Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 6 (1870)

Heft: 21

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 09.07.2025

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

NEUCHATEL. 1er NOVEMBRE 1870.

6me année. No 21.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE

et paraissant le 1er et le 15 de chaque mois.

SOMMAIRE : De l'enseignement de la composition. *(Suite et fin)*. — Encore l'enseignement de la composition à l'école primaire.—Chronique bibliographique.—Chronique scolaire.

De l'enseignement de la composition.

(Suite et fin.)

A. EXERCICES PRÉLIMINAIRES DE CONSTRUCTION.

C'est par là qu'il faut commencer avec les plus jeunes, et pour y travailler d'une manière aussi profitable qu'attrayante pour l'élève, nous conseillons de faire la plupart des exercices au tableau noir, en questionnant tour à tour les élèves pour captiver leur attention et exciter entr'eux une noble émulation.

Le résultat de ce travail écrit par le maître au tableau, peut être copié par les élèves et forme leur cours élémentaire de construction, c'est-à-dire le composition.

En donnant, par semaine, une ou deux leçons de demi-heure, aux

enfants de 8 ou 9 à 10 ou 11 ans, je suis persuadé qu'on fera infiniment plus pour la composition qu'en leur donnant de prime abord des sujets qu'ils ne peuvent réussir à traiter un peu convenablement, et qui ne servent qu'à les dégoûter de ce genre d'exercices.

Cela dit, passons à la manière de procéder :

On leur fait d'abord former la proposition simple, dans ses différentes espèces, en variant les exercices de toutes les manières.

Tantôt leur dictant des *sujets*, auxquels ils donneront les *verbes* convenables, exemple :

Que fait *l'enfant ?* — L'enfant *écrit.*
» *le soleil ?* — Le soleil *brille.*
» *l'écolier ?* — L'écolier *étudie.*

Tantôt leur donnant des *verbes* pour lesquels ils doivent trouver trois *sujets* convenables.

Travailler. Qui est-ce qui *travaille ?* — *Mon père.*
Mon père travaille.

Pleurer. Qui est-ce qui *pleure ?* — *L'enfant.*
L'enfant pleure.

Lire. Qui est-ce qui *lit ?* — *Moi-même.* Je lis.
» » » — *Vous-même.* Vous lisez.

Viennent alors des exercices sur la recherche de *l'attribut*, avec être, et plus tard avec les autres verbes d'affirmation qui demandent un attribut.

a) *Recherche de l'attribut :*

Indiquez une qualité de *papier.* — Le papier est *blanc.*
» » de *l'élève.* — L'élève est *docile.*
» » du *ciel.* — Le ciel est *bleu.*

b) *Recherche du sujet :*

Qui est-ce qui *est obéissant ?* — *L'enfant.*
L'enfant est obéissant.

Qui est-ce qui *reste ignorant ?* — *Le paresseux.*
Le paresseux reste ignorant.

Qu'est-ce qui *paraît inaccessible ?* — *Cette montagne.*
Cette montagne paraît inaccessible.

Ensuite on ajoute des *régimes* ou *compléments, directs, indirects* ou *circonstanciels,* que nous nommons de préférence, *objets, termes* et *déterminatifs.*

L'enfant lit... quoi ? — *Une lettre.*

L'enfant lit *une lettre (une lettre*, objet du verbe lire).

L'élève récite... quoi ? — *Sa leçon.*

L'élève récite *sa leçon (sa leçon*, objet du verbe réciter).

Le maître raconte... quoi ? — *Une histoire.*

Le maître raconte *une histoire (une histoire*, objet du verbe raconter).

L'enfant écrit une lettre... à qui ? — *A sa sœur.*

L'enfant écrit une lettre *à sa sœur (à sa sœur*, terme du verbe écrire).

Le maître parle... à qui ? — *A ses élèves.*

Le maître parle *à ses élèves (à ses élèves*, terme du verbe parler).

L'élève répond... à qui ? — *A vous.*

L'élève *vous* répond (*vous* pour *à vous*, terme du verbe répondre).

Mon frère est venu... quand ? — *La semaine dernière.*

Mon frère est venu *la semaine dernière (la semaine dernière*, déterminatif de temps du verbe venir).

Il va... où ? — *En Amérique.*

Il va *en Amérique (en Amérique*, déterminatif de lieu du verbe aller).

Il travaille... comment ? — *Avec courage.*

Il travaille *avec courage (avec courage*, déterminatif de manière du verbe travailler).

Puis on passe aux *compléments* des différents modificatifs du verbe, exemple :

Un élève a écrit le lendemain une lettre à un frère.

Cette proposition formée par des parties connues : *sujet, verbe, objet, terme* et *déterminatif de temps*, n'exprime cependant pas l'idée d'une manière complète ; on voudrait que le sujet, *un élève*, le déterminatif, *le lendemain*, l'objet, *une lettre*, le terme, *à un frère*, fussent complétés, et que l'on dît, par exemple : Un élève *de notre classe* a écrit le lendemain *de son arrivée* une lettre *d'encouragement* à un frère *de son ami ;*

De notre classe est le complément du sujet *un élève ;*

De son arrivée est le complément du déterminatif de temps *le lendemain ;*

D'encouragement est le complément de l'objet *une lettre ;*

De son ami est le complément du terme *à un frère.*

Le facteur postal *de la cité* a remis avant la leçon *d'écriture*, un paquet *de lettres* au surveillant *de la première volée de l'école normale des garçons ;*

De la cité est le complément du sujet *le facteur postal* ;

D'écriture est le complément du déterminatif de temps *avant la leçon* ;

Des lettres est le complément de l'objet *un paquet* ;

De la première volée est le complément du terme *au surveillant* ;

De l'école normale est le complément du premier complément, *de la première volée.*

Des garçons est le complément du second complément, *de l'école normale.*

En variant convenablement ces exercices, l'élève arrive bientôt à construire régulièrement la proposition simple ; on peut alors lui donner des exemples de construction irrégulière, avec inversions, ellipses, etc.

Quand il connaît suffisamment la proposition, on passe à des exercices analogues sur la phrase, c'est-à-dire sur la réunion de plusieurs propositions, la plupart subordonnées, concourant ensemble à l'expression complète de la pensée. Les propositions subordonnées jouent dans la phrase ou la période, et à l'égard de la proposition principale, le rôle que les modificatifs du verbe jouent dans la proposition simple : elles peuvent être *objets, déterminatifs* ou *compléments,* exemples :

Mes parents savent *que je suis venu à Lausanne,* (*que je suis venu à Lausanne,* subordonnée, objet du verbe savoir).

Le paresseux semble ignorer *que le temps est de l'argent,* (*que le temps est de l'argent,* subordonnée, objet du verbe semble ignorer, pour ignore).

Corrigez votre composition *lorsque vous l'aurez achevée,* (*lorsque vous l'aurez achevée,* subordonnée, déterminatif de temps de la principale).

Quand vous êtes venu, j'avais à peine achevé mon travail, (inversion, *quand vous êtes venu,* subordonnée, déterminatif de temps de la principale).

Un bienfait *qu'on reproche* a perdu son mérite, (*qu'on reproche,* subordonnée, complément des sujets de la principale).

Je ne fus pas le seul *qui y pris garde,* (*qui y pris garde,* subordonnée, complément de la principale).

On retient bien la leçon *que l'on a bien apprise,* (*que l'on a bien apprise,* subordonnée, complément de l'objet de la principale).

Ne prête pas l'oreille à des discours *que la pudeur désavoue*, (*que la pudeur désavoue*, subordonnée, complément du terme de la principale).

