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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 64 (1928)

Heft: 16

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

LXIVe ANNÉE
No 16.

1er SEPTEMBRE
1928

L'ÉDUCATEUR

DIEU HUMANITÉ PATRIE

SOMMAIRE : ROBERT DOTTRENS : *Qu'est-ce qu'une école expérimentale ?* — H. JENRENAUD : *L'organisation du travail dans les classes à plusieurs degrés. — La pratique raisonnée de l'école à classe unique.* — J. LAURENT et A. ROCHAT : *Echos du Congrès.* — PARTIE PRATIQUE : B. PFENNINGER : *Essai d'application des principes de l'Ecole active à l'enseignement de l'histoire.* — LES LIVRES.

QU'EST-CE QU'UNE ÉCOLE EXPÉRIMENTALE ?

Dès septembre prochain, le bâtiment scolaire du Mail (Genève) deviendra une école d'application, qui aura la double mission de préparer à la pratique de leurs profession les futurs instituteurs et institutrices de notre canton et de promouvoir le progrès dans l'enseignement. Elle sera de ce fait une école expérimentale. Voici en quels termes son directeur l'a présentée aux parents et au public dans la cérémonie des « Promotions » qui a clos l'année scolaire.

Que les parents se rassurent, les enfants ne seront pas transformés en cobayes ni les maîtres en vivisecteurs ! Parler d'expérimentation à l'école, c'est heurter quelque peu nos idées et c'est à vous montrer les raisons et la nécessité de cette expérimentation que je désire consacrer cet exposé.

La pédagogie, autrefois partie intégrante de la philosophie, devient de plus en plus la science de l'éducation. Elle ne se satisfait plus de systèmes à priori et de théories spéculatives. Elle entend profiter des progrès réalisés par ces sciences appliquées qui ont nom la médecine, la psychologie, la sociologie et qui, comme elles, se sont préoccupées de l'enfant.

Seule jusqu'ici, la médecine a exercé son influence dans nos écoles et c'est aussi dans le domaine de l'hygiène scolaire, de la prévention et de la lutte contre les maladies que nous avons réalisé les progrès les plus visibles et les plus certains. Comparez nos bâtiments scolaires d'autrefois à ceux d'aujourd'hui ! Pensez à l'effort journalier de nos médecins et de nos infirmières, réfléchissez à la création et au développement de ces œuvres admirables qui s'appellent les écoles de plein air, les sanatoria pour enfants, l'assurance scolaire en cas de maladie, le service médical des écoles et constatons ensemble que, pour avoir suivi dans ce domaine

particulier les enseignements de la science et pour avoir adopté ses méthodes, l'école d'aujourd'hui peut être fière des résultats obtenus et se rendre à elle-même ce témoignage qu'à l'heure actuelle aucun enfant malade ou débile n'échappe à la surveillance la plus éclairée et que tout est entrepris pour préserver, améliorer et rétablir la santé physique de nos écoliers.

Qu'en est-il de leur développement intellectuel et moral ? Parce que jusqu'à nos jours, la psychologie et la sociologie n'ont pas eu dans nos écoles la part faite à la médecine, nos méthodes d'enseignement et d'éducation ont peu varié.

Elles sont encore imprégnées des théories du pédagogue allemand Herbart, c'est-à-dire qu'elles procèdent d'une conception vieille de cent ans. Cette pédagogie se résume en cette constatation encore actuelle : le maître parle, l'élève écoute ; le maître agit, l'enfant reste passif. Il faut et il suffit que le maître ait le don de l'enseignement, de l'intuition et du bon sens. C'est là le fond de cette pédagogie traditionnelle.

Il est curieux de constater, malgré les progrès intervenus dans les connaissances humaines, malgré le changement des conditions de vie et des mentalités, que nous continuons d'instruire les enfants en ignorant tout ou presque tout de ce que la science moderne nous a appris d'eux. Ce conservatisme regrettable provient sans doute de cette opinion dangereuse selon laquelle l'école doit prendre modèle sur ce qui se faisait autrefois. On écrivait mieux, on calculait mieux, on savait mieux l'orthographe, dit-on. En est-on bien sûr ? Nous avons fait cette expérience dans les classes de Plainpalais de soumettre les élèves à un examen donné il y a trente ans, dans les mêmes conditions. La comparaison des résultats nous a montré que nos élèves actuels sont plus forts en orthographe que leurs camarades du passé, malgré la somme considérable des enseignements ajoutés au programme.

Mais, là n'est pas la question : nous nous refusons à croire que l'âge d'or de l'école soit dans le passé. Tout l'effort de nos maîtres est générateur de progrès et nous ne concevrions pas notre tâche ni la leur, si le but que nous nous proposons n'était pas d'améliorer sans cesse ce qui est.

Parce que l'école n'a pas su encore profiter des enseignements de la science, nous en sommes arrivés à un état de crise que nul observateur averti ne peut contester.

Nous sommes effrayés de voir que les efforts répétés et consciencieux du corps enseignant ne rendent pas en proportion de leur intensité. Ce phénomène est général, il nous force à admettre

que nos méthodes d'enseignement et d'éducation ne sont plus adaptées aux conditions présentes, à la mentalité et aux capacités des enfants d'aujourd'hui. Il y a un divorce entre l'école et la vie et nous en trouvons la preuve dans ce fait affligeant : d'une part d'excellents écoliers qui ont donné toute satisfaction à leurs maîtres échouent ou végètent lorsqu'ils sont livrés à eux-mêmes, et, par ailleurs, d'autres qui furent à l'école de mauvais élèves réussissent brillamment. L'école ne manque-t-elle pas à une partie de sa tâche puisqu'elle n'a pas su et ne sait pas découvrir, chez ces derniers, les énergies cachées qu'ils avaient et qui ont fait d'eux des hommes ?

Devant la difficulté croissante de la tâche des maîtres, et l'incertitude des résultats obtenus, nous nous disons que les méthodes de travail et de discipline de l'école sont insuffisantes et qu'elles doivent changer.

La pédagogie scientifique fondée sur la psychologie de l'enfant nous offre le moyen de résoudre ces problèmes graves qui se posent à nous.

La psychologie apporte à la pédagogie deux lois fondamentales dont la reconnaissance implique une transformation totale de l'école.

La première établit cette vérité trop méconnue que l'enfant n'est pas un adulte en petit. Il n'y a pas entre l'enfant et l'homme une simple différence de grandeur et de quantité, ce sont deux êtres radicalement différents l'un de l'autre et qui ont chacun leur régime de vie particulier. L'école a commis une grave erreur et se trompe encore en ignorant cette loi. Elle continue de soumettre l'enfant à la même dicipline de travail que l'adulte. Elle se borne à présenter le savoir à acquérir par petits paquets mesurés, un peu à la façon d'une mère dénaturée qui, délaissant le seul aliment que puisse assimiler son nourrisson, donnerait à celui-ci une bouchée de la viande nécessaire à l'adulte.

