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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 59 (1923)

Heft: 13

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 12.07.2025

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

LIXme ANNÉE 30 JUIN
N° 13 1923

L'ÉDUCATEUR

DIEU HUMANITÉ PATRIE

SOMMAIRE : MARCEL CHANTRENS : *La formation du corps enseignant primaire.* — G. SGANZINI : *La méthode Montessori dans une école de village.* — *Enseignement commercial.* — PARTIE PRATIQUE : *L'utilisation des instincts dans l'enseignement.* — LES LIVRES. — *Page choisie.*

LA FORMATION DU CORPS ENSEIGNANT PRIMAIRE

Rappelons qu'en 1920 la *Société pédagogique vaudoise*, qui groupe l'immense majorité du corps enseignant primaire du canton, a présenté au Conseil d'Etat une *Etude préliminaire en vue de la revision de la loi sur l'instruction publique primaire*, dans laquelle, entre autres réformes, elle préconise la formation universitaire des instituteurs et des institutrices. Or dans l'*Annuaire de l'Instruction publique en Suisse* de 1922, M. Jules Savary discute et combat cette idée. De là l'article de M. Chantrens, rédacteur de l'*Etude préliminaire.*

Nous sommes heureux que cet article vienne attirer l'attention sur le beau volume de l'*Annuaire* de 1922, que le manque de place dont l'*Educateur* souffre depuis plus de six mois nous a empêchés, à notre grand regret, de signaler plus tôt. Nous y reviendrons du reste, une fois encore, à propos de cette œuvre de premier plan qu'est *L'étude et l'enseignement d'une langue vivante*, de notre ami Ernest Briod. *Réd.*

La réalisation de notre plan de réformes (formation universitaire du corps enseignant primaire) *est étroitement subordonnée à l'augmentation très sensible de nos traitements*, disons-nous expressément dans notre *Etude préliminaire*. Il importe beaucoup de le rappeler parce que c'est là la pierre d'angle de notre édifice idéal : enlever cela c'est évidemment faire crouler ceci. Et M. Jules Savary nous permettra de lui reprocher d'avoir un peu trop délibérément négligé cet élément capital d'appréciation dans l'étude, magistrale par ailleurs et remarquablement documentée, qu'il présente aux lecteurs de l'*Annuaire* de 1922. Car si les principales objections qu'il formule contre nos revendications sur la matière sont fondées dans l'état actuel des choses, elles tombent d'elles-mêmes dans le cas où notre condition *sine qua non* se trouve réalisée, ainsi que nous allons nous efforcer de le démontrer tout à l'heure. Nous convenons

volontiers que nous encourons de notre côté le reproche d'avoir tablé avec une complaisance injustifiée, par ces temps de crise générale, sur l'avènement prochain de l'âge d'or pédagogique. Mais, placés devant l'alternative d'exprimer nos desiderata en tenant compte des contingences ou en nous élevant au-dessus d'elles, nous avons estimé que l'essentiel n'était point tant de toucher au but que d'y tendre... D'ailleurs, nous avons la foi robuste et nous ne désespérons pas d'un éclatant retour de fortune : le jour viendra certainement où les démocraties sauront et pourront faire entièrement justice à l'instituteur primaire, et lui assureront une situation matérielle et sociale telle que les universitaires eux-mêmes brigueront l'honneur d'éduquer le populaire.

C'est donc forts de cette assurance que nous avons formulé nos prétentions, et c'est à sa lumière que nous voudrions analyser les objections de M. Savary.

Objections d'ordre pratique, tout d'abord ; longueur des études ; éloignement, pour certains candidats, de l'établissement secondaire indispensable; insuffisance, pour le plus grand nombre, des ressources matérielles ; difficultés de recevoir des leçons de chant, de violon, de gymnastique, de sciences agricoles, de travaux manuels, et de se former à la pratique de l'enseignement.

Concernant le premier obstacle, nous continuons à penser que des jeunes gens intelligents, en général triés sur le volet, qui commenceraient à préparer leur baccalauréat à 15 ans, au Collège scientifique ou à l'*Ecole normale adaptée à des buts nouveaux*, pourraient l'achever à 19 ans ; nous pourrions citer des exemples qui confirment notre manière de voir. Dans ces conditions, il nous apparaît que la nécessité de fréquenter une école secondaire, de 12 à 15 ans, n'est plus inéluctable ; le fût-elle encore d'ailleurs, que l'école unique de demain viendrait aisément à bout de cette seconde difficulté. Quant à l'obstacle financier, il n'existera plus le jour où le principe de la gratuité de l'enseignement secondaire aura obtenu gain de cause, ce dont nous ne doutons pas ; au reste, nous ne sachions pas que le coût de quatre ans d'études en vue du « bachot » soit beaucoup plus élevé que celui de quatre ans d'études en vue du brevet d'instituteur. Enfin et surtout, qu'importeront la dépense, et l'éloignement de l'école secondaire, et la longueur des études, lorsque, l'événement venant à vérifier notre *à priori* fondamental, c'est-à-dire la situation matérielle du maître d'école devenant ni plus ni moins enviable que celle d'un professeur ou d'un pasteur, par exemple,

les candidats à l'enseignement primaire se recruteront ailleurs que dans « les milieux plus que modestes » d'où ils sortent aujourd'hui ?

Pour ce qui est de la difficulté de faire marcher de front la culture générale et la préparation professionnelle, nous ne voyons pas qu'elle soit insurmontable. Nos gymnasiens ne reçoivent-ils pas des leçons de chant, de gymnastique, de travaux manuels ? Il ne nous paraît pas qu'il serait impossible de consacrer une heure ou deux de surcroît pour l'étude du violon et des sciences agricoles. Et quant à la pratique de l'enseignement, nous nous permettons de rappeler à M. Savary la conclusion de notre chapitre sur cette question : «...*il* (l'instituteur) *suit alors pendant deux semestres des cours universitaires de psychologie et de pédagogie expérimentale, et il s'initie pendant ce même temps à la pratique de l'enseignement dans les écoles d'application. Enfin il est astreint à un an au moins de stage dans une école primaire.*» Voilà, nous semble-t-il, de quoi calmer les appréhensions des plus pessimistes.