Je le plains d'être assiégé par des méchants *qui l'entraînent au mal*, (*qui l'entraînent au mal*, subordonnée, complément du déterminatif de la principale).

Le souvenir de la promenade *que nous avons faite*, ne s'effacera pas de sitôt, (*que nous avons faite*, subordonnée, second complément du premier complément, *de la promenade*, du sujet de la principale).

B. Recherches des idées a exprimer.

Souvent on juge l'enfant d'après soi-même, et l'on croit que parce qu'on a des idées nombreuses et exactes sur un objet connu, il en doit être de même pour lui ; c'est une profonde erreur. Ordinairement l'enfant voit sans observer, et rarement il réfléchit sur ce qui frappe ses regards ; il faut donc le guider dans la recherche des idées qui se rattachent à un sujet quelque connu qu'il soit, en l'engageant à observer et à réfléchir.

Le meilleur moyen à employer pour cet effet, c'est d'étudier oralement le sujet donné, non pas didactiquement, en faisant une exposition magistrale et savante, mais en interrogeant des élèves pour provoquer leurs observations et leurs réflexions.

Toutes les idées qu'ils émettent doivent être notées brièvement au tableau noir, car elles formeront la matière, puis le plan de la composition écrite. D'ailleurs cette manière stimule les élèves, les habitue à exprimer correctement leurs idées et fait que tous profitent du travail de chacun.

Etudions ainsi un sujet quelconque qui peut être donné, *le chien*, par exemple.

Tous les enfants connaissent cet animal ; pour que tous ceux qui savent construire la phrase puissent faire une composition sur ce sujet, il suffit donc de leur aider à rassembler et à disposer leurs idées.

Voici les principales idées que pourront donner les élèves, soit spontanément, soit en réponse aux questions convenables :

a) Le chien est l'ami de l'homme. — *b*) C'est un quadrupède. — *c*) Il y en a de plusieurs espèces. — *d*) C'est un animal domestique. — *e*) Il est très intelligent. — *f*) Les chiens du St-Bernard. — *g*) Les chiens des Esquimaux. — *h*) Le chien du berger. — *i*) Le chien de

garde. — *j*) Le chien de chasse. — *k*) Le chien se nourrit préférablement de chair ; — *l*) mais il mange toutes sortes d'aliments. — *m*) Il est fidèle et dévoué à son maître. — *n*) Il sait donner sa vie pour lui. — *o*) Il lèche la main qui le frappe. — *p*) Le chien de Terre-Neuve.

Les idées étant réunies, il faut donc les leur faire ordonner convenablement.

C. Disposition des idées ou plan de la composition.

Les idées notées comme il a été dit, sans ordre au tableau noir, le maître doit, encore par interrogation, provoquer le travail des élèves pour en faire le classement naturel.

Reprenons, comme exemple, les idées émises plus haut sur *le chien*. Plusieurs plans différents pourraient être acceptés ; pour se diriger dans le choix à faire, remarquons qu'il faut nécessairement dire : 1° *Ce qu'est le chien* (définition). Ce sera la première partie du sujet. Les autres idées se groupent aisément autour des trois chefs suivants : 2° *Manière de vivre*, 2° *Qualités*, 3° *Espèces*. On peut intervertir sans inconvénient l'ordre des parties principales, mais dans chacune d'elles, il faut relier toutes les idées particulières qui s'y rattachent.

En admettant pour la classification générale, l'ordre que nous venons d'établir, on notera :

1° *Ce qu'est le chien* (b. d.) 2° *Sa manière de vivre* (k. l.) 3° *Ses qualités* (e. a. m. n. o.) 4° *Espèces de chiens*. (c. i. h, j. g. f. p.) ; et l'on aura le plan suivant :

Le chien. — *C'est un quadrupède. — C'est un animal domestique. — Il est carnassier, c'est-à-dire qu'il se nourrit préférablement de chair ; — mais il mange toutes sortes d'aliments. — Il est très intelligent. — Le chien est l'ami de l'homme. — Il est fidèle et dévoué à son maître.—Il sait donner sa vie pour lui.—Il lèche la main qui le frappe. — Il y a différentes espèces de chiens : — le chien de garde, — le chien de berger, — le chien de chasse, — le chien du St-Bernard, — le chien des Esquimaux, — le chien de Terre-Neuve.*

Le plan étant ainsi fait en classe, avec les développements convenables, et donné au tableau noir, la composition est bien près d'être achevée, surtout quand les élèves y ont été suffisamment préparés par les exercices de construction.

La composition toute entière peut même être achevée en classe, en faisant construire aux élèves les phrases nécessaires pour exprimer

convenablement les idées renfermées dans le plan. Cet exercice oral offre d'ailleurs l'avantage que les phrases incorrectes d'un élève sont immédiatement redressées par ses condisciples, et qu'il en résulte beaucoup de vie et d'entrain dans la leçon.

Je disais en commençant cet article, que les difficultés que l'on rencontre dans l'enseignement de la composition proviennent essentiellement de ce qu'on ne procède pas toujours d'une manière logique ; après avoir exposé la marche à suivre qui me paraît la plus rationnelle, je crois pouvoir affirmer qu'elle lève en effet bien des difficultés et donne généralement des résultats satisfaisants.

On parle d'abord de la difficulté de trouver le temps qu'on doit donner à la composition. En suivant la marche que je recommande, une heure par semaine suffit, même dans une école réunissant les différents degrés d'études. Dans une première demi-heure, on fait avec les commençants les *exercices préliminaires de construction ;* pendant que ces élèves copient dans leurs cahiers la leçon qui se trouve au tableau noir, le maître, à un autre tableau, travaille pendant une seconde demi-heure, avec les élèves plus avancés, à *rechercher les idées* renfermées dans un sujet donné, puis à les *disposer* dans l'ordre qui leur convient ; il fait le *plan* de la composition, et peut même faire traiter ensuite le sujet oralement.

Cependant, me dira-t-on, vous n'avez pas entièrement vaincu la difficulté de temps ; vous n'avez fait que la renvoyer, et peut-être en l'augmentant ; car, même après les exercices préliminaires écrits au tableau noir, et auxquels on consacre une heure par semaine, il reste encore à faire la *composition* proprement dite, qui demandera du temps, à l'élève pour l'écrire et au maître pour la corriger.

Pour les élèves, le travail sera vite achevé, puisque les idées sont étudiées, que le plan est fait et qu'ils sont habitués depuis longtemps à construire des phrases. Le travail de correction occupera peut-être davantage le maître ; cependant il est incontestable que les compositions auront été faites plus correctement que lorsqu'on suivait les anciennes méthodes, et souvent il y aura peu de choses à corriger. Puis à ce sujet, je donnerai encore un conseil : c'est de ne pas faire écrire la composition proprement dite par un grand nombre d'élèves. Si tous suivent les exercices au tableau noir, ils peuvent

suffisamment se développer sans faire chacun une composition par semaine. Quatre ou cinq élèves au plus l'écrivent, à tous de rôle, et le maître peut sans peine corriger leur travail.

Une autre objection, le manque de développement des élèves, est toute résolue par la marche même que je conseille, et qui ne tend à autre chose qu'à développer l'enfant graduellement, jusqu'au moment où il pourra faire un travail d'ensemble un peu complet.

Voilà, d'après l'expérience, les moyens les plus propres à faire fructifier dans nos écoles l'enseignement de la composition, cette branche importante et souvent si négligée du programme. J'ai tracé la marche et non donné un cours; tout maître intelligent peut les donner lui-même d'après ces indications générales. Je n'ai étudié qu'un seul sujet, au point de vue de la recherche des idées et de leur arrangement; mais il est aisé de faire le même travail sur un sujet quelconque. J'ai voulu seulement essayer de suggérer quelques idées et de tracer la marche à suivre pour l'enseignement de la composition dans l'école primaire. Puissé-je avoir quelque peu réussi.

