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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 66 (1930)

Heft: 21

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 20.08.2025

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

LXVIe ANNÉE
N° 21

8 NOVEMBRE
1930

L'ÉDUCATEUR

DIEU HUMANITÉ PATRIE

SOMMAIRE : A. ROCHAT : *L'apprentissage de la lecture par la méthode globale.* — M. BUTTS : *Le cinquième congrès d'éducation morale..* — CHARLES SICHLER : *L'enseignement du dessin, d'après M. R. Rothe.* — INFORMATIONS : *Le Conseil d'Etat de Genève.* — *Rectification.* — *Cours de pédologie.* — *Conférence Chevallaz.* — *Concours pour protège-cahier artistique organisé par la Société suisse des maîtres abstinents.* — *Schatten über dem Lehrer.* — *Publication des cours de sports d'hiver 1930.* — LES LIVRES.

L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE
par la méthode globale [1].

« Toutes les méthodes mènent à la lecture, entend-on dire, comme tous les chemins mènent à Rome ! »

Et voilà une question élucidée !

Cependant, si tous les chemins mènent à Rome, — ce qui n'est pas certain, — ils le font de façons bien diverses ; car il est des chemins faciles et il en est d'ardus ; d'aucuns sont ombreux et riants, d'autres arides et déserts ; tels vous permettent d'arriver « en forme » enrichis d'impressions inoubliables, comme d'autres vous auront desséchés et fourbus !...

Lequel choisirez-vous ? Et qui blâmera votre choix ? Car, aller à Rome n'est pas votre vrai but ! Vous vous y rendez pour toucher le gros lot : l'avion s'impose ! Ou pour votre plaisir : vive le chemin des écoliers ! Ou pour votre contrition... et c'est le chemin du paradis...

Mais votre but, vous l'atteindrez, parce que vous voulez l'atteindre !

En va-t-il autrement dans l'apprentissage de la lecture ? Non, tant que tout se résume en une *question personnelle :* chacun demeure libre de choisir.

Mais qu'il s'agisse d'enseigner autrui, qu'il s'agisse surtout d'enfants, à vous légalement confiés et que — légalement aussi — vous vous êtes chargés d'enseigner, le problème surgit et s'impose. Etes-vous libres d'agir à votre guise, absolument ? Sans doute,

[1] Robert Dottrens et Emilie Margairaz : « L'apprentissage de la lecture par la méthode globale ». Collection d'actualités pédagogiques. Delachaux et Niestlé. Neuchâtel et Paris.

il y a des normes ; il y a surtout votre conscience. Faire le mieux est toujours permis ! Faire le moindre : vous ne le voudriez pas. De là la nécessité d'améliorer sans cesse procédés et méthodes, car si *le mieux est l'ennemi du bien*, l'immobilisme est l'assassin du progrès.

Ainsi pensent ceux qui font part de leurs expériences : leurs trouvailles intéressantes, ils ne les gardent pas jalousement : tous en bénéficient.

Ainsi pensent, sans doute, les très nombreux ouvriers qui, se plaçant à un autre point de vue, — discutable certes, mais respectable cependant, — consomment leur blé sans souci de personne...

Ainsi pensent surtout ceux qui, placés en des circonstances favorables, soumettent les méthodes usuelles au double criterium des découvertes de la psychologie et de l'observation incessante des écoliers, signalent les erreurs et proposent les remèdes.

Nos deux collègues, collaborateurs et amis, M. Dottrens et Mlle Margairaz sont de ces derniers : le vaillant petit volume qu'ils viennent d'écrire en fait foi largement. Il m'est particulièrement agréable d'avoir à le présenter à nos lecteurs.

Le problème se réduit à deux éléments primordiaux : l'enfant ; — la possession de la langue par la lecture ; ou si vous préférez : le sujet — l'enfant — et l'objet — l'apprentissage de la lecture.

La langue est connue : elle ne diffère pas selon les méthodes. Ce n'est donc pas là que doit porter l'effort initial, mais sur l'enfant.

Est-ce donc qu'il serait moins connu ? Très probablement ! En tout cas, on a agi trop souvent comme si on ne le connaissait pas. On a « fabriqué » des méthodes, logiques, à notre sens d'adultes, et qui, bien appliquées, ont donné de bons résultats : c'est donc qu'elles ne sont pas sans valeur.

Et sans doute vous souvient-il, vous les aînés, du temps heureux où, le soir, sous la lampe à huile, vous répétiez le rudiment sous la direction d'un père moins pressé que ceux d'aujourd'hui, ou d'une mère « qui n'allait pas au cinéma ! »

Chers souvenirs qui accaparent le cœur, mais qui doivent laisser l'esprit serein !

Et vous, les cadets, vous souvient-il de la méthode phonétique ou analyco-synthétique, celle que l'on commençait à appliquer, voilà tantôt quarante ans, et de la recherche du son dans les mots normaux ?

Chers souvenirs aussi, parce que souvenirs de jeunesse !... Mais que dis-je ? Cette méthode vit, elle est en plein essor !...

Bref, les psychologues sont venus !

Ils ont examiné l'enfant ; ils l'ont observé, retourné, interrogé ; ils ont joué avec lui pour que ses manifestations fussent naturelles et sincères et ils ont découvert ceci :

Il existe chez l'enfant une aptitude à saisir le monde extérieur par « vision d'ensembles », — ce qu'ils ont appelé *fonction de globalisation* ou *syncrétisme* (p. 19).

La lecture est une *fonction visuelle* (p. 31).

La lecture silencieuse, de beaucoup la plus employée et la plus utile, est *uniquement visuelle* (p. 32).

La forme de travail qui convient à l'enfant est *le jeu*, qu'il comprend du reste tout autrement que l'adulte.

Toute son activité doit trouver sa source dans *un intérêt à éveiller et à satisfaire.*

Conséquence : une méthode qui tienne compte de ces divers éléments ; or : « Seule, la méthode globale permet, dans un temps très court d'intégrer les exercices de lecture dans l'enseignement général, de supprimer la lecture en tant que branche d'enseignement, de réaliser ainsi un des postulats de la pédagogie des petits : l'enseignement par la méthode des centres d'intérêt. » (p. 39.)

Telle est la conclusion de la partie théorique du livre : « Les fondements psychologiques de la méthode globale. «

La deuxième partie : « Essai de didactique de la méthode globale » est entièrement pratique. Elle est de beaucoup la plus développée et la résumer serait la trahir. Je me bornerai à en énumérer les chapitres, lesquels en attesteront la richesse, et à les faire suivre de quelques conclusions et commentaires.

Les exercices d'attention visuelle. — Les premiers exercices de lecture. — La décomposition en mots. — La décomposition en syllabes. — Technique de la décomposition en syllabes. — Le matériel. — Ecriture. — Le premier enseignement de la langue. — Plan de travail. — **Leçons-types.** *Tableaux de décomposition*, etc.