Objections d'ordre social, ensuite : «... *je me demande si, quand ils auront suivi des cours aux côtés des futurs membres du barreau ou du corps pastoral, beaucoup d'étudiants en pédagogie ne jugeront pas au-dessous de leur dignité de descendre au rang de simple maître d'école de village... Par les gains qu'elles procurent et par la position sociale qu'elles confèrent, ces fonctions* (de l'enseignement) *seront toujours considérées par le plus grand nombre comme d'ordre inférieur... Qui donc... consentira à aller s'enterrer dans quelque coin perdu ?... On ne verra plus guère au pupitre de nos classes rurales que des fruits secs...*»

En un mot comme en cent, M. Savary *constate* qu'il y a aujourd'hui incompatibilité, hélas ! entre le caractère en quelque sorte aristocratique de la culture universitaire et l'humilité de la profession d'instituteur. Ou nous nous trompons fort, ou nous sommes persuadé que le Directeur de nos Ecoles normales n'approuve pas cette injure du sort : il a certainement trop conscience de la « noblesse » réelle de nos fonctions pour ne pas appeler de tous ses vœux le jour où la société redorera loyalement notre renommée. Seulement, où nous différons d'avis, c'est sur l'attitude à prendre en face de cette idée reçue. Tandis qu'en effet, M. Savary semble estimer qu'il n'y a rien à faire là contre, nous pensons au contraire qu'il faut tenter de faire violence à notre injuste destinée. Certes, nous n'ambitionnons pas qu'on nous place sur ce trône d'or à marchepied d'ivoire où siègent couronnées de lauriers les gloires accomplies et mûres

pour l'immortalité... Mais nous désirons vivement tout au moins de sortir de notre obscurité. Et c'est pourquoi précisément nous proposons la formation universitaire du corps enseignant primaire.

Car les grades universitaires jouissent chez nous d'un prestige incontestable, à juste raison d'ailleurs. Nous sommes un peuple essentiellement cocardier, et les titres exercent sur notre imagination un attrait irrésistible. Nous professons en général pour les bacheliers, les licenciés et les docteurs de tout acabit une admiration respectueuse, qui n'est pas exempte de quelque puérilité, mais qui ne laisse pourtant pas de leur donner beaucoup de crédit sur les esprits. Voyez un peu quelle déférence on accorde à un pasteur ou à un professeur ; ils sont aux premiers rangs de l'échelle sociale. Soit dit au reste sans jalousie aucune et sans envie de les voir ravalés un jour à notre niveau : il est juste que ceux qui ont l'honneur de gouverner les âmes et d'enseigner l'élite soient distingués d'une façon particulière. Mais il nous semble qu'il ne serait pas moins juste que ceux à qui incombe la lourde responsabilité de diriger l'intelligence et le cœur de la jeunesse fussent l'objet de la même considération. Et puisque le brevet d'Ecole normale est impuissant à nous donner un peu de ce lustre qui nous tirerait de notre situation « inférieure », qu'on nous permette donc de conquérir nos grades universitaires, ce « Sésame ouvre-toi » de l'estime publique...

Mais n'est-ce pas là tourner la difficulté, nous fait-on remarquer, puisque, encore une fois, le danger subsiste de voir les étudiants en pédagogie juger « au-dessous de leur dignité de descendre au rang de simple maître d'école de village »... et bifurquer vers des études plus grosses de promesses ? Nous entendons bien l'objection, et c'est justement pourquoi nous avons subordonné l'équivalence des études à l'équivalence des traitements... Nous nous rendons parfaitement compte de l'énormité apparente de notre prétention, que la comparaison de l'influence sociale respective des uns et des autres justifie néanmoins pleinement ; mais le temps travaillera certainement à en démontrer la légitimité. Quand cette aube-là sera révolue, l'Ecole normale pourra, sans dommage pour sa réputation, renoncer à l'honneur contestable de s'appeler « l'Université du pauvre et du campagnard ». Et tels de ses élèves qui auraient « des aptitudes pour l'étude » ne se berceront plus de l'espoir déraisonnable de frustrer l'enseignement primaire de leurs talents exceptionnels, dont il a un aussi pressant besoin que l'enseignement secondaire ou les professions libérales.

Quant au danger de voir quand même les classes de « coins per-

dus » dirigées par des « fruits secs », il ne nous paraît pas très sérieux : certaines paroisses fort reculées ne sont-elles pas desservies par des pasteurs dont il serait pour le moins injurieux de prétendre qu'ils ont accepté leur poste comme « une suprême planche de salut»?

Objections de principe, enfin: «... *l'essentie pour un maître d'école n'est pas de savoir, mais de pouvoir aisément communiquer son savoir... C'est toujours au point de vue de l'enseignement à donner plus tard qu'il abordera les diverses branches des connaissances humaines .. Or les préoccupations d'ordre professionnel ne sont pas l'affaire de l'Université.. L'Université ne prétend pas faire l'éducation morale de ses étudiants... elle forme avant tout des intellectuels. Or que faut-il à la tête des écoles primaires ?... des hommes de caractère, de fortes personnalités morales.* »

Nous ne cachons pas que nous sommes quelque peu sceptiques sur la possibilité d'un enseignement supérieur qui se proposerait avant tout d'apprendre à enseigner. Nous ne voyons en effet pas trop la différence qu'il y a par exemple entre la méthode qu'utilisent les professeurs d'un gymnase pour initier leurs élèves aux mystères du théorème de Pythagore, ou de la loi de Mariotte, ou de l'histoire, ou de la géographie, et celle qu'emploient les professeurs d'une Ecole normale... si ce n'est que ceux-ci doivent borner leur enseignement plus que ceux-là. Les uns et les autres ne sont-ils pas d'ailleurs taillés sur le même patron et sans souci de leur destination ?

De même, nous pensons, sans d'ailleurs méconnaître pour autant l'influence morale excercée par l'Ecole normale sur ses élèves, qu'il y a une connexion étroite entre une culture générale très poussée et un caractère bien trempé. La dernière guerre n'a-t-elle pas révélé que la force de résistance « énergétique » des combattants était en général directement proportionnelle au degré de leur développement intellectuel ? Mais nous ne voulons pas, là-dessus, égarer nos esprits dans des subtilités byzantines. Nous voyons dans la réforme que nous proposons des avantages d'ordre général qui en contre-balancent, et au delà, les inconvénients incontestables, mais d'ordre secondaire à notre avis.

Tout d'abord, ce sera un premier pas vers l'école unique : démocratiser l'enseignement en démocratisant la formation de tous les ordres d'enseignants. L'institution d'une telle « Ecole normale unique » serait bienfaisante à un triple point de vue.

