

Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 66 (1930)
Heft: 2

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 06.05.2025

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

L'ÉDUCATEUR

DIEU

HUMANITÉ

PATRIE

SOMMAIRE : AVIS. — A. ROCHAT : *Les examens à l'école primaire.* — M^{me} M. BOSCHETTI-ALBERTI : *Considérations sur la liberté dans l'éducation.* — H. BRIFFOD : *Le jugement moral chez l'enfant : compte rendu des conférences de M. Jean Piaget.* — J. S. : *Une nouvelle méthode d'écriture.* — INFORMATIONS : *Films éducatifs.* — A propos du concours de composition de l'Association « Semaine suisse ». — PARTIE PRATIQUE : *Communiqué.* — M. DIACON : *De la polémique au civisme.* — LES LIVRES.

AVIS

A la demande expresse du Comité central de la S. P. R., nos éditeurs, MM. Payot et C^{ie} ont adressé les deux premiers numéros de l'Educateur à un certain nombre de personnes, non abonnées jusqu'ici.

Dans ce second numéro est encarté un formulaire de chèques postaux II, 125, que nous les prions de remplir et expédier sans retard, faute de quoi le troisième numéro ne leur sera pas envoyé. Nous faisons des vœux cordiaux pour que l'Educateur devienne le journal de tous les éducateurs.

LES EXAMENS A L'ÉCOLE PRIMAIRE

— Ils sont morts, direz-vous ; morts et enterrés ; c'est donc de l'histoire ancienne que vous allez nous servir ?

— Que non pas : c'est de l'actualité. Oh ! je n'ignore pas qu'à Genève, à Neuchâtel, autre part encore, on leur a fait de définitives funérailles. Je sais que bon nombre d'établissements secondaires ou particuliers les ont supprimés ou en tout cas simplifiés autant que le leur permettaient les ordonnances fédérales sur la maturité. Je sais que beaucoup de bons esprits les ont jugés néfastes au développement rationnel de l'individu, à une « éducation sereine », à une pédagogie rationnelle et judicieuse...

Et pourtant, quoique simplifiés, chez nous¹, ils demeurent. Les récentes discussions du Grand Conseil autorisent même à craindre que les quelques progrès réalisés ne soient remis en question.

La suppression de l'article 17 du *Projet de loi sur l'Instruction publique primaire* : « L'école primaire a pour but essentiel la prépa-

¹ Dans le canton de Vaud.

ration des enfants à la vie. Elle voue tous ses soins à leur culture morale, intellectuelle et physique », est à cet égard significative. Parce qu'on a voulu marquer par ces quelques mots la prédominance de *la culture* sur *le savoir* et orienter l'école primaire vers un but élevé, on s'est heurté à un non possumus absolu.

J'ai lu quelque part : « Le plus grand danger que puissent courir les démocraties est de se confier à trop d'incompétents ! » Encore que ce ne soit point le cas de la nôtre, de telles décisions forcent, bien malgré soi, à des rapprochements fâcheux.

Quoi qu'il en soit, cette irritante question des examens que l'on voyait s'acheminer d'année en année vers une solution logique, risque, avec d'autres, de rebondir. Il vaut donc la peine d'y revenir. Nous nous trouverons en bonne compagnie : ce n'est pas seulement chez nous qu'on s'en préoccupe.

L'école moderne, en mettant *l'action* au premier plan ne peut être jugée comme l'école ancienne dont le *savoir* était le critérium. « Pouvoir », « savoir » résumant en gros leurs tendances respectives. Que l'on doive reviser les moyens de contrôle admis jusqu'ici n'échappe à personne. En outre, il n'est aucun maître qui désire s'y soustraire ; ceci est d'une évidence telle qu'il est inutile d'en reparler.

Notre sujet est ainsi délimité ; il nous reste cependant à résumer brièvement ce qui jusqu'ici a été écrit ou fait dans ce domaine.

(A suivre.)

A. ROCHAT.

I

CONSIDÉRATIONS SUR LA LIBERTÉ DANS L'ÉDUCATION

Un jour je rencontrai une de mes collègues ; nous nous entretenîmes de choses et d'autres, puis tout à coup, elle fut prise du désir de parler de pédagogie.

— Vous savez, cette année, je veux appliquer la méthode Montessori à la discipline, me dit-elle.

Je laissai tomber la conversation, puis au bout d'un instant de silence, je la repris où nous l'avions laissée avant cette discussion. Je demeurais cependant mélancolique. Tant écrire au sujet de la liberté éducative, tant expliquer ce que les pédagogues modernes entendent par liberté, et rencontrer encore des maîtres, et non les moins intelligents, qui n'ont pas même la plus petite idée de ce qu'est la liberté à l'école ! Que c'est décourageant !

Mais je pense que cela vient de ce que chacun reste pour soi et sur son terrain propre. L'école ancienne, toute faite de routine, s'en tient à ses idées, et l'école nouvelle s'en tient aux siennes. Est-ce qu'un point de contact ne sera jamais possible ?

Je vais essayer d'écrire aujourd'hui, à propos de la liberté éducative, les pensées qui me sont venues au cours de ma longue pratique de 12 ans et si

ma collègue les lit, elle comprendra peut-être que *la liberté dans la discipline selon la méthode Montessori* est tout simplement une absurdité.

J'ai étudié la belle méthode de la célèbre doctoresse à Rome et à Milan, puis j'en ai appliqué les principes dans les cinq premières années scolaires et en primaire supérieure. Les principes Montessori sont du reste ceux que préconisent tous les pédagogues anciens et modernes dont je suivis aussi les idées. Aujourd'hui je n'emploie plus la méthode Montessori que j'employais uniquement avec les petits dans les premières années d'école, mais je mets en pratique les idées modernes sur l'éducation non seulement de la doctoresse Montessori, mais aussi celles de Ferrière et de Lombardo-Radice. Après ma longue expérience, je puis dire que je pense qu'il est difficile d'instituer une bonne école nouvelle, si les principes purement montessoriens ne sont pas appliqués dès les premières années scolaires. Mais je pense aussi qu'il est tout aussi difficile d'avoir une bonne cinquième ou sixième année scolaire en s'attachant uniquement à la méthode Montessori. Si j'appliquais celle-ci d'une manière intégrale avec les petits, je fais par contre « L'Ecole sereine » avec les grands.

« L'Ecole Sereine » est une tentative d'école nouvelle. Elle démontre qu'il est parfaitement possible d'apporter dans les classes primaires les bienfaits de l'école nouvelle et d'y appliquer ses principes qui sont : la liberté, l'auto-éducation et le respect de l'individualité.

Il se pourrait fort bien que je trouve que ces principes soient le mieux respectés par l'Ecole de l'Oedenwald par exemple.