Parmi les conclusions qui dérivent naturellement de la pratique de cette méthode, relevons celles-ci :

1. La méthode globale permet un enseignement de la lecture qui *captive l'attention* des enfants ;

2. Elle est une *méthode active* qui pousse l'enfant au travail intellectuel et à la recherche personnelle.

3. Elle est une *méthode de culture* qui s'utilise en liaison étroite avec l'enseignement général...

4. ...La matière utilisée est *adaptée jour après jour aux conditions de vie des enfants*, à l'école et dans la famille.

7. L'habitude que l'enfant a acquise d'*observer visuellement* et de *garder le souvenir* de ce qu'il a vu et lu contribue à lui permettre d'acquérir *une meilleure orthographe d'usage.*

8. Le temps d'apprentissage varie de 4 à 15 mois, la *leçon de lecture s'intégrant dans l'enseignement général.*

Ceci étant acquis, comment se fait-il que cette méthode soit encore si peu employée dans les pays de langue française ?

D'abord, c'est qu'elle est peu connue : elle date de 25 ans à peine, puis, que le personnel enseignant formé à d'autres méthodes, s'en tient à ce qu'il sait. Non point par paresse, ou par routine, mais par souci de ne point courir d'aventures. Qu'il se rassure : ce n'est point courir d'aventures que chercher le mieux en tout ce qu'on fait : c'est, au contraire, le stimulant par excellence, celui qui fait paraître les heures brèves et la tâche plus belle d'année en année.

Je souhaite que ceux-là lisent ce livre, qui ont le privilège et la responsabilité d'enseigner la lecture aux débutants ; ils reconnaîtront bien vite qu'ils ont affaire à des praticiens éprouvés et que la méthode proposée est supérieure à celles que nous avons utilisées jusqu'ici.

A. ROCHAT.

N. B. — Nous publierons prochainement quelques extraits de ce livre substantiel.

LE CINQUIÈME CONGRÈS INTERNATIONAL D'ÉDUCATION MORALE

Le Ve Congrès d'éducation morale s'est tenu à Paris à la fin de septembre et a réuni de deux à trois cents participants venus de tous les pays. Les sujets à l'ordre du jour étaient les suivants :

1. *L'utilisation de l'histoire en vue de l'éducation morale ;*
2. *La part à faire à la discipline et à l'autonomie dans l'éducation morale ;*
3. *Les divers procédés de l'éducation morale* [1].

Les trois rapporteurs sur la première question étaient Don Rafaël Altamira, de Madrid, M. Sigurd Host, d'Oslo, et M. Parodi, de Paris. Le rapport de M. Altamira [2] s'attache à présenter la question dans son ensemble et objectivement. En terminant, l'auteur affirme que pour donner aux élèves et au grand public une idée claire du « balancement actuel de l'histoire », il faut graver fortement dans leur esprit ces trois conclusions de fait : 1° actuellement, une partie seule-

[1] Les rapports, mémoires et comptes rendus du Congrès peuvent s'obtenir à la Librairie Alcan, à Paris (2 vol.).

[2] M. Altamira n'ayant pu se trouver au Congrès, son rapport imprimé d'avance a été lu par les congressistes.

ment de l'humanité est civilisée ; 2° dans le groupe des peuples civilisés, et même parmi ceux qui sont supérieurs, persistent beaucoup de manifestations plus ou moins fréquentes de la vie primitive, contraires à l'idéal présent de perfection ; 3° pour arriver à l'état actuel de civilisation, incomplète quoique déjà admirable, l'humanité a eu besoin de nombreux siècles d'efforts, d'essais et d'expériences. L'ambiance dans laquelle les enfants sont placés est généralement nationaliste et militariste (monuments, musées, fêtes publiques, — surtout fêtes commémoratives, — héros admirés, opinions de la masse des adultes) ; il importe donc d'instruire les adultes en même temps que les enfants.

M. Host a montré que nul ne songeait, comme certains l'ont craint, à falsifier l'histoire *ad usum delphini*, mais que jusqu'ici on a abusé des faits militaires et politiques : mettre en valeur le côté social, c'est rétablir l'équilibre. « Toute réforme de l'histoire qui ne tient pas compte de l'âme enfantine est condamnée d'avance », il ne faut donc pas craindre un peu de *hero worship*. L'histoire, à l'école, ne doit pas perdre son caractère essentiel qui est d'être la grande épopée de l'humanité.

M. Parodi estime que l'histoire est avant tout la mémoire collective des peuples ou des sociétés. En conséquence, elle est un art avant d'être une science, et elle est d'abord nationale et partiale. La première source de l'histoire est le patriotisme ; elle rattache l'individu, comme disait Barrès, à sa terre et à ses morts. C'est ce qui en fait la force et la noblesse à la fois et le danger. Cependant l'histoire est aussi science et réflexion : elle veut connaître et expliquer les événements humains, et alors elle devient impersonnelle comme la vérité même. Ainsi entendue, a-t-elle un rôle éducatif et lequel ? Les uns veulent y trouver des modèles d'idéalisme, les autres des leçons de réalisme, mal adaptées à l'âge des élèves. Si l'on y cherche des lois, on fait de la sociologie et l'on ne saurait se permettre de telles ambitions au Lycée ou à l'école. L'histoire « est pour une large part le triomphe de l'accident, du fait brut et de l'immoralité », mais seulement si on la regarde dans toute sa complexité, de trop près. « Les progrès humains ne sont pas à la mesure de la vie individuelle » et le grand avantage éducatif de l'histoire est précisément « de nous créer une perspective, de nous apprendre à regarder de loin et de haut ». A la considérer ainsi, il semble bien que l'histoire nous montre un progrès et que le terme de civilisation réponde à quelque chose, non seulement dans le domaine matériel et technique, mais dans l'ordre spirituel et moral. L'histoire nous enseigne donc « la continuité, l'efficacité de l'action humaine » dans tous les domaines. Mais, dans le progrès, rien de régulier, constant et fatal ; c'est l'énergie du vouloir, c'est l'initiative de la pensée, c'est la liberté qui semblent ici les facteurs essentiels.

Enfin, par l'histoire, l'homme apprend à *se situer*. L'histoire seule peut nous enseigner à la fois à ne point nous repaître d'illusions et à ne point désespérer.

M. Parodi estime que c'est — du point de vue philosophique et moral — une grande erreur que « d'accorder une attention trop inégale aux différentes époques ou aux différentes nations ; les lacunes ou les raccourcis arbitraires faussent les perspectives, font perdre aux événements leur signification ou leur portée et dénaturent leur enseignement ».

Il est salutaire que nous ayons la vision rigoureusement exacte du peu que nous sommes, du peu qu'est notre patrie, si illustre qu'elle soit. « La connaissance du passé ne sera éducative que si elle est impartiale et exacte, non seulement dans ses détails, mais dans ses proportions. »

Dans la discussion, nous entendîmes M. Glotz, professeur d'histoire à la Sorbonne, membre de la Commission de l'Enseignement de l'histoire, créée par le Comité international des sciences historiques, M. Lhéritier, membre de la même Commission, M. le professeur Masson-Oursel, M. Brunschvieg, professeur à la Sorbonne, etc.

