

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **87 (1951)**

Heft 42

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.

EDUCATEUR

ET BULLETIN CORPORATIF

SOMMAIRE

PARTIE CORPORATIVE: *Prix littéraire OSL « Pour les tout petits ».* — Vaud: *Le pétrole.* — Genève: *U. I. G. D.: Escalade 1951.* — U. A. E. E.: *Rappel.* — Neuchâtel: *Votation importante.* — Jura bernois: *Caisse d'assurance.*

PARTIE PÉDAGOGIQUE: *Communauté de travail du cours de cadres de Saint-Légier.*

PARTIE CORPORATIVE

PRIX LITTÉRAIRE OSL « POUR LES TOUT PETITS »

Le jury, présidé par M. F. Rostan, président du Comité romand, et composé de Mme Cullaz et Mlle Basset (Genève), Mlles L'Eplattenier et Lüthi (Neuchâtel) et Miles I. Chuat et I. Jaccard (Lausanne), s'est réuni à Lausanne, le 13 octobre 1951. Il a pris connaissance des 34 manuscrits présentés, tous signés d'une devise, conformément à l'art. 4 des conditions du concours.

Après délibérations, il a décidé d'accorder deux seconds prix ex-aequo aux récits :

1. « Le grand voyage de la petite coccinelle » signé Châteautordu.
2. « Histoire d'un petit bateau » signé Barquinette.

Nous avons le plaisir de vous informer que les auteurs de ces récits, sont :

1. Mme Edmée Matthey, à Genève.
2. Mlle Valentine Soutter, à Lausanne.

Ces textes seront illustrés et publiés par les soins du Secrétariat central OSL.

Le Centre de vente OSL de Lausanne.

VAUD

LE PÉTROLE

A l'intention des collègues qui vont traiter ce sujet aux Cours d'éducation civique, je signale les films sonores et gratuits suivants, tous très bien réalisés et très intéressants :

Schmalfilm A.G., Sihlpostfach 294, Zurich

1. B.P. « Vieux comme le monde » : en couleur, explique la formation du pétrole.
2. Shell. « A 3000 m. de profondeur » : recherche du pétrole, forage.
3. Shell. « Distillation » : division des molécules d'hydrocarbures par distillation du pétrole.
4. Shell. « Cracking » : raffinage des résidus lourds de la distillation.

Légation d'Amérique, Section de presse, Thunstrasse 78, Berne

No 45. « Pipe-line » (parlé allemand) : construction d'une canalisation de 3000 km. aux Etats-Unis.

Barbey.

GENÈVE

U.I.G. — DAMES

ESCALADE 1951

Nous vous invitons très cordialement à la fête d'Escalade que nous vous préparons pour le **jeudi 13 décembre à 15 h.** (salle de paroisse de la rue **Dassier**).

Quelques-unes d'entre nous se feront Genevoises d'une époque fertile en événements et en... nouveautés pour évoquer « Les trois filles de Vandœuvres » ; d'autres vous chanteront comment elles entendent célébrer l'Escalade, et leur façon, ma foi, est bien plaisante ! Enfin, nous reviendrons à 1951, en gaîté et en chansons.

Inscrivez-vous, chères collègues, **d'ici au 10 décembre**, en envoyant Fr. 2.50 au compte de chèques de l'U.I.G. dames, I. 3114.

Collègues de l'U.A.E.E. et de l'U.I.G. messieurs, vous êtes comme toujours invités et très bienvenus !

D.

U.A.E.E. — RAPPEL

Nous vous rappelons notre séance du mercredi 5 décembre, à 16 h. 45 à la Taverne de la Madeleine.

M. C.

NEUCHÂTEL

VOTATION IMPORTANTE

Aujourd'hui ou demain, n'oubliez pas d'aller voter. Les conséquences de l'adoption du nouvel art. 28 de la loi sur nos traitements n'auront échappé à personne. L'acceptation de cette modification qui conférerait au Conseil d'Etat la compétence d'adapter nos salaires aux fluctuations du coût de la vie, sans passer par l'autorité législative, serait un **très grand gain**. Dans les conditions actuelles, nous ne pouvons guère souhaiter procédure plus simple et plus avantageuse.

Mais la campagne de cette dernière semaine a été coûteuse. Chacun se fera donc un devoir élémentaire de payer au caissier de section sa quote-part de **deux francs** fixée par le Cartel cantonal.

W.G.

JURA BERNOIS

CAISSE D'ASSURANCE

Ça bouge partout... La Société des maîtres aux écoles moyennes et quelques sections de district en ont déjà discuté. Tant mieux ! Il s'agit pour tous d'un projet vital. Même si nous ne pouvons ici présenter actuellement l'essentiel des nouveaux statuts, — ce que nous ferons aussitôt que possible —, nous engageons tous nos collègues à les lire, à les commenter avec leurs amis, à présenter leur point de vue. Il sera trop tard de formuler des plaintes quand la question sera liquidée.

H. R.

PARTIE PÉDAGOGIQUE

COMMUNAUTÉ DE TRAVAIL DU COURS DE CADRES DE SAINT-LÉGIER

L'école éducative et la compréhension entre les peuples

Le cours de Saint-Légier, organisé, comme celui de Boldern, par la 1^{re} section de la Commission nationale suisse pour l'Unesco, était un cours de cadres : des délégués officiels des Départements cantonaux de l'Instruction publique et des principales associations suisses d'éducateurs, des « participants libres » et une dizaine d'éducateurs des pays limitrophes, tous également résolus à mettre au centre de l'institution scolaire l'éducation de la personne et la compréhension entre les cultures, y ont recherché en commun les moyens les plus propres à incarner dans la pratique de l'école les principes sur lesquels ils s'accordent.

Le programme comportait six entretiens, introduits chacun par un bref exposé. Ces six thèmes ont été discutés, d'abord, dans le cadre de groupes d'une quinzaine de personnes ; présentés par les chefs de groupes, les points de vue adoptés ont été, ensuite, confrontés dans un entretien général ; et, le plus souvent, l'introduit a noué la gerbe, en prenant position à l'égard des réactions provoquées par son exposé.

On trouvera ici (avec quelques passages des discours d'ouverture, qui ont paru propres à préciser l'esprit d'une éducation au service des valeurs les plus universellement humaines) les thèses des introducteurs, rédigées par eux-mêmes, et le résumé des six entretiens, mis au net par un comité de rédaction qu'ont secondé, avec une obligeance et un esprit d'équipe dignes des plus grands éloges, de très nombreux participants.

Le Comité d'organisation souhaite que les suggestions contenues dans ce bref compte rendu aident les éducateurs à mettre toujours plus efficacement l'école au service de la personne et de la collaboration entre les cultures, dans la perspective d'une authentique éducation à l'humanité.

Allocution de Mlle Ida Somazzi, Dr phil., présidente de la 1^{re} section de la Commission nationale suisse pour l'Unesco

Il pourrait paraître peu indiqué de s'entretenir, en ce temps de violentes tensions internationales, et sous la menace d'une nouvelle conflagration, de cette œuvre de longue haleine qu'est l'éducation ; et plus encore de l'éducation à la paix, cette paix problématique et précaire. Mais à cette menace, dont nous avons clairement conscience, nous entendons opposer la volonté, d'autant plus résolue, de répondre à l'entière exigence de notre tâche d'éducateurs. Nous ne céderons ni au scepticisme ni à l'opportunisme ; nous ne capitulerons pas devant des tendances que nous considérons comme fausses, mauvaises, subversives de l'humanité ; et, à une éventualité envisagée en face, nous opposerons, de tout notre élan, un énergique « Quand même ! » et « Malgré tout ! ».

Nous savons d'expérience — et aucune déception ne nous en fera douter — que l'éducation peut aider l'homme à devenir lui-même ; que l'homme est capable d'une action efficace sur lui-même et sur son

milieu, plus particulièrement, de déterminer librement ses relations avec les autres êtres.

La course est ouverte entre la catastrophe et l'éducation. Educateurs, nous entendons lutter de toutes nos forces pour une éducation à la liberté et à l'humanité, pour une paix fondée sur la liberté, le droit, la collaboration, la tolérance, le respect mutuel et l'entraide. Il n'est point aisé de fonder une telle paix et, d'autre part, il est certaines valeurs que ne sauraient lui être sacrifiées. On ne la conquerra qu'au prix d'un effort inlassable, clairement conscient du but poursuivi, dans tous les domaines de l'activité humaine. L'établissement d'une telle paix requiert qu'on étudie de très nombreux problèmes dans un esprit véritablement constructif ; elle requiert aussi qu'on soit toujours prêt à la défendre. Il est indispensable, notamment, d'avoir médité les divers aspects du vaste et complexe problème des conditions spirituelles de la paix, aussi bien entre les peuples qu'entre les individus et dans le cœur de chacun.

Cette tâche fait appel à notre énergie, à notre courage, à notre raison et à notre amour. Deux mots frappants, dans lesquels s'atteste une profonde connaissance du cœur humain, préciseront notre pensée. Le premier est du poète et penseur allemand Lessing, l'autre du philosophe israélite Spinoza. Dans sa nouvelle : « Das Sinngedicht », Gottfried Keller appelle Lessing « le vaillant » ou « le brave Lessing » ; il a en effet lutté pour la liberté dans le domaine de la recherche scientifique, et pour la tolérance sur le plan religieux. Lessing, donc, réclame de l'homme « une foi courageuse en le triomphe du Bien » ; ce qui est tout à fait dans l'esprit du sage qu'il considérerait, comme d'ailleurs Goethe, comme le philosophe par excellence, de ce Spinoza selon qui la conquête de la paix exige une « âme bardée d'héroïsme ». Or cet héroïsme a son principe dans une liberté intérieure qui, réciproquement, ne peut grandir et s'affermir qu'à l'abri de cette cuirasse de bravoure.

Même si la catastrophe devait une fois de plus s'abattre sur nous — Dieu veuille nous en préserver ! — ce que nous aurons fait pour l'éducation et la paix n'aurait pas été vain. La tâche numéro un de l'heure présente : cette lutte de tous les instants, dans une perspective mondiale, pour un ordre fondé sur la liberté et la paix, contre un ordre imposé par la force, cette lutte pour constituer la société universelle des peuples, exige des hommes indépendants et lucides, résolus à s'engager sans réserve ; d'authentiques personnes, éprises de liberté, conscientes de leur responsabilité ; conscientes aussi du lien qui unit entre eux tous les êtres humains. Car seuls de tels hommes pourront collaborer à l'édification d'une véritable communauté, fondée sur l'esprit de tolérance, la compréhension, la collaboration et l'entraide, dans le cadre limité de la famille et dans la vie quotidienne, aussi bien que sur les plans national et international.

Il faut que l'éducateur s'applique à former un nouveau type humain : épris de paix et de liberté, entraîné au respect et à la collaboration sur le plan civique et humain, conscient de sa responsabilité, devant Dieu et devant les hommes, à l'égard des valeurs suprêmes et de lui-même. C'est là une fin — une fin à l'infini — que ne sauraient influencer les vicissitudes de l'événement !

Telle est la perspective dans laquelle la section « Education » de la Commission nationale pour l'Unesco s'est appliquée, en organisant ses cours sur les problèmes de l'Unesco, à éveiller, tout d'abord dans le corps enseignant, un intérêt actif pour ces questions, et à inspirer aux éducateurs la volonté de chercher et d'expérimenter des dispositifs et des méthodes adaptés aux nécessités de l'heure, dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation — éducation de soi-même et éducation d'autrui.

Dans le premier de ces cours, à Boldern, sur les bords du lac de Zurich, il s'agissait tout d'abord de prendre conscience de la situation actuelle du monde : des difficultés nouvelles et des périls nouveaux ; et surtout des tâches de portée mondiale, elles aussi nouvelles, qui imposent à chacun le devoir de ré-évaluer les fins mêmes de l'éducation, et de mettre en œuvre des moyens nouveaux, ou du moins plus efficaces, pour résoudre ces problèmes et triompher de ces difficultés.

Un besoin très généralement ressenti de s'unir et de collaborer, pour écarter les menaces planant sur la civilisation, est à l'origine de la fondation de l'Onu et de l'Union pour une Fédération européenne, comme il avait été à l'origine des ligues dans le monde hellénique, des alliances de cités ou de pays au moyen âge, notamment de notre Confédération. On a constaté un parallélisme frappant entre le pacte de 1291, certains principes politiques de l'ancienne Confédération et la Constitution fédérale de 1848, d'une part ; la structure et les buts de l'Onu, d'autre part.

Il était aussi essentiel de montrer comment la réussite de cette deuxième tentative, pour constituer une société universelle des peuples, importe grandement à l'existence même du peuple et de l'Etat suisses, et non moins de l'école suisse. La Déclaration des droits de l'homme, l'action entreprise en faveur de la liberté de la presse (assurant à chacun la possibilité de se former soi-même une opinion sur les problèmes politiques), de la liberté de pensée et d'opinion, de la liberté religieuse ; la distinction établie entre la dictature et l'Etat fondé sur le droit, toutes ces notions et bien d'autres encore sont d'une importance décisive dans le domaine de l'éducation, de la science et de la culture. Et c'est précisément pour étudier les problèmes qui se posent dans ces trois domaines que fut créée l'Organisation internationale connue sous le nom d'Unesco. Mentionnons, parmi ces innombrables problèmes : école et démocratie, école et compréhension internationale, les fondements psychologiques de l'éducation à la paix, la ré-évaluation des fins et des moyens de l'éducation, de l'enseignement et, plus particulièrement, de l'enseignement historique...

