

**Zeitschrift:** Édicateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Herausgeber:** Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Band:** 66 (1930)  
**Heft:** 24

## 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:** 29.12.2025

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

# L'ÉDUCATEUR

DIEU

HUMANITÉ

PATRIE

SOMMAIRE : MARCEL CHANTRENS : *A propos de la « crise du français »*. — PIERRE BOVET : *La presse quotidienne et l'école*. — INFORMATIONS : L. HENCHOZ : *Enseignement des sciences*. — *Conservatoire de Lausanne*. — *Bibliothèque pour tous*. — PARTIE PRATIQUE : *Arithmétique et hygiène populaire (fin)*. —  
TABLE DES MATIÈRES.



*A tous nos lecteurs, nos meilleurs  
vœux pour la nouvelle année.*

## A PROPOS DE LA « CRISE DU FRANÇAIS »<sup>1</sup>

### *L'enseignement de l'orthographe.*

La « crise » du français, à supposer qu'il y en ait vraiment une, ne saurait être imputée à l'école primaire seulement : tous les degrés de l'instruction publique en sont assurément en partie responsables. Mais si l'on n'envisage qu'une des faces de la question, la crise de l'orthographe, et si l'on admet également son existence, c'est essentiellement l'école primaire, me semble-t-il, qu'il faut accuser d'insuffisance. Apprendre à orthographier correctement, voilà, à mon avis, une de ses tâches principales, sinon la plus importante. Or j'incline à penser que si l'on ne fait guère plus de « fautes » aujourd'hui qu'hier, on en fait généralement encore trop. A qui d'entre nous n'est-il pas arrivé de désespérer de ses efforts devant l'abondance des erreurs commises par ses élèves, en dépit d'explications, de recommandations, voire de menaces cent fois renouvelées ? A quoi attribuer la plupart de nos impatiences et même de nos sévices, sinon à ces incorrections orthographiques dites « d'inattention » ? Et qui de nous, enfin, ne s'est une fois ou l'autre

<sup>1</sup> Et à titre de suggestions pour les rapporteurs sur ce sujet du congrès de Montreux.

voilé la face devant tel billet « d'excuse » outrageant copieusement les règles les plus élémentaires de la grammaire ?

On fait donc incontestablement *trop* de fautes d'orthographe. Or je crois qu'il est possible d'enseigner de telle façon qu'on en fasse *moins*, et à moins de frais que ce n'est généralement le cas.

Avant de faire part à mes lecteurs des procédés qui me paraissent justifier tant d'optimisme — ou de présomption... — je voudrais dire en quoi notre programme d'enseignement sur la matière me semble prêter le flanc à la critique.

Je pense tout d'abord que la partie morphologique de la grammaire, soit donc celle qui a trait à la connaissance des neuf espèces de mots de notre langue, prend beaucoup trop de place dans l'enseignement dont il est ici question, ou, en tout cas, que cette connaissance exige une somme d'efforts disproportionnée à ses résultats orthographiques proprement dits. Larousse assure bien, il est vrai, qu'il est « impossible de comprendre les règles de la grammaire si l'on ne sait pas distinguer la nature des mots ». Mais Larousse parle en théoricien... et je crois que son affirmation ne résiste que bien faiblement à l'épreuve de la *pratique* pédagogique. Ma propre expérience d'instituteur me permet d'affirmer au contraire que l'orthographe peut se passer de l'analyse grammaticale, à quelques termes élémentaires près, tout au moins. M'est avis, par exemple, qu'il est possible d'écrire correctement l'expression *tous les hommes* sans savoir que *tous* est un adjectif, que *les* est un article et que *hommes* est un nom. J'exagère ?... Soit, soit, je n'insiste pas là-dessus pour aujourd'hui, bien que je connaisse d'excellentes plumes aussi ferrées sur l'état civil des mots que moi-même sur la paléontologie...

M'accordera-t-on cependant que notre enseignement de la grammaire morphologique est trop formaliste ?

Passe encore d'apprendre à dénommer les mots de la langue française par leur terme générique : article, ou adjectif, ou pronom... tout simplement. Je conviens, à la rigueur, qu'en certains cas l'orthographe peut tirer parti de cette connaissance sommaire ; ainsi quand on sait que tel mot en *ment* est un adverbe invariable, on ne commet pas la faute de lui appliquer le régime pluriel de ce qui précède éventuellement. J'admets aussi que l'acquisition de ces vocables est un enrichissement plus ou moins utile du vocabulaire ; il peut être bon, à l'occasion, de pouvoir appeler un chat un chat et une conjonction une conjonction : j'en atteste les amateurs de mots croisés... Mais aller au delà : article *partitif*, ou adjectif *indéfini*, ou pronom *relatif*, etc., me paraît excessif.

