

**Zeitschrift:** Édicateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Herausgeber:** Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Band:** 10 (1874)  
**Heft:** 10

**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:** 22.12.2024

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

SAINT-IMIER.

10<sup>e</sup> année.



15 Mai 1874

N<sup>o</sup> 10.

# L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE

paraissant le 1<sup>er</sup> et le 15 de chaque mois.

---

SOMMAIRE. — Le Géorama de M. Mancini. — Des fonctions de la mémoire en éducation et importance de son développement. — Correspondance (de M. de Guimps et de M. Macler). — Chronique bibliographique (André, Riant, Vivien). — Partie pratique (Dictée orthographique). — Chronique scolaire.

---

## Le Géorama de M. Mancini.

Nouvel appareil pour l'Enseignement de la Géographie (d'après l'*Educatore* de la Svizzera).

La Didactique a fait des progrès notables. Un des perfectionnements les plus appréciables est celui de l'enseignement de la géographie. Elle ne s'enseigne plus au moyen de vieilles cartes murales ou d'une nomenclature de mémoire aride, mais à l'aide de la topographie et des reliefs.

Au nombre des procédés récemment inventés, une place revient à l'ingénieur géorama de M. Alexandre Mancini, simple maître d'école dans la petite commune napolitaine

de Piccinisco, dans la Terre de Labour, au midi de l'Italie. Voici la description qu'en fait, en italien, l'inventeur lui-même :

» Le Géorama consiste dans une table carrée de 2 mètres  
» 13 centimètres, au milieu de laquelle s'élève une chaîne  
» de montagnes affectant diverses formes de manière à don-  
» ner à l'élève l'idée de la cime, des versants et des accidents  
» divers du terrain. Deux de ces montagnes contiennent un  
» vase de zinc, muni d'un robinet; une autre montagne con-  
» tient également un vase de zinc de forme conique, percé  
» vers le haut et qui communique avec un tube qui se di-  
» rige vers le sommet des monts. Dans la partie antérieure  
» de la chaîne et autour des replis que forment les monts,  
» le terrain s'incline et devient plaine jusqu'à ce qu'il attei-  
» gne un bassin de zinc. Sur l'arrière-plan, on observe une  
» colline, un chalet et un palais de 78 centimètres carrés,  
» à deux étages, avec un galetas.

» Les robinets de zinc placés sur les monts font courir  
» l'eau dont ils sont remplis par deux canaux, aussi de zinc,  
» d'inégale grandeur, représentant l'un un ruisseau, l'autre  
» une rivière, lesquels après avoir décrit plusieurs circuits  
» sur la plaine, vont se jeter dans le bassin qui figure la  
» mer, et dont les bords sont découpés de manière à repré-  
» senter un port, une baie, un cap, avec une île et une  
» presqu'île. Le long du littoral sont dispersés un certain  
» nombre de demeures isolées ou réunies, et, tout près du  
» port, on voit une côte couverte de petites maisons en bois,  
» rangées de manière à offrir à la vue de larges rues et  
» places de pierres de taille.

» De la ville partent deux voies de communication, l'une  
» carrossable, l'autre ferrée. La première est parcourue par  
» diverses sortes de véhicules, depuis le tombereau jusqu'à  
» la diligence et à l'opulente berline. On y voit aussi des  
» pierres milliaires.

» La seconde nous offre l'aspect d'un convoi en marche  
» sur les rails, avec les maisonnettes des garde-voie et  
» les poteaux télégraphiques. Ce bassin contient un bateau  
» mécanique, un petit vapeur et un bâtiment à voiles. La  
» voie ferrée traverse la plaine, passe sur un pont de fer  
» jeté sur la rivière, parvient jusqu'à la chaîne des monta-  
» gnes, s'introduit dans une galerie pratiquée en tunnel, en  
» sort tout à coup du côté opposé, s'arrête à une station  
» intermédiaire, traverse le viaduc d'une fabrique, et arrive  
» à un village placé sur l'arrière-plan de l'appareil. Le vase  
» conique de zinc, placé sur la montagne, contient une

» composition chimique qui, en montant, imite le mieux  
» possible l'éruption volcanique, laquelle se fait jour par le  
» cratère, en traversant le tube indiqué plus haut.

» Le palais est construit de façon que lorsqu'après avoir  
» désigné aux enfants toutes les parties de l'édifice et qu'on en  
» a enlevé les murs, on se trouve en présence d'un palais de  
» cristal laissant voir toutes les chambres de l'intérieur avec  
» tous les meubles correspondants. Attenant au palais est  
» un jardin entouré d'un mur. Sur toute la surface de l'ap-  
» pareil, le regard s'arrête sur des ceps de vigne, des habi-  
» tations, des animaux de divers genres, etc. On découvre  
» bientôt un autre vase de zinc, représentant un lac. Au-  
» dessus du lac, se trouve une cloche de cristal avec un  
» nouveau vase de zinc, contenant un réfrigérateur. A l'aide  
» d'une lampe à esprit de vin qui se place près du lac, on  
» obtient une lente évaporation qui imite parfaitement les  
» nuages, lorsque parvenue à la surface du vase supérieur  
» et le trouvant gelé par réfrigération, les vapeurs se dis-  
» solvent en gouttes d'eau qui retombant par leur propre  
» poids dans le lac, produisent une sorte de pluie arti-  
» ficielle. »

Est-il besoin de dire combien l'appareil de M. Mancini peut être utile à l'enseignement des yeux ou *par l'aspect*, autrement dit, à l'enseignement intuitif; quel trésor d'idées on peut éveiller dans l'esprit de l'enfant à l'aide de ce tableau de la Terre ou Géorama, et de combien d'expressions s'augmentera en même temps le *vocabulaire de la jeunesse* ?

