.

² P. 40. Je remercie vivement ici l'Assemblée de la Société vaudoise des maîtres secondaires d'avoir ainsi officiellement exprimé ce souhait dont l'accomplissement serait une très précieuse contribution au problème de l'école unique.

Pour le quart d'heure, chacun s'applique à nettoyer son pain de terre glaise prise au bord du ruisseau avant de s'asseoir. Les petites boulettes d'argile débarrassées des cailloux et débris sont déposées les unes après les autres sur le chiffon mouillé, à côté de soi. Tous ont du plaisir à les réunir pour en faire une boule.

« Qu'est-ce que vous avez maintenant dans les mains ? — De la terre, une boule, un paquet... — Oui ! cela prend de la place, un espace, c'est un volume. Cherchez à le faire aussi régulier que possible en écrasant les bosses, et en le tournant toujours en tous sens. » Et, pendant cinq minutes, tandis que les doigts s'appliquent, l'esprit ne chôme pas : la notion de sphère se précise et son unique face, la surface, devient plus unie. La meilleure boule est placée sur le tronc qui me sert de table et j'y plante le petit bois portant l'écriteau préparé avec une vieille carte de visite ; chacun peut lire : « la sphère ».

Nous continuons à tourner nos boules entre le pouce, l'index et le majeur ; mais cette fois, toujours dans le même sens, d'en arrière en avant, en pressant légèrement. Le mot « saucisson » ne tarde pas à faire rire. « Halte ! nous allons travailler un des bouts du « saucisson », et le faire bien plat en pressant légèrement l'extrémité avec les deux doigts, tout en tournant, tandis que le pouce maintient le contour régulier. » Une ligne se forme bientôt entre la surface plane et la surface arrondie : c'est une arête. Même travail à l'autre bout : « Nous avons maintenant combien de faces ? combien d'arêtes ? » — Ce volume est un cylindre. L'étiquette est fixée sur le meilleur travail, puis nous continuons. Sans tourner, nous cherchons à faire une face plate sous le cylindre, une autre égale dessus ; une autre en avant et une égale en arrière. « Que sont devenues les deux faces des bouts ? — ...des rectangles égaux. — Que sont les faces antérieure et postérieure, inférieure et supérieure ? — *Ces six faces sont égales et parallèles 2 à 2.* Combien avons-nous d'arêtes maintenant ? — *12 arêtes égales et parallèles 4 par 4.* — Que font souvent ces arêtes ? — Elles se croisent, se rencontrent, se réunissent, se coupent... — C'est comme au-dessus d'une montagne : un sommet. *Il y a huit sommets. Ce volume est un parallépipède rectangle.* »

Nous citons nombre de choses ayant la forme d'un parallépipède rectangle : la borne, là, tout près de nous ; le mur, là-bas, près de la route ; la cheminée de cette maison, la maison sans le toit, le tas de fumier ; un tas de foin, une poutre, une règle, une caisse, une fosse, etc.

Contrairement à ce que l'on fait d'ordinaire, nous sommes allés de la sphère au parallépipède et plus tard au cube. L'étude de la sphère, du cylindre et des autres volumes pour eux-mêmes viendra naturellement plus tard.

En classe, avec filles et garçons (les filles étaient aux travaux à l'aiguille pendant notre modelage), nous retrouvons nos volumes bien exposés, étiquetés et nous racontons ce que nous avons fait en notant au tableau noir le vocabulaire et les résumés qui seront recopiés.

Tandis que nos solides sèchent, pendant une semaine, nous nous occupons

de la connaissance du cube et des mesures de volume. Le décimètre cube¹ démontable, 10 cm³ séparés (5 blancs et 5 noirs), 1 bâton de 10 cm³ dessinés noirs et blancs, 8 autres bâtons (4 noirs et 4 blancs) de 10 cm³, une plaque de 100 cm³ dessinés, 4 plaques blanches et 4 noires égales nous sont d'une grande utilité pour aider la mémorisation et les exercices de permutations en m³ ; dm³ ; cm³.

