

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **70 (1934)**

Heft 2

PDF erstellt am: **24.09.2024**

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.

L'ÉDUCATEUR


DIEU

HUMANITÉ

PATRIE

SOMMAIRE : PAUL AUBERT : *Réflexions sur la valeur des tests.* — A. CHABLOZ : *En composition, distinguons !* — P. H. : *Le carnet de l'instituteur.* — PARTIE PRATIQUE : R. BERGER : *Etude des expressions* (suite). — L. DETHURENS-J. PITHON : *Rédaction : les brouillards.* — LES LIVRES : G. CHEVALLAZ : *En évoquant notre enfance.* — *Le Traducteur.*

RÉFLEXIONS SUR LA VALEUR DES TESTS

ES tests sont actuellement un des objectifs les plus fréquemment visés par ceux (nous pensons surtout à quelques journalistes) qui se plaisent à décocher des flèches à l'adresse de la pédagogie expérimentale et de la psychologie infantile. Pourtant, la méthode des tests n'est plus une nouveauté, puisqu'elle a fait son apparition aux Etats-Unis vers 1890. Le moment est peut-être venu de dresser un bilan rapide et de voir ce que cette méthode a apporté de neuf et d'utile tout en établissant jusqu'à quel point les critiques de ses détracteurs sont justifiées.

On sait que le mot test, qui vient du latin *testis* (témoin), est emprunté à la langue anglaise où il signifie épreuve. Voici l'excellente définition qu'en donne le psychologue belge Nihard : « En psychologie et en pédagogie, le test est une épreuve ayant le caractère d'une expérience scientifique à laquelle est soumis soit un seul sujet, soit tout un groupe, afin de les mesurer, tout au moins de les classer, par rapport à leurs aptitudes physiques ou mentales. »

Cette méthode est née essentiellement de deux besoins : celui de mesurer le développement intellectuel chez les enfants et celui de déterminer d'une façon précise les aptitudes professionnelles chez les adolescents. Depuis, la méthode s'est généralisée.

La question que nous nous posons au début de ces lignes se présente en somme sous cet aspect : les faits psychiques constituent-ils une entité mesurable ? En d'autres termes : est-il possible de créer un système quelconque de mesures pouvant s'appliquer aux phénomènes non matériels qu'il est convenu de grouper sous

le terme assez vague d'intelligence ? Si oui, jusqu'à quel point la méthode des tests s'est-elle montrée utile et féconde ?

Le problème étant posé, remarquons d'emblée que nous apprécions sans cesse les intelligences et que si nous déniions à la psychologie toute compétence pour les évaluer, nous n'aurions plus le droit de dire, par exemple, qu'Einstein a une intelligence géniale ou que certains indigènes d'Australie, incapables de compter au delà de cinq ou six, sont peu intelligents. Nous sentons bien, tout de même, qu'il serait absurde de prétendre que les facultés intellectuelles de celui qui a découvert la relativité ne sont pas supérieures à celles d'adultes ne parvenant pas à concevoir la numération jusqu'à 10. On le voit, quelles que soient les théories des psychologues ou des philosophes à ce sujet, quelle que soit la définition que nous donnions de l'intelligence, nous agissons constamment comme si nous pouvions l'évaluer. Il semble donc bien que nous soyons en présence d'une vérité élémentaire que chacun peut vérifier, à savoir que les intelligences diffèrent entre elles par leur capacité de saisir la vérité et de s'adapter à des données nouvelles. Il s'ensuit qu'elles sont susceptibles d'être graduées, car l'intelligence varie non seulement d'un individu à l'autre, mais encore chez le même individu suivant les stades de son développement.

Que l'on adopte la conception cartésienne des idées innées, la théorie de Kant d'après laquelle l'intelligence est constituée par un système de rapports *a priori* ou celle de la plupart des psychologues modernes qui envisagent ces rapports comme une acquisition progressive de l'expérience, que l'on considère l'intelligence comme un ensemble d'activités mentales ayant leur origine dans les réflexes moteurs simples, réflexes que les excitants directs et associés, les réactions inconscientes et conscientes, instinctives et acquises finissent par enrichir à l'infini, comme le démontre M. le Dr J. Wintsch¹, l'on est finalement amené à définir l'intelligence comme la faculté de penser des rapports entre les faits, c'est-à-dire de juger. Il s'agit, bien entendu, que ces rapports soient justes et qu'ils correspondent vraiment aux rapports qui existent entre les choses. L'« aptitude à résoudre des problèmes nouveaux », qui constitue l'essence de l'intelligence pour M. Claparède, n'est pas autre chose que l'aptitude à établir des rapports nouveaux.

¹ Dr J. Wintsch, privat-docent à l'Université de Lausanne : « Les premières manifestations motrices et mentales chez l'enfant ». (A paraître prochainement.)

Mais les rapports que peut établir notre intelligence sont innombrables, car les concepts, les excitants, les images, les perceptions, les sensations qui s'offrent à elle sont en nombre infini. Seulement, toutes les intelligences ne savent pas également établir ces rapports. Pour une égale quantité de matériaux, les conditions étant les mêmes, le rendement sera différent.

Comment mesurer ce rendement ?

« Si nous possédions une liste complète des notions que l'esprit humain emploie comme rapports, fait justement remarquer M. Marcel Foucault, professeur de philosophie à l'Université de Montpellier, il suffirait d'imaginer un nombre d'épreuves égal au nombre des rapports et de répéter chaque épreuve méthodiquement, un certain nombre de fois, pour savoir si tel sujet possède tel ou tel rapport et en fait un usage correct. »

On conçoit immédiatement que l'établissement de cette liste serait une entreprise impossible. C'est pourquoi il sera toujours impossible aussi de faire l'exploration totale d'une intelligence et d'en donner une mesure numérique parfaite. En revanche, on pourra imaginer un système d'épreuves variées s'adressant au plus grand nombre possible de genres d'activités mentales, de manière que, dans l'ensemble, elles donnent une expression suffisamment approchée de la valeur d'une intelligence.

Pour cela, il faut que ces épreuves-types soient heureusement choisies, prudemment et abondamment essayées. Les conditions d'application doivent en être réglées minutieusement pour que leur emploi, toujours et partout le même, donne des résultats aussi indépendants que possible de l'état psychique et surtout des appréciations subjectives de l'expérimentateur.

Si loin toutefois qu'on pousse le souci de précision et d'objectivité, cela ne suffit pas : il faut encore, avant d'adopter un test définitivement, soumettre les résultats des essais — qui doivent être très nombreux — aux méthodes de la statistique mathématique. L'exposé de ces méthodes qui se basent sur la théorie des probabilités et des erreurs dépasse naturellement le cadre de cet article. Qu'il nous suffise de dire que les formules de Gauss et de Galton permettent, en calculant la plus haute fréquence et l'erreur probable, une graduation rationnelle des tests. Enfin, le calcul des coefficients de corrélation par les méthodes de Spearman ou de Pearson, en nous renseignant exactement sur la nature des relations qui existent entre deux phénomènes psychiques et sur la probabilité

de leur relation, permet de contrôler les tests par la comparaison mathématique de leurs résultats. Les sciences exactes ont donc apporté des améliorations précieuses à la méthode des tests ; c'est grâce à leur contrôle objectif qu'on a pu tirer des résultats des tests, des normes précises qui ont donné la possibilité de les classer et de les ordonner, de les étalonner, comme disent les psychologues.