Pour le corps enseignant primaire, tout d'abord. « Car en formant dans une Ecole normale — assure M. Thamin, directeur de l'ensei-

gnement secondaire en France, inspirateur de cette innovation — des maîtres primaires exclusivement, on fit tout ce qu'il fallait pour faire naître et cultiver ce qu'on a appelé l'esprit primaire. Le savoir primaire est limité, c'est entendu, comme l'est tout savoir humain. Mais de plus il n'a pas conscience de ses limites, parce qu'on lui a trop épargné la vision des problèmes... De là un dogmatisme qui ne vient pas du tempérament, mais de l'instruction reçue [1].» De là, ajoutons-nous, ce défaut de culture générale dont certain rapporteur d'une commission législative de gestion nous fit le sanglant reproche. Qu'on ne vienne pas nous objecter surtout que mettre le futur instituteur à l'Université, c'est donner à son esprit une formation qui n'est pas en harmonie avec sa profession. Comme si les « piliers de la nation », pour employer une hyperbole dont on chatouilla souvent nos oreilles crédules, ne méritaient pas qu'on élève leur esprit à la hauteur qu'atteignent ceux dont la vocation se rapproche le plus de la nôtre, les professeurs et les pasteurs ! La tâche d'« animer » les intelligences est-elle donc moins importante et moins délicate que celle qui consiste à orner les esprits et à sauvegarder les âmes ? Est-elle si peu importante et si peu délicate qu'on puisse sans danger la confier à des intellectuels d'arrière-ban ? N'exige-t-elle pas au contraire une hauteur de vues, une finesse de discernement et une solidité d'instruction que l'Université est précisément mieux à même de donner que l'Ecole normale ? Pour l'enseignement primaire lui-même, ensuite. Car, sans vouloir le moins du monde dénigrer l'enseignement de nos devanciers — l'instruction sera toujours susceptible d'amélioration — nous pensons que l'instruction élémentaire aura tout à gagner en largeur et en solidité quand elle sera donnée par des maîtres dont l'esprit se sera abreuvé aux sources classiques d'une éducation supérieure. Et quand l'école unique aura permis l'accès des établissements secondaires aux plus méritants, il sera juste et démocratique que ceux qui n'auront pas « mérité » et qui resteront des primaires, participent néanmoins à l'avancement de l'instruction publique en général : la formation universitaire des instituteurs assurera ce parallélisme dans le progrès.

Pour le pays enfin. Par le rapprochement des deux ordres d'enseignement réalisé grâce à l'équivalence des formations professionnelles, «...un même esprit soufflerait partout. Or cette unité d'esprit

[1] *Raymond Thamin : La réforme de l'enseignement.* — Revue des Deux-Mondes, 15 mai 1922.

est l'unité essentielle. On pourrait dire que l'unification du personnel enseignant ferait faire un pas de plus à l'unité de la nation.»[1] Certes M. Thamin voit les choses en rose... à peu près autant que nous. Il n'empêche que son rêve est bien d'actualité. Quelle époque, plus que la nôtre, aspira jamais à cette idéale unité d'esprit ? Nous croyons que le communisme des biens spirituels est chose aussi chimérique que le communisme des biens matériels. Mais n'est-ce pas précisément le défaut d'esprit de finesse, de cet esprit qui est l'apanage des intelligences fortement trempées, qui a engendré l'utopie du nivellement universel ? N'est-on pas en droit d'espérer qu'un enseignement plus en profondeur donné par des maîtres préparés plus à fond, préviendrait l'éclosion de bien des utopies ? Et la possibilité de résultats aussi considérables ne vaut-elle pas, à elle seule, qu'on tente au moins l'essai d'introduire dans la loi le principe de la licence pédagogique ?

Nous ne voudrions pas conclure sans donner à M. Savary l'assurance que notre projet de réforme n'est nullement dirigé contre l'enseignement de notre Ecole normale. Il nous plaît au contraire de rendre ici hommage à la généreuse et intelligente activité que ne cesse de déployer son directeur pour donner aux futurs éducateurs des connaissances et une conception de leur rôle aussi élevées que possible, et pour adapter leur préparation aux postulats de l'Ecole nouvelle. Mais nous croyons au progrès. Surtout nous sommes animé d'un optimisme que les circonstances actuelles peuvent faire paraître quelque peu déréglé. Nous sommes convaincu cependant que pour faire avancer l'humanité, il ne faut pas trop s'embarrasser de raisonnements et d'arguties. Parce que, si l'on raisonne trop, on ne s'envolera jamais.

Pour la « Commission pédagogique » de la S. P. V.

Le rapporteur : MARCEL CHANTRENS.

PENSÉE

Les parents aussi bien que les maîtres sont dressés à considérer l'école comme un endroit où les enfants ont pour tâche d'obéir, d'apprendre par cœur et de réciter des leçons.

ANGELO PATRI.

[1] *Raymond Thamin :* art. cité.

LA MÉTHODE MONTESSORI DANS UNE ÉCOLE DE VILLAGE

Le petit village de Muzzano est en passe de devenir célèbre. Depuis quelque temps on y accourt comme en pèlerinage. Il ne le doit pas au décor enchanteur qui, du haut de la colline fleurie, s'offre à l'œil ébloui, ni à la grâce rustique des maisons blanches qui se mirent dans le lac : ses visiteurs sont de ceux que passionne le problème de l'éducation...

Le but de leur pèlerinage est une petite école de campagne, mais une école bien différente de celle qui vit dans nos souvenirs, avec ses écoliers rivés à leurs bancs et la maîtresse à son pupitre : la maîtresse qui parle, qui décrète, qui interroge, qui gronde ; les élèves qui parfois écoutent mais qui plus souvent bâillent, dorment.

Pas de bancs dans cette école, mais pour chaque élève une petite table et une chaise qu'il peut transporter où cela lui convient, même en plein air. Et chaque élève absorbé avec le sérieux d'un petit homme dans son propre travail, travail différent pour chacun. Personne ne dérange son voisin ni ne s'occupe de lui, si ce n'est pour lui porter secours au besoin ou pour travailler avec lui dans un effort commun.

La maîtresse, esprit vigilant, l'âme de l'école, toujours au milieu des enfants, n'en perd aucun de vue, suivant le travail intérieur qui se poursuit en chacun d'eux et prête à répondre aux appels, prête à intervenir si le cas l'oblige absolument. A part cela elle laisse faire et attend patiemment. Jamais elle ne monte en chaire, jamais elle n'exhorte, jamais elle n'a besoin de gronder. Elle ne fait jamais de leçon dans le sens que l'on donne d'ordinaire à ce mot.

Et l'on ne voit parmi les enfants aucun visage ennuyé, personne ne soupire après le moment de retourner à la maison ou sur la place du village. Personne n'interrompt son travail, quoi qu'il se passe autour de lui et ne l'abandonne avant de l'avoir terminé ou que la fatigue naturelle ne réclame un changement. Il n'est jamais nécessaire de stimuler, nul besoin de réclamer l'attention : la préoccupation disciplinaire n'existe plus. C'est une école Montessori, l'école de la liberté active et de l'ordre spontané.

* * *

Et comment donc s'instruisent ces petits, si la maîtresse ne donne plus leçons ? Dans quel travail s'absorbent-ils ainsi ? Quel est le jeu, quel est le charme magique qui captive à ce point des enfants de 6 à 8 ans qu'ils en oublient toute autre chose et se donnent de toute leur âme à leur travail ? Il n'y a que l'homme qui se sent un avec son œuvre pour se comporter ainsi: l'artiste, le savant, le philosophe. Chaque enfant est ici son propre maître.

