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: 4

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° 4.

15 FÉVRIER
1930

L'ÉDUCATEUR

DIEU HUMANITÉ PATRIE

SOMMAIRE : R. DOTTRENS : *L'individualisation du travail à l'école primaire.* — MARIA BOSCHETTI-ALBERTI : *La liberté dans la manière de procéder.* — RICHARD MEILI : *Psychologie scolaire et orientation professionnelle à Bâle.* — *Correspondance.* — PARTIE PRATIQUE : J. PITHON : *Essai de la méthode de rédaction de M. L. Poriniot.* — LES LIVRES.

L'INDIVIDUALISATION DU TRAVAIL A L'ÉCOLE PRIMAIRE

Une des tendances les plus marquées et les plus heureuses de l'« éducation nouvelle » terme consacré pour caractériser les efforts en vue d'une adaptation meilleure de l'école aux besoins individuels et sociaux est de permettre à chacun de travailler selon ses propres capacités, selon ses moyens personnels. On y est arrivé jusqu'ici et de façon fort incomplète, du reste, par une réforme de l'organisation scolaire. Le groupement des enfants en classes normales, faibles et spéciales, basé sur le degré de l'intelligence générale et sur les résultats scolaires obtenus permet la constitution de classes plus homogènes. Le travail scolaire, le programme, les méthodes sont mieux adaptés aux différents types d'enfants qu'elles rassemblent, mais dans ces classes, de grandes différences individuelles subsistent. Le maître est obligé, peu ou prou, d'uniformiser son enseignement, de demander à tous le même effort en vue du même rendement souhaité. Sauf peut-être dans les classes spéciales, l'enseignement demeure collectif, identique pour tous.

D'autre part, l'organisation de classes homogènes est une solution urbaine, elle est impossible dans les écoles rurales.

Il est donc nécessaire de chercher d'autres voies pour réaliser l'« école sur mesure » pour que l'enseignement soit adapté aux possibilités de chacun, pour que tout élève puisse se développer au rythme qui lui est propre.

Nous devons à notre collègue M. Gielly, directeur d'écoles à Genève, l'idée ingénieuse de la répartition des matières d'enseignement en ce qu'il a appelé le « programme minimum » et le « programme de développement ». Le premier comprend ce qui est nécessaire, l'essentiel dont la possession est exigée pour la promotion

dans la classe supérieure, le second permet à chaque maître, selon le degré d'intelligence de ses élèves, d'aller de l'avant dans l'acquisition de connaissances nouvelles, de compléter et d'approfondir celles-ci.

Le plan d'études des écoles primaires adopté à Genève depuis 1923 prévoit cette distinction entre le programme de développement et le programme minimum, mais la stabilité de nos méthodes d'enseignement n'a pas permis jusqu'ici de tirer parti de cette conception si féconde et si juste.

C'est par la méthode, en effet, plus que par l'organisation, qu'il faut rechercher l'individualisation du travail, l'un des moyens, du reste, n'excluant pas l'autre.

Le succès du plan de Dalton, et de la méthode de Winnetka prouvent surabondamment les résultats heureux que l'on peut attendre d'un changement des procédés didactiques. J'ai été vivement frappé et convaincu de la nécessité de ce changement en voyant l'application du plan de Dalton dans la West Green School à Londres.

Avec des conditions de travail qui sont celles de la plupart de nos écoles, dans un quartier ouvrier et pauvre de la banlieue londonnienne, les élèves tirent tout profit du système de Miss Pankhurst ; quelques-uns réussissent à gagner six mois, une année, voire davantage sur le temps de la scolarité normale et se désignent tout naturellement ainsi à l'attention de leurs parents et de leurs maîtres pour recevoir une éducation supérieure.

Cependant, je ne pense pas que la méthode de Dalton ou celle de Winnetka soient le nec plus ultra d'une pédagogie normale. Les échanges d'idées entre maîtres et élèves, le travail en collectivité des uns et des autres ne sauraient être supprimés. Ils sont la base solide de toute éducation, le cadre nécessaire dans lequel l'enfant peut construire sa propre pensée et la développer.

Nous cherchons depuis fort longtemps un moyen qui concilie l'ancien système, l'enseignement uniforme avec le nouveau, l'enseignement individuel, une méthode, si l'on veut employer ce mot, qui permette à la fois les échanges d'idées, la communication des connaissances entre le maître et ses élèves d'une part et de l'autre, un travail personnel, à la mesure de chaque intelligence.

Les essais que nous poursuivons à l'école du Mail dans plusieurs classes nous permettent de dire que cette conciliation est relativement facile. Ils dérivent directement de ceux tentés par Mlle Deschamps à Bruxelles et dont on trouvera l'exposé dans son

ouvrage : *L'auto-éducation à l'école* [1]. A défaut d'un terme meilleur, nous avons baptisé le procédé que nous utilisons « le travail sur fiches ».

Voici brièvement en quoi il consiste. Le maître donne une leçon quelconque, comme à l'ordinaire et fait exécuter sur le sujet de celle-ci un travail d'application pour vérifier de quelle manière la notion enseignée a été assimilée. Les uns ont compris et n'ont besoin que de fixer l'acquisition nouvelle par des répétitions. Les autres n'ont pas tout compris, quelques-uns même n'ont rien compris du tout. Ordinairement, dans ce cas, le maître recommence sa leçon collective fastidieuse pour lui, inutile pour les uns, souvent peu efficace pour les autres ; il s'ensuit une perte de temps pour tous.

Le procédé du travail sur fiches est plus profitable et plus intéressant ; en corrigeant les travaux, le maître note les points sur lesquels il y a lieu de revenir et rédige sur fiches des séries de questions graduées. Celles-ci amèneront les élèves à franchir l'obstacle contre lequel ils ont buté. Pour ceux qui ont compris, une autre série de fiches est constituée au compte du programme de développement. Dès lors, au lieu que tous fassent le même problème, le même exercice, le même travail, chacun reçoit la série qui convient à son cas particulier et s'exerce sur le point spécial où un entraînement paraît nécessaire.

Si le maître sait graduer l'intérêt du travail de développement qui suit celui de la simple technique, les enfants éprouvent le désir d'arriver à exécuter celui-là et s'efforcent d'achever — condition nécessaire — le travail contenu dans les séries antérieures.

Le contrôle s'opère de la manière suivante : chaque fois qu'un élève a achevé une fiche ou une série de fiches, il va montrer son travail au maître qui corrige. Si le résultat est satisfaisant, l'élève indique sur une feuille de contrôle ad hoc le numéro de la série et les numéros des fiches. Il est autorisé à prendre la série suivante. Un coup d'œil sur la feuille de contrôle de chaque enfant permet au maître de voir immédiatement où celui-ci en est.

