

Zeitschrift: Édicateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 2 (1866)
Heft: 7

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: 13.03.2025

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

FRIBOURG.

2^e année.



AVRIL 1866.

N^o 7.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

publiée par

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE.

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

SOMMAIRE : Manuel de Pédagogie ou d'Education. (Suite). — De la méthode : Mgr Dupanloup et le P. Girard. (Suite). — Du rôle de l'instituteur en dehors de sa classe. (Fin). — De l'enseignement de l'arithmétique dans les écoles primaires. (Suite). — Questions d'histoire nationale. (Fin). — Correspondance. — Chronique scolaire. — Poésie.

MANUEL DE PÉDAGOGIE OU D'ÉDUCATION.

Chapitre IV. Education morale — Discipline.

(Suite.)

DISCIPLINE — PRINCIPES GÉNÉRAUX.

§ 43. Une bonne discipline est la condition du progrès. Or, pour assurer la discipline, presque tous les pédagogues ont trouvé nécessaire l'existence d'un bon système de peines et de récompenses. Même les idéologues qui croient l'homme naturellement et exclusivement bon et qui, en principe, proclament toute punition et toute récompense dangereuse et immorale, sont souvent contraints dans la pratique de faire violence à leur système. C'est

la conséquence légitime d'un système philosophique qui n'est pas fondé sur la nature humaine, trop faible, chez l'enfant surtout, pour être conduite uniquement par le ressort moral. C'est cependant un devoir sacré et impérieux pour l'instituteur de chercher à développer assez dans le cœur et la conscience de l'individu le sentiment du devoir, pour rendre superflu le stimulant extérieur de la peine et de la récompense.

Le maître qui est appelé à infliger les peines et à décerner les récompenses, fait office de magistrat et de juge. L'impartialité la plus rigoureuse lui est nécessaire dans l'exercice de ses fonctions. Un maître qui se laisse diriger par un autre mobile que la justice est indigne de son noble ministère. Riche ou pauvre, fils de magistrats ou de simples particuliers, il les traitera tous de la même façon, et réservera son indulgence, *quand elle est compatible avec la justice*, pour les faiblesses, le malheur ou les défauts corporels, auxquels un instituteur ne permettra pas qu'il soit jamais fait allusion et se gardera bien plus encore de faire jamais allusion lui-même. Il y aurait de la bassesse à le faire.

Les peines et les récompenses doivent être rares ; elles constituent l'exception, non la règle. Prodiguez-les d'ailleurs, elles perdent toute leur efficacité. On peut assimiler les punitions à des remèdes. On ne doit les employer que lorsqu'il y a désordre moral réel, perturbation dans l'organisme scolaire. Celui qui jouit d'une santé parfaite n'a pas besoin du médecin. Malheureusement l'expérience prouve que les tempéraments de cette sorte ne sont pas très nombreux dans les familles et les écoles.

REMARQUES.

Consulté par les nombreux pédagogues et amis que l'Education publique comptait en Toscane en 1837, sur l'emploi qui s'était fait dans son école de Fribourg, des peines et des récompenses, le P. Girard répondait : « Une de mes maximes a été de mettre, *autant que possible*, de côté tous les châtimens et toutes les récompenses. » Il indiquait ensuite comme moyen de prévenir les fautes des élèves : 1° l'établissement d'une bonne organisation ; 2° la variété et l'attrait d'exercices bien adaptés à la capacité des enfants. Toutefois l'illustre chef de l'école de Fribourg avouait avoir con-

servé dans son école l'institution préalablement existante des *Médailles* mensuelles. En traduisant pour l'*Educatore* de Florence la réponse du P. Girard, son émule toscan, l'abbé Raphaël Lambruschini, n'a pas dissimulé à ses lecteurs qu'il trouvait son système quelque peu optimiste, et a posé à son tour quelques principes qui nous paraissent être les véritables sur la matière.

I. Les châtimens et les récompenses ne doivent jamais être employés comme moyen général et constant d'Education ;

II. On ne doit en faire usage que quand ils sont nécessaires ;

III. Les punitions sont nécessaires dans deux cas surtout : 1° quand l'élève, par orgueil, veut avoir raison du maître devant ses camarades ; 2° quand les châtimens peuvent aider l'élève à rompre avec les mauvaises habitudes, à vaincre un penchant dont il n'a pas le courage de triompher autrement.

L'inconvénient majeur des récompenses, aux yeux de l'homme d'Ecole toscan, c'est de prêter chez l'élève à la supposition que le maître est mal disposé pour lui et le châtie par malveillance. Or, comme le fait observer l'illustre Lambruschini, des châtimens répétés peuvent facilement revêtir ce caractère aux yeux d'un élève prévenu. Les récompenses n'ont pas ce mauvais côté ; elles passent généralement, au contraire, pour une preuve de bienveillance. « Les récompenses, dit Lambruschini, sont en Education » ce que sont les *stimulants* dans la vie ; il ne faut pas en abuser, mais leur » usage modéré donne à la vie je ne sais quel entrain et quel joyeux » mouvement qui nous la rend plus chère. »

