

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **61 (1925)**

Heft 17

PDF erstellt am: **17.05.2024**

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 : MARCEL REYMOND : *La pédagogie de Sanderson.* — PARTIE PRATIQUE : E. BECKER : *La composition décorative.* — FÉLICIE MOBBS : *La lecture en première et deuxième années primaires.* — VARIÉTÉS : HENRI CHAVANNES : *Voire.* — J. CORTHÉSY : *Littérature et cinéma.* — ALICE DESCOEUDRES : *Un enfant amoureux de la nature.* — LES LIVRES.

LA PÉDAGOGIE DE SANDERSON

Les praticiens de l'éducation peuvent retirer un grand profit des ouvrages où sont racontées la vie et l'activité des grands éducateurs. Aussi vaut-il la peine de signaler le livre que H. G. Wells vient d'écrire à la mémoire de son ami, le pédagogue Sanderson¹. « De tous les hommes que j'ai rencontrés, dit Wells, un seul m'a inspiré le désir d'écrire sa biographie. Cette unique exception, c'est F. W. Sanderson ; je considère cet homme comme le plus grand, indéniablement, de ceux que j'ai connus avec une certaine intimité. »

Né en 1857, aux environs de Durnham, Sanderson était le fils d'un employé de bureau. Il devint « étudiant-maître » à Tudhoe, étudia la théologie et les mathématiques à l'Université de Durnham et, grâce à une bourse, les sciences naturelles à l'Université de Cambridge. Puis il enseigna pendant sept ans la physique au collège de Dulwich ; il y constata que les travaux pratiques captivent davantage les adolescents que des cours théoriques faits à la manière traditionnelle.

En 1892, Sanderson fut appelé à diriger le collège d'Oundle, petite ville du sud de l'Angleterre. Ce collège, qui est un internat, avait été fondé avant la Réforme ; il était entretenu par la corporation des épiciers de Londres qui, aujourd'hui encore, le subventionne et l'administre avec la collaboration du directeur. C'est là que Sanderson se révéla un éducateur de grand talent ; il y travailla jusqu'à sa mort, survenue en 1922, à l'issue d'une conférence publique où il venait de résumer ses expériences.

¹ H. G. WELLS : *Un grand éducateur moderne : Sanderson.* Traduit par Mlle M. Butts. Préface de M. Paul Lapie. Paris, Alcan, 1925 ; 240 p., 10 fr. français. A la mort du pédagogue, une biographie officielle, *Sanderson of Oundle*, a paru ; quelques pages en ont été traduites et ajoutées en appendice à l'édition française du volume de Wells. — Voir aussi Mlle S. GODET : *Un grand éducateur moderne* (*Semaine Littéraire*, 27 juin 1925).

Les idées de Sanderson sont nées de ses trente années d'enseignement à Oundle ; elles codifient son expérience et en sont l'expression.

Fort des observations faites à Dulwich, Sanderson s'efforça de faire progresser *tous* ses élèves, de ne laisser aucune intelligence en friche. Il fut amené à développer les aptitudes individuelles. Plus tard, il exprima sa conviction sous une forme lapidaire : « A proprement parler, il n'existe pas d'écoliers stupides ».

Une conception aussi individualiste de l'éducation s'accommode difficilement des méthodes en usage il y a trente-cinq ans dans les écoles anglaises. Aussi l'ambition de Sanderson ne pouvait-elle se réaliser qu'à une condition : réformer les méthodes en usage. Au système de la concurrence, répandu dans les écoles secondaires de l'Europe occidentale par les jésuites, Sanderson substitua peu à peu le régime de la collaboration entre les élèves.

Il y a ici une remarque intéressante à faire. A l'heure actuelle, on se rend compte de l'égale impossibilité qu'il y a à maintenir ou à remettre en vigueur le système de la concurrence, et à se passer de l'émulation dite collective, condamnée souvent comme responsable des inconvénients que présente la concurrence. Or, on aperçoit à la réflexion, et la pratique de Sanderson le confirme, que l'émulation n'est pas nécessairement liée à la concurrence ; la collaboration des élèves en vue d'un but commun à atteindre fait appel à l'émulation ; et la collaboration offre l'avantage d'encourager les faibles.

Dans l'éducation ainsi comprise, la classe devient un milieu social ; l'élève prend l'habitude de se placer au point de vue de l'intérêt général. Une telle éducation prend une réelle valeur sociale.

Je touche ici à l'une des idées directrices de Sanderson : établir une relation directe entre la vie scolaire et la vie d'adulte qui attend l'enfant¹. « L'école devrait être un modèle en miniature de la société, dit Sanderson ; la vie de l'adulte ne doit pas être un reniement de la vie scolaire ; elle doit en être la continuation et l'épanouissement. »

La pédagogie de Sanderson me paraît reposer tout entière sur ces trois principes ainsi enchaînés : développement de tous les élèves, donc des aptitudes individuelles ; collaboration dans le travail, d'où sentiment de la solidarité ; contact intime établi entre l'école et la vie.

¹ On pourrait objecter ici que la vie d'adulte qui attend l'enfant est régie actuellement par une concurrence effrénée ; en poussant au paradoxe, on pourrait soutenir que, si l'école doit être semblable à la société, c'est la concurrence qui devrait y régner. Mais il est entendu que, sans cacher à l'élève les dures nécessités et les laideurs de la vie, on l'éduque en vue d'un monde meilleur, où la concurrence soit au moins loyale.

Voyons comment ces principes furent mis en valeur dans l'enseignement des diverses disciplines et dans l'éducation en général.

S'intéressant avant tout aux *sciences physiques et naturelles*, Sanderson commença par en rénover l'enseignement. Le laboratoire fut introduit; il restait toujours ouvert, et certains élèves y venaient travailler pendant leurs loisirs. Chemin faisant, on organisa des expositions de travaux, puis des séances de démonstrations dirigées par les élèves s'y adjoignirent. Les élèves se divisant en groupes, — selon l'objet de leurs recherches plutôt que selon l'âge, — chaque groupe était à la fois visiteur et exposant.

Sanderson énonce ce principe excellent, dont l'application requiert une grande habileté : « L'enseignement scientifique doit être vivant, souple et se renouveler toujours; il ne faut pas qu'il baigne dans une atmosphère de certitude et de solutions définitives ».

Il s'efforçait en outre de susciter dans l'âme de ses garçons l'admiration pour les grands hommes de science. Faraday remplaça saint Antoine, l'anachorète de la Thébaïde, comme patron du collège !

Ce qui, dans la science, intéresse le plus Sanderson, c'est la *technique*, ce sont les applications : « La science et l'industrie organisée, née d'elle, doivent prendre dans les écoles une place importante et jouer le rôle d'animatrices ». Cette conception de l'enseignement des sciences, bonne peut-être pour un pays de grande industrie, est très discutable. Sans doute, il faut partir de faits particuliers où les lois sont appliquées, pour chercher ces lois; mais, à orienter trop exclusivement l'enseignement des sciences vers la technique, on le dépouille d'une grande partie de sa valeur éducative, au point de vue scientifique et logique; en outre, chez d'assez nombreux élèves l'intérêt théorique remplace l'intérêt pratique qui l'a précédé; à un certain degré de développement dans l'étude des sciences, l'élève intelligent voit dans les lois scientifiques, moins l'instrument qui lui donne prise sur des faits que l'expression d'une relation fonctionnelle entre ces faits, relation qui le captive en elle-même, indépendamment de ses applications.

Par contre, Sanderson me paraît avoir eu raison d'appuyer, dans la mesure du possible, l'enseignement de la physique sur celui des mathématiques. On ne se souciait guère, jadis, de raccorder ces deux enseignements. Il vaut la peine de le faire lorsque le problème étudié le permet, car le développement des sciences montre combien fut féconde cette connexion du domaine mathématique et du domaine physique.

En ce qui concerne *l'enseignement des langues*, Sanderson avait

aussi des idées originales. Les langues vivantes, on le conçoit aisément, l'attirèrent tout spécialement. « Il préconisa toujours, dit l'un des professeurs d'Oundle, l'étude de la littérature anglaise en tant que véhicule de la pensée vivante, plutôt qu'une étude historique des grands classiques. » A vrai dire, l'un n'exclut pas l'autre ; dans ce domaine, il faut se conformer, si possible, aux goûts et aux intérêts des jeunes gens, ce que Sanderson, d'ailleurs, n'eut garde d'oublier. Dans l'étude des langues étrangères modernes, on utilisait tous les adjuvants utiles : conférences, discussions, chant, représentations dramatiques, etc. Sanderson désirait inspirer à ses élèves, à côté de l'amour de leur patrie, le respect des peuples étrangers. Il voulait que l'étude des auteurs latins permît d'étudier de près le génie pratique et organisateur de l'ancienne Rome.

L'*histoire* devait introduire les élèves à l'étude des problèmes économiques et sociaux. Pendant le premier trimestre, les élèves lisent à la bibliothèque des ouvrages historiques relatifs à une période déterminée : pendant le second, ils se documentent, se répartissent le travail par groupes ; pendant le troisième, les élèves font des conférences discutées par leurs camarades et leurs maîtres.

La bibliothèque joue un rôle aussi important dans l'étude des langues et de l'histoire que le laboratoire dans l'étude des sciences physiques et naturelles. Quant à l'étude des problèmes économiques et sociaux, si l'idée me paraît fort juste, je crains qu'il ne soit pas possible d'en pousser bien loin l'application, vu la complexité des problèmes en question. Tout ce que l'enseignement primaire, supérieur et secondaire, chez nous, me paraît pouvoir réaliser, c'est d'introduire ces problèmes et d'habituer les élèves à les aborder avec objectivité, et non à un point de vue strictement personnel, ce qui, à vrai dire, serait déjà très appréciable.

En ce qui concerne l'*éducation morale*, les possibilités d'action d'un internat, où les élèves font toutes leurs études secondaires, sont évidemment plus étendues que celles d'une école publique. A Oundle, les élèves prirent leur part des responsabilités administratives. Sanderson s'efforça de leur donner confiance en eux-mêmes, d'en faire des hommes énergiques.

Fait à relever, Sanderson pratiqua à ses débuts les châtiments corporels ; il fut amené à y renoncer et son autorité s'affermi si bien que, pendant les dernières années, il n'eut aucune punition à infliger. Il lança alors ce paradoxe : « La punition est un crime ; plus qu'un crime, une faute ! » On peut en penser ce que l'on veut, mais

que le directeur d'une école qui compta six cents élèves puisse se dispenser de punir, voilà qui constitue une réussite admirable !

