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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 67 (1931)

Heft: 23

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: 21.08.2025

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

LXVIIe ANNÉE — N° 23 5 DÉCEMBRE 1931

L'ÉDUCATEUR

N° 145 de l'Intermédiaire des Educateurs

DISCAT A PVERO MAGISTER

SOMMAIRE : Dr H. Brantmay : *Horaires d'observation.* — Adolphe Ferrière : *Pour la création d'écoles expérimentales. Lettre ouverte.* — El. Margairaz : *Petite contribution à l'enseignement de la composition française.* — Robert Dottrens : *Le studiomètre.* — M. S. : *L'organisation des études pédagogiques* — Pierre Bovet : *Notre enquête du Jura bernois.* — Chronique de l'Institut. — † *Frédéric Zollinger. Paul Biroukov.*

HORAIRES D'OBSERVATION

(Voir notre premier article, N° du 10 octobre 1931.)

Grâce à la création du Service d'observation de l'enfance [1] nous pouvons, depuis 1931, soumettre certains écoliers d'interprétation difficile à l'observation prolongée en les plaçant en demi-internat (pour toute la journée) à la Maison des Charmilles où ils suivent les « classes d'observation ». Le but de ces classes est moins d'instruire les enfants que de les observer durant des journées entières, pendant les heures de classe et de travail, de repos et de récréation [2].

Estimant que l'observation exacte des faits est plus importante qu'une interprétation hâtive et subjective du comportement de l'enfant, nous avons établi des tables horaires d'observation à l'intention des instituteurs de nos classes d'observation pour l'inscription de leurs remarques, tables dont la forme actuelle est sans doute fort imparfaite, mais dont nous aimerions, pour compléter notre étude, exposer tout au moins le principe. (Voir p. 355.)

Certains faits dans la conduite d'un enfant semblent plus spécialement dignes de mention ; ils facilitent l'étude et la compréhension de leur cas. La fréquence et la disposition dans le temps

[1] Le Département de l'Instruction publique de la République et Canton de Genève, sous la présidence de M. le conseiller d'Etat A. Malche, a fondé, en 1930, sur un rapport de M. Laravoire et en s'inspirant de l'exemple de la consultation médico-pédagogique de l'Institut Rousseau, le Service d'observation (médico-pédagogique) de l'enfance, qui fonctionne comme organe administratif dans les cadres de l'Ecole primaire publique.

[2] Certains enfants peuvent être mis en *internat* pour l'observation, à la Maison des Charmilles, mesure qui s'impose pour les cas compliqués qui demandent un détachement complet du milieu familial.

de différents incidents est utile à connaître. C'est pour cette raison que notre table d'observation possède pour chaque heure du jour une case où l'on inscrit un ou plusieurs numéros, chaque numéro correspondant à un fait, un incident, dont la liste numérotée se trouve en tête de chaque table. Voici une copie de cette liste qui sera peut-être remaniée par la suite suivant les besoins de la pratique :

1. Visage pâle.
2. Visage rouge.
3. Pâlit.
4. Rougit.
5. Yeux cernés.
6. Fatigué.
7. Somnolence.
8. Douleurs à....
9. Crampe en écrivant.
10. Tousse.
11. Sueurs.
12. Soif exagérée.
13. Appétit (fort + faible —).
14. Nourriture (prédilection + dégoût —).
15. Besoin d'uriner.
16. Mouille ses habits.
17. Salit avec excréments.
18. « Absences ».
19. Grimaces.
20. Tics.
21. Colères.
22. Pleurs.
23. Rires.
24. Bouge et sort de son banc.
25. Coups et violence (camarades).
26. Dérange, rébellion (maître).
27. Actes ou gestes stéréotypés.
28. Mutisme et bouderie.
29. Distraction et babil.
30. Zèle subit.
31. Terreurs nocturnes, somnambulisme.
32. Lenteur.
33. Onanisme et autres manifestations sexuelles.
34. Affectueux, caresses.
35. Jeux (solitaire — ; sociable +).

X Punitions, sanctions, etc.

! = bonne journée (à mettre dans la case de la journée en général).

l = a mouillé son lit (à mettre dans la case de la « nuit précédente »).

Un simple numéro n'est pas toujours explicite. Une remarque complémentaire est quelquefois utile. Exemple : 28 signifie mutisme, bouderie ; si l'instituteur veut noter que 28 s'est produit tel jour à la suite d'une remarque faite à l'élève, il fera suivre 28 d'une lettre quelconque (mettons *a*) qui renvoie au bas de la page. Donc « 28 *a* ». Sous *a*, il ajoutera « après lui avoir adressé une observation ».

Autre exemple : 22 h. (22 = pleurs) ; sous *h* : « quand il ne peut résoudre un problème d'arithmétique ». Ou bien encore : 27 *k* (27 = actes, gestes stéréotypés) et sous *k* : mâche de l'herbe.

La lecture d'un calendrier d'observation, relativement aisée et rapide, est souvent fort instructive. On verra par exemple que certains enfants ont « de mauvaises journées » dont les cases sont couvertes d'inscriptions nombreuses, que d'autres journées sont tout à fait bonnes. Certains enfants sont « difficiles » le matin, d'autres le soir, d'aucuns le jour qui suit un accès d'énurésie, d'autres vers la fin de la semaine...

Il est permis d'espérer que le calendrier ainsi conçu facilitera grandement la tâche d'inscrire et de lire les observations, et stimu-

TABLE HORAIRE D'OBSERVATION MÉDICO-PÉDAGOGIQUE

NOM .....