M. Glotz n'aime pas l'expression *utiliser* l'histoire : entre les mains de non-historiens, l'utilisation de l'histoire pourrait devenir fort dangereuse. La Commission a reçu vingt-cinq rapports sur l'enseignement de l'histoire à l'école primaire dans divers pays. Elle fait réunir le plus de manuels d'histoire possible, afin de les examiner du point de vue de l'exactitude de la présentation des faits. L'exactitude, voilà la moralité des historiens. M. Glotz estime qu'il est utile d'opposer aux disciplines abstraites de la réalité, qui sont enseignées même à l'école primaire, l'histoire qui est réaliste.

Aux yeux de M. Masson-Oursel, l'histoire a toujours été tendancieuse, car elle a été faite de façon à justifier une morale, et en conséquence il y avait homogénéité des deux. S'il se forme un jour une véritable science de la morale et une véritable science historique, il y aura de nouveau homogénéité, mais seulement alors.

M. Lhéritier pense que la morale a sur l'histoire non point des *droits*, mais de *l'influence*. Elle a ouvert les yeux des historiens sur certains points. « La morale serait une perpétuelle création, comme toute chose humaine, et elle consisterait, au moins à beaucoup d'égards, à réaliser la plus parfaite intégration de l'individu dans le milieu ». Elle serait à sa manière une *science d'organisation* et ne pourrait se passer de l'histoire.

Au point de vue pratique, M. Lhéritier propose l'organisation d'un congrès international spécial pour l'enseignement de l'histoire, dont une des fonctions serait d'assurer la collaboration des historiens et des éducateurs, indispensable si l'on veut faire avancer la question de la réforme de l'enseignement de l'histoire. Ce congrès, libre et indépendant, pourrait établir une certaine division du travail entre les organisations qui s'occupent de la question. Il pourrait être convoqué par un comité présidé par M. Altamira qui jouit de la confiance générale.

M. Brunschvieg fait remarquer qu'il est nécessaire à tout homme d'acquérir une conscience historique, celle-ci étant la base de la connaissance de soi. Ne pas connaître l'histoire, c'est s'exposer à la recommencer : les jeunes tombent facilement dans ce travers. La conscience historique dépasse l'enfant, mais le maître qui a établi le contact avec l'âme de l'enfant saura puiser dans la biographie des grands hommes des faits humains à sa portée. Comment les choisira-t-il ? Par son choix il exercera une suggestion sur l'enfant. Il n'oubliera pas qu'il y a une fausse grandeur faite de vanité, qui tient à occuper de la place, à faire graviter l'humanité autour de soi. Le vrai grand homme est celui

qui a une idée coordonnée de l'humanité, qui est sorti de son individualisme étroit, qui a ressenti une sympathie désintéressée.

M. Leroux, professeur à Rennes, posa en fait que l'objectivité pure est un idéal un peu fallacieux ; le professeur d'histoire ne peut pas enseigner n'importe quoi, même si c'est vrai. L'histoire, pour avoir un sens, doit avoir un souci des valeurs morales, mais elle ne doit pas chercher à imposer au passé un idéal actuel et temporaire. L'histoire doit s'efforcer de dégager ce qui peut jeter de la lumière sur les problèmes humains généraux. Le maître d'histoire ne doit pas oublier qu'il faut distinguer plusieurs stades dans le développement de l'enfant, et qu'à chaque âge correspond une orientation différente de l'enseignement.

Le vénérable Frédéric Gould, auteur de nombreux volumes d'éducation morale, veut que l'on montre à l'enfant la civilisation s'élevant à travers les guerres, l'esclavage, les épidémies, la folie, l'exploitation des faibles, l'ignorance. L'histoire, c'est le récit de la victoire remportée peu à peu sur toutes les forces brutes. Histoire de la conquête de la nature, histoire de l'industrie, des inventions et des découvertes, histoire de la recherche de la beauté et de la science, histoire de l'affinement du sens social, voilà ce qu'il faut enseigner, et chacun, qu'il soit un professeur ou un ignorant, en tombera d'accord. L'histoire de l'humanité est celle d'une ascension. Il faut le faire comprendre à l'enfant par des récits, il faut toucher son imagination et son cœur. « Voilà, lui dirons-nous, la grande tradition à laquelle tu appartiens, sois digne d'elle ! »

M. Jean-Louis Claparède, de Genève, parle des critères qu'il voudrait voir appliquer aux manuels d'histoire.

Mme Radlinska, de Varsovie, fait remarquer que les enfants à divers âges n'ont pas la même aptitude à comprendre l'histoire. Par exemple, l'enfant n'a aucun sens chronologique, l'adolescent est tout autre. Il faut donc que les psychologies fassent des recherches sur le développement du sens historique chez l'enfant et en tirent des conséquences pédagogiques. Il faut se rappeler aussi qu'il n'y a pas de vérité éternelle ; ce qui est éternel, c'est l'aspiration à la vérité.

* * *

Le deuxième jour du Congrès fut consacré à la très grave question de l'*autonomie et de la discipline*. Le professeur Peter Petersen, de l'Université de Iéna, présenta un rapport fort intéressant, ainsi que Mme Helen Wodehouse, professeur à l'Université de Bristol. M. Petersen est un apôtre de la « pédagogie nouvelle ». Il exposa les tendances modernes qui se sont fait jour en Allemagne, expliqua ce qu'est la *Lebensgemeinschaftschule* et décrivit plusieurs expériences poursuivies en Allemagne, en Angleterre, au Danemark et en Autriche. L'autonomie, dans tous les cas cités, a fort bien réussi. Il montra à quel point l'idée même d'éducation morale s'est transformée depuis le premier congrès d'éducation morale, tenu à Londres en 1908. A cette époque, on ne mettait pas en doute qu'on dût inculquer à l'enfant une morale toute faite, on se bornait à rechercher la meilleure manière de la lui présenter. Aujourd'hui, on cherche à mettre l'écolier de plus en plus en rapport avec la vie réelle.

Ce sont les nécessités de la vie en commun, de la vie dans la « communauté

scolaire » qui forment sa moralité et trempent son caractère. La *contrainte* n'est plus un moyen pédagogique, elle ne relève que de la psychopathologie, mais l'*autorité* subsiste. Le maître est l'ami, il pénètre dans le cœur de ses élèves, mais il possède toujours l'autorité de l'homme mûr, qui détient l'expérience. Le maître est un chef dans le groupe, l'enfant a besoin de mesurer sa force à celle de ce chef qui lui sert de norme. Mais il doit se sentir lui-même membre utile du groupe. Le maître doit être capable de conduire les enfants à se donner leurs propres lois et à se soumettre pleinement aux meilleures de ses lois, arrivant ainsi à l'autonomie.