La seconde loi psychologique peut s'énoncer ainsi : tout enseignement, toute éducation doivent se conformer à l'enfant pour être profitables.

Par l'observation méthodique de l'enfant, la psychologie a vérifié cette constatation faite par tous les parents que l'enfant a un comportement particulier, que ses mobiles d'action ne sont pas les nôtres et que souvent nous ne le comprenons pas parce que toujours nous voulons le juger d'après notre propre mentalité et nos propres agissements.

La psychologie nous apprend qu'en matière d'enseignement la possibilité passe avant l'exigence et qu'il est nécessiare d'établir

en premier lieu ce que l'enfant peut apprendre avant de décider ce qu'il doit connaître.

La psychologie moderne s'inscrit en faux contre les théories d'Herbart, elle a établi que l'enfant ne fait bien que ce qui procède chez lui d'une activité et que la meilleure forme de travail qui convienne à la nature de son esprit est le jeu.

Entendons-nous bien, mesdames et messieurs ! Il ne s'agit pas de considérer le jeu de l'enfant à la mesure de celui de l'adulte. Il n'est pas question ici de délassement ou d'amusement quelconque. C'est le jeu actif, libérateur des énergies profondes qui procède de l'intérêt vital, la forme la plus haute du travail, à l'image par exemple de celui auquel se livrent nos alpinistes qui, bandant toutes les énergies de leur être, au prix d'un effort surhumain de leur volonté et de leurs muscles, font la conquête des cimes.

La psychologie dénonce cette erreur de nos programmes établis par des adultes en vue d'un but déterminé et d'exigences qu'ils ont eux-mêmes fixées sans se préoccuper suffisamment de ce qui est possible pour l'enfant. Indépendamment de cette surcharge des matières d'enseignement qui conduit au surmenage et contre laquelle tout père de famille s'est élevé une fois, la psychologie réclame une réforme beaucoup plus profonde.

Au lieu de présenter à l'enfant les connaissances nouvelles selon un ordre préalablement établi et fixé, elle demande que l'on tienne compte des besoins et des intérêts de l'enfant. Ne répartissez pas, dit-elle, les matières du plan d'études selon ces catégories logiques que vous appelez les branches d'enseignement et qui satisfont à cette tendance de l'esprit adulte avide de classifications. Groupez les diverses connaissances autour d'un centre d'intérêt, répondez à la soif de connaître de l'enfant lequel à propos d'un sujet spécial demande des renseignements qui ressortissent à des ordres de connaissances différents. Ordonnez votre enseignement de manière à satisfaire cet intérêt et vous verrez alors, la preuve en a été administrée, l'enfant apporter à son travail scolaire organisé selon ses habitudes à lui, un appétit réel et un effort constant. Observez l'enfant dans ses jeux et dans ses occupations favorites et dites-moi si l'école n'a pas tout à gagner d'organiser son enseignement de telle sorte que ces énergies et ces efforts se manifestent dans la classe aussi et non seulement au dehors.

La psychologie a attiré l'attention des pédagogues sur la diversité des types mentaux et sur les anormalités de l'intelligence. Nous lui devons l'enseignement spécial donné aux élèves atteints de

troubles intellectuels. Nous lui sommes redevables aussi de l'effort dont bénéficient les élèves spécialement bien doués, soumis à un régime de travail accéléré particulièrement propre à assurer le plein épanouissement de leurs facultés.

Elle nous apporte enfin des méthodes précises de contrôle du travail. Elles ont permis, dans les pays qui les utilisent déjà, aux Etats-Unis spécialement, de réaliser d'importantes réformes et ont fourni au corps enseignant et aux autorités les moyens propres à évaluer objectivement le rendement du travail scolaire.

Si la psychologie nous fait connaître l'enfant, être individuel, et nous donne les moyens de le développer en tant que tel, la sociologie, elle, s'occupe de l'enfant être social et nous demande de l'éduquer en vue des services qu'il doit rendre à la collectivité. Le but qu'elle propose à l'éducation est de mettre les personnalités les plus riches au service de la société la meilleure. Elle réclame que l'éducation développe les qualités sociales : la compréhension d'autrui, l'altruisme, l'esprit de solidarité.

De là ces mouvements nés partout pour tuer cette conception individualiste de l'enseignement qui est hélas, la nôtre !

Dans nos classes sévit encore le régime de la note, du classement, de la jalousie. L'enfant ne travaille pas pour apprendre et se développer, mais pour un chiffre ; il lutte contre un camarade avec lequel il est en compétition, il travaille seul, pour lui : jamais ou rarement en collaboration avec ses petits amis et nous considérons encore comme une faute, le fait de s'aider en classe mutuellement.

Nous supplions les parents de nous aider dans l'effort que nous poursuivons pour supprimer les prix. Nos fêtes de promotions seront plus sereines ; elles deviendront des fêtes de la jeunesse auxquelles tous pourront participer avec joie. Nos classes auront alors la possiblité de se constituer de petites bibliothèques de connaissances utiles dont tous les élèves bénéficieront et lorsque nos grands garçons et nos grandes fillettes nous quitteront définitivement, tous, sans exception, pourront recevoir un beau livre qui leur restera comme un souvenir précieux de leur école primaire.

Et surtout, Mesdames et Messieurs, le travail de nos classes pourra s'organiser de tout autre façon. En travaillant par groupes ou par équipes, nos élèves apprendront cette belle loi de la solidarité, ils vivront que l'union fait la force. Au lieu de développer l'égoïsme et l'orgueil, nous cultiverons l'altruisme et l'esprit de service dans nos classes. Chacune deviendra une petite société d'enfants au sein de laquelle ceux-ci apprendront à devenir des hommes et des

femmes au cœur généreux, à l'esprit plus compréhensif, plus prompt à la solidarité et à l'entr'aide.

Réforme de l'instruction par une adaptation des méthodes et des programmes d'enseignement à la nature et aux conditions de vie des enfants.

Réforme de l'éducation pour former des personnalités meilleures voilà, mesdames et messieurs, quelles sont les tâches de l'école d'aujourd'hui.

Pour les réaliser sans que l'enseignement ait à souffrir, sans qu'un préjudice quelconque soit porté aux enfants, des écoles expérimentales sont nécessaires. L'empirisme d'autrefois, les jugements personnels ne nous suffisent plus. Seules, ces écoles soumises à une surveillance spéciale sont capables d'aborder l'étude de ces problèmes dans des conditions de sécurité et de contrôle suffisantes, c'est-à-dire d'appliquer dans l'enseignement les procédés et les méthodes d'observation d'expérience et de contrôle scientifiques.

