

Zeitschrift: Annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 24 (1933)

Artikel: L'Ecole normale de Lausanne au cours de ces cent dernières années
Autor: Chevallaz, Georges-André
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-112048>

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: 08.01.2026

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

L'Ecole normale de Lausanne au cours de ces cent dernières années.

Preliminaires.

Sitôt après la révolution de 1798, le Directoire helvétique, persuadé de la nécessité d'instruire le peuple, a fait de grands efforts pour promouvoir les écoles primaires ; il a été vigoureusement secondé chez nous par les pasteurs — qui ont de tout temps travaillé pour l'école — et par les autorités cantonales ; après la constitution du canton de Vaud, ces mêmes autorités reprirent la tâche d'organiser sur des bases solides l'enseignement primaire. Le 28 mai 1806, le Grand Conseil vaudois adoptait une loi qui prévoyait, entre autres innovations importantes, la préparation des maîtres dans un « institut des régents » dont une loi subséquente devait fixer l'organisation. Les besoins du gouvernement du jeune Etat furent telles que la loi sur l'« Institut des régents » ne vit le jour que le 25 mai 1811 ; elle fut complétée la même année par le règlement du 10 octobre. L'on prévoyait alors un internat, avec un « instituteur en chef » et un « sous-maître », recevant de 12 à 18 élèves par volée pour un temps variant entre six mois au moins et deux ans au plus ; les candidats devaient être au préalable examinés par leur pasteur. Les examens d'admission, fixés les deuxièmes lundis de mai et de novembre, devaient porter sur la connaissance du catéchisme à l'usage des écoles, la lecture courante de la Bible, les « dispositions nécessaires pour devenir un bon écrivain », les quatre premières règles de l'arithmétique, les éléments de l'orthographe et de la musique sacrée. Programme bien maigre certes, mais qui, vu l'état des écoles primaires, ne pouvait être dépassé à cette époque. Remarquons d'ailleurs déjà cette

préoccupation que l'« on fera surtout attention au degré d'intelligence et de jugement que (le candidat) aura manifesté, soit en général, soit sur chaque objet particulier ». Il va sans dire que le programme des études dans cet institut n'était guère étendu : il fallait pousser la lecture jusqu'aux « livres ordinaires écrits en prose », l'arithmétique jusqu'aux règles d'intérêt composé, étudier les éléments de la grammaire et l'orthographe « par principes », apprendre à chanter les quatre parties des psaumes, à réciter le catéchisme en entier, enfin se mettre « en état d'enseigner... ces diverses parties, et de subir un examen satisfaisant sur la méthode qu'on aura employée avec (les élèves-régents), et dont on leur aura exposé les principes ».

Pour des raisons financières, et aussi probablement pour des raisons politiques — l'idéal démocratique s'était affaibli, — la loi de 1811 ne fut pas appliquée. L'embryon d'école normale que l'on avait prévu, avec deux maîtres, un programme élémentaire et de vagues notions de pédagogie, ne vit même pas le jour. Il fallut la Révolution de 1830 et le mouvement puissant des esprits, dans tous les pays, en faveur de l'instruction populaire, pour provoquer l'étude du projet plus complet et pour le réaliser ¹.

Est-ce à dire que les écoles primaires aient périclité pendant cette période ? Du tout, mais elles progressèrent peu ; cela se comprend aisément, le recrutement des instituteurs étant d'autant plus difficile que rien ne les préparait et qu'ils étaient fort mal payés : leur salaire dépendait à la fois de la commune qui les employait et des contributions des parents des élèves. A côté des « Ecoles de charité », qui fournirent un certain nombre de maîtres, on engageait provisoirement des jeunes gens qui avaient l'occasion de se former sous la surveillance constante et la direction des pasteurs. Tant bien que mal, l'école primaire recevait donc ses cadres ; mais ceux-ci n'étaient pas très solides ; les régents n'en savaient guère plus que les élèves ; ils étaient généralement peu estimés, et se faisaient souvent de leurs fonctions une idée peu relevée. Il devint donc urgent de pourvoir à la formation d'un corps enseignant capable ; c'est ce que fit le Grand Conseil en votant, « dans un religieux silen-

¹ En France, c'est la loi Guizot du 28 juin 1833 seulement qui prévoit l'obligation, pour chaque département, d'entretenir une école normale.

ce ¹ », le décret du 12 décembre 1832 allouant à l'Etat 10 000 francs par an, « pour être appliqués deux ans au perfectionnement des régents et à l'éducation des élèves-régents ».

L'Ecole normale provisoire 1833-1846.

Le 19 février 1833, le Conseil d'Etat promulguait un arrêté instituant « une école normale provisoire », placée sous la surveillance d'un comité de trois membres et pourvue d'un directeur et de plusieurs maîtres. Les idées avaient progressé depuis le timide projet de 1811. L'on prévoyait maintenant des cours d'été pour les régents en fonction, des études de deux ans pour les élèves-régents, un programme qui s'enrichissait de pédagogie systématique, de géographie de la Suisse, d'histoire, d'instruction civique, de calcul de tête, de géométrie, de dessin, de « chant patriotique », de sciences naturelles et de composition.

41 régents s'inscrivirent pour le premier cours qui s'ouvrit le 2 septembre 1833 ;

« Ils avaient assez généralement l'idée qu'il restait peu de chose à faire pour compléter leur éducation pédagogique et qu'il s'agissait simplement pour eux d'étudier une ou deux branches qui ne leur étaient pas familières et de perfectionner un peu leurs connaissances sur le reste. Mais ils changèrent bientôt d'opinion. Chaque leçon contribuait à les désabuser ; une foule d'idées et d'aperçus nouveaux se présentaient d'un moment à l'autre à leurs esprits ; d'abord il en résulta une sorte de confusion ; puis peu à peu le vague se débrouilla, l'horizon s'étendit, ils virent se dérouler un champ immense et ils comprirent ce que sans doute peu d'entre eux avaient compris jusqu'alors, c'est qu'ils savaient peu de chose... Ce fut là le premier progrès et assurément un grand progrès... » ².

Le 11 novembre 1833, une séance publique ouvre la première année scolaire de l'école normale ; 28 élèves sont admis à suivre les cours ; parmi eux se trouvent deux régents : ce fait se reproduira

¹ GAUTHEY L.-F. *De l'Ecole normale du canton de Vaud*. Lausanne, Marc Ducloux 1839. p. 9.

² GAUTHEY, *op. cit.* p. 15.

quelquefois au cours de la première décade. Pendant deux ans, ces élèves vont travailler à acquérir les notions les plus indispensables à un instituteur ; esprits peu dégourdis, aux connaissances très restreintes et superficielles, un grand nombre d'entre eux sont en plus pourvus d'aptitudes médiocres. Pour la plupart des branches, il n'y a pas de manuel : tout est à faire en ces premiers temps de l'éducation populaire. Les maîtres vont donc avancer avec lenteur. Toutefois, si les auditeurs sont des intelligences encore en friche, ils sont aussi pleins de courage et avides d'apprendre ; aussi, grâce aux efforts intelligents des uns et à l'application passionnée des autres, le directeur est-il en mesure de constater au bout d'un hiver déjà que « leurs idées étaient plus claires, mieux ordonnées, leur jugement plus ferme » et qu'« un véritable esprit pédagogique commençait à les animer »¹.

Cette dernière observation est significative ; elle montre que dès le début l'on a su orienter l'école normale vers sa vraie fonction, qui est de former des maîtres ; le danger était très grand et difficilement évitable d'en faire une sorte d'école moyenne pour jeunes gens et de donner aux élèves une instruction secondaire sans plus. C'est grâce à la sagesse des autorités, à celle de A. Gindroz, l'inspirateur et l'organisateur de l'école normale, qui fut le premier président du comité de l'école, c'est grâce à la sagesse et au savoir-faire du premier directeur, M. Gauthey, que l'école normale a gagné sa cause dans notre canton, malgré des oppositions nombreuses et tenaces. Tout de suite, l'on a assigné un double but au programme : mettre l'élève en possession de connaissances et en mesure de les transmettre ; chaque maître de l'école normale avait ainsi une mission culturelle et une mission pédagogique. C'est ce double caractère de l'enseignement qui a donné à l'école normale son esprit et son aspect ; le jour où elle oubliera cette double mission, elle aura vécu, et il faudra trouver autre chose : là est certainement une des causes de la substitution d'académies pédagogiques aux écoles normales, en Allemagne et ailleurs, dans les temps actuels.

Dès le début aussi, le directeur Gauthey a saisi que, pour être durable et efficace, son œuvre devait reposer sur une base religieuse : « L'Evangile, a-t-il écrit, doit être la pierre angulaire

¹ GAUTHEY, *op. cit.* p. 29.

des écoles normales », à quoi Victor Cousin, le penseur français qui visita l'école de Lausanne et complimenta Gauthey de vive voix et dans une lettre touchante¹ ajoutait : « Les écoles populaires d'une nation doivent être pénétrées de l'esprit religieux de cette nation ». En choisissant un pasteur comme directeur de l'école normale, le Conseil d'Etat réalisait le vœu profond de la nation et contribuait à asseoir sur le roc l'institution qu'il créait.

Gauthey voulait aussi que l'école normale fût nationale, c'est-à-dire qu'elle accueillît les enfants du pays et les préparât à aimer, à comprendre et à servir leur pays ; qu'elle se montrât largement accueillante aux instituteurs en fonction désireux de s'instruire pour mieux enseigner ensuite ; sur ce dernier point, il réussit si bien qu'il eut la joie d'écrire, six ans plus tard, que les seuls régents en fonction qui n'étaient pas venus à l'école normale étaient « ceux qui, à cause de leur âge ou de leurs habitudes trop arrêtées, pensaient qu'il ne pourrait plus être question pour eux d'un nouveau développement »².