Mme Wodehouse pose cette question : dans une situation donnée, prendrai-je la décision moi-même ou la laisserai-je prendre à l'enfant ? Et elle examine les résultats pédagogiques des deux hypothèses. La première manière de faire est la seule possible avec le petit enfant ; avec l'enfant plus grand elle n'a peut-être pas d'inconvénients, à condition que l'atmosphère dans la famille ou l'école soit une atmosphère d'affectueuse confiance, que les ordres donnés soient raisonnables et que l'éducateur obtienne une obéissance généralement volontaire. De bonnes habitudes, une bonne routine quotidienne seront toujours précieuses, elles sont un terrain solide sur lequel on peut avancer sans danger.

La deuxième manière de faire sera désastreuse si elle signifie que l'enfant fera tout ce qu'il voudra. Elle sera au contraire excellente si l'éducateur amène l'enfant à chercher de tout son cœur, pour lui-même, une vérité peut-être plus conforme à ses besoins que celle que l'éducateur lui aurait proposée.

Il n'existe pas de solution unique au problème. Chaque cas demande à être examiné en particulier. Maître et élèves doivent chercher en toute circonstance la solution la meilleure et décider si l'enfant peut risquer de s'attaquer seul à la difficulté en question, quitte à se tromper et à n'attcindre au succès qu'à travers les erreurs, ou si, en cette occurrence, il a besoin d'être guidé par une intelligence plus avertie et soutenu par une volonté plus ferme. L'éducateur devra examiner aussi la situation en fonction de sa réaction sur des situations futures analogues.

Discipline ? Autonomie ? L'essentiel est de se rendre compte, dans le détail et à chaque stade du développement de l'enfant, de la forme d'action réciproque entre l'éducateur et l'élève qui sera la plus féconde. Il faut passer de l'autorité externe à l'autonomie complète peu à peu, sans heurts. Il vaut mieux donner le plus d'autonomie possible à chaque stade. Il est en tout cas indispensable qu'il existe une entière sympathie entre les jeunes et les vieux et un sentiment d'harmonie avec l'univers.

Sir Percy Nunn, qui représentait le Ministère anglais de l'Instruction publique, fit observer que la discipline n'est pas le contraire de l'autonomie, c'est la *contrainte* qui l'est. La discipline et l'autonomie sont les deux pôles d'une seule et même chose. Sans la discipline, l'autonomie n'est qu'une idée vide de tout sens. Il faut arriver à opérer entre l'autonomie et la discipline le mariage le plus heureux possible.

M. Bertier, directeur de l'Ecole des Roches, estime que beaucoup de familles vont actuellement à une désorganisation complète de l'autorité et que le problème est grave. Sous une apparence de discipline extérieure, il y a beaucoup

d'indiscipline aussi dans les lycées. M. Bertier apporte une double expérience : celle des Roches (31 ans) et celle du scoutisme. Il estime que l'autorité doit être envisagée comme un service plutôt qu'une prérogative : c'est une autorité libératrice et désintéressée. Elle agit du dedans, elle est une âme qui se donne. Nous demandons aujourd'hui que l'autorité se justifie par sa compétence, par la dignité de la vie et par l'amour du sacrifice.

La liberté que nous voulons est une libération intérieure qui se soumet volontairement. Il y a une gradation des âges : nous pouvons distinguer trois stades : *il faut* (petit enfant dépourvu encore de raison) ; *tu dois* (on explique et on justifie l'ordre donné) ; *nous voulons ensemble* (la collaboration dans l'œuvre de l'éducation).

Nous voulons donner à l'enfant le maximum de liberté, mais il faut préparer de longue date le régime de la liberté. Il faut accorder des libertés *toujours accompagnées de responsabilités*. Et que toutes les libertés aillent dans le sens du bien général. Alors on assiste à un épanouissement de vérité, de franchise totale et de loyauté.

Il faut organiser le commandement chez les enfants, le préparer peu à peu. *Il n'y a qu'une volonté dans l'école* : toutes les autorités sont du même côté de la barrière et tirent dans la même direction.

(A suivre.)

M. Butts,
Secrétaire général du Bureau international d'Education.

L'ENSEIGNEMENT DU DESSIN D'APRÈS M. R. ROTHE

(fin.) [1]

A. Chaque leçon de dessin est amenée, introduite, provoquée par un incident, un événement, une autre leçon, une causerie. Le sujet n'en tombe pas inopinément du ciel comme certains titres de composition littéraire.

B. Chaque dessin (nous prenons toujours le sens large du mot) est exécuté suivant une consigne spéciale donnée par le maître (exemples : les personnages devront toucher le haut et le bas de la feuille ; ou : les quatre chevaux devront marcher côte à côte vers la gauche).

C. Le matériel technique (outil, matière) mis à la disposition de l'élève est choisi préalablement par le maître dans un but pédagogique (exemple : sujet clairière... et absence de couleur verte dans la boîte ; d'où l'obligation de mêler le bleu et le jaune pour fabriquer des verts).

Le maître ne dessine pas des « modèles » sur le tableau noir ou sur les feuilles, il ne « corrige » pas non plus de sa propre main, mais il doit être capable de discerner les fautes et connaître les moyens d'en éviter le renouvellement.

Tous les instituteurs ne sont pas en mesure de donner un enseignement si parfait. Ils le seraient s'ils avaient été préparés (et sélectionnés) pour le dessin et l'activité manuelle aussi complètement qu'ils l'ont été pour le langage.

Comment cela eût-il été possible ? — En rognant des programmes secondaires ce qui était pure mémorisation !

[1] Voir *Educateur* nº 20.

Pour les instituteurs actuels, le mal est fait. Mais on peut le réparer par l'exercice. On ne s'improvise maître ni de dessin, ni de danse, ni de calcul. Il faut s'exercer d'abord. Puis il faut s'instruire, c'est-à-dire s'informer de l'expérience de nos aînés de nos proches et... même de nos lointains voisins.

Si l'enseignement par les livres, par correspondance, par T. S. F., ou par l'exposé *ex cathedra* n'a pas supplanté celui que donne un maître actif et inventif, c'est que la pédagogie est, par excellence, l'art des petits trucs au service des grandes directives. Chaque éducateur en possède pour son enseignement des mathématiques, de la grammaire, etc. Il doit en avoir aussi pour le dessin.

Revenons à nos leçons. M. Rothe pense que les élèves font un meilleur travail lorsqu'ils peuvent se concentrer ; ceci n'est possible que dans une classe où règnent l'ordre et le silence. (Nous ne disons pas la tristesse et la contrainte.)

Comme les enfants ont parfois apporté de la maison à l'école l'habitude de bâcler un dessin, si bien qu'un cahier entier serait gâché en une heure de dessin libre, on travaille sur des feuilles détachées. L'instituteur doit amener l'enfant à travailler par grandes masses, par lignes maîtresses avant de passer aux divisions et enfin aux détails.