Dans la vingtaine des parallélépipèdes secs en terre, j'en ai choisi un qui a à peu près 10 cm. de long sur 3 de large et 2 de haut, et pour les observations qui vont suivre, je lui substitue celui que j'ai préparé avec les bâtons du dm³ démontable. Le bâton noir et blanc et 5 autres ont été assemblés et maintenus par 2 élastiques. (En passant, je me permets de recommander ce mode d'ajustage qui rend bien des services à l'école, dans toutes sortes d'expériences ; ces petits anneaux élastiques sont faits en coupant par bouts de 1 à 2 mm. d'épaisseur une vieille chambre à air de bicyclette ; c'est simple, rapide, économique et très pratique en toute occasion.)

Combien mesure ce parallélépipède A ? Toutes les mains sont levées et l'on entend toutes sortes de réponses : 10 cm. de long, 3 cm., 60 cm³, 2 cm. de haut et..., aussi quelques erreurs ; nous notons les réponses exactes d'après le tableau ci-dessous. J'ai même entendu 30 cm³, ce qui ne dénote point une étourderie, mais un esprit retenu par le rectangle de base.

Voici un 2^e parallélépipède B (7 plaques du dm³ assemblées par nos élastiques), combien mesure-t-il ? Cette fois, nous procédons avec un peu plus d'ordre et nous notons d'abord la notion nouvelle, 700 cm³, qui a le plus grand attrait pour les élèves, le volume, puis la longueur, la largeur, la hauteur. Nous avons donc au tableau noir :

Parallélépipèdes rectangles.

3 dimensions				
longueur	largeur	hauteur	calculs	volume
A 10 cm.	3 cm.	2 cm.	$10 \times 3 \times 2$	60 cm ³
B 10 cm.	10 cm.	7 cm.	$10 \times 10 \times 7$	700 cm ³
C 1 cm.	1 cm.	10 cm.	$1 \times 1 \times 10$	10 cm ³
D 10 cm.	1 cm.	3 cm.	$10 \times 1 \times 3$	30 cm ³
E 10 cm.	1 cm.	10 cm.	$10 \times 1 \times 10$	100 cm ³
F 10 cm.	10 cm.	2 cm.	$10 \times 10 \times 2$	200 cm ³

C'est un autre parallélépipède qu'un élève est allé choisir, à ma demande, parmi les morceaux étalés sur la table : un bâton noir que j'ai placé debout sur sa pointe. De même, D égale 3 bâtons ; E, 1 plaque sur sa tranche ; F, 2 plaques.

Il n'est pas nécessaire d'insister, les élèves remarquent déjà que le nombre exprimant le volume est le produit des nombres indiquant les trois dimensions. Nous notons ces trois facteurs immédiatement dans la colonne « calculs » laissée tout exprès et, après la ligne F, nous écrivons le résumé : *Le volume du parallélépipède est égal au produit des trois dimensions.* Nous continuons ensuite notre

¹ On peut l'obtenir dans toutes les maisons fournissant le matériel scolaire ou le fabriquer soi-même, en bois ou en carton.

tableau en mesurant divers objets dans la classe en employant les sous-multiples du m³. Ce tableau prendra place dans le cahier et chacun écrit ensuite ce qui le préoccupe :

Mon parallélépipède en terre.

Volume de mon parallélépipède mm³ $82 \times 34 \times 28 = \text{mm}^3 78\,064$.

Quelques filles avaient fait des parallélépipèdes en terre à la maison, d'autres ont un morceau de bois, d'autres ont pris dans l'armoire le vieux carton à souliers où elles conservent leurs collections.