F. MAILLARD.

Encore l'enseignement de la composition à l'école primaire.

Rapport adressé au Synode scolaire du canton de Berne par le Synode du Cercle de Délémont.

Les synodes des cercles du canton de Berne ont eu à discuter ces derniers temps la question suivante posée par le synode cantonal : *Comment les exercices de style doivent-ils être traités dans les différents degrés de l'école populaire pour être couronnés de succès (choix des sujets, manière de les traiter, correction des compositions)?*

Bien que ce sujet ait été déjà souvent traité à divers points de vue dans l'*Educateur*, nous pensons que la science et la pratique de l'enseignement sont loin d'avoir dit leur dernier mot à cet égard. Cette question conservera longtemps encore son intérêt d'actualité. C'est pourquoi nous avons cru à propos de publier *in-extenso* ce rapport qui forme en quelque sorte la synthèse des observations de détail publiées dans l'*Educateur* (voir 1re année p. 197, 266; 2me année, p. 379; 3me année, p. 4, 37, 72, 105, 106; 5me année, p. 123, 145, 161, 185, 245 et 339); ce rapport examine la question, non dans sa généralité abstraite, mais au point de vue de nos écoles de la Suisse romande et spécialement du Jura bernois.

« Une question bien posée est, dit-on, à moitié résolue. » Ce n'est pourtant pas tout à fait ici le cas : la question qui nous occupe est posée par le synode cantonal avec une précision qui ne laisse rien à désirer. Il s'agit en effet des exercices de style et non seulement des compositions proprement dites; de l'école populaire et non des écoles secondaires et des colléges; il s'agit de la gradation des exercices entre les divisions de l'école primaire; de la nature des exercices de style, de leur choix, de la manière de les traiter, c'es-à-dire d'y préparer les élèves; enfin de la manière de corriger ces exercices.

Et cependant la solution n'est rien moins que facile, malgré les recettes plus ou moins infaillibles prônées dans un grand nombre de traités sur la matière. Ces recettes laissent encore la question intacte, pleine d'actualité. En la soumettant à nos débats, le synode cantonal a révélé encore une fois une lacune vivement sentie : dans les circonstances où cette question est posée, elle signifie que l'enseignement de la langue maternelle a bien du chemin à faire encore pour sortir de ses habitudes traditionnelles et devenir tout-à-fait digne de son importance. Ce sujet, du reste, a déjà occupé bon nombre de correspondants de l'*Educateur*, tous praticiens éclairés, dont nous avons mis ici à profit les aperçus très judicieux.

C'est qu'en effet on ne saurait trop insister sur ce fait capital que la composition n'est rien moins que le couronnement de l'œuvre éducatrice, celle qui fait participer directement l'élève lui-même à son propre perfectionnement. C'est l'exercice par excellence qui fortifie, développe, agrandit toutes les puissances intellectuelles, celui qui élève les hommes à leur plus haute valeur individuelle, celui en un mot qui prépare des *hommes* dans la plus haute acception de ce mot, c'est-à-dire des individus capables de penser, de parler et d'agir par eux-mêmes, au lieu d'accepter des opinions toutes faites sur les hommes et les choses du jour, à la suite de quelque chef de file. La composition peut même devenir, si le maître est à la hauteur de sa mission, un puissant moyen de réaliser ce qu'on appelle une *éducation nationale :* en traitant des sujets nationaux, l'élève contribue lui-même à nourrir en lui l'amour du pays natal, de ses institutions, de ses glorieux souvenirs, de ses grandeurs contemporaines et même de ses meilleures aspirations vers l'avenir. En apprenant à penser, à exprimer convenablement, agréablement, des pensées justes, des sentiments nobles, élevés, généreux, elle apprend aussi à parler avec clarté, avec vivacité; elle donne à la parole la force persuasive qui décide. Or il n'est pas nécessaire d'être jeté dans les honneurs et les labeurs de la vie publique pour rencontrer les occasions de mettre à profit les avantages de la parole qui éclaire, qui encourage,

qui entraîne. Aujourd'hui plus que jamais, tout autour de soi il y a des auditeurs à conseiller ou à dissuader, à convaincre, à réfuter. En ce siècle de libre discussion, de démocratie intellectuelle, de suffrage universel, de *referendum*, n'est-il pas à désirer que l'éducation prépare, dans toutes les classes et dans tous les rangs de la société, des hommes capables de discuter, de défendre la vérité, la justice, le droit, le progrès, contre l'erreur, le sophisme, le préjugé, l'esprit de parti? Préparer ainsi, par la forte discipline de la composition, des *hommes* dignes de la situation, comme les cherchait Diogène, n'est-ce pas là une œuvre d'actualité? N'est-ce pas là l'enseignement élevé à sa beauté idéale, à sa plus haute puissance?

Mais s'il faut en croire ce qui se dit généralement, les exercices de composition, si pleins d'attraits par eux-mêmes, deviennent trop souvent en réalité une corvée pénible, rebutante pour les élèves et surtout pour les maîtres. Voilà donc nos jeunes littérateurs en herbe placés tout-à-coup, sans transition, en face d'un sujet facile, d'une simple lettre où ils peuvent prendre le ton de leurs causeries familières; il y a là pour eux tout un abîme à franchir. Ils se serviraient volontiers du *secrétaire de tout le monde*, comme le soldat illettré écrivant à sa *payse*. Mais comment dépeindre la terreur du pauvre instituteur en présence de tout ce fatras, au milieu de ces ronces et de ces épines qui s'appellent des solécismes, des barbarismes, des amphibologies, etc., etc.? L'enseignement de la composition est donc, dans la pratique, la pierre d'achoppement de la langue maternelle. Ce sont les leçons les plus difficiles et les plus pénibles à donner, et tels qui ont tiré de l'école tout le parti possible ne seraient pas capables de revêtir les modestes fonctions de secrétaires communaux.

Les exercices *de style* (et non seulement *de composition*), qui sont l'objet de ce rapport synodal, font partie de l'enseignement de la langue maternelle. Nous ne pouvons donc pas en traiter ici d'une manière abstraite, isolée, indépendante. Nous sommes obligés de sortir de la question telle qu'elle est posée et d'examiner si, dans nos contrées de langue française et en particulier dans le Jura bernois, cet enseignement de la langue maternelle a lieu suivant les conseils de la raison et de l'expérience, tels que les formule la pédagogie, ou bien s'il est demeuré fidèle aux usages scolastiques. Qu'était cet enseignement autrefois? Qu'est-il aujourd'hui? Que doit-il être à l'avenir?

Nous n'avons pas besoin de remonter vers un passé bien éloigné pour arriver jusqu'au règne du mécanisme et de la routine. Il nous suffit, jeunes et vieux, de recueillir nos propres souvenirs. Sur l'autorité de Noël et Chapsal, ou de leurs serviles imitateurs, nous avons cru, sans

trop bien le comprendre, que le substantif nomme, que l'article détermine, que l'adjectif qualifie, que l'adverbe modifie, que la préposition marque les rapports, que la conjonction lie et que l'interjection exprime vivement. Nous avons analysé c'est-à-dire disséqué des textes pour apprendre à ne pas confondre le masculin avec le féminin, le singulier avec le pluriel, l'adjectif avec le participe. Nous avons conjugué force verbes réguliers et irréguliers sous toutes leurs formes possibles. Nous n'avons pas oublié, certes, la règle des participes *coûté* et *valu* et tant d'autres qui nous ont coûté plus de peines qu'elles ne nous ont valu dans la pratique. Dans des textes d'auteurs classiques, défigurés à dessein, nous avons réussi à découvrir des fautes d'orthographe, sauf à en faire pour notre propre compte une riche provision dans les dictées orthographiques. N'oublions pas ce précieux recueil des locutions vicieuses usitées loin de nous, et qui nous laissaient croire que toutes nos locutions du terroir étaient correctes puisqu'elles ne se trouvaient pas dans le recueil.