Il s'agissait donc, avant tout, à Boldern, de marquer l'importance et la diversité des problèmes, et d'y intéresser les éducateurs ; d'engager donc une discussion qui pût se poursuivre après la dispersion des participants. Le deuxième cours, ici-même, abordera un problème plus pratique : comment mettre l'école au service de la presse et de la compréhension entre les peuples.

Extraits du discours d'ouverture du directeur du cours

... Les deux moments décisifs de la tâche, relativement nouvelle, qu'imposent à notre attention, d'une part, l'interdépendance accrue des économies et des cultures, d'autre part, la menace que suspend sur la

civilisation le risque d'une nouvelle conflagration générale, sont donc la ré-évaluation, en fonction de la situation actuelle, des fins mêmes de l'enseignement, et l'aménagement de la classe en un milieu éducatif, conditionné de telle façon que l'enfant et l'adolescent puissent y faire, mieux que dans l'école d'hier, les expériences essentielles de la vie spirituelle et communautaire.

D'où les deux parties de notre programme. Nous nous appliquerons, dans la première, à définir l'esprit dans lequel il convient de présenter certaines disciplines : les sciences, l'histoire et la géographie, les beaux-arts, pour qu'elles contribuent à faire de nos adolescentes et de nos adolescents des femmes et des hommes d'une intelligence lucide et d'une sensibilité affinée, respectueux de la diversité, et aptes à reconnaître, sous cette diversité, les valeurs communes à l'humanité entière; capables donc de compréhension et de collaboration sur tous les plans. Puis nous nous entretiendrons, dans la seconde partie, des moyens les plus propres à faire de la classe le milieu éducatif dans lequel ces comportements deviennent en l'adolescent comme une seconde nature; où s'accomplisse donc son ordination à l'humanité, sous le signe de cette volonté de service, qui confère une grandeur et une valeur infinies à la destinée la plus humble.

Ainsi, sous son apparente dualité, notre recherche aura un thème unique : l'humanité et son accomplissement en l'adolescent, qui doit être aidé par l'institution scolaire à répondre à toutes les exigences de sa vocation d'homme. En effet, quand nous discuterons des sciences, de l'histoire et de la géographie, des arts, nous ne considérerons pas tant les connaissances dont ces enseignements peuvent enrichir l'adolescent; mais plutôt les habitudes d'esprit, les manières de sentir, les attitudes spirituelles qu'ils sont propres à cultiver en lui. La discipline scientifique : le sens de la rationalité et de l'objectivité, le goût de la justesse et de la justice. L'histoire et la géographie : le sens de la continuité et de l'interdépendance, la conscience de la responsabilité du présent à l'égard de l'avenir, la volonté de servir les valeurs spirituelles qu'on aura vues se définir au cours des millénaires et s'affirmer, sous des modes complémentaires, dans les diverses cultures. Les disciplines « musicales », comme disent nos Confédérés : le sens de cet ordre vivant, organique, qui caractérise l'œuvre d'art; anticipation de ce concert des pensées, de ce concours des volontés, que doit réaliser l'humanité, dans la diversité de ses formes politiques et culturelles; figure aussi de cette totale présence de soi-même et à l'Être, qui est la vocation de la personne.

Ce n'est, d'autre part, que dans un certain climat que ces divers comportements peuvent devenir, pour l'adolescent, l'être même de son être et son « Je ne puis autrement ». Je m'explique par quelques exemples : Comment l'adolescent pourrait-il adopter, à l'égard des autres cultures, une attitude de compréhension et de collaboration, s'il a toujours entendu dire que les Méridionaux sont paresseux, les Français immoraux, les Anglo-Saxons formalistes; ou s'il a été nourri de récits plus ou moins fantaisistes, dans lesquels le traître est toujours un Balkanique, l'homme d'affaires véreux un Grec, le maquignon retors un Juif?

Ou comment pourrait-il se montrer équitable à l'égard des autres

nations, l'homme qui, écolier, aurait appris dans son manuel d'histoire que les ennemis de son pays étaient tous des fourbes et des lâches, tandis que ceux qui défendaient son honneur étaient, sans exception, braves et chevaleresques ; et que, s'ils ont été parfois battus, c'est qu'un traître se trouvait parmi eux, comme dans la « Chanson de Roland » ? Ou celui que l'on a, pendant des années, invité à flétrir la sauvagerie des soudards bourguignons, souabes ou autrichiens ; bref, de tous les soudards, à la seule exception de ceux qui combattaient sous le drapeau de son pays ?

A quoi bon, d'autre part, exhorter l'adolescent à la tolérance, et lui parler de compréhension entre les cultures ou les confessions si, à l'école, son maître a toujours raison, quoi qu'il fasse ; lui-même et ses camarades toujours tort ; et si toute manifestation d'indépendance ou d'originalité est aussitôt réprimée ou ridiculisée ? Ou que pourra signifier pour lui : collaboration entre les groupes et les cultures, si, en classe, aider un camarade était considéré comme un crime ?

On saisit mieux, maintenant, comment s'articulent les deux thèmes de notre cours : école éducative et compréhension entre les peuples. L'éducation à la compréhension et à la collaboration, qui est l'éducation à la paix, est indivisible ; et c'est dans tous les secteurs : famille, classe, commune, canton, nation, qu'il faut gagner la bataille contre le caporalisme, la violence, le mépris et l'intolérance.

Dans un climat tel que puissent s'y épanouir ces formes supérieures de la sociabilité, que sont la compréhension réciproque et une effective collaboration dans un esprit de service et de respect mutuels, l'écolier s'intéressera, spontanément, à tout ce qu'il viendra à connaître des autres cultures et de leurs styles de vie. Ce qu'il ne pourra pas comprendre ou approuver, il le respectera du moins, sous le signe de la diversité dans l'unité. Et tel jugement porté par un étranger sur sa propre culture lui ouvrira, un jour, des perspectives neuves.

Mais les préventions qui dressent les uns contre les autres des êtres ou des groupes qui s'estimeraient, ou même s'aimeraient, s'ils se connaissaient tels qu'ils sont, ces généralisations indues, engendrant ce que les sociologues appellent des stéréotypes nationaux, semblent bien être, pour le moment du moins, un produit spontané de l'esprit humain, déformé, plus ou moins gravement selon les cultures, par un nationalisme agressif et inquiet. Il ne saurait donc suffire que l'éducateur s'abstienne d'en infecter ses élèves : il faut encore mettre l'enfant en garde contre les tendances qui les engendrent ; et c'est un des buts que doit se proposer cette éducation du sens critique, qui constitue (ou plutôt devrait constituer), un des articles essentiels du programme fonctionnel de l'école de culture ; et il faut qu'en même temps l'attitude du maître à l'égard de ses élèves les habitue à donner au mot « autre » ou « différent » un sens qui ne soit pas toujours inférieur (ou condamnable) ; et à sentir que la diversité des êtres fait la richesse de la communauté.

L'éducation à la compréhension et à la collaboration entre les peuples nous apparaît ainsi comme le couronnement de l'éducation sociale, de la socialisation de l'enfant et de l'adolescent. Mais, avant

de pouvoir servir son prochain et, à plus forte raison, la société des peuples, il faut d'abord « être devenu celui qu'on est ». Socialisation implique donc individualisation. D'autre part, on ne devient celui qu'on est que dans et par ses actes de présence à l'humanité ; en servant donc les groupes (commune, nation, culture) dans lesquels elle s'incarne. Socialisation et individualisation sont ainsi deux aspects de la maturation, du développement par lequel l'adolescent accède à la vie de l'esprit, à l'humanité.

Quand donc nous nous entretiendrons de cette socialisation, dont l'éducation interculturelle n'est, elle-même, qu'un moment, nous ne devons jamais oublier qu'elle doit s'opérer par des méthodes qui, non seulement ne compromettent pas, mais qui favorisent au contraire l'épanouissement de ce qu'il y a d'unique en chaque personne humaine. L'école-communauté, certes ! mais aussi l'école sur mesure ! L'art de l'éducation étant précisément de concilier, dans l'acte indivisible qu'est l'ordination de l'adolescent à l'humanité, les deux exigences complémentaires de l'individualisation et de la socialisation.

Car sacrifier l'individualisation à la socialisation ne vaudrait pas mieux que de sacrifier, comme le faisait communément l'école d'hier, la socialisation à l'individualisation. L'homme doit se réaliser sur deux plans, le plan individuel et le plan social ; sa double vocation (double en apparence seulement) étant d'incarner l'humanité, et dans son comportement individuel, et dans les institutions sociales, juridiques, politiques. La personne sert la collectivité d'autant mieux qu'elle est plus vigoureusement individualisée ; mais elle ne se manifeste comme personne (personne communautaire serait ainsi un pléonasme) qu'au service de ces communautés, hiérarchiquement articulées les unes aux autres, que sont les divers groupes sociaux, politiques et culturels. C'est ce que marque en termes excellents la « Déclaration universelle des droits de l'homme », à l'article 29 : « L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seule le libre et plein développement de sa personnalité est possible ». C'est d'ailleurs ce que proclamait déjà, il y a plus d'un siècle, le profond philosophe de l'éducation, dont on peut voir tout près d'ici le modeste tombeau, mais dont l'influence est encore sensible chez bon nombre de nos éducateurs, Alexandre Vinet : « Je veux l'homme complet, spontané, individuel, pour qu'il se soumette en homme à l'intérêt général. Je le veux maître de lui-même afin qu'il soit mieux le serviteur de tous ; car pour se donner, il faut s'appartenir. »

... Nous nous efforcerons de travailler dans l'esprit qui nous a paru constituer le climat optimum de l'école éducative : un esprit de confiante et respectueuse collaboration. Dans cette forme d'activité se concilient, en effet, les deux exigences constitutives de l'éducation selon l'esprit : l'individu y prend plus nettement conscience de ce qui le distingue de tous les autres ; mais c'est pour en enrichir tous les autres ! Nous constituons ainsi une communauté de travail ; exactement : une communauté de communautés de travail. Chacun de nos cinq groupes sera en effet présidé, à tour de rôle, par un de ses membres. Les positions adoptées par les groupes seront confrontées dans des discussions générales, dont les conclusions seront condensées, chaque fois, en un

bref rapport par les soins d'un rédacteur ou de rédacteurs bénévoles. Nous aboutirons ainsi à définir des positions qui auront à la fois, un caractère personnel, en ce sens qu'elles auront été suggérées ou formulées par un être singulier, dont elles refléteront l'expérience et le tour d'esprit — et un caractère général, en ce sens que nous nous serons tous mis d'accord pour les considérer comme d'utiles hypothèses de recherche. Et notre action éducative pourra être, désormais, à la fois plus profondément nôtre et plus constamment convergente; chacun marchant à son pas, et suivant son chemin à soi; mais tous dans la même direction, tous tirant à la même corde.

Dans la mesure où nous y réussirons, nous manifesterons, non seulement la valeur théorique, mais la fécondité pratique de cet esprit de collaboration dans le respect mutuel, que nous voudrions voir devenir l'atmosphère de toutes nos classes. Et ce pourrait être de grande conséquence pour notre vie personnelle, pour notre école suisse, et pour l'illustration des principes au triomphe desquels se consacre l'Unesco.

**Allocution de M. Pierre Oguey, chef du Département
de l'instruction publique et des cultes du canton de Vaud¹**

Un chef de Département de l'instruction publique ne peut que se réjouir de voir siéger dans son canton un cours tel que celui qui s'est ouvert lundi dernier. Vous vous êtes réunis des régions les plus diverses de la Suisse et des pays limitrophes pour vous entretenir, sous le signe de l'Unesco, du problème dont Michelet marquait l'importance en ces termes frappants: «Quelle est la première tâche du gouvernement? L'éducation; la seconde? L'éducation; et la troisième? L'éducation!» Vous allez, au cours de ces prochaines journées, étudier ensemble les moyens pratiques de mettre, plus résolument et plus efficacement que jusqu'ici, l'école au service de l'éducation de la personne et de l'éducation du sens mondial. Je m'en réjouis.

On ne saurait en effet assigner à l'école d'autre tâche que celle de préparer l'enfant à remplir au mieux sa destination d'homme. Pour cela, il faut qu'il possède certaines techniques indispensables à la vie sociale actuelle; et les trois fondamentales: lire, écrire et compter. Mais il faut, en outre, qu'il soit instruit de ses devoirs envers la société, dans le cadre de laquelle il trouve la sécurité et les commodités de l'existence, et qu'il veuille s'en acquitter; qu'un sentiment d'appartenance et de responsabilité ait donc été éveillé en lui, à l'égard des collectivités multiples auxquelles il se rattache, dont il reçoit tant d'avantages et qu'il doit servir conformément à ses dons particuliers: la famille, première cellule sociale; la communauté la plus proche dans laquelle il s'est initié aux joies et aux devoirs de la vie en commun; ces collectivités politiques plus larges que sont la région et la nation; la culture dont il a été nourri, et les autres cultures sans lesquelles la sienne ne serait pas tout ce qu'elle est; cet ensemble, enfin, de collectivités et de cultures qui, se complétant les unes les autres, composent l'humanité.

¹ Empêché d'assister à la séance inaugurale Monsieur le Conseiller d'Etat P. Oguey a prononcé cette allocution le mercredi 8 octobre, au cours de la réception que le Conseil d'Etat vaudois a offerte aux participants à Chillon.

