

Objekttyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **62 (1926)**

Heft 17

PDF erstellt am: **22.07.2024**

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

### **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

# L'ÉDUCATEUR

DIEU

HUMANITÉ

PATRIE

---

SOMMAIRE : ALBERT CHESSEX : *Pour l'enseignement du français.* — LES FAITS ET LES IDÉES : *Une polémique. Le Parc national suisse.* — PARTIE PRATIQUE : PAUL MOTTAZ : *Viorne des marais. (Dessin).* — E. LEGRAND : *Pour apprendre à bien écrire.* — Un bon livre de psychologie. — O. T. HINDLIAN : *L'école et la famille.* — Les trois diabolins. — LES LIVRES.

---

## POUR L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Au moment où des critiques de plus en plus vives et de plus en plus nombreuses s'élèvent contre le *Cours de langue française* en usage au degré supérieur des écoles primaires de la Suisse romande, il nous semble utile de consacrer un article à quelques ouvrages récemment parus et destinés à l'enseignement de la langue maternelle. Accueilli avec faveur au début, le nouveau manuel s'est révélé, à l'épreuve de la pratique, singulièrement inefficace. Si les leçons de vocabulaire et de composition française donnent satisfaction à la majorité de nos collègues, on est presque unanime à condamner le cours de grammaire. Et c'est de la grammaire que s'occupent la plupart des livres dont nous allons parler. D'autre part, chez nos collègues de France et de Belgique, l'enseignement de la grammaire est aujourd'hui au premier plan des préoccupations.

**Pour qu'on sache le français.** — C'est une *Introduction à l'étude et à l'enseignement de la grammaire*, que M. A. FONTAINE, Inspecteur général de l'Instruction publique, a fait paraître sous ce titre à la librairie Nathan (Paris, 16, Rue des Fossés-St-Jacques). Oeuvre entraînante et gaie. M. Fontaine ne croit pas à la crise du français : « Jamais, dit-il, les journaux n'ont été écrits avec plus de verve, les correspondances particulières avec un accent plus personnel, les études littéraires, historiques, philosophiques, scientifiques, avec un souci plus évident de la correction et de la précision » (p. 177). Son livre est pétri de bon sens, d'intelligence et de clarté. C'est dire assez qu'en matière d'enseignement M. Fontaine est adversaire du formalisme et de la mémorisation machinale : « Il faut bien avouer que la grammaire est parfois enseignée, dans certaines écoles françaises, à la façon du Coran

dans les écoles musulmanes... De là le formalisme insupportable de cet enseignement, son peu d'utilité pratique et les déceptions qu'il apporte aux maîtres » (p. 96). Enseignée au contraire avec intelligence, la grammaire devient un instrument de premier ordre pour la formation de l'esprit : « Cette étude est pour l'enfant une des gymnastiques intellectuelles les plus propres à former sa raison » (p. 51).

Au chapitre *Nomenclature et classification*, l'auteur propose toute une série de simplifications dont la plupart sont fort judicieuses. En voici un exemple entre trente. Les classifications de l'article sont inutiles :

« Eh quoi ! pas même la distinction de l'article défini et de l'article indéfini ? Pas même ! Que de fois, en effet, l'article indéfini n'a-t-il pas réellement défini le nom auquel il est joint, et que de fois l'article défini n'a-t-il pas laissé subsister un sens vague, ou du moins général et véritablement indéfini ! Quand je dis : *un jour*, je fais évidemment allusion à un certain jour qui ne saurait être confondu avec un certain autre ; mais, quand je dis : *Le jour a vingt-quatre heures*, il me semble bien qu'il s'agit là d'un jour quelconque, à un moment quelconque de la durée. Mettons l'article au pluriel : *Il y a des jours où l'on ne fait rien de bon*. N'est-il pas évident que les jours dont nous parlons ne sont pas indéfinis, puisque précisément nous les opposons à certains autres ? Mais, dans le proverbe : *Les jours se suivent et ne se ressemblent pas*, l'article *les* ne définit véritablement rien du tout. Et alors à quoi bon deux sortes d'articles ? » (pages 26-27).

Quant à la méthode, M. Fontaine se garde d'en surestimer la valeur : « Il est vain de croire qu'une méthode suffit à faire d'un maître médiocre un entraîneur de jeunes intelligences » (p. 16). Mais il affirme avec force la nécessité d'un plan nettement établi, d'une progression systématique : « Ce que demandent aujourd'hui tous les maîtres, c'est le retour à l'étude successive et approfondie de chacune des parties du discours » (p. 54). On peut discuter de l'ordre des matières — et nous en verrons un exemple tout à l'heure dans le manuel de M. Sechehayé — mais un ordre rigoureux est indispensable. Or cet ordre rigoureux fait absolument défaut au manuel de notre degré supérieur : « Pas de lien méthodique, a dit M. Charles Vignier dans *l'Ecole bernoise*, pas de ligne directrice qui assure l'unité de plan... Cela manque d'ordre, de clarté, de logique. » Le programme vaudois lui-même n'est-il pas une preuve du désordre qui règne dans le Cours de langue, puisqu'il prévoit pour la 1<sup>re</sup> année les chapitres 1, 2, 3 et 9, pour la 2<sup>e</sup> les chapitres 5, 6 et 10, et les chapitres 4, 7, 8 et 11 pour la 3<sup>e</sup> année ? !

Faites appel à l'intelligence, au raisonnement, à la réflexion, voilà le mot d'ordre de M. Fontaine :

« Si des exercices pratiques ont permis à l'enfant de distinguer rapidement les uns des autres les mots invariables, on pourra se dispenser de lui faire à nonner la liste des adverbes, des prépositions et des conjonctions. » (p. 95). — « L'essentiel, en grammaire, n'est pas de pouvoir définir, mais de pouvoir reconnaître. C'est ce que je fus obligé de répondre, un jour, à quelqu'un qui me disait ingénument : « Si, au lieu de demander à cet enfant quels sont les noms qu'il y a dans cette phrase, vous lui demandiez ce que c'est que le nom, il vous le dirait sans hésiter. » Sans hésiter ! J'aime l'enfant qui hésite, en grammaire, lorsque l'hésitation provient de la réflexion » (p. 66).

Pour pouvoir *réfléchir* davantage, il faut *apprendre* moins. Aussi M. Fontaine est-il partisan d'une simplification du programme primaire. C'est cette simplification désirable qu'il expose dans le chapitre *L'allègement de la grammaire*. En voici deux exemples :

« Heureux les élèves qui ne savent pas que le mot *travail* prend un *s* au pluriel quand il désigne un instrument destiné, paraît-il, à ferrer les chevaux. J'ai lu, dans ma vie, bien des pages de français ; je n'ai pas encore réussi à y rencontrer le pluriel *travails* ailleurs que dans les manuels de grammaire. » (p. 82). — « On n'aura pas grand'peine à faire comprendre et retenir que la proposition n'est autre chose que le verbe et les mots ou groupes de mots qui se rattachent au verbe. Une telle définition est simple, claire et accessible même à l'intelligence d'un enfant de neuf ans. Cet enfant, il est vrai, n'apprendra plus que la proposition est l'énonciation d'un jugement ; mais le bénéfice d'une notion philosophique aussi contestable et aussi obscure sera largement compensé par une vue exacte et précise d'une des réalités grammaticales les plus importantes » (pages 126-127).