Ces lignes ne donnent qu'un petit aperçu du travail considérable qu'ont accompli dans ce domaine les Binet, les Simon et les Piéron en France, les Claparède en Suisse, les Decroly et les Vermeulen en Belgique, et tant d'autres en Angleterre, aux Etats-Unis et ailleurs. Les résultats de ces recherches patientes, conduites avec la plus scrupuleuse honnêteté scientifique, ont abouti à perfectionner petit à petit une méthode qui n'est sans doute pas parfaite, mais qui est incontestablement supérieure aux moyens rudimentaires que l'on employait jusqu'alors pour évaluer l'intelligence.

En effet, comment apprécie-t-on ordinairement l'intelligence ? Reconnaissons qu'on s'en remet, dans la plupart des cas, à un vague impressionnisme et que la réussite dans la vie est communément le seul critère dont on dispose. Or, ce critère souvent juste, est souvent faux aussi, car une infinité d'autres facteurs comme la santé, la moralité, la chance, les circonstances générales viennent influencer favorablement ou défavorablement la carrière d'un individu. A l'école, les bulletins scolaires donnent certainement des indications précieuses sur l'intelligence de l'enfant, mais la correspondance entre le savoir scolaire et l'intelligence souffre de nombreuses exceptions. Les éducateurs savent assez que ceux qui occupent le premier et le dernier rang ne sont pas forcément le plus et le moins intelligent de la classe. Certains enfants qui ont été de médiocres élèves font parfois preuve de beaucoup d'intelligence dans la suite de leur existence. Le contraire se voit aussi.

D'ailleurs, les notes mises par les maîtres, même les plus consciencieux et les plus justes, sont arbitraires. Une composition d'anglais soumise par Buyse (Belgique) à 142 professeurs différents ne reçut que 18 appréciations semblables et les notes varièrent de 5 à 9,8 ! Un travail de géométrie corrigé par 118 professeurs reçut des notes allant de 2,8 à 9,2. Et cependant, chaque examinateur avait mis toute sa conscience et toute sa subtilité à donner une appréciation aussi exacte que possible. Prenons l'orthographe avec laquelle il semble facile d'établir une échelle précise : il suffit de

comparer les textes d'examens proposés quelques années de suite à des élèves du même âge pour constater combien les difficultés de ces textes varient et combien les notes d'appréciation sont par conséquent relatives.

Lorsqu'on veut bien considérer l'imperfection inévitable des appréciations scolaires et les conséquences souvent graves pour l'avenir qui s'attachent aux notes et aux bulletins des écoliers, on ne peut que comprendre le désir des éducateurs de disposer d'autres procédés, d'autres moyens pour améliorer et compléter leurs jugements. Ce besoin est encore plus vif lorsqu'il s'agit de « dépister » les anormaux, de sélectionner les mieux doués ou de découvrir les aptitudes en vue de l'orientation professionnelle. Les sources d'information ne seront jamais trop nombreuses et l'on ne concevrait plus, à notre époque, que l'on dédaignât les moyens offerts par la méthode des tests, moyens incontestablement plus précis, plus objectifs et plus complets que ceux de l'appréciation scolaire.

La méthode des tests est employée aujourd'hui un peu partout, notamment en Suisse, où elle a déjà rendu de grands services. Elle ne prétend aucunement supprimer les autres moyens d'évaluation de l'intelligence ; elle désire simplement apporter plus de précision et de sûreté dans le diagnostic de l'éducateur ; elle fournit les moyens d'une meilleure sélection des élites et d'une meilleure détermination des aptitudes en vue de l'orientation professionnelle ; ce faisant, elle a beaucoup contribué, non seulement au progrès de la pédagogie, mais encore au progrès social.

PAUL AUBERT.

MÉTHODES ET PROCÉDÉS

EN COMPOSITION, DISTINGUONS !

Difficile, certes ! cet enseignement de la composition ! Et nous prenons plaisir, semble-t-il, à le compliquer. Qu'exigeons-nous, en effet, dans un même travail ? Des faits précis, rigoureusement classés, des observations objectives aussi complètes que possible, des sentiments personnels, des trouvailles originales et pittoresques. Et nous nous étonnons de ne pas réussir !

Que des écrivains parviennent à allier ensemble tant de richesses, les textes proposés dans nos livres de composition nous le prouvent. Mais, nos pauvres gamins, pour qui donc les prend-on ?

Eternelle opposition ! D'un côté, la précision sèche dont les déductions nettes s'enchaînent clairement jusqu'à la conclusion qui s'impose. D'un autre côté la vie, l'imprévu, le pittoresque, l'âme des êtres et des choses, l'émotion, le rêve. L'impersonnel et le personnel ! tous deux nécessaires et d'égale importance, qu'il s'agit de fondre et non plus de confondre ; et l'on n'y parviendra, je pense, qu'en les étudiant distinctement.

C'est là, me semble-t-il, qu'est l'erreur de tout notre effort ; nous voulons tout à la fois... et nous n'obtenons presque rien.

Distinguons carrément deux genres de composition, deux enseignements parallèles, nettement séparés :

1. Le genre impersonnel ou scientifique et didactique.
2. Le genre personnel ou artistique.

Le premier procède d'une étude, d'une analyse serrée du sujet ; le second procède par synthèse ou choix.

Examinons aujourd'hui le genre impersonnel. Son but ? C'est presque toute l'éducation intellectuelle. Qu'on en juge : il apprend à observer froidement, à classer ses observations, à établir des rapports entre des faits précis ; il ne permet pas d'affirmer sans preuve, de conclure sans arguments probants disposés en une gradation intelligente ; il donne des vues d'ensemble : il fait penser.

Le style ? Clair, concis.

Chaque composition doit présenter un *tout* détaillé soigneusement préparé par le maître en collaboration avec ses élèves. On établit à l'avance un vocabulaire exact, un plan logique, un résumé même, parfois.

Quels sujets traiter ? Tout au long de la scolarité : la description scientifique, faite en présence du sujet à observer (un objet simple, puis plus compliqué, un végétal, un animal, un métier, un bâtiment, un village, un travail, un jeu, etc.)

Mais la grande valeur de la composition didactique, c'est qu'elle vivifie tout l'enseignement ; elle approfondit, consolide et coordonne ; elle brise les cloisons artificielles qui séparent les leçons, les chapitres d'un même livre. Plus que cela, elle crée des rapprochements intelligents entre des branches différentes, elle fait vivre les connaissances acquises, donnant à chacune son importance relative, les faisant participer à une idée générale.