Les cours du début furent à peu près improvisés ; les maîtres durent les mettre au point et les améliorer d'année en année. N'oublions pas ceci : dans la plupart des branches, il n'existait aucun manuel ; l'un des premiers soucis des maîtres de l'école normale fut donc de constituer une sorte de bibliothèque, et on les vit faire imprimer ou autographier de nombreux manuels, parmi lesquels je cite : la traduction en trois volumes de la pédagogie de Niemeyer, des cours de géométrie pratique, d'arithmétique industrielle, de dessin linéaire, les deux revisions successives de la grammaire française de Noël et Chapsal par Sambuc et par la Harpe, des recueils de problèmes d'arithmétique ou de géométrie élémentaire, une *Esquisse de la terre*, qui connut quatre éditions de plusieurs milliers chacune, enfin deux recueils de chants, les chants religieux et patriotiques de Corbaz et *80 chants et chœurs pour les écoles* qui fut publié à 2000 exemplaires ! Quel effort représentent tant d'ouvrages parus en moins de six ans ! Remarquons en passant que les recueils de chants ne signifient pas que l'on fût bon chanteur ; les voix étaient rudes et peu exercées ; les élèves étaient plus

¹ La lettre citée par Gauthey est datée de Lausanne, le 24 septembre 1837. Cousin fut le rapporteur de la loi Guizot à la Chambre des pairs en 1833.

² GAUTHEY, *op. cit.* p. 39.

« ferrés » en théorie, en musique chiffrée, qu'en pratique, et cela, disait Gauthey, parce que « l'art de bien chanter est très difficile dans un pays où l'oreille n'est point formée dès l'enfance par des chants populaires harmonieux »¹ ; néanmoins les élèves aimaient le chant au point que, bien souvent, ils entonnaient spontanément des chœurs dans l'intervalle de deux leçons ou dans la soirée.

Enfin Gauthey comptait beaucoup sur l'harmonie entre le comité et le directeur d'une part, entre ceux-ci et les maîtres d'autre part, pour assurer le succès de l'école : « Nous marchons doucement, écrit-il en 1839, paisiblement, et nous ne connaissons presque pas les froissements et les secousses ».

J'ai anticipé sur les premières années, pour préciser d'emblée les caractères que le premier directeur de l'école normale voulait et sut donner à son établissement. Reprenons notre histoire. Ce qui rendait extrêmement difficile la préparation des élèves, c'est que dès 1834 on leur adjoignit pendant l'été les régents du cours spécial ; dès la deuxième année, il y eut deux volées, et un an plus tard — lorsqu'on eut porté à trois ans la durée des études — trois volées d'élèves qui étaient réunies pour beaucoup de leçons : on manquait de locaux et, en été, l'on manquait de place ; on était obligé de se serrer dans une salle basse et mal aérée. On travaillait le jour (les élèves avaient 43 leçons par semaine) et on travaillait le soir, les jeunes gens pouvant venir préparer les devoirs dans la classe jusqu'à 10 heures. Mais on remarqua bien vite que les soirées étaient parfois bruyantes, malgré l'attente de la visite quotidienne du directeur. Gauthey imagina de les ouvrir par une leçon de 7 à 8 heures ; il constata bientôt que cette leçon disposait les esprits au travail, et particulièrement une leçon de chant d'ensemble ; dès lors, il inscrivit une leçon à cette heure-là dans son tableau des leçons pour tous les jours de la semaine.

Avant d'inviter les régents à un second cours, l'on envoya, le 14 février 1834, une circulaire aux pasteurs pour leur demander si les régents qui ont fréquenté l'école normale

« ont fait preuve d'un plus grand développement intellectuel et de nouvelles connaissances acquises ; s'ils ont perfectionné leur méthode d'enseignement ; s'ils ont introduit dans leurs écoles

¹ GAUTHEY, *op. cit.* p. 129.

de nouveaux objets d'enseignement, lesquels et avec quel succès ; s'ils sont animés d'un nouveau zèle pour leur office ; si, ensuite de l'instruction qu'ils ont reçue, ils montrent plus de propension à la suffisance ou à l'humilité ; si les écoliers fréquentent l'école avec plus de plaisir »¹.

La suffisance ! Il paraît que chez les régents d'avant l'école normale, elle égalait leur ignorance ! Cette question en tout cas est bien caractéristique de notre pays qui déteste les « monteurs de cou » de tout acabit.

Le résultat de l'enquête fut sans doute aussi satisfaisant que celui du cours lui-même, puisque, en 1834, 160 régents en fonction s'inscrivirent pour le cours d'été qui fut dédoublé et porté, pour chaque groupe, à trois mois.

La même année, le Grand Conseil promulguait la loi du 10 décembre qui est la charte de notre école primaire, parce qu'elle donnait un essor puissant à l'instruction du peuple et satisfaisait ainsi non seulement aux exigences d'une démocratie, mais aux vœux de tous les esprits éclairés.

« Partout les têtes travaillent, dit Gauthey, sont à la recherche de la science et manifestent une activité extraordinaire. Les régents se procurent avec empressement tout ce qui peut contribuer à perfectionner leur enseignement, ils se réunissent en conférences, ils discutent sur les méthodes, parfois même ils se frayent des routes nouvelles ; l'étude est devenue une partie essentielle de leur existence ; en un mot, il s'est opéré sous ce rapport une révolution tout entière »².

Les maîtres compensent comme ils peuvent l'absence de tout manuel ; ainsi un jeune instituteur du district d'Oron compose un manuel de géométrie élémentaire pour ses élèves, un cours d'histoire de la Suisse et du canton de Vaud ; aujourd'hui, les jeunes instituteurs et institutrices fabriquent du matériel intuitif pour la lecture, pour le calcul, pour la géographie, imaginent des activités manuelles pour leurs élèves : les temps ont changé, et la forme d'activité aussi, l'amour du « métier » et des enfants, la passion d'enseigner demeurent vivaces au cœur du bon instituteur. Mais, pour réaliser les promesses de la loi, il faut des

¹ GAUTHEY, *op. cit.* p. 163.

² GAUTHEY, *op. cit.* p. 168.

maîtres bien préparés ; aussi la question se posa-t-elle de fixer définitivement le statut de l'école normale après le provisoire de deux ans. Très sagement, jugeant l'expérience trop courte et faussée par la présence simultanée en été des régents et des élèves-régents, et estimant qu'on ne pouvait connaître encore les besoins réels du pays, le comité de l'école demanda en 1835 la prolongation du provisoire ; le Conseil de l'Instruction publique demanda et obtint du Grand Conseil, par l'intermédiaire du Conseil d'Etat, le décret du 1^{er} juin qui « eut un immense retentissement dans le pays », parce qu'il prolongeait le provisoire pour six ans et accordait à l'école normale la somme de 18 000 francs annuellement, 2000 fr. de plus que n'avait osé demander le Conseil d'Etat. On inaugura au début de janvier 1837 une école normale pour les institutrices ; établie pour cinq ans, elle était pourvue des mêmes maîtres que l'autre école, mais dirigée par Mlle Cornélie Chavannes. C'est à la même époque que s'ouvrit « l'école modèle » ou école d'application.

L'école normale était bien partie et le père Girard, qui la visita longuement dans l'été de 1836, laissa en partant « des témoignages d'affection et d'encouragement ». Le recrutement n'était pourtant pas toujours facile, car Gauthey note qu'en 1838, année où on a admis 45 élèves sur 58 candidats : « Cette fois nous avons eu amplement de choix » ; il avait donc reçu à peu près les trois quarts des candidats. Que dirait-il aujourd'hui où nous en refusons les trois quarts ? Ce qui est plus important encore, c'est que, d'année en année, la qualité des candidats s'améliorait, ce qui prouve que les écoles du canton étaient en train de progresser. L'on avait maintenu les cours d'été pour régents en fonction, en les portant à quatre mois ; dès 1836, les études des élèves sont étendues sur trois ans ; mais il arrive encore que des jeunes gens quittent l'école pour prendre une classe avant même d'avoir leur brevet, après un an d'études, voire après six mois ! Peu importe, le branle est donné ; en 1839, Gauthey peut donner fièrement la statistique suivante :

Depuis 1833 jusqu'en 1838, 431 régents ont suivi les cours d'été et 154 élèves ont été admis à l'école normale, qui a donc reçu 585 régents et élèves ; si l'on tient compte des 71 élèves encore à l'école au moment de la statistique, des instituteurs qui ont suivi plus d'un cours, ou qui, après un cours, se sont fait recevoir comme élèves, « on peut affirmer que plus de 400 des

régents actuellement placés... ont suivi l'école normale » ; or il y a 640 écoles publiques primaires, dans le canton, dont 78 tenues par des régentes ; cinq ans après l'ouverture de l'école normale, les trois quarts des instituteurs ont reçu des leçons de ses maîtres ; c'est là un succès incontestable. Ajoutons que les maîtres catholiques ne furent pas les derniers à suivre les cours d'été, puisque sur 10 classes catholiques, 11 maîtres suivirent les cours pendant cette période.

Il convient de dire ici quelques mots de l'enseignement donné à ces régents et à ces élèves-régents et en particulier de la pédagogie qui leur était enseignée. Le but est « avant tout, de développer les facultés intellectuelles et morales » des élèves ; l'on ne perd jamais de vue qu'on doit préparer des maîtres pour « les écoles primaires, c'est-à-dire pour le plus grand nombre, et ...ce serait une faute de se jeter dans un système d'idées trop élevé ou sans utilité pour les affaires ordinaires de la vie »¹.

