

Zeitschrift: Édicateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 14 (1878)
Heft: 24

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: 05.02.2025

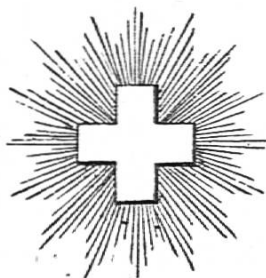
ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

LAUSANNE

15 DÉCEMBRE 1878.

XIV^e Année.



N^o 24.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE

paraissant le 1^{er} et le 15 de chaque mois.

SOMMAIRE. — Statistique de l'instruction publique en Europe. — Quelques remarques sur la brochure de M. de Guimps : *Urgence d'une réforme scolaire*. — Société pédagogique neuchâteloise. — Correspondance. — Bibliographie. — Partie pratique. — Chronique scolaire.

Statistique de l'instruction publique en Europe.

Nous empruntons au *Magisterio Espanol*, de Madrid, du 10 novembre, un tableau statistique de l'instruction publique en Europe, qui a été dressé par ordre du ministre de l'intérieur (Fomento) qui est en même temps directeur de l'instruction publique, M. Cardenas. L'auteur de ce tableau est M. Valin, directeur d'une institution qui porte le nom du cardinal Cisneros. Le but spécial de cette statistique est de venger l'honneur de la péninsule de la note d'ignorance extrême que lui a infligée la fameuse carte Manier et que certaines feuilles américaines ont dernièrement fait valoir d'une manière pénible pour l'amour propre castillan. Mais indépendamment de cette circonstance locale, le tableau de M. Valin a une portée qui le rend instructif

pour tous les peuples et qui nous engage à le publier dans nos colonnes. La place d'honneur accordée à la Suisse en tête de toutes les nations doit nous toucher aussi ; mais qu'elle ne nous enorgueillisse pas. Si la Suisse, prise en bloc, et grâce aux cantons les plus avancés, marche à la tête du progrès scolaire, que d'ombres, il y a encore à côté de cette lumière apparente ! Que de cantons arriérés à côté des cantons progressifs ! Et dans les cantons qui marchent le mieux, la surcharge, le désir de briller ou la convention, la routine ont encore beaucoup d'empire et mettent beaucoup d'entraves au progrès vrai. Il est hors de doute encore que certains pays de l'Allemagne, la Saxe et le Wurtemberg, par exemple, nous devancent sur plusieurs points. La France, témoin l'exposition, a progressé d'une façon étonnante et nous aura bientôt distancés, nous, Suisses romands, si nous ne nous piquons pas d'une émulation salubre et féconde.

Il est à noter dans le tableau placé à la page suivante que l'Angleterre y est plus maltraitée que d'autres pays à cause du grand nombre d'écoles privées qu'elle renferme et dont on ne peut ainsi calculer les dépenses qu'elle fait pour l'instruction.

Dans ce tableau, la première catégorie ou classe, selon le commentaire qu'en a tracé M. Emilio Ruiz de Salazar, le rédacteur en chef du *Magisterio Espanol*, renferme les pays les plus cultivés et où l'instruction populaire est généralement répandue ; la seconde classe ou catégorie, embrasse les pays passablement avancés, mais où une partie plus ou moins considérable de la population ne sait ni lire ni écrire. La troisième classe contient les pays retardés où la plus grande partie de la population ne sait ni lire, ni écrire. La quatrième classe se compose des deux pays les plus reculés où la presque totalité de la population ne sait ni lire ni écrire.

A. DAGUET.

Le N° du 1^{er} janvier publiera un article intéressant de M^{lle} Progler, sur l'Exposition scolaire de Paris, ainsi qu'une lettre de Francfort et si la place le permet, un compte-rendu détaillé d'une brochure intitulée : *Progrès de l'instruction publique en Russie*, par un Russe.

Depuis un an, il paraît à Bucharest, dans la Roumanie, une feuille pédagogique ayant pour titre : *Le Maître d'école* (Invetatorul) paraissant, comme le nôtre, deux fois par mois et portant la devise : Dieu, Humanité et Patrie (Dumnezeu, Umanitate,

Tableau comparatif de l'instruction populaire en Europe,
dressé par M. VALIN (octobre 1878).

PAYS	POPULATION	Nombre des écoles primaires.	Elèves	Nombre des habitants pour chaque école.	Nombre des habitants pour chaque élève.	Nombre des élèves qui fréquentent chaque école moyenne.	Dépenses évaluées en franc que fait chaque habitant pour l'école
1 ^{re} Classe.	La Suisse	7,000	420,000	394	6,57	60	3,15
	L'Allemagne	60,000	6,010,150	712	7,12	100	3,25
	La Suède	8,770	615,135	505	5,20	70	2,40
	La France.	71,289	4,725,000	517	7,81	66	1,60
	Le Danemark	2,909	259,508	654	7,33	89	2,80
2 ^e Classe	La Belgique	8,246	669,192	655	8,07	81	4,60
	La Norvège	6,459	215,391	280	8,40	33	2,42
	La Hollande	3,734	444,707	1035	8,70	118	4,00
	L'Espagne	29,038	1,633,288	578	10,28	56	1,55
	L'Angleterre.	58,075	3,000,000	582	11,25	52	2,00
3 ^e Classe.	Austro-Hongrie	29,267	3,044,996	1275	12,25	104	1,88
	L'Italie.	47,441	1,931,617	585	14,50	40	0,96
	La Grèce	1,373	93,000	1069	15,68	68	1,37
	Le Portugal	4,513	198,131	896	20,40	44	0,50
4 ^e Cl.	La Russie.	32,000	1,130,000	2300	65,00	36	0,33
	La Turquie	»	»	»	»	»	»

Patrie) que cet écrit périodique a empruntée au nôtre. Mais une autre surprise agréable, c'est d'avoir trouvé, reproduit dans le 1^{er} N^o de cette année, en date du 1^{er} septembre, le premier chapitre du *Manuel de Pédagogie*, de M. Daguet, dont la feuille roumaine se propose de donner une reproduction dans ses colonnes.

Le directeur du *Maître d'École*, M. Opran, est prié d'envoyer directement au rédacteur en chef, à Neuchâtel, les numéros de son intéressante feuille, écrite dans cette langue roumaine qui est sortie du latin comme les autres idiomes romans, en dépit du mélange d'autres idiomes, comme le slave et le grec.

Quelques remarques sur la brochure de M. Roger de Guimps :

Urgence d'une réforme scolaire,

*présentées à la section pédagogique du district de Neuchâtel, le
19 septembre 1878.*

Notre collègue et ami, M. A. Biolley, et M. le rédacteur en chef de *l'Éducateur* ont attiré notre attention sur cette brochure, publiée récemment par M. de Guimps. Ces Messieurs nous ont rendu en le faisant un vrai service, car autrement cet opuscule aurait peut-être passé inaperçu pour nous, ce qui serait regrettable à plus d'un titre.

Toutes les manifestations publiques de quelque valeur ayant pour objet l'organisation, la marche et la vie de l'école ont droit à notre attention, que ces manifestations soient dictées par la malveillance ou par un intérêt sympathique.

Le précepte de la sagesse inspirée : « *Examinez toutes choses, retenez ce qui est bon* », trouve alors son application.

Dans le cas particulier, un examen attentif et judicieux est d'autant plus opportun que nos institutions scolaires sont critiquées par un homme que recommandent à notre déférence, à notre vénération même, son mérite d'écrivain distingué, sa compétence pédagogique et son âge déjà avancé.

Ancien élève de Pestalozzi, l'auteur de la brochure a compris la pensée qui a dirigé et soutenu son maître, depuis le début jusqu'à la fin d'une carrière si remplie de labeurs, d'agitations, d'épreuves et de déceptions, mais devenue le point de départ d'une vraie rénovation de l'école populaire. Aucun de nous ne relit sans un vif plaisir et une sincère émotion sa belle « *Histoire de Pestalozzi, sa pensée et son œuvre* » et ne suit sans intérêt et profit, sous la direction d'un guide aussi sûr, les phases de propagation des doctrines pestalozziennes accueillies jadis avec empressement et produisant partout d'heureux résultats.

Si les hommes éminents que nous regardons comme nos maîtres en pédagogie étaient seuls en possession de la vérité nous n'aurions qu'à

nous incliner devant les affirmations de M. de Guimps et les admettre sans examen. Mais il est un domaine, celui de la pratique, où le plus humble instituteur primaire a l'occasion de faire des expériences souvent inconnues de ceux qui nous enseignent l'art d'élever et d'instruire la jeunesse.

Écoutons donc le sérieux avertissement qui nous est donné, mais en nous réservant la liberté de n'accepter comme fondés, que les reproches dont la réalité sera évidente. Il s'agit de faits qui sont à notre portée, car ils se produisent dans notre milieu habituel et le simple bon sens doit permettre de les apprécier à leur juste valeur. Afin de me former une opinion à cet égard, j'ai lu avec soin la brochure de M. de Guimps, puis j'ai écrit quelques-unes des remarques fruits de cette lecture ; vous voudrez bien, Messieurs, me permettre de vous les communiquer. Peut-être ce petit travail, rédigé sans prétention littéraire, fournira-t-il quelques jalons pour la discussion de cette importante question. Je crois bien faire en donnant d'abord un résumé succinct de la brochure qui nous occupe.

