

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **59 (1923)**

Heft 7

PDF erstellt am: **25.09.2024**

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.



LIX^me ANNÉE.

— N° 7. — 7 avril 1923

L'ÉDUCATEUR

N° 94 de l'Intermédiaire des Educateurs

DISCAT A. PVERO MAGISTER

SOMMAIRE : JEAN PIAGET et VALENTINE CHATENAY : *Sur un caractère frappant du langage enfantin.* — M. AUDEMARS et A. LAFENDEL : *A la maison des Petits : Les constructeurs de bateaux.* — PARTIE PRATIQUE : HENRI NAEF : *La documentation historique et l'école.* — CHRONIQUE DE L'INSTITUT. — LES FAITS ET LES IDÉES. — *Journées de l'Enfance.* — LES LIVRES.

SUR UN CARACTÈRE FRAPPANT DU LANGAGE ENFANTIN

La chronique de l'Institut J. J. Rousseau a plusieurs fois fait allusion aux expériences relatives à la pensée de l'enfant poursuivies au cours de l'année dernière. Le moment nous paraît bien choisi pour donner un échantillon d'une recherche sur les explications d'enfant à enfant menée à bien par M. Jean Piaget, avec la collaboration de Mlle Valentine Chatenay. P. B.

Technique des expériences.

Les expériences ont consisté à faire raconter ou expliquer quelque chose par un enfant à un autre enfant. Pour enlever à ces expériences leur caractère factice, il suffit de leur donner l'aspect d'un jeu. Ce n'est pas très difficile quand on prend les enfants pendant les heures de classe et qu'ils sont par conséquent sous le charme de l'imprévu.

« Tu sais bien raconter les histoires, hein ? Eh bien, on va envoyer ton camarade derrière la porte. Pendant ce temps, on va te raconter une histoire. Tu écouteras bien. Quand tu auras bien écouté, on fera revenir ton camarade et tu lui raconteras toi-même l'histoire. On verra si tu sais bien raconter, ou s'il sait mieux que toi. Tu comprends ? Tu écouteras bien et tu raconteras ensuite la même chose.... »

Répéter au besoin les instructions, insister pour que la reproduction soit fidèle, etc. On envoie alors l'un des deux enfants derrière la porte et on lit lentement à l'autre un texte préparé d'avance. On répète les passages compliqués, on fait tout pour que l'enfant écoute et comprenne, mais sans altérer le texte. Puis de deux choses l'une, ou bien on fait revenir l'enfant qui attend au corridor et on note directement (et naturellement *in extenso*) ce que dit le premier enfant (= l'explicateur) au second (= le repro-

ducteur). Ou bien on demande à l'explicateur de nous donner un premier récit que l'on transcrit intégralement et on l'envoie faire le même récit au reproducteur dans le corridor ou dans la cour, c'est-à-dire en notre absence, en avertissant toujours l'enfant qu'il dispose de tout le temps voulu. Ces deux techniques ont chacune leurs inconvénients. Les résultats obtenus par l'une et par l'autre se sont trouvés tout à fait équivalents. Il y a dans leur emploi simultané un moyen de contrôle précieux.

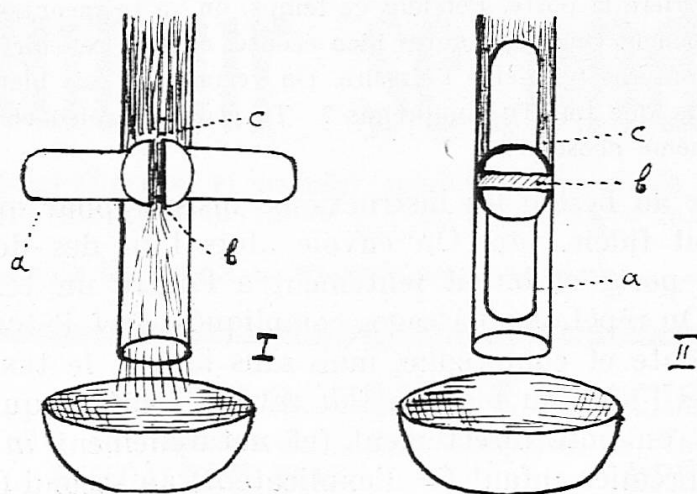
Enfin pour juger jusqu'à quel point le reproducteur a compris, nous lui demandons de nous faire une fois encore le récit ou l'explication.

Après ces récits nous avons organisé une série d'explications mécaniques. On montre à l'explicateur le dessin d'un robinet ou d'une seringue en donnant à l'enfant, dans un ordre constant, l'explication du fonctionnement des pièces. L'explicateur, en possession de notre dessin, donne lui-même son explication au reproducteur. Celui-ci donne ensuite la sienne toujours avec le texte sous les yeux.

Nous avons pratiqué, avec ces techniques, une centaine d'expériences sur trente enfants de sept à huit ans et sur vingt enfants de six à sept ans, pris toujours deux à deux (4 expériences par couple : 2 explications et 2 récits).

Nous donnons ci-après le texte d'un récit et de deux explications :

Récit : « Il y avait une fois une dame qui s'appelait Niobé, et qui avait douze fils et douze filles. Elle a rencontré une fée qui n'avait qu'un fils et point de fille. Alors la dame s'est moquée de la fée, parce que la fée n'avait qu'un

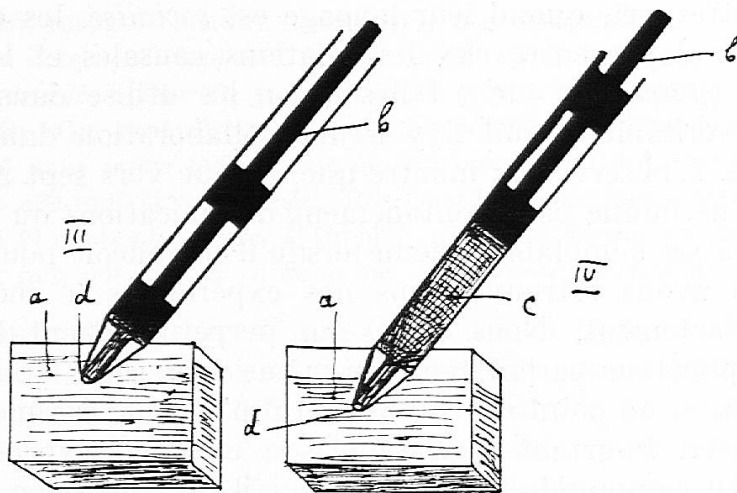


garçon. La fée alors s'est fâchée et a attaché la dame à un rocher. La dame a pleuré pendant dix ans. A la fin, elle a été changée en rocher et ses larmes ont fait un ruisseau qui coule encore aujourd'hui. »

Explication d'un *robinet*, en montrant à l'enfant les figures I et II : « Tu vois ça, ces deux dessins, c'est un robinet. Tu vois ça (*a*), c'est les branches du robinet. Pour les faire tourner, tu vois, on fait comme ça avec les doigts (geste du doigt sur le dessin I, montrer le résultat sur le dessin II) : ça devient comme ça.