M. Mancini s'est contenté de décrire les parties de son appareil, sans en indiquer le coût, et il est à craindre que le prix en soit inabordable pour les bourses des communes et même de l'Etat. En ce cas, il ne deviendra jamais populaire, ce qui serait trop regrettable; car M. Mancini a trouvé là le moyen de reproduire toutes les formes élémentaires de la topographie. Ce but, il est vrai, peut être atteint au moyen d'appareils moins compliqués.

A l'asile de Milan, on donne aux enfants les premières notions de topographie en leur faisant édifier de petites maisons de bois, de petits villages, avec leurs rues, leurs places, leurs églises, des allées d'arbres, etc. On leur fait ensuite lever le plan en relief de quelque quartier connu de la ville et on accoutume ainsi les élèves à rendre compte de ce qu'ils voient, et ils peuvent se le rappeler ensuite avec d'autant plus de facilité, qu'ils l'ont vu et palpé, pour ainsi dire.

De la topographie des centres de population on passe à

celle des terrains environnants, en se servant de cartes en relief. Sur des tables préparées à cet effet, où l'eau est figurée par des teintes bleuâtres, on fait mettre par les enfants du sable fin, avec lequel on représente des plaines sillonnées de routes, de ponts et de cours d'eaux. Ce sable avec de la terre glaise sert à former aussi des monticules, des vallées où de petites plantations simulent les forêts, des couches de plâtre les neiges éternelles et de petits charbons représentent les cônes volcaniques.

Le cours des voies ferrées peut aussi aisément s'imiter au moyen de rubans très-minces et de petites cases servant à marquer le siège des principales villes et des ports maritimes. C'est par ces procédés tout simples que les enfants réussissent à reproduire les configurations du pays qu'ils habitent et pour ainsi dire tout le *panorama* de l'Italie, sans avoir besoin de recourir aux cartes en usage.

On ne peut s'imaginer l'utilité qu'offre cette méthode populaire pour donner aux enfants les premières notions de géographie.

Un des spécimens de ce procédé avait été expédié à l'exposition scolaire de Venise. Malheureusement il a subi dans le trajet une telle détérioration qu'il arriva dans un état à ne pas pouvoir être mis sous les yeux du public. Au reste, le jury était dans sa majorité si fortement prévenu contre tout ce qui n'était pas d'origine purement frœbelienne, qu'on eût condamné sans examen le spécimen procédant d'une méthode différente. L'esprit de système fait autant de mal à l'instruction publique et à la science que l'esprit de parti, poussé à l'excès, peut en occasionner à un pays.

En attendant, nous faisons des vœux pour que le Géorama de M. Mancini et tout autre appareil de ce genre soit exposé dans un Musée et envoyé de ville en ville pour être reproduit du consentement de l'inventeur.

A. DAGUET.



## Des fonctions de la mémoire en éducation et importance de son développement.

La mémoire est cette faculté qu'on pourrait définir : *le magasin de l'intelligence*. Comme toutes les autres facultés, elle se développe et se fortifie par l'exercice. Son aliment, dans l'enseignement, c'est l'ensemble des choses qu'on étudie. Réceptive et gardienne de sa nature, tout ce que nous acqué-

rons de connaissances passe par elle ; elle le conserve et le fait retrouver au besoin.

L'on peut se demander ce que serait l'homme en l'absence de cette faculté ? son développement resterait-il possible ? La mémoire n'existant pas, quelles seraient les applications de l'intelligence ? Les objets de son investigation, au lieu de demeurer présents à sa pensée et de lui permettre de les combiner, de les comparer, de les juger et de les ordonner, lui échapperaient sans cesse comme des ombres fugitives et indéterminées, et lui rendraient tout travail impossible. L'homme sans la mémoire ne serait plus homme. Le passé n'existant plus pour lui, le présent serait sans emploi et sans charme, car on ne peut jouir que dans le sentiment du souvenir. Le présent, d'ailleurs, n'est qu'un point dans la durée entre le passé et l'avenir, un point incessamment mobile et fugitif, qui, en l'absence du souvenir, s'abîmerait dans un vague insaisissable et indéfini, où la vie pratique, intellectuelle et morale ne laisserait plus de trace. L'Ordonnateur suprême, en douant l'homme de la mémoire, lui a fait un présent d'une valeur infinie. Tous les faits de l'avenir, de l'éternité même, de cet infini sans terme dont chaque instant nous rapproche, que le présent s'assimile incessamment sans l'amoindrir ou le diminuer, avenir qu'on peut cependant concevoir comme composant une succession infinie d'instantanés éternellement sans durée ; tout cela, sans le pouvoir du souvenir, nous laisserait froids, indifférents et sans ombre de jouissance. C'est de la mémoire que découle la responsabilité de l'homme ; sans ce pouvoir du souvenir cette responsabilité serait sans fondement et tout l'ordre social et moral s'écroulerait par cela même sans retour. L'appel à l'accomplissement du devoir est, en effet, tout entier dans ce motif : *souviens-toi, rappelle-toi ce que tu as reçu.*

La mémoire est la servante de toutes les autres facultés ; toutes ont besoin de recourir à elle dans l'exercice de leurs fonctions. La mémoire est à la fois passive et active : passive à l'égard des choses qu'on ne lui demande pas ; active, au moindre signe de la faculté qui réclame son concours. Elle est susceptible de paresse ou de lenteur et doit parfois être aiguillonnée ; elle fonctionne en accord avec la conception ; si celle-ci est prompt et facile, la mémoire l'est pareillement ; si elle est lente et paresseuse, la mémoire l'est aussi. Toutes ces considérations nous montrent que l'éducation de la mémoire ne saurait être l'objet de soins trop vigilants, ni son développement traité avec trop de discernement et de sagesse. Nous craignons que ce point important n'obtienne pas toute l'attention qu'il mérite. Dans le choix des choses à inculquer à la mémoire, il y a une limite ; dans l'enseignement primaire, cette limite se trouve tout naturellement indiquée par la nature de l'enseignement.