C'est là l'autoéducation: l'homme, en effet — c'est-à-dire celui qui a puisé la conception de la vie aux sources profondes et originaires de la vie même — est son propre créateur; il ne devient homme qu'autant qu'il peut le devenir par lui-même en accomplissant son œuvre. Toute éducation de ce genre, peu importe comment elle a été provoquée, est finalement de l'autoéducation. C'est en nous-mêmes et par le déploiement spontané des forces créatrices de l'esprit que se construit l'édifice de la personnalité humaine.

In interiore hominis habitat veritas et, pourrait-on ajouter, la *justice* également, la *moralité*, le *bien*. Il faut seulement que l'extérieur apporte l'aliment, la matière, le point d'appui nécessaire à l'activité intérieure, qui l'attend évidemment ; et que l'activité intérieure, une fois provoquée librement se déroule librement. Alors le développement, le processus créateur d'où sortira l'homme, se poursuivra de lui-même. *Eveiller les esprits, provoquer l'activité* — qui est la vie — et laisser l'activité *se développer librement* : *telle est la tâche de l'éducation.*

Placer le sujet dans un milieu qui fournisse un aliment aux forces créatrices de développement et le laisser libre, attendre que le développement se produise comme une réaction aux stimulants du milieu. L'éducateur — à l'école, le maître — a le devoir de fournir des stimulants et des occasions d'activité en suivant les suggestions que donne l'expérience même, c'est-à-dire la façon dont l'enfant réagit à ces stimulants : le maître immédiat, c'est le matériel, le milieu. Le travail de l'éducateur est médiat, il prépare les circonstances adéquates du milieu, il crée le matériel subséquent en tirant des différentes réactions de l'élève de nouvelles suggestions pour une adaptation toujours meilleure du matériel aux exigences du développement. C'est ainsi que, grâce à un matériel approprié, le bambin de trois ans éduque lui-même ses sens et pose lui-même les premières bases de son développement intellectuel ; c'est ainsi que plus tard il apprend par lui-même l'écriture, la lecture, le calcul.

Tels sont les procédés de l'éducation enfantine dans les *Case dei bambini*, création de Maria Montessori, tels sont les principes dont cette femme de génie va maintenant tenter l'application hors d'Italie dans l'enseignement élémentaire de tous les degrés et que — grâce à l'initiative généreuse et digne d'éloges de Mme Boschetti-Alberti — nous pouvons observer en action dans les trois premières classes de l'école primaire de Muzzano (enfants de 6 à 9 ans).

* * *

Donnons-y un coup d'œil et regardons au hasard quelques-uns de ces bambins si profondément absorbés dans leur travail qu'ils ne se laissent nullement déranger par la présence des étrangers. Voici un néophyte de la lecture qui a devant lui sur sa petite table une boîte pleine de cartons sur chacun desquels est collée une grande lettre bleue en papier d'émeri. Il prend ces cartons les uns après les autres, les touche (en suivant la lettre avec la main, comme s'il l'écrivait), les pose à l'autre bout de la table et dessine chaque fois la lettre sur son cahier. Quand la série est finie, il recommence absorbé et calme comme un bon ouvrier. Tout près, un mathématicien en herbe dispose une poignée de haricots en différents petits tas représentant des additions de nombres d'un chiffre qu'il inscrit au fur et à mesure dans son cahier dans un ordre parfait. Plus loin, je vois une fillette de sept ans, qui, au moyen de perles vertes qu'elle dispose dans les cases d'un carton formant le fond d'une boîte, se fabrique une table de Pythagore tout en l'apprenant par cœur. Une autre compose des propositions avec de petites cartes sur lesquelles sont inscrits des mots isolés qu'elle doit aller pêcher dans des boîtes différentes suivant les différentes parties du discours. C'est ainsi qu'on apprend la grammaire dans les écoles Montessori.

Je me tourne vers une de ses voisines déjà grandelette (3e classe) qui ne m'a pas quitté de l'œil. Est-ce de la distraction ? Nullement. Je lui ai servi de sujet d'observation et la voilà maintenant qui écrit mon portrait sur son ardoise pour le copier ensuite dans son petit journal. Ce journal, plein de croquis, d'impressions originales et spontanées de la vie à la maison, à la rue ou à l'école exprimées dans un italien boiteux mélangé de dialecte, est parfois d'un coloris si vif qu'il en est rafraîchissant.

Mais voici le comble : un gamin de 3e fait au tableau noir des multiplications avec des facteurs de trois et même de quatre chiffres et cela, le croiriez vous, mentalement, avec des procédés de décomposition tout à fait rationnels : les milliers par les milliers, les centaines par les milliers, les dizaines par les milliers, et ainsi de suite, additionnant les résultats partiels jusqu'à ce qu'il obtienne le produit, qu'il inscrit alors et vérifie par un calcul écrit. On pense involontairement aux calculateurs prodiges, aux Inaudi, aux Diamandi, qui émerveillent non seulement le public mais aussi les psychologues auxquels ils se sont offerts comme objets d'étude. Prodiges en effet de l'activité libre, de l'ardeur qui réchauffe et vivifie l'âme humaine chaque fois que l'homme s'identifie avec son œuvre. O pauvres petites règles pâles et froides que certaine didactique enseignait pour éveiller et soutenir l'intérêt, que reste-il de vous devant de pareilles manifestations ? L'intérêt jaillissant de l'activité même quand elle est vraiment *notre* activité : tout le secret du miracle est là. Et l'on comprend qu'il ne puisse pas naître, ce miracle, des histoires de l'œuf et de la poule pour enseigner la lettre *o*, ou de la vache qui s'est cassé une jambe pour enseigner la lettre *m*. « Enlevons donc toutes ces feuilles sèches qui ne font qu'encombrer, afin que la vie fasse éclater les bourgeons tout gonflés de sève et produise de nouveaux rameaux » (Gentile, *Didactique*).

* * *

Tel qui reconnaît pourtant l'efficacité merveilleuse de cette formation de l'esprit, peut être effrayé à la pensée des conséquences futures morales et sociales d'un pareil régime de libre éducation et voit déjà sortir de l'école Montessori une génération rebelle à toute autorité. Que celui-là observe les effets *disciplinaires de la méthode et se tranquillise.*

Le travail spontané, répondant aux besoins du développement, crée un ordre intérieur merveilleux. C'est là précisément le secret de toute vraie joie et de toute grandeur humaine : trouver son œuvre à soi, pouvoir se réaliser soi-même ! L'ordre intérieur se répercute aussi sur l'extérieur et s'étend à toute la manière d'être des enfants, même à leur vie extrascolaire. Depuis quelque temps, me dit la maîtresse de Muzzano, sans que j'aie rien dit, les enfants viennent à l'école plus propres et mieux habillés. Ils deviennent naturellement impatients de tout désordre et de toute inconvenance. Même leurs gestes se font plus jolis. Qui voudrait nourrir des craintes pour une société future à laquelle on prépare des fondements pareils ? Qui sait si elle ne deviendra pas plutôt la conciliation tant désirée de l'ordre avec la liberté, la réalisation de cette solidarité qui n'est pas un obstacle à la personnalité individuelle ?