Mais avons-nous appris à connaître la valeur des mots, c'est-à-dire leur étymologie ; leur dérivation, leur groupement par famille autour d'une racine ou d'un radical commun? Pas le moins du monde. Avons-nous appris du moins à parler et à écrire correctement? La grammaire a-t-elle formé un seul écrivain? Nous a-t-elle appris, non pas à préparer une petite narration, mais à énoncer une seule pensée tant soit peu complexe et développée? Non, car tout est là pour les mots pris isolément, rien pour les idées. Nos grammaires de mots ne pouvaient pas plus nous apprendre à parler et à écrire, que nous n'apprenons à marcher par les lois de l'équilibre, pas plus que nos cultivateurs n'ont débuté par étudier des théories abstraites avant de se livrer à la culture des champs paternels. La grammaire n'est pas un instrument pour apprendre à créer la langue, mais un résultat des observations faites sur les classiques d'une langue. Nos grammairiens ont commencé par observer les expressions et les tours usités dans les auteurs en crédit. Ces expressions et ces tours ont été érigés en règles pour faire autorité dans les cas semblables. Eh bien, il en est de même des traités sur l'art d'écrire.

Pour apprendre à parler et à écrire, il faudrait donc tout d'abord apprendre à penser, à exprimer des pensées. Le législateur du Parnassse français l'avait dit depuis longtemps dans ses vers devenus des proverbes du bon sens littéraire :

Avant donc que d'écrire apprenez à penser.
Selon que notre idée est plus ou moins obscure,
L'expression la suit, ou moins nette ou plus pure ;
Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement
Et les mots pour le dire arrivent aisément.

Or, les grammaires de mots ont pu apprendre tout au plus à ne pas faire trop de fautes d'orthographe et de ponctuation, mais c'est tout. Il ne faut pas leur en demander davantage. Ce sont ces grammaires de mots qui ont engendré des habitudes intellectuelles si désastreuses et maintenu des générations entières dans une enfance perpétuelle. N'apprenant pas à penser par soi-même, on accepte d'en haut des opinions sur les hommes et sur les choses du jour, on agit sur un mot d'ordre, on suit un chef de file. Ce sont ces grammaires de mots qui ont valu aux magisters nos devanciers ces labeurs ingrats et stériles, ces tribulations que le célèbre Bitzius a mises en scène avec tant de verve, de vérité et de couleur locale dans ses romans populaires sur la vie rurale bernoise.

Et aujourd'hui l'enseignement de la langue maternelle est-il donné dans de meilleures conditions? Il y aurait de l'injustice à le méconnaître. Les préceptes grammaticaux ont été généralement réduits aux strictes exigences de la pratique; ils sont présentés sous une forme simplifiée, avec de nombreux exemples. Ceux-ci précèdent généralement la règle et amènent l'élève par un procédé socratique à la découvrir et à la formuler lui-même dans un langage à sa portée. On a fait une part plus large à l'étude progressive de la proposition, de la phrase, de la période, avec toute la simplification de leur organisme. L'introduction du vocabulaire surtout constitue un élément tout-à-fait nouveau dans l'étude de la langue maternelle. On a même essayé d'y introduire des *exercices intuitifs* qu'on peut appeler jusqu'à un certain point des essais de style : ils préparent plus ou moins directement à la composition proprement dite. Il y a en outre, à côté de la grammaire, il devra y avoir du moins, un livre renfermant des lectures variées pour servir aux applications diverses du cours de langue maternelle. Les exercices de composition sont généralement introduits partout.

Mais ces essais rencontrent dans la pratique des difficultés bien sérieuses, nous l'avons vu plus haut, car la question posée par le synode cantonal peut se traduire par celle-ci : Pourquoi n'avons-nous pas réussi? Comment remédier à ce qui existe? Le remède sera plus facile à trouver dès que les causes et la nature du mal seront mieux connues.

Nous pensons qu'un progrès considérable aura été réalisé dès qu'on sera parvenu à obtenir pour la partie française du canton l'unité et l'harmonie entre les diverses parties du plan d'études en ce qui concerne l'enseignement de la langue maternelle. La grammaire, le livre de lecture et les exercices de style et de composition devraient être en parfaite corrélation, c'est-à-dire se subordonner l'une à l'autre par une série d'exercices qui en constituent les parties inséparables d'un seul

tout : la langue maternelle. Il y aurait alors seulement unité et progression rigoureuse dans toute la suite des leçons pratiques. Les exercices grammaticaux nous conduiraient insensiblement à ceux de style et de ceux-ci à la composition et à la rédaction proprement dites la transition s'opérerait sans franchir brusquement une large et profonde solution de continuité. Au lieu de cela, la grammaire, le livre de lecture, les exercices de style et de composition, sous la dénomination commune de *langue maternelle*, forment en réalité quatre enseignements parallèles ou plutôt divergents, sans aucun rapport entr'eux. On s'efforce de mener de front, simultanément, ce qui doit être fait dans une succession rigoureusement logique. L'instituteur primaire est un chasseur que l'on condamne à poursuivre quatre lièvres à la fois et chacun de ces quatre lièvres s'enfuit par un chemin différent. C'est à en perdre la piste! Qu'il nous soit permis d'appuyer notre opinion à cet égard sur l'autorité d'un praticien éminent et bien connu. Voici comment M. Paroz apprécie le plan d'études actuellement en usage dans le canton de Berne.(1)

Nos élèves primaires ne réussissent donc pas dans la composition. Pourquoi s'en étonner et s'en prendre parfois à leur défaut d'aptitude? Il faudrait bien plutôt crier au prodige si des essais littéraires préparés dans des conditions aussi anormales aboutissaient à des résultats brillants. C'est ailleurs et non pas toujours chez l'élève qu'il faut chercher les causes de la stérilité de nos efforts. *Composer*, c'est faire produire son esprit, c'est développer c'est-à-dire ajouter; c'est apprendre à recueillir par la méditation des idées sur un sujet donné, à les disposer en un organisme vivant et complet, enfin à les exprimer daus un langage parfaitement approprié au sujet. La composition suppose donc l'arrangement, la méthode, l'art.

Or, nos jeunes élèves n'ont pas pu être préparés méthodiquement, par les livres et les exercices du plan d'études, à réfléchir, à exprimer un jugement un peu étendu et raisonné. Ils ont sans doute en germe des idées innées; ils ont aussi une provision d'idées acquises, mais la gymnastique intellectuelle de l'école ne les a pas préparés à les exprimer suivant un plan, avec aisance et naturel. Peut-on raisonnablement exiger d'eux plus qu'on ne leur a donné? Le sol ne livre jamais ses moissons sans semaille et sans culture. Entre la grammaire et la composition il y a, nous l'avons vu, une large et profonde solution de continuité : ce sont les exercices de style, c'est-à-dire une série de devoirs préliminaires sur la synonymie et la propriété des termes, la construction, la gradation dans les idées, les figures et les formes d'expres-

(1) Nous avons cru inutile de reproduire cette citation un peu étendue. Les abonnés de *l'Educateur* peuvent la lire dans la collection de la revue, première année, 1865, page 314. (*Note de la Rédaction*).

sion de la pensée, de manière à amener insensiblement, progressivement l'élève à rendre ses idées et ses sentiments, à faire une bonne narration française, le plus élémentaire des exercices de composition, à acquérir chemin faisant une riche provision d'idées sur les sujets les plus variés, et en même temps la manière de classer et d'exprimer ces idées avec aisance et clarté.