Je ne parlerais pas de *l'enseignement religieux* si Wells n'insistait autant sur l'évolution de la pensée de son ami. Les allocutions que Sanderson prononçait régulièrement devant ses élèves montrent qu'il s'éloigna du formalisme de l'Eglise anglicane pour aboutir à une religion de l'humanité et du progrès qui le situe sensiblement en dehors du christianisme.

J'espère avoir tracé de l'activité de Sanderson une image fidèle. Il sut comprendre les nécessités du temps et du milieu où il vivait et s'efforça d'y adapter son école. Son œuvre n'est pas unique ; on trouverait dans divers pays des pédagogues qui réalisèrent de semblables ambitions — peut-être l'amitié l'a-t-elle fait oublier à Wells. — Notre conception de la culture, notre idéal de l'homme différent de la conception, de l'idéal qui sont impliqués dans la pédagogie de Sanderson. Mais il a réalisé ce qu'il a voulu ; il a multiplié les vues profondes et justes. Ceux qui liront le récit de sa vie y trouveront un authentique tempérament d'éducateur.

MARCEL REYMOND.

PARTIE PRATIQUE

LA COMPOSITION DÉCORATIVE

Voici une dizaine d'années que la *Revue suisse de l'enseignement professionnel* examinait cette question, assez controversée alors, de la composition décorative à l'école primaire. Il nous a paru qu'il serait intéressant de mesurer quelque peu le chemin parcouru dès lors.

Tout d'abord, pourquoi la composition décorative ? Quel but visaient les novateurs qui lui donnèrent droit de cité dans nos programmes scolaires déjà surchargés ? Il s'agissait alors de donner un coup mortel à la « copie » et de développer le goût en offrant à l'enfant l'occasion d'exercer ses facultés créatrices. A côté du « dessin d'imitation » délivré du modèle graphique et des plâtres grecs, la composition décorative devait collaborer à l'expression naïve de la vision enfantine.

Ce furent longtemps de timides essais, mais l'expérience a prouvé que cette collaboration, si féconde à tant d'égards, si elle réservait aux enfants le libre cours de leur imagination, ce ne pouvait être que pour jouer finalement le rôle le plus utile dans la préparation professionnelle. Le récent congrès international du dessin, à Paris, a marqué d'une façon toute spéciale l'importance de cette affirmation, en inscrivant au programme de ses travaux ce sujet : « L'enseignement du dessin, tel qu'il est pratiqué aux divers degrés, apporte-t-il aux diverses industries, l'aide qu'elles en attendent ? » Il apparaît bien en effet que le problème de la préparation complète et harmonieuse de nos artisans est déjà intimement lié à la préparation scolaire, et la question toute récente soulevée dans la presse quotidienne, au sujet de la rénovation

de « la petite industrie locale » aura, croyons-nous, sa véritable base dans cette même préparation.

N'avez-vous jamais évoqué ce que furent les « compagnons » qui, dépourvus de culture artistique préalable, parcourant les villes et les villages, enrichirent le patrimoine national par leur volonté à faire valoir, souvent humblement, mais avec foi, les trésors de la nature et de la tradition mis au service des formules de leur époque ? Ce que ces artisans n'avaient pu acquérir, disons : « dès l'école », ils le durent à leur ténacité et à leur esprit d'observation sans cesse aiguë par leurs constants déplacements au travers des échoppes d'alors. Ce furent les temps héroïques des « chefs-d'œuvre », trop tôt suivis de la période mercantile où le poncif en série devait régner en maître. Puis vint la réaction salutaire de la fin du 19^e siècle, Eug. Grasset en tête. Le mot d'ordre du maître fut le « Retour à la vie ». Il gagna de proche en proche et ne tarda pas à donner des fruits abondants et savoureux.

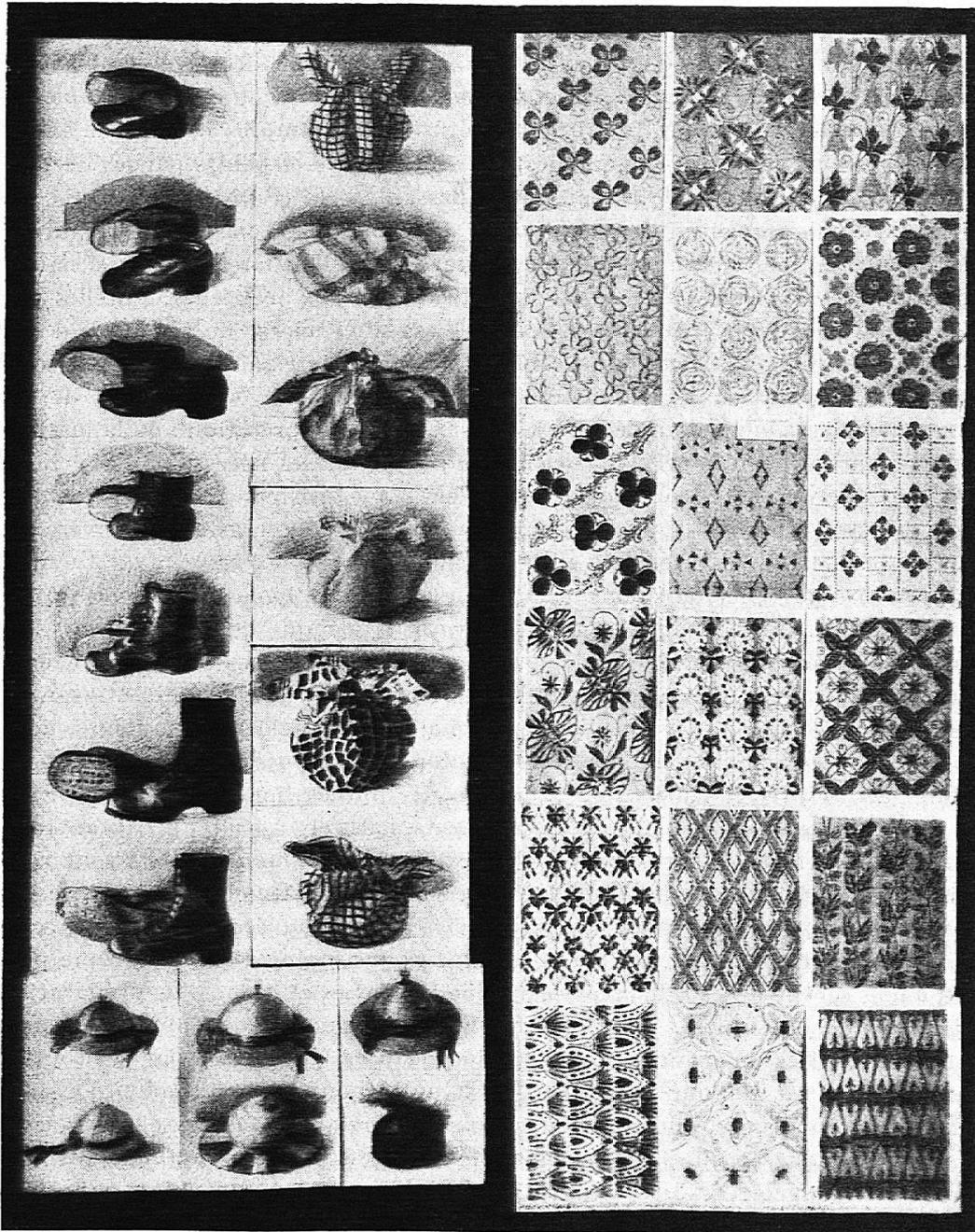
L'école primaire elle-même ne pouvait rester insensible au renouveau ; sa tâche, nous semble-t-il, encore indécise pendant la dernière décennie, s'est précisée. Dans le magnifique mouvement qui porte l'art décoratif vers les formules nouvelles, il s'agit d'orienter les dons naturels de l'enfant et de le préparer à être un créateur ou un acheteur avisé, non pas un artiste, ce qui fut trop longtemps la préoccupation chimérique, mais un artisan dont le goût doit s'orienter dès l'école.

Au même titre que la composition française, qui prépare la clarté de la pensée, la composition décorative devrait, si elle ne le fait déjà, préparer cette clarté du style et ces idées neuves quoique souvent naïves dans leur fraîcheur, que l'écolier devrait pouvoir apporter dans les professions nombreuses où le goût joue un rôle prépondérant.

Partis de ce principe : que la composition décorative peut augmenter, en la préparant, la valeur professionnelle, nous avons essayé d'y tendre dans les classes lausannoises du degré supérieur. L'étude raisonnée, d'après nature, de la plante et de l'insecte ainsi que de l'oiseau, prépare la composition qui, livrée à ces seules ressources, donne des résultats intéressants. A la leçon de composition décorative, sauf rares exceptions, nos écoliers interprètent les études exécutées à la leçon de dessin d'après nature ou composent quelquefois à l'aide des éléments géométriques que nous considérons comme une première initiation. Si abstraits que puissent paraître ces éléments, nous voudrions voir leur emploi se généraliser dès le degré moyen, à la condition de s'appuyer sur des exemples typiques, très colorés, choisis dans l'époque moderne ou autre. Ils apporteraient, sans en abuser, des éléments de stabilité et de style fréquemment absents des compositions florales ultérieures. Deux ou trois leçons suffiraient, mais, à l'occasion, des exercices libres viendraient encourager ceux des élèves qui se sentent portés vers ce genre souvent plus riche, et aux effets inattendus.

A la suite de ces exercices, nous croyons devoir consacrer une séance au moins à ce que nous appelons la leçon « d'interprétation ». Nous ne pensons pas qu'il faille donner à cette partie plutôt théorique de cette discipline nou-

velle, une place qu'à nos yeux elle ne saurait mériter dans le cadre de l'école primaire. Le temps fait défaut, et notre rôle doit se borner à indiquer la voie



à suivre, à ouvrir des horizons sans les borner aussitôt par la rigidité du « conventionnel », contraire à l'esprit d'invention.