Dans son introduction, l'auteur constate que la cause de l'instruction populaire a rencontré partout des adhérents convaincus et enthousiastes qui ont tout fait pour en assurer la diffusion et la rendre prospère ; mais il reproche à ceux qui la dirigent de ne pas comprendre les exigences légitimes du développement naturel de l'enfant et de le compromettre par leur manque de savoir-faire ; du moins les résultats lui paraissent-ils peu en rapport avec les sacrifices d'argent, de temps, de forces que l'on s'impose de toutes parts en faveur de l'enfance.

La déception déjà grande en ce qui concerne l'école primaire, l'est plus encore pour les études classiques. A en croire M. de Guimps, on se plaint d'une surcharge dans les leçons et dans les tâches, surcharge qui ne laisse pas aux enfants un temps suffisant pour s'ébattre en liberté, qui les tourmente, les décourage et empoisonne leurs plus belles années.

La brochure se divise, après l'introduction, en cinq parties sous les titres suivants : I. Notre école élémentaire. II. Ses effets sur la santé. III. Ses effets sur l'intelligence. IV. Ses effets sur le cœur. V. Résumé et conclusions.

I. *Notre école élémentaire.*

Les jeunes enfants entrent avec appréhension à l'école élémentaire, parce qu'ils savent que leurs devanciers s'y ennuiant à cause de l'immobilité qu'on leur impose durant de longues heures. Le besoin de mouvement, d'occupations variées, de liberté si impérieux chez de jeunes enfants, n'y est presque point satisfait ; aussi le désir de savoir qui caractérise cet âge heureux ne tarde-t-il pas à être remplacé par l'indifférence, le dégoût du travail, si ce n'est par l'horreur pour l'école et pour le maître lui-même. Afin de suppléer au travail insuffisant de la classe, ce dernier impose aux élèves des tâches à faire à la maison, puis, comme stimulant, il a recours tantôt aux punitions, tantôt aux récompenses, à l'excitation de l'amour-propre et de l'esprit de rivalité. — Certains parents aggravent encore le mal en donnant à leurs enfants un répétiteur qui ajoute des leçons particulières aux leçons déjà trop nom-

breuses du collège. Tout cela se fait au détriment de la santé, de l'intelligence, de la moralité d'un grand nombre d'écoliers.

II. *Ses effets sur la santé.*

La santé des enfants est compromise parce que leurs facultés physiques réclament des exercices que l'école leur refuse ; parce que, en outre, ils sont contraints de prendre en classe une position et une attitude qui les fatiguent et tendent à déformer leur taille et leurs épaules ; souvent aussi la direction de la lumière qui les éclaire, la position et la distance de leur livre, de leur cahier, de la carte ou du tableau, portent à leurs yeux un grave préjudice.

Au collège, non-seulement on occupe les élèves toute la journée, mais on leur enlève souvent une part de leur sommeil et des jours de repos que la loi a voulu leur assurer. On cherche, il est vrai, à suppléer aux inconvénients signalés en introduisant la gymnastique dans le programme des études ; mais c'est un palliatif insuffisant, et qui, d'ailleurs, arrive trop tard.

III. *Les effets sur l'intelligence.*

Le développement intellectuel de l'enfant s'opère-t-il au moins de manière à compenser la perte de la santé qu'on lui sacrifie ? Hélas ! non. L'immobilité atrophie les facultés intellectuelles encore plus que les organes du corps. A ce premier mal s'en ajoute un autre, le mauvais choix des objets offerts à l'attention des enfants et des exercices par lesquels on commence leur instruction. On ne sait pas tenir compte du développement qui s'est déjà opéré sous le toit paternel et y rattacher une activité en rapport avec les idées et les goûts des jeunes élèves. Les exercices de lecture, si rebutants, commencent au moment où l'on ne devrait leur montrer, au lieu d'un livre, que des animaux, des fleurs, des meubles, objets propres à éveiller leur curiosité et à fixer leur attention. Il faudrait s'efforcer de leur faire comprendre que le travail est un bienfait, une condition essentielle de leur bonheur. La forme des exercices a aussi une très grande importance : certaines leçons, les plus courtes, peuvent se donner aux écoliers assis sur leurs bancs ; d'autres peuvent être reçues debout ou en marchant. De fréquentes interruptions seraient aussi nécessaires. Les leçons de choses conviennent particulièrement à ces premières années d'école.

M. de G. critique vivement la marche suivie dans les collèges latins. On place l'élève sous la direction de maîtres spéciaux qui ne peuvent se rendre compte de l'ensemble de son développement et qui, pour favoriser un enseignement de prédilection, demandent à l'écolier beaucoup de travail sans s'informer si les autres professeurs n'en font pas autant de leur côté. On commence beaucoup trop tôt l'étude des langues anciennes, etc., etc.

IV. *Ses effets sur le cœur.*

Quant au développement des facultés morales, M. de Guimps le trouve plus compromis encore que celui des autres facultés. L'école commence presque toujours par altérer plus ou moins les salutaires impressions morales que l'enfant a reçues au foyer domestique. C'est encore la con-

trainte qui produit ces résultats détestables ; ce sont les exigences contre nature que réclame du jeune enfant notre régime scolaire. Alors l'écolier se révolte, il perd le respect du devoir, il invente mille subterfuges pour s'affranchir de cette nécessité. Cet état d'âme se communique de proche en proche, il devient général. Le maître se voit obligé de lutter, de punir, mais c'est en vain. « Vous pouvez écraser le corps de l'enfant, dit M. de Guimps, vous ne pouvez pas contraindre son âme, ses sentiments, sa volonté intime. »

Le mal signalé ne déploie que des effets relativement restreints à l'école primaire. Mais il est bien autrement grave au collège latin.

V. *Résumé et conclusions.*

Nous avons tous subi les procédés en usage dans nos écoles, nous les croyions nécessaires à l'éducation de nos enfants, et cette conviction nous aidait à les accepter pour eux malgré le mal qui en résulte. Il faut que cela change. L'auteur déclare en même temps qu'il ne veut point soustraire l'enfant au devoir de travailler contre son inclination. On n'y réussirait d'ailleurs pas toujours.

Voici l'idéal scolaire de M. de Guimps et les moyens qu'il propose pour y atteindre.

Les commençants recevront des leçons courtes, peu nombreuses, accompagnées de beaucoup d'exercices corporels. L'objet des premières leçons sera conforme aux idées et aux goûts de l'enfance. On chantera souvent assis ou en marche.

Les exercices graphiques, dessin et écriture, se feront sur l'ardoise.

On emploiera la méthode phonétique pour l'enseignement de la lecture qu'on ne commencera pas trop tôt. Le calcul mental précédera longtemps le calcul écrit. L'étude de la langue maternelle ne consistera d'abord qu'en exercices de langage parlé ; l'orthographe et la grammaire suivront à mesure que les élèves sauront lire et écrire.

L'histoire, la géographie, les sciences naturelles seront traitées avec une grande sobriété. La première sera racontée et non lue, la deuxième exposée devant la carte. — Le toisé, la sphère et l'instruction civique n'arriveront que dans les derniers temps de l'enseignement primaire.

Au-dessous de 12-14 ans, les élèves n'auront aucun manuel en mains excepté pour les psaumes, cantiques et poésies, les passages de la Bible et des auteurs classiques.

A la campagne, les maîtres s'appliqueront à attacher fortement les élèves à la profession de leur père, l'agriculture, qu'on délaisse à tort.

Quand les choses seront telles, les enfants apprendront beaucoup plus en beaucoup moins de temps ; nul ne se plaindra de la surcharge des programmes ; on pourra même aborder l'étude d'une langue étrangère, de l'allemand, par exemple, dont chacun connaît les avantages pratiques.

C'est vers 12 ou 13 ans seulement que M. de Guimps voudrait faire commencer l'étude des langues mortes, les études classiques proprement dites.

Vous l'aurez remarqué, MM., le résumé que je viens de lire ne rappelle que les critiques formulées par l'auteur ; je dois, pour être juste, ajouter qu'il fait pourtant une réserve en faveur des instituteurs qui savent apporter des tempéraments à la rigueur de la règle, et réussissent souvent à neutraliser, ou du moins à atténuer, les tristes effets d'un régime qui, d'ailleurs, est en général moins funeste aux habitants des campagnes qu'à ceux des villes. Mais ce sont là évidemment des exceptions destinées, dans la pensée de M. de Guimps, à confirmer l'état déplorable où l'école lui paraît être tombée.

Il n'est pas rare d'entendre reprocher à celle-ci de ne pas produire tout ce qu'elle promet en fait d'instruction et de moralité. Certains gens accusent son impuissance à combattre le mal inné chez l'enfant et le mal qui agit sur lui du dehors par contagion ou par entraînement. M. de Guimps ne craint pas d'aller beaucoup plus loin : c'est l'incapacité pédagogique des hommes d'école qui *produit* les lacunes intellectuelles et les misères morales dont il nous fait un tableau si sombre. Nous sommes duement prévenus par lui : nos institutions scolaires ont fait fausse route et s'achèment rapidement vers une décadence générale.