On voit que M. Fontaine est un guide aussi sûr qu'agréable à entendre.

*Pour un accusé innocent.* — Le regretté L. POITRINAL, dont la *Pédagogie pratique* avait été si remarquée, a publié peu avant sa mort un manuel de grammaire où se retrouvent toutes les qualités éminentes de l'auteur. (**La Grammaire par les textes et par l'usage. Cours moyen et supérieur.** Paris, Armand Colin. Livre de l'élève, 296 pag., cart., 3 fr. 40 français. Livre du maître, 392 pag., 7 fr.) Cet excellent manuel est bien dans la ligne tracée par M. Fontaine dans le livre dont nous venons de parler. On en jugera par ces quelques extraits de la préface :

Notre grammaire, « nous l'avons faite *courte*, en n'accordant qu'une petite



part aux définitions. L'essentiel est de comprendre. Nous avons réduit aussi le nombre des exceptions... En formulant avec clarté les explications et les règles et en éliminant des notions sans utilité à l'école primaire ou qui la dépassent (comme le complément d'objet, les cas des pronoms, les degrés de signification des adjectifs, etc.) nous croyons avoir fait une grammaire facile. »

L'un des caractères distinctifs de ce manuel, c'est la place d'honneur qu'il fait au verbe : « Le verbe est si multiple en ses formes, dit encore la préface, si varié dans ses emplois, si souvent altéré dans le langage populaire, que pour en user bien et sans embarras, il faut l'avoir étudié pas à pas, l'avoir manié souvent et longtemps, et en cent façons. » M. Poitrinal a donc prévu, dans chacun des 84 chapitres de son livre, une leçon de conjugaison.

On en a fait un grief à l'auteur. Après l'avoir loué de son « expérience pédagogique consommée », la *Revue Pédagogique* écrivait : « Mais pourquoi M. Poitrinal, cédant à une mode fâcheuse, a-t-il entremêlé ses leçons de grammaire de leçons de conjugaison... qui en rompent l'harmonie ? » Et plus loin : « Et quant aux conjugaisons, il y a un luxe de leçons qui jure avec la simplicité voulue et tout à fait heureuse de la grammaire proprement dite. Cela sent la manie ». Nous sommes désolé de ne pas être d'accord avec la *Revue Pédagogique*, mais loin de voir dans l'abondance des exercices de conjugaison une regrettable manie, nous n'y discernerions qu'un mérite de plus ; loin de nous étonner qu'un maître d'une « expérience pédagogique consommée » ait donné au verbe une telle importance, nous n'y trouverions qu'une nouvelle preuve de cette expérience même.

Les maîtres d'école savent que, de toutes les « parties du discours », c'est le verbe qui donne lieu, et de beaucoup, au plus grand nombre de fautes. Depuis quelques années, plusieurs enquêtes expérimentales<sup>1</sup> sont venues confirmer ce que la pratique nous avait appris. On pourrait citer sur ce point de nombreux écrivains pédagogiques. C'est ainsi que M. Gouin écrit à propos d'un maître qui chaque jour consacrait un moment à des exercices de conjugaison : *Il savait que le chapitre capital de la grammaire française est celui des verbes et qu'en ce domaine faire pratiquer est tout.* (*Journal des instituteurs et des institutrices.*) Et pour en revenir, par un détour, à notre cours de langue du degré supérieur, je dirai que l'un des défauts de ce manuel, c'est justement sa pauvreté en exercices de conjugaison, la place trop restreinte qu'il donne à l'étude du verbe.

<sup>1</sup> Voir entre autres : *Educateur* du 16 avril 1921.

*Une grammaire originale.* — M. ALBERT SECHEHAYE, privat-docent à l'Université de Genève, vient de composer un manuel de grammaire qui ne ressemble à aucun autre. (**Abrégé de grammaire française sur un plan constructif, suivi d'un tableau systématique des conjugaisons.** Pour servir à l'étude du « Cours pratique de langue française » de Hans Hoesli. Editeur : Sekundarlehrerkonferenz des Kantons Zürich. 1926 ; 128 pp., relié toile, 3 fr.) Cette grammaire a plusieurs traits particuliers. C'est tout d'abord son plan. M. Secheyaye ne suit pas l'ordre traditionnel des « parties du discours ». Il ne part pas davantage de l'analyse de la proposition simple. Est-ce à dire qu'à l'instar de trop nombreux auteurs de « Cours de langue », il chemine au petit bonheur ? Pas le moins du monde. M. Secheyaye suit un ordre rigoureux qu'il appelle « l'ordre constructif » : « Cette méthode, dit-il, qui n'a jamais été appliquée d'une manière conséquente, nous paraît la seule acceptable au point de vue linguistique et la meilleure au point de vue didactique. Elle suit une marche logique... Partant des agencements grammaticaux les plus simples, elle s'élève progressivement aux combinaisons plus complexes. » M. Fontaine dit quelque part que l'idéal serait d'arriver à « sérier les difficultés », à « échelonner les problèmes », à « organiser, dans toute la force du terme, l'enseignement du français comme celui du calcul<sup>1</sup> ». Il s'agit donc de tendre à un enchaînement logique et rigoureux des notions grammaticales. La place nous manque pour exposer en détail le « plan constructif » de M. Secheyaye. Disons seulement que partant du nom et des mots qui s'y rattachent directement (article, pronom, adjectif, adverbe de l'adjectif) [*1<sup>e</sup> partie*], il passe ensuite au « groupe verbal » (verbe et mots qui gravitent autour) [*2<sup>e</sup> partie*], puis aux compléments [*3<sup>e</sup> partie*], aux formes nominales du verbe (infinitif, participes) [*4<sup>e</sup> partie*], aux propositions indépendantes et coordonnées [*5<sup>e</sup> partie*], enfin aux propositions subordonnées [*6<sup>e</sup> partie*].

Le deuxième caractère distinctif du manuel Secheyaye, c'est qu'il n'est pas un « cours de langue », mais *une grammaire*, uniquement. Réactionnaire en ceci, il ne prend pas un texte comme point de départ, il n'énonce même pas l'exemple avant la règle. Chez lui, comme dans Noël et Chapsal ou Larive et Fleury, la règle précède l'exemple.

Enfin, ce livre ne renferme aucun exercice : c'est un recueil de règles et d'exemples. Mais il ne faut pas oublier qu'il est fait spé-

<sup>1</sup> Op. cit., p. 57. C'est nous qui soulignons.

cialement pour accompagner le cours de langue française de M. Hoesli, en usage dans les *Sekundarschulen* du canton de Zurich. Les élèves de ces écoles font de nombreux exercices, mais ces exercices sont tous tirés du manuel Hoesli. La grammaire Sechehaye est un ouvrage purement théorique.

