

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **63 (1927)**

Heft 7

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

N<sup>o</sup> 116 de l'Intermédiaire des Educateurs

DISCAT A PVERO MAGISTER

SOMMAIRE : ED. CLAPARÈDE : *L'expérimentation psychologique comme moyen d'apprendre aux enfants à se connaître eux-mêmes.* — M. AUDEMARS : *A LA MAISON DES PETITS : Une préoccupation.* — ALBERT CHESSEX : *Classes sélectionnées.* — LES LIVRES : *Enseignement de la géométrie : méthodologie ; Un précurseur de Pestalozzi : Martin Planta.* — CHRONIQUE DE L'INSTITUT. — *Sur Pestalozzi.* — *Journées éducatives de Lausanne.* — *Mise au point.*

## L'EXPÉRIMENTATION PSYCHOLOGIQUE COMME MOYEN D'APPRENDRE AUX ENFANTS A SE CONNAITRE EUX-MÊMES<sup>1</sup>

La psychologie doit jouer, dans l'éducation, un double rôle :  
1. La psychologie de l'enfant est nécessaire à l'éducateur pour mettre au point ses méthodes d'enseignement, et pour le rendre capable de connaître vraiment ses élèves ; je n'ai pas à montrer ici le bien-fondé de cette affirmation, qui est aujourd'hui à peu près reconnue de tout le monde ; 2. La psychologie peut être fort utile aussi comme moyen d'éducation, et cela en apprenant aux élèves à se mieux connaître eux-mêmes. C'est sur cette seconde question, qui n'a guère, je crois, attiré jusqu'ici l'attention des éducateurs, que je voudrais dire quelques mots.

Il est assez singulier de noter que, tandis qu'on apprend, dans les écoles, à connaître les animaux, les plantes, les minéraux, les phénomènes de la physique et de la chimie, les mondes et les atomes, et bien d'autres choses encore, on néglige complètement de renseigner l'élève sur cette machine si délicate, si curieuse, qu'il porte constamment avec lui, et dont il se sert à chaque instant de sa vie, machine à penser, machine à agir, machine à vouloir, et qui est l'individu lui-même.

Mais pourquoi est-il si nécessaire que l'enfant et, d'une façon générale, l'homme, se connaisse soi-même ? N'est-il pas capable, instinctivement, de se conduire correctement, et sans avoir besoin de connaître les engrenages et les ressorts qui le font sentir et agir ?

<sup>1</sup> Causerie faite au Cours de vacances de l'Institut J. J. Rousseau, août 1925.

L'expérience montre que la chose n'est pas si certaine qu'il le semble, et qu'on l'admet habituellement. Regardez autour de vous. Vous y verrez trop souvent régner la haine, les disputes, l'intolérance, qui résultent le plus souvent de l'incompréhension de l'homme pour son semblable ; la calomnie, l'injustice, l'esprit de parti, qui proviennent d'un manque de contrôle sur son jugement et sur ses sentiments. La raison de tout cela réside, en grande partie, dans le fait que chaque individu connaît mal et lui-même et ses semblables, et surtout les différences individuelles qui, naturellement, existent entre les hommes, de par leur constitution particulière. Chacun, croyant posséder la vérité absolue, se juge infaillible. Si les autres pensent différemment, on n'a pas l'idée de se demander si ce n'est pas peut-être parce qu'ils sont bâtis différemment ou parce qu'ils sentent différemment. Non. Au nom de cette vérité que nous croyons posséder en propre, nous les jugeons et les condamnons sans appel. Selon le mot de l'Évangile, nous voyons plus aisément la paille qui est dans l'œil de notre prochain que la poutre qui est dans le nôtre.

Si l'astronome Maskelyne, en 1795, avait connu la psychologie, il n'aurait pas renvoyé, sous l'inculpation de négligence, son assistant Kinnebrook, parce que celui-ci notait le passage des étoiles au méridien avec un retard de quelques dixièmes de seconde. La découverte, vingt-cinq ans plus tard, de l'équation personnelle, par un autre astronome, Bessel, empêcha le retour d'événements fâcheux comme celui du renvoi de Kinnebrook, qui n'était certainement pas négligent, mais qui était d'un autre type de réaction que son patron Maskelyne !

Peut-être la logique traditionnelle, enseignée dans toutes les classes, a-t-elle contribué à développer dans nos sociétés cultivées cette tournure d'esprit pédantesque, autoritaire et scolastique. Heureusement, dans ces dernières décades, une réaction a commencé à se faire. Sous l'influence du pragmatisme de James et de Dewey, de l'humanisme de F. C. S. Schiller, on a compris que la possession de la certitude absolue était une chimère, et que la découverte de la vérité risquait toujours d'être influencée par des motifs humains. Ribot, et d'autres, ont attiré l'attention sur la logique affective, qui est la logique de la vie quotidienne.

Dans le domaine du travail industriel, Taylor a montré que, d'instinct, l'ouvrier ne tire pas le meilleur rendement possible de son corps et de ses muscles ; qu'il gaspille ses forces inutilement, qu'il se fatigue trop vite, ou au contraire qu'il ne donne pas son plein

rendement. Et ici encore on arrive à cette conclusion que l'homme connaît fort mal sa propre machine.

Je rappelle encore le témoignage si curieux d'un professeur français, M. Lasternas, dont les études secondaires ont failli être compromises, parce qu'il ne s'est aperçu qu'à l'âge de 18 ans qu'il était myope, et que, jusqu'à cet âge, il n'avait jamais rien vu à distance !<sup>1</sup> Est-il besoin de citer aussi les aventures qui arrivent aux personnes ignorant qu'elles ont un trouble dans la vision des couleurs ; les erreurs de dessin chez des peintres qui ne savent pas qu'ils sont astigmates ?

Ces exemples suffisent pour montrer l'utilité d'un enseignement — enseignement tout pratique, bien entendu ! — ayant pour objet d'apprendre à l'individu à se connaître soi-même et aussi à connaître qu'il diffère des autres. Le plus souvent, les expériences faites aboutiront à montrer à chacun les défauts, les erreurs, les faiblesses de sa machine mentale. Mais, en voyant ses propres faiblesses, il sera plus indulgent pour celles des autres.

Cette connaissance de soi-même a deux objectifs différents : 1. la *psychognostique* (selon un terme employé jadis par Stern), c'est-à-dire la connaissance de ses capacités, de ses aptitudes, et de ses défauts ; 2. la *psychotechnique*, c'est-à-dire la connaissance des moyens propres à procurer un meilleur rendement de ces aptitudes, ou propres à éviter des erreurs.

Comment s'y prendra-t-on, à l'école, pour réaliser ces desiderata ? Je ne prétends pas donner ici des indications précises, mais seulement quelques suggestions, en laissant aux éducateurs le soin de les adapter à la pratique, comme ils le jugeront bon. J'ajoute que, pour que l'élève tire profit de ces expériences, il devra être âgé d'une dizaine ou d'une douzaine d'années au moins.

