

Objektyp: **Issue**

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

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

Heft 15

PDF erstellt am: **18.05.2024**

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 : ALBERT CHESSEX : *A propos d'école active.* — LES FAITS ET LES IDÉES : *L'Ecolier genevois devient l'Ecolier romand.* — *L'école et l'éducation sexuelle.* — *Le congrès international de l'enseignement secondaire à Prague.* — PARTIE PRATIQUE : PAUL HENCHOZ : *De l'unité dans le travail scolaire : Calcul pour la 1^{re} année du degré intermédiaire (1^{re} semaine).* — W. ROSIER : *Pour l'enseignement des sciences naturelles : L'oiseau et son milieu.* — VARIÉTÉ : HENRI CHAVANNES : *L'imparfait du subjonctif et le passé défini.* — LECTURE GÉOGRAPHIQUE : *Hindous et Européens.*

A PROPOS D'ÉCOLE ACTIVE

Il est peu de sujets d'ordre pédagogique qui aient donné lieu à autant de malentendus que celui-là et il vaut la peine d'essayer d'en dissiper quelques-uns.

Nous ne songeons point à embrasser ici dans son ensemble ce sujet infiniment vaste et complexe. Désireux d'être aussi bref que possible, nous en éliminerons tout le côté historique, théorique et psychologique¹ et nous resterons sur le terrain pratique et technique des méthodes et des procédés d'enseignement.

Rejetant loin de nous toute idée préconçue et tout esprit de système, nous nous efforcerons simplement d'y voir clair. Le sens des nuances et celui de la relativité des choses, si nécessaires à qui s'occupe de pédagogie, le sont tout particulièrement ici, car il n'existe en ce domaine aucune panacée, aucune méthode infaillible et universelle. Il n'est pas moins indispensable d'être bien persuadé de l'importance des détails : tel contraste qui saute aux yeux entre deux écoles, deux maîtres, deux méthodes, tient souvent à une somme de détails infinitésimaux et négligeables en apparence.

Rien ne serait plus faux qu'une conception simpliste des choses, qu'une classification des maîtres en deux camps nettement tranchés, partisans et adversaires de l'école active. Ces deux camps bien définis n'existent pas dans nos écoles et il serait aussi vain que présomptueux d'y faire la séparation des brebis d'avec les boucs. Il ne serait pas moins simpliste et moins faux de considérer l'école comme un tout homogène et indivisible et de n'y pas faire les dis-

¹ Voir Ad. Ferrière, *L'Ecole active* (Neuchâtel, Editions Forum, 1922).

inctions nécessaires entre les différentes classes d'âge des élèves et leurs divers degrés de développement. Telle méthode peut être parfaitement adaptée aux aptitudes et aux besoins des petits, qui sera contre-indiquée pour les grands, et tel procédé qui donne d'excellents résultats avec des élèves avancés, échouera peut-être piteusement avec des enfants moins doués.

Qu'est-ce donc que l'école active ? Soucieux de nous en tenir à la ligne que nous nous sommes tracée, nous ne donnerons ici aucune définition philosophique et abstraite. Nous nous efforcerons de rester sur le terrain pratique.

A quoi donc s'oppose le terme même d'école active ? A celui d'école passive, évidemment. Nous voilà en présence d'un premier malentendu : « Ce terme, me disait naguère un collègue, est une injure à nos devanciers ; l'employer, c'est implicitement les accuser de paresse, puisque c'est pour notre école à nous que nous revendiquons le nom d'école active. »

Ce n'est évidemment pas ainsi que nous l'entendons. Nous savons bien qu'il y a eu de tout temps des maîtres avisés, actifs et consciencieux. Quand nous parlons d'école active, c'est à l'élève que nous pensons et non pas au maître. Et c'est à stimuler au maximum l'activité de leurs élèves que les partisans de l'école active mettent leur ambition légitime. Mais nos devanciers n'y ont-ils pas visé tout autant que nous ? Sans doute, seulement il y a activité et activité. L'école du passé, c'était en gros, — car il y eut et il y aura toujours des exceptions, — c'était surtout l'école où l'on apprenait en écoutant ou en mémorisant un manuel. L'école active, c'est l'école où l'on apprend en travaillant, en cherchant, en observant, en expérimentant soi-même, par un effort que le maître s'efforce de rendre aussi spontané que possible. Car une tâche que nous accomplissons n'est vraiment féconde pour notre développement intérieur « que dans la mesure où nous y mettons de nous-mêmes, de notre clairvoyance, de notre effort, de notre cœur ¹. »

C'est dire que l'école active s'oppose non moins nettement à l'école bureaucratique, où maîtres et élèves font jour après jour et heure après heure la même besogne fastidieuse et sempiternelle, en automates bien remontés, mais sans qu'apparaisse jamais cet enthousiasme qui soulève la classe au-dessus d'elle-même, ce « diable au corps » qui est le critère certain d'une activité libre et créatrice de valeurs spirituelles.

L'école active est aussi le contre-pied de l'école livresque. Non

¹ AD. FERRIÈRE, *op. cit.*, p. 6.

pas qu'elle se propose de bannir les livres de ses classes : elle sait trop de quel admirable instrument de culture elle se priverait ainsi. Mais la mémorisation d'un manuel ne saurait lui suffire. Elle voudrait pouvoir mettre à la disposition de ses élèves, non pas quelques rares manuels à apprendre plus ou moins littéralement, mais une véritable bibliothèque où ils apprendraient à travailler, à se documenter, où ils pourraient prendre le goût de la lecture et sentir s'éveiller l'amour des livres, résultats que l'on atteint rarement au moyen des seuls manuels scolaires.

L'école active s'oppose donc aussi à ce que nos Confédérés appellent le *Lernschule*, l'école où l'on apprend, où l'on mémorise avant tout. Apprendre, mémoriser, seriner, ne sont plus son idéal. Elle est aux antipodes de cette *école-entonnoir* que M. Louis Meylan a spirituellement raillée ici-même il y a quelques années. Elle est la mortelle ennemie de cette *éducation babillarde* que Rousseau déjà mettait au pilori. En résumé, les partisans de l'école active disent avec M. Pierre Bovet : « 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. 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. »

Cela dit, prenons un exemple concret. Supposez, amis lecteurs, que vous formez une classe et que je suis chargé de vous donner une leçon sur l'école active.

Si nous possédions un manuel où le sujet fût traité, je pourrais me borner à faire lire le chapitre par quelques-uns d'entre vous, sans l'expliquer ni le commenter, et à vous ordonner de l'apprendre pour la leçon prochaine. Nous aurions là le type même de l'école livresque, de l'école-entonnoir.