Dans cette perspective, l'éducation peut donc être définie comme l'intégration de l'enfant et de l'adolescent à ces divers milieux qui, tels des cercles concentriques, enveloppent et définissent son destin et ses obligations : famille, commune, société politique, groupements de tout ordre, culture et, enfin, humanité... Cette conception de l'éducation, au triomphe de laquelle se consacre l'Unesco, est aussi la nôtre. Dans un certain sens, elle était même la nôtre avant que l'Unesco eût mis à son service son autorité et ses moyens financiers.

Comme le disait M. le Conseiller fédéral Petitpierre, au début de la séance dans laquelle fut constituée la Commission nationale suisse pour l'Unesco (23 mai 1949) : « En collaborant avec l'Unesco, notre pays n'innove pas. Notre culture s'est toujours alimentée aux grands courants d'idées européens. Nos instituts d'éducation, nos sociétés savantes se sont toujours fait un point d'honneur de créer, de maintenir et d'intensifier leurs relations avec les pays voisins. Les nombreux congrès internationaux de tous genres auxquels les savants, les intellectuels et les artistes suisses participent à titre officiel ou à titre privé en sont la preuve éloquente ; de même que les expositions d'art étranger qui furent organisées ces dernières années dans diverses villes suisses et qui connurent le plus vif succès. »

A quoi nous pouvons ajouter que l'instruction et l'éducation données dans nos écoles n'ont jamais eu un caractère étroitement national ; notre vocation et notre fierté étant d'unir, pour promouvoir un certain style de vie, des hommes nourris des valeurs les plus universelles des trois cultures dont nous participons. Le Suisse romand à qui ses maîtres ont parlé de Gottfried Keller et de Spitteler, qui a goûté tel récit de Gotthelf ou de Francesco Chiesa ; le Suisse alémanique à qui l'on a fait connaître le doyen Bridel ou Alexandre Vinet, qui lit dans d'excellentes traductions les romans de C.F. Ramuz ou les poèmes de Zoppi ; le Tessinois en rapport constant avec les innombrables Romands et Alémaniques, admirateurs de son beau pays et de sa langue sonore ; tous reçoivent, sans même qu'on y pense, une éducation interculturelle.

Mais dans l'éducation de la personne aussi ! Nous ne nous sentons pas en moins profond accord avec l'Unesco, quand elle proclame, aux articles 26 et 27 de la « Déclaration universelle des droits de l'homme » : « L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine... Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique... »

Ce serait une définition assez neuve de l'école, et riche en conséquences pratiques, que de déclarer, dans l'esprit de cet article 27, que sa fonction essentielle est de rendre l'adolescent capable de prendre part à la vie culturelle de la communauté. C'est ainsi que l'Unesco nous aide à prendre plus clairement conscience de ce que nous sentions plus ou moins confusément. Or c'est une grande force que la prise de conscience... quand du moins s'y ajoute la volonté d'agir conformément à cette conscience !

Mais la « Déclaration » dont je viens de rappeler deux articles, cette « Déclaration » qui formule le but lointain de l'activité de l'Unesco, a

une bien autre portée encore : elle tend à fonder les relations entre individus et sociétés sur des principes universels, conforme aux institutions les plus pures de la conscience humaine, dans tous les temps et dans tous les pays.

La reconnaissance et la mise en pratique par toutes les nations des principes formulés dans cette « Déclaration » ouvrirait à l'humanité des perspectives de progrès illimité, et rendrait possible cette progressive humanisation de l'homme et des institutions politiques et sociales, qu'on peut considérer comme la vocation collective de l'humanité. Mais, si la défense et l'illustration de ces principes sont, comme le disait le speaker, dans une émission radiophonique récemment diffusée par l'Unesco, « l'investissement le plus productif », c'est un investissement à longue échéance ; car c'est bien évidemment une tâche de très longue haleine. Cette attitude de respect, de compréhension et de collaboration à tous les niveaux, entre tous les individus et les groupements humains, quel qu'en soit le propos ou la forme, ne peut en effet être acquise qu'au terme d'un long entraînement.

En travaillant à développer chez vos élèves, Mesdames et Messieurs, le sens de la communauté et de la solidarité des hommes, embarqués dans une même aventure (qui peut se terminer par la catastrophe ou, au contraire, par « ce concert des pensées et ce concours des volontés » qu'évoque notre Vinet), vous servirez à la fois la communauté prochaine : commune, canton, nation ; cette communauté plus vaste, la culture occidentale, qui a élucidé et incarné en des œuvres durables des valeurs éminemment humaines ; et cette communauté virtuelle de toutes les cultures, l'humanité. L'école de la personne est ainsi, par là même, l'école au service des valeurs humaines les plus universelles, l'école de l'humanité.

L'éducation à l'humanité, qu'appelait de ses vœux Pestalozzi le prophète de l'éducation moderne, et au service de laquelle l'Unesco déploie une si réjouissante activité, tel est, en effet, le vrai nom, le plus simple et le plus exaltant à la fois, de la tâche, centrée sur la personne et la communauté humaine, au service de laquelle vous voulez, Mesdames et Messieurs, mettre, dans vos pays respectifs, l'école à ses divers degrés. Je forme mes vœux les plus chaleureux pour le plein succès de ce « Cours de cadres », dans lequel vous allez discuter en commun des moyens les plus efficaces et les mieux adaptés pour promouvoir, à la fois, l'école éducative et la compréhension entre les peuples.

L'ENSEIGNEMENT SCIENTIFIQUE

Exposé introductif du Prof. André Mercier, de l'Université de Berne

Thèses et résumé

Point de vue de cet exposé : Enseignement jusqu'à l'âge de la maturité.

Thèses : Il doit y avoir équilibre entre l'enseignement des sciences et celui des autres branches. Comment déterminer cet équilibre ?

Il y a trois modes de connaissance (au sens large), trois démarches de l'esprit : Science, Art et Morale. Ce sont elles qui conduisent à la possession des humanités.

Définition des humanités : elles ont pour but de relever la dignité de l'esprit humain et de le mettre en valeur.

La science y contribue pour une large part.

La mathématique n'est pas une science, mais la base nécessaire à toute activité scientifique. La métaphysique par contre en est une.

La physique aussi. Elle a servi de tout temps de modèle à toutes les sciences. Elle est, par son rôle dans la connaissance du Monde, comparable aux langues mortes sur lesquelles elle a même certains avantages.

Dans le problème de l'enseignement, je ne puis considérer les sciences isolées. Tout est une question d'équilibre. Il s'agit de donner une culture complète. Ainsi dans le progrès de la première démarche, science ne va pas sans histoire (de la science, de la philosophie... de la pensée); vice versa, il n'y a pas de bonne histoire sans science.

Mais les trois démarches doivent réaliser l'équilibre ensemble. D'où la nécessité d'un enseignement esthétique et éthique.

Le problème des empreintes culturelles ne peut être négligé à côté de celui de l'enseignement. Les empreintes grecque, chrétienne et européenne seront plus particulièrement mises en évidence. Rien ne peut, mieux que la physique, science centrale, donner le sentiment de la dernière qu'elle a pour une grande part déterminée.

L'exposé sera ordonné comme suit :

I. De la maturité en matière de culture.

1. Position du problème ; 2. Collège et université ; 3. Critères ; 4. De la technique ; 5. Des humanités ; 6. Les démarches de l'esprit ; 7. L'exclusion de la religion.

II. La première démarche.

8. De la mathématique ; 9. De l'histoire ; 10. De la science et des sciences.

III. La deuxième démarche.

11. De l'esthétique ; 12. Des arts en particulier ; 13. L'importance des arts dans l'appréciation de la maturité.

IV. La troisième démarche.

14. De l'éthique ; 15. Les branches fondées sur la morale.

V. La langue maternelle.

16. Son rôle exceptionnel.

VI. Culture et philosophie.

17. Nature de la philosophie ; 18. Les extrêmes ; 19. Les empreintes culturelles ; 20. Du social ; 21. De la physique et de la biologie ; 22. Des langues mortes ; 23. De l'empreinte chrétienne ; 24. Branches centrales ou branches nombreuses ; 25. Des langues vivantes ; 26. De la métaphysique ; 27. De la philosophie.

Discussion générale

I. L'esprit de l'enseignement scientifique.

L'enseignement des sciences ne doit pas être simplement un ensemble d'enseignements particuliers consacrés à des disciplines différentes,

mathématiques, physique, etc... Il doit se préoccuper non seulement de la matière de ces branches, mais aussi du développement de la pensée. La générosité et l'activité de l'esprit humain doivent apparaître au premier plan, car le caractère technique et la spécialisation constituent un danger de plus en plus grave dans notre enseignement moderne, danger auquel le principe des maîtres spécialisés n'est pas étranger. La tâche de ces derniers, de celui de sciences tout particulièrement, doit être de comprendre l'homme tout entier, d'en devenir un lui-même et de consacrer ses efforts à faire de ses élèves des hommes complets, quel que soit leur métier, capables de s'intégrer dans un tout. Sans religion, ni sens du divin, on ne peut donc rien faire de valable.

II. *Place faite actuellement, dans nos écoles, à l'enseignement scientifique.*

Les programmes primaires réservent une place modeste à l'enseignement scientifique ; mais ce peu de temps suffira, si l'on évite le danger de dresser des cloisons entre les diverses sciences. L'enseignement doit être basé sur l'observation, être simple et considéré sous son aspect éducatif plutôt qu'en vue d'une acquisition de connaissances accumulées. Il doit être limité à l'essentiel. Il paraît indiqué de suivre l'exemple que donnent les classes nouvelles françaises, dont les programmes offrent des possibilités d'options et prévoient une coordination étroite entre les maîtres de chaque classe.

III. *Intention ou propos de cet enseignement.*

L'enseignement scientifique complète l'ancien enseignement humaniste, à condition de n'être pas seulement une somme de connaissances, mais de servir à la formation de la personne. La physique développe un sens des responsabilités, nouvelle orientation qui est précieuse. La question reste ouverte de déterminer jusqu'à quel point les diverses disciplines peuvent être approfondies selon l'âge des élèves, le point de vue des adultes n'étant pas celui de l'enfant.

L'enseignement scientifique doit se faire au profit de toutes les classes de la population et non des étudiants seuls.

IV. *De l'importance du point de vue historique dans l'enseignement des sciences.*

L'histoire des sciences et les biographies des savants permettront de faire des sciences un enseignement plus humaniste. Mais ce n'est pas une affaire de maîtres spéciaux, ni une discipline nouvelle. Les maîtres d'histoire et de langues doivent y participer, les premiers en mettant l'accent sur le développement de la recherche et des découvertes, les seconds en utilisant des textes scientifiques, dont ils ne manqueront pas de souligner la double valeur littéraire et scientifique. Il est clair que l'étude impartiale de l'œuvre des savants appartenant à des nations diverses développe chez l'élève le sens de la compréhension internationale et du respect humain. En suivant les étapes du développement de l'homme, on fait apparaître qu'une découverte scientifique n'est pas l'apanage d'un individu, d'un groupe ou d'une nation.

Les maîtres qui ont des élèves communs, doivent avoir des contacts fréquents pour assurer une coordination de leurs enseignements ; ils

s'efforceront, en outre, d'acquérir des connaissances dans les disciplines autres que la leur.

V. Objectivité et esprit international.

Il ne faut pas seulement s'opposer à une exagération de la somme des connaissances, il faut aussi libérer l'enseignement scientifique d'un utilitarisme excessif. L'enseignement scientifique n'est pas destiné essentiellement à l'acquisition de connaissances techniques et utiles : il doit contribuer à la formation intellectuelle, artistique et morale de l'élève. Il est donc important que celui-ci soit avant tout entraîné à l'observation, à la recherche et à la réflexion personnelle, et qu'on l'exerce à développer plutôt qu'à reproduire ce que disent ses maîtres et ses livres. L'enseignement scientifique apporte ainsi sa contribution à l'enrichissement du langage, il devient humaniste et certaines incompréhensions entre sciences et lettres disparaîtront d'elles-mêmes.

* * *

Un participant signale un document émanant de l'UNESCO, daté de 1949, intitulé : « Recommandation No 27 aux Ministères de l'Instruction publique concernant l'initiation aux sciences naturelles à l'Ecole primaire », document comprenant 17 recommandations et qui lui paraît contenir tout ce qu'on peut dire et pourra dire sur l'enseignement des sciences.

M. le professeur MERCIER répond aux observations des divers groupes : « Sans l'avoir dit expressément, j'ai eu constamment la vision des problèmes d'ordre international, qui forment les préoccupations des milieux de l'UNESCO. Mes thèses s'appuient sur une expérience de l'enseignement à l'étranger, aussi bien qu'en Suisse. Le danger cité par le délégué d'Italie d'une « technisation », d'une déformation que l'on désigne quelquefois par « américanisme », est en relation avec la création d'un nouveau genre d'aristocratie que l'on rencontre tant aux USA qu'en Russie. Une aristocratie se forme toujours dans les milieux qui ont les clefs de la puissance. A l'heure actuelle, cette dernière réside dans l'énergie dont les physiciens ont révélé la source, si bien qu'une aristocratie scientifique, que je déplore, se développe dans les seules parties qui possèdent ces sources immenses d'énergie. La science me paraît être par excellence un domaine où la compréhension internationale est possible, parce qu'elle n'est pas liée aux nations, tandis que l'art, et la morale plus encore, le sont.