	Lundi le 27	Mardi 28	Merc. 29	Jeudi 30	Vend. 1	Sam. 2	Dim. 3	Lundi 4	Mardi 5	Merc. 6	Jeudi 7	Vend. 8	Sam. 9	Dim. 10
Nuit précédente						1								
8–9														
9–10				1					30	24			30	
10–11	27 a			27 a	6			6.27a						
11–12												6		
12–14					12.13 +	12.13 +	12.13 + 11c	12.13 +						
14–15						15		15			15		15	
15–16						17								
16–17						23		7						
17–18														
18–19														
Journée en général	5 34	5	5		206	35			!					
Soirée														

27*a* Mange de l'herbe.
20*b* Torsion du cou chaque fois qu'on lui parle.
11c A la sieste.

d .....

e .....

f .....

g .....

h .....

i .....

lera en outre le zèle d'observateur des instituteurs préposés à ce travail.

En étudiant les cas d'enfants qui nous sont confiés, nous avons trouvé quatre grandes classes de causes génératrices de troubles :

1. Milieu familial ou social néfaste (alcoolisme, mauvais exemple, misère, désordre, saleté...).

2. Régime scolaire défavorable (« guérison » par changement de méthode, de maître, de classe, d'école).
3. Troubles affectifs (complexe, refoulement, haine, chagrin, etc.).
4. Maladie organique ou insuffisance du « terrain » (y compris la constitution psychopathique, qu'il ne faut pas diagnostiquer trop facilement afin de mieux creuser le problème). Dans cette catégorie de faits nous voyons surtout : la syphilis héréditaire, l'hérédité tuberculeuse ou nerveuse, l'hérédo-alcoolisme, la chorée fruste, l'adénoïdie, l'épilepsie, l'hypothyroïdie, la névraxite....

Rares sont les cas purs, c'est-à-dire relevant d'une seule cause ou d'une seule catégorie de causes. Différents facteurs, sociaux, psychologiques, pédagogiques, infectieux, héréditaires (quelquefois traumatiques) s'entremêlent et leur dosage est délicat. C'est de lui cependant que dépend le diagnostic et la thérapeutique, c'est-à-dire le salut de l'enfant.

Nous estimons qu'en matière d'observation médico-pédagogique, en l'état actuel de nos connaissances, une étude méthodique et multilatérale s'impose pour chaque enfant. Serrons toujours de plus près la vérité par la méthode scientifique, tout en respectant cette rapide et féconde synthèse que chacun de nous opère journellement en projetant sur les êtres qui nous entourent ses facultés de perspicacité et de comparaison ; soumettons nos impressions à la critique des épreuves objectives et n'acceptons les résultats des épreuves objectives qu'avec la circonspection qui est commandée par la connaissance des causes d'erreurs possibles, tel apparaît le chemin qu'il nous faut suivre pour rester impartial, c'est-à-dire utile à autrui.

Dr H. Brantmay.

POUR LA CRÉATION D'ÉCOLES EXPÉRIMENTALES

Lettre ouverte

à MM. les chefs des Départements de l'Instruction publique en Suisse.

Monsieur le président,

Veuillez permettre à un citoyen suisse qui, depuis un tiers de siècle, étudie de près la psychologie de l'enfant, de vous adresser une demande.

Ne serait-il pas temps d'introduire par voie législative ou par voie réglementaire, dans votre canton, des écoles expérimen-

tales ? Lors de mes voyages à travers presque tous les pays de l'Europe et de l'Amérique latine, j'ai partout observé l'importance considérable des écoles ou des classes expérimentales. Celles-ci sont confiées à des maîtres ou maîtresses d'école ayant des aptitudes exceptionnelles. On les laisse libres d'agir au mieux, sans leur imposer ni programmes ni horaires, mais en attendant d'eux l'inspiration de méthodes qui pourront servir ensuite de modèles aux instituteurs et institutrices des écoles primaires publiques.

Lors du Congrès de la Société pédagogique romande en 1924, c'est sur l'initiative des instituteurs que l'on a ajouté au projet du rapporteur et adopté à une grande majorité une résolution tendant à la création de classes expérimentales. Celles créées à La Chaux-de-Fonds et à Neuchâtel, puis à l'Ecole du Mail, à Genève, suscitent chez les maîtres un intérêt réel, ainsi qu'en font foi les nombreuses visites qu'elles reçoivent et les initiatives qu'elles suscitent.

Je vous rappellerai aussi qu'en Italie, sous le nom de « classes de différenciation didactique », on a institué dès 1923 de ces écoles expérimentales dont les professeurs, autorisés par les autorités scolaires et par les inspecteurs, sont libres d'agir en dehors des programmes et des règlements écrits, bien entendu sous contrôle et à condition de faire non pas moins bien, mais mieux que dans les écoles publiques ordinaires.

Plus récemment, lors du Congrès pédagogique de Bâle, le 27 août 1931, j'ai eu l'occasion de présenter à l'assemblée de la Section suisse de la Ligue internationale pour l'Education nouvelle, un mémoire sur la nécessité de tenir compte, dans la pratique scolaire. des aptitudes prédominantes des instituteurs et institutrices Si on leur donne la possibilité d'exercer leurs talents prédominants, non seulement leur enseignement est meilleur, mais leur caractère se trouve plus équilibré et plus rayonnant ; leur action morale est dès lors plus efficace.

L'intérêt soulevé par mon petit ouvrage : « L'Ecole sur mesure à la mesure du maître », où j'ai développé la même thèse, me montre que j'ai mis le doigt sur un point essentiel, sur l'une des conditions primordiales de l'action efficace du maître à l'école publique.

De nos jours, deux obstacles se dressent contre cette action efficace.

Tout d'abord les préjugés des parents quant à la valeur prépondérante de l'enseignement purement intellectuel. Or, il est

avéré que les mérites du caractère l'emportent sur la seule intellectualité. En particulier, dans la carrière d'instituteurs et d'institutrices, le sentiment maternel ou paternel importe infiniment plus que tout diplôme, surtout si celui-ci comporte des études abstraites prolongées.

D'autre part, il y a les règlements scolaires. Les inspecteurs sérieux qui veulent accomplir toute leur tâche sont souvent obligés, à leur corps défendant, de faire appliquer des règlements dont ils voient nettement l'absurdité lorsqu'ils ont affaire à des personnalités supérieures qui, pour s'exprimer, ont besoin de « transgresser » certains articles du règlement tel qu'il est écrit.