Quant à la composition proprement dite, à laquelle on a voulu arriver d'un seul bond à partir de la grammaire, il y a bien ça et là des *procédés*, des *recettes*, sinon une *méthode*. Tel lit un modèle puis le fait reproduire de vive voix et par écrit. Tel autre écrit une esquisse au tableau noir, puis la fait développer par des questions socratiques. Un troisième exige un travail d'imitation d'un modèle. Les industries du zèle des maîtres sont variées à l'infini. Chacun de ces procédés a du bon en soi, à condition d'arriver en son temps, à sa place : tous doivent être mis à profit successivement, dans un cours méthodique de composition : il faut faire la part de l'invention, de la spontanéité individuelle de l'élève très restreinte dans les commencements ; puis l'accroître progressivement par cette gymnastique des exercices de style qui va insensiblement du simple au composé, du facile au difficile, du concret à l'abstrait. La nature ne fait rien par sauts brusques et tout ce qui est naturel marche de soi.

Il n'y a pas non plus partout une marche rationnelle dans le choix des sujets à traiter. Tel débute par la lettre, tel autre par la narration, d'autres encore par la description. — Même diversité quant aux procédés d'application : les uns font composer en classe, d'autres à la maison. Le but de ces exercices n'a rien non plus de bien déterminé : ce qu'il y a d'à peu près certain, c'est qu'ils sont loin de servir d'auxiliaires aux autres branches du cours d'études primaires. En un mot des procédés variés, tous relativement bons, mais point subordonnés à un ensemble logique, méthodique, complet.

Comment réformer cet état de choses ? Il s'agirait tout d'abord, à notre avis, dans le nouveau plan d'études en préparation, d'établir la langue maternelle comme centre de tout l'enseignement primaire. Tous les autres y seraient subordonnés. La langue maternelle seule peut exercer toutes les facultés. Seule elle développe l'homme tout entier et harmoniquement. Elle forge l'esprit en le meublant, elle le meuble en le forgeant (Montaigne). Placer ainsi la langue maternelle au premier rang, ce n'est pas sacrifier les autres études primaires : c'est au contraire s'appliquer à travailler ensuite sur un sol mieux préparé. L'une des grandes difficultés de l'éducation contemporaine vient de ce que l'on veut tout enseigner à la fois à l'école primaire : on veut mener de front

des études qui ne peuvent être abordées avec fruit que d'une manière successive ; l'école primaire doit presque devenir une université au petit pied. En attendant, nos docteurs en herbe, qui savent un peu de tout, n'ont pas même le temps d'apprendre l'orthographe. L'idée de faire de la langue maternelle le centre, le point de départ de l'éducation primaire, est celle que le P. Girard lui-même a réalisée avec bonheur dans son *Cours éducatif de langue maternelle*, véritable encyclopédie élémentaire dans son genre.

Il faudrait ensuite replacer cet enseignement sur ses véritables bases, en faisant de la grammaire non le point de départ, mais le code ou résumé systématique des observations recueillies à propos de l'étude raisonnée des textes. « Les grammaires et les dictionnaires, a dit également M. Vinet, 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. » Ainsi, au lieu de partir des principes pour les appliquer aux faits grammaticaux, il faut au contraire partir des faits pour remonter aux principes. Le premier de ces procédés, celui qui fait de la grammaire le point de départ, forme des machines à paroles, des machines à écriture, des machines à réciter, machines qui fonctionnent à peu près comme les boîtes à musique. Celles-ci nous serinent certains airs connus. Celles-là récitent des textes aux examens et aux inspections officielles. Le procédé expérimental, qui part des faits, peut seul apprendre à apprendre. La grammaire ne crée pas plus la langue que la physiologie ne crée la vie. Il faut donc partir de la pratique où l'on se trouve déjà pour s'élever à la théorie qu'on ne connaît pas encore. C'est aux faits qu'il faut rattacher les règles. La multitude des exemples répétés et analysés : voilà le meilleur code de la langue, puisqu'il fait passer dans une pratique raisonnée les règles qu'il aurait séchement à prescrire. Loin d'être une innovation téméraire, la méthode expérimentale n'est que le retour aux plus fécondes traditions de l'enseignement, abandonnées petit à petit par le triomphe de la réaction scolastique. En effet, les bons livres classiques laissés par le XVIe et le XVIIe siècle, n'étaient que le résumé méthodique des leçons développées par les maîtres habiles et zélés qui en résumaient ainsi les conclusions pour les graver dans la mémoire de leurs élèves

et leur en faire mieux sentir l'ensemble. Commencer par ces conclusions et se contenter de ces principes peut être en effet plus commode pour l'insouciance et la paresse, mais c'est intervertir l'ordre indiqué par la nature même et ne tenir aucun compte des besoins des élèves et des lois de la pédagogie.

Le livre de lecture doit donc devenir désormais le point de départ, le centre de l'enseignement de la langue maternelle comme cet enseignement lui-même doit être le centre des études primaires. C'est à l'étude raisonnée du livre de lecture, que doit se rapporter le résumé grammatical ; c'est sur le livre de lecture que doit se régler aussi le cours de style et enfin le cours de composition. Le livre de lecture adopté en principe par la commission intercantonale de la Suisse romande est divisé en trois degrés correspondant aux trois divisions de l'école primaire, prévus par le plan d'étude de 1860 pour la partie française du canton de Berne. Voir le programme détaillé publié en 1866 pour la rédaction de ce livre de lecture (V. *Educateur*, IIe année, 1866, p. 288). La matière des sujets, leur disposition, leur gradation, se rattachent facilement à la marche de l'enseignement de la langue maternelle : il n'y aurait que le nouveau livre de lecture à substituer aux nombreux ouvrages prescrits par le plan d'études.

Mais comment ce nouveau livre de lecture pourra-t-il devenir le centre de cet enseignement ? De la même manière que la plupart des excellents livre de lecture en usage dans les pays de langue allemande, et même dans la partie allemande de ce canton. De la même manière et dans le même esprit que la Chrestomathie de Vinet pour l'enseignement grammatical et littéraire dans nos colléges de la Suisse française. « Nous ne désespérons pas, dit ce célèbre critique, qui fut aussi un praticien éminent, de voir introduire et prévaloir la méthode qui conduit l'élève des faits vers les idées générales. Cette méthode a déjà fait reconnaître ses droits dans d'autres domaines. » L'usage et la pratique, guidés par la méthode, aboutissent donc aux principes formulés par la grammaire : celle-ci arrive ensuite comme un résultat, un résumé systématique des règles du langage français.