Plus le champ des connaissances est étendu, plus les vues d'ensemble seront faciles et fructueuses. Et l'on devine l'intérêt des révisions ! non pas seulement des révisions annuelles, mais de tout ce qui a été acquis précédemment.

Vieilles redites ! dira-t-on ; certes, nous faisons cet effort, nous exerçons le jugement, mais, oralement le plus souvent ; or, les leçons orales n'exigent pas un effort de réflexion assez soutenu. Nos enfants éprouvent de grandes difficultés à formuler, par écrit, des raisonnements, des pensées objectives. Exerçons-les !

L'histoire, la géographie, les sciences donneront des sujets nombreux. Citons-en quelques-uns pour plus de précision.

Histoire. — 1. Les confédérés ont lutté pour leur indépendance. — 2. Ils ont fait des guerres de conquête. — 3. Ils se sont mêlés aux affaires de l'Europe. — 4. Les guerres civiles en Suisse. — 5. L'intolérance. — 6. Le développement de la démocratie au XIX^e siècle.

Géographie Europe. — 1. La France a une situation avantageuse. — 2. Paris est une grande ville. — 3. Les grands ports de la mer du Nord. — 4. La plaine du Pô est très peuplée. — 5. Comparer la Norvège et la Grèce. — 6. Les villes d'Espagne sont nombreuses à la périphérie. — Pays agricoles.

Sciences. — 1. Décrire une expérience faite en classe le jour précédent. — 2. Les végétaux s'adaptent au milieu où ils vivent. — 3. Comment les animaux

se protègent ou se défendent. — 4. Importance de l'induction électrique. — 5. L'alcool nuit à la santé.

Nous n'oublierons pas quelques dissertations morales, pas plus, du reste, que les lettres d'affaire.

Quelques-uns prétendent que la composition impersonnelle suffit à l'école primaire. Et pourtant ! Allons-nous mépriser la sensibilité, les sentiments, les réflexions personnelles ? — Il nous reste donc à étudier une prochaine fois la composition artistique.

A. CHABLOZ.

LE CARNET DE L'INSTITUTEUR

I

Sous cette rubrique, nous publierons régulièrement des notations, des remarques, des observations, des réflexions, en un mot toute cette menue monnaie pédagogique que les maîtres ont l'occasion de frapper, avec plus ou moins de force et de netteté, au cours de leurs innombrables heures d'activité en classe, et dans l'intimité du chez soi. Des boutades, parfois, éminemment sujettes à révision ! Des aphorismes, mais qui n'auront jamais la ridicule prétention de se faire passer pour des axiomes. Parfois aussi, de courts développements d'une idée, brusquement allumée au contact des faits, comme une étincelle par le briquet, et qui, faute de « matière inflammable » à proximité, s'éteignent le plus souvent sans laisser plus de traces qu'une étoile filante dans l'immensité du firmament.

Le caractère personnel et « vécu » octroyera peut-être quelque valeur, oh ! très relative, à cette cueillette, qui renfermera, à côté de quelques bons fruits (nous l'espérons du moins), et de quelques fleurettes, pas mal de feuilles, vertes ou sèches, voire même des brindilles de bois mort. Il s'y trouvera donc aussi quelque chose pour alimenter le « feu » de la critique.

Tout ne sera pas inédit : il y a bien quelques milliers d'années que le sage hébreu a déclaré : « Il n'y a rien de nouveau sous le soleil »... Sauf, un rayon de soleil, aurait-il pu ajouter.

Cette page est ouverte à chacun, à tous les « hommes de bonne volonté », même à ceux de « science », à la condition qu'ils nous dispensent celle-ci en « bouchées » que l'on puisse savourer longtemps, et, par conséquent, s'assimiler combien mieux. On signera, ou l'on ne signera pas, à son gré ; rien n'est plus du domaine de la communauté, et moins « brevetable », que les idées : rayons réfractés venus on ne sait d'où, et qui ne prennent toute leur valeur que par la précision de l'angle et le poli du prisme qui les reçoit, et les diffuse à son tour.

Instituteurs, mes frères, ouvrez un instant vos « carnets », et faites-nous part des rayons colorés de votre « prisme ».

De la formation de l'esprit.

J'écoute les écoliers lire et relire le récit de Souvestre : *Quel profit on peut tirer d'une infirmité.* L'histoire émouvante de cet enfant trouvé, laid, chétif et abandonné, qui avait dû remplacer tout ce qui lui manquait par la bonne volonté. « Employé tout d'abord à cause de son zèle, insensiblement, ce zèle était devenu une capacité. Sa persévérance lui tenait lieu de force ; son application lui tenait lieu d'adresse ; comme la tortue de la fable, il arrivait toujours avant les lièvres qui avaient trop compté sur leur agilité ». Mais ce n'est pas

cet enseignement, toujours bon à rappeler, qui m'arrête en ce moment. Pour comble de disgrâce, le pauvre François était affligé d'un bégaiement confus, qui incitait régulièrement à la moquerie ses camarades mieux doués que lui. Aussi, s'était-il condamné à ne parler que quand il ne pouvait faire autrement.

Mais dans son recueillement forcé, son esprit mûrissait lentement ; il poursuivait tout bas, sans distraction, chacune de ses pensées ; il recueillait et méditait celles qu'il entendait échanger entre les autres.

Et je songe : est-ce ainsi que nous travaillons à l'école pour faire mûrir l'esprit de nos élèves ? Ah ! le bavardage du maître ; l'annonage ininterrompu des élèves ; le va et vient inlassable de langués « trop bien pendues » parce que trop déliées ! Quel achoppement au développement normal et fructueux de l'esprit.

II

S'écouter parler.

Un des écueils inhérents à la pratique de l'enseignement, c'est de *s'écouter parler*. On le fait, généralement, sans le vouloir, sans nulle vanité, par nécessité, dirai-je, parce qu'il faut bien se surveiller, soigner son langage devant les élèves. Et cet écueil, presque inévitable, devient vite un défaut qui constitue, avec la suffisance, le fonds même de la pédanterie.

Comment l'éviter et parvenir à bien parler et à se faire écouter sans s'écouter soi-même, par conséquent sans éveiller le sourire ou l'agacement ?

Prendre de l'intérêt à ce que l'on a à dire ; s'y préparer sans que l'on ait besoin de chercher ses mots et d'agencer laborieusement sa syntaxe. Avoir la conviction, et trouver du plaisir à la faire passer dans l'esprit d'autrui ; cette conviction qui devient en quelque sorte une émotion. Lorsque l'on est ému (je ne dis pas émotionné par quelque cause extérieure), l'expression est en général juste, et adéquate à la pensée ; en tout cas, elle n'est pas embarrassée. Et pour communiquer cette émotion à son interlocuteur, en l'espèce, ses bambins, on n'aura ni le besoin, ni le loisir, pas même l'idée, de s'écouter parler : l'exposé coulera de source et la leçon sera vivante et vivifiante.