L'étonnante diversité qui existe parmi les hommes, sous le rapport de la mémoire, est connue. Il en est de même des divers genres de mémoire, dont tous les pédagogues ont parlé. L'un des moyens les plus efficaces d'éveiller fortement l'attention des élèves et de graver les choses dans la mémoire, c'est évidemment l'intuition. On parle beaucoup d'intuition, mais c'est à condition d'en faire le moins possible. Le maître trouve plus commode de se servir d'un

manuel; la découverte d'un manuel sera donc la grande préoccupation. Mais on oublie qu'aucun manuel ne peut nous dispenser de travail, et surtout d'être soi-même l'âme de son enseignement. Pestalozzi a prouvé combien l'intuition était plus puissante que les manuels les mieux conçus.

Les mots étant les signes ou les représentants de nos idées, ils sont, au point de vue abstrait, les choses ou les objets à confier à la mémoire; c'est là que l'intelligence puise, dans une certaine mesure, les matériaux qu'elle travaille, combine et ordonne selon les convenances du sujet qui l'occupe. Remarquons ici que le pouvoir de penser, qui a sa source dans les idées innées et appartient à la nature de notre être, peut être considéré, sous ce rapport, comme distinct des connaissances que nous apportent les organes de nos sens. De même faut-il distinguer la faculté qui perçoit de celle qui reçoit: la première, toute du domaine de l'intelligence, embrasse ce qui provient, en fait d'idées, du dedans et du dehors; la seconde a plus particulièrement trait à la mémoire.

Il est un point qu'il importe de faire ressortir, c'est que telles la mémoire reçoit les choses qu'on lui confie, telles elle les rend. Il ne faut pas s'attendre qu'elle tire aucune déduction des idées qu'elle conserve; ceci est le propre exclusif de l'intelligence. De là découle un fait trop oublié. La mémoire ne raisonnant pas, et l'image et le nom des choses qui lui sont transmis demeurant en elle sous la forme et en l'état qu'elle les reçoit, il est évident que tels on veut qu'elle les rende, tels il faut les lui donner. Cette considération, appliquée à l'enseignement de la lecture, nous conduit tout droit à cette question: faut-il épeler pour apprendre à lire? Epeler, c'est nommer l'un après l'autre les éléments d'un mot, c'est décomposer ce mot ou ce tout en ses parties, et si l'idée d'ensemble peut encore exister sous ces éléments épars, c'est ce qu'il n'est pas facile d'affirmer. Quoiqu'il en soit, ce travail de l'épellation ne peut que voiler et obscurcir l'idée d'ensemble. S'attacher à porter ainsi l'attention de l'élève sur ces éléments bien plus que sur l'image ou la forme de leur ensemble, c'est, du même coup, frapper de stérilité l'idée que le mot représente, car il n'est pas possible que l'attention de l'enfant se porte sur tout en même temps. Le propre de l'épellation, c'est donc de reléguer à l'arrière-plan l'image du mot et l'idée qu'il renferme, et d'être un travail machinal et laborieux qui n'intéresse ni ne développe. Il en est autrement lorsqu'on procède de manière à ce que les mots parlent à l'enfant et lui apportent des choses qu'il comprend.

On prétend pouvoir inférer de l'énoncé des éléments un effet d'ensemble. C'est une erreur qui se réfute d'elle-même; car comment déduire des idées des éléments l'idée du mot lui-même. On nous concède que l'énoncé de la syllabe ou du mot est un de sa nature et que l'idée qui s'y rattache en est inséparable; or, cette idée serait-elle décomposable? Il faudrait, pour le démontrer, prouver que les idées des lettres composent directement l'idée du mot qu'elles représentent. L'impossibilité de cette démonstration est manifeste; nos vingt-cinq lettres ne peuvent compter que pour autant d'idées; donc, ces vingt-cinq idées ne sauraient composer les idées de tous les mots

de notre langue ? Considérée au point de vue des idées, il est évident que l'épellation ne soutient pas l'examen.

Après tout ce qui a été fait et écrit pour démontrer l'inconséquence de cette marche, personne, peut-être, ne voudrait aujourd'hui s'en constituer le défenseur. Néanmoins, on se laisse dominer par l'empire de l'habitude, et l'on paraît peu se soucier d'y porter remède. Pourtant l'effort à faire pour cela ne serait pas grand, et les résultats qui en découleraient seraient des plus avantageux. Voici, d'autre part, la nouvelle épellation, et quoi encore ? *l'eu initial* percutant la consonne, mais toujours le faux principe qui décompose l'image et l'effet du mot en vue de procéder avec avantage et logiquement. On vient de voir combien cette prétention est illusoire. En effet, est-ce procéder logiquement que d'attendre de la mémoire les choses autrement qu'on les lui transmet ? est-ce procéder logiquement que d'attribuer à la consonne un effet autre que le sien propre, qui ne se produit que lorsqu'elle est émise avec la voyelle qu'elle articule ? Tout nous ramène donc à cet axiome simple et naturel : *la forme ou la représentation d'un mot est aussi bien UNE dans son essence que l'idée de ce mot lui-même.*

Jusqu'à quand persistera-t-on dans ce système vicieux qui, au lieu d'éclairer la raison et de se justifier à l'entendement, les obscurcit et entrave le progrès ? Et qui ne ferait des vœux pour que l'enseignement de la lecture (cette branche d'instruction si importante, auxiliaire de toutes les autres) soit enfin présenté à l'enfant débarrassé des encombres de l'épellation. Comme tout est plus simple dans la marche que nous recommandons, où tout se borne à reconnaître l'image ou la forme d'une syllabe ou d'un mot, et à en exprimer l'effet ! On arrive ainsi d'emblée et sans encombre au mot qu'on étudie, et rien n'empêche que l'idée de ce mot ne se conçoive en même temps que lui. En d'autres termes, on apprend à lire comme on apprend à parler, sans énoncer des lettres comme moyen d'exprimer les mots.

Yverdon, le 11 avril 1874.

L. MABILLE, ancien instituteur.

---

## CORRESPONDANCES.

---

Yverdon, 22 avril 1874.