Il est un côté fâcheux du système des récompenses dont n'a pas jugé à propos de parler l'Educateur florentin, et qui n'a cependant pas peu contribué à les faire abolir dans une grande partie de l'Allemagne et de la Suisse. C'est de surexciter l'amour-propre et l'orgueil chez les favorisés de l'intelligence et les lauréats en général, en excitant d'autre part la jalousie et les mauvaises passions de ceux qui, peut-être avec autant d'application et de mérite réel, n'ont pas obtenu le même succès. La solennité, dont on a coutume d'entourer la distribution des prix, rend plus intense encore le double mal que nous venons de signaler et a trouvé de sévères contradicteurs parmi les pédagogues de l'Allemagne ! « Maître imprudent ou intéressé, s'écrie le pédagogue Denzel, combien » peu tu élèves l'enfant pour la vie, pour le monde, lorsque tu l'accoutumes » à s'inspirer au soleil des distinctions, des louanges et de l'honneur, » lorsque tu fais de la vanité et de la gloriole le seul mobile de ses » actions. N'est-ce pas par l'ingratitude la plus noire que le monde

• reconnaît souvent les plus réels services. Et que de fois l'injustice, le
• déshonneur même ont semé d'épines le sentier du juste et du sage ? »
(A suivre.) ALEX. DAGUET.



LA MÉTHODE ET LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT.

(Suite.)

IV. DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE MATERNELLE.

Mgr Dupanloup et le P. Girard.

La mémoire joue encore un rôle beaucoup trop vaste, pour ne pas dire inconvenant et funeste dans beaucoup d'écoles où l'on semble vouloir faire de l'élève une machine à réciter, car ce ne sont que des mots que l'on demande de l'élève. Bonne mère, regarde un peu comme on y méprise ton enfant chéri. C'est un être intelligent et raisonnable que tu as pensé faire en lui apprenant à parler. Tu voulais en faire un homme d'après l'inspiration du cœur maternel, et voilà qu'on l'habitue à se payer de sons vides de sens !

..... Tout ce qui n'est confié qu'à la mémoire des mots reste comme un vernis à la surface de l'âme, et la laisse dans toute sa pauvreté primitive, et l'on appelle cela instruire la jeunesse ! (P. GIRARD.)

Les grammaires et les dictionnaires sont à la langue vivante ce qu'un herbier est à la nature. La plante est là, entière, authentique et reconnaissable à un certain point; mais où est sa couleur, son port, sa grâce, le souffle qui la balançait, le parfum qu'elle abandonnait au vent, l'eau qui répétait sa beauté, tout cet ensemble d'objets pour qui la nature la faisait vivre, et qui vivaient pour elle? La langue française est répandue dans les classiques, comme les plantes sont dispersées dans les vallées, au bord des lacs, et sur les montagnes. C'est dans les classiques qu'il faut aller la cueillir, la respirer, s'en pénétrer; c'est là qu'on la trouvera vivante.... (VINET.)

Quelle est la méthode préférable à suivre dans l'enseignement de la langue maternelle?

Toutes les méthodes en usage peuvent se ramener à ces deux procédés fondamentaux :

- 1° Partir des principes pour les appliquer aux faits grammaticaux; ou
- 2° Partir des faits pour arriver aux principes, puis redescendre aux conséquences et aux cas particuliers.

Le 1^{er} de ces procédés appartient à la méthode *dogmatique*. Le rôle de l'élève se borne ici à écouter, à comprendre et à retenir. Ce procédé est à la fois commode pour celui qui enseigne et pour ceux qu'il instruit. Il est commode pour l'instituteur qui, maître de sa matière, trace son plan et traite son sujet en suivant jusqu'au bout sa ligne, sans point d'arrêt ni déviation. Il est commode pour les disciples qui n'ont qu'à se laisser mener comme par la main, et porter, pour ainsi dire, dans les bras, pour arriver au but sans contention d'esprit et sans difficulté. Il semble même favorable à l'enseignement, car cette marche ainsi dégagée de tout obstacle paraît au premier abord la plus droite et la plus rapide. On conçoit aisément pourquoi la méthode *dogmatique* exerce encore un si puissant empire non seulement dans l'enseignement linguistique, mais aussi dans toutes les branches des connaissances humaines. C'est qu'elle a pour elle l'autorité toute puissante de la coutume dans les écoles françaises. Elle peut même invoquer des autorités respectables et imposantes. Comme elle s'abrite aujourd'hui sous le patronage d'un Educateur contemporain célèbre, il nous paraît important d'examiner cette méthode en elle-même pour ne pas être exposé aux dangers de cette fascination que Bacon appelle *idola theatri*.