« Tu vois là (fig. I) quand les branches sont ouvertes, comme ça (faire un geste horizontal en montrant *a*), le canal, tu vois (montrer *b* : L'appeler aussi le petit trou ou la porte), est ouvert. L'eau coule alors tu vois (fig. I, montrer *b*). Elle coule parce que le canal est ouvert.

« Tu vois là (fig. II), quand les branches sont tournées (montrer *a*, faire un geste vertical), le canal (montrer *b*. L'appeler aussi le trou ou la porte) est aussi fermé. L'eau ne peut pas passer, tu vois (montrer *c*). C'est arrêté. Elle ne peut pas couler parce que le canal (montrer *b*) est fermé. »



Explication d'une *seringue* en montrant les figures III et IV. « Tu vois ça ; tu sais ce que c'est ? C'est une seringue. Tu sais ce que c'est, une seringue ? C'est pour gicler de l'eau. Tu sais comment ça marche ? Tu vois, on la trempe dans l'eau : là (*a*) il y a de l'eau. Tu vois là (*b*) c'est la tige. Quand on veut que l'eau monte on tire la tige. Alors l'eau monte, tu vois (montrer sur le dessin IV l'eau en *c*). Elle est montée par le trou, tu vois (*d*). Elle est montée parce que, quand on a tiré la tige on a fait de la place

(montrer c). Alors l'eau remplit la place. Pour gicler on pousse la tige (b). Alors l'eau part (montrer d). »

Nous notons par un quotient α' le nombre des points compris par l'explicateur sur le nombre total des points à comprendre. Pour une compréhension parfaite $\alpha' = 1.00$.

Constatations.

L'aspect le plus frappant des explications d'enfant à enfant, telles que nous les avons observées au cours de nos expériences, c'est ce que l'on peut appeler le *caractère égocentrique* du style enfantin. Nous avons trouvé le même caractère au langage spontané des enfants et cet accord entre les produits de l'observation pure et les produits de l'expérience nous permet de découvrir la signification exacte du fait.

Dans une bonne partie de ses propos, l'enfant de six à sept ans parle encore pour lui-même sans qu'il fasse effort pour se faire écouter de l'interlocuteur : une partie de son langage est, comme nous disons, *égocentrique*.

D'autre part, quand leur langage est *socialisé*, les enfants évitent d'employer entre eux les relations causales et les relations logiques (*parce que*, etc.), telles qu'on les utilise dans toute discussion véritable quand il y a une collaboration dans la pensée abstraite. L'observation montre que, jusque vers sept ans et demi, l'enfant ne donne pas spontanément d'explications ou de démonstrations à ses semblables, même lorsqu'il en conçoit pour lui-même.

Nous avons retrouvé dans nos expériences le même phénomène exactement. Nous avons eu perpétuellement l'impression que l'explicateur parlait pour lui-même sans souci de l'enfant qui l'écoutait, et au point de vue duquel il n'est que rarement parvenu à se placer. Pourtant il parsème son exposé d'expressions telles que : « Tu comprends, tu vois, » etc. ; il ne perd donc pas de vue la consigne que nous lui avons donnée.

La raison de cet égocentrisme est extrêmement importante ; elle fournit la clé de tout l'égocentrisme de la pensée enfantine : *Si les enfants se comprennent mal entre eux, c'est qu'ils croient se comprendre*. L'explicateur croit d'emblée que l'autre saisit tout, sait d'avance presque tout ce qu'il faut savoir, interprète à demi-mot toutes les subtilités. Les enfants sont perpétuellement entourés d'adultes qui non seulement en savent beaucoup plus qu'eux, mais encore font tout pour les comprendre aussi bien que possible, pré-

viennent même leurs désirs et leurs pensées. Les enfants, donc, ont perpétuellement l'impression qu'on lit dans leur pensée, voire même, dans les cas extrêmes, qu'on leur vole leur pensée. C'est ce phénomène sans doute que l'on retrouve dans la psychologie des déments précoces et d'autres formes pathologiques. C'est à cette mentalité qu'est dû le fait que les enfants ne prennent pas la peine de s'expliquer clairement. Parfois même ils ne prennent pas la peine de parler : ils sont persuadés que leur interlocuteur en sait autant ou plus qu'eux et qu'il comprend tout de suite de quoi il s'agit. Bien loin que cette attitude d'esprit soit opposée à la mentalité égocentrique, on peut dire qu'elles proviennent toutes deux d'une même croyance de l'enfant : il se croit au centre du monde.

C'est à ces habitudes de pensée qu'il faut tout d'abord attribuer la remarquable imprécision du style enfantin. Les pronoms et adjectifs personnels, démonstratifs, etc. : il, elle, le, lui, son, ça, sont employés à tort et à travers, sans qu'on sache à quoi ils se rapportent ; l'interlocuteur est censé le comprendre. Voici un exemple :

Gio (8 ans), raconte l'histoire de Niobé, à titre d'explicateur : « *Il y avait une fois une dame qui s'appelait Niobé, qu'elle avait douze garçons et douze filles et puis une fée un garçon et une fille. Et puis Niobé voulait avoir plus de fils [que la fée. Gio veut dire par là que Niobé rivalisait avec la fée comme c'est exprimé dans notre texte. Mais on voit combien l'expression est elliptique.] Alors elle [qui ?] s'est fâchée. Elle l'avait attachée [qui a attaché et qui a été attaché ?] après une pierre. Il [quoi ? qui ?] est devenu un rocher et puis ses larmes [à qui] ont fait un ruisseau qui coule encore aujourd'hui.* »

Il semble à lire ce récit que Gio n'a rien compris. En réalité il a presque tout saisi et sa compréhension, par rapport à nous, est de $\alpha' = 0,91$ ($\beta' = 0,80$). Il sait par exemple nous dire que la fée s'est fâchée « *parce qu'elle (N.) voulait avoir plus d'enfants que la fée* ». Les pronoms distribués au hasard sont donc un trait de style et non une preuve d'incompréhension : Gio sait très bien que c'est la fée qui a attaché Niobé et non pas l'inverse.

La conséquence d'un tel style est facile à prévoir : le reproducteur Ri (8 ans) a commencé par prendre Niobé pour la fée elle-même et par croire que c'est Niobé qui a attaché une dame. Puis, détrompé, a reproduit le récit comme suit :

« *Il y avait une dame une fois, elle avait douze garçons et douze filles. Elle va se promener et elle rencontre une fée qui avait un garçon et une fille, et qui vou-*

lait pas avoir douze enfants : 12 et 12, ça fait 24, elle voulait pas avoir 24 enfants, elle a attaché Niobé à une pierre, elle est devenue un rocher, etc. » ($\beta = 0,72$.)