» J'abonde dans le sens d'une **éducation** et non pas d'une simple accumulation formelle de connaissances, dans le domaine scientifique comme dans les autres.

» Je suis heureux de voir que l'assemblée considère l'enseignement scientifique comme une composante nécessaire des humanités, alors que la définition classique de l'humanisme, restreinte à l'étude des lettres anciennes doit être déclarée désuète. Qu'on ne voie pas dans les postulats le désir de faire de chacun un « académique ». L'éducation du peuple est possible non seulement au degré primaire, mais à l'heure actuelle encore au degré de l'adulte pour lequel l'UNESCO montre l'intérêt que l'on sait.

« Quant à l'enseignement de l'histoire des sciences, il ne peut être

donné par le maître de sciences seul, mais confié, en partie, au maître d'histoire afin que dans l'enseignement total de l'histoire l'équilibre postulé entre les trois démarches de l'esprit soit réalisé. »

L'enseignement de l'histoire et la compréhension entre les peuples

*Exposé introductif de M. Georges Panchaud,
directeur de l'Ecole supérieure de Lausanne.*

A. Histoire et compréhension internationale.

1. L'histoire est une science qui ne doit subir aucune altération ni dans son esprit ni dans ses méthodes en vue de servir une idéologie, si noble soit-elle.
2. La contribution de l'histoire à la compréhension entre les peuples sera d'autant plus grande que les exigences propres à cette science seront mieux respectées.
3. Comme l'enseignement de l'histoire exerce une grande influence sur les jeunes esprits, le maître empêchera la formation chez ses élèves de ces préjugés nationaux stéréotypés qui faussent de prime abord le jugement envers les autres peuples.
4. L'interdépendance des peuples ne fait qu'augmenter avec les siècles et avec elle la nécessité d'acquérir une vision plus large du monde et une compréhension plus grande des autres.

B. Principes généraux de l'enseignement de l'histoire.

5. Les élèves doivent être amenés à comprendre que la science historique n'est qu'une perpétuelle recherche de la vérité. Ils apprendront à distinguer entre l'objectivité des faits et la subjectivité inévitable de leur interprétation.
6. L'histoire doit être présentée, non comme une chose statique, mais comme le récit d'une évolution jamais achevée.
7. Les peuples et les nations n'ont jamais vécu en compartiments clos. Il faut donc aider les élèves à se rendre compte de l'unité de l'histoire.
8. L'enseignement de l'histoire devra tenir compte non seulement des événements politiques, diplomatiques et militaires, mais aussi des facteurs économiques, sociaux, intellectuels et moraux.
9. Il convient d'expliquer aux élèves pourquoi le progrès moral a été tout au long de l'histoire en retard sur le progrès matériel.
10. Si l'histoire est une science, l'enseignement de l'histoire est un art. Cet enseignement doit être équilibré, vivant, captivant, enfin et surtout, adapté à l'âge de l'enfant.
11. Cet enseignement sera honnête dans la mesure où il sera suffisamment complet, où il établira des rapports véridiques entre les faits, où il demeurera libre et objectif, où il répudiera toute propagande politique.
12. Enseignée selon ces principes, l'histoire devrait développer l'esprit critique, le sens de la relativité historique, le respect de la valeur du travail humain, la faculté de se détacher de la situation actuelle pour comprendre d'autres époques ou d'autres civilisations. L'enfant

sera amené à reconnaître l'unité de notre nature d'homme aussi bien que la diversité de l'humanité. Toutes ces dispositions sont de nature à promouvoir l'esprit de tolérance qui est une des conditions fondamentales de la compréhension entre les peuples.

D. Enseignement de l'histoire aux enfants en dessous de 12 ans.

13. Pour faire sortir l'enfant de son égocentrisme naturel, on fera appel à son imagination avant de s'adresser à sa mémoire.
14. L'enseignement systématique sera précédé d'une période d'initiation à l'histoire.
15. Les connaissances élémentaires s'acquerront en rapport avec le milieu propre de l'enfant (famille, école, cité) et avec ses besoins fondamentaux (nourriture, gîte, vêtements, etc.).
16. Le sens historique consiste pour les jeunes enfants à se représenter la façon dont ils auraient vécu, eux enfants, à telle époque, ou celle dont vivent d'autres enfants dans le monde. Il convient donc de faire une part à l'histoire des enfants et d'encourager la correspondance scolaire internationale.

E. Enseignement aux élèves de 12 à 16 ans.

17. Les méthodes correspondent aux besoins immédiats de l'enfant :
 - a) besoin d'agir (visites de monuments, utilisation de documents, dessins, etc.) ;
 - b) esprit de collectionneur (recherches, enquêtes, illustrations de cahiers) ;
 - c) admiration et esprit d'imitation (biographies de grands hommes) ;
 - d) besoin de communiquer avec ses égaux (travail en équipe).
18. Pendant cette période, l'histoire nationale sera enseignée en relation avec celle des autres pays (ou l'histoire générale avec de constantes références à l'histoire de la Suisse).
19. L'esprit dans lequel l'enseignement historique est donné importe plus que la matière. L'essentiel est de présenter son enseignement avec une plus grande variété d'« angles de prise de vue ».

F. L'enseignement aux adolescents de plus de 16 ans.

20. L'histoire est pour eux une discipline fondamentale.
21. Les histoires économiques, sociales, culturelles doivent occuper une place aussi importante que l'histoire politique et militaire. Le maître doit montrer l'interaction de tous ces éléments.
22. Il importe d'enseigner une histoire vraiment universelle et pas seulement occidentale.
23. Le maître ne reculera pas devant les questions qui divisent les hommes. Sans aller jusqu'à introduire systématiquement dans son cours les événements actuels, il habituera ses élèves à appliquer aux questions du temps présent le même esprit critique qu'à celles du passé.

G. Manuels d'histoire.

24. L'objectivité de nos manuels pourrait être accrue en appliquant le système des consultations réciproques entre cantons suisses et aussi avec nos voisins immédiats.
25. Une trop petite part est faite à l'histoire économique et sociale.
26. Le manuel devrait être un instrument de travail en classe, plutôt qu'un résumé à apprendre à la maison.

H. Le maître.

27. Tout dépend en définitive de lui :

- a) de ses capacités scientifiques et pédagogiques ;
- b) de son attitude intellectuelle et de l'antidote qu'elle peut apporter dans l'esprit des élèves aux influences extérieures (journaux, cinéma, radio).

Discussion générale

I. Principes généraux de l'enseignement de l'histoire.

Il s'agissait d'étudier à travers les thèses comprises sous ce titre les idées nouvelles qu'elles suscitent et dont le but peut se résumer de la façon suivante : la recherche de la vérité historique, comment et où la trouver ?

La tâche est difficile car les manuels suisses et étrangers contiennent des erreurs dues au fait que c'est le vainqueur qui écrit l'histoire et veut faire triompher ses points de vue. Il conviendrait donc d'étudier les documents des vaincus aussi bien que ceux des neutres. D'autre part, pour prouver aux enfants qu'on peut reconstituer les événements sur des documents palpables, il serait bon de leur faire visiter les archives de leur commune et de leur faire voir des monuments et des vestiges historiques où les faits parlent d'eux-mêmes et ne peuvent mentir.

A tout prix donc, il faut s'efforcer de rechercher la vérité, même si elle heurte nos conceptions. Quant au moment où l'enfant est apte à discerner la vérité, il est difficile de le fixer avec exactitude ; certains congressistes estiment qu'il vient très tôt, d'autres, au contraire, assurent qu'il est plus tardif.

Quoi qu'il en soit, la méthode de travail du maître reste prépondérante ; c'est pourquoi il devra faire un effort constant pour se dépouiller de ses sentiments personnels, de ses positions philosophiques éventuelles, et pour s'entraîner à juger objectivement. En marge de la thèse No 9, les participants relèvent que le progrès moral, avant de se réaliser sur le plan international, doit commencer dans la vie de l'enfant, comme dans celle du citoyen. Les éléments en seront d'abord le respect de la parole donnée, les égards dus au prochain, le sentiment de l'honneur et enfin ce souci de générosité qui leur permettra, non seulement de reconnaître chez autrui l'effort qu'il fournit pour obtenir un succès, mais encore de se réjouir de ce succès — attitude particulièrement difficile dans la vie sportive.

Ces remarques sont valables pour tous les pays, mais les hôtes italiens soulignent que la recherche de la vérité historique est particulièrement difficile en Italie à cause des très nombreux manuels et des très grandes différences qui se révèlent entre eux. Il s'agit donc d'exercer le sens critique des élèves, afin de les aider à se rapprocher le plus possible de la vérité, sans toutefois tomber dans l'erreur de la critique systématique, toujours pernicieuse pour l'enfant.

II. L'enseignement de l'histoire aux enfants au-dessous de 12 ans.

On a déjà vu que le principe de la tolérance et celui de la compréhension internationale devaient commencer à être développés aussi bien dans la famille et à l'école que dans une communauté plus vaste. Sur cette base seulement, la compréhension entre les peuples est pensable et

possible. Les sujets qui semblent les plus adéquats à développer chez les enfants de cet âge la compréhension internationale paraissent devoir être tirés de livres tels que Robinson Crusoé, les légendes et la mythologie, l'étude des palafittes et celle des hommes des cavernes. De plus, il est recommandé d'avoir le plus souvent possible recours à l'image dans l'enseignement de l'histoire locale et générale.

Cette même compréhension internationale peut également être éveillée chez les enfants par l'intérêt qu'on leur fera porter à la Croix-Rouge internationale de la Jeunesse et sa devise : « Les enfants au secours des enfants », comme aussi aux parrainages d'enfants étrangers, au village Pestalozzi de Trogen et à l'œuvre de Fritz Wartenweiler au Herzberg. Enfin, il ne faut pas oublier que pour les tout jeunes comme pour leurs aînés, l'attitude personnelle du maître peut avoir une importance déterminante.

III. *L'enseignement aux adolescents de 12 à 16 ans.*

Malgré la diversité des programmes, il est bon de faire des allusions fréquentes à l'histoire locale, de manière à bien enraciner l'enfant dans son pays. L'histoire générale est utile aux élèves de l'enseignement secondaire, mais ne doit pas être complètement laissée de côté au degré primaire. Quant à l'histoire nationale, il convient de la relier à l'histoire internationale dans la mesure où celle-ci intéresse celle-là, dans le temps ou l'espace. A côté des faits militaires ou politiques, les faits économiques, sociaux ou culturels doivent prendre une importance toujours plus grande.

La technique moderne offre toute une série de moyens (illustrations, projections, radio, etc.) pour recréer l'atmosphère de la période étudiée. Malgré les dangers qu'ils comportent, ces moyens permettent à l'enfant de sortir de son milieu et de son temps, de prendre contact avec le monde, et de développer son sens critique.

D'autre part, les multiples comparaisons entre les cultures dans le temps et l'espace, les conversations dirigées, même sur des sujets actuels, sont également susceptibles d'enrichir et de rendre vivant l'enseignement de l'histoire.

Enfin, on n'oubliera jamais que c'est dans la mesure où le maître saura montrer une grande sympathie pour les sujets étudiés qu'il fera naître chez l'enfant le désir de poursuivre l'étude de l'histoire, même lorsqu'il aura quitté l'école.

IV. *Les manuels d'histoire.*

La grande importance que prend la personnalité du maître dans l'enseignement de l'histoire paraît diminuer celle du manuel. Le danger de la subjectivité en revanche — danger particulier à l'enseignement de l'histoire — exige une instance neutre et aussi objective que possible. Celle-ci doit être l'apanage du manuel, si irréalisable que soit la perfection dans ce domaine. La volonté d'être véridique est le fondement des relations internationales pacifiques. Pour y parvenir, il est recommandé aux auteurs de manuels de prendre contact avec des historiens d'autres cantons, d'autres partis, d'autres confessions et d'autres Etats. Ce système de consultations réciproques pour la rédaction en commun de livres d'histoire est d'une importance capitale et peut être

considéré comme l'une des tâches les plus urgentes auxquelles doit se vouer l'Unesco dans ce domaine. Les succès déjà obtenus entre eux par certains Etats (France, Allemagne, Etats scandinaves), justifient les plus grandes espérances.

D'autre part, l'accent mis dans les manuels d'histoire sur les facteurs économiques et sociaux va conduire inévitablement à donner moins d'importance à certaines époques, même si l'auteur doit être accusé de subjectivité.

Enfin, l'introduction dans les manuels d'histoire de reproductions d'art, de cartes, de plans, etc. les plus divers apparaît désirable et servira aussi à la coordination avec l'enseignement de la géographie, coordination trop souvent négligée.

V. *L'enseignement de la géographie.*

L'interdépendance des peuples ne fait qu'augmenter avec les siècles et avec elle la nécessité d'acquérir une plus large compréhension des autres. L'enseignement de la géographie peut apporter une importante contribution à cette compréhension des peuples. Il est même nettement, au point de vue des méthodes d'enseignement, plus riche en possibilités que l'enseignement de l'histoire. Pour autant qu'il souligne les relations entre les Etats, il travaille déjà dans le sens souhaité.