Quelques exercices comportent même le devoir de couvrir de traits la feuille entière, tous devant cependant contribuer à indiquer la forme, la direction, la matière, l'éclairage des objets.

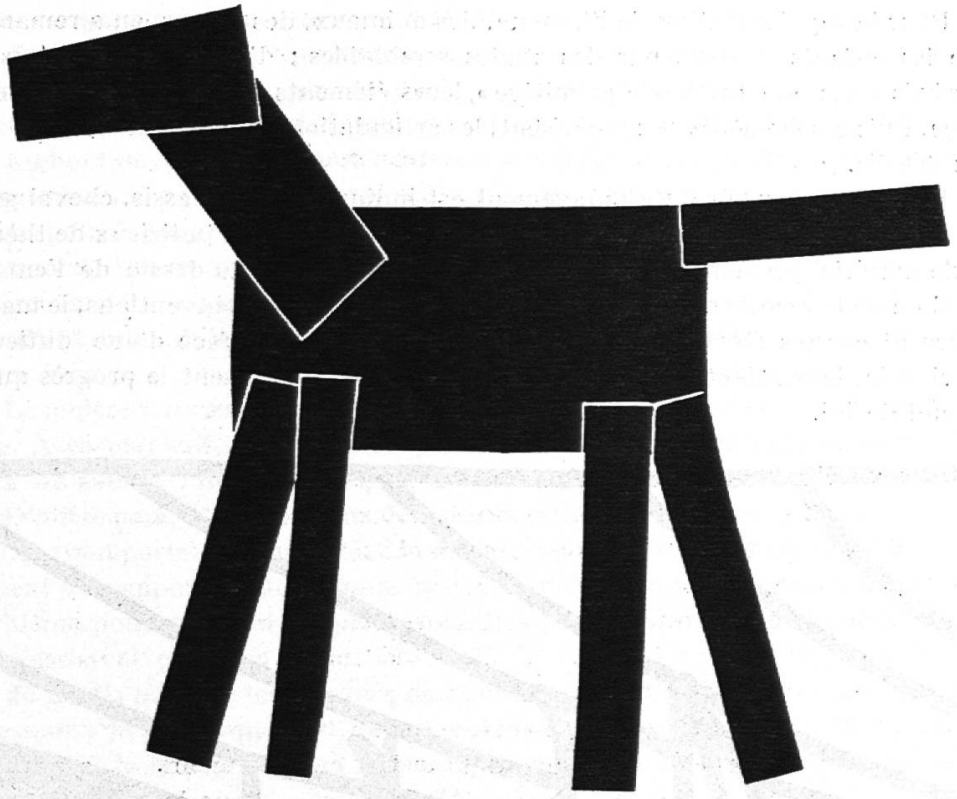
Lorsqu'un automobiliste novice entre en possession de sa machine, il commence par faire une série d'exercices variés : mettre en marche, arrêter le moteur, tourner, freiner, etc. Il imagine des cas difficiles et s'applique à s'en tirer.

M. Rothe pense que chaque enfant doit agir de même lorsqu'un nouvel outil ou un nouveau matériel est mis entre ses mains. Exemple : l'essai des couleurs ; l'enfant essayera sur sa feuille les pastels ou les couleurs de sa boîte. La consigne sera de couvrir toute la feuille, d'essayer toutes les teintes et de ne rien représenter de reconnaissable. L'ensemble cependant doit être agréable et cohérent. Autre exemple : essai d'un matériel nouveau, le mi-carton : chaque enfant reçoit une bande de mi-carton et une paire de ciseaux. Consigne : bâtir quelque chose qui soit joli, stable, cohérent, sans représenter cependant ni un animal, ni un homme, ni une fleur, ni un arbre, ni un bâtiment ; tous les déchets doivent être utilisés.

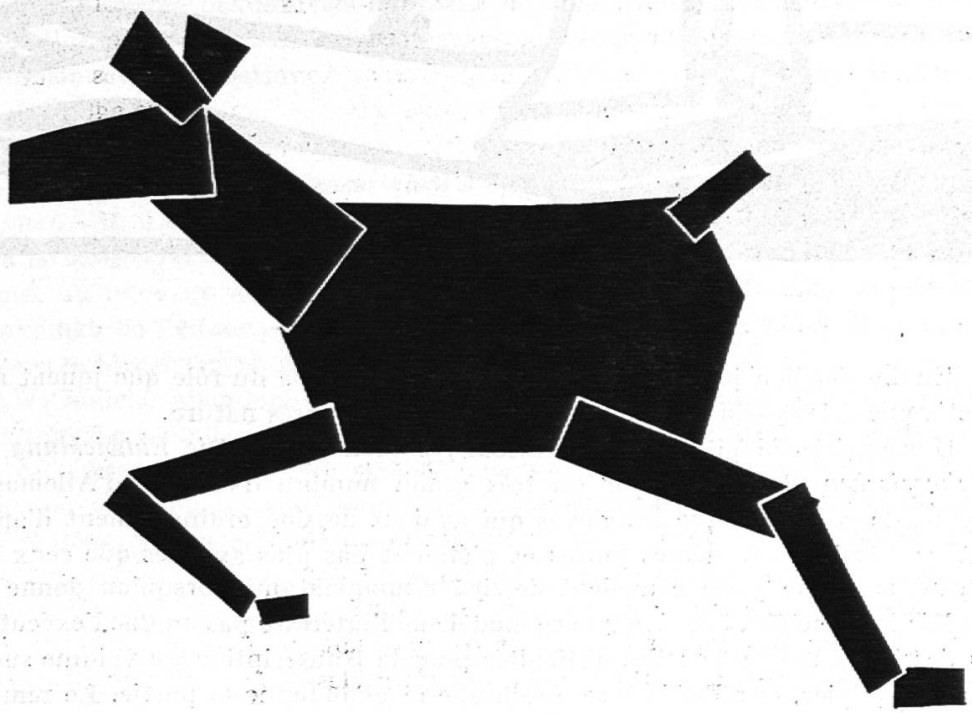
A la suite de cet exercice, l'enfant aura probablement appris à couper le mi-carton, à l'assembler par des entailles, à le plier sans cassure, à l'arrondir sans pli. Il se sera familiarisé avec le matériel.

Il faut cependant remarquer que cet exercice a nécessité une grande peine pour un profit purement expérimental. Il n'en reste qu'un objet inutile, fragile, encombrant qui finira lamentablement.

En Suisse, comme du reste en Allemagne et en Norvège, nous avons pour les travaux manuels une formule diamétralement opposée : tous les exercices conduisent à la confection d'un objet utile. (Pour le mi-carton : des boîtes, des couvertures, des enveloppes.) L'enfant n'a pas fait un exercice rituel, mais construit quelque chose, les objets étant choisis et classés par ordre de difficulté croissante.



