

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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 1 (1865)

Heft: 7

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 03.01.2026

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

FRIBOURG.

1^{re} année.

AVRIL 1865.

N^o 7.



L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

publiée par

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE.

L'Éducateur paraîtra le 1^{er} et le 15 de chaque mois. — L'abonnement pour toute la Suisse est de fr. 5. par an. Pour l'étranger le port en sus. — Lettres affranchies. — Prix des annonces, 20 cent. la ligne. — Prix du numéro, 20 cent. — Tout ouvrage dont il nous sera envoyé un exemplaire aura droit à un compte rendu. — Les remboursements seront pris le 1^{er} mars de chaque année. M. Blanc, caissier de la Société, est chargé d'en opérer la rentrée. A lui aussi devront être adressées les réclamations concernant l'expédition.

SOMMAIRE : Manuel de Pédagogie ou d'Education. (Suite). — De l'enseignement de l'arithmétique dans les Ecoles primaires. (Suite). — L'Ecole et la Famille. — Correspondance. — Statistique de la presse pédagogique en Suisse. — Chronique scolaire. — Chronique bibliographique. — Poésie.

MANUEL DE PÉDAGOGIE OU D'ÉDUCATION.

Chapitre II. Aperçu sur l'homme et ses facultés.

(Suite.)

DE LA SENSIBILITÉ PHYSIQUE.

§ 15. L'état normal des sens est nécessaire à la santé du corps et de l'esprit. Mais les sens ou *fonctions de relations* ne peuvent se trouver dans leurs conditions normales qu'autant que les autres fonctions physiques relatives à la locomotion (faculté de se transporter d'un lieu dans un autre), à la nutrition, à la circulation du sang, à la respiration de l'air atmosphérique, au repos et au sommeil, etc., s'accomplissent d'une manière régulière et normale.

L'étude de la physiologie a été trop négligée par les hommes d'Ecole. Sans tomber dans l'exagération de ces Naturalistes qui voudraient tout réduire à la *cérébriculture*, définie par eux « l'art d'élever les cerveaux, » ni vouloir faire dépendre l'homme uniquement de sa conformation ou de son régime alimentaire, il faut reconnaître que l'instituteur ne peut que gagner à l'étude de l'organisme et des forces et fonctions diverses dont la résultante constitue la vie humaine. C'est faute d'une connaissance suffisante de la Physiologie que tant de graves méprises ont pu être commises par les législateurs scolaires dans l'organisation des études de la première jeunesse, dans la rédaction des ordres du jour, le choix d'un emplacement pour les maisons d'école, la construction et la distribution intérieure des salles d'études.

C'est faute encore de tenir compte du caractère, du tempérament, des dispositions naturelles de l'enfance que les hommes d'école, qui ont été jeunes aussi pourtant, se montrent si peu indulgents pour des fautes qui ont pour cause et pour excuse l'impressionnabilité physique et morale, et qui ne sont pas dues au mauvais vouloir et à la méchanceté des élèves.

L'étude de la Physiologie rend l'instituteur attentif à la nécessité d'observer les règles de l'*Hygiène*.

§ 16. L'hygiène est la Médecine préventive ou préservatrice. Elle a pour objet la santé physique et spirituelle de l'individu (un esprit sain dans un corps sain). Elle embrasse par conséquent le régime alimentaire, les habitations, la manière de se vêtir, le repos, le mouvement, le développement modéré des forces physiques et des facultés intellectuelles par la Gymnastique.

§ 17. La Gymnastique est l'art de conserver la santé et de développer les forces physiques au moyen d'évolutions et d'exercices appropriés à ce but.

Il y a une gymnastique naturelle qui consiste dans le mouvement que procurent les travaux manuels ou l'habitude de faire des promenades et des courses en plein air.

La gymnastique, considérée comme art, offre une suite d'exercices gradués, et exécutés en partie au moyen d'appareils destinés à développer dans l'homme la force et l'agilité. Conçue ainsi, la gymnastique se divise en diverses catégories d'exercices dont les principaux sont : la lutte, la course, l'art de sauter, l'art de grimper, le jet des projectiles, les équilibres, l'équitation ou l'art de monter à cheval, la natation ou art de nager, l'escrime ou art de faire des armes.

Ce dernier art forme la transition des exercices gymnastiques proprement dits aux exercices militaires qui peuvent encore être considérés comme un auxiliaire utile de l'Education physique, en même temps qu'ils préparent pour la patrie une jeune milice citoyenne capable de la défendre.

