

Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 2 (1866)
Heft: 6

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: 09.11.2024

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

FRIBOURG.

2^e année.



MARS 1866.

N^o 6.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

publiée par

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE.

L'Éducateur paraît le 1^{er} et le 15 de chaque mois. — L'abonnement pour toute la Suisse est de fr. 5. par an. Pour l'étranger le port en sus. — Lettres affranchies. — Prix du numéro, 30 cent. — Tout ouvrage dont il nous sera envoyé un exemplaire aura droit à un compte-rendu. — Les remboursements et les réclamations devront être adressés à M. le professeur Ducotterd, caissier-gérant de la Société. Les journaux d'échange, les livres, les articles et tout ce qui, en général, regarde la rédaction, s'adresse directement à M. Daguet.

SOMMAIRE : Manuel de Pédagogie ou d'Éducation. (Suite). — La méthode et les méthodes d'enseignement. (Suite). — Des institutrices. — Du rôle de l'instituteur en dehors de sa classe. — Correspondance de Vaud. — *Supplément* : Inspection des écoles rurales. — Variétés. Lamartine et Hugo. — Chronique scolaire.

MANUEL DE PÉDAGOGIE OU D'ÉDUCATION.

Chapitre IV. Education morale — Discipline.

(Suite.)

CULTURE DES SENTIMENTS MORAUX.

§ 41. *Nécessité de l'obéissance et des bonnes habitudes.*

Lorsqu'un enfant a été, dès son bas âge, accoutumé à obéir et à pratiquer l'ordre, la propreté et les bienséances, il lui en coûte peu à pratiquer ces qualités et ces vertus pendant le reste de sa vie.

« L'accoutumance ainsi nous rend tout familier. »

LAFONTAINE.

Mais de ces qualités purement extérieures et qui ne constituent

que l'écorce et comme le vernis de l'éducation, il est à désirer que les jeunes intelligences passent à d'autres qualités plus élevées, aux vertus morales de la justice, de la modestie, de l'amour du travail, de la tempérance et de la modération dans les désirs.

L'enfant doit être accoutumé à obéir au premier mot de ses parents. On s'est demandé si cette obéissance devait être raisonnée ou passive.

J.-J. Rousseau a répondu à cette question dans son *Emile* : « Le raisonnement n'est pas de saison avec les enfants. Raisonner » avec eux, c'est s'exposer à devoir leur obéir soi-même au lieu » de s'en faire obéir. — Il faut commander à l'enfant, dit le philosophe Sénèque, car qui ne commande pas, obéit. »

Kant, l'un des quatre plus grands philosophes qu'ait produits l'Allemagne depuis un siècle, s'est exprimé comme suit sur l'obéissance dans son traité de la pédagogie :

« Au commencement l'enfant doit obéir aveuglément. Il est » contre nature que l'enfant commande par ses cris et que le faible » se fasse ainsi obéir du fort. »

Mais le commandement, tout en étant ferme, doit être calme et doux dans la forme, *pour laisser à l'enfant le mérite de l'obéissance*. Il doit aussi être égal, uniforme. Si l'on exige impérieusement un jour, ce qu'on laisse tomber le lendemain, sauf à y revenir ensuite, l'enfant ne verra dans les ordres qu'on lui donne qu'un caprice ou une boutade de la personne à laquelle il doit obéissance.

Les maîtres et parents détendent souvent eux-mêmes le ressort de l'obéissance en n'exigeant pas la prompte et stricte exécution des ordres qu'ils donnent.

La classe des *enfants gâtés* se recrute principalement parmi ceux dont les parents ont satisfait, dès le berceau, les volontés et les moindres caprices.

L'obéissance, quand elle est fondée sur la confiance et l'amour, loin de dégrader l'homme, dilate son cœur et ennoblit son caractère.

La *Vie de famille* est l'école par excellence de l'obéissance fondée sur l'amour et la confiance. La Vie de famille est à pro-

proment parler l'école de toutes les vertus. Celui qui a été un bon fils et un bon frère, sera rarement un mauvais père, un mauvais époux, un mauvais homme en un mot.

Plus l'école ressemblera à la famille, mieux l'école remplira sa mission qui est d'améliorer et d'épurer les caractères. Le plus bel éloge qu'on puisse faire d'un homme enseignant, n'est-ce pas de l'appeler « le Père de ses Elèves. »

Malheureusement toute école n'est pas organisée dans les conditions où l'instituteur puisse être le père de ses élèves. Quelquefois même une foule de choses s'y opposent, à commencer par le mauvais caractère de ces élèves qui ne voient dans leur instituteur qu'un homme à gages, chargé de leur enseigner certaines branches d'études et dont ils ont à redouter la vigilance, la sévérité, le pédantisme soporifique. Ces préventions funestes et malveillantes, il n'est pas sans exemple de les trouver chez des parents entichés de leurs enfants et toujours prêts à condamner quiconque n'est pas disposé à s'incliner devant des qualités ou un mérite imaginaires.

§ 42. Règles pour la direction morale de la jeunesse.

L'éminent pédagogue allemand Niemeyer a donné pour l'éducation morale de l'enfance quelques règles utiles dont nous donnons la traduction ou plutôt la paraphrase dans les lignes suivantes :

I. *Entretenez un esprit gai et serein parmi la jeunesse.*

Une école ne doit pas ressembler à une prison où l'instituteur fait l'office de geôlier et de bourreau. Mieux vaut une école un peu animée qu'une classe où règne la terreur. L'enfant, qu'on a rendu taciturne par la crainte des châtimens, devient sournois et hypocrite. Le plus grand des maîtres, Jésus-Christ, souriait aux jeux de l'enfance et condamnait le morose dédain de ses disciples.

Plutarque, dans sa vie de Denis le tyran, raconte qu'après avoir été chassé de Syracuse par Timoléon, ce prince se consolait dans son exil, à Corinthe, de la perte de sa royauté usurpée, en tenant une école, ce qui lui faisait dire qu'il avait encore des sujets, c'est ainsi qu'il nommait ses élèves, un sceptre, c'est-à-dire une férule

et enfin des prisons, qui lui rappelaient les carrières où il enfermait ses victimes.

L'école de Denis est le modèle sur lequel semblaient avoir été taillées certaines écoles, à la fin du dernier siècle et même au commencement de celui-ci.

II. *Il faut occuper l'enfance pour ne pas lui laisser le temps de songer à mal faire.*

L'enfant a une exubérance de vie et d'activité. Tâchez, dans votre enseignement, d'exciter sa curiosité et de captiver son attention par une exposition attrayante. Hors des leçons, si cela dépend de vous, créez-lui des récréations et des divertissements propres à son âge. Chaque âge a ses plaisirs.

Les jeux vifs et bruyants sont plus favorables à la santé et à la moralité que les jeux sédentaires.

III. *Surveillez les enfants à leur insu.*

L'amour de l'indépendance est inné au cœur de l'homme. Une surveillance inquiète et trop minutieuse excite à mal faire. Il est à craindre que sous le joug d'une contrainte excessive, il ne s'écrie avec le héros d'une comédie espagnole :

« Au risque d'être pendu,
» Mangeons du fruit défendu. »

Trop surveiller est un excès ; ne pas surveiller du tout serait un autre excès plus dangereux que le premier. Surveiller avec sagesse et *de loin* plutôt que de trop près est la règle *quand on a affaire à une jeunesse saine que n'a pas corrompue le vice.*

Une conséquence de ce principe est de ne pas multiplier les prescriptions et les défenses. Si vous ordonnez ou défendez trop de choses, l'exécution en deviendra difficile et même impossible.

IV. *On obtient souvent beaucoup des enfants en leur montrant une certaine confiance.*

On a vu des maîtres aimés de leurs élèves en obtenir beaucoup en leur témoignant de la confiance et en leur disant par exemple : Vous me ferez plaisir en faisant ceci, vous me ferez de la peine en faisant cela.