Nombre de pays nous ont déjà devancés. L'Etat socialiste de Vienne, le gouvernement fasciste italien ont apporté dans l'organisation de ces écoles expérimentales un soin tout particulier et leur ont donné une très grande importance. L'opposition absolue de leurs conceptions prouve que cette idée des écoles expérimentales apparaît comme un besoin urgent de toute éducation publique indépendamment de préoccupations d'ordre politique et les résultats obtenus partout confirment l'utilité et la nécessité de leur existence.

L'école du Mail s'efforcera de justifier les espoirs que sa création suscite. La commune de Plainpalais a déjà contribué au développement de cette école expérimentale de réputation mondiale qui s'appelle : la *Maison des Petits*. Nous sommes heureux de pouvoir compter sur l'appui des autorités municipales dans la tâche nouvelle qui nous est confiée. Les parents de nos élèves, nous n'en doutons pas, seront pour nous de précieux auxiliaires ; nous les tiendrons au courant de tous nos projets et nous avons le désir très vif, dès septembre, d'établir entre les familles et l'école d'application une collaboration effective et constante.

Nous sommes profondément heureux que Genève, siège du Bureau international d'éducation, soit la première ville suisse à tenter cette expérience. Au nom de tous ceux qui se préoccupent du difficile problème de l'éducation dans la démocratie, nous adressons à M. le conseiller A. Malche, promoteur de cette idée et depuis 15 années animateur du progrès dans l'enseignement primaire, notre vive gratitude et nos respectueuses félicitations.

Robert DOTTRENS.

L'ORGANISATION DU TRAVAIL DANS LES CLASSES A PLUSIEURS DIVISIONS

Consultez le présent, plongez-vous dans le passé, minimes seront les renseignements que vous pourrez recueillir. Est-ce donc que tous les pédagogues ont été gens de paisible cabinet et n'ont jamais connu le rébus de la classe à trois degrés ? Ce silence provient-il d'un dédain ? Le problème ne comporterait-il que des solutions particulières, conséquences de la variété des tempéraments ? Certes, il appartient à chacun de faire ses expériences et de savoir en tirer les conclusions. Néanmoins, des principes généraux peuvent être formulés. Ce sont eux que ces lignes voudraient dégager, sans autre prétention que celle de collaborer à l'effort quotidien de ceux qui cherchent.

Il serait intéressant de savoir comment, il y a cinquante ans, le maître à la tête d'une classe à trois degrés organisait sa besogne. Des transformatlons se sont accomplies sans doute depuis lors. Préoccupé d'individualiser l'enseignement, on a dû délimiter plus nettement les différentes classes d'âges et les programmes. Où le travail s'effectuait par degrés, on a fait des groupes. Cette subdivision, si elle avantage l'enfant, ne va pas sans causer de sérieux embarras au maître qui ne se multiplie pas à l'infini et surtout dont les heures et les forces restent les mêmes.

Où trouver la solution ? Est-ce dans une organisation plus rationnelle de son temps ? Dans une conception pédagogique spéciale ?

Les conditions sont bien différentes suivant les âges, le nombre, les capacités des élèves. Il est des questions de programmes, d'horaire qui sont loin d'avoir trouvé une solution définitive. Si je ne les aborde pas dans cet article, c'est dans le désir de me limiter à un seul objet.

Toute chance de réussite réside-t-elle dans l'expérience ? Elle est capable de donner une approximation utile de la durée qu'un travail exige de la part d'enfants. Connaissance qui permet une répartition équitable du temps. Le maître expérimenté sait ce qui peut être résolu seul et ce qui nécessite son intervention. Autant d'éléments qui, manquant à un jeune, rendent la préparation de son horaire, si consciencieuse soit-elle, assez précaire.

Il ne suffit pas non plus d'avoir collectionné, comme suprêmes cartouches, tous les moyens propres à occuper plus ou moins utilement des élèves. Il y aurait beaucoup à dire sur ce que l'on dénomme du terme « d'exercices d'application ».

Tout n'est pas dans une question de mesure et de ressources infinies pour toujours occuper.

A vouloir distribuer le travail d'une manière trop précise, à s'efforcer de toujours le donner au compte-gouttes, on rend l'élève trop dépendant d'une personnalité. Vous les connaissez ces parfaits consciencieux qui ont fini avant les autres et qui ne savent que faire ! Ils attendent que l'on revienne leur donner la becquée.

Peut-il ce bon calculateur, son travail achevé, aller chercher un autre problème dans un fichier, au pupitre, et s'essayer à le résoudre seul ? Peut-il consulter un dictionnaire, pour s'assurer de l'orthographe d'un mot de son devoir ? Une balance s'offre-t-elle pour l'inciter à effectuer quelques pesées ?

La classe à plusieurs divisions exige une éducation dans le travail. L'initiative doit y être fortement encouragée. Et pour cela, le milieu doit mettre à la disposition des enfants de quoi les occuper. N'allons pas trop loin, cela effraierait des timides : le matériel complet (et si possible en plusieurs exemplaires) qu'exige l'étude du système métrique, des dictionnaires, des images, quelques livres de documentation, des jeux éducatifs, un petit matériel d'expérimentation, un aquarium. Les grandes choses ont souvent des débuts modestes. Pourvoir petit à petit sa classe d'instruments de travail, c'est rendre possible une transformation plus profonde dans la manière d'enseigner.

* * *

Donner une leçon ne résume pas toute la pédagogie. Le débutant apprend l'art difficile de conduire une démonstration, d'exposer un sujet, de coordoner des observations. C'est un aspect de la tâche, mais non pas le seul.

Sait-il organiser d'autres genres de leçons, donner à son enseignement une marche plus souple que ne le supposent les étapes formelles ? Dewey examinant au crible de sa psychologie le schéma herbartien conclut : « Si les étapes formelles indiquent quels sont les points à envisager par le maître qui se prépare à donner une leçon, il ne faut pas en conclure que les mêmes étapes soient celles à suivre pour enseigner [1] ».

Pratiquement, cela revient à se demander : Comment, d'eux-mêmes, les élèves entreprendraient-ils cette besogne ? Comment pourraient-ils, sans mon secours, parvenir à cette découverte ? Quels travaux d'approche effectueraient-ils, qui seraient comme

[1] Comment nous pensons, p. 257.

autant de matériaux utiles dont la leçon proprement dite serait la synthèse ? Ces recherches, l'enfant les exécutera d'autant plus volontiers qu'elles impliquent des inconnues. La leçon du maître, cette mise au point, sera plus appréciée.

