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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 68 (1932)

Heft: 2

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

LXVIIIe ANNÉE
N° 2

16 JANVIER
1932

L'ÉDUCATEUR

DIEU HUMANITÉ PATRIE

SOMMAIRE : A. ROCHAT : *Ecole traditionnelle et école active.* — H. PIÉRON : *Le problème des examens.* — LES FAITS ET LES IDÉES : E. JAQUES-DALCROZE : *Il faut se rendre intelligible pour être compris.* — INFORMATIONS : *Amis des arriérés.* — *L'enseignement en Tchécoslovaquie.* — *Le choix d'une profession.* — PARTIE PRATIQUE : N. : *Question.* — J. PITHON : *Premières leçons sur les fractions ordinaires* (suite). — LES LIVRES.

ECOLE TRADITIONNELLE ET ÉCOLE ACTIVE [1]

Passer de l'école herbartienne à l'école active, c'est quitter l'Allemagne et revenir au Neuhof, à Stans, Berthoud ou Yverdon ; c'est secouer la lourde systématisation germanique pour retrouver, net, le génie pestalozzien ; c'est se détourner de la standardisation des cerveaux et respecter au maximum l'individualité de chacun.

C'est renouer avec les meilleurs esprits de tous les temps et chercher à appliquer leurs préceptes ; c'est examiner ses propres intuitions, ses découvertes, ses succès, ses défaites à la lumière des théories qui se sont révélées fécondes et les confronter avec les données de la psychologie, lesquelles ont rendu compréhensibles des problèmes demeurés jusqu'ici insolubles.

Ce n'est point détruire; mais choisir parmi les matériaux accumulés ceux que l'on a reconnus les meilleurs. Ce n'est point faire fi des enseignements de nos prédécesseurs, de nos maîtres, mais établir une discrimination dans leur œuvre et garder ce qu'elle contient d'excellent.

C'est enfin considérer l'enfant comme centre de toute l'activité de l'école, chercher à le connaître, le révéler à lui-même et par tous les moyens lui permettre d'édifier sa personnalité et de s'intégrer au milieu social.

— Est-ce révolutionnaire ? — Non ! Mais on s'est achoppé aux mots.

— « Qu'est-ce donc, que cette école *active ?* La nôtre ne l'est-elle pas ? Que vient-on nous reprocher ? »

[1] Voir *Educateur* 1931, Nos 11 et 16.

La conversation ne saurait se prolonger sur ce ton ; on se quitte, on s'ignore. Un malentendu est créé : qui le dissipera ?

M. P. Bovet, père du vocable incriminé, s'est expliqué à de nombreuses reprises : seuls les sourds ne l'ont pas entendu.

Ecole active, oui, par opposition à *l'école réceptive :* c'est tout.

Et M. Ferrière d'ajouter :

« L'école active, c'est donc l'école où l'activité *spontanée* de l'enfant est à la base de tout travail et où sont satisfaits *l'appétit* de savoir et le *besoin* d'agir et de créer qui se manifestent chez tout enfant sain. [1] »

Est-ce clair ? — Mais encore une fois, est-ce révolutionnaire ?

* * *

Le problème tient dans ce seul mot ; **spontanée.** S'il est vrai que l'activité spontanée de l'enfant l'entraîne à développer sa personnalité par un travail sérieux et suivi, la question est entendue. Mais c'est qu'on en doute très fort, de cette activité spontanée ; on pense qu'elle entraînera l'élève plutôt vers le jeu, — comme tel, — vers la dissipation et la paresse, et qu'en fin de compte le résultat sera médiocre ou exactement l'inverse de celui qui devrait être honnêtement recherché...

Ces doutes, je les comprends ; il n'est pas un praticien qui ne les ait souvent éprouvés. Pourtant les faits sont là, de jour en jour plus nombreux qui viennent donner raison aux audacieux de l'Ecole active...

Il est vrai qu'on parle d'*enfants sains* ; il est vrai également que les meilleurs résultats ont été obtenus jusqu'ici dans des écoles spéciales, organisées tout autrement que nos écoles publiques. Alors une question se pose : « Faut-il transformer l'école ancien modèle ou la réformer ?

» Grave question qui tourmente beaucoup de bons esprits. Les novateurs voudraient tout bouleverser Ils croient la chose possible. Gardez-vous de les suivre. Ils se lancent à la poursuite de leurs rêves ; ils oublient de regarder la réalité. Ils sont mauvais psychologues. Nouveaux Icares, ils brûlent au soleil trop ardent la cire de leurs ailes. La foule, d'instinct, s'en défie. Son bon sens demande à être éclairé avant de croire. Que le théoricien novateur fasse ses preuves !

[1] *La pratique de l'école active*, p. 136.

» Il accepte. Le voici à la tête d'une classe. Il compte entraîner ses élèves vers les étoiles. Désillusion ! « Il se cassa le nez et tout le monde en rit ». — Je cite la fin de la fable : « Car sans règle et sans frein, tôt ou tard on succombe ».

» Et les immobilistes de triompher !

» Rétablissons les termes du problème. Je l'ai dit souvent : l'éducation nouvelle est un esprit nouveau. Esprit (dynamique) et procédés (statiques) sont choses différentes. Abandonner les procédés anciens, les techniques lentement perfectionnées par des siècles d'efforts serait fou. D'autre part — ceci à l'adresse des réformateurs timorés — l'esprit nouveau : appel à la spontanéité créatrice de l'enfant, ne saurait coexister avec les méthodes antiques. Que faire alors ? *Transformer l'esprit et réformer la technique.* Telle est, du moins à mes yeux, la seule voie à suivre. » [1]

* * *

Si, théoriquement, le problème paraît résolu, il reste posé au point de vue pratique, tout au moins en ce qui concerne les écoles publiques dont le programme et l'organisation sont fixés par la loi. C'est pourquoi l'on demande que des écoles expérimentales soient créées, aussi nombreuses que possible, où les nouvelles techniques puissent être mises au point. Il importe, en effet, d'éviter les erreurs trop grossières, qui dénaturent les systèmes les meilleurs et n'en donnent qu'une caricature.

Il est nécessaire aussi que la formation professionnelle des maîtres soit orientée dans ce sens, et, peu à peu, l'*école active*, que je tiens pour la meilleure, pénétrera l'enseignement public.