Les exercices et les problèmes du livre de « Calcul écrit » à l'usage du degré supérieur des écoles primaires, Payot et Cie, 3^e édition, sont un jeu après une telle initiation, et l'excellent dessin de la page 69 sera un très bon aide mémoire. A titre de répétition, les élèves font le raisonnement suivant : Quand je mesure 8 cm. de longueur au parallélépipède, je pense au bâton de 8 cm³ qui est à côté de cette arête ; quand je mesure 3 cm. de largeur, je vois 3 bâtons semblables formant une plaque de 24 cm³, et si je mesure 5 cm. de hauteur, j'ai 5 plaques de 24 cm³, donc 120 cm³ de volume.

Ce n'est que lorsque les mesurages et calculs avec des nombres entiers concernant la même unité seront assimilés et exécutés facilement, qu'on prendra des mesures et des calculs avec nombres décimaux et unités différentes.

Les calculs et problèmes sur les surfaces latérale et totale, sur les longueurs des arêtes ne viendront que plus tard, quand la notion volume sera bien assimilée ; c'est à ce moment aussi que se placeront les questions concernant le développement du parallélépipède et les confections de celui-ci en papier ou en carton.

A. FAUCONNET.

CORRESPONDANCE

A PROPOS D'UN CONCOURS

A la Rédaction de l'*Educateur*, Lausanne.

Messieurs,

Sous ce titre : « Résultats de nos concours », l'*Educateur* du 23 janvier 1926 publiait le rapport du jury chargé d'apprécier les travaux qui lui avaient été remis à la suite du concours ouvert en mai 1925. Comme j'avais l'honneur de vous l'écrire en février dernier, j'ai lu avec intérêt, avec profit aussi, la partie de ce rapport concernant mon propre travail ; les éloges qu'on a bien voulu me décerner, la distinction dont j'ai été l'objet m'ont touché et flatté tout à la fois, et je tiens à en exprimer à MM. les membres du jury ma cordiale reconnaissance.

Je me réservais toutefois, à ce moment, de reparler avec vous de certaines critiques que formulait M. le rapporteur. Je me permets aujourd'hui, puisque vous m'en donnez liberté et que la publication de mon travail est terminée, de reprendre chacun des griefs qu'on a bien voulu me faire ; ils me paraissent être de deux sortes : il y a des remarques de détail ; d'autres ont une portée plus générale.

Les premiers d'abord. On m'a dit : « La définition du mode subjonctif (présente l'action comme n'existant que dans l'esprit de quelqu'un) est intéressante ; elle n'est pas au-dessus de toute critique ». L'observation est juste. Je crois cependant que ma définition est meilleure (ou moins inexacte, si vous préférez) que beaucoup d'autres, y compris celle de M. Brunot : « Le subjonctif présente l'action comme dépendant d'une autre action » ; car, si je dis : « Je crains qu'il ne pleuve demain », il n'apparaît pas que le phénomène météorique dont je parle dépende d'un acte de mon esprit. Au reste, aucun mode, dit M. Brunot lui-même, n'est spécialisé, n'est d'un usage tel que son emploi ne soit parfois en désaccord avec sa valeur essentielle.

On m'a aussi reproché de m'être attardé aux préliminaires dans ma réponse à la première des trois questions posées. « Le chemin suivi pour arriver à l'emploi des temps est un peu long. Nous aurions aimé pour notre part que l'auteur s'attachât plus exclusivement au sujet proposé. » Là encore, du point de vue du jury, la remarque ne manque pas de justesse. Mais j'ai une excuse ; j'en ai même deux. Le programme du concours ne stipulait-il pas : « On voudra bien entrer dans le détail, dire comment on introduit la question ? » D'autre part, j'ai été amené à constater, au cours de ma longue carrière, qu'on a généralement la tendance à aborder l'étude d'un fait grammatical nouveau sans avoir pris la peine de fortifier les souvenirs, de rattacher les idées nouvelles aux anciennes. Notez que je m'attire, me semble-t-il, le reproche contraire à propos de ma leçon sur les verbes irréguliers, leçon qui aurait dû, je le reconnais, débiter par une introduction, l'étude d'un texte par exemple, de manière à coordonner les connaissances, à « susciter l'intérêt ».