L'orthographe n'a vraiment que faire d'aussi subtiles distinctions ; que le mot *tous*, par exemple, de l'expression *tous les hommes* soit qualifié de démonstratif plutôt que d'indéfini, voilà qui est sans aucune importance pour la correction de son écriture. Le vocabulaire n'a guère à y gagner, lui non plus : ce sont là des termes trop spéciaux, trop... scolaires, pour servir jamais de truchement à nos pensées courantes. Et surtout enfin, ces épithètes sont si abstraites, pour nos écoliers moyens, il leur faut tant de peine pour arriver à les différencier que décidément le jeu n'en vaut pas la chandelle.

Mais il y a plus. Si c'est perdre son temps que de pousser trop loin l'identification des mots, ce l'est bien davantage encore, à mon sens, que de mémoriser leurs définitions. Qu'on les ait retenues ou pas, c'est en effet sans conséquence pour l'orthographe. Ainsi quand j'écris cette proposition : *il est vain de raffiner sur l'analyse grammaticale*, il est indifférent, pour la précision orthographique du mot *raffiner*, que je possède ou non la définition du verbe ou de la préposition. L'essentiel est que je puisse déterminer les mots *raffiner* et *de*, et que je sache qu'un verbe précédé d'une préposition se met à l'infinitif. Or la détermination des mots est affaire d'empirisme bien plus que de raisonnement : avec un peu de temps et de pratique, on finit par donner leur nom aux mots comme on donne le leur aux choses, tout naturellement, sans effort de pensée ou de mémoire. Inutile, par conséquent, de trop insister sur la théorie, ou, à tout le moins, sur la théorie littérale, telle qu'elle est énoncée dans les « résumés » de notre *Cours de langue*. Ainsi, qu'un enfant donne au verbe cette formule personnelle : « C'est quand on peut mettre je, tu, il... », ou même qu'il soit incapable de m'en fournir aucune, bonne ou mauvaise, je n'y vois pas grand' chose à redire, dès le moment qu'il sait discerner les verbes et les faire accorder. J'incline d'autant plus à l'indulgence qu'au fond il conçoit parfaitement la fonction du verbe qui est, si je ne m'abuse et officiellement parlant, d'indiquer « ce que font les personnes, les animaux et les choses » ; comme il conçoit que les pronoms sont des mots « qu'on emploie à la place des noms pour en éviter la répétition » ; ou que le nom est un mot « qui désigne une personne, un animal [ou] une chose », etc., etc. Seulement de là à traduire sa pensée en une langue aussi précise et aussi châtiée, il y a un grand pas, pour lui. Je sais bien, parbleu, que nous sommes payés pour lui apprendre à le franchir. Mais nous consacrons à cette étude des leçons spéciales, et surtout il est moins urgent de porter secours à l'élocution qu'à l'orthographe, qui se meurt, dit-on...



Sans compter que bon nombre des définitions en question sont non seulement oiseuses, — puisque l'enfant en a l'intuition suffisante, — mais encore d'une subtilité qui frise parfois le byzantinisme. Je songe en particulier à celles qui concernent les temps du verbe. Tenez, pour ne citer que la plus caractéristique sous ce rapport : « *Quand on veut exprimer une action passée qui a eu lieu avant une autre également passée, on met le verbe au passé antérieur si les actions ont été consécutives, au plus-que-parfait si un intervalle plus ou moins grand s'est écoulé entre elles* ». C'est là, ce qui s'appelle fendre des cheveux en quatre, ou je ne m'y connais pas. Comme s'il était besoin de procéder à ce long raisonnement pour dire ou écrire avec justesse : *Quand j'eus appris cette formule, je poussai un long soupir de soulagement !...* »

\* \* \*

En résumé, il me semble donc qu'on pourrait simplifier considérablement la partie purement formelle de notre enseignement grammatical. On récupérerait de la sorte un temps précieux pour l'étude théorique et surtout pratique de la partie syntaxique de la grammaire, soit celle qui concerne, entre autres, les « règles d'orthographe », de beaucoup la plus importante.

Mais, là encore, quelques observations critiques me paraissent s'imposer. Serai-je taxé de suffisance si je me risque à dire lesquelles ? Il n'importe, après tout...