Est-il nécessaire de beaucoup d'explications à quelques élèves de 14 ans qui, abordant le calcul de la densité, ont à rechercher le poids du dm^3 de calcaire et de granit ? Ils disposent d'une balance, d'un bocal. Un mot suffira pour les lancer sur la piste : les deux pierres que vous avez apportées vont vous permettre de rechercher si, à volume égal, le calcaire et le granit ont un poids identique. Et ne craignons pas de les voir hésitants ! Leurs discussions, leurs tâtonnements pour trouver le moyen d'apprécier le volume d'un corps irrégulier sont d'une grande valeur éducative.

Soit dit en passant, les classes qui nous préoccupent offrent aussi des avantages. Les divisions sont peu nombreuses ; elles permettent par conséquent ces recherches individuelles. Vous représentez-vous la difficulté que constitue à cet égard la grande classe, de même âge, qui tout entière aborde le même sujet ?

La leçon toujours conduite par le maître n'est pas la seule forme possible de travail. Nous devons apprendre à nous rendre inutiles. Tout ce que l'écolier peut trouver par lui-même, qu'il le trouve. Non seulement qu'il réponde à des questions précises qui s'enchaînent avec une logique telle qu'il n'a aucun risque de sortir à droite ou à gauche du chemin, mais donnons-lui l'occasion d'effectuer une recherche dont il assumera la responsabilité.

Exemple : une leçon élémentaire sur l'inversion. Au point où ils en sont, les élèves peuvent opérer seuls. Au tableau noir sont présentés des exemples, classés si l'on veut encore faciliter la tâche, une colonne représentant l'ordre grammatical, l'autre l'inversion. Quelques brèves indications comme : « Vous analyserez ces phrases, vous en soulignerez les différents termes ; vous les comparerez et écrirez ce que vous avez constaté. » La leçon proprement dite mettra l'étiquette aux choses ; elle précisera des notions encore floues.

De telles tentatives, si modestes qu'elles soient, assoupliront la pédagogie du maître. Elles le renseigneront sur les réactions des enfants, sur leur méthode de travail. Eux acquerront peu à peu le sens de la découverte. Ils iront parfois plus loin que nous ne l'avions prévu ; laissons-les avancer ; contentons-nous d'alimenter la curiosité.

Les classes à plusieurs divisions ont donc tout avantage à se

pénétrer des principes que préconise l'école active. Leur conduite ne comporte pas une kyrielle de recettes. Elle exige une pédagogie de liberté, d'initiative, en un mot : d'activité.

H. JEANRENAUD.

LA PRATIQUE RAISONNÉE DE L'ÉCOLE A CLASSE UNIQUE

Tome Ier. **L'organisation.**

Par J. GOURVEST et Ed. PELLEVOIZIN [1].

(L'analyse que notre collègue M. Jeanrenaud a bien voulu faire à notre intention, nous paraît compléter son précédent article. C'est pourquoi nous la donnons immédiatement, persuadé que nous sommes de son utilité pour ceux qui sont chargés de la direction de telles classes. — *Réd.*)

Le titre de l'ouvrage permet de supposer que c'est le premier volume d'une collection destinée à apporter quelques lumières sur le problème de la classe à plusieurs degrés. Si l'on songe que, des 120 000 instituteurs et institutrices que compte la France, 50 000 réunissent dans la classe unique de leur école tous les enfants d'un village, garçons ou filles, parfois garçons et filles, on comprendra qu'il ne s'agit pas de cas particuliers. Chez nos voisins, et il en est de même pour nous, ces classes échoient aux débutants, qui se voient placés d'un coup en face de toutes les questions que comporte l'enseignement. Le nombre et la difficulté de la tenue de telles classes nous rendent d'emblée sympathique l'effort de nos collègues français.

Les auteurs de ce guide sont deux praticiens : l'un est inspecteur et l'autre directeur de classe annexe. Esprits clairs et positifs qui visent aux solutions simples et pratiques.

Il ne peut être question d'utiliser sans autre, pour nous, les applications que ces chercheurs ont tirées de leurs observations. Nos écoles sont trop dissemblables de celles de France. Ce sont les principes que nous relèverons, glissant ici et là des remarques personnelles.

Les trois chapitres de l'ouvrage s'intitulent : l'horaire, l'organisation du travail scolaire, l'organisation de la classe.

I. L'horaire. — Les auteurs détaillent ici l'horaire officiel ; ils l'admettent à peu de chose près. La semaine a 27 ½ heures. Si le français et le calcul sont bien représentés, il est des parents pauvres : l'instruction civique et morale, le chant, le dessin, la gymnastique ne figurent que pour une heure chacun. Aucune distinction entre garçons et filles n'est mentionnée. Il nous aurait plu d'avoir ici l'avis de nos collègues sur d'autres manières de concevoir l'horaire. Le fait de ne consacrer la semaine qu'à quelques disciplines n'allège-t-il pas la tâche du maître ? Il aurait valu la peine d'aborder ce point.

Retenons les deux règles essentielles qui servent de base à leur emploi du temps :

« 1° Tous les élèves ont un droit égal aux soins et au temps du maître et chacun doit recevoir toute l'instruction dont il est capable.

[1] Bibliothèque d'éducation, 15, rue de Cluny, Paris Ve, 112 p., 6 fr. 75.

2° La peine de l'instituteur doit être à la mesure de l'homme moyen, si l'on veut qu'il la supporte durant toute une carrière.

D'un mot, nous cherchons le moyen d'accroître le rendement de l'école tout en réduisant la fatigue du maître [1] ».

II. L'organisation du travail. — Elle dépend des possibilités de l'enfant au cours de la journée et de la semaine, et des nécessités qu'imposent les divisions. Chacun sait que les heures de la journée et les jours de la semaine n'ont pas une égale valeur ; il faut en tenir compte pour la répartition des branches. Je retiens sur ce point l'observation, que confirme mon expérience, de placer les récréations à raison de $^1/_4$ d'heure après 1 $^3/_4$ heure de travail le matin, et de deux de 10 minutes l'après-midi. Ceci évidemment pour les classes qui ont deux écoles de trois heures.

Dans sa besogne, l'enfant est soumis au rythme leçon-devoir, ou devoir-leçon, selon que son travail est dirigé ou libre. Cette alternance n'implique pas un changement de discipline. « De nature dynamique, toute opération mentale développe un courant d'images et d'idées qui ne s'arrête pas instantanément comme se renverse la vapeur dans une locomotive. C'est pourquoi il est avantageux, en changeant d'exercice, de profiter du courant laissé par le précédent et qui passe encore, quoique affaibli, et la meilleure manière de l'utiliser, c'est de demeurer dans le sens où il porte. De là l'importance du travail écrit, composé par l'élève sur la même matière et venant après la leçon exposée du maître [2] ».