Destinée à des élèves dont l'allemand est la langue maternelle, elle renferme quelques indications de détail à leur usage particulier. Mais elle conviendrait tout aussi bien à des Français ou à des Romands. Je me demande même si elle ne vaudrait pas mieux pour nos élèves du degré supérieur que la partie grammaticale de leur cours de langue. Je répondrais oui, si à côté d'avantages évidents, elle ne présentait pas quelques inconvénients sérieux.

C'est en premier lieu sa nomenclature, beaucoup trop compliquée et beaucoup trop savante. (Je serais curieux de voir comment les petits Zuricois vont s'y retrouver !...) Ici, M. Sechehaye est aux antipodes de MM. Fontaine et Poitrinal. Il semble qu'il ait peur de la simplicité. Quel avantage y a-t-il à subdiviser les pronoms personnels en deux catégories, les « pronoms conjoints sujets » et les « pronoms personnels absolus » ? Est-il utile, à propos des compléments du verbe, de s'embarrasser d'un « complément partitif conjoint » ? (Ex. : Il *en* a fait douze, pour : Il a fait douze fautes). Est-il indispensable d'ajouter à la liste des propositions subordonnées les « propositions concessives de généralisation » ? Et que dire du plaisir que réserve aux élèves le « prédicat psychologique » ! Je pourrais multiplier les exemples. Mais je crois que vous êtes suffisamment édifiés. Il y a dans ce caractère trop savant du livre de M. Sechehaye un défaut regrettable.

Ce n'est pas tout. Les explications de l'auteur sont souvent trop abstraites. Les élèves auront plus d'une fois quelque peine à les comprendre. De toute évidence, M. Sechehaye ne s'est pas mis à leur place. Il a écrit pour lui, spécialiste, et pour les adultes cultivés. C'est, dans un ouvrage d'enseignement, une faute qui n'est pas sans gravité<sup>1</sup>.

Si j'en avais la place, je chicanerais encore l'auteur sur certains points de détail. Pourquoi, par exemple, confond-il l'adjectif épithète avec l'adjectif attribut ? Pourquoi oppose-t-il attribut et prédicat ? Est-il bien certain qu'en parlant de nouvelles, on doive écrire : « J'en ai beaucoup reçues ? »

Mais il serait injuste de terminer l'examen de cette grammaire par des critiques, car elle a de solides qualités. Outre celles que

<sup>1</sup> Cf. Marcel Prévost, *L'Art d'apprendre*, p. 124.

nous avons déjà relevées, il faut en noter deux encore. C'est d'abord la forme matérielle du volume : couverture, reliure, papier, caractères typographiques, distribution des « blancs », tout est combiné pour plaire à l'œil et pour augmenter la clarté de l'ouvrage. C'est ensuite l'importance capitale que M. Sechehaye, comme M. Poitrinal, donne à la conjugaison.

Les 42 dernières pages de son livre lui sont consacrées (p. 77 à 118). Ici, nos critiques tombent : tout est clair, simple, pratique. Heureux les élèves qui auront entre les mains ces pages précieuses ! Quant aux malheureux écoliers romands, ils ne possèdent pas même un paradigme de conjugaison. Ne dirait-on pas une gaure ?...

M. Sechehaye a publié à part ces 42 dernières pages de son livre. (**Le verbe français. Tableau systématique de ses conjugaisons.** 1926, Eggimann, rue du Marché 40, Genève.)

(A suivre.)

ALBERT CHESSEX.

### LES FAITS ET LES IDÉES

**Une polémique.** — Dans leur récente assemblée de Bellinzone, les délégués du *Schweizerischer Lehrerverein* ont réclamé une augmentation de la subvention fédérale à l'école primaire. Là-dessus, le Dr Hoppeler, conseiller national de Zurich, écrivit dans l'*Evangelische Volkszeitung* un article intitulé « Schweizerische Lehrer als Obermelker », où il accuse nos collègues de vouloir accaparer le lait de la « vache fédérale » ! Les instituteurs suisses-allemands ont relevé le gant, et le dernier numéro du *Berner Schulblatt* et de la *Schweizerische Lehrerzeitung* répond de bonne encre à l'évangélique docteur. Cette querelle ne peut nous laisser indifférents. Nos collègues n'ont pas oublié qu'en 1914, à la suite d'un rapport du regretté Fritz Hoffmann, le congrès de Lausanne de la S. P. R. a demandé, lui aussi, une augmentation de la subvention fédérale à l'école primaire. Nous résumons ici un article de M. O. Graf, secrétaire des instituteurs bernois, dans la *Schweizerische Lehrerzeitung*.

L'augmentation de la subvention fédérale est demandée non seulement par le corps enseignant, mais par les chefs des départements cantonaux de l'Instruction publique et par les amis de l'école de tous les partis. En 1913 déjà, cette augmentation fit l'objet de la motion Fritschi-Bonjour. Dès la fin de la guerre, les partisans de l'augmentation reprirent leurs efforts, dont M. le conseiller fédéral Chuard a reconnu plus d'une fois la légitimité. M. Chuard fit remarquer qu'à la suite de la dépréciation de la monnaie, toutes les autres subventions avaient été augmentées. Seule la subvention à l'école primaire est restée ce qu'elle était avant la guerre. Il en résulta une diminution progressive de son efficacité. C'est ainsi qu'en 1905, dans le canton de Berne, la subvention fédérale couvrait 17 % des dépenses cantonales pour l'école primaire, tandis qu'elle n'en couvrait plus que 4 % en 1924.

M. Hoppeler croit que les instituteurs réclament une augmentation de la subvention fédérale afin d'élever leurs traitements. C'est archifaux. Tout au plus en est-il ainsi des maîtres de certains cantons montagnards qui, aujourd'hui encore, sont misérablement rétribués. Mais dans les autres cantons, la subvention fédérale n'a rien à voir dans le traitement du corps enseignant. C'est pour l'école et pour les écoliers, non pas pour les instituteurs, que la subvention doit être augmentée.

Quant aux cantons montagnards et aux cantons-frontière qui, pour faire des économies, engagent des instituteurs *étrangers*, il est urgent de leur venir en aide afin qu'ils puissent faire élever leurs enfants par des maîtres suisses. Il y a là un problème capital à résoudre : c'est tout notre esprit national qui est en jeu.

### LE PARC NATIONAL SUISSE <sup>1</sup>

Nul ne pouvait décrire et célébrer notre Parc national mieux que M. Brunies — natif de Sinuos-chel, à la limite de la Haute et de la Basse-Engadine — chez qui la science s'allie à la tendresse pour le pays natal et à l'enthousiasme pour la nature vierge. Le traducteur est, lui aussi, un homme prédestiné. Les naturalistes vaudois ne sont pas seuls à estimer M. Samuel Aubert, professeur au Sentier. On connaît ses articles de la *Revue*, où il parle en amoureux et en poète des sites de son Jura.

Nos collègues utiliseront ce livre avec profit. Il enrichira l'enseignement de la géographie, de l'histoire (guerre de Souabe, luttes du 17<sup>e</sup> siècle) et surtout des sciences naturelles. La magistrale étude du climat leur sera particulièrement précieuse.

