

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **57 (1921)**

Heft 18

PDF erstellt am: **20.09.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

<http://www.e-periodica.ch>

L'ÉDUCATEUR

DIEU

HUMANITÉ

PATRIE

SOMMAIRE : A. DESCŒUDRES : *La bonté.* — PIERRE BOVET : *Un bel effort : Les « Ecoles supérieures » danoises.* — *Pour que les examens de recrues servent à quelque chose.* — J. LAURENT : *L'École active au 31^e Cours fédéral de travail manuel.* — CORRESPONDANCE : *A propos du programme minimum.* — INFORMATIONS.

LA BONTÉ

N'est-ce pas là la lumière sur laquelle nos yeux doivent se fixer au moment de reprendre le travail scolaire dans un monde plus troublé que jamais, puisque nous n'apercevons encore aucune issue à la crise terrible que nous traversons ?

Il est des moments, n'est-il pas vrai, où nous avons pitié des petits enfants ; notre cœur se serre en réalisant le contraste entre leur joyeuse confiance et tous les nuages qui assombrissent notre horizon. Et, quels que puissent être nos espoirs ou nos craintes, nous sentons, n'est-ce pas, tout en collaborant à quelque grand mouvement de rénovation social ou autre, — car il est évident que la bonté ne peut se développer dans un monde fondé sur l'injustice, — que notre devoir présent, immédiat, c'est de répandre de la bonté sur nos enfants et de les élever dans la bonté.

J'ai toujours été étonnée que, dans la préparation des maîtres, on ne fasse pas la part plus grande — à côté de tant de choses vaines — à l'éducation de la bonté, en soi-même et chez les autres.

Et n'est-ce pas, entre beaucoup d'autres, un des fruits néfastes de l'horrible guerre que d'avoir contribué à rendre cette éducation plus difficile encore ? Sans parler de l'immense recrudescence des haines nationalistes, — dont nous autres neutres avons su prendre notre part, quoique épargnés, — les haines sociales de classe à classe ont été exacerbées par des injustices plus criantes que jamais. Et puis l'affaissement général du courage physique et du courage moral n'est pas pour favoriser l'éclosion de la bonté. Il faut de la force morale pour être bon ; il en faut peut-être plus que partout ailleurs ; il faut arriver à s'oublier soi-même, à songer toujours à l'intérêt des autres avant de rechercher le sien propre ; il faut mettre autant de volonté et de persévérance à découvrir e bien chez les autres qu'à reconnaître et à combattre le mal

en soi-même. Enfin, il faut tout un apprentissage de l'intelligence et du cœur, du cœur surtout, simplement pour voir les occasions où l'on peut exercer la bonté et pour ne point les laisser échapper, pour découvrir ces appels à la bonté, souvent muets, souvent dissimulés par des malentendus, des préjugés, des habitudes mauvaises qui nous en obscurcissent la vue. Tout cela demande une force peu commune, extraordinaire.

Et pourtant, il est indispensable que chaque maître en arrive à cette évolution supérieure, s'il veut créer dans sa classe cette atmosphère de bonté qui devra vaincre l'égoïsme familial et tous les égoïsmes ambiants. Rien n'est communicatif comme la bonté ; les enfants y résistent moins que d'autres.

Certainement tous ceux qui avancent dans la vie seront prêts à confesser que de toutes leurs peines, de tous leurs travaux, de toutes leurs années de lutte, rien ne subsiste que les heures où ils ont pu user de bonté envers autrui, et celles où ils ont été eux-mêmes l'objet de la bonté d'autrui : tout le reste est si peu de chose, en vérité. Et réciproquement, rien ne vous pèse comme d'avoir manqué à la bonté, hélas !...

Dans nos temps difficiles — bien durs à beaucoup — les mendiants de force morale, les mendiants de bonté sont plus nombreux que jamais. Si nous, maîtres, pouvions avoir devant les yeux les répercussions proches et lointaines des paroles et des actes de bonté que nous pouvons semer sur notre route, c'est avec une joie profonde, avec un immense espoir que nous reprendrions notre travail !

A. DESCŒUDRES.

UN BEL EFFORT

Les « Ecoles supérieures » danoises.

« C'est des éducateurs que nous attendons un monde meilleur », tel est, nous disent les journaux, le thème commun sur lequel, chacun suivant ses convictions et ses moyens, des Congrès très divers brodent en ce moment même leurs variations : à Vienne les femmes liguées pour la paix et la liberté, à Paris les délégués des Sociétés théosophiques... Les éducateurs ne peuvent être que touchés de cette confiance qu'on leur témoigne, mais je ne serais pas surpris si beaucoup d'entre eux éprouvaient intérieurement quelque scepticisme en voyant de quelles responsabilités on s'accorde à charger leurs épaules. Notre tâche est belle et noble assurément, se disent-ils peut-être ; elle va à donner aux petits une ambiance de bonheur, aux plus grands la joie à travailler, mais de là à trans-

former les conditions de vie de notre planète, ou seulement de notre pays, il y a loin. Il faut n'avoir de la tâche des maîtres qu'une vue bien lointaine, n'en connaître presque que la définition abstraite, ignorer tout des difficultés, des petites choses qui sans cesse les entravent : des enfants, des parents, des autorités, des programmes et des mille autres adversaires concrets que nous rencontrons à chaque pas, pour se bercer de pareilles illusions. A-t-on jamais vu que des écoles et des maîtres aient transformé la vie d'une nation ?

Eh oui, cela s'est vu. Il y a dans l'histoire de splendides, d'encourageantes leçons de choses que nous avons grand tort d'ignorer. A qui vous dit que les mouvements religieux influencent peu la vie morale d'un peuple, vous citez l'Angleterre libertine du XVIII^e siècle telle que la connaissait Voltaire et vous nommez Wesley ; à qui prétend que tout le succès des missionnaires va à vêtir de quelques étoffes des noirs abêtis, vous montrez le Lessouto et le travail admirable des Casalis et des Mabilles. A qui doute de l'influence des écoles il faut conseiller l'étude du Danemark et lui demander s'il connaît l'œuvre de Grundtvig et de Kold.

C'est un vrai malheur, pour nous autres Suisses en particulier, que l'ignorance où nous sommes de la vie de ces petits peuples du Nord, dont les langues plus encore que la distance, nous séparent. Nous aurions tant à apprendre d'eux ! Si nous les connaissions mieux, nous échapperions plus facilement à un double danger : la ridicule suffisance, « y en a point comme nous », où nous nous réfugions par accès pour maintenir notre droit à l'existence en face des grandes nations qui nous entourent — et la sotte imitation qui, l'instant d'après, nous met aveuglément à leur remorque. Au contact de la Finlande, de la Lettonie, de la Norvège d'aujourd'hui nous retrouverions une foi véritable et agissante dans les principes démocratiques qui sont notre raison d'être. L'histoire des pays scandinaves nous offre un magnifique exemple d'énergie morale et d'intelligence civique dans le domaine de la lutte anti-alcoolique. Demandez à quelqu'un qui a été en Suède de vous parler non pas seulement de la technique du slöjd ou des principes de la gymnastique rationnelle, mais de vous raconter quelque chose de la carrière de Ling et de la vie de l'École de Nääs ; il me paraît impossible que cela n'allume pas en vous de grandes ambitions pour votre pays.