Mais, j'entends railler : « De l'intérêt, de la conviction, de l'émotion même ! pour ressasser cent fois les éléments, le *b a ba* de tout ce que nous sommes chargés d'enseigner ! Elle est bien bonne, cette recette, surtout quand il s'agit de démontrer que *deux fois deux font quatre !* » Je répondrai, ce que chacun sait bien d'ailleurs, que l'intérêt n'est pas dans les choses, du moins pas nécessairement ; il faut seulement savoir l'y mettre. Ou l'y laisser quand il y est. L'intérêt, qui bannira tout embarras, comme tout pédantisme, il faut d'abord l'éveiller dans le regard de l'enfant ; puis se laisser réchauffer à cette petite flamme. Et se piquer au jeu pour s'enflammer à son tour. C'est tout autre chose que la faconde étudiée de celui qui s'écoute parler.

Enseignement gai.

Lorsqu'on a gagné l'intérêt de l'enfant au début de la leçon, on a tout. Le vrai stimulant du travail, c'est la gaieté ; c'est l'étincelle qui vient allumer la vie. Combien le travail paraît plus aisé quand on chante.

Mettre de la gaieté dans la leçon, surtout au début, c'est en doubler le profit, c'est diminuer la peine, c'est bannir tout sentiment d'ennui. On ne chasse pas l'ennui par un ordre ; on ne le chasse que par la gaieté.

Les partisans du *tout par l'effort* protesteront qu'il faut laisser sentir à

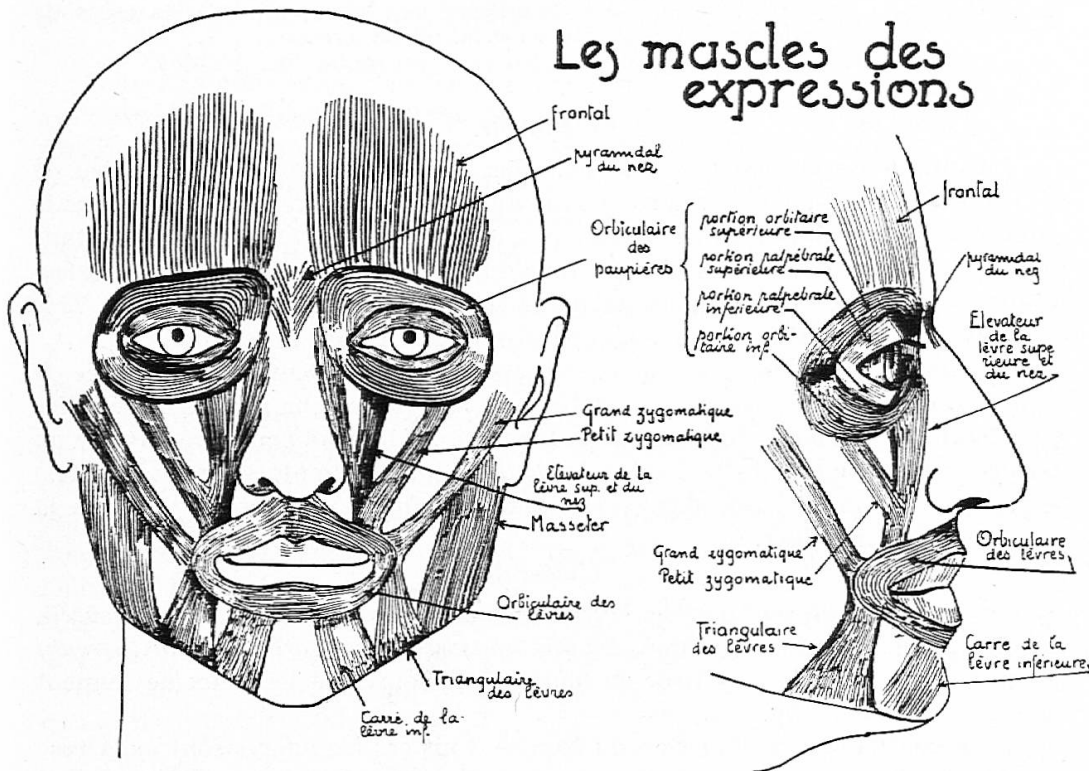
l'enfant que tout travail est pénible, que toute acquisition est laborieuse, et qu'il faut, pour faire œuvre durable, plisser son front et pincer ses lèvres. Combien ne vaut pas mieux que ces grimaces, la petite lumière qui luit dans le regard, et qui annonce le réveil joyeux des facultés du cerveau, et l'acquiescement de la volonté!

P. H.

PARTIE PRATIQUE

DESSIN : ÉTUDE DES EXPRESSIONS

(Suite) ¹



Tristesse, pleurs.

Dans la tristesse, ce n'est plus le *grand zygomatique* qui se contracte, mais le *petit zygomatique* qui est situé en dedans du premier. Le petit zygomatique s'insère aussi à la pommette (os malaire) par une extrémité et va se terminer dans l'épaisseur de la lèvre supérieure, près de la ligne médiane. Son action est renforcée par un second muscle, l'*élévateur externe* qui, placé encore plus en dedans, s'attache en haut au coin interne de l'œil et en bas à la même place que le petit zygomatique. Ces deux muscles en se contractant de plus en plus expriment successivement l'*attendrissement*, la *tristesse* et le *pleurer*. Cette contraction naturellement élève le milieu de la lèvre supérieure, mais non la commissure labiale, de sorte que la *ligne des lèvres descend* (fig. 16). C'est le contraire du rire.

Dans le pleurer à chaudes larmes, la contraction est si forte que le sillon naso-labial devient presque rectiligne et sert de gouttière aux larmes (fig. 17).

¹ Voir *Educateur* N° 1.



La tristesse : En se contractant le triangulaire des lèvres abaisse les coins de la bouche. Le sillon naso-labial se creuse.

La figure 19 est tirée des histoires d'animaux de Rabier.

La douleur.

La muscle de la douleur est le sourcilier qui s'insère en haut au milieu de l'os frontal et en bas dans la profondeur du sourcil. Comme il est caché sous le frontal et l'orbiculaire, on ne le voit pas dans notre écorché. Ses fibres étant obliques, en se contractant, il *tire en haut et en dedans* le sourcil qui *paraît se briser* et provoque des plis courts concentriques à cette brisure (fig. 20, 21 et 22). Très visibles à l'état adulte, ces rides n'apparaissent guère chez les enfants.

Les fig. 20 et 21 montrent que l'expression de la douleur est augmentée, si l'on donne au bas du visage les caractères de la tristesse que nous avons étudiés plus haut (abaissement des coins de la bouche). La bouche peut être ouverte ou fermée suivant qu'on lutte contre *la douleur* (par exemple chez les adultes) (fig. 20) ou qu'on s'y laisse aller (chez les enfants, fig. 21). La tête de vache de la fig. 22 est due à Rabier.