#### 1. Expérience de Psychognostique.

Un certain nombre d'expériences pourront être instituées en classe, collectivement ou individuellement, qui seront propres à faire saisir à l'enfant l'incertitude de ses sens, de sa mémoire, ou de son jugement, et la nécessité pour lui, par conséquent, d'être prudent dans ses affirmations et de se contrôler.

Mentionnons, d'abord, toutes les expériences sur l'acuité des sens (acuité visuelle, auditive, tactile, etc., sens des couleurs, etc.) ; on attirera l'attention du sujet sur ce qui, éventuellement, le distingue de ses camarades, en lui indiquant ses points forts et ses points faibles.

Ensuite, toutes les illusions pourront donner lieu à des expériences pro-

<sup>1</sup> LASTERNAS, Bull. Soc. psychol. de l'Enfant, Paris, mars 1911. (Cf mon livre *Comment diagnostiquer les aptitudes...*, p. 240.)

fitables : On pourra sans difficulté faire exécuter en classe l'expérience d'Aristote (deux doigts croisés palpant une bille). Avant l'expérience, on demandera aux élèves, pour stimuler leur attention, et leur montrer combien leurs affirmations les plus évidentes en apparence peuvent être contredites par l'expérience : « Croyez-vous qu'on puisse, si l'on n'a qu'une bille sous les doigts, en sentir deux ? » (Bien sûr que non ! répondent les élèves en riant.)

L'expérience du compas de Weber est bien propre aussi à faire saisir la relativité de la perception. Sur la nuque, sur le cou, on peut parfois écartier jusqu'à 8 cm. les pointes du compas avant que celles-ci soient perçues doubles.

L'illusion de Muller-Lyer, qu'on mesurera au moyen de deux cartons s'emboîtant l'un dans l'autre, de telle façon que la ligne qui paraît la plus longue soit diminuée peu à peu jusqu'à ce qu'elle paraisse égale à l'autre. On demande alors aux enfants s'ils sont sûrs que cette ligne est à peu près de la même longueur que l'autre. Et ils sont bien étonnés de voir que, en dépit de leur assurance, cette ligne qui paraît égale à l'autre est objectivement beaucoup plus courte.

Il est surtout intéressant de faire constater aux enfants combien ce que nous savons influe sur ce que nous voyons. On leur montrera, notamment, la façon dont se remplit la portion du champ visuel qui correspond à la tache aveugle (tache de Mariotte). On sait que, si on regarde le ciel avec un seul œil, le champ de ciel correspondant à la projection de la tache de Mariotte a un diamètre égal à treize fois celui de la lune (c'est-à-dire qu'un astre ayant un diamètre égal à treize fois celui de la lune ne serait pas vu, si ses rayons tombaient sur la tache aveugle de la rétine). Et cependant, nous ne nous apercevons pas de cette grosse lacune. Pourquoi ? (Noter les réponses des enfants.) C'est que nous remplissons cette lacune conformément à ce qu'exige l'entourage : avec du bleu, si nous regardons le ciel, avec du rouge, si nous regardons un mur rouge, etc.

Grâce à notre expérience de la perspective, si nous projetons sur une paroi située obliquement par rapport à nous, l'image consécutive d'une croix, nous voyons cette croix déformée : elle ne nous paraît plus être constituée par des angles droits. (La cause en est que, si une croix était réellement peinte sur cette paroi oblique, elle formerait sur notre rétine une croix déformée ; en vertu de cette expérience, nous jugeons déformée une croix qui, bien que située sur une paroi oblique, forme sur notre rétine des angles droits.)

L'expérience sur l'illusion de poids est bien propre aussi à montrer la fragilité de nos jugements. Présenter à l'enfant deux boîtes de même poids, mais de volume différent. Lui demander de les soupeser, et de dire laquelle est la plus lourde. Il n'hésitera pas à désigner la plus petite. Prendre alors une balance et lui faire constater qu'elles sont de même poids. Si l'enfant trouve que la plus grande boîte est la plus lourde, c'est un signe d'infériorité mentale <sup>1</sup>.

Mais je ne puis passer ici en revue toutes les illusions capables de faire réfléchir l'enfant sur la précision de ses sens, et les erreurs qui peuvent entacher sa

<sup>1</sup> J'ai donné à ce phénomène le nom de « signe de Demoor », car c'est Demoor qui l'a constaté le premier. Cf mon travail *L'illusion de poids chez les anormaux et le signe de Demoor*, Arch. de Psychol., II, 1902.

perception immédiate. Il faut cependant mentionner, car elles sont riches d'enseignement, les expériences sur la fidélité du témoignage.

Le moyen le plus simple est de présenter une image, pendant 30 secondes ou une minute, et de demander ensuite de la décrire, ou de répondre aux questions relatives aux détails figurant sur cette image. Cette expérience peut très bien être faite collectivement, en suspendant l'image au mur. On pourra aussi demander aux enfants de dessiner de mémoire, ou l'ensemble de l'image, ou tel ou tel personnage ou objet qui s'y trouve représenté. Les erreurs de témoignage sont souvent considérables, et rien n'est plus instructif que de constater combien les produits les plus fantastiques de notre imagination viennent envahir le champ de notre mémoire, pour la fausser, l'altérer. De telles expériences scolaires pourront être le point de départ de considérations utiles sur la prudence qu'on doit observer avant d'affirmer quelque chose. Combien, dans la vie de tous les jours, de malentendus, qui ont amené des disputes entre des amis, et qui ne sont que la conséquence d'erreurs de témoignage, commises de bonne foi !<sup>1</sup>

Une expérience du même genre consiste (c'est du reste un jeu bien connu), à dire à l'oreille d'un enfant une phrase à voix basse, et de lui demander de la répéter à son voisin ; celui-ci la répète à son tour, et, lorsque la phrase a fait le tour de la classe, elle est devenue méconnaissable, ou bien elle raconte tout autre chose qu'au début de son voyage. Il est inutile de rappeler ici quelle leçon de morale pratique on peut tirer de ce petit jeu. Nous voyons donc que l'expérimentation peut aussi être mise au service de l'éducation morale !

L'expérimentation psychologique sera encore utile, à un tout autre point de vue, pour faire connaître à chacun son type mental, ou ses aptitudes, en vue du choix d'une carrière. Il s'agira alors d'appliquer aux enfants divers tests d'aptitude, de dresser leurs profils psychologiques. Chacun pourra ainsi se rendre compte de ses points forts et de ses points faibles.

## 2. Expériences de Psychotechnique.

« Psychotechnique » a malheureusement pris ces dernières années un sens un peu spécial : le sens de technopsychologie, psychologie appliquée à la technique. Je prends ici ce terme dans son acception originale, « action sur le psychisme ». Toute éducation est une psychotechnique.