La gymnastique n'exerce et ne développe pas uniquement certaines parties du corps humain, comme les bras, les jambes ; mais son influence salutaire s'étend encore sur le corps humain tout entier et sur l'esprit lui-même, rafraîchi en quelque sorte et rasséréné par le déploiement des forces musculaires et le renforcement du système nerveux.

Il ne serait même pas difficile de prouver par l'expérience et par des exemples tirés de l'histoire que l'habitude des exercices corporels agit sur les sentiments de l'être humain et le dispose à la bienveillance. Mais c'est à la condition que le développement des organes physiques soit accompagné d'une culture de la sensibilité et des facultés intellectuelles qui empêche la force physique de dégénérer en une énergie sauvage et ôte à ceux qui la possèdent la tentation de faire parade de leur vigueur aux dépens des êtres faibles qui ont le malheur de se rencontrer sur leur chemin.

(A suivre.)
ALEX. DAGUET.



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

(Suite.)

Dans notre précédent article, nous avons essayé, entre autres, de faire ressortir les inconvénients que présente la méthode analytique pour l'enseignement de l'arithmétique dans les écoles de second rang, où cependant cet enseignement doit être envisagé sous un point de vue élevé et comme une répétition approfondie et raisonnée dans laquelle on s'attache plutôt, ou du moins tout autant au côté théorique et *principiel* qu'au côté purement pratique.

Quant à la question de savoir si cette méthode peut être mise en usage dans les écoles primaires, nous estimons qu'après tout ce qui en a été dit, poser la question c'est la résoudre.

En effet, s'il est vrai qu'on ne soit pas en état de comprendre un système de règles et de démonstrations avant l'âge de 16 ans, en moyenne, il est évident qu'il ne peut pas être question de cette méthode à l'école primaire puisque l'enfant en sort à 12, 13 ou 14 ans. Nous dirons plus. En admettant même qu'elle y soit praticable, elle n'y a pas sa raison d'être, car la plupart des matières qui exigent des démonstrations, telles que la théorie des nombres premiers, les caractères de divisibilité des nombres, les racines, les proportions, les progressions, etc., n'y sont point et n'y peuvent point être enseignées.

Les deux premières méthodes ne convenant point pour l'école primaire, la première comme stérile autant sous le point de vue des résultats pratiques que sous celui du développement intellectuel, l'autre parce qu'elle est trop scientifique et qu'elle ne s'adapte pas facilement à un enseignement élémentaire, il ne nous reste que la troisième, c'est-à-dire celle qui consiste à procéder et à s'énoncer de telle manière que le pourquoi se trouve implicitement contenu dans l'opération ou dans la solution, et à faire agir l'élève au moyen de questions et d'explications propres à le mettre sur la voie, sans lui fournir directement la réponse. Les explications sont plus ou moins complètes selon que le sujet offre plus ou moins de difficultés ; mais on fait en sorte que l'élève ait toujours quelque chose à trouver afin de stimuler son activité propre et d'éveiller son attention.

Afin de mieux faire comprendre la méthode que nous recommandons, nous allons donner un certain nombre d'exemples choisis indistinctement dans tout le programme d'arithmétique de l'école primaire.

Nous prions nos lecteurs de ne faire aucune attention à l'ordre dans

lequel se suivront ces exemples et de n'en tirer aucune conclusion favorable ou défavorable à ce que nous dirons dans la suite. Plus tard, examinant la question sous un autre point de vue, nous nous occuperons de la place qui, selon nous, doit être assignée à chacune des parties qui composent ce cours.

1^{er} EXEMPLE. Soit à additionner les nombres 245, 528 et 463 (*).

$$\begin{array}{r} 245 \\ 328 \\ 463 \\ \hline 1036 \end{array}$$

Après avoir placé ces nombres les uns sous les autres de manière que les unités de même ordre forment une colonne verticale, et fait comprendre à l'élève que l'on ne peut additionner que des unités de même espèce, nous dirons : 5 unités et 8 unités font 13 unités ; 13 unités et 3 unités font 16 unités. Puis m'adressant à un élève, je lui demande combien 16 unités font de dizaines. L'élève répondra : 16 unités font 1 dizaine et il reste 6 unités. Que faut-il faire de ces unités qui restent ? R. Les écrire sous les unités. Et de la dizaine obtenue ? R. L'additionner avec les dizaines. Continuant, nous dirons : 1 dizaine et 4 dizaines font 5 dizaines ; 5 dizaines et 2 dizaines font 7 dizaines ; 7 dizaines et 6 dizaines font 13 dizaines ; (ici, on adressera à l'élève des questions analogues aux précédentes ; nous les omettons pour ne pas trop prolonger) 13 dizaines font 1 centaine et 3 dizaines ; j'écris 3 dizaines sous les dizaines et je retiens une centaine. 1 centaine et 2 centaines font 3 centaines ; 3 centaines et 3 centaines font 6 centaines ; 6 centaines et 4 centaines font 10 centaines ou 1 mille. Où faut-il placer ce mille ? Et que faut-il mettre au rang des centaines ? Lisez le total de cette addition.