L'instituteur primaire, pour peu qu'il soit éclairé, consciencieux et modeste, ne sera pas tenté de s'exagérer le mérite de son travail : aux prises avec des difficultés de détail, il est vrai, mais souvent angoissantes et constamment renouvelées, il sent mieux que personne son insuffisance pour atteindre à l'idéal pédagogique ; il voit sans cesse quelque lacune à combler, quelque perfectionnement à donner à son œuvre. Dans ce sens, la brochure de M. de Guimps pourra être utile à tous ceux qui prendront la peine de la lire et voudront accepter telle ou telle des critiques s'appliquant le mieux aux écoles qu'ils dirigent. Mais de là à passer condamnation sans autre forme de procès, sous prétexte d'humilité, il y a une très grande distance et, dussé-je me faire taxer de suffisance et de présomption, je dirai simplement que, s'il reste beaucoup à faire et à améliorer encore dans l'école populaire, malgré les efforts qu'on y tente pour propager l'instruction et moraliser la jeunesse, on ne peut méconnaître le bien qu'elle réalise et le mal qu'elle empêche, de sorte que, à tout prendre, et quoi qu'on en dise, le personnel enseignant n'a pas trop démérité du pays et des amis des lumières. Ce sentiment est celui des familles qui nous expriment leur reconnaissance et il se justifie également par les témoignages d'estime qui nous viennent du dehors.

Pour apporter la conviction en une matière aussi délicate, il ne suffit pas de parler haut, il est nécessaire de toucher juste. Eh bien, en présence du tableau si décourageant pour la société, si humiliant pour les instituteurs, que nous présente M. de Guimps, je ne puis me défendre d'un sentiment de doute. La jeunesse est-elle donc si malheureuse à l'école ? Est-il vrai qu'elle y subisse, en général, une contrainte mal entendue et malfaisante, qu'elle n'y connaisse que des travaux rebutants, que, pour le plus grand nombre des élèves le mot école éveille l'idée d'ennui. Je dis plus, que nos enfants y soient les innocentes victimes d'une pédagogie cruelle à force d'être inintelligente ? Il eût valu la peine de démontrer l'existence des faits sur lesquels reposent sans doute les sévères ap-

préciations de M. de Guimps. A-t-il eu l'occasion de les constater lui-même, dans un grand nombre de localités ? Ou bien, faute de moyens de contrôles sûrs, se serait-il fait l'écho des détracteurs de l'école et des gens superficiels qui, pour quelques cas isolés parvenus à leur connaissance, concluent d'une manière générale ? L'auteur a oublié de faire connaître les sources où il a puisé ses renseignements.

La brochure a éveillé ensuite en moi un sentiment plus pénible encore que le doute : celui d'une injustice faite à nos institutions scolaires. Quoi ! la tâche de l'éducateur n'est-elle pas assez pénible et complexe, même en se renfermant dans les limites vraies de ce qu'elle doit être, pour qu'on n'y ajoute pas, comme à plaisir, des exigences qui dépassent les forces des pédagogues du plus grand mérite ! Or, il me semble que M. de Guimps place sur les épaules des hommes d'école seuls le fardeau que doivent porter ensemble les autorités, les parents, les instituteurs et tous ceux qui, par devoir ou par philanthropie sont appelés à exercer une action morale sur la jeunesse. S'il veut absolument que l'école fasse tout, ne devrait-il pas demander, pour être juste et conséquent, qu'elle devienne un vaste *internat* se substituant à la famille dont elle prendrait bénévolement toutes les charges, en réclamant de celle-ci l'abandon de ses droits naturels sur les enfants pour tout le temps que durerait leur éducation ? En effet, si l'école doit être seule responsable il faut aussi qu'elle seule agisse sur la jeunesse ; cet isolement du monde ne me paraît, cela va sans dire, ni possible ni désirable, mais c'est à ce prix uniquement que l'on soustrairait l'enfant aux influences incontestables et souvent fâcheuses du dehors, qui neutralisent ou détruisent pour tant d'élèves celle de l'école, si salutaire soit-elle. Pestalozzi lui-même n'en a-t-il pas fait la dure expérience ? A Neuhof, à Stanz, à Berthoud, à Yverdon, ne vit-il pas son œuvre compromise, puis ruinée par ces influences, tandis qu'il obtint des succès éclatants, admirables, aussi longtemps qu'il eut les élèves sous son action immédiate, constante, qu'il put faire valoir sans entraves ses principes éducatifs excellents, qu'il devint à la lettre leur père et que la vie de ses asiles ou instituts fit oublier aux uns leur misérable existence antérieure, suppléa pour d'autres à l'insuffisance de l'éducation commencée au foyer paternel.

M. de Guimps peut-il raisonnablement exiger que l'école actuelle, où les enfants passent, en définitive, quelques heures par jour seulement, lutte seule et avec avantage, contre les déplorables exemples, les directions fausses, le mauvais vouloir dont beaucoup d'enfants sont les victimes au sein de leurs familles ou en dehors de celles-ci lorsqu'ils sont abandonnés à eux-mêmes comme cela ne se voit que trop souvent.

On pourrait objecter que le père Girard, dont l'école était ouverte à tous, exerça pourtant sur la jeunesse tribourgeoise cette action bénie qui manque, selon M. de Guimps, aux institutions scolaires actuelles. Cela est vrai, mais bien que ce pédagogue hors ligne possédât à un haut degré le sens pratique et l'esprit d'organisation qui lui donnaient sous ce rapport un avantage marqué sur Pestalozzi, il est permis de croire qu'il devait en bonne partie son ascendant incontestable à sa

piété vivante et à son caractère sacerdotal, double titre au respect et à la confiance au sein d'une population encore simple et croyante.

Aujourd'hui, les enfants n'apprennent plus guère à la maison le respect traditionnel qu'on avait autrefois pour les personnes ayant charge de conduire la jeunesse. Ajoutez à cela l'obligation imposée par la loi aux parents d'envoyer coûte que coûte leurs enfants régulièrement en classe ; dites toutes les plaintes, les récriminations, les propos malveillants que l'on se permet à ce sujet en présence de nos écoliers ; énumérez les préjugés qui règnent encore contre l'instruction chez les personnes qui en sont dépourvues et convenez que, pour vaincre les répugnances suscitées à tort contre l'école, il faut que de simples instituteurs primaires, dépourvus des dons exceptionnels des Pestalozzi et des Girard, fassent un miracle presque aussi éclatant que celui de donner de l'intelligence à l'élève qui n'en a que peu ou point. C'est pourtant ce qu'exige M. de Guimps quand il rend l'école responsable de toutes les misères intellectuelles et morales de la jeunesse.

(A suivre.)

A. SOGUEL.

Société pédagogique neuchâteloise.

Le comité central de la Société neuchâteloise s'est constitué de la manière suivante : MM. Villommet, président ; Bonjour, C.-A., vice-président ; Tripet, caissier ; Numa Girard, secrétaire ; Bertrand, secrétaire-adjoint ; Soguel et Perret, suppléants. C'est la quatrième fois, depuis 1870, que le Comité central est pris parmi les instituteurs du district de Neuchâtel.

De la circulaire que le nouveau Comité vient d'adresser à ses collègues du canton, le 4 novembre dernier, nous extrayons les passages suivants :

« Et comment n'éprouverions-nous pas tous, instituteurs, chers collègues, le plus vif intérêt pour notre belle et fraternelle association, pour une œuvre qui est sortie de notre sein, que nous avons créée, organisée, soutenue, développée, et qui, depuis 18 ans, n'a cessé de répandre ses heureux fruits sur le corps enseignant tout entier, comme sur les écoles de notre chère patrie ? Rappellerons-nous ici les nombreuses questions pédagogiques qui ont fait l'objet de nos méditations et de nos discussions, et qui, quoique n'ayant pas toutes abouti à un résultat réel et pratique, n'en ont pas moins contribué d'une manière ou d'une autre, à accroître la somme de ce bien inestimable qu'on nomme *l'instruction publique* ?