Nous sommes convaincus, toutefois, que ce n'est pas trop demander à nos élèves que de leur faire entrevoir les ressources de la nature et de l'imagination

travaillant en commun et suscitant les travaux les plus variés et les plus originaux. Les exemples abondent. Habituellement, nous partons de l'époque médiévale rappelant le parti si heureux qu'ont su tirer les sculpteurs de la cathédrale de Lausanne, en « interprétant » les plantes qui leur inspirèrent les magnifiques chapiteaux de cet édifice connu. L'intérêt aussitôt éveillé nous permet de remonter à l'époque égyptienne (modèles en main, ou dessin au tableau) et de montrer la grappe de raisins, le lotus et les pampres naturels, d'abord accrochés aux murailles des temples, puis interprétés et peints par les décorateurs de l'époque ; puis ce même motif passant à la civilisation grecque, au travers d'une nouvelle interprétation et devenant l'ove classique, et sautant jusqu'à la période héroïque de l'art décoratif suisse, la flore du pays si naïvement adaptée à leurs poteries par les artisans bernois et à leurs dentelles par les inimitables ouvrières saint-galloises. L'essentiel ici est de se munir d'une documentation aussi riche que variée, et sans faire nécessairement de l'histoire de l'art, de montrer les ressources infinies de la nature. Nous aidant de ces exemples, il est facile d'en déduire les raisons de l'interprétation : ou la matière qui y contraint, ou le prix de revient qui l'exige, ou les nécessités de l'échelle décorative, etc. Ici encore nous ne pouvons trop insister, quittes à reprendre les caractéristiques de l'adaptation à la matière, à l'occasion des exercices suivants. Ceux-ci sont répartis en trois catégories : les exercices avec thèmes, c'est-à-dire que nous dessinons au tableau les grandes lignes du sujet à traiter en indiquant spécialement les motifs décoratifs à l'aide de taches ayant approximativement la surface des éléments définitifs. Dans ces thèmes, les élèves sont appelés à exercer leurs facultés d'adaptation décorative en utilisant à leur gré les éléments naturels de leur choix. Puis, franchissant un degré, nous proposons des exercices où la surface à décorer est imposée ainsi que l'élément floral à interpréter. Enfin, nous donnons des formes imposées et des formes à choix où les élèves adaptent les éléments naturels à volonté. Autant que possible les études d'après nature qui inspirent les compositions ne sont consultées qu'un instant, au début de l'exercice ; nous estimons cette restriction utile à deux points de vue : l'étude doit être assez complète pour s'être gravée dans la mémoire, en second lieu le résultat risque moins d'être une copie plus ou moins servile de l'étude préalable. Selon les classes et le degré de préparation des élèves, nous insistons sur la technologie se rapportant à l'objet à décorer et les nécessités qu'entraîne son exécution. L'intérêt provoqué par ces courtes explications est toujours manifeste, c'est de la bonne orientation professionnelle ; il en résulte, tout au moins pour les premières classes et les classes ménagères, que le 70 % des compositions est réalisable, d'autant plus que nous encourageons à cette réalisation définitive qui décuple l'entrain et la joie à créer.

Un mot sur la couleur : si pour l'étude d'après nature nous avons une prédilection marquée pour l'étude « directe » au crayon de couleur (Crayolor), nous estimons que si ce dernier peut rendre de réels services dans la composition décorative, le pinceau toutefois ne saurait être abandonné. C'est un puissant moyen d'expression qui facilite la recherche des taches et des grandes

masses, nos écoliers n'étant que trop souvent portés à traduire par des contours squelettiques ce qu'il est parfois plus simple et toujours plus décoratif d'exprimer par la surface.

Nous passons sous silence les détails concernant les règles de la composition : divisions des surfaces, parti décoratif, dominante, jeu des valeurs et des tons, etc. ; ils sont assez connus pour que nous n'insistions pas. Nous avons désiré simplement poser quelques jalons et signaler quelques points de pratique expérimentale qui en dernière analyse tendent à la suppression presque complète de la « copie », à notre sens inutile, d'une composition faite par le maître au tableau noir.

Nous ne saurions trop insister sur la nécessité de conseiller aux élèves l'exécution pratique à la maison de leurs meilleures compositions. C'est faire pénétrer au foyer un peu des leçons reçues en classe et préparer cette influence dont nous parlions plus haut, de l'école sur la pratique professionnelle. (Voir *Educateur* du 6 octobre 1923.)

E. BECKER.

LA LECTURE EN PREMIÈRE ET DEUXIÈME ANNÉES PRIMAIRES.

Il y a bien longtemps que ces notes sont enfouies dans un tiroir. Je tente aujourd'hui de les compléter. Peut-être seront-elles de quelque utilité à de jeunes collègues qui ont pour la première fois une classe à elles.

Cet hiver une institutrice venue pour m'aider à préparer de nouveaux jeux éducatifs me disait à la fin d'une leçon de lecture en première année : « C'est bien la première fois que je suis dans une classe où on choisisse les morceaux de lecture d'après les saisons ou les leçons de choses, et j'en ai vu des classes, me disait-elle, depuis bientôt huit ans que je vais de l'une à l'autre ! » (Hélas ! je souhaite qu'elle ait enfin « sa classe », car il y a de quoi se décourager ainsi. Mais là n'est pas mon sujet). Ce qui me décide encore ce sont de nombreuses observations faites sur des enfants de première et deuxième années à propos de la lecture et cela dans différentes écoles.

Les quelques cas cités sont naturellement authentiques.

Un jour je vais voir un élève malade, son petit frère est en train de préparer sa lecture. Je l'entends s'écrier : « Oh ! maman comme c'est nigaud n'est-ce pas de lire : *La moisson* en plein hiver ? J'aimerais bien mieux lire : *Les écureuils et la neige*, ou l'histoire où l'on patine. Oh ! on les lira au mois de juin, continua le petit malicieux, ça nous rafraîchira. »

Je questionne le petit homme. « Mais tu as déjà lu *Le sapin de Noël*, tu l'as lu juste pour Noël. » — « Oh ! non, Madame, pas du tout, nous n'en étions pas encore si loin. Mais ça ne fait rien, moi je l'ai lu avec maman, c'est si joli, c'est comme si c'était à la maison. »

Un peu plus tard, je revois mon petit ami et je l'entends d'humeur un peu maussade demander à son grand frère comment on lit tel grand nombre.

— Tu comprends, moi je ne sais pas encore compter si loin, c'est trop difficile ces gros chiffres. (Il y a un nombre avec mille dans : *Une fameuse addition*. En effet cette histoire est plutôt difficile à cause des grands nombres et on peut aisément la laisser de côté ; en tout cas ne la prendre qu'à la fin de l'année.

Quelques élèves, ceux qui lisent beaucoup, la demandent, parce qu'elle est amusante.)

Un autre élève, de deuxième année est en train de lire : *La chenille et le hanneton*. On est à la fin de janvier. Il a toujours lu toutes les histoires en suivant. Je me demande comment on arrive à lire tant de pages en six mois (135 pages, c'est la 49^e histoire sur 63 qu'en contient le livre). Je ne sais pas m'y prendre, je vais si lentement et, comme je le constate, je vais plus lentement encore chaque année. « Il paraît » qu'il faut *lire le livre plusieurs fois* si l'on veut bien savoir lire. C'est comme pour le vocabulaire qu'il faut répéter plusieurs fois en entier. Hélas !

Quel intérêt peut bien avoir une telle méthode pour l'enfant ? Si l'on a vraiment fini si vite le livre imposé, qui empêche d'en prendre un nouveau (pas celui de l'année suivante, bien entendu) avec de jolies histoires simples que les élèves liront à leurs camarades ?

Ne sommes-nous donc pas plus libres ?

(Je me reprocherais bien de ne pas rendre hommage ici aux inspecteurs et inspectrices que j'ai eus pendant tant d'années pour la grande liberté qu'ils m'ont toujours laissée dans mon enseignement.)

J'attache une grande importance à la lecture dans les années inférieures. Je parle des première et deuxième années normales, où les enfants arrivent de l'école enfantine sachant lire. Les maîtresses de ces écoles savent à quel prix certains enfants ont appris à lire et je serais d'accord, comme le D^r Decroly et bien d'autres le préconisent, de retarder l'enseignement de la lecture et ne pas forcer les enfants qui ont de la peine. Mais je reviendrai sur ce point plus loin.

La méthode d'enseignement de la lecture est des plus importantes pour les élèves de 7 à 9 ans (*surtout de 8 à 9*), je crois que c'est une des bases de tout l'édifice scolaire. Si à cet âge, et déjà avant, l'enfant a pris de bonnes habitudes de réflexion, d'observation, de recherche personnelle, il les gardera pendant toute sa vie scolaire.

1. Un des points importants pour l'intérêt des élèves, c'est le *choix du morceau*. Consultez la table des matières : n'y a-t-il pas nombre de morceaux pour chaque saison et de quoi aussi accompagner nos leçons de choses et de vocabulaire ?

Qui choisira le morceau ? La maîtresse, au début en première année, puisque les enfants ne connaissent pas encore le livre. Mais après quelques leçons demandez-leur, comme « tâche » (je suis toujours étonnée de voir comme les garçons aiment à faire des devoirs à la maison et en réclament ; je les donne naturellement à faire « à ceux qui veulent »), de chercher l'histoire qui irait bien en ce mois de l'année et d'écrire un ou plusieurs titres sur leur carnet spécial.

Et voilà de quoi déclencher un échange de vues pendant la leçon de lecture : quelle étude psychologique sur l'attention et la réflexion de nos bambins ! L'on connaît bien vite aussi le milieu où se développe l'enfant. Les étourdis, ceux qui travaillent encore comme de petites machines nommeront n'importe

quel morceau, à tort et à travers. Nous sommes en hiver, ils vous proposent une histoire sur l'automne ou l'été. Ceux qui ont déjà pris en première année « l'habitude de chercher », trouvent très bien le ou les morceaux appropriés. Avec quelle joie ils le font, comme ils sont heureux à chaque nouvelle histoire de dire : « Ah ! moi je sais ce qu'on va lire aujourd'hui, c'est très joli. »

Pourquoi l'a-t-on choisi ? Et voilà une leçon d'élocution, car il s'agit de s'exprimer clairement. L'attention est toujours en éveil et la leçon de lecture est une de celles que les élèves préfèrent.

Quand le sujet est bien choisi il faut le lire soi-même. Les enfants aiment que la maîtresse lise. — « Oh ! lisez-la toute », réclament-ils souvent. Vous voyez qu'ils tiennent à l'entendre, qu'ils l'ont lue et qu'elle leur plaît.

2. Le second point important, c'est que *l'enfant comprenne* ce qu'il lit. Nous nous imaginons que dans ces histoires si simples tous les mots sont compris. Questionnez vos élèves et vous serez surpris de la confusion des mots, du sens qu'ils donnent à un grand nombre de mots qui, à nous, nous paraissent simples.

Ne nous arrive-t-il pas à nous quand nous lisons dans une langue étrangère de croire que nous comprenons très bien tous les mots et de trouver qu'en définitive beaucoup de ces mots ont un sens tout différent de celui que nous leur donnions.