Faut-il recommander *Le Parc national suisse* aux bibliothèques scolaires ? Nous répondrons oui sans hésiter. Si certains détails sont au-dessus de la portée de nos élèves du degré supérieur — je pense à la partie géologique (14 pages seulement) et à quelques passages de la flore et du climat — toute la partie géographique et pittoresque (pages 37 à 100) et tout le chapitre consacré aux animaux (pages 189 à 259) leur sont entièrement accessibles.

L'illustration de l'ouvrage est aussi remarquable par la qualité que par la quantité, bien qu'aucune table des matières ne lui soit consacrée. A côté d'une carte Siegfried au 1 : 50,000 (60 × 70 cm.) du Parc national et des régions voisines, de deux cartes de détail, d'une carte et de trois planches consacrées à la géologie, le livre renferme quatre belles photographies de paysages typiques et 29 dessins originaux d'artistes.

Nous ne formulerons qu'une petite réserve : il nous paraît que les fautes sont un peu trop nombreuses. Pourquoi, par exemple, dans les *errata*, corriger *gypaète* en *gypaëte*, quand Littré, Darmesteter et Hatzfeld, et Larousse — pour ne parler que de ces trois — donnent tous l'accent grave ? Pourquoi écrire *aestiver*, quand le mot *estiver* existe depuis le 17<sup>e</sup> siècle ? Pourquoi dire « absolument pas », qui est un germanisme ?

<sup>1</sup> Payot et Cie, 1925, 274 pages, broché 9 fr., relié 10 fr.



Quoi qu'il en soit de ces détails de forme, le *Parc national suisse* est un livre sain, bien propre à inspirer aux jeunes cet amour passionné de la nature et de la montagne qui peut décider de l'emploi de leurs loisirs et quelquefois, par contre-coup, de l'orientation de leur vie.

ALB. C.

## PARTIE PRATIQUE

### VIORNE DES MARAIS

Ce charmant arbuste qui, dès la fin de l'été, s'enrichit des teintes automnales, peut fournir des motifs très ornementaux.

Pour l'étude d'après nature, grouper les élèves devant le tableau noir. Chacun a reçu un rameau. On en étudie ensemble les caractéristiques.

Le maître esquisse les parties principales et rend les élèves attentifs :

1° Aux attaches empâtées des rameaux sur la tige et à l'angle qu'ils font avec celle-ci ; 2° à la place des feuilles et à leur tenue ; 3° à la forme de la feuille ; 4° à la disposition des fruits et à leur nombre.

Chaque élève esquisse ensuite son rameau sur sa feuille à dessin.

Exiger une mise en place du tout avant le dessin des détails.

Fautes généralement commises : rameaux trop rigides et trop forts, — feuilles trop régulières et trop dentées, — fruits trop nombreux et trop régulièrement disposés.

#### Composition décorative.

Faire dessiner un hexagone, puis proposer aux élèves d'y placer alternativement une feuille et des fruits. Expliquer la nécessité de régulariser les formes pour obtenir la symétrie.

Si la classe est nombreuse on compose ensemble et l'on s'en tient à un motif.

Si la classe est peu nombreuse, on laisse les meilleurs élèves appliquer le motif qu'ils ont trouvé (après en avoir signalé les défauts).

PAUL MOTTAZ.

Voir cliché, p. 274.

## POUR APPRENDRE A BIEN ÉCRIRE <sup>1</sup>

### B. Harmonie.

En second lieu, rappelez-vous qu'en prose comme en vers,

La plus noble pensée

Ne peut plaire à l'esprit quand l'oreille est blessée. (Boileau.)

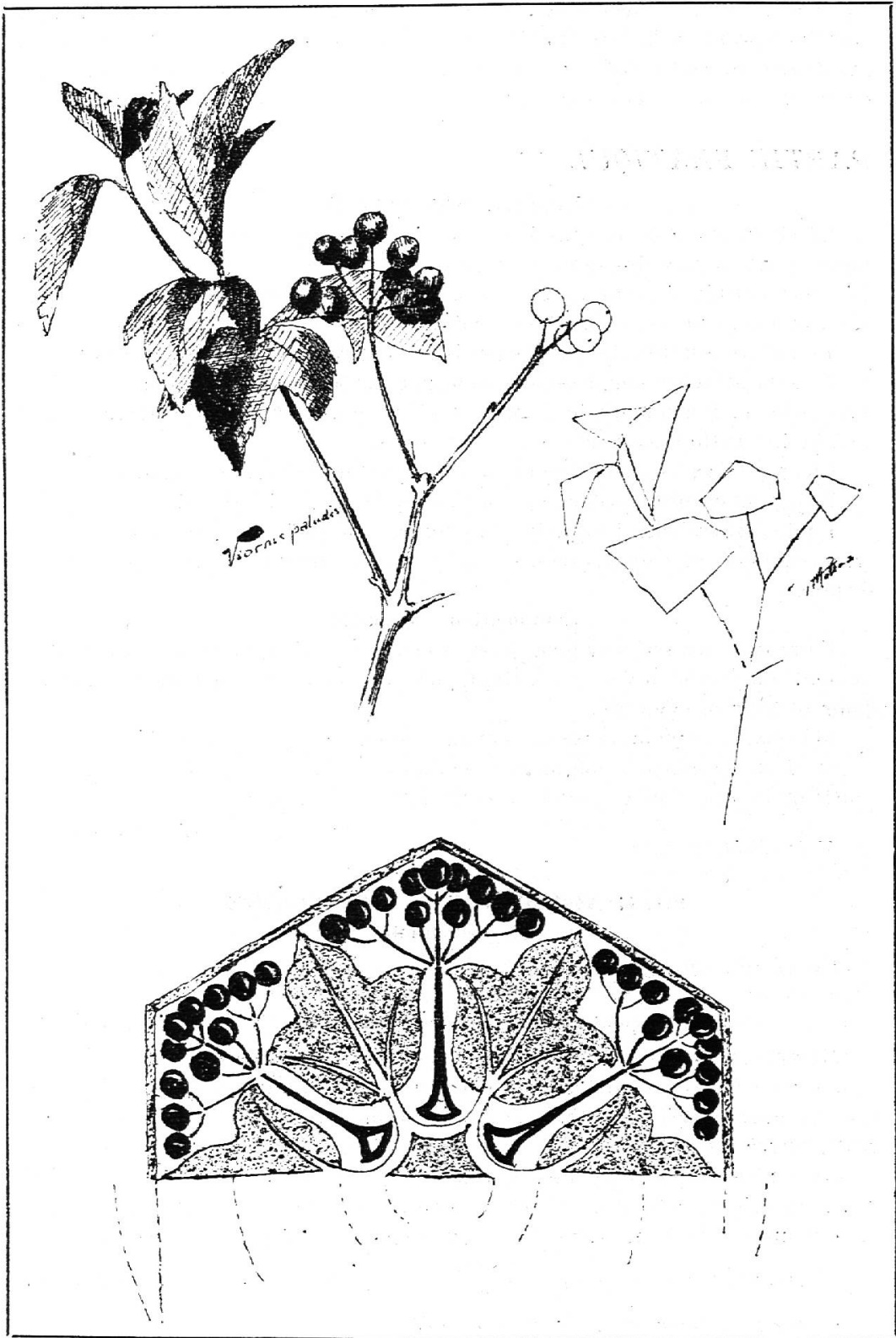
Nombreux et variés sont les obstacles à l'euphonie. Contentons-nous d'en signaler deux, les plus difficiles à éviter : L'accumulation des *gutturales* (qui, que, quoique, en cas que, etc.). L'abus des terminaisons *nasales* (*participes présents, adverbess en ment*).