Si l'enfant n'a pas réussi, le maître donne l'explication nécessaire, soit en tête-à-tête, soit au petit groupe de ceux qui sont aux prises avec la même difficulté. L'intervention ne touche que ceux pour qui elle est nécessaire, les autres, pendant ce temps, travaillent, vont de l'avant. Un moment après ce sera le tour des « forts » qui viendront demander des éclaircissements pour poursuivre un travail plus difficile. Le maître commence ainsi à tour de rôle avec les

[1] Lamertin, Bruxelles.

faibles et avec les bien doués, il connaît mieux ses enfants, peut répondre exactement à ce dont ils ont besoin, il les guide et les oriente avec précision. Les élèves à leur tour exécutant un travail à leur portée et dans lequel la difficulté est progressive, ne se rebutent pas ; tous arrivent à remettre des travaux satisfaisants, ce qui les encourage. La possibilité existe ainsi d'un enseignement sur mesure, plus profitable et plus intéressant. L'exemple que nous venons de donner n'est qu'une des formes d'un procédé qui se prête à des interprétations multiples. Il en est d'autres que l'on imaginera facilement. Les exemples de fiches que nous donnons ci-dessous montrent bien les genres divers de travaux auxquels il peut donner lieu, l'extension possible, avec peu de matériel supplémentaire, du travail actif et personnel de l'enfant : observation, recherche, pensée.

Nous avons commencé nos essais dans les branches suivantes : français, arithmétique et géométrie-géographie. Nous cherchons, nous tâtonnons, mais les résultats que nous avons obtenus et l'intérêt manifesté par les enfants pour ce mode nouveau de travail, la réaction heureuse qu'il a sur l'atmosphère de la classe et sur la discipline de celle-ci nous ont incité à ne pas tarder davantage à renseigner les lecteurs de l'*Educateur* et à conseiller aux instituteurs de chercher eux-mêmes, dans cette voie, un rendement meilleur de leurs efforts. En allant progressivement, en bornant au début son effort à une seule branche on peut obtenir des résultats appréciables.

Naturellement, le maître n'arrivera pas immédiatement à constituer le matériel nécessaire, celui-ci, du reste, devant se compléter de manière continue : il y faut un gros effort et de la réflexion. Transcrire des énoncés de problèmes ou des exercices de grammaire d'un manuel sur des fiches ne suffit pas, loin de là. Il faut discerner les causes des échecs, les difficultés véritables et trouver le moyen de présenter celles-ci de la manière la plus compréhensive pour qu'elles soient surmontées.

Nous attachons une grande importance à ce procédé de travail : nous pensons que les brèves réflexions qui précèdent auront montré à chacun sa valeur pour un rendement meilleur de l'enseignement. Il est tant d'occasions où une partie de la classe ayant achevé un travail perd plus ou moins son temps en attendant l'autre qu'un moyen aussi simple que celui-ci trouve naturellement son emploi ; il a une tout autre valeur éducative que la traditionnelle copie, le x + n'ième exercice de remplissage, le fignolage sans utilité d'une carte ou d'un dessin, le vagabondage d'esprit.

Ensuite, il est applicable partout, au gré de chacun, sans autre exigence qu'un peu de papier fort et de bonne volonté. Il peut apporter aux maîtres des classes à plusieurs degrés un soulagement notable à nombre de leurs maux.

Dans la recherche de méthodes actives applicables aux degrés moyen et supérieur de nos écoles et pour faire suite à la méthode des centres d'intérêt, le procédé du travail sur fiches nous paraît-être, une fois bien étudié et bien mis au point, celui qui peut le plus vite et avec le plus de succès introduire dans nos écoles un des principes essentiels de l'éducation nouvelle. R. DOTTRENS.

Fiches de français.

a) Trouve des expressions pluriel comme : beaucoup de nid*s*.

b) Cherche des compléments au mot *paire* ; ex. : une paire de gants.

c) Cherche des rimes au mot : *valet*.

d) Cherche des adjectifs de couleur terminés par *e* comme jaune, rouge. Fais-en une liste que tu garderas.

e) Ecris de quatre manières différentes les mots suivants :
Cruelle — nul — nettes — pur — amère.

f) Commence sur une fiche une liste d'adjectifs se terminant au f. pluriel par *elles* comme paterne*lles*, et complète ta liste petit à petit.

g) Trouve dix noms terminés par *ou* et écris-les au pluriel, en mettant la marque du pluriel au crayon de couleur.

Fiches d'arithmétique et géométrie.

a) Dessine sur un papier quadrillé deux carrés, un petit et un grand, chacun divisé en trois parties.

b) Mesure la largeur d'une carte postale et dis-moi si on peut en piquer 28 sur la liste du fond de la classe, à droite.

c) Va mesurer une dalle du vestibule, compte les dalles de la largeur du vestibule et calcule en m. cette largeur.

d) 5,80 × 18 = 0,58 × 180 =
58 × 1,8 = 0,58 × 18 =
580 × 0,18 = 5,8 × 1,8 =

e) Dessine un carré, noircis les 0,7 de ce carré de façon que ce carré soit décoré.

f) 20 élèves ont fait la course de Bernex (15 cent. par élève).
23 élèves ont fait la course de Cartigny (25 cent. par élève).
26 élèves ont fait la course de Peissy (35 cent. par élève).
Combien avons-nous dépensé pour ces trois courses ?

g) Quelle longueur de papier faudrait-il pour faire une couverture à ton cahier de devoirs ? Mesure la couverture de dessus et calcule pour trouver la réponse.

h) Indique sur la feuille deux points distants l'un de l'autre de 0 m. 09 1. joins-les par une ligne droite ; 2. joins-les par une ligne brisée ; 3.

Quelle est la plus longue de ces lignes ? 4. Quelle est la ligne la plus courte pour joindre les deux points ?

i) Dessine par ordre de grandeur, en commençant par la moins longue, les lignes suivantes :

1 dixième de mètre ;
8 millièmes de mètre ;
12 centièmes de mètre ;
25 millièmes de mètres.