2^e EXEMPLE. De 605 ôtez 438.

$$\begin{array}{r} 605 \\ 438 \\ \hline 167 \end{array}$$

Après les explications préalables sur la manière de placer les deux nombres, on dira : de 5 unités on ne peut pas ôter 8 unités ; j'emprunte une centaine qui vaut 10 dizaines et de ces 10 dizaines, j'en emprunte 1 qui vaut 10 unités ; 10 unités et 5 unités font 15 unités ; (le nombre 605 se trouve ainsi transformé en 5 centaines, 9 dizaines et 15 unités, ce qui revient au même) ; de 15 unités ôté 8 unités, reste 7 unités ; de 9 dizaines

(*) Nous partons de l'idée que l'élève connaît bien la numération, du moins jusqu'à une certaine limite.

ôté 3 dizaines, reste 6 dizaines ; de 5 centaines ôté 4 centaines, reste 1 centaine. Il reste donc 467.

3^e EXEMPLE. Soit 248 à multiplier par 34.

$$\begin{array}{r} 248 \\ \times 34 \\ \hline 992 \\ 744 \\ \hline 8432 \end{array}$$

Multiplier 248 par 34, c'est prendre le nombre 248 trente-quatre fois ou, ce qui est la même chose, quatre fois et encore 30 fois. Pour prendre ce nombre 4 fois, nous dirons : 4 fois 8 unités font 32 unités, ce qui fait 3 dizaines et 2 unités ; j'écris 2 unités au rang des unités et je retiens 3 dizaines ; 4 fois 4 dizaines font 16 dizaines ; 16 dizaines et 3 dizaines font 19 dizaines ou 1 centaine et 9 dizaines ; j'écris 9 dizaines au rang des dizaines et je retiens 1 centaine ; 4 fois 2 centaines font 8 centaines ; 8 centaines et 1 centaine de retenue font 9 centaines que je place au rang des centaines. Nous devons encore prendre ce nombre 30 fois. Pour cela, nous dirons : 30 fois 8 unités font 240 unités ou 24 dizaines, ce qui fait 2 centaines et il reste 4 dizaines ; nous plaçons 4 dizaines au rang des dizaines et nous retenons 2 centaines ; 30 fois 4 dizaines font 120 dizaines ou 12 centaines ; 12 centaines et 2 centaines de retenues font 14 centaines ou 1 mille et il reste 4 centaines ; nous écrivons 4 centaines au rang des centaines et nous retenons 1 mille ; 30 fois 2 centaines font 60 centaines ou 6 mille ; 6 mille et 4 mille de retenue font 7 mille, que nous plaçons au rang des mille. Si maintenant nous additionnons les deux produits obtenus, nous obtiendrons pour réponse à la question le nombre 8432.

4^e EXEMPLE. Soit 1488 : 6.

Ce problème signifie qu'il faut prendre le 6^{me} de 1488, ou qu'il faut partager 1488 en 6 parties égales.

$$\begin{array}{r} 1488 : 6 \\ \hline 12 \quad 248 \\ \hline 28 \\ 24 \\ \hline 48 \\ 48 \\ \hline \end{array}$$

Nous dirons : 1 mille ne pouvant pas se partager en 6 parties égales,

nous réduisons ce mille en centaines. 4 mille vaut 40 centaines ; 10 centaines et 4 centaines font 14 centaines ; si l'on partage 14 centaines en 6 parties égales, on obtient 2 centaines pour chaque partie, mais 6 fois 2 centaines ne font que 12 centaines ; de 14 centaines ôté 12 centaines, il reste 2 centaines. Pour pouvoir partager encore ces 2 centaines, nous les réduisons en dizaines ; 2 centaines font 20 dizaines ; 20 dizaines et 8 dizaines font 28 dizaines ; 28 dizaines partagées en 6 parties égales donnent pour chaque partie 4 dizaines ; mais 6 fois 4 dizaines ne faisant que 24 dizaines, il reste 4 dizaines. Réduisons ces 4 dizaines en unités ; 4 dizaines font 40 unités ; 40 unités et 8 unités font 48 unités ; 48 unités partagées en 6 parties égales donnent 8 unités pour chaque partie. Le résultat de cette opération est 248.