Mgr Dupanloup dont nous allons discuter ici les arguments sur cette question est, comme l'on sait, l'un des plus vigoureux champions de l'Eglise militante en France ; il s'est signalé aussi au premier rang dans les discussions contemporaines en matière d'enseignement. Il a écrit sur l'*Education* non d'une manière abstraite, mais en homme qui ne veut pas garder pour lui seul les trésors d'expérience acquis au milieu des joies et des amertumes de la vie de collège. Discipline, organisation, enseignement, éducation, méthodes, etc. : toute la vie intérieure et extérieure des collèges est examinée jusque dans les plus minutieux détails, si tant est que des détails puissent être minutieux dans le grand art d'élever les âmes. Les idées développées avec vigueur et éloquence dans le *traité des études* du XIX^e siècle, par le Rollin de notre époque, s'appliquent surtout à la jeunesse de la grande nation. Cependant il est plus d'une critique fort judicieuse que l'on ferait bien de méditer dans certains de nos collèges à la française. Ainsi il déplore avec véhémence la contrainte exercée envers les jeunes gens dénués de goût, d'aptitude et que l'on applique violemment à l'étude des langues anciennes. Il flétrit avec non moins d'énergie l'étude simultanée du latin et du français à laquelle sont condamnés beaucoup d'enfants dès l'âge le plus tendre. Il signale les résultats navrants de cette tyrannie intellectuelle. Il déplore cette impatience qui fait tout hâter, tout précipiter en fait d'éducation. On veut tout

commencer, tout finir avant le temps. On *porte* au collège, dit-il, des enfants qui ne devraient pas encore être envoyés à l'école primaire. *On ferait volontiers du collège une salle d'asile.* D'accord avec l'archevêque de Cambrai, il veut une religion sincère au lieu d'une froide et impérieuse contrainte envers les élèves pour leur faire accomplir extérieurement leurs devoirs religieux, contrainte qui aboutit à faire des impies ou des hypocrites. Car une institution, dit-il, n'est pas un régiment; un collège n'est pas une caserne; ni le supérieur un colonel. Au régiment il est possible que la discipline militaire, matérielle et inflexible suffise, car au régiment il n'y a guère charge d'âmes. Mais à quoi aboutit trop souvent la discipline en vigueur? A une exacte police, dit Fénelon, ce sont des âmes qu'il faudrait élever; ce sont des corps qu'on mâte et qu'on dresse; mais pour arriver là et faire d'une maison d'éducation une caserne bien disciplinée, des instituteurs ne sont pas nécessaire: les sergents de ville suffiraient au besoin.

Après des réflexions si sages, nous avons de la difficulté à concevoir comment et pourquoi Mgr Dupanloup veut régler dans le dernier détail tout ce qui se rapporte à l'éducation. « La théorie et l'exercice militaire sont, dit-il, chez les grandes nations européennes, réglées dans le même détail, et par là ils arrivent à la supériorité décisive que chacun sait. » Cette raison ne nous paraît pas décisive du tout et ne se concilie guère avec ce qui est dit plus haut où l'on repousse toute analogie entre le collège et la caserne. Loin de nous, assurément, la pensée de vouloir l'anarchie. L'absence de règles précises sur les droits, les devoirs et les attributions de chacun dans la hiérarchie de l'enseignement est une grande calamité pour un pays. Cet état de choses n'offre aucune garantie aux maîtres: ceux-ci, placés sous l'épée de Damoclès, peuvent d'un instant à l'autre devenir victimes des caprices d'un supérieur armé d'un pouvoir discrétionnaire; celui-ci peut être dominé par des influences occultes contre lesquelles il est impossible de réagir directement. Cette anarchie n'empêche pas non plus de voir surgir tout-à-coup de la manière la plus inopportune des mesures réglementaires de détail qui n'ont aucun rapport avec l'ensemble, mais que l'on maintient cependant avec persistance. Un supérieur, armé d'un pouvoir discrétionnaire sans contrepoids, s'envisage volontiers comme infaillible; il ne conviendra jamais qu'il ait pu faire fausse route et toutes les questions deviennent pour lui des questions d'autorité et d'amour-propre. Mais l'instituteur doit être traité comme un ouvrier intelligent, tout ce qu'on fait pour mettre à la place de son intelligence, la lettre impérative d'un programme des devoirs à donner, des leçons à apprendre ou des divers exercices à faire, est un

assujettissement aussi injuste dans son principe que préjudiciable aux intérêts de l'enseignement et de l'éducation.

Cette régularité toute matérielle fait le charme d'un grand nombre d'esprit qui ne conçoivent rien de plus beau qu'un régiment faisant l'exercice et qui ont pour devise cet axiome militaire : *le plus beau mouvement du soldat, c'est le repos* ; mais cette régularité factice n'obtient pas au même degré l'assentiment de ceux qui croient que dans l'éducation, c'est encore à l'intelligence que doit appartenir le premier rôle. Le seul programme à imposer, c'est celui des matières à enseigner. Quant aux moyens à employer, au temps à consacrer à chaque genre d'études, aux explications, aux exercices, le maître seul est juge, parce que seul il voit les élèves à l'œuvre, les suit dans leurs progrès et peut apprécier ce qu'il a à faire. Assurément il est très convenable que l'on donne comme conseil général ce qui a été reconnu bon partout ; mais il est excessif de prétendre régler la classe comme si on la faisait soi-même. Une réglementation minutieuse confondra inévitablement ce qui est de précepte avec ce qui est de conseil. La liberté que nous invoquons pour le maître doit s'étendre au choix de sa méthode et par conséquent à l'emploi du livre où elle est exposée ; elle s'étend aussi aux exercices (problèmes, opérations, analyses, thèmes, version, récitation, composition, etc., etc.), qui constituent l'application de la méthode.