Autre exemple :

Kel (8 ans), raconte aussi l'histoire de Niobé et dit de la fée :

« Elle a attaché la dame à un rocher. Elle [qui ?] a pleuré pendant dix ans. Elles coulent encore aujourd'hui. »

Le mot « larme » est sous-entendu. Comme on n'entend pas le pluriel du verbe, il va de soi que ce style est incompréhensible. Il semble que c'est la dame ou la pierre qui coulent. Nous n'avons nous-mêmes pas compris d'emblée.

Dans le cas des explications mécaniques ce caractère des exposés enfantins est encore plus frappant. L'explicateur admet d'emblée que les « portes », les « tuyaux », les « bâtons » sont connus du reproducteur, de telle sorte que, au lieu de commencer par les montrer et d'en expliquer l'utilité, il en parle comme de choses familières. Voici un exemple :

Pour (7 ; 6) explique le robinet à Tel (7 ; 0) : « L'eau peut passer là [montre tout le grand tuyau de la fig. I, sans désigner l'endroit précis, l'embouchure] parce que la partie [laquelle ?] est en haut et en bas. [Ce canal mobile *b*, qu'il ne montre pas] *pis pour tourner* [quoi ?] *tu fais ça* [geste des doigts qui tournent, mais sans montrer les branches *a*]. *Là, elle (quoi ?) peut pas tourner* (= l'eau ne peut pas passer) *parce que la porte est à gauche et à droite. Là, parce que l'eau reste là, les tuyaux peuvent pas venir là.* [Ce tuyau est couché. On remarque le renversement du rapport marqué par le mot « parce que ». Il faudrait dire : « L'eau reste là, parce que les tuyaux peuvent pas..., etc.], *alors elle peut pas couler.*

On voit que les mots employés par Pour, la « porte », les « tuyaux », sont supposés connus de la part de Tel, au point que Pour oublie de montrer les objets sur le dessin. Cependant Pour, comme l'a prouvé notre interrogatoire, n'a pas mal compris le détail du dessin ($\alpha' = 0,88$). Son style seul est en défaut. Aussi Tel parle-t-il, dans la reproduction, de « portes » qu'il prend au sens littéral et sans les voir. « *L'eau peut pas couler parce que c'est arrêté, et il y a des portes qui s'arrêtent, y sont fermées, alors l'eau peut pas couler.* » Le plus fort est que Tel arrive à comprendre à peu près tout, mais par son seul effort propre ($\alpha = 0,75$). Quant à ce que lui a dit Pour, cela reste complètement verbal.

On peut se demander si ces phénomènes sont dus uniquement à l'atmosphère scolaire qui développe le verbalisme ; l'explica-

teur dans cette hypothèse ne parlerait pas pour se faire comprendre, mais pour parler, comme on récite une leçon.

Mais nous avons déjà répondu à l'objection en rappelant que dans leur langage spontané, les enfants se parlent avec le même vague dans les expressions, parce qu'ils parlent beaucoup plus pour eux-mêmes que pour l'interlocuteur. C'est la même imprécision dans les qualificatifs, le même système d'allusions à des objets supposés connus. Voici encore un exemple d'explication observé au cours de nos expériences et dont le style est exactement celui des explications spontanées d'enfants :

Toc (8 ans). Fragment de l'explication du robinet : « *Ça et ça* (les deux bouts du canal *b*), *c'est ça et ça* (idem sur le dessin), *parce que là* (dessin I), *c'est pour l'eau qui coule, et ça* (dessin II), *on le voit dedans parce que l'eau peut pas couler. L'eau est là et peut pas couler.* » Toc montre donc les deux bouts d'un canal sans dire qu'il s'agit d'un canal ni faire allusion aux branches (*a*), bref, sans rien nommer des objets dont il parle. Néanmoins, arrivé là, il croit, comme il nous le dit, que l'interlocuteur (Kel, 8 ans), a tout compris. Kel, en effet, est capable de nous répéter à peu près les mêmes mots, mais sans, naturellement, leur donner de sens concret. Nous lui demandons devant Toc : « Comment a-t-on fait pour que l'eau ne coule plus ? — *On a tourné.* — Quoi ? — *Le tuyau (b)* (juste). — Comment a-t-on fait pour tourner le tuyau (*b*) ? — — A quoi ça sert, ça (les branches *a*) ? — (il n'en sait rien). Toc voit alors avec étonnement que Kel n'a rien compris, et recommence son explication. Mais, et c'est là le fait sur lequel nous voulions insister, car il s'est révélé très général, son second exposé n'est pas plus clair que le premier : « *Ça, ces deux choses* (les branches *a* dont il avait oublié de parler), *comme ça* (dessin I), *c'est comme ça, c'est que l'eau peut couler. Quand les deux choses sont comme ça* (dessin II), *c'est que l'eau peut pas couler.* » Même en voulant éclairer Kel, Toc oublie donc de lui dire que ce sont les branches qui font tourner le canal, ou qu'on manie les branches avec les doigts, etc. Bref, à moins que Kel ne devine — et c'est ce qu'il n'arrive justement pas à faire dans le cas particulier — le langage employé est peu intelligible. Mais, de nouveau, si Toc parle ainsi, c'est en bonne partie parce qu'il croit que tout cela va de soi, que Kel comprend tout immédiatement, etc.

Ces caractères du style égocentrique sont encore plus accentués entre six et sept ans, et ce fait prouve bien qu'il ne s'agit pas là d'habitude scolaire.

Entre six et sept ans, les enfants sont encore, en effet, dans les classes dites « enfantines » qui sont beaucoup moins imprégnées de verbalisme que les suivantes. D'autre part, ces enfants jouent entre eux beaucoup plus que dans les classes primaires. Or l'égocentrisme de leurs explications est beaucoup plus accusé :

cela montre donc bien que cet égocentrisme tient aux facteurs généraux de langage et de pensée, qui se retrouvent dans le langage spontané.

Riv (6 ans), commence, par exemple, son explication de la seringue en montrant le dessin III et en disant : « *Tu vois là (b), c'est la tige (quelle tige ? la tige de quoi ?), puis on tire, puis ça fait gicler (conclut trop vite). Puis ça laisse la place pour l'eau (pourquoi faire cette place ?). Quand on pousse la petite tige (ne la montre plus), ça fait sortir l'eau, ça gicle, tu comprends ? Là (a) il y a le gobelet, puis l'eau.* »

Or Riv a tout compris ($\alpha' = 1$). En outre il s'adresse très nettement à son interlocuteur Schla, comme le montrent les expressions « *tu vois, tu comprends* », et l'intérêt qu'ont mis ces deux enfants à la chose. Il va de soi que Schla n'a rien compris :

Schla (6 ans) reproduit l'explication de Riv : « *Il m'a dit que c'était... quelque chose. Il avait une chose pis où ce qu'il y avait l'eau, et pis quand ça sortait de l'eau. Là, la place où ce qu'il y avait l'eau. Là (a) la place où ce qu'il y avait de l'eau, et l'eau ça giclait deux gobelets, et ça coulait dedans.* » ($\alpha = 0,33$.)