Aujourd'hui il s'agit du Danemark et de ses « écoles supérieures ».
Pour ma part j'en connaissais déjà quelque chose par deux ar-

ticles, l'un de Mme L. Cruppi dans la *Revue des Revues*, l'autre de mon ami L. G. Du Pasquier dans la *Schweizerische Pädagogische Zeitschrift*, mais, je l'avoue, je n'avais pas éprouvé à leur lecture le frisson que viennent de me causer les écrits de notre compatriote et collègue M. Wartenweiler¹.

Je n'ai pas l'avantage de connaître personnellement M. Wartenweiler. Je sais qu'avant de se vouer tout entier à l'entreprise dont je dirai un mot en terminant il a été le directeur, fort apprécié, de l'École normale de Soleure, et je viens d'apprendre par ses écrits qu'il faisait en 1911 des études de lettres en Allemagne quand un attrait, qui remontait à sa petite enfance, pour les hommes et les choses du Nord, le conduisit à Copenhague. Le hasard d'une conversation lui signala l'existence des Ecoles supérieures. Il alla, il vit, il fut conquis. Il y a trouvé bien plus qu'un sujet de thèse², une idée à laquelle il consacrera sa vie. M. Wartenweiler est dès maintenant en Suisse l'apôtre des « hautes écoles » danoises³.

Écoutons-le.

On ne comprend ces écoles qu'en en pénétrant l'esprit et on ne saisit cet esprit qu'en remontant jusqu'aux personnalités des fondateurs. Voyons-les pourtant d'abord du dehors⁴.

Il y a aujourd'hui environ soixante de ces écoles. Elles comptent toutes au moins vingt élèves. La plus grande en a deux cents. Ce sont des internats situés à la campagne où des jeunes hommes et des jeunes filles viennent tout à fait librement, en payant une modeste pension. La majorité des élèves a de dix-huit à vingt-cinq ans, mais il y en a bien un dixième qui a dépassé cet âge. Le cours d'hiver pour les jeunes gens dure cinq mois ; celui d'été pour les jeunes filles de trois à quatre mois. Les élèves sont surtout des campagnards : valets et servantes de ferme, petits paysans, agriculteurs moyens, artisans ruraux, mais il y a aussi quelques ouvriers, des instituteurs, des étudiants.

¹ Fritz WARTENWEILER-HAFFTER : *Von der dänischen Volkshochschule. Ein Erlebnis. — Aus der Werdezeit der dänischen Volkshochschule. Das Lebensbild ihres Begründers Christen Mikkelsen Kold. — Blätter vom « Nussbaum »*. 3 brochures de 2 fr., 3 fr. et 70 cent. — Rotapfel-Verlag. Zürich.

² *Ein nordischer Volkserzieher. Die Entwicklung N. F. S. Grundtvigs zum Vater der Volkshochschule*. Berne. Wyss. 1913.

³ Il faudrait surtout éviter de traduire Hoejskole (Hochschule) par Université.

⁴ Wartenweiler signale avec éloge le livre de Hollmann : *Die Volkshochschule und die geistigen Grundlagen der Demokratie*. Berlin. Parey. 1919.

Dans les milieux ruraux on s'est si bien familiarisé avec l'idée de l'école supérieure que le tiers des jeunes hommes de tout le pays a passé au moins un hiver dans une de ces écoles.

Dans les intervalles entre les sessions de cours, les locaux servent de lieu de réunion à des cours de vacances (gymnastique, travaux manuels, etc.), à des conférences d'étudiants, de pasteurs, de sociétés diverses.

Pas d'examen, ni de diplôme d'aucune sorte. Les écoles appartiennent à des associations, à des amis ou aux directeurs. Une organisation centrale très souple. Des subventions de l'Etat pour matériel d'enseignement, pour des bourses de voyage et des retraites au personnel, mais aucun contrôle gênant.

Qu'enseigne-t-on dans ces écoles ?

Elles remplissent d'abord les fonctions de « cours complémentaires » : les diverses branches du programme primaire y sont reprises, mais on devine ce que peut être cet enseignement quand il s'adresse à des élèves venus là tout à fait spontanément, et à un âge auquel la vie enseigne quotidiennement la valeur pratique du savoir. On les divise naturellement en petites classes d'après leur développement et leurs connaissances. Tout le monde se réunit pour faire de la gymnastique, tous les jours, et pour chanter. On chante à l'unisson là-bas, mais les paroles de ces chants valent, paraît-il, d'être chantées : les plus hautes œuvres de la poésie danoise sont mises ainsi à la portée de tous. L'art en général et la poésie en particulier tiennent dans les écoles supérieures une place considérable. Car plus encore qu'à donner un complément de connaissances, elles visent à procurer à leurs élèves une initiation à la vie de l'esprit.

A ce point de vue le centre de l'enseignement, ce sont les conférences données à la fin de chaque matinée par le directeur devant tous les élèves réunis.

L'histoire tient là une place exceptionnelle et l'histoire nationale surtout. A l'origine même, tout l'enseignement consistait à raconter des histoires, de belles histoires pleines de sens : la « parole vivante » du maître enthousiasmait ses auditeurs. Qu'on en juge par cet extrait du premier programme de Kold en 1851.

- a) Exposé oral de l'histoire universelle dans ses grandes lignes.
- b) Exposé oral de l'histoire biblique.
- c) Morceaux choisis de l'histoire ecclésiastique notamment pour mieux comprendre les sectes et les partis religieux de notre pays.
- d) Mythologie du Nord et histoire du Danemark, récit oral, puis

lecture par le maître du livre d'Ochlenzläger, *Les dieux du Nord*.

e) Géographie, d'abord dans ses grandes lignes d'après le globe, puis le maître lira des descriptions de peuples et de pays : *Le dernier des Mohicans* pour l'Amérique, *Thorwald Widfôrle* pour l'Islande, etc. Puis géographie du Danemark avec remarques statistiques (géographie économique).

f) Trois fois par semaine le soir on lira des œuvres choisies d'auteurs danois.

g) Chants (notamment chants historiques populaires).

Depuis lors, avec le développement que les Ecoles elles-mêmes ont procuré au pays, on a pu faire la place plus grande à l'enseignement écrit des livres, mais jamais le manuel n'a fait son entrée dans l'École et la « parole vivante », la belle histoire, reste le centre de l'enseignement. Histoire politique, histoire religieuse, histoire sociale et économique, biographies — non pas un cours comme dans un traité, mais en tableaux, ce qu'un maître peut vraiment donner parce qu'il le possède vraiment sans recourir à ses notes — et tout cela non pas tant comme les documents arides et précis d'une érudition patiente, mais comme une occasion pour le maître de faire part de ses admirations profondes, de ses convictions intimes, d'indiquer à ses auditeurs où il a, pour sa part, trouvé sa raison de vivre.