C'est ce que demande, entre autres, M. Ferrière, dans sa *Lettre ouverte à MM. les chefs des Départements de l'Instruction publique en Suisse* [2] : « Aussitôt qu'une méthode a été étudiée et jugée bonne, elle peut être intégrée dans les programmes scolaires officiels 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. » (P. 360.)

Des écoles expérimentales existent ; souhaitons qu'elles se multiplient ! Ce qui est rêve aujourd'hui sera réalité demain.

[1] Ad. Ferrière, op. cit. p. 137.
[2] Voir *Educateur* 1931, N° 23.

* * *

D'ici là, il me paraît que notre devoir — à nous, praticiens de l'école publique — c'est de suivre avec attention ce mouvement ; de ne pas considérer comme ennemis ceux qui cherchent dans un sens que nous n'avons pas distingué autrefois ; de vivifier nos méthodes par celles de l'école active.

Je sais que nos élèves en bénéficieront ; *je sais* que nous en bénéficierons nous-mêmes. Nous ne serons que des *réformateurs timorés*, c'est vrai ; mais notre action n'en sera pas moins utile.

Dans une foule en marche, tous ne peuvent être au premier rang ; mais il importe que tous marquent le pas, sinon c'est l'arrêt, le désordre, la cohue.

Qu'on me permette, pour terminer, de citer une dernière fois M. Ferrière :

« Les méthodes sont innocentes du mal qui se fait. Ce sont des techniques. Toute technique qui a fait ses preuves est le produit accumulé d'un grand nombre de générations de travailleurs. Elle est un outil. Un bon ouvrier peut tirer parti d'un outil, même médiocre. Un mauvais ouvrier sabotera son travail même avec un outil perfectionné. De même le maître d'école. Perfectionnons nos outils, nos méthodes, mais n'attendons rien de ces instruments, si l'ouvrier, le maître, n'est pas animé d'un esprit nouveau. »[1]

A. Rochat.

LE PROBLÈME DES EXAMENS

Education nouvelle et docimologie.

Par H. Piéron.

Pour l'Ere Nouvelle l'importante revue de la Ligue Internationale pour l'Education nouvelle — dont nous tirons l'article ci-dessous — entre dans la onzième année de son existence. Au moment où beaucoup de revues anciennes disparaissent, tuées par la crise, celle-ci voit augmenter constamment le nombre de ses abonnés. Son fondateur et rédacteur en chef jusqu'à ce jour, M. Ad. Ferrière, de Genève, obligé de procéder à une division du travail, passera dès janvier 1932, la rédaction à Mlle Flayol, directrice d'Ecole normale en retraite, et secrétaire-générale du groupe français d'Education nouvelle au Musée Pédagogique, à Paris (41, rue Gay-Lussac, Ve), mais il continuera comme ci-devant à apporter à la revue sa contribution personnelle.

Dans les problèmes que pose l'organisation de l'éducation nouvelle, une place éminente doit être donnée à ceux qui concernent les examens et les concours.

En effet, la préoccupation de la réussite aux examens est le principal obstacle à la généralisation de méthodes d'enseignement assouplies, mieux adaptées aux diversités individuelles des écoliers, plus propres à éveiller les initiatives des maîtres.

[1] Op. cit. p. 137.

Et, dans la mesure où se manifeste un réel surmenage, — en dehors des méfaits d'une vie antihygiénique, de ce qu'on appelle avec raison le « malmenage », — c'est au souci des concours qu'il est incontestablement dû. Une des branches de la pédagogie moderne doit être constituée par l'étude des méthodes d'examen, par ce que j'ai proposé d'appeler la « docimologie ».

Et, sur cette technique pédagogique je puis soumettre quelques modestes réflexions.

* * *

Tout d'abord, à quoi répondent les examens et ne pourrait-on pas tout simplement les supprimer ? Quand on procède à un examen, on cherche à établir un classement entre des individus dans le but principal de réaliser une sélection en procédant à une coupure, soit qu'on détermine un niveau convenu au-dessous duquel on refuse d'admettre les candidats, soit qu'on détermine un nombre donné d'individus à admettre, la coupure se faisant au-dessous de ce nombre, avec des compromis quelquefois (un niveau minimum pouvant être exigé et limitant à un chiffre inférieur au chiffre prévu le nombre des admis d'un concours, par exemple).

Mais cette sélection, ce choix d'individus, dont certains sont admis et d'autres refusés, peut répondre à deux buts bien différents et malheureusement presque toujours confondus : d'une part on se préoccupe souvent de contrôler les résultats d'une formation éducative, de vérifier des acquisitions, d'évaluer le bagage de connaissances assimilées et de déterminer si, pour un écolier donné, la tâche d'un enseignement peut être considérée comme achevée. Ce paraît être bien là le but, par exemple, du certificat d'études primaires, du diplôme de l'enseignement secondaire des jeunes filles, des examens de droit ou de médecine, etc... D'autre part, on cherche à déterminer les aptitudes propres d'enfants ou de jeunes gens qui devront bénéficier d'une formation éducative particulière, comme dans les concours d'entrée des écoles, où l'on veut sélectionner les meilleurs candidats, les meilleurs à un point de vue qui devrait être très défini et qui ne l'est généralement pas de façon nette ; l'entrée dans une école technique, une école d'art, une école professionnelle, etc., devrait comporter, ce qu'elle ne fait guère, une sélection fondée sur la détermination d'aptitudes différentes.

En fait, les deux points de vue interviennent toujours, les connaissances servant bien souvent à déterminer le classement même dans les concours où les aptitudes devraient essentiellement fonder la sélection, les capacités individuelles l'emportant d'autre part, aux yeux de certains examinateurs, sur l'étendue des connaissances, pour l'évaluation du niveau des candidats à des examens institués pour le contrôle d'une formation éducative.

Et il existe un examen dont le principe est, de ce chef, entièrement faussé, examen qui représente une clef de voûte dans notre organisation, le baccalauréat, servant à la fois au contrôle de la formation éducative secondaire, et à la détermination des individus aptes à bénéficier d'un enseignement supérieur.

C'est là le plus bel exemple de la confusion des buts, confusion éminemment néfaste et qui doit être liminairement dénoncée. Si l'on veut faire un travail utile, il faut envisager séparément le problème de l'examen servant au contrôle des acquisitions et celui de l'examen servant à la détermination de certaines aptitudes individuelles.