Nous concluons sur ce point en opposant Mgr Dupanloup à lui-même : « Les industries du zèle dans l'éducation sont variées à l'infini : aussi je ne veux ni imposer mes méthodes, ni blâmer celles des autres : j'ai écrit pour dire ce que je crois bon à faire et quelquefois ce que j'ai fait moi-même ; mais assurément on peut faire autrement et bien faire mieux. Je ne condamne donc rien, et j'approuve avec joie tout ce qui est utile. »

Mais revenons à notre sujet, c'est-à-dire aux méthodes. Mgr Dupanloup met la grammaire aux mains de l'enfant comme un instrument qui l'aide à apprendre, au lieu de la lui offrir comme un résultat, après qu'il aura appris : Pour un enfant, dit-il, la grammaire doit être un instrument, non un résultat ; un moyen d'instruction, non une découverte ; une arme, non une conquête ; il n'est pas nécessaire que chacun recommence à chercher ce qui a déjà été trouvé, c'est-à-dire les lois d'une langue déjà découvertes par l'observation et l'analyse des faits particuliers. Il revient à plusieurs reprises sur la méthode *expérimentale* : « quant à aller à la découverte des lois grammaticales, dit-il, ne l'attendez pas des enfants. En fait de grammaire, il y a peu de Christophe Collomb parmi les enfants : ils vont volontiers à la découverte d'un nid d'oiseau, mais pas à la découverte des règles grammaticales. Les enfants observent les défauts de leurs maîtres,

» parce que ce ne sont pas des défauts métaphysiques; mais les règles grammaticales, c'est autre chose!

» La grammaire, dit-il ailleurs, est à une langue ce que le ciseau est au marbre: il faut savoir manier avec fermeté et vigueur le ciseau et la grammaire pour donner au marbre et à la langue leur expression. »

Enfin il se charge de renverser lui-même toute sa théorie par ces mots: « Il en est de la grammaire de Lhomond comme de l'arithmétique élémentaire. En arithmétique élémentaire, on ne cherche pas à faire apprendre à fond aux jeunes enfants la théorie des règles, mais simplement la pratique. Ils font sans peine une *division*: qui a jamais songé à leur en faire comprendre la théorie? » — Encore faut-il ajouter que l'arithmétique apprend à calculer, tandis que les grammaires à la Lhomond n'apprennent ni à penser, ni à parler, ni à écrire sa langue, mais simplement à découvrir des fautes.

(A suivre.)

A. BOURQUI.

DU ROLE DE L'INSTITUTEUR EN DEHORS DE SA CLASSE.

(Suite et fin.)

B. Examinons maintenant *le rôle de l'instituteur en sa qualité d'homme.*

Nous avons considéré l'homme sous trois points de vue: comme *chrétien*, comme *membre et chef de famille* et comme *citoyen*. Sous ces trois rapports nous avons des devoirs nombreux à remplir et des droits à exercer. Entrons dans quelques détails sur chacune de ces subdivisions.

a) En sa qualité *de membre de la société religieuse*, l'instituteur sera un vrai chrétien, par conséquent un modèle pour ses élèves, sa commune et ses concitoyens. Il montrera en toute occasion qu'il est animé d'une foi vivante aux principes de l'Évangile; il montrera sa foi par ses œuvres en s'associant à toute œuvre qui aurait pour but l'avancement du règne de Dieu sur la terre, l'amélioration morale du peuple et le bonheur de ses concitoyens. Ainsi il s'intéressera aux écoles du dimanche, aux missions; fera partie des sociétés philanthropiques; contribuera à la fondation de bibliothèques scolaires ou communales; dirigera des sociétés de chant, etc. Il remplira les devoirs de sa pénible vocation avec dévouement, s'appuyant sur Celui qui donne consolation, force et courage. La piété de l'instituteur sera sincère, humble et sans ostentation. Il se rappellera que le bon exemple vaut mieux que les meilleurs discours; il se souviendra, enfin, que la piété est utile à toute chose, et particulièrement à l'instituteur qui a la difficile tâche, non seulement d'instruire la jeunesse, mais celle de la former au bien et à la vertu.

b) Comme *membre ou chef de famille*, l'instituteur s'efforcera de remplir scrupuleusement tous les devoirs que lui impose sa qualité de membre de ce sanctuaire sacré, sans lequel il n'y a pas de vrai bonheur ici-bas. Il sera bon fils, bon père et bon époux. Il élèvera ses enfants dans la crainte de Dieu et dans la pratique des vertus domestiques et civiles ; il en donnera lui-même l'exemple et sera un modèle pour toutes les familles avec lesquelles il sera en relations. Il aura ainsi une influence heureuse et bénie sur ces familles, qui trouveront chez la sienne des leçons de vertus domestiques et conjugales qui, étant mises en pratique, feront leur joie et leur bonheur. La vie de famille lui sera précieuse ; c'est là qu'on le trouvera de préférence, s'occupant de ses enfants, travaillant à son développement ; puisant dans l'affection des siens les forces nécessaires pour supporter les épreuves de la vie et pour remplir, sans se laisser décourager, les pénibles devoirs de sa profession.