Il y a à l'origine des Ecoles une double inspiration religieuse et nationale. C'est dans la vie de leurs fondateurs qu'il faut la chercher. M. Wartenweiler a réussi à nous la faire comprendre, malgré l'ignorance où nous sommes de l'histoire du Danemark au XIX^e siècle.

Kold, le fils d'un cordonnier, dont son père fait un instituteur parce que ses doigts sont trop malhabiles pour tenir l'alène, a raconté sa vie dans des pages extrêmement attachantes. Tout petit, il a le goût des contes, des légendes, des histoires de revenants. Au cours d'une jeunesse qui le mène de classe en classe et de préceptorat en préceptorat, deux grandes initiations, l'une religieuse quand la prédication d'un homme du Réveil lui fait comprendre l'amour de Dieu, l'autre patriotique à la lecture des romans historiques d'Ingemann. « Je les lus sans interruption pendant trois jours et deux nuits. J'étais transporté d'enthousiasme en voyant ce qu'avaient été la grandeur et la félicité du peuple danois, comme tout avait été beau en Danemark jadis — et tout était si triste maintenant. Et je me disais : Peut-être ai-je en moi les paroles nécessaires pour faire revivre le peuple. » A partir de ce moment-là il renonce à faire apprendre par cœur à ses élèves les récits d'his-

toire sainte du manuel : il leur raconte lui-même les plus belles pages de la Bible et ils les retiennent si parfaitement qu'aucune autorité supérieure ne l'amène à renoncer à sa manière de faire. Il lui en coûte sa classe. En 1842 il part pour Smyrne comme domestique d'une missionnaire ; de retour au pays il fait de la reliure ; il s'engage comme soldat, mais il ne manie pas mieux le fusil que l'alène, et son temps de service est court. En 1850 il rencontre Grundtvig.

Cet homme (né en 1783 mort en 1872) est avec Kiekegaard le premier du Danemark ; théologien et poète, épris de liberté, pénétré de la conviction que le peuple tout entier doit parvenir à une vie spirituelle indépendante, censuré par les autorités ecclésiastiques, Grundtvig rappelle à M. Wartenweiler son contemporain de chez nous Vinet. En 1838 il avait fait à Copenhague une mémorable série de leçons sur l'histoire contemporaine ; en lui aussi une foi religieuse personnelle et éclairée s'alliait à l'enthousiasme patriotique. Kold était son homme. L'appui que Grundtvig donne à ses projets leur assure le succès. En 1851, le 1^{er} novembre, Kold ouvre son école à Ryslinge avec quinze élèves. Il se donne tout entier à eux et un succès du meilleur aloi est sa récompense. Le gouvernement, d'abord peu favorable aux Grundtviens, est convaincu par les faits. Le nombre des élèves augmente ; le mouvement depuis soixante-dix ans a pris toujours plus d'importance. On s'accorde à reconnaître que ce sont les Ecoles qui ont fourni à la démocratie danoise ses bases spirituelles. Elles ont donné à ce peuple de paysans le goût et l'habitude de la réflexion personnelle, l'amour des choses de l'esprit, le sens national et social.

Je n'ai pas besoin de souligner la différence qui existe entre ce mouvement et celui, magnifique et éphémère, des Universités populaires françaises. un demi-siècle plus tard. Les circonstances de temps et de lieu les distinguent suffisamment. Ici la vie rurale, là les faubourgs ouvriers des capitales. Ici la ferveur religieuse d'une époque romantique, là la foi aux « lumières », à la Science avec un grand S d'un âge intellectualiste ; ici un souffle de solidarité nationale, là l'âpre ardeur d'une classe bataillant contre les puissances coalisées d'une bourgeoisie conservatrice. Les Ecoles danoises paraissent aussi avoir eu d'emblée un programme plus ambitieux que l'« extension universitaire », et comme elles se sont développées plus lentement, le prestige personnel de leurs fondateurs a pu s'exercer plus profondément.

M. Wartenweiler et le grand Suisse qu'est Leonhard Ragaz¹ estiment que notre pays a quelque chose à apprendre des Etats danois. L'éducation de notre peuple reste pour eux un problème que nos institutions scolaires officielles n'ont pas résolu d'une manière complète. Peut-être y a-t-il quelque chose à tenter ? Ce ne serait pas la première fois que des actions éducatives profondes s'exerceraient en dehors des cadres de l'Etat ; je pense aux Eclaireurs de Baden-Powell, et pour l'éducation de nos jeunes hommes à ces camps de Vaumarcus dont le succès est complet et dont la portée nationale et sociale pourrait, devrait être si grande. Très modestement, mais avec une entière abnégation, M. et Mme Wartenweiler ont depuis 1919 commencé à accueillir pendant l'été dans leur maison de Frauenfeld, le *Nussbaum*, des jeunes hommes de professions et de milieux divers. On se lève tôt, on travaille aux champs, on lit ensemble de grandes œuvres littéraires, on pose toutes sortes de questions, et des conférences se succèdent sur les sujets les plus divers : philosophie, science, économie politique, religion, histoire. Nous avons eu le privilège à l'Institut J. J. Rousseau d'entendre et d'interroger cet hiver un jeune ouvrier qui avait été l'an dernier un des élèves du *Nussbaum*. Tous ceux qui l'ont entendu ont senti qu'il y avait là, quel que soit l'avenir réservé à cette tentative, quelque chose de très grand : un homme saisi par un idéal et qui s'y donne tout entier.

Il m'a paru qu'il valait la peine d'encourager par cet exemple tous ceux qui ont pour notre peuple, dans ces temps difficiles et lourds, les mêmes ambitions.

PIERRE BOVET.

POUR QUE LES EXAMENS DE RECRUES SERVENT A QUELQUE CHOSE

Nos lecteurs savent par l'article de M. Ernest Briod (*Educateur* du 23 juillet) que M. Duvillard a proposé au Conseil fédéral de remplacer l'examen de recrues traditionnel et néfaste par des tests permettant « de juger de la mentalité des candidats, de leur développement général, de leurs réflexions personnelles ». On a lu l'article que M. Duvillard lui-même a consacré à développer cette idée dans notre numéro du 8 août. A son tour, M. Ed. Claparède fait la même proposition, dans le *Journal de Genève* du 15 août dernier, en un article intitulé *La psychologie et la guerre. (Les tests mentaux appliqués au recrutement.)* Nous en relevons ici l'essentiel de ce qui n'est pas d'ordre purement militaire.

