

Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 60 (1924)
Heft: 3

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 06.05.2025

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



LX^{me} ANNÉE. — N° 3. — 9 février 1924

L'ÉDUCATEUR

N° 93 de l'Intermédiaire des Educateurs

DISCAT A PVERO MAGISTER

SOMMAIRE : PIERRE BOVET : *L'orientation professionnelle en classe.* — AD. FERRIÈRE : *Jeu et travail.* — LES FAITS ET LES IDÉES : *Education populaire.* — ALBERT CHESSEX : *Encore à propos d'école active (Lettre ouverte au Dr Edouard Claparède).* — R. DOTRENS : *Assemblée générale annuelle de l'association de l'Institut J. J. Rousseau.* — *La pensée et le savoir.* — LES LIVRES. — CHRONIQUE DE L'INSTITUT. — *Cours de vacances.*

L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE EN CLASSE ¹

La question des rapports de l'école et de l'orientation professionnelle est à l'ordre du jour dans tous les pays. Parmi ceux qui nous avoisinent, l'Autriche lui a donné une attention spéciale en instituant dans chaque classe un carnet d'observations tenu par le maître pour renseigner le conseiller de vocation. En France, ce printemps, un rapport de M. Labrunie, secrétaire général de la Fédération des directeurs d'école, est arrivé à des conclusions surtout négatives, mais, à notre avis, bien peu convaincantes. A Genève, le programme primaire de 1923 comprend pour la première fois cette rubrique pour les élèves de 7^e année. Le moment paraît indiqué pour examiner ce qui a été fait ailleurs et ce qui pourrait être fait.

Laissant de côté ce que l'orientation professionnelle et l'examen psychologique peuvent faire pour les écoles, voyons ce que les écoles peuvent faire pour l'orientation professionnelle. Et ici même, renvoyant à une autre occasion l'étude des relations du maître avec le conseiller de vocation spécialiste (la fiche scolaire, le cahier d'observations), considérons tout simplement l'instituteur dans ses rapports avec ses élèves.

Rappelons les termes du programme primaire genevois :

Orientation professionnelle. — Pour faire éclore et cultiver le goût et l'idéal professionnel, il faut faire connaître les métiers. Le maître conduit donc ses élèves sur place pour voir les artisans à l'œuvre. Il procède aussi en collaboration avec les spécialistes en la matière à des expériences d'orientation, afin d'aider les élèves dans leur future détermination pour telle ou telle carrière. Le travail du carton, du bois et du fer, pour les garçons, les activités ménagères pour les filles, favorisent l'habileté manuelle nécessaire à tout métier.

¹ Résumé d'une leçon faite à l'Institut J. J. Rousseau, le 20 novembre 1923.

L'école par ce moyen prépare les élèves à envisager avec sérieux la question de leur avenir et simplifie d'autant la tâche des conseillers d'apprentissage avec lesquels elle reste en contact suivi.

Programme. — Causeries, travaux d'élèves ou de professionnels. Les métiers : aptitudes physiques et intellectuelles requises, valeur économique présente et future, conditions d'accès, avantages de l'apprentissage, inconvénients hygiéniques ou matériels (visites d'ateliers, d'usines, de chantiers, d'exploitations agricoles ou industrielles, petites expériences d'orientation professionnelle pour déceler les principales inaptitudes ; séances de cinématographie documentaire).

C'est aux Etats-Unis, sauf erreur, que nous pouvons trouver les indications les plus utiles sur la manière de remplir le cadre ainsi tracé. Le bureau d'orientation professionnelle dirigé par Brewer, le successeur de Parsons, et rattaché à l'Université Harvard, a préparé en 1920 un cahier de suggestions pour les maîtres (*Material for the Class in Occupations*) que nous allons analyser, sans nous interdire d'y mêler nos réflexions personnelles.

Le but de cet enseignement c'est d'*intéresser l'élève à son avenir professionnel*, à sa carrière. Il s'agira notamment de

a) l'aider à faire prédominer le point de vue de l'intérêt général sur celui de son intérêt individuel (idée morale du service) ;

b) l'intéresser à la vie professionnelle de la cité, du pays, du monde ;

c) lui faire connaître quelques carrières avec leurs avantages et leurs inconvénients, pour qu'il prenne l'habitude de se poser ce genre de questions ;

d) l'aider à se connaître lui-même pour acquérir les qualités qui lui manquent ;

e) lui montrer l'importance de l'instruction qu'il acquiert à l'école et de celle qu'il peut acquérir ensuite.

Je ne m'attarde pas à légitimer ces buts : leur connexion avec les tâches morales et civiques de l'école sautent aux yeux. Voyons plutôt les moyens.

Pour cela il y aura avantage sans doute, une fois bien souligné le devoir primordial de servir la communauté par son travail, à disposer ce même programme selon les étapes que l'enfant aura à franchir successivement pour arriver au succès :

1. *Poser les fondements* de toute carrière utile (santé et vigueur physiques, instruction).

2. *Connaître les carrières* qui s'offrent à lui.

3. *Choisir son travail.*

4. *Se préparer à son métier* (faire connaître à l'élève les écoles,

les différents cours du soir, etc., auxquels il peut avoir accès).

5. *Trouver du travail* : les bureaux de placements ; les annonces, les lettres pour demander une place, etc., les droits et les devoirs de l'apprenti ; législation de l'apprentissage, etc.

6. *Se perfectionner* dans son métier.

Quand se placera cet enseignement ? A la fin du programme primaire, dans la dernière classe, — ou tout le long des années d'école ? Les deux systèmes ont leurs avantages. L'essentiel c'est de faire en sorte que tous les écoliers soient atteints, même ceux qui, pour une raison ou pour une autre, ne vont pas jusqu'au bout du programme normal. Il me paraît d'ailleurs que ce souci d'une carrière utile et réussie, comme toutes les préoccupations d'ordre élevé (hygiène, civisme, morale sexuelle ou antialcoolisme, par exemple), revêtira naturellement, suivant les âges, des formes assez variées pour que l'on puisse y revenir à plusieurs reprises. D'ici quelques années, nous y verrons moins, j'en ai la conviction, une rubrique nouvelle dans un programme qu'une façon de plus d'envisager la vie. Si on aperçoit très bien comment des petits déjà peuvent se poser ces questions, il saute aux yeux surtout qu'il n'y a aucune raison pour qu'on les confine à l'enseignement primaire : des leçons comme celles que nous allons esquisser seraient très utiles dans toutes nos classes secondaires, urbaines et rurales.

Des six étapes détaillées ci-dessus, c'est la seconde, la *connaissance des professions*, qui nécessitera le plus d'efforts de la part du maître ; c'est aussi celle où il pourra compter sur la collaboration la plus active des élèves.

Quelques constatations préalables :

1. C'est bien à l'instituteur lui-même qu'incombera ce travail. Des *causeries* en classe par *des artisans* ne peuvent être que l'exception : il est rare de trouver des hommes du métier qui sachent parler à des enfants en se mettant à leur portée. Une ou deux fois par an un *spécialiste* de l'orientation professionnelle venant du dehors pourra néanmoins être un auxiliaire utile. De même on ne comptera pas trop sur les *visites d'ateliers* pour faire connaître les métiers : tous les praticiens savent avec quel soin de telles visites doivent être préparées, même quand il ne s'agit que d'une leçon de choses ; pour voir le travail lui-même et le travailleur, il faut plus qu'une promenade rapide.

