

**Zeitschrift:** Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Herausgeber:** Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Band:** 59 (1923)  
**Heft:** 9

**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:** 14.03.2025

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

# L'ÉDUCATEUR

DIEU

HUMANITÉ

PATRIE

---

SOMMAIRE : LOUIS MEYLAN : *L'École et la Société des Nations*. — PAUL HENCHOZ : *De la répartition du travail scolaire en conformité avec le principe d'unité* (2<sup>e</sup> article). — PARTIE PRATIQUE : *Réponse à « une stagiaire très inexpérimentée. »* — PARTIE NARRATIVE : JAN LIGTHART : *Souvenirs* (Suite et fin). — DIVERS : *Cours de gymnastique scolaire en 1923.* — *Section vaudoise du travail manuel scolaire.*

---

## L'ÉCOLE ET LA SOCIÉTÉ DES NATIONS

Il n'y a pas encore trois ans de cela : sans qu'aucun intérêt proprement matériel fût en jeu, pour une idée, une des luttes électorales des plus ardentes dont nous ayons gardé le souvenir... Conférences contradictoires, assemblées populaires, campagnes de presse... Même les citoyens qui se tenaient habituellement à l'écart des luttes politiques — et ceux-là justement plus ardemment que quiconque, — tous se passionnaient, tous vivaient dans une fièvre d'attente...

C'est qu'on sortait de la plus dévastatrice des guerres : quinze millions de mutilés disaient avec une effroyable éloquence la sauvagerie raffinée des moyens de destruction imaginés au cours de quatre ans de combats. Dix millions de croix alignées, dans ces impressionnants cimetières militaires, disaient l'élite de l'Europe décimée... Tout homme de cœur et d'esprit lucide — même et surtout chez les neutres, secrètement honteux de n'avoir pas autant souffert — sentait que le devoir impérieux des survivants, c'était d'exaucer le vœu des braves qui s'étaient battus « pour que cette guerre fût la dernière des guerres. »

Ainsi l'on menait la campagne contre la guerre, pour la réconciliation et la pacifique collaboration des peuples : la campagne pour la Société des Nations.

Puis ce fut, en cette inoubliable soirée du 16 mai 1920, une explosion d'allégresse, et l'impétueux envol des généreux espoirs. Ce fut, de nouveau mais plus profonde et plus réfléchi, l'exaltation qui, dix-huit mois auparavant, à la nouvelle de l'armistice, avait déversé, dans les rues et sur les places de nos villes, une foule ivre d'expansion et de communicative allégresse. L'étape décisive

était franchie ; l'humanité, par le vote du peuple suisse, s'était prononcée en faveur de la Société des Nations. Par là, elle s'était libérée à jamais du joug que faisait peser sur elle la malédiction de Caïn. Parvenue à la maturité de la raison, elle disait *non* aux instincts qui, immémorialement, avaient dressé les uns contre les autres, dans des guerres de plus en plus dévastatrices, des peuples faits pour collaborer. C'était l'avènement d'une ère nouvelle où, dans le respect de leurs intérêts et de leurs caractères différents, les peuples, renonçant à la chimère d'une unité imposée par la force, proclamaient l'idéal, réalisable et combien plus fécond, de la Société des Nations.

Trois ans ! qui le croirait ? Nos journaux ne nous entretiennent-ils pas de nouveau, comme avant 1914, de la prochaine guerre ? Ne vient-on pas de se battre dans le Proche-Orient, ce point sensible du monde ? et le danger de complications internationales n'est-il pas de nouveau aussi brûlant qu'il le fut jamais ? Ne semble-t-il pas qu'on se soit réhabitué à considérer les guerres comme inévitables ? (Il y a toujours eu des guerres ; il y en aura toujours : cet argument des veules et des paresseux d'esprit !) Et cette Société des Nations, dont notre pays a l'honneur d'être le siège, que savons-nous d'elle et surtout que faisons-nous pour elle ?

La Société des Nations aurait-elle donc démérité ? Faut-il admettre, comme quelques-uns le proclament, qu'elle ait trompé notre espoir ? Ne serait-il pas plus vrai de dire que c'est nous bien plutôt qui n'avons pas tenu ce que nous lui avons promis ? Car la Société des Nations n'est pas une de ces institutions qui puissent, une fois décrétée, fonctionner automatiquement, sans que les peuples et les individus qui en ont adopté le principe, aient à s'en soucier davantage. Expression de la volonté des peuples, la Société des Nations n'a de réalité et de puissance que celle que lui insuffle, jour après jour, l'agissante conviction de ceux qui croient en elle et veulent son triomphe. Sevrée de ce souffle, par lequel seul elle vit, elle s'affaisse, comme la voile pend inerte quand aucun vent ne la gonfle. La Société des Nations ce n'est pas, en effet le Secrétariat permanent, ni le Conseil, ni l'Assemblée qui se réunit chaque automne à Genève : c'est un esprit nouveau qui doit renouveler le monde ; un point de vue nouveau, auquel doivent apprendre à se placer les peuples et les individus pour considérer sous un angle nouveau les problèmes nationaux et internationaux ; une orientation nouvelle de la pensée et de l'action individuelles et collectives. Pas plus qu'un synode n'est créateur de vie religieuse (sa fonction, c'est de diriger en quelque mesure

et de coordonner les poussées de vie spirituelle qui jaillissent dans les consciences individuelles) ; pas plus qu'une commission de pédagogues ne renouvellera l'École ; pas davantage les services installés à Genève, dans le Palais des Nations, ne créeront cet esprit nouveau dont ils ne sont, exactement, que l'émanation et, si je puis dire, la concrétisation dans l'ordre administratif.

Pour qui comprend cela, l'étonnant n'est pas que le conseil et l'assemblée de la Société des Nations n'aient pas fait davantage qu'ils n'ont fait, mais, au contraire, que, privé du concours unanime de tous les hommes de bonne volonté, dans une atmosphère d'indifférence et souvent de sarcasme, ils aient pu faire tout ce qu'ils ont fait.

N'est-il pas triste (pour ne rappeler qu'un des titres de la Société des Nations à la reconnaissance du monde) qu'il faille apprendre à tant des citoyens qui, le 16 mai 1920, ont déposé dans l'urne un *oui* enthousiaste, que la médiation de la Société des Nations a évité, entre la Pologne et l'Allemagne, un conflit armé qui aurait inévitablement entraîné une conflagration générale ? Dans combien de nos classes a-t-on parlé de ce problème silésien et de la solution que le Conseil de la Société des Nations a réussi à lui donner après des mois de travail acharné ?