Me permettez-vous de vous citer, sur ces deux points, un exemple concret, pris sur le vif ? Parmi les très nombreux instituteurs et institutrices de grande valeur avec lesquels je suis en contact personnel, il en est plus d'un qui se trouve aux prises avec des inspecteurs plus soucieux de la lettre que de l'esprit, et plus préoccupés de rendement intellectuel que de psychologie de l'enfant. Je viens de recevoir la lettre suivante. Si je ne donne pas le nom de son auteur, c'est que je voudrais laisser à ce témoignage son caractère anonyme et universel.

Je viens, m'écrit une institutrice dont la valeur pédagogique est de premier ordre, je viens d'éprouver de graves chagrins pédagogiques, et quand il y a des chagrins, j'ai besoin tout d'abord de *les vivre*, car je ne puis en parler. Aussitôt que je suis capable de les regarder en face, le calme revient et désormais je puis vous en écrire.

Du premier, la faute en est à moi.

J'avais, parmi mes élèves, une jeune fille d'instinct assez maternel et douée d'une sensibilité exquise. Je pensais qu'on pourrait en faire une maîtresse d'école qui pourrait un jour reprendre mon école ou m'aider. Mais... il y avait un « mais ». La jeune fille, si bien douée au point de vue du sentiment maternel et de la sensibilité, ne l'était pas autant en matière d'intelligence ; à vrai dire, en fait de connaissances, elle était la *dernière* de mes élèves. J'ai pensé d'abord qu'à force de répéter elle finirait par réussir. J'ai donc suggéré à la famille de l'envoyer pour la première année dans une institution privée que je connais, où on l'aurait préparée pour être admise au premier cours de l'Ecole normale. La famille fut d'accord ; mais ensuite, au lieu de l'envoyer où j'avais dit, on l'a mise à l'Ecole secondaire pour y faire l'examen d'entrée dans une classe dont les exigences sont au-dessus de ses capacités. Naturellement elle a manqué l'examen, parce que les professeurs ne sont pas les mêmes et parce que la jeune fille est très timide. Cet examen manqué a servi de prétexte à mes *amis* et a suffi à annuler le bénéfice que vous aviez fait avec votre article, ici dans le pays. Je n'ai rien à ajouter, car la faute en est à moi.

Je n'aurais pas dû suggérer cette idée et alors les parents ne l'auraient pas envoyée faire cet examen à l'Ecole secondaire.

Les autres chagrins concernent le nouvel inspecteur. Pensez : il est bien pire que celui que j'avais eu jusqu'ici. Au moins celui-là n'avait pas songé à m'obliger à faire un horaire et à me menacer d'entrer à l'école à quelque heure que ce fût, l'horaire en main, pour voir si je m'en *tenais à l'horaire* (pouvez-vous vous figurer que je veuille faire un horaire !) ; il ne m'avait jamais imposé d'adopter les textes dont tout le monde fait usage, etc., etc., etc. Finalement, j'avais dû lutter cinq ans pour convaincre l'ancien inspecteur. Et maintenant qu'il était convaincu et ne se risquait plus à me molester sinon de loin, voilà que j'en ai un autre, et pire !... Et ce qui est plus grave, celui-ci est un ami d'un délégué scolaire de notre village (un maître qui enseigne à la ville voisine), et tous deux songent à m'obliger à m'adapter à la façon de faire de tout le monde, ou à me faire mettre à la retraite.

Comme vous pouvez bien le penser, ils ne me trouveront certainement pas disposée à leur céder *en rien ;* je suis toujours prompte à défendre le bien de l'enfant. Depuis le temps, je suis habituée à la lutte et un peu plus ou un peu moins n'importe guère.

Mais ce qui m'effraye le plus de tout, c'est qu'on m'a enlevé mon second local à l'école. Ceci me tourmente *beaucoup, beaucoup.* D'après mes idées, un second local est *indispensable* pour l'école. C'est là qu'on va faire un travail léger pour se reposer, là que les groupes vont discuter le sujet qu'ils ont choisi, là qu'un élève ira dans un coin pour chercher la solution d'une question difficile, etc., etc. Cela me manque beaucoup ; je ne sais comment combler cette lacune. Ne venez pas, cette année, faire visite à mon école ! Sans un second local, l'*esprit,* les *impondérables* (comme je les entends) ne peuvent être traités avec assez de soin.

Cette lettre, dans sa simplicité, est éloquente. Elle permet de toucher du doigt deux points de vue qui s'affrontent : celui du rendement, de l'intellect, de la matière ; et, en regard, celui de la psychologie de l'enfant, celui de la formation du caractère, du dedans au dehors, selon les lois de la psychologie génétique ; ce dernier point de vue est celui de l'esprit.

Il me semble que la création de classes expérimentales avec pleine liberté pour les instituteurs et les institutrices qui seront appelés à y travailler, présenterait ce double avantage considérable :

1° d'éviter l'anomalie que constituent les cas analogues à celui que je viens d'exposer et où l'esprit se trouve écrasé par la préoccupation de la matière ;

2° de constituer des foyers d'éducation capables de servir de modèles et d'inspiration aux écoles publiques.

Je ne doute pas que la psychologie elle-même se trouve précisée et raffermie par l'exemple puisé dans les classes expérimentales.

C'est déjà le cas aujourd'hui partout où j'en ai vu. Aussitôt qu'une méthode a été étudiée et jugée bonne, elle peut être intégrée dans les programmes scolaires officiels et enseignés à l'Ecole normale. Car toute transformation dans le sens de la science et de la raison doit s'incarner tout d'abord dans les Ecoles normales qui forment les instituteurs et les institutrices futurs.

Dans l'espoir que vous voudrez bien prendre ma demande en considération et la soumettre aux commissions scolaires et aux pouvoirs législatifs compétents, je vous prie de croire, Monsieur le président, à mes sentiments de haute estime.

AD. FERRIÈRE.