2. Il ne s'agit pas de donner aux enfants des détails circonstanciés sur toutes les professions. La description serait fastidieuse,

et les renseignements, d'ordre économique par exemple, risqueraient d'être vite vieillis. Il faudrait au maître, pour se tenir au courant, un travail que les bureaux d'apprentissage eux-mêmes trouvent difficile et absorbant. On choisira un petit nombre de *carrières typiques*, dix ou même cinq, que l'on étudiera avec quelque détail et suivant un plan méthodique qui puisse aider les élèves à en étudier d'autres pour eux-mêmes, qui les habitue à se poser à propos de n'importe quel emploi quelques questions indispensables.

3. Ici comme ailleurs l'appel à l'activité des élèves donnera des résultats très réjouissants. On ne leur décrira pas les métiers, on les stimulera à les observer directement, à se renseigner par eux-mêmes pour faire part ensuite à tous de la documentation recueillie.

C'est sur le vif en effet que les enfants recueilleront les renseignements nécessaires à la connaissance des métiers : les dictionnaires ou les articles de revues illustrées n'étant mis à contribution que subsidiairement. Des collections d'images ou de coupures de journaux dans l'esprit de Decroly pourront être entreprises aussi par la classe collectivement. Si, comme cela paraît être le cas aux Etats-Unis, les enfants ont en main un *livre de lecture* qui fasse une place aux métiers, on les encouragera à en critiquer et à en vérifier les affirmations. Pour l'histoire d'une profession et la biographie d'hommes qui ont réussi dans leur carrière et qui l'ont honorée, les livres rendront des services. (Signalons en français les jolies *Lectures historiques, Histoire anecdotique du travail*, d'Albert Thomas. Paris. Bibliothèque d'éducation, 15, rue de Cluny.)

Avec les petits il s'agit en somme d'un type spécial de *leçons de choses*, faisant appel à leur sympathie humaine. Au lieu d'étudier cette chose « la maison », fixons leur attention sur ces hommes à qui nous la devons : « les ouvriers du bâtiment ». Au lieu de dire qu'un canton produit des céréales, des montres ou du vin, donnons-leur l'occasion de se représenter le travail du paysan, de l'horloger, du vigneron, « la peine des hommes », comme dit Pierre Hamp.

Pour les petits ce seront, à propos de chaque métier, des questions très simples : « Pourquoi avons-nous besoin de charpentiers ? Nous sont-ils bien utiles ? Qu'est-ce qu'ils font ? Aimeriez-vous être un charpentier ? Pourquoi oui ; pourquoi non ? Comment apprennent-ils leur métier. »

Avec les plus grands, on ambitionnera, comme nous l'avons dit, de les faire réfléchir sur les *différents aspects d'une profession* :

son importance pour la communauté ; la nature du travail (la journée d'un travailleur) ; ses avantages et désavantages (occasions de s'instruire, offre et demande, chômage temporaire, avenir du métier, intérêt, avancement, compagnie, logement, vacances, confort, salubrité, maladies professionnelles et accidents du travail, moralité, etc.) ; la façon dont on s'y prépare ; les aptitudes requises pour y réussir ; le gain : immédiatement et plus tard ; les effets du métier sur la vie sociale, physique, morale, sur les goûts et les récréations de ceux qui le choisiront.

Cette liste des aspects à considérer devra naturellement être élaborée par la classe elle-même à la suite d'un entretien. On pourra ensuite demander aux enfants de remplir ce cadre d'après ce qu'ils savent déjà, mais surtout leur confier le soin d'aller interviewer les artisans eux-mêmes. (Et quelle fierté pour les petits de découvrir que sur certains points leur père en sait plus que personne et que ce qu'il peut dire est très intéressant pour le maître et pour tous les camarades ! Et quel joli moyen de rapprocher la famille et l'école¹ !) On pourra travailler tous à la fois sur la même profession, ou se répartir les métiers d'un même groupe, chacun étant responsable de l'un d'entre eux ; faire des comparaisons : le contrôleur de tram et le wattman, le boulanger et le boucher, etc. Combiner cela avec de la géographie locale, un petit recensement professionnel de la commune ou du quartier (nous l'avons vu faire déjà dans certaines classes genevoises et vaudoises), des graphiques, des cartes.

Deux plans de leçons encore, d'après Brewer :

I. — Au centre du tableau noir : l'écolier ; tout autour en rayons les noms de dix, vingt, trente professions : l'instituteur, l'épicier, le laitier, le facteur, le conducteur de tram, le charpentier, la téléphoniste, le balayeur de rues. Des lignes rattachent chacun d'eux à l'écolier. Quels services lui rendent-ils ? Y a-t-il service réciproque ? l'enfant les rétribue-t-il ? avec quel argent ? S'il fait bien sa tâche d'écolier, cela rendra-t-il service au facteur, au laitier, etc. ? Comment rend-il à ses concitoyens ce que ceux-ci font pour son éducation ? Un homme instruit vaut-il plus qu'un autre ? Pourrions-nous mettre l'épicier au centre de notre diagramme ? Que deviendrait notre tableau si nous figurons par des lignes toutes les relations entre les diverses professions ? Que se passe-t-il, quand un homme sabote sa besogne ? Quand un homme ne trouve pas dans un métier de quoi vivre une vie satisfaisante ?

¹ De montrer aussi à l'enfant le très grand avantage qu'il y a à choisir une carrière dans laquelle on aura près de soi un conseiller qui la connaît par expérience et qui peut vous y diriger. M. Stocker insiste beaucoup pour que le mouvement en faveur de l'orientation professionnelle méthodique ne diminue pas chez les pères le sentiment de leurs responsabilités.

II.— *Pourquoi les hommes travaillent-ils.*— Une question difficile; les réponses précipitées risquent bien d'être fausses. Prenons un exemple : l'épicier, pourquoi travaille-t-il ? (servons-nous du tableau noir).

1. Pour gagner de l'argent. — Oui, mais pourquoi a-t-il besoin d'argent ? Ne travaillerait-il pas si on ne le payait pas ? Et si on lui donnait de quoi vivre, mais pas d'argent ?

2. Pour obtenir les choses nécessaires à la vie. — Travaillerait-il à collectionner des denrées ? Quelle espèce de denrées ? Qu'en ferait-il ? Travaillerait-il si son travail ne lui procurait rien ? et s'il pouvait se procurer ces denrées sans travail ?

3. Pour obtenir de quoi vivre. — Travaillerait-il pour de l'argent, si son argent ne pouvait pas lui procurer ce dont il a besoin ?

4. Parce qu'il aime à travailler. — Les gens aiment-ils à travailler ? Pourquoi y en a-t-il qui détestent leur travail ? Faut-il être adapté à son travail, pourquoi, comment, quand, où ? Cette aptitude est-elle nécessaire à la joie du travail ? Quand la récréation fait-elle surtout plaisir, avant ou après un travail dur ?