« Au beau temps des cours de répétition d'avant-guerre, il m'est arrivé souvent de faire remarquer à mes camarades combien il importerait à l'armée d'avoir, à côté du médecin de bataillon et du vétérinaire de régiment, un psy-

¹ Ragaz. *Die pädagogische Revolution*. Olten. Troesch. 1920.

chologue de brigade, progrès, disais-je, qui ne manquerait pas de se réaliser un jour. Et les officiers de rire. Ils ne voyaient là qu'une plaisante boutade. Ils m'appelaient M. Josse. Les événements, cependant, ont confirmé ma prédiction, plus tôt que je ne m'y attendais moi-même. L'aviation de guerre n'a pas tardé à rendre nécessaire, pour la sélection des pilotes, la création de laboratoires de psycho-physiologie militaires. Mais ce sont surtout les Etats-Unis qui ont tiré un très grand parti de la psychologie pour le recrutement, l'incorporation et l'instruction de leurs soldats.

» Il s'agissait, en effet, pour ce pays, lorsqu'il a mobilisé, de constituer l'armée la meilleure possible, dans le temps le plus court possible, et avec un nombre limité d'hommes. Il s'agissait, en d'autres termes, d'instituer un système de recrutement qui plaçât, du premier coup, le *right man in the right place*, qui évitât autant que faire se peut tout gaspillage d'hommes et de temps.

» C'est alors que le Département américain de la guerre — faisant preuve à cette occasion d'une rapidité de conception et d'un audacieux esprit d'initiative, tout à fait inconnus des sphères administratives de notre pauvre vieille Europe — créa un service psychologique d'armée, avec des *Army psychologists*, qui bientôt s'élevèrent au nombre de 120 officiers et 350 assistants. La première tâche de ce service fut d'élaborer des épreuves (tests d'intelligence) susceptibles d'opérer un triage parmi les hommes qui se présentaient au recrutement. Dès 1917 le système était prêt à fonctionner, et fonctionna à la satisfaction générale. Un million sept cent vingt-sept mille hommes furent soumis à ces tests, qui permirent d'en éliminer plusieurs centaines de mille pour infériorité mentale, ou de les diriger sur des bataillons de développement où ils étaient entraînés d'une façon appropriée à leurs capacités restreintes.

» Les tests employés étaient disposés de façon que toute une série d'entre eux pouvaient être passés avec succès, même par des illettrés. *Ils ne faisaient aucunement appel aux connaissances scolaires*¹, mais seulement à l'intelligence, à l'attention, à la réflexion, à l'ingéniosité. D'après leurs résultats, on pouvait établir huit *degrés d'intelligence*.

» Les candidats aux écoles d'officiers n'y étaient admis que si, à l'épreuve des tests, ils avaient accusé l'un des deux degrés supérieurs d'intelligence exceptionnellement le troisième). L'expérience a montré que, dans une école d'officiers dont les candidats n'avaient pas été soumis préalablement aux tests, le 100 % de ceux qui n'atteignaient que le 6e degré d'intelligence avait dû être peu à peu éliminé ; on a dû aussi renvoyer, au bout de six semaines, le 55 % de ceux accusant le 5e, et le 52 % de ceux accusant le 4e degré. Que de temps et de peine perdus faute d'une orientation préalable !

» Au moment où se pose, chez nous, la question de la réorganisation militaire, ainsi que celle des examens pédagogiques des recrues, je me demande si nous ne devrions pas nous inspirer carrément des expériences américaines. Tout d'abord, supprimer sans hésiter l'examen pédagogique des recrues sous sa forme actuelle. Il est, en grande partie, un examen de connaissances, et de connaissances sans valeur pour l'activité militaire. C'est ce que reconnaît du reste M. le colonel Biberstein dans un article récent de la *Nouvelle Gazette de*

¹ C'est nous qui soulignons. (Réd.)

Zurich (6 juillet) : *Diese pädagogische Feststellung ist militärisch unbedingt wertlos*, dit-il. C'est évident. L'examen pédagogique actuel n'est en rien un examen d'aptitude intellectuelle. Les expériences poursuivies aux Etats-Unis ont montré que le fait d'avoir suivi les écoles n'influençait que dans une faible mesure les résultats des tests : quelques-uns des plus hauts résultats ont été atteints par des hommes n'ayant pas achevé leur école primaire.

» Mais le colonel Biberstein va sans doute trop loin en rejetant tout examen d'entrée au service. Un tel examen, s'il est conçu comme il le faudrait, peut nous renseigner sur l'intelligence, sur les aptitudes spéciales des recrues, et, à l'aide de ces renseignements, on pourrait établir des compagnies homogènes avec régime spécial pour chacune d'elles, et je ne vois pas au nom de quelle égalité en obligerait les plus intelligents à marcher au pas des moins éduqués, surtout si, en abrégant le temps d'instruction des premiers, on réalise d'importantes économies au budget fédéral. »

Il est intéressant de voir un spécialiste aboutir, au point de vue militaire, au principe des « classes sélectionnées » que nous préconisons dans le domaine scolaire.

L'ÉCOLE ACTIVE AU XXXI^e COURS FÉDÉRAL DE TRAVAIL MANUEL¹

L'exposition des travaux étant close, mon but ne peut être d'y convier les éducateurs. Je voudrais simplement rassembler ici quelques épis et les offrir modestement à ceux qui n'eurent pas le privilège d'y glaner eux-mêmes.

Les élèves des cours de menuiserie et de cartonnage comprendront sans doute que je renonce à rendre un juste hommage à leur activité. Mon incompetence et le peu de place dont je dispose dans ce journal me l'interdisent. Cette lacune sera comblée ailleurs, par d'autres.

Les deux cours de l' « Ecole active » ont attiré le plus grand nombre des participants (63 sur 121). Leurs travaux remplissaient quatre des sept salles réservées à l'exposition. Afin de limiter encore le champ de mes investigations, je laisse aux représentants de la Suisse alémanique le devoir de renseigner leurs collègues. J'aurais tort cependant (parce qu'elle le mérite et ne se retrouve pas dans d'autres sections) de ne pas signaler une série de modelages remarquable parmi les objets qu'ils ont confectionnés. Elle montre les transformations du marteau dès l'époque néolithique, du poing puissamment serré à l'outil moderne, en passant par la main armée d'une pierre et par le caillou emmanché ou taillé. Une visite au musée a suggéré cette œuvre que quelques croquis rapidement pris ont préparée. Elle constitue une excellente leçon d'histoire et fait comprendre bien des choses.

Dans la salle où sont exposés les travaux du *Cours inférieur*, le plaisir des yeux précède celui de l'esprit. Couleurs agréables, images choisies et jolis dessins se combinent au mieux. Pestalozzi, Froebel, Rousseau aussi, seraient enchantés. Le Dr Decroly et Mme Montessori discerneraient de prime abord leur influence.

¹ Ce cours a eu lieu à Lausanne du 10 juillet au 6 août.