Eh bien, les exercices de style et de composition s'inspireraient des mêmes vues. « Dans nos écoles supérieures, dit encore le même critique que nous citons en l'abrégeant, après la grammaire vient la rhétorique, c'est-à-dire une série d'abstractions peu attrayantes, peu intelligibles pour un élève de quatorze ans, et dont, par malheur, les premières dans l'ordre logique, sont les moins attrayantes et les moins intelligibles. C'est bien du temps et quelquefois bien de l'esprit perdu. La vraie rhétorique de cet âge serait la lecture bien dirigée des principaux classiques. Les observations qu'on aurait faites en lisant ces grands écrivains formeraient

peu à peu le catéchisme. L'exposition subséquente de la théorie perdrait-elle quelque chose à être ainsi préparée? » Appliquant ces observations si judicieuses au sujet qui nous occupe, nous pensons que le livre de lecture, pour qu'il porte tous ses fruits, doit être accompagné d'un guide pratique à l'usage des maîtres seulement. Ce guide établirait la coordination dont nous avons parlé plus haut, entre la grammaire, le livre de lecture, les exercices de style et de composition.

Il y aurait dans la première partie, une série d'exercices gradués sur les textes du livre de lecture du premier degré au point de vue grammatical, c'est-à-dire sur la lexicologie, la syntaxe, l'étymologie, la dérivation, les gallicismes, les figures grammaticales, l'analyse grammaticale et logique. Cette première partie du guide se terminerait par un résumé très succint des règles de la grammaire comme couronnement de ces exercices. Il remplacerait les manuels grammaticaux actuellement en usage.

Une deuxième partie du livre pratique étudierait les textes du livre de lecture du deuxième degré au point de vue des figures et des formes de style. Il contiendrait aussi une série graduée d'exercices sur le tissu du discours, les tours, les mouvements, les ornements, les qualités et les défauts du style, les différents genres de style, les formes du langage particulières à la poésie. C'est ici que l'élève peut commencer à exprimer non ses propres pensées, mais celles des autres, en traduisant des vers en prose. Il ferait passer ainsi les mêmes idées dans un langage tout autre. Ces exercices sont extrêmement faciles. On recommanderait aux élèves de s'attacher au sens plutôt qu'à la forme du texte. Il suffit que l'idée soit bien rendue sans que l'élève s'astreigne à reproduire toujours l'expression textuelle de l'auteur. On le préparerait graduellement à la composition proprement dite. Cette deuxième partie du guide pratique serait terminée comme la précédente par un résumé systématique sur les figures et les formes du style.

La troisième partie de ce guide pratique correspondrait au troisième degré du livre de lecture et aborderait l'étude des textes au point de vue de la composition proprement dite et de ses différents genres. Elle renfermerait des examens analytiques sur chacun des genres de composition représentés dans le livre de lecture du degré supérieur : récits, biographies, descriptions, tableaux, lettres, etc., des questions pour diriger l'étude analytique d'autres textes, enfin des sujets d'imitation de ces exercices analysés et critiqués. Ces essais d'imitation seraient d'abord esquissés, puis simplement énoncés par un sommaire, enfin par un simple titre, de manière à graduer progressivement les difficultés, à mesure que la puissance d'invention et d'élocution de l'élève s'accroît dans

cette gymnastique intellectuelle. Ils seraient autant que possible appropriés aux circonstances locales, de manière que l'élève s'habitue de bonne heure à raconter et à décrire ce qui se passe autour de lui, dans sa patrie restreinte, au village qui l'a vu naître et dont il ne doit jamais fouler le sol d'un pied indifférent, car autour de lui tout est le fruit du travail des générations qui ont arrosé cette terre de leur sueur. Que le foyer domestique, la maison paternelle, l'église, le village, la vallée, la patrie tout entière l'embellissent pour lui de nobles pensées, de généreux souvenirs. Que tout parle à son esprit et à son cœur : la maison d'école, l'instituteur, l'étude, la récréation, les métairies, le moulin, la forge, la prairie, le paysage, les fêtes et coutumes du pays, les ruines avec leurs traditions, les légendes, les chants nationaux, les bienfaiteurs et les hommes célèbres de la contrée, etc., etc. Les sujets de narration seraient empruntés de préférence anx grandes scènes de l'histoire nationale et de la vie contemporaine. Les modèles d'imitation dont il s'agit plus haut ne seraient pas des calques littéraires, mais un procédé libre usité dans l'enseignement du dessin, où l'on s'exerce à faire reproduire des modèles d'abord, puis la nature elle-même. — Cette troisième partie du guide serait aussi terminée par un résumé des principes de la composition, de la rédaction, des résumés, ainsi que par des conseils pratiques sur la manière de corriger les copies des élèves en développant le sens de ces vers de Boileau.

Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage.
Polissez-le sans cesse et le repolissez.
Ajoutez quelquefois et souvent effacez.

L'étude de quelques-unes des branches de l'enseignement primaire supérieur, celle de l'histoire, par exemple, pourrait se faire par une exposition orale libre ou par une lecture bien sentie du maître et par une *rédaction* de l'élève sur des notes prises en classe ; ce serait là encore un auxiliaire très utile de la composition. Le maître, après avoir lu à haute voix, avec la lenteur nécessaire, les inflexions de voix et les petits artifices de récitation qui aident à bien faire comprendre la pensée de l'auteur, en expliquera sommairement le sujet à ses élèves. Ceux-ci prennent des notes et rédigent ensuite la leçon. Ils sont obligés d'écouter, de saisir au passage la parole du maître et de rendre fidèlement sa pensée. On sait que dans le système du P. Girard, l'élève ne doit pas avoir de manuel, mais des cahiers d'exercices seulement. Quand un élève a un livre en main, il l'apprend par cœur pour le bien réciter. C'est-à-dire que la plupart s'approprient les mots sans réflexion et sans les bien comprendre, et qu'ils n'apprennent pas à produire quelque chose. On perpétue de la sorte, dit-il, le triste et stérile mécanisme de la mémoire, au lieu de la remplacer par un enseignement qui éveille constamment, dé-

veloppe et forme l'esprit de la jeunesse. C'est donc l'intelligence qui doit être l'âme de ces exercices. La mémoire ne doit arriver qu'en seconde ligne, la mémoire des choses d'abord, puis celle des mots, et c'est ainsi que cela doit être, quand on a devant soi des êtres raisonnables à instruire, non pas des oiseaux à dresser pour une vaine démonstration.

Un autre exercice qui est la contre-partie des compositions et des rédactions, ce sont les résumés analytiques pour lesquels on peut se servir quelquefois soit des sommaires placés en tête des chapitres, soit de la table des matières à la fin du livre. Ce genre d'exercice habitue les jeunes esprits à réduire une amplification à ses idées fondamentales, à sa plus simple expression, en la dégageant de tous ses ornements pour en faire mieux connaître le fond et la juste valeur. Ce résumé accoutume à ramener le sujet le plus vaste et le mieux développé à ses points principaux ; il apprend à faire de la lecture un travail la plume à la main, de telle sorte qu'après avoir lu un livre on le possède, car on en a exprimé la quintessence.

Mais revenons au guide pratique du livre de lecture. Ce livre du maître, nous objectera-t-on, n'existe pas. Si même les autorités scolaires entraient dans les vues exposées ici, il s'écoulerait bien du temps avant que ce guide fût préparé puisque le livre de lecture lui-même n'est pas encore terminé. Enfin, il peut arriver que les autorités scolaires n'entrent pas dans les vues exprimées ici. Comment, dans ce cas, résoudre pratiquement la question posée par le synode cantonal? Voici notre réponse :

Si le guide pratique devait subir des retards prolongés ou même être laissé tout à fait de côté, le livre de lecture par contre existe : il est adopté déjà en principe par nos autorités scolaires. Une partie du travail est déjà sous presse. Or, rien n'empêche les instituteurs de rédiger eux-mêmes pour leur usage personnel, les exercices divers recommandés plus haut, comme le font beaucoup de maîtres secondaires pour l'emploi de la Chrestomathie de Vinet. C'est sur ces rédactions personnelles que se base leur enseignement littéraire, comme le leur prescrit, sauf la différence des termes, le plan d'étude de 1863.