Nous avons rendu hommage à l'esprit d'initiative dont a fait preuve Mme Boschetti en introduisant la méthode Montessori là où cette expérience pouvait avoir le plus de valeur, c'est-à-dire dans une de nos écoles de la campagne. Mais Mme Boschetti a un mérite plus grand encore, c'est qu'elle conserve vis-à-vis des principes directeurs et surtout des procédés techniques de la méthode Montessori une complète liberté d'initiative et qu'elle travaille toujours avec un sens critique éveillé et un jugement tout personnel. Elle a, comme Mme Montessori le demande de ses maîtresses, l'âme d'un saint et l'esprit d'un savant. Du saint elle a la foi, la ferveur ; du savant, le pouvoir d'observation, l'intuition divinatrice et le doute méthodique. Bien qu'elle ne perde jamais la foi, l'enthousiasme pour la méthode, elle rencontre en chemin des doutes, elle se débat avec des scrupules. Elle a senti avec une admirable perspicacité certaines lacunes de la méthode (peut-être apparentes, peut-être transitoires) qui ontfrappé de bons pédagogues même parmi ceux qui lui sont le plus favorables à la méthode.

Et la nature ? se demande-t-elle, perplexe. Le moment viendra pourtant où l'enfant devra s'initier à la connaissance de la vie intégrale et de la nature environnante. [1] Et l'ambiance ? Comment faire entrer dans la méthode l'ambiance vivante et vraie (non pas celle qui est constituée par un matériel artificiel) ? Et la vie, ajoute l'auteur de ces lignes, la vie dans son intégrité ? Et les branches d'enseignement qui ne sont plus simple habileté, comme la lecture, l'écriture, le calcul, mais les instruments propres à former la substance même de l'esprit ? Et les effets de la communion vivante que la parole établit d'âme à âme ?

C'est là en effet (plus qu'autour du problème, cependant grave, de la conciliation entre la liberté et l'autorité) que s'élève le doute le plus sérieux concernant la valeur humaine, l'efficacité éducative de la méthode Montessori. Récemment un écrivain italien (Pezzolini) a défini le procédé montessorien pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture par les mots : mécanique et mécanisant. C'est exagéré. Cependant, ces procédés, comme beaucoup d'autres (dans la pratique la méthode Montessori est très éclectique) ont un caractère que quelqu'un — avec plus de justesse, je crois — a appelé de la virtuosité, et — il serait vain de le nier — celui qui a rêvé une méthode vivante et l'éducation intégrale, celui-là, devant le caractère nettement analytique, abstrait, formel de certains procédés montessoriens, ne peut réprimer une répugnance instinctive. Mais la méthode en est à ses premiers pas, et ceux-ci sont des révélations miraculeuses. C'est pourquoi ce n'est pas la critique qui s'impose pour le moment, mais la foi et l'enthousiasme. Le principe de la liberté active est essentiel et d'une valeur incontestable : les procédés techniques, le matériel, sont la partie caduque de la méthode, le vêtement qui sera à modifier et à renouveler indéfiniment.

Prof. Dr C. Sganzini, Locarno.

Pro Juventute.

(Traduit par Mlle F.-M. Grand.)

[1] Nous croyons savoir que la question a été résolue depuis à l'école de Muzzano. (Note de la trad.)

ENSEIGNEMENT COMMERCIAL

L'Association suisse pour l'enseignement commercial s'est réunie à Genève les 5 et 6 mai.

M. Duchosal a fait sur *La lecture expliquée* une étude qui a très vivement intéressé les assistants. Deux rapports ont été présentés, l'un par M. Pierre Bovet, l'autre par M. Steiner, directeur de l'Ecole de commerce d'Olten sur *Les tendances nouvelles en pédagogie et les écoles de commerce.* Voici les thèses du premier rapport (le second n'en comportait pas) :

1. Les Ecoles de commerce peuvent être envisagées à la fois comme des écoles de culture générale et comme des écoles professionnelles.

2. La culture générale qu'elles ont l'ambition de donner ne peut être atteinte par le seul fait d'ajouter à leur programme certaines branches étrangères à l'enseignement professionnel (histoire, littérature, latin, philosophie).

3. C'est par la façon dont elles sont enseignées, beaucoup plus que par leur objet en lui-même, que certaines disciplines peuvent contribuer au développement et à la formation de l'esprit.

4. Ce qui développe et forme l'esprit, c'est essentiellement ce qui stimule l'activité créatrice, l'initiative dans le domaine de la pensée, — ce qui pose à l'esprit des problèmes sentis comme tels.

5. Comme toutes nos écoles, les Ecoles de commerce peuvent et doivent aspirer à donner à leurs élèves non seulement une instruction mais une éducation. A côté de causeries et de discussions concrètes sur des questions de morale civique et professionnelle, le développement de la vie sociale, l'appel à un sain esprit de corps, la participation des élèves à la discipline intérieure (autonomie scolaire) peuvent être d'une grande utilité à cet égard. On pourrait s'inspirer aussi d'expériences faites dans les Ecoles de commerce privées, et solliciter pour cet effort l'appui des sociétés d'anciens élèves.

6. Pour l'enseignement des langues, les données de la pédagogie expérimentale pourraient être mises utilement à profit.

7. Le vœu de la Chambre de Commerce de Paris, appuyé par la récente Conférence de Venise, tendant à l'introduction de l'esperanto comme langue commerciale, mérite d'autant plus d'être pris en considération que des expériences récentes ont mis en lumière le rôle propédeutique que l'esperanto peut jouer quand il est enseigné avant toute autre langue étrangère.

8. En tant qu'écoles professionnelles, les Ecoles de commerce ont pour tâche de se maintenir en contact aussi étroit que possible avec la pratique actuelle des maisons de commerce.

9. Les examens psychologiques et psychotechniques pourraient dès maintenant rendre des services : à l'entrée pour une *sélection professionnelle* qui porterait non seulement sur les connaissances acquises mais sur les aptitudes ; à la sortie pour une *orientation professionnelle* qui aiderait aux élèves sur le point de conquérir leur diplôme à choisir la carrière particulière dans laquelle ils veulent s'engager.

Les Ecoles de commerce pourraient, dès maintenant, collaborer avec les Cabinets d'orientation professionnelle pour l'établissement de tests efficaces.