PETITE CONTRIBUTION A L'ENSEIGNEMENT DE LA COMPOSITION FRANÇAISE

Je livre aux méditations des lecteurs de l'*Educateur* les deux travaux ci-dessous.

En deux mots, voici leur histoire :

Je donne rarement à mes élèves (de grandes fillettes d'une 6e année de développement, 12 à 14 ans) des sujets de composition. Elles rédigent librement leurs propres observations, leurs souvenirs personnels. Je me trouve bien d'avoir suivi la méthode préconisée par Münch et ne saurais trop recommander la lecture de son petit ouvrage [1].

L'autre jour, il arrive à Marie-Rose une aventure. Comme elle prend des leçons particulières avec une institutrice privée, elle ne trouve rien de mieux à faire que de préparer avec celle-ci son travail de rédaction du lendemain. De cette collaboration et de cette aide est sorti le texte N° 1.

En le lisant en classe, je n'ai aucune peine à deviner ce qui s'est passé.

Je le retire et dis à Marie-Rose : « Ecris-moi à nouveau ton histoire, comme tu l'as racontée hier à tes camarades ». En quelques minutes, sans aide aucune elle me remet le texte N° 2.

Je laisse à chacun le soin de juger et je me permets de donner ce conseil à mes collègues : laissez composer vos élèves quand ils ont quelque chose à dire, quand le besoin de s'exprimer est là... Lisez Münch... et relisez-le.

Texte N° 1.

Une étourderie.

Les leçons terminées, toutes les fillettes sortaient leurs morceaux de pain ou de gâteau. Quand j'ai voulu sortir mon pain, je fus bien étonnée de trouver, non pas du pain, mais une demi-livre de fromage. J'avais faim, j'en mangeai un peu, mais ce vilain goût de fromage ne me quittait plus. Mon amie Charlotte me donna

[1] Traduit par BERNARD, sous le titre : *Quel langage.* (L'expérience si caractéristique que vient de faire notre collaboratrice nous rappelle celle qui a été faite il y a quelques années à Lugano et que LOMBARDO-RADICE a commentée dans son beau livre : *Athena fanciulla.* P. B.)

bien vite un morceau de pain qui fut très apprécié. Je remerciai beaucoup mon amie.

J'avais pris le fromage que maman avait préparé à côté de mon pain pour emporter au magasin.

Texte N° 2.

Une étourderie.

Vous ne savez pas ce qui m'est arrivé !

Quand la récréation eut sonné, je me suis précipitée pour prendre mon pain ! j'avais tellement faim !

Lorsque j'eus déballé mon pain, je fus bien attrapée de trouver un gros morceau de fromage au lieu de mon pain. J'étais toute désolée ; quand Charlotte apprit mon aventure, elle s'empressa de me donner un peu de son pain qui me parut meilleur que d'habitude.

Je m'étais trompée de paquet : j'avais pris le fromage que maman avait préparé pour emporter au magasin.

EL. MARGAIRAZ.

LE STUDIOMÈTRE

Un jeune garçon quitte l'école primaire à onze ans, pour entrer en apprentissage. Il devient ouvrier. A vingt-sept ans, sur les conseils de l'institutrice qu'il a épousée, il entreprend des études et le voilà, quelques années après, instituteur.

Habitué au rendement régulier et précis du travail industriel, il est vite frappé du faible rendement de l'effort des maîtres et des élèves. Il recherche les causes du déficit qu'il constate, il s'efforce de trouver un remède. De ses réflexions sortent deux instruments de travail que nous désirons présenter aux instituteurs, persuadé que nous sommes du réel profit qu'ils retireront à les utiliser : le studiographe et le studiomètre.

« Retenir tout ce qu'on apprend, a dit William James, est une condition indispensable pour avancer sans cesse et entreprendre sans crainte, tant dans la vie intellectuelle que dans la vie pratique ».

M. A. Duthil, l'inventeur du studiomètre [1], s'est préoccupé de trouver un système pratique, rendant les revisions périodiques aussi régulières que possible et multipliant celles-ci en raison directe de la difficulté des notions.

Au fond, le studiomètre est un moyen d'organiser sa mémoire et d'économiser son énergie, lorsqu'on s'en sert soi-même, de revoir avec ses élèves d'une façon intelligente et profitable les diverses connaissances qui leur ont été enseignées et de juger par là du degré de leur assimilation.

Essayons, aussi simplement que possible, de décrire le studiographe et le studiomètre et d'indiquer la façon de s'en servir.

Le studiographe est un petit livret d'une vingtaine de pages. Celles-ci sont divisées en mille cases, numérotées de 1 à 1000. Chacune de ces cases peut recevoir l'indication d'une notion enseignée dont le maître désire contrôler

[1] Qu'il ne faut pas confondre avec son homonyme, notre excellent collègue René Duthil, de Nancy, lequel a d'autres titres à notre reconnaissance.

la possession. Par exemple, dans un studiographe, on inscrira les mots du vocabulaire au fur et à mesure de l'étude de ceux-ci ; dans un autre, des règles de grammaire ; dans un troisième des termes géographiques ou des points d'histoire, etc.

En plus des cases, le studiographe est conçu de telle sorte qu'il permet d'inscrire en face de chacune, dans quel livre ou manuel (chapitre, page, ligne) la notion correspondante a été prise, et par conséquent de retrouver immédiatement la référence bibliographique. Par exemple, une tournure de phrase, une image particulièrement saisissante d'un auteur, et même un mot.

Voilà pour le studiographe.

Le studiomètre maintenant. Il se présente aussi sous la forme d'un livret de vingt pages. Chacune d'elles comporte 21 colonnes. Celle du centre, imprimée en caractères gras, sert de pivot au système et reproduit la numérotation correspondant à celle du studiographe, soit de 1 à 1000. Les colonnes voisines contiennent aussi cette numérotation, mais celle-ci est décalée de l'une à l'autre, de telle sorte que la lecture horizontale des différentes colonnes indique pour chacune d'elles un nombre différent, alors que dans la verticale l'ordre numérique est partout respecté.