* * *

Prenons d'abord le premier cas. Est-il nécessaire de pratiquer un contrôle et de sanctionner l'éducation par des diplômes de papier ou de parchemin ? Il semble bien difficile, dans notre organisation sociale, de renoncer à ces sanctions qui garantissent un certain savoir, alors que, de plus en plus, on étend ce contrôle aux médecins, dentistes, sages-femmes, vétérinaires, avocats, y ajoutant maintenant les architectes, les ingénieurs, en attendant que d'autres, bientôt, s'y ajoutent encore.

On exige des éducateurs aussi des garanties de savoir fournies par des diplômes, et, à un niveau plus modeste, la possession du certificat d'études primaires peut être demandée par un employeur qui tient à s'assurer que son employé a une certaine instruction.

Aussi, tout en se rappelant que les garanties de savoir n'impliquent pas les aptitudes professionnelles, pas plus le brevet supérieur, ou la licence ès lettres pour la capacité d'enseigner que la licence en droit pour la capacité de plaider, ou que le doctorat en médecine pour la capacité de soigner, l'on peut dire qu'il y a lieu d'envisager le maintien des diplômes et des examens correspondants pour la sanction des études, depuis les études primaires jusqu'aux études professionnelles spécialisées.

Mais le maintien de ces examens doit-il être vraiment un obstacle à la généralisation des méthodes nouvelles d'éducation ?

Il ne le sera que si l'on continue à envisager le contrôle d'une formation éducative comme celui d'un bagage de connaissances empilées dans la mémoire. Or, une telle conception est essentiellement surannée et n'aurait de sens que si la transmission du savoir humain restait purement orale, comme dans les populations primitives. Mais l'imprimerie a constitué un événement dont la pédagogie doit bien commencer à tenir compte. Les livres assurent un substitut social à la mémoire individuelle et permettent d'épargner celle-ci, mais à condition de savoir se servir d'eux, ce qui exige une formation appropriée.

Le contrôle de la formation éducative doit porter sur les capacités acquises, sur le maniement des mécanismes de pensée et d'expression, lecture, écriture, calcul, usage des concepts, raisonnement, et sur l'utilisation de tous les instruments de connaissances dont on peut disposer dans la vie : dictionnaires, atlas, traités, etc. Il faut, pour réussir à tirer vraiment parti des ressources intellectuelles que tout le monde dans notre société peut facilement se procurer, un certain nombre de connaissances bien acquises, un minimum de conquêtes mnémoniques. Mais il faut aussi des habitudes d'esprit, des méthodes de travail dont l'acquisition est beaucoup plus importante que l'étendue du bagage de souvenirs. Les examens devraient donc porter sur le contrôle de cette formation indispensable, en permettant aux candidats de suppléer aux défaillances de leur mémoire par un libre usage des instruments intellectuels dont ils continueront à disposer.

De tels examens sont parfaitement compatibles avec une grande liberté dans les modalités d'enseignement, avec une éducation ne se laissant pas impressionner par des détails de programmes impératifs.

* * *

Adressons-nous à l'autre forme des examens, qui prendra souvent l'aspect du concours du fait d'une limitation des besoins sociaux et d'un légitime souci

d'économie, celle qui vise à une sélection d'individus à l'entrée d'une carrière, pour laquelle une éducation spécialisée, un apprentissage particulier est nécessaire.

Cette forme apparaît comme indispensable à une organisation sociale rationnelle, mais à la condition que la sélection se fasse bien sur la base des aptitudes requises, ce qui est loin d'être le cas dans la plupart des concours.

Et l'erreur fondamentale, c'est que *l'on prépare les concours* et que la sélection se trouve faussée par cette préparation, qui est un véritable *doping* intellectuel. Au lieu de pouvoir juger les aptitudes naturelles des individus, on se trouve en présence de candidats dressés aux épreuves, et dont certains réussiront mieux parce que plus habilement dressés, prenant la place d'autres réellement meilleurs, et l'on reçoit ainsi les poulains des écuries les mieux outillées [1].

C'est cette préparation, viciant les conditions de la sélection, qui est la seule cause du surmenage réel des jeunes gens. C'est donc à elle qu'il faudrait s'attaquer en supprimant les programmes des concours et en faisant appel à des épreuves déroutant les préparations.

Mais, dira-t-on, pour profiter utilement d'une formation technique, d'un enseignement spécialisé, d'une éducation professionnelle, il faut un ensemble de connaissances préalables, il faut des bases solidement acquises.

Certes, mais il suffit, pour s'assurer que ces conditions sont remplies, d'exiger préalablement la réussite à un examen de contrôle du premier type. Et c'est après cet examen que pourrait intervenir la sélection d'après les capacités propres des individus, avec les épreuves des concours.

* * *

Concluons. Il y a deux catégories d'examens qui sont nécessaires à notre organisation sociale, l'une pour le contrôle des formations éducatives générales ou spéciales, l'autre pour le dépistage des plus aptes à bénéficier de certaines formations destinées à la préparation de telle ou telle carrière.

Si des examens sont réellement appropriés à leur but, — ce qui est loin évidemment d'être le cas à l'heure actuelle, — ils requièrent eux-mêmes le développement des méthodes rationnelles de l'éducation nouvelle. Il importe donc au succès de ces méthodes d'obtenir une réforme des examens dans le sens de cette appropriation.

Il faut constituer une « docimastique » rationnelle, avec le souci du progrès technique et de la vérification expérimenale de la valeur des procédés et des méthodes, souci qui est celui de la psychotechnique. Sur ce problème technique, j'ai déjà donné quelques indications et tenté quelques recherches, dont j'espère qu'elles pourront en susciter d'autres, de plus en plus nombreuses, enrichissant nos connaissances docimologiques, et permettant d'assurer, dans des conditions de plus en plus satisfaisantes, le contrôle des formations éducatives et la sélection des aptitudes.