D'une manière générale, les congressistes souhaitent une liaison plus étroite entre l'enseignement de la géographie et celui de l'histoire. Les faits géographiques doivent être présentés en même temps que les faits historiques qui se greffent sur eux. On évoque quelques lieux-témoins où s'est cristallisée cette interférence entre les phénomènes géographiques et historiques, Berne et le St-Gothard, par exemple. Malheureusement, il faut constater que dans les écoles supérieures de Suisse allemande, comme de Suisse française, les conditions d'études rendent la coordination de ces deux disciplines fort difficiles ; c'est le maître seul qui doit l'opérer et réunir le matériel d'enseignement propre au but visé.

Par conséquent, il ne serait pas seulement dans l'intérêt de l'étude des disciplines envisagées, mais également dans celui de l'école et des buts proposés par l'Unesco, que cette étude fût facilitée dans les Universités et qu'il y fût accordé plus d'attention à la géographie humaine.

* * *

La « Société pédagogique romande » a créé une « Guilde de documentation », dont les brochures sont rédigées sur des documents absolument sûrs. Quelques titres : l'Afrique, l'Amérique du Nord, le canton de Bâle, les cathédrales, etc.

Dans sa conclusion à la discussion générale, M. Panchaud insiste sur un certain nombre de points : Il lui paraît que la recherche de la vérité est le but vers lequel doit tendre tout historien, et que l'objectivité est une attitude nécessaire. Mais ni la vérité, ni l'objectivité ne sont jamais atteintes. Maîtres et élèves doivent donc être conscients de ces limites.

Les échanges de documentation entre les écoles de pays différents doivent être encouragés. Ils constituent une excellente manière de faire connaître le monde aux élèves.

Il lui semble d'autre part que l'histoire des guerres ne peut pas être complètement supprimée. Ce genre de récit correspond à la psychologie de l'enfant à un âge donné. Il suffit de corriger plus tard les impressions nées de cet enseignement.

Enfin, M. Panchaud demande que chacun fasse un effort auprès des maîtres et des organisations d'éducateurs pour qu'une révision des manuels soit entreprise au plus tôt. Les auteurs, les sociétés d'historiens et les associations d'éducateurs devront confronter leurs points de vue et leurs textes pour en harmoniser l'esprit et la teneur.

Une semblable méthode de collaboration est également souhaitable sur le plan international.

Initiation à la littérature, à la musique et aux arts figurés

*Exposé introductif de M. Ed. Herzog,
maître à l'Ecole normale de la Suisse romande*

- I. Le goût de l'art est devenu une nécessité humaine. Il importe de plus en plus que l'enfant puisse le développer assez tôt pour qu'il devienne le « viatique », solide et inépuisable, auquel il pourra avoir recours tout au long de sa route : joie des sons, joie des yeux ou fête de l'esprit, en connaissance aussi complète que possible des sources du plaisir fidèle. De l'initiation à l'art dépendra la « vocation » : l'appel, qui peut être un rappel heureux ; les possibilités de développement ; l'appétit intelligent de la nouveauté. Il importe que ces premiers pas soient guidés avec une délicatesse infinie et beaucoup d'amour ; on ne communique bien que les trésors dont on a fait soi-même l'expérience. Dangers, par là aussi, du manque d'objectivité, de l'affirmation péremptoire d'un goût personnel. On ne saurait avoir une méthode absolue, et pourtant il y en a beaucoup qu'on croit infaillibles. Par l'examen de divers « procédés », on atteindra peut-être certaine vérité générale, qui normalisera quelque peu une éducation subtile entre toutes.
- II. **Le passé.** Ses défauts, sans doute, mais aussi ses bienfaits : la découverte, l'événement qui détermine une orientation et crée l'enthousiasme durable. Souvenirs personnels à l'appui, témoignages divers.
- III. **Le présent.** Toutes les facilités que le progrès a créées dans le domaine que nous occupe. Avantages incontestables, mais aussi de réels dangers : saturation, gavages, qui font des êtres blasés d'avance. Examen d'un dosage possible ; exemples nombreux.
- IV. **Initiation aux arts figurés,** selon les moyens variés dont on dispose aujourd'hui. C'est à la forme et à la couleur que va probablement l'instinct premier de l'enfant ; c'est là où peuvent s'affirmer d'emblée ses possibilités de créateur. Il semble que la formation du goût trouve là des bases précises ; à l'éducateur de savoir construire !
- V. **Initiation à la littérature.** — Quoi qu'on puisse en dire, certains foyers demeurent, où l'on peut toujours réchauffer des enthousiasmes naissants. Révélation de la poésie ; on ne doit pas craindre de dépasser « l'entendement » scolaire de l'enfant. Chez certains, la semence repose pour épanouir plus tard les plus belles fleurs. Certains vers doivent nous accompagner toute la vie.

C'est un devoir de transmettre cette joie profonde, et d'essayer de susciter dès l'abord le goût de la forme, et de la belle forme, et de la pensée réglée par les exigences du verbe. — L'initiation à la littérature a tout pour être ornée, qu'on sache en profiter. Je ne fais que mentionner les jeux dramatiques.

VI. Initiation à la musique. — Difficultés de l'heure présente, devant trop de facilités, trop d'abondance. Une « initiation » aux sons est-elle encore possible ? Nous le souhaitons encore. Examen des moyens et de la façon de les utiliser. (La musique est-elle un langage international ?)

VII. Conclusion. — L'initiation aux divers arts devrait être progressive ; elle ne peut plus être, aujourd'hui, « choc » révélateur ; la découverte n'existe presque plus, le coup au cœur romantique déterminant la vocation passe en légende ; l'art, même pour l'amateur, devient connaissance. On cherche à savoir d'où vient sa joie, comment elle est née, pourquoi elle existe. Et c'est très bien ainsi, puisque le souci artistique n'a rien perdu de son acuité et que l'on estime l'initiation aux arts comme indispensable à la scolarité. Je crois bien que toutes les heures sont bonnes pour l'initiation à l'art, qu'il faut savoir les saisir ; l'école a ses programmes et la famille, en général, s'en remet aujourd'hui à l'école, dans ce domaine comme dans les autres. Toute semence peut germer qui est lancée par celui qui a fait l'expérience de la nécessité de l'art. L'initiation n'est jamais l'œuvre d'un seul (hélas, parfois), mais la conjugaison de plusieurs influences. Il convient de veiller, avant tout, au plus d'unité possible pour que le départ vers l'art soit véritablement harmonieux.

Discussion générale

I. La place de l'art dans le plan d'études.

L'éducation artistique a un rôle essentiel à jouer dans une éducation qui veut être celle de la personne complète. C'est pourquoi il est nécessaire d'initier l'enfant, dès les premières années d'école, à la compréhension de l'art. Il ne s'agit pas d'introduire une nouvelle discipline, obligatoire ; mais de permettre à l'enfant de faire l'expérience de l'art, soit en l'encourageant à la création artistique, soit en l'intéressant à l'étude d'œuvres d'art.

La formation esthétique de l'enfant, et par là du peuple, incombe à l'école, qui doit donner à ses élèves le goût du beau et leur faire connaître les joies dont il est la source.

Le maître qui sert l'art dans cet esprit contribue efficacement à la compréhension entre les hommes et les cultures.

II. De l'usage des moyens techniques modernes.

A côté des disciplines purement intellectuelles, l'art s'empare de l'être tout entier, dans la mesure où il libère les forces intérieures. Dans la multiplicité des moyens mis à sa disposition, l'école voit un réel danger ; ces « facilités » comportent de sérieux inconvénients. La surabondance (radio, cinéma, etc.) engendre la satiété et risque d'étouffer les forces créatrices de l'enfant. Dès lors, l'école doit opérer un choix sévère et, d'autre part, mettre à la disposition de l'enfant les moyens propres à stimuler son activité créatrice. On y réussira d'autant mieux

qu'on éveillera en lui le désir de réaliser un travail artistique collectif, par exemple la décoration de la salle ou un récital de musique.

III. *L'initiation aux arts figurés.*

La première initiation à la beauté se fait par la musique. Cependant, la valeur des dessins d'enfants est très grande et peut être durable. Voir, à ce propos, les expositions organisées en maint endroit, expositions qui présentent toutefois certains dangers. D'autre part, ces « chefs d'œuvre » enfantins semblent n'être le plus souvent que des « réussites ». L'enfant, en effet, s'il est artiste, n'est pas **un** artiste. Dans la période égocentrique de l'existence enfantine, les conseils de l'adulte n'ont pas grande utilité. Seule l'atmosphère créée autour de l'enfant peut l'aider efficacement ; mais ce n'est pas là chose aisée à réaliser. A un certain âge la création artistique peut tarir en l'enfant ; si ce n'est pas le cas, il demandera alors de lui-même des conseils sur la matière à employer, sur le choix des couleurs, sur les formes, etc.

Le dessin d'un enfant a de la valeur, en tant qu'il exprime son sentiment de la beauté et qu'il encourage d'autres enfants à l'exprimer. Mais les reproductions d'œuvres d'art, par les moyens techniques modernes, ont aussi leur part dans cet éveil artistique. Cette initiation à l'art adulte se fera dans la classe (décoration murale, manuels illustrés par un artiste) et hors de l'école (lutte contre les chromos !). Les arts appliqués joueront à cet égard un rôle important.

Il ne s'agit cependant pas de faire de nos élèves des artistes, mais d'éveiller leur sensibilité et de développer en eux le goût des belles choses, sans distinction de frontières, ce qui est propre à promouvoir une meilleure compréhension entre les peuples. Pour les adolescents, la formation du goût s'accompagnera d'un effort de compréhension de l'œuvre d'art.

Toutes les écoles doivent s'y employer.

IV. *Initiation à la littérature et à la poésie.*

Le maître réussira à initier ses élèves à la littérature et à la poésie à la mesure de son respect de l'œuvre expliquée, de ses possibilités pédagogiques et de l'ambiance qu'il saura créer autour de l'œuvre présentée.

Les œuvres lues doivent être adaptées à l'âge de l'enfant. Dès lors, on peut soutenir, qu'il appartient à l'école primaire de présenter, là où elles existent (en Suisse alémanique, par exemple) les œuvres en dialecte, de faire goûter leur riche valeur expressive, leur vocabulaire précis et familier. Bientôt suivront les contes et les jeux dramatiques réalisés par les élèves.

L'école secondaire ne doit pas négliger l'étude au point de vue du style et des idées, des auteurs nationaux. D'autre part, l'expérience a prouvé que le cours de littérature « ex cathedra » n'exerce pas une influence durable sur l'adolescent, ni ne trouve en lui un écho profond ; il en va tout autrement de l'explication de textes.

V. *Initiation à la musique.*

La musique a une valeur incomparable pour promouvoir la compréhension entre les peuples, car son langage peut être compris par tous et partout. Elle permet de prendre conscience des diversités qui

existent entre les peuples, et le maître doit tendre à faire sentir et goûter cette diversité. L'audition d'œuvres musicales prédispose à la sympathie ; c'est pourquoi l'on utilisera ce dispositif également dans les leçons de géographie, d'histoire ou de langues, en recourant aux disques ou, comme en Autriche, en invitant des musiciens à jouer pour les élèves.

Ila est regrettable que l'enseignement secondaire ne fasse pas partout à l'éducation musicale la part qui devrait être la sienne.

Pour rapprocher l'œuvre musicale de l'enfant, on aura recours à la biographie : on montrera comment la vie du compositeur, ses joies et ses douleurs ont inspiré ses créations. Nos manuels de chant font une large place à la chanson populaire du pays et des autres pays ; et c'est fort bien. Le solfège, lui-même, n'est plus l'exercice ennuyeux qu'il a pu être.

Mais l'initiation musicale se fait aussi en dehors de l'école. Autrefois, dans la famille, sur le chantier, à l'atelier, on chantait. Aujourd'hui, le bruit, le rythme fiévreux de la vie ont fait disparaître le chant. La radio, d'autre part, a tué la musique populaire, au bénéfice des rengaines à la mode. Les sociétés folkloriques essayent de réagir ; mais l'école doit, elle aussi, jouer son rôle dans la formation du goût de la génération nouvelle.

L'initiation musicale ne saurait commencer trop tôt. Elle trouvera un appui particulièrement efficace dans la rythmique, expression plastique de la musique, initiation dans la joie, qui favorise la discipline individuelle et collective. Les écoles normales devraient vouer le plus grand soin à préparer les maîtres à l'enseignement de la rythmique et de la musique.

Le maître-éducateur

*Exposé introductif de M. Samuel Roller, instituteur à Genève,
chef de travaux à l'Ecole du Mail.*

I. La compréhension entre les peuples.

La compréhension entre les peuples se fonde sur la découverte, dans le cœur du prochain, de l'homme qu'il est en son essence. Cette connaissance humaine implique que nous ayons nous-mêmes reconnu et accepté notre humanité primordiale.

II. Fin de l'école éducative.

L'école éducative, au service de la compréhension entre les peuples, a pour tâche de former l'homme en chaque enfant.

Cet homme : un être spirituel destiné à répondre, dans un acte de liberté, à un appel de l'esprit, appel qui lui prescrit aussitôt de se mettre au service de la communauté.

III. Le maître-éducateur, une nouvelle fonction sociale.

La fonction éducative de l'école se heurte à un obstacle : l'instruction, dont les exigences vont croissant.

L'instituteur (transmetteur du savoir) ne suffit plus à éduquer les enfants.

La famille non plus : elle se désagrège. Elle est, le plus souvent, incompétente pour faire œuvre éducative.

L'Eglise n'atteint pas tous les enfants.