Or, s'il est une puissance capable de créer cet esprit nouveau, sans lequel la Société des Nations ne saurait réaliser les espérances, excessives peut-être, qu'on a fondées sur elle et accomplir la tâche formidable qu'on s'étonne qu'elle n'ait pas encore accomplie, n'est-ce pas, à côté de l'Eglise dont l'action s'exerce plus spécialement sur les adultes, l'École dont l'influence façonne la conscience encore vierge de l'enfant ? Du jour où l'École et l'Eglise se seront donné pour tâche de promouvoir l'esprit nouveau, esprit d'intelligente compréhension et de fraternelle coopération ; du jour, en particulier, où l'école saura saisir toutes les occasions qui s'offrent à elle dans l'enseignement de l'histoire, de la géographie, des sciences, des langues pour faire sentir les liens toujours plus puissants qui font la prospérité et la paix de chaque nation dépendantes de la prospérité et de la paix de toutes les autres ; du jour où elle s'appliquera à éveiller chez ses élèves, en même temps qu'un amour clairvoyant et actif pour leur pays natal, le respect et l'admiration pour tout ce qu'il y a de sympathique et de grand chez tous les autres peuples ; de ce jour, la Société des Nations cessera d'être un idéal lointain, pour devenir une réalité, une puissance, l'âme et le ressort d'un monde nouveau.

Et pourquoi l'École hésiterait-elle ? La Société des Nations

n'est pas une utopie ; du moins elle ne l'est pas davantage que toutes les « conquêtes de l'esprit humain », longtemps traitées d'utopies, aujourd'hui réalités. Proposée il y a plusieurs siècles par des penseurs en avance sur leur temps, elle est aujourd'hui devenue une de ces forces qui peuvent encore rester inaperçues du plus grand nombre pendant quelques décades au plus, mais dont le triomphe est désormais inéluctablement certain. La Société des Nations<sup>1</sup> est l'aboutissement nécessaire de l'évolution qui s'est accomplie, au cours des cent dernières années, dans tous les domaines de l'activité humaine (économique, politique, social, religieux). La mauvaise volonté, l'inintelligence des hommes, l'abstention de ceux qui pourtant croient en elle peuvent retarder son avènement, mais il est désormais impossible de la considérer comme une utopie. L'utopie, la chimère, c'est justement de croire que la paix et la collaboration universelles puissent être établies par un autre moyen qu'elle. Faut-il rappeler la leçon qui se dégage si claire des conférences internationales que nous avons vues se succéder ?

A l'Ecole maintenant de voir si elle veut élever la génération de demain pour l'enfer des tranchées ou pour le lumineux idéal de la Société des Nations. Si elle veut travailler à perpétuer l'état d'esprit d'où sortent inévitablement les guerres, ou à créer l'esprit nouveau qui permettra entre les peuples cette collaboration de tous chacun selon ses aptitudes particulières, à l'œuvre commune de civilisation, enfin.

\* \* \*

Pas besoin pour cela de programmes ni de manuels nouveaux. Il s'agit en effet d'une inspiration nouvelle et non d'enseignements nouveaux. C'est en exerçant les enfants à penser par eux-mêmes, à se libérer du sophisme paresseux par lequel on prétend condamner l'avenir à recommencer sans fin les erreurs et les sottises d'un passé sanglant ; c'est en nourrissant en eux une foi généreuse dans les destinées de l'humanité qu'on fera surgir une génération d'hommes auxquels ce qui nous paraît aujourd'hui utopique apparaîtra comme le statut normal de l'humanité civilisée. (Le profond ressort de notre action n'est-ce pas la volonté de susciter une génération d'hommes qui accomplisse l'œuvre que nous avons entrevue sans avoir en nous-mêmes la force de la réaliser ?)

<sup>1</sup> Une Société des Nations, devrais-je dire plutôt. Car il faut distinguer entre l'idée, dont le triomphe est assuré, et les institutions dans lesquelles elle s'incarne présentement, institutions criticables peut-être et à coup sûr perfectibles.

Il s'agira donc, dans l'enseignement de la géographie, d'attirer l'attention des enfants sur l'interdépendance économique qui, aujourd'hui, au sens le plus plein, nous fait tous membres les uns des autres. On le montrera d'abord dans la géographie locale : la ville dépendant de la campagne pour le lait et autres produits de première nécessité ; la campagne tributaire de la ville pour les produits de l'industrie et pour ces autres denrées de première nécessité que sont la vie intellectuelle et la vie artistique (journaux, musique, etc.). On n'aura pas de peine à le montrer pour la Suisse, qui réunit sur un si petit espace des régions si différentes, dans chacune desquelles il manquerait tant de choses si les régions voisines ne les lui fournissaient pas. On étendra ensuite ce point de vue à l'Europe et à la terre entière (en n'insistant pas exclusivement sur les produits comestibles, les textiles et les minéraux).

Dans l'enseignement de l'histoire, même limitée à l'histoire nationale, les occasions ne manqueront pas de montrer quel précieux concours peuvent se prêter des groupes ethniques différents, quel fécond et stable équilibre peut résulter de la coopération d'hommes diversement doués, chacun apportant, avec le respect du point de vue d'autrui, ses idées et son tempérament personnels<sup>1</sup>. Quand on a étudié l'histoire de la Suisse, particulièrement durant le dernier siècle, il n'est pas besoin d'un gros effort d'imagination pour se représenter comment fonctionnera la Société des Nations, pour se convaincre qu'elle n'est pas une utopie, et pour prévoir quelles heureuses conséquences elle développera quand elle s'étendra à l'Europe entière et au monde.

L'enseignement de l'instruction civique sera peut-être celui que cette inspiration nouvelle transformera de la façon la plus profonde et la plus heureuse. Au lieu de présenter aux jeunes gens des institutions immobiles, et pour eux plutôt compliquées, on leur présentera l'essor démocratique (ce grand mouvement d'organisation politique et sociale dont l'origine ne remonte guère plus haut que la révolution française) comme une force actuellement en train de transformer le monde. Non pas comme un arbre qui a déjà produit tous ses fruits, mais comme un jeune sauvageon, plein de sève

<sup>1</sup> Sur le renouvellement de l'enseignement de l'histoire par cet esprit de compréhension et d'équité internationales, on lira avec le plus grand profit les travaux présentés au III<sup>e</sup> Congrès international d'éducation morale, qui s'est tenu à Genève l'été dernier. *L'esprit international et d'enseignement de l'histoire*, préf. de H. Reverdin. Coll. d'art. pédag. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel.

dont il faut diriger la croissance, qu'il faut greffer et entourer de soins. En d'autres termes, on leur fera sentir que la démocratie n'est au bout ni de ses tâches ni de ses possibilités, que l'édifice n'est pas achevé, que c'est à eux, au contraire, d'en poursuivre et d'en perfectionner l'aménagement. En effet, le problème central de la démocratie, qui est l'équilibre entre la liberté individuelle et la cohésion nationale (le maximum de liberté pour l'individu avec le maximum de cohésion et de force pour la nation), ce problème va se poser sur un plan nouveau. Il s'agira de trouver un statut international qui assure aux Etats le maximum d'autonomie, tout en empêchant absolument un Etat d'abuser de sa liberté pour troubler la paix générale. On voit quel intérêt prendront, sous cet éclairage nouveau, les problèmes un peu abstrus dont traite l'instruction civique.