Tous les enfants, il faut le dire, soit légèreté, soit absence de

cœur, ne sont cependant pas également susceptibles de sentiments élevés, et Lafontaine les connaissait bien quand il disait :

« Cet âge est sans pitié.... »

V. *Il faut éviter d'aigrir les élèves et d'exciter en eux de mauvaises passions.*

Traités avec trop de rigueur, les élèves prennent en dégoût le maître et l'école. L'ironie amère, les punitions humiliantes produisent le même résultat et aliènent pour toujours au maître le cœur d'un enfant.

VI. *Ne donnez aux élèves que de bons exemples.*

Il y a longtemps qu'on l'a dit : le chemin est long par les préceptes ; il est court et efficace par les exemples. Donnons nous-même l'exemple des vertus et des qualités que nous recommandons et nous trouverons des imitateurs. Les hommes ont plus de foi à leurs yeux qu'à leurs oreilles.

REMARQUES.

Se basant sur la maxime que l'homme agit comme il aime et qu'il aime comme il pense, le P. Girard croyait qu'en faisant naître des pensées salutaires dans l'esprit des enfants et en développant les bons sentiments dans leur cœur, on pourrait arriver à diriger leur volonté vers le bien par la force même de l'habitude de bien penser et de n'aimer que ce qui est bien. Le P. Girard, jugeant d'après son propre cœur et peut-être aussi sous l'empire de certaines illusions propres aux natures où le sentiment domine, croyait l'homme meilleur que ne le montrent la réalité et l'expérience.

Les Règles de Niemeyer touchent déjà en quelque sorte à la Discipline et forment la transition de l'Education morale destinée à agir sur le cœur et la Volonté, à la Discipline, qui est le système adopté pour faire régner l'ordre dans une école.

(A suivre.)

ALEX. DAGUET.

LA MÉTHODE ET LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT.

III. DES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT.

(Suite.)

L'histoire de l'esprit humain par l'éducation est aussi celle de l'antagonisme entre le progrès et la tradition. Voici comment cet antagonisme

a été caractérisé par M. Monnard, au début d'un cours de littérature française à l'académie de Lausanne :

« Dans la nature morale aussi bien que dans la nature physique agissent deux forces, la force d'inertie et la force d'activité. Dans l'homme, il y a d'un côté l'amour de l'état dans lequel il se trouve, d'un autre il y a le principe qui le pousse en avant, et l'on peut aisément reconnaître les deux principes chez les nations comme chez les individus : on peut reconnaître aussi leur action dans l'histoire littéraire de tous les peuples, on y retrouve également l'amour de ce qui est et l'amour des innovations. La combinaison des deux forces, dans le gouvernement du monde, étant dans les vues du Créateur, c'est assez dire qu'elle est heureuse et nécessaire ; en effet la force d'inertie seule amènerait une stagnation dans le monde physique comme dans le monde intellectuel et moral ; de là proviendrait la dégradation, l'abrutissement. D'un autre côté, de la force d'activité seule proviendrait un état fiévreux, désordonné ; mais au lieu de rester isolées, ces deux forces se servent de contrepoids, et dans le monde moral chacune d'elle a son utilité pour conduire à la réalisation du but de l'humanité qui est de marcher en avant, mais avec la lenteur nécessaire pour que la marche soit sûre et n'abandonne pas les conquêtes du passé.

» Considérée dans le monde intellectuel, la force d'inertie a ses bons et ses mauvais effets. Voyons les bons : d'abord de rendre justice aux siècles passés, de reconnaître ce qu'il y avait de vraiment utile dans ce que nous avons conservé, et même dans ce que l'âge présent n'a pu ni voulu maintenir ; d'assurer la conservation de tous ces résultats qu'il importe à l'homme d'avoir obtenus ; d'offrir à l'esprit humain la contemplation des types du passé, types de bonté et de beauté que nous devons toujours associer à nos créations dans le passé et dans l'avenir. Mais si cette force est exagérée, il en résulte de mauvais effets : la disposition à exalter le passé au détriment du présent et de l'avenir, en refusant toute bonté au présent ; la conservation opiniâtre de tout ce qui a été, quoique dans le passé il y ait eu des choses ou qui n'étaient pas bonnes ou qui n'étaient bonnes que pour un temps ; — la conservation exclusive des types du passé ; mais parce que l'on y rencontre des types excellents, est-ce une raison de croire que l'âge présent n'enfantera rien de meilleur ? — de produire une certaine paresse d'esprit, un certain laisser-aller. Ces mauvais effets peuvent encore être aggravés par des causes accessoires : par la jalousie contre les contemporains, les petits esprits pardonnant plus facilement le mérite des morts ; par la paresse à chercher des voies naturelles, par une autre sorte de pa-

ressé propre aux esprits sans spontanéité, sans vigueur naturelle, qui est d'aimer des jugements tout faits, c'est si commode d'hériter de ses prédécesseurs, d'avoir ainsi des jouissances d'amour-propre à bon marché; de là résulte encore l'attachement moins aux choses qu'aux formes, d'après lesquelles il est bien plus facile de juger.

» Passons maintenant aux bons et aux mauvais effets de la force d'*activité*. Le premier bon effet de ce principe résume les autres: c'est le déploiement des forces de l'âme, le développement de ces germes que le Créateur a mis en nous; en particulier, il produit l'esprit de découverte, c'est par ce principe que l'homme se crée des besoins pour le perfectionnement de l'espèce humaine; le second est la communication et l'appropriation des pensées des autres siècles et des autres pays, des idées et des mouvements d'une nation avec des développements étrangers. — Les mauvais effets de ce principe, et ils naissent de son exagération, sont de nous porter injustement à mépriser le passé, à refuser notre admiration aux choses qui la méritent et qui ont obtenu celle de tous les siècles; l'amour de l'innovation pour l'innovation elle-même; on ne doit pas blâmer entièrement cette disposition, car elle a quelque chose d'utile, mais en l'exagérant on aimera les choses non parce qu'elles sont bonnes, mais parce qu'elles sont nouvelles, et l'on arrivera ainsi au bizarre qu'on préférera aux choses connues et raisonnables. — Il peut conduire à manquer de justice pour les autres époques, à ne pas comprendre que leur rôle a été aussi nécessaire pour le développement de l'humanité que la jeunesse dans celui de l'homme pour arriver à l'âge mûr.

» En prenant chacun de ces deux principes isolément, on le prend avec ses bons et ses mauvais effets, on l'exagère. Il est bon du reste qu'il y ait des hommes et des époques qui exagèrent l'un de ces deux principes, puis d'autres hommes et d'autres époques où l'on exagère l'autre. Là, où il n'y a pas de lutte, l'activité humaine risque bien de s'arrêter. Là où chaque force se développe à part, elle le fait avec plus d'énergie et le résultat partiel obtenu est plus grand, la pondération s'opère par l'influence de la force opposée venant après, et le résultat de la combinaison se trouve plus puissant et plus riche que dans le cas d'une action entièrement simultanée. En physique, deux forces agissant en sens différent se représentent par la diagonale, de même par la combinaison de deux principes l'on arrive à quelque chose d'intermédiaire entre les deux extrêmes, à un juste milieu qu'il n'appartient à aucun homme de fixer. Partout dans l'histoire de la civilisation, nous trouvons ces deux lois et leur action simultanée produisant

une série de lignes intermédiaires que suit entre les extrêmes le développement de l'humanité ; aussi M. Jouffroy compare-t-il avec raison le mouvement intellectuel à un pendule qui, par ses oscillations, s'écarte de part et d'autre de la verticale pour y revenir à la fin. A des époques d'une activité prodigieuse, à ces époques qui produisent des monuments sublimes, n'en voit-on pas succéder d'autres où on les trouve si parfaits que l'on pense que le but de l'art ne peut être que de les imiter? »

Qu'il nous soit permis d'ajouter comme conclusion que la tradition a beau vouloir usurper par prescription les droits du progrès, avec la complicité du temps et de l'inertie ; la vie échappe toujours tôt ou tard à cette pétrification qui la menace, et la devise des hommes d'éducation sera toujours : *la lettre tue, l'esprit vivifie.*

Les hommes qui ont fait faire des progrès à la science, c'est-à-dire à la *méthode*, ce sont les génies précurseurs dans l'éducation du genre humain. Lorsque des idées nouvelles surgissent et viennent à se développer dans le monde, c'est toujours parce qu'un germe préexistant et imperceptible sommeillait depuis longtemps dans les profondeurs les plus intimes de la conscience humaine. Chaque nouvelle découverte est d'abord montrée à l'homme dans une lointaine perspective, mais elle demeure incomprise, ensevelie et réservée pour des temps meilleurs et plus mûrs. Le premier initiateur reçoit ordinairement, au lieu de la reconnaissance, la dérision de ses contemporains, souvent la couronne du martyr. C'est une fleur précoce brisée par la gelée du printemps. Le monde n'apprécie pas l'initiateur, celui qui a commencé une grande entreprise, mais seulement celui qui l'a accomplie.