Si au contraire nous n'avions pas de manuel à notre disposition je pourrais y suppléer en vous dictant ma leçon pour vous la faire apprendre ensuite. Vous seriez légèrement plus actifs en apparence, puisque vous écririez fiévreusement sous ma dictée, mais en réalité toute votre énergie étant accaparée par ce travail formel et machinal, votre esprit, — car c'est toujours à lui qu'il en faut revenir, — votre esprit serait aussi peu actif que dans le cas précédent. Le cours dicté est donc nettement, lui aussi, l'une des formes les mieux caractérisées de l'école bureaucratique.

Avec ou sans manuel, je pourrais vous faire un cours *ex cathedra*,

sous forme de conférence, sans vous poser de questions, sans discuter avec vous. Je parle, vous écoutez — ou vous n'écoutez pas ! Dans la leçon subséquente, compte rendu oral. Peut-on parler ici d'école active ? Non pas. Nous avons là le type de leçon que nos manuels de pédagogie condamnent depuis longtemps. Et cependant, tandis que je parle, votre esprit, moins asservi que par la lecture du manuel ou l'abêtissante besogne du cours dicté, reste libre de me critiquer *in petto*, de m'opposer des arguments ou de confirmer mes idées par des exemples tirés de votre expérience. C'est toujours de l'école passive, mais nous tendons déjà à en émerger.

Et si je vous priais de me faire pour la séance suivante un compte rendu *écrit* de mon exposé, un résumé qui vous forcerait à réfléchir, à choisir, à condenser, à ordonner, nous nous rapprocherions davantage encore de la méthode active.

Quoi qu'il en soit de ces nuances, il est incontestable que nous nous trouvons, dans les quatre cas que je viens d'énumérer, en face de procédés généralement condamnés aujourd'hui et tous plus ou moins caractéristiques de l'école passive.

Supposez maintenant que, pourvus d'un manuel, nous ne nous bornions pas à le faire apprendre, mais qu'au cours de la lecture nous nous arrêtions pour causer, poser des questions, faire appel à vos connaissances, à votre expérience ; nous obtiendrions ainsi de tout autres résultats et notre école aurait déjà certains droits à prétendre au titre d'école active.

Il en serait de même de ce que nous faisons généralement dans nos assemblées d'instituteurs, c'est-à-dire de l'exposé *ex cathedra*, non point imposé tel quel à la mémorisation, mais suivi d'une discussion où les opinions diverses peuvent se faire jour, où l'auditeur peut réagir et contredire.

Supposez que j'interrompe le fil de mon exposé¹ pour vous questionner, pour faire appel — mais sans aucune documentation préalable de votre part. — à votre collaboration dans le cours même de la leçon, qui prendrait ainsi l'aspect d'une sorte d'entretien, nous aurions là une forme d'école active bien caractérisée, celle-là même qui a droit de cité à l'heure actuelle dans l'immense majorité de nos classes.

Si d'autre part je vous demandais de faire ensuite un compte rendu — oral ou écrit — de la leçon, en vous plaçant à un point de vue critique, en n'épousant pas nécessairement toutes mes idées,

¹ Le soussigné a présenté en mai dernier un rapport sur ce sujet à la Conférence officielle du personnel enseignant primaire du district de Lausanne.

mais en les discutant, en les combattant au besoin, en les confrontant avec vos expériences et vos lectures, nous nous élèverions d'un degré de plus sur l'échelle de l'activité spontanée.

Mais n'est-il pas possible de faire mieux encore ? Nous sommes de ceux qui le croient. Nous pourrions — toujours pour nous en tenir à l'exemple choisi — compléter notre travail en allant assister aux leçons de tel maître, à l'enseignement de telle école, afin de nous rendre compte de l'application pratique des méthodes préconisées. Nous pourrions visiter aussi une exposition scolaire, telle que la très intéressante et très réussie *Semaine de l'Enfant* de nos amis de Genève. Nous aurions là un prolongement extra-scolaire de notre activité qui ne pourrait avoir que d'heureux résultats.

Mais il y a plus. Ces visites de classes, d'écoles, de musées scolaires ou d'expositions, au lieu de les faire collectivement, nous pourrions les concevoir comme des tâches d'observations individuelles. Je pourrais vous prier de les faire chacun de votre côté et de recueillir d'autre part tous les documents possibles concernant notre sujet : faits, opinions, articles de journaux et de revues, livres, etc. Et dans notre prochaine séance, nous nous efforcerions de mettre en commun toutes ces choses, nous en discuterions, nous tâcherions d'en démêler les idées essentielles, de discerner le meilleur du moins bon et le nécessaire du superflu. Voilà de l'école active. Mais il y a mieux encore.

Au lieu de commencer par traiter moi-même le sujet devant vous et de vous prier, après coup, de vous documenter, de travailler individuellement ou par groupes, j'aurais pu commencer par là. Dans un entretien préalable, nous aurions dressé ensemble la liste des principaux ouvrages à consulter, des écoles à visiter, des personnes à interroger, etc. Après quoi vous seriez partis à la cueillette des documents. A l'expiration d'un délai fixé à l'avance, nous aurions procédé au déballage général de toutes les richesses recueillies, puis à leur classement, à leur critique, à leur élaboration, de telle manière que chacun n'eût pas cessé d'être actif dans l'acceptation la plus haute du terme.

J'ai tenu à insister quelque peu sur cet exemple, d'une part parce qu'il m'a paru propre à mettre en relief des modes divers et des degrés différents d'activité, et, d'autre part parce qu'il est applicable, avec des variantes et avec les adaptations nécessaires, à la plupart des branches de nos programmes.

Dans un prochain article, nous donnerons quelques exemples encore et nous nous efforcerons de dissiper quelques malentendus.

ALBERT CHESSEX.

LES FAITS ET LES IDÉES

L'ÉCOLIER GENEVOIS DEVIENT L'ÉCOLIER ROMAND

Voilà la bonne nouvelle que nous apporte le dernier numéro de l'*Ecolier genevois*. Il faut y applaudir doublement. D'abord pour se réjouir du succès croissant d'une publication de valeur et, il faut le dire, unique en son genre en Suisse romande. Ensuite pour souligner le fait, si rare, d'un journal, cantonal à l'origine, qui devient l'organe des écoliers de plusieurs cantons. Nous restons si particularistes et l'esprit de clocher a encore chez nous de si profondes racines....

L'*Ecolier romand* a déjà 4500 abonnés. C'est un chiffre ! Jurassiens, Neuchâtelois, Vaudois, recommandons-le à nos élèves et le tirage du journal ne tardera pas à doubler !

ALB. C.

L'ÉCOLE ET L'ÉDUCATION SEXUELLE

Le Congrès international d'hygiène sociale, qui s'est tenu à Paris en mai dernier, a émis, entre autres, les vœux suivants :

L'éducation sexuelle ne doit pas exister comme une matière spéciale des programmes. Les connaissances qu'elle comprend doivent se fondre dans les matières auxquelles elles appartiennent, amalgamées avec le reste des notions corrélatives analogues disséminées dans les programmes d'histoire naturelle, hygiène, prophylaxie et morale.

L'éducation sexuelle se fonde dans l'éducation intégrale sans spécialisation d'aucune sorte.