En appliquant les indications très simples données par l'auteur, on obtient ce résultat : chaque fois que l'on inscrit une notion nouvelle dans le studiographe, on revise neuf notions anciennes au moyen du studiomètre, ou bien, ce qui revient au même, l'emploi de ces livrets permet de voir à dix reprises différentes, et dans un laps de temps déterminé, toute la série des notions que l'on a consignées de la sorte. Ce résultat, ajoutons-le, est automatique ; il est obtenu sans effort de combinaison et résulte de la manière même dont l'auteur a conçu l'agencement des nombres dans les diverses colonnes du studiomètre.

Supposons que l'on ait inscrit dans un studiographe 1000 mots de vocabulaire au cours d'une année. Remarquons, en passant, que c'est là le nombre moyen des mots dont on apprend le sens et l'orthographe au cours d'une année scolaire. Par l'emploi du studiomètre et sans que le maître ait eu à organiser les revisions, tous ces mots auront été revus neuf fois. Il est même possible de revoir dix-neuf fois les plus difficiles d'entre eux. Ainsi, un mot étudié pour la première fois le 1er septembre est revu le 3, le 9 et le 20 du même mois, le 12 octobre, le 23 novembre, le 15 février et enfin le 10 juin.

Comme on le voit, chaque revision s'éloigne un peu plus de la précédente ; leur multiplicité fixe le mot dans la mémoire beaucoup mieux que le système habituel, dans lequel une seule revision générale s'effectue à la fin de l'année.

« Votre système prend beaucoup de temps ! » dira-t-on. Oui, certes, mais le résultat est bien meilleur. D'autre part, il faut remarquer que nombre de notions se fixent rapidement dans la mémoire et que leur seul énoncé suffit à en rappeler le souvenir précis.

Ai-je été suffisamment clair ? Je puis rassurer mes lecteurs et leur affirmer que l'emploi du studiomètre est chose beaucoup plus simple que la description de cet emploi. Qu'ils prennent la peine de lire la brochure « Rationalisation

et enseignement », dans laquelle M. Duthil défend ses idées et présente son matériel. Qu'ils lisent aussi sa notice sur l'enseignement de l'orthographe, qu'ils lui demandent un spécimen [1] des livrets dont je viens de parler et ils ne tarderont pas à être convaincus, comme moi, des avantages que maîtres et étudiants peuvent retirer de l'emploi du studiomètre. R. DOTTRENS.

L'ORGANISATION DES ÉTUDES PÉDAGOGIQUES

Nous sommes à une époque où la formation des instituteurs présente un intérêt tout spécial. D'une part les organisations d'instituteurs réclament que le niveau d'instruction des instituteurs soit élevé, d'une autre part le développement du système scolaire amène avec lui la nécessité de réformes dans ce domaine. Le livre de M. Rowid [2] passe en revue les méthodes de formation des instituteurs en Pologne et dans d'autres pays.

En Pologne, en dehors des écoles normales dont les cours durent cinq ans, faisant suite aux sept années de l'école primaire, il existe des écoles pédagogiques supérieures, entre autres des écoles dites « Pédagogiums », où le cours dure deux ans. Pour y être admis, il faut avoir passé un examen de maturité. Les études théoriques y sont doublées d'exercices pratiques dans des écoles d'application attachées aux Pédagogiums. Partant du principe que le futur instituteur doit concevoir la vie et le développement de l'enfant en tenant compte du milieu social de celui-ci, et du fait que l'éducation est une activité sociale, le programme des Pédagogiums comprend, en dehors des branches enseignées d'habitude dans les écoles normales, la sociologie et la pédagogie sociale.

Jusqu'à présent le nombre des écoles normales est de 218 et il n'existe que trois Pédagogiums ; cependant tout porte à croire qu'avec le temps c'est le type des Pégagogiums qui l'emportera. L'auteur suppose que ces Pédagogiums deviendront un jour des écoles professionnelles supérieures avec un programme de trois ou quatre ans.

Le livre de M. Rowid indique en outre comment on procède en Pologne pour assurer aux Ecoles normales et aux Pédagogiums un cadre de professeurs suffisamment préparés. Depuis 1928, l'Université de Cracovie a ouvert un cours pédagogique d'une durée de deux ans, où ne sont admis que des personnes en possession d'un grade universitaire. Le Ministère de l'Instruction publique ouvre des concours assurant des bourses pour la durée de leurs études, ou, s'il s'agit d'instituteurs en fonction, des congés payés.

Il va sans dire que les personnes ayant déjà travaillé plusieurs années dans l'enseignement y ont la priorité. Pour obtenir un diplôme autorisant à enseigner les branches pédagogiques dans les écoles de formation d'instituteurs, il faut passer un examen oral et écrire une thèse.

Je me suis quelque peu étendue sur ce sujet, car dans bien des pays la forma-

[1] Institut français du studiomètre, Château-Thierry (Aisne).

[2] A propos du livre de H. Rowid : *Nowa organizacja studjow nauczycielskic w Polsce i zagranicá.* (La nouvelle organisation des études pédagogiques en Pologne et ailleurs).

tion des professeurs d'Ecoles normales ou d'autres instituts pédagogiques n'a pas attiré l'attention spéciale des ministères ; elle est souvent même abandonnée au hasard.

A un moment où se manifeste une tendance générale à élever le niveau d'instruction des instituteurs, la formation des cadres de professeurs pour les instituts pédagogiques prend une importance capitale.

Le dernier chapitre du livre de M. Rowid est particulièrement intéressant : l'auteur y donne des conseils d'orientation professionnelle aux candidats à l'enseignement et parle des particularités d'esprit et de caractère nécessaires pour embrasser cette carrière.