Mais il me tarde de relever celles de vos courtoises critiques qui revêtent un caractère plus grave.

Le rapport dit : « Nous ne pensons pas que l'étude sérieuse de la grammaire exclue le jeu et les concours. Pourquoi opposer *sérieux* et *jeu* ? Ne peut-on pas jouer sérieusement ? » Tout d'abord, je n'ai pas opposé « sérieux et jeu », mais le jeu à l'étude. Il va de soi qu'on peut jouer sérieusement : les sociétés de football en donnent journellement la preuve. Mais ce qui me paraît regrettable, c'est la tendance à présenter le travail comme un divertissement. Je prétends que le jeu est une chose, que le travail en est une autre, que l'un repose de l'autre, que tous deux sont des formes de l'activité humaine, mais qu'ils ne sauraient se confondre.

Oh ! j'admire les ingénieuses trouvailles, les industriels procédés d'étude imaginés par des pédagogues de renom ; j'ai, pour mon compte, une grande estime pour les Decroly, pour cette apôtre enthousiaste et justement considérée qu'est Mlle Descœudres, qui a su inventer une foule de procédés intuitifs, de jeux éducatifs propres à rendre plus facile et plus fructueuse la tâche des institutrices chargées de l'éducation des petits, qu'il s'agisse d'enfants anormaux ou non. Jusqu'à l'âge de neuf ans, l'enfant paraît réfractaire à tout enseignement systématique, et c'est heureux ; il faut amuser ses yeux pour faciliter son initiation scientifique, il faut placer pour lui la source de l'attention dans l'intérêt, il faut que les exercices scolaires lui rappellent ce qui a été, dans ses premières années, le principal objet de son activité : le jeu.

Mais il arrive un moment où commence l'enseignement méthodique des différentes matières du programme (grammaire, vocabulaire, calcul, chant, etc.), où l'intérêt empirique, pour me servir d'une expression que j'emprunte à M. Paul Bernard, doit céder le pas à l'intérêt spéculatif, où le plaisir cesse d'être la norme de la discipline intellectuelle. C'est pourquoi je disais : « Je ne comprends pas qu'on puisse proposer, en manière d'exercices d'application (au degré supérieur s'entend) des concours et des jeux ». Cela me paraît puéril. Au reste, j'avoue ne pas concevoir comment on pourrait utiliser les jeux de « lotos, dominos, etc. » pour appliquer une règle de grammaire.

Une autre critique générale : dans mes leçons, « la part de curiosité spontanée qui suscite l'intérêt disparaît au second plan ». Ce grief est-il fondé ? Je crois avoir toujours préféré aux méthodes de doctrine (mes modestes ouvrages en témoignent) les méthodes de recherche, la méthode expérimentale, en un mot, qui seule respecte la personnalité de l'enfant tout en faisant un fécond appel à son activité ; et je le montre en mettant à la base même de l'enseignement des textes ou des exemples spécialement choisis, dont l'étude attentive constitue la première étape de la leçon. J'ai reconnu plus haut que ce texte de base manquait à ma leçon sur les verbes irréguliers, qu'il y aurait fallu une introduction. Mais cela concédé, il me sera permis d'ajouter que, selon moi, l'intérêt pour une leçon quelconque naît bien moins des artifices de méthodologie, que de l'ambiance de la salle de classe, de l'état d'âme et d'esprit que savent créer chez leurs élèves des maîtres connaissant leur métier ; en un mot des qualités de l'éducateur, au premier rang desquelles je place l'enthousiasme, qui inspire et communique une sorte d'entraînement passionné au travail. Et cela, on ne peut le réduire en formules dans un travail didactique.