c) Considérons, enfin, l'instituteur en sa qualité de citoyen, c'est-à-dire de *membre de la société civile*. Comme tel il sera aimable, d'un abord facile ; sans raideur ni pédanterie. Il sera ami sincère, bon voisin ; rendra tous les services qu'il pourra à ses concitoyens en prêtant même le secours de ses bras, dans la campagne surtout ; il fera des visites aux malades, aux pauvres ; il deviendra membre actif de toutes les sociétés qui auront pour but le bien public, le progrès de l'instruction et de la piété. Aussi ne refusera-t-il pas de faire partie de comités, d'administrations, etc., pour autant, toutefois, que les obligations qui en résulteraient n'empêcheront en rien l'accomplissement des devoirs de sa vocation ; car celle-ci avant tout ! Par ses relations avec nos concitoyens, par le frottement avec nos semblables, nous perdrons ce cachet d'originalité qu'on nous reproche, souvent avec raison, parce que nous restons trop dans le cercle de nos préoccupations journalières et sortons trop rarement du milieu dans lequel nous vivons. Nous apprendrons à discuter, à traiter des questions autres que celles qui nous sont familières ; nous apprendrons à faire les concessions que notre tact nous commande et auxquelles notre incompetence nous oblige. Notre horizon s'étendra ; nous acquerrons quantité de connaissances pratiques qui nous seront très utiles ; nous deviendrons nous-mêmes utiles en faisant part aussi de nos lumières, de nos connaissances et de notre expérience. Comme *citoyen*, l'instituteur a des devoirs nombreux à remplir envers sa patrie ; il doit l'aimer, l'honorer par ses vertus et ses talents et savoir, au besoin, la défendre contre toute agression, de quelque côté qu'elle vienne. Il prendra une part active à tous les actes de la vie politique, sans être cependant un homme de parti, dans l'acception brûlante du mot ; l'instituteur doit avoir une opinion politique arrêtée dans le sens du progrès

le plus large, le plus sage et le plus sérieux. Mais, s'il doit avoir opinion bien arrêtée, il respectera celle de ses adversaires politiques, fera des concessions et acceptera, sans récriminations ni forfanterie, les idées qu'il reconnaîtra meilleures que les siennes. Il se rappellera toujours qu'il est instituteur et qu'il a dans sa classe des élèves appartenant à des parents d'opinions différentes et évitera, par conséquent, tout ce qui pourrait blesser les parents dans leurs sentiments politiques. En tout et partout il mettra l'intérêt général au-dessus de l'intérêt particulier et il se souviendra sans cesse de cette belle expression de Silvio Pellico : « Si un homme fait outrage aux autels, à la sainteté du lien conjugal, à la décence, à la probité, puis vient crier : Patrie ! Patrie ! ne le croyez pas ; c'est un hypocrite de patriotisme et un mauvais citoyen. Il n'y a de bon patriote que l'homme honnête. »

Je me résume dans les conclusions suivantes :

- 1° L'instituteur doit s'occuper de ses élèves et les surveiller, autant que possible, en dehors de sa classe ;
- 2° Il entretiendra des relations avec les parents ;
- 3° Il doit soumission et respect aux autorités qui lui donneront en échange protection et bienveillance ;
- 4° Comme chrétien, il doit être en bon exemple à ses concitoyens et montrer sa foi par ses œuvres ;
- 5° Comme membre et chef de famille, l'instituteur doit montrer l'exemple de toutes les vertus domestiques ;
- 6° Comme citoyen, il aimera sa patrie et donnera, dans tous ses actes, l'exemple des vertus civiques et républicaines ;
- 7° Enfin il entretiendra, avec ses concitoyens, des rapports basés sur le support mutuel, la bienveillance et la fraternité.

Neuchâtel, le 48 octobre 1865.

F. VILLOMMET.

DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ARITHMÉTIQUE DANS LES ÉCOLES PRIMAIRES.

(Suite du programme.) (1)

5^e année (11 à 12 ans). Etude intuitive des fractions ordinaires. Exercices de vive voix et par écrit sur les quatre opérations des fractions. Règle de trois, d'intérêt, de mélange, de compagnie avec fractions ou nombres mixtes. Problèmes divers.

Essayez de faire comprendre à un enfant ce que c'est qu'un arbre,

(1) Voir les N^{os} 21 et 23 de l'année 1865.

par exemple; quelle est sa conformation, sa grosseur; ce que c'est que sa tige, ses branches, ses rameaux, ses fleurs, ses fruits; tout cela sans le conduire dans le verger, sans lui faire voir un arbre, sans lui faire palper ses branches, ses feuilles et goûter ses fruits. C'est impossible, dira-t-on avec raison. Il faut que l'enfant ait vu et touché un objet pour s'en faire une idée juste. Si on lui parle d'un arbre sans lui en montrer un, il se le représentera, dans son imagination, tout autrement qu'il n'est en réalité; il se créera un arbre qui ne ressemblera en rien à celui de la nature. Or, s'il est nécessaire, dans l'exemple que nous avons choisi, d'abandonner le terrain de l'abstraction, l'est-il moins dans l'enseignement des fractions? Fera-t-on savoir à un enfant ce que sont des fractions sans lui montrer des fractions? Pourra-t-on lui faire comprendre les différentes opérations des fractions sans le secours de l'intuition? Nous ne le croyons pas, car, à l'école primaire, il ne peut pas être question de démonstration comme dans une école d'un rang plus élevé. Nous sommes persuadé, au contraire, que l'intuition est le seul moyen de rendre cet enseignement intelligible, intéressant et profitable.