5^e EXEMPLE. Soit encore 32860 : 124.

$$\begin{array}{r} 32860 : 124 \\ \hline 248 \quad \quad \quad 265 \\ \hline \cdot 806 \\ 744 \\ \hline \cdot 620 \\ 620 \\ \hline \end{array}$$

Prenant les chiffres du dividende les uns après les autres, nous dirons : 3 dizaines de mille ne peuvent pas se partager en 124 parties égales ; il faut les réduire en unités de mille ; 3 dizaines de mille font 30 unités de mille ; 30 unités de mille et 2 unités de mille font 32 unités de mille. Le nombre 32 ne pouvant pas encore se partager en 124 parties égales, réduisons ces 32 unités de mille en centaines ; 32 unités de mille font 320 centaines ; 320 centaines et 8 centaines font 328 centaines ; si l'on partage 328 centaines en 124 parties égales, on obtiendra 2 centaines ; mais comme 124 fois 2 centaines ne font que 248 centaines, il reste 80 centaines. Pour pouvoir partager encore ces 80 centaines, nous devons les réduire en dizaines ; 80 centaines font 800 dizaines ; 800 dizaines et 6 dizaines font 806 dizaines ; si l'on partage 806 dizaines en 124 parties égales, on obtient 6 dizaines et il reste 62 dizaines que nous réduisons en unités ; 62 dizaines font 620 unités ; 620 unités partagées en 124 parties égales donnent 5 et il ne reste plus rien. Ainsi $32860 : 124 = 265$.

Dans toutes ces opérations, l'instituteur questionnera ses élèves et tâchera d'obtenir d'eux qu'ils trouvent ce qu'il y a à faire. Il ne répondra lui-même que lorsque aucun élève n'aura donné de réponse satisfaisante.

Nous avons l'intime conviction, et l'expérience est là d'ailleurs pour

nous donner raison, que si l'instituteur répète deux ou trois fois cette explication pour chacune des quatre opérations, en ayant soin de graduer ses exemples, et fait ensuite faire aux élèves de nombreux exercices, en classe ou à domicile, ceux-ci parviendront non seulement à *savoir faire* les quatre opérations, mais à les *comprendre*. Il est presque inutile d'ajouter que lorsque l'élève aura compris l'opération, on lui indiquera le procédé abrégé ou ordinaire, et qu'à partir de ce moment, on s'en tiendra à ce dernier procédé, sauf à répéter par-ci par-là l'explication.

On évitera ainsi, dès le début, ce mécanisme funeste qui nuit plus qu'on ne croit au développement et au progrès de l'élève, et dont on se ressent pendant tout le reste du cours. Les quatre opérations des nombres entiers étant bien comprises, celles des nombres décimaux et des nombres complexes (que l'on néglige à tort dans certaines écoles) présenteront très peu de difficultés.

P. DUCOTTERD.

(A suivre.)

L'ÉCOLE ET LA FAMILLE.

Aujourd'hui, la *Famille* ne demande pas mieux que de s'en remettre à l'*Ecole* pour une partie des devoirs qui concernent l'éducation des enfants. Est-ce que, dans son amour pour ces derniers, elle pense que leur éducation sera mieux faite si elle est confiée à des personnes qui font leur spécialité de l'enseignement, ou bien veut-elle, par là, confier à d'autres une tâche qu'il lui répugne de remplir? en d'autres termes, est-ce sollicitude ou indifférence? Nous ne nous proposons pas de répondre, ici, à cette question, pas plus que de rechercher si cette transmission est heureuse ou fatale; nous constatons un fait, et cela nous suffit pour le moment.

Mais, de ce que la *Famille* a cru devoir céder à l'*Ecole* une partie de ses devoirs, et, conséquemment, de ses droits, s'ensuit-il que ces deux sphères d'action doivent être séparées complètement, ou même être indifférentes l'une à l'autre? Certes, si jamais deux forces ont besoin, pour atteindre au but qu'elles se proposent, de s'entr'aider, d'agir de concert, de se stimuler et de se féconder mutuellement, ce sont bien celles-là. Point de joies pour l'*Ecole* sans la *Famille*, et point d'espérances pour la *Famille* sans l'*Ecole*.

Malheureusement, il n'en est pas toujours ainsi. Souvent, très-souvent même, on voit la *Famille* refuser à l'*Ecole* le concours qui lui est nécessaire

pour pouvoir remplir parfaitement la tâche qui lui a été départie. Entrons dans quelques détails pour démontrer cette triste vérité.

La *Famille* peut porter préjudice à l'*Ecole* de deux manières : en lui faisant du mal, et en ne lui faisant pas tout le bien qu'elle devrait.