» Parlerons-nous de ces conférences générales et de districts, de ces belles fêtes de chant, qui nous ont réunis, nous ont appris à nous connaître, à nous aimer et à travailler en commun pour le bien de nos écoles ? Evoquerons-nous enfin les souvenirs si précieux de la sainte amitié et de la douce fraternité que nos réunions ont développées au

milieu de nous?... Non, car ces bienfaits sont trop dans toutes les mémoires et dans tous les cœurs pour qu'il soit nécessaire d'insister. Mais ce que nous ne comprenons pas, c'est qu'il se trouve encore des instituteurs qui se tiennent éloignés de nous; nous voudrions les voir *tous sans exception aucune*, partager nos travaux et nos plaisirs, et savourer avec nous les joies de la confraternité. Aussi, espérons-nous que notre vœu sera entendu, et que dès cette année nous ne compterons plus de vides dans nos rangs. Si dans le passé, la Société pédagogique peut se flatter ne n'avoir pas été oisive, et d'avoir ensemencé une partie du champ de son activité, celui-ci est encore bien vaste, et, pour le travail de l'avenir, nous avons besoin de toutes les forces, de toutes les intelligences, de tous les dévouements, de tous les talents et de tous les cœurs. Rappelons ici les sujets qui réclament notre activité immédiate. La Société des instituteurs de la Suisse romande, de laquelle nous sommes une section, tiendra son septième congrès à Lausanne, dans le courant de l'été prochain. Nous engageons vivement les sections de district à s'occuper des questions posées pour cette importante réunion, à nommer si possible des rapporteurs pour trois d'entre elles (n^{os} 1, 2 et 4) et à envoyer ces travaux, quand le moment sera venu, à *M. Cuénoud, directeur de l'Hospice cantonal, et Président du Comité central, à Lausanne.*

» Le Congrès de Lausanne aura également à s'occuper de la philanthropique question de la *Caisse de secours en faveur des instituteurs dans le besoin*. Il doit en rendre les statuts définitifs, et nous aimerions voir tous nos collègues du canton de Neuchâtel soutenir cette œuvre éminemment fraternelle, en en devenant membres actifs. Nous rappelons que cette qualité s'acquiert par le versement annuel de la minime finance d'un franc.

» Dans le domaine de notre activité cantonale nous signalons :

» I. *Les travaux de concours.*

» Voici les questions posées par le comité :

» 1^o *Rédaction de deux manuels pour le degré inférieur de l'école primaire.*

» a) Pour les élèves : *Devoirs orthographiques, comme préparation à l'étude de la grammaire.*

» b) Pour le maître : *Dictées servant de récapitulation des devoirs orthographiques.*

» 2^o *Rédaction d'un recueil de problèmes usuels d'arithmétique et de toisé, basé sur les nouvelles mesures.*

» *La réunion générale de chant.*

» Le chant est en déclin parmi les membres du corps enseignant, entend-on dire souvent, et cette remarque n'est pas, il faut l'avouer, sans fondement. Ici aussi il y a lieu de faire un vigoureux effort. Et pourquoi ne se ferait-il pas, puisque le chant, si attrayant, si élevé par lui-même, est une des branches importantes de l'enseignement primaire, et éminemment propre à agir sur le cœur de la jeunesse, en excitant chez elle l'enthousiasme pour le beau et le bien ?

» III. *Les Conférences.*

» Nous avons, vous le savez, chers collègues, trois sortes de conférences : celles de district de la Société pédagogique ; les conférences officielles, également de district, réunissant tous les instituteurs et institutrices, et les conférences générales, couronnement des réunions de l'année. Dans chacune d'elles des travaux sont présentés et des questions discutées. Nous ne saurions trop encourager chacun à apporter sa pierre à l'édifice, d'abord dans les réunions de la Société pédagogique, où toutes espèces de travaux peuvent se produire, et subir la critique charitable de collègues bienveillants et expérimentés ; ce qui ne peut être que profitable à l'enseignement ; ensuite dans les conférences officielles et générales, où trop souvent la plupart des membres restent étrangers aux questions qui s'y discutent. Voici les questions que, de concert avec la Direction de l'Instruction publique, le Comité central propose pour les conférences officielles et pour les conférences générales. Les Comités de section voudront bien s'en occuper le plus tôt possible et nommer des rapporteurs :

» 1° *Quel doit être le rôle de l'école dans l'éducation morale de l'enfant ? Et quels sont les moyens dont elle peut disposer pour cette éducation, en dehors de l'enseignement religieux proprement dit, réservé aux différents cultes ?*

» 2° *L'école publique primaire, telle qu'elle est organisée, répond-elle aux besoins de la profession future des élèves ? Et quelles relations doivent exister entre l'enseignement primaire et l'enseignement professionnel dans les écoles des villes et dans celles de la campagne ?*

» Ainsi que vous venez de le voir, chers collègues, le travail ne manque pas ; la moisson est grande, il faut beaucoup d'ouvriers. Et puis, y a-t-il une tâche plus noble à donner à notre activité que celle qui consiste à s'instruire, se développer mutuellement, pour pouvoir ensuite travailler avec succès, dans nos écoles, non sur la pierre, le bois et les métaux, mais sur les intelligences et les cœurs ? A l'œuvre donc, chers amis et chers collègues, instituteurs des grands centres et instituteurs des campagnes, maîtres expérimentés et jeunes gens qui entrez dans la carrière avec l'enthousiasme, le zèle et la force que donnent les vingt ans ! Etudiez les questions proposées, discutez-les, produisez des travaux, parlez, écrivez, et alors vous aurez la satisfaction d'avoir accompli une œuvre utile à la Société, utile à la famille, et à notre belle, libre, et bien aimée patrie ! Quant à nous, nous le répétons, nous apporterons à la direction de l'œuvre qui nous est confiée, le plus vif intérêt et le dévouement le plus complet, et notre mot d'ordre sera toujours : en avant ! En avant pour le bien ! En avant pour le progrès ! En avant pour le développement physique, intellectuel et moral, de cette chère jeunesse qui est confiée à nos soins ! Vive la Société pédagogique neuchâteloise ! Que le Tout-Puissant continue à la protéger, et qu'il répande sur elle et sur le corps enseignant tout entier, ses plus précieuses bénédictions. »

Au nom du Comité central :

Le Président : F. VILOMMET.

Le Secrétaire : N. GIRARD.

NB. — 1^o Messieurs les présidents de section sont invités à nous faire connaître le plus tôt possible la composition de leur Comité, ainsi que les noms des membres auxiliaires de leur section.

2^o Nous prions les caissiers des sections de nous envoyer le montant des cotisations avant le 31 décembre.

2^o Nous rappelons à nos collègues la *Bibliothèque cantonale des instituteurs*, et nous espérons qu'un nombre toujours plus considérable d'entre eux voudront profiter des excellents ouvrages qu'elle renferme.

CORRESPONDANCE

Romainmôtier, le 27 novembre 1878.

La réunion des instituteurs vaudois du 27 septembre a laissé des souvenirs précieux à tous ceux qui y ont assisté et qui ont eu le plaisir d'entendre le rapport consciencieux de M. Reitzel et les intéressantes communications de Madame de Portugall et de Mlle Progler.

L'enseignement intuitif, a-t-on dit, est le seul rationnel, le seul qui développe simultanément toutes les facultés du jeune enfant. L'instituteur a, autour de lui, une foule d'objets qui peuvent faire le sujet d'une leçon intéressante. Donne-t-il une leçon de français, il peut, par le raisonnement, donner une quantité de détails que les élèves retiennent presque toujours. Cependant, si le maître ne se trouve pas embarrassé sur le choix des objets qui doivent faire le sujet d'une leçon intuitive pour les commençants, il n'en est pas de même lorsqu'il s'agit des élèves plus avancés. Tout ce qui les entoure est étudié et connu ; il faudrait pouvoir sortir de nos salles d'écoles et aller étudier la nature dans son ensemble. Mais, hélas, la chose est impossible, nous nous heurtons contre deux obstacles insurmontables, le temps et les mauvais jours. Il faut donc rester dans nos salles, c'est là que l'enfant doit apprendre à connaître cette nature grandiose dont il ne voit qu'une faible partie. Nous avons il est vrai d'excellentes cartes géographiques, qui l'aideront dans sa pénible tâche : mais cela suffit-il ? Lorsqu'en faisant l'étude complète d'un pays, le maître ou le manuel lui parlera des animaux, des habitants, des végétaux et des minéraux qu'on y trouve, les verra-t-il sur cette carte ? Son esprit exalté par les récits, n'est point satisfait et souvent l'enfant s'en fait une idée complètement fausse.

Des tableaux représentant les diverses races d'hommes, les animaux, les minéraux et les végétaux sont donc indispensables dans nos écoles. Aussi espérons que bientôt leurs murs ne nous présenteront plus cette nudité presque complète. Les communes se hâtent lentement, il faut revenir dix fois à la charge auprès des autorités pour les convaincre de l'urgence d'une chose pour qu'elles en fassent l'acquisition et encore n'est-ce qu'à regret, et après vous avoir répondu par cette charmante tirade : « Quand j'allais à l'école, nous n'avions pas tant de ces cartes et de ces tableaux, j'en sais cependant autant que ces blancs-becs d'aujourd'hui. Mais puisque vous le voulez absolument, nous examinerons cela ! »

L'examen se fait, les jours s'écoulent, une année, puis deux et « rien n'arrive. » Heureusement l'instituteur peut se confier dans l'appui du Département par l'obligation qu'il impose aux communes de faire l'achat d'objets de première nécessité et par les subsides qu'il offre aux communes sans ressources.

Mais si le Département travaille à enrichir les collections de nos écoles, l'instituteur, a dit Monsieur Reitzel, ne doit pas rester en arrière, il peut, s'il le veut, chaque fois qu'il fait une course, en rapporter quelque objet et former ainsi plusieurs collections que ni le Département, ni les communes ne seraient en mesure de fournir.