Le monde contemporain enjoint cependant les enseignants de renouveler leur fonction sociale en entreprenant eux-mêmes l'éducation des enfants de nos écoles.

Le maître-éducateur ne sera pourtant pas un nouveau spécialiste.

IV. Cette fonction est surtout une « présence ».

Le maître-éducateur exerce au milieu de ses élèves une « action de présence ».

Il est adulte, fort, porteur de joie.

V. Le maître-éducateur est un mystique.

La joie atteste la présence en nous de l'Esprit.

Elle atteint sa plénitude quand l'être, renonçant à lui-même, se laisse porter par un courant spirituel ascendant. Tel est le mystique, tel sera l'éducateur : uni à Dieu. Surabondance de vie. Rayonnement attractif. Amour.

VI. Le maître-éducateur est un vivant qui se crée perpétuellement lui-même.

Mû par l'Esprit, l'éducateur n'est pas forcément parfait. Mais il « est se perfectionna » sans cesse.

Son imperfection même le rapproche de ses élèves et l'effort qu'il qu'il fait pour se dépasser lui-même est un exemple stimulant.

Tout être qui laisse l'Esprit œuvrer en lui a le don d'éducateur.

VII. Actualisation de l'amour.

L'action du maître-éducateur est essentiellement une « émission d'être ».

Le point d'ancrage de ce rayon : l'être spirituel de chaque enfant. Cet être n'est pas l'enfant que nous voudrions qu'il soit, mais l'enfant tel qu'il doit devenir.

Animer cet être primordial et respecter sa singularité.

VIII. L'éducation est un processus de séparation.

L'éducation prépare l'enfant à trouver en lui-même les forces qui lui permettront de cheminer dans la vie seul et en adulte.

L'éducateur doit donc dénouer graduellement les liens qui l'unissent à l'enfant.

Cette séparation, qui suppose une foi, est encore un don d'amour.

IX. Le maître-éducateur dans sa classe.

La classe, bien souvent révélatrice de la vie intérieure du maître, exerce sur l'enfant une action éducative.

L'atmosphère de classe est une seconde émanation de l'être du maître.

Bonheur de vivre au milieu des enfants. Charme de l'accueil, sourire. Et aussi ferme répression de tout désordre. Paix et lumière.

L'organisation communautaire de la classe suscite un continuel exercice de l'homme qui se forme en l'enfant. Elle permet au maître de passer au second plan.

Le maître-éducateur, qui reste instituteur, donne un enseignement de haute qualité. Culture. Maîtrise de son métier. Exigence de perfection.

X. Auxiliaires du maître-éducateur.

Le maître-éducateur a besoin d'un équipement psychologique sans cesse révisé.

Utilité du psychologue scolaire. Groupes d'études.

Relations avec les parents : apprendre d'eux et leur être un conseiller.

Relations avec tous ceux qui jouent un rôle actif dans la vie des enfants (les ecclésiastiques en particulier).

XI. Ascèse du maître-éducateur.

Maîtrise de soi.

Ascèse corporelle (culture de la voix), intellectuelle, morale, spirituelle (recueillement, prière).

XII. (Pour mémoire.) Sélection, formation et surveillance du maître-éducateur.**Discussion générale****I. L'école éducative et la compréhension entre les peuples.**

L'école contribuera à promouvoir une véritable compréhension entre les cultures dans la mesure où elle saura vivifier chez ses élèves le sens religieux. C'est leur foi commune qui rapproche les hommes les uns des autres. Mais il est bien entendu que le bouddhisme ou l'hindouisme, par exemple, ont aussi bien que le christianisme une valeur spirituelle, dont les hommes désireux de parvenir à une véritable entente doivent tenir compte.

L'homme est un être « destiné à répondre, dans un acte de liberté, à un appel de l'esprit, lui prescrivant de se mettre au service de la communauté ». Tel est l'idéal à atteindre, idéal soumis lui-même à la nécessité qui s'impose à chaque être de respecter la liberté de son prochain. Il semble que la structure même de la Suisse offre à ses habitants les conditions les plus favorables pour s'entendre sur une telle conception de la liberté. On souhaite que l'Unesco s'emploie toujours plus énergiquement à promouvoir cet idéal éducatif dans tous les pays, en tenant compte, bien entendu, de leurs circonstances particulières.

II. Le maître éducateur, une nouvelle fonction sociale.

La personne même du maître est déjà, en soi, un important moyen d'éducation.

Du fait, entre autres, de la carence de la famille, la fonction du maître éducateur s'est considérablement étendue. Il ne saurait cependant, à lui seul, remplacer la famille dans la tâche qui est naturellement la sienne.

La préparation à la vie (connaissances pratiques) ne doit pas constituer une « branche » à part, mais être la préoccupation centrale dans tous les enseignements. La vie du maître hors de l'école exerce une très efficace action éducative.

Les inspecteurs et les commissions scolaires doivent s'intéresser à cet effort éducatif du maître, et l'encourager.

III. La personne du maître.

Le portrait de l'éducateur idéal tracé par le rapporteur est suggestif; mais il est en contradiction avec les conditions dans lesquelles celui-ci se prépare à sa tâche et l'exerce. L'âge où l'on entreprend des études

pédagogiques, leur durée, leur conception même, comportent de graves inconvénients : souvent le futur instituteur n'est guère capable d'envisager comme il le faudrait les responsabilités de sa tâche.

Quant à l'instituteur en charge, il ne rencontre pas, d'une façon générale, l'aide qui lui serait indispensable pour entretenir ou rallumer sa foi. Cette aide pourrait lui être donnée, notamment, par l'inspecteur scolaire ; mais celui-ci est souvent surchargé de tâches administratives, et n'a pas toujours le temps de remplir, comme il le voudrait et le pourrait, son rôle de conseiller pédagogique.

IV. *Maître et élèves.*

Goethe a dit : « Les enfants sont un don de Dieu. Nous les prenons comme ils sont. Nous devons les éduquer. » Cette tâche ne peut être accomplie que par un maître qui soit une personnalité accomplie, qui soit donc, à tous égards, un exemple pour ceux qu'il veut éduquer. Il s'appliquera à développer les bons instincts qui se trouvent chez l'enfant ; et à combattre, dans la mesure du possible, ses tendances inférieures ou mauvaises.

L'éducation doit être conçue de telle façon qu'elle rende possible l'auto-éducation. Elle doit être libératrice. Le maître doit dénouer graduellement les liens qui l'unissent à l'enfant, pour lui permettre de s'en constituer librement d'autres. Rousseau est dans le vrai quand il exprime l'idée que l'art de l'éducateur consiste à apprendre à l'enfant à se passer de lui.

V. *Le maître dans sa classe, ses auxiliaires.*

L'opposition entre une école de caractère rationaliste et une école plus chargée d'affectivité n'est peut-être qu'apparente. Tout enseignement est don de soi ; et le fait d'apprendre à des adolescents à penser correctement est certainement éducation non moins qu'instruction.

Le psychologue scolaire pourra jouer un rôle très utile dans le traitement des enfants difficiles, dans l'orientation du maître et des élèves.

Les contacts entre maître et parents sont très fructueux et, dans certaines régions, on a fait, dès la fin du siècle dernier, des expériences concluantes en réunissant en une seule organisation parents et maîtres.

* * *

M. Roller estime qu'un idéal ne peut être placé trop haut. Dans notre école neutre (et non laïque) il est essentiel que les convictions religieuses de l'enfant soient respectées, dans l'esprit de l'article 27 de la Constitution fédérale.

D'autre part, il serait trop commode d'invoquer les conditions sociales pour se dispenser de faire sa tâche. L'école doit s'efforcer d'agir sur les conditions sociales. Les réunions de parents offrent à cet égard un premier moyen d'action. Dans les pays dévastés par la guerre, les maîtres se sont appliqués, avec un élan qui nous est un exemple, à transformer les conditions sociales.

Le rapporteur ne croit pas avoir été trop pessimiste en évoquant le « désarroi » des familles. L'irrespect dont font preuve les enfants, le manque de temps des parents, un certain manque d'élan affectif, de connaissances psychologiques ou de vie spirituelle de leur part sont

à la base de cette carence de l'action éducative familiale, qu'il faut, par tous les moyens, s'efforcer de restaurer.

Le contact avec les familles met aussi le maître en présence des problèmes de la vie réelle, qu'il pourrait oublier, en raison d'un certain embourgeoisement qui le guette.

Quant à la vocation, même si l'enthousiasme fait défaut au départ, il peut surgir au cours de la carrière.

Il est bien entendu que, si le maître doit être un adulte parvenu à la pleine maturité intellectuelle et affective, il importe qu'il conserve la fraîcheur d'âme, l'esprit d'enfance, indispensable à l'action sur les enfants.

Le psychologue scolaire ne doit pas être un technicien féru de chiffres, mais un être profondément humain ; après avoir pris un contact intime avec la vie de la classe, il pourra être le conseiller et l'ami du maître, qui a besoin d'être guidé et encouragé par des hommes plus expérimentés ou plus « consacrés », le psychologue scolaire, précisément, ou l'inspecteur.

Le travail par groupes

*Exposé introductif par le Dr Walther Klauser,
ancien maître au Séminaire supérieur de Zurich.*

1. Une caractéristique de l'école moderne, c'est qu'elle met l'accent sur l'activité personnelle des élèves.
2. Le travail par groupes compte parmi les possibilités de travail actif dans une classe en dépit d'un grand nombre d'élèves.
3. Dans l'enseignement par groupes, la classe est divisée, comme le mot l'indique, en petits groupes qui cherchent à résoudre eux-mêmes et indépendamment les problèmes qui leur sont posés.
4. Les élèves peuvent former les groupes librement, par affinité, ou le maître peut en décider la composition. On tiendra compte dans ce cas des aptitudes des élèves. (On confiera aux meilleurs élèves les travaux les plus difficiles, tandis que les enfants les plus adroits de leurs doigts s'occuperont de bricolage.)
5. Les travaux par groupes peuvent servir soit d'exercice, soit de préparation à un nouveau sujet.
6. En réunissant les diverses enquêtes effectuées par les différents groupes, on obtient une vue d'ensemble du sujet.
7. La tâche principale du maître consiste à diviser son sujet de façon intelligente pour arriver au résultat proposé et à trouver les documents nécessaires à l'élaboration du travail ou des exercices préparatoires.
8. On peut commencer le travail par groupes dès la troisième année scolaire dans toutes les classes et dans toutes les branches.
9. Le travail par groupes demande, il est vrai, plus de temps que l'enseignement ordinaire, mais il rend l'élève indépendant et lui fait faire d'indiscutables progrès.
10. Le travail par groupes concentre l'intérêt sur la communauté, donne de précieuses impulsions éthiques et développe le sens social.
11. Comme les groupes sont obligés de rendre compte de leur travail à toute la classe, celle-ci prend de plus en plus d'importance jusqu'à devenir une véritable communauté.

Discussion générale

Les participants sont unanimes à reconnaître, dans le travail par groupes, un procédé pédagogique riche en possibilités éducatives. Il permet aux élèves de faire l'expérience pratique de la collaboration dans un travail effectué en commun, tout en exigeant de chacun un apport personnel original. Il développe ainsi une émulation saine, parce qu'elle s'exerce au profit de l'œuvre commune. Il peut constituer un excellent moyen d'initier l'élève à une vie sociale utile, à la coopération avec les autres, première étape d'une collaboration entre les peuples.

En outre, on reconnaît au travail par groupes divers avantages importants :

- il facilite au maître la connaissance de ses élèves ;
- il atténue les inconvénients du « compartimentage » des diverses branches ;
- il offre aux élèves faibles l'occasion de prendre confiance en eux et aux mieux doués d'apporter leur aide à leurs camarades moins avancés.

Il faut constater toutefois que l'emploi de ce procédé n'est pas encore généralisé et que de nombreux participants n'ont pas eu, jusqu'ici, l'occasion de l'expérimenter.

Cependant, de multiples essais de travail par groupes ont été effectués à l'étranger et en Suisse avec des résultats encourageants.

C'est ainsi que dans le canton du Tessin, on a créé un centre d'échanges des travaux effectués par les élèves qui développe, très heureusement, la collaboration et l'émulation entre les classes.

Le travail par groupes ne saurait pourtant être imposé aux maîtres, car il n'est pas d'une application facile ; les maîtres doivent pouvoir librement choisir leurs méthodes d'enseignement.

Le travail par groupes exige de celui qui l'emploie des aptitudes particulières, de la conviction et une préparation technique spéciale, qu'on désirerait voir introduire au cours des études, par des stages dans les classes où la méthode est pratiquée avec succès.

Si le procédé du travail par groupes n'est pas employé avec discernement, il est susceptible de créer du trouble dans le développement harmonieux du programme d'études, de présenter un défaut de contact entre les divers groupes de travail et des difficultés à faire la synthèse des résultats acquis, de créer un relâchement de la discipline, de favoriser la passivité ou la paresse de certains élèves.

On relève aussi que durant tout le travail des groupes le maître devra exercer un contrôle discret et efficace de l'activité des élèves ; que pour amorcer avec succès le départ du travail des groupes, il est nécessaire d'éveiller l'intérêt des enfants ; que le procédé, s'il peut s'appliquer au degré inférieur pour des fins éducatives surtout, paraît convenir particulièrement au degré moyen ; que l'aménagement et l'équipement de certaines classes rendent difficile l'emploi de ce procédé.