(A suivre.)

A. BOURQUI.

DES INSTITUTRICES.

Le synode scolaire bernois, dans sa séance de l'automne dernier, avait à examiner la question suivante :

Le nombre des institutrices n'est-il pas trop grand dans notre canton, et dans l'affirmative, par quels moyens pourrait-on remédier à cet inconvénient (Uebel)?

Pour comprendre cette question, il faut savoir que nous avons dans notre canton un parti hostile aux institutrices. Des instituteurs prêcher une croisade contre les institutrices, ce n'est certes ni courtois, ni très convenable. Mais c'est un fait, qu'il soit en harmonie ou non avec les mœurs de notre siècle. Hâtons-nous d'ajouter, pour ne pas alarmer trop longtemps nos lecteurs, que la cause des institutrices a triomphé au sein de notre synode, à une majorité de quelques voix.

Le pasteur Ammann, rapporteur, a soutenu que nos institutrices se distinguent : par leur intelligence, — par la nature intuitive de leur enseignement, — par la fidélité dans les détails, — par un tact fin et délicat, — par leur énergie, — par la persévérance, — par la fermeté, — par tant de vertus enfin que les instituteurs ont dû rougir du parallèle.

M. Frölich, directeur d'école, a fait ressortir les dons naturels et ingénieux de la femme pour l'éducation et l'instruction.

M. le pasteur Grütter a démontré que les institutrices, loin d'empêcher l'amélioration du traitement des instituteurs, lui étaient, au contraire, très favorables.

M. Rüegg, directeur de l'école normale de Münchenbuchsée, grand adversaire de l'enseignement des institutrices, tout en reconnaissant les bonnes qualités dont on venait de faire hommage aux institutrices, a prétendu néanmoins que la femme n'était pas capable d'enseigner méthodiquement, attendu qu'elle manquait de réflexion, de concentration, en un mot de logique.

La thèse de M. Rüegg n'est pas nouvelle. Diesterweg, Baur, Palmer et d'autres pédagogues, l'ont soutenue en Allemagne. Elle me paraît sortir tout naturellement d'une pédagogie *essentiellement intellectuelle*. Elle doit surtout trouver de la sympathie chez les pédagogues qui, comme M. Rüegg, sont doués à un haut degré de réflexion, de concentration et de logique. Mais l'éducation n'est pas toute entière dans la culture de l'intelligence. Et si la femme, en ce qui concerne la culture intellectuelle proprement dite, est moins bien douée que l'homme, ce que je concède volontiers, elle possède, en revanche, le secret de soigner des détails, d'exercer des formes, de développer des sentiments, d'éveiller des talents qui échappent aux éducateurs de l'autre sexe. Dans l'école, comme dans la famille, la femme est le complément de l'homme et si, à la faveur du christianisme, elle n'était pas entrée dans toutes les sphères de la vie, nous serions encore, comme les Turcs et les païens, dans une demi-barbarie. Toutefois l'influence de la femme doit avoir ses limites et l'on peut craindre, avec M. Rüegg, qu'on ne les lui fasse franchir dans l'école. Ceci est une question d'équilibre qu'il est toujours bon d'examiner.

Les adversaires de l'enseignement des femmes ont d'autres arguments encore. Ils disent que la nécessité de commander fait violence à la constitution féminine et fait sortir la femme du rôle subordonné et dépendant que lui assignent la nature et la religion. Mais il ne faut pas, je crois, accorder une trop grande valeur à cette objection. Les femmes, à la vérité, s'entendent moins à la discipline militaire que les hommes. Mais cela ne les empêche nullement de gouverner et de commander à leur manière. Pour leur contester sur ce point des talents et de l'adresse, il faut, ou n'avoir jamais vécu avec elles, ou les avoir mal observées.

D'après la *Feuille d'avis* de Berne, M. Rüegg aurait ajouté à son discours, que l'institution des institutrices était d'origine romande et que pour cette

raison elle avait les sympathies et l'appui des catholiques et des piétistes. Je n'ai pas su trouver la liaison logique de ces paroles avec le fond du débat. Dans le fait que l'institution des institutrices serait d'origine romande, ce qui est, je crois, exact, je ne saurais y voir aucune *tache originelle*. Pour y en découvrir une, il faudrait être ultra-allemand. Et si l'on dit que cette institution est née chez les peuples romands, parce qu'ils sont catholiques, je me demande pourquoi les Anglais et surtout les Américains font un si grand cas des institutrices. Aux Etats-Unis, leur nombre dépasse de beaucoup celui des instituteurs, même dans les écoles scientifiques. Providence qui compte de 70 à 80 écoles ou classes, n'en a qu'une douzaine tenues par des instituteurs! Dans l'emploi des institutrices, les Etats-Unis occupent le premier rang, puis viennent l'Angleterre, la France, la Belgique, la Hollande et la Suisse occidentale. L'Allemagne, qui touche à la Turquie et à l'Asie, où la femme est esclave, n'a presque pas d'institutrices. En Suisse, l'emploi des institutrices s'arrête dans le canton d'Argovie. Y a-t-il là un phénomène en rapport avec la liberté et les progrès des idées démocratiques, ou bien faut-il y voir plutôt (ou en même temps) une production ethnographique? Je ne décide pas. Je constate un fait. Seulement je repousse l'idée que l'institution des institutrices ait des affinités spéciales avec le catholicisme et le protestantisme évangélique. Les Américains ne sont pas catholiques, le Dr Palmer, hostile aux institutrices, est luthérien orthodoxe et les défenseurs des institutrices dans notre synode ne sont pas des *piétistes*. Tout ce qu'on pourrait dire sous ce rapport, c'est que l'institution des institutrices, venue avec l'émancipation de la femme, est un fruit du christianisme. Laissons donc cette question sur son vrai terrain, sur le terrain des principes et des faits, et ne la transportons pas sur celui des partis qui n'y ont rien à voir.

P.-S. Une dame de Stuttgart, à qui je viens de communiquer les pensées qui précèdent, me dit que la femme est plus estimée et mieux traitée en Suisse qu'en Allemagne. Si de ce fait nous rapprochons celui bien constaté que dans aucun pays la femme n'est aussi respectée et mieux traitée qu'aux Etats-Unis, nous voyons que le nombre des institutrices augmente à mesure qu'on l'émancipe davantage. Qu'est-ce à dire? La femme, en libre concurrence avec l'homme, l'emporterait-elle peut-être dans le champ de l'éducation?