L'éducation sexuelle doit commencer dès le premier éveil de l'intelligence de l'enfant et doit se poursuivre progressivement en suivant les étapes de la vie humaine.

L'éducation sexuelle est à la fois l'œuvre de la famille et de l'école au même titre que le reste de l'enseignement primaire, école et famille collaborant au même but.

Pour mener à bien cette réforme, il faut faire la préparation scientifique et pédagogique des éducateurs.

LE CONGRÈS INTERNATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE A PRAGUE

Du 27 au 30 août siégera, à Prague, le Congrès international de l'enseignement secondaire, organisé par l'Union centrale des professeurs tchécoslovaques, avec le concours du bureau de la Fédération de l'enseignement secondaire.

La principale question inscrite à l'ordre du jour, conformément aux résolutions de l'Assemblée du Congrès de Luxembourg, est la *formation pédagogique du personnel enseignant dans l'enseignement secondaire*.

L'étude de cet important sujet a été confiée à M. le professeur O. Chlup (de l'Université de Brno) et à M. le directeur A. Vanura, le premier examinant le côté théorique et le second le côté pratique. M. O. Chlup voudrait baser la préparation pédagogique sur une culture philosophique très étendue, embras-

sant non seulement l'éthique et l'esthétique, mais encore la psychologie expérimentale et des notions pédopsychologiques et physiologiques sans compter la didactique et la méthodologie. Pour le contact avec la réalité, des laboratoires et des écoles d'application sont également nécessaires. M. A. Vanura indique d'un côté comment se ferait à l'Université la préparation pédagogique des futurs professeurs, de l'autre, dans quelles conditions devrait être organisé à l'entrée dans la carrière un stage sérieux d'une durée d'un an aboutissant à l'obtention d'un certificat d'aptitude.

PARTIE PRATIQUE

DE L'UNITÉ DANS LE TRAVAIL SCOLAIRE (Suite ¹.)

Degré intermédiaire. (1re année.)

Première semaine : Calcul.

Pour les premiers exercices de calcul au degré moyen, les deux manuels officiels ne prévoient et ne suggèrent l'emploi d'aucun moyen intuitif. Le choix de ceux-ci est laissé à l'initiative des maîtres, sans doute, car il ne peut être question de supprimer brusquement le matériel intuitif dans l'enseignement du calcul simplement par le fait que les élèves ont été promus d'un degré ! Ce serait une erreur de croire que les questions seront suffisamment concrètes parce qu'elles seront munies des abréviations : fr, m, l ou kg, ou qu'elles parleront d'une bourse, de fagots ou de moutons.

En choisissant le matériel scolaire pour objet d'enseignement durant la première semaine, on se munit, *de facto*, de données aussi concrètes qu'on peut les désirer, infiniment plus intéressantes que celles qui ressortent des combinaisons du boulier compteur.

Nous avons, par exemple, avec l'*étui des couleurs*, le rappel de l'unité et la succession des unités jusqu'à 5 : tablettes rouge, carmin, bleu, brun et noir. L'adjonction des trois tablettes de jaune nous fournira le nombre 8.

Pour le sept, nous nous souviendrons que les anciens étuis n'avaient que deux pièces de gomme-gutte : $5 + 2 \dots ?$

Les paquets de crayons de couleurs nous donneront la demi-douzaine ; ceux des crayons ordinaires la douzaine elle-même.

En voilà plus qu'il n'en faut pour effectuer la répétition du livret jusqu'à 9, pour commencer l'étude intuitive de la douzaine et pour faire quelques exercices d'addition et de soustraction, opérations isolées ou combinées.

Addition. — Totaliser successivement les objets, présentés par groupes naturels. D'abord oralement, puis par écrit.

a) 1 assortiment de crayons de couleurs, 1 assortiment de couleurs, 1 paquet de crayons d'ardoise, 1 paquet de crayons ordinaires : $6 + 8 + 12 + 12 =$.

b) deux groupes au hasard en les montrant : $6 + 8 = \dots$; $8 + 12 = \dots$; $12 + 12 = \dots$; $6 + 12 = \dots$; et inversement.

c) trois groupes : $6 + 8 + 12 = \dots$; $8 + 12 + 12 = \dots$; $12 + 6 + 12 = \dots$; et variante.

d) En ajoutant le nombre de règles et de boîtes qu'on a sous la main, ou en rapport avec l'effectif de la promotion.

e) Enfin, exercices *ad libitum* dans la limite des nombres de 1 à 12.

¹ Voir *Educateur* du 16 juin 1923.

f) Applications écrites à volonté, mais sans sortir des jalons posés par l'oral concret.

Jeu. — Faire déposer dans une boîte 2 objets ; dans une autre, 3, etc. ; puis totaliser successivement : $2 + 3 + 4 + 5 \dots$, et aussi alternativement : $4 + 2 + 5 + 3$, etc.

Soustraction.

a) Décomposer les opérations précédentes en présentant les quatre groupes, soit :

38 objets et en ôtant successivement l'un ou l'autre : $38 - 8 = \dots - 12 = \dots - 6 = \dots - 12 = \dots$

b) Combinaisons variées en présentant les groupes choisis.

c) Idem, avec boîtes et règles.

d) Exercices abstraits sur la même base.

e) Exercices combinés d'addition et de soustraction avec le même matériel.

f) Applications écrites en données suivies.

Multiplication.

a) Combien y a-t-il de crayons rouges dans 1 paquet ? ... ; dans 2 ... ; 3 ... ?, etc. — de crayons bleus ? ... ; jaunes ? etc. — $2 \times 1 \dots$; $3 \times 1 \dots$; $5 \times 1 \dots$; etc.

b) Combien de couleurs jaunes dans 1 assortiment ? dans 2 ? etc. — $2 \times 3 \dots$; $3 \times 3 \dots$; $4 \times 3 \dots$ etc. ($\times$ = fois).

c) Combien de crayons de couleurs dans 1 assortiment ? ... dans 2 ? ..., etc. — $1 \times 6 \dots$; $2 \times 6 \dots$; etc.

d) Combien de couleurs dans 1 assortiment ? etc. — $1 \times 8 \dots$; $2 \times 8 \dots$; $3 \times 8 \dots$? etc.

e) Combien de crayons ordinaires dans 1, 2, 3, 4 paquets ? etc. — $2 \times 12 \dots$; $3 \times 12 \dots$; $4 \times 12 \dots$? etc.

f) Combien de crayons d'ardoise ? — répétition utile pour préparer le livret de multiplication de 12.

g) Présenter un nombre quelconque de paquets en ordre dispersé.

h) Exercices d'application écrits.

i) Exercices abstraits oraux et écrits, soit questions du « livret de multiplication ».