Fiches de géographie.

a) Fais une liste des tunnels traversant une chaîne et une autre liste des tunnels longeant une chaîne.

b) Quelle distance, à vol d'oiseau entre Bienne et St-Imier, entre Bienne et Bâle, entre Bienne et Soleure.

c) Quelle longueur gagne-t-on en passant par le tunnel de Granges plutôt que par Pierre-Pertuis.

d) Va à la grande carte de Suisse mesurer en cm. la longueur de quelques tunnels et trouve leur vraie longueur.

e) Quelle différence d'altitude entre la Dôle et Nyon ;
» » entre le Reculet et Genève ;
» » entre les Pitons et Genève.

f) Fais une liste des tunnels traversant le Jura. Arrange-les par ordre de grandeur. Il faut aller les mesurer sur la grande carte de Suisse.

g) En mettant 2 mm. par 100 mètres de hauteur, représente le Mont-Blanc, le Môle et le Salève les uns à côté des autres.

LA LIBERTÉ DANS LA MANIÈRE DE PROCÉDER [1]

L'enfant, comme l'homme, va cherchant la liberté qui lui est si chère. En effet, je peux observer, année après année, avec quelle ardeur mes élèves la recherchent. Je remarque aussi que ces enfants qui me viennent de diverses classes traditionalistes, deviennent calmes, vifs et intéressés après un temps relativement court. Ce changement qui se fait chez mes élèves n'est certainement pas dû à mon mérite, mais il est dû à l'effet de la liberté.

Je ne démontrerai pas aujourd'hui comment on arrive à une discipline parfaite dans une ambiance où la liberté est à la base ; je ne parlerai pas non plus de la façon admirable dont se forme le caractère. Je ne puis pas comprendre comment on peut obtenir la discipline sans la liberté ; par les punitions, la contrainte, les ordres, on pourra bien obtenir une discipline militaire, mais sûrement pas une discipline intérieure. Je ne comprends pas non plus comment on peut parler de la formation du caractère sans la liberté. Un grand penseur a dit en effet : « On n'a pas le droit d'exiger la conscience de celui à qui on refuse la liberté ».

Mais c'est de la manière dont on acquiert les connaissances nouvelles dans les écoles où la liberté règne, que je veux parler aujourd'hui. La première chose à faire, c'est de respecter *la manière de procéder de chaque élève.*

[1] Voir l'*Educateur* du 18 janvier.

Si vous me dites, chers collègues, que tous vos élèves doivent acquérir les mêmes connaissances intellectuelles, je suis parfaitement d'accord avec vous ; mais si vous me dites que tous vos élèves doivent procéder de la même manière pour les apprendre, je vous démontrerai que c'est absurde, que c'est aller contre la nature, enfin que c'est absolument inhumain.

Chacun de vos élèves a un degré d'intelligence différent. Chaque intelligence a aussi une manière différente de se développer.

Une intelligence vive arrivera au but par le chemin le plus court, tandis que l'intelligence lente suivra au contraire souvent une longue voie tortueuse pour arriver au même but.

Depuis douze ans que j'étudie les enfants, je n'en ai peut-être pas vu deux arriver à posséder une nouvelle connaissance en procédant de la même manière. L'intelligent saisit subitement et n'a nul besoin de répéter ni de faire d'inutiles applications pratiques. Il a compris, il sait, cela suffit donc.

Si nous voulions obliger un élève qui est arrivé à posséder entièrement une notion nouvelle à la rapprendre, à en faire des applications, ce serait exactement comme si nous présentions encore de la nourriture à un estomac satisfait. Quel résultat obtiendrions-nous, si nous agissions ainsi non seulement une fois, mais en règle générale ?

L'enfant intelligent que l'on oblige à apprendre ce qu'il sait déjà, ne se révolte naturellement pas, les écoliers se plient à tout. Mais il sera pris d'un si profond dégoût pour l'étude qu'il le gardera jusqu'aux portes de l'Université. Lentement, lentement, l'intérêt de l'écolier mourra, et, après, comment le faire renaître ? Et puisque l'étude est le travail propre de l'enfant, il perdra du même coup le goût du travail, et quand celui-ci reviendra-t-il ?

L'an passé, j'avais un jeune garçon très intelligent dans ma classe. Un matin, il vient me dire : « Madame, j'ai trouvé hier soir la manière de résoudre les problèmes avec règle de trois simple, composée, directe et indirecte ». — « Oh ! ai-je répondu émerveillée », et j'avais envie d'ajouter : « Rien que cela ! ». — « Oui, Madame, me répondit-il simplement ».

Je l'observai pendant l'heure du travail libre et je vis qu'il ne faisait aucune application pratique des règles qu'il avait trouvées. Mais il se contenta d'écrire dans son cahier d'arithmétique : « Hier soir, 14 mars, à 8 heures, je me trouvais assis près de la cheminée et je m'amusais à tracer des dessins dans les cendres avec les pincettes. Tout à coup, je vis comment on doit s'y prendre pour résoudre les problèmes avec règle de trois directe, indirecte, simple et composée. Je cherchais depuis quelques jours, comment on s'y prenait. » C'est tout.

Mais le jour des examens trimestriels, soit trois mois après, je dus me rendre à l'évidence : il savait faire parfaitement toutes les règles de trois. Il en fut de même à la fin de l'année, car les enfants qui travaillent seuls n'oublient pas ce qu'ils ont appris.

Si les enfants bien doués n'aiment pas s'arrêter inutilement sur ce qu'ils savent, les autres ont au contraire besoin de le faire longuement. Ils éprouvent le besoin de répéter une notion nouvelle bien des fois avant d'en être maîtres. J'ai pu faire des observations stupéfiantes à ce sujet.

Je me souviens entre autres d'un enfant très retardé qui, pour arriver à additionner les unités et les décimales, avait si bien su en surmonter les difficultés l'une après l'autre que j'en étais restée émerveillée. Comment n'avais-je pas vu, moi qui faisais l'école aux petits depuis si longtemps, combien il y avait de difficultés à surmonter pour arriver à faire une simple addition !

Je n'ai cependant jamais suggéré à d'autres enfants retardés l'idée de suivre la voie qu'avait suivie celui-ci pour apprendre à additionner. Car une légère différence du degré d'intelligence change déjà la voie de développement à suivre. Notre devoir consiste à indiquer simplement quelles sont les notions que l'enfant devra encore acquérir pour venir à bout de son programme. Je dirai donc par exemple à un petit : « Maintenant que tu sais additionner les unités, tu pourras apprendre à additionner aussi les unités et les décimales ». (Les grands préparent leur programme personnel eux-mêmes en se basant sur le programme officiel). La manière d'étudier la connaissance nouvelle sera toujours personnelle à chaque élève.

Un de mes collègues me dit un jour : « Ma classe est parfaite maintenant. Je suis arrivé à amener finalement tous les élèves au même niveau et j'ai une classe absolument *homogène* ».