Mais, objectera-t-on, une fraction n'est pas comme un arbre, un objet qui tombe sous nos sens. On ne peut pas faire voir et toucher des fractions comme on fait voir et toucher des pommes, des noix, des francs. Les fractions abstraites, d'accord. Mais les fractions concrètes sont-elles autre chose que des parties de ces objets? Ne peut-on pas prendre un fruit, une baguette, une feuille de papier, ou tracer sur le tableau noir une ligne, un carré, un cercle, partager ces objets ou ces figures en deux, trois, quatre parties égales et faire voir ces parties, ces fractions? Et si, au lieu de partager des feuilles de papier ou des lignes, on partage des galettes, comme le fait Jean Macé, dans son « arithmétique du grand-papa » la leçon sera-t-elle moins intéressante pour les élèves?

Si l'on a encore quelque doute sur la possibilité de rendre intuitif l'enseignement du calcul en général, et celui des fractions en particulier, qu'on lise l'ouvrage que nous venons de citer, et ces doutes se dissiperont comme un nuage emporté par le vent.

Ajoutons, pour qu'on ne se méprenne pas sur notre manière de voir, que l'intuition a ses limites comme toute chose. L'instituteur y aura recours une, deux, trois fois, lorsqu'il expliquera une partie nouvelle, et lorsque les élèves auront *compris* (et non pas appris) ce qu'il voulait leur faire comprendre, il l'abandonnera pour se livrer avec eux aux exercices et problèmes pratiques. L'intuition est pour l'instituteur un moyen de rendre ses explications intelligibles et à la portée de ses élèves. Elle rend, dans l'enseignement primaire, le même service que les démonstrations dans l'enseignement moyen ou supérieur.

Si nous ne craignons d'être trop long, nous entrerions dans les détails et nous ferions voir comment, au moyen de l'intuition, on peut expliquer les différentes opérations des fractions. Nous nous bornerons à recommander la lecture de l'ouvrage de M. Macé, pour en faire son profit, et à renvoyer au 5^e chapitre du « Guide du maître, de Zæhringer, pour l'enseignement du calcul dans les écoles primaires. » Si l'on fait de ce chapitre une étude consciencieuse et approfondie, on se convaincra de la bonté de la méthode intuitive qui, par parenthèse, n'est pas nouvelle puisqu'elle était déjà en usage chez les Grecs et les Romains.

Si elle n'a pas été introduite plus tôt dans nos écoles, c'est à l'absence d'un manuel qu'il faut l'attribuer. Le livre de Zæhringer est venu à propos combler cette lacune. Nous ne doutons pas que dans quelques années elle ait pris racine chez nous comme dans les écoles d'Allemagne. Nous avons vu avec plaisir que déjà la commission chargée d'élaborer un programme d'études pour les écoles du canton de Vaud, l'avait introduite dans son projet. Les membres de cette commission ont prouvé par là qu'ils étaient au courant de la science pédagogique. Mais on ne pouvait pas attendre moins de la part d'hommes aussi qualifiés pour remplir l'importante mission que le gouvernement vaudois leur a confiée.

(A suivre.)

P. DUCOTTERD.

QUESTIONS D'HISTOIRE NATIONALE.

(Suite et fin.)

VI. *Quels sont les différents noms qu'a portés la Suisse dans les divers siècles ?*

Cette question, dont la solution exige une connaissance assez exacte des phases diverses et même des actes publics de l'histoire suisse, n'a été résolue que d'une manière insuffisante par ceux de nos correspondants qui l'ont abordée. Nous essayerons d'y suppléer dans les indications suivantes que nous nous réservons de compléter plus tard d'une manière plus précise :

1° Le plus ancien peuple connu de notre pays est appelé *Helvète*, *Helvétien* dans les auteurs latins et grecs qui en ont parlé comme César et Strabon. De là le nom d'*Helvétie* donné à la Suisse des premiers temps. Ce nom général se perd avec la destruction d'Aventicum et l'invasion des Barbares ;

2° La Suisse allemande porte, dans la première partie du moyen âge, le nom d'Allemanie ou Souabe ; le nom de Bourgogne désigne la Suisse occidentale et s'étend même plus tard à Berne et Soleure. On disait Berne en Bourgogne comme Fribourg en Bourgogne, témoin les plus anciens sceaux de ces villes. Mais l'Allemanie ou Souabe comprenait, outre la Suisse allemande, une partie de l'Allemagne méridionale (Bade, Wurtemberg, la Bavière jusqu'au

Lech) et presque toute la Suisse allemande fit partie longtemps du grand Comté du Thurgau (Thurgovie), une des grandes provinces de l'Allemagne;

3° Au XIII^e siècle, les villes et pays confédérés portent le nom de *Liges ou grandes Ligues de la haute Allemagne*. C'est ainsi qu'ils s'intitulent et qu'on les appelle dans les actes publics et traités du XV^e siècle. Le nom de Canton est plus moderne et ne paraît qu'au XVI^e siècle où les pays confédérés, appelés *Orte* en allemand, prennent dans les actes français le nom de Cantons des anciennes Ligues de la haute Allemagne (1) que remplacera plus tard le nom de *Louable Corps helvétique*. Mais le nom de *Suisse*, quoique non employé officiellement, était déjà depuis longtemps en usage chez les peuples voisins et chez les Confédérés eux-mêmes et devient d'un usage toujours plus commun que consacrer définitivement le Droit public du XIX^e siècle où le nom de Suisse et de Confédération suisse est généralement employé pour désigner, soit officiellement, soit dans le langage usuel, le peuple et le pays des Ligues de la haute Allemagne pendant que le nom de Canton est plus spécialement affecté aux Etats pris isolément.