Nous n'envisageons ici que l'harmonie dite *mécanique*. Il en est une d'un ordre supérieur, celle qui consiste à *peindre par les sons*. Elle relève avant tout d'un sens littéraire délicat et se dérobe à toute espèce de théorie.

Si maintenant on examine les *caractères spéciaux* de la langue française,

<sup>1</sup> Voir *Educateur* du 4 septembre 1926.





on aboutit par des voies toutes différentes à des conclusions sinon pareilles, du moins analogues, en fait de procédés pratiques.

Commençons par énoncer un principe général. Parmi les dix parties du discours, les deux principales, le *substantif* et le *verbe*, constituent, de par les lois mêmes de la pensée, *deux centres d'attraction*. Il semble que tous les mots d'un idiome se trouvent partagés en deux chœurs, chargés d'exécuter les deux parties d'une symphonie, sous la direction de deux coryphées, le substantif et le verbe.

Le *substantif* groupe autour de lui : 1° *l'article* (défini ou indéfini) ; 2° un *autre substantif* (en apposition) ; 3° *l'adjectif* ; 4° *la préposition*.

Le *verbe*, de son côté, tient sous sa dépendance : 1° *le pronom*, suppléant du substantif auprès du verbe ; 2° *l'adverbe*, autrement dit l'adjectif du verbe ; 3° *la conjonction*, qui relie deux propositions et par conséquent deux verbes.

Cela posé, voici un fait d'une importance capitale : *A la différence du latin, notre langue tend à faire prédominer sur le verbe et son groupe le substantif et son groupe*. Pour en donner un exemple frappant, il nous suffira d'un parallèle entre deux petites phrases. On parle d'accusés qui d'abord s'étaient refusés à tout aveu... *Ils cédèrent parce qu'on leur promit qu'ils ne seraient pas punis*. Style écolier. C'est lourd et peu français.

Autre rédaction : *Ils cédèrent à une promesse formelle d'impunité*. Progrès incontestable. C'est ferme, élégant, définitif. Que s'est-il donc passé ? D'où provient l'amélioration ?

La première formule comprend trois verbes : *cédèrent — promit, — seraient punis*. La seconde n'en comprend qu'un : *cédèrent*. Le verbe *promit* s'environne d'un assez nombreux cortège. On y trouve : une conjonction, *parce que*, — deux pronoms, *on, leur*, — un adverbe, *formellement*. A son tour, le verbe passif *seraient punis* traîne avec soi : la conjonction *que* — le pronom *ils* — l'adverbe négatif *ne pas*.

Dans la seconde rédaction, le substantif *promesse*, substitué au verbe *promit*, se présente accompagné de la préposition *à* — de l'article indéfini *une* — et de l'adjectif *formelle*. Quant au substantif *impunité*, tenant lieu du verbe passif, il prend comme introductrice la préposition *de*, et contient un *préfixe privatif*, l'équivalent de l'adverbe *ne pas*.

Somme toute, qu'a-t-on changé ? Par deux fois, on a remplacé le verbe et sa suite par le substantif et ses satellites grammaticaux. Qu'en est-il résulté ? Une tournure vraiment française.

E. LEGRAND, *Stylistique française*, pp. 2 à 4.

### UN BON LIVRE DE PSYCHOLOGIE

C. MÉLINAND. *Notions de psychologie appliquée à l'éducation*. Fernand Nathan, Paris ; 344 p., 10 fr. français.

Professeur aux Ecoles normales supérieures de Sèvres et de Saint-Cloud, M. Camille Mélinand a voulu écrire un livre pratique à l'usage des futurs maîtres et maîtresses d'école. Il y a pleinement réussi et l'on comprend sans peine le succès de cet ouvrage. Il faut en relever d'abord la clarté remarquable : l'au-

teur excelle à exposer avec simplicité des sujets difficiles. Il y a plus : il faut insister sur sa parfaite bonne foi, son indépendance, son impartialité ; il n'est inféodé à rien ni à personne ; il garde sa liberté d'esprit et de jugement. Qualité éminente pour un maître qui a l'ambition non pas de former des esprits « à la suite », mais des personnalités conscientes.

La citation suivante donnera une idée de la manière de M. Mélinand : « Nous présenterons simplement, comme utile à méditer, l'espèce de maxime que voici : *La grande difficulté de la psychologie c'est d'en faire*. En général, en ayant l'air de parler psychologie, on parle morale ou logique. — Très souvent, l'apparente psychologie n'est *que de la morale*, c'est-à-dire qu'au lieu de décrire les faits tels qu'ils sont, souvent très humbles, ou même très bas, très voisins de l'animalité, on les peint tels qu'ils devraient être : raisonnables, libres, nobles. C'est ainsi qu'on nous montre l'homme raisonnant toujours ses actions, cherchant toujours le mieux, etc. — Souvent l'apparente psychologie n'est *que de la logique* : on décrit les faits, non tels qu'ils sont, mais tels qu'ils pourraient bien être, en un langage vraisemblable et cohérent, mais qui a le malheur de n'être pas vrai. Un des plus notoires exemples de cette erreur est la théorie classique de la volonté : on établit que dans l'acte volontaire il *doit* y avoir *conception, délibération, choix* ; et, en effet, cela pourrait bien être, et a lieu quelquefois : le malheur est que, neuf fois sur dix, il ne se passe rien de pareil. » (P. 12.)

### L'ÉCOLE ET LA FAMILLE

M. Robert Dottrens<sup>1</sup> exprime avec franchise, entre autres, ses doléances au sujet de la conduite de jeunes élèves en dehors de l'école, et il estime que le contact fréquent des parents avec l'école ne pourrait qu'avoir des effets salutaires.

Je partage absolument sa façon de voir, en insistant toutefois sur un détail. S'il est vrai que les parents genevois ressemblent aux parents arméniens, je crains fort qu'il n'y en ait qu'un nombre relativement restreint qui veuillent *se rendre à l'école* pour voir l'instituteur à propos de telle question concernant l'éducation de leurs enfants. Aussi, l'École « Nor Tbrotz » a-t-elle estimé plus pratique d'*aller*, par des visites régulières et d'après un plan arrêté d'avance, voir elle-même les parents, pour leur présenter, dans un langage aussi simple que possible et toujours avec tact, les suggestions opportunes, ainsi que pour entendre celles des parents. Ces visites sont faites par le directeur de l'école, accompagné de l'instituteur de la classe.

Les parents ont toujours fait le meilleur accueil à ces visites et ont écouté avec attention les impressions de l'école à l'égard de leurs enfants ; il s'en trouve même qui ont déclaré franchement que les conseils donnés par l'école à leurs enfants ont souvent profité à leur progéniture autant qu'à eux-mêmes, les parents.