Le programme a largement tenu compte des désirs, des besoins si variés des participantes. L'enseignement du calcul et de la langue maternelle a reçu des soins spéciaux. Voici des objets simples permettant de nombreux exercices. Le nombre est présenté au début par des chiffres en relief qu'on abandonne bientôt pour les caractères ordinaires. La présentation de l'objet se fait toujours en premier lieu. Du gros, on passe au petit ; du régulier, à ce qui ne l'est pas.

De faciles opérations font sentir aux écoliers la nécessité des signes arithmétiques : $+$ $-$ $=$, etc. Plusieurs « jeux » facilitent la décomposition des nombres. L'image est presque toujours fort éloquente ; la soustraction, expliquée très intuitivement : trois poules cherchent leur nourriture, renard survient et emporte (soustrait) l'une d'elles. Les autres opérations sont abordées par des moyens analogues. L'enseignement, puis la récapitulation du livret, méritaient une attention particulière dont la nécessité n'a pas passé inaperçue. Une sorte de table de Pythagore, sur laquelle les nombres sont remplacés par des surfaces, résume les exercices préliminaires.

Au calcul est rattachée la valeur des notes et des silences musicaux. La base intuitive est fournie par un lot de rectangles en carton qu'on peut construire sans frais. L'emploi de ce matériel fait disparaître un obstacle sérieux : les blanches cessent d'être noires (comme c'est le cas au tableau de nos écoles), et les noires n'ont plus la couleur de la craie. Une des applications appelle l'enfant à former des mesures entières, de plusieurs façons toutes différentes. Il doit chercher, combiner, calculer. C'est de l'excellente concentration ! Les élèves avancés ne sont pas retenus par de fastidieuses répétitions. Des cassette ingénieux sont préparés à leur intention. La classe ne sera plus pour eux un lieu d'ennui. C'est également aux intelligents, aux habiles, que sont réservés les travaux en rotin et en raphia qui ne font pas partie du programme minimum, mais qu'on aurait tort d'assimiler à du vulgaire remplissage. Leur valeur éducative est incontestable.

Les partisans de l'école active continuent à mener de front la lecture et l'écriture. Ils emploient les lettres en relief et les caractères mobiles. Des exemplaires hors d'usage de « Mon premier livre » ont fourni la plupart des images. Il est sage de tirer profit de tout et d'enseigner par l'exemple l'économie à l'enfant, dès son plus jeune âge.

Les « jeux » d'élocution plairaient au pédagogue de Neuhof, qui attachait une importance souvent signalée au langage parlé. La phrase, construite puis énoncée, est reconstituée en lettres mobiles avant d'être écrite si possible. Une collection de questions en rapport avec un lot de réponses permettra de varier un peu le travail et d'abandonner momentanément l'image.

On a tenté de vaincre plusieurs difficultés orthographiques et grammaticales. La distinction entre le singulier et le pluriel, celle du verbe, du nom et de l'adjectif se feront peut-être plus rapidement. Il faudrait s'arrêter pour examiner plus à fond les exercices relatifs à l'orthographe des mots *el*, *est*, *à*, *a* ; au changement de *l'n* en *m* devant *p*, *b*, *m* ; etc., etc. Mais, lecteurs patients, un numéro de l'*Educateur* n'y suffirait pas et vous trouveriez que j'abuse.

Quelques remarques générales s'imposent néanmoins : Tout dans cette

exposition parle de l'excellence de la méthode, de l'intelligence de ses vulgarisateurs. On saisit l'harmonie des parties en découvrant le bon sens pratique de la « maîtresse ». Rien ne sent le novateur qui s'exalte ou s'égare. « Quand l'enfant a compris *il faut abandonner le « jeu »,* quitte à le reprendre plus tard — en cas d'oubli, — nous dit Mlle Reymond. Certains travaux dont l'efficacité paraît certaine n'ont pas été exécutés parce qu'ils « *prendraient trop de temps* ». On emporte une conviction : « toutes les fois que l'élève rencontre une difficulté spéciale, il faut la surmonter à l'aide d'un jeu. » Tous les objets sont construits par ceux qui les utiliseront ou « par leurs aînés ».

Et une vision se dessine : on entrevoit l'école de demain. Des idées ont pris naissance pour se développer et mûrir. De leur choc sortiront des clartés nouvelles. Aussi, la salle est-elle remplie de « professionnels » ! Pour beaucoup, la sonnerie annonçant la clôture a retenti trop tôt.

Passons, si vous le voulez bien, aux travaux du *Cours moyen*. Ils ont attiré et retenu de nombreux visiteurs. Le professeur — M. J. Chappuis — renseigne, explique, répond. Une même conception de l'école a dirigé l'activité des deux classes, avec des différences d'application bien marquées, naturellement.

La géographie et son auxiliaire — le modelage — occupent ici la place réservée à la langue maternelle dans le degré inférieur. La colline de Morrens, choisie comme point de départ, fut étudiée sur place. L'étude des courbes de niveau, des pentes, de l'orientation et la prise de quelques rapides croquis n'exigèrent qu'une heure ou deux des excellents écoliers que sont les instituteurs (et institutrices, cela va de soi !) en vacances ; elles en demanderont bien davantage aux bambins de 10 à 12 ans. Il faudra consacrer plusieurs leçons à ces observations qui permettront d'établir en classe une carte avec courbes de niveau sur laquelle on notera ensuite au fusain ou au crayon les ombres et les lumières. Le relief ressortira déjà suffisamment, même si l'on fait abstraction des détails. La carte Siegfried (courbes, rivières, routes, forêts, maisons, etc.), viendra ensuite. Le modelage fixe heureusement les notions acquises. Il sera dès lors possible d'indiquer la pente au moyen des hachures. Par contre, le dessin de la carte complète — si l'on y tient — sera retardé d'un an (à notre humble avis !).

Une seconde étude procède inversement : chaque écolier choisit sur la carte une région caractéristique ; il trace les courbes à l'aide des carrés ou du pantographe, ce qui facilite l'établissement de la carte Siegfried. Les ombres et les lumières ne sont indiquées qu'après le modelage. La peinture, qui accentue le relief, plaît aux jeunes autant que le collage des illustrations (cartes postales, fleurs, panoramas, etc.). Le travail si incomplètement résumé par ces lignes est de longue haleine. Pestalozzi en pressentait peut-être la valeur quand il écrivait : « Conduis ton enfant par la main sur le grand théâtre de la nature ; instruis-le sur la montagne et dans la vallée. » Que penser de l'objection plusieurs fois entendue : C'est trop difficile ! Elle ne peut nous arrêter longtemps. Le maître reste le maître ; à lui de simplifier et, s'il y a lieu, de retarder d'un an ou deux ce qui lui paraît dépasser la portée de ses élèves. Mais qu'il essaye ! Les résultats, dit-on, dissiperont souvent ses craintes. Craignons de sous-estimer

les facultés de l'enfance, surtout quand l'initiation aux procédés nouveaux a commencé très tôt. L'effort fait porte en soi sa récompense.