Les expériences de cette catégorie consisteraient à montrer à l'élève comment tirer parti de ses aptitudes : comment mémoriser, comment travailler, comment faire attention, comment vouloir. C'est toute la question de l'éducation qui se pose ici, et je pense que de tels exercices expérimentaux joueront un rôle important dans l'école de l'avenir. Malheureusement pour le moment, nous ne savons pas encore grand'chose à ce sujet, sauf peut-être en ce qui concerne la mémorisation, — et l'on pourra aisément, par de petits exercices, montrer aux élèves la supériorité de la méthode globale sur la méthode fragmentaire de mémorisation, ainsi que l'avantage qu'il y a, lorsqu'on apprend un texte, à en espacer le plus possible les répétitions<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Sur la psychologie du témoignage, voir les travaux de Binet, Stern, Borst, Claparède, Larguier des Bancelles, etc.

<sup>2</sup> Voir les travaux bien connus de Steffens, *Z. f. Psychol.*, Bd. 22.; Jost, *Z. f. Psychol.*, Bd. 14; Larguier des Bancelles, *Année psychol.*, VIII ; etc.

Nous savons combien, chez les ouvriers, l'intercalation de pauses d'une durée déterminée est capable d'augmenter le rendement du travail. M. Walther a trouvé par exemple qu'en accordant aux ouvrières d'une usine un repos de cinq minutes toutes les 55 minutes, on voyait le travail augmenter dans des proportions notables<sup>1</sup>. Nous ignorons encore l'influence qu'ont les pauses sur le travail d'un écolier, dans le cours de la journée. Un jour viendra certainement où l'on pourra faire constater à chacun, expérimentalement, quel est le régime de travail qui lui convient le mieux.

Entrer ici dans plus de détails serait dépasser le but que je m'étais proposé, et qui était simplement d'attirer l'attention des éducateurs sur l'aide que la psychologie expérimentale pourrait leur apporter pour apprendre aux élèves à mieux se connaître eux-mêmes, à mieux connaître aussi les autres, — et, par conséquent, à éviter certaines erreurs provenant de l'ignorance où l'on est le plus souvent de la façon dont fonctionne la machine psychique. Et cette ignorance a, ce me semble, des conséquences économiques, sociales et morales sans doute plus importantes qu'on ne le croit généralement.

ED. CLAPARÈDE.

## A LA MAISON DES PETITS

### UNE PRÉOCCUPATION

Extrait du carnet de notes journalières.

25 janvier 1927, 9 heures.

*Nivès* : Vous savez, je sais le nom de ma maman, elle s'appelle Dolly et mon papa s'appelle Bruno.

— Ce sont de bien jolis noms.

*Nivès* : Mon papa, il appelle toujours ma maman Dolly, mais pas moi, je peux pas l'appeler comme ça.

— Mais, pourquoi un petit enfant n'appelle-t-il pas son papa et sa maman par leur nom ? Je me demande, savez-vous ?

*Janine* : Ce ne serait pas joli.

*Louis* : Ce ne serait pas poli surtout.

— Mais, pourtant, c'est très poli d'appeler quelqu'un par son nom, et ton papa est très poli lorsqu'il appelle ta maman par son nom.

*Wanda* : C'est parce qu'on est petit et que notre maman est grande, voilà pourquoi !

*Louis* : Mais non, parce que mon papa est bien grand et pourtant il dit... maman... à sa maman, il ne lui dit pas son nom.

*Georgette* : Alors pourquoi, je me demande ?

— Ah ! il y a sûrement une raison et une bonne raison.

*Nivès* : Dites-le alors, puisque vous le savez.

— Ah ! c'est que ce nom de *maman* est très beau.

*Wanda* : Oui, c'est le plus beau de tous les noms, je crois.

— Oui, je le crois aussi.

<sup>1</sup> L. WALTHER, *La technopsychologie du travail industriel*, 1926, p. 198.

*Gérard* : Et *papa* aussi, c'est un très beau nom.

— Oui, c'est aussi un très beau nom.

*Louis* : Oui, mais c'est la maman qui soigne son petit enfant toujours, alors elle lui apprend en premier à dire *maman*.

— C'est tout à fait juste, c'est le premier nom que le petit bébé apprend et bientôt il le répète sans arrêt. C'est qu'il veut dire quelque chose, ce nom, le devinez-vous ?

*Wanda* : Ça veut dire : je t'aime.

*Janine* : Ça veut dire : je te soigne.

*Louis* : Maman, ça veut bien dire ça, mais ça veut dire surtout : je t'ai fait...

*Wanda* : Oui, ça c'est bien vrai, c'est notre maman qui nous a fait.

*Janine* : Alors, c'est un nom très précieux !

*Georgette* : Oh ! je comprends !

*Wanda* : Mais c'est bien curieux comme on a pu être fait, si bien, avec tout ce qu'il nous faut pour vivre et pour grandir.

*Nivès* imite le mouvement du balancier de la pendule : Oui, mais, qui est-ce alors, qui donne le petit coup au cœur pour le faire marcher, quand tout est p'tit ?

*Bertrand* : Alors, ça, on le sait, c'est Dieu ; il n'y a que Dieu qui puisse faire cela.

*Louis* : Et puis, quand on a fini de vivre, c'est aussi lui qui arrête tout.

*Bertrand* : Oh ! mais, qu'on aimerait savoir quand il n'y avait point, point de papa, et point, point de maman sur la terre, comment Dieu a fait. Alors il a dû descendre sur la terre pour le poser, son premier bébé, n'est-ce pas ?

*Louis* : Mais il n'aurait pas pu vivre et grandir tout seul sans une maman, c'est impossible.

*Bertrand* : C'est sûr, alors je comprends c'est pour cela qu'il a fait un papa tout entier en premier, du reste on le dit bien dans la Bible, c'est Adam, n'est-ce pas ? Et puis aussi, Eve, parce qu'il fallait absolument une maman, n'est-ce pas ?

— Oui, il fallait absolument une maman.

*Louis* : Vous le savez vous, pourquoi il fallait une maman.

— Mais bien sûr.

*Bertrand* : Dites-le nous alors.

— Eh bien, Bertrand, il y a un petit moment tu pensais que Dieu avait dû descendre sur la terre pour poser le premier bébé, pourquoi crois-tu qu'il devait descendre ?

*Louis* : C'était pour trouver lui-même un endroit bien, bien caché, où il n'y ait point de danger pour le petit bébé, pour qu'il puisse grandir.

— C'est justement cela, Dieu a dû longtemps chercher quelle serait la cachette la plus sûre, la plus douce, la plus chaude, la plus tranquille, et cette cachette, il l'a trouvée seulement dans la maman.

*Wanda* : C'était bien le meilleur abri.

*Bertrand* : Alors Dieu était content !

*Louis* : Et les mamans aussi ! n'est-ce pas ?



— Oui, la maman a eu une très grande joie.

*Wanda* : C'est pour cela que son nom est si beau.

L'entretien se termine et les « Penseurs » (ils sont au nombre de 18), me demandent de leur raconter chaque jour comment le petit enfant se construit, se développe dans sa mystérieuse cachette.