Chose remarquable encore: l'Allemagne, qui renferme la plus riche galerie de pédagogues qui soit au monde, ne compte, dans leurs rangs, pas un nom de femme. C'est en vain qu'on en cherche un dans Raumer, Schmidt, Ballien, Palmer: l'éclipse est totale; tandis que dans les pays romands et en Angleterre, où les pédagogues célèbres sont clair-semés, on trouve bien des femmes parmi eux. Je citerai seulement miss Edgeworth, miss Hamilton, mesdames de Genlis, Campan, de Rémusat, Guizot et surtout madame Necker. Je veux croire que les femmes allemandes ont d'autant mieux soigné leur ménage et leurs enfants; néanmoins l'absence de pédagogues féminins parmi elles a lieu

de nous surprendre et je ne puis m'empêcher de voir dans cette lacune un rapport avec la question que nous venons d'examiner. Un fait qui prouve que les femmes allemandes se seraient produites dans le champ de la pédagogie, si elles eussent été libres, c'est que depuis qu'on leur a ouvert l'école enfantine, quelques-unes ont commencé à se faire remarquer et à écrire. M^{me} la baronne de *Mahrenholz* est déjà connue. *Lina Morgenstern* et *Thekla Naveau*, ont écrit pour l'école enfantine. Ces trois noms se rattachent à l'école de Fröbel. Il y a, dans les femmes allemandes, encore une riche mine pédagogique inexploitée, et je voudrais pouvoir prier l'Allemagne de ne pas priver le monde des trésors que cette mine renferme.

J. PAROZ.

DU RÔLE DE L'INSTITUTEUR EN DEHORS DE SA CLASSE (1).

Autrefois, l'instituteur avait un rôle assez étrange en dehors des fonctions de sa vocation; il pouvait être tout ce qu'il voulait: exercer les métiers les plus divers; être cordonnier, tailleur, agriculteur, voire même taupier! C'était, il est vrai, une nécessité souvent bien dure pour lui, à cause de la modicité de son traitement; mais il lui était défendu d'être homme, c'est-à-dire de parler, d'agir comme être intelligent et libre. Aujourd'hui les idées se sont considérablement modifiées à ce sujet, comme en tant d'autres. On peut même dire qu'elles ont entièrement changé à bien des égards; car actuellement la *loi* défend ce qui était jadis permis, et le régent peut, sans que personne le trouve étrange, manifester en tout et partout sa manière de voir et agir en conséquence. Mais comment doit-il user de cette liberté tout en restant dans les limites compatibles avec ses fonctions? Quelle sera la conduite qu'il aura à tenir en dehors de sa classe? Quelles relations devra-t-il entretenir, soit avec les enfants et les parents, soit avec les autorités et la société en général?

Voilà tout autant de questions qui se sont présentées à nous et qui ont fait l'objet de discussions que nous allons chercher à résumer le plus brièvement possible.

Nous allons donc examiner le rôle de l'instituteur en dehors de sa classe,

Premièrement, comme *Educateur*, dans ses relations avec les enfants, les parents et les autorités;

Deuxièmement, comme homme, comme chrétien et comme citoyen.

Reprenons chacune de ces subdivisions.

A. *Rôle de l'instituteur en dehors de sa classe comme Educateur, dans ses relations.*

(1) Quoique cette question ait déjà été traitée dans les colonnes de l'*Educateur*, on ne sera pas fâché de la voir traitée sous une face différente par l'un de nos collaborateurs, qui en a fait l'objet d'un rapport présenté par la Section de Neuchâtel aux Conférences générales.

4° Avec les enfants :

Il est une idée généralement accréditée parmi les membres du corps enseignant, des villes surtout, c'est que, une fois hors de sa classe, l'instituteur n'a plus à s'occuper du tout de ses élèves. Cette manière de voir nous a paru dangereuse ; plus que cela, elle est une erreur ; car non seulement c'est *un devoir* pour nous de suivre nos élèves hors de la classe, mais c'est une *exigence* du Règlement sur la Loi scolaire qui dit : « *Les membres des Commissions d'Education, de concert avec le régent, surveillent, autant que possible, les écoliers hors de la classe.* » Ainsi l'instituteur *doit* surveiller ses élèves. Il le fera dans leurs jeux, en s'y mêlant à eux parfois, pour les diriger et leur apprendre à se récréer convenablement et avec décence. L'enfant, voyant son maître prendre une part active à ses plaisirs, à ses amusements, n'en sera pas moins respectueux envers lui ; même il l'affectionnera davantage, parce qu'il verra alors en son maître, non un supérieur rigide et sévère, désapprouvant tout jeu et tout amusement ; mais plutôt un ami qui sait participer à ses joies et à ses plaisirs. Puis, lorsque son instituteur le rappellera au travail, il comprendra cet appel et y répondra de bon cœur, en se souvenant de sa condescendance et des heureux moments passés sous sa bienveillante direction. Nous *devons donc surveiller, autant que possible, les enfants dans leurs récréations.* Nous les surveillerons également *dans les rapports qu'ils ont entre eux et dans leur manière d'être avec les adultes, les vieillards, les étrangers, etc.* En un mot, l'instituteur *s'intéressera à la conduite extérieure de ses élèves.* Mais comment cette surveillance doit-elle s'exercer et dans quelle mesure ? Faudra-t-il s'en tenir à une simple surveillance générale, ou bien celle-ci s'étendra-t-elle à chaque élève individuellement ? Sera-t-elle accidentelle ou préméditée ? Y aura-t-il répression ou simple avertissement ? Et, dans le premier cas, la punition sera-t-elle instantanée ou devra-t-on l'ajourner au moment de la classe ? Le maître agira-t-il d'autorité ou paternellement ? Voilà tout autant de questions qui ne peuvent être résolues, selon nous, *à priori.* Tout dépend des cas, des circonstances, du caractère de l'élève, etc. Cependant, en thèse générale, nous croyons que la surveillance ne doit rien avoir de *magistral* ; elle sera plutôt bienveillante et amicale. Si elle se fait avec discernement, avec tact et avec à-propos, elle contribuera puissamment *à la bonne tenue des élèves, à leurs bons rapports entre eux ; elle les obligera aux convenances sociales et aidera surtout à la discipline de la classe.* Ce qui n'est certes pas peu de chose ! Un maître qui suivra ses élèves, ainsi que nous venons de le dire, se fera aimer, obéir et respecter d'eux bien autrement que celui qui dit « *hors de ma classe point d'élèves ; ce sont les parents et la police qui doivent s'en occuper !* »

Combien d'ailleurs d'actions répréhensibles, d'habitudes mauvaises, de

paroles grossières et de jurements, la présence du maître, ou seulement la prévision de son arrivée, n'empêchera-t-elle pas? En prenant part aux jeux de ses élèves, en les suivant dans leurs ébats, en vivant pour ainsi dire avec eux, quelle étude précieuse ne pourra-t-il pas faire de leurs caractères, de leurs qualités et de leurs défauts! Et les découvertes qu'il fera, en surprenant ses enfants dans leurs moments d'abandon et de franchise, lui seront certainement très utiles pour la direction de sa classe! Ainsi, en exerçant une surveillance hors de sa classe, le maître se conformera non seulement aux prescriptions du Règlement (art. 68), mais il remplira le rôle qui convient à *tout véritable éducateur de la jeunesse et secondera ainsi les parents et les autorités*. Assurément ce rôle n'est pas à dédaigner! Mais pour en agir ainsi, il faut beaucoup, oui beaucoup de dévouement et d'amour; mais ce dévouement et cet amour seront amplement récompensés par un attachement plus profond des élèves, par la reconnaissance des parents et par l'approbation des autorités, qui apprécient, en général, la peine que se donne l'instituteur en dehors de sa classe.