Utilisant cet excellent conseil, je mis à profit le court séjour que je fis sur les bords du lac de Morat pour visiter la partie desséchée depuis l'abaissement des eaux. Je parcourus la rive droite du lac jonchée d'herbes aquatiques et de coquillages, etc., dont je fis une ample moisson. Je puis visiter deux stations lacustres, l'une proche de Môtier (canton de Fribourg) et l'autre dans le voisinage de Vallamand-dessous. Les pilotis de la première station sont en chêne et intacts tandis que ceux de la seconde sont en hêtre ; la partie hors de terre est pourrie, mais ce qui est planté dans la tourbe n'a presque pas de mal.

La longueur de l'emplacement et la grande quantité de restes de poterie que l'on y trouve font prévoir que cette station était une fabrique importante.

Les briques sont noires et se cassent très facilement ; mais lorsqu'elles ont été quelques jours au contact de l'air, elles redeviennent très dures. En examinant cette station, j'ai trouvé une aiguille en bronze de 15 à 16 cm. de long, ayant une tête de 4 cm. avec des rainures transversales ; un couteau en fer et une lance bourguignonne. Heureux de ne pas rentrer « bredouille » et surtout de pouvoir intéresser mes élèves, je dépose soigneusement mes objets dans une armoire. Mais hélas ! la joie ne fut pas de longue durée. Je reçus une lettre de M. le préfet du district qui m'invitait à restituer tout ce que j'avais trouvé ce que je fis sur-le-champ, non sans murmure, car ma peine était perdue et mes élèves n'ont rien vu. En recueillant ces trois objets, qui probablement auraient passé dans des mains inconnues, ai-je commis un vol au préjudice du canton ? Dans ce cas je puis dire, que ce décret est tout-à-fait contraire aux recommandations qui nous ont été données, et aux vœux émis par nos autorités, de voir dans chaque école se former un petit musée, formé en grande partie par l'instituteur.

Je terminerai par une anecdote. Le capitaine Tyson, célèbre explorateur du pôle nord, ayant fait naufrage, se réfugia sur un immense glaçon avec une partie de l'équipage. Il y avait parmi eux un esquimeau, bonne pâte d'homme qui, se trouvant à la pêche, attendait patiemment sa proie, et la traînait jusqu'à la hutte commune. Mais que lui arrivait-il ?

Deux ou trois civilisés fumant leur pipe tout le jour ou plutôt toute la nuit, s'emparaient du fruit de ses peines en lui disant : « Nous avons faim, donne-nous cela et cherche encore ! »

DÉCOPPET, instituteur.

Lausanne, le 6 novembre 1878.

Comme le but d'un journal éducatif est sans doute celui de servir d'organe à toutes les opinions sur l'enseignement qui partent d'un intérêt réel pour le développement intellectuel de la jeunesse et qu'il est certainement aussi précieux pour les instituteurs de connaître les idées du laïque sur cette instruction, nous prions M. le Rédacteur de bien vouloir publier dans le prochain numéro de *l'Éducateur* les observations suivantes sur « *Les exercices de la langue maternelle, pour le degré inférieur,* » contenus dans le numéro 20.

La petite discussion de la maîtresse avec ses élèves sur les animaux et les plantes nous paraît bien trouvée dans son ensemble. Seulement nous ne la voudrions jamais voir poussée si loin en s'occupant de détails aussi subtils sur la respiration de l'homme par les poumons et celle des plantes par les feuilles. Pourquoi ne pas plutôt laisser dire à l'enfant que l'homme respire par le nez, puisqu'on lui laisse dire que celui-ci mange avec la bouche ? Ou, si l'on veut être aussi subtil pour l'un il faut l'être de même pour l'autre et dire que l'estomac digère la nourriture. Or, quelle idée l'enfant peut-il avoir des poumons et de l'acte de la respiration qui se fait au moyen de ces derniers ?

Si on voulait lui faire comprendre cela, il faudrait lui donner un enseignement d'anthropologie détaillée, ce que nous ne saurions approuver même pour les classes supérieures des écoles primaires et d'autant moins pour le degré inférieur. Parler de la respiration des plantes par les feuilles est encore moins à la portée de l'enfant.

Mais la chose principale que nous reprochons à la maîtresse, c'est d'écrire le résultat de sa jolie petite discussion au tableau noir pour le faire épeler, lire, répéter individuellement, puis, simultanément, par tous les élèves et le leur faire apprendre par cœur. Tout l'intérêt, tout le charme et toute la spontanéité de l'intelligence que réveillent les questions de l'institutrice sont effacés par un pareil travail machinal et ce n'est pas certes de cette manière qu'on fait progresser l'étude de la langue maternelle ; l'enfant ne saura, au contraire, bientôt plus bien s'en servir pour s'exprimer naturellement, si on lui inculque des phrases modèles et le force ainsi de se servir de mots dictés. Sa réflexion individuelle et spontanée tarira bientôt aussi, s'il doit garder d'une manière si pédante le résultat de ses réflexions dans la mémoire. Si l'on veut joindre un exercice d'orthographe et de style à ces petites discussions, que la maîtresse en laisse écrire librement le résultat par les élèves sur leurs ardoises, qu'elle les corrige en commun avec les enfants et que dans une prochaine leçon elle interroge ceux-ci de nouveau sur ces sujets pour voir ce qu'ils en ont retenu, mais qu'elle se garde bien de le leur faire apprendre par cœur et d'exiger pour leurs réponses une phrase dictée.

Nous ne saurions assez désapprouver la méthode inhérente à l'instruction actuelle qui ne laisse point de place au libre développement de la réflexion spontanée, impose un travail machinal et ennuyeux à l'enfant et endort ainsi son intelligence au lieu de la développer, — pour ne pas parler du temps perdu par ces longueurs pour l'enseignement positif et indispensable des connaissances fondamentales que l'école doit donner à ses élèves.

Un ami du trésor de l'intelligence.

BIBLIOGRAPHIE

Vingt chants pour les écoles, 14^e recueil par Neiss, instituteur à Payerne. Recueil autorisé pour les écoles par le Département de l'Instruction publique du canton de Vaud. Lausanne, chez Genton.

Les recueils de chants de M. Neiss, sont suffisamment connus. Nous nous bornons à attirer l'attention de nos lecteurs sur ce nouveau produit de la veine musicale de M. Neiss et des compositeurs qu'il reproduit. Nous voudrions que les noms de ceux-ci, ainsi que des auteurs des paroles fussent indiqués autant que possible.

Exercices simultanés de lecture et d'orthographe. 48 pages.

Cet ouvrage a également été approuvé par le Département de l'Instruction publique du canton de Vaud. Ces exercices étant à leur première édition ne sont pas encore bien répandus dans notre coin de terre romande. Ils ne le cèdent cependant pas en mérite aux recueils assez nombreux de ce genre et sont précédés d'exercices simultanés d'écriture et d'orthographe. Nous voudrions voir écarter d'une nouvelle édition des exercices (imprimés) sur le verbe une ou deux phrases peu françaises, comme celle-ci : quand j'aurai quinze ans j'apprendrai *teinturier*, pour j'apprendrai l'état de teinturier.

Projet d'organisation d'écoles primaires et moyennes en Russie, par le prince Nicolas Youssouf. Bridel, Lausanne. 22 pages.

Après quelques considérations générales sur les progrès de l'éducation publique en Europe et les dangers que fait courir à l'ordre social une éducation fondée sur des principes malsains, l'auteur veut opposer à cette dernière une éducation chrétienne et trace les plans et devis d'un Etablissement spécial dont il propose l'établissement, par souscription, à St-Petersbourg, sous les auspices de l'impératrice.

PARTIE PRATIQUE

Enseignement de la composition dans les écoles primaires (Suite).

DESCRIPTIONS SUCCINCTES.

I. CHOSES. — L'AIGUILLE.

1. L'aiguille est un outil. 2. On y distingue le milieu (la hanse), la tête et la pointe. 3. L'aiguille est petite, déliée, lisse, polie, très dure, aplatie et arrondie à la tête, cylindrique au milieu, effilée et pointue à l'extrémité. La tête a un trou, appelé *chas*, et une cannelure. 4. L'ai-

guille sert à coudre, à broder, etc. On passe le fil dans le trou. 5. Elle est en acier, c'est-à-dire en fer durci artificiellement. 6. Elle est faite par des ouvriers nommés *aiguilliers*. (L'*habit* ou le *frac*.)

LA CRUCHE.

1. La cruche est un ustensile de cuisine. 2. On y distingue le cou ou goulot, le ventre, le fond et l'anse. 3. Elle est de grandeur médiocre et de forme arrondie, sauf le fond qui est plat. La cruche est creuse, dure, fragile, large par le bas et le milieu, mais rétrécie par le haut, de couleur brune, verte, bleue ou grise. 4. Elle sert à porter et à mettre de l'eau. 5. Elle est de grès ou d'argile, et fabriquée par le potier.

Sujet à donner: *L'eau*.

II. VÉGÉTAUX. — LE POMMIER.

1. Le pommier est un arbre fruitier. 2. On le cultive dans les jardins et les vergers. 3. Il a une racine pivotante très ramifiée, un tronc épais, des branches étalées en forme de coupole, des feuilles cotonneuses, ovales, entières et d'un vert-pâle, des fleurs roses à cinq pétales et des fruits charnus, arrondis et légèrement déprimés à la base. 4. Le pommier fleurit au commencement de mai, et ses fruits mûrissent à la fin de l'été ou en automne. 5. Il se reproduit par le moyen de la greffe et par semis. 6. Les pommes se mangent crues ou cuites; on en fait aussi du cidre, de la compote, de la gelée, etc. Le bois est employé comme bois de chauffage et comme bois d'œuvre.