Il termine en donnant le résultat d'une enquête poursuivie de 1925 à 1930 parmi les étudiants et les étudiantes des divers cours pédagogiques supérieurs. Les résultats en sont des plus encourageants : 77 % des étudiants embrassent la carrière pédagogique pour des motifs de nature supérieure (71 % par vocation spéciale et 6 % pour la possibilité d'un service social et par désir de s'instruire). Le reste, 23 % à peine, suivent les cours pour des raisons utilitaires ou sans raison particulière. L'auteur a eu la curiosité d'étendre son enquête à ces mêmes élèves après que ceux-ci ont terminé leurs études. Il a eu la joie de constater que ceux qui ont été poussés vers la carrière d'instituteur par leur vocation se sont vus confirmés dans leurs sentiments, tandis que les motifs utilitaires des autres ont subi une sublimation évidente.

Ce fait permet d'augurer avec confiance de la génération future qui sera confiée à la direction de pédagogues ayant une conception aussi élevée de leur profession. M. S.

NOTRE ENQUÊTE DU JURA BERNOIS

Il y a quelques mois, notre Institut recevait, par l'entremise de M. Ch. Junod, président de la Société des Amis de l'Institut J.-J. Rousseau dans le Jura bernois, une demande du plus haut intérêt. On nous proposait de faire l'examen psychologique des enfants des écoles primaires de tout le Jura bernois, afin de dépister les enfants susceptibles d'être placés dans l'asile qu'on se propose d'y créer.

Après quelques pourparlers, nous exposâmes aux représentants du Comité et aux inspecteurs scolaires comment il nous paraissait qu'il y avait lieu de procéder.

L'examen porterait sur tous les enfants des quatre premiers degrés de l'école primaire. Il comprendrait deux étapes : un examen collectif pour dépister les enfants suspects d'arriération mentale ; un examen individuel des enfants décelés par le premier examen. Nous nous limitions aux quatre premiers degrés de l'école, parce que nous étions dans l'obligation de ne pas multiplier les examens inutiles et qu'il nous paraissait peu vraisemblable que des enfants arriérés d'intelligence eussent franchi sans attirer l'attention des maîtres les quatre premiers degrés de l'école primaire. Le test collectif d'intelligence auquel nous voulions les soumettre, celui de Dearborn, permet de déterminer l'âge mental d'un enfant normal jusqu'à douze ans. Avec des

arriérés éventuels (d'un Q. I. de 0,75), il pouvait nous donner des renseignements utiles jusqu'à seize ans.

Nous avions arrêté notre choix sur le test de Dearborn, qui présente l'avantage de pouvoir déjà s'appliquer à des enfants très jeunes (ou très retardés). C'est en effet un test non verbal ; il n'exige pas que l'enfant sache écrire. Des expériences faites par Mme Antipoff dans les écoles de Genève, puis par une de nos élèves, Mlle Pedersen, dans celles de Trondjhem, nous avaient permis de constater la dispersion très régulière de résultats obtenus dans des milieux divers, moyennant une adaptation du barème au milieu.

Pour le test collectif, nous ne pouvions pas songer à le faire prendre par une seule et même personne dans les quelque 280 classes qu'il s'agissait d'examiner. D'autre part, s'en remettre aux 280 maîtres de classe aurait présenté des inconvénients sérieux. Sur l'avis des inspecteurs, nous nous arrêtâmes à un moyen terme : 25 à 30 enquêteurs seraient désignés par les inspecteurs. Ils se réuniraient pour une journée de travail en commun, au cours de laquelle nous leur présenterions le test de Dearborn, en leur donnant les directions nécessaires pour l'appliquer en classe, et pour le corriger suivant des normes fixes. Ce seraient ces enquêteurs qui ensuite, dans un certain nombre de classes de leur voisinage (dix en moyenne), prendraient en main l'examen collectif.

Ainsi fut fait. La journée du 25 juillet réunit à Moûtier les enquêteurs désignés et les représentants de l'Institut. Après quelques explications préliminaires, toute une classe fut soumise au test Dearborn. L'après-midi, un ou deux examens individuels faits par le moyen de l'échelle Binet-Terman montrèrent aux assistants à quoi aboutirait le dépistage obtenu par le test collectif. Le volume de Claparède, *Comment diagnostiquer les aptitudes*, fut remis en cadeau aux enquêteurs. Un calendrier des examens à faire fut établi.

A vrai dire, ce calendrier ne put être que très approximativement suivi. Il y eut des retards dus aux vacances et à toutes sortes de circonstances. Le dépouillement des examens collectifs prit beaucoup de temps. Ce n'est que pendant la première quinzaine de novembre que M. Léon Walther, entre les mains de qui l'Institut avait remis toute l'entreprise, put, avec deux de ses élèves, que nous tenons à remercier ici en même temps que lui, MM. Bontila et Pleines, se rendre dans toute une série de communes du Jura, soigneusement choisies avec M. Junod comme centres d'examens, pour y procéder aux examens individuels. A l'heure où nous écrivons, le dépouillement de ces examens individuels n'est pas terminé, et le rapport d'ensemble qui fixera les résultats de toute cette enquête n'a pas encore été remis au Comité de l'Asile.

Mais, dès maintenant, quelques constatations utiles peuvent être faites.

D'abord, un premier résultat qui nous tenait fort à cœur a été atteint L'enquête a vivement intéressé les maîtres, les autorités scolaires, les médecins au problème de l'arriération mentale. Ce n'est pas seulement l'asile pour anormaux qui en bénéficiera, mais aussi, nous y comptons bien, les classes spéciales à créer, et peut-être même, d'une façon plus générale, tout ce qui tend à mieux adapter l'enseignement à l'individualité des enfants qui ont

de la peine à suivre les classes normales. C'est parce que nous voyions dans cette enquête plus qu'une recherche de données statistiques ou psychologiques que nous nous sommes crus pleinement autorisés à y mettre une part de l'argent que la Confédération nous confie dans l'intérêt de la propagande en faveur des anormaux.

Quelques chiffres encore et quelques détails sur le travail accompli.