Théorie! théorie! s'écriera-t-on peut-être; oui, mais théorie pratiquée avec ses heureuses conséquences par plusieurs d'entre nous et qui, si elle était généralement appliquée, contribuerait puissamment à la moralisation de la jeunesse! Nous comprenons, cependant, que l'influence salutaire que le maître peut exercer sur ses élèves, en dehors de sa classe, ne peut être la même partout; aussi faisons-nous une différence entre la campagne et la ville. Dans cette dernière, la surveillance est beaucoup plus difficile pour bien des raisons que nous n'énumérerons pas ici; toutefois, elle peut s'exercer, et nous avons la persuasion que s'il pouvait être établi une entente, sur ce sujet, entre tous les instituteurs d'une ville, on obtiendrait les mêmes bons résultats qu'à la campagne. Il est vrai qu'une telle surveillance prendrait bien du temps et un temps souvent difficile à trouver; mais l'instituteur serait largement dédommagé de ses peines par les changements heureux qu'il verrait se réaliser, tant sous le rapport de la discipline que sous celui de la conduite extérieure de la population scolaire des grands centres.

2° Si l'instituteur, ainsi que nous venons de le voir, doit continuer des relations avec ses élèves en dehors de sa classe, *il doit aussi entretenir des rapports plus ou moins fréquents avec les parents, en les visitant de temps en temps*. Les visites qu'il fera auront une heureuse influence soit pour lui-même, soit pour ses élèves. Par elles, l'instituteur se fera connaître, apprécier, aimer des parents. Bien des préventions défavorables et très nuisibles au régent disparaîtront, comme par enchantement, à la suite d'une ou deux entrevues. Combien de choses, jusqu'alors ignorées du maître, lui

seront dévoilées dans ces entretiens avec les parents! Que de renseignements précieux sur le caractère, les aptitudes, les circonstances particulières des enfants, le maître ne pourra-t-il pas puiser dans le sein de la famille! Une visite faite à propos vaut souvent infiniment mieux que le carnet de conduite le plus détaillé, qui souvent n'est pas remis par l'élève, ou pas du tout pris au sérieux par les parents. D'ailleurs, les élèves craindront beaucoup plus de se mal conduire, soit à la maison soit en classe, dès qu'ils seront dans l'attente constante d'une visite de leur instituteur. N'oublions pas non plus que les parents, en général, sont flattés d'une visite de leur régent; visite qu'ils considèrent comme un honneur, un témoignage d'estime pour eux et surtout comme une marque d'intérêt pour leurs enfants. Que de tiraillements, que de malentendus, que de faux jugements seraient évités, de part et d'autre, si les relations dont nous parlons existaient! D'où nous concluons *que des rapports plus ou moins réguliers doivent être établis entre l'instituteur et les parents*. Mais si ces rapports doivent exister, comment doivent-ils avoir lieu? Seront-ils les mêmes à la ville qu'à la campagne? C'est ce que nous allons examiner rapidement. Ici deux objections principales se présentent: Comment, dans une ville, dira-t-on, un instituteur, avec une classe nombreuse et composée d'écoliers venant des quartiers les plus éloignés, pourra-t-il faire des visites fréquentes aux parents de tous ses élèves? D'ailleurs il y en a qui s'intéressent si peu à l'instruction de leurs enfants, que c'est leur causer un ennui mortel que de les en entretenir. Nous convenons, en effet, qu'il est difficile aux instituteurs des villes de faire de fréquentes visites; mais nous croyons qu'une ou deux au moins pourraient avoir lieu dans l'année chez les parents les plus éloignés; des visites plus nombreuses seraient réservées pour *des cas exceptionnels*. Quant aux parents que nous supposons peu ou point soucieux de l'éducation de leurs enfants, nous dirons que ce sont surtout ceux-là qu'il faut chercher à voir, ceux-là avec lesquels il faut persister à se mettre en relations; et s'il devait y avoir une préférence, c'est bien à cette catégorie de parents qu'il faudrait l'accorder; car, par nos entretiens avec de tels parents, nous pouvons, avec du tact, de la prudence et surtout de la persévérance, arriver à les amener, peu à peu, à s'intéresser à leurs enfants. Que de paroles encourageantes ne peut-on pas leur faire entendre, que de bons conseils ne peut-on pas leur donner, lorsque l'on a su acquérir leur confiance, lorsqu'ils ont compris nos démarches et l'intérêt que nous portons à leurs enfants. L'instituteur qui s'occupe de pareilles familles accomplit, selon nous, une bonne œuvre, une œuvre philanthropique, qui, certainement, sera bénie pour sa classe et pour les familles qu'il visite. Ce ne sont pas les parents des enfants bien élevés qui ont le plus besoin de nos visites; mais bien les pauvres, les délaissés. Nous dirons même que l'insti-

tuteur doit se tenir en garde de donner une préférence trop marquée aux parents de cette première catégorie. C'est souvent difficile, sans doute; mais lorsque l'on considère attentivement les conséquences fâcheuses de cette préférence, on se tiendra sur ses gardes et l'on travaillera à faire taire cette disposition, dont les résultats, à notre avis, seraient infiniment plus dangereux qu'une absence complète de relations avec les parents. Dans tous les cas, il est important que dans ses relations avec les parents, quels qu'ils soient, l'instituteur évite trop de familiarité; il doit se rappeler le proverbe: « *Trop de familiarité engendre le mépris*; » les parents, ainsi que les enfants ne tarderaient pas à en abuser; les visites seraient un mal plutôt qu'un bien et devraient être alors abandonnées.

3° Nous avons dit, en commençant, que l'instituteur devait entretenir *des relations avec les autorités*. Voyons maintenant quelles doivent être ces relations. Nous les résumerons en peu de mots: *Soumission, respect d'une part, protection et justice de l'autre*. Par soumission nous n'entendons pas quelque chose de servile et de rampant; certainement non; mais déférence pour les conseils, les ordres qui nous seront donnés par l'autorité; accueil bienveillant aux observations qui pourraient nous être adressées; mais protestation, défense convenable et prudente, en même temps qu'énergique, si l'autorité se permettait quelque injustice, quelque arbitraire à notre égard; nous souvenant que si l'autorité est au-dessus de nous, *la loi* est au-dessus de l'autorité et que devant elle, nous sommes tous des citoyens égaux. Par protection nous voulons dire qu'il soit rendu justice à tout instituteur victime de mensonge, de calomnie, de toute persécution en un mot. Nous demanderions des autorités une part plus large d'influence dans les questions scolaires soit cantonales, soit communales. Exprimer ce désir, c'est dire qu'il nous tient à cœur et que nous en souhaitons la réalisation prochaine; ce serait, dans bien des cas, la meilleure protection de la part des autorités.

(A suivre.)

F. VILLOMMET.

CORRESPONDANCE.

St-Saphorin (Vaud), 16 janvier 1866 (1).

Monsieur le Rédacteur de l'*Educateur*,

Je reconnais avec la grande majorité des abonnés à l'*Educateur* et des membres de la Société pédagogique de la Suisse romande, que la publi-

(1) La publication de cette lettre, pour avoir subi un retard regrettable, ne nous paraît pas moins opportune à certains égards.

cation d'une feuille soit revue pédagogique a été un grand pas fait dans le progrès tant en faveur des familles qu'en faveur des membres du corps enseignant, et que son utilité est reconnue incontestable.