Je frémis d'horreur de la tête aux pieds ! S'il était arrivé à ce résultat dans une ambiance libre, ce ne serait encore rien, mais en faisant étudier tous les enfants de la même manière ! Il me semblait avoir devant moi, non pas la figure fine et délicate d'un maître de classe élémentaire, mais un sauvage qui serait arrivé par des moyens diaboliques de son invention à maintenir tous ses élèves de dix ans au même niveau de stature et de poids, avec la même force musculaire et la même expression.

Que croyons-nous donc être, nous autres maîtres, pour mépriser ainsi les lois de la nature et obliger tous les enfants à apprendre de la manière qui nous est propre à nous, au lieu de les laisser suivre les voies qui leur sont propres à eux, et selon les forces qui leur ont été données ?

N'oublions pas que, si nous allons contre la nature, celle-ci se vengera. Sa vengeance apparaît déjà dans les résultats que nous obtenons par notre enseignement. Il se voit dans le profit que nos élèves en font. Qu'emportent-ils parfois en quittant l'école après y avoir passé tant d'années, à part la confusion, le manque d'intérêt pour l'étude et l'ennui ? Je crois que dans les écoles de l'ancien temps, on reconnaissait aux enfants le droit de procéder librement, à leur manière. Je crois aussi qu'on présentait aux élèves les disciplines à étudier beaucoup plus simplement, tandis que les écoles de nos jours, à part quelques exceptions, refusent aux enfants ce droit sacré.

Je ne vous condamne pas, chers collègues, parce que vous vivez de nos jours et dans les écoles actuelles, mais j'aimerais que vous méditiez les belles paroles de Tagore : « Non, il n'est pas en ton pouvoir de faire éclore le bouton. Secoue-le, frappe-le ; tu n'auras pas la puissance de l'ouvrir. Tes mains l'abîment, tu en déchires les pétales et les jettes dans la poussière. Mais aucune couleur n'apparaît et aucun parfum. Ah ! il ne t'appartient pas de faire fleurir. Celui qui fait éclore la fleur travaille si simplement ! Il y jette un regard et la sève de la vie

coule dans ses veines. A son haleine, la fleur déploie ses ailes et se balance au gré du vent. Comme un désir du cœur, sa couleur éclate, et son parfum trahit un doux secret. Celui qui fait éclore la fleur travaille si simplement ! »

Nos élèves sont les boutons fragiles des roses et il est nécessaire de les laisser fleurir dans le calme et la paix. Ne nous occupons pas du devoir qui ne nous incombe pas. Notre devoir est un devoir limité ; tout le reste est le secret de la nature.

En accordant à l'enfant la liberté dans la manière de procéder, nous lui donnons le seul moyen de développer son individualité. Nous sommes tous d'accord lorsqu'il s'agit de la nécessité de respecter la personnalité de l'enfant. Mais pour commencer à la respecter, nous la réprimons de notre mieux dès la première année scolaire. Puis, plus tard, nous nous étonnons ingénûment que les élèves aient si peu d'individualité. Leurs compositions sont toutes pareilles, leurs exercices sont tous identiques, et les enfants eux-mêmes font penser à ces poupées que l'on découpe en quelques coups de ciseaux après avoir plié le papier : ils se ressemblent tous. Oui ! à ce moment nous aimerions que nos élèves aient de l'individualité, mais c'est trop tard !

Hélas ! pour commencer à respecter l'individualité des enfants, nous avons commencé par étouffer leur intérêt au travail en ne respectant pas la manière de procéder propre à chaque type ; puis nous avons fait répéter d'infinies fois à l'élève intelligent ce qu'il savait depuis longtemps et nous avons forcé le faible à arriver au point où en était le bien doué et nous les avons ainsi découragés tous ! Après cela nous déplorons amèrement que la jeunesse n'ait plus le cœur à l'ouvrage et n'ait plus aucun idéal, parce qu'elle ne s'intéresse pas à son métier !

Nous, les maîtres actuels, nous étudions la nature, un brin d'herbe, une fleur, une larve et nous y voyons de grandes merveilles. Et nous n'admettrions pas qu'il y a aussi des merveilles cachées dans l'âme de l'enfant ? Et nous n'admettrions pas que l'enfant a reçu de Dieu, tout comme le brin d'herbe, la fleur ou la larve, des lois propres à son développement complet ?

Que nous, les instituteurs, soyons les jardiniers prévoyants qui n'ouvrent pas de force ces boutons de roses que sont nos écoliers, mais qui les soignent avec amour !

Que la liberté soit le soleil qui fera éclore de ses doux rayons les boutons délicats pour en faire des fleurs parfaites et merveilleuses...

(A suivre.) MARIA BOSCHETTI-ALBERTI.

L'Adula, de Bellinzone. — Traduit par Mlle Nelly Hartmann.

PSYCHOLOGIE SCOLAIRE ET ORIENTATION PROFESSIONNELLE A BALE

Le Musée scolaire de Bâle a organisé en novembre et décembre 1929, une exposition et une série de conférences sur l'école et l'orientation professionnelle. Il s'agissait d'initier les instituteurs et le public, en général, aux buts et aux problèmes de l'orientation. Nous avons été heureux de passer un jour à Bâle pour nous renseigner sur ces efforts. Bâle a toujours tenu une des premières places, — la première sous bien des points de vue — dans le mouvement de l'orientation et notre Institut y compte bien des amis.

Une partie de l'exposition, constituée par l'exposition circulaire de Pro Juventute, avait malheureusement dû céder sa place à d'autres installations. Ce qui restait concernait le travail fait à Bâle même et était plein d'intérêt. Des tableaux et des graphiques illustraient les grands efforts du bureau d'orientation professionnelle, dirigé, comme on le sait, par M. Stocker, qui l'a inauguré en 1907 déjà (c'était le premier en Suisse). Plus de 800 garçons et de 600 filles sont orientés chaque année, ce qui représente la presque totalité des enfants quittant l'école. Un cabinet spécial fonctionne pour les études universitaires et dans une des écoles secondaires, un professeur s'occupe d'orienter et de placer des élèves, surtout ceux qui désirent se diriger vers une profession commerciale. Articles dans les journaux, petites brochures, conférences publiques pour les parents, causeries dans les écoles, propagent l'idée. De grands tableaux attirent l'attention des enfants et des parents sur l'importance d'un choix judicieux, d'autres montrent tous les faits dont il faut tenir compte pour ce choix.