Voilà ce que me dit mon expérience à ce sujet. Ce qu'elle me dit encore,

<sup>1</sup> *Quelques problèmes concrets de l'éducation dans nos villes (Educateur du 14 août 1926).*

c'est que ces visites rendues aux parents dans un but déterminé deviennent doublement utiles, si elles sont corroborées par des réunions périodiques des parents, où des questions de pédagogie vécue, tirées des réalités de l'école, sont débattues avec familiarité, ce qui n'exclut pas le sérieux.

Enfin, une dernière expérience qui date de l'an dernier, et dont je dois l'idée à l'*Educateur*, mérite d'être signalée, à cause du bon accueil qu'elle a rencontré auprès des parents. Nous avons fait parvenir à toutes les familles un questionnaire précis, ayant pour but de mettre l'école au courant des impressions des parents concernant les méthodes d'éducation et d'instruction de l'école, ainsi que de leurs desiderata à ce sujet.

O. T. HINDLIAN,

Ecole « Nor Tbrotz », Constantinople.

### LES TROIS DIABLOTINS

Les trois diabolotins, c'est le bon gros Paul, rose et joufflu, et ses deux petites sœurs jumelles. Ils sont tous trois blonds comme des épis mûrs. Ils ouvrent tous trois de bons yeux clairs sur les gens et la vie, et ils ignorent la timidité. Monsieur l'Inspecteur lui-même les laisse souriants et bavards.

Ce n'est pas moi qui me suis permis de les appeler les trois diabolotins. C'est leur maman. Une gentille petite maman aussi souriante que ses enfants et qui n'a pas l'air de prendre au tragique leur turbulence et leurs cris.

Moi non plus, d'ailleurs. Le gros Paul est bougillon et babillard. Il est incapable de rester une demi-minute sans remuer un pied ou une main ou sans dire à haute voix la réflexion qui lui passe par la tête. Mais c'est un gamin vibrant, plein de cœur, complaisant. La joie de vivre éclate dans toute sa figure épanouie. C'est un enfant terrible, mais c'est un brave gosse.

Avec sa turbulence et son bavardage, il me donne bien moins de peine que le grand Georges que rien ne parvient à sortir de son apathie et de son demi-sommeil. Après trois ans de 8<sup>e</sup>, Georges sait lire à peine et se cogne à toutes les diphtongues. Paul, lui, met tout son cœur à ses leçons. Les problèmes surtout l'enchantent : « Il faut que je trouve le truc, si c'est plus ou moins ! » C'est le seul moment où il reste immobile pendant cinq minutes. Et si c'est un problème compliqué, avec un plus et un moins — il a huit ans et débute dans la science des nombres — alors, son bonheur est complet. Il compte, il fait la preuve une fois, deux fois. C'est pour lui une vraie partie de plaisir.

Il aime beaucoup ses petites sœurs qui sont aussi turbulentes que lui. Un jour, la maman est venue me dire : « Mes trois diabolotins sont malades, ça les calme un peu. Mais j'aime encore mieux les voir sauter que de les sentir malades. Paul est très en souci, il pense que vous vous ennuyez beaucoup sans lui ! »

Et c'est vrai. Il me manque. Sa bonne tête blonde est un rayon de soleil toujours dansant, mais toujours joyeux et clair. Sa bonne humeur est contagieuse, il maintient la classe en éveil.

Et puis, il a des attentions, des prévenances qu'on ne devinerait pas chez ce gros garçon brusque et étourdi.

Un jour, il a un air mystérieux : « Je vous ai fait une farce ! » Et je vois le pupitre fleuri de primevères. « N'est-ce pas que c'est une bonne farce, Ma-

dame ? » Un autre jour, ce sont des violettes ou des bourgeons prêts à s'ouvrir.

Nous avons dessiné le départ des hirondelles et parlé des fils télégraphiques, des isolateurs et du danger qu'il y a à les briser. L'après-midi, Paul m'apporte un isolateur que son père lui a prêté. A mon arrivée, il expliquait avec force gestes à ses camarades tous les détails de l'appareil. « Viens devant la classe, lui dis-je, et donne ton explication à tous tes camarades. »

Sans se faire prier, le gamin s'installe sur le podium et commence : « Regardez ici, c'est un peu creusé pour pouvoir enrouler le fil. Ça, c'est de la porcelaine pour que la « trécité » ne puisse pas s'en aller dans le poteau. — La trécité ? qu'est-ce que c'est ? — Oh ! mon papa ne m'a pas encore dit ça. Il veut me l'apprendre un soir, quand il aura le temps ! »

L'électricité l'intéresse, décidément, et il tient à nous faire part de ses découvertes. La semaine dernière, il nous a apporté en triomphe un paquet lourd et volumineux. « Madame, est-ce que je peux faire une expérience avec mon moteur électrique ? Mon papa m'a montré. C'est pas dangereux, mais c'est rigolo, ça les picotera seulement un tout petit peu ! »

En effet, le petit moteur donne un faible courant tout juste suffisant pour causer un léger fourmillement et une toute petite émotion. Paul dirige sa machine et tourne la manivelle d'un air très important. Il n'est pas le premier gamin venu, certes !

L'occasion est excellente pour mettre mes garçonnets en garde contre le courant de la ville, plus fort et plus dangereux. Ces petits doigts fureteurs qui touchent à tout auraient vite fait de provoquer un court-circuit, en se livrant à la maison à des essais téméraires, en l'absence de leur maman.

Le lendemain, Paul revient avec son moteur, plus fier encore que la veille : « M'dame, est-ce que je peux faire une autre expérience ? — Laquelle ? Eh bien ! je me mettrai sous le pupitre pour faire la nuit, et ça fera des étincelles ! — Mais... des étincelles, c'est dangereux ! — Oh ! non ! elles sont toutes petites, vous verrez ! »

Paul a l'air de connaître son moteur à fond. Il sait les points qu'il faut toucher pour faire le contact. Il est si heureux de montrer son savoir à ses camarades que je le laisse s'installer. Toute la classe défile sous le pupitre pour faire les étincelles. Chacun marche sur la pointe des pieds et parle tout doucement : j'ai averti que s'il y avait du bruit, l'expérience cesserait. Aussi mes turbulents garçons mettent-ils la sourdine à leur enthousiasme pour pouvoir poursuivre jusqu'au bout leurs essais.

Le gros Robert, qui prend plaisir à taquiner les petits de l'école enfantine, après l'école, refuse de se prêter à l'expérience : « J'ai peur que ce soit dangereux ! » déclare-t-il. Daniel, qui sait tirer les conclusions, remarque : « Tu n'as pas tant peur, quand tu chicanes les petits ! »

La séance terminée, Paul, sans se faire prier, monte sur l'escabeau et explique : « Là, c'est un des pôles, et là, c'est l'autre pôle. Il faut mettre un doigt ici et l'autre là pour que « la trécité » fasse des étincelles ! » Le vocable ainsi raccourci lui suffit amplement, de même que ses notions rudimentaires sur l'élec-



tricité elle-même : « Mon papa m'a pas encore expliqué ce que c'est, il n'a pas eu le temps ! »

Après tout, il n'est pas le seul qui se borne à constater les phénomènes électriques sans remonter aux causes, et bien des adultes seraient aussi embarrassés que lui pour en expliquer le pourquoi et le comment.