Cette œuvre personnelle ne se prépare sans doute pas en un jour : ce n'est que d'année en année que s'accroît et se complète ce recueil des sujets de compositions, d'analyses, d'imitations, d'esquisses, de résumés, de plans, de sommaires, etc., etc. Mais ce travail est aussi le plus profitable au maître qui s'y est dévoué. C'est son œuvre, l'enfant de sa pensée. L'enseignement devient plus fécond en résultats et pour l'élève et surtout pour le maître lui-même, si ce dernier s'instruit en enseignant ; c'est ici surtout qu'il pourra le plus et le mieux travailler à agrandir indéfiniment les horizons de ses pensées.

Il est temps de nous résumer dans les conclusions suivantes :

1° L'enseignement de la langue maternelle serait le centre des études primaires.

2° Le livre de lecture serait la base, le point de départ des leçons pratiques de langue maternelle. La grammaire et les exercices de style et de composition s'y rappporteraient par une étroite et intime subordination au moyen d'un guide pratique à l'usage du maître. Ce livre et ce guide pratique serait les seuls manuels *obligatoires* dans les écoles.

3° Le guide pratique serait divisé en trois degrés comme le livre de lecture ; il présenterait une étude raisonnée des textes ainsi que des exercices qui conduiraient insensiblement l'élève de la grammaire aux notions de style, et de celles-ci à la composition et à la rédaction proprement dites.

4° Si le guide pratique, tel que nous venons de l'esquisser, n'entre pas dans les vues des autorités scolaires, que chaque instituteur fasse usage du livre de lecture dans l'esprit qui a inspiré ce rapport synodal.

Ainsi préparés de loin, les exercices de composition, naguères si rebutants, si ingrats, peuvent devenir pour les maîtres aussi bien que pour les élèves une source de plaisirs et de solide instruction de toute manière. Si les sujets sont bien préparés, s'ils sont en harmonie avec l'âge des élèves, avec les élans de leurs imaginations, avec les inspirations de leurs cœurs, s'ils sont parfois choisis avec un heureux à-propos dans les actualités les plus saisissantes, il y a là quelque chose qui les transporte dans une région supérieure, où les intelligences et les cœurs s'épanouissent ; la classe est une fête ; l'étude une jouissance esthétique, et la cloche sonne trop tôt l'heure de la séparation. Mais n'achevons pas le tableau : ce qui pourrait paraître à quelques-uns un idéal impossible à réaliser est déjà sans doute pour plusieurs un souvenir plein de charmes.

Le rapporteur,
Alexis Bourqui.

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE.

Programme de l'école industrielle du canton de Vaud. Lausanne, imprimerie Jacquenoud, Cité-devant. 1870.

Ce programme forme une brochure de 32 pages in-8°, et donne des renseignements intéressants sur l'organisation de cette école, placée aujourd'hui sous la direction de M. Cuénoud. Cet établissement comprend

une division inférieure de six classes pour les élèves de 9 à 15 ans et une division supérieure de deux classes, pour les élèves de 15 à 17 ans. Les élèves paient 20, 40, 60 francs, suivant le degré. Le personnel enseignant est assez nombreux et compte 23 maîtres sans parler des exercices militaires représentés par six instructeurs (artillerie, infanterie, musique, tambours); ce qui semble tomber un peu dans la militairomanie. Mais l'enseignement n'y perd rien et s'y donne d'une façon complète et sérieuse. Dans la division supérieure, il y a trois sections, une industrielle, une autre agricole et une troisième commerciale. Ces trois sections réunies, ont des leçons de français, d'allemand, d'histoire, de zoologie, d'économie politique, de mathématiques, de mécanique, de minéralogie et de géologie, de chimie, de physique. Chacune des sections en outre a ses leçons spéciales. L'italien est enseigné dans la section commerciale.

MANUEL DE GYMNASTIQUE à l'usage des écoles de garçons et de filles par L. Villard, maître de gymnastique à Lausanne. Imprimerie Jacquenoud, Cité devant. 1870,

Nous annonçions, il y a un peu plus d'un an, un Manuel de Gymnastique pratique en 225 pages, de M Junod, maître de cet art à l'Académie de Neuchâtel, et nous approuvions fort l'auteur d'avoir réuni et condensé en 225 pages, ce que d'autres nous donnaient dans de gros volumes inaccessibles au public. Le livre dont M. Villard, maître de Gymnastique à Lausanne, dote cet enseignement, réalise mieux encore, au point de vue de la brièveté du moins, les conditions d'une publication populaire. Le travail de M. Villard forme un joli petit volume de 103 pages, d'une rédaction claire, facile et aussi attrayante que le comporte le caractère technique de ce traité. Le prix extrêmement modique d'un franc, contribuera encore beaucoup à vulgariser cet ouvrage en le mettant à la portée de beaucoup de bourses.

CHRONIQUE SCOLAIRE.

ZURICH.—Les salles de dessin de la section industrielle de l'école polytechnique offrent une exposition des produits des écoles professionnelles de ce canton.

ZOUG.—Ce canton, le plus exigu après Uri des Etats confédérés, qui n'a que quatre lieues et demie de circonférence, et n'a pas plus de 20000 habitants, presque tous catholiques, compte 51 écoles primaires, dont 16 pour les filles et 17 des deux sexes, 4 écoles secondaires, dont une pour les jeunes garçons, une pour les filles et 2 pour les deux sexes. Il y en a en outre des écoles latines et une école cantonale.

Lucerne. — La place de directeur des écoles municipales du chef-lieu étant vacante, on l'a donnée à un jeune théologien sorti, il y a 6 mois, du séminaire de Soleure. On ne s'est nullement inquiété de savoir si ce jeune ecclésiastique était qualifié ou non, pour remplir des fonctions qui réclamaient un pédagogue. « Il y a « encore des gens, remarque à ce sujet la *Schweizerische Lehrer Zeitung*, *qui s'i-* « *maginent que tout théologien est nécessairement pédagogue.* »

Angleterre. — Le 9 juin, la littérature de ce pays, et on peut dire de tous les pays a perdu un écrivain célèbre et populaire du moins en un certain sens, Charles Dickens. Sans être un pédagogue proprement dit, Dickens, dans ses romans, s'est souvent attaché à peindre la vie des écoles et en particulier de ces tristes intérieurs scolaires, dont la rapacité hypocrite des marchands de soupes qui les exploitent, et la libre carrière laissée à la méchanceté des grands élèves font un enfer pour les pauvres enfants que des parents sans cœur jettent dans ces repaires. L'un des plus aimés et le meilleur peut-être des écrits de Dickens : *David Copperfied* ou *Souvenirs de l'enfant et de l'écolier,* appartient par plus d'un côté à la littérature éducative. Né en 1812, à Portsmouth, Dickens avait débuté sous le pseudonyme de Boz, qu'il abandonna quand vint la gloire, c'est-à-dire après la publication de David Copperfied et celle d'Olivier Twist, autre roman à tendance philanthropique et réformatrice, et qui le rendit populaire en Amérique comme en Grande Bretagne. Il vit cependant son étoile pâlir un peu de l'autre côté de la mer, lorsque dans le récit de son voyage au delà de l'Atlantique, il eut fait une juste part à la critique dans l'appréciation de la civilisation et des mœurs des fils de Jonathan ; chose certes bien permise à celui qui n'avait pas épargné les vices et les travers de ses propres compatriotes, les fils de John Bull.