L'article qui concerne mon histoire de Pestalozzi (*Educateur* du 15 avril), me met en quelque sorte en demeure de m'expliquer ; j'ose donc espérer que vous voudrez bien insérer ma réponse dans votre prochain numéro.

Je dois d'abord remercier M. Macler de la bienveillante attention dont il a honoré mon ouvrage. Si sa critique s'adressait à des énoncés déterminés, je ne croirais pas devoir répondre. Il faut qu'un livre se défende tout seul ; d'ailleurs, la critique est bonne pour l'auteur comme pour le public, peu à peu l'erreur disparaît et la vérité reste.



Mais ce que M. Macler me reproche, c'est une tendance qui consisterait à regarder l'enfant comme une pâte molle que parents et maîtres peuvent pétrir et façonner à leur gré ; puis à méconnaître les difficultés, les obstacles de toute sorte qui entravent l'instituteur dans sa noble tâche, tellement que celui-ci paraîtrait responsable de tout ce qu'il n'aurait pas réalisé dans le magnifique idéal qui lui est proposé.

Une pareille tendance n'appartient pas à Pestalozzi ; si elle existait dans mon livre, elle ne viendrait que de moi. Or, elle n'est pas dans ma pensée, et c'est pourquoi je dois protester par une sorte de profession de foi ; je le dois à la Société des instituteurs de la Suisse romande, je le dois aux lecteurs du journal qui est son organe.

Dans son discours du 1<sup>er</sup> janvier 1818, Pestalozzi disait : « Le grand mal » de notre siècle, l'obstacle insurmontable à tous les moyens de le régénérer, » c'est que les pères et les mères de notre temps ont presque généralement » perdu la conscience qu'ils peuvent quelque chose, qu'ils peuvent tout pour » l'éducation de leurs enfants. Cette grande défaillance des parents, qui n'ont » plus foi en eux-mêmes, nous prive de la base naturelle sur laquelle nous » devrions appuyer tous nos moyens de réforme éducative. »

Le mot *tout*, s'il était pris dans un sens absolu, serait ici une évidente et énorme exagération. Cependant Pestalozzi a eu raison de l'employer. C'est le devoir de l'homme, c'est aussi sa gloire et son bonheur, de tendre sans cesse à une perfection qu'il n'atteindra jamais, et de travailler au bien avec courage et persévérance comme s'il pouvait tout.

Cette *défaillance* des parents, qui désolait Pestalozzi il y a soixante ans, existe encore aujourd'hui, mais il y a plus : l'éducation est bien souvent non-seulement négligée, mais encore viciée au foyer domestique dès les premières années de la vie. C'est là le grand mal. En écrivant l'histoire de Pestalozzi, je pensais aux familles bien plus qu'aux instituteurs, et si ma faible voix avait quelque influence, ce seraient les parents surtout que je voudrais exhorter.

Ainsi, l'école n'obtient pas toujours le concours des parents ; souvent même elle aurait besoin de corriger leur œuvre. Voilà pour elle un premier et un grand obstacle ; mais elle en rencontre bien d'autres : Les uns tiennent aux dispositions de chaque enfant, à ce caractère individuel avec lequel il faut compter, et dont les défauts semblent parfois résister à toute influence humaine ; d'autres résultent de l'esprit public du siècle, qui tend à détruire le sentiment du respect et jusqu'à l'idée de l'autorité morale ; d'autres encore sont les entraves qui gênent l'instituteur public dans l'application de sa méthode : les programmes officiels, les manuels adoptés, et toute cette réglementation qui, peut-être, était nécessaire pour établir une certaine harmonie entre les institutions scolaires de l'Etat.

Qui donc oserait penser que le maître peut faire de ses élèves tout ce qu'il veut ? qu'il lui suffit d'avoir une bonne méthode pour réussir toujours ?

Eh bien ! malgré tout, l'école possède les moyens de faire un bien immense ; une bonne méthode peut contribuer énormément à faciliter le travail

du maître comme celui des écoliers, à vivifier la bonne sève qui ne manque jamais entièrement dans la nature humaine, et à lui faire produire des fruits durables et salutaires. Et ce n'est point ici seulement la conclusion d'une théorie; c'est déjà un fait d'expérience qui est généralement reconnu, parce que chacun a pu le vérifier. C'est pourquoi le monde attend beaucoup de l'école, et les instituteurs ne s'en plaignent pas, car c'est leur honneur; c'est l'effet naturel des progrès déjà réalisés.

Il y a maintenant cent ans que Pestalozzi commençait sa carrière active; alors l'école populaire manquait de tout, et l'on ne se doutait pas qu'il lui manquât rien. On était comme l'ignorant, qui seul croit tout savoir.

Aujourd'hui il n'en est plus ainsi: l'école a déjà beaucoup gagné, elle a déjà beaucoup produit, et le monde lui demande encore davantage. On est comme l'homme assez instruit pour sentir qu'il lui reste beaucoup à apprendre.

Mais si l'on attend beaucoup des instituteurs, on comprend mieux chaque jour toutes les difficultés de leur tâche, et l'on ressent de plus en plus la sympathie et la reconnaissance que méritent leurs efforts, leur patience et leur dévouement.

En finissant, je dois remercier M. Macler d'avoir formulé ses impressions, et M. le rédacteur en chef de les avoir accueillies; ils ont ainsi provoqué mon explication que, sans eux, je n'aurais pas jugée nécessaire. Je ne puis cependant m'empêcher de croire qu'on ne trouvera pas dans mon livre la tendance que lui attribue mon bienveillant et honorable critique. Et c'est pourquoi je désire plus que jamais qu'on veuille bien me lire.

R. DE GUIMPS.

---

Yverdon, 24 avril 1874.

Quelques fautes d'impression s'étant glissées dans l'article que vous avez publié sous mon nom, sur le dernier ouvrage de M. Roger de Guimps, j'ose vous les signaler et vous prier de bien vouloir les corriger dans le prochain numéro de l'*Educateur*.