Sujet: *Le noyer*.

Exercices pour les divisions élémentaires.

Nous tirons l'exercice ci-après d'un ouvrage de M. *Pelissier*, ayant pour titre: *La Gymnastique de l'esprit*, (méthode maternelle.)

Cet ouvrage est composé de 5 parties, formant chacune un volume, dans lequel l'auteur s'est attaché à développer certains points particuliers. De la première à la dernière partie, il a observé une gradation qui nous paraît bien logique.

Mais nous ne voulons pas analyser ici ce travail et en donner un compte-rendu. L'ayant parcouru avec beaucoup de soin, et à notre satisfaction, nous pensons bien faire d'en détacher, au hasard, divers fragments propres à donner à nos lecteurs quelques idées, peut-être nouvelles, dont ils pourront, un moment ou l'autre, tirer parti.

La deuxième partie, dans laquelle on lit ce qui va suivre, porte en sous titre: *Jugements et raisonnements sur les choses et les êtres*.

Dans la première page, s'adressant aux élèves, il leur dit.... Je voudrais vous apprendre à penser. C'est la plus grande affaire de la vie; il faut s'y appliquer de la première à la dernière heure.

Penser nous fait connaître et aimer par dessus tout la vérité.

Penser nous fait éviter bien des malheurs.

Penser nous met à l'abri des plus mauvaises passions.

Penser nous apprend tous nos devoirs.

Penser nous élève jusqu'à Dieu.

Penser nous ouvre, dès cette vie, l'horizon d'une vie immortelle.

Dans les conseils pratiques qu'il donne ensuite aux parents et aux maîtres, il s'exprime ainsi :

« Le but de ces nouveaux exercices n'est point de faire connaître la nature du jugement et du raisonnement ; mais d'habituer l'esprit à ces opérations, de l'assouplir, d'accroître sa force par un travail gradué. Spontanément l'enfant juge et raisonne, parce que juger et raisonner sont toute la vie de l'esprit ;.... l'enfant qui déjà connaît, nomme et qualifie les objets et les êtres, est en état de les juger et de les comparer.

..... La méthode la plus rigoureuse fait passer en revue, dans un ordre constant, d'abord la nature, puis l'origine, et en dernier lieu, le but ou l'utilité des choses ou des êtres. Cette gradation est si logique que l'enfant peut ici servir de guide à ses instituteurs : Quand une curiosité invincible le pousse à briser un jouet à musique, n'est-ce pas que, connaissant déjà la nature de l'objet, il veut à tout prix savoir l'origine du son et voir l'utilité des pièces composant son jouet ? Habituer l'enfant à chercher, à propos de tout, la nature, l'origine et l'utilité, c'est donc encore suivre la logique de la nature, et toute la méthode maternelle est là. » Faisant le tableau de l'ensemble des exercices de la méthode maternelle, l'auteur écrit :

« *L'enfant doit*, à l'école, à la maison, à la ville, à la campagne, à propos des choses, des êtres, de l'homme, des forces de la nature : *juger*, c'est-à-dire reconnaître les qualités, l'origine, l'utilité ; *comparer*, c'est-à-dire, discerner les ressemblances, les contrastes, le bien et le mal ; *raisonner*, c'est-à-dire monter des faits aux lois, descendre des principes aux conséquences, en calcul, en hygiène, dans la vie pratique, partout et toujours. » Il reprend plus loin :

« Des lectures auxiliaires à la suite de quelques leçons leur donneront un intérêt plus vif ; elles montreront aux enfants que les mêmes questions ont occupé de grands écrivains..... C'est encore un préjugé très répandu, mais très faux, que les auteurs de premier ordre sont trop élevés pour les enfants ; le privilège des grands esprits est de dire toutes choses de la façon la plus juste, et par suite, la plus intelligible ; ce sont les déclamateurs du dernier ordre dont le pathos échappe à des intelligences simples et naïves.

» Le dessin reste toujours un procédé essentiel de la *Méthode maternelle*..... ; il faut demander à l'enfant de joindre à toute explication une esquisse : Reproduire en croquis tout ce qu'il voit, tout ce qu'il se rappelle, tout ce qu'il imagine ; faire du dessin un auxiliaire important de la pensée, le rendre aussi familier que l'écriture, c'est le but où doivent tendre tous nos efforts persévérants..... Un complément indispensable aussi de tous ces exercices, ce sont des sujets de composition, des problèmes, des énigmes imaginées par l'instituteur et surtout par l'élève. Stimuler, soutenir, récompenser l'enfant qui cherche et qui trouve, qui fournit des détails, des idées, des jugements, c'est un moyen infaillible de provoquer l'éveil de l'esprit, de l'entretenir, de le développer, de l'enrichir, de le fortifier contre l'erreur. »

LA MAISON.

Le maître. — *Qu'est-ce que la maison ?*

L'élève. — La maison est une construction.

M. — *Quel est son caractère distinctif ?*

E. — C'est un abri et une habitation.

M. — *Quelles sont ses qualités propres ?*

E. — Elle est fermée par une porte et éclairée par des fenêtres.

M. — *Comment peut-elle être ?*

E. — Elle peut être petite ou grande.

M. — *De quelles parties se compose-t-elle ?*

E. — Elle se compose ordinairement d'une cave ou sous-sol, d'un rez-de-chaussée, d'un ou de plusieurs étages, de combles ou greniers.

M. — *Que contient-elle ?*

E. — La maison contient une ou plusieurs familles.

M. — *Où peut-elle être ?*

E. — Elle peut être bâtie dans un village, ou dans une ville, ou isolée.

M. — *En quoi est-elle ?*

E. — Elle est en moellons, en briques ou en pierres.

M. — *Par qui a-t-elle été faite ?*

E. — Elle a été construite sur les plans d'un architecte, par le concours du maçon, du charpentier, du couvreur, du menuisier, du fumiste, du peintre, etc.

M. — *Pour quoi a-t-elle été faite ?*

E. — Elle a été faite pour offrir à l'homme un abri contre les intempéries de l'air.

M. — *A quelles conditions est-elle bonne ?*

E. — La maison est bonne à la condition d'être solide, bien close, bien éclairée, et facile à chauffer.

M. — *Quels avantages offre-t-elle ?*

E. — Elle a l'avantage de donner à l'homme la sécurité en lui assurant le repos, la santé, la possibilité de conserver ses épargnes ; enfin, elle attache l'homme qui la possède au pays où elle est bâtie et dont les lois protègent sa vie et les fruits de son travail.

Aux parents et aux maîtres. — Cette leçon doit être lue à haute voix, apprise par cœur et récitée (quoi qu'en dise notre amie du trésor de l'intelligence).

Exercices : 1° Le maître dessine sur le tableau noir une partie de la maison ; *porte, fenêtres, cheminée, etc.* L'élève reproduit ce dessin sur son ardoise ou sur son cahier, et il indique de vive voix ou par écrit le nom, les propriétés, la forme, les parties, le lieu, la matière, l'auteur, la destination, les conditions, l'utilité, etc. 2° Le maître indique les qualités, les propriétés, la forme, l'usage, etc., d'un objet. L'élève nomme l'objet et le dessine. *Exemple :* *Le maître :* Quel est l'instrument de fer qui sert à ouvrir et à fermer une porte ? — L'élève nomme et dessine une clé.

Composition orale ou écrite. — Le maître dit ou dicte : Le toit est.... Il est disposé en.... Il est fait en.... Il est construit par.... Il sert à.... Il

n'est bon que si.... — L'élève complète toutes ces propositions de vive voix ou par écrit.

Autre composition. — Récompense à qui nommera le plus de qualités distinctives de la maison, des murs, du toit, etc.

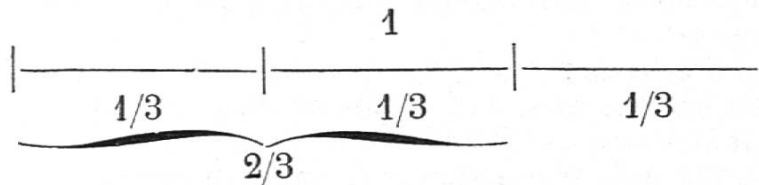
Autre composition. — Le maître énonce ou dicte une liste de substantifs ; l'élève ajoute de vive-voix au par écrit si c'est le nom d'un objet, d'un être ou d'une qualité. Exemple : *Tulipe*, chose ; *solidité*, qualité ; *cheval*, être ; *bleu*, qualité ; *marbre*, chose, etc.

Chacune des parties de la maison, chacun des meubles qu'elle contient, peut être l'objet d'une étude semblable.

ARITHMÉTIQUE.

(Degré inférieur.)

Les fractions. — Le tiers.