Chaque branche se prête-t-elle aisément à ces deux formes principales de travail ? Tous ceux qui ont à se demander bien souvent : « Et cette division, que fera-t-elle ? » savent que ce n'est pas une question oiseuse. En quête de devoirs personnels, nos auteurs signalent, en plus de la monnaie courante, « deux formes d'exercices très en honneur autrefois et trop dédaignés aujourd'hui ». Ce sont l'étude et la préparation de leçon. « Dans nos campagnes, les enfants ont rarement le temps et le moyen de se livrer à l'étude en dehors de la classe... Laissons hardiment, de temps en temps, aux élèves 10 ou 15 minutes d'étude, pour apprendre leur résumé ou relire leur leçon. N'est-il pas nécessaire, d'autre part, que le maître sache comment les élèves apprennent, par quels procédés, avec quelle facilité ou quelles difficultés ? — De même, la préparation de leçon offre une intéressante occupation pesonnelle. Qu'il s'agisse d'histoire, de géographie, de sciences, de lecture même, il est excellent que l'élève, dictionnaire en mains, avant toute leçon et toutes explications, se mesure avec les difficultés d'un texte, ne serait-ce que pour pouvoir signaler au maître celles qu'il n'a pu surmonter [3]. » Je crois, pour ma part, cette seconde suggestion plus efficace. Si l'on a tiré jusqu'à maintenant un parti assez ample et assez judicieux des exercices qui viennent après la leçon, on est plus pauvre dans l'art de faire amorcer personnellement une étude. L'école active a, sur ce point, beaucoup à nous apprendre. Aussi je ne puis que souscrire à ce vœu, que j'exprimais dans un article précédent : « Chaque école rurale devrait posséder tout le matériel propre à instruire et distraire les enfants du cours préparatoire en leur fournissant de saines occupations individuelles [4] ».

[1] Page 19. — [2] Page 41. — [3] Page 44. — [4] Page 48.

A quelle allure doivent se dérouler les exercices ? « Pour que, leçon ou devoir, l'exercice soit vraiment fructueux, il faut qu'il dure un minimum de temps. Ce n'est pas en dix minutes que l'on peut, même avec de jeunes enfants, épuiser l'intérêt d'un objet ou en extraire un lot suffisant de connaissances ou d'observations pour satisfaire leur curiosité. Dix minutes d'entretien ne sont que vaine excitation ; le système des leçons écoutées, à tir rapide, ne peut que troubler une classe. Il faut condamner les emplois du temps à rythme fébrile...[1] ».

Remarques exactes et fécondes. Sous prétexte de s'occuper de tous, on est tenté de ne plus rien enseigner proprement. Il en résulte aussi trop de fatigue chez le maître, trop de dispersion chez l'enfant. Ne pas subdiviser son temps à l'excès pour pouvoir consacrer à une leçon essentielle d'un degré les minutes indispensables, voilà le principe.

Mais les autres, répliquera-t-on, que feront-ils ? Pour les grands, Gourvest et Pellevoizin recommandent des exercices d'une durée aisément compressible. Faute de quoi, les élèves commenceront des devoirs, mais ne pourront pas les finir. « C'est le danger inverse qui menace les petits... Une réaction s'impose en vue d'organiser leur travail. Il est un certain genre d'exercice qu'il vaut mieux ne pas essayer de tirer en longueur. Ce sont ceux qui revêtent une forme trop mécanique, parce qu'ils consistent en la reproduction facile de modèles courts et de médiocre intérêt (chiffres, lettres, dessin schématisé). L'ardoise ou la page du cahier en sont presque instantanément remplis ; ils ne portent pas l'attention pendant une demi-heure ; des séances de 15 à 20 minutes leur suffiront. Mais les autres exercices du type-devoir paraissent plus ductiles ; ils peuvent aisément fournir 30 minutes de saine occupation : copie, lecture avec jeux, opérations, travail manuel, jeux et travaux libres. [2] »

Je partage l'opinion de mes collègues sur le travail des petits ; pour les grands, je diffère. Les devoirs compressibles cités : cartographie, écriture, etc., ne peuvent pas toujours s'arrêter sans mécontenter l'enfant. Voici des écoliers qui travaillent à une carte. Ils y sont en plein depuis un quart d'heure ; cela les captive. Venez et dites-leur : « Maintenant, fermez vos cahiers et attention ! ». Quel ne sera pas leur désappointement ! On me répliquera : ces ruptures d'intérêt sont courantes dans ces classes ; les enfants s'y habituent. Je ne suis pas certain que ce soient de bonnes habitudes. Pour ma part, j'énoncerais le principe sous cette forme : pour que les devoirs soient bien faits, donnons un temps suffisant et ménageons l'intérêt de l'enfant quand il est manifeste.

III. L'organisation de la classe. — L'école à classe unique peut-elle respecter les divisions en « cours » que préconise la loi ? Peut-elle comporter autant de groupes et de sous-groupes que l'établissement où chaque classe réunit des enfants de même âge ? Important problème, dont la solution n'est pas de la compétence de l'instituteur seulement, puisqu'il renferme celui des programmes. « Un type aussi nettement individualisé que l'école à une classe, devrait avoir sa réglementation spéciale, ses programmes, ses méthodes, ses procédés et jusqu'à ses livres[3] ». « Nous estimons qu'une école à un seul maître ne doit pas comprendre plus de deux divisions principales. Il faut entendre par division

[1] Page 49. — [2] Page 57. — [3] Page 110.

principale, toute réunion d'élèves qui doit demeurer distincte et indépendante en vue de recevoir l'enseignement en commun [1] ». Et dans un cri du cœur nos collègues s'exclament : « Une organisation anachronique paralyse les écoles de campagne. Délivrons-les de la règle des trois unités [2] ». Après ces principes, ce chapitre établit de quelle manière peut s'opérer cette coupure « binaire », et quels enseignements exigent des groupes secondaires.

Si tentante que soit cette simplification, je ne puis y souscrire, faute de connaître les programmes concentriques qu'elle exige. Elle me paraît cependant digne d'intérêt et d'une étude approfondie. Nos programmes de français et d'arithmétique, je parle de ceux des écoles vaudoises, ne sont pas conçus en vue de cette adaptation.

Telles sont quelques-unes des remarques et des conclusions que contient ce petit volume. Dans sa prudence et sa sagesse (je l'aurais voulu parfois plus turbulent) il donnera d'utiles conseils, des indications pratiques, précises et apportera matière à réflexion. Il vaut donc la peine d'être étudié.