En comparant les deux textes, on voit que ce sont seules les imprécisions de Riv qui ont troublé Schla. L'explication était sans cela suffisante : les dernières phrases permettaient de reconstituer le tout. Or Schla a pris la seringue pour un robinet, et n'a rien compris au mouvement de la tige. Autre exemple :

Met (6 ; 4) F., parlant de Niobé : « *La dame s'est moquée de cette fée parce qu'elle (qui ?) avait qu'un garçon. La dame avait douze fils et douze filles. Elle (qui ?) s'est une fois moquée d'elle (qui ?). Elle (qui ?) s'est mise en colère, elle (?) l'a attachée au bord d'un ruisseau. Elle (?) a pleuré depuis 50 mois, et ça a fait un gros ruisseau.* »

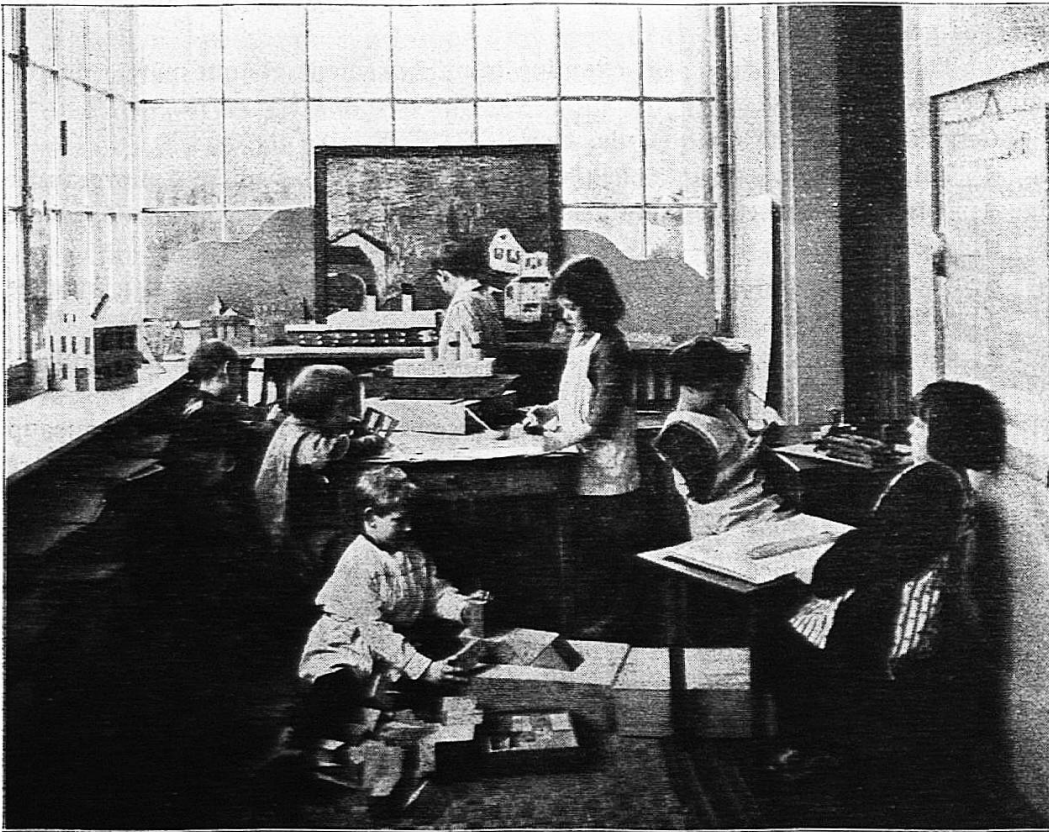
On ne voit donc pas qui a attaché et qui a été attaché. Met le sait bien ($\alpha' = 0,83$), mais Her (6 ; 3) F., l'interlocutrice, comprend naturellement le contraire : C'est la fée qui « *s'est moquée de la dame qui avait six garçons puis six filles* », et c'est la fée qui a été attachée. Etc. ($\alpha = 0,40$).

Enfin, un des faits les plus nets que l'on puisse invoquer pour souligner ce caractère égocentrique des explications d'enfants, c'est que, dans une forte proportion des cas, l'explicateur oublie complètement de dire le nom de l'objet qu'il explique, lorsqu'il s'agit des robinets ou des seringues. La moitié des explicateurs de six à sept ans, et le sixième de ceux de sept à huit ans sont dans ce cas ; ils admettent que l'interlocuteur comprend d'emblée ce dont il s'agit.

Naturellement, le reproducteur renonce alors à chercher, et répète l'explication reçue sans essayer de mettre un nom sur l'objet.

JEAN PIAGET et VALENTINE CHATENAY.

A LA MAISON DES PETITS



LES CONSTRUCTEURS DE BATEAUX

19 mars 1923. Dans l'atelier.

Il est bientôt terminé le grand paquebot aux trois cheminées. Encore quelques coups de pinceau ¹, ajuster les barrières du pont et fixer les chaloupes de sauvetage. Germaine et Génia en sont les inventeurs et les constructeurs patients et minutieux.

Génia : Mais tu sais, Germaine, il n'ira pas sur l'eau, j'ai percé les hublots trop bas, la coque se remplira d'eau et il chavirera, — oh ! c'est dommage !

Germaine : T'en fais pas... il est quand même bien inventé, ce sera un beau modèle, on se fera un musée pour le garder ; y a beaucoup de machines inventées qui n'ont pas bien marché et pourtant on les a gardées parce que ça a donné des idées aux autres gens.

— C'est vrai, mes amis, l'eau pénétrera dans la cale, ce sera un terrible naufrage. Heureusement qu'il n'y aura pas de passagers, cela me fait frissonner.

¹ Les bateaux sont recouverts d'un vernis à l'huile afin de rendre le carton imperméable.

Germaine : Comme dans la chanson de la mer, n'est-ce pas ?

— Oui.

Génia : Mais puisqu'on le sait, on ne le mettra pas sur l'eau ; quand on construit des navires on les vérifie toujours avant de les faire marcher, avant que les gens voyagent.

— Tu as raison Génia ; on examine minutieusement chaque partie du navire, chaque machine.

Germaine : Même chaque vis, tu sais !

— Oui, chaque vis jusqu'à la plus petite, il n'y a pas un seul morceau de bois, pas une seule pièce de métal, rien, rien qui n'ait été mesuré, calculé, essayé à l'avance.

Génia : Oui, les grands constructeurs de bateaux, ils savent tout à l'avance eux, tandis que nous, on a su seulement après !

— C'est vrai, mais cela vous servira sûrement pour le bateau suivant, vous ne ferez plus d'erreur cette fois.

Germaine : Oh ! non, celui qu'on va faire, c'est *La France*, il sera beaucoup plus grand, puisqu'il mesure 220 mètres, il est déjà tout pensé dans notre tête ; pas, Génia ?

Génia : Vous savez, il n'aura pas la même forme ; pour sa pointe on mettra des demi-parallépipèdes et il aura une longueur de 8 cubes.