Depuis longtemps à chaque nouvelle histoire, lue, fragment par fragment, je demande aux enfants de *souligner légèrement au crayon tous les mots qu'ils ne comprennent pas*.

Ils prennent si bien cette habitude qu'ils soulignent d'avance les mots. Nouvelle occasion pour nous d'étudier leur niveau intellectuel, le milieu où ils se développent. Que de différences entre eux ! Les uns soulignent juste quelques mots, d'autres beaucoup et souvent les mots les plus simples (et cela n'est pas le cas seulement des petits Italiens, si nombreux dans nos classes).

La leçon de vocabulaire est toute trouvée. Que de synonymes à chercher, de contraires, de nuances dans les mots ! Si souvent on parle de la pauvreté du langage de l'enfant, nous en sommes responsables. A nous de l'enrichir, de l'épurer et cela dès la première année. Il est bon d'avoir *un carnet où l'on inscrit les mots les plus difficiles* et peut-être aussi les synonymes, etc. Ce qui est intéressant depuis que nous avons le grand avantage de garder nos élèves deux ans, c'est de constater leur merveilleuse mémoire, l'intérêt toujours plus grand pour la lecture.

« Ah ! tel mot, nous l'avons vu en première année », et nous cherchons où. La phrase même est donnée. Nous avons ainsi quantité de mots et de locutions qui ont été bien saisis et c'est du temps de gagné dans la préparation de la lecture en deuxième année. A la maison les enfants préparent soigneusement ce fragment bien compris et vous pouvez compter qu'ils ne s'arrêteront pas là, ils liront toute l'histoire et en souligneront d'avance les mots. Il y en aura toujours quelques-uns, cela va sans dire, qui se contenteront de la petite leçon ; cela nous suffira.

3. Quand une histoire a été ainsi préparée et plus particulièrement aimée

des élèves (ils ont leurs préférences comme nous-mêmes), on peut la travailler de plusieurs manières. Par exemple en s'occupant du *titre*.

Est-il bien choisi ou non ? Pourriez-vous en donner qui vous plairaient mieux. Et voilà une nouvelle tâche et qu'ils aiment, je vous assure. Que de jolis titres ils trouvent. Souvent les parents s'y intéressent et les aident. Tant mieux. Les enfants sont fiers de dire : « C'est maman ou papa qui m'a aidé. »

Il y a bien des façons de varier l'enseignement de la lecture et il faut le varier. Il faut du nouveau à l'enfant.

Divisons encore cette histoire en parties, donnons un titre à chacune d'elles.

4. Après cela faisons jouer le morceau par plusieurs élèves, en distribuant les rôles. C'est en deuxième année que l'on a du plaisir à voir comme les enfants savent, je dirai, se mettre dans la peau d'un personnage et trouver l'expression, l'intonation justes. Comme ils réclament eux-mêmes qu'on choisisse d'abord ceux qui lisent le mieux, n'est-ce pas une émulation entre eux et pensez-vous que les moins doués resteront en arrière ? Pourquoi n'ajouterions-nous pas de temps en temps les accessoires nécessaires pour jouer certains rôles comme nous le faisons déjà pour les poésies ?

On m'a souvent dit : « On n'a pas le temps de faire tout cela. » Comment ? et pourquoi pas ? Qu'importe que nous ne lisions que la moitié du livre, si cette moitié a été lue avec joie et intelligence ? Qui nous en ferait un reproche ?

Que d'associations d'idées aussi ces causeries n'éveillent-elles pas ? Que de souvenirs, d'expériences nos élèves n'ont-ils pas à raconter ? Écoutons-les tout en les guidant ; moins nous parlerons, mieux vaudra notre enseignement.

W. James a raison quand il dit que « les élèves, quels qu'ils soient, sont en tout cas de petites machines à association ». En effet leurs associations d'idées vont parfois si loin qu'on a de la peine à les ramener au sujet, mais encore tout cela n'est pas du temps perdu.

(A suivre.)

FÉLICIE MOBBS.

VARIÉTÉS

VOIRE

Voilà un mot fréquent dans le langage populaire, ce qui n'est pas à dire qu'il ne soit pas français. Dans le sens de *vraiment*, il est déjà peu usité, mais on l'entend constamment dans celui de *même*, mot avec lequel, comme pour renforcer sa propre idée, il s'associe volontiers ; on dit par exemple « ce remède est violent, *voire même* il est dangereux ».

Le véritable sens du mot *voire* semble n'avoir pas été toujours bien compris par ceux qui l'emploient — et vont même jusqu'à écrire incorrectement « regarde *voir* », comme ils diraient « viens voir », par quoi ils donnent à entendre qu'ils prennent notre adverbe pour l'infinitif d'un verbe, et font ainsi un pléonasme bien inutile, même un peu ridicule, car, quand on regarde, on voit.

« Dis-me voire », « regarde voire », cela revient à dire : « dis-moi *donc* », et « regarde *un peu* ».

Pour qui ne se pique pas d'un purisme exagéré, l'abandon par le langage populaire du terme qui nous occupe pourrait bien être regrettable ; voici pourquoi : il marque assurément une certaine attention de politesse, souvent

même quelque bienveillance. N'y a-t-il pas en effet plus d'aménité à dire : « Venez *voire* ici » que, tout court : « venez ici » ? C'est un intermédiaire entre cette dernière expression, un peu sèche et d'autres formules plus cérémonieuses, comme « voulez-vous bien », ou « ayez l'obligeance de venir ici ». N'est-il pas préférable d'entendre un paysan dire à son valet de ferme, au lieu d'un simple : « Donne-moi mon fouet », « donne-me *voire* mon fouet » ?

HENRI CHAVANNES.

LITTÉRATURE ET CINÉMA

On entend prononcer si souvent des hérésies sur le cinéma, que c'est un plaisir de lire l'article de M. Chevallaz « Lecture et cinéma¹ ».

M. Chevallaz n'est pas probablement un partisan de cet art nouveau, et, s'il n'en fait pas le procès, il juge avec une parfaite équité le danger qui menace la lecture. Le cinéma tue la littérature, dit-on. Certes, il ne l'encourage pas. Dans le siècle du moindre effort, beaucoup sont enchantés d'acquérir des connaissances littéraires à si bon compte.

Le cinéma, à mon humble avis, n'est pas destiné à avancer le règne du français, comme il reste étranger à la psychologie littéraire. Comment veut-on traduire à l'écran les particularités du style d'un auteur, ce qui en fait justement la valeur ? Peut-on représenter par le film, les « conflits d'âme », les crises de conscience, sans tomber dans des pantomimes souvent exagérés, pour ne point dire plus !

La production moderne du film évolue dans deux groupes : 1° Œuvres de sentiment. 2° Œuvres d'imagination. (Nous mettons à part les tendances du film scientifique qui, nous l'espérons, patronné dans nos classes par le Département de l'Instruction publique lui-même, peut donner d'excellents résultats.)

Œuvres de sentiment. C'est l'adaptation à l'écran des romans connus, parfois à scandale. Sauf de rares exceptions, que peut-on tirer de bon d'une œuvre littéraire, méditée, creusée, dont le film, invoquant l'optique du cinéma, fait souvent une chose informe, ou, trop souvent, quelque chose de bien peu littéraire, au sens vrai de ce mot ? Ce genre de films développe, comme le fait si justement remarquer M. Chevallaz, le côté extérieur et superficiel du roman. En fait de culture, pas grand'chose à en retirer. Les œuvres des romanciers notoires rencontrent parfois des succès, une vive admiration, c'est vrai. Je suis le premier à m'incliner devant les films : « Nène », « La Neige sur les pas », « Pécheurs d'Islande »... Mais qu'on me permette de préférer le texte écrit, dont une image peut ressusciter, à mon désir, par la lecture, tandis que l'image de l'écran, si parfaite soit-elle, est fugitive et sans retour... L'auteur, séduit par le cinéma, laissera la recherche profonde, sincère, émue, pour composer un texte, honnête, c'est possible, mais ampoulé, tordu, exaltant les gestes et les grimaces... Et cela n'est pas de la littérature !

Œuvres d'imagination. On y trouve les romans dits « d'action », qui sont souvent une mauvaise action, les romans policiers, les films à épisodes, en un mot, tout ce que des gens de bonne volonté, pleins de très belles intentions,

¹ *Educateur* du 21 février dernier.

ont bâti pour délasser les habitués du cinéma. Trop souvent, hélas ! on se délasse à signaler au passage les niaiseries, sentimentales et navrantes, du film, à moins qu'on ne compte les fautes variées du texte explicatif projeté... Encore faut-il que l'imagination de l'auteur du scénario soit saine et que, en cherchant le succès, on n'en trouve pas un de scandale. Dans ce genre de bandes, il faut excepter le « Voleur de Bagdad », « Robin des Bois », qui sont des féeries, la « Caravane vers l'Ouest », le « Harpon » et quelques autres, qui sont des romans d'action documentaires, sans prétentions littéraires.

Que faut-il penser du film moderne en général, au point de vue littéraire, en particulier ? — Le film ne peut et ne doit pas remplacer la lecture des œuvres des grands auteurs. Qu'on laisse ceux-ci à la place qu'ils doivent occuper ! Qu'on imagine une littérature *pour le cinéma*, et tout ira bien. Jamais le cinéma n'atteindra la puissance d'expression du style d'un Loti, d'un Farrière... même en recourant aux truquages les plus ingénieux, en affrontant les dangers les plus réels !

Le cinéma sera donc un délassement, pour ceux qui l'aiment, non un moyen de culture intellectuelle ! Lisons, relisons surtout ! Le trésor littéraire est assez riche pour que nous y puisions sans crainte d'en voir le fond. Notre intellect en sera moins moderne, peut-être, mais notre cerveau y trouvera une base vraie, profonde, sérieuse !

J. CORTHÉSY.

UN ENFANT AMOUREUX DE LA NATURE

C'est Marguerite Morse Nice qui nous dépeint l'ainée de ses fillettes¹. Dans la vie de cette enfant, l'hérédité, le milieu et l'éducation ont contribué à développer intensément l'amour de la nature, la recherche de ses lois par l'expérience, la sympathie et une philosophie rare à un âge aussi tendre. Le père était physiologiste, la mère biologiste ; ils habitaient à la campagne, une contrée dont la faune et la flore étaient également riches ; l'enfant avait lu et entendu lire les meilleurs livres pouvant faire aimer la nature (Kipling). Ses parents évitèrent de lui donner quelque chose qui ressemblât à un enseignement systématique, l'encourageant à poursuivre ses observations et ses expériences, refusant souvent de répondre à ses questions, mais lui demandant de réfléchir elle-même, craignant par leur intervention de déflorer la fraîcheur de ses vues. Du reste les cadets, élevés de la même manière, ne manifestèrent que modérément ces sentiments. L'ainée semblait avoir recueilli en elle-même la quintessence de l'amour de la nature de tous ses ancêtres.