Il se pourrait fort bien que, parmi toutes les écoles nouvelles, je trouve que l'Ecole de l'Oedenwald corresponde le mieux à l'idéal que je porte en moi ; mais il est certain que je ne ferai rien pour l'imiter. Pourquoi ? Simplement parce que je fais « L'Ecole Sereine » ; c'est-à-dire que je cherche à démontrer par les faits qu'il est possible d'introduire la liberté, l'auto-éducation et le respect de l'individualité à l'école primaire. Je cherche à démontrer par des faits que, sans trop scandaliser les ennemis de l'Ecole Nouvelle, sans tout renverser, on peut changer une classe d'école traditionnelle en une classe « d'Ecole Sereine ». C'est-à-dire qu'on peut y créer une ambiance faite d'harmonie et de sérénité. Eh oui ! C'est parfaitement faisable si on le veut vraiment. « L'Ecole Sereine » est là pour démontrer que l'élève arrive à dépasser le programme scolaire et à poursuivre ses études secondaires avec succès, bien qu'on lui ait laissé la liberté et qu'on ait respecté parfaitement son individualité et qu'il ait fait, autant que possible, son auto-éducation.

Ces faits sont du reste reconnus aujourd'hui et il n'est nul besoin de faire la réclame de l'Ecole Nouvelle. Ce serait comme si l'on voulait faire de la réclame pour l'eau, pour l'air, ou pour le pain. L'Ecole Nouvelle se trouve dans la vie même. Il y en a toujours eu d'isolées et il y en aura toujours jusqu'à ce que les lois soient arrivées à la hauteur des temps présents et en fassent un bien public, comme c'est déjà le cas dans quelques Etats.

Ce qui arrête et effraie le plus les maîtres qui sont attirés par les principes de l'Ecole Nouvelle, c'est *la liberté* ; elle les épouvante parce qu'ils ne la connaissent pas.

La liberté est faite d'ordre ; où il n'y a pas d'ordre, il n'y a pas de liberté.

La liberté scolaire est la fée qui permet que l'entreprise la plus compliquée soit tentée et menée à bien. La liberté est la baguette magique qui change en or les métaux les plus vils. La liberté nous est aussi *indispensable* que l'air que nous respirons et le pain que nous mangeons. Elle est indispensable à la vie scolaire. Lorsque la liberté manque à l'école, tous les résultats sont compromis. Maîtres, ô maîtres ! mes chers collègues, vous qui courez ouvrir les fenêtres pour que l'air et la lumière entrent plus librement dans vos classes, laissez-y entrer aussi la liberté entière ! Respirez dans une ambiance faite de liberté !

Mais hélas ! les instituteurs d'aujourd'hui veulent encore commander. Ils veulent s'asseoir majestueusement à leur pupitre, allonger béatement les jambes et *com-man-der* !

« Qu'est-ce que c'est que toutes ces théories nouvelles qui préconisent la liberté à l'école ? » me demanda un jour une institutrice ; « moi, je veux pouvoir commander dans ma classe, je veux avoir mes élèves en main ».

Qu'une femme à l'âme désillusionnée et aigrie par la vie puisse influencer de jeunes cœurs en voie de formation ! Qu'elle puisse tenir dans une main de fer ces jeunes âmes en boutons !

Il est certain que notre idéal est trop différent pour que nous puissions arriver à nous entendre. Mais les maîtres qui aiment les enfants (et quoi qu'on dise, ce sont les plus nombreux) doivent se sentir le cœur soulagé quand quelqu'un peut leur affirmer qu'il est parfaitement possible d'avoir une ambiance scolaire fondée sur la liberté éducative, dans laquelle les enfants travaillent à leur perfectionnement moral et intellectuel. Les maîtres qui ont du cœur doivent être heureux que quelqu'un puisse leur assurer que, libres, les élèves arrivent beaucoup mieux à la discipline, qu'ils s'intéressent infiniment plus à leurs études et donnent de grandes satisfactions à leur instituteur.

Mais les jeunes maîtres, sans grande expérience, qui désirent créer une école nouvelle, commencent par où il est impossible de commencer en mettant la liberté dans la discipline !

Et lorsqu'ils permettent à leurs élèves de se bombarder avec des boulettes de papier mâché, ou lorsqu'ils les laissent entrer et sortir selon leur bon plaisir par les fenêtres, ils pensent avoir introduit la liberté dans leurs classes ! Mais ce n'est pas du tout la liberté cela, c'est de la licence, c'est de la folie ! Un esprit sain comprend que, pendant la classe, ce n'est pas le moment de jouer, et si c'est l'heure d'étudier, ce n'est pas celle de la gymnastique !

Cela fait de la peine aussi de voir certaines jeunes maîtresses montessoriennes dans leurs classes ! Elles sont persuadées qu'on doit avoir une ambiance dont la base est faite de liberté à l'école, mais elles ne sont pas « au clair » ; elles ne savent pas exactement ce qu'elles peuvent permettre et ce qu'elles doivent défendre. Elles ne savent pas comment intervenir auprès des enfants et alors elles restent là, comme des sphinx, comme des gens qui auraient tout à coup perdu la liberté de se mouvoir.

Cela fait de la peine aussi de voir certains jeunes maîtres d'Ecole Nouvelle craindre de donner un sujet à étudier à leurs élèves, parce qu'ils ont peur de

violer la liberté individuelle ; ils ont peur aussi de donner une leçon à leurs élèves, parce qu'ils croient transgresser par là les lois de la liberté éducative !

Et j'aimerais, par ces lignes, donner quelques directions aux novices qui réussiront certainement très bien une fois que les premières difficultés seront passées.

Pour commencer, il faut arrêter son esprit sur deux points seulement :

- I. Il faut respecter *la liberté dans la manière de procéder*.
- II. Et il faut respecter *la liberté du temps*, ou mieux, comme on dit en français : *la liberté du moment*.

(A suivre.)

Maria BOSCHETTI-ALBERTI.

« L'Adula » de Bellinzzone. — Traduit par Mlle Nelly Hartmann.

LE JUGEMENT MORAL CHEZ L'ENFANT

Sous ce titre général, M. J. Piaget, professeur à Genève, a donné, le mois passé, à Lausanne, quatre conférences du plus haut intérêt et qui ne laissent pas de suggérer maintes idées au point de vue pédagogique et éducatif, tout en suscitant certaines critiques.

Des faits moraux impliquent l'idée de règles : celles-ci sont trop souvent extérieures à la conscience de l'homme. Or l'homme étant un être social, les faits moraux ne sont pas des faits individuels purs.

Le sentiment moral fondamental est le *respect*. A ce sujet, M. Piaget examine les doctrines de Baldwin et P. Bovet, puis les théories de Durkheim. Il constate que ces deux hypothèses, contradictoires en apparence, sont parallèles en ce que, si les lois morales viennent de l'intérieur, l'enfant subit des exemples, reçoit des consignes diverses dans sa vie, et qu'il doit choisir. On distingue ainsi le *sentiment du devoir*, dont le point de départ est dans le *respect unilatéral*, et le *sentiment du bien*, qui part du *respect mutuel*.