A. DAGUET.

CORRESPONDANCE.

Un instituteur de la région alpestre du canton de Vaud nous écrit pour recommander à nos lecteurs la *Géographie des instituteurs de Lausanne* dont il n'a eu connaissance que ces derniers temps, quoiqu'elle soit à sa 3^e édition et que son bas prix la mette à la portée de toutes les bourses.

Un homme d'études, belge d'origine, M. Goossens, qui enseigne à Opporto en Portugal, nous envoie le sommaire d'un tableau de la littérature française dont il divise l'histoire en onze époques. Notre honorable correspondant fait commencer son tableau avec les temps druidiques et parle ensuite des temps gallo-grecs et gallo-romains lesquels, selon nous, ne devraient pas figurer dans une histoire abrégée de la littérature française proprement dite, à moins que ce ne soit dans une introduction et pour en dégager les éléments qui ont pu contribuer à la formation du génie français. Encore cette étude nous paraît-elle bien conjecturale pour entrer dans un abrégé. Au reste, pour juger en connaissance de cause, nous attendrons la composition de l'ouvrage dont paraît être occupé notre correspondant d'Opporto.

(1) On disait aussi *Stetten, Lændern und Herrschafften des grossen tütschen Bundes*.

CHRONIQUE SCOLAIRE.

BERNE. — Une polémique très vive est soulevée dans ce canton à l'occasion du *Guide pour l'enseignement religieux* du pasteur Langhans dont nous avons parlé dans le dernier numéro de l'*Educateur*. Attaqué d'abord par un membre du Grand Conseil M. Otton de Büren, le Guide en question a fait l'objet de brochures critiques écrites par MM. les pasteurs Güder et Fellenberg. En revanche, M. Langhans a trouvé un défenseur dans M. le diacre Hirzel, de Zurich, qui approuve le *criticisme* de M. Edouard Langhans. L'*Ami bernois des Ecoles* déplore, au contraire, la tendance à tout mettre en question dans une école qui de sa nature ne peut être réellement scientifique.

Le chef-lieu du canton de Berne compte un grand nombre d'écoles primaires ressortissant aux trois communes que forme la ville de Berne, en tout 49 classes dont 23 dirigées par des instituteurs et 26 par des institutrices. Le nombre total des élèves est de 2,615. Le plus grand nombre d'enfants que compte une classe s'élève à 83, le moindre est de 38. Le traitement des instituteurs est de 1,200 à 1,000 fr. Mais il en est qui jouissent d'un logement. L'institution des prix existe encore dans plusieurs des écoles primaires de Berne. Ces prix de 3 ou 4 francs se donnaient en argent. Dorénavant ils se donneront en objets d'école ou en livres.

La *Gazette scolaire suisse* fait observer avec beaucoup de vérité qu'il faut aller *prudemment* à l'œuvre quand il s'agit de révoquer en doute un fait historique comme celui de Guillaume Tell. Le XIV^e siècle n'était pas le siècle des procès-verbaux et la vie intime des peuples ne se trouve pas toujours dans les documents officiels. Mais une chose que nous avons peine à comprendre, c'est que d'une part on se pique de tant de circonspection et de respect quand il s'agit de certains faits de la vie nationale et qu'on en mette si peu dans l'appréciation de certains autres faits, ceux qui sont relatifs à la vie religieuse. La vérité seule, voilà quelle doit être la devise de l'historien digne de ce nom.

ZURICH. — M. Gaspard Appenzeller, négociant en soieries, à Zurich, a offert au gouvernement une somme de 50,000 fr. pour en former un fonds destiné à entretenir et élever des jeunes filles pauvres.

THURGOVIE. — Un instituteur de ce canton, en faisant un appel pour l'amélioration du chant, se plaint que le *jeu de cartes* absorbe aujourd'hui les loisirs de beaucoup de jeunes gens qui les employaient autrefois d'une manière plus favorable à la culture musicale et au développement intellectuel en général. Ce n'est pas d'aujourd'hui qu'on a remarqué le tort que font les *jeux de cartes* à la conversation et aux autres passe-temps qui demandent de l'intelligence.

SAINT-GALL. — Il est mort récemment à Saint-Fiden, près de la ville, un instituteur qui enseignait depuis 45 ans et qui, malgré la vie la plus économe, a laissé quelques cents francs de dettes dont le payement forcé eût privé sa

famille du mobilier le plus strictement nécessaire. Heureusement le Conseil d'Etat est venu en aide à ces pauvres gens pour une somme de 100 fr., à condition que la commune en fit autant.