Aimez-vous avoir affaire aux gens qui travaillent uniquement et principalement pour gagner de l'argent, et pour vivre largement ? etc.

(Voir les belles leçons de Mlle Descœudres sur l'*argent* (*Educateur*) et, du même auteur, l'étude publiée dans l'*Education et la solidarité*, Neuchâtel 1923).

On côtoiera souvent des questions délicates. L'occasion se présentera de discuter aussi les raisons et la valeur de la discrétion professionnelle. « Ne craignez pas, nous dit M. Brewer, de provoquer en classe des discussions même vives. » Il vaut mieux que les idées et les préjugés s'opposent à un moment où on peut les discuter sans que des intérêts personnels viennent envenimer le débat.

Avec les grands, les constatations faites sur les *aptitudes requises* par les diverses professions pourront conduire à des exercices dans lesquels on demandera aux élèves de se jauger eux-mêmes à différents points de vue, d'apprécier chacun pour soi son fort et son faible. On pourra les y aider par quelques expériences comme celles que prévoit le programme genevois (mémoires diverses, attention soutenue, observation, dynamomètre, etc.). Elles seront utiles surtout si on y ajoute des indications sur la manière de se perfectionner et sur l'importance des qualités morales (volonté, conscience) qui peuvent suppléer aux facilités naturelles. Les écoliers en auront la preuve sous les yeux dans la classe même.

Ce sera l'occasion aussi — les Américains y insistent beaucoup — de montrer aux écoliers l'importance et la *valeur de l'instruction* que leur donne l'école. On traitera des questions générales : « Y a-t-il des métiers où l'instruction est inutile ? » et des questions

bien définies : « Quelles sont les carrières où l'orthographe, le calcul (quelle sorte de calcul ?), le dessin (quelle espèce de dessin ?), la géographie, etc., sont indispensables ? » Cela conduira peut-être à poser le problème difficile de la culture générale en termes accessibles à tous. De toute façon ce serait un bienfait que l'écolier fût amené à repenser pour lui-même, dans sa langue et avec son expérience de tous les jours, l'adage antique : *Non scholae sed vitae discimus*.

Et n'est-ce pas par excellence le rôle de l'école ?

PIERRE BOVET.

JEU ET TRAVAIL

L'école doit-elle être fondée sur le jeu ? Distinguons tout d'abord le sens à donner aux mots. En m'appuyant sur la linguistique ou le génie de la langue française, j'aperçois trois échelons ou trois variétés dans l'activité *spontanée* de l'enfant.

1. Le jeu proprement dit est caractérisé par : *a*) un but poursuivi (librement choisi) ; *b*) des moyens combinés pour atteindre ce but ; *c*) le plaisir attaché aux moyens et au but ; *d*) la victoire : but atteint. — Le jeu, comme le travail, a donc un terme : « Le jeu est fini ». — Soit dit en passant : le jeu peut être individuel ou collectif.

2. Par « constructions et sports », j'entends toute extériorisation créatrice illimitée : dessin, bâtisse de plots, confections d'objets sans utilisation ultérieure et pour lesquels le bois, le marteau, les clous, le papier, les ciseaux, la colle, etc., entrent en jeu ; en outre, les sports sans compétition : promenades, alpinisme, canotage, etc. Le terme préalablement fixé une fois atteint, on peut poursuivre la construction ou le sport, car ce terme, comme dans le tracé d'une ligne droite, est fixé arbitrairement ou dépend de conditions extérieures indépendantes de l'acte de construction lui-même. Il n'y a pas ici de « règle du jeu ».

3. Le travail ressemble au jeu : *a*) but poursuivi ; *b*) moyens combinés pour l'atteindre ; *c*) intérêt : attention portée sur le choix de ces moyens ; *d*) victoire. Mais le travail se distingue du jeu en ce que le produit a une *utilité* qui subsiste après la fin de l'activité créatrice, — utilité non pas intérieure : santé accrue, intelligence aiguisée, mais extérieure, éventuellement économique, esthétique, scientifique.

Il peut y avoir travail imposé et construction imposée ; au sens

psychologique, il ne peut guère y avoir de jeu imposé, puisque la spontanéité en constitue un élément essentiel.

Ces trois ordres d'activité, par contre, — activités le plus souvent extériorisées, visibles et tangibles, — peuvent aussi se produire dans l'immobilité apparente de l'organisme. Résoudre mentalement un problème qu'on s'est proposé est un jeu ; élaborer un roman est une construction ; faire le plan mental d'une maison que l'on construira est un travail (ou le fragment principal d'un travail). Dans ces trois cas, il y a activité spontanée de la pensée, mais inaction du corps. La dépense d'énergie n'en est pas moins réelle et l'analyse du sang peut la révéler.

L'Ecole et l'éducation tout entière ont pour but d'amener l'enfant à accomplir *spontanément* les actes qui ont pour fin d'enrichir de puissances nouvelles son organisme et son esprit. Cela écarte : a) l'exclusive prédominance des activités spontanées pures et simples (jeu, construction ou travail) sans intervention aucune de l'adulte ; b) à l'autre extrémité, l'exclusive prédominance des activités (jeu, construction, travail) imposées par l'adulte. Cela suppose donc que l'adulte suggérera ou suscitera une orientation de l'activité spontanée (jeu, construction ou travail, j'y insiste), vers des fins ayant pour effet d'accroître l'habileté et la puissance (différenciation et concentration) de l'organisme ou de l'esprit de l'enfant.

La liberté absolue et la coercition — qui ont leur place légitime — ne sont pas exclues. La liberté absolue est une soupape pour les tendances qui risquent d'être méconnues ou exclues par l'adulte, et qui, par là, seraient refoulées (Freud). La coercition est nécessaire : a) pour écarter ce qui nuit à l'enfant et à son entourage ; b) pour limiter, durant les jours d'incoordination mentale, le jeu excessif des caprices. Exemple : l'enfant a-t-il la charge de chercher le pain et le lait à la boutique voisine, il ne faut pas que, pour un caprice, il puisse s'en dispenser. Or, la seule raison ne l'y amènera pas de plein gré, lors des jours d'incoordination mentale. Dans ce cas, la coercition (menace de sanctions) peut être légitime. Il y faut toutefois du doigté, car il se peut aussi que l'enfant soit, certains jours, réellement malade. Et alors la sanction serait une injustice qui aggraverait le mal.

En somme, on peut, mesurant par 10 l'activité scolaire d'un enfant dans un laps de temps donné, régler ainsi en gros, les moyens éducatifs à employer :

1. — $\frac{1}{10}$ de liberté absolue (sous la réserve que l'enfant ne nuise pas à soi ou à autrui) ;

2. — $\frac{8}{10}$ d'activité (jeu, construction ou travail) dont la base est spontanée, mais dont l'adulte aura orienté le but vers des fins accroissant les capacités de l'enfant : greffe d'activités physiologiquement et psychologiquement utiles sur le tronc de l'activité spontanée (voir Hachet Souplet : *Principe du dressage*, et : *De l'animal à l'enfant*) ;

3. — Enfin $\frac{1}{10}$ d'activité imposée ; activité utile physiologiquement et psychologiquement, mais que l'enfant n'eût pas accomplie de son plein gré.