Je reconnais aussi que la direction de cette feuille, surtout à son début, était une tâche très ardue et délicate, et qu'il fallait user de beaucoup de tact et de perspicacité pour mener à bien cette entreprise, vu les divergences d'opinion qui caractérisaient alors les esprits dans la sphère scolaire ; mais, en échange, permettez, Monsieur, une observation, car de la discussion naît la lumière : c'est, si j'en crois mes souvenirs, Vaud et Neuchâtel qui se mirent à la brèche avec le plus d'ardeur pour la fondation d'une Société de la Suisse romande et par là pour la création d'un journal à l'appui de cette Société. Aujourd'hui, ce journal, après une année d'existence et nous avoir déjà rendu 24 visites comme pour nous solliciter à lui faire don de quelque bribe d'idée, n'a encore, sauf quelques rares exceptions, reçu aucun encouragement de nous, Vaudois, pour la prospérité de son avenir, et cet abandon de la part d'un canton n'est pas de nature à l'engager à paraître plus souvent. Est-ce à dire que nous n'ayons pas parmi nous quelques plumes assez habiles, quelques esprits assez féconds en idées progressives pour doter l'*Educateur* de quelques innovations, voire même pour critiquer, pacifiquement j'entends, les opinions quelquefois un peu erronées de certains collaborateurs qui, à force de vouloir raffiner leur enseignement, le faussent et le ridiculisent ; car nous ne faisons pas d'illusion. Qui dit instituteur ne veut pas dire régent. Qui dit collège, école supérieure ne veut pas dire école primaire. Au contraire, au lieu de vouloir allier ces deux choses, établissons-en bien la différence. L'instituteur a un point de vue unique : l'instruction, il lui faut une méthode basée sur les sciences, tandis que le régent a non seulement en vue une instruction générale, mais une bonne éducation. En conséquence sa méthode sera beaucoup moins scientifique, mais, en échange, beaucoup plus raisonnée et fondée sur des principes simples mais solides, car le régent ne cherche pas et ne doit pas chercher à faire des savants ou plutôt des demi-savants, il n'y parviendrait pas ; mais il doit former l'homme du peuple, lui inculquer des connaissances saines et naturelles et exemptes de recherches qui pourraient le conduire à l'erreur, s'il ne les a pas bien comprises et appréciées.

Cette différence établie, je termine par où j'ai commencé : mon désir le plus ardent, et je crois n'être pas seul de cette opinion, est de voir paraître l'*Educateur* plus souvent qu'il ne paraît actuellement. Pour cela une chose est essentielle ; il faut un plus grand nombre de collaborateurs et d'abonnés. Que nos anciens et habiles praticiens fassent part à leurs plus jeunes collègues des heureux résultats qu'ils ont obtenus dans une carrière utilement fournie, car malgré toutes les sympathies que j'accorde aux nouvelles méthodes, il en est d'anciennes qui ont bien leur avantage.

S. GEX.

INSPECTION DES ÉCOLES RURALES.

Depuis que les idées démocratiques se sont acclimatées dans la société et que les écoles rurales ont été prises au sérieux, on a reconnu la nécessité de soumettre ces établissements à une surveillance régulière. Cette utile mesure, dont l'application ne s'est faite que trop longtemps attendre, est maintenant en pleine voie d'exécution dans presque tous les cantons de la Suisse; elle a reçu, ces derniers temps, un développement considérable dans l'empire français, où elle est organisée sur une vaste échelle. La nécessité de protéger, d'encourager les instituteurs primaires et de faire contrôler leurs travaux est aujourd'hui reconnu par toutes les personnes qui prennent réellement intérêt à l'instruction des enfants du peuple; les opinions ne varient plus que sur le mode d'inspection des écoles rurales. L'expérience a démontré à cet égard l'insuffisance des commissions locales, qu'il est difficile de composer convenablement, et encore plus difficile de faire agir. La création de délégués spéciaux ou inspecteurs prend de plus en plus faveur, et nous venons de voir deux grands cantons de la Suisse, Berne et Vaud, adopter sur une large base ce mode de surveillance de leurs écoles rurales. On ne peut qu'approuver ce que viennent de faire ces deux Etats, autant dans l'intérêt des communes que dans celui des familles.

Mon dessein n'est point de discuter ici ce dernier mode d'inspection, que j'accepte comme le plus rationnel, celui qui répond le mieux à nos besoins dans l'état actuel d'organisation des écoles primaires. Toutefois, il m'a toujours paru que ce système demande à être complété au moyen de l'établissement d'un certain nombre d'écoles-modèles, disséminées sur toute l'étendue du territoire, à raison d'au moins deux par district. On me demandera sans doute ce que l'on entend par écoles-modèles et à quel usage elles sont destinées. La première de ces questions trouve sa solution dans les lois, arrêtés et règlements relatifs à l'instruction primaire. L'école-modèle y est définie celle qui se distingue éminemment des autres par sa bonne tenue et qui, sous le rapport de l'éducation et de l'instruction de la jeunesse, présente des résultats incontestablement supérieurs à ceux que l'on rencontre communément dans les écoles. Nos anciens règlements obligeaient les instituteurs de certaine circonscription à fréquenter l'école-modèle la plus voisine, afin de mettre les leurs sur le même pied. Pour le dire franchement, on n'a tiré chez nous qu'un mé-

diocre profit de la désignation que l'on faisait chaque année de ces écoles-modèles, soit qu'elles fussent trop multipliées, soit qu'elles ne se distinguassent pas assez des autres pour leur servir réellement de modèle. Je ne reviendrais pas aujourd'hui sur cette question si, dans mon opinion, il n'était permis d'espérer de tout autres résultats des écoles-modèles là où l'on a la bonne fortune de rencontrer des instituteurs instruits et bien élevés et où les communes se montrent disposées à seconder les instituteurs et les bonnes intentions de l'autorité supérieure. Quelques développements deviennent ici nécessaires pour préciser ma pensée et pour en faire comprendre toute la portée.

Laissons de côté pour un moment les généralités, et circonscrivons la question de manière à la présenter sous sa forme la plus simple et la plus saisissable. Supposons qu'il existe dans un village quelconque une majorité de pères de familles qui comprennent l'importance de l'éducation et de l'instruction, et désirent procurer l'une et l'autre à leurs enfants; que l'école soit dirigée par un homme qui réunisse toutes les qualités d'un bon instituteur; que l'autorité communale se montre favorablement disposée à le seconder dans sa tâche et à lui faire une position convenable; qu'enfin l'autorité supérieure manifeste, de son côté, les meilleures dispositions pour venir en aide à la commune et à l'instituteur. Dans ce cas, on obtiendrait non seulement une école-modèle, qui servirait, d'après la vieille acception du mot, de type aux écoles d'une certaine circonscription, mais on peut affirmer que la personne qui dirigerait un tel établissement serait tout à fait qualifiée pour surveiller les écoles de l'arrondissement, mieux et plus utilement que ne pourrait l'être un délégué de l'autorité, personnage qu'on voit tout au plus une fois l'an. D'après ce système, la tâche de l'Etat se bornerait à faire organiser et surveiller directement les seules écoles-modèles; quelle simplification dans la besogne à laquelle un seul inspecteur pourrait amplement suffire! Les écoles ordinaires auraient, de leur côté, tout à gagner dans cette nouvelle organisation, car elles possèderaient, dans les écoles-modèles placées à leur proximité, une image sans cesse vivante de ce qu'elles seraient tenues de reproduire. Cet enseignement intuitif, toujours présent, constituerait le moyen le plus puissant pour tenir en haleine les écoles ordinaires et les faire avancer dans la voie du progrès. Et quelle impulsion salutaire recevrait l'instruction primaire en général par l'établissement d'écoles-modèles d'une tenue irréprochable, disséminées sur toute la surface des campagnes? Ce système se recommande tout particulièrement aux vrais amis de l'instruction populaire, parce qu'il est de tous le plus efficace pour faire sortir enfin des campagnes des hommes instruits,

pour amener un certain niveau intellectuel en démocratisant l'instruction au moyen de la décentralisation des lumières.

Sortons maintenant de l'hypothèse, et examinons les moyens pratiques de réaliser le système d'inspection que nous venons d'exposer. La réflexion fera peu à peu disparaître les difficultés, et, à la fin, cette nouvelle organisation se présentera comme facilement réalisable.