Une première erreur consiste à s'attarder à la mémorisation des règles. Il n'est en effet pas indispensable de les connaître par cœur pour pouvoir les appliquer judicieusement ; il suffit d'en avoir compris et d'en savoir faire jouer le mécanisme, ce qui est relativement facile, la pratique aidant. Chacun de nous pourrait citer le cas de tel de ses élèves, habile à manier les participes passés, par exemple, mais incapable de formuler exactement les lois qui les régissent. A quoi bon vouloir absolument qu'il les apprennent à la lettre ? En orthographiera-t-il mieux ses participes ? Et n'est-ce pas faire de plus utile besogne que de multiplier les exercices d'application ?

Autre remarque. On admettra sans peine, j'imagine, que la syntaxe la plus généralement violée, à l'école et hors de l'école, est celle du verbe, spécialement aux 1<sup>res</sup> et 2<sup>e</sup> personnes du singulier et du pluriel et au participe passé. La faute en est précisément, je crois, au nombre insuffisant des exercices consacrés à l'étude de ces formes, qui viennent si souvent au bout de la plume dans la correspondance courante. Je pense qu'on peut l'attribuer également au plan adopté par le *Cours de langue* pour l'étude de la conjugai-

son<sup>1</sup>, ainsi qu'à la méthode traditionnelle pour l'accord des participes, plan et méthode trop compliqués et trop peu pratiques. Du moins mes expériences m'ont-elles montré qu'on peut procéder plus simplement et avec plus de fruit. Me permet-on de dire comment ?... Voici ma première « recette », valable pour les terminaisons de *tous les verbes* et à *tous les temps* :

Après je : *e* ou *s* ; après tu : *s* ; après il, elle ou on, ou tout autre sujet singulier : *e* ou *t* ; après nous : *s* ; après vous : *s* ou *z* ; après ils, elles ou tout autre sujet pluriel : *nt*.

Exceptions : pas d'*s* après je au passé simple en *ai* et au futur ; pas de *t* après *a* (mais bien après *â*) ; pas d'*s* à l'impératif en *e*<sup>2</sup>.

Et voici la seconde, qui s'applique aux terminaisons singulier des participes passés, si souvent erronées parce que les trois fameuses règles ne sont pas assez précises à ce sujet :

Après les auxiliaires avoir et être on met *é* (il a chanté, il est monté) ; quand on ne peut pas on met la lettre correspondant au féminin (il a permis, il a écrit).

Recette générale qu'il suffit de compléter comme suit pour que rien d'essentiel ne soit omis :

Après l'auxiliaire être au pluriel, on ajoute *s* ; quand il s'agit de l'auxiliaire avoir, on fait encore accorder avec le complément direct s'il est avant l'auxiliaire.

Et voici le pont-aux-ânes de la grammaire d'un passage singulièrement facilité, je m'en porte garant.<sup>3</sup>

Troisième remarque. Je suis un partisan convaincu de la méthode *globale*, c'est-à-dire de l'étude et de la pratique simultanée de toutes les règles essentielles de la grammaire dès le début de notre degré intermédiaire vaudois, soit dès l'âge de 9 ans. On objectera sans doute que c'est là mettre la charrue devant les bœufs, et qu'il est ridicule d'enseigner toutes les formes de la conjugaison, par exemple, à un enfant qui en est au *b*, *a*, *ba* de l'orthographe. Je suis d'un avis contraire, épreuve faite : c'est chose parfaitement possible. L'orthographe française est au surplus si... malicieuse qu'il n'est pas trop de toute la scolarité pour se familiariser avec les plus subtiles de ses embûches. J'en appelle encore au témoignage des maîtres de classes à plusieurs degrés qui sont forcés de devancer

<sup>1</sup> classement des verbes en « verbes en *e*, en *is*, en *s* », et différenciation des terminaisons pour chaque temps simple.

<sup>2</sup> Il y en a d'autres encore : il *ba*f, ôtes-en. Mais ce sont de rares « exceptions d'exceptions ».

<sup>3</sup> Je n'ai d'ailleurs nullement la prétention d'avoir fait une découverte. Ce « système » est assurément pratiqué par d'autres que moi, et l'a été avant moi. Mais il est bon, je crois, que nous nous fassions plus souvent part de nos expériences concluantes par le canal de l'*Educateur*.

les temps avec leurs jeunes élèves : les résultats ne s'en ressentent-ils pas favorablement, en fin de compte ? Il y aurait donc là une réforme de notre programme à envisager, mais à la condition de simplifier, de simplifier, de simplifier...