Animal construit avec des bandes collées. Attitude primitive.



Le même, degré du mouvement.

Pour la représentation de l'homme, des animaux, des arbres, on a remarqué que les enfants passent par des stades semblables ; d'abord ces objets sont dessinés dans une « attitude primitive », leurs éléments sont rigides, d'une seule pièce. Puis ces éléments se subdivisent, les articulations apparaissent, ainsi que des détails.

Enfin une courbure, un mouvement est indiqué (homme assis, cheval galopant, arbre chargé de fruits ou tordu par le vent). Un choix judicieux de thèmes et de matériel permettra au maître d'activer l'évolution du dessin de l'enfant.

Comme la recherche du moindre effort est le mobile des inventions, le maître devra placer ses élèves dans des conditions telles qu'en face d'une difficulté inévitable, le meilleur moyen de la surmonter soit justement le progrès qu'on attend de lui.

Dessin à la plume Redis.

En dernier lieu je citerai cette conception curieuse du rôle que jouent respectivement le dessin d'imagination et le dessin d'après nature.

Une expérience faite par le professeur Kerchensteiner (*Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung*) sur un très grand nombre d'écoliers d'Allemagne permit de constater que les élèves qui avaient dessiné ordinairement d'après nature faisaient les mêmes fautes et n'étaient pas plus avancés que ceux qui durant la même période avaient dessiné d'imagination. Lorsqu'on donne un modèle à un enfant, il arrive que ce modèle ne l'intéresse pas ou que l'exécution du dessin comporte de telles difficultés pour la transcription du volume sur le plan du papier, que l'enfant se décourage et abandonne la partie. Le remède est, paraît-il, de faire précéder le dessin par des représentations matérielles spa-

tiales en papier, en bois ou en glaise. Il consiste aussi à donner comme sujet des fleurs imaginaires, des oiseaux exotiques, des animaux merveilleux, et non pas une certaine fleur reconnaissable. L'enfant s'accoutumera à dessiner ce genre d'objets sans qu'un défaut de ressemblance puisse le décourager.

Au bout de quelques années de dessin d'imagination, l'enfant prend un goût extraordinaire pour l'observation. Tout le jour, il emmagasine les images des choses pour le moment où il dessinera, peindra ou construira. S'il doit représenter un canard, il ne dessine pas un certain canard qu'il voit ou qu'il a vu, reconnaissable à des détails, mais, si j'ose dire, il dessine un canard-type, un canard moyen, où seront condensées et généralisées les observations qu'il aura faites sur ce genre d'animaux.

Le maître s'apercevra un jour ou l'autre de la maturité de ce désir d'observation. A ce moment, l'enfant sera prêt à travailler d'après nature, son intérêt aura été éveillé, l'instant sera propice à ce genre d'exercices.

D'autre part, n'oublions pas de noter la difficulté immense (et dénuée d'intérêt) que comporte pour un enfant la mesure des proportions d'un objet, l'établissement des rapports de mesures prises au moyen du crayon tendu à bout de bras.

Même pour un objet simple, les adultes persévérants, raisonnables, exercés ne réussissent pas sans peine.

Je ne dis pas que les travaux de l'enfant doivent se limiter à ceux qui l'intéressent ; je pense qu'il est de notre devoir de faire naître l'intérêt afin que l'entrain et la joie qui en sont la conséquence nous permettent d'en tirer tout le parti possible.

Si, parallèlement à ces exercices, le dessin géométrique, technique et perspectif est exercé pendant les leçons de mathématiques, l'ensemble de ces deux disciplines semble satisfaire aux exigences de la vie et à celles de l'enseignement professionnel et artistique. CHARLES SICHLER.

INFORMATIONS

Le Conseil d'Etat de Genève vient d'appeler à la Direction de l'Enseignement primaire M. Albert Atzenwiler, licencié ès lettres, chargé depuis trois ans par intérim de cette direction. C'est là un choix excellent. Nous adressons nos vœux cordiaux au nouveau directeur en qui nous sommes heureux de saluer un partisan convaincu de l'éducation nouvelle, particulièrement apte à poursuivre l'œuvre de son prédécesseur M. Albert Malche.

M. Malche abandonne, après quinze ans d'une féconde activité, les fonctions qu'il a remplies avec une rare compétence et réelle distinction. Le départ de cet éducateur averti et plein de cœur laisse d'unanimes regrets. Ils sont quelque peu adoucis pour l'*Educateur* qui a le privilège de pouvoir conserver M. Malche comme collaborateur. *(Rédaction.)*

Rectification. — Une erreur s'est glissée dans l'article que j'ai consacré à l'Ecole nouvelle des Terreaux (*Educateur* du 11 octobre 1930). C'est à M. Félix Béguin, directeur de l'Ecole normale de Neuchâtel, que revient l'honneur d'avoir autorisé et encouragé l'ouverture de la première classe d'essai, celle de Mlle Bosserdet. P. B.

Cours de pédologie. — On parle beaucoup, actuellement, de l'aide que la psychologie peut apporter à la pédagogie et chaque vrai pédagogue désire être initié à cette science moderne qui lui permettra de mieux connaître l'enfant. — Mais comment s'y prendre ? Les publications sont nombreuses, comment se les procurer ? Que choisir ? Le temps manque pour étudier tous les problèmes posés. — Puis les termes psychologiques souvent nous arrêtent : qui nous aidera ?

Persuadé que nombre de mes collègues se posent ces questions, je me permets de leur signaler un cours de pédologie, qui se donne actuellement à l'Université (Cité, auditoire I, mardi et mercredi, à 5 h. 15). M. le Dr Wintsch est médecin, mais les questions pédagogiques l'ont préoccupé de tout temps ; il collabore au Bureau d'orientation professionnelle de nos classes primaires lausannoises ; des centaines d'enfants passent entre ses mains et il en fait l'examen physique et mental. Il est donc admirablement placé pour traiter son sujet. Cet hiver, le Dr Wintsch compte parler de la constitution de l'enfant, de sa physiologie, de son système nerveux tout spécialement, des rapports entre ses facteurs physiques et ses facteurs mentaux, enfin de la mentalité de l'enfant. — En cours de route, les publications importantes sont signalées, résumées. L'aide qu'un tel cours peut apporter au corps enseignant, aussi bien secondaire que primaire, est à souligner. C'est un privilège d'assister à ces leçons intéressantes et suggestives, privilège dont il faut reconnaître la valeur. C'est une occasion que nous avons de nous renseigner, sûrement, rapidement, occasion qui ne se présentera peut-être plus.

Sachons la saisir, fût-ce même au prix d'un sacrifice de temps. Elle en vaut la peine.

J. Pachoud.

Conférence Chevallaz. — Nous rappelons la conférence que donnera aujourd'hui, 8 novembre, à 14 h. 30, au Palais de Rumine, M. Chevallaz, directeur des Ecoles normales. Sujet : « Le facteur personnel en éducation. » La Société évangélique d'éducation qui organise la séance aimerait qu'un fort contingent des membres du corps enseignant vienne profiter du travail de grande valeur que nous présentera un ami des instituteurs.