L'histoire fait rarement appel à l'activité manuelle. Voici pourtant des reproductions en terre de haches, marteaux, peignes et d'autres objets en os qui n'ont présenté aucune difficulté. Le développement de l'enfant d'aujourd'hui diffère peu de celui des adultes de jadis (Lacustres ou Helvètes, par exemple). Les possibilités qui découlent de cette ressemblance doivent être utilisées.

Pour étudier avec fruit les sciences naturelles, il faut sortir. A l'école, on classera les plantes et les animaux rapportés du jardin scolaire ou des excursions champêtres. Les collections présentées illustrent et résument l'étude de la soie, du lin, du chêne et des céréales. Elles ont procuré une occupation facile, courte, agréable et utile. Remarquons en passant que les superbes planches réunies par des maîtres dévoués ou par des autorités intelligentes sont moins efficaces, l'élève s'y intéressant peu jusqu'au jour où il a collectionné lui-même.

Ouvrons ce grand cahier dont la couverture grise est ornée avec goût. Du papier d'emballage a fourni les feuillets. Il renferme une importante contribution à l'étude de la géométrie. Des pliages, un peu de carton, permettent de multiples démonstrations favorables au calcul des surfaces et des angles. Les développements du cube et du prisme se fixeront immédiatement dans la mémoire. Après la présentation intuitive, des exercices d'élocution et de courtes rédactions alternent avec des calculs variés. Le modelage des solides géométriques simples apporte un utile complément aux notions acquises. Il se rattache surtout au programme du cours supérieur.

Admirons dans la caisse à sable un beau travail collectif servant de récapitulation à plusieurs leçons de géographie sur le bassin du Léman. Il peut être préparé par des essais individuels, sur l'ardoise.

Je résiste au désir de citer tout le reste, car le moment de conclure est arrivé. Je suis venu un peu en curieux, avec un « tantinet » de scepticisme ; je pars conquis. L'« école active » est désormais pour moi une méthode qui pénètre tout l'enseignement. Ce n'est pas une branche d'étude à ajouter aux autres ; son nom ne figurera ni au programme mensuel ni à l'horaire des leçons. Les écrits de Comenius, de Rousseau comme ceux de Pestalozzi et les dons de Froebel l'ont préparée. — « Fais passer et repasser sans cesse devant ses yeux *tous les objets* qui peuvent l'instruire... Au savoir, il faut lier le pouvoir ; aux connaissances, le savoir-faire. » (Pestalozzi.) L'intuition devenue la base de l'instruction y a conduit. L'école active arrive à son heure comme un progrès, une évolution. Bien comprise, — j'insiste sur ce mot, car des préventions existent contre elle dans des milieux où l'on s'étonne à juste titre de les rencontrer, tant il est vrai que la roue quitte difficilement l'ornière, — l'école active unit le concret à l'abstrait, tient compte des différences de développement et permet de graduer les difficultés. Avec elle, moins de temps perdu. Le courage et la gaieté sans lesquels « toute l'instruction ne vaudrait pas un denier ¹ », sont facilement entretenus par son moyen, sans que la discipline en souffre. Auxi-

¹ Parole de Pestalozzi à son domestique Nicolas.

liaire précieuse, elle répond au besoin d'activité de l'enfant. Voir et sentir, c'est bien ; faire, c'est mieux !

Partisans du travail manuel scolaire, *comme moyen d'enseignement*, persévérez ! N'oubliez jamais qu'il n'est pas un but et qu'on jugera de l'arbre à son fruit. Et puis... que l'orthographe ne recule pas ! La cause serait compromise !

J. LAURENT.

CORRESPONDANCE

A PROPOS DU PROGRAMME MINIMUM

Nous avons reçu la lettre suivante que son auteur nous a demandé de publier intégralement. Nous nous excusons d'avoir différé jusqu'ici cette insertion.

Petit-Saconnex, 14 juillet 1921.

Monsieur le Professeur Pierre Bovet, Genève.

Monsieur et cher collègue,

Il est peut-être un peu tard pour vous parler de votre article sur le « Programme minimum » que l'*Educateur* du 25 juin a publié, et dans lequel vous faites allusion à mes ouvrages d'enseignement. Une absence de plusieurs jours et des travaux pressants m'ont empêché de le faire plus tôt.

La question du programme minimum m'intéresse beaucoup. J'ai lu attentivement ce que MM. Duvillard et Gielly ont publié à ce sujet et je m'en suis entretenu avec plusieurs collègues. J'examine la manière d'appliquer ce principe à l'enseignement de la géographie et de l'histoire. Vous en dites quelques mots dans votre article, sans traiter la question d'une façon complète, et, en passant, vous décochez deux petites flèches à mes ouvrages.

Notez bien que je ne m'offusque aucunement des critiques ; je les sollicite, au contraire. Mais je puis bien demander qu'on juge ces publications en les considérant dans leur ensemble et non pas d'après tel ou tel détail. Vous me direz sans doute qu'il ne faut pas attribuer plus d'importance à ces remarques que vous n'avez voulu, vous-même, leur en donner. Permettez-moi néanmoins une brève explication sur les deux points mentionnés dans votre article.

Je crois que Pierre Kollin, mort à Arbedo en défendant la bannière de son canton, peut être cité dans un ouvrage d'enseignement au nombre des héros dont la Suisse s'honore, qui ont sacrifié leur vie pour leur patrie et qui doivent être donnés en exemple à nos enfants. Il est évidemment permis d'être d'un avis différent et je ne veux pas discuter la question. Je fais simplement observer que ce nom figure dans le récit et non dans le résumé. Or, ces deux textes répondent précisément, dans une mesure qui peut être accentuée, à l'idée du programme de développement et du programme minimum, que vous défendez. C'est le principe sur lequel sont établis la plupart des ouvrages élémentaires d'histoire à l'heure actuelle.

D'autre part, je lis dans votre article, page 211 : « On ne pourra plus nous demander si nos élèves énumèrent couramment les communes genevoises qui ne touchent ni le lac, ni le Rhône, ni l'Arve. » Je pense que vous faites ici allusion à une question indiquée à la page 16 du « Manuel-Atlas du Degré moyen, partie genevoise ». En revoyant la chose de plus près, vous reconnaîtrez sans doute

qu'il ne s'agit nullement d'une énumération à faire apprendre par cœur, mais bien d'un exercice à effectuer la carte sous les yeux. C'est une question à laquelle l'élève doit répondre d'après la carte placée en regard du questionnaire. En réalité, c'est un exercice d'observation, de recherche personnelle de la part des élèves, et qui les intéresse. Il n'y a rien là qui ressemble, même de loin, à un mot à mot, à des notions acquises par psittacisme.

Dans les ouvrages que j'ai élaborés à la demande des autorités scolaires romandes et sous la haute direction d'une commission intercantonale, c'est la carte qui est à la base de tout l'enseignement géographique. Les notions essentielles s'acquièrent au moyen de la carte, par l'observation, par la mémoire visuelle, et le texte, qu'on pourrait évidemment réduire encore, n'est là que pour éviter des dictées qui prendraient du temps et qui, sous la plume des enfants, sont souvent fautives. Ce principe a été appliqué, en premier lieu, je crois, par Arnold Guyot, dans les manuels-atlas qu'il a publiés aux Etats-Unis, et il est suivi à peu près partout aujourd'hui.