Le *respect unilatéral* se manifeste spontanément dans les sociétés d'enfants. M. Piaget choisit le jeu de billes comme terrain d'analyse au double point de vue : a) de la *conscience de la règle* et b) de la *pratique de la règle*.

1^{er} stade : jusqu'à 9 ans, l'enfant considère la règle comme intangible, éternelle, imposée par l'adulte, par Dieu même.

2^e stade : La règle dépend de l'usage, elle évolue, elle est d'origine enfantine.

b) 1^{er} stade : Le petit enfant, antérieurement à tout exemple, est individualiste pur : il a des habitudes, mais pas de règles.

2^e stade : Ego-centrisme : l'enfant adopte les règles et les respecte, mais ne s'occupe pas de celles de son voisin : gagner consiste à réussir ce qu'il s'était préparé à faire.

3^e stade : Début de la coopération : on essaie d'unifier les règles, de gagner ses adversaires.

4^e stade : Codification des règles : tout est prévu, voire rédigé.

L'effet du *respect unilatéral* est la contrainte morale. C'est un sentiment du devoir, mais d'un devoir qui reste extérieur à la conscience de l'enfant ; celui-ci considère le bien et le mal comme des règles imposées du dehors, indépendamment des intentions de l'individu. L'enfant est réaliste dans tous les

domaines, et la pression exercée sur lui par l'adulte consolide encore son matérialisme.

Notion de responsabilité : C'est à propos du mensonge que la mentalité spontanée de l'enfant se heurte le plus violemment à la consigne. Jusqu'à 7 ans, il n'éprouve pas le besoin de penser et de parler conformément au vrai : ses affirmations traduisent un désir et non une mauvaise intention ou un intérêt quelconque. C'est là ce que Stern appelle « pseudo-mensonge ». Ce faisant, l'enfant ne s'accuse-t-il pas lui-même parfois ? Cette transposition est un phénomène intellectuel encore plus que moral ; le phénomène social n'apparaît que plus tard, car l'objectivité est le produit de la discussion. L'enfant est porté au verbalisme, à l'affirmation. N'explique-t-il pas aussi les grands problèmes de la nature en disant ce qui lui passe par la tête ? Résultat : on ne peut ajouter de l'importance au témoignage d'un enfant, même jusqu'à 12 ans.

L'enfant évalue le mensonge en fonction de la réalité objective. L'intention ne joue aucun rôle pour les petits. Voici, à titre d'exemples, un groupe d'histoires-types à raconter aux enfants :

a) *Exagération* : Sur le chemin de l'école, un enfant a vu un gros chien ; en arrivant à la maison, il raconte à sa maman qu'il a vu un chien gros comme une vache.

b) *Mensonge proprement dit* : L'enfant n'a point eu de notes, ce jour-là, à l'école ; en arrivant à la maison, il dit à sa mère qu'il en a eu de bonnes, dans le but de recevoir du chocolat. Le *petit* enfant trouve que l'histoire du chien contient le plus gros mensonge (invraisemblance) ; tandis que maman a cru l'autre récit. Le *grand* dit, au contraire, que le garçon de l'histoire du chien veut « faire le malin », tandis que celui de l'histoire des notes est intéressé. M. Piaget cite d'autres cas à propos de la *fabulation*, puis du *mensonge évalué d'après les conséquences matérielles*.

Définitions du mensonge : Les petits disent : « C'est ce qui est faux », ou bien « c'est un vilain mot » (on voit ce qu'il y a là de mystérieux et d'extérieur à la conscience de l'enfant !) Les grands donnent la définition exacte. Ils disent qu'on ne doit pas, qu'il ne faut pas mentir, parce qu'« on n'aimerait pas qu'on nous le fasse ». Tandis que les petits sont d'avis que, si l'on ne punissait pas, on pourrait mentir, sauf à un enfant ; dans ce cas, le grand va même jusqu'à dire qu'il est plus vilain de mentir à un enfant (égal) que de mentir à un adulte.

A propos de maladroites, problème qui a une grande importance pour l'enfant, le critère des petits est la *responsabilité objective*, celui des grands, la *responsabilité subjective* (voir travaux de Fauconnet sur les primitifs). Mais l'enfant n'évalue pas son propre mensonge comme il évalue celui des autres ! Il tient compte de l'intention : il y a là un décalage : la théorie antérieure est dépassée sur le plan actuel de l'action.

Effets de la coopération et du respect mutuel sur l'enfant : La notion de *justice* est centrale pour l'enfant ; c'est celle qu'il sent avec le plus d'acuité (consultez vos propres souvenirs) ; elle se développe aux dépens du respect unilatéral. Erreurs et imprudences développent chez l'enfant l'idée de justice, en fonction du respect mutuel. Des soupçons même peuvent heurter sa conscience !

La *justice distributive* se définit par l'égalité ; elle est le produit du respect

mutuel, de la coopération. La *justice rétributive* est la notion du mérite et des sanctions ; elle est liée à la contrainte adulte. Suivent quelques histoires ayant trait à la question du conflit entre l'égalité et l'autorité, la solidarité, l'égalité entre enfants, celle du conflit entre la justice rétributive et la justice distributive.

1^{er} stade : Jusqu'à 7 ans, la justice rétributive prime. Toutefois, n'oublions pas le décalage entre la théorie et la pratique ! Les petits disent qu'il ne faut pas tricher. Ne connaissant pas l'inquiétude morale, ils trouvent qu'on doit rapporter, mais non pas rendre les coups ; s'ils le font néanmoins, ils savent que c'est mal !

2^e stade : De 7 à 10 ans : la justice, prenant de plus en plus d'importance, finit par l'emporter sur l'obéissance, bien que la nécessité d'obéir soit admise. Non seulement il est défendu de tricher, mais ce n'est pas juste, et une pareille licence n'est pas même tolérée d'un plus petit. A propos de « rapportage », le grand dit nettement qu'il faut mentir à l'adulte plutôt que de trahir son proche. Il faut rendre les coups, dans la juste proportion. L'égalité prime tout, même la sanction.

3^e stade : A partir de 10 ans, nous arrivons au stade de l'équité et de l'autonomie, égalité supérieure tenant compte des circonstances de chacun : on admet des règles spéciales pour les petits, etc. La justice rétributive amène le délicat problème des *sanctions*. Il y a deux attitudes en face de la justice immanente, suivant l'âge, le type de l'enfant et le type d'éducation reçue. Les petits, en général, affirment qu'il y a relation entre la désobéissance et la punition (intervention divine, etc.). Les grands disent que c'est le hasard. Pour les petits, la sanction s'impose, elle est sacrée ; la plus sévère est la plus juste. Pour les grands, c'est celle par réciprocité. Enfin, à propos de responsabilité collective, les petits disent qu'il vaut mieux punir tout le monde que personne (ils trouvent néanmoins des faux-fuyants). Les grands sont partisans de la pratique contraire. C'est fort embarrassant pour l'adulte !