Germaine : Oh ! il sera chic, pas ? on le peindra d'une autre couleur, mais il faudra une immense feuille de carton alors.

Ezra : Vous n'avez pas vu, vous, sur l'image, comme les hommes sont petits à côté du navire qu'on a construit. Le vôtre ne sera pas un vrai, vous êtes plus grands que lui.

Génia : Mais, Mademoiselle, comment est-ce qu'un navire peut se tenir sur l'eau, puisque c'est si grand et si lourd ?

Roger : Faudra nous expliquer ; c'est dur à savoir, ça.

Béatrix : Il faut finir d'abord l'histoire de tous les bateaux n'est-ce pas, Mademoiselle ? Je me demande ce qu'il y aura après les galères ?

Telle est la préoccupation journalière de nos bambins ; l'intérêt n'a pas faibli depuis le mois d'octobre 1922, les questions se sont multipliées, les expériences se sont poursuivies avec ardeur. Des récits sont venus satisfaire la curiosité toujours en éveil concernant l'origine des choses.

La question : « Qui a fait le premier bateau ? comment était-il ? » fut posée par Ezra et Germaine le 20 octobre. Ce fut le point de départ pour des recherches qui ont passionné particulièrement le groupement des « Chercheurs » (enfants de 6 à 7 ans). Une de nos stagiaires de deuxième année, travaillant pour son diplôme, fut orientée vers ces recherches et chargée de faire l'historique du bateau.

Des travaux originaux de modelage, de dessin, de découpage montrent l'intérêt des enfants.

Des albums de dessins intitulés : « Beaux voyages », ou « Grands voyages », ou « Voyages sur mer », etc., etc., sont finement exécutés et révèlent ce goût

dominant de l'enfant pour tout ce qui a trait à la locomotion. Mais ce qui attire spécialement l'attention de chacun, c'est la collection des navires construits en carton.

Dès le début de notre expérience à la « Maison des Petits » (septembre 1914), nous fûmes constamment frappés du grand attrait qu'exerce la construction sur l'enfant de trois à dix ans. Notre première préoccupation fut donc de mettre à sa disposition un matériel susceptible de satisfaire ce besoin inné. Ce matériel consiste en une série de blocs de bois, basés sur le décimètre cube, spécialement fractionnés et gradués ; ils sont perforés et peuvent être assemblés au moyen de chevilles. L'enfant peut construire tout ce que lui dictent son imagination et sa fantaisie : trains, bateaux, chariots de toutes sortes, maisons, églises, moulins, mobiliers, etc.

L'évolution de l'intérêt pour la construction fournit des renseignements très précieux sur les différents stades de développement de l'enfant. Il faudrait de nombreuses pages pour relater tous les détails intéressants qui caractérisent ces stades. Disons seulement que l'enfant passe graduellement de l'échafaudage et de l'accumulation des blocs à la perception des formes et des dimensions ; de l'imitation machinale il va à la création intentionnelle. De plus en plus ses constructions dénotent l'équilibre naissant, puis le sens des valeurs, l'harmonie, le sentiment esthétique.

C'est à ce moment qu'on le verra se maintenir dans un intérêt plus stable, tel que celui de la locomotion ou de l'habitation.

L'intérêt de la construction est devenu le point de départ de toutes les activités dans notre Maison des Petits, activités très diverses, selon les goûts et les aptitudes des enfants, laissant toute latitude à l'originalité et aux besoins individuels.

C'est précisément pour cela que chaque année le programme de l'activité manuelle et intellectuelle se présente sous une forme nouvelle, stimulant toujours l'initiative, l'esprit de curiosité, le goût de la recherche et de l'expérimentation des éducatrices.

Dans son volume : « Psychologie de l'Enfant », le Dr Claparède donne un remarquable chapitre sur **l'évolution des intérêts**¹ :

« Une leçon ne doit pas être autre chose qu'une *réponse*, dit-il, *réponse* que l'enfant accueillera avec d'autant plus d'avidité qu'il aura été amené à formuler *lui-même* les questions auxquelles elle s'adresse. »

Nous le savons, l'enfant est un investigateur et un questionneur acharné. Il veut étancher sa curiosité, voir et juger par lui-même, avoir des impressions de première main.

Dans son impérieux besoin d'activité, il cherche avant tout à utiliser ses facultés d'imitation et d'imagination.

Il est **expérimentateur, producteur, collectionneur, transformateur** ; il lutte pour pouvoir réaliser ses conceptions naïves et rudimentaires.

Au début il adapte les choses à lui-même, à ses goûts, à sa fantaisie : les

¹ Voir aussi Dewey : *L'École et l'Enfant*.

chaises deviennent des wagons, les coussins des ... poupées, la table ... une maisonnette, etc., etc. Plus tard il cherche à reproduire tout ce qui l'entoure, il veut fabriquer des objets de toutes sortes, il est en quête de la matière, des outils qui lui permettront de les réaliser.

C'est surtout à partir de six ans que les enfants, fillettes et garçonnets, manifestent cette ardeur et cet enthousiasme pour confectionner les objets les plus divers, boîtes, sacs, bateaux, wagons, maisons, etc., etc., — la liste en est trop longue. — Ses premières décorations sont rudimentaires, mais elles lui tiennent à cœur.

En général, nous constatons que l'enfant a le souci de bien faire, il est désireux de réussir, mais il se heurte à deux grandes difficultés qui entraînent souvent le mécontentement et le découragement : la forme et les mesures.

Il est intéressant d'observer les procédés simples et ingénieux que découvrent souvent les enfants pour la réalisation d'un objet ; quelques-uns même se fabriquent un petit outillage : nous en avons maints exemples à la Maison des Petits.

L'observation et l'étude journalière des enfants nous a constamment guidées ; c'est grâce aux nombreuses suggestions qu'ils nous ont données que nous avons été amenées à composer un matériel qui les met en mesure de faire leurs expériences personnelles ¹.

Pour répondre à sa véritable destination, tout matériel scolaire doit être un... outillage....

À côté du jeu de construction qui répond essentiellement à un besoin inné de l'enfant, le matériel qui, dans notre maison, offre le plus de ressources, c'est incontestablement le *Jeu de surfaces* ².

Ce jeu se compose d'un très riche assortiment de formes en carton de couleur.

Basées sur le décimètre carré, en rapport étroit avec les volumes de la boîte de construction, toutes ces formes dérivent les unes des autres ; elles offrent à l'enfant les combinaisons les plus variées et les mesures les plus exactes. C'est l'outillage par excellence auquel l'enfant a recours dans toutes ses activités. Il s'en sert pour mesurer, compter, tracer des contours précis, dessiner, découper, broder, etc., etc. C'est grâce aux *Surfaces* que les « Chercheurs » ont pu bâtir en carton leurs différents navires, c'est une de leurs **trouvailles** de cette année.

Nous ne pouvons donner ici tous les détails de cette construction ingénieuse. Si l'on consulte la brochure explicative qui accompagne le jeu, on aura tous les renseignements nécessaires sur la façon de confectionner un nombre très grand d'objets de toutes sortes.