D'autre part, il ne semble pas que tous les sujets se prêtent également bien au travail par groupes. Il faut donc les choisir judicieusement et ne pas vouloir faire à tout prix de ce procédé par ailleurs extrêmement précieux, une méthode exclusive.

Thèses concernant le rapport préliminaire :**L'Ecole suisse et la déclaration universelle des Droits de l'Homme**

*Exposé introductif du Dr H. Reinhardt,
directeur de l'Ecole cantonale de Soleure.*

1. Les efforts de l'Unesco tendent tout particulièrement à influencer la mentalité humaine, un peu par l'instruction (la doctrine), mais surtout par l'éducation. Il en résulte que la **Déclaration universelle des Droits de l'Homme** fait moins figure de doctrine que de directive, d'après laquelle on organisera l'enseignement et l'éducation.
2. Par suite de son caractère abstrait, la « Déclaration » ne convient pas au degré primaire ni aux classes inférieures des écoles secondaires. Elle touche à trop de sujets.
3. En revanche on peut, et même l'on doit, en choisissant judicieusement les sujets et en les exposant de manière vivante, faire sentir aux élèves l'esprit et les principes généraux des « Droits de l'Homme » afin de les imprimer profondément dans leur conscience.
4. L'école étant une communauté d'enfants et d'adultes, il faut donc l'organiser dans l'esprit de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme. On peut procéder par un travail d'ensemble ou par groupes, si le sujet le permet. Si les élèves sont assez mûrs moralement et socialement, on leur transmettra une responsabilité matérielle ou spirituelle vis-à-vis de camarades attelés à la même tâche ou vivant en commun.
5. Il est de toute importance que le maître surveille et dirige cette activité en commun, car elle n'est qu'un moyen (et non pas un système pédagogique en soi) visant à la reconnaissance et à la pratique des Droits de l'Homme.
6. Le but de ce travail en commun ne réside pas seulement dans une participation libre et intensive. Il tend à faire jaillir toutes les forces individuelles pour les concentrer d'une façon concrète sur le développement des intérêts de la communauté.
7. Dans cette perspective, le maître représente l'autorité et la discipline, pour autant qu'il personnifie l'esprit des Droits de l'Homme et le met à la base de son activité pédagogique.
8. Il faut que les Ecoles normales préparent les instituteurs à des tâches de ce genre. Elles le font en expliquant l'essence de la « Déclaration » et en veillant à son application pratique dans les écoles et dans l'enseignement, cela dans tous les domaines.
9. Les maîtres de gymnase reconnaîtront et admettront que leur tâche ne se borne pas seulement à suivre le programme avec les élèves, mais qu'ils doivent les éduquer en leur exposant les sujets de façon pédagogique.
10. En particulier, ils ne confondront pas neutralité et indifférence morale et se garderont, par leur exemple, d'influencer leurs élèves dans ce sens.
11. Leur devoir est d'exposer en toute occasion les idées de la Déclaration des Droits de l'Homme, sans exagérer, mais sans craindre non plus d'en souligner les tendances éducatives.
12. Le maître de gymnase, dans le cours de son enseignement, insistera

sur le don complet de la personne à un devoir concret, sur la responsabilité individuelle et collective vis-à-vis de la tâche entreprise, sur le légitime désir de se mettre en valeur, sur les droits et les capacités des camarades.

13. Les élèves des gymnases doivent prendre part dans une mesure toujours plus grande à l'organisation, à l'administration, aux responsabilités de la vie scolaire de leur école.
14. Dans les classes supérieures du gymnase, on introduira la Déclaration des Droits de l'Homme dans les leçons d'histoire, dans le cadre d'une discussion générale et après en avoir soigneusement établi toutes les prémisses. Ces directives valent également pour l'enseignement post-scolaire sous toutes ses formes.
15. La formation pédagogique du maître de gymnase doit aussi le rendre conscient de l'importance de l'éducation politique (civisme national et mondial). Il faudra donner au professeur l'occasion de discuter le principe et les possibilités d'une éducation dans ce sens.
16. Les Droits de l'Homme sont aussi les devoirs de l'homme. Ce ne sont pas là de simples licences, mais bien des exigences morales. Que maîtres et élèves le comprennent ainsi.

Discussion générale

I. *La vie de la classe et la Déclaration universelle.*

Le texte de la Déclaration universelle, écrit pour des adultes, est trop abstrait pour pouvoir faire l'objet d'un enseignement formel spécial fructueux, avec des enfants en âge de scolarité obligatoire.

Par contre, la classe constitue un milieu social qui offre de riches possibilités d'initier progressivement les élèves à l'esprit des Droits de l'homme, par la pratique d'une vie communautaire ordonnée à cet effet.

L'expérience de l'autonomie scolaire, réalisée progressivement et dans des circonstances favorables (organisation d'un voyage, d'une soirée, travaux pratiques concernant la propreté, la décoration, l'aménagement de la classe ou de l'école, organisation de comités, de coopératives scolaires, de groupes de Croix-Rouge, échanges de correspondance, etc.), permet à l'élève de faire l'apprentissage de la liberté et de la responsabilité qui en découle.

Le respect de la personnalité enfantine et le respect, de la part des autorités de contrôle de la liberté du maître, sont des conditions essentielles au succès de cet enseignement.

Il est aussi indispensable que les maîtres soient mieux préparés aux exigences nouvelles que leur pose un enseignement qui veut s'inspirer de l'esprit de la Déclaration universelle.

II. *Possibilités d'application pratique à l'école des articles de la Déclaration universelle.*

De nombreux articles des Droits de l'homme peuvent trouver une application pratique dans la vie de la communauté scolaire et en déterminer l'esprit (art. 1, 5, 11, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 26, etc.).

A titre d'exemple : l'art. 1, sur la fraternité humaine et l'égalité des droits, postule la bonne compréhension réciproque des élèves entre

eux et avec le maître, et le respect des droits de chaque membre de la communauté scolaire.

L'art. 23 (conditions satisfaisantes de travail — rémunération équitable du travail), pose à la fois le problème des bâtiments scolaires, de l'équipement général de la classe, des moyens auxiliaires de l'enseignement, celui de l'adaptation des programmes aux possibilités et aux vrais besoins des élèves, et toute la question de l'appréciation du travail scolaire.

L'art. 24 (droit au repos et aux loisirs), attire l'attention des maîtres sur le problème de la surcharge des programmes et des travaux à domicile, et sur le droit des enfants au repos et aux loisirs.

A cet égard, il conviendrait, entre autres, dans l'enseignement secondaire particulièrement, qu'une entente soit réalisée entre les divers professeurs pour éviter l'accumulation de travaux importants sur une même journée.

D'autre part, on insiste sur le fait que la tâche du maître ne se limite pas au seul travail scolaire, mais qu'elle implique pour lui le devoir de s'intéresser, dans le cadre plus large de la société, au développement culturel des adolescents et des adultes, dans l'esprit de la Déclaration universelle.

III. *L'enseignement des Droits de l'homme par le moyen des diverses disciplines scolaires.*

Toutes les branches de l'enseignement offrent des possibilités d'inculquer aux élèves l'esprit des Droits de l'homme. La musique et la rythmique favorisent l'harmonie dans la vie commune; les sciences naturelles inclinent au respect de la nature et de toutes les manifestations de la vie; la géographie et l'histoire donnent de belles occasions de faire saisir la lente et dure conquête des Droits de l'homme et, aussi, de montrer comment ils ont été violés et demeurent en constant péril.

Le civisme, l'étude des langues étrangères, la littérature et les arts, la philosophie et l'histoire religieuse apportent aux maîtres des ressources inépuisables, pour promouvoir la connaissance et l'expérience des Droits de l'homme.

* * *

A l'unanimité, l'assemblée émet le vœu suivant :

« Les participants au 2e cours d'information sur les problèmes de l'Unesco,

» considérant que la Déclaration universelle des Droits de l'homme proclame la dignité et la liberté inhérente à toute personne humaine, dont elle définit les droits fondamentaux et inaliénables, qu'elle répond au sentiment universel de la conscience contemporaine et constitue le fondement solide de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde ;

» considérant que les éducateurs du monde entier ont un rôle essentiel à jouer dans la lutte engagée pour faire passer dans la législation des pays et dans la pratique des faits les principes de la Déclaration universelle,

» souhaitent que la préparation de la jeunesse à la connaissance et

à la pratique des Droits de l'homme devienne un des objectifs principaux de l'école d'aujourd'hui dans tous les pays du monde, et fasse l'objet de la préoccupation constante de tous les éducateurs.»

En marge de ces entretiens, suggestifs et encourageants à bien des égards, les participants au Cours de Saint-Légier ont vécu des heures de communion humaine, qui resteront au nombre de leurs plus précieux souvenirs. Le propos — tout pratique — de ce Rapport, et le nombre de pages à notre disposition, ne nous permettent, à notre grand regret, que de les évoquer succinctement.

Ce fut d'abord, le lundi soir, la démonstration, une fois de plus, de la vertu «sociatrice» de l'art, sous les espèces de chants folkloriques, exécutés par la «Chanson veveysanne», avec cet élan et cette discipline — cette obéissance dans l'amour — qui ont rendu en quelque sorte sensible une vérité spirituelle d'une portée éminente.

Ce furent ensuite, le mardi soir, les exposés de nos invités allemands, autrichiens, français et italiens, parlant chacun dans sa langue; ils nous ont notamment démontré qu'on peut poursuivre par des voies diverses le même but; et réaliser entre les cultures une union qui n'entraîne pas cette uniformisation, synonyme d'appauvrissement.

Ce fut, le mercredi après-midi, dans la salle des chevaliers du château de Chillon, l'émouvante constatation d'un profond accord entre la conception de l'éducation que nous nous appliquons à promouvoir et le propos central d'une politique démocratique et personnaliste. Et, le soir, l'illustration concrète, par un film sur la physique atomique, de la solidarité des peuples et des générations sur le plan de la science théorique et appliquée.

Le vendredi après-midi, ce fut d'une autre forme de collaboration que nous eûmes l'inoubliable vision, en écoutant le délégué de la Suisse italienne nous entretenir des voyages d'études et des cours organisés par les maîtres tessinois à l'intention d'éducateurs travaillant dans les régions les plus arriérées, socialement et scolairement, de l'Italie méridionale; et surtout rendre hommage à ces hommes et à ces femmes — l'une d'elles se trouvait parmi nous — qui, riches de leur seule foi et de leur esprit de service, suppléent à tout ce qui leur manque par le don de soi.

Le vendredi soir, enfin, l'évocation, par le délégué du Département de l'éducation de l'Unesco, de cet ample programme d'éducation et d'humanisation, s'étendant — pour la première fois — à l'ensemble des cultures; pour que chacune d'elles, comme les divers instruments d'un orchestre, puisse contribuer, conformément à sa vocation particulière, à ce «concert des pensées», à ce «concours des volontés», dans lequel l'humanité trouvera sa forme et la paix...

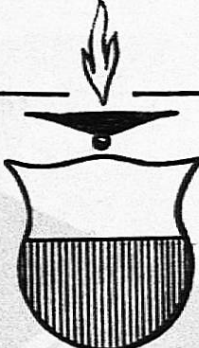
Veuillent nos hôtes de l'étranger et tous les participants — parmi lesquels nous comptons ceux qui nous ont fait le grand plaisir de venir passer une journée avec nous — agréer l'expression de notre profonde gratitude; et puissent ces heures, où nous avons communiqué sous le signe de valeurs par excellence humaines, nous avoir fait mieux sentir ce qu'implique «l'éducation à l'humanité»!

Le Comité d'organisation.