En voilà assez pour montrer qu'en s'inspirant de cet esprit nouveau, l'Ecole, non seulement travaillera à hâter l'avènement d'une organisation internationale rendant les guerres impossibles et ouvrant à l'humanité les lumineuses perspectives dont la vision est indissolublement associée pour nous à la date du 16 mai, mais encore renouvellera, vivifiera son enseignement, et trouvera le moyen le plus sûr pour « empoigner » cette jeunesse qu'elle craint parfois de sentir lui échapper.

En plaçant au centre de son enseignement le généreux idéal de la Société des Nations, elle deviendra, toujours plus, une force au service du progrès, la grande force qui façonnera l'avenir.

LOUIS MEYLAN.

### DE LA RÉPARTITION DU TRAVAIL SCOLAIRE, EN CONFORMITÉ AVEC LE PRINCIPE D'UNITÉ <sup>1</sup>

III. **Organisation actuelle.** — Dans l'*Annuaire de l'instruction publique en Suisse* de 1918, M. Ernest Briod, après avoir résumé les avantages pédagogiques du principe de la concentration, déclare : « La plupart des programmes primaires suisses sont, avec quelques restrictions, conformes au principe de concentration » (p. 32). Mais ce qui est non moins vrai, c'est que la répartition du travail par les horaires hebdomadaire ne tient presque aucun compte de la loi d'unité, et le principe de concentration demeure, le plus souvent, lettre morte.

Que mettons-nous, en effet, dans une seule semaine d'école ?... Consultons nos horaires et tableaux de leçons, au primaire comme

<sup>1</sup> Voir *Educateur* du 21 avril 1923.

au secondaire. Quelle macédoine souvent ; un perpétuel changement, six travaux différents dans l'espace de six heures, sans parler du tourbillonnement d'idées variées qu'apportent les exercices de français et de calcul dans la même leçon. Nous parlons beaucoup de concentration ; mais comme nous en « faisons » peu. Ne semble-t-il pas que le coq-à-l'âne soit érigé en dogme pédagogique ? On n'a pas le temps de finir un travail qu'il faut en commencer un autre, dût le premier n'être qu'ébauché et forcément inachevé. Coûte que coûte, il faut suivre l'horaire et débiter le programme en tranches égales pour pouvoir les absorber et les assimiler en un temps strictement limité... « Marche, esclave, marche ! » Boutade de maître fatigué de l'école, dira-t-on. Oui, il y a une fatigue réelle et profonde qui provient, sans qu'on s'en doute, de ces changements continuels d'activités. Je sais bien qu'il n'y a esclavage que pour les âmes d'esclaves et que l'amour de son travail crée et renouvelle constamment en soi et autour de soi cette atmosphère tonique et légère qui seule donne le sentiment d'être libre dans toutes les situations. Mais quel maître d'école pourra venir se vanter de n'avoir jamais senti le joug peser lourdement sur lui et entraver son action ?

L'horaire, qui est indubitablement un élément précieux d'ordre, un rouage indispensable de bonne organisation, n'est-il pas aussi, trop souvent, un carcan à compartiments ? Il vaudrait la peine de s'arrêter à considérer comment les meilleurs principes pédagogiques se trouvent mal à leur aise dans ce châssis qui entrave leur plein développement plus qu'il ne le soutient. C'est une véritable souffrance que cette obligation de passer sans cesse d'une chose à l'autre. Au moment où le cerveau est bien entraîné et orienté enfin dans une certaine direction, voilà que l'horaire inexorable, vient imposer un brusque arrêt, et mettre le désarroi dans la colonne des travailleurs. Qui n'a pas constaté ce désarroi lors de la reprise d'une leçon nouvelle après la coupure amenée par les récréations horaires ? N'est-ce que la conséquence de la récréation elle-même ? Cette difficulté de se remettre en train ne provient-elle pas tout autant du fait que la chaîne a cassé ?

On ne se représente pas suffisamment, je crois, la fatigue énorme imposée aux maîtres par cette obligation de mener de front, dans le cours de la même semaine, une bonne douzaine de travaux différents. Si l'on veut se donner pleinement à sa tâche, cette préoccupation continuelle de suivre le programme complet, pour chaque branche, sans rien négliger et sans rien laisser perdre, produit une tension nerveuse des plus préjudiciable à la santé et au

travail lui-même. Et l'obligation d'abandonner un travail en cours dès que l'heure a sonné, si elle présente quelque utilité au point de vue hygiénique, n'a-t-elle pas de sérieux inconvénients au point de vue éducatif ? La régularité est une belle et bonne chose, c'est entendu. Mais l'obéissance servile à un horaire, la cessation du travail au premier coup de l'horloge, est-ce de l'éducation parfaite ? Interrompre et laisser un travail inachevé au moment où sonne l'heure réglementaire, est-ce donner de bonnes habitudes ? N'est-ce pas une piètre préparation à la vie qui exige, elle, pour faire œuvre qui dure, la continuité dans l'unité ? Je ne crois pas qu'il y ait une branche de l'activité humaine où l'on s'amuse autant qu'à l'école à papillonner de la sorte. Et l'on se plaint du manque de persévérance, de ténacité et d'esprit de suite chez nos jeunes gens ! Ce qui est étonnant, c'est qu'avec notre système d'enseignement il se trouve encore des gens capables de s'astreindre joyeusement au même travail toute une journée.

Pour les maîtres eux-mêmes notre mode de répartition du travail scolaire est défectueux : il encourage la papillonne comme chez nos élèves. Avec lui, neuf fois sur dix, il est impossible de finir quelque chose. On commence tout, on touche à tout et l'on n'achève rien. Il serait intéressant de rechercher dans les archives des instituteurs toutes les leçons ébauchées, mises de côté un certain temps, reprises à nouveau, puis abandonnées. Après vingt ou trente ans de pratique, après avoir fait tant d'expériences heureuses ou amères, combien y en a-t-il qui possèdent dans leurs préparations une œuvre achevée ? — « On n'a pas le temps ! » me dirait-on. Ce n'est pas le temps qui fait défaut, c'est *l'esprit de suite*. Pourquoi tant de flottement encore dans nos méthodes d'enseignement ? Pourquoi le progrès est-il si peu régulier et ne semble-t-il avancer que par bonds et reculs successifs ? . Du même défaut de continuité.