Le Comité.

Concours pour protège-cahier artistique organisé par la Société suisse des maîtres abstinents. — Notre premier concours, fermé le 31 août, n'ayant donné aucun résultat utilisable, nous ouvrons un *second concours jusqu'au 31 décembre 1930.* Le protège-cahier désiré, susceptible de servir également de protège-livre, sera orné d'un dessin exprimant une idée anti-alcoolique facile à saisir par les écoliers. Seuls les projets imprimables en *une couleur*, sur fond d'une autre couleur, seront pris en considération. L'idée, exprimée par le dessin, sera complétée éventuellement par une brève maxime anti-alcoolique.

Le concours est ouvert à toute personne se conformant aux conditions ci-dessus.

Une somme de 300 fr. servira à primer les 3 meilleurs travaux. Les projets primés deviendront propriété de la Société suisse des maîtres abstinents. Les dessins, munis d'une devise, seront accompagnés d'une enveloppe cachetée

contenant le nom et l'adresse du concurrent, et adressés au président central de la Société suisse des maîtres abstinents, M. le Dr O. Rebmann, Liestal.

Schatten über dem Lehrer [1]. — En ces derniers mois, de vives controverses ont eu lieu dans la presse et au sein du corps enseignant, au sujet du livre du Dr Schohaus : *Ombres sur l'école.*

Si l'on approfondit la discussion et que l'on examine plus avant cette question complexe, on en arrive à reconnaître que les insuffisances reprochées de nos jours à l'école ne tiennent pas tant aux maîtres qu'aux défauts du système scolaire et à l'ignorance des parents en matière pédagogique.

Il n'y a pas seulement des *ombres sur l'école*, mais des *ombres sur le corps enseignant*, c'est-à-dire des centaines d'influences diverses qui paralysent l'action du maître, gâtent sa joie et affaiblissent sa vocation.

La Revue suisse d'Education (*Die Schweizer Erziehungs-Rundschau*) a pris la décision d'ouvrir une enquête à ce sujet auprès des maîtres suisses :

« Wodurch werden Sie in ihrer Tätigkeit als Lehrer am meisten gehemmt ? » que l'on peut traduire comme suit : « Par quoi votre activité pédagogique est-elle le plus souvent entravée ? »

Il est désirable que de nombreux maîtres prennent part à cette enquête, de telle sorte que des résultats pratiques en puissent être tirés, dans l'intérêt de tous.

La rédaction de la *Revue* considérera les réponses comme confidentielles et, sur demande, ne publiera pas le nom de ses correspondants, pour permettre à tous une expression sincère de leurs opinions.

Les réponses doivent être adressées an Herrn Dr Lüsser, Herausgeber der *Schweizer Erziehungs-Rundschau*, Dufourstrasse 100, St-Gallen.

Publication des cours de sports d'hiver 1930. — La Société suisse des maîtres de gymnastique organise, sous les auspices du Département militaire fédéral, du 27 au 31 décembre 1930, les cours ci-dessous à l'intention du corps enseignant romand :

Un cours de ski au col des Mosses (station Château-d'Œx ou Sépey).

Un cours de patinage à Grindelwald.

Ne peuvent s'inscrire pour un de ces cours que ceux qui ont un enseignement régulier dans ces branches. Une déclaration officielle des autorités scolaires est nécessaire.

Les participants qui s'annoncent doivent posséder les éléments du ski ou du patinage avant le début du cours.

Indemnités : les participants recevront 5 indemnités journalières à 5 fr. et le remboursement des frais de voyage en IIIe classe (trajet le plus direct).

Les inscriptions doivent être adressées jusqu'au 5 décembre au plus tard, à M. P. Jeker, professeur de gymnastique à Soleure.

Soleure et Bâle, 1er octobre 1930.

Pour la Commission technique,

Le président : P. Jeker. *Le secrétaire :* O. Kätterer.

[1] Voir *Educateur* No 12, page 189.

LES LIVRES

Dictionnaire historique et biographique de la Suisse. Fascicule 50 (Schüli-Senèdes). Administration, Place Piaget, Neuchâtel.

Comme noms de personnalités ayant marqué dans l'enseignement suisse, nous relevons entre autres, dans ce fascicule, ceux de R. Seidel et de P. Seippel, dont l'activité s'est exercée dans des domaines bien différents : le premier introducteur en Suisse de l'idée de l'*Arbeitsschule*, dont il fut l'ardent apôtre, le second, professeur d'Université et littérateur.

L'article historique principal concerne Schwytz ; il est d'une richesse qui n'a rien de rébarbatif, et conte agréablement l'histoire de ce coin de pays dès son occupation, en partie légendaire, par des immigrants suédois, à nos jours. La partie scolaire n'est pas négligée dans le tableau de l'état actuel du pays. Avec ses 11 écoles secondaires, son collège de Maria Hilf, le centre artistique et religieux d'Einsiedeln, Schwytz joue, dans la vie intellectuelle suisse, un rôle qui dépasse probablement son importance territoriale.

E. B.

Revue historique vaudoise, organe de la Société vaudoise d'Histoire et d'Archéologie, de la Société du Musée romand et de la Commission vaudoise des Monuments historiques.

Sommaire de la 5e *livraison* (sept.-octobre) : Le journaliste Jean Lanteires, par Henri Perrochon. — Ce que l'on sut à Genève de l'entreprise et de la mort du major Davel. — Un conflit au sujet du communage à Montreux, par Paul Henchoz. — L'incendie de Château-d'Œx en 1800. — Société vaudoise d'histoire et d'archéologie, par H. M. — François Keiserman, par R. de Meuron. — Commission des monuments historiques. — La mosaïque du labyrinthe à Boscéaz. — Le château de Chillon. — Chronique.

On s'abonne à toute époque à l'imprimerie de la Société de la Gazette de Lausanne, ruelle Saint-François, 1, Lausanne. 8 fr. par an.

GLANURES

Le courage de toutes les heures, c'est de supporter sans fléchir les épreuves de tout ordre, physiques et morales, que prodigue la vie. Le courage, c'est de ne pas livrer sa volonté au hasard des impressions et des forces ; c'est de garder, dans les lassitudes inévitables, l'habitude du travail et de l'action Le courage dans le désordre infini de la vie qui nous sollicite de toutes parts, c'est de choisir un métier et de le bien faire, quel qu'il soit ; c'est de ne pas se rebuter du travail minutieux ou monotone. Le courage, c'est de comprendre sa propre vie, de la préciser, de l'approfondir, de l'établir et de la coordonner cependant à la vie générale. Le courage, c'est de dominer ses propres fautes, d'en souffrir, mais de n'en pas être accablé et de continuer son chemin. Le courage, c'est d'aimer la vie et de regarder la mort d'un regard tranquille, c'est d'aller à l'idéal et de comprendre le réel ; c'est d'agir et de se donner aux grandes causes. Le courage, c'est de chercher la vérité et de la dire ; c'est de ne pas subir la loi du mensonge triomphant qui passe.