Multiplication avec addition et soustraction.

a) Présenter plusieurs assortiments complets et un autre incomplet, dans chaque groupe. — $2 \times 6 + 4 \dots$; $3 \times 8 + 5 \dots$; $4 \times 12 + 7 \dots$? etc. — exercices abstraits.

b) Reprendre plusieurs assortiments complets, puis en dépareiller un de 1, 2, 3 unités, etc. $6 \times 6 - 2 = \dots$; $5 \times 8 - 3 \dots$; $7 \times 12 - 4 \dots$, etc., exercices abstraits.

c) Applications écrites sous forme de petits problèmes.

Division. — a) Avec 1, 2, 3, etc., tablettes de bleu, combien d'assortiments peut-on fournir ?.... Idem avec d'autres couleurs et les crayons de couleurs pris isolément. — Division par 1.

b) Avec 3, 6, 9, 12 tablettes de jaune, combien d'assortiments peut-on fournir ? — division par 3.

c) Avec 12, 18, 24, etc., crayons de couleurs assortis, combien de paquets peux-tu composer ? — division par 6.

d) Avec 12, 24, 36, etc. crayons ordinaires ? — division par 12.

e) Mêmes questions en ordre dispersé.

f) Exercices abstraits de division dans les trois sens.

g) Exercices écrits en application des données ci-dessus. Puis « livret » de division de 3, 6, 8, 12.

Division et soustraction (reste).

a) Partager un assortiment de crayons de couleurs entre 2, 3, 4, 5, 6 élèves.

b) Partager un paquet de crayons ordinaires entre 2, 3, 4, etc. élèves en indiquant les restes.

c) Exercices abstraits et applications écrites.

Remarques.

Ce premier groupe de leçons de calcul, basé sur le programme choisi dans la collection des fournitures scolaires, comprend des exercices variés sur les quatre opérations. Tandis que les trois premiers chapitres du recueil de calcul écrit et les exercices 1 à 232 du manuel de calcul oral ne s'occupent que de l'addition et de la soustraction, ce qui représente la tâche de cinq semaines au moins, la deuxième année du degré inférieur ayant accoutumé les élèves à toutes les opérations sur les nombres de 1 à 100, il me paraît que les exercices de récapitulation prévus au début du programme de calcul du degré moyen doivent porter aussi sur l'ensemble des opérations. C'est à cette condition seulement qu'on peut parler vraiment de récapitulation. Mais celle-ci ne saurait être faite pour elle-même, à titre de nouvel examen destiné à faire ressortir surtout les lacunes, inévitables, chez quelques élèves.

Sans parler de ce qu'il y a de désobligeant pour un collègue dans cette préoccupation de jauger, dès le début, la valeur des produits intellectuels qu'il nous transmet, cette façon de préluder est le plus mauvais service que l'on puisse se rendre à soi-même, et un pauvre souhait de bienvenue aux nouvelles recrues qui arrivent généralement toutes joyeuses et fières de monter d'un échelon dans la hiérarchie scolaire. Et lequel d'entre nous, s'il s'interroge avec sincérité, n'est pas obligé de dire son « peccavi » sur ce point ?

Voilà pourquoi l'établissement d'un programme spécial, simple et nettement déterminé, pour la première semaine, est à recommander tout particulièrement. Il permettra d'éviter le plus possible le danger, très réel, de débiter par des coups de sonde, à tort et à travers, au risque de troubler profondément une nappe, sans grande profondeur peut-être, mais qui ne demande qu'à réfléchir le ciel et à s'imprégner de lumière !

Pour revenir à notre sujet, si nos manuels de calcul ne sont pas établis en conformité avec le principe de concentration, et si chez eux l'unité technique prend le pas sur l'unité de l'idée, ils n'en offrent pas moins beaucoup de bons matériaux que nous pouvons mettre en œuvre dans la plupart de nos leçons. — J'en dirai autant du *Cours de langue* et du *Cours de dictées*, quoi qu'ils fassent, à mon avis, graviter le travail trop exclusivement autour de la grammaire.

En rapport avec le programme de cette première semaine, je note les exercices et problèmes suivants du manuel de l'élève. — Enseigner, c'est choisir.

Exercices. Nos 1, 2, 13 à 18 ; les exercices de soustraction pouvant fort bien se muer en exercices d'addition.

Pour la multiplication, les Nos 73 et 74 ; pour la division, le No 89 seulement, en changeant les indications de mesures qui y sont données par des objets d'école à grouper par 2, 3, 4, etc.

Enfin, pour stimuler l'activité personnelle de nos écoliers, ce qui est de première importance dans le calcul, nous les laisserons chercher seuls la solution des problèmes 1 à 20. Mais nous noterons soigneusement les meilleurs

procédés employés, les erreurs commises et les incompréhensions constatées, pour amorcer de nouvelles leçons méthodiques. Toutefois, ce mode de faire doit servir presque uniquement d'exercice d'application ; très rarement, et seulement dans certains cas spéciaux, d'occasion et d'introduction. Ces deux stades doivent être fournis par la leçon elle-même.

Conclusion aux leçons de calcul de la première semaine.

Le programme esquissé ci-dessus suffira pour alimenter trois ou quatre leçons. La cinquième, et dernière de la semaine pourra être consacrée à une étude préliminaire de la première centaine et de sa composition. C'est la caissette de craie qui nous en fournira le prétexte et les éléments.

Les boîtes de craie, que ce soit la « Robert », la « Kaiser » No. 2, avec ou sans enveloppe de papier, ou encore celle dont nous sommes gratifiés à l'heure actuelle, la « Künstliche Champagner Schreib-Kreide, Marke Mylo », contiennent généralement cent bâtons.

Numérotation. — Faire compter le nombre de bâtons d'une rangée, puis de deux, trois rangées, etc. Nous avons ainsi $14 + 14 + 14 + 14 + 15 + 15 = 100$.

Opérations. — Si toutes les rangées comptaient 14 bâtons, combien en manquerait-il pour faire 100 ? — Cela ferait $100 - 2 = 98$.

Et 7 rangées de 15 ?...

Si nous avons 7 rangées de 13, que manquerait-il pour composer une caissette complète ?

Et 8 rangées de 12 ?.... 9 rangées de 11 ?.... 10 rangées de 10 ? 11 rangées de 9 ?.... etc.

Composition de la centaine.

a) Disposer les 100 bâtons en rangées de 10.

$10 \times 10 = 100$. — $100 = 10 \times 10$.

Exercices : 9 rangées de 10 font ?....

Que manque-t-il pour la caissette complète ?

Idem avec 8, 7, 6, 5 rangées, etc.

b) Aligner deux rangées de 10. — Combien faut-il de rangées de 20 pour composer 100 ?

$5 \times 20 = 100$. $100 = 5 \times 20$. $100 = 20 \times 5$. — Le cinquième de 100, c'est 20.

Démontrer avec les objets.

Exercices : $4 \times 20 = 80$; à 100, il manque 20.

Idem : 3×20 ; 2×20 ; 1×20 .

Puis $4 \times 20 + 2$? à 100 il manque ?....