D'ailleurs, Paul a une grande confiance en lui-même. On sent que les deux jumelles blondes admirent sans réserve le grand frère qui leur en impose par son savoir et par ses poings.

Aussi, les notes de son bulletin l'ont un peu déçu. Il n'aurait pas été surpris d'être dans les premiers, après Pierrot qui ne fait jamais de fautes ni de taches, mais avant Arthur et Rudi qui sait à peine le français. Pourtant, il se console vite : « Mon papa m'aurait acheté quèque chose de beau si j'avais été dans les vingt premiers, mais il m'a dit qu'il était quand même content, parce que j'avais point de trois ! Et pis, il a été content que j'aie un et demi de conduite. L'autre fois, j'avais deux ! »

Le 1<sup>er</sup> janvier, comme je sortais de la maison, un groupe me barre le chemin. Ce sont les trois diabolins roses et blonds, épanouis et souriants, accompagnés de leur maman. Paul porte avec précaution deux cornets blancs d'où émergent deux roses thé superbes. Il m'explique : « Il y en a une pour vous, et une pour la maîtresse de mes petites sœurs... et puis, bonne année, Madame ! » Il me tend l'un des cornets et me donne en même temps un baiser sonore, sans souci des passants. La maman sourit et me dit : « Je l'ai laissé libre de vous offrir ce qu'il voudrait, et c'est lui qui a choisi cette rose ! »

Il faisait gris et froid. Mais le trio des diabolins mettait du soleil dans l'air. L'affection de ce gros garçon, le plus turbulent de tous, m'a versé une dose nouvelle de courage. Ils ont du bon quand même, nos mioches, malgré leurs défauts... qui rappellent les nôtres. Qu'ils nous aiment, et tout ira bien.

C.-B. P.

## LES LIVRES

**Dictionnaire historique et biographique de la Suisse.** Fascicules XXVII (Gross-Haab) et XXVIII (Haag-Heggenzi). Place Piaget, 7, Neuchâtel.

D'entente avec la rédaction de l'*Educateur*, nous bornerons, à l'avenir nos glanures dans le « Dictionnaire », dont l'élaboration se poursuit vaillamment, à la mention des articles intéressant l'école et l'éducation. Pour ces deux fascicules, les derniers du tome III, la récolte est maigre. Une grande partie du premier est occupée par l'article « Guerre », et quand le canon tonne, l'œuvre civilisatrice de l'école pâtit.

Voici pourtant le nom de *H. Grünholzer*, l'instituteur de Thalwil qui, devenu directeur de l'Ecole normale de Münchenbuchsee, se vit, en 1852, déposé pour ses opinions politiques radicales. L'article sur la Société du *Grütli* nous rappelle que l'un des premiers buts de cette association, fondée à Genève en 1838, fut d'organiser pour ses membres des cours professionnels et de culture générale. Le nom de la famille bâloise *Gschwind* mérite une mention spéciale pour



ceux de ses membres qui se sont occupés d'éducation populaire, entre autres *Mme Gschwind-Hofer*, née en 1841, l'une des créatrices de l'enseignement ménager en Suisse. Et voici les noms de deux Romands que les instituteurs ont de bonnes raisons de ne pas oublier : *François Guex*, rédacteur de *l'Éducateur* pendant un quart de siècle, avec une simple mention de ses principales publications, et *A. Gylam*, l'un des fondateurs de la S. P. R. et figure aimée de ses congrès pendant un demi-siècle. L'article *Hauterive* nous apprend les circonstances dans lesquelles cette ancienne abbaye, fondée en 1127, est devenue l'asile champêtre de l'École normale fribourgeoise. Quand nous aurons mentionné encore le nom de l'instituteur littéraire et romancier *J.-C. Heer*, nous aurons, sauf omissions toujours possibles, fait la liste des rubriques qui, dans ces deux fascicules, d'ailleurs très riches en d'autres matières, touchent, de près ou de loin, à l'école suisse.

E. B.

LÉON DE MEUTTER. **Self-government, Discipline, Education à l'école primaire** (4 degrés). Préface de Tobie Jonckheere, Directeur de l'École normale de Bruxelles. 218 pp., 8 fr. belges. Maurice Lamertin, éditeur, Bruxelles.

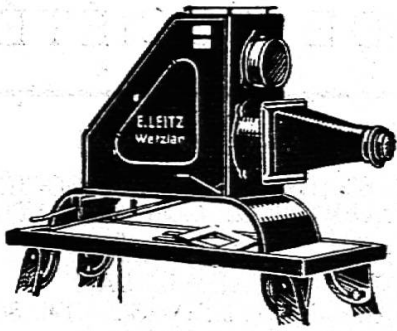
Si l'on ne parle plus guère d'autonomie des écoliers en Suisse romande, il n'en est pas ainsi en France et en Belgique. Le self-government est en train, par une voie détournée, de conquérir des centaines d'écoles françaises. On connaît le succès extraordinaire des *coopératives scolaires* dont l'apôtre est M. l'inspecteur Profit. Ces associations d'élèves s'administrent elles-mêmes ; elles ont leurs comités, leurs « chefs », leurs « fonctionnaires » de toutes sortes. Ces charges sociales sont électives. Et comme la société se confond en général avec la classe, il en résulte que toutes les écoles coopératives pratiquent le self-government. L'éducation morale et civique qui en est la conséquence indirecte n'a pas manqué de frapper les maîtres d'école. (Voir à ce sujet *l'École coopérative*, organe des coopératives scolaires, dont le rédacteur est M. Profit, à Saint-Jean-d'Angély, Charente-Inférieure ; on peut se procurer ce journal à la rédaction de *l'Éducateur*.)

Quant à la Belgique, elle vient de produire un livre consacré tout entier à l'autonomie des écoliers. Notre collègue, M. Léon de Meutter, a fait du système une expérience fort instructive. Il nous la raconte en un volume plein de faits et de vie, que tous les éducateurs liront avec intérêt.

ALB. C.