...Avant-dernière remarque. L'orthographe de règles n'est pas la seule qui importe ; celle dite « d'usage », le vocabulaire proprement dit, n'est pas moins de conséquence. Sous ce dernier rapport, il est juste de reconnaître que le *Cours de langue* est des mieux compris, et je suis persuadé que l'étude systématique de ses séries de « mots » est de nature à remédier largement à la « crise » du français. Mais la connaissance de ces seules séries n'est pas suffisante : elles ne comprennent naturellement qu'une petite partie des termes de notre langue. Il y a donc lieu d'apprendre à écrire d'autres mots encore, beaucoup d'autres mots. Pour ce faire, je conseille vivement d'imposer pour chaque jour, et pendant toute la scolarité, l'étude au point de vue purement formel de quelques lignes d'un texte *quelconque*, choisi dans n'importe lequel de nos manuels. C'est là un très bon moyen d'améliorer mécaniquement l'orthographe d'usage, et c'est un des rares devoirs à domicile dont je sois chaudement partisan...

Dernière remarque, enfin. C'est une grave erreur — à mon avis, toujours — que de ne pas autoriser la discussion en commun, par les élèves, des difficultés d'une « dictée ». Il y a beaucoup à gagner à cette instruction mutuelle, ainsi que j'ai pu m'en rendre compte à l'épreuve. Seulement, pour éviter que semblable licence ne dégénère en désordre, il faut qu'elle soit organisée. On peut le faire de différentes façons. En voici une que je recommande beaucoup, et qui consiste à distribuer les rôles avant de partir en guerre : tel, qui oublie régulièrement les s et les x du pluriel, est commis au soin de les signaler au passage<sup>1</sup> ; tel autre fera accorder les verbes, tel autre les participes passés ; celui-ci est préposé à la surveillance des *a* et *à*, celui-là à la garde des *ou* et *où*, etc., suivant les besoins de la cause ou les « cas » de la dictée, et chaque acteur jouant son rôle à *haute voix*, pour l'édification de toute la classe<sup>2</sup>. Mais peut-être me ferai-je mieux comprendre par un exemple.

Soit à dicter le coq à l'âne suivant :

Je vais à Lausanne. — Les fruits qu'il a cueillis étaient excellents. — Il fera tous les jours ceci ou cela.

<sup>1</sup> Rien de tel pour corriger les distraits.

<sup>2</sup> Bien entendu, il faut changer souvent les rôles et les acteurs. On peut aussi désigner un « régisseur » qui fait analyser les cas par ses camarades au fur et à mesure qu'ils sont dictés : l'attention et l'intérêt en sont accrus.

Et soient Pierre préposé aux marques du pluriel, Jacques aux verbes, Jean aux participes passés, Paul aux *a*, *à*, Louis aux *ou*, *où*, et... moi-même aux autres cas éventuels.

Voici la scène :

Moi (*dictant*). — Je vais à Lausanne.

Puis la phrase une fois écrite et les acteurs intervenant à leur tour, spontanément :

Jacques. — Le verbe *vais* est précédé de *je* ; après *je* : *e* ou *s* (*chaque élève contrôle son texte, et fera le même jeu à chaque intervention suivante*).

Paul. — On ne pourrait pas dire : je *vais avait* Lausanne ; donc : *à*.

Moi (*dictant la suite*). — Les fruits qu'il a cueillis étaient excellents.

Pierre. — Ne pas oublier l's du mot fruits.

Paul. — On pourrait dire : les fruits qu'il *avait* cueillis ; donc : *a*.

Jean. — Cueil*li* est précédé de l'auxiliaire avoir ; après les auxiliaires avoir et être, on met *é* ; quand on ne peut pas on met la lettre correspondant au féminin ; le féminin de cueilli est cueill*ie* ; donc : *i* ; mais quand il s'agit de l'auxiliaire avoir, on fait encore accorder avec le complément direct s'il est avant l'auxiliaire ; il a cueilli quoi ? — les fruits. — complément direct placé avant et pluriel ; donc : *s*, encore.

Jacques. — Qui est-ce qui étaient ? — les fruits. — 3<sup>e</sup> personne du pluriel ; donc : *nt*.

Moi. — Pierre, applique la règle pour le mot excellents.

Pierre. — Excellents est précédé de l'auxiliaire être au pluriel ; donc : *s*.

Moi (*dictant encore*). — Il fera tous les jours ceci ou cela.

Jacques. — Fera est précédé de *il* ; après *il*, elle ou on : *e* ou *t*, mais pas de *t* après *a*.

Moi. — Emile, dis-nous la règle de *tout*.

Emile. — Tout, devant les mes, tes, ses, nos, vos, leurs, ceux, s'écrit *tous*.

Pierre. — Ne pas oublier l's du mot jours.

Louis. — On pourrait dire : ceci *ou bien* cela ; donc : *ou*.

Moi. — André, dis-nous la règle de *cela*, *voilà*.