M. Piaget trouve la sanction antimorale par excellence, gênante pour une conscience raffinée : que fera-t-il alors de l'enfant qui « pourrait mentir, si on ne punissait pas ? » Puisque les petits sont naturellement portés à la sanction, n'est-ce pas normal d'y recourir ? D'autant plus que le « self government » ne leur convient pas, psychologiquement, c'est M. Piaget lui-même qui l'affirme. Il faut un esprit de discipline, dit-il encore : comment l'obtiendrait-il dans une classe d'une quarantaine de mioches, c'est-à-dire quarante natures différentes, ou à peu près, tous doués d'une imagination plus ou moins fertile en « pseudo-mensonges », certes pas toujours anodins ? Les bons éléments l'emporteront-ils ? Pour mon compte, je crains fort que l'anarchie ne s'en mêle ! D'autre part, je crois traduire la pensée de M. Piaget en disant que la contrainte est une nécessité : il faut imposer des règles à l'enfant, car sa nature n'est pas nécessairement assez bonne et assez forte pour permettre au meilleur de son être de se développer. Ces règles, il les respectera durant le stade de l'égocentrisme ; mais il s'agit que, lorsqu'il parviendra à l'âge de l'autonomie, il en trouve l'origine en lui-même, comme c'est le cas pour les règles du jeu de billes.

H. BRIFFOD.

UNE NOUVELLE MÉTHODE D'ÉCRITURE

Dans l'extrait du compte rendu du Département de l'Instruction publique et des Cultes du canton de Vaud de 1928 (Service de l'Enseignement primaire), il y a un chapitre consacré à l'écriture, où il est dit entre autres choses, ceci :

« Autrefois, une belle écriture était si fort appréciée que l'enseignement de cette branche d'étude tenait une grande place dans le programme scolaire.... peu à peu, on a passé d'un extrême à l'autre et on en est venu à se contenter d'une graphie quelconque, sans forme ni élégance. »

Un peu partout on fait les mêmes constatations ; depuis que la machine à écrire est intervenue, l'élégance comme la lisibilité des écritures courantes a baissé.

Pour remédier à la chose, en Suisse allemande (tout particulièrement à Zurich et à Bâle) on fait l'essai d'une nouvelle méthode d'écriture appelée méthode Hulliger, du nom du professeur de Bâle qui a trouvé des caractères spéciaux, autres que ceux de l'écriture anglaise. Ce maître de calligraphie propose aussi de nouveaux procédés bien gradués pour l'enseignement de cette branche d'étude.

L'écriture étant un fait social n'intéresse pas uniquement le corps enseignant ; c'est pourquoi une commission dans laquelle siègent des commerçants, des architectes, un maître de dessin, etc., a été constituée pour apprécier cette nouvelle graphie qui a le grand avantage, paraît-il, de rester toujours bien lisible, les lettres même exécutées rapidement, ne se déformant que très peu.

M. Hulliger, après avoir fait une étude complète de l'écriture à travers les âges, est arrivé à la conclusion que les caractères romains (majuscules comme minuscules) sont les plus lisibles parce qu'ils sont les plus simples et aussi parce que chaque lettre se reconnaît facilement au premier coup d'œil.

Le maître bâlois prétend que malgré tous les efforts des instituteurs, une infime minorité d'élèves arrivent dans la vie pratique en possession d'une jolie écriture bien claire ; que les personnes qui ont le bonheur de tracer facilement des lettres élégantes sont presque toujours celles qui ont abandonné les caractères que leurs maîtres leur avaient enseignés patiemment durant de longues années, pour en adopter d'autres convenant mieux à leur main.... ou à leur caractère (la graphologie est partout à la mode).

Dans une brochure intitulée « Die neue Schrift », éditeurs Benno Schwabe und Co. Bâle, il est rappelé que l'écriture dite anglaise est une graphie du moyen âge, une écriture pour artistes, bien faite pour des moines qui avaient le temps de tracer lentement, avec de nombreuses enjolivures, sur du parchemin, à l'aide de plumes d'oie finement taillées, ces belles lettres à pleins et déliés que nous connaissons et qui nous émerveillent chaque fois que nous avons l'occasion de voir une reproduction d'un manuscrit de ce temps-là. Mais aujourd'hui, l'école étant obligatoire, il n'y a pas que quelques privilégiés qui doivent exprimer leurs pensées une plume à la main, mais tout le monde ; à l'école, les élèves doués comme les autres.

Pour élaborer sa nouvelle méthode, M. Hulliger s'est basé sur les travaux du professeur Kirschmann, qui a démontré expérimentalement que dans la lecture, l'œil s'arrête non pas à chaque ligne d'un mot, mais seulement à ce qui est le

plus apparent : majuscules, parties de lettres dépassant le corps d'écriture, soit en haut, soit en bas, et qui a étudié également la meilleure distance qu'il fallait respecter entre chaque signe pour qu'un mot soit le plus clair possible.

Dans le domaine des beaux-arts, comme dans celui des arts mécaniques, chaque siècle a eu son style particulier.

En architecture, les encorbellements, les jolies corniches du moyen âge, les ogives, toutes les fioritures gothiques ont disparu aujourd'hui des façades de nos maisons, c'est la ligne, la ligne pure qu'on apprécie partout. Il en est de même dans l'industrie. Comparez un carrosse du siècle passé à une limousine sortant d'une grande fabrique d'autos ; ici encore la limousine nous plaît davantage à cause de ses formes si simples. (Les goûts changent avec le temps.)

C'est pourquoi M. Hulliger demande qu'on renouvelle aussi le style de l'écriture en créant des lettres plus simples et d'exécution plus facile. Les signes que ce professeur propose sont dépouillés de tout ornement, n'ont ni pleins ni déliés ; ils se rapprochent le plus possible des caractères latins. Dans l'écriture courante voire rapide, leur déformation est minime (c'est du moins ce qu'affirment les maîtres de Suisse allemande qui ont adopté cette nouvelle graphie). Bien plus même l'ouvrier qui, durant la journée, a manié le marteau ou un autre instrument très lourd, est encore capable, le soir, d'écrire avec facilité et lisiblement. Pour tracer ces nouveaux caractères, il faut une nouvelle technique ; les plumes pointues sont abandonnées, on a adopté des becs larges, des plumes appelées dans le commerce redies ou to. Les tout petits qui entrent à l'école n'ont pas besoin de commencer à tracer leurs lettres au crayon, mais peuvent travailler immédiatement à l'encre. Ils dessinent d'abord les capitales A B C D, etc., puis les minuscules, et petit à petit ils arrivent à la lettre de l'écriture courante. On ne la leur donne pas d'emblée toute faite pour qu'ils n'aient qu'à la recopier un grand nombre de fois dans leur cahier jusqu'à ce qu'ils arrivent à la former convenablement, mais on procède par étapes, et l'écolier peu doué qui ne peut franchir les dernières où l'on étudie des caractères penchés ainsi qu'une graphie plus artistique, possédera tout de même une cursive qu'il n'aura aucune peine à tracer, même si une fois hors de l'école il n'écrit que très rarement.