A quatre ans, l'enfant posait des questions sur l'origine de l'air et de l'eau, la distance jusqu'à la lune, elle se préoccupait de savoir ce que deviennent les anges quand il pleut et comment ils pouvaient respirer si haut dans le ciel.

C'est vers l'âge de quatre ans que les fleurs eurent le plus d'attrait pour elle, les fleurs sauvages beaucoup plus que les cultivées ; elle en retenait tous les noms avec une extrême facilité. Rarement elle les cueillait, préférant les laisser vivre en paix et jouissant de leur beauté : « Quand elles s'ouvrent, elles méri-

¹ *The Pedag Seminary* (XXVIII, 1921).

tent le nom d'étoile du matin », disait-elle en découvrant une masse de fleurs printanières.

Mais le grand intérêt de sa vie c'étaient les animaux. Jamais elle ne témoigna ni crainte, ni cruauté, ni dégoût, pas plus pour les araignées ou les serpents que pour les lions du cirque. Il n'y a pas de bêtes qu'elle ne fût disposée à prendre dans les mains ; elle se plaisait à voir des vers de terre se promenant sur ses mains et sur ses jouets, elle pensait qu'un crapaud devait l'aimer beaucoup pour s'asseoir aussi familièrement sur sa main et fut très étonnée que son père l'empêchât un jour de saisir un serpent venimeux. Cet amour pour tout être vivant est une illustration de cette belle pensée de Harriet Monroe : « Dans l'amour de notre peuple pour la nature gît le plus grand espoir pour la race. »

Elle désirait vivre une fois dans une maison au milieu de la forêt : « Je ne désire pas avoir de plancher, mais seulement de l'herbe, de sorte que les grenouilles et toutes les bêtes puissent entrer. Mon lit serait fait d'aiguilles de sapin. Les crapauds pourraient sauter dedans. »

Mais où la petite amie de la nature devient tout à fait remarquable, c'est en philosophant :

« Etant uné enfant réfléchie, dit sa mère, aimant la nature et n'étant pas satisfaite des conditions de vie ni pour elle-même, ni pour les oiseaux et les autres animaux, elle en tirait des généralisations et des conclusions intéressantes. » La maman ajoute que ces tendances n'apparaissent pas avant l'âge de six ans ! « Je lui demandai si elle aimerait autant être un crapaud qu'un enfant, elle répondit : « Oui ; une tortue aussi, mais pas une abeille, elle meurt trop vite ».

« Les gens sont des animaux sans queue. La plupart des animaux ont une queue. » — « J'appelle les serpents des « surtout-queuees ». Elle dit aussi : « Je suppose que certains animaux pensent que nos bébés et nous, nous sommes hideux, parce que nous n'avons pas de poils. »

En cueillant des framboises elle fit cette réflexion : « Dans notre vie les plus jeunes sont les plus tendres, mais chez les framboises les plus jeunes sont les plus dures. »

« Vous ne pouvez pas raconter des histoires d'animaux réelles, car vous ne pouvez dire ce que pensent les animaux. »

L'injustice du traitement accordé aux différentes espèces la troublait plus que tout le reste. Le problème de l'attitude de l'homme envers les animaux sembla capter toute son attention : « Je n'aime pas détruire la vie des animaux sauvages. Pourquoi est-ce que des gens sans pitié tuent les petits oiseaux ? » « J'aime mieux les animaux que les gens. Ils sont plus intéressants ». — « Je ne vois pas pourquoi nous sommes si importants, plus importants que tout autre animal. Nous avons des grèves et des combats. » — « Pourquoi les gens pensent-ils qu'ils sont si précieux et pas les animaux ? Excepté les animaux qu'ils achètent eux-mêmes, par exemple les vaches. » — « Je pense qu'il est horrible de tuer des cailles et d'autres jolis oiseaux par plaisir, juste comme font les belettes. » « Les chasseurs ne font jamais attention aux oiseaux orphelins ; ils s'en vont et recommencent. »

« J'aimerais que la nature n'ait pas appris à découvrir les fusils et alors on ne pourrait pas tuer les oiseaux. »

« Je me demande à quoi servent les gens. Je suppose à rendre le monde meilleur. Mais il en est qui le rendent pire. Pensez aux combats ! Pensez combien il y aurait de pigeons voyageurs s'il n'y avait pas de gens. Les gens sont inutiles. N'est-ce pas une pitié ? »

« J'aimerais que la viande provienne des plantes. »

Une végétarienne en herbe !

« Les fleurs se fanent une fois cueillies. Les oiseaux sont bien plus beaux vivants que morts. Je ne voudrais pas tuer un rouge-gorge pour six cents dollars. Ils sont tout aussi précieux que quelqu'un d'autre. »

Une fois, en entendant un coup de fusil, à la promenade, cette petite amoureuse de la nature s'écria : « Je déteste entendre tirer. Ça signifie mort, mort et mort. »

« Vous savez que j'aime mieux les animaux que les gens. Je les aime mieux que les blancs tout au moins qui causent tant de troubles partout où ils vont. » Elle fait ici la distinction entre les blancs et les Indiens, l'attitude de ces derniers envers la nature ayant son approbation.

Et une fois que sa mère essayait d'éveiller son intérêt pour l'arithmétique en lui disant combien notre civilisation dépendait de cette science, elle eut cette réponse instantanée : « La civilisation a tué tant d'animaux que j'en suis tout à fait dégoutée ! » (Résumé et traduit par ALICE DESCOEUDRES.)

LES LIVRES

Almanach de la Croix-Rouge suisse (1 fr.) ; **L'Ami des Aveugles** (1 fr. 20). — Victoriarain 16, Berne. — Acheter ces deux almanachs pour 1926, c'est faire une bonne œuvre ; c'est aussi se procurer deux publications intéressantes, abondamment illustrées.

P. JANET, H. PIÉRON et CH. LALO : **Questions complémentaires de Philosophie**. Paris, Vuibert (*Manuels du Baccalauréat*), 1925. — Volume 16×11 cm., de 383 pages, 12 fr.

Les trois auteurs ont fait là une œuvre de haute vulgarisation susceptible d'intéresser non seulement le public philosophique et universitaire, mais encore tout le grand public lettré. Car on s'apercevra facilement qu'une culture générale bien comprise comporte des aperçus sur ces questions très actuelles, qui sont des intermédiaires naturels entre la philosophie, les sciences, les lettres et l'histoire.

Les sept parties de l'ouvrage se vendent aussi en fascicules séparés : *Psychologie expérimentale*, par H. Piéron, 5 fr. — *Psychologie pathologique*, par le Dr. P. Janet, 3 fr. — *Esthétique*, par C. Lalo, 3 fr. — *Science du Langage*, par C. Lalo, 1 fr. 75. — *Sociologie*, par C. Lalo, 2 fr. 50. — *Logique formelle*, par C. Lalo, 2 fr. — *Histoire de la Philosophie*, par le Dr P. Janet, et *Index biographique*, 2 fr. 75.

LIBRAIRIE PAYOT & C^{IE}

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

Vient de paraître :**Premiers secours
en cas d'accidents**

par

le Dr André Guisan

1 vol. petit in-16 illustré et relié
de la *Petite Bibliothèque de Médecine et d'Hygiène*

Fr. 2.—

Ce nouveau livre sera certainement très bien accueilli du public car son auteur était particulièrement bien placé pour l'écrire. Le Docteur Guisan, qui occupe une situation en vue dans la Croix-Rouge, connaît en effet à fond les questions de premiers secours et des soins aux malades.

En tête de chacun des douze chapitres, le lecteur trouvera un certain nombre d'alinéas consacrés aux définitions, aux notions générales d'anatomie, de physiologie ou de pathologie se rapportant aux sujets traités ! Et c'est là une idée excellente qui permettra la claire compréhension de conseils pratiques donnés par l'auteur.

Ce petit livre permettra donc à ceux qui le liront, et je sais qu'ils seront nombreux, d'apporter les premiers secours « utiles » en cas d'accident, avant l'arrivée du médecin. Nous savons tous que trop souvent ces premiers secours donnés par un-chacun sont plus nuisibles que favorables au malade, quand celui qui les apporte ne sait pas exactement ce qu'il doit faire : la bonne volonté seule ne suffirait point en effet.

Et comme le dit le Dr Guisan : « Cela doit être un sentiment affreux pour une âme compatissante que d'être témoin d'un sinistre et de n'oser rien faire, parce qu'on ne sait de quelle façon intervenir. »

Les fractures, les luxations, les entorses, les brûlures et les gelures, l'asphyxie, les accidents dus à l'électricité, les hémorragies, les contusions, les plaies, les empoisonnements, etc., sont tour à tour traités en des chapitres de lecture facile.

J'ajouterai que 36 figures illustrent ce livre qui se recommande de lui-même par ses caractères de clarté et d'incontestable utilité.

D^r TECON.

Adhérer à une

SOCIÉTÉ COOPÉRATIVE DE CONSOMMATION

c'est le

PRIVILEGE ET LE DEVOIR

de tous ceux qui ont à cœur de travailler à
PLUS DE BIEN-ÊTRE SOCIAL

Le Ministère de l'Instruction publique de Turquie désire engager deux maîtresses suisses pour enseigner le français dans les lycées de jeunes filles d'Erenkeuy et de Tchamlidja, à Constantinople, et un maître suisse pour enseigner le français dans le lycée de garçons de Smyrne. Le traitement mensuel de chaque maîtresse sera de 200 livres turques, celui du maître de 300 livres turques ; de plus, tous trois seront logés et nourris par les lycées respectifs, et leurs frais de route jusqu'en Turquie leur seront payés par le Gouvernement turc. Le français doit être leur langue maternelle ; ils doivent cependant savoir aussi une autre langue, si possible. Les trois lycées dont il s'agit préparent les élèves aux examens de maturité.

Adresser les offres (avec certificats, curriculum vitae et attestation de bonne vie et mœurs à l'appui) au président de la Conférence des directeurs cantonaux de l'Instruction publique (M. le Dr Schopfer, conseiller d'Etat, Soleure), jusqu'au 5 octobre prochain.

Soleure, le 14 septembre 1925.