3×20 ; 2×20 plus, ou moins, un certain nombre d'unités.

Ces exercices combinés de multiplication et d'addition ou soustraction, constituent une excellente gymnastique du raisonnement tout en préparant la connaissance routinée des éléments de la première centaine.

c) En prenant deux dizaines et une demi-dizaine, nous avons ? 25. Combien faut-il de rangées de 25 pour obtenir 100 ?

$4 \times 25 = 100$. $100 = 4 \times 25$. $100 = 25 \times 4$. — Exercices analogues aux précédents.

d) Enfin, disposer à la suite cinq rangées de 10 pour déterminer que $2 \times 50 = 100$, etc. — Puis renforcer cette constatation par les exercices appropriés.

Nous pouvons conclure ainsi le développement des leçons de langue et de

calcul pour cette première semaine. Mais le fait que les doigts sont devenus tout enfarinés à la suite de ces manipulations, suggérera, peut-être, à l'un de nos écoliers, l'idée d'un travail à effectuer pour supprimer ce sérieux inconvénient. Ce sera un but tout trouvé à la prochaine leçon de travaux manuels.

N. B. — J'ai développé intentionnellement le programme de calcul que l'on peut tirer, naturellement, de ces premières leçons sur les outils de l'écolier. Certains le trouveront trop riche ; mais, du moins, ils reconnaîtront que ce programme est fidèle au principe d'unité posé au début de cette étude, et que cette fidélité, loin d'appauvrir les premières leçons de calcul, contribue à les enrichir singulièrement et à leur donner un puissant intérêt. J'espère que les exemples qui suivront renforceront encore cette impression, même si je suis obligé de restreindre le développement de la leçon et des exercices d'application.

Dessin. — Réglage de l'ardoise avec la règle. Puis amorcer simplement les lignes et les continuer à main levée. Exercice de lignes horizontales. — Composition et découpage d'un motif de pochoir pour décorer le cadre. — Dessin de l'ardoise sur le cahier, en arrondissant les angles : le rectangle double. Décorer le dessin sur le cahier aux crayons de couleurs.

Travaux manuels. — Taille des crayons et leçon d'aiguisage aux garçons pendant que les fillettes sont à la couture. Revêtement des bâtons de craie avec des papiers de couleurs.

PAUL HENCHOZ.

POUR L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES NATURELLES

L'oiseau et son milieu ¹.

Sous ce titre, M. Maurice Boubier, professeur de sciences naturelles à l'Ecole supérieure des jeunes filles de Genève, n'a pas voulu écrire une monographie de l'oiseau comme individu, comme représentant d'une classe zoologique, ni l'étudier au point de vue anatomique et physiologique. C'est l'ensemble du monde des oiseaux, les populations ailées des deux hémisphères qu'il considère dans leur distribution en zones distinctes, dans leurs migrations et dans leurs rapports avec le milieu. Il nous présente donc une véritable géographie ornithologique, précise, complète, riche en faits curieux et peu connus, et admirablement documentée.

On comprend dès lors qu'il ait traité avec une attention particulière la question du milieu. Les oiseaux, malgré les déplacements parfois formidables qu'ils accomplissent, y sont plus étroitement soumis qu'on ne pourrait le supposer à première vue. La lumière, la température, l'humidité, la nature du sol et son tapis végétal, les possibilités de nourriture sont les éléments déterminants de leur biologie. Cela établi, l'auteur peut les placer dans leur cadre géographique naturel et tracer les caractères des diverses catégories : oiseaux de lacs, de marais et de côtes maritimes, oiseaux océaniques, oiseaux polaires, oiseaux sylvestres, oiseaux montagnards, oiseaux des prairies et des steppes, oiseaux des déserts. Pour chacune il décrit les conditions d'existence, de subsistance, de reproduction en dépendance de l'habitat, et explique ainsi la diversité infinie du monde ornithologique.

¹ Maurice BOUBIER, docteur ès sciences, *L'oiseau et son milieu*. 1 vol. in-18, 287 pages. Paris, Ernest Flammarion, éditeur, 1922; 7 fr. 50 français.

Un des chapitres les plus captivants est celui qui traite des migrations, l'un des sujets les plus complexes auxquels puisse s'attaquer le zoologiste. Si bien des points restent obscurs, on peut maintenant, grâce à de multiples observations, tracer les routes principales que suivent les oiseaux voyageurs dans leurs randonnées périodiques. La carte qu'en donne l'auteur pour l'ancien monde étonne par l'amplitude prodigieuse des déplacements, qui vont de l'Europe septentrionale à la Sénégambie, de la Russie au Zambèze, de l'Oural à l'Hindoustan méridional, de la Sibérie aux îles de la Sonde et à l'Australie. En Amérique, le pluvier brun, par exemple, part de l'extrême de nord du continent et, couvrant 4000 kilomètres, arrive dans la Guyane anglaise, puis franchit le Brésil pour atteindre ses parages d'hivernage en Argentine, à 13 000 kilomètres de son nid. Six mois après, il traverse la Bolivie, le Pérou, l'Equateur, la Colombie, l'Amérique centrale, le golfe du Mexique et, de là, regagne directement le Canada. En une année, il a parcouru deux fois l'Amérique dans toute sa longueur.

L'ouvrage de M. Boubier abonde en traits de ce genre, curieux et souvent étranges. D'un bout à l'autre, il se lit avec le plus vif intérêt. Il répond à une foule de questions que chacun se pose. L'auteur, qui a dû dépouiller une multitude de documents, est au courant des recherches les plus récentes. Il expose d'ailleurs, chemin faisant, ses vues personnelles, en particulier lorsqu'il traite des migrations qui pour lui sont liées non seulement aux variations saisonnières, mais aussi à l'influence des conditions géologiques de l'ère tertiaire. Tout en ayant un caractère nettement scientifique, le livre est écrit dans une langue claire et souple qui en rend la lecture facile. Ce sera pour tous, nous en sommes certain, une source d'instruction et de plaisir.

W. ROSIER.

VARIÉTÉ

L'IMPARFAIT DU SUBJONCTIF ET LE PASSÉ DÉFINI

Pour exprimer les temps passés, la langue française est plus riche que le latin, que l'anglais et que l'allemand : en latin un seul vocable rend les deux passés que nous appelons défini (ou prétérit) et indéfini (ou composé) ; les Allemands et les Anglais n'ont qu'une seule forme pour traduire notre imparfait et notre passé défini ; aussi ont-ils naturellement quelque peine à les distinguer et à les employer à propos. Il faut leur expliquer qu'en français l'imparfait exprime un état, une certaine durée du passé, et le passé défini, un fait particulier, un point spécial de cette durée ; on pourrait comparer le premier à un ruban qui se déroule, et le second à une aiguille, ou à une flèche qui l'atteindrait sur un point donné : « quand je *demeurais* à Londres, je *vis* un jour un cheval s'emporter » ; « nous nous *trouvions* en plein lac, quand l'orage *éclata* ».