Tendre à faire passer les activités du stade N° 3 au stade N° 2 et surtout les activités du stade N° 2 au stade N° 1, voilà en quoi consistera toute l'habileté de l'éducateur, père, mère, ou maître d'école. L'idéal est que les activités 1 et 2 arrivent à coïncider et que la coercition de la rubrique N° 3 n'ait plus de raison d'être. Là gît tout le problème de la formation des maîtres en vue de l'Ecole active.

AD. FERRIÈRE.

LES FAITS ET LES IDÉES

Education populaire. — En mars 1923 s'est réunie à Olten une conférence suisse pour l'instruction populaire qui aspire à organiser en une association permanente les nombreux efforts tentés pour cultiver notre peuple. Une multitude de salles de lecture populaires, de sociétés de lecture, de bibliothèques, d'associations qui organisent des cours ou des conférences, sans parler des « camps » ou des « semaines » diverses témoignent d'un effort réel. Il y a beaucoup à faire encore : multiplier, étendre, approfondir, coordonner surtout. De là l'idée d'une fédération pour profiter des expériences faites et intéresser l'opinion publique. Une fédération internationale existe déjà, qui a son siège à Londres (13, John Street, Adelphi W. C. 2) et dont le bulletin mensuel *Adult Education* publie des articles du plus haut intérêt sur ce qui se fait dans les différents pays. On sait combien les pays scandinaves sont à cet égard en avance sur nous (voir *Educateur* du 3 septembre 1921), et quelle inspiration nos concitoyens de la Suisse allemande puisent dans leur exemple. (*Educateur* du 16 septembre 1922.)

Le secrétariat de la Fondation suisse des « Foyers pour tous » (Gemeindestuben, Gotthardstrasse, 21, Zurich), dirigé par M. K. Straub (bulletin bimensuel) sert de centre à la fédération nouvelle. Les premières adhésions comprenaient : la Société suisse d'utilité publique, les Foyers pour tous, la Bibliothèque pour tous, l'Alliance des sociétés féminines, le Cinéma populaire, la Nouvelle Société Helvétique, la Commission de culture du parti ouvrier, les Associations de bonnes lectures—chacun de ces groupements gardant, cela va de soi, son entière autonomie. La conférence de mars a été suivie d'une conférence d'automne, le 19 novembre. La Fédération est lancée. Nous lui souhaitons de grandes ambitions et de grands succès.

Pourquoi faut-il qu'au moment où nous saluons la naissance de ce bel effort chez nous, nous ayons la douleur d'apprendre le coup qui vient de frapper une des plus belles, des plus larges entreprises d'éducation populaire que nous connussions? L'*Umanitaria* de Milan vient d'être mise sous la tutelle d'un commissaire royal, son conseil a été dissous par un décret, au début de janvier. Placement, assistance aux chômeurs et aux émigrants, maisons ouvrières dotées de *Case dei bambini*, cours professionnels pour jeunes gens et jeunes filles, école d'art appliqué, école du livre, école horlogère, centre du mouvement Montessori par ses cours normaux et ses ateliers pour la préparation du matériel, maisons de vacances, mouvement national pour les bibliothèques populaires, le théâtre du peuple et la coopération, musée social, cours du soir, action éducative en faveur des ouvriers agricoles... pendant plus de vingt ans, l'*Umanitaria* a créé tout cela grâce au legs initial de P. M. Loria et à l'énergie aussi intelligente que désintéressée d'hommes de cœur, au premier rang desquels il faut nommer le professeur Osimo, mort l'an dernier.

Un beau livre, *l'Umanitaria e la sua opera*, publié en 1922 avait retracé cet effort, qu'une revue, la *Cultura popolare*, un modèle du genre, a suivi et stimulé continuellement.

La nouvelle qui nous vient de Milan nous remplit de tristesse. Celles qui nous viennent de Barcelone, où tant d'institutions d'éducation populaire avaient pris un si magnifique développement, ne sont pas beaucoup plus réjouissantes. Attachons-nous à relever le drapeau si brutalement arraché des mains de nos amis de l'étranger.

P. B.

ENCORE A PROPOS D'ÉCOLE ACTIVE

(Lettre ouverte au D^r Edouard Claparède.)

Cher monsieur,

Tout autant que M. Ferrière, notre ami commun, j'admire la netteté avec laquelle, dans votre article sur *La psychologie de l'école active*¹, « vous mettez l'accent sur ce qui forme le centre et le pivot » de la conception nouvelle de l'éducation. Tant qu'il s'agit de théorie, je suis pleinement d'accord avec vous. Mais si nous nous plaçons sur le terrain de la pratique, je demande la parole !

« Une leçon, dites-vous, doit être une *réponse*. Si elle remplit cet office, elle sera de l'école active, quand bien même les élèves ne feraient rien d'autre qu'écouter. » Je n'y contredis point, mais l'expérience me force à remarquer qu'en pratique il est très rare, dans une classe de trente ou quarante élèves, qu'une leçon puisse être une réponse *pour tous les écoliers*. De là l'utilité, la nécessité d'une activité même extérieure, même imposée, au début tout au moins, faute de quoi tous les élèves pour qui la leçon n'est pas une réponse vont perdre leur temps, s'ennuyer ferme ou devenir des ferments de désordre. Plus la forme de la leçon fera appel à l'activité — quelle qu'elle soit — des élèves, plus il y a de chances pour qu'ils finissent par s'intéresser (à cause de leur activité même) au sujet traité.

D'autre part, permettez-moi de vous faire remarquer que vous me

¹ *Educateur* du 15 décembre 1923.

faites dire (p. 370) des choses que je n'ai jamais écrites ni pensées : « Le mot « actif », dites-vous, est un mot vague. Pour beaucoup, « actif » veut dire qui bouge, qui remue, qui exécute un travail, qui écrit, qui dessine, qui fait quelque chose au lieu d'écouter seulement. Ainsi M. Chessex estime que si les élèves d'une classe font un compte rendu *oral* d'une leçon, on ne peut pas parler d'école active. Mais si le compte rendu est *écrit*, « nous nous rapprochons davantage de l'école active ».

Or, ce n'est point parce que le compte rendu écrit dont je parlais nécessite un travail de la main et utilise un matériel — papier, plume, encre, etc., — que j'y distinguais un degré supérieur d'activité. Je n'opposais nullement *écrit* à *oral*. On s'en rendra parfaitement compte si l'on veut bien relire le bas de la page 243 et le haut de la page 244 dans l'*Educateur* du 11 août 1923.

Le compte rendu oral dont je parlais faisait suite à une leçon *ex cathedra* et était pour moi le type de la reproduction servile et passive des paroles du maître. Quant au compte rendu écrit, j'en disais ceci : « Et si je vous priais de me faire pour la séance suivante un compte rendu écrit de mon exposé, un résumé *qui vous forcerait à réfléchir, à choisir, à condenser, à ordonner*, nous nous rapprocherions davantage encore de la méthode active. »

Ce n'était donc pas le fait d'être écrit ou oral qui était pour moi caractéristique. Et si le compte rendu écrit devait être une simple répétition des paroles entendues, tandis que le compte rendu oral ferait appel au jugement et à l'esprit critique, il va sans dire que c'est à ce dernier que nous aurions décerné l'épithète « d'actif ».