Qu'on ait le bonheur d'avoir sous main un certain nombre d'instituteurs vraiment capables, de ces hommes instruits et dévoués qui savent inspirer la confiance et mériter la considération publique; qu'on leur donne la mission d'organiser des écoles-modèles là où les populations se montrent le mieux disposées en faveur de l'instruction, et l'on verra disparaître toutes les difficultés. A considérer la question sous le point de vue matériel, et on sait que ce serait là le plus grand obstacle, quelles mesures y aurait-il à prendre pour fonder dans une commune rurale un établissement de cette nature? La commune étant bien disposée ne refuserait pas d'améliorer la position de l'instituteur, en ajoutant 100 à 200 fr. à son traitement; l'Etat, de son côté, contribuerait à cette augmentation pour 2 à 300 fr., ce serait en tout 4 à 500 fr. en sus des appointements ordinaires des maîtres d'école. De cette manière la position de la personne chargée de la direction de l'école-modèle se trouvant convenablement assurée, on obtiendrait, à moins de frais qu'il en faut pour rétribuer trois à quatre inspecteurs, des écoles-modèles d'une excellente tenue, qui serviraient de types pour les autres écoles, et dont le bon enseignement rayonnerait sur toutes celles de leurs arrondissements respectifs. On verrait ainsi l'instruction prendre racine dans nos campagnes au moyen des écoles-modèles, et les autres écoles placées sous une surveillance constante, plus efficace, à mon avis, que celle qu'on peut obtenir au moyen des inspecteurs spéciaux, d'après le système actuellement en vigueur.

Bien des choses restent encore à dire touchant le système d'inspection dont il est ici question. Ce système diffère si profondément de tous ceux qui ont été pratiqués jusqu'ici, qu'il ne peut manquer, au premier abord, d'être accueilli par de nombreuses objections. C'est, j'en conviens, une véritable innovation, mais une innovation qui, dans mon opinion, doit être féconde en bons résultats. Pour juger avec connaissance de cause du mérite de ces deux modes de surveillance des écoles rurales, il faudrait les voir fonctionner l'un et l'autre, pendant quelques années, dans deux districts différents du même canton. Je ne doute nullement qu'à cet égard le système des écoles-modèles ne l'emportât de beaucoup sur celui des inspecteurs, moyennant, bien entendu, qu'on trouvât pour diriger ces

écoles des hommes capables et recommandables sous tous les rapports. Faisons encore une fois remarquer que ce système n'exclut point la haute surveillance de l'Etat, mais qu'il la simplifie singulièrement en la bornant aux seules écoles-modèles.

Une seule objection, fondée en apparence, peut être opposée au système d'inspection dont il vient d'être question. On ne manquera pas de dire: Vos instituteurs d'écoles-modèles ne sont pas assez distingués des simples instituteurs primaires pour pouvoir exercer sur ces derniers l'autorité, l'ascendant personnel nécessaire pour remplir les fonctions dont vous les investissez; ils exciteraient trop de jalousie parmi les membres du corps enseignant, et la discipline, indispensable à tous les degrés de la hiérarchie, pourrait en recevoir de vives atteintes. — N'oublions pas que les instituteurs, chargés de la direction des écoles-modèles, doivent être des maîtres distingués par leur instruction et par leurs qualités personnelles; or, des hommes de cette valeur ne peuvent manquer d'acquiescer une autorité que personne ne leur refuse dans sa conscience. Leurs subordonnés ne tarderaient pas d'ailleurs à reconnaître qu'il leur serait bien plus agréable, bien plus avantageux d'être dirigés par des hommes de leur profession que de l'être le plus souvent par des inspecteurs improvisés, étrangers aux mille petits détails dont se compose l'enseignement primaire, personnages qui n'apparaissent qu'une fois l'an, et dont la rare présence ne laisse que de fugitifs souvenirs dans l'esprit des élèves, aussi bien que dans celui des maîtres.

Encore un mot d'explication pour terminer. Les instituteurs des écoles-modèles feraient chaque année la visite des écoles de leurs circonscriptions (10 à 12 écoles) avec MM. les préfets et les autorités locales. Ce serait, à raison de deux visites d'écoles par jour, l'affaire d'une semaine. En dehors de cette tournée solennelle, les maîtres d'écoles-modèles réuniraient de temps en temps en conférence les régents de leur ressort. Une fois, on ferait en leur présence une tenue complète de classe de l'école-modèle, opération à laquelle les invités prendraient une part active; une autre fois on discuterait des points relatifs à l'enseignement, ou des travaux faits tour à tour par les instituteurs. Dans ce système, les déplacements seraient peu considérables; les réunions pourraient être plus fréquentes; il s'établirait ainsi une plus grande activité de travail intellectuel, ainsi que des relations intimes entre les instituteurs de chaque arrondissement, toutes choses éminemment profitables aux progrès de l'instruction primaire.

PASQUIER.



VARIÉTÉS.

LAMARTINE ET HUGO.

Il est deux noms en qui semble se résumer tout le mouvement littéraire de notre siècle. Lamartine et Hugo, deux frères en poésie, qui tous deux ont eu le mérite de reculer les limites de l'art, en secouant les entraves du vieux classicisme routinier. Quel est le jeune homme de seize à dix-huit ans qui ne fasse pas ses délices de la lecture de ces deux poètes, qui ne les choisisse pas pour compagnons habituels de ses promenades solitaires? A un âge plus avancé, on les relit encore avec plaisir, quand on éprouve le besoin de *s'électriser* un peu et d'oublier un instant les soucis, les misères et le prosaïsme de la vie.

Lamartine et Hugo, au début de leur carrière, étaient animés tous les deux de sentiments religieux et monarchiques. Plus tard leurs idées s'étant modifiées — et nous n'avons pas le droit de leur en faire un crime — ils ont passé successivement sous divers drapeaux. Celui-ci est tombé dans un scepticisme désolant, il a embrassé les plus absurdes systèmes, jusqu'à faire l'apologie de la métempsychose. Celui-là flotte dans un vague indéfinissable, dans un panthéisme nébuleux, dans un demi-jour, qui n'est la splendeur du vrai, ni la pleine nuit de l'erreur.

Au point de vue littéraire, l'un est harmonieux, coulant comme Racine, limpide : mais aussi on lui trouve parfois une certaine afféterie fade, monotone et languissante. L'autre étincèle de mâles et sublimes beautés comme Corneille ; son style est parfois dur, inégal, rocailleux, et il tombe avec une trop grande facilité du beau dans le grotesque et du sublime au trivial. L'un, c'est un fleuve qui coule à pleins bords ; l'autre, un torrent impétueux, qui brise tout sur son passage et qui fait entendre par instants de ravissantes harmonies. L'un se montre toujours poète, il est même lyrique dans ses morceaux oratoires et dans ses compositions historiques. L'autre dégrade la poésie et anoblit la prose. L'un, c'est le séraphin aux blanches ailes, toujours planant dans l'azur et abîmé dans la contemplation infinie. L'autre, c'est l'archange au front livide, brandissant un glaive de feu et sonnante la trompette fatale contre ceux qu'il regarde comme les oppresseurs du Peuple.

L'un s'est vu, sur la fin de ses jours, en proie à des infortunes fort peu poétiques, bien qu'elles soient le partage d'un grand nombre de poètes. L'autre, victime de ses convictions, a préféré l'exil, plutôt que de voir la France asservie sous un régime pas assez libéral ni assez démocratique, au gré de notre idéologue.

Enfin, pour terminer ce parallèle, Lamartine, sur la fin de ses jours, revient à des sentiments plus chrétiens, comme si les rayons de la foi, qui ont illuminé son aurore, devaient resplendir encore sur son couchant. Victor Hugo, au contraire, semble, hélas ! s'enfoncer de plus dans la nuit des vains systèmes. En un mot, s'il y a du Chateaubriand dans Lamartine, ne peut-on pas dire qu'il y aurait du Lamennais en Victor Hugo ?