L'éducatrice y trouvera même de quoi stimuler son imagination pour créer ces mille petits jeux éducatifs qui, dans la pratique journalière, sont une aide indispensable.

M. AUDEMARS et A. LAFENDEL.

¹ « Collection Discat », Institut J. J. Rousseau. Voir prospectus des jeux.

² En vente à l'Institut J. J. Rousseau, avec une brochure explicative (album colorié) qui peut aussi être utilisée séparément avec profit.

PARTIE PRATIQUE

LA DOCUMENTATION HISTORIQUE ET L'ÉCOLE

Nous avons ici-même formulé le vœu de faire, en collaboration et à titre d'essai, une étude des méthodes utiles à l'enseignement de l'histoire suisse dans les écoles primaires, et de constituer une collection de documents illustrés appropriés à cet enseignement. Cette étude a été poursuivie durant un semestre dans les locaux de la Bibliothèque publique et universitaire de Genève, aimablement prêtés par la direction, et sous l'égide de l'Institut Rousseau. Les résultats sont assez encourageants pour que ceux qui ont pris part à ces travaux aient le désir de n'en pas laisser perdre le bénéfice concret.

La période des guerres de Bourgogne avait été prise pour champ d'expérience. On s'est efforcé de recourir à la bibliographie scientifique et d'y chercher les éléments dont les instituteurs primaires ont un besoin évident s'ils veulent éviter le risque ordinaire de répéter les fautes des manuels et surtout de ne point posséder sur les événements de connaissances personnelles. Une condition indispensable pour que ce besoin soit satisfait, c'est de faciliter l'emploi de cette bibliographie.

Un fichier classé par ordre de matières en donnera le moyen. Il contiendra deux sortes de renseignements : les uns bibliographiques proprement dits, les autres concernant l'illustration. Veut-on savoir quels sont les portraits graphiques de Charles le Téméraire ? Ils seront indiqués au nom de ce personnage, sous la rubrique « portraits graphiques ». Veut-on connaître les portraits littéraires qu'en ont tracés les contemporains ? Une fiche renverra aux chroniques du quinzième siècle.

Comme bien l'on pense, le fichier peut prendre tout le développement que réclamera l'intérêt dont il sera l'objet et que lui apportera une collaboration bienveillante. C'est ainsi que, grâce à une confédérée de langue allemande, nous avons eu le privilège d'obtenir la traduction de quelques chansons du temps, célébrant la paix de Constance ou les victoires des Suisses, et par le moyen desquelles le maître peut, d'une manière vivante et pittoresque, introduire ses élèves dans les sentiments de l'époque.

Une autre partie de notre activité a porté sur la collection des illustrations, et en particulier, sur la plus facile à constituer et à consulter, celle des cartes postales : vues des lieux où se sont passés les principaux événements historiques (remparts de Morat, château de Grandson), reproduction de pièces archéologiques (artillerie du musée de Neuveville ou de Morat), de gravures anciennes, d'exemples d'architecture, de mobilier, d'armement, etc. Nous formons le projet de grouper aussi des clichés de projections lumineuses.

Ce que nous avons tenté, modestement, pour les guerres de Bourgogne, devrait être entrepris pour l'ensemble de notre histoire. Des essais analogues au nôtre ont certainement déjà été faits ailleurs : il nous semblerait intéressant de les faire connaître. L'Institut Rousseau, par son caractère pédagogique et intercantonal, nous paraîtrait fort propre à concentrer les renseignements relatifs à cet outillage scolaire, peut-être même à servir de siège à cette sorte

d'archives qui pourraient être utilisées soit directement soit par correspondance.

Nous serions reconnaissants qu'on voulût bien transmettre à l'*Educateur* toutes les informations concernant l'existence d'organisations de ce genre en Suisse romande.

HENRI NAEF.

CHRONIQUE DE L'INSTITUT

Le semestre d'hiver s'est terminé le 21 mars. Parmi les événements notables de ces derniers mois, le plus saillant est la visite de M. F. W. Fœrster que nous avons eu le privilège de posséder parmi nous du 23 au 28 février. Il nous a donné successivement une causerie sur *l'esprit de la jeunesse allemande* suivie d'un entretien qui nous a procuré le plaisir d'entendre plusieurs instituteurs et institutrices, puis à l'Union des instituteurs une conférence, également suivie de discussion, sur *l'éducation de la volonté et du sentiment*, enfin une leçon sur *la sublimation de l'instinct sexuel* d'après le *Banquet* de Platon. Mais le point culminant de sa visite a été sans doute l'explication si franche que nous avons pu avoir avec lui le mercredi soir 28 février sur *les lacunes de la psychologie et de la pédagogie expérimentales*. Nous garderons de cette haute personnalité un souvenir profond.

Les *causeries d'élèves* du samedi nous ont valu l'occasion d'entendre le compte rendu d'une série de travaux fort intéressants, sur le vocabulaire mesure intellectuelle, sur le langage d'un enfant de 6 ans $\frac{1}{2}$, sur l'intuition des lois physiques, sur les questions d'un enfant, etc. Mlle Hahnloser a rendu compte d'une enquête sur ce qui se fait à Genève pour l'éducation des adultes.

Technopsychologie. Les enquêtes sur les aptitudes requises par les diverses carrières commerciales se poursuivent avec l'aide de plusieurs maisons de la place. Une causerie de M. Bovet sur ce sujet a été fort bien accueillie le 15 mars par les Anciens élèves de l'Ecole de Commerce. Deux visites très intéressantes nous ont fait entrevoir quelque chose du travail des postiers.

Des expériences sont en cours avec l'aide des professeurs du Technicum. La fondation *Pour l'avenir*, à laquelle les élèves de l'Institut ont versé cette année de nouveau leur contribution, a provoqué un entretien intéressant, le 21 mars, sur ce sujet introduit par M. Bovet : *Comment nous cherchons à déterminer les aptitudes des enfants*.

Amicales très réussies le 27 février et le 12 mars.

Le diplôme de l'Institut a été accordé à la fin de ce semestre à Mlles Florence Berguer, Suzanne Schœnenberger et Lisa Hahnloser.

LES FAITS ET LES IDÉES

Dans la *Revue mensuelle* de mars 1923, M. Albert Kohler publie un premier article : *Pour l'application de la téléphonie sans fil à l'enseignement secondaire* qui fera plus peut-être pour convaincre les maîtres récalcitrants de la nécessité de l'école active que tous les volumes des psychologues et des praticiens :

« L'école a été conçue pour permettre à un maître de grouper à la portée de sa parole l'ensemble des enfants qui habitent dans une périphérie parfois

très étendue. Aujourd'hui, et il est inconcevable que personne n'ait encore paru s'en aviser, la portée de la parole magistrale n'est plus mesurée par les dimensions d'une salle de classe, mais par la libre curiosité de tous. Quel besoin dès lors de continuer l'édification de massives bâtisses pour y loger une population scolaire qui pourrait entendre la voix de ses maîtres sans se déranger autrement? Théoriquement la téléphonie sans fil, telle qu'elle existe aujourd'hui permettrait à tout enfant, et à tout groupe d'enfants rassemblés autour d'un récepteur, de recevoir l'instruction qui lui est nécessaire. »

« Que faudrait-il pour cela ? Essayons de nous le représenter.