H. PIÉRON.

[1] « Beaucoup de professeurs, déclare M. Bauer, dans un article de l'*Enseignement Technique* de février 1930, souvent ceux qui ont à leur actif le plus de succès aux concours, au lieu de développer les traits essentiels des matières des programmes, d'en extraire les idées importantes, d'apprendre à leurs élèves à réfléchir sur ces idées et à en comprendre l'enchaînement, se croient obligés de leur donner tous les trucs qui leur permettront de répondre automatiquement aux questions des examinateurs. Ainsi, les exercices faits en classe n'ont parfois pas d'autre but que de développer cet automatisme. »

LES FAITS ET LES IDÉES

Il faut se rendre intelligible pour être compris... — Un des points les plus importants des premières études[1] est — vous le savez — le changement d'allure, la variation du *tempo*. L'enfant doit apprendre à passer de la marche lente à la marche rapide et à ressentir ainsi toutes les nuances de la durée en ses rapports avec l'énergie et avec l'espace. Alors, pour initier les tout petits à cette différenciation des mouvements vifs, modérés ou ralentis, les professeurs usent, comme il convient, de comparaisons très simples. C'est ainsi que l'un d'entre eux dit un jour à sa classe : « La souris a de toutes petites jambes, la girafe en a de longues ; que devra faire la souris, lorsqu'elle se promène avec la girafe, pour ne pas rester en arrière d'elle ? Le petit Jean répondit : *Elle n'a qu'à monter sur la girafe !* Ne voilà-t-il pas entièrement résolu le problème des classes sociales ?

Le professeur dit à la petite Marie : « Mais, Marie, tu ne marches pas en mesure ; tu marches trop vite, plus vite que la musique, c'est donc que tu ne l'écoutes pas, cela me rend triste... » Et la petite Marie répond : « Je vais t'embrasser pour te consoler... »

« Jean-Jacques, dit la maîtresse, tu marches trop lentement, tu ne suis pas la musique ; essaie de marcher plus vite ; tu sais que lorsqu'on est en retard, on prend ses jambes à son cou ! » — « Si qu'on prend ses jambes à son cou, sur quoi qu'on marche alors ?... »

Une autre fois, un professeur demandait aux enfants suivant en retard le *tempo* du piano, comment ils s'y prenaient pour arriver à temps à l'école, alors qu'ils étaient partis en retard de la maison. Bébé répondit : « On prend le tram !... »

Bien souvent, trop souvent, l'enfant est victime du manque de psychologie et d'intuition des instituteurs, qui ne se donnent pas la peine d'expliquer aux enfants le sens des paroles qu'ils ont à proférer dans les chansons qu'ils ont à interpréter. Des enfants de nos classes avaient à interpréter un petit chœur dont le premier vers commence par ces quelques mots : « Tendresse autour du cœur... » Or, ce n'est qu'au cours des répétitions que nous nous sommes aperçus que les enfants chantaient avec conviction : « Ta graisse autour du corps ! »

Un jour, la maîtresse demandait aux enfants de faire en marchant une grande flexion des genoux chaque fois qu'elle exécuterait un *grupetto* (le *grupetto*, terme italien, signifie groupe de notes appogiaturées). Or, une fois l'exercice en train, la maîtresse s'aperçut qu'une petite fille faisait une petite flexion alors qu'elle avait tout simplement accentué légèrement une note. « Mais, s'interrompit-elle, pourquoi fais-tu une petite flexion, Marie-Louise, alors que je n'ai pas joué de *grupetto ?* » Et Marie-Louise répondit : « Pardon, Mademoiselle, j'ai bien entendu que vous ne faisiez pas un « gros petot », mais il m'a semblé que vous faisiez un « petit petot »... Ce qui nous prouve, pour en revenir à des considérations plus élevées, que chaque fois que l'enfant ne répond pas à nos demandes, c'est qu'il ne les a pas comprises ou qu'il les a interprétées à sa façon, selon le degré d'esprit analytique dont son jeune cerveau dispose.

Il importe, pour que l'enfant comprenne ce que nous attendons de lui, que nous nous mettions à son niveau. Et nous obtiendrons tout de lui, si nous lui démontrons les choses par l'*action*, et non uniquement avec des mots dont il ne discerne pas toujours le sens exact. En mettant l'enfant au bénéfice d'une série

[1] Il s'agit ici de gymnastique rythmique.

innombrable d'expériences sensorielles de tous genres, que notre imagination doit créer, varier à l'infini, on lui permet d'apprécier les éléments de la vie et de la beauté sans même qu'il s'en doute. L'instituteur doit farcir d'images le cerveau de l'enfant, et toutes ces images doivent être représentatives de ses actions et de ses vouloirs d'*enfant*. L'art intellectuel n'est pas son affaire. Pour lui, l'intellectualité, c'est demain, et l'esprit de l'enfant se cantonne dans *aujourd'hui*. Les exercices de rythmique sont faits pour préparer son esprit à convertir plus tard en spéculations d'ordre supérieur les gestes habituels de sa vie enfantine de tous les jours, si active, si diverse, si fertile en accidents rythmiques de tous genres, représentatifs des luttes constantes qui, sans qu'il s'en doute, s'engagent dans son petit organisme et sans l'expérience desquelles il ne serait pas en état de « rythmer », plus tard, sa vie d'homme mûr, conscient et sagace...

(*Le Rythme*, décembre 1931). E. JAQUES-DALCROZE.

INFORMATIONS

AMIS DES ARRIÉRÉS

Ce rapport nous est parvenu avec trois mois de retard. Nous tenons cependant à le donner intégralement, comme amorce au cours réclamé pour l'été prochain et pour constater le succès d'une tentative qui répondait incontestablement à un besoin. (*Réd.*)

Le cours de Malvilliers, organisé du 24 au 29 août 1931, par les Amis des arriérés, section romande de la Société suisse pour la protection et l'éducation des enfants arriérés, a réuni 11 inscriptions.

Sauf une interversion, le programme élaboré par Mlle Alice Descœudres, directrice du cours, a été scrupuleusement suivi et rempli. Il comportait une somme de matières telle qu'il resta peu de temps pour la confection de jeux éducatifs. Aussi, les participants souhaitent-ils unanimement l'organisation d'un cours 1932, de plus longue durée, qui permettra de combler cette lacune.