Ah ! le désir de savoir, de comprendre le grand mystère de la vie se réveille au fond du cœur de chaque bambin de cet âge (6 à 8 ans). Chaque année, quelquefois plus tôt, quelquefois plus tard, nous assistons à ce moment de préoccupation.

Dans une atmosphère de profonde confiance et de discipline sereine, l'enfant pose ses questions d'une façon si naïve et si naturelle ; n'est-ce pas juste le moment d'y répondre avec la plus grande simplicité ?

Rien qui sente la leçon, rien qui laisse supposer un sentiment de gêne. Au contraire, adopter l'attitude d'étonnement et d'extase que manifeste l'enfant, ne lui donner que ce qu'il demande, fournir la réponse avec cette conviction bienfaisante qui apaise et satisfait l'esprit de curiosité.

C'est à ce moment que l'on peut imprimer dans la pensée de l'enfant ce sentiment de profond respect, le sentiment de cette grande admiration qui doit dominer du commencement à la fin ce problème que l'enfant cherche constamment à résoudre. Voici le point de départ de la préparation de la fillette à sa vocation maternelle et la préparation du garçon à sa vocation paternelle (on néglige complètement cette dernière et combien à tort).

Durant notre expérience, nous avons noté que les garçons manifestent un intérêt aussi enthousiaste que les fillettes pour tout ce qui a trait à la naissance d'un petit frère ou d'une petite sœur. En commun, petits et grands, nous célébrons ces événements ; nous composons un chant :

A minuit, chez Louis,  
Une petite sœur est née,  
Elle est bien arrivée.  
Quel bonheur ! quel bonheur !  
D'avoir une petite sœur !

Parfois nous envoyons une petite fleur ; l'an dernier Sergine nous a demandé un petit livre pour inscrire chaque jour tous les progrès de Claude et Claudine, les deux jumeaux dont la naissance fut accueillie avec des cris de joie dans chaque classe. Que d'observations naïves et charmantes dans ce petit agenda ! En voici quelques-unes glanées au hasard :

« Maman chérie donne son lait.

Claude a ouvert les yeux.

Claudine a pu serrer mon doigt dans sa toute petite main.

Claude pèse plus que Claudine. »

En 1922, Raymond, garçon de 8 ans, s'était particulièrement intéressé au développement du langage de sa petite sœur et avait noté au fur et à mesure tous les mots de son vocabulaire.

Nous avons de nombreux exemples de ce genre. Nous sommes toujours plus convaincues qu'il est urgent de répondre à cet intérêt spontané de l'enfant et de le diriger ; la voie en est simple et combien féconde en résultats. M. AUDEMARS.

### CLASSES SÉLECTIONNÉES

Nous n'avions jusqu'ici aucun livre sur les classes sélectionnées. M. Balmer vient, dans une certaine mesure, de combler cette lacune<sup>1</sup>. Son volume n'épuise pas la question, l'auteur l'indique très nettement lui-même. Mais s'il ne conclut pas d'une manière définitive quant aux problèmes que pose la sélection des écoliers, il a du moins le mérite de nous donner un historique et une description des classes sélectionnées, qui nous faisaient absolument défaut. Son livre intéressera les autorités scolaires, les inspecteurs, les directeurs d'écoles, autant que les membres du corps enseignant.

« La sélection des élèves d'après l'âge réel et leur distribution en classes superposées date du 16<sup>e</sup> siècle. Les imperfections de ce système scolaire se sont révélées d'une façon de plus en plus claire pendant les dernières décades : à mesure que l'on contraignait tous les enfants à fréquenter l'école populaire et que l'on étendait toujours davantage les programmes, le nombre des élèves qui ne pouvaient pas suivre l'allure de l'enseignement s'accrut de façon inquiétante. Les administrateurs scolaires se trouvèrent en face du grave problème des élèves forcés de redoubler des classes. On se rendit compte, en différents pays, qu'il fallait faire suivre aux enfants moins intelligents des programmes réduits et adapter les méthodes d'enseignement à leurs capacités » (p. 107).

L'auteur souligne le parallélisme qui existe entre la sélection des élèves suivant leurs capacités et la division du travail dans l'industrie. L'institution des classes sélectionnées qui tend à augmenter le rendement de l'école peut être considérée comme une application du taylorisme à l'éducation.

La première partie du livre (*Développement et organisation des classes sélectionnées*, pp. 13 à 56) embrasse tous les pays qui ont fait des expériences en ce domaine. Ce sont avant tout l'Allemagne, les Etats-Unis, l'Angleterre et la Suisse. Il y a là des renseignements sûrs, précis et bien ordonnés. C'est cette partie de l'ouvrage qui, à notre sens, sera la plus utile.

M. Balmer a étudié spécialement les classes « faibles » de Genève. Toute la deuxième partie de son livre leur est consacrée. L'auteur y rend compte d'une façon détaillée des nombreuses recherches, expériences et enquêtes qu'il a faites dans ces classes. Il a mis beaucoup de conscience dans ses recherches (où il a employé surtout les tests de Binet et de Terman), comme dans les calculs, tableaux et graphiques où il en a consigné les résultats. Oserai-je dire que ces résultats me paraissent quelque peu minces en regard de la peine et du temps qu'ils ont coûtés ?

La troisième partie du livre de M. Balmer nous apporte les conclusions de son étude. Ces conclusions ne sont pas d'une extrême netteté. Sans doute faut-il y voir, en un sens, et à la louange de l'auteur, une preuve de probité scientifique. M. Balmer semble s'efforcer parfois d'atténuer lui-même la portée de ses conclusions. Tout en reconnaissant, encore un coup, la valeur scientifique de cette scrupuleuse modestie, on aimerait trouver chez lui des opinions plus fermes — les

<sup>1</sup> F. A. Balmer. *Les classes dites faibles. Contribution à l'étude du problème des classes sélectionnées*. Collection d'Actualités pédagogiques, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel ; 128 pages in-16, 3 fr. 25.

donnât-il comme des *opinions*, appelant la vérification de nouvelles expériences.

Terminons par trois points sur lesquels M. Balmer s'exprime avec toute la netteté désirable.

Tout son livre met en lumière la valeur et l'utilité des classes sélectionnées : « Les maîtres des classes faibles et spéciales sont unanimes à déclarer que les élèves se conduisent mieux et travaillent mieux et davantage lorsqu'ils sont classés d'après leurs aptitudes mentales. » (p. 24.)

« Les classes sélectionnées fournissent un travail supérieur à celui des classes traditionnelles. » (p. 27.)

« Loin de faire disparaître toute émulation, la sélection, en réduisant les trop grandes différences dans le développement mental à un minimum, devient elle-même un facteur d'émulation : elle empêche que les faibles ne se trouvent dépaysés, découragés même, par les brillants succès de leurs camarades plus favorisés par la nature. » (p. 109.)

L'institution des classes sélectionnées n'est pas anti-démocratique: « Par le système des classes faibles on veut justement mettre à la portée de chaque enfant l'enseignement le mieux adapté à ses capacités qui lui permettra de donner le maximum de rendement. On voue des efforts et des soins spéciaux aux déshérités, anormaux et faibles, quelle que soit la position sociale qu'occupent leurs parents. » (p. 112.)