**IV. Du développement de l'esprit de suite.** — Que faisons-nous pour développer l'esprit de suite, si tant est que nous en reconnaissons la valeur ?.. Dans les programmes journaliers, dans les exercices de langue, dans les recueils de problèmes, dans toute l'organisation de l'activité de l'enfant à l'école et en dehors de l'école ? Il serait facile de multiplier les exemples pour démontrer que cette préoccupation ne tient qu'une petite place dans notre enseignement. Je ne crois pas exagérer en disant qu'un des plus grands ennemis du bon travail scolaire, à tous les degrés, c'est le

*décousu*. Décousu dans les méthodes, dans les idées, dans les exercices d'application surtout. Nous donnons beaucoup de leçons, trop de leçons, mais en faisons-nous assez un enseignement ? Ces innombrables leçons sont-elles assez liées ? Forment-elles un tout, un édifice solide et durable ?

Si l'on disséquait nos méthodes en psychologues absolument impartiaux, si l'on observait de haut tout notre enseignement, non seulement jour par jour et année après année, mais, au bout des huit ans de scolarité, quel écart nous pourrions constater entre le travail fourni par maîtres et élèves, et les résultats effectifs de tout cet effort !

Me trompé-je en disant que la question de l'*organisation* de l'enseignement est, bien plus que celle de la *matière* d'enseignement, la réforme la plus importante, la plus profonde et la plus impérieuse à entreprendre ?

Une des conditions essentielles de réussite dans le domaine industriel c'est l'organisation du travail en séries. Elle seule permet de former des ouvriers adroits, expérimentés et habiles. A quel résultat aboutirait dans l'industrie notre système de répartition du travail scolaire ? Une petite heure de ceci, une petite heure de cela, et ainsi de suite jusqu'au bout de la journée : une demi-douzaine de travaux mis sur l'établi, auxquels on touchera tant soit peu chaque semaine, mais qui demeureront toujours incomplètement achevés.

Pour former d'habiles calculateurs et de bons écrivains, des observateurs sagaces et des dessinateurs pratiques, ne devrions-nous pas, nous aussi, répartir en séries bien déterminées, et de durée strictement limitée évidemment<sup>1</sup>, l'énorme commande d'aptitudes et d'habitudes qui nous est imposée ? La nature elle-même ne nous enseigne-t-elle pas cette loi de la continuité et de l'unité ? Les travaux des champs ne vont-ils pas par séries : labours et semence, fenaisons, moissons, récoltes d'automne, occupations d'intérieur ? N'y a-t-il pas dans cette obligation de suivre une tâche jusqu'à ce qu'elle soit achevée un véritable repos d'esprit, un élément de calme, alors que la préoccupation de tout mener de front, en même temps, met dans la vie comme une inquiétude perpétuelle ?

Combien l'adaptation serait plus complète et plus profonde,

<sup>1</sup> J'insiste d'emblée sur ce point car il ne s'agit pas de prolonger au-delà d'une semaine, exceptionnellement une quinzaine, l'étude d'une série de sujets donnés.

plus aisée aussi avec le système de répartition des travaux scolaires en séries. On a répété souvent qu'avec notre mode de faire actuel l'enfant doit s'adapter dans la même semaine, quelquefois dans la même journée, à une quantité de sujets, d'idées, de procédés, de difficultés, qui nous sont familiers, mais pas à lui, ou du moins, dans une mesure que nous ne pouvons apprécier que très imparfaitement. C'est donc un devoir de rechercher tous les moyens propres à diminuer ces difficultés et à faciliter à nos écoliers l'adaptation intellectuelle et manuelle à leur travail. Il leur restera toujours assez d'efforts à faire pour exercer leur volonté.

(A suivre.)

PAUL HENCHOZ.

## PARTIE PRATIQUE

### RÉPONSE A « UNE STAGIAIRE TRÈS INEXPÉRIMENTÉE<sup>1</sup> ».

Que nous ayons des élèves déséquilibrés, paresseux, querelleurs, c'est un fait. Que leur nombre ait augmenté ces dernières années, c'est plausible. Mais affirmer que *tous* les enfants... *nos* enfants... sont *toujours*... etc., ne laisse pas que d'être exagéré. A la vérité, dans les vingt-neuf classes où j'ai séjourné, en stage ou en remplacement, j'ai remarqué bon nombre d'élèves très heureux de travailler, vivement intéressés par des occupations strictement scolaires, et irrépréhensibles dans leur maintien, à la récréation et dans la rue.

Quant à la cause de ce « déséquilibre des êtres et des attitudes », il ne convient pas de rechercher « une » cause, mais « des » causes.

L'enfant appartient tout d'abord à sa famille ; elle garde une influence prépondérante, parce que première en date et continue. (Toute institutrice quelque peu expérimentée a vite fait de reconnaître parmi ses élèves ceux qui sont élevés dans des milieux favorables.) Or, on se plaint un peu partout, à l'heure actuelle, d'un fléchissement de la vie de famille. Bien des parents sont mal préparés à leur tâche, ou peu conscients de leurs responsabilités ; trop de mères sont obligées de travailler au dehors.

Sommes-nous suffisamment renseignés sur les conditions de vie de nos élèves ? — Voici quelques faits authentiques et récents, concernant des élèves répartis dans des classes normales d'une de nos écoles primaires : MC boit tous les jours du café noir, MM déjeune d'un verre de vin blanc, E prend du rhum pour guérir ses maux de tête. — AR, TP, TC viennent à jeun presque chaque matin. — RC n'a pas dîné « parce que sa maman était en retard » et PH, parce que ses parents se sont disputés. — B est roué de coups, X aussi. — TP, déjà citée, couche dans le même lit que sa mère et sa sœur. Six membres de la même famille dorment dans une mansarde éclairée par une unique lucarne. — E, déjà citée, dort dans le même lit que son père et sa mère ; ils sont quatre dans la même chambre ; la fenêtre est soigneusement close, nuit

<sup>1</sup> Voir l'*Educateur* du 30 décembre 1922.

et jour, été comme hiver, « *pourquoi la petite il est ou n po délicate !* » — Le père de K, un alcoolique, fait des scènes terribles. Le père de B, déjà cité, semble déséquilibré ; la mère est très nerveuse. — La mère de F est tuberculeuse et neurasthénique ; ses scènes émeuvent tous les voisins. — Ne voulant pas abuser de l'hospitalité de l'*Educateur*, je referme mes dossiers, encore nombreux, hélas !