» 1. Un dispositif permettant de recueillir les ondes et de les transformer en vibrations audibles dans un local quelconque. Pour quelques centaines de francs, il serait possible à toute commune de s'assurer le bénéfice d'une installation aussi peu onéreuse. Elle aura toujours un toit sous lequel placer des enfants et sur lequel tendre une antenne ;

» 2. Une parole enseignante. Elle partirait d'un poste d'émission. Pour la Suisse il suffirait de trois stations, soit une pour chacune de ses provinces linguistiques.

» Voilà pour l'essentiel. Il faudrait y ajouter:

» 3. Un surveillant pour chaque groupe communal. »

L'auteur explique qu'il faut commencer par l'enseignement secondaire : « Il ne serait pas sage d'innover simultanément sur tous les degrés de notre instruction publique. » Mais si l'école primaire et l'Université sont momentanément exclues de son projet, ce n'est pas qu'il conçoive ni le rôle du maître d'une école de village, ni celui du professeur de Faculté comme foncièrement distincts de celui d'une machine à parler.

L'article est « à suivre ». Nous suivrons.

Mais que l'auteur se découvre ou non dans cette « suite » comme le pince-sans-rire qu'il mériterait d'être, il nous aura du moins obligé à faire un retour sur nous-mêmes. « Etre ou ne pas être, voilà la question. »

JOURNÉES DE L'ENFANCE

Du 25 au 28 avril, aura lieu, à Lausanne, un cours de quatre jours, sous le titre général de *Journées de l'Enfance et de Formation maternelle*. Il est organisé par le Secrétariat vaudois de Protection de l'Enfance, sous le patronage de la Commission d'éducation de l'Alliance nationale de Sociétés féminines et de Pro Juventute.

Si ce cours réussit — et il réussira — il sera le premier d'une série qui suivrait le cycle trisannuel adopté par Pro Juventute et se transporterait tour à tour dans les différents centres de notre Suisse romande. Des *Journées de Protection de l'Enfance* organisées l'automne dernier à Zurich y ont eu un très grand succès, groupant plus de 500 participants et participantes de la Suisse allemande. C'est ce qui a donné l'idée de tenter un effort parallèle dans notre Suisse romande où l'étude attentive des problèmes touchant la protection et l'éducation de l'enfance et de la jeunesse n'est certes pas moins urgente à l'heure actuelle.

Pour programme détaillé, renseignements et conditions, s'adresser à l'Union des Femmes, St-Pierre, Lausanne.

LES LIVRES

Marie FARGUES. **Choses divines et Petits enfants.** *Méditations et lectures religieuses pour les tout petits.* Illustré par Henri Brochet. Edition de la *Revue des Jeunes*. 3, Rue de Luynes, Paris; 213 pages grand in-8°, 22 fr. français.

Disons-le d'emblée, cet ouvrage, que l'on a bien voulu envoyer à l'*Educateur*, est destiné aux mères *catholiques*. L'auteur se propose de guider les mamans dans l'éducation religieuse de leurs enfants. Mme Fargues nous paraît avoir un sens très averti de la psychologie de l'enfant. « Ce petit ouvrage atteindra son but, dit-elle, s'il aide quelques éducatrices à trouver la voie dans laquelle l'imagination enfantine peut s'engager sans dévier vers la superstition, et les mots qui font appel à la raison naissante sans dessécher le sentiment religieux. »

J. VARENDONCK. **L'évolution des facultés conscientes.** Gand, Vanderpoorten et Paris, Alcan, 1921. 204 pages in-8°. — 18 francs belges.

L'unité de l'être psychique existe par la coordination de bien des éléments. C'est dans cette coordination qu'il faut la chercher et c'est par l'étude de ses éléments constitutifs que nous la comprenons. L'inconscient en est le fondement : il renferme les causes premières de ce qui est conscient. Comme l'auteur le dit, il a emprunté beaucoup d'idées à Ribot, Janet, Bergson et Freud — et, pour ce qui touche la psychologie animale, à Hachet-Souplet. Les divers chapitres sont consacrés à la mémoire duplicative, à la mémoire synthétique et à la perception, à la conception, aux mouvements inconscients et à la conscience. La différence essentielle entre la conscience et l'inconscience est dans le perfectionnement des mécanismes de choix. GERM. GUEx.

M. A. JANVIER, des Frères prêcheurs. **Fêtes de France.** *Discours et panégyriques.* In-16, 304 pages. 8 fr. français. — Editions de la *Revue des Jeunes*, Paris, 3, Rue de Luynes.

Le livre du Père Janvier, le célèbre conférencier de Notre-Dame de Paris, fait partie de la même collection que *La Vie intellectuelle*, la très belle œuvre du Père Sertillanges que nous avons analysée dans notre numéro du 24 février. Mais au rebours de ce dernier ouvrage, qui est digne de devenir le bréviaire de tous les travailleurs de l'esprit, quelles que soient leurs convictions religieuses ou philosophiques, les discours éloquentes et enflammés du Père Janvier s'adressent aux catholiques avant tout.

Il est certains chapitres cependant : *Louis Veillot et son pays natal, Rome et Louis Veillot, Bossuet, Un apôtre au XIXe siècle : Frédéric Ozanam*, d'autres encore, que chacun lira avec intérêt. ALB. C.

Enquête sur l'émulation. — (Voir *Educateur* du 10 mars, p. 70). M. Zemenides a reçu *jusqu'à ce jour...* une seule réponse ! Pour que nos collègues puissent répondre — grâce aux vacances — l'enquête reste ouverte jusqu'au 20 avril.

LIBRAIRIE PAYOT & C^{IE}

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

VIENT DE PARAÎTRE :

Chante jeunesse !

RECUEIL DE CHANTS

publié par

le DÉPARTEMENT de L'INSTRUCTION PUBLIQUE du CANTON de VAUD

PRÉFACE DE GUSTAVE DORET

1 volume in-8°, relié Fr. 4.50

- 1^{re} partie : 90 rondes et chansons populaires.
- 2^e partie : 82 chœurs.
- 3^e partie : 29 chants patriotiques.
- 4^e partie : 33 chants religieux,

Comment procéder pour donner à l'enfant les justes principes de la musique ? Comment joindre la pratique à la théorie pour que l'éducation musicale à l'école ne s'écarte pas des vraies traditions de beauté et tienne compte de l'évolution constante ?

Dans l'esprit des programmes d'études des écoles primaires, le chant doit être un réconfort moral pour les élèves, à tout instant où l'instituteur ou l'institutrice le trouveront opportun, même en dehors des heures spécialement consacrées à la musique. C'est là une belle application du principe même de l'art.