Le **Journal des Parents** et les **Heures récréatives réunis**. Revue bi-mensuelle d'éducation pratique, publiée sous la direction de M. Gabriel Rauch (Administration, rue Saint-Pierre 1, Genève). Tel est le titre d'un nouveau périodique élégamment imprimé, dont le premier numéro a paru le 15 mai 1926, avec cette devise : « Pour l'Enfant, pour l'Humanité ». Le nom de M. Rauch, le succès de ses initiatives : l'École d'activité manuelle, la Colonie des Oiseaux Bleus, disposent en faveur de cette tentative nouvelle d'action conjointe, malgré le grand nombre et l'excellence des journaux pour parents (voir *Entretiens sur l'éducation*) ou pour enfants (voir *A toutes voiles*, et *l'Ecolier romand*), qui existent déjà chez nous. Disons-nous que dans les numéros que nous avons eus sous les yeux, les pages destinées aux enfants nous ont paru beaucoup plus riches et plus intéressantes que celles écrites en vue des parents

P. B.



## NOUVEAUX ÉPIDIASCOPES Leitz Vc et Vd

Le prix excessivement modéré, le maniement des plus faciles et les qualités optiques excellentes de ces nouveaux petits épidiscopes les destinent particulièrement

**AUX ECOLES, AUX SOCIÉTÉS & AUX FAMILLES**

qui, sans pouvoir dépenser trop, tiennent cependant à faire **des projections impeccables.**

Il est possible de projeter non seulement *les diapositifs* jusqu'au format 9×12 cm.; mais aussi épiscopiquement n'importe quels *objets opaques*, dessins, cartes postales, illustrations, etc. — Démonstration des appareils par le représentant de la maison LEITZ:

**E. F. BÜCHI, ateliers d'optique, BERNE**

— Catalogue descriptif franco sur demande. —

Références. — Tous les appareils fournis par la maison sont soigneusement vérifiés.

## HARMONIE

Enseignement complet ou résumé, cours ou leçons particulières. Piano, harmonium et orgue, préparation aux fonctions d'organiste ou programme du conservatoire. Conditions spéciales pour membres du corps enseignant. **André Divoine**, organiste de l'Eglise de St-Jean, **Lausanne.**

78

# POUR TOUT

ce qui concerne la publicité dans l'Éducateur et le Bulletin Corporatif, s'adresser à la Soc. anon.

# PUBLICITAS

RUE RICHARD 3

LAUSANNE

# COURSES D'ÉCOLES ET DE SOCIÉTÉS

**PENDANT LE COMPTOIR SUISSE**

**LAUSANNE**

RESTAURANT DE LA SOCIÉTÉ  
VAUDOISE DE CONSOMMATION

Ecoles et sociétés y trouveront : Potage ou bouillon, 20 cent. DINERS 16  
avec VIANDE depuis 1 fr. 40. THÉ, CAFÉ, CHOCOLAT, LAIT  
CHAUD, la tasse 15 cent PRIX SPÉCIAUX sur demande 1 h. à l'avance. Tél. 86.15

# INSTITUTEURS

Faites œuvre éducatrice et patriotique, apprenez à vos élèves à connaître ce qui se produit sur notre sol romand. Souscrivez à l'Édition de cartes postales de la

**Pomologie romande illustrée**

50 planches en couleurs. Le jeu de 50 fruits différents Fr. 5.— Adresser commandes à John Wolf, secrétaire de la Commission pomologique S. R., Grand Saconnex, Genève.

# ON CHERCHE

pour un jeune homme de 16 ans un séjour chez un instituteur pendant les vacances (3 semaines). Exigé : vie de famille et un- leçon de français par jour.

Adresser les offres à **Schönmann**, instituteur, **Ittigen près de Berne**. 79

# INSTITUTEURS, INSTITUTRICES

recommandez les maisons ci-dessous et faites-y vos achats.

**BONNETERIE — MERCERIE**

**LAINES**

**SOIES**

**COTONS**

OUVRAGES A BRODER  
ET TOUTES  
FOURNITURES, etc., etc.

**WEITH & Cie**

27. RUE DE BOURG  
LAUSANNE  
FONDÉE EN 1859

N'oubliez pas que la

**TEINTURERIE LYONNAISE**

**LAUSANNE (CHAMBLANDES)**

vous net oie et teint, aux meilleures conditions, tous les vêtements défraîchis.



# 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**

Florissant, 47  
GENÈVE

**ALBERT CHESSEX**

Chemin Vinet, 3  
LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

H.-L. GÉDET, Neuchâtel

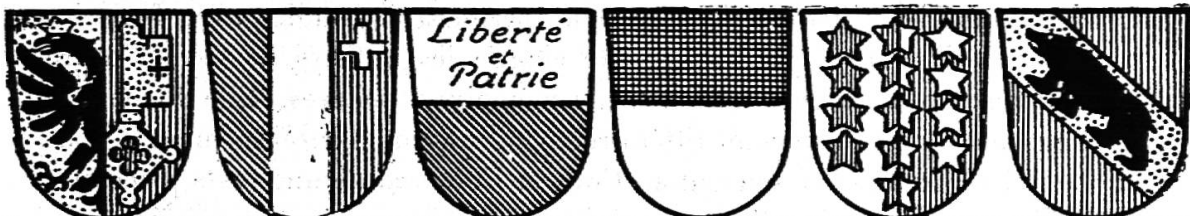
J. MERTENAT, Delémont.

R. DOTRENS, Genève.

**LIBRAIRIE PAYOT & C<sup>ie</sup>**

LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHÂTEL

VEVEY - MONTREUX - BERNE



! ABONNEMENTS : Suisse, fr. 8. Etranger, fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, fr. 10. Etranger fr. 15.  
Gérance de l'Éducateur : LIBRAIRIE PAYOT & Cie, Compte de chèques postaux II. 125. Joindre 30 cent. à toute  
demande de changement d'adresse. Pour les annonces, s'adresser à PUBLICITAS S. A., L-usanne, et à ses succursales.  
SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE.



# LIBRAIRIE PAYOT

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

## CHRESTOMATHIE FRANÇAISE

PAR

**Alexandre Vinet,**

revue par Eugène RAMBERT et par Paul SEIPPEL.

### TOME I<sup>er</sup>

Littérature de l'enfance et de l'adolescence

30<sup>e</sup> édition entièrement refondue

1 volume in-8<sup>o</sup> cartonné . . . . . Prix : Fr. 6.—

### TOME II

Littérature de la jeunesse

23<sup>e</sup> édition entièrement refondue

1 volume cartonné . . . . . Prix : Fr. 8.—

La nouvelle édition est condensée en deux volumes. Sans tenir compte des « genres littéraires », on a adopté l'ordre chronologique en ne conservant que trois grandes divisions : **Prose, Poésie et Scènes dramatiques.**

Ainsi compris, ce recueil de morceaux choisis est un tableau de la littérature française dans son développement intégral, depuis la *Chanson de Roland* ou Rabelais jusqu'aux meilleurs auteurs contemporains, tels qu'Anatole France ou Maurice Barrès.

Si l'on compare la CHRESTOMATHIE aux ouvrages analogues publiés à l'étranger, on doit lui reconnaître de sérieux avantages. Elle reproduit des morceaux d'une longueur suffisante pour permettre d'étudier avec fruit les grands chefs-d'œuvre ; par contre, elle élague les auteurs de second ordre dont les noms surchargent inutilement la mémoire des élèves. Elle donne une idée d'ensemble du mouvement littéraire moderne que l'enseignement secondaire officiel ignore trop souvent en France. Elle accorde une juste place aux bons écrivains de la Suisse française que notre jeunesse ne doit pas ignorer.

Enfin, depuis près d'un siècle qu'elle passe, de père en fils, entre les mains des écoliers du pays romand, la CHRESTOMATHIE de Vinet a contribué à créer une tradition intellectuelle et morale qu'il importe de maintenir.