Je n'ignore pas combien facilement cela arrive. Aussi n'y aurais-je pas fait attention, s'il ne se fût agi que de simples fautes d'orthographe ou d'autres semblables; mais comme celles dont je parle dénaturent presque ma pensée ou du moins donnent aux phrases une tournure très-peu grammaticale, sans toutefois que je veuille viser au purisme, je vous serais vraiment obligé, si vous vouliez faire droit à ma demande. Je suis presque assuré qu'en consultant l'article manuscrit, l'éditeur du journal se convaincra aisément que ces corrections ne sont que de simples coquilles.

Les voici avec les expressions premières, sinon propres :

Page 130, troisième mot de la ligne 36, remplacer *condamner* par *coordonner*;

Page 131, ligne 21, au lieu de « l'âge d'or *tout* rêvé, » « l'âge d'or *tant* rêvé; »

Même page, à la fin de la ligne 27, on doit lire « l'unique méthode à leur disposition, » et non « l'unique méthode *de* leur disposition.

Encore même page, au commencement de la ligne 42, il faut « quant à *de* l'exagération » au lieu de « quant à l'exagération; » je ne parle pas de l' qui manque à l'adjectif *grande* dans « des plus *grandes* découvertes » à la ligne 36, aussi de la page 131.

A la page 132, ligne 32, le mot *but* doit se lire *bout* dans l'expression « arrivée au *bout* de sa longue carrière, etc. » qui sans cela n'aurait pas de sens.

Veillez, je vous prie, m'excuser, si je viens vous entretenir de ces questions de détail, mais comme on s'adresse à des instituteurs, à des collègues, elles ont bien aussi leur importance.

Quant au fond même de l'article, je vous remercie pour la bienveillante manière dont vous l'avez accueilli; vous avez fait des réserves, c'est vrai. Mais ces réserves, je les comprends; car il est bien difficile d'exprimer toute sa pensée, de la développer, dans un article dont la longueur est déjà limitée par le cadre du journal, sans parler de la complexité du sujet, qui est très-vaste, puisqu'il embrasse l'éducation tout entière.

Dans les quelques lignes que j'ai écrites, j'ai eu en vue un principe essentiel, qui doit forcément avoir ses conséquences, ses applications directes. Si ces dernières n'ont pas lieu, si rien de semblable à ce que j'ai voulu faire ressortir en passant n'est pratiqué actuellement dans la société, le principe lui-même tombe, et je me serai trompé dans mes prévisions. Mais, si le contraire arrive, si j'établis par des preuves que sous le rapport des tâches à donner à faire aux jeunes gens, c'est-à-dire du travail individuel, des punitions, des récompenses, du laisser-aller qui malheureusement règne trop souvent encore quand il s'agit d'école, et de bien d'autres applications, il y a beaucoup à désirer, beaucoup à faire, le principe reste debout et doit procéder d'une cause quelconque, qu'il n'est pas inutile ni indifférent de rechercher. M. de Guimps a-t-il contribué à l'établir? C'est ma conviction. Toutefois avant de continuer le travail d'induction qui m'occupe, j'ai mis immédiatement en pratique le conseil que vous donnez dans les explications et les réflexions dont vous avez fait suivre ma première correspondance, c'est-à-dire que j'ai commencé à relire les œuvres pédagogiques de M. de Guimps.

Je ne demande pas mieux que de voir changer l'impression qui m'en est restée. Mais vous pouvez compter que si mon opinion devait rester la même ou se renforcer peut-être, j'aurai soin de l'appuyer par des citations et les arguments que me suggèrera cette lecture.

En attendant, agréez mes hommages.

MACLER.



## CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE.

---

**HYGIÈNE SCOLAIRE.** Influence de l'école sur la santé des enfants par A. Riant, docteur en médecine de la Faculté de Paris, chevalier de la Légion d'honneur. Paris, Hachette, 1874, 253 pages, avec 42 gravures intercalées dans le texte.

Les écoles, la classe, le mobilier scolaire, l'élève, la surveillance hygiénique et médicale des écoles, telle est la matière de cet excellent livre, l'un des plus pratiques et des mieux conçus qui aient paru en France sur ce sujet important et autrefois si négligé de l'organisation scolaire.

Le détail est un peu minutieux. La question des bancs-tables à l'usage des élèves est assez longuement traitée par exemple, et tous les spécimens de ce genre de mobilier exposés à Vienne y sont décrits et même représentés par des gravures qui sont, par parenthèse très-bien exécutées. Mais quand il s'agit de la santé des élèves, de la génération naissante, de son avenir, peut-on y mettre trop de sollicitude? Or, comme le montre très-bien l'auteur, la myopie et la déviation de la colonne vertébrale, ces deux maladies scolaires et bien d'autres encore sont souvent le résultat de la construction défectueuse d'un banc-table qui ne tient compte d'aucune différence de taille et entasse les élèves dans un long banc où les plus grands sont obligés de faire effort pour se rapprocher de la table quand il s'agit de lire et écrire. M. Riant cite à ce sujet plusieurs médecins, entre autres le docteur Guillaume, au sujet duquel l'auteur fait observer que le goître scolaire signalé par ce dernier comme existant dans les écoles de Neuchâtel n'a été observé ni aux Etats-Unis, ni en Prusse, ni en France. Mais il ne nie point la possibilité du fait et raconte même comment un régiment de jeunes soldats fut atteint tout entier d'une tuméfaction considérable du corps thyroïde, après son arrivée à Genève, où ces jeunes gens buvaient l'eau d'une pompe; mais quand ils eurent changé d'habitation et de boisson, le corps thyroïde reprit ses dimensions.

**NOS MAÎTRES HIER.** Etudes sur les progrès de l'Education et sur les développements de l'instruction publique en France depuis les temps les plus reculés jusqu'à Jean-Jacques Rousseau, par Henri André, inspecteur d'académie. Paris, Hachette, fort volume de 458 pages.