Pas un des enfants cités n'est « bon élève » ; faut-il s'en étonner ? Mal nourris, mal logés, mal couchés, maltraités, ces enfants sont-ils capables d'une attention soutenue, d'un effort prolongé ? Peuvent-ils avoir « l'attitude d'être conscients et satisfaits » ? — Fléchissement de la vie de famille, manque d'hygiène, mauvais exemples. Ajoutez quelques causes secondaires : les « journaux illustrés pour enfants » — voir l'article de M. P. Meyhoffer, *Educateur* 1922, p. 225 — le cinéma et ses affiches, les journaux quotidiens, dont les crimes et les scandales sont trop souvent lus et commentés devant un jeune auditoire, et pourrez-vous encore ne voir dans ce « déséquilibre » qu'une question de programme ? — L'école a certainement le devoir de lutter contre les mauvaises influences, mais en faire la grande responsable des déficits que peut présenter notre jeunesse scolaire serait une erreur et une injustice. Nous pouvons être fiers de tout ce qui se fait déjà, à Genève, en faveur des écoliers malheureux : cuisines scolaires, colonies de vacances, service d'hygiène, distribution de vêtements, classes gardiennes.

L'école primaire ne peut réduire ses exigences pour une minorité plus lente à s'adapter. C'est pourquoi se sont ouvertes, il y a quelques années, les « classes faibles » destinées aux élèves débiles ou retardés, et dont les effectifs réduits permettent un enseignement plus concret et plus intuitif.

Quant à nos classes primaires ordinaires, elles peuvent, dans une certaine mesure, employer de petits procédés de l'école active. Beaucoup d'exercices collectifs d'attention visuelle ou auditive n'exigent pas plus de deux à trois minutes. S'ils disposent mieux les élèves, s'ils les habituent à écouter mieux, n'aura-t-on pas bien vite regagné le temps « perdu » ? Dans les classes où vous avez fait vos pessimistes observations, avait-on soin d'aérer largement et fréquemment le local ? Les enfants étaient-ils invités à ouvrir la séance, et à séparer deux leçons par un chant, une marche, une ronde, quelques mouvements de gymnastique, quelques exercices de respiration ? autant de petits moyens excellents recommandés dans les cours de stage depuis fort longtemps. L'exécution d'un chant dure de une à trois minutes, excepté le cantique suisse, qui en prend cinq environ. Dans les degrés inférieurs, des poésies telles que : l'Araignée et la Mouche, l'Enfant et l'Oiseau, le Papillon et l'Abeille, l'Eglantine et le Bourdon, dialoguées et mimées, intéressent vivement les élèves, et n'entraînent pas de perte de temps. Quelques hâtifs traits de craie au tableau noir simulent la toile au milieu de laquelle l'araignée (à un pas en avant pour éviter de salir ses vêtements) étend les bras. L'oiseau sera perché sur une branche, en l'occurrence une chaise ou un banc protégé par un vieux journal. L'églantine a une fleur à sa boutonnière. Pour réciter « La Montre », l'enfant passe à son cou une ficelle soutenant un cercle de carton ; pour « Ma Poupée »,

la fillette serre tendrement son plumier contre sa poitrine. Certains morceaux de lecture peuvent être répartis entre plusieurs personnages, exercice excellent pour perfectionner la lecture expressive et développer l'attention ; (très à la portée des élèves de troisième année, déjà praticables en deuxième année). Dès la deuxième année, on peut demander aux élèves d'illustrer (sur des feuilles volantes) les récits qui ne sont pas accompagnés de gravures ; occupation de cinq à dix minutes, pendant que la maîtresse corrige les récitations de mots ou de calcul. Comme exercice d'attention, la maîtresse, au lieu de laisser distribuer les cahiers à un seul élève, appellera les enfants soit par un regard, soit au souffle, soit, plus tard, par le simple mouvement des lèvres (tout d'abord nom et prénom, puis l'un des deux seulement), avoir la bouche bien éclairée et ne pas regarder les élèves appelés, bien entendu. Les élèves viendront sur la pointe des pieds chercher leurs cahiers, et seront tout heureux de ce petit déplacement.

Et puis, par-dessus tout, ce qui ne s'apprend pas dans les livres : de l'entrain, si possible de la gaieté, tout au moins de la bonne humeur, un intérêt affectueux pour ses élèves, toutes choses qui ne prennent aucune place à l'horaire et font beaucoup de bien.

I. G.

## PARTIE NARRATIVE

### SOUVENIRS <sup>1</sup>

#### II

##### Un moment pénible.

A la sortie de l'école, nos élèves sont fréquemment molestés par une bande de gamins impertinents de sept à neuf ans. L'autre jour, pour mettre fin à ces incidents fâcheux, et comptant sur l'efficacité de ma méthode, j'invitai les petits vandales à venir voir les pigeons dans notre cour.

Mal m'en prit ! A peine entrés, ils se mirent à courir dans tous les sens, à se bousculer, à marcher dans les carreaux de notre jardin d'école et à commettre toutes sortes d'excès. J'eus toutes les peines du monde à me débarrasser de cette bande.

Cette comédie se répéta pendant plusieurs jours. A peine nos élèves étaient-ils sortis, que mes petits « amis » assaillaient la porte d'entrée de la manière la plus impertinente, me plaçant devant le choix de les chasser par la manière forte ou de les laisser entrer, sans savoir comment je les ferais ressortir. Fidèle à ma méthode, je continuai à m'exécuter jusqu'à ce que, un certain jour, le tapage qu'ils faisaient devint tel que je me décidai à ne pas les laisser entrer le lendemain quoi qu'il arrivât.

Or il arriva que le lendemain à quatre heures, lorsque je leur annonçai ce verdict, ils tentèrent de se forcer un passage en mettant le pied entre le seuil

<sup>1</sup> Voir l'*Educateur* du 30 décembre 1922.

et la porte, en la poussant et en criant avec un manque de respect absolu. Que faire ?

Ce fut là le moment pénible. Les mains me démangeaient d'envie d'empoigner deux ou trois des plus impertinents, pour les flanquer dans la rue. Ça leur aurait inspiré un peu de respect, et les autres se seraient sauvés. Mais, c'est justement ce que je voulais éviter : que la crainte et la haine ne m'en fissent des ennemis au lieu d'amis. Je me maîtrisai donc, je repoussai les intrus avec calme et précaution, jusqu'à ce que je parvinsse à fermer la porte, mais non sans que celle-ci devînt l'objet de leur colère : ils se mirent à la bombarder de coups de pied, à tirer la sonnette, à piailler et à me crier des injures.