Ne nous attendons pas, pour cette raison et pour d'autres encore, à ce que le programme d'études soit très étendu. Le directeur enseigne la pédagogie, la religion, la lecture, la géographie, la sphère, l'instruction civique, l'histoire générale et l'histoire de la Suisse et du canton de Vaud ; c'est beaucoup pour un seul homme, aussi doit-il bientôt abandonner à d'autres la lecture et la géographie. Dans toutes les « branches », l'on se borne aux « notions les plus essentielles et les plus applicables » ; c'est ainsi que la botanique est étudiée du point de vue agricole, que l'on prend des précautions contre une extension possible du « calcul » ; que la géométrie se borne à l'arpentage et au « toisé des solides », etc. Tous les maîtres, d'ailleurs, doivent avoir le souci de donner aux élèves des directions sur la manière d'enseigner leur branche et de donner ainsi une sorte de didactique spéciale. Ce qui nous intéresse le plus, c'est cependant le cours de pédagogie. Il n'y avait aucun traité en français que pût utiliser Gauthey ; il devait construire son cours de toute pièces et décida de partir de ce principe : « La pédagogie ne doit être que le bon sens appliqué à l'éducation » ; il établit le plan de son cours en traitant en guise d'introduction, de « l'anthropologie », c'est-à-dire « de l'homme physique, de l'homme intellectuel, de l'homme moral et de l'homme social » ;

¹ GAUTHEY, *op. cit.* p. 75.

puis il aborde l'éducation proprement dite ; il appelle éducation « l'ensemble des moyens que l'on emploie pour développer l'homme et pour le conduire à la destination que Dieu lui a assignée », c'est-à-dire à la perfection ; pour cela, il est nécessaire de donner aux facultés physiques, intellectuelles et morales que Dieu a données à l'homme « tout le développement dont elles sont susceptibles » (la formule est celle de Platon, mais comprise certainement tout autrement que ne faisait le philosophe grec). Pour cela, Gauthey cherche « quel est le savoir le plus utile » (comme dira plus tard Spencer) et groupe les connaissances en trois catégories : celles qui sont nécessaires aux besoins urgents de la vie, celles qui sont nécessaires pour former les citoyens utiles à leur patrie, enfin celles qui servent à former l'homme religieux et moral. Pour enseigner avec succès ces connaissances, il y a des lois générales à respecter, à savoir que l'instruction commence à la première enfance, que le développement des facultés de l'enfant est progressif, simultané et harmonique, et qu'il ne peut s'accomplir sans la spontanéité et l'activité propre de l'élève ; s'inspirant ici de Pestalozzi, Gauthey dit : « Que l'élève soit forcé de penser, de parler et d'agir », et, comparant le rôle du maître à celui du jardinier qui a planté un arbre, il ajoute, en parlant du développement humain : « L'instituteur le dirigera, le facilitera, mais il sera produit par l'activité propre de l'élève ». Quant aux principes à suivre dans la marche de l'enseignement, Gauthey en énumère quatre : l'enseignement élémentaire doit faire comprendre, faire apprendre et faire appliquer ; il doit mettre en jeu toutes les facultés de l'enfant physiques, affectives et morales ; il doit suivre une méthode rationnelle, basée sur la connaissance de l'enfant ; il doit enfin prendre pour principe de ses méthodes l'intuition, l'intuition sensible, l'intuition intellectuelle et l'intuition morale.

Ces idées nous paraissent aujourd'hui incomplètes et imparfaites ; mais, pleines de bon sens et de justesse, elles étaient capables de donner aux instituteurs, sinon un vigoureux élan, du moins des notions assez précises pour leur permettre de devenir de bons maîtres : ils étaient en de bonnes mains. La discipline pratiquée par Gauthey était d'ailleurs elle aussi un exemple à suivre ; malgré l'existence d'un règlement, il ne recourait presque jamais aux punitions ; la censure, le plus souvent en particulier, et appuyée d'appels « à la parole de Dieu »,

lui suffisait : « Le point capital... est de bien établir la correspondance entre l'esprit et le cœur du maître et ceux de ses disciples... La vraie discipline doit donc s'attacher à mettre dans un rapport intime les instituteurs et les élèves, de sorte qu'il y ait une influence continuelle et vivante des uns sur les autres ». Principe excellent.

Malgré l'intelligence et la valeur morale du directeur, malgré les succès des cours pour les régents et des élèves sortis de l'école normale, celle-ci n'avait pas cause gagnée partout dans le public ; des attaques parurent dans le *Nouvelliste vaudois* et jusqu'au Grand Conseil ; l'on accusait l'école normale de favoriser l'hypocrisie par ses tendances sectaires et l'intolérance par les travaux qu'elle imposait aux élèves, bref de lutter contre la vraie éducation populaire. Bien qu'elles ne fussent pas fondées, ces accusations couraient le pays, et Gauthey, voyant l'école menacée, fut obligé d'écrire un rapport pour la défendre ; riche, il peint en détail la vie de l'école normale dans ses premières années. Parlant des résultats de son activité, Gauthey affirme que, autrefois, « l'éducation proprement dite était oubliée », que maintenant les régents savent ce qu'ils doivent faire et comme ils doivent le faire ; « aussi, ajoute-t-il, les écoles ne sont-elles plus ce que disait Pestalozzi : « des étouffoirs artificiels », mais les enfants commencent à penser. »

Plus encore que le rapport de Gauthey, très utile pourtant, n'en doutons pas, les résultats de l'école normale avaient plaidé et gagné la cause de cet établissement. Aussi, par décret du 8 juin 1841, considérant que « l'école normale... a produit de bons résultats et que l'amélioration des écoles primaires réclame la continuation de cet établissement », le Conseil d'Etat prolonge-t-il son existence et celle de l'école normale des institutrices pour six ans encore ! Il lui paraît en effet que « l'expérience faite jusqu'à ce jour n'est pas suffisamment complète pour arrêter d'une manière définitive l'organisation de cette école ». Un règlement du 11 août de la même année précise en 82 articles l'organisation des écoles normales. Il maintient à trois ans la durée des études dans les deux écoles normales et il conserve les cours d'été de quatre mois pour les régents, si les inscriptions sont suffisantes. « L'école modèle » attachée à l'école normale des instituteurs avait été organisée par le règlement du 3 septembre 1836 et ouverte le 16 janvier 1837 ; cette école devait contenir

au maximum 60 élèves garçons ; le programme était celui des écoles primaires publiques ; quant à la méthode et à la discipline, « le directeur donne ses instructions au régent », afin de maintenir l'unité de vues dans l'école normale et dans l'école modèle. Ces termes sont maintenus dans le règlement de 1841, probablement sur la demande expresse du directeur qui avait à se plaindre du maître de cette école ; M. Rambert, en effet, le père de l'écrivain, était un homme d'une grande valeur intellectuelle et morale, mais il s'adressait trop à la mémoire, était trop distant de ses élèves et tolérait trop de bruit dans la classe ; M. Gauthey et lui ne s'entendaient donc pas très bien ; profitant de la revision du règlement, le directeur demanda qu'il fût remplacé ; c'est M. Thuillard qui dirigea cette classe depuis le 4 novembre 1841 ; cette fois le choix fut excellent ; le nouvel instituteur cherchait à perfectionner sans cesse ses méthodes et pratiquait la discipline idéale désignée par Montaigne sous le nom de « douceur sévère », unissant à une réelle bonté de cœur et à une grande douceur une fermeté qui maintenait les élèves dans la règle. Les élèves-instituteurs assistaient fréquemment aux leçons de cette classe dans la seconde moitié de leur deuxième année d'études ; dans la troisième année, ils s'exerçaient à donner des leçons ; devant les maîtres de l'école et en présence du directeur, les futurs instituteurs donnaient des leçons à des groupes d'élèves enlevés momentanément à la classe modèle ; ils faisaient les autres exercices pratiques dans la classe modèle elle-même, tantôt sous la forme de leçons séparées à des divisions de la classe, tantôt — surtout à la fin de l'année scolaire — en dirigeant la classe tout entière.

En douze ans, l'école normale avait conquis l'estime des partisans de l'école populaire, elle avait rendu possible un progrès considérable de l'instruction publique.

Malheureusement des temps nouveaux survinrent et des hommes qui ne respectèrent guère ce qu'avaient fait leurs prédécesseurs. Le souffle de la révolution de 1845 ébranla fortement et décapita l'école normale. Les projets de réorganisation de l'école provoquèrent la démission de Gauthey, qui partit bientôt pour diriger l'école normale protestante de Courbevoie, près de Paris. Mlle Chavannes se retira aussi. Une première période était achevée.

Essais et expériences :
à la recherche d'une organisation stable.
1846-1868.

Après la révolution vaudoise de 1845, le Conseil de l'Instruction publique, augmenté pour la circonstance de deux experts, rédigea un rapport, où l'on pouvait lire ces mots : « Aujourd'hui que la Démocratie a poussé de nouvelles et vigoureuses racines... où.... chaque citoyen peut être appelé à remplir les plus difficiles fonctions de l'Etat, il est d'une nécessité absolue que l'enseignement primaire soit meilleur et plus fort » ; il proposait entre autres choses de porter à quatre ans les études des futurs instituteurs ; il demandait que chaque classe fût placée sous la direction d'un inspecteur et qu'élèves et inspecteurs fussent logés ensemble ; enfin il estimait que l'école normale devait être jointe à l'école moyenne, les études des futurs instituteurs ne se différenciant de celles des autres élèves que la dernière année.

L'idée d'un internat était insoutenable, bien que le Conseil d'Etat l'admît en principe et l'indiquât comme possible dans le règlement ; quant à celle de préparer les élèves instituteurs en les mêlant aux autres élèves de l'enseignement secondaire, et de ne les en isoler que la dernière année, c'était aussi une idée inacceptable à cette époque ; aujourd'hui, l'on peut sensément le proposer, parce que l'école normale tend à différencier la préparation intellectuelle et la préparation professionnelle, tandis qu'alors on ne pouvait concevoir qu'un maître de l'école normale donnât son enseignement sans préoccupation didactique. Le Conseil d'Etat rejeta l'idée d'intégrer l'école normale dans les écoles secondaires. Dans un but de simplification, dit-il, il réorganisa l'école normale par le règlement du 28 octobre 1846 : il réduisit à deux ans les études des futurs instituteurs ; il confia les élèves à des maîtres d'études — qui ne furent jamais désignés — et la direction générale à un « inspecteur » choisi parmi les maîtres et aidé au secrétariat par des élèves de l'école ; il institua les examens de promotion d'une classe dans l'autre, et supprima l'école modèle qui ne revit le jour qu'en 1882 ! L'école normale vaudoise sortit donc mutilée de la révolution démocratique de 1845.

Pour être admis, les candidats doivent être Vaudois ; toutefois si le nombre des Vaudois est insuffisant, l'on peut recevoir « des étrangers au canton et préférablement des Suisses » ; il faut avoir été admis à la communion, — plus tard on exigera que le candidat soit membre de l'Eglise nationale, — avoir « une bonne constitution physique » et être « exempt de défauts corporels » ; les candidats présentent un acte de mœurs et subissent un examen d'admission.

Le programme de l'école normale est à peu de chose près le précédent, réduit parce qu'il doit être parcouru en deux ans, et parce qu'on ramène de 41 à 39 heures en moyenne le nombre des leçons hebdomadaires ; les deux changements qu'il importe de signaler sont l'augmentation des heures de chant et la suppression de l'heure hebdomadaire de gymnastique, celle-ci devant se faire désormais « pendant les récréations » ! Comme les écoles primaires s'étaient améliorées, le recrutement des élèves était certainement supérieur à ce qu'il fut dans les premières années sans être devenu brillant ; néanmoins, les changements apportés à l'organisation des études furent nettement préjudiciables à l'école publique ; aussi ne faut-il pas s'étonner des plaintes de plus en plus nombreuses qui s'élevèrent contre les instituteurs et l'école primaire ; ces plaintes furent si fortes que le directeur demanda en 1848 déjà que l'on revînt au système des trois ans d'études, quitte à recevoir les élèves à 15 ans ; cette proposition fut admise l'année suivante.

Les débats de la Constituante de 1861 nous renseignent assez exactement sur l'opinion publique à l'égard des écoles et des instituteurs. Trois reproches sont formulés par divers orateurs. Le premier affirme que l'école primaire n'est pas adaptée au peuple : « J'ai vu, dit le constituant Buxcel, qu'à l'époque où l'on a institué l'école normale, décrété l'introduction de nouvelles branches d'enseignement et augmenté le traitement des régents, il y a eu un élan général, et que l'instruction primaire a pris un grand développement. Cela a duré quelques années, puis peu à peu le zèle s'est ralenti et le progrès s'est arrêté » ; qu'est-ce qui ne va pas ? la loi a fixé un programme trop copieux, bien au-dessus des capacités des enfants, sans souci de les éduquer. Or l'école doit songer à éduquer, autant qu'à instruire : « On fait bien des sacrifices pour l'éducation de certains animaux, pourquoi ferait-on exception pour l'éducation d'une créature

beaucoup plus noble ? »¹ Il demande, mais sans succès, puisqu'on lui réplique qu'on ne veut pas d'une éducation spartiate, que l'on prête plus d'attention à l'éducation physique. Ainsi, l'on reconnaît que l'instruction publique a eu un beau moment après 1830 ; n'est-ce pas un hommage indirect à l'influence de l'école normale ? on reconnaît aussi que l'école populaire n'est plus à la hauteur de sa tâche, ce qui ne nous surprend pas, vu les mutilations qu'on a fait subir à la préparation des instituteurs. Il y a, cela va sans dire, des éloges aussi ; c'est ainsi que le conseiller d'Etat Delarageaz s'exprime en ces termes : « Je connais des instituteurs qui parviennent à enseigner toutes les branches qui sont au programme, et cela avec un bon résultat ; leur secret est la peine qu'ils se donnent ; ils s'occupent de leur école avant tout »².

Que signifient ces derniers mots ? probablement que trop d'instituteurs s'occupaient de politique et répandaient des idées démocratiques défavorables au gouvernement qui, comme on le sait, ne convoqua une Constituante que sous la pression de l'opinion publique. L'on voit en effet plusieurs orateurs de cette assemblée s'élever contre les instituteurs — c'est le deuxième reproche grave à l'école primaire — possédés d'un esprit trop indépendant et trop fier : « Messieurs les instituteurs seront toujours difficilement satisfaits, parce qu'on ne pourra, » si on leur permet de se réunir en synode scolaire, « obtempérer à tous leurs vœux », déclare le conseiller d'Etat Veillon³ ; le constituant Demiéville est, au contraire, partisan du même synode parce qu'il y a parmi les régents des hommes dont « l'origina-

¹ Un autre orateur, qui sera quelques années plus tard directeur de l'école normale, M. Chappuis-Vuichoud, s'écrie, après avoir parlé des traitements insuffisants servis aux instituteurs : « Il est vrai qu'il y a encore une prime qui est donnée au régent dont la classe a été jugée bien instruite ; savez-vous de combien est cette prime ? elle est au maximum de 24 fr... Pour avoir bien élevé une génisse ou un bœuf, la prime est de 100 fr. à 400 fr. » (Actes de la Constituante, p. 822). Il est piquant de relever ces comparaisons entre l'éducation et l'élevage, à un moment où Spencer vient de publier son article célèbre sur l'éducation physique, dans lequel il fait des comparaisons du même genre.

² Actes de la Constituante, p. 802.

³ Le même conseiller d'Etat propose que l'on transfère l'école normale à la campagne « afin de changer un peu l'esprit de MM. les régents, qui viennent prendre à Lausanne des goûts de citadins qui ne sont nullement en rapport avec le caractère des campagnes. Il arrive que plus tard ils sont déplacés, n'ayant aucun des goûts de leurs élèves ». (Actes de la Constituante, p. 829).

lité... serait corrigée par les frottements qu'ils auraient avec leurs collègues » ! La considération que l'on a pour eux varie beaucoup suivant les communes ; des orateurs prennent leur défense en précisant que si on les a voulu d'un esprit indépendant, il ne faut pas s'étonner qu'ils le manifestent. Le compte rendu de la commission qui prépare le projet de constitution relève que les critiques portent « sur la personne et le caractère des régents », mais il ajoute : « Il serait temps de comprendre que l'indépendance de caractère des instituteurs qui blesse tant de gens, est une condition de succès pour leur œuvre, celle qu'ont toujours cherché à développer nos écoles normales et les personnes à la tête de notre instruction publique ; que leur laborieuse et difficile mission ne peut s'accomplir que par ceux qui en ont une haute opinion. Ne craignons pas leur influence dans l'école, seulement réglons-en l'usage »¹. Déjà à cette époque où ils étaient pourtant bien mal payés, on leur reproche leur traitement : « On les considère comme des gens qui vivent sans peine, dit M. Chappuis-Vuichoud, parce qu'ils n'ont pas la pioche à la main. D'où l'on conclut que 1 franc ou 1 fr. 50 par jour est suffisant pour la peine qu'ils ont... »².

Un troisième reproche vise l'insuffisance de l'école primaire : l'on voudrait la gratuité de l'école, des maîtres mieux payés, donc mieux choisis, un enseignement éducatif, contrôlé par des inspecteurs permanents, une orientation de l'enseignement plus pratique : l'un des constituants va jusqu'à entrevoir la création de classes primaires supérieures pour remplacer les écoles moyennes. Hélas ! les idées démocratiques ne sont pas encore assez bien comprises pour que le principe de la gratuité triomphe et pour que les autres vœux soient tous admis ; ce sera pour plus tard.

Toujours est-il que le nouveau gouvernement a du pain sur la planche ; il réorganise l'instruction publique par la loi du 31 janvier 1865 sur l'instruction primaire, et celle du 21 février 1868 sur les écoles normales ; la première ne change pas grand-chose au programme de 1846, sinon qu'elle ajoute la « gymnastique élémentaire facultative » ; elle crée, par contre, trois postes d'inspecteurs, élève le traitement des instituteurs et prévoit des

¹ Actes de la Constituante, p. 214.

² Id. p. 821-822.

« conférences de régents » que le règlement du 7 juillet organise à raison de deux conférences de district par année et une de cercle chaque mois ; enfin elle stipule que les instituteurs doivent être porteurs du brevet de capacité définitif ou du brevet provisoire.

Pendant cette période, l'école normale fut dirigée par M. Guillet, qui fut vingt-deux ans à sa tête¹. Ses efforts pour améliorer la préparation des instituteurs dans cette période difficile, furent considérables ; dévoué avec scrupule, il ruina sa santé par excès de travail. Il était peiné de devoir sans cesse recommencer l'instruction des élèves en partant de très bas : « La faiblesse des nouveaux arrivants, écrit-il dans son rapport pour 1863, est toujours la plus grande difficulté qu'aient à surmonter les maîtres, et cette difficulté est augmentée par la mollesse, l'apathie naturelle et le défaut de volonté d'un trop grand nombre de sujets ». Ce n'est donc pas d'aujourd'hui que les élèves de l'école normale ne sont pas tous poussés par une vocation irrésistible ! Il pose aussi pour la première fois un problème qui ne cessera plus de préoccuper les directeurs et les maîtres, celui de la valeur des examens d'admission ; il les trouve (en 1864) insuffisants pour révéler le degré d'intelligence ou de développement des candidats ; le remède qu'il propose est d'ajouter la composition française à la lecture, à l'orthographe, à la grammaire, à l'arithmétique, à la géographie et à la musique ; la conférence des maîtres demande même de substituer à l'examen de géographie, qui fait uniquement appel à la mémoire, un examen d'explication de... la Bible ! L'idée est bonne de chercher un examen d'interprétation de textes, mais peut-être eût-on pu choisir un ouvrage exigeant des connaissances moins spéciales. Pendant cette période, il y eut encore des cours pour les instituteurs ; mais, dès 1849, ils n'y furent plus admis qu'à la condition d'avoir enseigné d'une manière satisfaisante pendant deux ans au moins.

La majorité des élèves continuaient à venir à l'école préparer leurs devoirs le soir, de six à dix heures. Cela ne dura d'ailleurs plus bien longtemps après 1863.

¹ Gravement malade dès 1863, M. Guillet resta directeur en titre, mais ses fonctions furent partagées entre plusieurs maîtres ; la direction fut assumée par M. François Guignard. À l'école normale des institutrices, Mlle Louise Guignard avait été nommée « surveillante » en 1846 ; elle conserva ses fonctions jusqu'en 1888.

Le directeur s'ingéniait à procurer à ses élèves des occasions d'entendre des cours et des conférences en dehors du programme : c'est un cours sur la phrénologie en 1852, le cours de littérature française d'Emile Souvestre en 1853, des cours sur l'éducation des vers à soie, le dessin à vue, les convenances sociales et le style épistolaire ; il favorise les observations météorologiques quotidiennes instituées par le maître de sciences et la création du jardin botanique. Par contre, il s'oppose à l'introduction de l'allemand dans le programme, en 1859, parce qu'il trouve le programme trop chargé (que dirait-il aujourd'hui !), cette langue trop difficile, et que « le développement de l'homme ne s'effectue pas en raison directe du nombre des leçons qu'il reçoit ». Il est vrai qu'il change d'idée six ans plus tard et que son rapport décidera le Département à créer un enseignement régulier de l'allemand à l'école normale dès 1868.

Première crise de croissance¹.

1868-1890.

La période de 1868 à 1890 se fait remarquer par un double effort poursuivi avec constance d'un bout à l'autre : l'on cherche à améliorer la formation intellectuelle et à organiser sérieusement la préparation professionnelle des futurs instituteurs.

Le premier effort découle de la loi du 21 février 1868 et du règlement du 26 janvier 1869. La durée des études est prolongée d'un an pour les garçons — ce qui ralentira pendant quelques années le recrutement de l'école ; — mais, s'il n'est plus nécessaire que les candidats soient attachés à l'Eglise nationale, du moins doivent-ils encore être Vaudois ; toutefois, au cas où il ne se présenterait pas assez de Vaudois, la loi, reprenant la formule de 1846, autorise l'admission « des étrangers au canton, et préférablement des Suisses », mais moyennant un écolage. Dès ce moment-là, le corps enseignant primaire étant au complet, l'on prévoit que le nombre des candidats à admettre à l'école normale sera « proportionné aux besoins de l'enseignement primaire et secondaire dans le canton ». Le règlement fixe dans le détail la répartition des branches d'études

¹ Les directeurs de cette période furent MM. Chappuis-Vuichoud (1868-1875), Delorme (1876-1882) et Dupuis (1882-1890) ; à l'école normale des institutrices, Mlle Louise Guignard fut surveillante jusqu'en 1888.

entre les quatre années. C'est ce qui nous permet de constater que l'on consacre 16 heures hebdomadaires en quatre ans à la grammaire, à l'analyse et à l'orthographe, contre 12 à la lecture, à la récitation et à la composition, que l'allemand entre au programme avec 4 heures par semaine dans chacune des quatre années, que la gymnastique se voit accorder 2 heures hebdomadaires, sauf la dernière année où elle n'est enseignée qu'un semestre.

L'on prévoit que les éléments des sciences naturelles seront enseignés « spécialement dans leur application à l'hygiène, à l'agriculture et à l'industrie » ; la musique instrumentale prend place à titre facultatif dans la section des instituteurs, à raison de 2 heures par semaine (1 la dernière année). Le régime est encore sévère : les maîtres sont tenus de surveiller les élèves en dehors de l'école (cela depuis le règlement du 11 septembre 1849 déjà) ; il y a jusqu'à 8 heures de leçons par jour ; si le samedi après-midi est libre en principe, l'on peut tout de même y fixer des répétitions de chant ; les vacances ne comportent pas l'interruption de tout travail, puisque l'on peut donner aux élèves des tâches « modérées » ; l'on maintient à la fin de chaque année des examens dont les notes, combinées pour les deux tiers avec la moyenne de l'année, déterminaient la promotion ou l'échec ; en outre, il était nécessaire d'atteindre la note moyenne de 7 pour l'ensemble des branches, la religion, le français et l'arithmétique. La religion occupe donc encore une place primordiale ; on le voit encore par le fait que les élèves doivent présenter un certain nombre d'analyses de sermons ¹. La pédagogie, par contre, occupe l'avant-dernier rang dans la liste des branches, entre le dessin et la gymnastique.

Enfin dès 1869, un règlement règle strictement les pensions, provoquant chez les élèves, dit un historien de l'école normale ², « des sentiments d'aigreur, des rancunes, qui devaient faire explosion en 1885, 1886 » ; nous en reparlerons ; il s'agissait sans doute d'assurer la surveillance des élèves, mais aussi de les protéger contre certains abus : logements malsains, nourriture insuffisante, prix de pension excessifs.

A part les innovations de la loi de 1868 en fait de programme,

¹ Sous la direction de M. Delorme en particulier ; pendant les grandes vacances de 1878, les élèves rédigent 122 analyses de sermons (MAYOR : *Notice historique sur les Ecoles normales*, 1896, p. 79).

² MAYOR, *op. cit.* p. 72.

les directeurs n'ont pas de repos qu'ils n'aient profité de toutes les occasions d'enrichir les connaissances de leurs élèves. On introduit dès le début, à titre régulier, des cours d'histoire de l'Eglise et d'histoire de la pédagogie ; puis, occasionnellement, des cours spéciaux d'horticulture, de dessin, de chant pour les directeurs de sociétés chorales, d'agrologie, de zootechnie, d'agriculture et de viticulture, d'hygiène, de sténographie. Dès 1879, on propose aux élèves des sujets de concours à traiter pendant les vacances ; en 1887, le modelage et les travaux manuels s'inscrivent au programme pour n'en plus sortir.

Quant à la formation professionnelle, elle était assurée par les maîtres des diverses branches qui devaient consacrer une heure chaque semaine de la dernière année à des exercices pédagogiques. En outre, sentant le besoin d'une formation plus pratique, on chargea les élèves de dernière année de donner quelques leçons à leurs camarades plus jeunes ; l'on organisa enfin la visite hebdomadaire des classes de la ville, moyen de fortune qui provoqua de la part des instituteurs dérangés des plaintes et une opposition telles qu'on dut y renoncer en 1878 ; on se rabattit sur des leçons sans élèves, préparées par les candidats et jugées par les maîtres. Il est clair qu'aucun de ces exercices ne remplaçait une classe d'enfants.

A la suite d'un voyage d'études en Belgique, le directeur Delorme publia en 1881 un rapport sous ce titre : *L'instruction publique chez nos voisins* ; il y montra la valeur des classes primaires annexées aux écoles normales ; c'est à ce rapport que l'on doit la réouverture de l'école d'application le 27 mai 1882 ; ce fut une classe mixte de 40 enfants de 8 à 16 ans, à la tête de laquelle on plaça M. Hermenjat ; le directeur avait pourvu cette classe de petits tableaux noirs à portée des élèves, mais il renonça à l'idée excellente de la meubler de tables individuelles.

L'école normale avait si bien travaillé que les instituteurs étaient devenus conscients de leur situation et de leurs responsabilités ; ils avaient constitué en 1842 un premier groupement qui fut balayé par les événements de 1845 ; ils recommencèrent — avec succès cette fois — en 1856¹ et étendirent leur associa-

¹ Les Neuchâtelois ont formé leur association en 1860 ; le 24 janvier 1864, des délégués de quatre cantons de la Suisse française réunis à Yverdon fondèrent la « Société des instituteurs de la Suisse romande ». La Société pédagogique jurassienne date de 1865, la Société pédagogique genevoise

tion — qui devint en 1862 la Société pédagogique vaudoise. Si nous avons à faire l'histoire du corps enseignant primaire, nous insisterions sur le travail excellent de cette société qui sut dès ses débuts cultiver à la fois l'amitié et le travail ; elle s'est préoccupée de tout temps des problèmes pédagogiques et sociaux qui intéressent l'école, et la liste des rapports qu'elle a discutés dans ses assemblées annuelles est aussi intéressante et suggestive que longue et variée. Tout naturellement, les réflexions des instituteurs se portèrent sur leur préparation : tournant leurs regards vers l'école normale, des instituteurs de plus en plus nombreux y virent des défauts et des vices. Dès 1879, de divers côtés, des critiques nombreuses s'élèvent contre l'école normale ; les directeurs les signalent dans leurs rapports, preuve qu'elles sont vives ; dans son rapport général sur 1883, M. Dupuis relève que certains instituteurs vont demander jusqu'à la suppression de l'école normale qu'ils considèrent « comme inutile et, pour quelques-uns même, comme nuisible. » Ces attaques, renouvelées chaque année, aboutirent, le 29 juin 1888, après un débat qui avait rempli plusieurs mois les pages des journaux pédagogiques et qui fut très vif au cours de l'assemblée annuelle de la Société pédagogique vaudoise, à la décision suivante : par 150 voix contre 89, l'assemblée demandait la suppression de l'école normale. Bien que l'assemblée n'eût groupé qu'un quart des membres du corps enseignant, le vote était significatif.

Sans nous arrêter à des considérations telles que la difficulté du recrutement des instituteurs, due sans doute avant tout à l'insuffisance des traitements, relevons les reproches faits à l'école normale elle-même. Les plus vifs concernent l'isolement funeste dans lequel sont préparés les maîtres : isolement intellectuel et moral qui ne leur permet ni de s'instruire autant qu'ils le pourraient et qu'ils le devraient, ni d'apprendre à connaître les hommes ; cet isolement est aggravé par le régime quasi pénitentiaire qu'on leur fait subir et qui les prépare à devenir « les victimes » que « les commissions d'école se chargent de tourmenter »¹, des hommes caractérisés par « la suffisance, la

de 1867. (Renseignements tirés de la *Notice historique* écrite par M. Ernest Savary, inspecteur des écoles, pour le cinquantenaire de la Société pédagogique de la Suisse romande, Lausanne 1914.)

¹ Article de J. BESANÇON. *Educateur* du 15 juin 1888.

timidité, ou un pédantisme plus ou moins accentué »¹, et dont on dit qu'on voit parmi eux « tant de personnes originales, acariâtres et d'un commerce difficile »². Le moyen de transformer le régent méprisé et misérable en un chef respecté et en un homme confiant, c'est d'ouvrir toutes grandes les portes de communication avec le monde et avec la science ; le remède est donc simple : il suffit de supprimer l'école normale et de charger les collèges et l'Académie de préparer les instituteurs, et l'école supérieure communale de Lausanne les institutrices. La pédagogie même est condamnée comme « extraite de bouquins poussiéreux » et l'on paraît ne vouloir sauver que l'école d'application, la pratique dirigée étant seule capable de former l'instituteur.

Un défenseur de l'école normale a eu le courage d'écrire : « Le régent qui sait rester à sa place, qui s'applique à son devoir, qui poursuit son développement personnel, qui maintient un bon niveau intellectuel dans sa classe, qui est en un mot la démonstration vivante des principes qu'il enseigne, conquerra et conservera certainement l'estime des gens qui lui confient leurs enfants »³. Ces paroles sensées font surgir cette réplique violente : « Refouler le régent dans sa sphère en lui prêchant la modestie, c'est tout bonnement le rendre ridicule... Pour le régent qui sait rester à sa place, c'est en tout cas un fonctionnaire-valet »⁴ ! Il paraît toutefois y avoir dans le cœur des instituteurs une autre blessure encore qu'exprime assez nettement cette phrase : le corps enseignant primaire est resté « un corps à part... sans issue, sans perspective, sans avenir ». Que quelques instituteurs aient réussi à entrer dans le corps enseignant secondaire, on crie à l'arbitraire à cause de la rareté du fait, et l'on voudrait que la porte des situations supérieures leur fût largement ouverte.

Dans ces griefs, il y a beaucoup de désirs légitimes : l'on comprend fort bien que, aigris par la surveillance parfois tâtilonne des commissions scolaires, par le mépris de gens qui les traitent en mercenaires, par des lacunes dans leur préparation intellectuelle, par la réélection périodique (tous les quatre ans)

¹ *Educateur* du 15 mars 1886.

² Rapport sur la revision de la loi, *Educateur* du 15 février 1888.

³ G. COLOMB, *Educateur* du 15 février 1888.

⁴ E. TROILLET, président de la S. P. V. : *Educateur* du 15 mars 1888.

qui les met à la merci de l'opinion publique, l'on comprend qu'ils aient cherché un remède à cette situation intolérable. A côté de la campagne en faveur d'une situation matérielle plus sûre, ils tiennent à relever leur situation morale ; mécontents de l'école qui les a formés, les plus ambitieux et les plus violents entraînent après eux un grand nombre de leurs collègues pour demander la formation des instituteurs par l'Académie ; beaucoup d'instituteurs néanmoins trouvent le remède pire que le mal et demandent simplement une réforme de l'école normale ; parmi eux, nous avons le plaisir de rencontrer des noms qui sont aujourd'hui encore honorés dans le corps enseignant, tels que ceux de MM. Hermenjat, Burdet, Troyon, Briod et Magnin. Les autorités supérieures donnèrent raison aux modérés et le journal *L'Université* publia ce sec et dur jugement : « Quant à la proposition faite de transférer l'école normale au gymnase, elle ne supporte pas la discussion ; il n'est pas un seul membre du haut enseignement, ni de l'administration, qui s'y puisse rallier »¹. Ainsi se termina cette campagne violente et significative.

Cette affaire nous permet de faire deux constatations que nous saluons avec joie : la première, c'est que, cinquante ans après la fondation de l'école normale, les maîtres primaires constituent vraiment un corps ; ils se sentent solidaires, ils se savent une force morale, ils ont pris de leur rôle une conception élevée qui les remplit de fierté parce qu'ils en connaissent les responsabilités. Ils ne sont pas d'accord sur la solution du problème de la formation des maîtres, mais tous savent que l'école primaire a besoin de maîtres bien instruits et bien préparés.

Une seconde constatation qui s'impose, c'est que les instituteurs ne restent pas indifférents à l'égard de la maison qui les a formés : ils sont pour ou contre ; et là aussi, dans cette diversité des opinions, il nous faut voir le souci d'une préparation toujours meilleure ; c'est de la même source que procédèrent les attaques contre l'école normale dans l'après-guerre ; toutefois nous ne pensons pas nous tromper en remarquant que de ces deux mouvements de 1888 et de 1924, le premier était nettement hostile à l'école normale, tandis que le second recherchait avant tout une formation du corps enseignant rationnelle ; il y a entre les deux une nuance appréciable.

¹ Reproduit dans *l'Éducateur* du 15 juillet 1888.

L'école normale de 1888, il ne faut pas le cacher, laissait à désirer : la contrainte régnait en maîtresse à l'école, et même au dehors ; le « système tutélaire » était appliqué avec quelque exagération par un directeur autoritaire ; dans les pensions officielles les élèves étouffaient ; si encore ils avaient trouvé des compensations dans les leçons ! mais, hélas ! le programme était notoirement insuffisant et les cours souvent dépourvus d'intérêt ; enfin la théorie pédagogique n'était qu'une énumération de principes sans lien et sans unité. Les réformes nécessaires s'accomplirent sans bruit sous la direction d'un jeune maître qui eut le bonheur de diriger l'école pendant plus de vingt ans, après avoir étudié spécialement la pédagogie : c'est M. François Guex qui, grâce à sa conscience, à la netteté de ses vues, à l'orientation sûre et précise de sa doctrine pédagogique, réussit à donner à la préparation des instituteurs une ligne, et à l'école normale un éclat qu'elle n'avait pas eu, en la plaçant sous le signe de Herbart.

La période doctrinale. 1890-1914.

L'on peut considérer que la période pendant laquelle M. François Guex dirigea l'école normale fut consacrée avant tout à l'organisation de la préparation pédagogique systématique du corps enseignant. Nourri de Herbart, qu'il avait appris à connaître d'une manière approfondie pendant un séjour à Iéna, le jeune directeur s'efforça dès l'abord d'agir sur l'enseignement donné par les maîtres de l'école normale, en demandant « davantage de leçons, moins de cours académiques imposés, mais de libres discussions où chacun contribue, pour sa part, à apporter les matériaux qui doivent servir à élever l'édifice de telle ou telle branche ».

Il s'attaqua aussi tout de suite à la formation pédagogique des maîtres ; il y avait sur ce point beaucoup à faire, mais encore fallait-il une volonté au service d'un idéal précis pour réaliser des progrès. Il fallait aussi des autorités compréhensives et... généreuses. L'école normale était très à l'étroit ; elle disposait de locaux insuffisants dispersés dans des bâtiments différents. Néanmoins, en 1891, on augmentait d'un an les études des

futures institutrices ; en 1895, l'on ouvrait une deuxième classe d'application. La même année, on inaugura les cours spéciaux d'un semestre pour la formation des maîtresses enfantines¹ et des maîtresses de travaux à l'aiguille.