Outre les temps passés qu'indiquent toutes nos grammaires, il y a encore en français — ou il y avait, diraient certaines gens — un autre passé encore, tombé passablement en désuétude, il est vrai. En voici des exemples : je l'ai *eu* rencontré, il a vite *eu* fini sa tâche. On tient parfois cette tournure, un peu archaïque, pour incorrecte ou béotienne, appréciation assez compréhensible au

fond, car il y a près d'un siècle que la dite forme de langage passait déjà pour être assez peu usitée : dans les « Notions de grammaire » qui figurent en tête du « Dictionnaire de la langue française » par MM. Noël et Chapsal de 1828, à chacun des paradigmes de conjugaisons se trouve une note en petits caractères, ainsi conçue : « Il y a un quatrième passé, dont on se sert rarement ; le voici : « J'ai eu aimé, tu as eu aimé », etc., et, pour ne citer qu'une seule personne des autres conjugaisons : « il a eu fini, nous avons eu reçu, vous avez eu rendu ». Il y a au fond dans cette façon de parler, assez insolite, une finesse de langage, dont l'absence serait fâcheuse, la perte un vrai dommage, car enfin dire : « je l'ai rencontré » n'exprime pas la même idée que « je l'ai eu rencontré », qu'on pourrait paraphraser à peu près ainsi : il fut un temps où je le rencontrais, ou encore : il m'est arrivé jadis de le rencontrer. Quand on dit : « ils l'ont vite eu renvoyé », on se transporte au temps où l'importun était parti, tandis qu'« ils l'ont vite renvoyé » vise le moment même où il est parti. Chacun sent parfaitement que « nous avons eu fini les premiers » ne donne pas le même sens que « nous avons fini les premiers ». Il y a là une sorte de plus-que-parfait, correspondant à une certaine richesse de pensée. Ne nous appauvrissons pas à plaisir.

Mais revenons au passé défini. Comme il fait souvent double emploi avec l'indéfini, dont le sens n'est pas essentiellement différent, et que plusieurs de ses formes manquent au surplus d'élégance, il est maintenant assez peu usité, et cela au profit de l'indéfini, qui tire de plus en plus la couverture à lui.

Les écrivains français des derniers siècles emploient, plus que nous, le passé défini, et il en est de même par exemple des traductions de l'Ancien Testament faites dans la seconde moitié encore du 19^e siècle. Elles font dire à Moïse¹ : « Je vous parlai et vous n'écoutez point, et vous vous révoltâtes contre l'ordre de l'Eternel ; vous fûtes pleins d'orgueil et vous montâtes à la montagne... Et vous retournâtes et vous pleurâtes devant la face de l'Eternel... Et vous habitâtes à Kadesch... Et nous partîmes pour le désert et nous suivîmes le contour de la montagne de Séhir ». (Deut. I, 43 sq) : Ne remplacerait-on pas aujourd'hui plusieurs de ces passés définis par des indéfinis ?

L'imparfait du subjonctif, dans plus d'une de ses personnes tout au moins, est pareillement toujours moins usité. Il présente même parfois un certain ridicule, que fait bien ressortir la pièce de vers suivante, tirée de la *Gazette anecdotique* ; elle est intitulée :

Les beautés du prétérit et du subjonctif.

Oui, dès l'instant que je vous vis,
beauté féroce, vous me plûtes ;
De l'amour qu'en vos yeux je pris
sur-le-champ vous vous aperçûtes ;
mais de quel air froid vous reçûtes
tous les soins que pour vous je pris !
En vain je priai, je gémis :

¹ Lausanne 1861, Perret-Gentil 1861, Segond 1874.

dans votre dureté vous sûtes
 mépriser tout ce que je fis.
 Même un jour je vous écrivis
 un billet tendre, que vous lûtes,
 et je ne sais comment vous pûtes
 de sang-froid voir ce que j'y mis.
 Ah ! fallait-il que je vous visse,
 fallait-il que vous me plussiez,
 qu'ingénument je vous le disse,
 qu'avec orgueil vous vous tussiez !
 Fallait-il que je vous aimasse,
 que vous me désespérassiez,
 et qu'en vain je m'opiniâtasse
 et que je vous idolâtrasse
 pour que vous m'assassinassiez !

On pourrait reprocher à l'auteur de cette boutade de s'être plu à exhumers des expressions qui, pour la plupart, ont vieilli, si même elles ne sont pas tout à fait inusitées ; on n'emploie plus — l'a-t-on jamais fait couramment ? « vous plûtes, vous sûtes, vous tûtes ». Et à supposer même que ces termes eussent été d'un usage habituel, qui pourrait regretter de voir ces pesantes terminaisons céder le pas aux formes plus élégantes du temps composé et à des tournures aux désinences plus brèves, plus légères ? On pourrait se demander si, à cause des pesantes finales qu'on rencontre dans la première conjugaison, il faudrait, dans toutes les autres, et à toutes les personnes, vouer absolument à l'interdit ce pauvre imparfait, dire par exemple au lieu de : « Voudriez-vous qu'il vînt, qu'il reçût », voudriez-vous qu'il *vienn*e, qu'il *reçoiv*e ? L'ancienne manière me semble sonner à l'oreille tout aussi bien. D'après les novateurs il faudrait dire : Le professeur n'admettrait pas qu'on *puisse* tenir aux anciennes règles et qu'on ne *fasse* pas état des nouvelles » ; « pût » et « fît » ne valent-ils pas « puisse » et « fasse » ? Pourquoi ne pas continuer à dire : « il serait fort à désirer que notre pays *sût* résister à toute influence mauvaise et qu'il *gardât* toujours son indépendance » : *sût* et *gardât* cèdent-ils beaucoup en harmonie à « sache » et à « garde » ?

C'est par la lecture des journaux qu'on peut aisément se convaincre que l'imparfait du subjonctif est positivement en déclin : « Si, disent-ils, le fleuve venait à être franchi, il faudrait que les Italiens se *retirent* sur la Piave » ; « il serait temps que nos autorités *s'occupent* » ; « il m'eût été agréable que vous *citiez* une phrase, etc. » Je reconnais bien que, pour être moins corrects, ou moins conformes à l'ancien usage, les vocables « retirent, s'occupent et citiez » sont plus brefs et moins lourds que « retirassent, s'occupassent et citassiez ». J'admets qu'il faudrait bien être pédant pour oser dire : « je voudrais que vous vous enthousiasmassiez pour l'imparfait du subjonctif ». Je concède pareillement que de nos jours aucun orateur ne commencerait un discours par : « Possédassions-nous », comme le fit au 19^e siècle un prédicateur, qui répéta même cette étonnante formule au début de trois périodes successives. Je n'en soutiens pas

moins qu'il est des cas où les formes de l'imparfait du subjonctif ne sont pas moins élégantes que celles du présent.