Jean JAURÈS.

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

LIBRAIRIE PAYOT

Lausanne - Genève - Neuchâtel - Vevey - Montreux - Berne - Bâle

VIENT DE PARAITRE :

LA PONCTUATION EN FRANÇAIS

Avec 60 dictées-exercices dans le texte.

par

HENRI SENSINE

Il suffit du déplacement d'une virgule pour dénaturer le sens de ma pensée.
MICHELET.

1 vol in-16 broché . . . . . Fr. 3.75

« La ponctuation est une invention déjà ancienne : elle remonte au IIe siècle de notre ère, mais elle ne s'est fixée et généralisée qu'après la découverte de l'imprimerie.

» On peut affirmer, sans crainte d'être contredit, qu'elle n'est pas une lubie de grammairien, comme certaines chinoiseries grammaticales, incontestablement absurdes. Elle est, au contraire, d'une indéniable utilité. A la rigueur, on peut s'en passer, puisque pendant longtemps elle n'existait pas ; pourtant, elle est, à certains égards, indispensable : un texte mal ponctué n'est pas clair, et, souvent, peut prêter à des interprétations complètement différentes. Il y a des phrases où il suffit de changer les signes employés pour en modifier complètement le sens.

« C'est en pensant à cette utilité que l'idée m'est venue d'écrire ce petit livre. Il m'a semblé qu'il pourrait rendre service à tous, à côté du chapitre, forcément restreint, qui traite ce sujet dans les grammaires en usage.

« La ponctuation est au langage écrit ce que la logique est à l'expression de la pensée. »

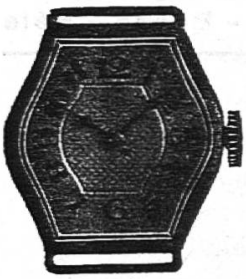
(Extrait de la préface)

Du même auteur :

Anthologie du français classique XVIe, XVIIe et XVIIIe siècles. Prosateurs. Préface de M. G. Michaut, professeur à la Sorbonne. In-16, relié. . . . . Fr. 6.50

Chrestomathie française du XIXe siècle. Avec une préface de de M. G. Michaut, professeur à la Sorbonne.
I. Les Prosateurs, 6e édition. In-16 relié . . . . . » 6.50
II. Les Poètes, 5e édition, revue et augmentée. In-16 relié » 6.50

L'emploi des temps en français ou le mécanisme du verbe, 8e édition revue et augmentée. In-16, cartonné . . . . . » 3.—



Horlogerie de Précision

Bijouterie fine Montres en tous genres et Longines, etc. **Orfèvrerie**
Réparations soignées. Prix modérés. **argent et argenté.**
Belle exposition de régulateurs.
Alliances en tous genres, gravure gratuite.

E. MEYLAN-REGAMEY

11, RUE NEUVE, 11 LAUSANNE TÉLÉPHONE 23.809

10 % d'escompte aux membres du Corps enseignant.
o o Tous les prix marqués en chiffres connus. o o

Panex près Villars

Sports d'hiver, luges, skis, traîneaux. Confortable **pension.** Bain, chauffage, cuisine très soignée. Ouvert toute l'année. YERSIN-JAQUEROD, tél. 4507

KOCHER s'impose par la qualité de ses
vêtements - pardessus
chemiserie
confection et mesure
au comptant 5 % escompte

Rue du Pont, 7 Lausanne

Institut de la Suisse allemande cherche

MAITRE

lic. ès lett. Matières principales, langue et lit. françaises. Entrée janvier. Offres sous chiffre Z. G. 3123 à **Rudolf Mosse S.A., Zurich.**

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

LAUSANNE, 22 novembre 1930. LXVIme ANNÉE — N° 22

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 :

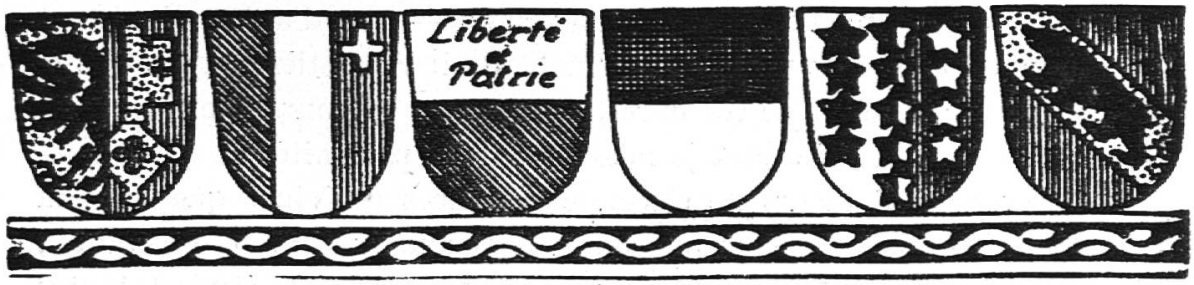
PIERRE BOVET
Florissant, 47, GENÈVE

ALBERT ROCHAT
CULLY

COMITÉ DE RÉDACTION :

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

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



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 - Bâle

Vient de paraître :

VINET

Esquisse de sa physionomie morale et religieuse

par

J. DE MESTRAL COMBREMONT

1 vol. in-16 avec un portrait en frontispice, broché Fr. 4.50,
relié Fr. 6.50.

Nombreux sont les admirateurs de Vinet dont la mémoire retient quelques fragments de ses œuvres religieuses ou littéraires, mais qui ignorent l'histoire de sa vie et celle du développement de sa pensée.

Populariser la pure, la noble figure du grand penseur chrétien, tel est le but de ce livre destiné à quiconque, homme ou femme, a gardé le sens des valeurs spirituelles. Nous sommes certains que cette publication répondra au désir d'un grand nombre de lecteurs de notre pays romand.

Parmi ceux-là, plus d'un, peut-être, sera surpris de la fraîcheur de l'actualité d'une pensée qui n'a pas vieilli d'un jour. Les questions qu'a étudiées Vinet — mieux encore qu'il a vécues — sont d'aujourd'hui tout autant que d'hier. « Je ne lis plus Vinet, disait Brunetière, agacé que je suis, quand j'ouvre un de ses livres, d'y trouver toujours exprimée avec force, telle ou telle idée dont je m'attribuais la paternité. »

Cet ouvrage d'ailleurs ne s'occupe des idées de Vinet que dans la mesure où elles sont inséparables de sa personne vivante et souffrante ; bien avant de spéculer, apprendre à vivre et à souffrir fut son étude de toutes les heures. Le livre n'aura pas manqué son but si le lecteur est tenu en haleine par le récit de l'admirable vie de notre grand penseur.