Un dernier mot. On critique, à propos de l'étude des verbes irréguliers, ma « conception générale de l'enseignement ». J'ai cru comprendre par là que ma méthode pour cette étude n'est pas approuvée. Expliquons-nous. Mes honorables contradicteurs voudraient-ils en revenir au temps où, appliquant faussement une des formules de Jacotot, on enseignait le français (grammaire, vocabulaire, conjugaison, etc.) au moyen d'un manuel unique : le livre de lecture ? Pour ma part, je ne pense pas qu'il suffise d'avoir lu en passant la forme « je naquis » pour savoir conjuguer le verbe naître correctement et en écrire les formes sans faute. Le jury, il est vrai, reconnaît comme moi qu'un tableau de conjugaison est nécessaire (avec cette différence, toutefois, qu'au lieu de le donner « tout fait », le maître le dressera lui-même, avec le concours de la classe ; ce que je veux bien admettre si vous pensez qu'un tableau fait et copié par l'élève soit aussi complet, aussi exact, aussi correctement orthographié que le mien, lequel aurait du moins l'avantage de faire gagner du temps).

Mais, quel que soit le système adopté, il ne faudra pas oublier que le tableau de conjugaison devra être, par petits fragments bien entendu, lu, relu, copié, recopié, étudié, ressassé ; car, selon un axiome fécond du pédagogue que je citais, on ne retient que ce qu'on répète ; ce qui rend savant, ce n'est pas d'apprendre, c'est de retenir. La pédagogie moderne (dois-je dire : la

pédagogie fonctionnelle ?) se défie peut-être un peu trop de la mémoire.

C'est du mécanisme, dira-t-on. Eh oui ! La plupart des fautes de français imputables à l'usage populaire, aux écoliers en particulier, ne sont-elles pas relatives à la conjugaison et à la syntaxe du verbe ? Si l'on peut souhaiter voir plus de personnalité intelligente dans l'enseignement de la grammaire, je désirerais, quant à moi, trouver une plus large part de mécanisme dans l'étude des conjugaisons. Non pas que je sois partisan des longues conjugaisons écrites d'autrefois, de ces pensums absurdes qui consistaient à conjuguer un verbe (que dis-je ? une phrase tout entière) à tous les modes et à tous les temps ; mais il me semble que la réaction a été trop violente. On ne conjugue pas assez de verbes pour apprendre à les bien conjuguer : qu'on le veuille ou non, les terminaisons de temps, de personnes, de modes, se gravent dans la mémoire par la répétition plus que par le raisonnement.

Je vous prie d'excuser, Messieurs, cette trop longue lettre. En vous l'adressant, je ne me suis autorisé que de ma reconnaissance pour vos critiques si bienveillantes.

Veuillez agréer, Messieurs, l'assurance de mes sentiments les plus distingués.

CH. VIGNIER.

LES LIVRES

ANTOINE BIÉTRIX. *Huzon de Pleujouse et Alie d'Asuel*. — Imprimerie Faure et Crelier, Saint-Imier ; 1 vol. de 400 pages, joliment illustré, 10 fr. Pour le corps enseignant, 8 fr.

Emouvant roman historique où revit le pays d'Ajoie au moyen âge et qui a coûté à son auteur, archéologue éminent, un quart de siècle de recherches. Le texte de Biétrix a été entièrement revu et remanié par M. Ferrier, qui est sans doute l'un des plus anciens abonnés de l'*Educateur* (depuis 1874). On apprendra avec intérêt que l'auteur, Antoine Biétrix, était en 1847 secrétaire chez le nonce du pape qui résidait à Lucerne. Ce fut lui qui dénonça l'existence du Sonderbund. Il y perdit sa place, fut excommunié, puis déshérité par les siens. Il fut l'ami de Lamartine et du général Dufour.

COURS SCIENTIFIQUE SUR L'ALCOOL

La Société vaudoise des maîtres abstinents a organisé un cours scientifique sur l'alcool, qui aura lieu à Yverdon les 22 et 23 octobre. Le manque de place nous empêche d'en donner ici le très intéressant programme. Nous ne pouvons que recommander vivement ce cours et lui souhaiter une pleine réussite. Pour tous renseignements, s'adresser au plus tôt à M. Barbey, prof., Payerne.