H. JEANRENAUD.

ÉCHOS DU CONGRÈS

Quelques petites fautes de forme ont échappé à l'imprimeur ou à l'auteur du premier rapport. Elles sont sans importance.

Prière par contre, de supprimer à la 28e ligne de la page 23, le mot « ménager », et de lui substituer le mot « *négliger* » qui donne à la phrase son véritable sens.

Ecole et Eglise. — Dans l'article qu'il a bien voulu consacrer au Congrès, M. A. Rochat aborde en une trentaine de lignes la question des rapports de l'Eglise avec l'école. Son commentaire m'a étonné et m'oblige à préciser ce que j'ai dit sur ce point.

A Porrentruy, je me suis borné à déplorer que la donnée du premier sujet et surtout le manque de place m'aient empêché de préconiser une meilleure collaboration de l'Eglise à l'œuvre éducatrice de l'Ecole ; *je n'ai dit ni comment ni dans quelle mesure, je souhaite qu'elle s'intensifie : j'ai simplement signalé une « lacune du sujet »*. Voilà pourquoi l'opposition de notre rédacteur m'a vivement surpris !

Si j'avais pu développer ma pensée, M. Rochat eût été pleinement rassuré. Je lui en donne l'assurance aujourd'hui.

JULES LAURENT.

Je tiens à remercier cordialement M. Laurent. Sans doute, ne l'ai-je pas exactement compris à Porrentruy ?

Sa proposition me paraît intéressante et je crois qu'il y a quelque chose à tenter dans ce sens.

Peut-être pourrait-il nous l'exposer dans ce journal ?

D'autre part, M. Laurent sait, comme nous savons tous, qu'une *collaboration* peut prendre toute espèce de formes : par exemple l'asservissement d'un collaborateur à l'autre ou aux autres. Et lorsqu'il s'agit de l'Eglise et de l'Ecole, des événements actuels nous prouvent assez que des situations moralement pénibles et illégales au premier chef en peuvent résulter.

A. ROCHAT.

[1] Page 76. — [2] Page 84.

PARTIE PRATIQUE

La note qui suit accompagne des cahiers exposés à la Saffa, qui vient de s'ouvrir et dont nous comptons bien reparler. L'essai a été tenté dans une école secondaire, mais l'âge des élèves rend la tentative intéressante pour les classes du degré primaire également.

Essai d'application des principes de l'Ecole active à l'enseignement de l'histoire.

Elèves de 11 à 12 ans.

Première leçon. — Coup d'œil global sur l'ensemble des civilisations à étudier : Egypte, Chaldée et Assyrie, la Palestine et les Hébreux, les Phéniciens, les Mèdes et les Perses, la Grèce, la Macédoine et Alexandre le Grand, Rome.

La méthode de travail en histoire peut se résumer dans l'*art de la recherche :* recherche des documents, des sources, des faits.

Aussi les élèves vont-ils tout d'abord chercher. Nous basant sur *l'instinct de la collection,* manifeste entre onze et douze ans, nous les engageons à recueillir autour d'eux tous les documents possibles sur le sujet que nous abordons, l'Egypte : articles de dictionnaire, images, illustrations de revues ou d'almanachs Pestalozzi, timbres-poste ou timbres réclame de diverses fabriques, affiches, prospectus. Ces documents de toute nature sont collectionnés par chaque élève dans une enveloppe. Les plus zélés ont lu et recopié dans leur cahier, à volonté, en guise d'introduction, tout ou partie des renseignements trouvés au dictionnaire, généralement le petit Larousse illustré.

Les documents recueillis sont examinés et triés en classe. Un rapide coup d'œil sur la provenance des vignettes, timbres, articles ou historiettes d'almanachs, permet un aperçu concret sur ce qu'on est convenu d'appeler la « critique des sources ».

Cette chasse aux documents effectuée dans le petit domaine qui est à la portée immédiate de l'enfant présente des avantages.

1° *Elle suscite un intérêt vivant,* actif, joyeux, parce qu'elle est greffée sur l'intérêt spontané de l'écolier pour les collections. Dès lors l'enfant éprouve du plaisir à son travail, plaisir d'autant plus vif que ses tendances naturelles peuvent non seulement se manifester dans une leçon, mais qu'elles sont comprises, approuvées, utilisées par le maître, et, sous sa direction, mises au bénéfice d'acquisitions certaines.

2° Permettant un aperçu, si élémentaire soit-il, de la critique des documents, *elle éveille l'attention critique.*

3° *Elle aiguise le jugement* par la comparaison des documents.

4° *Elle prévient la superstition de la lettre imprimée.*

Par exemple, en cherchant dans le petit Larousse illustré le mot « Assyrie », quelques élèves trouvent : « Assyrie, royaume de l'Asie ancienne, qui occupait la partie moyenne du bassin du *Tibre* » (édition 1908 et 1916) au lieu de *Tigre*. L'enfant croit d'abord que nous nous sommes trompés en classe en parlant de la région de l'Euphrate et du Tigre, car l'imprimé, pour l'écolier de onze ans, fait loi, comme il fait loi pour nombre d'adultes encore. On confronte les éditions ultérieures du dictionnaire, — l'erreur a été corrigée, — les cartes,

les manuels ; conclusion : leçon sur les erreurs d'impression ou d'écriture, qui, involontaires ou intentionnelles, jouent un rôle en histoire.

5° *Elle développe le sentiment de solidarité* par l'échange des documents, ou même la simple communication des choses trouvées.

6° *Elle stimule le goût du travail*, tel élève pauvre en documents mais fort en dessin répétera en vue d'un échange, des dessins copiés dans un ouvrage spécial.

7° *Elle cultive le plaisir de l'action*, et

8° *Stimule la curiosité intellectuelle*, le travail désintéressé de l'esprit n'étant plus désolidarisé des faits quotidiens ; par exemple : en cherchant des illustrations pour l'histoire de l'Egypte, ils ont appris à connaître les grandes fabriques de chocolat de la Suisse ; ils ont correspondu avec elles ; ont comparé les timbres obtenus.

9° *Elle développe l'initiative personnelle.*

10° *Elle cultive le sens artistique* par la confection du cahier et la disposition des vignettes. Travail laissé, après quelques indications, entièrement au goût de l'élève.

11° Dans la mesure où sa technique correspond aux intérêts spontanés de l'enfant, *la méthode active fait de l'élève réputé mauvais, un bon élève.* Il est presque impossible en feuilletant les divers cahiers, de distinguer l'élève capable de l'élève faible. Elle permet au surplus de découvrir et de mettre en valeur des tendances virtuelles qu'on aurait pu ne pas soupçonner en ce dernier.