Mais, évidemment, ce qui fait la valeur de ce travail, ce n'est pas son envergure (quoiqu'il ne faille pas sous-estimer cet aspect : l'orientation professionnelle ne donne son rendement optimal qu'au moment où la presque totalité des enfants d'une localité y est englobée), c'est sa qualité.

Les orienteurs travaillent à Bâle dans de très bonnes conditions. Leur service dépend du Département de l'Instruction publique de Bâle-Ville ; il est ainsi en rapport étroit avec les écoles, il en obtient tous les renseignements nécessaires et dispose du médecin et du psychologue scolaires. Suivant le problème qui se pose à l'orienteur, celui-ci fait examiner l'enfant par l'un ou l'autre de ces spécialistes, ou par tous les deux.

Nous nous intéressons naturellement surtout aux fonctions du *psychologue scolaire*. Nous avons eu l'occasion d'entendre une conférence de M. le Dr Probst, à qui cette fonction a été confiée en 1928, sur sa méthode d'examen en vue de l'orientation professionnelle. Dès les premiers mots on voit qu'on se trouve en face d'un homme qui a beaucoup d'intuition psychologique, qui facilement comprendra les enfants qu'il doit examiner et surmontera aisément les difficultés qui se présentent avec des enfants intimidés, nerveux, etc. Sa méthode, la manière dont il a assimilé à son tempérament probablement plutôt d'artiste que de savant, des épreuves qu'il a trouvées chez d'autres psychologues, le prouvent également. L'examen commence, par exemple, par de petits problèmes qui n'ont l'air de rien, pris dans le domaine de la géométrie. Ils sont posés d'une façon très concrète et doivent montrer si l'enfant peut se libérer de ce qu'il a appris à l'école et adapter ses méthodes aux faits donnés. Des problèmes d'arithmétique et de représentation spatiale y sont mêlés et les résultats, mais surtout l'observation du raisonnement du sujet, permettent à l'expérimentateur de discerner une pensée abstraite, géométrique, concrète ou scolaire.

Quelques épreuves manuelles — découper une enveloppe dans un morceau de papier, ou construire une sorte de maison avec quelques petites planches de bois à clouer ensemble — le renseignent sur l'habileté manuelle et sur l'intelligence pratique du sujet, donc, sur les aptitudes nécessaires pour une profession

technique. Ces dernières capacités sont en outre examinées à l'aide de quelques petits appareils spéciaux, qui permettent surtout d'observer le comportement du sujet et sa façon de travailler. On le voit : des méthodes très simples, des épreuves qui intéressent l'enfant et où l'observation de l'expérimentateur et son intuition jouent un beaucoup plus grand rôle que la notation exacte et objective du résultat. Nous avons déjà dit les très grandes facilités dont M. Probst dispose pour ce travail. Nous ne pouvons tout de même pas nous empêcher de penser qu'une utilisation systématique de l'expérience (quand même déjà assez poussée), donnerait à ces examens une valeur encore bien plus grande, qui guiderait et préciserait l'observation et l'intuition. Les conclusions qui résument pour les besoins de l'orientateur les résultats de l'examen, reflètent les qualités et les défauts dont nous venons de parler. Elles sont claires, vivantes, donnent une image plastique et facilement compréhensible de l'enfant, de ses côtés positifs et négatifs. Elles s'abstiennent de donner des directions très précises sur la voie à suivre pour ne pas créer de difficultés à l'orienteur, si la profession indiquée ne peut pas être embrassée pour des raisons économiques, comme cela arrive fréquemment. Mais certaines de ces conclusions nous ont paru vagues, laissant beaucoup de liberté d'interprétation à celui qui les lit et doit les utiliser. Ces quelques réserves (chacun a sa méthode de travailler) ne nous empêchent cependant pas d'admirer le travail fourni dans son ensemble et d'envier aussi un peu les Bâlois de cette organisation de l'orientation professionnelle claire et simple, qui permet si bien de coordonner tous les efforts tendant vers le même but.

Quelques mots encore, sur les autres fonctions du psychologue scolaire. Le matin, il va dans l'une ou l'autre des écoles et se met à la disposition des maîtres, qui lui amènent les enfants qui n'avancent pas suffisamment pour une branche quelconque ou qui créent des difficultés d'ordre disciplinaire. Le psychologue cherche à découvrir les causes des difficultés signalées et donne aux maîtres des indications quant aux moyens de les surmonter. Il voit en outre tous les enfants qui doivent être mis dans une des classes spéciales. On est en train de modifier l'organisation de celles-ci en en créant de différents types : Des classes pour les enfants retardés intellectuellement, d'autres pour ceux qui ont des tares physiques — surtout la surdité, — qui les empêchent de suivre avec profit les classes ordinaires, et un troisième type pour les cas disciplinaires. Il paraît que la collaboration entre le psychologue et le corps enseignant, dans sa plus grande majorité, s'est établie très rapidement. On en peut juger par le nombre impressionnant des maîtres et des maîtresses, — 90 environ — qui participent à un cours sur les problèmes psychologiques à l'école.

RICHARD MEILI.

CORRESPONDANCE

Monsieur le rédacteur,

Du dernier article que vous venez de publier, dans l'*Educateur* du 1er février, au sujet de l'enseignement de la composition, permettez-moi d'en détacher le paragraphe suivant (page 35) :

« *Ire expérience.* — On raconte à des enfants de 8 à 13 ans un conte et on

leur demande après un jour de le répéter oralement, puis tout de suite après de le mettre par écrit. *Le maître sténographie le récit oral* et le compare à différents points de vue au texte écrit. »

Ces mots : *Le maître sténographie le récit oral*, sont pour moi tout un rêve. Ils en disent long sur la préparation des maîtres et méritent certainement qu'on s'y arrête.

Comment, en Espagne, les maîtres sont capables de sténographier les récits de leurs élèves ? Et, chez nous, en Suisse, où l'on se pique d'être des pédagogues avisés, sans aucun misonéisme, nous nous demandons, combien il peut y avoir de ces maîtres-là.

Poussons la question à fond. Que fait-on dans nos différents cantons pour arriver à former des maîtres qualifiés pour un tel travail ?

Sans doute, on émet ici et là des désirs et des vœux ; mais, ne serait-il pas temps de passer à l'action, en introduisant l'enseignement de la sténographie dans toutes nos Ecoles normales ?

Qui vivra, verra.

Veuillez agréer, Monsieur le rédacteur, l'assurance de ma considération distinguée.

CH.-AD. BARBIER,
ancien inspecteur des écoles.

Colombier, le 4 février 1930.