Pour en revenir à ce dernier, nous avons suivi pas à pas toutes les étapes de son génie, depuis les Odes et Ballades jusqu'aux dernières publications. Nous l'avions jugé généralement chaste et austère, même dans les situations les plus scabreuses, dans les passages décolletés. Mais les injustices de la politique, peut-être aussi les amertumes de l'exil, ont aigri cette grande âme, obscurci cette noble intelligence. *Les Contemplations* fourmillaient déjà de graves erreurs ; mais ce n'était rien auprès des *Chansons des rues et des bois*. Un des plus respectables d'entre les journaux suisses, la *Gazette de Lausanne*, en a été tout indignée. Elle taxe ce livre de malhonnête pour ne pas dire déshonnête (1). C'est une vraie décadence, et ceci me remet en mémoire une épigramme que Boileau adressait au vieux Corneille :

J'ai vu Agésilas..... hélas !
Mais après Attila..... hola !

Et moi je serais presque tenté de dire à monsieur Hugo :

J'ai lu les Contemplations..... hélas !
Mais après les Chansons hola !

E. R.

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE.

Nous avons reçu, pour en rendre compte, les ouvrages suivants :

Une troisième partie des *Etudes de M. Morf*, ancien directeur d'école normale, relative à Pestalozzi (Winterthour, 1865). — *Aperçu chronologique de l'Histoire Universelle pour les écoles réales, cantonales et normales*, par M. A. Hohl, instituteur, à Lentzbourg. — *Comptes-rendus des Conférences des Instituteurs primaires lucernois de 1848 à 1865*. — *Cours élémentaire de géographie* (géographie générale et éléments de sphère). Seconde édition, par L. C. Vevey, 1866. — *Remarques sur l'Instruction primaire*, par un ami de l'enfance (M. Jules Vautier). Lausanne, Georges Bridel, 1866. — *Projet de Programme pour l'Enseignement dans les Ecoles primaires du canton de Vaud*, élaboré par la Commission d'Etat nommée à cet effet. Lausanne, 1866, en 98 pages in-4°. — *Orthographe rationnelle ou Ecriture phonétique*, par Edouard Raoux, professeur à l'académie de Lausanne.

(1) Le feuilleton reproduit par la *Gazette de Lausanne* est de M. Alfr. Nettement qui l'a publié dans l'*Union* de Paris.

Paris-Lausanne, 1865. Un volume de 228 pages. — *Paroles d'encouragement d'une mère à sa fille* (sans nom d'auteur, mais l'écrit est de M^{lle} Hortense Ray). 32 pages.

CHRONIQUE SCOLAIRE.

ZURICH. — Quoique ce canton soit plus avancé que beaucoup d'autres, tout n'y est pas merveille non plus. La bureaucratie domine dans cet Etat. En voici un exemple : En 1863, l'école de Breite n'avait que 16 élèves. Par un arrêté officiel, elle fut réunie à celle de Nürestdorf dont elle est distante de demi-lieue. En mai 1865, la commune a demandé le rétablissement de son école, on lui a répondu que cet établissement n'est pas en harmonie avec la situation économique du canton. Un correspondant de l'*Ami des Ecoles* du canton de Berne fait observer à ce sujet que ce canton a des écoles de 13, 10 élèves, même de 9 et de 7, et qu'il n'est jamais venu en tête au gouvernement bernois de détruire ces écoles microscopiques, quelle que fût la gêne financière.

Le corps enseignant avait jusqu'à ces derniers temps une représentation au sein de la Commission d'Ecole de district. La proposition a été faite au Grand Conseil de supprimer cette délégation.

BERNE. — Il est question de bâtir une *école cantonale* sur les grands remparts. Un concours est ouvert pour le plan de cet édifice aux proportions grandioses. 24 architectes ont fourni des plans et on peut voir leurs dessins dans un des bâtiments publics de la ville. Entre beaucoup de dessins médiocres ou banals, il y en a deux de remarquables, l'un de style gothique, l'autre de style renaissance. Le devis du premier porte 750,000 fr., celui du second 200,000 fr. de moins (*Feuille scolaire de Schwytz* pour la Suisse catholique).

Neuveville. — On demande pour le Progymnase de cette ville un maître qui aura 23 heures de leçons de langue française, 6 d'histoire et 6 de géographie. La *Nouvelle Gazette bernoise des Ecoles* s'étonne avec raison qu'on puisse accabler de cette façon un maître chargé de donner un enseignement scientifique. Il y a tout juste de quoi tuer un homme en quelques années. Il y a des contrées de la Suisse soit-disant avancées où l'on n'a pas encore pu faire comprendre aux gens que la tâche de l'instituteur ne ressemble en rien à celle du journalier ou du copiste de bureau.

SOLEURE. — Le canton de Soleure a perdu, le 22 février, un vétéran de l'enseignement primaire en M. Joseph Von Arx, directeur des écoles de la ville. Quoique ecclésiastique, la plus grande partie de sa vie a été consacrée à l'enseignement primaire. Elève de la faculté de théologie de l'université de Tubingue, à son retour dans sa ville natale, il ne crut pas déroger en acceptant les fonctions d'instituteur primaire dans la classe inférieure qu'il remplit de 1833 à 1840, où il fut nommé à la place, nouvellement créée, de directeur des écoles de la ville qu'il a remplie jusqu'à ce jour. On lui doit la création d'une

école de métiers, d'une école de musique et une réforme de l'instruction secondaire des filles.

BALE. — Le 12 janvier, anniversaire de la naissance de Pestalozzi, a été célébré par une réunion du corps enseignant de Bâle, composée de 70 membres.

Une institution qui honore la cité de Bâle, c'est celle du *Schülertuch* ou *drap des écoliers*, fondée en mémoire de l'horrible tremblement de terre qui ravagea cette ville le 15 octobre 1356. On fait, dans tous les temples de la ville, une collecte qui sert à habiller les pauvres enfants des écoles des deux sexes. La collecte de l'année 1865 s'est élevée à 9,948 fr., auxquels il faut ajouter le produit de fondation qui porte cette somme à 11,049 fr. 991 garçons ont reçu 4,740 aunes d'étoffes de laine et de mi-laine, et 823 élèves des écoles et autres jeunes filles, qui devaient recevoir la confirmation, ont reçu 5,025 aunes d'étoffes pour leur part. Les Bâlois sont riches, dira-t-on. Mais que ne fait-on partout quelque chose de pareil à proportion de ses ressources?

SCHWYTZ. — Il s'est fondé, en 1862, une société pour former un fonds destiné à la création d'une école réelle. En 4 ans, on a réuni dans ce bourg une somme de 4,453 fr.

LUCERNE. — Un des plus grands hommes qu'ait produits ce canton et la Suisse, Paul-Ignace-Vital Troxler, né à Münster en 1780, est mort le 6 mars à Aarau. Philosophe profond, publiciste plein d'éloquence et de vigueur, médecin habile, Troxler était aussi un professeur de talent et a enseigné la philosophie avec éclat, depuis 1820 jusqu'à 1863, à Lucerne, à Aarau, Bâle et Berne. Il a publié divers ouvrages destinés à réformer l'enseignement public à tous les degrés et n'avait rien de commun avec ces savants dédaigneux de tout ce qui est instruction populaire. Considérant la démocratie comme le droit divin des peuples, théorie idéale et sublime pour laquelle il a combattu et souffert la destitution dans son canton, Troxler devait être aussi l'ami de l'éducation qui peut seule mettre un citoyen en état de comprendre la grandeur de cet idéal et se mettre à même de le réaliser. Mais au lieu de suivre Troxler dans cette voie, les bureaucrates et les politiques d'expédients ont préféré nous donner la démocratie mathématique terre à terre et matérielle que vous savez.

AVIS.

Aux instituteurs vaudois, auteurs des *Mémoires* sur l'enseignement des sciences naturelles et sur la part d'influence des parents, des autorités communales, des pasteurs et des instituteurs eux-mêmes dans l'instruction publique primaire.

• Vos Mémoires sont très dignes d'intérêt et paraîtront, par *extraits* ou *in extenso*, dans l'*Educateur*.

• A M. G., à Opporto (Portugal). Votre lettre recevra bientôt l'application dont elle est susceptible dans notre Revue. •

Le Rédacteur en chef, ALEX. DAGUET.