SOCIÉTÉ ÉVANGÉLIQUE D'ÉDUCATION

Séance d'automne samedi 30 courant, à 14 ½ heures, salle Tissot, Palais de Rumine, Lausanne. M. le colonel Souvairan y fera une conférence sur *La Conférence de Stockholm et les éducateurs*. La séance est publique et gratuite.

Tous les lecteurs de l'*Educateur* y sont très cordialement invités.

LE COMITÉ

La participation des exposants
la prospérité



témoignera de leur intérêt pour
nationale.

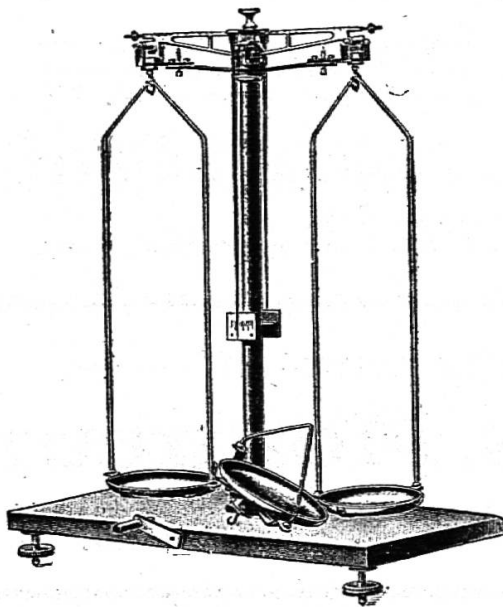


SEMAIN SUISS
SCHWEIZERWOCH
ETTIMANA SVIZZERA

16-30 OCTOBRE 1926

Examinez les vitrines ! Achetez les marchandises ! Contribuez au bien-être du pays !

APPAREILS SCOLAIRES



*Pour l'enseignement
de la physique et de
la chimie.*



*Installations scolaires
complètes fournies
rapidement et à
conditions
avantageuses.*

MAISON SPECIALE

KARL KIRCHENER, BERNE, 12, Freiestrasse

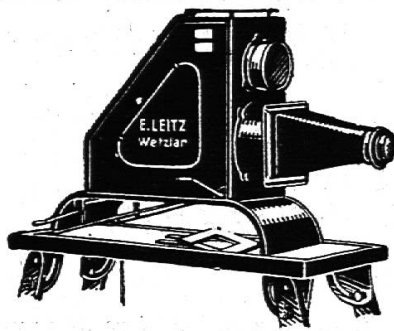
"ASEN"

Jeux éducatifs et matériel d'enseignement

Rue du Jura, 13 — GENÈVE

□ Téléphone Mont-Blanc 38.74 □

Jeux Décroly — Prospectus sur demande — Jeux Décroly



NOUVEAUX ÉPIDIASCOPIES Leitz Vc et Vd

Le prix excessivement modéré, le maniement des plus faciles et les qualités optiques excellentes de ces nouveaux petits épidiastopes les destinent particulièrement

AUX ECOLES, AUX SOCIÉTÉS & AUX FAMILLES

qui, sans pouvoir dépenser trop, tiennent cependant à faire **des projections impeccables.**

Il est possible de projeter non seulement les *diapositifs* jusqu'au format 9×12 cm.; mais aussi épiscopiquement n'importe quels *objets opaques*, dessins, cartes postales, illustrations, etc. — Démonstration des appareils par le représentant de la maison LEITZ:

E. F. BÜCHI, ateliers d'optique, BERNE

— Catalogue descriptif franco sur demande. —

Références. — Tous les appareils fournis par la maison sont soigneusement vérifiés.

— Où irons-nous en excursion ? —

à CHAMBY s. Montreux

Ravissant but de promenade. Grande terrasse. Belle vue. Café - Thé - Chocolat.

Se recommande, le nouveau tenancier: **Alex. Schær-Pitschi.**

INSTITUTEURS, INSTITUTRICES

recommandez les maisons ci-dessous et faites-y vos achats.