I. a) Si je partage 1 en 3 parties égales, une de ces parties s'appelle *un tiers*. $2/3$ ce sont 2 des 3 parties égales dans lesquelles j'ai partagé l'entier.

$$1 : 3 = 1/3 \text{ ou } 1/3 \times 1 = 1/3.$$

$$1/3 + 1/3 = 2/3, 2/3 + 1/3 = 3/3 = 1.$$

$$1 \times 1/3 = 1/3, 2 \times 1/3 = 2/3, 3 \times 1/3 = 3/3 = 1.$$

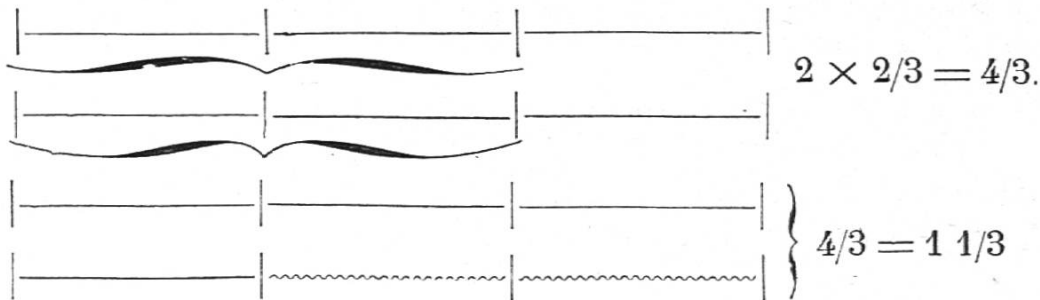
$$1 - 1/3 = 2/3, 2/3 - 1/3 = 1/3.$$

$$1 : 1/3 = 3, 2/3 : 1/3 = 2, 1/3 : 1/3 = 1.$$

$$1 : 3 = 1/3, 2 : 3 = 2/3, 10 : 3 = 10/3, \text{ etc.}$$

a a) $2 + 1/3 = 2 \frac{1}{3}, 8 + 4 \frac{1}{3} = 12 \frac{1}{3}, 5 \frac{1}{3} + 4 \frac{1}{3} = 9 \frac{2}{3},$
 $17 \frac{2}{3} + 17 \frac{1}{3} = 35, 17 \frac{2}{3} + 17 \frac{2}{3} = 35 \frac{1}{3}, \text{ etc.}$

b b) $1 \times 1/3 = 1/3, 9 \times 1/3 = 9/3 = 3, 14 \times 1/3 = 14/3 = 4 \frac{2}{3}, \text{ etc.}$
 $1 \times 2/3 = 2/3, 9 \times 2/3 = 18/3 = 6, 14 \times 2/3 = 28/3 = 9 \frac{1}{3}, \text{ etc.}$



$$3 \times 1 \frac{1}{3} = 4 \text{ (car } 3 \times 1 + (3 \times 1/3) = 4, \text{ ou } 3 \times 1 \frac{1}{3} = 3 \times 4/3 = 12/3 = 4), \text{ etc.}$$

$$3 \times 1 \frac{2}{3} = 5, 5 \times 1 \frac{2}{3} = 8 \frac{1}{3}, \text{ etc.}$$

$$1 : 1/3 \times 1 = 1/3, 1/3 \times 2 = 2/3, 1/3 \times 6 = 6/3 = 2, 1/3 \times 7 = 7/3 = 2 \frac{1}{3}, \text{ etc.}$$

$2/3 \times 1$ (la 3^e partie de 1 prise deux fois) = $2/3$, $2/3 \times 2 = 4/3 = 1\ 1/3$, $2/3 \times 9 = 18/3 = 6$, etc.

c c) $1 - 1/3 = 2/3$, $2 - 1/3 = 1\ 2/3$, etc.
 $1 - 2/3 = 1/3$, $2 - 2/3 = 1\ 1/3$, etc.
 $2 - 1\ 1/3 = 2/3$, $3 - 1\ 1/3 = 1\ 2/3$ etc.

$7\ 2/3 - 4\ 1/3 = 3\ 1/3$, etc.

$7\ 1/3 - 4\ 2/3 = 2\ 2/3$ ($[7 - 4\ 2/3] + 1/3$ ou $[7\ 1/3 - 4] - 2/3$), etc.

d d) $1 : 1/3 = 3$, $2 : 1/3 = 2 \times 3 = 6$, $3 : 1/3 = 3 \times 3 = 9$ ($3 : 1/3 = 9/3 : 1/3 = 9 : 1 = 9$), etc.

$1 : 2/3 = 3/2$ ($1 : 1/3 = 3$ fois, donc $2/3$ est contenu en 1 la moitié de 3 = $3/2$ fois.)

$6 : 2/3 = 9$ ($6 : 1/3 = 18$, $6 : 2/3 = 18/2 = 9$, ou $6 : 2/3 = 18/3 : 2/3 = 18 : 2 = 9$), etc.

$4\ 2/3 : 2\ 1/3 = 2$ ($14/3 : 7/3 = 14 : 7 = 2$), etc.

$20 : 6\ 2/3 = 60/3 : 20/3 = 60 : 20 = 3$, etc.

b) a a. Comparez $1/3$ et 1 !

$1/3 = 1 - 2/3$, $1 = 1/3 + 2/3$.

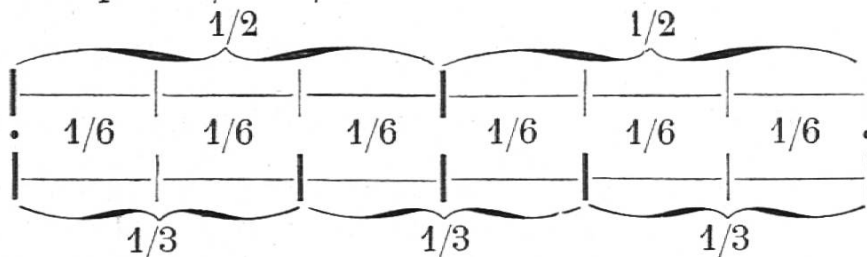
$1/3 = 1/3 \times 1$, $1 = 3 \times 1/3$.

Comparez $2/3$ et 1 !

$2/3 = 1 - 1/3$, $1 = 2/3 + 1/3$.

$2/3 = 2/3 \times 1$, $1 = 1 \times 2/3 + 1/3$.

b b. Comparez $1/3$ et $1/2$.



Les sixièmes sont la mesure commune des demies et des tiers.

$1/3 = 2/6$, $1/2 = 3/6$. $1/3 = 1/2 - 1/6$, $1 = 1/3 + 1/6$.

$1/3 = 2/3 \times 1/2$ (2 fois la troisième partie de $1/2$, $1/3 : 1/2 = 2/6 : 3/6 = 2 : 3 = 2/3$).

$1/2 = 3/2 \times 1/3$ (3 fois la moitié de $1/3$, $1/2 : 1/3 = 3/6 : 2/6 = 3 : 2 = 3/2 = 1\ 1/2$).

Comparez $1/2$ et $2/3$!

$1/2 = 3/6$, $2/3 = 4/6$. $1/2 = 2/3 - 1/6$, $2/3 = 1/2 + 1/6$.

$1/2 = 4/3 \times 2/3$ ($1/2 : 2/3 = 3/6 : 4/6 = 3 : 4 = 3/4$). (Il ne faut pas oublier que tous ces exercices se font de vive voix et que l'intuition [au moyen de lignes, etc.] aplanit les difficultés)

$2/3 = 4/3 \times 1/2$ ($2/3 : 1/2 = 4/6 : 3/6 = 4 : 3 = 4/3 = 1\ 1/3$).

c c. Comparez 2 et 3 !

$3 = 1\ 1/2 \times 2$. $2 = 2/3 \times 3$ (2 est $1/3$ de moins que 3).

Celui qui a 300 fr. a une et demie fois autant que celui qui n'a que 200 fr. Celui qui a 2000 fr. a un tiers de moins que celui qui en possède 3000.

c) Combien de fois dois-je prendre la différence entre $1/2$ et $1/3$ pour

avoir 1, 2, 3..... ? Combien de fois la différence entre $\frac{1}{2}$ et $\frac{1}{3}$ est-elle contenue dans $\frac{2}{3}$? — Combien de fois dois-je prendre $\frac{2}{3}$ pour avoir 8 ? — De combien 8 fois $\frac{1}{2}$ est-ce plus grand que 8 fois $\frac{1}{3}$? — 8 fois $\frac{2}{3}$ est-ce plus ou moins que 8 fois $\frac{1}{2}$ et de combien ? etc., etc.

II. Combien de kilos font $\frac{2}{3}$ d'un quintal métrique ? — Combien de kilos les $\frac{2}{3}$ du quintal métrique ont-ils de plus que la moitié ? — Combien de grammes les $\frac{2}{3}$ du kilo ont-ils de plus que le demi-kilo ? — Combien de centimes les $\frac{2}{3}$ de franc valent-ils de plus que le $\frac{1}{2}$ franc ? — Combien coûtent $\frac{2}{3}$ kilogrammes, si le kilog. coûte 1 fr., 2 fr., 3 fr. ? — Combien de paquets pourra-t-on faire de $7\frac{1}{2}$ kg. de tabac, si l'on prend $\frac{1}{2}$ livre pour chaque paquet, et combien s'il on en prend $\frac{1}{3}$ de livre ? ($7\frac{1}{2}$ kg. = 15 livres = $30\frac{1}{2}$ l. donc..... 15 l. = $\frac{45}{3}$, donc.....)