Au sujet de la leçon de calligraphie proprement dite, voici ce que dit le réformateur :

« La leçon d'écriture qui consiste à dessiner un modèle parfait au tableau noir pour le faire copier ensuite par les élèves doit disparaître comme cela a déjà disparu de la leçon de dessin... »

L'écriture ainsi que le train d'écriture (Die Schrift und das Schreiten) doivent être ramenés à leurs éléments, afin que l'écolier comprenne l'origine, puis la formation des caractères et du train qu'on lui enseigne.

M. Hulliger préconise aussi des petits dessins pour exercer la main avant d'aborder l'étude de chaque lettre. Les six premiers mois de son entrée à l'école, le bambin ne fait que ceci : des petits dessins (soleils, maisonnettes, etc.), apprend les signes + × (), les chiffres romains I, II, III (sans petits traits horizontaux dessus et dessous), puis il commence l'étude des capitales A B C comme il a été dit plus haut.

On garde au début les angles que possède l'écriture allemande au bas de

A A B B C C h D E F

G H I J K L M N O

P P Q R R S T U V W

X Y Z 1 2 3 4 5 6

7 8 9 0 a b c d e f g

h i j k l m n o p q

r s t u v w x y z.

*Vor allem benütze ich sie zum Br
iben, weil ich mit ihr auch beim 4
empo noch deutlich und gleichmässig se
sam. Alle diese Proben sind rasch g
en 4empo etile une copie du li
scolaire de Gertrude Probst, c
fréquenter régulièrement et sa*

Lettres admises par la Conférence des maîtres et la Chambre de Commerce
de Bâle.

toutes ses lettres ; ce n'est que petit à petit qu'ils s'arrondissent (quelquefois pas du tout. J'en juge par quelques spécimens de cette écriture que j'ai sous les yeux).

L'introduction de cette nouvelle méthode a commencé officiellement à Bâle durant l'année scolaire 1927-1928. On l'essaie aussi bien dans les classes primaires que dans les écoles secondaires.

Cette année, tous les enfants entrés à l'école primaire de Bâle apprennent l'écriture Hulliger (les maîtres ont suivi un cours spécial de 60 heures).

L'expérience durera jusqu'en 1934-35 pour les écoles primaires et secondaires et jusqu'en 1936-37 pour les Realschulen et les écoles de commerce. Après quoi, la commission rapportera et une décision sera prise pour les écoles du canton.

Une fois ou l'autre peut-être, faudra-t-il, aussi en Suisse romande, étudier le renouvellement sinon des caractères, du moins des procédés d'enseignement de cette branche d'étude, car malgré les machines à écrire répandues partout, aujourd'hui comme hier, on demande au jeune homme entrant en apprentissage qu'il possède une bonne écriture courante.

Il est du reste indéniable, comme le dit si bien l'auteur du rapport dont j'ai fait mention au début de cet article, « qu'un manuscrit plaide toujours pour ou contre celui qui en est l'auteur matériel ».

J. S.

INFORMATIONS

FILMS ÉDUCATIFS

Obtenir, par voie de convention internationale, l'abolition ou à tout le moins la réduction des droits de douane et des taxes de toute sorte sur les films éducatifs, telle est la tâche que s'est fixée un Comité d'experts nommé par l'Institut international de Cinématographe éducatif de Rome. Ce Comité a préparé, au cours d'une réunion qu'il a tenue à Genève pendant le mois de décembre, un avant-projet de convention qui sera soumis ultérieurement au Conseil de la Société des Nations.

Les films éducatifs sont actuellement soumis dans la plupart des pays aux mêmes droits que les films exploités par les entreprises de spectacles, bien que leur destination soit différente. Les uns en effet ont un caractère nettement lucratif ; les autres destinés plus spécialement aux écoles et à des représentations gratuites n'ont aucun caractère commercial.

Le projet élaboré par les experts prévoit en première ligne l'abolition, dans les six mois de l'entrée en vigueur de la convention, de tous droits de douane sur les films éducatifs, à l'exception des droits de statistique, et dans le cas où cette proposition ne pourrait être retenue, la réduction de ces mêmes droits pour l'importation, le transit et l'exportation.

Seraient considérés comme films éducatifs :

1° les films destinés à faire connaître la Société des Nations. 2° Les films faits en vue de l'enseignement à tous ses degrés. 3° Les films pour la formation et l'orientation professionnelle ainsi que les films pour l'organisation scientifique du travail. 4° Les films de recherches scientifiques et techniques. 5° Les films destinés aux Sociétés savantes ou aux institutions scientifiques. 6° Les films d'hygiène et de prévention sociale.

Toute demande ayant pour objet la constatation du caractère éducatif d'un film serait adressée pour examen à l'Institut international de cinématographie éducative, accompagnée d'un avis délivré dans chaque pays par un organisme qualifié, désigné par le gouvernement respectif. Après examen, l'Institut délivrerait un certificat sur la présentation duquel les films seraient exempts des droits d'entrée, de sortie et de transit, ainsi que des droits de rentrée dans les pays de provenance au cas d'exportation temporaire. Ce certificat ne constituerait pas une garantie de la valeur éducative du film, mais aurait uniquement pour but de lui permettre de traverser les réseaux douaniers avec le minimum de frais et de formalités.

Si l'Institut international de cinématographie éducatif ne reconnaissait pas à un film le caractère éducatif, du point de vue international, et si cette décision était contestée par les intéressés, ceux-ci auraient le droit de se retourner vers un Comité permanent d'experts institué par le Conseil de la Société des Nations, lequel statuerait en dernier ressort.

Les Etats qui adhéreraient à la Convention conserveraient le droit d'exercer la censure pour la représentation des films ou de prendre des mesures de prohibition ou de restriction à l'importation, à l'exportation ou au transit des films.

A PROPOS DU CONCOURS DE COMPOSITION DE L'ASSOCIATION

« SEMAINE SUISSE »

Une rectification. — Le Secrétariat général de l'Association « Semaine Suisse » à Soleure prie le corps enseignant de vouloir bien prendre note que deux erreurs se sont glissées dans la brochure consacrée à l'économie laitière suisse qui fut distribuée dans toutes les écoles du Pays. Les chiffres publiés dans cette brochure au sujet de la richesse nationale et de la part de l'agriculture dans celle-ci sont erronés. La fortune totale du peuple suisse placée dans le pays se monte non pas à 4,7 milliards, mais bien à 47 milliards. Quant à la part de l'agriculture, elle est non pas de 1 milliard mais de 10 milliards. Ce dernier chiffre repose sur une évaluation du Secrétariat de l'Union suisse des paysans (voir page 3 de la brochure).