PARTIE PRATIQUE

ESSAI DE LA MÉTHODE DE RÉDACTION DE M. L. PORINIOT

I

En somme, deux principes dominent cette méthode : 1° L'acquisition des idées se fait par l'observation ou la réflexion personnelle. 2° Les moyens d'expression s'apprennent par l'étude de fragments de bons auteurs. Il semble qu'il n'y a là rien de très nouveau. Théoriquement, oui ; mais nos écoliers créent-ils toujours quand ils rédigent ? Quant à la forme !...

M. L. Poriniot n'est pas un théoricien, il donne, dans le livre que M. A. Chessex a analysé ici même l'hiver dernier, nombre de leçons préparées. Son volume est d'ailleurs le fruit de nombreuses années d'expérience de l'enseignement.

Voici un fragment d'un timide essai de sa méthode fait dans une classe de village du canton de Vaud, composée du degré supérieur, « écrémé » du 35 à 40 % par le collège. Je le donne sans prétention, en engageant simplement mes collègues à essayer, eux aussi ; ils y trouveront de l'intérêt et du plaisir : la diversité, l'originalité parfois, des rédactions présentées font de leur appréciation, non plus une corvée, mais un travail attendu avec impatience d'une semaine à l'autre. Et puis, surtout, les écoliers voient venir l'heure de rédaction, sinon avec plaisir, du moins sans ennui.

Essai libre.

Sujet : « Un porteur d'uniforme » : un gendarme, un garde-police, un facteur, un employé de la gare ; le choix est laissé aux élèves ; c'est donc déjà un essai libre. C'est la 4e rédaction du genre Portrait.

I *a*. **Acquisition des idées.**

1° *Documentation générale :* Au programme mensuel : leçons de choses : le corps humain ; la tête, la face, les membres, etc... sont étudiés non seulement au point de vue uniquement physiologique, mais aussi dans leur aspect extérieur ; par exemple : un nez camus, aquilin, etc..., des yeux expressifs, vitreux, etc..., des gestes vifs, cassants, etc..., une allure lourde, élégante, etc... D'autres branches peuvent contribuer à la documentation de la rédaction.

2° *Documentation spéciale :* tâche d'observation de la semaine, donnée le lundi matin : observer un porteur d'uniforme. L'heure de rédaction étant fixée au vendredi après-midi, les élèves ont 5 jours pour accomplir cette tâche. La documentation est donc, dans le cas de l'essai libre, individuelle. Quand le sujet s'y prête, et les premiers temps, elle est collective. La première donne des travaux plus variés et demande un effort plus grand, mais plus fructueux ; elle exige aussi ce que M. Poriniot appelle un « entretien » avec les élèves sur le sujet observé, au cours duquel est écrit au tableau noir le vocabulaire, dont un exemple ci-dessous ; c'est aussi un contrôle de la tâche d'observation.

I *b*. **Acquisition des moyens d'expression.**

Comme moyens d'acquérir « l'aptitude à rédiger », selon l'expression de M. Poriniot, sont préconisés : 1° Les lectures fouillées de textes choisis. 2° Les exercices de reproduction. 3° Les exercices de transposition. 4° Les exercices d'imitation. 5° Les excercices de compte rendu. 6° Les exercices de construction du paragraphe.

Je donne plus loin une leçon de lecture fouillée et deux exemples d'exercices de reproduction. Les exercices de transposition et de compte rendu sont utiles surtout pour le genre narration ; ceux de construction du paragraphe, pour les dissertations. M. Poriniot ne fait plus la distinction entre description, portrait, narration et dissertation ; sa classification est autre et ses vocables différents. Je conserve l'ancienne distinction pour mieux me faire comprendre et pour ne pas rompre trop brusquement avec le passé.

Les élèves documentés disposent comme moyens d'expression : 1° du vocabulaire acquis au cours des leçons de choses se rapportant à la rédaction ; 2° des expressions apprises et ayant trait au même sujet; (Utilisez le vocabulaire Fournier, libr. Gedalge, Paris ; vous m'en direz des nouvelles ; les groupes VII à XII, concernent spécialement le corps humain). 3° du vocabulaire écrit au tableau noir et trouvé par les élèves au fur et à mesure de l'entretien et divisé en noms, qualificatifs, verbes, invariables. Cependant, quand l'entraînement des élèves est suffisant, on le supprime graduellement ainsi que l'entretien, d'ailleurs, et les élèves ont recours soit au maître, soit au dictionnaire ; 4° des expressions et tournures acquises par des lectures fouillées et lors des exercices de reproduction. A ce propos, je suis surpris de constater combien les expressions heureusement trouvées par un auteur, un mot juste, criant de vérité, frappent les élèves, leur restent et entrent dans leur vocabulaire actif, au lieu de rester, comme c'est presque toujours le cas, dans leur vocabulaire passif.

La rédaction peut donc devenir, grâce à cette disposition utilisée intensément, la discipline centrale à l'étude de laquelle toutes les autres contribuent.

M. Poriniot ne dit-il pas dans son Introduction que « l'exercice de la rédaction est le sommet de la vie scolaire ? »

Puisque le sujet de rédaction proposé — « un porteur d'uniforme » — est déjà un essai libre, je n'en donne pas le vocabulaire. Cependant, pour montrer ce qu'on peut écrire au tableau comme vocabulaire d'un essai dirigé, voici celui que j'en ai donné du premier portrait traité : « Le masque de Jules II », d'après la reproduction bien connue du tableau de Raphaël :

Vocabulaire : Noms : la physionomie, le vieillard, la douceur, la dureté, l'énergie, la ténacité, le regard, une fixité sinistre, les rides, les plis, les sourcils, le christianisme, la calotte, le casque, un politique, un prêtre, la Sainte-Ligue, une obsession, l'expression, l'unification de l'Italie, la méditation, etc...

Qualificatifs[1] *:* mince, serré, pincé, penché en avant, cligné, tendu, absorbé, bordé, chrétien, divin, dur, sévère, froid, pensif, obsédé, imberbe, méditatif, contracté, proéminent, saillant, sombre, etc...

Verbes : cligner, rêver, donner l'impression, révéler, dire, déceler, dénoncer, faire penser, trahir, frapper, se lire, deviner, méditer, sillonner, etc...