On se figure souvent que le partage des élèves en deux catégories (classes A et classes B) constitue un système complet de sélection. Rien n'est plus faux : « L'organisation scolaire moderne qui se base sur le principe de la différenciation, c'est-à-dire de la sélection des élèves d'après leur développement mental, présente au moins quatre catégories d'élèves, à savoir :

1. Les élèves anormaux ;
2. Les élèves faibles ;
3. Les élèves normaux ;
4. Les élèves bien doués. » (p. 55.)

Enfin les autorités scolaires ne se rendent pas toujours compte que dans les classes faibles le nombre des élèves doit être restreint. On pourrait, me semble-t-il, prendre pour modèles les écoles de Berkeley, en Californie, où les effectifs sont les suivants :

1. Classe spéciale pour anormaux, 16 élèves ;
2. Classe faible, 27 élèves ;
3. Classe normale, 29 élèves ;
4. Classe pour bien doués, 32 élèves. (p. 26.)

Je pourrais multiplier les citations. Mais celles-là suffisent à faire toucher du doigt l'intérêt considérable du livre de M. Balmer.

ALBERT CHESSEX.

## LES LIVRES

Louis GROSGURIN. *Enseignement de la géométrie. Méthodologie*. Cartonné, 6 fr.

L'auteur, professeur au Collège de Genève, voue depuis de nombreuses années un vif intérêt à l'enseignement des mathématiques à l'école primaire. Nous avons parlé en 1924 du volume qu'il a consacré à l'arithmétique et nous sommes heureux de signaler son nouvel ouvrage.

Le titre marqué nettement qu'il ne s'agit pas d'un manuel à mettre entre les mains des élèves, mais d'un livre destiné aux maîtres.

L'auteur connaît bien les nécessités et les difficultés de l'enseignement élémentaire, mais aussi les nécessités d'un enseignement plus élevé et l'importance d'une initiation correcte, tenant compte des développements ultérieurs. Dans le premier enseignement de la géométrie, on se propose trop souvent, comme but unique, de mettre l'élève en mesure de calculer des aires et des volumes. Cet objectif est trop limité. Il importe de donner à l'enfant une idée précise des figures géométriques par la construction et l'observation. On se gardera des définitions *a priori* et notamment de celles qui contiennent des indications superflues. Au lieu de dire : « On appelle *triangle isocèle* un triangle qui a deux côtés égaux... et deux angles égaux », on fera construire un triangle ayant deux côtés égaux, on indiquera son nom, on fera *constater* que l'égalité des côtés entraîne *obligatoirement* celle des angles.

On évitera les problèmes artificiels et trop compliqués, dont la valeur éducative est nulle.

En un mot, on profitera des leçons de géométrie pour faire des exercices d'observation et de raisonnement. On fera appel autant que possible à l'activité de l'enfant. On le tiendra en contact avec le réel, on se défiera du verbalisme, des formules ou des règles apprises par cœur et souvent appliquées au petit bonheur.

L'ouvrage de M. Groscurin rendra aux instituteurs, nous en sommes persuadé, les plus grands services. Il ne contient pas seulement l'exposé d'une méthode féconde et en parfaite harmonie avec les tendances actuelles de la pédagogie ; il donne en outre une quantité de renseignements, de conseils, de mises en garde : c'est l'œuvre d'un praticien.

La *Méthodologie* est éditée par la maison Payot ; il convient de louer l'auteur et l'éditeur des soins apportés à l'exécution typographique de l'ouvrage et à la clarté des figures.

M. H.

**Un précurseur de Pestalozzi. : Martin Planta (1727-1772).** Genève, Forum, 64 p. in-12. — Une amie de l'école suisse, Mlle de Planta, a eu la jolie pensée de rééditer à l'intention des élèves de nos écoles normales une brochure consacrée jadis à un de ses homonymes par un pasteur de Bâle-Campagne, R. Christoffel. Il s'agit d'un précurseur des écoles nouvelles, Martin Planta, né il y a deux cents ans en Basse-Engadine. Etudiant à Zurich, reçu au saint ministère dans les Grisons, précepteur en Franconie, pasteur réformé allemand à Londres, Martin Planta se fixe dans son pays natal vers 1753, d'abord comme précepteur, puis comme pasteur de Zizers. C'est là qu'il développe l'idée d'un établissement supérieur d'enseignement et d'éducation qu'il caressait depuis l'âge de 17 ans. Il présente son idée à la Société helvétique réunie à Schinznach et l'appui du baron de Salis lui permet de la réaliser à Haldenstein, à quelques kilomètres de Coire, en 1761. En 1771 on se transporte à Marschlins, mais Planta meurt un an après, à 45 ans, et cinq ans plus tard l'établissement ferme ses portes. Parmi ses élèves on cite un grand nombre d'hommes qui ont marqué dans l'histoire politique de la Suisse : Reinhard, de Zurich, Legrand, La Harpe, Pictet, Lefort, etc., etc. Par plusieurs de ses méthodes, Planta est véritablement un précurseur :

une grande partie du programme de Haldenstein ferait honneur, aujourd'hui encore, à une Ecole nouvelle ; on goûtera la description de la *république* instituée dans l'école, l'importance attachée à l'éducation physique, la place faite aux excursions, aux sciences naturelles, aux travaux manuels, ses idées sur le chant populaire.

Cette plaquette, gracieusement présentée, sera lue avec un vif plaisir par tous ceux qu'intéressent le passé et l'éducation. P. B.

### CHRONIQUE DE L'INSTITUT

C'est tout un trimestre dont nous avons à rendre compte, puisque le numéro spécial de Pestalozzi nous a très naturellement privés d'une de nos chroniques. Trimestre composé d'ailleurs d'un mois de vacances (les congés de Noël ayant été démesurément allongés à cause de la grippe) et de deux mois de travail.

Au lendemain d'une fête d'Escalade, qui eut lieu le 18 décembre avec un déploiement inusité de costumes et de bonne humeur, la dispersion ; les cours ne reprirent que le 17 janvier en même temps que ceux de l'Université. Heureusement plusieurs élèves devancèrent l'appel et le travail pratique, le vrai, recommença dans des conditions excellentes, au laboratoire, sous la direction combinée de MM. Meili et Walther et de Mme Antipoff.

Le trimestre d'introduction ayant pris fin (sans que nous soyons encore à même de nous prononcer définitivement sur la valeur pédagogique de cette innovation) plusieurs *cours nouveaux* ont commencé. Notons ceux qui constituent des nouveautés : une extension fort appréciée du cours de Mlle Jentzer, des conférences richement illustrées de MM. Duvillard et Ehrlé sur la pratique du cinématographe scolaire, des causeries hebdomadaires de Mlle Butts sur des actualités pédagogiques internationales.