Les enquêteurs nous ont transmis les résultats du test collectif de Dearborn pour 7315 écoliers. En relevant le nombre de points obtenus par chaque enfant, nous avons établi deux barèmes distincts : l'un pour les villes et les villages industriels, l'autre pour les autres localités. Les courbes dressées ont montré que nous avions eu raison de procéder ainsi : les enfants des centres ont sur les autres une avance qui est, suivant les âges, de six mois à une année ; les juger tous d'après les mêmes normes serait injuste et dangereux.

En groupant les sujets de chaque âge qui avaient pris part à l'enquête, nous avons relevé, pour chacun des deux barèmes, le nombre moyen des points obtenus par les enfants du même âge, de six en six mois pour les villes, de trois en trois mois pour les campagnes (où nous avions un plus grand nombre de sujets). Puis, par interpolation, nous avons obtenu un barème complet de mois en mois (à chaque nombre de points obtenu correspond ainsi un âge mental précis).

Comparé à celui de Genève, le barème des villes du Jura montre, pour les âges de sept à neuf ans spécialement, une certaine supériorité, qui s'explique, croyons-nous, par le fait que la population scolaire du Jura est beaucoup plus homogène que celle de Genève.

En possession de nos barèmes, nous avons alors déterminé l'âge mental de chaque sujet, de façon à pouvoir calculer son quotient intellectuel (le rapport de son âge mental à son âge réel : normaux : Q. I. = 1,00 ; retardés : Q. I. inférieur à 90 ; avancés : Q. I. supérieur à 1,10). Avec ces Q. I., nous avons construit une courbe de dispersion des quotients. L'étude de cette courbe nous a amenés à considérer comme « suspects », c'est-à-dire comme intéressants pour notre enquête, les sujets dont le quotient intellectuel est inférieur à 0,73.

Nous avons trouvé 233 enfants dans ce cas. Tel a été le résultat de la première étape de notre enquête : l'examen collectif.

Ce chiffre de 233 sur 7315 représente une proportion de 3,185 %. Une enquête anglaise assez semblable à la nôtre a donné une proportion de 2,893 %. Jusqu'à plus ample informé, nous pouvons donc considérer les chiffres du Jura comme tout à fait normaux.

Sur ces 233 sujets considérés comme « suspects » à la suite de l'examen collectif, il y en a 124 pour lesquels l'appréciation des maîtres coïncide d'emblée avec les résultats du test. Comme nous n'avions plus de temps à perdre, il nous a paru inutile de les soumettre à un examen individuel.

En revanche, nous avons tenu à revoir individuellement 109 sujets, pour lesquels l'appréciation du maître d'école n'était pas conforme aux résultats de l'examen collectif. Nous avons de même revu individuellement les enfants

qui avaient donné un bon résultat à l'examen, tandis que les maîtres les désignaient comme « très faibles ». Et enfin certains cas-frontière (Q. I. proche de 0,72), ceux-ci seulement à la demande du maître. Cela nous a amenés à faire l'examen individuel de 126 enfants.

Nous nous sommes servi, comme il a été dit, des tests Binet-Terman, toujours en présence du maître de classe, de façon à pouvoir discuter le cas avec lui.

Nous comptons fermement que les résultats théoriques et pratiques du grand travail fourni au cours de cette enquête par les maîtres et les inspecteurs du Jura et par nos collaborateurs montreront qu'il valait la peine de l'entreprendre. Nous remercions le Comité de l'Asile, et en particulier M. Möckli, les autorités scolaires du Jura, notre ami M. Ch. Junod et tous les ouvriers qui ont été directement à l'œuvre, de leur confiance et de leur collaboration si généreusement accordées.

PIERRE BOVET.

CHRONIQUE DE L'INSTITUT

Le gros effort de l'Institut a été donné, pendant ces deux mois, en dehors de Genève, dans l'enquête entreprise pour le *dépistage des arriérés* du Jura bernois, à la demande du Comité de l'Asile jurassien et menée à bien par M. Walther et ses collaborateurs, MM. Bontila et Pleines. Nous en donnons dans ce numéro même un premier compte rendu provisoire.

Plus loin de nous encore, Mme Ith a poursuivi nos recherches expérimentales sur les résultats de l'*enseignement de l'esperanto* en visitant Leipzig, Prague, Cracovie, Vienne, Budapest, Lubliana et Zagreb pour veiller à une application uniforme et objective des tests établis en accord avec l'International Auxiliary Language Association. Notre collaboratrice a été partout très bien reçue par les psychologues aussi bien que par les espérantistes ; nous pouvons désormais compter sur des concours très compétents dans chacun des pays parcourus par Mme Ith.

A Genève, le semestre s'est rouvert le 26 octobre. Après la séance inaugurale de l'Université, nous nous sommes retrouvés chez nous pour une tasse de thé et pour une *réunion d'ouverture* très fréquentée.

La rentrée, en effet, ne se ressent pas autant que nous le craignions des difficultés du moment. Avec les stagiaires, très nombreux, le nombre de nos élèves dépasse la centaine. Et pas mal d'élèves diplômés restent dans nos environs, préparant des examens de doctorat ou une thèse.

Quelques innovations, pour répondre aux besoins des élèves de l'Ecole internationale des U. C. : une conférence d'*introduction à la psychologie*, très bienvenue, dirigée par M. Rey ; un remaniement du programme des exercices spéciaux de psychologie expérimentale établi par M. Lambercier.

L'*assemblée générale*, le 14 novembre, nous a valu non seulement des séances d'affaires, mais deux remarquables causeries, l'une de Mlle Baer, sur *L'orientation professionnelle à Zurich*, l'autre de Mme Artus, heureusement rentrée du Brésil : *Pour instruire et éduquer, dessinez !* et deux jolies expositions :

celle des travaux d'élèves de Mme Giacomini et celle, très variée, de l'Hyspa, établie par M. Meili.

Première *Amicale* le 3 novembre : M. Lavachery est élu président.