Simple, vivante et pratique, la méthode d'enseignement de Mlle Descœudres établit un lien étroit entre la vie et l'école. Le contact fréquent avec la nature est obtenu par de nombreuses sorties au cours desquelles la fleur qui s'ouvre, le ruisseau qui coule, l'homme qui travaille sont des sujets d'observation, d'attention, d'enseignement. Plus encore, Mlle Descœudres s'efforce de faire entrer la vie à l'école : des fleurs s'épanouissent sur chaque pupitre d'enfant ; les cahiers d'élèves, abondamment illustrés de dessins, relatent une biographie de Pestalozzi, les joies d'une course d'école ; on écrit des lettres à d'autres classes, on reçoit des réponses, on les commente, comme on commente les faits du jour et tout naturellement une fillette écrit à une maman qui vient de perdre, coup sur coup, sa mère et son petit garçon :

« Chère Madame, nous sommes bien tristes de savoir que vous avez perdu votre maman et votre petit garçon. J'espère que vous ne pleurez pas trop ; ça nous ferait beaucoup de peine ; j'aimerais bien vous soutenir ; je ne sais pas comment faire ; je vais à l'école de Malagnou, chez Mlle Descœudres. Recevez mes salutations dévouées, *M. F....* »

Une pleine malle de jeux éducatifs (éducation des sens, lecture, grammaire, géographie, calcul) permit à l'auteur de démontrer, en présence des enfants de l'établissement, l'utilité de ces occupations adaptées à l'enseignement individuel ou collectif, qui forcent l'attention, la réflexion tout en créant la

joie au travail. Tout serait à citer dans le choix si varié, si bien gradué, si original qui nous fut présenté, et nous attendons avec impatience la nouvelle édition de *L'Education des enfants anormaux* qui publiera, nous l'espérons, la description de ces jeux.

La belle et forte personnalité de Mlle Descœudres a d'emblée créé une atmosphère d'activité, de sérénité, de joie, et nous avons renouvelé dans cette ambiance notre enthousiasme, notre force, notre idéal. N'est-ce pas le plus bel éloge que les participants puissent adresser à la directrice du cours ?

Plusieurs collègues, particulièrement douées de talents artistiques, ont aussi contribué à rehausser la valeur du cours. Mlle Mœnig nous a initiés aux principes de la méthode de dessin Rothe dont le caractère de simplicité convient parfaitement aux enfants arriérés. Une exposition de dessins d'adultes et d'enfants illustrait la théorie, et grâce à l'achat de boîtes de couleurs, chacun put mettre à l'essai ses propres capacités.

Les travaux manuels furent pratiqués chaque après-midi au gré des goûts personnels : vannerie, modelage, dessin, peinture, filet.

Deux surprises furent offertes en supplément aux participants. Mlle Sauvin, professeur de musique à La Chaux-de-Fonds, au cours d'une séance de rythmique, démontra la possibilité de pratiquer, avec des enfants arriérés, des exercices de rythmique propres à développer la coordination des mouvements, la volonté, l'attention, la discipline. M. le Dr Wintsch, médecin-psychologue à Lausanne, dans une conférence qui fut pour beaucoup une révélation, nous parla des enfants délinquants : exposé très complet, classement, hérédité, pathologie, thérapeutique, cas intéressants, qui convainquit chacun de l'utilité des services d'observation et de triage. M. le Dr Wintsch conclut en recommandant une collaboration toujours plus étroite de la médecine et de la pédagogie.

Nous remercions vivement ces deux personnes dont le désintéressement égale la compétence.

Mlle Descœudres tint en outre à marquer son passage dans notre région en offrant au public une conférence qui eut lieu à Cernier : causerie tout intime sur ses expériences pédagogiques, illustrée de travaux d'enfants.

Aucun des participants n'oubliera cette semaine de Malvilliers, les repas en commun, toujours précédés de la lecture d'une pensée, — le plus souvent tirée de Pestalozzi, — les promenades, les heures de musique et de chant. Des amitiés se sont nouées qui ne demandent qu'à se fortifier à la faveur de prochaines rencontres. Au nom de tous, nous disons à Mlle Descœudres, directrice du cours et animatrice du Comité des Amis des arriérés, notre reconnaissance et notre gratitude. Un chaleureux merci à ceux qui ont financièrement soutenu cette tentative et ont ainsi contribué à sa réussite. M. C.

L'enseignement en Tchécoslovaquie. — En Tchécoslovaquie, on compte 31 578 étudiants de l'enseignement supérieur, dont 22 841 sont inscrits aux 9 écoles supérieures de Bohême, 6976 aux 6 écoles supérieures de Moravie et 1761 à l'Université de Slovaquie. Parmi ces étudiants, on compte 3390 femmes et 4365 étrangers.

En ce qui concerne l'enseignement secondaire, on compte 89 088 élèves, dans 352 établissements, dont 185 établissements en Bohême, avec 42 233 élèves, 101 en Moravie-Silésie avec 25 633 élèves, 58 en Slovaquie avec 18 481 élèves, et 8 en Russie-subcarpathique avec 2741 élèves ; 21 087 jeunes filles étudient dans les établissements de l'enseignement secondaire.

Classés selon la nationalité, on compte 199 établissements tchécoslovaques, avec 57 000 élèves, 79 établissements allemands, avec 18 900 élèves, 5 établissements magyares avec 3000 élèves et 4 établissements ruthènes avec 1335 élèves.

Le choix d'une profession pour les jeunes gens qui vont quitter l'école au printemps, cause bien des soucis à nombre de pères de famille. A notre époque surtout, où la vie est devenue si difficile, cette question revêt une importance toute particulière et mérite qu'on lui voue une sérieuse attention ; aussi l'Union suisse des Arts et Métiers s'en est-elle fortement préoccupée. La Commission centrale des apprentissages de cette Union a publié (chez Büchler et Cie, à Berne) la sixième édition d'un opuscule intitulé : *Le choix d'une profession*, qui est destiné à donner aux parents, aux éducateurs et aux autorités tutélaires des règles simples, courtes, basées sur une longue expérience et sur une connaissance approfondie de la grave question qui préoccupe tous les amis de la jeunesse. Cette brochure tient particulièrement compte de ce qu'il nous faut en Suisse ; elle a été élaborée et revue par des hommes compétents et pratiques. On y a joint un tableau des principaux métiers, avec indication du temps nécessaire à un bon apprentissage, ainsi qu'une traduction des conseils de Jacques Bonhomme sur le choix d'un patron d'apprentissage.

Nos jeunes filles et le choix d'une profession. Cet opuscule, par Gertrude Krebs, maîtresse d'école ménagère, l'auteur bien connu des *Conseils pour jeunes filles suisses*, doit être envisagé comme particulièrement utile. Il donne un court aperçu de toutes les professions qui conviennent pour le sexe féminin avec leurs exigences et leurs possibilités d'activité lucrative, et tient compte notamment des conditions de notre pays.