Sous les auspices du B. I. E., deux conférences riches de pensées de deux hommes qui ont passé plusieurs semaines avec nous : M. W. Paulsen, ex-directeur des écoles de Berlin, a parlé le 18 janvier de *l'état actuel de l'école en Allemagne* ; le 20, M. D. A. Prescott, de Harvard nous a entretenus de *l'esprit international dans les écoles d'Angleterre* d'après une enquête qu'il vient d'y faire. M. Prescott est également l'auteur d'un test sur l'attitude des écoliers relativement à la S. d. N. et aux problèmes internationaux, que nous enverrons volontiers à ceux de nos lecteurs qui voudraient s'associer à cette recherche. Un autre psychologue américain, M. Zyve, nous a fait une très captivante causerie sur la façon de déceler *les aptitudes scientifiques* des jeunes gens.

Le 9 février, nous avons été heureux de pouvoir faire entendre au public genevois Mme le Dr Montreuil-Straus. A l'Aula de l'Université, devant un nombreux public, elle nous a entretenus avec un tact parfait des efforts que fait la Société de prophylaxie pour exposer aux élèves des Ecoles normales de France la question de l'hygiène sexuelle.

Le 16 février, M. Paul LANGEVIN, l'éminent physicien, nous a fait sur le rôle de l'histoire des sciences dans l'enseignement des sciences une causerie du plus vif intérêt, qui comprenait un admirable raccourci des découvertes qui successivement ont élargi la pensée scientifique.

Le 19 mars, M. DENNISON, le grand industriel américain, nous a présenté de façon extrêmement attachante ses *rêves en matière de psychologie industrielle*.

La conférence universitaire de M. Bovet sur *l'enseignement des langues* a fourni l'occasion d'entendre plusieurs exposés de grande valeur : M. Klemen-sievicz, de Cracovie, a parlé des principes psychologiques de l'enseignement grammatical au degré secondaire, Mlle Marg. Thibert, ancien professeur au Collège Sévigné, de son essai d'enseignement des éléments du latin par la méthode concrète et individuelle, M. Kenyeres, du développement du langage d'après des observations faites avec le plus grand soin sur sa fillette.

Beaucoup de *conférences au dehors*, et des plus marquantes : Mlle Descœu-dres à Colmar et à Strasbourg a remporté un très grand succès. Mlle Audemars a été extrêmement appréciée aux Journées éducatives de Neuchâtel. M. Piaget, — nous n'avons pas encore eu l'occasion de dire le grand intérêt qu'avait excité son cours à la Chaux-de-Fonds — a été appelé à parler à Cambridge et à Londres. M. Vittoz a fait à Bienne, sur l'Institut lui-même, une causerie très efficace, puisqu'elle a déterminé la constitution définitive d'une Société bernoise des Amis de l'Institut qui porte à six le nombre de nos sociétés d'amis. M. Walther a parlé d'orientation professionnelle à la Tour-de-Peilz d'une façon concrète, en s'aidant des jolis clichés de M. Dottrens.

Il faut donner une place spéciale à la série de conférences sur des questions de psychologie que la Maison du Peuple a demandé à l'Institut J. J. Rousseau d'organiser à Lausanne, six semaines de suite, à partir du 2 mars. C'est la première manifestation d'une Fédération de travailleurs manuels et de travailleurs intellectuels, *Labor et Intellectus*, constituée à Lausanne, le 8 février, sur l'initiative de M. Roubakine avec l'appui de MM. Wintsch, D. Lasserre, Peytrequin, Ch. Franck et des représentants de divers syndicats. Le délégué de l'Institut a été extrêmement touché et ému de voir la confiance qui nous était témoignée. Pussions-nous nous en montrer dignes. Les premières conférences ont été suivies par un auditoire nombreux et sympathique.

Le 22 janvier a eu lieu à Lausanne, à la Salle Jean Muret, une *conférence* des personnes et des établissements qui s'occupent en Suisse romande *des enfants difficiles*. Elle avait été convoquée par l'Institut J. J. Rousseau agissant comme centre d'action en Suisse romande de l'Association Suisse en faveur des Anormaux. Elle a remarquablement réussi. Une cinquantaine de personnes, représentant un nombre respectable d'institutions, ont pris part aux deux séances du matin et de l'après-midi et au dîner en commun à l'Hôtel de France. M. Duvillard présidait. M. Rochat-Bujard, de Moudon, a parlé du patronage des enfants difficiles, de leur placement et de leur apprentissage en homme d'expérience et en homme de cœur. L'entretien a permis de recueillir plusieurs idées intéressantes. L'après-midi a été consacré à des communications : la première, extraordinairement émouvante de Mme Bally, directrice du Refuge des Clochettes à Lausanne, la seconde de M. Baud sur le Home de Varembe, la troisième de Mme Loosli-Usteri sur la Stephansburg de Zurich. On a décidé de se réunir à nouveau en automne et l'on a d'ici là fourni au *Centre d'Action*, c'est-

à-dire à l'Institut, beaucoup de besogne intéressante à faire. Nous nous sommes mis immédiatement au travail, heureux de trouver de l'aide auprès de la Directrice de l'École d'études sociales et de plusieurs de ses élèves.

L'Institut s'est associé à la Société d'Etudes allemandes pour fêter le 17 février le *Centenaire de Pestalozzi* en une séance qui a eu lieu à l'Athénée. Présidée par M. G. Bohnenblust et clôturée par M. Claparède, elle comprenait une causerie de M. Bovet : « En quoi consiste la grandeur de Pestalozzi ? » et une étude plus savante du professeur Paul Hæberlin, le philosophe et pédagogue de l'Université de Bâle. La veille, à Yverdon même, Mlle Descœudres avait fait une conférence sur le grand éducateur. A Brugg nous étions représentés par MM. Piaget et Duvillard.

Le 17 mars, on s'est réuni pour passer rapidement en revue les recherches entreprises au cours du semestre et constater l'état d'avancement des divers travaux. Une fois n'est pas coutume : on nous permettra de donner une idée de l'activité de l'hiver en indiquant très sommairement les différents domaines dans lesquels on a porté ses efforts.

*Psychologie de l'enfant* : L'influence de l'exercice sur le développement : la reconnaissance des formes chez les enfants d'une crèche. Les activités spontanées de l'enfant. L'intérêt des enfants pour les histoires. Les désirs des enfants en rapport avec l'âge et le sexe.

*Technique psychologique* : La mémoire immédiate, visuelle et auditive : pourcentage de six tests et corrélations entre ces tests. Les tests d'attention pour enfants de 8 à 15 ans : pourcentage et corrélations de cinq tests. Corrélations de divers tests de représentation spatiale.

*Psychologie esthétique et psychologie morale* : L'influence de la rythmique sur la concentration. Les tests d'aptitude musicale de Seashore. Étude de la notion de mensonge chez l'enfant. Tests de jugement moral. Expériences sur la loyauté. L'attitude d'esprit de l'enfant sur quelques questions internationales.

*Enfants difficiles ou anormaux* : Enquête sur les pensionnaires de divers établissements. Monographie d'une jeune fille arriérée.