Vous déclarez enfin qu'à l'école « la fiction devra... être largement mise à profit... » et vous ajoutez : « Aussi est-on étonné d'entendre M. Chessex déclarer que nous nous rapprochons plus de la vie si nous prions les élèves d'écrire une lettre à une personne réelle qu'à une personne fictive. »

En théorie, vous avez raison. Mais si vous étiez à la tête d'une classe, vous verriez bien vite que c'est en choisissant les sujets de composition dans la réalité de la vie des élèves qu'on arrive le mieux à les intéresser et que l'on obtient d'eux le meilleur rendement. Le *Bulletin pédagogique* de Fribourg — qui est un journal pas du tout mal fait — y insistait récemment encore, et toute mon expérience me montre qu'il avait parfaitement raison.

Voilà, cher monsieur, ce que je tenais à vous dire. Vous voyez qu'il ne s'agit là que de deux ou trois points de détail et que cette petite mise au point n'enlève rien à la valeur et à la vigueur de votre bel article.

ALBERT CHESSEX.

ASSEMBLÉE GÉNÉRALE ANNUELLE DE L'ASSOCIATION DE L'INSTITUT J. J. ROUSSEAU

Pour faire droit au désir exprimé à plusieurs reprises, l'assemblée générale annuelle de l'Association de l'Institut J. J. Rousseau n'avait pas été, cette année, convoquée à Genève, mais bien à Lausanne, dans les locaux accueillants et combien confortables de l'Ecole normale.

M. G. Thélin, dans son rapport présidentiel, a passé en revue les étapes principales franchies depuis la précédente séance. Quittant les locaux de la Taconne-

rie, non sans regret à la pensée des dix années de vie tranquille et laborieuse qu'il y a vécu, l'Institut s'est installé dans l'immeuble de la rue Ch. Bonnet 4, à proximité du laboratoire de psychologie de l'Université et dans des conditions qui lui permettent de donner à ses différents services l'espace nécessaire à tout travail bien ordonné. Le changement de local a entraîné une réorganisation administrative. Mlle Faller, qui dès le début fut pour l'Institut une auxiliaire fidèle, a quitté la maison emportant avec elle l'assurance de notre vive gratitude. Mlle Yvonne Delhorbe a été appelée à diriger le secrétariat.

Le Conseil directeur a enregistré avec regrets la démission de Mme Loosli-Usteri et celle de M. L. Lacroix, administrateur-délégué. A tous deux vont l'expression de notre reconnaissance pour le travail utile et effectif qu'ils ont fourni avec tant de désintéressement depuis plusieurs années.

Les Journées de l'Institut, organisées en septembre, ont eu le plus franc succès et ont montré tout l'intérêt que la population genevoise témoigne à nos efforts.

M. Bovet, en examinant l'activité des professeurs et des élèves, a relevé combien était intéressante pour l'avenir la création de la section de techno-psychologie et d'orientation professionnelle. Avec un chef de travaux aussi qualifié que M. L. Walther, l'Institut J. J. Rousseau se trouve occuper une place d'avant-garde en ce domaine. Les recherches entreprises à la suite de demandes formulées par des entreprises privées ou publiques, l'Administration des postes par exemple, ont montré la valeur pratique des résultats obtenus en matière de sélection professionnelle. On ne saurait nier que les questions d'organisation rationnelle du travail doivent être au premier plan des préoccupations de tous ceux qu'inquiète l'avenir économique du pays. Les industries suisses ne pourront se maintenir et se développer qu'en ayant toujours davantage à leur disposition des ouvriers qualifiés, instruits et aptes au métier qu'ils entreprennent. En décelant, par les méthodes techno-psychologiques, d'une part les aptitudes des individus, ce qui est à proprement parler de l'orientation professionnelle, en étudiant, d'autre part, les améliorations à apporter à l'organisation même du travail, la section techno-psychologique de l'Institut J. J. Rousseau œuvre dans un domaine nouveau et a devant elle les plus belles perspectives.

Parallèlement à la section de techno-psychologie, la section de psychologie et éducation de l'enfant a groupé un nombre respectable d'élèves. Il est vrai que travailler en collaboration avec des savants de l'envergure de MM. Bovet, Claparède et Piaget constitue un honneur dont nos élèves ont à cœur d'être dignes. Signalons à ceux qui l'ignoreraient encore, — ils ne doivent pas être nombreux, — la magistrale étude de M. J. Piaget, sur la Pensée de l'enfant. Les lecteurs de cet ouvrage, si neuf d'idées, auront pu se faire une opinion sur la valeur des travaux entrepris par M. Piaget et ses élèves.

L'Institut a eu le regret de voir se terminer les relations qu'il eut durant un an avec le B. I. T. La maison des Petits, grâce à l'accord intervenu entre l'Etat et la Municipalité de Plainpalais, a continué de vivre sous un régime qui satisfait chacun et qui, plaçant les classes de notre école dans des conditions de travail

semblables à celles de l'enseignement public, donne à la méthode pédagogique employée une valeur plus grande encore que par le passé.

Non contents de fournir à Genève même le gros effort que l'on sait, les professeurs de l'Institut sont allés porter au dehors la bonne parole : M. Claparède en Espagne, en Hollande, en Angleterre ; M. Bovet en Roumanie ; M. Vittoz en Belgique. Qui donc déclare encore que l'Institut est très discuté ?

Après le substantiel et éloquent rapport de M. Bovet, M. Hochstætter, trésorier, a présenté le rapport financier : 28 000 fr. de dépenses ; 27 300 fr. de recettes, d'où déficit de 700 fr. environ.

Nous rendons attentifs les amis de l'Institut au danger que présente la situation difficile des finances pour l'avenir de notre Association. A force de compter et de recompter sans cesse et poussé par la dure nécessité, on renonce à d'heureuses initiatives, à de judicieuses améliorations. Les professeurs de l'Institut, dont le désintéressement n'est pas d'aujourd'hui, pourraient amèrement se plaindre, si l'intérêt qu'ils portent aux travaux qu'ils dirigent n'était mille fois supérieur à leurs préoccupations d'ordre matériel. Grâce à la subvention de l'Etat et de la ville de Genève, l'Institut vit modestement, mais il vit et fait œuvre utile. Puissions-nous ne pas avoir l'immense chagrin, en ces temps d'économies, de voir tarir ces subventions que l'Institut a conscience d'avoir employées au mieux des intérêts généraux de ceux de qui il les reçoit. Souhaitons aussi que tous les membres des sociétés adhérentes (16 actuellement) comprennent le devoir urgent qu'il y a à renseigner le public et les autorités sur la véritable valeur et le vrai travail d'un organisme comme l'Institut Rousseau, lequel souffre trop encore d'être méconnu, tant est vrai le proverbe que nul n'est prophète en son pays.