PARTIE PRATIQUE

L'UTILISATION DES INSTINCTS DANS L'ENSEIGNEMENT

Nous avons consacré pendant cet hiver [1] à ce sujet plusieurs entretiens qui se sont montrés très fructueux. Peut-être vaudra-t-il la peine de donner en style télégraphique quelques notes qui relèvent les principales idées ainsi réunies.

Chaque instinct a donné lieu à trois sortes de remarques : A. *psychologiques :* description de l'instinct, son universalité, le moment caractéristique de son apparition, la différence entre les réactions des deux sexes, l'évolution de l'instinct, ses altérations.

B. *morales :* dangers et bienfaits de l'instinct. Canalisation. Sublimation.

C. *pédagogiques,* et plus particulièrement *didactiques :* utilisation de l'instinct dans les différentes branches de l'enseignement, en commençant par celles qui lui paraissent les plus étrangères.

Un exemple : l'instinct de collectionner.

A. Sur ses origines voir : Rogues de Fursac, *L'avarice* (Paris, Alcan). Deux études américaines, déjà un peu anciennes, mériteraient d'être contrôlées chez nous. Barnes, dans *Studies in Education I,* et Burk, Pedag. Seminary, juillet 1900. Nous en dégageons ce qui suit :

L'instinct de collection se manifeste chez presque tous les enfants (98 % d'après Burk). Il est également fréquent dans les deux sexes (garçons 97 %, filles 99 %).

Il débute vers 4 ans, culmine de 8 à 11, se continue jusqu'à l'âge mûr.

Les enfants collectionnent *tout* sans savoir pourquoi (caractère aveugle de l'instinct). 1,3 % seulement des collections portent sur des objets utiles. Le collectionneur n'« aime » ce qu'il collectionne, ne s'y intéresse, indépendamment de son instinct, que dans 25 % des cas seulement.

Les objets des collections varient avec les *activités de l'enfant.* 1. A 8 ans c'est ce qu'il trouve ou ce qu'on lui donne (ex. : billes). 2. A 10 ans, ce qu'il va chercher, ce qu'il chasse (ex. : œufs d'oiseaux). 3. A 12 ans, ce qu'il troque (ex. : marques de cigares). 4. Enfin, ce qu'il peut acheter (ex. : timbres-poste).

Ils varient aussi suivant les difficultés de la collection, les ressources du milieu, les suggestions de l'entourage. Enfin suivant les *intérêts de chaque sexe.* Les collections sentimentales (souvenirs), littéraires (autographes), les collections de rubans et d'images (peu nombreuses d'ailleurs sur l'ensemble), sont plus fréquentes chez les filles. Parmi les collections d'histoire naturelle, le règne végétal a la faveur des fillettes, le règne animal (chasse) celle des garçons. Ceux-ci l'emportent également quand la collection confine au commerce (timbres, etc.).

Trois *types d'arrangement :*

1. Par couleurs et dimensions (c'est-à-dire sans analyse des objets) : 9 ans.

2. Par espèces (intérêt scientifique) : 11 ans.

[1] A l'Institut J. J. Rousseau.

3. Par motif décoratif (intérêt esthétique) : 14 ans.

Le goût de la collection d'histoire naturelle *précède* la curiosité proprement scientifique.

Si l'on étend un peu le sens du mot collection en rattachant l'instinct à ses origines biologiques, on distingue trois *étapes* aboutissant à :

1. L'*amas* (ramassis d'objets de toute espèce indistinctement).
2. Le *stock* (accumulation d'une grande quantité d'objets de la même espèce).
3. La *collection* (recherche de toutes les variétés d'une même espèce).

B. Dangers de l'instinct de collection : Dégénère facilement en passion, pouvant conduire à l'avarice et au vol. (Ex. : les épidémies récentes de collection de vignettes de chocolat).

Avantages : l'aliment que cet instinct offre aux intérêts scientifiques (nature et histoire) et esthétiques.

Ce n'est pas en contrecarrant un instinct qu'on le rend inoffensif. Lui faire sa place : *canaliser* (il pourra être nécessaire de mettre une limite à cette ardeur d'amasser ; comme dans les caisses d'épargne on ne reçoit pas plus de 2000 fr. par an, on pourra fixer un maximum aux accumulations de chacun) ; l'utiliser pour des fins altruistes et sociales : *sublimer.*

C. Utiliser d'abord le goût d'*amasser des choses de même espèce.*

Amasser quoi ? Des *objets* d'abord, petits, propres, jolis, non périssables : cailloux blancs, marrons, noyaux de cerises serviront admirablement à stimuler à la *numération* (dix, cent, mille même), qui à un certain âge passionne les enfants, à la décomposition des nombres, aux opérations : soustraction, addition, division (répartition), multiplication (recomposition du dividende). (Ne pas négliger même le goût de certains garçons qui collectionnent les numéros de toutes les locomotives qu'ils aperçoivent !)

Utiliser ensuite ces amas pour autrui, stimuler une générosité ingénieuse : *construction :* (sacs à noyaux de cerises, caisses à marrons), *décoration* (mosaïques de cailloux), etc.

Amasser des *mots.* Faire évaluer le nombre des mots d'un dictionnaire. Collectionner ceux que nous savons, ou ceux d'une catégorie spéciale, limitée par le sens, la fonction grammaticale, etc. : prénoms de garçons, de filles, adverbes de temps, verbes en *re*, en *oir* etc., mots savants en *-scope*, en *-mètre.* Du point de vue de l'orthographe et de la prononciation, en les classant : *h* muettes et aspirées, prononciations diverses de *équi-*, préfixes, suffixes, terminaisons (dictionnaire de rimes), familles de mots. En rapport avec cet amas de mots, jeux nombreux : « J'te vends mon corbillon. — Qu'y met-on ? » et les variantes qu'on imaginera : « Je te passe ma brouette. — Que veux-tu que j'y mette ? » « Je charge mon bateau. — Que porte-t-il sur l'eau ? » (en observant l'orthographe *eau*), etc.

Utiliser ces collections de mots pour faire dessiner des *lotos* (mots désignant des objets de même catégorie, par exemple chaussures : bottines, pantoufles, sabots, bottes, socques, etc. ; couvre-chefs qu'on s'exerce à nommer correc-

tement), et des *dominos* d'après les terminaisons (l'image d'un bateau voisinera avec celle d'un Hottentot, à la première on pourra juxtaposer celle d'un poteau, d'un râteau, d'un marteau, mais non pas un paletot, etc.).