Par la même occasion, nous prions les membres du corps enseignant qui ne nous ont pas encore envoyé les deux meilleurs travaux de leurs classes, travaux destinés à être récompensés, de nous les faire tenir dans le délai prescrit, c'est-à-dire jusqu'au 31 janvier au plus tard. On peut encore se procurer les brochures éditées pour ce concours auprès du Secrétariat général de l'Association « Semaine Suisse » à Soleure.

PARTIE PRATIQUE

De nouvelles réponses à « Une petite question » seront publiées incessamment. — En outre, un de nos collègues, ayant appliqué à l'enseignement de la composition la méthode Poriniot, analysée dans l'*Educateur* de la précédente année par M. A. Chessex, nous fera part de ses expériences et de ses découvertes, lesquelles lui ont donné, dit-il, « beaucoup de joie ».

DE LA POLÉMIQUE AU CIVISME

Parmi les nombreux buts prescrits à l'école du peuple, il en est un qui les dépasse et les englobe tous. C'est celui d'affranchir la pensée de l'enfant en développant en celui-ci un jugement propre et sain, un raisonnement sûr et péremptoire.

Affranchir la pensée, émanciper l'individu n'est-ce pas le but ultime proclamé dès longtemps par un Victorin de Feltre au XIV^e siècle, puis par ces grands pionniers de l'école active qui sont Rabelais, Montaigne et Rousseau.

Maheureusement si l'on veut s'inspirer strictement de nos programmes officiels aux connaissances éparpillées, rares sont les occasions de poursuivre un développement harmonieux et continu du jugement et du raisonnement.

Ci-dessous, nous proposons un moyen, un chemin. Appelons ce moyen : la *controverse* ou *thèse-discussion*.

Vers 12-15 ans, nos enfants sont des discutailleurs ; plus tard encore, ils « blaguent » tout ce qui leur est enseigné *ex cathedra*. Faisons donc appel à ce besoin en leur proposant la discussion de certains sujets du genre polémique, brûlants parfois.

Enoncer le sujet lui-même en une forme qui heurte les idées reçues, mais sans qu'il préjuge de conclusions, ainsi : *la femme-citoyenne* ; le sujet comprend un infinitif plus actif : *supprimer les frontières, être libre*. Remplacer ou compléter une leçon d'hygiène par la discussion : *fumer*.

Notre préambule et nos exemples suffisent. Voici la description, en raccourci, du sujet de controverse *être libre*, traité dans une classe d'élèves de 11 à 14 ans, comprenant garçons et filles.

En présence d'une trentaine de têtes éveillées, sans avertissement aucun, sans introduction préalable, j'inscris au tableau noir le titre de la controverse : *Etre libre*. A gauche, j'ajoute le mot « pour », à droite le mot « contre ». Un trait vertical pour séparer les arguments des deux parties. Il ne se produit pas immédiatement réaction dans mon auditoire et pourtant à ma question : Aimeriez-vous être libre ? Pourquoi aimeriez-vous être libre ? une forêt de mains se lèvent. Gaston, un petit lutin qui apprécie sa liberté ou plutôt sa liberté scolaire trop limitée, me déclare dans un sourire triomphant : « On pourrait au moins faire tout ce qu'on veut. J'inscrivis sous le mot pour : pour qu'on puisse faire tout ce qu'on veut. Mais, des camarades ont ri ; Roger, réfléchi : « Mais, on n'ose pas voler, on n'ose pas assassiner, on n'ose pas non plus faire la contrebande ». Sans un mot de ma part, j'inscris en face de l'idée de Gaston celle de Roger, qui en est comme la réponse évidente... le problème, un problème est dès lors posé à l'esprit de tous : la liberté, c'est oser faire certains actes seulement. Et les arguments *pour* abondent : Je voudrais être libre « pour choisir mon métier ». Moi, dit Louis le bricoleur, c'est pour aller en auto, pour aller en avion. Une fille : « Pour aller au cinéma ». Willy, qui connaît déjà la valeur de l'argent par certains côtés : « pour fabriquer de l'argent ! » Mais avec cet argument nous revoilà à la liberté synonyme de licence. Suit sans coup férir, d'une petite fille, Jeanne, philanthrope en herbe : « Je voudrais être libre pour pouvoir faire du bien tant qu'on veut ». Puis ce sont les bons vivants qui fusent de

leurs réponses : « Pour pouvoir manger et boire », un autre : « Danser tout son soul ». On leur répond sans que je m'en mêle : « Danser, ce n'est pas nécessaire ! » j'enregistre. Puis, mon Roger réfléchi, qui n'a rien dit depuis un moment, me sort celle-ci : « Il y a deux libertés ; une liberté » qui consiste à « tout faire », faire ce qu'on veut, et une seconde liberté, la vraie liberté celle-là, qui consiste à « faire certaines choses seulement, des choses qui sont permises ».

Voilà presque une conclusion déjà, à laquelle je n'aurai plus grand'chose à ajouter. Les adversaires, dans les deux camps sont bien d'accord ; j'inscris donc, sous mes deux colonnes, cette réponse lumineuse : « Il y a deux libertés ».

La lutte va reprendre : qui est pour la première ? Deux mains se lèvent. Ce sont de petits futurs individualistes à outrance, qui mettent leur petite volonté au-dessus de tout. C'est une marque de caractère ! tant mieux. Il y a un sourire. Passons. Qui est pour la seconde ? Un peu d'hésitation ; cependant des mains se lèvent quand Eugène ajoute : « Si un élève fait du bruit dans la classe tout le monde est gêné dans son travail » ; si un automobiliste va trop fort, il risque de tuer des gens. Le maître : sommes-nous vraiment libres, alors ? Oui, m'sieur : « on ose aller en auto, mais pas trop vite », « on ose aller dans les jardins publics, mais pas y détériorer ». Très bien ; je note de nouveau. Roger, imperturbable, m'amène à ma conclusion d'un coup ; je l'inscris au-dessous de la controverse, en grands caractères et en soulignant : « On est libre quand on sait obéir ! » Commentons encore cet aphorisme de meilleur aloi, pour les élèves qui n'auraient pas tout à fait compris ; étayons d'un ou deux exemples tirés de la vie scolaire. Encore un pas, un tout petit pas, et tous ces citoyens et citoyennes en herbe, *sentiront* sans grands discours la *nécessité* des règles, des règlements et des lois. N'est-ce pas beaucoup ?

Enfin voilà une belle passe d'armes, à laquelle chacun a participé avec ardeur. Lutte spirituelle, aussi imprévue, aussi animée que la plus belle partie de foot-ball.

Ces controverses ont une valeur incontestable, à plusieurs points de vue. Elles font saisir la complexité de certains problèmes. Elles ne présentent pas une notion toute faite, une besogne mâchée. Elles résolvent dans le domaine du concret des questions ardues et abstraites. Elles détruisent des idées fausses, des préjugés aussi, car souvent dans les réflexions des enfants transparaît une opinion arrêtée des parents.