« La *Pédagogie*, dit l'auteur dans son discours préliminaire, est d'origine germanique et je n'aurai garde de m'égarer dans le dédale des élucubrations où se complait une verve ergoteuse, et de m'engager à établir les classifications de cette infinité de systèmes qui se sont fait jour depuis que la science de l'éducation a été organisée à grands traits par nos doctes voisins. » Cette phrase, nous le disons franchement, nous avait donné mauvaise opinion du livre que nous annonçons. Ce mélange de dédain superbe et d'ironie à l'endroit de ce qu'on ignore passablement, nous paraissait de mauvais augure pour les idées de M. André et la prétention émise de ne rien emprunter aux pédagogues d'Outre-Rhin et de constituer une pédagogie

toute française, nous paraissait un retour à ce funeste système d'isolement et d'orgueil qui a fait tant de mal à la France. Ce grand pays a eu (comme nous le disions naguère, à propos de l'ouvrage récent de M. Jules Simon), ses gloires pédagogiques, ses illustrations scolaires. Mais cela ne dispense pas d'étudier celles que les voisins ont produites et dont, bon gré mal gré d'ailleurs, on subit indirectement l'influence.

Dans le même livre, d'ailleurs, au début duquel l'auteur nous avertit qu'il ne fera pas d'emprunt à l'Allemagne, il ne se fait pas scrupule de voyager chez tous les peuples de l'antiquité et se montre ainsi cosmopolite alors qu'il ne voulait être que national.

Le livre de M. André, en dépit de l'erreur que nous signalons et d'une certaine prolixité, renferme une foule de données extrêmement curieuses et importantes sur la culture et la pédagogie grecque, romaine, gauloise, italienne, française. La France tient naturellement le premier rang dans cette revue des principes, des méthodes et des ouvrages dont se compose la Bibliothèque éducative de M. André pour les temps qu'embrasse le tableau tracé par l'universitaire français. Et l'Allemagne et la Suisse n'avaient pas donné au monde intellectuel et moral les grands exemples qui ont fait de ces deux pays les métropoles de la pédagogie au 16<sup>e</sup> et au 17<sup>e</sup> siècles. La France a devancé ses voisins; le 17<sup>e</sup> siècle en particulier, le siècle de Port-royal, des jésuites, de Louis-le-Grand, de Fénelon, de Bossuet, de Duguet, de Mesdames de Lambert et de Maintenon, suivis de près par Rollin, est le beau temps de la science éducative en France.

En terminant son livre, M. André annonce une seconde partie de son ouvrage qui aura pour point de départ l'*Emile*. Nous sommes curieux de voir comment s'y prendra l'érudit historien de la pédagogie française pour ne pas parler de la pédagogie allemande et suisse dans ce second volume et dans un temps où la France n'est plus seule au premier rang et où à vrai dire, elle n'occupe plus, si l'on en excepte Rousseau (un Suisse parlant français), qu'une place secondaire dans l'éducation, surtout s'il s'agit de l'éducation populaire que M. André n'a pas distinguée avec assez de soin de l'autre dans son substantiel travail.

PROGRAMME DE L'ÉCOLE INDUSTRIELLE. Imprimerie Borgeaud, 1874, 50 pages in-8°.

Cette école, dont nous avons entretenu nos lecteurs à diverses reprises, continue à marcher avec ses 464 élèves répartis en deux divisions, et son corps enseignant, composé d'hommes qui ont un nom dans les lettres ou qui ont fait leurs preuves dans l'enseignement public. Onze instituteurs, deux professeurs de l'académie, cinq maîtres de classes, dix maîtres spéciaux, tel est le personnel enseignant de l'établissement. L'école est payante, mais cela n'empêche pas que des élèves réguliers appartenant à des familles peu aisées ne puissent être dispensés de la totalité ou d'une partie de la dépense. Nous avons voué une attention particulière aux livres en usage dans l'établissement

et nous en donnons en note les titres à la suite de ces lignes pour l'édification des amis de l'instruction publique.

A la section industrielle de la classe supérieure, on a eu la bonne idée d'ajouter une section commerciale, qui fait défaut à plus d'une école industrielle. Un cours de législation est venu aussi compléter le cours d'économie politique. <sup>1)</sup>

A. D.

L'ANNÉE GÉOGRAPHIQUE, par M. VIVIEN DE ST-MARTIN. 12<sup>e</sup> année (1873)

L'année dernière nous nous étendions longuement sur cette importante publication, que nous signalions comme un livre indispensable aux amis des études géographiques. Aujourd'hui nous dirons que le nouveau volume de M. Vivien est à tous égards digne de ses aînés. En outre, les opérations des armées russes dans le Touran, les progrès qui s'accomplissent au Japon; les nombreuses explorations dans le centre de l'Afrique, celles, entre autres, de l'intrépide et regretté Livingstone; les tentatives infructueuses pour atteindre le pôle; tous ces grands événements géographiques que l'année 1873 a vus s'accomplir, donnent à la revue dont nous parlons un caractère exceptionnel de haut intérêt.