12° *Enfin, le très bon élève* spécialement doué, *peut travailler selon ses forces et son désir*, n'étant plus limité à la part congrue d'une leçon mesurée à l'aune moyenne et qui ne suffit pas à sa faim intellectuelle. Il n'est plus arrêté dans son élan par les bornes, le poids et le moindre appétit du « gros tas », qui forcément fait loi dans toute classe à effectif nombreux.

* * *

Ainsi qu'on peut le lire sous 4°, par l'apport des produits de la chasse aux documents, l'intérêt momentané du jour est souvent dicté par l'élève, par le résultat de ses recherches personnelles. La part active qu'il prend à l'élaboration de la leçon, part utilisée en collaboration avec le travail du maître, joue le rôle d'un stimulant de ses énergies intellectuelles. Chaque leçon amène sa découverte, car la moisson d'une classe de 25 élèves chassant chacun autour d'eux dans leur sphère de possibilités, est aussi abondante que variée.

Remarquons que plusieurs élèves ont employé spontanément le découpage, moyen de travail, d'illustration et d'assimilation auquel nous n'aurions pas songé : découpage de croquis, de dessins, des caractères cunéiformes, etc. D'instinct ils retrouvent cette vérité essentielle que « l'action est un raisonnement concret qui grave à la fois les idées dans l'esprit et dans les doigts » (J.-M. Guyau).

Plan général des leçons.

a) Interrogation sur le travail de la leçon précédente.

b) Examen des documents, discussion.

c) Exposé d'un point nouveau accompagné parfois d'une lecture.

d) Résumé succinct élaboré en commun de l'exposé du jour.

e) Travail personnel : disposition des vignettes dans le cahier.

f) Indication du sujet qui sera abordé dans quinze jours ou trois semaines, afin d'orienter la recherche des documents.

Avantages de la méthode pour l'élite écolière.

Le premier de ces avantages est de ne pas limiter le désir de savoir de l'élève doué et curieux de connaissances. Feuilletons l'un de ces cahiers. Nous trouvons 27 pages de travail personnel sur l'histoire de l'Egypte, empruntées à un manuel, tandis que le travail fait en commun en classe se borne à quatre pages de résumés.

Quelle est la valeur de ce travail ?

L'enfant copie dans un livre, il est vrai : n'oublions pas qu'il en est encore au stade de l'imitation, seconde enfance de six à douze ans, qu'il apprend en imitant, et que la copie d'un texte qui l'intéresse représente une activité réelle, nécessitant une attention toujours en éveil aux cinq points de vue de : *l'écriture et du dessin ;* de *l'orthographe;* de la connaissance des *noms géographiques* et *historiques nouveaux ;* de la *langue maternelle*, par l'assimilation d'un français correct ; enfin de l'*acquisition de la connaissance des faits historiques*, que la mémoire gardera d'autant mieux que la main a pris la peine de les écrire et de dessiner.

Il va sans dire que la plupart de ces avantages tombent si la copie est imposée et faite machinalement, dépouillée de l'intérêt spontané qui développe la joie saine et fructueuse dans l'action.

La comparaison du travail tout à fait libre avec ce qui peut être élaboré en commun en classe nous permet de constater à quel point la joie accroît la puissance de travail. Bientôt le travail en soi constitue la source même de leur joie. B. PFENNINGER.

N. B. — Ce qui convient à douze ans en tant que méthode de travail et d'assimilation, ne convient plus exactement de quatorze à dix-huit ans, où le stade de l'imitation est supplanté par celui de l'intuition.

LES LIVRES

Les Feuilles d'Hygiène et de Médecine populaire, revue paraissant le 15 de chaque mois, à Neuchâtel, aux Editions Victor Attinger. Abonnement : un an 3 fr. 50. Etranger, 4 fr. 75.

Sommaire du numéro juin-juillet : De la constipation habituelle et de son traitement, Dr Mayor. — Le bilan de la lutte contre les grandes maladies sociales, prof. Ch. Du Bois. — Guerre aux mouches ! Dr Mayor. — Comment éviter l'escarre sacrée ? — Pour remplacer les cruches d'eau chaude dans les lits. — Une nouvelle application du lysoform. — Comment on fait asseoir un malade dans son lit. — Les femmes contre le sport. — A propos de la piqûre des abeilles. — Recettes et conseils pratiques.

Specimens gratuits sur demande.

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

Hôtel du Midi
L O C A R N O

Tout près de la Gare. Confort moderne. Eau courante dans toutes les chambres et chauffage central. Cuisine italienne soignée et Restaurant. Vins et liqueurs de marque. Thé. Concert. Garage. Prix modérés.

Téléphone 7.35 Téléphone 7.35 Propr. A. CONTOLI

Sténographie Duployé

Initiation rapide par la sténo abrégée directe. Leçons par correspondance à conditions avantageuses pour les membres du corps enseignant.

Mlle Moudon, institutrice, **Vevey.** 85

Jeune

éducateur = instituteur

capable, énergique, en parfaite santé et de bonne famille, **est demandé** mi-sept. 1928 pr Montreux auprès de deux garçons 12 et 14 ans. Connaissances des cours de l'école primaire exigées ; éducation générale impeccable, connaissances approfondie du français oralement et écrit, du bon anglais et allemand. Des capacités sportives, ou au moins un intérêt à l'égard du mouvement sportif sont désirés pour le ski, la nage, etc. Adresser curriculum vitæ, certificats, photo et prétentions à **Mme Alexandre Gœdecke,** actuellement à **Berchtesgaden-Schönau, Rosenhäusl.** 87

W. SPEISER, BALE

39 Langegasse. Chèque postal V 7638

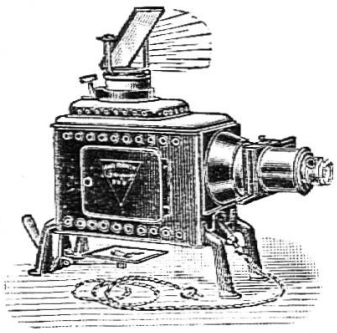
représentant des Maisons Alinari et Brogi, de Florence, pour la Suisse, expédie directement et reçoit des commandes pour les photographies en bromure et en couleurs et les diapositives de ces deux instituts aux Ecoles et Internats. Envois aussi à l'examen.

POUR TOUT

ce qui concerne la publicité dans l'Educateur et le Bulletin Corporatif, s'adresser à la Soc. anon.