M. Grube consacre la première ^{***} moitié de la 4^e année aux fractions $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{1}{6}$, $\frac{1}{7}$, puis, dans la seconde moitié, les enfants ayant déjà fait d'une manière heuristique les quatre opérations, il reprend les fractions d'une manière générale en suivant la marche adoptée dans la plupart des traités d'arithmétique : transformation, addition, soustraction, etc. — Il conseille de proposer beaucoup de problèmes du genre des suivants et d'avoir soin de faire parler les écoliers par phrases complètes et correctes :

5 mètres coûtent 4 francs ; combien coûteront 9 mètres ? (Si un mètre coûtait 4 fr., 9 m. coûteraient $9 \times 4 = 36$ fr. ; mais puisque ce n'est pas 1 m. mais 5 m. qui coûtent 4 fr., le prix ne doit être que le cinquième = $\frac{36}{5} = 7\frac{1}{5}$ fr.)

Une provision de foin suffit à 5 chevaux pour 4 jours, pour combien de jours cette provision suffirait-elle à 9 chevaux ? (Supposé que 1 cheval eût du foin pour 4 jours, 9 chevaux n'en auraient que pour $\frac{4}{9}$ jour ; mais puisque la provision suffit à 5 chevaux, les 9 chevaux en auront pour un temps 5 fois plus long, donc pour $5 \times \frac{4}{9}$ jours = $\frac{5 \times 4}{9} = \frac{20}{9} = 2\frac{2}{9}$ jours.)

$3\frac{3}{4}$ Kg. d'une certaine marchandise coûtent 5 fr. ; combien coûteront 4 kg. ? ($\frac{15}{4}$ kg. coûtent 5 fr., $\frac{1}{4}$ kg. coûtera la 15^e partie de 5 fr. ou $\frac{5}{15} = \frac{1}{3}$ fr., or 4 kg. étant $\frac{1}{4}$ kg. de plus que $3\frac{3}{4}$ kg., 4 kg. coûteront $5 + \frac{1}{3} = 5\frac{1}{3}$ fr., ou 4 kg. = $\frac{16}{4}$ kg. coûteront $16 \times \frac{1}{3}$ fr. = $\frac{16}{3} = 5\frac{1}{3}$ fr.)

Voulant terminer dans le présent numéro l'exposé de la méthode de M. Grube, nous avons dû accorder au cours élémentaire une place plus grande que d'ordinaire. Nos lecteurs voudront bien nous le pardonner ; à l'avenir nous donnerons, en revanche, une place plus grande aux degrés intermédiaire et supérieur.

Maintenant que nos lecteurs ont pu se faire une idée du programme et de la méthode de M. Grube, nous serions curieux d'apprendre leur opinion à ce sujet et nous les prions de bien vouloir nous en faire part.

CHRONIQUE SCOLAIRE

VAUD. — Le chef du Département de l'Instruction publique et des Cultes, M. Boiceau, a envoyé le 1^{er} novembre une circulaire pour remercier les communes qui organisent des cours du soir. Mais l'autorité entend qu'il ne soit exercé à cet égard aucune pression sur les instituteurs qui doivent rester libres de les donner ou non. C'est à leur dévouement, seul, qu'il doit être fait appel. Il y a encore les écoles de veillées sur lesquelles les instituteurs qui auraient pris des engagements à l'époque de leur nomination, pourront reporter leurs soins. Il serait à désirer quant aux cours du soir qu'ils puissent être répartis entre plusieurs personnes, dans l'intérêt de la variété avec une tendance plus ou moins pratique selon les circonstances locales. Dans les endroits où la discipline laisserait à désirer, mieux vaut que les cours n'aient pas lieu. Ce département signale la mesure prise par la société industrielle et commerciale de Lausanne, en 1876, quant à la régularité de la fréquentation. Chaque élève ou apprenti inscrit pour les cours du soir paie deux francs à l'ouverture des cours ; mais s'il les fréquente assidument et travaille bien, on les lui rend à la clôture des cours.

M. Boiceau rappelle au public la brochure de notre défunt co-rédacteur, de si regrettable mémoire, M. Maillard, sur la formation d'une société des personnes qui s'intéressent à l'éducation de la jeunesse ; attendu que si ce système (emprunté comme on sait au Tessin) pouvait s'introduire dans le canton, la question serait résolue au dire de quelques commissions d'école.

Concernant le programme des cours, M. Boiceau recommande d'y comprendre la lecture, les exercices de rédaction, le calcul, l'instruction civique sur laquelle les examens des recrues a attiré l'attention en raison de la faiblesse de ceux qui les ont subis. Pour l'enseignement des notions agricoles, le livre de lecture de M. Tschudi est très utile. En général c'est le programme des examens de recrues qui doit servir de base aux cours du soir.

NEUCHÂTEL. — M. Rougemont, directeur de l'asile des orphelines, a donné au cercle des Travailleurs, sur l'exposition de Paris, une conférence intéressante et à laquelle nous ne ferons qu'un reproche celui de l'avoir faite trop courte au gré de ses auditeurs. M. Rougemont s'est attaché surtout aux choses qui pouvaient se voir dans le peu de temps qu'il lui a été donné de passer dans la capitale de la France.

— Le Conseil d'Etat a confirmé comme inspecteurs d'école jusqu'en 1880, MM. Guehart et Stoll. Tous les amis des écoles apprendront avec plaisir cette réélection de deux fonctionnaires capables, zélés, consciencieux et qui ont su concilier l'accomplissement sérieux de leur tâche difficile avec les ménagements dûs à d'anciens collègues. L'idée de supprimer l'institution de l'inspection avait été émise dans une commission du Grand Conseil. Cette idée a été abandonnée, heureusement pour les écoles. L'institution des inspecteurs est un progrès ; elle est

l'œuvre du parti qui s'est toujours piqué de le vouloir et de le favoriser. Et à peine cette institution est-elle créée qu'on parle de la supprimer. Si l'instabilité des institutions en général est l'un des mauvais côtés de la démocratie, c'est surtout en matière d'instruction publique que cette instabilité exerce l'influence la plus fâcheuse, en mettant sans cesse tout en question, en portant la perturbation dans tous les esprits, et en tuant tout dévouement avec toute sécurité.

ZURICH. — On se rappelle l'histoire peu édifiante d'un instituteur des environs de Zurich, au sujet duquel on racontait, qu'il avait, en guise de prière, fait dire à ses élèves, *deux fois deux font quatre*, puis les avait invités à s'asseoir en ces termes : asseyez-vous, la prière est faite. Déjà pendant le Congrès au *Lehrertag* de Zurich, il nous avait été dit que l'histoire était fautive et que la *Limmat* serait poursuivie en calomnie par l'instituteur désigné, M. Höhn. Or voici qu'à la veille du jugement, les témoins à charge se sont désistés de leur accusation par déclarations insérées dans la *Limmat* elle-même. Selon le *Beobachter* de Winterthour, qui a pris la défense de M. Höhn, dès le début, ce ne sont ni ce dernier, ni les témoins en question qui ont pris l'initiative de l'arrangement, mais les membres de la Commission scolaire de Riesbach, peu jaloux de voir leur école devenir l'objet d'une sentence judiciaire. Le *Beobachter* prétend que dans cette occasion, comme dans d'autres de la même nature, on a fait une grande affaire de ce qui n'en était une très mince dans le début. D'un œuf on aurait fait un bœuf. Le *Beobachter* aurait bien fait d'ajouter l'histoire vraie afin qu'on sût à quoi s'en tenir sur l'origine de ce récit qui a fait le tour de toute la presse et dont l'issue a quelque chose de louche aux yeux de la *Nouvelle Gazette de Zurich*.

ALLEMAGNE. *Gotha*. — Le célèbre géographe Pétermann s'est donné la mort à la suite d'embarras d'argent. *L'Union Jurassienne de Neuchâtel*, du 12 octobre, fait des réflexions bien justes sur les nombreux suicides qui se commettent depuis quelque temps et termine par ces belles et chrétiennes paroles : « Si l'homme qui met fin à ses jours n'est » pas un de ces êtres pour qui la démoralisation profonde a fait de » l'existence une charge et un dégoût ; si, longtemps vaillant et respecté, » il a cédé à une de ces défaillances auxquelles le Christ lui-même n'eût » pas refusé un regard de miséricorde, pitié, oh ! pitié pour ce déses- » péré que le monde poursuit. — Où voulez-vous, demandait-on à un » pieux et digne curé, qu'on dépose ce suicidé ? — Mettez-le aussi près » de la croix que possible, il en a plus besoin que tout autre. »

FRANCE. — Le *Journal des Débats* nous apprenait, il y a déjà quelque temps, que M. Buisson a été nommé Inspecteur général de l'enseignement primaire pour son beau et grand travail sur l'exposition de Philadelphie.

Le Rédacteur en chef : A. DAGUET.