M. Vivien a écrit, sur l'enseignement de la géographie, les lignes suivantes que nous transcrivons avec plaisir :

« L'heure n'est pas éloignée, sans aucun doute, où l'enseignement géographique, assis sur une base plus large et mieux en rapport avec le caractère actuel des sciences historiques, prendra dans l'éducation nationale la place qui lui appartient. De meilleurs instruments d'études s'élaborent, les mé-

---

1) Livres classiques et manuels: Histoire sainte de *Bonnefon et Décoppet*. — Carte de la Palestine. — Livre de lecture de *Renz*. — *Pautex*, Petit vocabulaire. — *Campmann*, Petite grammaire. — *Gurcke*, Schreib- und Lesebibel. — *Daquet*, Abrégé de l'histoire de la Confédération suisse. — *Cornuz*, Cours élémentaire de Géographie. — Cartes du canton de Vaud et de la Suisse. — *Fablier des Ecoles*. — Nouvelle, méthode de chant par *Becker*. — *Dussaux et Gavard*, Livre de lecture. — *Favre*, Grammaire élémentaire. — *Duperron*, Cours d'histoire. — Carte de géographie ancienne. — Carte de l'empire romain. — *Vulliet*, Abrégé de Géographie physique et politique. — *Romieux*, Problèmes d'arithmétique. — Recueil de chants de la Suisse romande. — *Archinard*, Précis d'histoire de l'Eglise. — *Chrestomathie de Vinet*. — Analyse logique de *Laharpe et Gaillard*. — Histoire naturelle de *Wyss*, traduite par *Morthier*. — *Gillet et Hendrickx*, Recueil de dessin artistique. — *Hément*, Premières notions d'histoire naturelle. — Cours de style par *Michel*. — Grammaire allemande de *Werhli*. — Essai d'un Cours d'instruction civique de *Samuel Blanc*. — Description de la Suisse par *U. Guinand*. — Cours de comptabilité par *Tzaut*. — Table de Logarithmes par *Dupuis*. — *Guilmin*, Cours de géométrie élémentaire. — *Eléments d'histoire naturelle par Montmahou*. — *Notions préliminaires de Physique par Marié-Davy*. — Recueil de chants de Zofingue. — *Psautier*. — *Thèmes allemands de Favre et Strebingen*. — *Lectures cursives de Jacob Ehrlich par Hoffmann*. — *Bötzingen*, Deutscher Dichtersaal. — *Demogeot*, Textes classiques de la littérature française. — *Schiller*, Wilhelm Tell. — *Stewart*, Chrestomathie anglaise. — Nouvelle méthode pour apprendre l'anglais par *Græser*. — *Sadler*, Manuel de phrases anglaises et françaises. — Grammaire italienne de *Sauer*. — Nouvelle morali du Tessinois *Soave*. — The Sketchbook de *Washington Irving*. — *Promessi sposi de Manzoni*.

» thodes d'enseignement sont en voie de transformation, et, en même temps  
» que les méthodes, les maîtres qui doivent les appliquer. Une grande, une  
» profonde réforme était à opérer; mais l'on peut dire que cette réforme a  
» été à demi accomplie, du jour où l'on en a compris enfin la nécessité.»  
Puisse ce beau mouvement se poursuivre partout ! A. B.



## PARTIE PRATIQUE.

### UN AVOCAT DE PROVINCE\*) PAR PONTMARTIN.

\* Le morceau qu'on va lire a été dicté aux examens qui ont eu lieu à Neuchâtel les premiers jours d'Avril. Sans être le moins du monde un *Thème à difficultés*, il a quelque chose d'un peu captieux pour des novices et pour des personnes qui n'ont pas l'usage du français des feuilletons et de la littérature du jour, dont M. Pontmartin était l'un des lionceaux et dont il est encore aujourd'hui l'un des vétérans (il est né en 1811). Aussi la moisson de fautes a-t-elle été abondante et le thème orthographique a-t-il fait tomber plusieurs des candidats et des aspirantes, dont le nombre de points (à Neuchâtel on dit succès), dépassait le chiffre du destin: 176. Nous indiquons en note les principales fautes commises par les aspirants et aspirantes pour l'instruction des futurs patients et des patientes à venir de la clinique scolaire.

Maître Gabissol était l'aigle du barreau de Mende; aigle un peu déplumé par cinquante hivers, un peu enroné par ses longs services de cours d'assises, mais connaissant son jury comme s'il l'eût fait, et pouvant revendiquer la gloire d'avoir sauvé la vie à une douzaine des plus fieffés<sup>1)</sup> scélérats s'il en fut.

Le département de la Lozère lui appartenait en propre; il s'en était assimilé la langue, les figures, les mœurs, les localités, les traditions, et il en eût<sup>2)</sup> au besoin nommé tous les habitants. Il calculait, sans se tromper, ce que, bon an, mal an<sup>3)</sup>, chaque canton devait produire de procès, de crimes ou de délits, comme ces médecins qui savent ce que contient de pleurésies<sup>4)</sup> un brusque changement de température. Il avait le goût, l'accent, le laisser aller, la physionomie<sup>5)</sup> du terroir, et complétait de sa personne cette couleur locale dont tous les détails, quels qu'ils fussent, lui étaient familiers.<sup>6)</sup> Au tribunal, maître Gabissol était chez lui. L'audience eût paru manquée<sup>7)</sup> si l'on n'avait aperçu<sup>8)</sup> au banc des avocats ou dans les couloirs cette robe

1) On a écrit fié.

2) On a écrit eut.

3) Bonant malant ou bon en...

4) On a écrit pleurésie au singulier.

5) On a écrit phisionomie.

6) On a mis deux ll.

7) On a écrit manquer, comme un avocat célèbre.

8) Il en est qui écrivent ce mot par 2 p.

lustrée de vétusté<sup>9)</sup>, ce visage à demi grêlé, empreint d'une bonhomie narquoise ; cette toque, tantôt retombant sur les yeux, tantôt rejetée en arrière, suivant les timidités de l'exorde<sup>10)</sup> ou les ardeurs de la péroraison. Il traitait ses confrères, son public, les juges, les jurés avec une aisance et une intimité qui n'étaient pas sans quelque sentiment<sup>11)</sup> de sa supériorité et de sa force. Les jeunes stagiaires s'amusaient de ses manies, parodiaient ses tics<sup>12)</sup>, ses phrases à effet, l'audace de ses métaphores, mais pas trop haut, car il avait le bec et les ongles.