L'attention.

est exprimée par un seul muscle, le *frontal*, qui en se contractant *élève le sourcil*. Celui-ci devient fortement arqué, *des plis transversaux apparaissent sur le front* ; à son tour la paupière est tirée en haut par le sourcil et les yeux deviennent *ouverts et brillants* (fig. 23).

En accentuant la contraction du frontal, tous ces caractères sont exagérés : on obtient alors l'expression de *l'étonnement*. Cette action du frontal s'explique



La douleur.

facilement : quand on fixe son attention sur un point, on ouvre le plus possible les yeux *pour mieux voir*.

Quelquefois, la bouche s'ouvre pour respirer sans faire de bruit. C'est pourquoi les dessinateurs représentent souvent les personnes surprises ou étonnées avec la *bouche ouverte*. Gratiolet remarque encore que toutes les fois que notre attention est longtemps concentrée sur quelque sujet, nous oublions de respirer, et il vient un moment où une profonde inspiration nous soulage.

Chez l'homme ivre, c'est encore le frontal qui se contracte, mais pour une autre raison : par suite du relâchement de tous les muscles, les paupières ne peuvent plus rester ouvertes ; pour lutter contre cette occlusion involontaire, l'homme ivre contracte le muscle frontal, ce qui élève les sourcils. et par suite, les paupières.



L'attention : Le muscle frontal se contracte en élevant les sourcils.

La surprise et la peur.

La surprise, la crainte et l'horreur forment une gradation où entrent en jeu les mêmes muscles. Nous avons vu que dans *l'attention*, on élevait légèrement les sourcils contractant le muscle frontal. Quand l'attention passe à l'état de surprise, les sourcils s'élèvent encore plus énergiquement pour que les yeux puissent mieux voir. L'homme surpris relâche même sans s'en apercevoir le muscle masticateur, ou masseter, qui sert à fermer la bouche ; celle-ci s'ouvre donc largement et même encore plus largement quand on passe de la surprise à l'horreur. Dans *l'horreur*, les yeux sont si ouverts que le blanc de l'œil apparaît entre la pupille et la paupière supérieure (fig. 26). Ce détail est si caractéristique que ceux qui oublient de dessiner la pupille à moitié cachée sous la paupière supérieure dans l'œil normal obtiennent toujours une figure épouvantée,... même quand ils veulent la faire sourire !



La peur : Yeux grands ouverts, sourcils fortement relevés. Le blanc de l'œil apparaît au-dessus de la pupille. Le muscle masseter se relâche et la bouche s'ouvre.

La fig. 27 montre un veau épouvanté... suivant Rabier. Souvent, pour renforcer l'expression d'épouvante, les illustrateurs dessinent leurs personnages avec les cheveux dressés sur la tête et les bras en l'air. R. BERGER.

RÉDACTION

Soral, le 16 novembre 1932.

Monsieur Juste Pithon, instituteur, Lausanne.

Monsieur et cher collègue,

Vos leçons de rédaction parues dans l'*Educateur* m'ont vivement intéressé. Je veux, d'abord, vous remercier bien sincèrement, car, ayant lu l'ouvrage de Porinot, j'avais déjà commencé à employer sa méthode : vos plans sont donc venus à point et m'ont simplifié grandement la tâche.

Pour répondre à votre désir, je vous adresse sous ce pli, cinq travaux d'élèves¹ d'âges différents (classe rurale à 3 degrés). Sujet : Feuillages d'automne, étudié dernièrement. Ces copies, évidemment, ont été mises au net, mais elles ne diffèrent guère de l'original (une ou deux négligences orthographiques mises à part) ; la forme et le fond ont été respectés.

Veillez agréer, etc.

Louis DETHURENS, instituteur, Soral (Genève).

Feuillages d'automne.

Dans la plaine, le jet blondissant d'un peuplier s'élève dans l'espace gris. Les chênes se dressent, fiers, d'être parmi les derniers arbres à posséder leur beau feuillage vert. Le long de la route, les noyers nus, sont garnis de lierre vert. Seuls, les sapins, n'ont pas subi les dégradations de la gelée blanche. Le moindre souffle de vent fait tourbillonner les feuilles ou les fait bondir dans le chemin. Le sous-bois est tapissé de feuilles multicolores sous lesquelles gisent les feuilles mortes de l'année dernière. Les feuilles jaune d'or de l'acacia jonchent la route. Celles du noyer sont brun foncé, quelques-unes presque noires. Le vent secoue avec violence les dernières feuilles d'un rouge de feu du cerisier. Les feuilles du tilleul, qui tourbillonnent au vent ressemblent à de beaux louis d'or. Les saules argentés laissent choir les premières feuilles.

Quand je passe à bicyclette sur les feuilles, j'entends un léger bruissement. La pluie tombant sur les feuilles sèches produit un tintement de métal.

Il pleut, il pleut, il pleut !

La pluie tombe sans interruption, parfois torrentielle, et d'autres fois plus fine et moins violente. Depuis deux semaines, il pleut du matin au soir. Au lieu d'un printemps magnifique et paré de fleurs et de fraîches verdure, ces deux mois, mai et juin, ne nous ont apporté que la pluie... Et pourtant mars avait été tellement beau, si beau qu'on nous prédisait même une année de sécheresse !... Les mois suivants ont prouvé le contraire ; chaque jour c'est la pluie qui ne s'arrête que pour recommencer cinq minutes plus tard. De temps en temps seulement le soleil perce les nuages.

Pendant les deux semaines de vacances que nous venons de terminer, chaque jour nous attendîmes le beau temps, afin de pouvoir jouer, courir, sauter

¹ Nous donnons l'un de ces travaux ; l'auteur a 14 ans. — A la suite, la composition d'une fillette de Noville âgée de 11 ans.

tout à notre aise, mais chaque jour nos espérances furent vaines ; c'est bien dommage !

Pour les agriculteurs, ce temps est encore plus ennuyeux, car ils sont justement au temps des foins, avec un ou plusieurs ouvriers à la maison qu'il faut naturellement payer, alors que les travaux sont arrêtés par la pluie.

Dans les grandes villes, à Montreux par exemple, les hôtels sont presque vides, les étrangers y étant très rares. Les portefaix s'en reviennent de la gare les bras ballants ; il n'y a presque plus de touristes. Pourquoi cela ? la réponse est vite trouvée : il pleut, il pleut toujours...

Oh ! comme nous nous réjouissons de revoir le soleil, ce gai soleil si bienfaisant qui nous boude depuis tant de jours ! Mais, ne murmurons pas, bien d'autres sont plus à plaindre que nous. D'ailleurs nous ne pouvons pas changer le temps et tout ce que Dieu fait est bien fait.

SUJET : LES BROUILLARDS

Vocabulaire.

Verbes. — Le brouillard... recouvre, enveloppe, traîne, retombe, stationne, flotte, voile, cache, remonte, s'étend, disparaît, s'abat, s'en va, s'étale, réparaît, s'élève, fume, s'éclaircit, pénètre, s'accroche, s'attache, s'épaissit, s'amasse, submerge, se résout en pluie, se transforme, assombrit, mouille, gêne, est chassé, est balayé.

frissonner, fouetter.