Ces opuscules ne coûtant que *30 centimes* et à partir de 10 exemplaires *15 centimes* pièce, nous espérons que les autorités tutélaires et scolaires les achèteront en grand nombre pour pouvoir en distribuer un exemplaire à chaque élève quittant l'école au printemps.

PARTIE PRATIQUE

QUESTION [1]

On nous écrit :

...Merci à ceux qui ont bien voulu répondre à ma question. Je constate que si les notions *fois plus* et *fois moins* sont difficilement assimilables par de jeunes élèves (Alb. C.), M. le Dr Jean Grize a l'air de dire qu'il faut pourtant amener les plus grands à ce genre d'abstraction. Le multiplicateur est en effet un nombre abstrait ; il paraît donc utile, sinon nécessaire, d'amener les écoliers à en comprendre le sens.

D'ailleurs, si cette notion n'est pas acquise, comment faut-il raisonner *la réduction à l'unité*, la fameuse *règle de trois*, le labarum des bonnes classes au temps passé ? Elle est inscrite au programme ! Mais on me dit qu'elle a du plomb dans l'aile : est-ce vrai ?

Feu Balthazar l'avait malmenée à plusieurs reprises et en avait tiré des conclusions hilarantes...

Oserais-je encore demander qu'on me renseigne sur ces différents points ?

N.

[1] Voir *Educateur* 1931, Nos 18, 20 et 21.

PREMIÈRES LEÇONS SUR LES FRACTIONS ORDINAIRES *(suite)*[1].

Deuxième leçon

avec comme matériel intuitif *les poids de* 1 *kg.* — 500 *gr.* — 200 *gr.* — 100 *et* 50 *gr.*

Voici un poids de 1 kg.

En voici un autre de 500 gr.

1° Combien en faut-il de poids de 500 gr. pour 1 kg. ?

Réponse : 2. Vérifier avec la balance, ayant dans un plateau un poids de 1 kg. et dans l'àutre deux de 500 gr.

2° Ce poids de 500 gr. est quelle partie de celui de 1 kg. ?

Ecrire au tableau noir :

500 gr. = la moitié du kg.

500 gr. = 1 kg. : 2 = $\frac{1}{2}$ kg. = 1/2 kg.

Lire en chœur : 500 gr. = *un demi*–kilo.

Voici un autre poids de 100 gr.

1° Combien faut-il de poids de 100 gr. pour 1 kg. ?

Réponse : 1° Vérifier, si possible, avec poids équivalent 100 gr. 2° Ce poids de 100 gr. est quelle partie de celui de 1 kg. ?

Ecrire au tableau noir :

100 gr. = le dixième du kg.

100 gr. = 1 kg. : 10 = $\frac{1}{10}$ kg. = 1 /10 kg.

Lire en chœur : 100 gr. = *un dixième* du kg.

Voici un poids de 200 gr.

1° Combien faut-il de poids de 200 gr. pour faire 1 kg ?

Réponse : 5. — Vérification à la balance.

2° Ce poids de 200 gr. est quelle partie du kg. ?

Ecrire au tableau :

200 gr. = le cinquième du kg.

200 gr. = 1 kg. : 5 = $\frac{1}{5}$ kg. – 1 /5 de kg.

Lire en chœur : 200 gr. = *un cinquième* du kg.

Voici un poids de 50 grammes.

1° Combien faut-il de poids de 50 gr. pour 1 kg.

2° Ce poids de 50 gr. est quelle partie du kg. ?

Ecrire au tableau noir :

50 gr. = le vingtième du kg.

50 gr. = 1 kg. : 20 = $\frac{1}{20}$ kg. = 1 /20 kg.

Lire en chœur : 50 gr. = *un vingtième* de kg.

Sommaire : Lire en chœur ; puis demi-tour et répéter :

500 gr. = 1 /2 kg.	200 gr. = 1 /5 kg.
100 gr. = 1 /10 kg.	50 gr. = 1 /20 kg.

[1] Voir *Educateur* 1931, N° 22.

Exercices : se font d'abord oralement, avec matériel en main ; puis par écrit.

500 gr.	=	½ kg.	5 hg.	=	kg.
250 gr.	=	etc.kg.	5 dag.	=	kg.
200 gr.	=	kg.	1 hg.	=	kg.
100 gr.	=	kg.	20 dag.	=	kg.
50 gr.	=	kg.	25 dag.	=	kg.
2,500 kg.	=	kg.	19,1 kg.	=	kg.
3,250 kg.	=	kg.	253 kg.	=	kg.
15,200 kg.	=	kg.	2950 dag.	=	kg.

DEUXIÈME SÉRIE D'EXERCICES SUIVANT LA 2e LEÇON.

IX.

500 gr.	=	du kg. ?
5 hg.	=	
50 dag.	=	
250 gr.	=	
2,5 hg.	=	
25 dag.	=	
200 gr.	=	
2 hg.	=	
20 dag.	=	
100 gr.	=	
1 hg.	=	
10 dag.	=	
50 gr.	=	
5 dag.	=	
10 gr.	=	
1 dag	=	
1 gr.	=	

X.

200 gr.	=
400 gr.	=
4 hg.	=
40 dag.	=
600 gr.	=
6 hg.	=
60 dag.	=
800 gr.	=
8 hg.	=
80 dag.	=
100 gr.	=
300 gr.	=
3 hg.	=
700 gr.	=
70 dag.	=
900 gr.	=
9 hg.	=

XI.

250 gr.	=
2,5 hg.	=
25 dag.	=
750 gr.	=
7,5 hg.	=
150 gr.	=
15 dag.	=
350 gr.	=
3,5 hg.	=
450 gr.	=
45 dag.	=
550 gr.	=
5,5 hg.	=

XII.

1,5 kg.	=
1,25 kg.	=
2,20 kg.	=
2 kg. 2 hg.	=
2,100 kg.	=
2 kg. 10 dag.	=
3,1 kg.	=
3,05 kg.	=
3 kg. 50 gr.	=
4,001 kg.	=
4 kg. 1 gr.	=
5,75 kg.	=

XI.

650 gr. =
65 dag. =
850 gr. =
8,5 hg. =
950 gr. =
95 dag. =
9,5 hg. =

XII.

6 kg. 7,5 hg. =
7,4 kg. =
7 kg. 40 dag. =
7 kg. 4 hg. =
8,6 kg. =
8 kg. 600 gr. =
9,8 kg. =
9 kg. 8 hg. =

XIII.