*Pratique scolaire* : La valeur du travail manuel pour l'observation psychologique de l'enfant. L'influence du jeu de surfaces sur les dessins des enfants. Étude en vue d'un matériel pour l'enseignement fonctionnel de la lecture.

*Orientation professionnelle et technopsychologie* : Les aptitudes manuelles : pourcentage et corrélations de tests divers. L'influence du travail d'atelier sur le développement des aptitudes motrices chez des apprentis et chez des ouvrières non qualifiées. Le travail de la repasseuse. Le travail de la couturière.

Le *Bureau International d'Education* a maintenant un petit bulletin à lui, incorporé à la revue *Pour l'Ere Nouvelle* et envoyé séparément à ses membres ; nous devons y renvoyer nos lecteurs. Disons cependant que la conférence de Prague sur *La Paix par l'École* (16-20 avril) s'annonce sous les plus heureux auspices. (Le programme est à la disposition de nos lecteurs.) On en peut dire autant du Congrès de l'Education nouvelle à *Locarno* (3-15 août) en l'honneur

duquel l'Institut a renoncé cette année à son cours de vacances. Une assemblée générale du B. I. E. aura lieu à Genève en septembre. Se faire recevoir membre d'ici là.

L'Institut reprendra ses cours le mercredi 20 avril. Le programme du semestre d'été a paru. Plusieurs élèves nouveaux sont annoncés.

En Mme PIECZYNSKA l'Institut J. J. Rousseau a perdu le 10 février, une de ses amies de la première heure. Nous avons cherché à dire ailleurs ce que cette grande âme avait été pour ceux et celles qui, en Suisse, aspirent à faire une œuvre d'éducation large et vraie. Nous lui garderons un très reconnaissant souvenir.

L'assemblée générale de l'Association de l'Institut à Berne nous a permis de renouer des relations précieuses. Nos amis ont pris en main la fondation d'une *Société bernoise des Amis de l'Institut J. J. Rousseau*. Elle a été définitivement constituée au mois de mars et le comité est formé de MM. D<sup>r</sup> Charles Junod, Evilard, président ; D<sup>r</sup> Waldvogel, Neuveville, vice-président ; Mlle Gerty Baumgartner, Bienne, secrétaire ; MM. Feignoux, Porrentruy, et Champion, Delémont.

Nous sommes très reconnaissants à nos amis bernois de leur initiative qui porte à six le nombre des groupements ayant pour but unique de soutenir l'Institut et de faire connaître ses idées.

#### Causeries par T. S. F. — L'Heure des Enfants.

Cet hiver nous avons donné, toutes les quatre semaines, des *causeries pédagogiques*, le mardi soir. Les auditeurs de Radio-Genève ont ainsi entendu MM. Claparède, Ferrière, Hochstætter, Beaumar et Bovet.

En outre, nous avons continué à patronner l'*Heure des Enfants* dirigée par « Oncle Henri » (M. Beaumar) et « Tante Françoise » (Mme Max Hochstætter). Les petits sans-filistes ont pu entendre ainsi : causeries, contes, poésies, saynètes, devinettes, chœurs d'enfants, chants, piano, flûte, violon, gramophone.

La correspondance reçue montre que les programmes sont bien à la portée de notre auditoire invisible.

Nos vifs remerciements aux aimables collaborateurs : Mme Andréossi (violon), Milles Duret (piano), Matthey (piano), Mongenet (chant), Renouf (chant et piano), Rossetti (déclamation), Thomas (piano), Mme Tissot-Hautsource (lecture d'un conte de Noël inédit), Mme Wahl (chant), MM. Barbezat (chant et piano), Dœbeli (chant et déclamation), Grange (chant), Ristor (piano et cor), Trœster-Depraz (causeries).

Signalons encore la collaboration d'un groupe d'écoliers de Genthod, et celle d'un orchestre de jeunes gens. L'émission du 20 janvier fut remplacée par une diffusion du *Médecin malgré lui* joué à la Comédie, et celle du 17 février par une diffusion de la séance solennelle organisée par le Département de l'Instruction publique, à la Salle de la Réformation, en mémoire de Pestalozzi.

Dès le début d'avril, l'émission destinée aux enfants aura lieu le jeudi à 20 h. 15, le poste de Cointrin devant servir l'après-midi au service d'aviation.



### SUR PESTALOZZI

Dans l'*Almanacco della Scuola* (éd. Diritti della Scuola, Rome) on nous signale avec une bibliographie de Pestalozzi un article de Gino FERRETTI, dont le titre dit le contenu et l'intérêt : « Tout Pestalozzi dans le journal de Jaqueli. »

L'*Educazione nazionale* de G. LOMBARDO-RADICE (2 Via Ruffini, Rome) a réuni dans son numéro de février des renseignements nombreux sur la façon dont le centenaire allait être célébré en Italie, en Suisse et en Allemagne et groupé des jugements italiens anciens sur Pestalozzi et son œuvre. La même revue a publié deux beaux fascicules de 300 pages, *Quaderni pestalozziani*, dont tous les articles mériteraient d'être analysés.

L'*exposition Pestalozzi* s'est ouverte à Zurich le 18 février. Elle est installée à la Bibliothèque centrale, Zähringerplatz, à côté de celles de Zwingli, de Gottfried Keller et de C.-F. Meyer. Elle est vraiment aussi complète qu'on peut le souhaiter ; documents, œuvres, portraits, vues, souvenirs de toutes sortes abondent, admirablement présentés et classés. Le catalogue de ces 532 numéros est fort instructif à lui seul.

### JOURNÉES ÉDUCATIVES

(Lausanne, salle du Grand Conseil, 22 et 23 avril 1927).

Dans son numéro du 5 mars dernier, l'*Educateur* a publié le très intéressant programme de ces deux journées.

En 1926, on étudia ce qui fait obstacle à l'éducation. Cette année le sujet central des conférences sera *Ce qui vient en aide à l'éducation*.

La première journée passera en revue plusieurs de ces alliés : le travail bien compris, le jeu éducatif, la vie de famille telle qu'elle devrait être, les arts enfin.

La deuxième journée sera consacrée à l'aide que peut fournir l'éducation religieuse ; elle nous conduira de « l'éveil du sentiment religieux chez l'enfant » à l'influence de la « religion dans la vie de famille. »

Nous croyons que ce programme volontairement simple d'inspiration contient suffisamment de richesses pour nous dispenser de le recommander plus longuement.

*Finance d'inscription* : 5 fr. pour les deux journées ; 3 fr. pour une seule. Prix réduit pour le corps enseignant : 2 fr. 50 pour les deux journées. — Adresse : S. V. P. E., rue de Bourg 33, Lausanne. Compte de chèques postaux II. 1888, S. V. P. E., Lausanne.

### MISE AU POINT

Les beaux articles de Mme Boschetti sur *La discipline dans la liberté* et sur *l'Ecole sereine* que Mlle Nelly Hartmann a bien voulu traduire pour nous, (1926, Nos 21 et 22) ont paru d'abord dans l'*Adula*, journal en faveur de la culture italienne dans le Tessin. Nous nous excusons de n'avoir pas indiqué comme il est d'usage le nom d'un confrère auquel nous souhaitons de conserver longtemps une aussi précieuse collaboratrice. Réd.