Adjectifs qualificatifs. — épais, intense, dense, sombre, gris, brumeux, blanc, bas, étendu, triste, ennuyeux, transparent, lumineux, clair, trouble, opaque, léger, froid, gênant, glacé, haut, immobile, stationnaire.

Noms. — la brume, la bruine, le givre, l'humidité, la gouttelette, la torpeur, le frisson, la masse, la légèreté, l'épaisseur, l'apparence, la somnolence, la transparence, la blancheur, la tristesse, la mélancolie, l'ennui, l'immobilité, la mer de brouillard, la monotonie, la froidure, la buée, le voile, la housse, la mousseline, la vapeur, la gaze, l'obscurité, l'engourdissement, un coup de vent, le mystère.

Famille du mot la somnolence : la somnambule, le somnanbulisme, somnoler, la somnolent, une tisane somnifère, le sommeil, sommeiller, un somme.

Grammaire.

Verbe irrégulier : résoudre.

On dit :

Le brouillard *se résout* en pluie ; il *se résoudra* ; il *s'est résolu* en pluie. — Les élèves ont *résolu* ce problème.

Dissoudre se conjugue de même : L'eau *dissout* le sucre et le sel.

Mais on dit :

Du miel *dissous* dans du lait — de la poudre *dissoute*. (Participe passé.)

Textes étudiés.

A. *Le brouillard.* — Depuis une longue semaine, le manteau gris de brouillard recouvre le village, la plaine et le vallon. Manteau immobile et tenace, sous lequel les branches tortueuses des noyers, les derniers choux, l'herbe jaunie par le gel et les feuilles noires du poirier gardent une égale torpeur. Il semble que la nature entière ne remuera plus jamais. Le long des journées immobiles,

on souhaite le coup de vent libérateur, la tempête humide, un changement. Car le brouillard, si doux à contempler deux jours, si gaîment corrigé, par la flamme rouge de la vieille cheminée, le brouillard prend vite la figure de l'ennui et la couleur du vide éternel.

Ce n'est pas seulement du soleil que le brouillard prive l'homme ; il lui ôte le goût de l'action, le mouvement même de la vie...

Nul paysage n'incite mieux à la somnolence que le paysage de brume lourde ou celui de neige. (D'après P. Deslandes : *Les contes de la bonne année.*)

B. *Les brouillards.* — A présent, tous les matins, quand j'ouvre la fenêtre, je trouve les brouillards. Ils flottent épais et bas sur la terre mouillée, ils enveloppent les arbres de mousseline, comme des meubles sous des housses. Quand j'ouvre ma fenêtre, ils entrent, comme de la fumée dans ma chambre et, mal réveillé, je frissonne.

Je les aime pourtant, ces brouillards d'automne : ils donnent à ce pays dont je connais tous les chemins, toutes les pierres, toutes les herbes, les apparences du mystère.

On marche si légèrement dans les brouillards ; on marche sans savoir où l'on va, ombre dans l'ombre, au milieu des ombres.

Les brouillards sont gris ; ils retombent ; une petite bruine me fouette le visage ; les brouillards sont blancs : ils remontent ; un petit rayon de soleil glisse et me réchauffe en passant. On devine l'azur, on se dit : « On aura le beau l'après-midi... »

... D'abord, c'est un arbre qui se montre ; puis, derrière, un autre se montre et puis un autre, et cela fait toute une allée. D'abord, c'est le toit d'une maison qui se découvre, et puis un autre, et cela fait tout un village.

Le soleil est dans le brouillard ; on le voit reluire jaune, rouge et or, comme un trésor.

Un peu de vent : où est le brouillard ?

(Gonzague de Reynold : *Cités et pays suisses.*)

L. DETHURENS.

On peut compléter la préparation de cette leçon par les manuels de MM. Bocquet et Perrotin : *La composition française* ; leçon : « Le brouillard, la brume, l'ombre », p. 24. *Le vocabulaire sensoriel* ; leçon : « Le brouillard », p. 9.

(J. PITH...)

LES LIVRES

« EN ÉVOQUANT NOTRE ENFANCE... »

Il est pour les parents des livres d'éducation qui sont pleins de science ; divisés en « entretiens », ou en « lettres », ou simplement en chapitres, ils offrent, sous un volume réduit, tout ce que la pédologie, la psychologie — voire la psychanalyse — et la pédagogie proclament ; ces petites « sommes », ces abrégés d'encyclopédie réalisent de véritables tours de force. Quelle est leur influence ? On les ouvre, on les parcourt, on les referme : ils sont trop riches ; ils sont pédants et ennuyeux. Parmi les ouvrages de vulgarisation, — ce terme aussi est pédant, et de plus inexact, — disons plutôt parmi les conseils aux parents, je ne connaissais rien qui fût vraiment frais et attrayant, vivant et... engageant. J'en excepte le délicieux portrait, poétique et sensé, que Mme Gérard

d'Houville a tracé avec amour de « l'enfant »¹ ; l'auteur s'est borné à faire aimer les enfants, et elle y réussit : c'est une récréation de grand'maman-poète, non un manuel à l'usage des parents.

Or je viens de recevoir un livre nouveau, *En évoquant notre enfance...*, par Mme Marguerite Reynier². Bien que cette dame ait écrit des livres pour les enfants, j'ignorais son nom. Le titre est joli : mais il n'y a pas si longtemps que des entretiens sur l'éducation ont paru sous un titre charmant, et pourtant le dedans... Et puis celui-ci inscrit en sous-titre : « Lettres sur l'éducation, » C'en était fait, j'allais ouvrir un traité semblable aux autres ! Et je lus encore : « Prix de l'enfance 1932 ; » un prix donné sans doute par de bonnes âmes à un donneur de conseils judicieux, ou à l'auteur d'un livre bien composé ou bien écrit, mais non moins grave. Pas très engageant, tout cela ! Pourtant : une jolie couverture bleue, 96 pages seulement ; allons-y ! Essayons de faire comme le jury du prix devant l'œuvre encore inédite. Voyons la table des matières... Point ; au moins les titres des chapitres ?... pas davantage ! Oh ! oh ! cela devient intéressant ! Une dédicace gonflée d'émotion : la méfiance recule. Dès les premières pages, je fus saisi. Rien de plus agréable à lire, de plus entraînant que ces lettres qu'échangent deux fiancés sur l'éducation des enfants, avec sérieux, avec ferveur, avec émotion. Certes, les savants ne seront pas contents : aucune référence à leurs œuvres ; ce petit volume n'a aucun caractère scientifique. Les hommes de l'art découvriront sans peine des lacunes. Mais pour les parents et les futurs parents, quel enchantement et que de précieux conseils ! Tenez, je vois entre ce livre et les autres ouvrages de vulgarisation que je connais, la même distance qu'entre un vieux célibataire grognon et un grand-papa souriant et resté jeune. Et pourtant, si l'on énumère les sujets abordés dans ces lettres si fraîches — cette épithète convient à ce livre plein de jeunesse — l'on trouve cette suite austère : avoir confiance dans les enfants, la main et l'esprit, la coéducation, l'initiation sexuelle, enfant unique ou frères et sœurs, l'éducation bienveillante, l'éducation intégrale, la nécessité d'étudier ses enfants, l'orientation professionnelle, le « climat » de la famille, le respect de la pudeur enfantine, l'exemple des parents, l'éducation religieuse. Tout ce que s'écrivent ces fiancés, sans l'ombre d'un langage technique, est plein de bon sens. Leurs références, ce sont non des auteurs, — je n'ai rencontré aucun nom au cours de ma lecture, — mais des souvenirs d'enfance. Pur empirisme, dira avec un sourire sceptique quelque grincheux. Pas du tout ; ces souvenirs appuient des réflexions qui s'inspirent des idées nouvelles en éducation.