PUBLICITAS

RUE PICHARD 3 LAUSANNE



APPAREILS DE PROJECTIONS

EPIDIASCOPES

dans tous les prix et exécution de premier ordre

Nouveau ! **Nouveau !**

NOVO - TRAJANUS - EPIDIASCOP

Exécution moderne. Travail insurpassable

Collection de nouvelles cartes pour Epidiascope
Géographie européenne et allemande

Catalogue gratuit Catalogue gratuit

Ed. LIESEGANG, DUSSELDORF, Cases postales 124 & 164

Des protège-cahiers pour les élèves

sont mis gratis et franco à la disposition des membres du corps enseignant par la maison Daniel Vœlcker S. A., à Bâle, " Dép. Y " (Chicorée D. V.). Il suffit d'indiquer par carte le nombre d'élèves.

Le Succès Pédagogique

c'est la

Méthode de Violon

de

FERDINAND KUECHLER

Jugez vous-même et demandez gratuitement un spécimen et les jugements des compétences de la

Maison d'Edition : **HUG & Co, BALE**

Ecole d'Etudes sociales pour Femmes

Subventionnée par la Confédération. — **Genève** — Semestre d'hiver: 23 oct. 1928 - 16 mars 1929.

Culture féminine générale : Cours de sciences économiques, juridiques et sociales. — **Préparation aux carrières d'activités sociales** (protection de l'enfance, surintendance d'usine, etc.), d'administration d'établilssements hospitaliers, d'enseignement ménager et professionnel féminin, de secrétaires, bibliothécaires, libraires. — **Cours pr infirmières-visiteuses** en collaboration avec la Croix-Rouge. — **Ecoles de « Laborantines »** sous la direction d'une commission spéciale. — Le **Foyer** de l'Ecole où se donnent les **Cours de ménage :** cuisine, coupe, mode, etc., reçoit des étudiantes de l'école et des élèves ménagères comme pensionnaires. — Programme 50 ct. et renseignements par le Secrétariat, rue Ch.-Bonnet, 6. 86

INSTITUTEURS, INSTITUTRICES

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

N'OUBLIEZ PAS QUE LA

TEINTURERIE LYONNAISE

LAUSANNE (CHAMBLANDES)

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

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

LXIVme ANNÉE — N° 17. Lausanne, 15 septembre 1928.

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 :

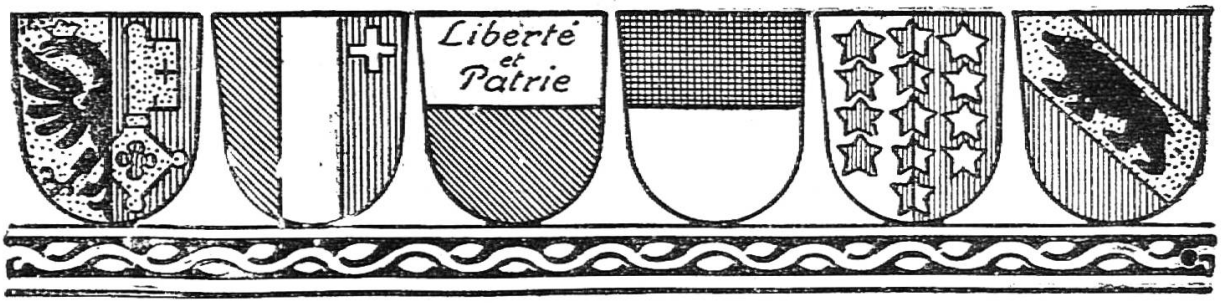
PIERRE BOVET
Florissant 47, GENÈVE

ALBERT ROCHAT
CULLY

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne
H.-L. GÉDET, Neuchâtel.
J. MERTENAT, Delémont.
R. DOTTRENS, Genève

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 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.

LIBRAIRIE PAYOT

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

VIENT DE PARAITRE

ANTHOLOGIE

DU

FRANÇAIS CLASSIQUE

XVIme, XVIIme, XVIIIme SIÈCLES

par

HENRI SENSINE, professeur

1 vol. in-8° cartonné . . . . . 6 fr. 50.

Il devient de plus en plus difficile d'étudier dans ses détails une littérature aussi riche que celle dont le français est la langue : le temps manque aux élèves comme au grand public pour lire même les œuvres principales. De là la nécessité d'anthologies judicieusement composées, donnant en raccourci un tableau exact de la littérature française. Celle de M. Sensine est mieux qu'un simple recueil de morceaux choisis, c'est également un ouvrage pouvant servir à l'enseignement littéraire. L'auteur, en effet, a fait précéder les extraits caractéristiques qu'il donne de chaque auteur d'une étude biographique et critique détaillée, dont l'ensemble forme un vrai manuel de littérature française. Le tout est complété par des notes nombreuses et par une liste bibliographique contenant les titres des ouvrages des écrivains étudiés ainsi que des critiques qui se sont occupés de ces ouvrages. Il y a là une mine de renseignements infiniment précieuse pour tous ceux qui lisent.

Dans une classification rationnelle, M. Henri Sensine a fait entrer non seulement les auteurs les plus remarquables, mais aussi un certain nombre d'écrivains secondaires particulièrement caractéristiques de leur temps. Voulant donner une idée complète de l'évolution des idées et des formes littéraires pendant les trois siècles où l'idéal classique domina, il a fait aussi une place importante aux philosophes, aux écrivains religieux et aux auteurs politiques qu'on néglige généralement. Tout le monde l'approuvera, croyons-nous, d'avoir admis dans sa galerie d'écrivains les auteurs étrangers d'expression française : suisses, belges, hollandais, italiens ou allemands, « qui sont, dit-il, des fils intellectuels de la France, même si l'idiome de Bossuet et de Voltaire n'est pas leur langue maternelle, comme elle l'est dans la Suisse romande et la Belgique wallonne ».

« L'Anthologie du français classique » est une œuvre à la fois variée et riche, comme la littérature dont elle présente le tableau. Composée avec le souci d'atteindre un haut idéal moral et éducatif dans un esprit dégagé de tout préjugé littéraire, religieux ou politique, elle rendra les plus grands services à tous ceux qui s'occupent de littérature, maîtres, élèves, ou tout simplement lecteurs.

On sait que M. Henri Sensine est l'auteur d'une « Chrestomathie du XIXe siècle » (prosateurs et poètes), employée aujourd'hui dans plusieurs pays comme ouvrage scolaire. Nous sommes persuadés que sa nouvelle œuvre, pour laquelle M. Gustave Michaut, le distingué professeur de la Sorbonne, a écrit une préface fort élogieuse aura le même succès. Elle contribuera sûrement, comme l'auteur en exprime le désir, « à faire aimer la littérature classique, fleur admirable du génie français. »