**LIBRAIRIE PAYOT**

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

**LE GLOBE TERRESTRE**

DE

**WAGNER ET DEBES**

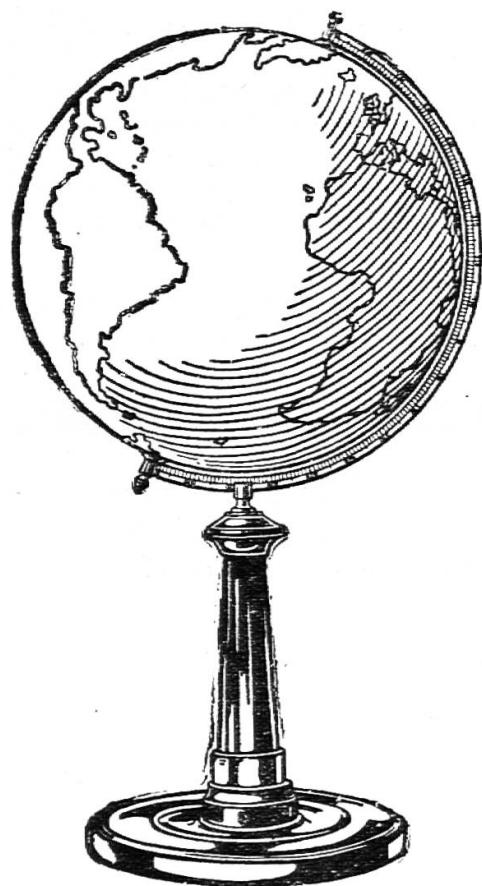
Complètement mis à jour par H. FISCHER

ÉCHELLE DE 1 : 42 000 000

au prix de . . . . . Fr. 30.—

Ce globe mesure 96 cm. de circonférence et 34 cm. de diamètre. Il porte de nombreuses indications topographiques, montagnes et fleuves, ainsi que les grandes subdivisions politiques des pays et les principales lignes de chemins de fer. Parmi les objets qui peuvent servir à l'enseignement de la géographie,

le GLOBE TERRESTRE a une importance toute particulière. N'est-il pas un des moyens les plus suggestifs pour réaliser aux yeux des enfants de simples expériences d'une grande portée ?



Cette sphère, montée sur un pied, fait comprendre à l'élève, mieux que des mots, la forme de notre terre, sa situation par rapport au soleil et aux planètes, sa rotation autour de son axe (phénomène du jour et de la nuit), sa révolution autour du soleil (saisons), etc. Cela ne représente-t-il pas précisément les faits élémentaires de la science géographique qu'il est indispensable de fixer dans l'esprit des élèves ? Combien est plus vivant, plus actif un enseignement où l'expérience faite par le maître, répétée par les élèves, ajoute un élément concret et même tactile au souvenir visuel.

L'examen de la forme du globe terrestre, de la répartition des terres et des mers, des zones climatériques, des méridiens et des parallèles et de leur utilité comme points de repères à la surface de la terre, de la situation de

l'Europe par rapport au monde, de celle de la Suisse par rapport à l'Europe, l'origine du système métrique, etc., voilà quelques-unes des questions qui gagnent infiniment à être abordées quand on dispose de cet admirable instrument de travail qu'est un GLOBE TERRESTRE.

**Vous faut-il** de la musique, un gramophone, n'importe quel instrument, accessoire ou cordes, adressez-vous de confiance à l'ancienne maison  
**FÆTISCH FRÈRES, S. A., Lausanne, Neuchâtel et Vevey**

On demande  
**Institutrice**  
 diplômée 35

et expérimentée, pour s'occuper de deux enfants de 8 et 6 ans. Adresser les offres avec références, prétentions de salaire et photo, sous T. 21,837 L. à Publicitas S. A., Lausanne.

**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 nettoie et teint, aux meilleures conditions, tous les vêtements défraîchis.

**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



# 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

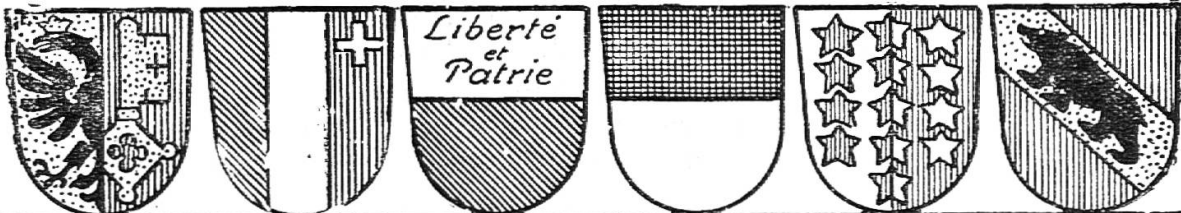
J. MERTENAT, Delémont

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., Lausanne, et à ses succursales.  
SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL : BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE.

# Rentrée des classes

---

---

## Au personnel enseignant

M.,

Nous prenons la liberté de vous présenter nos offres de services pour la livraison des ouvrages et du matériel scolaire dont vous pourriez avoir besoin et que nous pouvons vous livrer avec la remise d'usage de 5 % accordée au personnel enseignant, aux établissements scolaires, pensionnats et instituts, pour tout ce qui est facturé en francs suisses.

Les ouvrages de provenance française, sont livrés avec une bonification de change en rapport avec l'état du change, actuellement de (avril 1927) :

75 % pour les ouvrages dont le prix de catalogue ne dépasse pas 100 francs français.

Pour les personnes faisant des achats d'un minimum de **100 fr. français**, le paiement peut être fait en argent français. Dans ce cas, il y a lieu de verser d'avance, soit en billets de banque, soit par chèques sur Paris, 100 fr. français au minimum.

Les ouvrages achetés au fur et à mesure des besoins sont alors facturés à leur prix de catalogue plus 10 % de majoration pour frais de port, d'emballage et de douane.

Cette même majoration qui est appliquée par les libraires et les éditeurs français pour leurs livraisons à l'étranger, est ramenée à 5 % pour les achats d'un montant minimum de **Fr. 500.— français**.

Dès que la provision est épuisée, il y a lieu de la renouveler par 100 fr. français au minimum pour les comptes avec majoration de 10 % et par 500 fr. français pour les comptes avec majoration de 5 %.

Nous espérons que vous voudrez bien profiter des excellentes conditions que nous avons le plaisir de vous offrir par la présente et nous adresser vos commandes, à l'exécution desquelles nous apporterons nos meilleurs soins.

Dans l'attente de vos nouvelles y relatives, et à votre entière disposition pour tous les renseignements que vous pourriez désirer, nous vous prions d'agréer, M., l'expression de nos sentiments les plus distingués.

# LIBRAIRIE PAYOT

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne