Objekttyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **19 (1883)**

Heft 21

PDF erstellt am: **14.05.2024**

**Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

**Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

**http://www.e-periodica.ch**

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

GENÈVE — 1er NOVEMBRE 1883.

XIXe Année. — N° 21.

# L'ÉDUCATEUR

## REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE

Paraissant le 1er et le 15 de chaque mois.

SOMMAIRE. — Concours ouvert entre les instituteurs et institutrices primaires de la Suisse romande. — Assemblée générale du Corps enseignant primaire du canton de Vaud.— La réforme de l'orthographe.— Fête scolaire de Kreuzlingen, en Thurgovie. — Partie pratique.

## CONCOURS

OUVERT PAR LA GRANDE LOGE SUISSE « ALPINA » ENTRE LES INSTITUTEURS ET INSTITUTRICES PRIMAIRES DE LA SUISSE ROMANDE

sur cette question :

*Comment l'instituteur primaire peut-il contribuer à faire marcher de front l'éducation morale avec l'instruction ?*

RÈGLEMENT :

1. Les mémoires seront écrits en langue française.

2. Ils devront être envoyés, *avant le 31 janvier 1884*, à M. *A. Bouvier*, secrétaire du département de l'instruction publique, à Genève.

3. Chaque mémoire portera une devise et sera accompagné d'un pli cacheté contenant la même devise et le nom de l'auteur.

4. Le jury, composé de cinq membres, sera désigné par le Comité directeur de la Société romande. Autant que possible, chaque canton y sera représenté.

5. Un prix de 500 fr.[1] sera attribué au meilleur mémoire; néanmoins le Conseil administratif de l'*Alpina* pourra, sur la proposition du jury, diviser cette somme pour couronner plusieurs travaux.

6. Les résultats du concours seront publiés par les soins de la grande *Loge* suisse.

*Au nom du Comité directeur,*

Le Secrétaire, Ch. THORENS. — Le Président, A. GAVARD.

---

## ASSEMBLÉE GÉNÉRALE DU CORPS ENSEIGNANT PRIMAIRE

### DU CANTON DE VAUD

Le 28 septembre, environ trois cents instituteurs et institutrices se trouvaient réunis dans le temple de Saint-Laurent à Lausanne, sous la présidence de M. Hermenjat, l'un des membres du Comité central de la Société pédagogique romande.

M. le conseiller d'Etat Berney, directeur de l'instruction publique et son prédécesseur, M. Boiceau, assistaient à la séance, ainsi que M. Dupuis, directeur des écoles normales, M. Ferderer, directeur du collège et un Nestor de l'enseignement, M. Lochmann, le traducteur émérite d'un volume de Niemeyer, et plusieurs chefs d'institutions. A la réunion, prenaient part également le rédacteur en chef de l'*Educateur* et deux délégués du Jura, MM. H. Gobat et Mercerat.

Deux questions devaient être traitées par l'Assemblée. La première concernait l'*enseignement de l'histoire à l'école primaire*, la seconde était celle des *examens* dont la forme généralement adoptée dans nos écoles, soulève depuis dix ans des objections de tous genres. Ces questions se posent d'ailleurs plus ou moins dans tous les corps enseignants et pour ne parler que de la Suisse, dans plusieurs de nos cantons.

La question des examens fut traitée la première; elle avait pour rapporteur général M. E. Trolliet, auquel incombait la tâche pénible de résumer les rapports particuliers des conférences de district et qui s'en est acquitté avec conscience. Les instituteurs nous ont paru presque unanimes en quelque sorte à désapprouver le mode actuel d'examen, et cela à tous les points de vue. Les épreuves, telles qu'elles se pratiquent, ne répondent pas à leur but : 1° parce qu'elles se font trop hâtivement;

1. Une somme égale a été offerte dans le même but aux instituteurs primaires de la Suisse allemande.

2° parce que les branches secondaires étouffent souvent les branches principales, et que l'accessoire y prime l'essentiel ; 3° parce qu'au lieu de s'adresser aux élèves, c'est aux maîtres que songent souvent les examinateurs ; 4° parce que le travail de l'année n'est pas pris en sérieuse considération, ni contrôlé, avant le jour de l'examen, de manière à sauvegarder la responsabilité du maître. Les instituteurs estiment aussi qu'ils doivent avoir voix consultative pour les objets concernant l'enseignement et partant qu'ils doivent être entendus au sein des commissions d'école ; que les maîtres et maîtresses doivent être dans la règle appelés à interroger leurs élèves, ce droit ne souffrant de restriction que lorsqu'il y a nécessité de faire subir plusieurs examens à la fois. Les examens devant se faire avec plus de sérieux, de temps et de soin que précédemment, il conviendrait de rétribuer les membres des commissions d'écoles. Les plans d'études ont besoin d'être simplifiés et précisés.

Nous ne citons ici que les principales des conclusions formulées par le personnel enseignant. Les rapports entrent dans beaucoup de détails qu'il nous est impossible d'énumérer, voire même de résumer, dans cet article. L'organisation des examens, en particulier, prend plusieurs pages du rapport général. On voudrait, entre autres, qu'il fût dressé chaque année une liste de sujets ; que les dictées soient rétablies ; qu'il soit posé plusieurs questions ou problèmes d'arithmétique, etc.

Il ne faudrait pas oublier cependant, qu'en multipliant par trop les prescriptions et les restrictions, on arriverait à rendre la position d'examinateur difficile et même inacceptable. C'est donc à concilier les justes garanties à donner à l'école et aux instituteurs avec les égards dus aux personnes chargées de l'examen, que doit tendre le législateur scolaire. Mais, cette réserve faite, les rapports des conférences locales, relatifs à la question des examens, portent généralement l'empreinte de la réflexion et de la maturité.

Au contraire, la seconde question, celle de l'enseignement de l'histoire, n'a pas été discutée, vu le manque de temps et aurait dû être renvoyée à un examen ultérieur. Mais comme on ne prévoyait pas quand elle pourrait l'être, on a adopté provisoirement les conclusions du rapporteur général M. H. Nicod, avec quelques amendements de M. Daguet qu'on avait prié de se faire entendre sur une question qui doit lui être familière, comme professeur et écrivain d'histoire depuis bientôt un demi-siècle.

On a été d'accord pour reconnaître que l'enseignement histo-

rique a pour but : 1° de développer les facultés morales et intellectuelles de l'enfance et 2° de former des citoyens dévoués à leur pays. Il n'est question ici que d'histoire nationale, l'histoire générale ne figurant pas dans le programme vaudois.

On a été également d'avis que la tradition ne devait pas être abandonnée dans l'enseignement historique. Mais comme à la teneur de la conclusion proposée, on aurait pu croire que toute l'histoire devait être enseignée d'après la tradition, on a adopté l'amendement qui circonscrit l'histoire traditionnelle aux origines de la Confédération ou à certains faits qui s'y rattachent (Winkelried, Nicolas de Flue). On est cependant aussi d'accord pour ne pas faire fi des résultats de la critique dont il faudra dire un mot discret aux élèves trop jeunes encore pour qu'on puisse les initier aux subtilités de l'érudition que ne connaissent d'ailleurs exactement que les spécialistes, et encore faut-il qu'ils sachent l'allemand [1].

L'enseignement (tout le monde applaudit à cette conclusion) doit se faire par récits simples et attachants, au degré inférieur et il sera *raisonné* au degré supérieur. La conclusion dit : qu'il sera raisonné et *détaillé*. M. Daguet pense qu'il doit être *détaillé* au degré inférieur et *raisonné* au degré supérieur.

Au point de vue de la transmission, l'Assemblée conclut qu'une exposition *claire, simple, animée du souffle patriotique* est la meilleure forme d'exposition. Les rapports considèrent la lecture d'un chapitre accompagnée des explications du maître comme une méthode qui n'est pas bonne, mais qu'on peut tolérer à la rigueur. M. Daguet rompt une lance en faveur de ce mode qui, bien appliqué, vaut mieux qu'un récit oral fait par un maître qui ne connaît pas suffisamment le sujet ou qui n'a pas le don ou le talent de narrer, plus rare qu'on ne pense. Il y a unanimité, en revanche, à condamner la méthode ou plutôt le triste procédé qui consiste à apprendre par cœur et machinalement l'histoire. Il y a certaines paroles qu'il peut être utile de reproduire textuellement, mais c'est là une exception. On en doit faire apprendre que ce que l'on a fait comprendre.

Il y a unanimité également pour la conclusiou tendant à déclarer comme moyens auxiliaires : les interrogations fréquentes, les appels au jugement (il faudrait y ajouter : et à la conscience de l'élève), l'usage continuel des cartes, y compris les reliefs et le globe, les tableaux synoptiques succincts, l'exhibition de gravures, la visite des monuments et des ruines historiques.

1. La plupart des ouvrages relatifs aux origines de la Confédération sont en langue allemande, à commencer par le remarquable livre de M. Guillaume Wischer, professeur à l'université de Bâle, intitulé : *Die Sage von der Befreiung der Waldstætte.*

On émet le vœu aussi, sous forme de conclusion, de voir paraître des manuels appropriés, ou plus appropriés à l'enseignement primaire que les manuels existants. On voudrait voir également ces livres ornés de cartes historiques et de gravures.

La *Revue*, de Lausanne, en rendant compte de la conférence du 28 septembre, parle « des choses intéressantes dites par M. Daguet »; nous empruntons à ce journal les lignes suivantes :

« L'histoire nationale n'a pas eu pour père Jean de Muller, comme le dit l'un des rapports, mais le grand landamman Egide Tschoudi, qui n'a pas seulement été un grand chroniqueur, mais un écrivain remarquable pour son temps et comme tel cité dans l'histoire de la littérature allemande. C'est, lui par parenthèse, qui, le premier, a fait un corps ou un tout systématique des récits traditionnels qui concernent Guillaume Tell, le Grütli, etc. En parlant des récits légendaires, on les confond quelquefois avec des fictions. Ainsi faisait le pasteur bernois Freudenberger, quand, au grand courroux des gens d'Uri, il publiait au siècle dernier l'opuscule intitulé : *Guillaume Tell, fable danoise*. Or, une légende n'est pas une fable ; la légende, comme le disait très bien l'un des plus spirituels et des plus érudits écrivains de France, est *un récit naïf, populaire, parfois merveilleux, mais toujours de bonne foi et véridique* sinon *véritable*[1].

« Quant à la méthode d'enseignement, d'aucuns voudraient qu'on mêlât l'histoire à la géographie, d'autres voudraient se borner à des lectures ou faire servir l'histoire aux esquisses de langue. Autant vaudrait supprimer l'histoire que d'en faire l'objet de simples lectures ou un appendice de la dictée. La réunion de l'histoire à la géographie a quelque chose de plus rationnel. Mais on risque de nuire à l'une et à l'autre.

« L'idée de subordonner l'histoire nationale à celle du canton ou pays de Vaud en particulier, n'est ni patriotique, ni rationnelle. La partie ne doit pas primer le tout, mais le tout la partie. Les grands historiens qu'a produits la terre vaudoise, les Monnard, les Vulliemin n'auraient jamais songé à intervertir ainsi les rôles.

« On parle de méthode *intuitive* ou *socratique*. Ces termes demanderaient à être éclaircis. On appelle, à tort, socratique la méthode interrogative ou catéchétique. On parle aussi de la synthèse comme allant des principes aux conséquences. La synthèse va, au contraire, du particulier au général.

On fait bien, dans les rapports, de s'élever contre les cours d'histoire dictés par les maîtres ; ils ont plus d'inconvénients

1. M. J.-J. Ampère, *Histoire littéraire de la France avant le XII^e siècle*. 1^er vol., p. 310.

que ces manuels qu'on critique d'une manière trop vague pour que cette critique soit profitable à leurs auteurs. De l'abrégé de Magnenat, on dit qu'il est abstrait ; de l'abrégé de Daguet, qu'il y aurait des paragraphes à retrancher. Mais des abstractions de Magnenat et des retranchements à faire dans Daguet on ne donne aucun exemple. C'est par là qu'il faudrait commencer.

« L'idée émise par un honorable instituteur de composer deux manuels, l'un pour le maître, l'autre pour l'élève, est plus aisée à énoncer en théorie qu'à réaliser dans la pratique. En tous cas, il faudrait commencer par s'entendre sur ce que devrait contenir chacun de ces ouvrages.

« L'indication des dates les plus importantes et leur mise en relief peuvent être très utiles. Mais les *dates maîtresses* qu'on recommande dans les rapports ne le sont pas toutes et on en omet de très importantes, comme nous le ferons voir dans un article spécial.

« La date de 1308, comme celle de la fondation de la Confédération, aurait dû il y a longtemps disparaître de nos livres d'histoire devant celle du 1er août 1291. L'idée d'y mettre des cartes et des gravures aurait pu être réalisée il y a vingt ans, si les gouvernements des cantons de langue française s'étaient entendus pour l'adoption d'un manuel, les éditeurs reculant devant les frais. »

C'est là à peu près ce qui a été dit à Lausanne, par le signataire de ces lignes.

L'Assemblée devait être lasse d'un exposé qui avait été un peu long, et menaçait de retarder indéfiniment le banquet d'usage, qui n'est pas, on le sait, un second acte purement gastronomique. C'est même souvent pour ce second acte que les orateurs réservent leurs meilleures paroles et leurs discours les plus entraînants ou les plus diserts. Le banquet de la Croix-Fédérale n'a pas fait exception. M. le conseiller d'Etat Berney a su être très intéressant dans un sujet qui semblait ne pas le comporter, c'est-à-dire en parlant de la situation matérielle du corps enseignant et de l'état de l'opinion à cet égard. Mais nous l'avons aimé surtout, rendant hommage aux efforts surhumains, et comme il l'a très bien dit, héroïques de ces instituteurs qui parviennent à faire marcher de front plusieurs cours et des volées d'enfants très différentes, à commencer par ceux auxquels il faut apprendre à lire, et à finir par ceux qui résolvent des problèmes de calcul très compliqués ou rédigent des lettres correctes de langage et d'une lecture agréable par la clarté de l'expression et la justesse de la pensée. En exhortant

les instituteurs à la patience en ce qui concerne une amélioration de leur position matérielle, M. Berney leur a laissé entrevoir un avenir meilleur, lorsque les temps eux-mêmes seront devenus plus propices et les récoltes plus abondantes qu'elles ne le sont depuis quelques années dans nos campagnes.

Pendant le banquet arrivèrent quelques télégrammes, l'un, des instituteurs de Neuchâtel, empêchés par la reprise des classes, d'assister à la réunion et un autre, de la section pédagogique de Genève, signé J.-D. Rey, président, qui exprime en termes affectueux des regrets analogues. M. A. Gavard, conseiller d'Etat de Genève, président du Comité directeur, avait également expliqué en termes très sympathiques l'absence des membres de ce Comité.

Somme toute, la journée du 28 septembre a été bonne et n'a laissé que d'excellentes impressions à ceux qui y ont pris part.

A. Daguet.

---

## LA RÉFORME DE L'ORTHOGRAPHE

Notre Comité central a mis à l'étude pour le prochain congrès la réforme orthographique. Je suis de ceux qui pensent qu'il a fort bien fait de rappeler l'attention sur cet important sujet, tout en en limitant la portée.

Les réformateurs se partagent en deux camps : *les phonographes* et les *simplificateurs*.

Ecrire comme on parle, selon la formule des phonographes, conduirait par le chemin le plus court à la Tour de Babel. Voyez-vous d'ici un Provençal, un Auvergnat et un Parisien, ou sans aller aussi loin, quatre Suisses romands de différents cantons, écrivant la même phrase, suivant les sons qui s'y trouveraient. La phonographie, ou plus correctement, suivant les partisans de cette révolution, la *fonografie*, bien loin de rien simplifier, compliquerait l'écriture d'une manière effroyable. Mais est-ce à dire que parce qu'il y a dans ce système une exagération inacceptable, il n'y ait rien à faire ?

Y a-t-il un seul instituteur qui ne déplore le temps fabuleux qu'exige aujourd'hui l'enseignement de l'orthographe ? Est-ce qu'il y a le moindre développement intellectuel dans le fait d'apprendre que *indolent* s'écrit en *ent* et *nonchalant* avec *ant*.

On peut me répondre *oui*. L'histoire du mot nous apprend que l'adjectif indolent est dérivé de l'adjectif latin *indolens* et *indolentia*, indolence, ou *indolentem*, tandis que nonchalant dérive du participe présent du verbe *chaloir*, se soucier, et du préfixe *non*. Que par conséquent le participe présent étant chalant, il est naturel de conserver l'*a* dans les dérivés. Nonchalant est aussi bien formé qu'insouciant. Dans les deux cas, l'étymologie est respectée.

J'accepte ces raisons, et tant que vous m'en donnerez d'aussi bonnes, je serai de votre avis, et je me déclare partisan de la méthode étymologique.

Mais alors pourquoi écrivez-vous *adhérent* avec un *e?* Il est dérivé du participe présent *adhérant.* Vous m'objecterez qu'adhérent est dérivé du latin *adhœrens;* très bien. Alors que devient la règle du participe présent? Vous aurez de la peine, je vous en avertis, à me persuader qu'il y a un avantage quelconque à écrire les substantifs président et adhérent ainsi que les adjectifs excellent, négligent, etc., autrement que les participes présents dont ils dérivent : présidant, adhérant, excellant, négligeant.

Pourquoi caillou, chou, genou, pou, etc. prennent-ils un *x* au lieu d'un *s? x* indique-t-il peut-être la dureté de la pierre ou qu'à l'occasion le supplice de la croix pourrait être remplacé par la lapidation? les poux sont-ils plus nobles avec un *x* qu'avec un *s*?

Pourquoi *homme* avec deux *m* et humanité avec un, *chariot* avec un *r* et charrier avec deux. Y a-t-il dans cette exception quelque chose s'appuyant sur l'étymologie? Cette étude fastidieuse contribue-t-elle au développement intellectuel des enfants ou leur donnera-t-elle le goût du savoir? J'en doute.

Il me serait facile de continuer dans cette voie et sur des points de plus d'importance.

Je veux seulement montrer que les partisans de la réforme orthographique sont prêts à garder tout ce qui peut s'appuyer sur l'étymologie. Toutefois, je crains bien que le bagage ne soit léger; ce qu'ils demandent avant tout, c'est de la logique, de l'uniformité, de la méthode. Ce qu'ils réclament, c'est que l'on débarrasse la grammaire des irrégularités ridicules qui en rendent l'étude si difficile et si rebutante pour les enfants.

« Les choses étant ainsi, elles doivent rester. Il faut s'incliner devant la grande divinité moderne : l'usage. »

Je n'en vois pas la nécessité. L'usage a changé et change chaque jour. Consultez le dictionnaire de Richelet publié à Genève en 1680, le dictionnaire de l'Académie dans ses différentes éditions, Roquefort, Gattel, Bescherelle, etc. Prenez nos auteurs seulement depuis le seizième siècle et vous verrez combien notre orthographe s'est modifiée; malheureusement c'est rarement avec méthode.

Très-bien, me dira-t-on, mais cela s'est fait fort lentement; une modification brusque dans l'orthographe jetterait une grande perturbation dans le langage. Momentanément, c'est possible; mais c'est l'affaire d'une génération au plus. Nous lisons facilement les ouvrages du commencement de ce siècle, malgré l'*o* au lieu de l'*a* et l'*s* long. Ceux des 17 et 18$^{me}$ siècles ne nous coûtent pas davantage à lire.

Cette réforme s'est opérée tout d'une pièce en Italie et en Espagne. Et l'on a continué, dans ces deux pays, à parler, à écrire, à se comprendre et à lire les auteurs qui avaient employé l'ancienne orthographe.

Dans ces deux pays, ce sont les Académies qui ont opéré d'elles-mêmes la réforme. Il n'y a rien de semblable à attendre de l'Académie française. Quand la réforme sera accomplie, elle l'acceptera, conformément à son rôle d'*enregistratrice.*

Qui donc proposera la réforme et qui en fixera l'étendue?

C'est ce qui reste à chercher, c'est justement le but et la question de notre prochain congrès?

Quand elle sera opérée, qui l'acceptera?

On peut hardiment répondre : Tout le monde, sauf ceux que tout changement offusque et qui voudraient encore enrayer les progrès de l'instruction populaire. Qu'on se dise bien qu'il n'y a peut-être pas une réforme pédagogique ayant un caractère social aussi prononcé que celle dont nous nous occupons.

En effet.

Les conditions dans lesquelles se trouvent les populations ouvrières et agricoles obligent les parents à placer leurs enfants le plus tôt possible en apprentissage ou à les employer aux travaux des champs. Cela n'est point un mal en soi-même, c'est un bien ; seulement il faudrait que l'instruction proprement dite ne fût point arrêtée, qu'elle fût au contraire, longtemps encore continuée parallèlement aux travaux manuels. Nous ne serons véritablement arrivés à un résultat satisfaisant que lorsque l'instruction sera réellement obligatoire jusqu'à dix-huit ans.

Aujourd'hui, que voyons-nous ? Dans toute la Suisse, l'instruction régulière cesse vers douze ou treize ans.

Un grand nombre de cantons inscrivent l'instruction obligatoire jusqu'à seize ans ; mais nous savons tout ce que cela vaut.

L'industrie et l'agriculture, pour progresser, réclament l'appui de la science. Une instruction solide est la base du succès de l'artisan et de l'agriculteur. Le champ des études s'élargit chaque jour; les programmes sont surchargés, on le dit partout, et cependant ils sont loin de contenir tout ce qui serait nécessaire pour une éducation suffisante.

Les années n'ont toujours que 365 jours ; le temps passé à l'école est toujours le même et ne saurait être augmenté. Il est déjà trop long et dépasse presque partout la mesure normale ; six heures d'études pour des enfants au-dessous de douze ou treize ans, est un maximum qui ne peut être élevé sans danger. Ce temps devrait être réduit à quatre heures pour la division moyenne et à trois heures pour la division inférieure ; le reste de la journée devant être employé aux travaux manuels, aux jeux et à la vie en plein air, surtout pour les citadins.

Au reste, c'est une illusion de croire qu'en augmentant les heures de classe, l'enfant s'instruira mieux. Quand son cerveau sera fatigué, vous ne le ferez pas mieux écouter, vous ne lui inculquerez pas plus une nouvelle idée, que vous ne l'obligerez à digérer quand son estomac est satisfait ; vous arriverez bien, peut-être, à le forcer d'ingérer de nouveaux aliments ; il en résultera une indigestion : l'enfant sera malade, il se nourrira moins bien, et c'est tout ce que vous aurez gagné. On n'oblige pas à danser les boiteux, les paralytiques ni même les enfants faibles ; mais quand il s'agit du cerveau on est sans pitié. L'enfant mal doué, ou qui se fatigue vite est un paresseux, un mauvais élève, un entêté. On le rebute de toute étude et l'on s'écrie : Il ne fera jamais rien.

Sans doute, la réforme orthographique n'obviera pas à tout ; elle ne rendra pas plus intelligent l'enfant qui ne l'est pas ; mais elle facilitera sensiblement l'étude à tous ; elle permettra de donner à des choses utiles un temps employé actuellement d'une façon si peu fructueuse au point de vue intellectuel.

Aujourd'hui, où le temps est si précieux, la vie si active, nous devons dans tous les domaines rechercher les chemins qui conduisent le plus vite

au but. C'est ce que nous voyons dans l'industrie, le commerce, les sciences naturelles ; c'est ce que nous devons rechercher également dans la science pédagogique.

La réforme de l'orthographe est désirable à ce point de vue.

Comment doit-elle ou comment peut-elle s'éxécuter ?

C'est ce qu'il faut étudier.

En attendant, M. Colomb a eu parfaitement raison de poser la question devant le Congrès scolaire de Genève en 1884.

B. Dussaud.

---

### FÊTE SCOLAIRE DE KREUZLINGEN, EN THURGOVIE

Les journaux de la Suisse orientale et le *Tagblatt* de Saint-Gall en particulier, dans un article qui nous est envoyé par son auteur, l'un de nos correspondants, rendent un compte intéressant du jubilé de cinquante ans célébré le 1er octobre dans cet ancien cloître transformé, comme celui de Buchsée, en séminaire pédagogique. Ce jubilé concernait non-seulement les instituteurs thurgoviens, mais aussi ceux d'Appenzell et de Saint-Gall, l'école normale de Kreuzlingen ayant servi de pépinière au corps enseignant de ces trois cantons. Aussi cette commémoration avait-elle attiré beaucoup de monde, c'est-à-dire plus de 600 participants. Elle a été favorisée de la présence de plusieurs magistrats et ecclésiastiques distingués. Nous citerons M. le Dr Kern, notre ancien ministre à Paris, M. Deucher, conseiller fédéral, M. Vogler, président du gouvernement de Thurgovie, M. le conseiller national Schümperlin, M. le doyen Heim de Gais, M. Kuhn, doyen de Frauenfeld, M. Schelling, directeur d'école à Saint-Gall, M. Guhl, journaliste, et même le chef de gare de Romanshorn, M. Stäheli. Tous ces messieurs ont pris la parole pour dire tout le bien qu'a fait l'école normale de Kreuzlingen depuis sa fondation en 1833, par le vénérable Wehrli, le collaborateur de Fellenberg et le continuateur de Pestalozzi, dont il avait le dévouement et les vertus unies à un talent pédagogique réel.

Le directeur actuel, M. Rebsamen, qui préside depuis trente-trois ans à la marche de l'institution, a eu sa juste part d'éloges et de reconnaissance. « Il est heureux, dit un journal thurgovien, que l'école normale n'ait eu « dans l'espace de 50 ans que deux directeurs, qui ont travaillé dans le « même esprit, comme s'il n'eussent fait qu'un. » M. Rebsamen lui-même s'est fait entendre. Il a tracé l'historique de son école et assigné à la fête son véritable but qui est, en ravivant les souvenirs, de faire mieux comprendre les leçons du passé, d'éveiller les sentiments de solidarité et d'enflammer d'un nouveau courage les générations présentes et à venir de jeunes instituteurs. « La vie est un combat, a dit M. Rebsamen, et le nom « d'homme équivaut à celui de combattant..... Puisse Dieu continuer à « veiller sur notre école et bénir nos hôtes et nos amis. »

A. Daguet.

---

# PARTIE PRATIQUE

## I

## FRANÇAIS

## EXTRAIT DU RAPPORT GÉNÉRAL

**présenté à la Section pédagogique jurassienne, à Saignelégier le 7 juillet 1883.**

Par M. Vauclair, instituteur à Saint-Ursanne.

*(Fin.)* [1]

A l'école primaire, il n'est pas facile d'obtenir un travail très bien fait, car généralement il manque aux enfants, même parfois aux meilleurs élèves, la réflexion soutenue qui ne s'acquiert qu'avec l'âge. Cependant, il faut que le style des élèves acquière certaines qualités dont les plus essentielles sont : la *clarté,* la *correction* et la *précision.*

Le style est clair quand les pensées de l'élève sont en quelque sorte transparentes à travers les mots ; il est correct quand les mots, les propositions et les phrases sont consacrés par l'usage et la grammaire ; enfin il est précis quand les mêmes idées ne sont pas répétées et que la composition ne renferme que les mots nécessaires à l'expression de la pensée.

Le rédaction des principaux actes sous seing privé précède le petit cours de comptabilité que le maître doit préparer lui-même en tenant compte des circonstances locales.

Pour cette rédaction, après les explications indispensables sur chaque sorte d'actes, et après avoir dicté un modèle, donner un sujet semblable à rédiger, en modifiant les points principaux ; ainsi, pour un billet ou une reconnaissance, au lieu d'un débiteur, en supposer deux ; au lieu d'une facture de vin, faire rédiger une facture d'épicerie ; si le modèle est le bail d'un pâturage, donner comme exercice le bail d'une ferme.

Les écoles secondaires étant créées principalement pour développer et perfectionner l'œuvre de l'école primaire, la méthode à suivre dans ces établissements pour l'enseignement de la composition ne diffère pas beaucoup de celle que l'on suit avec les élèves les plus avancés du degré supérieur primaire. Les sujets seront plus relevés et comprendront, outre des descriptions, des narrations et des dissertations, des biographies, des dialogues et des parallèles. Enfin les lettres et les formules d'actes ébauchés à l'école primaire seront continués à l'école secondaire.

Ce n'est pas chose facile que de corriger les compositions d'enfants peu intelligents, ayant peu profité des leçons d'intuition. Cependant les succès ultérieurs sont à ce prix : autant vaudrait ne rien avoir fait, si les compositions ne sont pas corrigées dès le commencement et toujours. L'enfant dont le travail n'est pas contrôlé retombe constamment dans les mêmes fautes et prend l'habitude de griffonner quelques pages qui ne produisent rien qui vaille.

1. Voir *Educateur*, n° 18, page 299 et n° 19, page 314.

La meilleure méthode est celle qui profitera le plus à l'élève. Or, la correction par les élèves sous la direction du maître ne semble pas suffisante, car plusieurs fautes d'orthographe et de style pourront échapper à l'enfant qui, d'ailleurs, apporte rarement beaucoup d'application à ce travail. D'un autre côté, si le maître seul corrige les compositions, les élèves ne retireront pas tous les avantages qui doivent résulter de ces corrections, et les mêmes fautes se reproduiront dans les exercices suivants. Il importe donc d'intéresser l'écolier à la correction de son travail. A cet effet, l'instituteur lit quelques compositions, en alternant dans chaque leçon ; il souligne les fautes d'orthographe, et de style et fait corriger oralement par les élèves. Chaque enfant revoit ensuite son propre travail et le maître corrige après la classe, en motivant son appréciation. Dans les classes supérieures peu nombreuses, les corrections individuelles en présence de l'élève sont les plus profitables.

## Conclusions.

### a) MÉTHODE

1. En raison de son importance dans l'enseignement, de son utilité pratique, la composition mérite toute la sollicitude de l'école primaire et de l'école secondaire.

2. Les exercices de rédaction sont préparés, d'abord par les leçons d'intuition, qui meublent d'idées l'intelligence de l'enfant, et ensuite par les exercices de langue qui le familiarisent avec les mots, les propositions et les phrases.

3. Les sujets de composition doivent correspondre au degré de développement de l'élève.

Au degré intermédiaire, ils seront préalablement traités dans un entretien du maître avec ses élèves.

Au degré supérieur, les explications du maître diminuent insensiblement ; un canevas donne le plan de la composition.

Pendant la dernière année scolaire, et avec des élèves assez avancés, le maître se borne à donner le titre de la composition, en choisissant des sujets faciles et bien compris de l'enfant.

### b) SUJET

4. Au degré intermédiaire les sujets de composition comprennent :

*a)* des comptes rendus de petits morceaux simples, choisis dans le livre de lecture, préalablement lus et expliqués ; *b)* des comptes rendus de morceaux de prose et de poésie appris par cœur ; *c)* de petites narrations choisies en dehors du livre de lecture et de petites descriptions d'objets bien connus des élèves ; *d)* pendant la sixième année scolaire, de petites lettres familières.

5. Au degré supérieur les sujets comprennent :

*a)* comptes rendus de morceaux de lecture ; *b)* comptes rendus de morceaux étudiés par cœur ; *c)* traduction de poésies en prose ; *d)* narrations et descriptions choisies principalement dans le domaine des branches réales ; *e)* dissertations sur des objets simples et bien compris des élèves ; *f)* différents genres de lettres : lettres familières, lettres de convenance, lettres d'affaires, lettres officielles, etc. ; *g)* rédaction de tous les principaux

actes de la vie usuelle, tels que : reconnaissances, reçus, factures, baux, conventions, etc.

6. Dans les classes supérieures de l'école secondaire, les sujets de compositions sont plus relevés et comprennent en outre :

*a)* des biographies, des dialogues et des parallèles; *b)* des traductions d'une langue dans une autre.

c) CORRECTION

7. Dans toutes les classes, les compositions doivent être soigneusement corrigées par le maître et les élèves.

Après une lecture préalable en présence de toute la classe, l'instituteur critique et annote successivement 4 ou 5 devoirs; les autres sont vus après la classe et remis à leurs auteurs dans une leçon suivante, avec une appréciation motivée. Ceux qui laissent trop à désirer doivent être refaits une seconde fois. Dans les classes peu nombreuses, surtout à l'école supérieure, le moyen le plus fructueux est de faire assister l'élève à la correction de sa composition.

8. En général, toutes les compositions, soigneusement corrigées, doivent être relevées dans un cahier au net.

---

## MATHÉMATIQUES ÉLÉMENTAIRES

### I

*Solutions des questions proposées dans le numéro du 1er octobre.*

1. Soit le trapèze $ABCD$[1]. Si, pour abréger, nous faisons base $CD = B$; base $AB = b$; côté $AC = a$; côté $BD = a'$; diagonale $BC = d$ et diagonale $AD = d'$, je dis que nous aurons

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2\,Bb.$$

En effet, prolongeons $AB$, à droite et à gauche, jusqu'à la rencontre des perpendiculaires $CF$ et $DE$ et appelons $m$ et $m'$ les deux lignes $AF$ et $BE$, qui sont les projections de $a$ et de $a'$ sur $AB$. Dans le triangle $ABC$, l'angle en $A$ étant obtus, on a

$$d^2 = a^2 + b^2 + 2\,bm \qquad (1)$$

Dans le triangle $ABD$, on a de même, l'angle en $B$ étant obtus,

$$d'^2 = a'^2 + b^2 + 2\,bm'. \qquad (2)$$

Ajoutant, membre à membre, les égalités (1) et (2), il vient

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2\,b^2 + 2\,b\,(m + m') \qquad (3)$$

Mais $\quad B = b + m + m', \quad$ d'où $m + m' = B - b.$

En substituant à $m + m'$ cette valeur dans l'égalité (3), on a

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2\,b^2 + 2\,b\,(B - b),$$

ou en effectuant

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2\,Bb - 2\,b^2 + 2\,b^2.$$

$-2\,b^2$ et $+2\,b^2$ se détruisent et il reste

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2\,Bb \qquad C.\ Q.\ F.\ D.$$

1. Le lecteur est prié de faire lui-même la figure : $AB$ désigne la petite base (supérieure) et $CD$ la grande (inférieure).

REMARQUE. — Si l'un des angles du trapèze, en $A$ (ou en $B$), était droit ou aigu, on aurait la même solution.

1° L'angle en $A$ est droit. On aura encore

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2Bb.$$

En effet, le triangle rectangle $ABC$ donne

$$d^2 = a^2 + b^2 \qquad (1)$$

et le triangle $ABD$

$$d'^2 = a'^2 + b^2 + 2bm.$$

$m = B - b$; on a donc $d'^2 = a'^2 + b^2 + 2b(B - b)$. (2)

Additionnant les égalités (1) et (2), puis effectuant, il vient

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2b^2 + 2Bb - 2b^2$$

ou enfin $$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2Bb.$$

2° L'angle en $A$ est obtus. La diagonale $d$ étant opposée à un angle aigu, le triangle $ABC$ donne

$$d^2 = a^2 + b^2 - 2bm; \qquad (1)$$

et la diagonale $d'$ étant opposée à un angle obtus, le triangle $ABD$ donne à son tour

$$d'^2 = a'^2 + b^2 + 2bm'. \qquad (2)$$

Additionnant membre à membre (1) et (2), il vient

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2b^2 + 2b(m' - m).$$

Mais on a $b + m' - m = B$ ou $m' - m = B - b$; en substituant, on obtient

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2b^2 + 2b(B - b);$$

et en effectuant

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2b^2 + 2Bb - 2b^2$$

ou enfin

$$d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2 + 2Bb.$$

H. Voillat, à Landeron.

Voici une autre solution, tirée du *Recueil d'exercices de Géométrie* de M. Guilmin et qui repose sur le théorème suivant : La somme des carrés des côtés d'un quadrilatère quelconque est égale à la somme des carrés des diagonales augmentée de quatre fois le carré de la droite qui joint les milieux des diagonales :

Soit le trapèze $ABCD$ ($AB$ désigne la petite base et $DC$ la grande ; $IO$ désigne la droite joignant les milieux des diagonales). On a $\overline{AB}^2 + \overline{DC}^2 + \overline{AD}^2 + \overline{BC}^2 = \overline{AC}^2 + \overline{DB}^2 + 4\,\overline{IO}^2$ (1). Mais $2\,IO = DC - AB$; $4\,\overline{IO}^2 = (DC - AB)^2 = \overline{DC}^2 + \overline{AB}^2 - 2\,DC \times AB$. En remplaçant $4\,\overline{IO}^2$ dans l'égalité (1) et réduisant, on trouve $\overline{AD}^2 + \overline{BC}^2 + 2\,DC \times AB = \overline{AC}^2 + \overline{BD}^2$.

*Note de la Rédaction.* Si l'on admet que les différents parallélogrammes et le triangle quelconque puissent être considérés comme des cas particuliers du trapèze [1], le théorème proposé donne (en employant les notations de la première solution) : pour le carré, $2d^2 = 4a^2$ ; pour le rectangle, $2d^2 = 2a^2 + 2b^2$; pour le parallélogramme, $d^2 + d'^2 = 2a^2 + 2b^2$ et pour le triangle, $d^2 + d'^2 = a^2 + a'^2$. On peut remarquer, d'autre part,

1. Malgré la définition de ce quadrilatère.

que la formule : Surface du trapèze $= H\left(\frac{B+b}{2}\right)$ conviendrait également à toutes ces figures : pour le triangle l'une des bases serait naturellement représentée par $0$.

*Solutions justes.* Mme Louise Picker, à Genève.—MM. Tapernoux, élève-instituteur, à Neuchâtel ; John Constantin, à Genève ; Edouard Steiner, aux Endroits des Eplatures ; H. Bouvier, à Plainpalais (Genève); Ch. Gaille, à St-Blaise ; Ed. Briaux, à Belmont-sur-Lausanne ; H. Guenot, à Landeron.

2. La somme des termes d'une progression arithmétique est égale à la demi-somme des extrêmes multipliée par le nombre des termes. Donc, si $S$ représente la somme des termes, $a$ le premier terme, $l$ le dernier et $n$ le nombre des termes, la formule qui nous donne la clef de la solution est :

$$S = \frac{a+l}{2}\, n.$$

Mais la quantité $l$ nous est inconnue. Remplaçons-la par l'expression $a + (n-1)\, r$, $r$ étant la raison de la progression. La formule deviendra alors

$$S = an + \frac{n\,(n-1)\, r}{2}.$$

Faisant disparaître le dénominateur, nous avons $2S = 2an + n\,(n-1)\, r$; effectuant ensuite la multiplication indiquée, il vient $2 = S\ 2an + rn^2 - rn$.

Remplaçons $S$, $a$ et $r$ par leurs valeurs respectives et simplifions : la formule transformée est l'équation du second degré suivante, où nous avons à déterminer $n$ :

$$n^2 + 7n - 588 = 0;$$

d'où $$n = -\frac{7}{2} \pm \sqrt{\frac{49 + 2352}{4}}.$$

La valeur $n' = 21$ est seule admissible.

Le nombre des termes de la progression est 21.

Edouard STEINER,
aux Endroits des Eplatures.

*Solutions justes.* Mmes Louisa Picker et Htte Excoffier, à Genève ; MM. Ph. Tapernoux, élève-instituteur, à Neuchâtel ; John Constantin, à Genève ; H. Voillat, à Landeron ; H. Bouvier, à Plainpalais ; L. Chenevard, à Serrières ; Ch. Gaille, à St-Blaise ; Ed. Briaux, à Belmont-sur-Lausanne ; Th. Bourquin, à la Prairie ; H. Guenot, à Landeron ; P. Favre, à Bôle, près Colombier. — M. Bourquin nous a envoyé aussi les solutions justes des problèmes 1 et 2 (brevet sec.) et 1, 3, 4, 5 (brevet prim.) publiés dans le numéro du 15 septembre.

## II. *Questions de géométrie.*

### 1. — ÉCOLES PRIMAIRES

Dans un rectangle de $14^{\text{décim}},35$ de base et $2^{\text{décim}},05$ de hauteur, on a décrit, aussi grandes et aussi nombreuses que possible, des circonférences extérieurement tangentes entre elles deux à deux.

Trouver :

1° Le nombre de ces courbes ;

2° L'étendue de l'aire du rectangle non comprise dans les cercles ;

3° Le rapport (simplifié) du périmètre de ce rectangle avec la somme des longueurs de toutes les circonférences rectifiées (Prendre $\pi = 22/7$).

QUESTIONS. — I. De quelle espèce sont les deux lignes dont vous multipliez entre elles les longueurs pour obtenir la surface du rectangle? (droite ou courbe). — Dans quelle situation sont-elles l'une par rapport à l'autre? (perpendiculaire, oblique, parallèle). — Faites-vous aussi le produit de deux droites semblablement placées, quand vous cherchez la surface d'un parallélogramme, d'un losange, d'un carré, d'un trapèze? Réfléchissez-bien à ce dernier cas : le moyen employé revient-il bien, en définitive, à faire le produit de deux lignes droites perpendiculaires l'une à l'autre? — En est-il de même pour la surface d'un polygone régulier d'un nombre quelconque de côtés? (Tracez, par exemple, perpendiculairement l'une à l'autre, les deux droites dont vous faites le produit pour avoir la surface d'un hexagone régulier d'un centimètre de côté) [1]. — Et pour le cercle? Ici, comment appelleriez-vous la droite sur laquelle le rayon serait perpendiculaire? Sa longueur est-elle mesurable?

En résumé, que pouvez-vous dire du *nombre*, de l'*espèce* et de la *situation réciproque* des lignes qu'il faut multiplier l'une par l'autre pour trouver une surface quelconque?

Ces deux lignes pourraient-elles être autres que des droites? — Pourraient-elles être obliques l'une à l'autre? — Montrez par une figure de quadrilatère que la surface, dans ces cas, ne serait pas partagée en *unités carrées*. — Ne pouvez-vous pas conclure maintenant que les surfaces de tous les polygones peuvent se remplacer par celle d'un rectangle? — Vous apprendrez plus tard à ramener cette dernière à la surface d'un carré.

Qu'entend-on par : *rectifier une circonférence?*

II. — Quand on dit que le rapport (quotitif) existant entre 12 kilogr. et 6 kilogr., entre les nombres 20 et 10, entre une droite et une autre droite, entre un champ et un autre, entre un tas de foin et un autre, est 2, que signifie ce chiffre 2? — Pourrait-on dire qu'entre 10 kilomètres et 5 pommes il existe aussi le rapport 2? — Dites maintenant ce qu'on entend en arithmétique et en géométrie par le mot *rapport*. — Combien de termes entre-t-il toujours dans un rapport? Peuvent-ils désigner des grandeurs de natures différentes? — A quelle opération arithmétique a-t-on recours pour trouver un rapport? — Nommez des grandeurs entre lesquelles existent les rapports exprimés par les nombres suivants :

$$12;\ 60;\ \frac{1}{52};\ \frac{7}{365};\ \frac{1}{360};\ \frac{1}{4};\ 3\frac{1}{7}?$$

### 2. — ÉCOLES SECONDAIRES.

Un rectangle a $120^{mq}$ de surface. La bissectrice de l'un de ses angles mesure, dans l'intérieur de la figure, une longueur de $11^{m},314$. Trouver le périmètre du rectangle, à moins d'un centimètre près, par excès.

### 3. — POUR LES SOCIÉTAIRES

Les bissectrices des deux angles adjacents à la base d'un rectangle mesurent, dans l'intérieur de la figure, $11^{m},3137$ chacune, et déterminent sur le côté opposé, entre leurs points de rencontre avec ce côté, un segment de 4 mètres. Trouver, à un décimètre carré près, la surface du rectangle (On regarde ici comme base du rectangle la plus longue de ses dimensions).

J. CHAUTEMS.

1. L'apothème vaut à peu près $8^{mm},7$.

Genève. — Imprimerie Taponnier et Studer.