Pour les *débuts d'une langue* (étrangère ou classique), il est amusant de collectionner d'abord tous les mots que les enfants en savent déjà. (A Lugano on incita un jour les enfants à découvrir tout ce qu'ils pourraient d'inscriptions allemandes avec leur traduction italienne et la moisson fut riche sur les hôtels, à la poste, à la gare).J'ai initié moi-même des enfants au latin en constituant avec eux une collection de mots, *dictionnaire sur fiches :* mots de diverses couleurs suivant les genres, les conjugaisons, etc., le latin au recto, le français au verso, — qui se prêtait admirablement aux répétitions.

Les collections de *cartes postales* fournissent une matière si riche qu'il faudrait traiter le sujet à part (voir le très riche article de M. Sichler, *Educateur* du 13 mai 1922). De même, pour les collections ayant trait à la *géographie*, à l'*histoire*, à l'*histoire naturelle* (*L'Intermédiaire des éducateurs* a publié naguère (Nos 31-33, 1915) un petit article sur l'instruction par les *timbres*). Je serais heureux si ces notes pouvaient inciter les praticiens à nous faire part avec quelque détail de leurs expériences dans ce domaine. P. B.

LES LIVRES

Paul VAN TIEGHEM. **Le Mouvement romantique** (Angleterre, Allemagne, Italie, France). Textes choisis, commentés et annotés. Deuxième édition revue et augmentée. — Paris, Librairie Vuibert. Un volume 20×13 cm, 7 francs français.

Le romantisme ne peut être bien compris que si l'on voit en lui un fait européen qui prend, dans chaque nation, une forme et une couleur particulières. Les ouvrages consacrés jusqu'ici aux divers romantismes nationaux donnent des historiques, des commentaires, des vues générales, plus rarement des résumés explicites et des analyses précises, presque jamais les textes eux-mêmes par lesquels les écrivains ont annoncé ce qu'ils voulaient faire, expliqué ce qu'ils faisaient, commenté ce qu'ils avaient fait. Les textes reproduits dans cet ouvrage expriment les sentiments et les idées qui ont provoqué ou accompagné le mouvement romantique dans les quatre principales littératures de l'Europe.

F. SUBILIA, pasteur : **La psychothérapie moderne et la cure d'âme** (aux pasteurs et aux éducateurs). — *Imprimerie La Concorde, Lausanne, et chez l'auteur, à St-Légier.* — Prix : 70 centimes.

L'interdépendance du physique et du moral a été clairement prouvée. Dès lors, le pasteur sera-t-il uniquement médecin de l'âme, se bornera-t-il à prêcher la soumission à la volonté de Dieu, ou bien, rompant les barrières, se préoccupera-t-il aussi des maux physiques et des anomalies psychiques ?

Il n'y a rien à craindre d'un rapprochement de la science et de la piété, d'autant moins que « si la psychothérapie est efficace pour extirper des vices,

elle est empruntée dès qu'il s'agit de donner une orientation à ces forces libérées. »

Une brochure qui se recommande d'elle-même à tous ceux qui s'occupent d'éducation.

Gustave DORET. **Chante, Jeunesse !** Edition en deux volumes, avec accompagnement de piano. — Lausanne, Fœtisch. 4 fr. 50 le volume.

M. Albert Rochat a dit dans l'*Educateur* du 21 avril tout le bien que nous pensons de cette œuvre admirable. Tout ce que nous pourrions y ajouter ne ferait qu'affaiblir l'impression enthousiaste de l'article de notre ami. Insistons cependant sur la valeur des accompagnements de Gustave Doret. Recommandons-les autour de nous, à nos élèves et à leurs familles : ce ne sera pas de la réclame vulgaire, mais une manière de servir l'idéal.

A L'EMBOUCHURE DU GANGE ET DU BRAHMAPOUTRE

Quelle est cette mer nouvelle dans laquelle nous naviguons ce matin, toute brune, bourbeuse, aux vagues épaisses et lourdes ? Point de côtes à l'horizon. Aussi loin que la vue peut percer frissonne, sous le clair ciel bleu, ce grand cercle couleur de boue tout palpitant de lumières fauves. Nous approchons enfin de l'embouchure de l'Hoogly, et ces eaux sont chargées d'une terre apportée par le Gange et le Brahmapoutre des plaines de l'Hindoustan, des pentes de l'Himalaya. — Vers deux heures de l'après-midi, la mer se couvre de taches brunes comme elle, mais immobiles, ternes ou uniformément luisantes, et qui seules, dans le scintillement universel, ne pétillent pas sous le soleil. Voilà le limon que le fleuve dépose, la terre qu'il jette à la surface des eaux, terre inerte encore, toute nue, toute brute, matière primitive, d'où sortiront des jungles tropicales, avec leur pullulement de vie, leur végétation vénéneuse, leur bourdonnement d'insectes de feu, leurs marais pestilentiels. Et l'on se dit qu'au loin derrière l'horizon, sur une étendue de deux cents milles, s'accumule lentement ce limon prolifique, se crée silencieusement, au milieu des eaux stériles, un nouveau morceau d'Asie.

Peu à peu s'ébauche une rive, mais informe et très vague, une rive de boue molle, émergeant à peine de l'eau, comme la terre aux premiers jours. Enfin voici paraître la végétation, végétation herbeuse tout d'abord, fourrés sombres de bambous et de lianes, puis jungles ténébreuses qui grandissent dans l'air empesté par la végétation et la corruption trop rapides, foyers mortels de fermentation où le choléra et les fièvres sont endémiques, où la nature solitaire, loin de l'homme, s'essaie encore aux formes molles de la vie primitive, où crocodiles, serpents, crapauds géants, se traînent dans la vase tiède, où les fleurs exaspérées par les miasmes putrides, montent comme des flammes autour des grands arbres. Si vous faites naufrage ici, l'eau sera moins dangereuse que la jungle, que ses fièvres, que ses fauves. Çà et là, sur la rive, des tours blanches sont des refuges où les naufragés, à l'abri des tigres, trouvent de la nourriture, des médicaments, peuvent attendre qu'un bateau passe.

A. CHEVRILLON.

IMPRIMERIES RÉUNIES S. A. LAUSANNE.

LIBRAIRIE PAYOT & Cie

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

Histoire de la Littérature française

ILLUSTRÉE

publiée sous la direction de

Joseph BEDIER,
de l'Académie française, professeur au Collège de France,
et **Paul HAZARD**, maître de conférences à la Sorbonne.

Prix de souscription :

165 Fr. français

en deux volumes grand in-4°, reliés demi-chagrin.

Le premier volume sera terminé à l'automne prochain ; le second au printemps 1924. L'ouvrage fait partie de la Collection in-4° Larousse, et contiendra plus de 800 gravures et de 50 hors-texte (8 en couleurs).

Le prix ci-dessus est indiqué en francs français, payable : *a)* en argent suisse, avec 50 % de bonification de change ; *b)* en argent français, au moyen de billets de banque français ou de chèque sur Paris.