Je ne vous le cache pas : triste et déprimé, je traversai la cour, regagnai mon jardin et me laissai tomber sur un banc. J'avais perdu, totalement perdu la partie ! Je m'étais laissé battre par une poignée de petits coquins. Triste résultat de ma pédagogie et de ma belle « méthode aux oranges ». C'était un bel après-midi de septembre, mais sa beauté ne m'apaisait pas, car je ne voyais que ces petits cannibales, dansant leur danse de guerre infernale, et jubilant de la défaite du christianisme doucereux.

J'étais donc là, sur mon banc, en proie au doute. Comment allais-je recevoir ces messieurs le lendemain ? Les exclure ? Ou les admettre ?... Mais d'une chose j'étais certain ! je voulais gagner. Non par instinct de domination, mais parce que je ne pouvais abandonner ces enfants avant d'avoir mis en action ce qu'il y avait de meilleur dans leur nature. Si je n'y parvenais pas, il faudrait que je m'humilie devant les Grands-Maîtres de la confrérie des éducateurs.

Or, le hasard voulut que je fusse sur le point de recevoir une leçon d'un de ces Grands-Maîtres. Ce ne fut pas Stanley Hall, ni M. le professeur Rein. Ce ne fut pas Fœrster, ni Claparède, ni même Mme Montessori. Ce ne fut ni Pestalozzi, ni Frœbel. Ce fut Michel, le fils d'Adrien de Ruyter. <sup>1</sup>

Dans une page oubliée de l'histoire de notre grand héros naval, je lus comment il parvint à dompter une émeute de matelots non par la main forte, mais par sa seule autorité morale, liée à une foncière bonté. Le commandant suprême de notre flotte, qui était en train de conquérir une célébrité mondiale, ne se crut pas trop bon pour mettre pied à terre et aborder gentiment cette lie du peuple, afin de l'apaiser.

Quand je lis ces choses-là, il me semble que je vois le monde d'un autre œil. Tous ces gueulards, ces « pédagogues à raclées » <sup>2</sup>, croyez-moi, ce sont les natures faibles. Leur personnalité manquant de force, ils la cherchent dans des moyens extérieurs. On les appelle des maîtres sévères. A tort : Ils sont trop faibles pour pouvoir gouverner par la douceur. Mainte nature douce est bien plus sévère, en ce qu'elle exige de ses subordonnés et du fait qu'elle l'obtient d'une voix douce et calme, d'un mouvement du doigt ou de l'œil : ceux-ci sont forts, qui savent gouverner sans presque qu'on s'en aperçoive.

Ainsi réconforté par un « pédagogue » de la trempe de notre De Ruyter, je

<sup>1</sup> Célèbre amiral hollandais, le rival de Duquesne (N. d. Tr.)

<sup>2</sup> Holl. : *ranselpaedagogen* — all. : *Prügelpädagogen*.

repris courage pour accorder à mes petits fripons égarés encore une chance de montrer le côté bon et traitable de leur nature, et je pris la ferme résolution de ne pas abandonner ces coquins, de même que, pour eux, ce n'était, certainement que partie remise.

Les revoilà, mes petits intrus : je ne leur referme pas la porte au nez. Je ne leur rappelle pas non plus leurs impertinences. Je leur tends mes deux mains comme s'ils m'étaient cordialement bienvenus, — ils le sont réellement, — en disant avec l'amabilité la plus enjouée : « Tiens, mes petits amis, vous revenez me faire visite ? »

— Oui, Maître <sup>1</sup> ; on ose ?

— Bien sûr ! Mais il faut que je vous dise une chose : nos élèves ont l'habitude de ne jamais crier dans la cour. Vous ne saviez pas cela hier. Y penserez-vous ?

— Oui, Maître. Alors on ose ? Et eux aussi ? (« Eux » étaient deux garçons plus grands, d'une douzaine d'années.)

— Certainement qu'ils osent aussi. Je suis bien content que vous aimiez tout voir. Aujourd'hui, vous pourrez aussi venir dans les salles de classes, et je vous ferai voir les armoires et les tableaux. »

Ils étaient encore un peu excités, mais restèrent cependant auprès de moi : en entrant dans l'école, ils se calmèrent, et quelques-uns ôtèrent leurs casquettes.

« En voilà des garçons polis ! » fis-je. Ce fut le signal pour les autres de faire de même.

En traversant avec ma petite bande tous les locaux de l'école, je suivis le conseil du fondateur de la société *Toynbee* à La Haye. Il ne voulait faire parler devant le « peuple » que des « forces » de tout premier ordre, des coryphées de la science et de l'art. Il jugeait que le meilleur était à peine assez bon pour l'éducation de ce « peuple ». Celui-ci devait sentir qu'on le respectait.

Cette attitude-là, je la prends toujours vis-à-vis des enfants et surtout des petits prolétaires. C'est pourquoi je n'eus pas, envers mes hôtes de ce jour-là moins d'égards que si l'élite des pédagogues internationaux était venue visiter mon école. Et cela sans effort : j'en jouissais moi-même.

Je leur montrai tout notre matériel d'enseignement, les modèles, les tableaux, les objets confectionnés par les élèves, le jardin scolaire, en leur expliquant comment tout cela se tenait. Cela devint une démonstration en règle de ma méthode, et un grand succès pour mes leçons de choses : ils comprenaient tout ! Et plus trace d'impertinence ou d'indiscrétions.

Mes petits amis sont revenus souvent. Deux s'appellent Jean. « Moi aussi », leur dis-je. Qu'on ne s'imagine pas qu'ils aient abusé de ce renseignement pour me crier mon nom dans la rue ! N'ayez pas peur de vous confier à ce petit monde ; mais — entièrement ! Pas d'hésitation, pas d'affectation. Ils sentent d'instinct si vos sentiments sont véritables.

<sup>1</sup> Nous conservons, à cause de la note de confiance qu'il comporte, ce titre avec lequel les enfants du peuple en Hollande ont l'habitude d'aborder les instituteurs.

« Simple comme bonjour. »

Que l'éducation est donc une chose simple !

Nous étions une fois en villégiature avec plusieurs pédagogues ; un pasteur, deux professeurs, quelques instituteurs et institutrices.

Il était donc naturel que les questions pédagogiques fussent souvent le sujet de la conversation pendant les repas. Près de la pension, on venait de construire une dépendance. Les ouvriers, comme d'habitude, étaient partis en laissant passablement de désordre et, notamment, le terrain de la propriété était parsemé de débris de verre, dangereux surtout pour les nombreux enfants des pensionnaires.