Département de l'Instruction publique
du canton de Soleure.

POUR TOUT

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

PUBLICITAS

RUE RICHARD 3

LAUSANNE

22^e fasc. Feuille 2.
19 septembre 1925.

Société pédagogique de la Suisse romande.

BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

*publié par la Commission pour le choix de lectures
destinées à la jeunesse et aux bibliothèques scolaires et populaires.*

Ouvrages destinés aux enfants au-dessous de 10 ans.

Les surprenantes aventures du petit Gédéon, par Francis de Jongh.
Lausanne, Payot et C^{ie}. Album in-4°. 56 pages. Illustrations en
couleurs. Prix 5 fr.

L'auteur est un bon papa et un délicieux artiste. Il connaît admirablement les enfants et sait les intéresser, non seulement par son texte, qui est captivant, mais aussi par ses illustrations, véritables tableaux pleins de vie et de joyeuse fantaisie. Cet album est charmant. Et quand le petit lecteur, tout frémissant encore des aventures du petit Gédéon, s'étonnera de la phrase cabalistique qui, grâce aux nains de la forêt, tira notre héros des pires situations : « Nu tiafneib tse'n siamaj udrep ! », nous lui dirons : « Mon enfant, sois bon ; sois toujours compatissant et charitable. Tu connaîtras alors la valeur du précieux talisman et apprendras, par la suite, qu'un bienfait n'est jamais perdu ! »

G. A.

La bouillie de la comtesse Berthe, par Alexandre Dumas. Paris, Hachette. Bibliothèque blanche. In-12. 126 pages. Prix 3 fr. 75 français.

Garçonnetts et fillettes, lisez ce récit qui a toutes les qualités d'un beau conte de fées. Les mystérieux habitants du château féodal de Wittsgaw, protecteurs des petits et des faibles, vous inciteront à détester les méchants et à devenir des semeurs de joies.

G. A.

Merveilleuses aventures du prince Cocollet, par Mme Hautesource.
Neuchâtel, Delachaux et Niestlé. Collection « Pâquerette ».
In-8. 205 pages. Illustré de 6 dessins hors texte en couleurs, de J. Geisseler. Prix 5 fr.

Fils unique, Cocollet est un petit potentat vaniteux et tyrannique, contrariant sans cesse, le roi, Madame la reine, la cour et toute la domesticité. Pour le corriger, on l'exile dans une forêt enchantée, peuplée de nains barbus et grimaçants. Dans les profondeurs du bois inconnu retentit parfois la voix irritée du géant Cœur-des-Bois, mais où sautille aussi, par les chemins ensoleillés et tout bruissants

d'insectes, la mignonne Fleur-des-Mousses. — Au contact des fourmis, des abeilles, de l'araignée, de l'écureuil, de tout un petit monde habile et laborieux, Cocolé se guérit de son égoïsme et de sa méchanceté. Et c'est un petit prince régénéré qui rentrera triomphant au château du roi son père. — Remercions l'auteur, Mme Hautesource, la distinguée collaboratrice du « Bulletin bibliographique », d'avoir écrit ce conte aimable et gracieux. G. A.

Ouvrages destinés aux enfants de 10 à 16 ans.

Raoul Daubry, par Zénaï de Fleuriot. Paris, Hachette. Bibliothèque bleue. In-16. 313 pages. Illustré. Prix : broché 7 fr., relié toile bleue 10 fr. français.

Bonne lecture dans toute l'acception du terme. Milieu de bon ton, héros parés de toutes les grâces de la vertu, conventions sociales vieilles et qui font un piquant contraste avec les illustrations toutes modernes. Livre reposant et qui finit bien, Raoul Daubry, sous sa nouvelle forme, fera le bonheur des âmes sensibles, de quatorze à seize ans... s'il en reste encore. L. H.

Jean l'Innocent, par Mme J. Colomb. Paris, Hachette « Bibliothèque de la Jeunesse ». In-8°. 94 pages. Illustré par Ed. Zier. Prix : broché 2 fr. 50.

Emouvant roman de l'enfant anormal d'esprit, mais dont le cœur a des compréhensions, des délicatesses inconnues à ceux qui se développent dans les conditions ordinaires d'insouciance et de santé mentale. Jean l'Innocent nous semble bien grave et profond dans sa donnée et nous paraît plus fait pour les mères que pour la jeunesse. Mais certains chapitres en sont charmants de fraîcheur et d'observation. L. H.

Maman Bleue. Henri Jeanne. — Paris, Hachette, Bibliothèque de la Jeunesse, in-8°, 94 pages, illustré. Prix : broché, 2 fr. 50 français.

Genre roman-cinéma à l'usage de la jeunesse. Aucune prétention à la vérité psychologique, à la peinture de la vie réelle. Types de gavroche conventionnel et de drôles pris dans le monde des fantoches. Je ne sais ce que les enfants trouvent de plaisir à semblables histoires, mais j'ai la conviction qu'ils n'en tirent aucun profit ni pour le cœur, ni pour l'esprit. L. H.

Ciel contre Terre. Henri Allorge. — Paris, Hachette, Bibliothèque de la Jeunesse. In-8°, 94 pages, illustré.

Avez-vous lu « La guerre des mondes » de Wells ? Alors, vous connaissez la donnée de : Ciel contre Terre. C'est, mise à la portée de la jeunesse (du moins telle est son intention), l'abracadabrante aventure d'une descente de Marsiens sur notre planète. Que leur « Kultur » prodigieuse y fasse de bon ouvrage, c'est une autre affaire et si l'alcool ne se mêlait pas de nous en débarrasser, nous n'aurions pas à nous louer de la science qu'ils nous apportent. Écrit avec verve, ce roman intéressera très certainement les garçons qui en apprécieront les péripéties, s'ils n'en pénètrent pas le fond scientifique. L. H.

Ouvrages destinés à l'adolescence et aux Bibliothèques populaires.

A. Genre narratif.

Feuilles mortes, par Jacques Morel. Paris, Hachette. In-16. 256 pages.

Prix 5 fr. français.

Geneviève Rodier est une intellectuelle ; elle a subi l'examen supérieur et se trouve en possession du brevet qu'elle dit lui avoir apporté plus de déceptions que de joie. Vivant à Paris, avec son père employé dans une administration, elle n'attend rien de l'avenir. Une dame Chardin apparaît à son horizon, et son âme avide de tendresse et d'admiration ne demande qu'à s'ouvrir et à se donner. Mme Chardin vit seule en compagnie d'une vieille bonne ; elle reçoit souvent un neveu, Philippe Noizelles, absorbé par la succession de son père dans une filature de la banlieue de Lille. Mais il est entreprenant et a du succès, même en amour. Son union avec Geneviève paraît des plus heureuses, mais court le danger d'une compromission quand François, le fils de Mme Chardin, est revenu d'Orient où il a passé deux ans à recueillir les matériaux nécessaires à la préparation de sa thèse de doctorat en philosophie. Convaincu par sa mère de la culpabilité de sa passion pour Geneviève, il s'exile à Saïgon. Amours réprimées, consommées... feuilles mortes !

Roman très beau dans sa simplicité et qui a le mérite de pouvoir être mis entre toutes les mains. F. J.

L'auberge du Laurier Vert ou Maïtena (La Préférée), par Madeleine Favergeat. Paris, Gedalge. In-8°. 233 pages, 6 fr. français.

L'auberge du *Laurier Vert* est tenue depuis vingt-cinq ans et plus par le Basque José Etchégoria et Mme Justine, son épouse. Ils sont les parents adoptifs de Maïtena, qu'un soir on avait trouvée toute petite sur la route du hameau, pleurant près du corps d'une jeune femme, sa mère sans doute, qu'une embolie, subitement, avait tuée, et dont il avait été impossible d'établir l'identité. La jeune fille a dix-huit ans ; elle est d'une beauté ravissante et s'entend fort bien avec Mme Justine pour opposer la douceur, la patience et autres vertus évangéliques au mal d'antilogie qui démonte fréquemment le vieux José. Maïtena a un amoureux, Dominique, réputé bon garçon, mais sans autre métier que celui de pêcher la truite dans les gaves de tout près. Un hôte étrange du *Laurier Vert*, grâce à de nombreuses investigations, et à quelques documents surtout, reconnaît en Maïtena sa petite-fille. Elle sera riche, même splendidement, d'une succession à réaliser en Argentine, mais ne se départira pour rien au monde de sa foi jurée. Ce récit, tenant du conte et du roman, est tout empreint de la plus parfaite moralité, et peut faire les délices de tous les lecteurs. F. J.

Picciola, par H.-B. Saintine. Paris, Hachette. In-16. 300 pages. 5 fr. français.

C'est le pendant de *Mes prisons*, de Silvio Pellico.

Charles Véramont de Charney est un de ces jeunes gens de la noblesse française que la tourmente révolutionnaire égare. Compromis, en 1804, dans une conspiration, il est enfermé dans le fort de Fenestrelle. Il en prend son parti et s'ingénie à se trouver des passe-temps, car il n'a le droit ni de lire, ni d'écrire. Un matin qu'il se pro-

mène dans le préau du fort, Charney découvre entre deux pavés, une toute petite plante naissante qui fera sa passion : c'est la Picciola. C'est à Thérèse, la fille d'un autre prisonnier d'Etat, qu'il doit la joie de pouvoir l'entourer de soins et la conserver. Après mille démarches héroïques, Thérèse obtient la grâce de son père, puis celle du comte de Charney, qui emporte avec lui sa chère Picciola, et bientôt après sa libération épouse sa jeune bienfaitrice.

Sans être exempt de quelques longueurs, ce livre a tout pour plaire et peut se mettre en bonne place dans les bibliothèques populaires.
F. J.

Quand vient l'hiver, par A. S. M. Hutchinson. Traduction de Maurice Rémon. Paris, Payot. In-16. 409 pages. Prix 7 fr. 50.

Excellente traduction d'un fort beau roman. Roman poignant de l'honnête homme qui, à force de vivre replié sur lui-même, n'a jamais pu exprimer ce qu'il avait en lui. Incompris des siens, méconnu de ceux qui le voient chaque jour à la tâche, toute la richesse de sa vie intérieure s'est réfugiée dans le tréfonds de son cœur ardent, épris de justice. Il sera la victime des médiocres, des méchants, des incompréhensifs. Ce juste succombera un jour sous la honte, et toutes ses actions les plus nobles l'accableront comme des fautes. Mais « quand vient l'hiver, ô vent ! le printemps peut-il être loin ? », demande ardemment le poète Shelley. Dans l'agonie du désespoir, au moment même ou tout semble fini pour lui, mutilé par la guerre, expulsé de la maison de commerce dont il a fait la prospérité, déshonoré par un procès inique, abandonné de sa femme, il trouve l'amour sans réserve d'une amie d'élite, le dévouement de ses amis d'enfance, l'espoir d'une vie nouvelle, plus riche, et qui sera la revanche du printemps. Ce roman, avec la conclusion optimiste, respire la santé et la vérité.
L. H.