1 gr. =
2 gr. =
3 gr. =
5 gr. =
9 gr. =
11 gr. =
13 gr. =
19 gr. =
31 gr. =
67 gr. =
89 gr. =
93 gr. =
127 gr. =
3,61 hg. =
5,47 hg. =
69,7 dag. =
88,9 dag. =
9,21 hg. =
31 kg. 363 gr. =
13 q. 57 kg. 7 hg. 13 gr. =

XIV.

5.30 =
5 kg. 7 hg. =
7 kg. 90 dag. =
10,75 kg. =
10, kg. 7 hg. 5 dag. =
11,8 kg. =
12,85 kg. =
13,45 kg. =
15 kg. 90 dag. 5 gr. =
16,11 kg. =
17,270 kg. =
19,517 kg. =
25,833 kg. =
31 kg. 3 kg. 1 gr. =
45,001 kg. =
51,007 kg. =
17 q. 19 kg. 7 hg. 1 dag. 1 gr.

XV.

3 /4	kg.	=	gr. hg. dag.
4 /5	kg.	=	»
7 /10	kg.	=	»
3 /20	kg.	=	»
13 /20	kg.	=	»
19 /20	kg.	=	»
17 /20	kg.	=	»
3 /100	kg.	=	»
191 /1000	kg.	=	»
763 /1000	kg.	=	»

XVI.

2 3 /4	kg.	=
10 1 /5	kg.	=
13 2 /5	kg.	=
17 3 /5	kg.	=
26 3 /10	kg.	=
32 7 /10	kg.	=
43 1 /20	kg.	=
54 6 /20	kg.	=
70 7 /20	kg.	=
71 9 /20	kg.	=
90 13 /20	kg.	=
94 23 /100	kg.	=
99 57 /100	kg.	=
100 61 /100	kg.	=

XVI.

109 83/1000 kg. =
158 141/1000 kg. =
291 799/1000 kg. =
366 867/1000 kg. =
482 17/50 kg. =
521 190/500 kg. =

Troisième leçon

avec comme matériel intuitif *le litre, le demi-litre, les 2 et 1 dl.*

Voici une bouteille (ou autre mesure) de 1 l.

Voici une autre bouteille de 5 dl.

1° Combien faut-il verser de bout. de 5 dl. pour remplir ce l. ? Vérification facile.

2° 5 dl. sont égaux (valent) à quelle partie du l. ?

Ecrire au tableau noir :

5 dl. = la moitié du l.

5 dl. = 1 l. : 2 = $\frac{1}{2}$ l. = 1/2 l.

Lire en chœur : 5 dl. = *un demi-litre.*

Voici une bouteille de 2 dl.

1° Combien faut-il verser de bout. de 2 dl. pour remplir ce l ? — Vérification facile.

2° 2 dl. valent donc quelle partie du l. ?

Ecrire au tableau noir :

2 dl. = un cinquième du l.

2 dl. = 1 l. : 5 = $\frac{1}{5}$ l. = 1/5 l.

Lire en chœur : 2 dl. = *un cinquième* de litre.

Voici une bouteille de 1 dl.

1° Combien faut-il verser de bout. de 1 dl. pour remplir ce l. ?

2° 1 dl. vaut donc quelle partie du l. ?

Ecrire au tableau noir :

1 dl. = la dixième partie du l.

1 dl. = 1 l. : 10 = $\frac{1}{10}$ l. = 1/10 l.

Lire en chœur : 1 dl. = *le dixième* du l.

Sommaire : Lire en chœur :

5 dl. = $\frac{1}{2}$ l. ou 5 dl. = 1/2 l.

2 dl. = $\frac{1}{5}$ l. ou 2 dl. = 1/5 l.

1 dl. = $\frac{1}{10}$ l. ou 1 dl. = 1/10 l.

Exercices : D'abord matériel en main et oralement ; puis par écrit :

5 dl. =	l.	1,5 l. =	l.
2 dl. =	l.	3,2 l. =	l.
1 dl. =	l.	5,1 l. =	l.
15 dl. =	l.	50 cl. =	l.
22 dl. =	l.	220 cl. =	l.
31 dl. =	l.	310 cl. =	l.

(A suivre.) J. PITHON.

LES LIVRES

EMILE BONJOUR. **Lectures pour les Ecoles primaires du degré supérieur** (avec le concours de M. Henri Jeanrenaud, maître à l'école d'application des Ecoles normales vaudoises).

Cet ouvrage forme la seconde partie des *Lectures à l'usage des écoles primaires*, dont la première avait paru en 1925. Il a maintenu, sous les titres nouveaux, la répartition des matières, en quelque sorte classique, des recueils de ce genre : ses dix chapitres comprennent des lectures variées sur la patrie, notre pays, le passé, la plaine et la montagne, la nature, les voyages, le chemin de la vie, après le travail, ainsi que des légendes, contes et récits, des poésies et des fables. Une trentaine de textes seulement ont été conservés de l'ancien livre de Dupraz et Bonjour : les autres ont été choisis jusque chez les plus modernes des auteurs français et suisses romands, avec le souci constant de mettre sous les yeux des élèves des extraits bien écrits, intéressants, ayant toujours une valeur instructive ou éducative, et propres à compléter les leçons orales du maître.

La table de 244 morceaux résume la rénovation qu'on a tentée dans cet ordre d'idées, allant jusqu'à l'introduction d'un petit chapitre consacré aux sports populaires : courses de montagne, ski, gymnastique et ballon anglais.

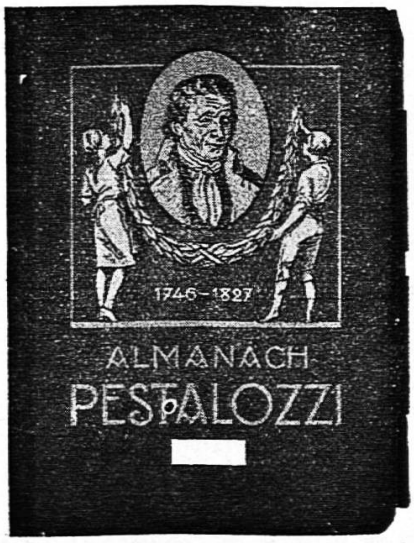
Une cinquantaine d'illustrations documentaires ou dues au talent de dessinateurs du pays et de nombreuses vignettes, une couverture originale en couleurs ajoutent à l'intérêt du texte imprimé.