Sur certains points, les idées de Mme Reynier ne recouvrent pas exactement les miennes : par exemple il ne serait nullement nécessaire de plaider dans le canton de Vaud pour la coéducation ; les qualités que l'auteur exige des parents me paraissent relever plus d'une théorie, d'ailleurs excellente, que de la pratique. La conclusion sur l'éducation religieuse m'étonne : le fiancé est croyant et pratiquant (catholique) ; la fiancée ne croit plus ou, plus exactement, ne pratique plus, tout en reconnaissant que sa vie morale est dominée par les souvenirs de son enfance religieuse ; ils décident d'un commun accord de donner eux-

¹ Mme Gérard d'Houville. *L'enfant* (collection : Les âges de la vie), Paris, Hachette, 1925.

² Mme Marguerite Reynier. *En évoquant notre enfance...* Delachaux et Niestlé, Neuchâtel et Paris, 1933. 2 fr. 50.

mêmes l'éducation religieuse à leurs enfants, sans l'intermédiaire de l'Église. « Tout fervent que je sois, dit le fiancé, je ne crois pas que les parents aient le droit d'imposer un dogme à leurs enfants ; mais il me semble qu'ils ont le devoir d'ouvrir leur âme à la poésie, à la grandeur et à la profondeur d'un sentiment qui répond à l'une des plus nobles aspirations de l'âme humaine » (p. 91). La religion réduite à cela me paraît se rapprocher singulièrement de celle du vicaire savoyard, et devenir une sorte de parfum d'adoration, de fumet religieux, dont je comprends qu'on se débarrasse à 18 ans. Dans la solution acceptée par les fiancés, je vois autre chose de plus grave : n'y a-t-il pas dans ce respect exagéré de l'enfant, qui veut le laisser dans un état de perpétuelle disponibilité, un écho de théories pédagogiques modernes ? et n'est-ce pas dans le domaine intellectuel et moral comme dans le domaine religieux à la fois une erreur et un danger ?

Lisez maintenant ces deux passages :

« Si nous savons dire à nos enfants vers quel but nous allons ; si nous suivons tout droit le chemin qui y conduit ; si nous savons rester simples, quelle que puisse être notre situation future ; si nous savons mettre dans notre vie de tous les jours cette élégance morale, cette absence d'égoïsme, cette recherche du mieux qui ennoblissent l'existence ; si nous savons trouver de bons amis bien choisis, les conserver, les attacher à nos enfants ; si notre maison est la maison de la liberté bien comprise, de l'intimité réelle, de la compréhension mutuelle, nos enfants s'élèveront bien et tout naturellement. Il ne faut pas douter, mon ami. Quelle serait l'éducation, si elle n'était, avant tout, un acte de foi ? » (p. 78.)

« Les enfants ont droit à une éducation noble. Rien n'est trop grand, rien n'est trop beau pour eux ; bien plus que la nôtre, leur âme est à la mesure de l'infini. Leur imagination est sans limites, leur intelligence bouillonne de forces spontanées et divinatoires et il n'y a pas assez de beauté dans l'univers pour la clarté de leurs regards » (p. 94).

En définitive, ce qui, peut-être, me plaît le plus, c'est l'optimisme encourageant de Mme Reynier. *En évoquant notre enfance...* est un bon et beau livre à mettre — et je ne le dis pas comme un cliché — dans toutes les bibliothèques de famille.

Toutefois, ce livre s'adresse à des bourgeois : quand donc et qui écrira un livre de la même veine pour les parents aux multiples charges, à la vie difficile, à l'intelligence moins tournée vers ces problèmes, à l'âme plus rude, pour les humbles ?

G. CHEVALLAZ.

Le Traducteur, journal allemand-français pour l'étude comparée des deux langues.

Voilà une publication infiniment recommandable aux jeunes gens qui veulent faire une étude à la fois utile et attrayante des langues allemande ou française. Ils y trouveront, traduits dans l'un ou l'autre idiome, sous une forme irréprochable et en regard du texte original, des dialogues, des lettres commerciales et des morceaux de lecture dans les genres les plus divers, mais toujours choisis de façon à être accessibles à tous. Ce système est un moyen excellent d'enrichir son vocabulaire, de s'appropriier par la pratique les expressions diverses et de s'habituer à la structure propre à chacune des deux langues.

Numéros spécimens gratuits sur demande adressée au bureau du *Traducteur*, à La Chaux-de-Fonds (Suisse).