Le comte Kostia, par Victor Cherbuliez. Paris, Hachette. In-16. 376 pages. 5 fr. français.

Cherbuliez a été, autrefois, vivement attaqué par la critique parisienne. Louis Veillot, en particulier, ne pouvait lui pardonner la faveur dont il jouissait à la *Revue des Deux-Mondes* ; l'illustre polémiste catholique prisait, en outre, fort peu cet esprit de Genève, dont tous les livres de Cherbuliez sont imprégnés.

En rééditant le *Comte Kostia*, qui est une œuvre de jeunesse, la librairie Hachette a fort bien fait. La génération nouvelle connaît trop peu ce lettré délicat, à l'esprit étincelant, au style si pur ; justice lui sera rendue un jour ; pour cela, lisez-le.
W. B.

Miss Rovel, par Victor Cherbuliez. Paris, Hachette. In-16. 360 pages. 5 fr. français.

Si le *Comte Kostia* contient des promesses, *Miss Rovel* nous révèle l'épanouissement du talent de Cherbuliez. L'auteur est trop près de chez nous pour que nous ne puissions pas particulièrement l'apprécier. Dans un article récent intitulé : « Un méconnu », M. Paul Seippel a dit de Cherbuliez qu'il avait trop d'esprit. Il a, en effet, toutes les formes de l'esprit, le plus amusant, le plus incisif, le plus profond. Sa marque distinctive est un lumineux bon sens assaisonné d'ironie. Il y a en lui le plus fin humoriste que nous ayons eu depuis Tœpfer. L'histoire de ce tuteur malgré lui, qui finit par épouser sa pupille, est si drôlatique et en même temps si émouvante, qu'elle nous laisse sous le charme.
W. B.

Un vagabond joue en sourdine. Knut Hamsun. — Paris, F. Rieder et C^{ie}, in-16, 253 pages. Prix : 6 fr. 75 français.

Parmi les prosateurs étrangers modernes dont les traductions ont enrichi notre littérature, il faut connaître le Norvégien Knut Hamsun.

Après *Victoria* et *Au pays des contes*, qui lui ont valu le prix Nobel, ce récit apporte chez nous le souffle puissant des terres et des âpres campagnes scandinaves où, dans les grosses eaux des torrents, on fait flotter le bois venu des hautes forêts. Tout vibrant de ces harmonies rustiques, un vagabond, chemineau-poète dont le cœur comprend, conte, avec cette véracité que l'auteur définit lui-même « une subjectivité désintéressée », des joies, des souffrances et de l'amour, circulant, comme circule le sang, à travers le travail, le beau labeur qui donne la force et la sagesse. Hymne à la vie, hymne de reconnaissance à la simple faveur d'avoir reçu la vie qui paye d'avance toutes les misères de la vie, toutes et chacune.

Lecture attachante par la sincérité et la délicatesse des émotions et par la forme méditative que leur prête l'auteur. L. P.

Mon peintre-décorateur, c'est moi. Baudry de Saunier. — Paris, E. Flammarion, in-12, 100 pages, illustré. Prix : 5 fr. français.

Que de retouches on apporterait dans sa maison si l'on savait s'y prendre !... et que de fois n'a-t-on pas regretté d'avoir appelé un ouvrier au lieu d'avoir mis soi-même la main à la besogne, soit pour tapisser une pièce, soit pour repeindre des boiseries, soit pour blanchir et glacer un plafond ou une mansarde, soit pour poser ou déposer une vitre ! Sans ignorer la maîtrise et l'aisance que donne le métier, il n'en est pas moins vrai qu'avec de bonnes indications, et au prix de quelques gaucheries, un homme de bonne volonté, doué de débrouillardise naturelle, peut remplacer la main-d'œuvre à la fois rare et coûteuse surtout dans les endroits un peu reculés.

Ce petit manuel est un guide excellent, rempli d'indications à la fois vécues et clairement exprimées. A placer dans les bibliothèques populaires au rang des encyclopédies pratiques, où il rendra de réels services. L. P.

La mer des Sargasses, par A. Chollier et H. Lesbros. Paris, Librairie Baudinière. In-8°. 218 pages. 6 fr. français.

Le dilettante Viterbe est un helléniste distingué. La guerre le révèle aviateur remarquable, audacieux, téméraire. La paix signée, il survole l'Atlantique à bord de l'« Icare ». Il échoue sur l'îlot « Apollonia », ignoré au sein de la mer des Sargasses, vers laquelle, selon les légendes, dérivent, poussés par le Gulf-Stream, les vaisseaux et les hydravions sinistrés. Une population bizarre habite le mystérieux rivage. Viterbe devient « Apollonien ». Imprégné des pures traditions hellènes, ce peuple raffiné, à la recherche de l'« idéal esthétique », n'en a pas moins introduit dans ses mœurs les sacrifices humains, que le culte grec réprouvait avec horreur. Las cependant d'une vie nonchalante et facile dans les palmes et les bois d'orangers, il réussit quatre mois après son arrivée, à fuir à bord de l'« Icare », avec la jeune Apollonienne Thosée, qui meurt pendant la traversée. — Il y a dans ce fabuleux roman, du Wells et du Jules Verne. De longues dissertations philosophiques rendent difficile la lecture de quelques chapitres. G. A.

Eyrimah, par J.-H. Rosny. Paris, Plon-Nourrit et C^{ie}. In 8°. 284 pages. 7 fr. français.

Ce récit se passe il y a 6000 ans environ. Sur le lac de Re-Alg, dans la Suisse actuelle, les « Hommes des Eaux » ont élevé leurs villages sur pilotis. Ils sont les « Bruns », descendants des envahisseurs asiatiques ; ils ont relégué dans le nord, ou sur le plateau des montagnes, les « Blonds », chasseurs d'ours, de chamois et de bouquetins. Pour satisfaire un âpre besoin de vengeance et de domination, l'astucieux lacustre Ver-Skag veut la guerre avec les « Hommes de la Montagne » que, dans un but politique et pour la pérennité de la race, désapprouvent le prudent chef Rob-Sen et son fils In-Kelg. Ver-Skag l'emporte. Et tandis qu'au fond des gorges sauvages, sur les plateaux et dans les marécages, parmi les rocailles du Torrent-Mort s'entrechoquent les haches de pierre et les massues de chêne et rugissent les trompes belliqueuses, Eyrimah, la fugitive, de la claire race de la Montagne, s'allie au jeune chef In-Kelg, cependant que la brune lacustre Eï-Mor, fille de Rob-Sen, est poussée d'instinct vers Tholrog, le valeureux Montagnard. Union des cœurs, alliance des peuples apaisant la haine des races. — Langue nerveuse, tableaux puissants, évocateurs, solidement brossés. Œuvre captivante. G. A.

La fille du douar, par Elissa Rhais. Paris, Plon-Nourrit et C^{ie} 212 pages. 7 fr. français.

Mme Elissa Rhais, point n'est besoin d'être grand clerc pour reconnaître dans ses œuvres une touche féminine, a publié son livre de début il y a quelques années. Elle s'est confinée jusqu'à présent dans la peinture des mœurs du nord de l'Afrique ; l'exactitude de ses tableaux et la minutie des détails sont d'une personne qui a vu et qui a su voir.

La fille du douar est une tragédie au harem. Ali, le pâtre, est fiancé à Nedjma, une pauvre et belle fille que ses parents vendent pour quelques pièces d'or au fils du marabout. Ali a juré d'arracher Nedjma au harem. Il y pénètre déguisé, tue son rival et s'enfuit dans la montagne avec sa bien-aimée. Mais la punition d'Allah s'abat sur Ali ; il devient fou. Nedjma, fidèle, sera le guide du pauvre garçon.

Livre prenant et coloré, a dit M. Virgile Rossel ; cette appréciation est aussi la nôtre. W. B.

Madame Samory (roman soudanais), par Gilbert d'Alem. Paris, Plon-Nourrit et C^{ie}. 295 pages. 7 fr. 50 français.

M. Pierre Benoît, qui a publié un certain nombre de romans qui obtiennent beaucoup de succès au cinématographe, a eu des imitateurs. M. Gilbert d'Alem est du nombre ; son livre possède des qualités ; Claude Farrère a déclaré que personne n'a su montrer l'Afrique soudanaise avec autant de couleur et de relief.

Madame Samory, c'est l'*Atlantide*, sauf que c'est juste le contraire. Irène aux cheveux d'or est une Française ; emmenée en captivité, elle devient reine des Peuhls, risque d'être capturée par Samory, et après bien des péripéties, rentre dans son pays, où elle épouse l'officier colonial qui l'a sauvée.

A la fiction, M. d'Alem a entremêlé un cours d'ethnographie. Les Peuhls, de race blanche, descendants de Joseph, fils de Jacob, ont émigré du Nil jusqu'au Niger, il y a 34 siècles. D'après les pro-

phètes, ils sont destinés à créer un grand empire de blancs qui refoulera les tyrans à peau noire.

Recommandé à ceux qui aiment les romans d'aventures. W. B.

Histoire de la Littérature française contemporaine (1870 à nos jours).

René Lalou. — Paris, G. Grès et Cie, in-8°, 752 pages, illustré.

Prix : 12 francs français.

René Lalou, dans la dernière édition, revue et augmentée, de sa *Littérature contemporaine*, remplit éminemment le but qu'il s'est proposé : il fournit, aux jeunes, un guide dans le labyrinthe des productions actuelles ; à leurs aînés, une occasion de grouper des lectures faites au hasard des rencontres ; enfin, aux lettrés, un tableau complet où les auteurs sont discutés et appréciés avec une claire impartialité.

Romanciers, nouvellistes, poètes, dramaturges, historiens, philosophes, critiques, journalistes sont classés par genre, méthode qui a l'avantage de permettre à l'auteur d'être complet. Cependant, en dessinant au premier plan les figures vraiment originales de chaque groupe, il a échappé à deux travers, qu'on aurait pu croire inévitables : la raideur et l'ennui d'une stérile nomenclature. Il donne plutôt de cette époque, si intensément vivante et fertile, des tableaux qui s'enchaînent et se suivent à la manière d'un récit. C'est dire que c'est un livre qu'on lit d'abord et dont on se sert ensuite.