S'il lui arrivait d'être diffus ou prolix, les magistrats l'écoutaient avec une résignation complaisante, et il était rare que le président lui dît d'abréger. On savait d'avance le moment où il s'essuyait le front avec son mouchoir à carreaux<sup>13)</sup>, où dans le désordre de son geste, ses lunettes remontaient jusqu'au bord de sa toque, où il s'interrompait pour savourer une prise en faisant tourner d'une façon particulière le couvercle de sa tabatière. On pouvait prédire la minute décisive où il suppléait aux notes de sa voix, éraillée<sup>14)</sup> dans le haut, par une effusion lacrymatoire<sup>15)</sup> ou un effet de pantomime<sup>16)</sup>, légères taches au soleil, petits ridicules dont on s'égayait à huis clos<sup>17)</sup>, mais qui ne diminuaient pas d'un millimètre une renommée dont on était fier. Compatriotes et confrères se hâtaient de reprendre M. Gabissol au sérieux, pour peu qu'un étranger leur en parlât ou qu'un avocat de cour royale fit mine de le toiser.

Au moral, maître Gabissol était célibataire. On ne lui avait jamais connu qu'une intrigue galante, qui se perdait dans la nuit des temps. Tout ce que l'on en avait retenu, c'est que sa première lettre, l'objet de sa flamme, commençait ainsi : Je vous demande votre amour et subsidiairement<sup>18)</sup> votre amitié.

---

## CHRONIQUE SCOLAIRE

---

SCHWYTZ. — Les instituteurs du cercle scolaire d'Einsiedlen ont eu une conférence intéressante le 25 mars. On s'y est entretenu de l'enseignement du chant à l'école populaire (travail de M. Herster, et un autre de M. Zimmerli à Wyler), de celui du dessin et de sa nécessité pour les arts et métiers, (travail de M. Ochsenr, maître secondaire), du dessin stygmographique qui consiste à tracer des petits points à égale distance les uns des autres dans de petits carrés qui sont reproduits au tableau). Les élèves exécutent

9) Il en est qui mettent le pluriel à ce mot qui leur est inconnu.

10) Ceux ou celles qui ne savent pas ce que c'est qu'un exorde, le transforment en *exhorté* ou le font féminin.

11) Il y en a qui écrivent *sentiment* au pluriel sans parler de ceux ou celles qui mettent quelque au pluriel et *sontiment* au singulier ; ce qui est un peu singulier en effet.

12) Les tics sont devenus des tiques, bec est devenu bèque.

13) Carreaux est écrit au singulier.

14) Éraillée prend 2 rr dans plusieurs copies.

15) Lacrymatoire s'écrit lacrimatoire.

16) La pantomime devient pantomine.

17) Huis clos est transformé en huit clos.

18) Subsidiairement est devenu subsidièrement.



des dessins dans ces carrés au commandement du maître qui, ensuite, trace lui-même la même figure corrigée au tableau. Cette méthode facilite beaucoup les débuts des écoliers. Mais la cherté du matériel en empêche malheureusement la propagation dans les écoles rurales. La prochaine conférence aura lieu à Wollerau, où l'on traitera de l'enseignement de l'histoire. Le directeur de l'instruction publique, M. Benziger, empêché par les affaires de prendre part à la séance, s'est fait excuser et a envoyé un vin d'honneur aux membres de la réunion. Egayée par la générosité de l'homme éclairé qui préside à l'éducation publique, l'assemblée devait être surprise plus agréablement encore par la bonne nouvelle que l'ancien directeur de l'école normale, M. Schindler, avait fait un legs de 2,000 francs à la caisse cantonale des instituteurs. « Honneur, dit la *Volksschulblatt*, organe de l'éducation chrétienne de Schwytz, à cet homme d'école prématurément enlevé à une vocation qu'il comprenait si bien. »

TESSIN. — L'article de M. le préfet Péteut sur l'augmentation des traitements des instituteurs, a eu l'honneur de la traduction dans le *Portafoglio* de Lugano. Une note de ce journal dit qu'il est regrettable que la statistique des traitements n'ait pas pu trouver place dans les colonnes de notre feuille et exprime le vœu que ce tableau soit publié à part.

FRANCE. (Chambéry, Savoie). — L'école communale laïque dirigée par notre compatriote fribourgeois, M. Joseph Rey, continue à se distinguer par ses progrès. Jeudi, 2 avril, cette école a eu sa distribution de prix, favorisée de la présence du maire et du préfet, le marquis de Tavernay et d'un grand nombre de dames, les mamans des élèves. Le savoir et l'intelligence des élèves ont fait l'objet des éloges mérités des magistrats présents, de M. le préfet, entre autres, qui a trouvé des paroles éloquentes pour marquer la satisfaction générale. Bien plus, M. le recteur de l'académie, qui avait présidé aux examens, ainsi que l'inspecteur de l'académie et l'inspecteur des écoles primaires et plusieurs professeurs du Lycée, a remercié à son tour les professeurs et les élèves, et leur a annoncé qu'en récompense des efforts du corps enseignant, des écoliers et du surcroît de travail que s'étaient imposés les premiers pour les cours d'adultes, il leur était accordé par le ministre de l'instruction publique de la république huit jours de vacance en sus du congé pascal ordinaire (d'après la *Gazette du peuple* de Chambéry.)

BERNE. (*Delémont*). — L'École secondaire des filles a célébré sa fête annuelle des promotions avec une certaine pompe. M. Bourqui (Alexis), ancien professeur au collège de Fribourg, directeur de cette école, inaugurée en 1868, a lu un rapport très-bien fait sur la marche de l'établissement qu'il dirige avec un soin consciencieux et à la satisfaction de tout le public. Les élèves ont joué deux vaudevilles en trois actes avec couplets. Il résulte du rapport de M. Bourqui que l'école a eu jusqu'ici 135 élèves dont 20 ont obtenu le brevet d'institutrices. Le nombre des élèves est en moyenne de 32 à 35. Depuis deux ans, il a été introduit des écoles du soir qui ont eu le résultat qu'on pouvait attendre du zèle de bons maîtres et d'un directeur qui se consacre tout entier à son œuvre; aussi l'opinion est-elle acquise à cette école modeste, mais si utile et si laborieuse.