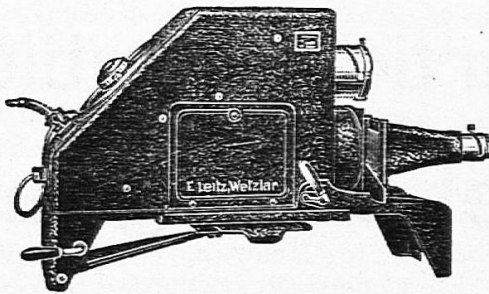
PAPETERIE PAYOT

15, RUE SAINT-FRANÇOIS

Quelques articles utiles au personnel enseignant

- Accessoires pour tableaux noirs : compas, craie blanche et de couleurs, équerres, frottoirs, rapporteurs, règles, etc.
- Agendas.
- Albums à dessin.
- Albums à colorier, pour enfants.
- Ardoises.
- Articles Frœbel.
- Blocs à dessin et pour l'aquarelle.
- Blocs magiques « Printator ».
- Blocs-notes.
- Blocs de papier à lettre.
- Boîtes de couleurs pour l'aquarelle.
- Boîtes de crayons de couleurs.
- Boîtes de papier à lettre.
- Cahiers bleus, toile cirée et divers.
- Cahiers et carnets à anneaux.
- Canifs et grattoirs.
- Cannes pour cartes de géographie.
- Carnets divers.
- Cartes de visite imprimées et en taille-douce.
- Cartons blancs.
- Cartons de couleurs.
- Colles liquides et en pâte.
- Compas.
- Couleurs Bourgeois, tubes et godets pour l'aquarelle.
- Couleurs « Ecoline ».
- Couleurs Marabou, en tubes, pour la gouache.
- Crayons ordinaires, à dessin et crayons de couleurs.
- Découpages pour enfants.
- Echelles de réduction.
- Encres à dessiner, de Chine et indélébiles, diverses à écrire.
- Encriers divers.
- Équerres, pistolets, tés à dessin.
- Essuie-plumes.
- Étiquettes diverses.
- Feuilles de comptabilité américaine.
- Fixateurs.
- Fusains, estompes et fixatifs.
- Globes terrestres.
- Gommes diverses.
- Jeux éducatifs.
- Machines à tailler les crayons.
- Pantographes.
- Papier à lettre et enveloppes.
- Papier-ardoise.
- Papier à calquer, en feuilles et en rouleaux.
- » à décalquer.
 - » à dessin blanc et couleurs.
 - » buvard.
 - » gommé en feuilles et en rouleaux.
 - » pour aquarelle.
 - » pour couvrir les livres.
- Pinceaux et godets.
- Planches à dessin.
- Plumes à réservoir.
- Plumes et porte-plume.
- Plumiers en toile et en cuir ; boîte d'école
- Portefeuilles à dessin.
- Porte-mines.
- Porte-planche à dessin.
- Punaises.
- Rapporteurs.
- Règles à calcul.
- Règles diverses
- Serviettes et sacs d'école.
- Sous-mains
- Taille-crayons.
- Tire-lignes.
- Toile gommée en rouleaux.

Leitz



Epidiascopes

Appareils de projections
d'un emploi universel
Diascopie - Episcopie
Microscopie

Dans toutes les branches de l'enseignement ces épidiascopes sont d'une utilité partout reconnue. Ils facilitent la tâche de l'instituteur et développent l'attention des élèves en rendant les cours plus vivants

Prix très modérés
Emploi très simple
Images très lumineuses
Adaptation directe à toute
- - prise de courant - -

Représentants en Suisse

BALE : H. Strübin & Co., Gerbergasse 25
BERNE : E. F. Büchi Söhne, Spitalgasse 18
GENÈVE : Marcel Wiegandt, 10, Gd Quai
LAUSANNE : Margot & Jeannot, 2, Pré-du-Marché
ZURICH : W. Koch, Obere Bahnhofstr. 11

Demandez catalogues :

**Ernst Leitz, Optische Werke
Wetzlar**

POUR TOUT

ce qui concerne la publi-
cité dans l'Éducateur et le
Bulletin Corporatif, s'a-
dresser à la Soc. anon.

PUBLICITAS

RUE RICHARD 13

LAUSANNE

SOCIÉTÉS

Faites imprimer vos statuts, cartes de convocation, programmes, circulaires, cartes de soirées, enveloppes, en-têtes de lettres, affiches, aux

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A.,
Lausanne, Avenue de la Gare, 23.
TÉLÉPHONE : 33.633 à 33.636.

L'Éducateur

ORGANE

DE LA

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

PARAIT TOUS LES 15 JOURS, LE SAMEDI

RÉDACTEUR :

ALBERT ROCHAT
CULLY

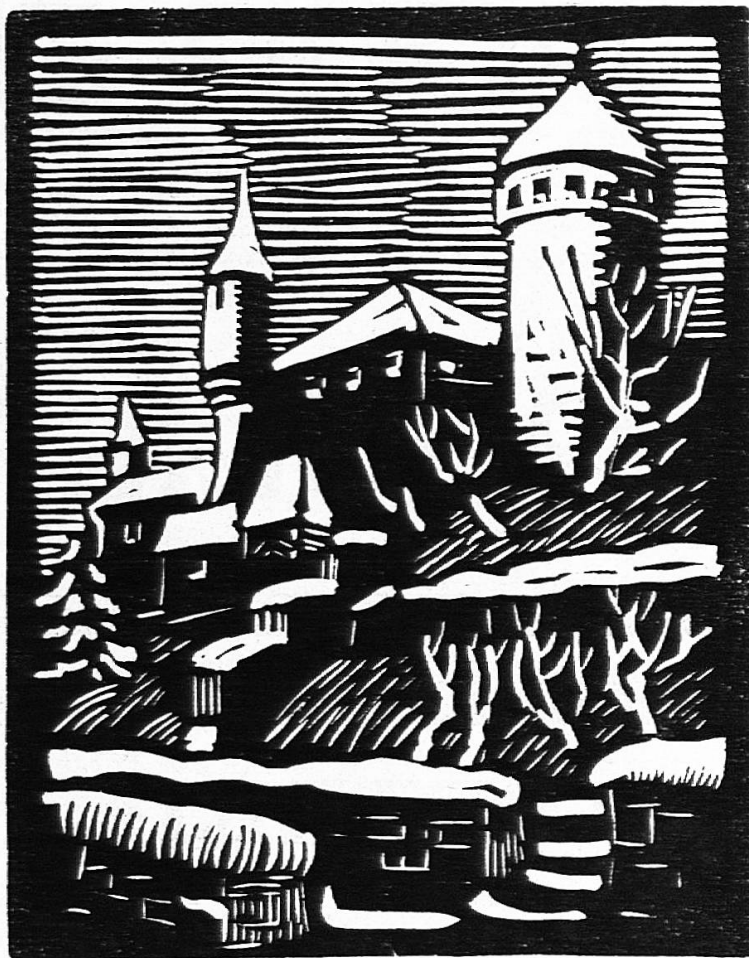
COMITÉ DE RÉDACTION :

M. CHANTRENS
Territet

J. MERTENAT,
Delémont

H.-L. GÉDET
Neuchâtel

H. BAUMARD
Genthod



LIBRAIRIE PAYOT & C^{IE}
LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHÂTEL
VEVEY - MONTREUX - BERNE - BALE

ABONNEMENT : Suisse, 8 fr. Etranger, 10 fr. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, 10 fr. Etranger, 15 fr.
Gérance de l'Éducateur : LIBRAIRIE PAYOT et Cie. Compte de chèques postaux II.125. Joindre 30 cent. à toute demande de changement d'adresse. Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S. A., Lausanne, et à ses succursales.

SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

Ecoles Normales du Canton de Vaud

Examens d'admission en 1934

Ils sont fixés les **16 et 17 mars** et du **3 au 5 avril**. — Inscriptions auprès du Directeur jusqu'au 3 mars. Pour les conditions d'admission, le programme et les pièces à produire, voir la *Feuille des avis officiels* des 26 janvier et 9 février, ou le *Bulletin Officiel du Département de l'Instruction publique* de février, que reçoit tout membre du corps enseignant primaire.

POUR TOUT

ce qui concerne la publi-
cité dans l'Éducateur et le
Bulletin Corporatif, s'a-
dresser à la Soc. anon.

PUBLICITAS

RUE RICHARD 13

LAUSANNE



PAPETERIE PAYOT

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

TOUS ARTICLES DE PAPETERIE