Mais il y a plus :

Il faut que l'enfant trouve de la joie dans les manifestations les plus élémentaires de la musique, et qu'il comprenne que cette joie grandira, avec les difficultés vaincues, jusqu'au moment où il sera en mesure de collaborer à l'exécution des grands chefs-d'œuvre et d'en éprouver les pures émotions.

Ce que l'on peut affirmer, c'est que le nouveau recueil de chants, destiné à nos enfants des écoles primaires, correspond aux possibilités d'impulsion nouvelle à donner à l'éducation scolaire, jusqu'à ce qu'une nouvelle évolution accomplie emporte notre jeunesse vers de plus hautes conquêtes artistiques.

Chante jeunesse !

Danse les rondes en chantant ! Chante la joie de ton cœur, l'amour de la nature et l'amour de ton pays ! Laisse-toi charmer par ces chants populaires que les siècles ne flétrissent pas, parce qu'ils sont l'essence même de l'art et de la poésie sincères ! Vibre d'émotion aux œuvres graves ; mais sache discerner aussi la Beauté dans les justes expressions de la gaieté.

Chante, jeunesse ! Chante pour toi ! Chante pour ta famille ! Chante pour ton pays ! Chante pour tout ce que tu dois aimer dans l'universelle fraternité !

Chante, jeunesse ! Chante !

(Extrait de la préface de Gustave Doret.)

CHANSONS AVEC ACCOMPAGNEMENT DE PIANO

par GUSTAVE DORET.

1^{er} volume, contenant 50 numéros Fr. 4.50
 2^e volume, contenant 50 numéros Fr. 4.50

LIBRAIRIE PAYOT & C^{IE}

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

LA LANGUE FRANÇAISE**Enseignement Primaire.**

- BALLET (M^{me} J.). **Mon livre rouge**. In-4^o cartonné Fr. 2.50
Mon livre bleu, In-4^o cartonné Fr. 2.50
Mon livre vert, In-4^o cartonné Fr. 2.50
- CH. VIGNIER avec la collaboration de U. BRIOD, L. JAYET et H. SENSINE.
Cours de langue française, grammaire, vocabulaire, composition,
 1^{er} livre. In-16 cartonné Fr. 2.50
 A l'usage du degré moyen des écoles primaires de la Suisse Romande.
- H. SENSINE avec la collaboration de U. BRIOD, L. JAYET et CH. VIGNIER.
Cours de langue française, grammaire, vocabulaire, composition,
 2^{me} livre. In-16 cartonné Fr. 2.50
 A l'usage du degré supérieur des écoles primaires de la Suisse Romande.
- L. JAYET et U. BRIOD. **Instructions concernant l'emploi du cours
 de langue française** en usage dans les écoles primaires de la Suisse
 Romande. In-16 Fr. 0.80
- H. DUCHOSAL. **Exercices de lecture expliquée**, à l'usage du degré supérieur
 des écoles primaires. In-16 cartonné Fr. 1.80
- L. DUPRAZ et E. BONJOUR. **Livre de lecture**, à l'usage du degré supérieur des
 écoles primaires. In-12 cartonné Fr. 3.50
Anthologie scolaire, avec la collaboration de H. MERCIER. In-16 relié
 toile souple. Fr. 3.60
- F.-M. GRAND, E. WEBER, U. BRIOD. **Mon premier livre**, Grand in-12
 cartonné Fr. 3.—
 Collection de 6 tableaux tirés de *Mon premier livre*, collé sur 3 cartons de
 60 × 90 cm. Fr. 7.50
- F.-M. GRAND et U. BRIOD, **Mon second livre**. Grand in-16 cartonné. Fr. 3. —
- F.-L. PASCHE. **Vocabulaire français orthographique et grammatical**.
 Nouvelle édition. In-8^o Fr. 1.50
- Les Premiers Pas**. Lecture graduée et illustrée par quelques amis de
 l'enfance.
 Premier Recueil. In-16 cartonné Fr. 1.80
 Deuxième Recueil. In-16 cartonné Fr. 2.50
- VIGNIER et SAVARY. **Recueil de Dictées**. Grammaire, vocabulaire, élocution,
 rédaction, lecture expliquée. In-16 cartonné Fr. 4.50



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

Chemin Vinet, 3
LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

W ROSIER, Genève.

H.-L. GÉDET, Neuchâtel.

M. MARCHAND, Porrentruy.

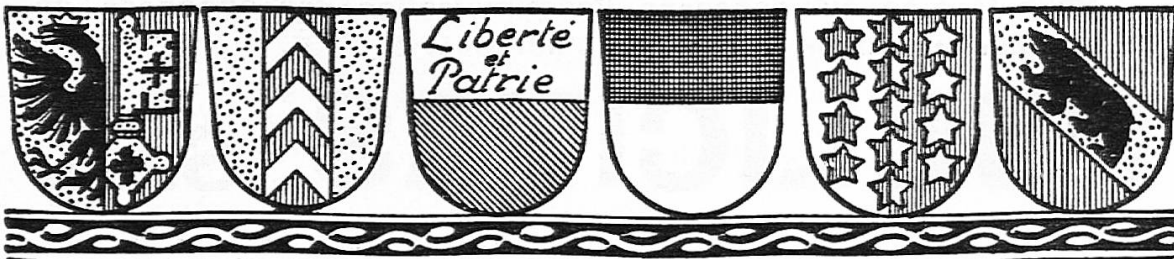
LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}

LAUSANNE

1, Rue de Bourg

GENÈVE

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 & Cie. Compte de chèques postaux 11125. Joindre 30 cts. 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

CANTON DE VAUD

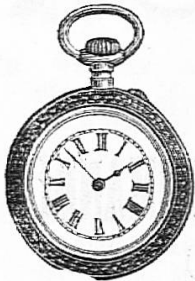
PLACES AU CONCOURS — Pour le 24 avril : *Instituteurs* : Montreux, Mont s/ Rolle, Begnins, Vuitebœuf. — *Institutrices* : Morges, Le Chenit, (Brassus et le Sentier), Vuilliens, Corsier, Ollon, Apples, Blonay, Crans, Montaubion-Char-donney, Lonay, Bex. — *Maitresses ménagères* : Lausanne.

Pour le 27 avril : *Instituteurs* : Lucens, Chardonne (Saully) — *Institutrice* : Prangins.

ECOLE SUISSE DE DOMODOSSOLA

Le poste d'instituteur de l'Ecole suisse de Domodossola est à repourvoir pour le 1er mai prochain (six classes, quinze élèves, programme primaire vaudois). Con-ditions d'engagement analogues à celles du canton de Vaud. S'adresser au Comité de l'Ecole suisse de Domodossola, jusqu'au 31 mars

23



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 38.06

Agent dépositaire de VACHERON & CONSTANTIN, de Genève.
10 % d'escompte aux membres du Corps enseignant.



Pour tout ce qui concerne l'administration des annonces de l'Éducateur et Bulletin Corporatif, s'adresser à

PUBLICITAS S. A.