André. — Voilà prend un accent grave, cela n'en prend pas.

Et ainsi de suite. On voit les avantages de la méthode : règles constamment rappelées et qui s'implantent ainsi toujours mieux dans chaque mémoire, obligation pour les acteurs (ils s'y plient avec plaisir) d'être toujours à l'affût des « cas » dont ils ont la responsabilité (obligation qui finit par devenir un réflexe), peu de corrections et, pour le maître, moins d'occasions de perdre patience...

\* \* \*

Sans doute y a-t-il beaucoup à reprendre à ce « système ». On me dira entre autres qu'il est bien artificiel et bien empirique. Il se peut... mais il me suffit que l'orthographe y trouve son compte.

MARCEL CHANTRENS.



## LA PRESSE QUOTIDIENNE ET L'ÉCOLE

## Cent coupures de journaux

Tous mes lecteurs connaissent sans doute déjà l'Argus suisse et International de la Presse, 23, rue du Rhône, Genève, mais je suis heureux de lui faire ici un peu de réclame, car très aimablement l'Argus a prolongé de quinze jours, jusqu'à fin novembre, l'abonnement mensuel que nous avons souscrit dans le but de renseigner les lecteurs de l'*Educateur* sur ce que notre presse romande publie jour après jour sur l'école et ce qui l'intéresse.

En un mois et demi, l'Argus m'a envoyé 105 coupures empruntées à 33 journaux différents ; et la première constatation qu'il m'a ainsi permis de faire, c'est que nous avons beaucoup de journaux. Nous devons même être, en Suisse romande, dans un des pays du monde où il s'en publie le plus. Je n'ai pas sous la main de données très récentes. En 1910 il paraissait en Suisse 1 journal par 10,000 habitants, tandis qu'en Allemagne il y en avait 1 par 15 000, en Angleterre 1 par 18 000, aux Etats-Unis 1 par 46 000, en Italie 1 par 57 000, en Espagne 1 par 63 000, en France 1 par 66 000 habitants. Ces chiffres, bien entendu, ne disent rien du tirage des journaux. Si la Suisse en a tant, c'est qu'elle est très morcelée. Et à cet égard la Suisse romande (française et italienne) l'est sauf erreur encore deux fois plus que la Suisse allemande.

Une des conséquences de cet état de choses, c'est qu'un travail d'Argus est sans doute particulièrement difficile chez nous. Mes 105 coupures ne me renseignent vraiment un peu complètement que sur les cantons de Genève (36 coupures de 7 journaux) et de Vaud (44 coupures de 10 journaux). Pour les autres parties du pays, les 10 du Jura bernois (6 journaux), les 7 de Neuchâtel (4 journaux), les 4 de Fribourg (3 journaux), les 2 du Valais (2 journaux) sont à coup sûr insuffisantes. J'ai reçu 2 coupures aussi de journaux qui se publient en français dans la Suisse allemande.

Malgré ce que cet échantillonnage a de défectueux, il ne m'a pas semblé sans intérêt de voir quels étaient les aspects de la vie de l'école et de ses maîtres que notre presse présente le plus fréquemment à nos lecteurs.

Des quatorze rubriques sous lesquelles j'ai réparti mes 105 articles et entrefilets, la plus nourrie est celle des œuvres périscolaires : à Genève, causeries du directeur du Musée d'histoire naturelle, représentation de l'*Avare* pour les écoles, cuisines scolaires de Saint-Gervais et des Pâquis, colonies de vacances, films documentaires présentés au corps enseignant ; à Lausanne, Musée scolaire cantonal, Cuisines scolaires ; à Bussigny, lait chaud et douches scolaires ; à Granges, concert des écoles ; à Fribourg, exposition de « Nos Loisirs » ; dans le district de Courtelary, enquête sur les brosses à dents des écoliers ; à Moutier, réunion du Comité de l'Asile jurassien (pour enfants arriérés) ; à Porrentruy, le *Pays* reproduit un article du *Courrier de la Vallée* qui signale le danger des trop multiples sorties du soir pour les enfants. Plusieurs entrefilets sur des fêtes et des inaugurations d'écoles.