COURSES d'ÉCOLES et de SOCIÉTÉS

JORAT

Les **TRAMWAYS LAUSANNOIS** accordent des réductions importantes aux écoles et sociétés, sur les lignes de **Montherond** et du **Jorat** (lignes 12, 13, 14 et 15) Belles forêts. Vue superbe. Sites et promenades pittor. Rens. à la Direction. Tél. 98.08.

CAFÉ-RESTAURANT DES MERCIERS
FRIBOURG

à côté de la cathédrale de St-Nicolas, du pont suspendu et des chantiers du nouveau pont de Zæhringen. — Grande terrasse. — Arrangements spéciaux pour sociétés et écoles.

ROSSIER, restaurateur.

LA GRUYERE

est le pays rêvé des excursionnistes, **ECOLES**, sociétés et familles qui désirent faire ample provision de bon air tout en se ménageant de joyeuses impressions et de beaux souvenirs. Demander tous renseignements à la Direction des Chemins de fer électriques de la Gruyère où à la Société pour le développement de la Gruyère, à Bulle, où l'on peut se procurer le nouveau **Guide de la Gruyère** au prix de 1 fr. — **Tarif réduit** sur les chamins de fer gruyériens pour **SOCIETES et ECOLES.**

L'ÉCOLE SUISSE DE GÊNES

met au concours les deux places suivantes, à repourvoir pour le 1er octobre :

1. **Maître ordinaire** de mathématiques, sciences naturelles, gymnastique pour les garçons, éventuellement français, calligraphie et dessin.

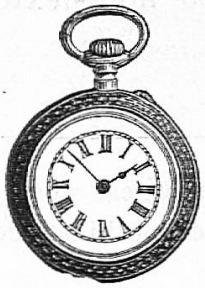
2. **Maîtresse ordinaire** d'histoire, géographie, gymnastique pour les filles, éventuellement français, calligraphie.

Les candidats doivent être de nationalité suisse et avoir le français pour langue maternelle. Enseignement dans les classes primaires et secondaires. — Maximum : 30 heures de leçons par semaine. — Traitement, y compris l'indemnité de vie chère : L. it. 6600. Trois mois de vacances en été.

Adresser offres, avec photographie, curriculum vitæ et certificats à la Direction de l'**Ecole suisse, Via Peschiera 31, Genova 2 (Italie).**

PLACE DE VACANCES

est demandée pour un garçon âgé de 14½ ans, élève du Gymnase de Berne, pendant les vacances d'été, 16 juillet-25 août, chez un **instituteur** qui s'occupe aussi des travaux de campagne. Le garçon devrait s'exercer dans la conversation et avoir une leçon par jour. La pension sera payée. S'adresser à **H. Blum, instituteur à Müntschemier, canton de Berne.** 47



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.

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

LIXme ANNÉE — No 14. LAUSANNE, 14 juillet 1923.

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

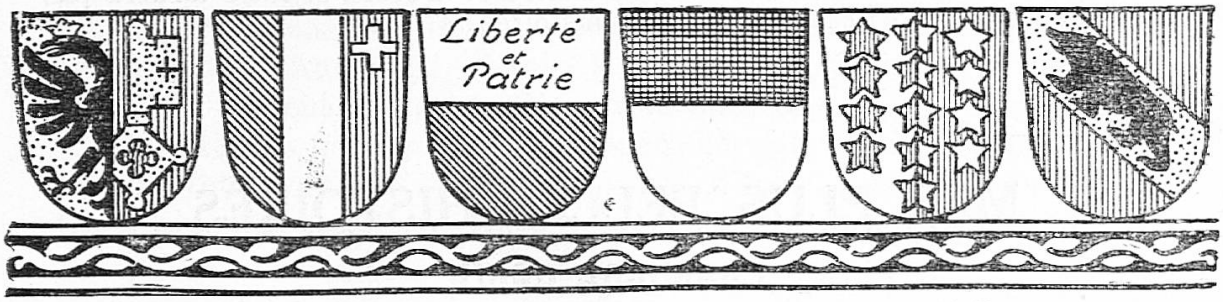
COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.
W ROSIER, Genève.
H.-L. GÉDET, Neuchâtel.
M. MARCHAND, Porrentruy.

LIBRAIRIE PAYOT & Cie

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'*Educateur* : LIBRAIRIE PAYOT & Cie. Compte de chèques postaux II 125. 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

LIBRAIRIE PAYOT & Cie

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

POUR PARAITRE INCESSAMMENT :

Mes plus belles histoires

DEUXIÈME SÉRIE

Récits bibliques racontés aux enfants

par

J. SAVARY et E. VISINAND

Illustrés par E. Elzingre.

1 vol. in-8° relié . . . . . fr. **2.75**

Cette seconde série de récits fait revivre les grandes personnalités religieuses et morales d'Israël, de Moïse à Néhémie. Elle ne le cède en rien à la première série, qui fut accueillie avec autant de joie dans les écoles que dans les familles.

Les antiques traditions des Hébreux ont contribué à former notre mentalité. La poésie et les arts y font de fréquentes allusions. Une personne cultivée ne peut pas les ignorer.

D'autre part, entre ces traditions, qui expriment les croyances d'un peuple encore jeune et les besoins profonds de l'âme enfantine, il y a une harmonie si intime qu'elles sont pour nos petits un enchantement toujours nouveau.

Ces traditions, enfin, sont toutes pénétrées de sève religieuse et morale.

On comprend donc qu'elles aient gardé une place de première importance dans l'éducation du premier âge.

Mais nos Bibles modernes, d'une impression si fine et si compacte, n'ont plus pour les enfants l'attrait des gros in-folio si richement illustrés dont nos aïeux tournaient les pages avec admiration en s'essayant à lire. D'ailleurs, le texte sacré présente certains détails qui déconcertent les enfants, certaines expressions qui dépassent leur horizon.

Deux éducateurs expérimentés, MM. J. Savary et E. Visinand, ont cherché, tout en se tenant aussi près que possible du naïf langage des Ecritures, à raconter, en toute simplicité et sans préoccupation dogmatique, ces vieux récits. Pour les rendre plus parlants, ils ont eu recours à l'image. Chaque page est commentée par un dessin original d'Ed. Elzingre. Quelques hors texte en couleurs, vrais petits tableaux, réjouiront particulièrement les yeux.

Ce charmant ouvrage (104 pages in-8°) fera le bonheur de l'enfant qui le recevra de la main de sa mère ou de sa maîtresse d'école, et il ne tardera pas à en adopter le titre : « Mes plus belles histoires ! »

RAPPEL :

MES PLUS BELLES HISTOIRES

PREMIÈRE SÉRIE

par J. SAVARY et E. VISINAND

1 vol. in-8° relié . . . . . fr. **2.50**