La mémoire n'aura pas beaucoup gagné à ce chaud débat, il est vrai. Mais une notion juste restera, inscrite de manière indélébile dans ce tréfonds de la pensée de l'enfant. Une pensée agissante, une conviction ferme, puisée en dehors de tout manuel et de tout journal.

Le but de l'école primaire n'est pas tant d'augmenter les connaissances de l'enfant (il a devant lui toute sa vie d'adulte pour augmenter ce bagage) ; elle se doit plutôt de le faire réfléchir, de susciter en lui des actes qui partent d'une pensée propre et active, de lui aider à réaliser sa personnalité.

M. DIACON,

LES LIVRES

Nos jeunes filles et le choix d'une profession. — Selon le vœu de nombreux éducateurs et éducatrices, la Commission centrale des apprentissages de l'Union suisse des Arts et Métiers a publié, avec la collaboration d'hommes d'expérience, des directives pour les parents et les autorités scolaires et tutélaires. Cet opuscule, intitulé *Nos jeunes filles et le choix d'une profession*, par Gertrude Krebs, maîtresse d'école ménagère, l'auteur bien connu des « Conseils pour jeunes filles suisses », doit être envisagé comme particulièrement utile à notre époque où le choix d'une profession a la plus grande importance pour la vie économique de notre peuple. Il donne un court aperçu de toutes les professions qui conviennent pour le sexe féminin avec leurs exigences et leurs possibilités d'activité lucrative et tient compte notamment des conditions de notre pays. Cette brochure devrait donc être répandue partout et est surtout recommandée aux parents, aux membres du corps enseignant et aux commissions d'école.

Elle forme le 15^e cahier de la *Bibliothèque suisse des Arts et Métiers*, qui paraît chez *Büchler et Cie*, à Berne. Elle coûte 30 centimes et, par quantités de 10 exemplaires, 15 centimes.

Annuaire de l'Instruction publique, 1929. 1 vol. in-8 broché 6 fr., Librairie Payot et Cie. Lausanne, Genève, Neuchâtel, Vevey, Montreux, Berne.

L'annuaire de 1929 est d'une grande richesse. L'ancien conseiller fédéral Chuard expose : « Le rôle de la Confédération dans l'éducation nationale ». Cet article sera lu par tous ceux qui ont quelque souci de l'avenir de nos écoles secondaires et supérieures et de l'enseignement post-scolaire.

M. J. Piaget, psychologue neuchâtelois, dans son travail : « La Vie sociale et la pensée de l'enfant » cherche à savoir s'il y a une vie sociale entre enfants et si cette vie sociale peut avoir une influence quelconque sur la structure de la logique de l'enfant.

M. Arnold Reymond, dans son étude, sur « La tendance utilitaire de l'enseignement » cherche à résoudre un problème d'une importance capitale.

On aura grand profit à lire et à méditer les travaux du Dr W. Boven et de M^{me} Boschetti ; l'institutrice d'Agno a de nombreux amis dans notre canton. M. G. Chevallaz, dans des pages vigoureuses, répond à l'article de M. Dottrens paru dans l'Annuaire de 1928 sur « la préparation des instituteurs ». Le personnel enseignant ne peut se désintéresser d'une question dont la solution peut avoir des conséquences importantes pour leurs futurs collègues et pour notre patrie.

L'étude du professeur L. Meylan, « Notre Pays, terre romaine » devrait être mise sous les yeux de tous les instituteurs et de toutes les institutrices de la Suisse romande. Elle renferme une foule de faits, de renseignements peu connus qui exciteront l'intérêt ; elle facilitera l'enseignement de l'histoire.

« L'enseignement du dessin » dans les écoles de Vienne a trouvé en M. Schwarz un panégyriste convaincu ; son travail sera très utile à ceux qui se préoccupent d'une nouvelle orientation de cette discipline. M. Ch. Ad. Barbier, ancien inspecteur, rompt une lance en faveur de « l'enseignement de la sténographie à l'école enfantine et à l'école primaire ».

Ce gros volume de 328 pages se termine par un aperçu de la vie pédagogique en Suisse allemande et par des chroniques de la Suisse romande d'un vivant intérêt.

L'Annuaire de l'Instruction Publique de 1929 est le dernier auquel se soit intéressé M. Jules Savary. C'est pourquoi il débute par un fort beau portrait et une notice biographique de ce pédagogue distingué, de ce dévoué défenseur de l'école et du personnel enseignant.

E. Jaques-Dalcroze : Cueillons des chansons, 12 enfantines, avec accompagnement de piano. Edition Jobin et C^{ie}, Lausanne.

Une explosion de joie dans toutes les familles !... Des petites mains qui s'agitent et des petits pieds qui trépignent d'allégresse !... Et pourquoi donc ? Qu'y a-t-il de si joyeux ?

C'est que Jaques-Dalcroze — celui des petits — (car, bien que ce soit la même personne, il y en a un aussi pour les grands, dont l'œuvre retient l'attention des pédagogues et des musiciens du monde entier) ; celui des *Rondes* et des *Chansons*, qui, depuis si longtemps, fait le bonheur de milliers d'enfants ; celui du populaire *Jeu du Feuillu*, l'œuvre enfantine par excellence, n'a pas oublié ses petits amis : il vient de leur dédier un nouveau recueil :

Cueillons des chansons, sous une forme élégante et moderne, réunit une douzaine de pièces fort mignonnes. Tant par le caractère vraiment enfantin de leurs textes que par la charmante simplicité de leur ligne mélodique, elles forment un ouvrage qui ne peut manquer de satisfaire tous les goûts, et d'atteindre son but, c'est-à-dire de faire la joie des enfants.

A côté de pièces inédites, on y trouvera avec plaisir quelques-unes des meilleures chansons du maître qui ne figuraient encore dans aucun recueil : telles « La chanson de ceux qui seront » ou « Le Mariage du papillon », dont la popularité contribuera assurément au succès du nouvel ouvrage.

Cueillons des chansons ! En voici toute une grappe ; cueillons-la bien vite et goûtons-y ; elle est d'une fraîcheur exquise et d'une saveur délicieuse qui nous enchanteront !

Feuilles d'Hygiène et de Médecine populaire, revue paraissant le 15 de chaque mois aux Editions Victor Attinger, 7, place Piaget, Neuchâtel. — Abonnement : Suisse, 3 fr. 50. — Etranger, 4 fr. 50.

Sommaires de septembre et octobre 1929 : L'insuffisance respiratoire, Dr Eug. Mayor. — Le cancer est-il en progression ? Dr Bouquet. — La santé de la mère est indispensable au bonheur de la famille, Dr Eug. Mayor. — L'avenir des pleurétiques. — Notes et nouvelles. — La lutte contre la tuberculose à la campagne. — Intoxication par les champignons. — Les oreillons. — Pourquoi ces morts prématurées ? — Sur les risques d'électrocution. — Crevasse des mains. — Taches de fruits. — Contre le lumbago. — Sueur de l'aisselle. — Conseils pratiques et recettes culinaires. — Consultations graphologiques. — Bibliographie. — Dessins humoristiques. — Spécimens gratuits sur demande.