Les entrefilets relatifs aux nominations, aux retraites, aux décès de membres du corps enseignant sont nombreux (16). Notamment dans la presse vaudoise, et pourtant nous n'y lisons pas, comme dans le *Petit Jurassien*, des manifestes



électoraux : Mlle Lucette, remerciant vivement tous les électeurs qui lui ont accordé leur confiance au premier tour. « Je souhaite sincèrement qu'ils continuent (*sic*) à me donner leur appui samedi et dimanche. Si le sort me favorise, vous pouvez être assuré (*sic*, mettez les fautes au compte du typo), Messieurs, de tout mon dévouement ». Une lettre détaille les circonstances de famille de Mlle Lucette, mais recommande Mlle Suzanne, « qui n'a pas hésité d'aller enseigner dans une modeste ferme... »

Rapprochons de cette rubrique celles qui traitent du corps enseignant (6 coupures) et de ses assemblées (4). Dans la première, l'égalité des traitements pour les deux sexes, discutée au Grand Conseil du Valais, les cours pratiques d'enseignement créés dans le canton de Berne pour les jeunes instituteurs sans place ; dans la seconde, des réunions de la Société pédagogique vaudoise avec analyse des travaux de M. Schwab sur la discipline et de M. Læser sur l'assistance publique, et la conférence des instituteurs de la Glâne à Romont. Rattachons aux droits et devoirs des maîtres les articles, quelques-uns fort étendus, que nous a valu la discussion au Grand Conseil bernois de l'enseignement de M. de Reynold.

Une trentaine de coupures témoignent de la place que les questions d'école tiennent dans les préoccupations de nos pouvoirs publics : 2 ont trait à des programmes politiques soumis au peuple même, à l'occasion du renouvellement du Grand Conseil de Genève ; 4 font allusion à des décisions fédérales : le rôle de l'école dans la lutte contre l'abandon des montagnes ; la collaboration des écoliers vaudois au recensement du 1<sup>er</sup> décembre ; un voyage à Munich des maîtres des écoles professionnelles ; 6 se rapportent au travail de nos Grands Conseillers.

La *Coopération* renseigne ses lecteurs sur la nouvelle loi vaudoise dans son ensemble ; un débat législatif à Lausanne associe l'école à la lutte contre la tuberculose ; à Neuchâtel on cherche à retenir les maîtres au même endroit par une révision de la loi, et à répartir autrement les dépenses des communes et du canton. Les décisions des Départements sont commentées (10 coupures), pas toujours avec aménité, à Genève surtout : l'heure d'entrée en classe (à 7 h. 55) fait couler beaucoup d'encre : à une dame qui dit quelle difficulté les mamans ont à faire sortir du lit leurs enfants, un père de famille apporte l'appui de quelques adjectifs énergiques : « parfaitement inadmissible, ridicule », tandis qu'une autre mère rétorque « que premièrement, elle n'a qu'à mettre (*sic*) au lit son ou ses gosses le soir à 19 h. 30 ou 20 h. et non pas que ce soient les enfants qui la couchent, comme cela est le cas dans bien des familles ». Après quoi, M. Malche lui-même envoie une « mise au point ». Un appel du Département vaudois attirant l'attention des maîtresses de travaux à l'aiguille sur la crise de notre industrie textile et les invitant à encourager leurs élèves à n'acheter aussi souvent que possible, que des cotons travaillés dans notre pays, soulève moins de protestations. En revanche les municipalités et les commissions scolaires locales sont souvent prises à parti : témoin « la crise du bovairon » au Chenit ; la transformation de la Fête des promotions à Vevey, qui, reportée d'avril à juillet, avec un corps de cadets « amputé de ses jeunes recrues et de son corps d'artilleurs » semble à quelques-uns devoir tourner au « banal corso ».

Mais passons à des intérêts plus généraux. Sur mes cent coupures, j'en ai trouvé près de vingt en effet qui traitent de questions d'enseignement ou d'éducation. A Genève il s'agit des nouvelles méthodes d'éducation, à propos d'une conférence de Mlle Audemars ; du surmenage scolaire, à propos d'une mesure du Ministère français de l'Instruction publique. Le *Travail* trouve à redire à M. Savary qui a retouché un livre de M. Rossier (*sic*), parce qu'il parle de « chrétiens massacrés pour avoir refusé d'offrir des sacrifices aux faux dieux ». Ces mots, en capitales grasses, paraissent une « concession accordée à l'Eglise », « une raison de se méfier de la prétendue laïcité de nos écoles et de lutter énergiquement contre ces infiltrations alarmantes ».