« C'est que les ouvriers n'ont aucun sentiment de responsabilité ! s'écria une maman. »

— Les ouvriers seulement ? demanda quelqu'un.

Sans l'entendre, la dame continua : Ils savaient pourtant que les enfants s'amuseaient dans le sable ! Mais croyez-vous qu'un seul ait pensé à ramasser ces débris de verre ? Bah ! pourvu qu'ils aient leur paie, ils se fichent pas mal du reste. Ils sont comme cela.

— Eux seulement ? redemanda la même voix.

Il s'ensuivit une conversation pendant laquelle on discuta longuement sur les moyens de développer le sentiment de la responsabilité. A la fin, le débat prit un tour tout à fait philosophique, où même la Bible et la question du libre arbitre entrèrent en jeu.

En attendant, le sable restait parsemé des débris de verre, point de départ de cette discussion, mais dont on ne semblait plus s'inquiéter beaucoup.

La conversation n'avait pas l'air d'intéresser spécialement un des pensionnaires, un marchand de bois, vieillard, célibataire, qui finissait son repas en silence.

Mais après le dîner, il s'en alla tout seul inspecter le terrain, puis se mit à ramasser les débris de verre. Les enfants furent les premiers à l'apercevoir. Ils ne tardèrent pas à suivre son exemple. Ça les amusait. Sans qu'il les avertît, ils étaient assez prudents pour ne pas se couper les doigts.

Arrivent les adultes, messieurs et dames. Ils se contentent de contempler le spectacle.

« Ne te coupe pas, Marianne ! » s'écria une maman. Le vieillard se mit à sourire, comme s'il pensait : « En voilà une qui va se couper, car sa maman lui a enlevé sa confiance. » C'est ce qui arriva : Marianne se coupa.

« Voilà ce que c'est, fit la maman, ce n'est pas un travail pour les enfants. Viens ici, ma petite ! » Et elle s'éloigna avec Marianne pour laver le doigt saignant.

Cette maman avait sa pédagogie à elle.

Une deuxième maman fit autrement. Elle se mit à ramasser aussi, d'abord timidement, puis avec de plus en plus de zèle, oubliant sa position, sa situation sociale, même sa robe, ne pensant ni à la valeur morale de ce travail, ni à la responsabilité personnelle ou générale, ni même à la Bible ou au libre arbitre.

Elle ne pensait à rien. Elle s'amusait seulement à ramasser ces débris brillant dans le sable ; elle était devenue « comme les petits enfants » ; elle était un enfant, elle jouissait, comme un enfant, de faire quelque chose, et aussi de voir le résultat de son travail.

L'un après l'autre, les adultes suivirent, quelques-uns en s'excusant : « On était à la campagne, n'est-ce pas ! » A la fin de l'après-midi, tout le terrain fut nettoyé. Et tout le monde s'était amusé. Les enfants regrettèrent même que ce fût fini.

Telle est la simplicité de l'éducation. Ce vieux marchand de bois célibataire nous avait fait un cours de pédagogie.

JAN LIGTHART.

## DIVERS

**Cours de gymnastique scolaire en 1923.** — Par ordre du Département militaire fédéral, la Société suisse des Maîtres de gymnastique organise cette année, dans la Suisse romande, les cours de perfectionnement ci-après :

1. 10 jours, pour institutrices et instituteurs, du 16 au 25 juillet, à Colombier. Directeurs : MM. Ch. Collins, Nyon, et E. Bory, Yverdon. Programme : Classes mixtes (élèves de 7 à 13 ans).

2. 15 jours, pour instituteurs, du 16 juillet au 2 août à Genève. Directeurs : MM. Al. Huguenin, Lausanne, et J. Thorin, Genève. Programme : Classes de garçons (élèves de 9 à 15 ans).

3. 18 jours, pour maîtres et maîtresses de gymnastique, instituteurs et institutrices, du 16 juillet au 4 août, à Montreux. Directeurs : MM. E. Hartmann, Lausanne, et E. Richème, Neuchâtel. Programme : Classes de jeunes filles (élèves de 9 à 16 ans).

4. 12 jours, pour instituteurs et institutrices, du 30 juillet au 11 août, à Bienne. Directeurs : MM. R. Liengme, Bienne, et W. Montandon, St-Imier. Programme : Classes de jeunes filles (élèves de 7 à 12 ans).

5. 7 jours, pour les instituteurs privés de salle de gymnastique, du 12 au 18 août à Tavannes. Directeurs : MM. Voirol, Vendlincourt et H. Jatton, Vallorbe. Programme des écoles rurales.

Indemnité fédérale de 6 fr. par jour plus frais de voyage en troisième classe et 4 fr. par nuit.

S'inscrire avant le 25 juin, chez M. R. Spühler, président, à *Kussnacht*, près Zurich.

Les demandes de subventions cantonales doivent être adressées directement par les intéressés aux autorités dont ils dépendent.

**Section vaudoise du travail manuel scolaire.** — L'assemblée générale annuelle aura lieu à Lausanne, Ecole normale, le samedi 12 mai, à 16 h. 30. Après les opérations statutaires, M. le Dr Wintsch, membre de la Commission scolaire de Lausanne, parlera de *Ce qu'on peut et doit introduire de travaux manuels dans les classes primaires*. Tous les membres du corps enseignant et les personnes que ces questions intéressent sont cordialement invitées à assister à cette séance.

*Le Comité.*

# CAHIER DE COMMERCE

pour remplir les formulaires de la poste et de chemin de fer. — Chez Otto EGLÉ, GOSSAU (St-Gall). 35

## Weissenstein près Soleure

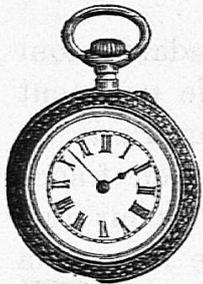
1300 m. d'altitude.

34

⊗ Beau point de vue. Panorama des Alpes du Säntis au Mont-Blanc. Hôtel et Pension. Prix de pension à partir de fr. 9. Pour passants, écoles, sociétés, prix spéciaux. 1 <sup>1</sup>/<sub>2</sub> heure à pied à travers forêt ombragée depuis chemin de fer S.M.B. Oberdorf ou Gänsbrunnen. Prospectus par K. Jlli.

## Etudiant

cherche à se placer dans famille d'instituteur de la Suisse française (Neuchâtel ou Vaud) où il aurait l'occasion d'apprendre la langue à fond. S'adresser sous P. 2693 dz., à Publicitas, Lucerne. 33



### HORLOGERIE DE PRÉCISION

Montres de Genève, Longines, La Vallée.

BIJOUTERIE FINE

ORFÈVREURIE

Réparations soignées.