L. P.

Nouvelles lectures, littéraires, scientifiques, artistiques. — Cours supérieur. Rogie, Bornecque et Coupin. — Paris, Gedalge, in-8°, 400 pages, illustré. Prix : 4 fr. 60 français.

Ce recueil est composé de morceaux groupés rigoureusement dans l'ordre chronologique. Ils sont empruntés aux œuvres des grands écrivains de chaque période historique, dès l'antiquité représentée par Eschyle, Sophocle, Xénophon, César, Virgile, Horace, Sénèque, jusqu'à l'époque contemporaine où figurent Tolstoï, Mistral, A. France, Maeterlink, Rostand, Verhaeren... Le choix est nouveau et judicieux.

Un avant-propos résume sans sécheresse les traits essentiels de chaque époque et une brève notice introduit chaque auteur, de sorte que ce manuel offre les premiers linéaments d'une histoire littéraire.

Pour le maître qui veut illustrer d'un exemple une explication, pour l'élève en quête d'un complément aux leçons reçues, donnons à ce volume une place dans nos bibliothèques scolaires.

L. P.

Les chefs-d'œuvre de Lamartine. Paris, Hachette et C^{ie}. In-16, cartonné, fers spéciaux, médaillon or. 6 volumes, dont 4 parus. Chaque volume : 5 fr. français.

Le 21 mai 1925, les œuvres de Lamartine sont tombées dans le domaine public. Elles reprennent, de ce fait, une vie nouvelle, et voici que plusieurs éditeurs réimpriment *Méditations et Harmonies*. La librairie Hachette présente une magnifique collection de 6 volumes : *Raphael et Graziella*, *Jocelyn*, *Premières méditations*, *Nouvelles méditations*. Les *Harmonies poétiques* et la *Chute d'un ange* paraîtront plus tard. Cette nouvelle et très artistique édition doit servir à propager au sein de nos populations les immortels chefs-d'œuvre de l'illustre poète.

G. A.

B. Biographies et Histoire.

Romantisme et Diplomatie. Talleyrand, Metternich et Chateaubriand, par M. Paléologue, ambassadeur de France. Paris. Hachette. In-8°. 140 pages. 4 gravures hors texte. 8 fr. 50.

Notre époque de grandes conférences et de traités a remis en évidence le monde des ambassadeurs. Quelques fugitives esquisses ont tracé dans nos journaux la silhouette de plusieurs de ces éminents serviteurs des Etats. Mais aucun n'est parvenu, malgré les vastes missions dont ils étaient chargés, à la gloire à la fois hyperbolique et potinière où l'époque romantique a poussé Talleyrand, Metternich et Chateaubriand.

M. Paléologue réunit ces trois figures, qui font revivre la tourmente politique du commencement du dix-neuvième siècle, dans une saisissante étude où il poursuit, en psychologue friand, les caractères plutôt que les événements. Il y montre que l'étonnante fortune qui a échu à deux d'entre eux et que le troisième s'est toujours morfondu d'avoir manquée, avait pour conditions premières le bouleversement de l'Europe par Napoléon I^{er}, et ce déchaînement de l'individualisme qu'on a nommé le romantisme.

Le style vif et nuancé dont Paléologue revêt sa pensée est une jouissance de plus pour celui qui la côtoie. L. P.

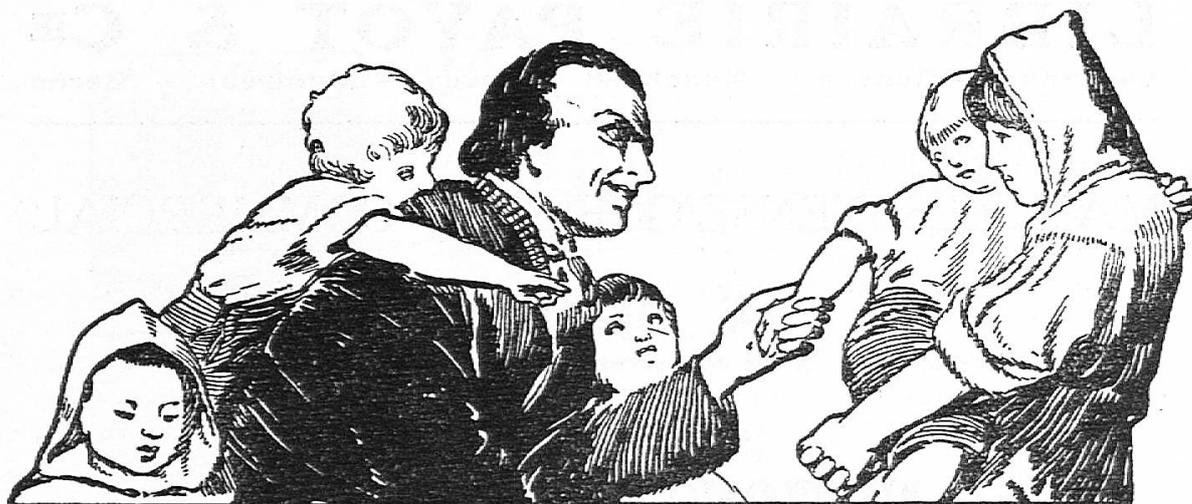
L'Œuvre de Pasteur, par Charles Richet. Paris, Félix Alcan. In-16. 118 pages. 6 fr.

La vie de Pasteur est concentrée dans son œuvre, œuvre colossale qui a transformé la médecine et surtout la chirurgie, et qui reste un exemple d'intégrité et d'enthousiasme scientifiques.

Ce petit livre la résume en douze leçons professées à la Faculté de médecine de Paris. Bien qu'elles soient adressées à un auditoire d'étudiants spécialisés, elles traitent avec simplicité et clarté des successives recherches du grand physiologiste. Elles font revivre les luttes qu'il a eu à soutenir pour faire triompher sa théorie de fermentations, en repoussant celle des générations spontanées, et arriver à la conclusion pratique et merveilleuse de l'aseptie et de l'antiseptie. Elles montrent comment de cette découverte fondamentale découlèrent des applications pratiques pour le traitement des vins, des bières ; pour la maladie charbonneuse, celle des vers-à-soie, de la rage, et, enfin, comment Pasteur arriva à cette dernière conséquence : l'atténuation des virus, point de départ de la sérothérapie. Livre à placer dans nos bibliothèques scolaires et populaires. L. P.

La Révolution française, par A. Alba. Paris, Hachette. 64 pages. Grand In-8°. Nombreuses illustrations. 2 fr. 50 français.

De la collection « l'Encyclopédie par l'image. » Le succès de cette superbe série s'affirme de jour en jour. Quelques mois après son apparition, ce volume en est déjà à son 70^e mille. De nombreuses reproductions de gravures ou de caricatures, la plupart du musée Carnavalet, illustrent un texte bien ordonné, impartial. J'insiste sur ce dernier mot, car l'histoire de cette période nous a été présentée, de part et d'autre, sauf de rares exceptions, d'une façon assez tendancieuse. W. B.



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

Chemin Sautter, 14

GENÈVE

ALBERT CHESSEX

Chemin Vinet, 3

LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

H.-L. GÉDET, Neuchâtel.

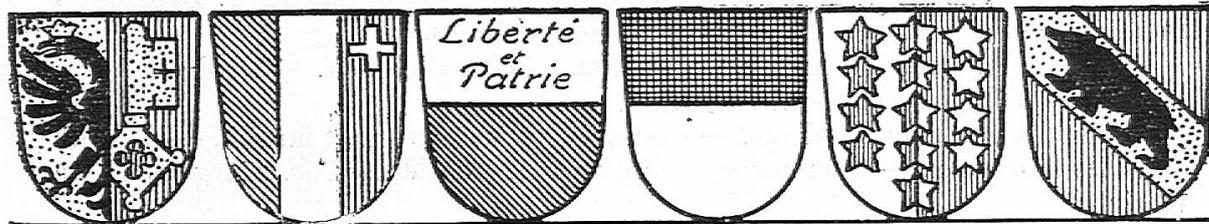
J. MERTENAT, Delémont.

R. DOTRENS, Genève.

LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}

LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHÂTEL

VEVEY - MONTREUX - BERNE



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

Administration de l'Éducateur : LIBRAIRIE PAYOT & Cie. Compte de chèques postaux II. 125. Joindre 30 cent. à toute demande de changement d'adresse. Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S. A., Lausanne, et à ses succursales.

SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE.

LIBRAIRIE PAYOT & C^{IE}

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

MANUELS D'ENSEIGNEMENT COMMERCIAL**A. BLASER***Directeur de l'École supérieure de Commerce de Lausanne*

NOTIONS PRATIQUES
DE
DROIT USUEL ET COMMERCIAL

1 ^{re} partie, un volume in-8° broché	Fr. 3.50
1 ^{re} et 2 ^e parties en un volume in-8° broché.	» 6.—
» » » » » relié.	» 7 —

Ce nouveau manuel a été écrit spécialement à l'intention des milieux de la Suisse romande. Possédant une longue expérience de l'enseignement du droit à de jeunes élèves de 15 à 19 ans, l'auteur s'est imposé pour règle d'aller strictement du connu à l'inconnu. Il s'est rigoureusement astreint à n'employer aucun mot nouveau sans l'avoir défini, à ne donner que des exemples simples et clairs, compréhensibles à chacun à première lecture.

Voici un bref résumé du contenu de l'ouvrage :

Notions préliminaires sur le droit, la capacité civile, la tutelle. — Le commerce, les commerçants (régime matrimoniaux), la raison de commerce, le registre du commerce.

Personnes morales, associations, sociétés commerciales. — Effets de commerce (droit de change). Livres de comptabilité.

Les choses. Inventions et droit d'auteur. Marques de fabrique. Dessins et modèles. — La monnaie, les titres et papiers-valeurs.

Droits réels. Droit de gage, de rétention. — Hypothèques. — Droits de succession, — Obligations. — Les contrats.

Transport des marchandises. — Poursuites pour dettes et faillite. — Travail dans les fabriques. — Commerce et contrôle des matières d'or, d'argent et de platine.

Comme on le voit, l'ouvrage répond largement au programme de nos écoles de commerce, des cours commerciaux de perfectionnement et des examens d'apprentis ; il contient toutes les connaissances pratiques de droit usuel, commercial et industriel qu'un commerçant, un homme d'affaires et même un simple père ou une mère de famille ne peut plus ignorer aujourd'hui.