Dès la réouverture de l'école d'application, les élèves instituteurs et institutrices y passaient à tour de rôle une journée, par groupes de quatre, et s'exerçaient à donner des leçons que le maître de la classe critiquait à la fin de la journée ; en même temps, les maîtres de l'école normale continuaient à apprendre à leurs élèves à enseigner leur branche : plusieurs d'entre eux, entre autres les maîtres de français, y tenaient beaucoup, un peu méfiants à l'égard des procédés de l'instituteur de la classe d'application. Toutefois, avant 1890 déjà, on avait profité d'un changement de maîtres pour supprimer ces leçons ; M. Guex supprima aussi les leçons faites devant lui par les plus grands élèves de l'école normale aux plus jeunes. Il remplaça les passages d'un jour par des passages d'une semaine entière dans la classe d'application, et organisa la préparation des leçons de la façon suivante : les élèves écrivaient complètement les leçons qu'ils avaient à donner, les soumettaient au maître d'application qui les corrigeait et les discutait avec eux, puis ils les donnaient le lendemain ; beaucoup plus assurés, ces jeunes maîtres, se sentant plus qu'auparavant responsables de leurs élèves, mettaient à leur tâche plus de cœur et en tiraient plus de profit. M. Guex organisa aussi ce qu'il appelait les « leçons modèles », que nous nommons aujourd'hui d'une façon tout aussi impropre « leçons générales » ; préparées d'abord par un élève désigné par le maître, après quelques semaines, par tous les élèves, entre lesquels on tire au sort, ces leçons d'épreuve se donnent à une partie de la classe d'application ou à la classe entière, en présence de tous les élèves instituteurs de dernière année, du maître de pédagogie pratique et du directeur ; ces leçons duraient primitivement 50 minutes, et avaient lieu chaque quinzaine, suivies, la semaine suivante, d'une heure de critique et de discussion ; bien vite, on leur consacra 20 à 30 minutes chaque semaine, le reste de l'heure étant consacré à la discussion. Cette création de M. Guex s'est révélée un des moyens les plus profitables de la préparation professionnelle.

¹ Etudes portées à un an en 1909.

L'on avait désormais une doctrine, celle de Herbart mise au point par les Ziller et les Stoy, celle de « l'enseignement éducatif » ; non que M. Guex et les maîtres de classes d'application, MM. Lucien Jayet et Ulysse Briod, aient admis les principes herbartiens sans réserve. Toutefois les règles posées par Herbart pour la marche de la leçon, conformes aux principes de Pestalozzi, basées sur une observation de la nature enfantine qui a été perfectionnée mais non modifiée depuis, devinrent les lois indiscutées de la pédagogie. « ...Nous adoptons les cinq étapes psychologiques préconisées par la méthode herbartienne, écrit encore M. Jayet : aperception, intuition, association ou comparaison, et application, tout en nous réservant d'en faire dans la pratique un usage plutôt large que strict, ...de voir dans chaque cas particulier sous quelle forme cette idée peut servir au développement des jeunes intelligences et des jeunes cœurs qui nous sont confiés »¹. M. Jayet ne s'est pas trop engagé ; si la formation pédagogique des instituteurs et des institutrices vaudois s'est faite dès lors sous le signe de Herbart, si l'enseignement leur a été présenté comme devant être éducatif avant tout, si les exercices pratiques ont tendu à leur donner le maniement sûr de la suite des étapes herbartiennes de la leçon, il est bon d'ajouter que cette formation n'est jamais devenue formaliste ; la largeur d'idées de MM. Jayet et Briod, leur talent pédagogique et leur connaissance des enfants leur ont permis de donner à leur système toute la souplesse désirable. Néanmoins, il paraissait souvent à leurs élèves que la doctrine était rigide, parce qu'ils devaient s'y soumettre, mais après avoir quitté l'école, ils étaient bien contents d'avoir acquis des principes assez fermes pour débiter avec confiance et ils se reconnaissaient capables de chercher peu à peu des applications de ces principes en rapport avec leur tempérament propre et adaptées à leurs élèves, sans craindre de s'écarter de lignes directrices conformes aux lois de la nature.

L'année 1901 fut une grande année pour l'école normale qui se mit dans ses meubles. L'on inaugura le vaste et beau bâtiment qu'elle occupe aujourd'hui ; l'on put enfin réunir les sections diverses et les classes d'application sous le même toit, et les avantages d'un tel rapprochement se firent sentir sur la formation des instituteurs.

¹ MAYOR, *Notice historique*, p. 257.

Grâce à l'impulsion donnée par M. Guex, aidé par un corps enseignant de haute valeur, l'école normale a non seulement assuré son existence en faisant taire les critiques, — du moins pour un temps, — elle a préparé un corps enseignant primaire dont la valeur intellectuelle et pédagogique n'a cessé d'élever notre école primaire vaudoise.

C'est grâce à l'influence de ce directeur que se sont ouvertes les premières classes primaires supérieures et c'est lui qui a organisé les premiers examens pour le brevet donnant le droit d'enseigner dans ces classes.

Deuxième crise de croissance.

1914-1933.

Vint la guerre qui troubla les leçons de l'école normale et qui surtout, — vu l'objet qui nous occupe, — remit en question bien des choses. Une personnalité de premier plan, M. Jules Savary, pasteur, avait pris le gouvernail ; tout à fait au courant des besoins du pays, il sut avec son clair bon sens et son énergie conserver aux études la direction pratique qui permettait à l'école normale de rendre les plus grands services.

Après la tourmente, pendant laquelle il s'efforça de rester le guide moral de ses élèves, il étudia les améliorations à introduire dans la section des institutrices. C'est à ses efforts que l'on doit la prolongation des études des institutrices primaires et enfantines, portées respectivement à quatre et à deux ans ; la création des sections des maîtresses ménagères et des maîtresses pour les classes de développement (pour enfants arriérés), et l'ouverture de deux classes nouvelles d'application, la classe semi-enfantine et la classe de développement. M. Savary assurait ainsi à la fois une préparation plus complète et plus soignée des institutrices primaires et la formation de maîtresses spéciales dont le pays allait avoir besoin de plus en plus.

Comme tous ses prédécesseurs, M. Savary a lutté contre des crises graves du recrutement ; à ce point de vue, l'histoire de notre école se caractérise par l'alternance irrégulière des années abondantes et des années de misère, celles-ci plus nombreuses que celles-là ; ces crises du recrutement sont en relations très étroites avec le traitement des instituteurs et la situation

économique ; avant la stabilisation des traitements effectuée par la loi de 1920, le recrutement fut très difficile, au point que le directeur dut répandre une sorte de prospectus pour faire connaître les avantages de la profession d'instituteur !

Il dut aussi lutter, mais d'une manière moins vive, contre un courant d'idées en faveur de la suppression des écoles normales. Dans son rapport sur « l'école unique », en 1924, M. Marcel Chantrens, instituteur, préconisait la préparation des instituteurs par l'Université, donc l'obligation pour eux d'être munis du baccalauréat. Cette solution du problème était séduisante ; elle répondait à un désir qui, nettement formulé par M. François Guex déjà, tendait à se réaliser en Allemagne, en Suisse allemande, en séparant nettement la préparation culturelle de la préparation professionnelle ; mais la réalisation de cette idée apparaissait tout de même très différente selon les lieux ; en certains endroits — et M. Chantrens l'entendait ainsi — les jeunes gens suivaient d'abord les écoles secondaires et les gymnases, puis se spécialisaient à l'Université ; ailleurs — tel est le projet toujours pendant à Zurich — l'on créait dans les collèges et gymnases une section spéciale dite pédagogique, dont le programme était un compromis entre le baccalauréat littéraire et le baccalauréat scientifique ; dans les deux cas, le résultat est le même : les futurs instituteurs se livrent aux études spéciales et aux travaux pratiques dans le cadre de l'Université.

Certes, il y avait plus de raisons et de meilleures raisons pour soutenir ce point de vue que ce ne fut le cas en 1888. Les progrès indéniables des sciences connexes de la pédagogie, la psychologie, la sociologie, la pédagogie expérimentale, pouvaient éblouir un public d'éducateurs aux prises avec une réalité fuyante et avides de connaître scientifiquement, c'est-à-dire définitivement, cette réalité et les moyens de la traiter ; ils pouvaient admettre que consacrer deux ans entiers à l'étude exclusive de ces problèmes leur permettrait d'acquérir une sûreté de savoir et une infaillibilité de technique qu'ils n'avaient jamais eues. Aussi les conclusions de M. Chantrens furent-elles admises à une majorité importante. Certains partisans exaltés de l'école unique entrevoyaient que le futur instituteur serait un étudiant et plus tard un technicien, — ou un docteur — un spécialiste, non de l'enseignement, — qui obtient de bons

résultats en orthographe et en arithmétique, choses démodées — mais un spécialiste des questions pédagogiques, un enquêteur subtil, un connaisseur des classifications du caractère, un expérimentateur avisé, un redresseur d'âmes, une sorte de magicien capable de transformer un enfant capricieux en un homme raisonnable, de le diriger par des moyens infailibles, — en dépit des parents, sans leur consentement et sans leur concours — vers les professions pour lesquelles la nature l'a indubitablement créé ; pour tout dire un psycho-pédologue, un directeur d'école (le titre a été proposé, nous ne savons plus par qui, pour opposer la nouvelle conception à celle que recouvre le mot usé d'instituteur) qui règne sur une classe d'enfants qui s'instruisent seuls selon des besoins dont il connaît d'ailleurs l'origine et l'évolution. Nous restons convaincu qu'il y a dans l'idée de beaucoup de partisans de la préparation des instituteurs par l'Université une part d'illusion, que nous avons essayé d'exprimer dans la phrase paradoxale ci-dessus. Mais nous sommes tout aussi convaincu, plus encore aujourd'hui qu'il y a cinq ou six ans, que la préparation professionnelle des instituteurs n'est pas au point. S'il ne faut pas s'imaginer que l'instituteur va devenir un simple conseiller psychologique, et qu'il n'aura plus à enseigner, il ne faut pas non plus renoncer à le faire profiter des résultats importants et indiscutables de la psychologie et de la pédagogie expérimentales. Les écoles normales, à la condition qu'elles restent un organisme souple, sont parfaitement capables de s'adapter à des circonstances nouvelles, qu'il s'agisse pour elles de répondre aux besoins nouveaux de l'instruction publique ou de tenir compte des progrès de la science de l'éducation.