Excusez, Monsieur et cher Collègue, la longueur de cette lettre, qui touche à des questions pédagogiques que je serais heureux d'avoir l'occasion de discuter verbalement avec vous, et veuillez agréer l'expression de mes sentiments dévoués.

W. ROSIER.

J'ai tout de suite, et directement, répondu à M. le professeur Rosier. J'ai pu l'assurer que je n'avais aucunement pensé à décocher des flèches à ses ouvrages en rédigeant l'article qui a donné lieu à sa lettre. Cet article visait les faiseurs de programmes, non les auteurs de manuels. J'en ai beaucoup moins d'ailleurs aux rédacteurs d'ouvrages scolaires, qu'à la façon dont certains instituteurs s'en servent, ou laissent les enfants s'en servir, comme de catéchismes à apprendre par cœur. Je trouve fort bon — je l'ai dit expressément — que les écoliers suisses aient en main le moyen de se renseigner sur Pierre Kollin — et sur d'autres personnages plus importants — pourvu qu'on ne croie pas que son nom et celui de cinq cents de ses pareils soit au nombre de ces « connaissances indispensables » que l'on oppose à tous les efforts tentés pour faire, dans le programme primaire, la place plus grande à ce qui « développe » l'esprit.

Quant à l'exercice de géographie locale, la référence bibliographique que fournit M. Rosier m'était tout à fait inconnue. Je ne vois aucun inconvénient à ce qu'on fasse cet exercice de la façon que mon savant collègue préconise. Ici encore les abus — car il y en a — sont le fait non du manuel mais d'instituteurs, et d'institutrices, qui font du *drill* de mémoire bien mal à propos, — et surtout d'examineurs et d'inspecteurs qui y poussent, peut-être inconsciemment.

La correspondance que M. Rosier établit entre *résumé* et *récit* d'une part, programme *minimum* et programme « de développement » d'autre part, me paraît intéressante. Elle mériterait d'être reprise, étudiée, discutée. Elle prouve que si l'histoire et la géographie sont sans doute, avec les sciences naturelles, le domaine où la détermination impartiale et, comme on dit, « objective » d'un minimum, est le plus difficile, l'idée même et le principe n'a néanmoins rien d'absurde.

Je remercie M. W. Rosier de sa lettre si courtoise.

PIERRE BOVET.

INFORMATIONS

Au Congrès de Calais. — Le premier Congrès international d'éducation nouvelle, où douze nations étaient représentées, a été un grand succès. Les orateurs les plus écoutés furent le Dr O. Decroly, de Bruxelles, bien connu de nos lecteurs, notre collaborateur M. le Dr Ad. Ferrière et M. Robert Nussbaum, directeur de l'École-Foyer des Pléiades, qui vient d'être appelé en France pour y créer une école analogue. La conférence de M. Ferrière, qui a eu un très grand retentissement, sera publiée dans la revue *The new Era*.

Le Congrès a constitué une « Ligue internationale pour l'Education nouvelle » qui se rattache au Bureau international des Ecoles nouvelles fondé en 1899. L'organe de la Ligue sera un périodique : *L'Education pour l'Ère nouvelle*, dont M. Ferrière assumera la rédaction. Nous félicitons chaudement notre ami de cette distinction si méritée.

Remarquons en passant que les principes fondamentaux de la Ligue sont ceux que la Romande acclamait l'an passé au Congrès de Neuchâtel : école active, self government, programme basé sur l'éveil des intérêts spontanés de l'enfant et de l'adolescent.

Congrès international de l'Enseignement ménager. — La Fédération Internationale pour le développement de l'Enseignement ménager dont l'Office central est à Fribourg (Suisse), consciente de l'importance capitale de l'économie domestique, a décidé de tenir à Paris, du 18 au 21 avril 1922, un 3^e Congrès international de l'Enseignement ménager avec exposition de mobilier, matériel et méthodes d'enseignement ménager. Ce congrès sera la suite des importants congrès de Fribourg (1908) et de Gand (1913).

Il s'est constitué à Paris un Comité national français pour l'organisation, sur place, de ce Congrès, sous la présidence de M. Champetier de Ribes. Son bureau est : 23, rue Bertrand, Paris.

Pour tous renseignements s'adresser à l'Office International de l'Enseignement ménager à Fribourg (Suisse).

L'éducation nationale par le théâtre. — Au printemps dernier, *l'Éducateur* avait regretté que la *Muse* — la vaillante société d'art dramatique de Lausanne — n'eût pas prévu de représentations du *Major Davel* pour les enfants des écoles. Encouragée par son grand succès, la *Muse* va donner du 11 au 17 septembre, à l'occasion du Comptoir suisse, sept nouvelles représentations de la pièce de Hurt-Binet et Gaullieur et, cette fois, *des places à prix réduit seront réservées aux élèves des écoles* à cinq représentations (dimanche 11 et jeudi 15 exceptés).

En félicitant la *Muse* de sa décision, nous espérons que nombreux seront nos collègues qui voudront en faire bénéficier leur classe. Malgré ses défauts, ou plutôt à cause même de ses défauts, — car l'esthétique de l'enfant n'est pas nécessairement celle de l'adulte cultivé, — le *Major Davel* a tout ce qu'il faut pour plaire à la jeunesse de nos écoles.



HORLOGERIE DE PRÉCISION

Montres de Genève, Longines, La Vallée

BIJOUTERIE FINE

ORFÈVRERIE

Réparations soignées. Régulateurs, réveils. Prix modérés.

ALLIANCES EN TOUS GENRES, GRAVURE GRATUITE

E. MEYLAN-REGAMEY

11, Rue Neuve, 11

LAUSANNE

Téléphone 38.99

Agent dépositaire de VACHERON & CONSTANTIN de Genève.

10 0/0 d'escompte aux membres du Corps enseignant.

Favorisez l'industrie suisse!

Les gommes à effacer "Rütli", "Righi", "Pallas" et "Lux" offrent tous les avantages des marques étrangères; elles sont très douces et n'abiment pas le papier. Les essayer c'est les adopter dans les écoles et dans les bureaux. En vente dans les papeteries ou directement chez les fabricants

Société Anonyme R. & E. HUBER

Manufacture de caoutchouc

PFÄEFFIKON-ZÜRICH

Maison de confiance fondée en 1880. — 400 ouvriers. 47

JEUNE INSTITUTEUR bernois, désireux de se perfectionner dans la langue française cherche

séjour de vacances

du 6 septembre à fin octobre, de préférence chez instituteur romand. Leçons de français désirées. Adresser les offres avec conditions à **H. Schlaefli**, inst., Gate près Erlach. 24809

La dernière Création Tobler



Le délicieux chocolat fondant
Remarquez la forme spéciale

Prix de l'étui: 80 cts.