Pour échapper aux conséquences énormes de la stricte observance des règles concernant cet infortuné temps, on pourrait, tout en sacrifiant celles de ses formes qui sont lourdes et sonnent mal, conserver celles qui ont un timbre agréable et léger ; on se laisserait ainsi diriger non par la logique et la grammaire, mais par l'oreille et par le goût. Ce serait, à vrai dire, une solution, mais combien bâtarde et boîteuse ! Supposons en effet que se trouvent réunis dans la même phrase deux verbes, de conjugaison différente peut-être, l'un court vêtu, à tournure légère, et l'autre à cette allure pesante et embarrassée qui prête au ridicule, serons-nous tenus de mettre l'un des verbes au présent et l'autre à l'imparfait ? Mais n'est-on pas un peu choqué par la position côte à côte de ces deux camarades à uniforme différent, qu'on pourrait assez bien comparer au bœuf et à l'âne que la législation de Moïse interdisait d'atteler ensemble ? Il est à conseiller dans ce cas de donner à la phrase un autre tour, ce que tout bon auteur saura faire. Ce serait laisser à l'écart dormir tranquillement — d'un sommeil qui, en définitive, pourrait bien leur être mortel — certaines formes grammaticales qu'avec quelques raisons certainement plausibles la critique verbale prend souvent sur ses cornes.

On peut signaler un autre inconvénient assez grave à s'affranchir des règles quand l'oreille est un peu froissée tandis qu'on les suit dans les autres cas, c'est que la proscription des incriminés peut facilement entraîner celle de leurs confrères d'ailleurs innocents ; il y a là un danger pour des formes auxquelles on ne saurait rien reprocher au chapitre de l'euphonie, danger analogue à celui que courent sur un champ de bataille des troupes dont la défection d'une ou deux compagnies risque fort d'entraîner tout le corps d'armée à la déroute. Il serait donc à craindre que même des formes verbales qui n'ont pas mauvaise tournure ne se vissent (ou ne se *voient* ?) bien souvent réformées et reléguées dans le passé avec celles que le goût réprouve.

Par la proscription radicale de ce pauvre imparfait, carrément mis au rebut avec les anciennes lunes, on verrait se consumer, véritable holocauste, avec quelques règles tenues pour surannées, nombre de formes de langage, que ne seraient probablement pas seuls à regretter les encroûtés et les vieilles barbes.

« Vous êtes des retardataires, des ci-devant, » s'entendront peut-être dire les adeptes de l'orthodoxie en grammaire. « Et vous des sans-culottes », pourraient-ils répondre, ce qui n'aboutirait pas à grand'chose. Il faut prendre son parti de deux choses : on ne peut empêcher le monde de tourner et d'autre part le seigneur l'Usage et la tradition sacro-sainte exercent toujours ici-bas leur empire. On doit donc s'attendre à voir le passé défini et l'imparfait du subjonctif au moins dans nombre de leurs formes, continuer à vivre, quelque mal en point que, dans telles de leurs tournures, ils aient été mis, l'un par le présent du subjonctif et l'autre par son collègue l'indéfini.

Le fait est que nombre de gens cultivés remplacent, actuellement, au subjonctif, l'imparfait par le présent, en des cas tenus jadis pour une faute. Aussi ne serais-je pas surpris d'apprendre que des maîtres tinssent (ou *tiennent* ?)

présentement pour acceptables chez leurs élèves ce qui jadis eût inmanquablement fait baisser nos succès.

Qui sait si, à la fin du siècle, les grammaires n'indiqueront pas les terminaisons en « assions » et « assiez » pour inusitées ! Toujours est-il qu'à l'heure présente les deux temps qui viennent de nous occuper ont décidément du plomb dans l'aile.

HENRI CHAVANNES.

LECTURE GÉOGRAPHIQUE

Hindous et Européens.

Cet après-midi, quelques courses au hasard dans Bénarès. Pour un très petit nombre de roupies, j'ai une calèche à deux chevaux, un cocher, un groom et un *peon* qui suit la voiture avec une gravité admirable. Ces gens sont silencieux, sérieux, de figure immuable. Le *peon* qui trotte et fait ranger la foule sur notre passage, serré dans sa tunique rouge, est tout pénétré de la gravité de ses fonctions. Les coudes au corps, la poitrine bombée, la tête très droite, il court en jetant de petits cris secs.

La division du travail est ici poussée à l'infini : il faut ce cocher pour conduire, ce groom pour ouvrir la portière, ce *peon* pour crier gare. L'Européen doit subir cet appareil. Il serait monstrueux qu'il allât à pied, qu'il portât un paquet : un officier anglais ne peut changer de place sans ébranler à sa suite un attirail d'hommes et de bagages. L'an dernier, à Londres, un simple caporal racontait devant moi que dans l'Inde, il sonnait son domestique pour faire ramasser son mouchoir. Beaucoup de gentlemen ont un serviteur spécialement attaché à leur pipe. La maison d'un *civilian* comprend cinquante domestiques : il y a des tailleurs, des vidangeurs, des boulangers, sans compter un peuple de marchands, de journaliers, d'aides de toutes espèces qui affluent chez lui le matin. De même, à Rome, le patricien avait son armée de domestiques, de clients et d'affranchis. Le blanc est ici le *maître*, le noble, et beaucoup le croient sorcier. Au fond, notez bien qu'on le méprise comme impur, comme souillé journalièrement par l'usage des viandes et des liqueurs. A côté de ce peuple grave, immobile et fier, il paraît grossier par ses éclats de rire bruyants, par ses jeux athlétiques, par ses grands mouvements, par son activité toujours déployée. Sa femme en sortant sans voile, outrage toute pudeur. Dans l'échelle des êtres, il vient bien au-dessous du Çoudra et il faudrait avoir commis de bien odieux péchés pour renaître sous la forme d'un Européen. Pourtant la terreur et le respect courbent l'indigène devant lui. Car il semble tout-puissant par sa force musculaire, par sa richesse, par ses armes, par ses instruments mystérieux. Que penser de ces fils de fer tendus par la campagne, de ce voile noir dont il se couvre en braquant une boîte étrange vers les monuments ? Ce matin, pour rien au monde, mes bateliers n'eussent touché une pièce de mon appareil photographique. Mon boy reçoit mes ordres ployé en deux, les bras croisés comme un esclave. Tous les *cipayes* présentent les armes au voyageur européen. On répond avec condescendance et demi-dédain, en remuant la tête, et l'on se renfonce dans la calèche qui, moyennant trente sous pour la première heure et douze sous pour les heures suivantes, vous emporte au galop, de merveilles en merveilles et de palais en palais.

CHEVRILLON.