Magasin et bureau **Beau-Séjour 8**

Téléphone permanent **22 63 70**

POMPES FUNÈBRES



OFFICIELLES DE LAUSANNE
DE LA VILLE

Transports en Suisse et à l'étranger. Concess. de la Sté Vaud. de Crémation

TOILERIES - TROUSSEAUX

Envois d'échantillons sur demande

André Goetschel St-François 12 bis - LAUSANNE
Téléphone 22 14 03

Tricotages
et sous-vêtements de qualité

Weith
R. DE BOURG
LAUSANNE



LAUSANNE

Au centre
de la ville
Un endroit
sympathique
Stamm SPV
Salles
pour banquets
et sociétés
Bock reste
au rang des
meilleurs
Restaurants
G. Eisenwein

Venez passer vos vacances et week-end dans la plus belle région
des Alpes Vaudoises

Gryon-Barboleusaz-Villars-Bretaye

Beaux champs de ski, nombreuses pistes de descente balisées

Billets du dimanche toute l'année

Funi-Ski Bretaye-Chamossaire

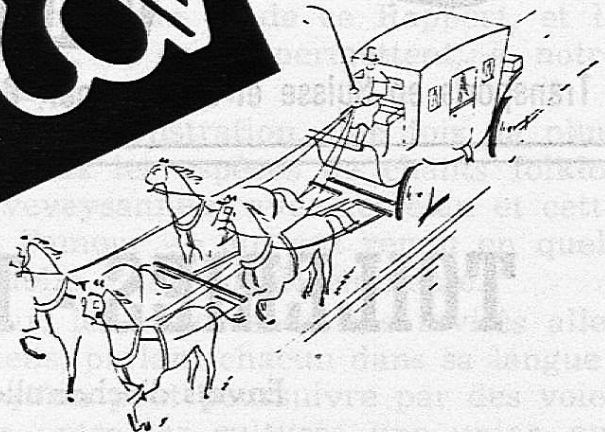
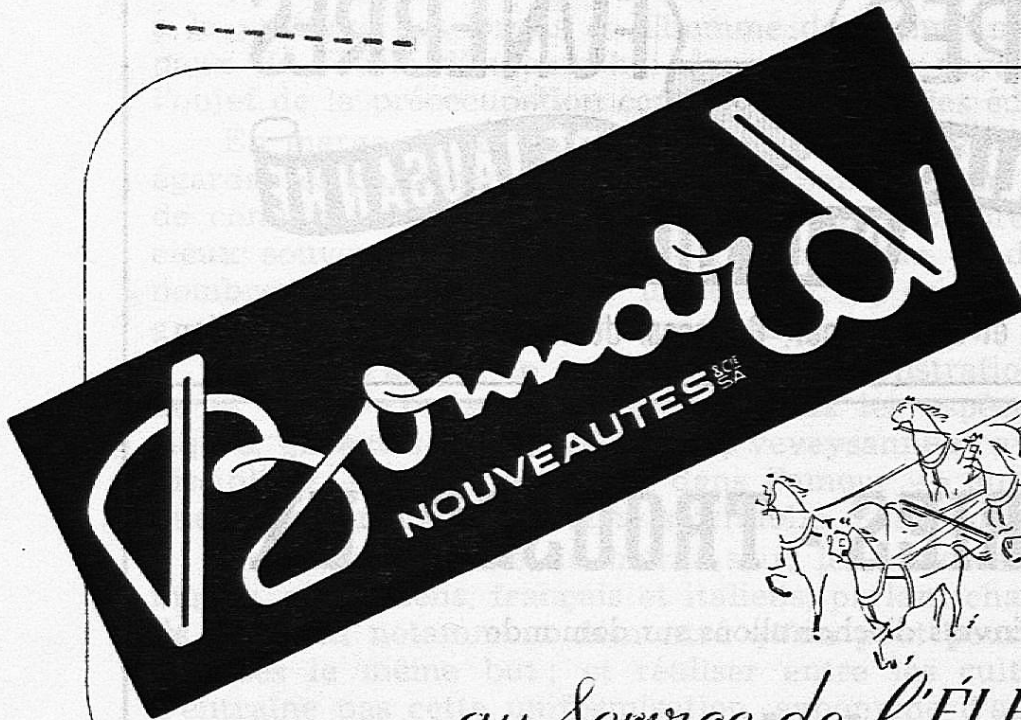
Télé-Ski Bretaye Chaux-Ronde

Télé-Ski Lac Noir Bretaye

CHEMIN DE FER BEX-VILLARS-BRETAYE

6 Bibliothèque
Nationale Suisse
B e r n e

J. A. - Montreux



au Service de l'ÉLÉGANCE

LIBRAIRIE DE L'ALE LAUSANNE ALE 33

Tous les livres et la papeterie

2 spécialités

LITTÉRATURE PROTESTANTE
LITTÉRATURE ENFANTINE

Envois par poste

— 5 % aux instituteurs —

Téléphone 22 27 94

La Banque Cantonale Vaudoise

à Lausanne ou ses agences dans le canton, reçoit
les dépôts de sa clientèle et voue toute son atten-
tion aux affaires qui lui sont confiées.

HENNIEZ LITHINÉE
EAU DIGESTIVE

370
MONTREUX, 8 décembre 1951

LXXXVII^e année — N° 43

DIEU • HUMANITÉ • PATRIE

ÉDUCATEUR

ET BULLETIN CORPORATIF

ORGANE HEBDOMADAIRE
DE LA SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE
DE LA SUISSE ROMANDE

Rédacteurs responsables

Educateur : André Chabloz, Lausanne, Clochetons 9

Bulletin : G. Willemin, Case postale 3, Genève-Cornavin

Administration, abonnements et annonces

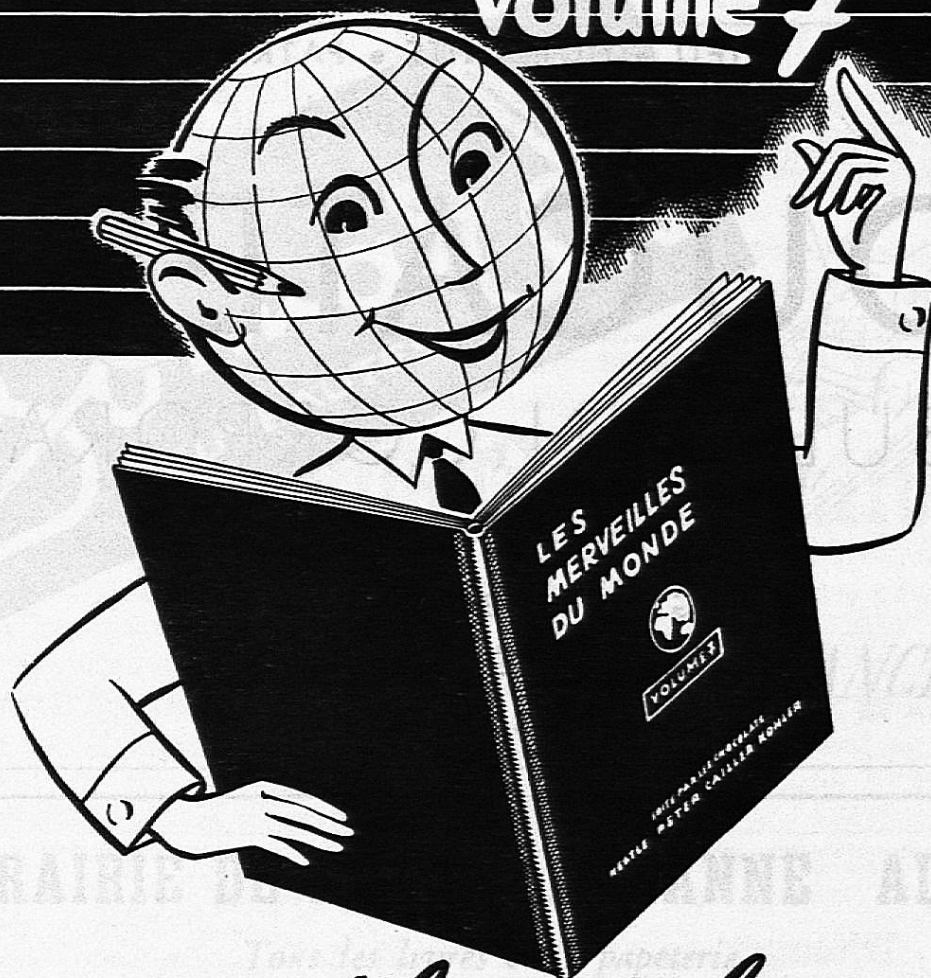
Imprimerie Corbaz S.A., Montreux, place du Marché 7, téléphone 6 27 98

Chèques postaux II b 379

Prix de l'abonnement annuel : Suisse Fr. 10.50 ; Etranger Fr. 14.—

Supplément trimestriel : Bulletin bibliographique

les merveilles du monde volume 7



utiles en classe...

agréable et instructif passe-temps à la maison, les collections éditées par les Chocolats Nestlé, Peter, Cailler, Kohler, contribuent à élargir les connaissances générales des élèves et, surtout, placent sous leurs yeux une documentation saine, précise, accompagnée de textes de valeur.

VOLUMES EN VENTE:

- « Les Merveilles du Monde », vol. 6 et 7
- « Les Jolis Contes N.P.C.K. », vol. 6
- « Belles Légendes Suisses ».



Prix de
l'album:
Fr. 1.75
(compte de
ch. postaux
11 b 84).

SOCIÉTÉ DES PRODUITS NESTLÉ S.A., VEVEY

Ecole supérieure de Commerce et d'Administration du Canton de Vaud Lausanne

OUVERTURE DE L'ANNÉE SCOLAIRE 1952-1953
MERCREDI 16 AVRIL 1952

Examens d'admission : Mercredi 16 et jeudi 17 avril, à 8 h.
Commencement des leçons : jeudi 17 avril, à 14 h.

Les inscriptions sont reçues jusqu'au **26 mars**.

Le livret scolaire doit être présenté.

Les élèves ayant obtenu le *Certificat d'études primaires supérieures* sont admis sans examens en 2^e ;

les élèves qui possèdent le *Certificat d'études secondaires* peuvent être admis en 3^e à condition de subir avec succès, au printemps ou en automne, un examen d'arithmétique commerciale et de comptabilité (programme de 2^e). Ces mêmes élèves devront suivre, pendant le premier trimestre, un cours de raccordement pour la sténographie. Enfin ils devront passer, au début de septembre, un examen écrit de droit commercial et d'économie commerciale (programme de 2^e).

AGE MINIMUM POUR L'ADMISSION EN 1^{re} :
14 ANS RÉVOLUS AU 31 DÉCEMBRE
UN AN DE PLUS
POUR CHACUNE DES CLASSES SUIVANTES

NOUVEAUTÉS DE FIN D'ANNÉE

Dr FRED BLANCHOD

Voyage aux îles fortunées

Un volume de 232 p., 14 × 23, avec 32 photographies hors texte, broché Fr. 10.40, relié Fr. 14.50.

C'est dans l'Insulinde que nous conduit cette fois-ci le médecin-voyageurs. De Singapour, qu'il visite, il parcourt successivement les îles de la Sonde, les Moluques, Célèbes, Bornéo, Bali et rapporte de ces terres volcaniques, de cette nature luxuriante et de la vie des populations une foule d'impressions et d'observations. Pas un instant l'intérêt ne faiblit au cours de cette lecture qui nous restitue le visage authentique de cette partie du globe.

JEAN BUHLER

Sur les routes de l'Atlantique

Un volume de 264 p., 14 × 23, avec 32 photographies hors texte, broché Fr. 10.40, relié Fr. 14.50.

L'Atlantique est au premier plan de l'actualité. Dans la première partie de son livre, l'auteur retrace l'histoire de cet océan et en fait connaître les ressources ; puis il visite le Portugal, Madère, les Açores, les îles Féroé et l'Islande. Entre les escales se placent des récits vécus de grandes pêches, de chasses à la baleine et au cachalot. Ces pages viriles foisonnent en aperçus originaux d'ordre géographique, historique, ethnographique, économique ou politique.

Réimpression :

HENRY VALLOTTON

Brésil, terre d'amour et de beauté

4^e édition

Un volume de 304 p., 14 × 23, avec 70 illustrations hors texte, broché Fr. 11.50, relié Fr. 15.50.

Au cours de son séjour au Brésil, le ministre de Suisse à Rio a arpenté ces terres éblouissantes, une des promesses de l'avenir. Dans le séduisant ouvrage qu'elles lui ont inspiré, il en évoque le passé, dépeint les villes, les divers Etats et leurs habitants, et parle finalement des hommes qui ont contribué au développement et à la grandeur du pays.

LIBRAIRIE PAYOT

LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHÂTEL - VEVEY - MONTREUX - BERNE - BALE - ZÜRICH

COLLECTION JEUNESSE

HENRY VALLOTTON

LE GAUCHO ERRANT

Un volume de 176 p., 14 × 19, avec des dessins de T. Saubidet et M. Vidoudez, relié sous couverture laquée en couleurs Fr. 5.70

Voici un livre captivant pour les jeunes qui les transportera bien loin dans la pampa argentine et leur apprendra comment on devient gaucho. C'est en même temps l'histoire d'un noble et généreux caractère. Ce récit est suivi de contes et légendes que l'auteur a recueillis de la bouche des Blancs, des Noirs et des Indiens du Brésil et qui sont très révélateurs de la mentalité des trois races.

RÉIMPRESSIONS DANS LA MÊME COLLECTION

BEECHER-STOWE : La case de l'oncle Tom

Ce plaidoyer en faveur de l'abolition de l'esclavage en Amérique a conservé son attrait par son pathétique et son pittoresque.

BINDSCHIEDLER : Les enfants Turnach en été Les enfants Turnach en hiver

Les espiègleries et les jeux de trois enfants à l'imagination fertile.

M. EPUY : La petite princesse

Une mystérieuse histoire qui se déroule sur les bords du Léman.

J. PITHON : Le mystère des diamants noirs

La captivante et extraordinaire aventure d'un as détective.

Chaque volume, illustré, relié sous couverture laquée en couleurs Fr. 5.70

LIBRAIRIE PAYOT

LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHÂTEL - VEVEY - MONTREUX - BERNE - BALE - ZÜRICH

Le modelage
est un événement!



Le modelage fait de l'enseignement un plaisir pour le maître et l'élève. Comme l'enfant s'intéresse à tout ce qui rampe et ce qui vole lorsqu'il peut le reproduire de ses propres mains! La nécessité d'apprendre fait alors place à la volonté d'apprendre. Essayez donc vous aussi d'adopter le modelage! Demandez des échantillons gratuits de différentes qualités d'argile à modeler Bodmer.

Instructions pour le modelage contre envoi de 90 ct. en timbres-poste.

Brochure de A. Schneider, instituteur à St-Gall, exposant les bases du modelage, Fr. 1.40.

E. BODMER & Cie

Fabrique d'argile à modeler - Zurich

Uetlibergstrasse 140

Téléphone (051) 33 06 55

GROS LOT 100.000

15 DÉC.



Que de chances à cueillir!

LOTÉRIE ROMANDE