II. Exécution.

Ainsi documentés sur le fond, disposant de nombreux moyens d'expressions, les élèves arrivent à la deuxième étape de la leçon, que M. Poriniot appelle *l'exécution.*

On remarquera : 1° que la méthode de M. Poriniot ne part pas d'un texte-modèle, mais de l'observation directe de la chose dont on parle et écrit, dans le cas particulier de l'observation du personnage ; — 2° que les exercices de lecture fouillée ou de reproduction, bien que rentrant dans le genre portrait, ne sont pas non plus des textes modèles pour la rédaction de la semaine. Les élèves les étudient simplement au point de vue de la forme qui enrichit leurs moyens d'expression de leurs idées propres.

Voici deux travaux d'élèves. Je les transcris fidèlement ; ils n'avaient qu'une ou deux fautes de forme. Ils sont courts ; mais ce sont des créations, et leur forme est correcte : on ne peut pas demander davantage à l'école primaire. J'ajouterai que je connais fort bien le chef de gare croqué et que ce portrait est d'une vérité frappante. Quant à l'autre, je le transcris exprès pour que les lecteurs puissent le comparer au tableau classique de Louis XI ; cette rédaction a été faite au moment de l'étude des guerres de Bourgogne ; celle sur Jules II, citée plus haut, en même temps que celle des guerres d'Italie.

Un chef de gare.

« Le chef de gare est assis sur un fauteuil de cuir devant son bureau ; il écrit, l'air grave, tout absorbé dans sa pensée. Je frappe au guichet des billets ; il se lève et vient me répondre. Le visage congestionné et joufflu, deux petits yeux noirs sous des sourcils froncés disent l'homme dur. Ses cheveux bouclés comme ceux d'un enfant ne se décident pas à blanchir malgré ses cinquante ans. La dureté se dégage de dessous ses sourcils et la bonhomie lui suinte par

[1] Quant au sens.

sa grosse bouche, qui porte une pipe éternelle. Le chef de gare est d'une corpulence extraordinaire ; c'est un homme qui se déplace peu. Il ne peut boutonner sa tunique à passepoils bleus. C'est très rare qu'on le voie revêtu de son uniforme. Il porte un « broussetout » jauni par les années et des pantalons bleu clair. Sa casquette galonnée est juchée sur sa tête monumentale. »

F. M., 13 ans.

Portrait de Louis XI, d'après une image.

« Le visage ravagé par des rides profondes, la mâchoire inférieure fortement proéminente, le nez tordu et long donnent un air de fourberie à cette physionomie de fouine. Les pommettes saillantes, l'œil vitreux accentuent encore l'aspect effrayant de ce masque livide. La tête, coiffée d'un bonnet qui la cache jusqu'aux oreilles et surmontée d'une mauvaise toque brune, s'appuie sur la main avec un air de malveillance. Enveloppé dans un surtout muni de fourrure sur laquelle ne s'accrochent plus que quelques mèches de poils d'une couleur sale, Louis XI aurait l'air d'un misérable pèlerin sans une épée gracieusement pendue sur le côté qui lui donne un peu de contenance. A la vue de ce roi qui était le leur, les habitants d'Abbeville ne purent s'empêcher de s'écrier : « Seigneur Dieu ! Est-ce le roi de France ? Tout ne vaut pas vingt francs, cheval et habillement ! » Pourtant, il faut bien reconnaître en cet homme l'avare Monsieur Louis de France, que les Anglais surnommèrent avec raison « l'universelle aragne. »

J. J., 13 ans.

Remarquez l'emploi des expressions apprises dans l'étude des bons fragments de prose : « ...tout absorbé dans sa pensée » a été appris dans un exercice de reproduction : « Portrait d'Erasme », de A. Malet ; « ...qui ne se décident pas à blanchir, malgré..., » dans : « Un aubergiste », d'A. Dumas ; (Man. de Grammaire) « ...la bonhomie lui suinte par la bouche... », dans « Le père Pou », de G. Barbarin (voir ci-dessous). — L'anecdote de l'entrée de Louis XI dans Abbeville et le sobriquet « d'universelle aragne » ont été cités au cours de la leçon d'histoire.

J.

(La leçon de lecture fouillée à laquelle il est fait allusion dans cet article paraîtra dans le prochain numéro. *Réd.*)

LES LIVRES

Recueil pédagogique. 172 pages. Prix : 2 fr. 50 (argent suisse).

Le « Recueil pédagogique de la Société des Nations » est un recueil de documents et d'articles concernant différents aspects de la question suivante : « Comment faire connaître la Société des Nations et développer l'esprit de coopération internationale ? » Ce recueil contient des articles signés par des pédagogues bien connus, des rapports et des notes fournis par des gouvernements ou écrits par des spécialistes appartenant à quinze pays environ.

Le « Recueil pédagogique » sera publié régulièrement ; le deuxième numéro paraîtra en 1930.

Almanach Pestalozzi 1930. 1 vol. relié toile souple, contenant de nombreuses illustrations. Edition pour garçons : 2 fr. 50. Edition pour jeunes filles :

2 fr. 50. — Librairie Payot et Cie, Lausanne, Genève, Neuchâtel, Vevey, Montreux, Berne.

Cette encyclopédie annuelle pour la jeunesse se renouvelle constamment. On y voit, cette fois, une disposition différente du calendrier ; chaque semaine rappelle une grande invention, une importante découverte, qu'un tableau et un texte explicatif fixent dans la mémoire. N'est-ce pas captivant de constater tout ce qui a été fait dans l'histoire et comment, dans un éclair de génie ou à la suite d'un labeur persévérant, des hommes ont apporté à leurs semblables d'immenses bienfaits ? Mais ce qui compte, ce n'est pas tant le progrès matériel que la pensée qui y préside. Une invention est toujours intéressante, mais combien est plus admirable l'esprit de l'homme qui la conçoit et la donne à l'humanité !

La jeunesse accueille toujours ce petit livre avec joie ; puisse-t-elle profiter de l'abondante documentation qu'il contient !

Feuilles d'hygiène et de médecine populaire, revue paraissant le 15 de chaque mois aux Editions Victor Attinger, 7, Place Piaget, Neuchâtel. Abonnements : Suisse, 3 fr. 80 ; étranger, 4 fr. 90.

Sommaire de janvier : La nervosité et les mauvaises conditions de travail, Dr Schwarz-de Perrot. — Pour développer les épaules, bras et avant-bras. — Notes et nouvelles : Microbes et immunité. La tachycardie des écoliers. — La dyspepsie de fermentation. — Recettes et conseils pratiques : Pour le visage : Cold cream, crème cosmétique. Vin et quinquina. Pour madame. Les taches. — Chroniques : Salade helvétique. — Tout y va : la fréquence des rêves. Le vrai danger. Publicité ! Publicité ! ! L'éloquence inutile. La fortune de Clemenceau. — A travers la mode : Forme et nuances. Beauté. — La page récréative : notre grand concours. — Chronique agricole : le lapin [castorex. Faut-il tailler les arbres la première année de plantation ? Comment obtenir des œufs avec une belle coloration du jaune. Bibliographie. — Gros et petits plats : haricots verts à la Tourangelle. Soufflé au chocolat. Desserte de poisson, sauce genevoise. Omelette-surprise. — Graphologie. — Pour rire un peu.