Le 23, s'est ouverte par une émouvante causerie de M. G. Vivien sur *John Bost*, une série de leçons groupées sous le titre : *Philanthropie et Education*, dans laquelle une quinzaine de conférenciers nous présenteront les principaux efforts tentés dans le passé et dans le présent pour répondre aux besoins des diverses catégories d'infirmes ou d'anormaux : sourds, aveugles, estropiés, épileptiques, arriérés d'intelligence, instables de caractère. (Un programme spécial a été publié.)

Les deux conférences de M. FREINET sur l'*Imprimerie à l'école* et les techniques pédagogiques nouvelles qui s'y rattachent ont eu, les 27 et 28 novembre, un très grand succès. L'*Educateur* ne manquera pas de revenir sur le contenu de ces belles leçons qui furent honorées de la présence de M. Atzenwiler et d'un grand nombre de directeurs d'écoles et d'instituteurs non seulement de Genève et des environs, mais de la Haute-Savoie et même de Neuchâtel. M. Freinet est désormais pour nous un ami et un maître ; nous espérons que l'Institut contribuera à faire connaître les expériences si instructives de ce pionnier aussi courageux que modeste et distingué.

La mort de **Frédéric Zollinger**, survenue le 19 juillet 1931, prive l'Institut Jean-Jacques Rousseau d'un de ses plus vieux et de ses meilleurs amis. Dans son tout premier numéro déjà, notre *Intermédiaire*, en octobre 1912, rendait compte du magistral rapport sur la création d'un Bureau international d'éducation qu'il venait de présenter au IIIe Congrès d'Education morale de La Haye. De cette idée, préconisée par lui depuis au moins huit années, Zollinger a été le protagoniste infatigable. Son rapport au IVe Congrès (Genève 1922), particulièrement complet, a eu une grande influence sur la fondation du Bureau International d'Education de Genève en 1925 ; aussi le portrait de Zollinger est-il un des deux qui ornent les murs de M. Piaget à la rue des Maraîchers.

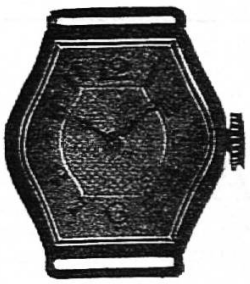
Notre Institut a eu en lui un ami très fidèle. Il avait fait reconnaître le diplôme de notre Maison des Petits dans le canton de Zurich ; il comptait aux instituteurs et aux maîtres secondaires zuricois le temps passé chez nous ; il s'était inscrit un des premiers dans la Société des Amis de l'Institut en Suisse allemande. Il s'intéressait affectueusement à tous nos efforts.

Nous nous inclinons respectueusement sur sa tombe.

(Un contretemps, dont nous nous excusons, a retardé cet hommage.)

La mort de **Paul Biroukov** nous a tous profondément affligés. Non seulement c'était pour beaucoup de nos collaborateurs un ami personnel, mais à l'Institut lui-même il avait naguère apporté son concours par une belle conférence sur les idées pédagogiques de Tolstoï ; nous avions été heureux de publier sur ce sujet, dans notre collection, un livre de M. Baudouin auquel il avait activement collaboré. Son courage et sa fidélité, sa foi dans l'esprit plus fort que la violence, nous restent comme un magnifique exemple.

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.



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

KOCHER
7, Rue du Pont
LAUSANNE

SES VÊTEMENTS
SES PARDESSUS
SA CHEMISERIE

(CONFECTION, MESURE
AU COMPTANT 5 % ESC.)

SATISFERONT A TOUTES VOS EXIGENCES

PAPETERIE

PAYOT

15, RUE SAINT-FRANÇOIS
(sous les locaux de la librairie)

TOUS ARTICLES DE PAPETERIE

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

LAUSANNE, 19 décembre 1931 LXVIIme ANNÉE — N° 24

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 :

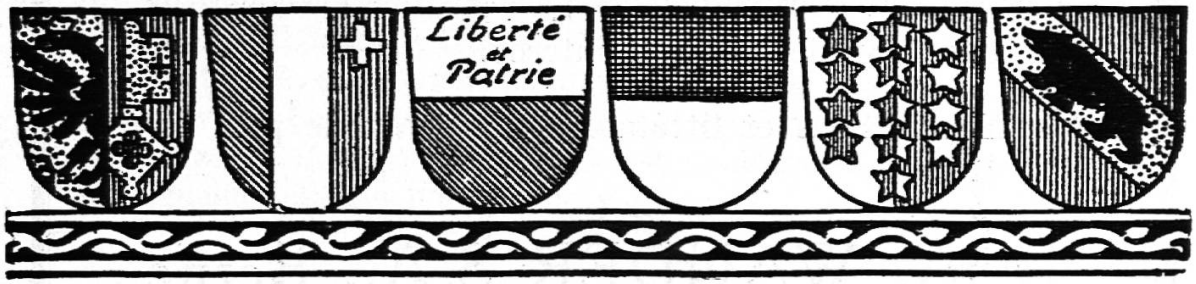
PIERRE BOVET
Florissant, 47, Genève

ALBERT ROCHAT
Cully

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne
J. MERTENAT, Delémont
H.-L. GÉDET, Neuchâtel
H. BAUMARD, Genthod.

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 et 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

Les dangers de la contagion en hiver

Pendant les mois d'hiver, l'instituteur est plus que jamais exposé à la contagion. Nous connaissons un cas où un seul élève, fortement refroidi, avait contaminé la moitié de la classe, y compris le maître.

Or, le meilleur préservatif des maladies contagieuses est le

FORMITROL

Les pastilles de Formitrol, en fondant dans la bouche, dégagent de la Formaldéhyde; celle-ci détruit les bacilles qui s'introduisent dans la cavité buccale et soutient ainsi l'organisme dans sa lutte contre la maladie.

Le Formitrol contient, comme substance active, 0,01 gr. de Formaldéhyde par pastille et constitue un excellent désinfectant interne.

Echantillons et littérature sur demande par

Dr A. WANDER S.A., Berne