Régulateurs, réveils

Prix modérés

ALLIANCES EN TOUS GENRES, GRAVURE GRATUITE

**E. MEYLAN-REGAMEY**

11, Rue Neuve, 11

LAUSANNE

Téléphone 38.06

Agent dépositaire de VACHERON & CONSTANTIN, de Genève.

10 % d'escompte aux membres du Corps enseignant.<sup>1</sup>



Pour tout ce qui concerne l'administration des annonces de l'Éducateur et Bulletin Corporatif, s'adresser à

# PUBLICITAS S. A.



# 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 scolaires dont vous pourriez avoir besoin.

Pour ce qui est des ouvrages publiés en Suisse, nous pouvons vous les livrer avec la remise d'usage de 5 % accordée au personnel enseignant aux établissements scolaires, pensionnats et instituts.

Quant aux ouvrages de provenance française, nous pouvons vous les livrer avec une

**bonification de change de 50 %**

(avril 1923)

sur les prix en vigueur en France. Pour ceux de nos correspondants dont la commande atteindrait, au moins, **50 francs français**, le paiement peut être fait **au comptant** en francs français par chèque sur Paris ou billets de banque français. Pour toutes les livraisons facturées en francs français, les prix de catalogue en France sont majorés de 10 % pour frais de port et d'emballage. Cette majoration peut être supprimée lorsque la commande comporte un montant de 300 francs français au minimum, **payable à l'avance**.

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 renseignements que vous pourriez désirer, nous vous prions d'agréer, M., l'expression de nos sentiments les plus distingués.

**LIBRAIRIE PAYOT & C<sup>IE</sup>**  
Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne



# 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**

Taconnerie, 5  
GENÈVE

**ALBERT CHESSEX**

Chemin Vinet, 3  
LAUSANNE

COMITÉ DE RÉDACTION :

J. TISSOT, Lausanne.

W ROSIER, Genève

H.-L. GÉDET, Neuchâtel.

M. MARCHAND, Porrentruy.

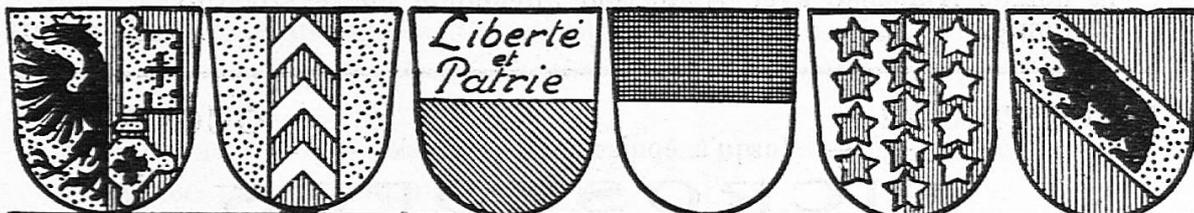
**LIBRAIRIE PAYOT & C<sup>ie</sup>**

LAUSANNE

1, Rue de Bourg

GENÈVE

Place du Molard, 2



ABONNEMENTS : Suisse Fr. 8., étranger, Fr. 10. Avec *Bulletin Corporatif*, Suisse, Fr. 10. Etranger Fr. 15.  
Gérance de l'Éducateur : LIBRAIRIE PAYOT & Cie. Compte de chèques postaux 11125. Joindre 30 cts. 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 & C<sup>IE</sup>**

Lausanne, Genève, Vevey, Montreux, Berne

**LA LANGUE FRANÇAISE****Enseignement secondaire.**

- AUG. ANDRÉ. **Traité de Prononciation française et de Diction**, accompagné de lecture en prose et en vers. 3<sup>e</sup> édition, complètement remaniée.  
In-16 . . . . . Fr. 4. —
- HENRI DUCHOSAL. **Exercices de Lecture expliquée**. Cours secondaire. In-16, relié . . . . . Fr. 2.50
- L. DUPRAZ et E. BONJOUR. **Anthologie scolaire**. Lecture française à l'usage des Collèges secondaires. In-16, relié toile souple . . . . . Fr. 3.60
- A. EGLI. **Rhétorique**. Leçons de style à l'usage de l'enseignement secondaire. Adopté par le Département de l'Instruction publique du canton de Vaud.  
In-16 . . . . . Fr. 3. —
- EMILE JUILLARD. **Histoire de la Littérature française, des origines jusqu'à nos jours**. Nouvelle édition entièrement refondue.  
In-16 . . . . . Fr. 4.50
- MAILLARD et DELUZ. **Notes de Littérature générale**. A l'usage des Ecoles supérieures de jeunes filles. In-8<sup>o</sup> avec pages blanches interfoliées, toile . . . . . Fr. 1.80
- MARIANNE MAURER. **A bâtons rompus**. In-16, cartonné . . . . . Fr. 3. —
- E. PRADEZ. **Dictionnaire des Gallicismes les plus usités**, expliqués brièvement, illustrés par des exemples et accompagnés de leurs équivalents anglais et allemands. In-12, relié toile . . . . . Fr. 4.80
- LÉON ROBERT. **Traité d'analyse logique**. In-12, toile souple . . . . . Fr. 1.25
- HENRI SENSINE. **Chrestomathie française du XIX<sup>e</sup> siècle**. Avec une préface de Gustave Michaud, maître de conférence à l'Université de Paris. — Tome I: Les Prosateurs français du XIX<sup>e</sup> siècle. Tome II: Les Poètes français du XIX<sup>e</sup> siècle. — Chaque volume relié, tranche dorée.  
In-16 . . . . . Fr. 15. —  
Cartonné toile . . . . . Fr. 7.50
- L'emploi des temps en français** ou le mécanisme du verbe. Méthode à l'usage des étrangers, avec 92 exercices pratiques. 7<sup>e</sup> édition revue et augmentée. In-16 cartonné . . . . . Fr. 3. —
- Grammaire concrète de la Langue française**. Edition pour les Ecoles secondaires du canton de Vaud. In-12, cartonné toile . . . . . Fr. 3. —
- AMI SIMOND. **Les verbes français conjugués sans abréviation**. In-12 toile souple . . . . . Fr. 1.50
- SUËS. **Exercices pratiques sur les Gallicismes** et Locutions usuelles de la langue française avec traduction allemande en regard. In-12 cartonné . . . . . Fr. 4.50

**ATTENTION !****OCCASION !**

— — Jusqu'à épuisement du stock — —

**MICROSCOPES**

Optique et exécution de premier ordre, chacun avec agrandissement de 40, 90 et 140 fois, avec vis de précision, complet en étui, au prix exceptionnel de fr. 28. — S'adresser à 38

- Case postale 11, Bahnhof, Zurich. -