L'assemblée, en fin de séance, a réélu six membres du Conseil, Mlle Nelly Baer, remplaçant Mme Loosli, et cinq membres de la série sortante. La qualité de membre collaborateur a été donnée à Mme Loosli. M. Hochstætter a été désigné comme administrateur-délégué, ce qui atténue nos regrets de voir partir M. Lacroix, car nous savons tout ce dont est capable notre nouvel administrateur, qui joint à un optimisme inaltérable une puissance de travail que nous avons déjà appréciée.

L'assemblée unanime s'est jointe à M. Thélin pour adresser à MM. Bovet et Claparède les hommages mérités de notre profonde reconnaissance. Ceux-là même qui les voient journellement à l'œuvre peuvent dire quelle conscience, quelle abnégation et quelle foi le directeur et le fondateur de l'Institut apportent à l'œuvre qui les a pris tout entiers il y a 12 ans et à la tête de laquelle nous désirons les voir demeurer le plus longtemps possible. En formulant ce vœu nous n'exprimons pas seulement un souhait qui est au cœur de chacun, mais nous affirmons la condition première de l'existence et du développement de l'Institut J. J. Rousseau.

M. J. Savary, directeur des Ecoles normales, non content de nous offrir la jouissance de son splendide immeuble, avait poussé l'amabilité jusqu'à offrir aux délégués une collation qui fut servie avec beaucoup de bonne grâce par de charmantes jeunes filles. Que M. J. Savary et ses élèves veuillent trouver ici l'expression sincère de notre gratitude et nos remerciements. R. DOTTRENS.

LA PENSÉE ET LE SAVOIR

L'Aula de l'Ecole normale de Lausanne, haute et vaste salle où le soleil couchant jette ses rayons horizontaux, est pleine jusqu'au dernier banc. De sa voix calme, le Dr Claparède parle de la pensée et du savoir.

Dans la hiérarchie de la vie de l'esprit, la pensée est au-dessus du savoir. Le savoir n'est qu'un instrument de la pensée. Et pourtant l'école continue à enseigner comme si le savoir était presque tout et la pensée presque rien. Elle place ainsi, et depuis des siècles, la charrue devant les bœufs. Il serait temps de changer.

M. Claparède reconnaît bien que l'école dépend en une certaine mesure de l'opinion publique et que c'est cette dernière surtout qu'il faut tendre à modifier. Nous voudrions pour notre part y insister davantage encore. Quand, par exemple, le conférencier reproche à l'école de perdre des énergies précieuses et un temps non moins précieux à l'étude des chinoïseries de l'orthographe, nous ne pouvons nous empêcher de nous dire que c'est l'opinion publique qui nous y oblige. Faites que l'opinion publique n'attache plus d'importance à ces billevesées et vous verrez du même coup l'école se libérer avec joie de tous ces *impedimenta*.

De même quand M. Claparède reproche à l'école la préférence qu'éprouvent la plupart des hommes pour la lecture plutôt que pour la recherche expérimentale, quand il accuse l'école d'être l'auteur de la paresse d'esprit de tous ceux qui préfèrent chercher des opinions toutes faites dans les livres plutôt que de s'en forger à eux-mêmes, nous avons l'impression très nette que ce n'est pas l'école qu'il faut incriminer, mais tout simplement la nature humaine et l'inertie qui lui est propre.

Quant aux examens, ils ont passé comme de juste un mauvais quart d'heure et sur ce point nous applaudissons sans réserve. Les examens sont le palladium de la réaction, on ne le répétera jamais assez. Ce sont eux qui sont en grande partie responsables de la prédominance à l'école du savoir sur la pensée.

Le temps aussi bien que la place nous manquent pour résumer comme il le faudrait la conférence de M. Claparède. Si ce dernier ne peut se vanter d'avoir convaincu tous ses auditeurs — il n'y prétendait point, du reste! — du moins peut-il être certain d'avoir fait réfléchir et discuter¹.

ALB. C.

LES LIVRES

Ernst SCHNEIDER. *Auf blumigen Matten*. Berne. Francke, 1924. 151 p. in-12.

Ce livre vient continuer la charmante série que MM. Schneider, l'ancien directeur de l'école normale, et Cardinaux, le peintre, nous ont déjà donnée. Les deux précédents s'adressaient à des enfants de 7 et 8 ans, celui-ci est probablement destiné aux enfants de 9-10 ans. C'est-à-dire qu'il peut être compris d'un enfant de 9 ans mais, comme tous les livres vraiment bien faits, il l'inté-

¹ On sait que cette conférence a eu lieu le 2 février à l'occasion de l'assemblée générale de l'Association de l'Institut J. J. Rousseau. Ajoutons que l'exposition organisée par l'Institut et commentée par Mlle Lafendel et M. Piaget, a obtenu aussi un très franc succès.

ressera bien plus longtemps. Comme les volumes antérieurs, celui-ci renferme un choix de contes, récits et poésies pris dans la littérature allemande et suisse. Dans la liste des auteurs nous trouvons des noms bien connus comme Goethe, Ruckert, Andersen, Rosegger, Reinhard, Huggenberger et les frères Grimm. Une large place est faite aussi aux petites poésies populaires. M. Schneider est donc bien parti de l'idée que, pour les enfants, rien n'est trop bon. Les illustrations sont très simples et jolies.

Dans les tomes précédant celui-ci, la famille et l'école figuraient au premier plan ; ce volume-ci veut diriger l'intérêt et l'amour de l'enfant sur les phénomènes de la nature. C'est de la vie des plantes et des animaux qu'il traite surtout, mais il parle aussi du soleil, de la pluie, du vent et de la neige, qui ont chacun son caractère et sa beauté.

C'est un de ces livres qui ne perd pas son intérêt après la première lecture, mais auxquels les enfants, et même les adultes, retournent toujours pour leur valeur vraiment artistique. Le premier livre « *Ringeringe Rose* » a eu un succès si vif qu'on en a autorisé l'emploi dans les écoles officielles.

RUTH KAESLIN.

Morale à Nelly. Ornaments par LISBETH DELVOLVÉ-CARRIÈRE. Paris, Nathan, 1923. — 96 p. in-12.

Quoique le texte de ce petit livre ne soit pas signé, le nom qui figure sur la couverture, aussi bien que l'esprit qui l'anime, évoque en même temps que celui du peintre génial, celui du courageux moraliste qui enseigne la pédagogie à l'Université de Toulouse. Nos lecteurs savent que le souci constant de M. Delvolvé est de donner à la morale laïque telle qu'elle s'enseigne dans les écoles publiques une inspiration spirituelle et, pourquoi ne pas le dire, religieuse. Il s'en est expliqué dans un beau livre *Rationalisme et Tradition*, dans des discussions à la Société française de philosophie. Aujourd'hui c'est un petit catéchisme laïque (questions, réponses, résolutions, explications). Nul doute que la forme ne déconcerte d'abord un grand nombre de lecteurs ; nul doute qu'ensuite ils n'en viennent à reconnaître dans ces pages beaucoup de choses dont ils seront heureux de tirer parti en les adaptant aux circonstances de leur enseignement. Nous sympathisons profondément avec cet effort dont les causeries de Mlle Regard : *Dans une petite école*, nous paraissent un des exemples les plus réussis. Avec quel soin M. Delvolvé scrute la vie morale de l'enfant, avec quel intérêt il suit la pédagogie expérimentale contemporaine, c'est ce dont témoignent son *Questionnaire-Guide* pour l'observation du caractère moral des enfants à l'école (1914) et son important volume sur *La technique éducative* (1922).