A Lausanne, on signale une enquête, un rapport et une conférence de M. Cordey sur l'enseignement du dessin ; le *Droit du Peuple* constate l'absence d'un prix de français au collège d'Orbe et met cela en rapport avec la « crise du français » ; il dénonce le « colonialisme » d'un journal pour écoliers à propos d'un article sur la conquête de l'Algérie. La « crise de l'orthographe » vaut au *Pays vaudois* un article de première page : « Une faute d'orthographe est pire qu'une fausse note en musique ». La *Feuille d'Avis de Neuchâtel* consacre plusieurs colonnes à l'étude de M. Antoine Borel dans le dernier *Annuaire*. L'*Impartial* signale une intéressante initiative de la ville de Bienne, envoyant à Strasbourg et à Luxembourg une mission d'étude avant de créer un progymnase bilingue. Le *Jura* de Porrentruy, rend compte en détail du cours de perfectionnement de Moutier et de l'étude qu'y présenta M. Feignoux sur l'enseignement du français. Mentionnons enfin dans les *Lectures du Foyer*, de Zurich, une belle page d'illustrations sur le Cours de travaux manuels de Neuchâtel.

Enfin l'éducation morale proprement dite. J'y fais entrer un croquis de La Suisse où il est question de « cognances », comme dans Philippe Monnier, et des ruses de l'enfant ; c'est tout pour Genève. Dans le *Pays vaudois*, une jolie Lettre de l'instituteur sur « La question d'autorité » ; dans le *Courrier de Vevey* deux articles sérieux signés C. G. sur la discipline à l'école. Dans la *Suisse libérale*, l'organisation de causeries d'éducation sexuelle par la commission scolaire de La Chaux-de-Fonds suscite une colonne de Martin Thomas assez peu « compréhensive » pour appeler des remarques de la rédaction ; mais celle-ci non plus n'aime pas « voir la commission scolaire se mêler d'une question qui concerne la famille et non l'école publique ». A Porrentruy, le *Pays* a consacré, d'après le Bulletin Joseph Lotte, un bel article, important et impartial, aux travaux du Congrès d'éducation morale de Paris, dont Mlle Butts a rendu compte ici même.

Il nous plaît de terminer cette petite revue sur cette note-là. Il est donc possible de se comprendre et de s'apprécier, même quand on cherche par des voies diverses. Et qu'est-ce qui pourrait mieux nous rapprocher de canton à canton, de parti à parti, de classe à classe, de confession à confession, sinon nos hautes ambitions pour la génération qui monte et notre égal désir de la servir pour qu'elle apprenne à servir, elle aussi ? P. B.

## INFORMATIONS

### ENSEIGNEMENT DES SCIENCES

Les moyens pouvant être mis à la disposition du personnel enseignant pour cet enseignement parfois difficile et où il importe de sortir de l'abstraction chaque fois que cela est possible, viennent de s'enrichir d'une superbe collection de tableaux muraux de grande dimension. L'auteur en est M. le Dr Meierhofer, professeur à Zurich. Ils constituent un remarquable progrès par rapport à ce que l'on possède dans ce domaine. La série pour la botanique vient de sortir de presse. Elle comprend les planches ci-après mentionnées :

1. La cellule végétale.
2. La racine.
3. Vaisseaux et éléments constitutifs.
4. Tissus et développement des tiges.
5. La feuille.
6. La fleur.
7. Maladies cryptogamiques.

Chaque planche donne plusieurs études distinctes se rapportant au sujet principal. Des couleurs fort appropriées facilitent la compréhension.

Ces planches sont éditées par la maison Fretz, frères, à Zurich.

En 1931 paraîtra la série concernant la Physiologie du corps humain, et en 1932, celle ayant trait à la Zoologie. L. Henchoz, insp.

### CONSERVATOIRE DE LAUSANNE

M. Troyon annonce qu'un cours préparatoire (harmonie) pour futurs directeurs de sociétés instrumentales est organisé sous les auspices et avec l'aide financière de la Société fédérale de Musique ; il comprendra 14 samedis (après-midi) avec un total de 48 heures.

Pour que de nombreux instituteurs en puissent bénéficier, on débutera dans la deuxième quinzaine de février, alors que les cours complémentaires seront terminés.

Renseignements auprès de la Direction du Conservatoire.

**Bibliothèque pour Tous.** Cette si utile institution poursuit sa bienfaisante activité. D'année en année ses collections s'enrichissent et se complètent. Pour que les livres ne soient pas inutiles, ils doivent être lus ! Que tous nos collègues bibliothécaires (ils sont nombreux) ou isolés, aient recours à la B. P. T. : elle est à leur disposition et son gérant est la serviabilité faite homme !

**Société romande des Lectures populaires.** — Nos collègues ont reçu dernièrement une circulaire les invitant à se faire recevoir membres de la Société romande des Lectures populaires.

La lutte contre la mauvaise littérature ne peut laisser indifférent le corps enseignant ; il est dans son rôle d'éducateur de soutenir la croisade qu'a entreprise cette Société.