L'effort de M. Savary¹ avait porté sur un complément de préparation des institutrices et sur la formation de maîtresses spécialisées ; cet effort ne pouvait être que la première étape d'une série d'améliorations destinées à marquer l'école normale du sceau de la modernité.

Une des plaintes qui revenaient le plus constamment, et qui s'affirma dans une enquête ouverte en 1929 dans le corps enseignant primaire, se rapportait au nombre exagéré des heures de classe, conséquence d'un programme encyclopédique et d'une

¹ M. Savary a quitté la direction en 1927 ; il est mort en 1929.

conception vieillotte du travail scolaire ; les élèves recevaient chaque semaine, suivant la classe à laquelle ils appartenaient, de 36 à 40 leçons ; ils passaient donc à l'école plus de 6 heures par jour ; on se demande comment ils parvenaient à conserver — il ne peut être ici question d'assimiler — une portion honnête des matières du programme ! Chaque discipline, même la gymnastique et l'écriture, avait sa théorie et ses exercices pratiques. Aucune leçon n'existait pour le délassement de l'élève. A vrai dire, les maîtres, plus souples que les programmes, essayaient d'aérer l'école : ils donnaient comme « sujets d'examen » les seuls chapitres étudiés pendant l'année ; considérant avec raison le programme comme un maximum, ils s'efforçaient d'en tirer le meilleur parti en renonçant à survoler à une allure d'avion de chasse les terres innombrables qui y étaient décrites, en s'arrêtant plus longuement sur celles qu'ils avaient élues, en invitant les élèves à s'y arrêter avec eux, parfois même à en faire des descriptions personnelles.

Malgré des plaintes sur une préparation professionnelle jugée insuffisante, il est certain que la réforme de la préparation intellectuelle s'imposait en premier lieu. Une circonstance particulière, la menace d'un raccourcissement des horaires d'été, provoqua une étude d'ensemble qui, après quelques années de discussion, aboutit à une solution dont l'application a commencé au printemps de 1933 avec l'année du centenaire. Quelles en sont les caractéristiques ?

Deux facteurs ont permis de s'attaquer résolument aux horaires surchargés : la meilleure préparation antérieure des élèves de l'école normale et une façon nouvelle de considérer les programmes. L'entrée à l'école normale est la suite d'un concours, dont le programme est intangible, mais dont les chances varient avec le nombre des candidats inscrits et celui des élèves prévus. Chaque année, en effet, le Département de l'Instruction publique décide d'après ses besoins combien les diverses sections recevront d'élèves. Les écoles primaires supérieures s'étant répandues au point de couvrir une partie importante de notre sol, elles nous envoient de nombreux contingents de candidats qui, bien préparés, forcent à reculer et peu à peu éliminent complètement les candidats des classes primaires. Est-ce un bien ? est-ce un mal ? nous n'avons pas à en discuter ici ; en tout cas c'est un fait. Il s'ensuit qu'il est apparu un

décalage chaque année plus grand entre ce que savaient les jeunes élèves de l'école normale et ce qu'on leur enseignait la première année : la plupart d'entre eux avaient déjà parcouru une partie du programme qu'on leur faisait recommencer, d'où une perte de temps et, pour quelques-uns, l'occasion de prendre de mauvaises habitudes. Il devenait indispensable d'exhausser le seuil des études. En conséquence, un nombre d'heures diminué devait permettre d'atteindre en fin d'études le même niveau que précédemment.

Le second facteur est simplement l'application des idées nouvelles favorables au travail en profondeur et au travail éducatif ; il consiste dans la concentration des forces sur un petit nombre de sujets étudiés avec quelque soin, de façon à permettre aux élèves d'en faire le tour et d'y acquérir une méthode de travail. Horaires et programmes furent ainsi considérablement allégés ; dans quelle mesure ? les chiffres suivants en font foi :

En quatre ans, les élèves-instituteurs passent de 155 à 129 heures hebdomadaires — les deux classes supérieures déchargées plus que les inférieures, — et les élèves-institutrices de 141 à 119 $\frac{1}{2}$, soit en moyenne par année de 39 à 32 et de 35 à 30.

Le temps ainsi gagné pouvait être laissé entièrement aux élèves. Nous avons préféré en utiliser une partie pour satisfaire leurs goûts personnels et pour les aider à combler des lacunes. Des leçons de complément ont été créées pour les premiers dans les deux classes supérieures, des leçons de perfectionnement pour les seconds ; celles-ci sont suivies d'office par les élèves faibles ; les autres sont laissées au choix des élèves ; pour éviter la dispersion, le règlement fixe à 4 heures le maximum des cours qu'ils peuvent suivre. Le programme des cours de complément est fixé par le maître avec les élèves qui le suivront ; les sanctions se bornent à des appréciations ; le but de ces cours est d'initier plus complètement les élèves au travail personnel, de les munir d'un instrument qu'il pourront avoir de la joie à utiliser quand ils seront seuls dans un village.

Ces réformes importantes, dont l'effet se fera sentir peu à peu, se sont accompagnées d'un allègement immédiat des examens réduits dans la proportion d'un cinquième pour les

garçons et d'un quart pour les jeunes filles et répartis sur quatre ans au lieu de deux¹.

Conclusion.

L'école normale du canton de Vaud a été créée pour préparer les instituteurs, puis les institutrices primaires ; elle s'est augmentée ensuite et peu à peu de sections diverses, et elle s'ouvre aujourd'hui aux candidates qui préparent les brevets de maîtresses enfantines (qui sont rendues aptes à enseigner dans les classes semi-enfantines et de travaux à l'aiguille), de maîtresses ménagères, de maîtresses spéciales de travaux à l'aiguille, de maîtresses pour les classes de développement ; elle a une part très grande dans la formation des maîtres primaires supérieurs qu'elle organise avec la collaboration de professeurs universitaires ; elle est prête à accepter la charge de former d'autres maîtres spéciaux encore et capable de s'adapter à toutes les circonstances.

Faut-il finir sur ce ton satisfait ? Non ; rien n'est parfait ; et justement parce que l'école normale est un organisme vivant, elle n'est jamais tout à fait au point. Elle n'a cessé d'évoluer au cours de ces cent années, elle inaugure son deuxième siècle en repeignant les murs et en rajeunissant les tapisseries, mais elle n'a pas changé son mobilier ; nous sommes assuré d'un progrès marqué de la formation intellectuelle ; par contre, la préparation professionnelle est restée telle quelle : en perfectionnant la première, en exigeant plus de travail personnel, nous

¹ Avant de conclure, ajoutons quelques mots concernant les subsides.

Dès l'ouverture des cours et de l'école, l'Etat avait prévu l'aide à donner aux régents et aux élèves, et fixé le montant des subsides qui pourraient leur être alloués. Les sommes dépensées par l'Etat pour aider les élèves de l'école normale représentent un capital énorme, dont les intérêts sont payés chaque année à un taux élevé par le travail, le dévouement et l'influence des instituteurs. Les autorités cantonales se sont montrées généreuses, et avec raison. Combien d'enfants intelligents de familles pauvres ont pu devenir instituteurs grâce à ces subsides ? Aujourd'hui, l'Etat prête ces sommes, il ne les donne plus ; mais il ne réclame aucun intérêt et il laisse aux instituteurs un long délai pour leur remboursement. Autrefois, comme aujourd'hui d'ailleurs, bien des élèves ont dû compléter leur budget par des emprunts à leur commune ou auprès de particuliers. C'est afin de faciliter ces élèves-là que, pour laisser du centenaire de l'école une trace durable, nous créons cette année un « Fonds du centenaire » dont les intérêts, lorsque le capital aura atteint dix mille francs, seront distribués sous forme de prêts sans intérêt ou de dons.

renforçons un des éléments de la préparation des instituteurs ; cela ne va-t-il pas faire tort à l'autre ? les progrès des sciences psychologiques et pédagogiques, le développement des œuvres sociales de l'enfance n'exigent-ils pas une revision des études pédagogiques à l'école normale ? Pour notre part, nous en sommes bien convaincu ; sous quelle forme devrait se faire cette réforme, nous ne le voyons pas clairement ; mais elle s'imposera un jour ou l'autre, sous peine de voir les instituteurs à l'écart et ignorants de tous les mouvements en faveur de l'enfance, qu'il s'agisse de méthodes, de programmes, d'organisation scolaire, ou de protection sanitaire ou morale de l'enfance : nos après-venants n'auront pas plus que nous le droit de s'endormir dans une quiète satisfaction !

La vie continue ; elle nous entraîne. Un deuxième siècle commence pour l'école normale ; le vivra-t-elle jusqu'au bout ? quelles transformations subira-t-elle ? deviendra-t-elle un internat à la campagne ? une section de l'Université ? Restera-t-elle le centre de préparation de tout le corps enseignant primaire ? Nul ne peut le dire ; ce qui est certain, croyons-nous, c'est qu'elle subsistera et se développera dans la mesure où les maîtres y travailleront avec la compétence et le dévouement qu'ils y apportent aujourd'hui, dans la mesure où ils se souviendront qu'ils préparent des instituteurs, non des bacheliers, dans la mesure où tous, maîtres et directeur, nous aimerons l'enfance et nous chercherons à travailler pour elle à travers nos élèves, dans la mesure où nous aimerons assez notre pays pour lui préparer, par l'intermédiaire de nos élèves, des citoyens à l'esprit clair, au cœur généreux et à l'âme forte.¹

G. CHEVALLAZ,

directeur de l'école normale.

¹ Pour de plus amples renseignements, consulter la riche « Notice historique » de M. Paul Decker, professeur d'histoire et de géographie, publiée à l'occasion du centenaire de l'école et qu'on peut se procurer à l'école même pour fr. 1.30.