LIBRAIRIE PAYOT & C^{IE}

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

VIENT DE PARAÎTRE :

Manuel méthodique et pratique

DE

Tricotage, Couture, Coupe, Lingerie

PAR

M^{ME} RUEG-HUMMEL

1 vol. in-8°, cartonné Fr. 5.—

Une 7^e édition du Manuel de tricotage, couture et coupe (lingerie), par Mme Rueg-Hummel, inspectrice à Genève, vient de sortir de presse. La 1^{re} partie contient l'exposé des principes, des points et coutures, du raccommodage, du tricot ; celui-ci est complété par la description de quelques modèles. Ces données théoriques sont abondamment illustrées. Une nouvelle classification a été adoptée en ce qui concerne la coupe ; plusieurs patrons ont été supprimés ou modifiés ; d'autres ont été ajoutés. Ces revisions, et, surtout, ces simplifications ont été nécessitées par les changements que l'usage a consacrés ces dernières années. Des dessins mettent en lumière les directions minutieusement exposées et bien à la portée des débutantes. L'étude consciencieuse des patrons permet la préparation et l'exécution de tous ceux qui pourraient être nécessaires ; ils peuvent être modifiés selon les exigences de la mode.

Ce qui caractérise ce manuel, c'est sa simplicité, sa clarté. Il peut convenir tant aux élèves des écoles primaires qu'aux jeunes filles des écoles secondaires et des écoles professionnelles.

L'ouvrage constitue donc, pour les élèves, un recueil de renseignements précieux et sûrs auquel elles pourront recourir en tous temps ; pour les maîtresses de maison et les mères, il sera un guide utile.

A la même librairie :

Janz-Giroud M. : *Guide de la coupeuse-lingère*. In-8° cartonné, 5^e édition, revue et augmentée Fr. 6.—

— *Guide de la coupeuse-couturière*, en deux parties, 7^e édition revue et augmentée.

1^{re} partie, un volume in-8° cartonné Fr. 4.50

2^e partie, un volume in-8° cartonné (*en préparation*) Fr. 5.—

Miche L. et Deruaz J. : *Manuel théorique et pratique de blanchissage et repassage*. In-8° cartonné Fr. 1.80

Pieker E. et Beausire L. : *Coupe et confection de lingerie*. Grand in-8° cartonné Fr. 5.—

COURSES d'ÉCOLES et de SOCIÉTÉS

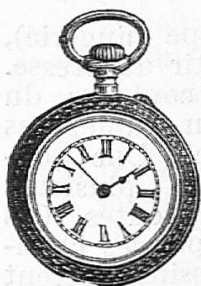
LAUSANNE RESTAURANTS DE LA SOCIÉTÉ VAUDOISE DE CONSOMMATION

Ecoles et sociétés y trouveront : Potage ou bouillon, 20 cent. DINERS avec VIANDE depuis fr. 1. 30. THÉ, CAFÉ, CHOCOLAT, LAIT CHAUD, la tasse 15 cent. Prix spéciaux sur demande 1 heure à l'avance. Téléphone 86-15. 7

NOVAGGIO (TESSIN) HOTEL-PENSION 650 m. d'altitude LEMA

Pension bien recommandée. Nourriture saine et abondante. Vie de famille. Vaste jardin. Chambre et pension 6 fr. 50. Prix spécial pour séjour prolongé. Prospectus. 54

Famille CANTONI-GAMBAZZI.



HORLOGERIE DE PRÉCISION

Montres de Genève, Longines, La Vallée.

BIJOUTERIE FINE

ORFÈVRE

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.



MAISON MODÈLE

MAIER & CHAPUIS

Place et Rue du Pont

Lausanne

VÊTEMENTS

Façon soignée — Sur mesure et confectionnés, pour

MESSIEURS ET ENFANTS

Prix en chiffres connus.

Membres auxiliaires depuis 1907.

44

10 % au comptant aux membres de la S. P. R.



L'ÉDUCATEUR

ORGANE

DE LA

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

ET DE L'INSTITUT J. J. ROUSSEAU

PARAIT TOUS LES 15 JOURS, LE SAMEDI

RÉDACTEURS :

PIERRE BOVET

Taconnerie, 5
GENÈVE

ALBERT CHESSEX

Chemin Vinet, 3
LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

W ROSIER, Genève

H.-L. GÉDET, Neuchâtel.

M. MARCHAND, Porrentruy.

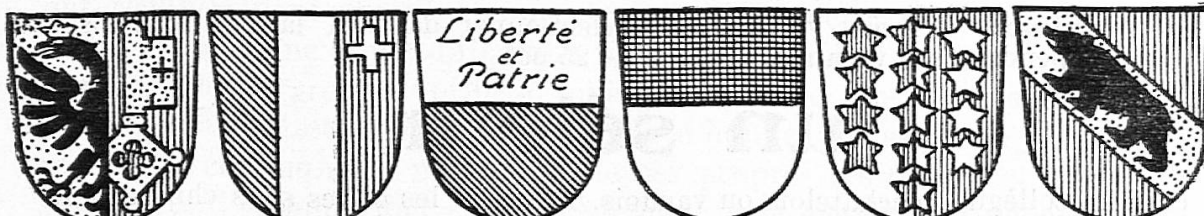
LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}

LAUSANNE

1, Rue de Bourg

GENÈVE

Place du Molard, 2



ABONNEMENTS : Suisse Fr. 8., étranger, Fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, Fr. 10. Etranger, Fr. 15.
Gérance de l'Éducateur : LIBRAIRIE PAYOT & Cie. Compte de chèques postaux 11125. Joindre 30 cts. à toute
demande de changement d'adresse. Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S.A., Lausanne et à ses succursales.
SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

Enseignement primaire

Diplôme d'enseignement dans les classes primaires supérieures

Une session d'examen aura lieu les 18, 19 et 20 octobre prochain. Les candidats sont invités à s'inscrire au Département de l'Instruction publique, 1^{er} service, avant le 25 septembre à 17 h. Ils auront à indiquer : 1^o quelle est la partie des épreuves (littéraire ou scientifique) qu'ils se proposent de subir ; 2^o les œuvres littéraires choisies pour les examens oraux de français et d'allemand.

Service de l'Enseignement primaire.

Institut Jaques-Dalcroze - - Genève

Rythmique - Plastique animée - Solfège - Improvisation au piano

Cours pour dilettantes adultes et enfants

COURS PÉDAGOGIQUE

Enseignement complet de la méthode Jaques-Dalcroze pour les personnes désirant obtenir le certificat ou le diplôme. 58

Ouverture des cours : lundi 17 septembre 1923.

Les inscriptions des anciens et nouveaux élèves seront reçues dès le 1^{er} septembre, au Secrétariat de l'Institut, 44, Terrassière.

Pour renseignements et prospectus, s'adresser au Secrétariat.

Instituteur bernois, voulant se perfectionner dans la langue française, cherche pendant ses vacances 16 sept. — 25 oct.

un séjour

chez un collègue neuchâtelois ou vaudois. Adresser les offres sous chiffre E. I. 425, Lotzwil (Berne). 60

A vendre

2 presses en bois pour relieur. S'adr. à M. Ch. Perret, Av. de Morges 24, Lausanne. 57