Les **Cahiers d'Enseignement pratique**, présentés dans l'*Educateur* par M. DOTTRENS, continuent de paraître chez MM. Delachaux et Niestlé. Les derniers venus sont *L'A B C des champignons*, par M. GOSSIN, de la Neuveville, magnifiquement illustré (1 fr. 50) et les *Contes et récits de Mistral*, illustrés aussi de fort jolis croquis, par M. A. ATZENWILER, directeur de l'enseignement primaire à Genève (1 fr. 25). La liste des cahiers en préparation est riche de promesses. Dans toutes les parties du pays romand des maîtres sont à l'œuvre pour condenser en quelques pages des indications qui stimulent les enfants à observer et à se documenter. L'essai paraît très réussi. P. B.

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

LIBRAIRIE PAYOT

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



ALMANACH PESTALOZZI

Agenda de poche des écoliers suisses

1932

Recommandé par la Société pédagogique de la Suisse romande.

Un volume in-12 avec plus de 500 illustrations dans le texte.

3 concours dotés de prix importants.

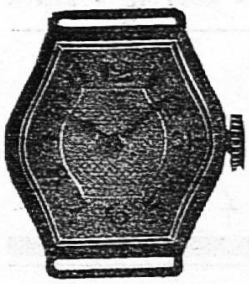
Edition pour garçons, un volume, relié toile souple . . . . Fr. 2.50
Edition pour jeunes filles, un volume, relié toile souple . . » 2.50

L'*Almanach Pestalozzi 1932* (agenda pour la jeunesse), impatiemment attendu chaque année, vient de paraître.

Ecoliers et écolières y trouveront d'abord un agenda commode où ils pourront consigner chaque jour, méthodiquement, tout ce qui a trait à leur vie scolaire, puis, comme les autres années, des renseignements pratiques et instructifs de toutes sortes, précieux à plus d'un titre pour les jeunes lecteurs : formules de mathématiques, de physique et de chimie, grands faits historiques, une histoire de l'art, des vues prises d'avion, des articles sur les squelettes antédiluviens, sur la vitesse du son, sur le film sonore, sur les cités romaines de l'Afrique du Nord, sur les parachutes, etc, des jeux, des énigmes, des problèmes amusants, enfin trois concours.

Tous ceux qui s'intéressent à des enfants sont sûrs, en faisant cadeau de l'*Almanach Pestalozzi* à leurs jeunes amis, de leur causer le plus grand plaisir ; chaque année, des milliers d'écoliers l'attendent avec joie, car l'*Almanach Pestalozzi* est considéré à juste titre, depuis sa création, comme le *vade mecum* sans rival des écoliers et des écolières de notre pays, auxquels il offre, sous une forme aimable, une variété inépuisable de faits et d'idées.

Ce précieux petit livre sera leur compagnon pendant toute l'année scolaire, et la recherche des solutions des concours, qui sont dotés de nombreux prix, sera pour eux un très agréable divertissement.



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

PIANOS **MAISON CZAPEK**

Avenue du Théâtre et Rue de la Paix Fournis. du Conservatoire

Pour l'enseignement du dessin la Heimindustrie à Frutigen fournit une nouvelle

Boîte de sapin

avec fond en bois contreplaqué et couvercle, ne se fendant pas. Veuillez demander propectus à Heimindustrie **J. Bühler, Frutigen.**

POUR TOUT

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

PUBLICITAS

RUE PICHARD 13 LAUSANNE

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

LAUSANNE, 30 janvier 1932 LXVIIIme ANNÉE — N° 3.

L'ÉDUCATEUR

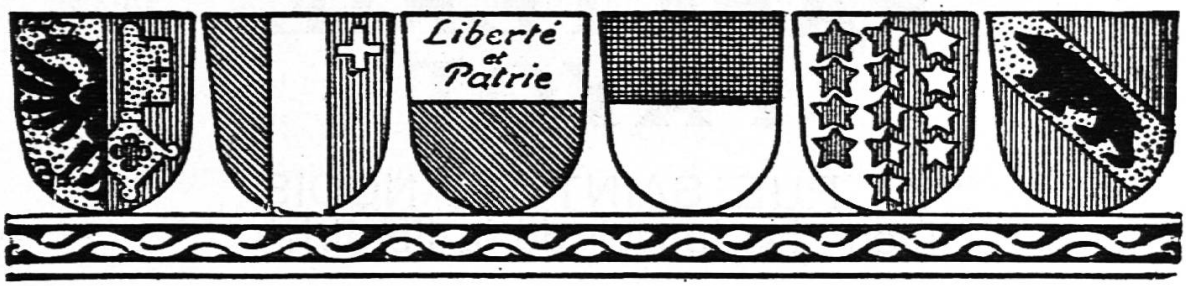
ORGANE
DE LA
SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE
ET DE L'INSTITUT J. J. ROUSSEAU

PARAIT TOUS LES 15 JOURS, LE SAMEDI

RÉDACTEURS :
PIERRE BOVET, Florissant, 47, Genève
ALBERT ROCHAT, Cully

COMITÉ DE RÉDACTION :
J. TISSOT, Lausanne
H.-L. GÉDET, Neuchâtel.
J. MERTENAT, Delémont
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

Ecole Supérieure de Commerce et d'Administration du Canton de Vaud.

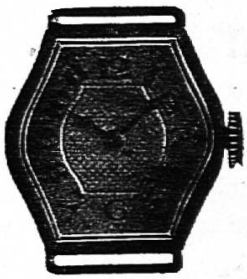
Ouverture de l'année scolaire 1932-1933 : lundi 11 avril 1932.
Examens d'admission : lundi 11 avril, à 8 h.

Age d'entrée en 1re année : 14 ans.

Sur leur demande, les élèves entrant en 1re année et qui prouveront par un examen qu'ils connaissent les leçons 1 à 28 du Ier manuel d'allemand de E. Briod, seront autorisés à suivre un cours d'anglais ou un cours d'italien, à leur choix. - **Les inscriptions doivent être prises avant le 20 mars 1932.**

Le Directeur.

Pour plus amples renseignements, voir *Feuille des Avis officiels* des 19 février, 4 et 18 mars.



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

PAPETERIE PAYOT

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

TOUS ARTICLES DE PAPETERIE