TH. CORNAZ et F. DUBOIS. **Armorial des Communes vaudoises.** Livraison IV, 3 fr. Editions Spes, Lausanne.

Cette quatrième livraison nous apporte les armes très anciennes de Lutry, d'Aubonne et de Villette ; puis des armes plus récentes : L'Abbaye, Cudrefin, Faoug, Arzier, Givrins et Blonay. Viennent ensuite les armes modernes de Chavannes-le-Chêne, Bioley-Orjulaz, Cheseaux, Féchy, Ormonts-dessous, Puidoux et Oppens. Ces belles planches en couleurs sont une joie pour les yeux.

CHRONIQUE DE L'INSTITUT

Nous poursuivons l'organisation de séries de leçons consacrées à un sujet déterminé. En janvier, quatre causeries ont été consacrées à *L'expérience religieuse de l'enfant* par MM. Bovet et Piaget. Sans que nous l'ayons aucunement cherché, les leçons de M. Walther sur *L'étude du travail industriel*, qui commenceront le 5 février, se placent dans une période où les articles de journaux et les discours politiques font une grande place à l'organisation du travail. *La Psychoanalyse éducative* fera également, à partir du 18 février, l'objet de quatre leçons de MM. Claparède, Piaget et Bovet et de Mlle Malan.

M. Bovet a été absent les premiers jours du trimestre. Il assistait à Londres à la Conférence annuelle des Associations pédagogiques, à laquelle l'avait invité le Comité anglais des Unions chrétiennes de jeunes gens. Il en a profité pour visiter quelques écoles et il espère faire bénéficier *l'Éducateur* de ce qu'il a vu et entendu.

Les Etudes et Documents du B. I. T. viennent de faire paraître en français et en anglais une étude de Mlle Dora Bieneman: *Recherches sur l'aptitude dactylographique en vue de l'orientation professionnelle*, qui est le résultat d'un travail poursuivi à l'Institut l'an dernier, sous la direction de M. Claparède.

L'Amicale a inauguré le samedi après-midi des thés-discussions sur les plus graves sujets d'éducation: « Liberté et contrainte, Education sociale et éducation morale, » etc. Elle a fait, les 19 et 20 janvier, au Chalet des Joinceys sur Novel une expédition qui, malgré le temps défavorable, laisse à chacun les plus agréables souvenirs. Elle a passé, le 22, chez M. et Mme Claparède une soirée charmante.

Sur la proposition et avec la collaboration de M. Rauch, de l'Ecole d'Activité manuelle, l'Institut a inauguré une série de *jeudis récréatifs*, un par mois. Le premier, le 17 janvier, a réuni au Casino de Saint-Pierre une centaine de jeunes, qui ont vu défiler sur l'écran et ensuite touché de leurs doigts de nombreux appareils de *physique amusante* et sérieuse construits par des enfants. Le 21 février, M. Dottrens traitera pour le même auditoire, en une causerie illustrée de projections et de démonstrations, la question: « *Comment choisirai-je mon métier?* »

COURS DE VACANCES

L'Institut organise du lundi 4 au vendredi 15 août deux cours de vacances à Genève. Le premier, en rapport avec la *Summer School* du *Save the Children Fund* anglais et les cours de langues de l'Université de Genève, aura un caractère international. Il y aura des leçons de conversation en français et en espéranto. Les conférences avec visites et démonstrations sur les sujets d'éducation auront lieu en anglais. Nous signalons la chose à ceux de nos lecteurs qui voudraient rafraîchir leur anglais.

Simultanément, un cours de vacances, en français celui-là, avec un programme très semblable à celui de Thonon: *psychologie de l'enfant*, *pédagogie fonctionnelle*, *orientation professionnelle*, aura lieu dans les locaux de l'Institut et s'adressera particulièrement à nos amis de la Suisse française et de la Suisse allemande, les étrangers y étant, cela va de soi, bienvenus.

LIBRAIRIE PAYOT & C^{IE}

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

VIENNENT DE PARAÎTRE :

Pour les fêtes d'enfants

PAR

A. ROULIER

Un volume in-16 relié, couverture en couleurs Fr. 2.50

Ceux qui sont appelés à organiser des fêtes d'enfants, à choisir des morceaux à faire réciter à leurs élèves — les instituteurs et les institutrices en particulier — sont souvent embarrassés et se plaignent de ne pas trouver ce qu'ils désireraient, c'est-à-dire de petites compositions amusantes, vers ou prose, de courts monologues ou dialogues, voire des comédies, à la portée de jeunes enfants et pouvant être dits ou joués à l'occasion d'un examen, d'une soirée, d'un arbre de Noël.

Le petit livre que nous présentons aujourd'hui au public, sous une couverture attrayante, apporte ce qui manquait jusqu'ici aux parents et aux organisateurs de fêtes d'enfants, quelque chose de chez nous qui plaira certainement aux enfants, et qu'ils rendront bien parce que rien n'est au-dessus de leur portée.

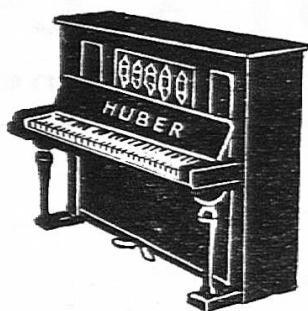
Le livre du bonheur

PAR

Mme A. HOFFMANN

Un volume in-16 broché Fr. 4.50

C'est du bonheur de famille qu'il s'agit, de son aurore et de sa durée. L'auteur tait l'histoire très vivante d'une famille de chez nous et des gens qu'elle côtoie. Ce livre, unique probablement en son genre, est fait pour être lu à haute voix, en famille, et plus d'un le relira dans la solitude, car il touche à la vie intime.



JEAN HUBER ET SES FILS

FACTEURS et ACCORDEURS de PIANOS * LAUSANNE

Grand choix - Echange - Réparations - Accordages
 Seuls agents des célèbres pianos à queue BOSENDORFER
 Téléphone : MAGASINS 93.74. - APPARTEMENT 29.29.
 Auto-camion spécial pour les transports. - Conditions extra-avan-
 tageuses pour le Corps enseignant.



FONDÉE EN 1858

FONDÉE EN 1858

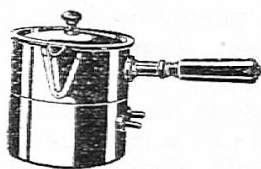
LA SUISSE Soc. d'Assurances sur la Vie et contre les Accidents à Lausanne

avec sa réputation de premier ordre,
 avec ses conditions et tarifs favorables,

offre ressources supplémentaires à tous agents sérieux et actifs

Ecrire à la Direction : 6, rue de la Paix, Lausanne.

10



Grand choix d'appareils de chauffage, lampes
 de table et de piano, lustrerie, etc.