La lassitude a disparu !

Un instituteur nous écrit :

« Une maman m'a dit : Mon enfant qui était maigre, pâle et n'avait pas d'appétit, à tout à fait changé depuis qu'elle prend du Jemalt : elle a toujours faim, elle a pris de l'embonpoint et surtout la grande lassitude qu'elle éprouvait a totalement disparu.

Et surtout les enfants prennent le Jemalt par gourmandise : jamais besoin de leur rappeler d'en prendre.

Après ces résultats réjouissants, j'ai conseillé d'en donner à plusieurs enfants qui ne supportaient pas l'huile de foie de morue. Tous ceux qui l'ont expérimenté sont heureux d'avoir trouvé dans le Jemalt un fortifiant si agréable et si efficace. »

Le Jemalt est fabriqué avec de l'extrait de malt Wander et 30 % d'huile de foie de morue désodorisée et solidifiée. C'est une poudre granulée sans aucun goût d'huile de foie de morue et que tout le monde supporte très bien. Le Jemalt est naturellement plus cher que l'huile de foie de morue habituelle. Mais chez les enfants qui ont besoin d'huile de foie de morue et qui refusent celle-ci pure, le Jemalt permettra toujours de mener à bien une cure suffisamment longue.

Le Jemalt a la saveur et l'aspect du biscuit. Personne ne croirait qu'il est fabriqué avec de l'huile de foie de morue, car rien ne rappelle la forme ni le goût de celle-ci.

Nous permettez-vous de vous envoyer un échantillon ? Nous vous l'adresserons par retour du courrier.

Dr A. WANDER S. A., BERNE

**Sans le goût désagréable ni la forme
huileuse de l'huile de foie de morue !**

INSTITUTEUR cherche pour jeune fille de 16 ans, intelligente, place chez collègue de la Suisse romande, où elle pourrait apprendre le français. La jeune fille est bien au courant de tous les travaux du ménage et aime bien les enfants. Entrée début de mai. Offres à **Lüthy, instituteur, Bremgarten** (Berne).

Musique classique et moderne

en tous genres — Littérature musicale

FOETISCH FRÈRES LAUSANNE — MONTREUX
S. A. NEUCHÂTEL — VEVEY

On cherche pour Zürich pour deux tillettes (7 et 10 ans)

GOUVERNANTE- INSTITUTRICE

langue maternelle français, anglais, bonnes connaissances de couture. Offres avec références et photo sous chiffre **O.F. 2588 Z.** à **Orell Füssli-Annonces, Zurich, Zürcherhof.**

PIANOS MAISON CZAPEK

Avenue du Théâtre et Rue de la Paix

Fournis. du Conservatoire

LES MEILLEURES MARQUES

Cond. spéciales au
Corps enseignant



10243



VINS FINS RÉPUTÉS

Caisses assorties à Fr. 40.— franco, emballages compris, contenant:

3 bout. Epesses	3 bout. St-Saphorin
3 » Clos de la République	3 » Dézaley-Treytorrens
3 » Calamin	3 » Dézaley-Emmileyres

S'adresser à **Frédéric Fonjallaz**, propriétaire, **Epesses**.



PROJECTIONS

Appareils pour familles, écoles, paroisses, instituts et conférenciers.

NOUVEAUTÉS

A. SCHNELL, Projections

Place St-François, 6, Lausanne

English spoken.

Catalogue gratuit.

Man spricht deutsch



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 :

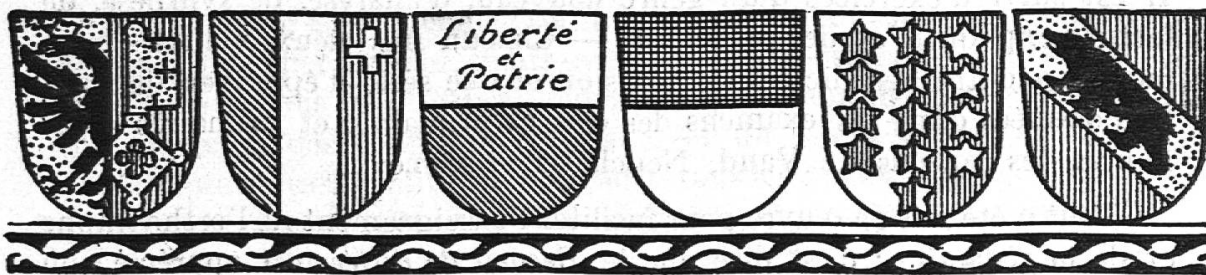
PIERRE BOVET
Florissant, 47, GENÈVE

ALBERT ROCHAT
CULLY

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne. H.-L. GÉDET, Neuchâtel,
J. MERTENAT, Delémont. R. DOTTRENS, Genève,

LIBRAIRIE PAYOT & C^{ie}
LAUSANNE - GENÈVE - NEUCHÂTEL
VEVEY - MONTREUX - BERNE



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

LIBRAIRIE PAYOT

Lausanne — Genève — Neuchâtel — Vevey — Montreux — Berne

RECUEIL DE DICTÉES

**Grammaire, vocabulaire, élocution,
rédaction et lecture expliquée**

par

Ch. Vignier et E. Savary

Cours moyen, un vol. in-16, cartonné Fr. 3.50

Cours supérieur, un vol. in-16, cartonné » 3.50

Si ingrat que soit l'enseignement de l'orthographe, il reste un des plus importants de nos programmes scolaires et il est reconnu que la dictée est le meilleur exercice pour graver dans la mémoire la physiologie exacte des mots. — Le *Recueil de dictées* de Vignier et Savary est méthodique, simple et complet ; il renferme des textes faciles, gradués, bien à la portée des élèves, suivant pas à pas le programme de grammaire et choisis dans les œuvres des meilleurs auteurs de France et de Suisse romande. Chaque texte est préparé. les mots compliqués sont expliqués, les difficultés orthographiques et grammaticales signalées. Il est suivi d'exercices d'un genre nouveau, d'analyse, de synthèse, de lecture expliquée et de rédaction. — Chacun des deux volumes renferme en outre des dictées de revision et une série d'épreuves de français données dans les examens des classes primaires et primaires supérieures des cantons de Vaud, Neuchâtel et Genève.

Tout a été mis en œuvre pour faciliter l'enseignement de l'orthographe et de la rédaction ; c'est dire que le *Recueil de dictées* est apprécié non seulement par les maîtres de nos écoles primaires et secondaires, mais aussi par les nombreux parents qui prennent une part active à l'instruction de leurs enfants.