Le célèbre romancier se fit en 1850 rédacteur d'une feuille littéraire hebdomadaire et donna des conférences publiques qui achevèrent de populariser son nom dans les deux mondes, grâce à un talent de lecture et de déclamation qui manque souvent aux grands écrivains. Au rebours aussi de beaucoup d'hommes de génie morts de misère ou à l'hôpital, Dickens avait su faire marcher de front les écus et la gloire, et se trouvait dans une position de fortune très *respectable* comme on dit à tort. Séparé de sa femme par un divorce, il avait trouvé une compensation dans l'attachement dévoué et profond de ses enfants.

Autriche.—Dans une Société allemande de Smichow en Bohême, appelée Concordia, M. le directeur d'école Henrich parlait de Diesterweg, des travaux de ce grand pédagogue, des services rendus par lui à l'esprit de liberté dans le Corps enseignant. Un commissaire de police slave, présent à la conférence, l'arrêta à plusieurs reprises et finit par lui ôter la parole, en disant : Vous faites de la politique ; ceci n'appartient pas à l'histoire. (*Freie-Blätter* de Vienne).

Mais dans les Etats autrichiens comme en Italie, de toutes parts surgissent des Sociétés pédagogiques.

Dans plusieurs Comitats on a remplacé les Ecoles confessionnelles par des Ecoles

mixtes. Mais dans l'une ou l'autre de ces localités il se forme une opposition, parce qu'on craint la nomination d'instituteurs israélites. Un évêque protestant, M. Pierre Nagy, a fait citer devant le Consistoire un instituteur qui avait publié des articles favorables aux Ecoles non confessionnelles et a cherché en vain à obtenir la rétractation de l'instituteur.

Le Rédacteur en chef, Alex. DAGUET.

ANNONCES.

Chez H. Keller, éditeur de cartes, à Zurich,

Il a paru tout récemment,

Une grande carte murale de la Suisse, construite d'après la carte topographique du général Dufour et les meilleures Cartes des contrées limitrophes, dessinées selon des principes tout particuliers, par H. Keller fils et lithographiées par R. Leuzinger.

Echelle 1 : 200,000. Huit feuilles, mesurant, jointes et sans la marge, 117 centimètres en hauteur, sur 175 en largeur. Prix: fr. 10.

Voici la critique que donne de cette carte la *Feuille d'avis* du canton de Schaffhouse :

« Toutes les formes caractéristiques du terrain y sont rendues dans leurs traits principaux. Non-seulement les grands massifs de nos hautes Alpes s'y détachent en relief, mais toute la topographie accidentée de notre pays se présente à l'œil sous son véritable aspect, en montrant le passage des Alpes hautes et basses au grand plateau suisse et de celui-ci au Jura. Même dans les parties les plus compliquées se retrouvent, autant que le format l'a permis, tous les détails topographiques, et malgré cette richesse de détails, l'aspect de la carte est des plus satisfaisants. »

Autres publications du même éditeur :

Grande carte murale de la Suisse, par Keller, ancienne édition, 1 : 200,000, 8 feuilles, prix réduit, fr. 5.

Grande mappemonde murale, par Keller, non moins favorablement critiquée, revue en 1869 et 1870.

Hémisphère oriental, 4 feuilles, fr. 4.
» occidental, 4 feuilles, fr. 3»50.

Grande carte murale de l'Europe, par Keller, 4 feuilles, revue récemment.

Grande carte murale de la Terre Sainte, par Keller, pour école et famille, avec nombre de renvois sur la Bible. (Nomenclature allemande), 3 feuilles, prix réduit, fr. 3.

On peut se procurer ces cartes par les librairies. L'éditeur aussi est prêt sur demande, de les envoyer à inspection, pour un temps limité.

En préparation : *Nouvelle petite carte de la Suisse pour les écoles.*

L'institut Looser, à la Grünau, près Berne, cherche un maître de langue française. La place pourrait convenir à un jeune instituteur qui chercherait l'occasion d'apprendre l'allemand. Il serait logé, nourri et blanchi et recevrait au moins 200 francs pour 10 leçons par semaine. On désirerait que deux ou trois de ces leçons fussent consacrées à la gymnastique. Si l'instituteur pouvait donner des leçons de musique, elles lui seraient payées à part.

S'adresser directement à M. Looser, ou au soussigné,

Aimé HUMBERT.

Un concours est ouvert à Aubonne jusqu'au 4 novembre pour repourvoir aux places suivantes :

1° Au Collége-école industrielle, un instituteur chargé d'enseigner le dessin, l'écriture, la gymnastique et une partie du français. Traitement : fr. 1800 pour un maximum de 33 heures par semaines. L'examen aura lieu à l'hôtel de ville, le lundi 7 novembre, dès les 9 heures du matin ;

2° A l'école supérieure des filles, une maîtresse-d'études, chargée en outre de la surveillance, d'aider à l'enseignement des maîtres, de donner spécialement les leçons d'allemand et d'anglais. Traitement : fr. 1200 pour un ensemble d'environ 33 heures par semaine. L'examen, suivant une forme à déterminer d'après les titres des aspirantes, aura lieu le mardi 8 novembre, dès les 9 heures du matin, à l'hôtel de ville.

Les aspirants et les aspirantes devront faire parvenir leurs papiers à M. Matthey, président de la Commission des écoles à Aubonne, avant la fermeture du concours.

Avis aux agriculteurs.

Il sera donné à Lausanne, du 14 novembre 1870 au 4 mars 1871, un enseignement agricole élémentaire, portant sur toutes les branches dont la connaissance est utile aux agriculteurs et approprié aux jeunes gens de la campagne.

Le programme de cet enseignement sera déposé dans toutes les communes.

Les cours seront gratuits. Les jeunes gens dès l'âge de seize ans seront admis à les suivre.

Les personnes qui se proposent de suivre ces cours, sont priées de se faire inscrire avant la fin d'octobre au département ou chez M. Borgeaud, ancien directeur de l'école industrielle.

S'il ne se présente pas un nombre suffisant d'élèves, les cours n'auront pas lieu cette année.

Secrétairerie du Département de l'Instruction publique et des Cultes.

Librairie Blanc, Imer et Lebet,

rue du Bourg, 1, Lausanne.

Il sort de pressse :

Histoire biblique des écoles et des familles, traduite de l'allemand sur la 81me édition de Calw, 6me édition. **Ancien et Nouveau Testament,** un vol. in-12, avec vignette dans le texte, cart., fr. 1»25.

Pour paraître vers la fin de l'automne :

Livres de lecture des écoles primaires, ouvrages couronnés et adoptés ensuite d'un concours par les Etats de Vaud, Berne et Genève.

1° **Degré supérieur :** Un vol. in-12, de 384 pages avec gravures, relié fr. 1»20.

2° **Degré intermédiaire :** Un vol. in-12 de 328 pages avec gravures, relié fr. 1.

PRIX D'ABONNEMENT : Pour toute la Suisse, 5 francs par an ; pour l'étranger le port en sus. — Prix du numéro, 30 cent. — PRIX DES ANNONCES : 20 cent. la ligne ou son espace

Les lettres et les envois doivent être affranchis.

Il sera donné un compte-rendu de tout ouvrage dont la rédaction recevra 2 exemplaires.

Les réclamations concernant l'*administration* et l'*expédition* du journal doivent être adressées à M. *Villommet, gérant de* l'EDUCATEUR, à *Neuchâtel*, et tout ce qui regarde la *rédaction,* y compris les journaux d'échange, à M. le *professeur Daguet*, à *Neuchâtel*.

NEUCHATEL. — IMPRIMERIE G. GUILLAUME FILS.