NOUVEAUTÉS CHORALES

Chœurs à 4 voix d'Hommes a cappella.

3204.	BARBLAN, E.	Sache aimer	Fr. 0 50
3205.	—	La divine basse	0 50
3226.	CATTABENI, F.	Pour le jour des morts	0 70
3176.	Hæmmerli, L.	Le moissonneur	0 35
3281.	JACUES-DALCROSE,	Libre Helvétie	0 40
3400.	—	Les feux du 1 ^{er} août	0 50
3509.	LAUBER, J.	Chant des Suisses.	0 35
3253.	{ MENDELSSOHN, F.	Sérénade	0 50
	{ SPOHR, L.	Eloge du chant	
3254.	MENDELSSOHN, F.	Banquet d'adieux	0 60
3289.	METZGER, F.	La patrie est immortelle	0 40
3290.	—	Chant du pays	0 40
3255.	MOZART, W. A.	Chanson bachique	0 70
3525.	RIETZ, J.	Chant du matin	0 60
3279.	ROMIEUX, Ch.	Vers le sommet	0 40
3252.	SCHUMANN, R.	Chantons, rions	0 60
3114.	SNELL, E.	{ Chalet abandonné }	0 35
3384.	—	{ Matin d'hiver }	
3384.	—	Nocturne	0 35
3259.	WAGNER, R.	Chœurs des pèlerins	0 60
3512.	WEIT.	Rose la belle	0 40

Chœurs à 4 voix mixtes a cappella

3526.	BARBLAN, O.	Message	0 35
3527.	—	{ Oiseaux du printemps }	0 35
		{ Conquête }	
3530.	—	{ Adieux }	0 35
		{ Salut helvétique }	
3531.	—	A la musique	0 40
3532.	—	Prière des peuples	0 35
3533.	—	La bien aimée est là	0 33
3377.	DORET, G.	L'ingrate fille	0 35
3378.	—	Moïse	0 35
3379.	—	La pauvre âme	0 35
3380.	—	Rœseli	0 35
3399.	JACUES-DALCROZE.	Les feux du 1 ^{er} août	0 50

Chœurs à 2 ou 3 voix égales a cappella

3354.	BOVY-LYSBERG.	O mon pays, sois mes amours, 3 v.	0 25
3367.	DORET, G.	Chant des Suisses, 2 ou 3 v.	0 35
3490.	JACUES-DALCROZE, E.	Les feux du 1 ^{er} août, 2 v.	0 40
2753.	MARTIN, L.	Chanson d'avril, 3 v.	0 50
2755.	NICOLE, L.	Brise matinale, 3 v.	0 50
2759.	PLUMHOF, H.	Le réveil du printemps, 3 v.	0 25
3144.	ROMIEUX, Ch.	A l'Helvétie, 2 v.	0 50
3145.	—	Heureux chamois, 2 v.	0 50
3172.	—	Peuples, debout, 2 v.	0 50
3173.	—	Sur l'Alpe, 3 v.	0 25
2878.	SENGER, H. de	Chant de noce, 2 v.	0 25
2879.	—	— — 3 v.	0 30
3803.	—	Le printemps, 3 v.	0 60

Noël : Très grand choix de Noëls en tous genres. Envois en examens.

FETISCH FRÈRES S. A. Editeurs, à Lausanne, Neuchâtel et Vevey.



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

Taconnerie, 5

GENÈVE

ALBERT CHESSEX

Av. Bergières, 26

LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

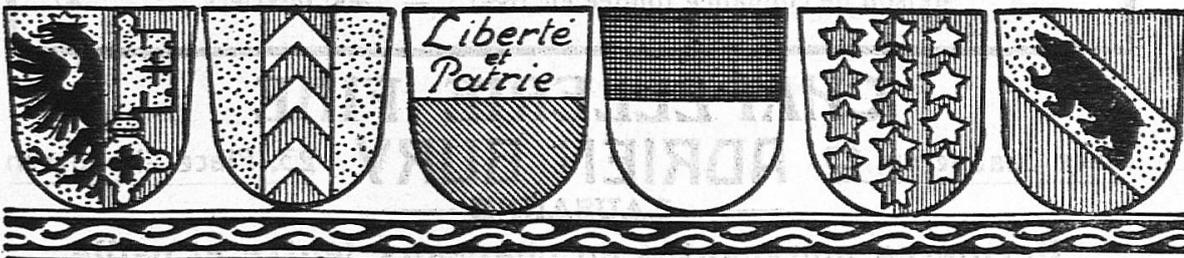
H.-L. GÉDET, Neuchâtel.

W. ROSIER, Genève.

LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}

LAUSANNE | GENÈVE

1, Rue de Bourg | Place du Molard, 2



ABONNEMENTS : Suisse Fr. 8., étranger, Fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, Fr. 10. Etranger Fr. 15.

Gérance de l'Éducateur : LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}. Compte de chèques postaux II 125

Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S. A., Lausanne et à ses succursales.

SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

Diplôme d'Enseignement dans les Classes Primaires Supérieures

Une session d'examen pour l'obtention du diplôme d'enseignement dans les classes primaires supérieures aura lieu dans la dernière semaine d'octobre 1921. Les candidats sont invités à s'inscrire au Département de l'Instruction Publique, 1^{er} Service, avant le 23 septembre prochain, à 17 h. Ils auront à indiquer quelle est la partie des épreuves (littéraire ou scientifique) qu'ils se proposent de subir.

Département de l'Instruction Publique
Service de l'Enseignement primaire.

77

Fabrique spéciale de Mobilier et Matériel pour Écoles JULES RAPPA, Genève

TABLEAUX
NOIRS

—
PORTE-
CARTES

Dépôt des Jeux
éducatifs de
l'Institut
J. J. Rousseau



Demandez
notre
prix-courant.

Les modèles
sont prêtés
gratuitement
pour être mis
à l'essai dans
les écoles.

78

P 5195 X

Favorisez l'industrie suisse!

Les gommes à effacer "Rütli", "Righi", "Pallas" et "Lux" offrent tous les avantages des marques étrangères; elles sont très douces et n'abiment pas le papier. Les essayer c'est les adopter dans les écoles et dans les bureaux. En vente dans les papeteries ou directement chez les fabricants

Société Anonyme R. & E. HUBER

Manufacture de caoutchouc

PFÄFFIKON-ZÜRICH

Maison de confiance fondée en 1880. — 400 ouvriers. 47

CHAPELLERIE FINE

Place Chauderon, 23 **ADRIEN BURY** 23, Place Chauderon
LAUSANNE

Dernières nouveautés en chapeaux feutre et paille
Articles pour enfants

Parapluies — Cannes — Cravates — Bretelles

Grand choix dans tous les genres.

Prix avantageux : Escompte 10 % aux instituteurs.