Commission intereccléslastique romande de chant religieux. — Vient de paraître : un fascicule de quatre chœurs d'hommes. Prix : quinze centimes. Sommaire : N° 43, *Consécration* (pour une installation de pasteur), paroles de D. Meylan, musique de Alex. Denéréaz. — N° 44, *Paix [vous [soit* (pour la confirmation), paroles de L. Barblan, musique de Fr. Schubert. — N° 45, *Résurrection*, paroles de Ch. Ecklin, musique de Lotti. — N° 46, *Chantez la joie de Noël*, paroles de Ch. Ecklin, vieux noël, d'après Schöter.

Pour les commandes, s'adresser à M. L. Barblan, pasteur à Chêne-Pâquier. Spécimens gratuits sur demande pour toutes les fêtes de l'année.

M. Hahn : **Trois jeunes filles, trois vies.** Imprimerie de la Concorde, Lausanne. — Brochure de 25 pages. — Simple récit, sans autre prétention que de mettre en garde les jeunes filles contre elles-mêmes et les séducteurs qui les guettent.

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

FORMITROL

Nous venons de recevoir d'un de vos collègues la communication ci-après :

« J'ai fait naguère de très bonnes expériences avec les **pastilles** » **de Formitrol** que vous m'avez envoyées, notamment dans ma » famille. Comme directeur d'une colonie de vacances, j'eus l'occa- » sion, cet été, de me convaincre de **l'efficacité merveilleuse de** » **votre Formitrol.** Nous avions un cas opiniâtre d'angine, qui nous » inspirait d'autant plus de crainte que la diphtérie s'était déclarée » dans le voisinage, chez un enfant qui venait de temps en temps » à la colonie.

» C'est alors que, soudain, je me suis souvenu du Formitrol. » J'en fis chercher aussitôt à la pharmacie la plus proche. Or, » combien ne fûmes-nous pas agréablement surpris en constatant » qu'il avait amené une rapide amélioration et la guérison.

» Plus tard, d'autres « candidats » aux maux de gorge ont » été guéris après avoir pris du Formitrol, que tous ont accepté » très volontiers. Les pastilles de Formitrol ne manqueront doré- » navant jamais à notre pharmacie de ménage et je recommanderai » partout cet excellent produit. »

Signé : **E. F. H.**, instituteur.

La formaldéhyde constitue le principe actif des pastilles de Formitrol. En laissant fondre les pastilles dans la bouche, on permet à la formaldéhyde de se dégager lentement ; elle détruit les bacilles qui s'introduisent dans la cavité buccale et soutient ainsi l'organisme dans sa lutte contre les attaques de la maladie.

ÉCHANTILLON ET LITTÉRATURE SUR DEMANDE PAR

Dr A. Wander S. A., Berne

PROJECTIONS
Appareils pour familles, écoles, paroisses, instituts et conférenciers.
NOUVEAUTÉS
A. SCHNELL, Projections
Place St-François, 6, Lausanne
English spoken. Catalogue gratuit. Man spricht deutsch.

Cahier de Documents commerciaux
avec ou sans classeur
et instructions pour remplir les formulaires
Représentant :
M. Ch. Rossel, prof., Parc, 92, La Chaux-de-Fonds

Gramophones et Disques
en tous genres et de toutes marques
Le plus grand choix et pour chaque bourse
Aiguilles, albums et tous accessoires
Demandez le catalogue
ŒTISCH FRÈRES S. A.
Lausanne — Montreux
Neuchâtel — Vevey

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

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

LAUSANNE, 1er mars 1930. LXVIme ANNÉE — No 5.

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 :

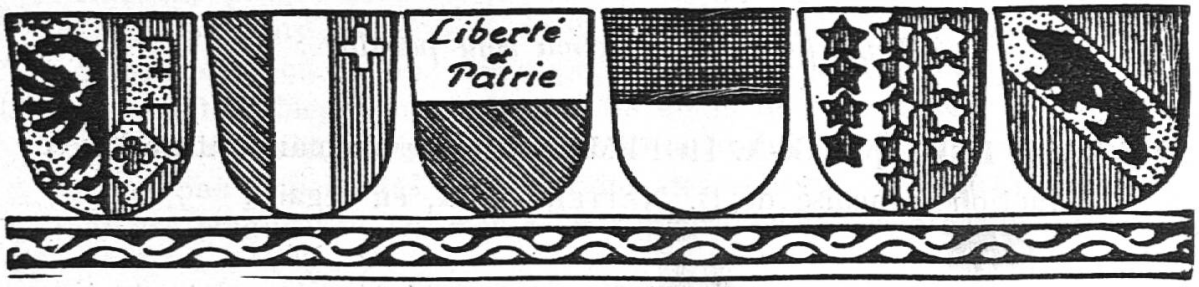
PIERRE BOVET
Florissant, 47, GENÈVE

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



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

CHARLES DICKENS

A CHRISTMAS CAROL
UN CHANT DE NOËL

Texte anglais intégral avec traduction française
du Dr R. GAUILLARD en regard

Un vol. in-16 de la *Collection des Deux Textes* . . . . . Fr. 4.50

La connaissance des langues étrangères devient de plus en plus nécessaire dans la vie moderne. Mais tout le monde ne peut séjourner à l'étranger. Les linguistes ont reconnu que le meilleur moyen de développer et améliorer les notions apprises à l'école est la lecture directe de textes de bons auteurs étrangers, avec la référence à une traduction française précise pour les mots mal connus ou inconnus. C'est à ce besoin que répond la *Collection des Deux Textes*.

Le premier volume qui paraît dans cette collection est le chef-d'œuvre de Dickens *A Christmas Carol* (Un chant de Noël), le conte sans doute le plus parfait de la littérature anglaise.

Dans la même collection vont paraître :

LE VASE D'OR, par G.-A. HOFFMANN, texte allemand intégral avec traduction française de B. NETTER-GIDON, en regard.

ASSIA, par IVAN TOURGUENIEV, texte russe intégral avec traduction française de N. M. PROKHNITSKAIA, lectrice russe à la Sorbonne, en regard . . . . . Fr. 3.—