BONNETERIE — MERCERIE

LAINES SOIES COTONS

OUVRAGES A BRODER ET TOUTES FOURNITURES, etc., etc. **WEITH & Cie** 27. RUE DE BOURG LAUSANNE FONDÉE EN 1859

N'OUBLIEZ PAS QUE LA

TEINTURERIE LYONNAISE
LAUSANNE (CHAMBLANDES)

vous nettoie et teint, aux meilleures conditions, tous les vêtements défraîchis.



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

Florissant, 47

GENÈVE

ALBERT CHESSEX

Chemin Vinet, 3

LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

H.-L. GÉDET, Neuchâtel

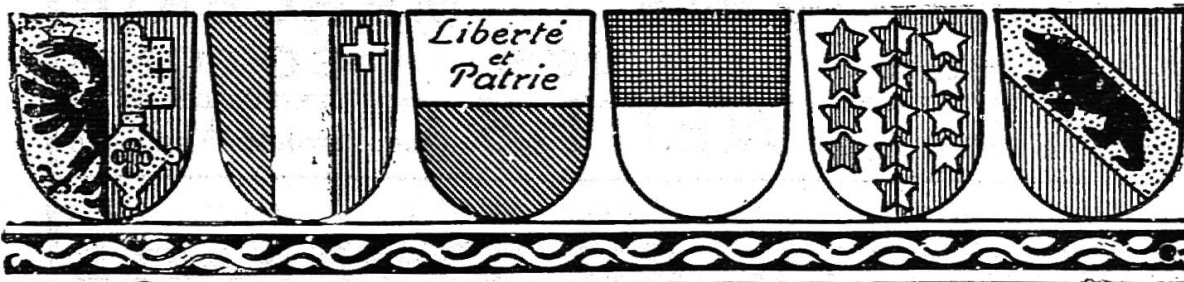
J. MERTENAT, Delémont.

R. DOTTRENS, Genève.

LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}

LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHÂTEL

VEVEY - MONTREUX - BERNE



ABONNEMENTS : Suisse, fr. 8. Etranger, fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, fr. 10. Etranger fr. 15.
Gérance de l'Éducateur : LIBRAIRIE PAYOT & Cie, Compte de chèques postaux II. 125. Joindre 30 cent. 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.

VIENT DE PARAÎTRE:

LE JEUNE CITOYEN

Publication s'adressant aux jeunes gens de 15 à 18 ans, élèves
des cours complémentaires. Particulièrement intéressant
cette année, il contient en annexe une carte tout
à fait inédite de la *Suisse industrielle*
à l'échelle de 1 : 700 000;
Prix : **Fr. 1.85.**



On souscrit par carte postale à
l'administration du **JEUNE CITOYEN**, 1, rue de Bourg, **LAUSANNE**

FONCTIONNAIRES! **V**OTRE DEVOIR ET
EMPLLOYÉS! **V**OTRE INTÉRÊT
OUVRIERS! exigent que vous fassiez partie des

COOPÉRATIVES DE CONSOMMATION

et que vous vous serviez dans leurs magasins.

INSTITUTEURS, INSTITUTRICES

recommandez les maisons ci-dessous et
faites-y vos achats.

ATELIER DE **R**ELIURE
Max BLANCHOD, Lausanne Av. Rosemont, 2

Prix spéciaux pour BIBLIOTHÈQUES DE VILLAGES
TÉLÉPHONE No 85-61 COMPTE DE CHÈQUES POSTAUX 1077

BONNETERIE — MERCERIE

LAINES SOIES COTONS

OUVRAGES A BRODER
ET TOUTES
FOURNITURES, etc., etc.

WEITH & C^{ie}

27. RUE DE BOURG
LAUSANNE
FONDÉE EN 1859

N'OUBLIEZ PAS QUE LA

TEINTURERIE LYONNAISE
LAUSANNE (CHAMBLANDES)

vous nettoie et teint, aux meilleures conditions, tous les vêtements défraîchis.