Grand Magasin d'Electricité

H. KAPPELER Pl. Chauderon, 24
 Lausanne



MAISON MODÈLE

MAIER & CHAPUIS

Pl. et Rue du Pont

Lausanne

VÊTEMENTS

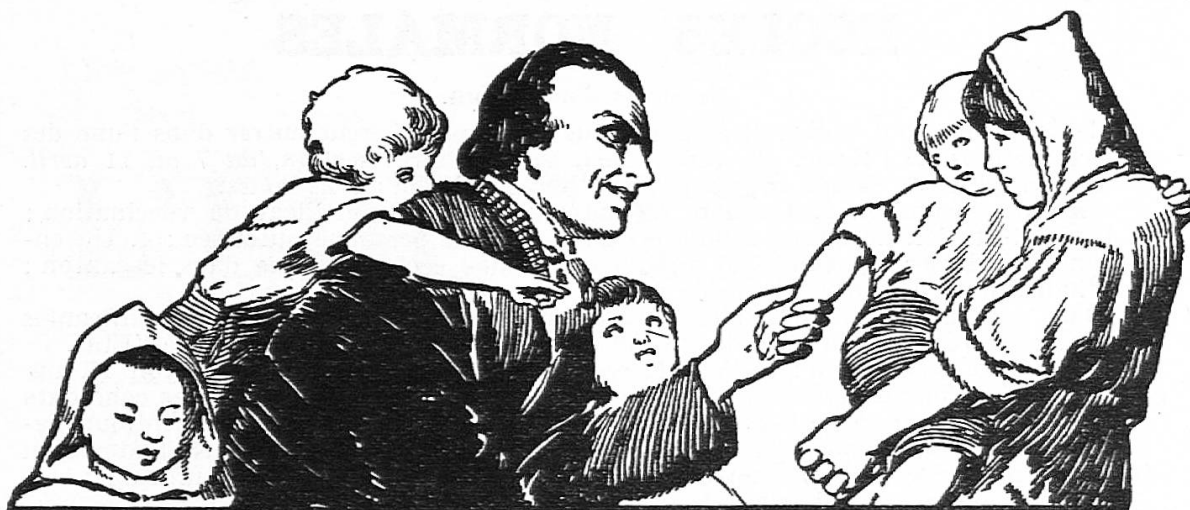
Façon soignée — Sur mesure et confectionnés, pour
MESSIEURS ET ENFANTS

Prix en chiffres connus.

Membres auxiliaires depuis 1907.

44

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



L'ÉDUCATEUR

ORGANE

DE LA

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

ET DE L'INSTITUT J. J. ROUSSEAU

PARAIT TOUS LES 15 JOURS, LE SAMEDI

RÉDACTEURS :

PIERRE BOVET

Chemin Sautter, 14

GENÈVE

ALBERT CHESSEX

Chemin Vinet, 3

LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

W ROSIER, Genève.

H.-L. GÉDET, Neuchâtel.

M. MARCHAND, Porrentruy

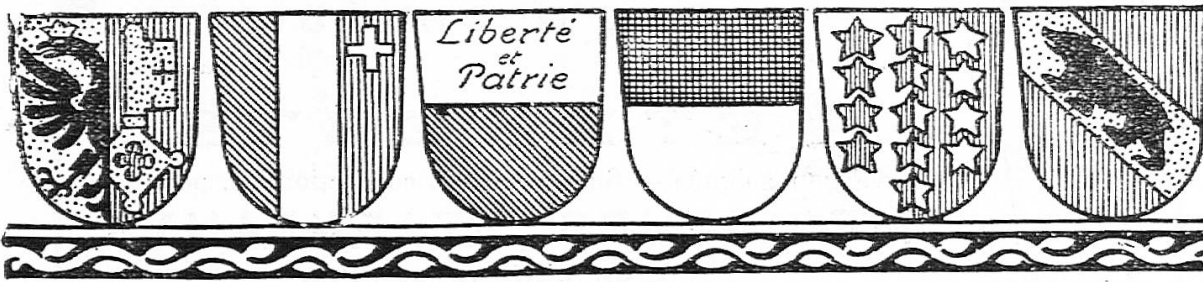
LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}

LAUSANNE

1, Rue de Bourg

GENÈVE

Place du Molard, 2



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

Gérance de l'*Educateur* : LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}. Compte de chèques postaux II. 125. Joindre 30 cts. à toute de mande de changement d'adresse. Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S.A., Lausanne, et à ses succursales.

SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

ÉCOLES NORMALES

Examens d'admission.

Ces examens sont obligatoires pour tous ceux qui désirent entrer dans l'une des quatre sections de l'Ecole. Ils auront lieu, section après section, du 7 au 11 avril. Les inscriptions seront reçues par le directeur jusqu'au 22 mars.

Pièces à produire : 1. Un acte de naissance ; 2. Un certificat de vaccination ; 3. Une attestation de bonne conduite signée par une personne autorisée ; 4. Un engagement à desservir pendant 3 ans au moins une école publique dans le canton ; 5. L'indication de la dernière école suivie.

Dans sa demande d'admission, le candidat, qui n'a pas des ressources suffisantes pour faire ses études, dira s'il désire être mis au bénéfice d'une bourse de l'Etat.

Conditions d'admission : a) Pour la section des travaux à l'aiguille, avoir 17 ans dans l'année. Pour les trois autres sections, avoir 16 ans dans l'année. Les candidats des deux sexes qui se destinent à l'enseignement primaire peuvent, exceptionnellement, être admis à 15 ans, s'ils ont achevé leur scolarité et si les examens d'admission (médical et intellectuel) permettent de constater un développement suffisant ;

b) Être exempt d'infirmités.

Programme : Les examens porteront sur le programme des écoles primaires vaudoises, qui fait règle.

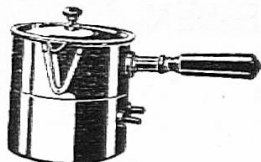
Sont admis, dans la section en vue de laquelle ils ont concouru, les candidats qui ont obtenu le plus de points. Le nombre maximum des admissions a été fixé comme suit : Section primaire, garçons : 25 ; filles : 25. Section enfantine : 10. Section des travaux à l'aiguille : 12.

18

Mise au concours d'une place de professeur

La place de professeur au Technicum cantonal de Bienne (sections commerce), pour l'enseignement de la géographie et des langues (italien, français, allemand), est mise au concours. Entrée en fonctions : 28 avril 1924. La direction du Technicum donnera tous les renseignements désirés concernant les conditions d'engagement, les heures d'enseignement obligatoires et le traitement. Les offres avec certificats d'études universitaires et pratiques doivent être adressées jusqu'au 8 mars 1924 à la **Direction de l'Intérieur du canton de Berne**.

17



Grand choix d'appareils de chauffage, lampes
de table et de piano, lustrerie, etc.

Grand Magasin d'Electricité

H. KAPPELER Pl. Chauderon, 24
Lausanne



**MAISON
MODÈLE**

MAIER & CHAPUIS

Pl. et Rue du Pont

Lausanne

VÊTEMENTS

Façon soignée — Sur mesure et confectionnés, pour

MESSIEURS ET ENFANTS

Prix en chiffres connus.

Membres auxiliaires depuis 1907.

44

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