LUCERNE. — Pour faire face à la gêne financière de ce canton, M. de Segesser, conseiller d'Etat, propose de réduire de 80,000 fr. les dépenses portées au budget de l'instruction publique. Cette réduction s'opérerait au moyen de réformes dont une, entre autres, consisterait à remettre l'école à la commune qui paiera son instituteur comme elle l'entendra. L'Etat se bornera à verser un quantum de 3 à 4 fr. par enfant. Les objets d'enseignement seraient réduits à la lecture, l'écriture, le calcul et la langue allemande. L'école normale est supprimée. Les aspirants à l'enseignement public primaire pourront être patentés après la fréquentation d'une école secondaire pendant 6 mois. Quelques enseignements seraient aussi supprimés à l'école cantonale et le système d'enseignement par classe substitué au système par objets au gymnase.

Impossible de ne pas être frappé du caractère illibéral et en même temps très peu conservateur de ces propositions. Car c'est une complète révolution que, sous couleur d'économie, veut opérer ici M. de Segesser. Nous attendions mieux, il faut l'avouer, de cet homme très distingué par ses talents, par ses lumières et même par l'indépendance de ses vues et de son caractère. N'y aurait-il dans le canton de Lucerne aucune branche d'administration plus susceptible de réforme que l'instruction publique? M. de Segesser donne à ces réformes le nom d'*améliorations*. Nous serions curieux de voir la manière dont il défend sa thèse et justifie cette dénomination qui est un sujet d'étonnement pour la *Feuille populaire de la Suisse catholique* que publie, à Schwytz, M. le professeur Bürgler.

VALAIS. — Le *Confédéré* de ce canton recommande en termes sympathiques, dans son n° 22, la revue pédagogique, l'*Educateur*, aux instituteurs valaisans demeurés sans organe depuis la chute de l'*Ami des Régents*. L'auteur de cet article a la bienveillance de définir l'*Educateur* « une excellente revue, un journal pédagogique suisse et national, beaucoup plus sérieux pour le fond et d'un style plus soigné que quantité de productions légères qui nous arrivent de France. »

ITALIE. *Palerme*. — Un prêtre, bien méritant de cette ville, nommé Lombardo, fait un appel à ses concitoyens pour la création de 4 salles d'asile. Chaque souscripteur versera 20 centimes. (Extrait de la Revue *Patria e Famiglia* de Milan. VI^e année, 1866.)

Ce qui honore les classes élevées dans la Péninsule, c'est le grand intérêt qu'elles portent à l'éducation populaire. Dans presque chaque ville, ce sont les plus grands noms qui se lisent en tête des fondations utiles.

L'histoire d'une *Bouchée de Pain*, de Jean Macé, traduite en italien avec l'agrément de l'auteur, a été adoptée par la Commission universitaire pour être donnée en prix avec d'autres livres utiles. (Ibid.)

AMÉRIQUE DU SUD. — Il est mort dernièrement au Chili une noble femme, Clara Alvarez Condarco, fille d'un député de Buénos-Ayres, qui a lutté courageusement contre la tyrannie du dictateur Rosas. De la vie de cette femme d'élite, racontée par elle-même, il ressort un grand enseignement moral, celui que donnait déjà Confucius, le Socrate de la Chine, quand il disait que celui-là sait beaucoup qui a eu pour maître le malheur. « Résistez à la souffrance, » dit l'auteur dont nous parlons dans son remarquable livre sur l'*Education de la femme*, elle vous grandira, elle vous rendra à vous-mêmes; espérez contre toute espérance. Aux heures de chagrin et de désespoir, comme il en est tant, ne blasphémez pas; ce sont elles qui font votre grandeur. »

« Rien ne nous rend si grands qu'une grande douleur, » a dit l'un des plus grands poètes de la France moderne. (Extrait du journal intitulé *En Avant* et paraissant, tous les jeudis, à Paris.)

POÉSIE.

LES DEUX MOINEAUX.

FABLE IMITÉE DE L'ALLEMAND.

L'hiver avait frappé de torpeur la nature
Et jeté sur nos champs sa triste couverture ;
Les malheureux oiseaux, transis, mourants de faim,
Grattaient en vain les cours pour y chercher du grain.

Un moineau qui touchait à son heure dernière,
A son frère, moins faible, en ces mots s'adressa :

« Par pitié, cher Pierrot, écoute ma prière ;
Tâche de pénétrer au grenier qu'on voit là ;
Il doit être garni ; moi, je n'ai pas la force
D'y voler ; hâte-toi, mon bon frère, et t'efforce
De me sauver »

Il y va, longtemps cherche, et parvient à trouver
Une fente aux parois d'une grange bien pleine.

Je laisse à penser quelle aubaine.

Il fond sur le froment et s'en gorge à souhait.

Après s'être bien satisfait,

Il songe à son ami ; mais soudain cette idée

Est pour le présent écartée.

On est encor trop las ; et puis pour digérer,

Il faut au repos se livrer.

Après la digestion l'appétit recommence,

Et cependant la nuit s'avance ;

Elle arrive ; il faut lors attendre au lendemain,

Avant que le gourmand, chargé d'un peu de grain,

Puisse retourner vers son frère.

Hélas ! il venait d'expirer.

Ainsi tant qu'il vécut Pierrot eut à pleurer

Quelques instants de bonne chère.

J. HALDY.

Le Rédacteur en chef, ALEX. DAGUET.

CH. MARCHAND, IMPRIMEUR-ÉDITEUR.