N'attendez donc pas pour envoyer votre adhésion. Ce geste sera un encouragement pour les promoteurs et il vous fera bénéficier de publications agréables

et intéressantes. — La cotisation annuelle de 5 fr. donne droit aux publications, six par an, d'une valeur de 4 fr. 20.

#### Congrès suisse des instituteurs du 26 au 28 juin 1931, à Bâle.

Le Comité d'organisation nommé à Bâle pour préparer le prochain Congrès pédagogique suisse en a fixé la date aux 26-28 juin 1931. Il tiendra ses assises à la Foire d'échantillons, dont le Halle I abritera une Exposition scolaire, ouverte du 26 juin au 5 juillet.

C'est la quatrième fois que Bâle recevra les instituteurs suisses, qui ont déjà siégé chez elle en 1869, 1884 et 1911.

## PARTIE PRATIQUE

### ARITHMÉTIQUE ET HYGIÈNE POPULAIRE

#### Le fruit, une fortune de notre pays.

(Fin.)<sup>1</sup>

#### Mauvaises conséquences.

66. Un médecin a recherché le lieu où furent commis 1115 attentats avec blessures corporelles :

au café. . . . .	742 en %?
à domicile . . . . .	86 »
dans la rue . . . . .	98 »
au travail . . . . .	87 »
dans un lieu inconnu. . . . .	102 »

Représente ces % par le dessin.

#### En prison.

67. Le 1er janvier 1892, il y avait dans les prisons suisses :

1816 hommes . . . . .	? %
385 femmes . . . . .	? %

L'ivrognerie ou ses suites furent la cause des emprisonnements suivants :

792 hommes . . . . .	? %
112 femmes . . . . .	? %

Quel est le % de tous les prisonniers qui furent enfermés à cause de l'ivrognerie?

#### Devant le tribunal.

68. Jours pendant lesquels les 141 condamnés par le tribunal de district de Zurich commirent leurs attentats avec blessures corporelles en 1891 :

Données d'un tribunal allemand (en comparaison)

Dimanche . . . . .	60	? %	132
Lundi . . . . .	22	? %	51
Mardi . . . . .	13	? %	13
Mercredi . . . . .	11	? %	12
Jeudi . . . . .	10	? %	5
Vendredi . . . . .	7	? %	6
Samedi . . . . .	18	? %	33

<sup>1</sup> Voir *Educateur* N° 22.



- a) Calcule la moyenne journalière pour chacune des deux statistiques.  
b) Combien de % de condamnations pour chaque jour?

#### Maladie et mortalité.

69. Est-ce que cela t'étonne, que la maladie et la mortalité soient en rapport avec la consommation alcoolique d'un pays?

	Mortalité par tuberculose sur 10.000 habitants		Consommation (alcool pur) par habitant	
	1880	1922	1871-80	1919-22
Hollande	26	14	L. 6,53	L. 3
Suède	37	16	L. 6,23	L. 3,2
Ecosse	34	12	L. 12,13	L. 6,17
Angleterre	30	11	L. 12,13	L. 6,17
Danemark	31	12	L. 10,65	L. 2,89
Suisse	27	20	L. 14,23	L. 11,56

- a) Calcule la diminution en % de la mortalité par tuberculose?  
b) Calcule la diminution en % de la consommation alcoolique.

#### Suisse (cas mortels).

Degré d'âge	Communes rurales		Communes urbaines	
	Hommes	par l'ivrognerie	Hommes	par l'ivrognerie
20-29	1147	48 %	422 ...	14 %
30-39	1378	211	601	67
40-49	1733	347	752	114
50-59	2420	421	857	95
60-69	3468	346	880	55
70-79	3873	193	734	21
80-89	1673	21	241	3

Complète ce tableau.

Quel est le % de la totalité des cas mortels dus à l'alcoolisme?

- a) dans les communes urbaines ;  
b) dans toute la Suisse.

Dessine un angle droit. Porte sur l'une des perpendiculaires les %, sur l'autre les degrés d'âge. Dessine pour chaque degré d'âge une ligne droite de la hauteur du % correspondant et joins les points obtenus par une ligne.

Si tu sais lire, tu pourras en tirer toute une histoire.

Ne sera-ce pas une histoire triste?

**Note.** — Les travaux d'arithmétique dont nous achevons la publication sont la traduction due à notre collègue genevois, A. Schmid, d'une brochure publiée par la « Société suisse des maîtres abstinents ».

Les sections romandes en désiraient une édition française et nous ont demandé notre concours. Nous n'avons pas hésité à le leur accorder, tant à cause de la valeur de ces problèmes, basés sur les statistiques suisses qu'en considération du but poursuivi. Ajoutons qu'une *liste des réponses* sera publiée incessamment.

(Réd.)