La *Famille* faire du mal à l'*Ecole*!... Mais, dira-t-on, c'est exagérer assurément! c'est même plus, c'est calomnier. Car, quels sont les parents assez dénaturés, assez ennemis du bonheur de leurs enfants pour en venir là? Hélas! le fait n'est que trop vrai, et les exemples à l'appui abondent.

Ne font-ils pas du tort à l'*Ecole* ceux qui se permettent, en présence de leurs enfants, de glosier sur l'institutrice ou l'instituteur, de faire ressortir leurs défauts, de tourner en ridicule leur vocation, de condamner leur manière d'enseigner, de raconter avec emphase les prouesses souvent peu édifiantes de leur vie d'écolier, et, surtout, de donner toujours gain de cause à leurs marmots, lorsque ceux-ci s'en vont, l'air pleurnicheur, narrer au logis qu'ils ont été punis à l'école — à tort, toujours à tort, bien entendu.

Et ceux qui, sans toucher au maître, s'en prennent néanmoins au programme des leçons, le trouvent mal conçu, trop chargé, plein de choses inutiles sinon malfaisantes, critiquent tout haut, et à tort et à travers, les manuels d'enseignement et les méthodes employées, ceux-là, ne font-ils pas du tort à l'*Ecole*?

Et ces pères et mères de famille qui, par leur conduite, sont en opposition constante avec les préceptes qu'enseigne l'*Ecole*, ne font-ils pas du mal à celle-ci? N'en font-ils pas par les exemples pernicieux qu'ils mettent continuellement sous les yeux de leurs enfants? par les jugements qu'ils profèrent, les tromperies qu'ils emploient dans leurs transactions, leurs écarts et leur manque de support, de charité les uns envers les autres? Ah! quels tableaux désolants on pourrait tracer de ces funestes exemples que bien des familles donnent à leurs enfants! C'est là surtout que gît le mal; c'est là surtout qu'il faudrait pouvoir porter remède! Mais, le moyen?... C'est aux moralistes, aux philanthropes, et, peut-être, à l'Etat à le trouver.

Mais même en supposant que la *Famille* ne soit pas du tout en opposition avec l'*Ecole*, fait-elle bien ce qu'elle devrait faire, et apporte-t-elle toujours sa part de concours à l'*Education*?

Combien de parents s'imaginent qu'ils n'ont pas à s'occuper de l'instruction de leurs enfants; ils ont remis ce soin à l'*Ecole*, et celle-ci doit s'en charger exclusivement. Aussi jamais une question concernant le travail de la classe, jamais le moindre intérêt apporté aux devoirs domes-

tiques, jamais un mot d'encouragement. Ces parents sont conséquents, sans doute, mais font-ils véritablement ce qu'ils devraient faire ?

D'autres veulent bien s'occuper un peu de ce qui se fait à l'école, mais tout leur intérêt se borne à ces deux paroles, dites le plus souvent d'un ton qui n'est rien moins qu'affectueux : « Apprends tes leçons ? — As-tu fait tes tâches ? »

Il est cependant des parents, des mères surtout, nous le constatons avec plaisir, qui portent un sincère intérêt à leurs enfants, et qui désirent de tout leur cœur les voir bien aller, comme on dit vulgairement. Un de leurs plus ardents désirs, c'est que ces êtres qu'ils affectionnent deviennent un jour des femmes ou des hommes instruits. « Aujourd'hui, disent-ils, on ne peut se passer d'instruction ; elle est nécessaire à tout le monde, et plus encore au pauvre qu'au riche. » Aussi, voyez le zèle qu'ils mettent à suivre leurs enfants, à les pousser même. Malheureusement, ce zèle est souvent peu éclairé : on veut bien se donner la peine de faire réciter tant bien que mal une tâche purement de mémoire ; on ira même jusqu'à écrire soi-même le devoir de calcul ou la copie, mais pour l'intelligence et le cœur que fait-on ? On ne s'en occupe pas (¹).

Mais arrêtons-nous ici. Nous croyons avoir démontré brièvement que la *Famille* et l'*Ecole* doivent être en corrélation intime, en harmonie parfaite, mais que, malheureusement, dans la plupart des cas, il n'en est pas ainsi. — Quiconque connaît un peu les écoles primaires, soit à la ville, soit à la campagne, sait parfaitement que les enfants négligés à la maison y forment la majorité. — Or, c'est là un grand mal, une plaie profonde qu'il faudrait commencer par cicatriser, si l'on veut que l'*Ecole* porte tous les fruits qu'on lui demande. En attendant, qu'on ne lui jette pas la pierre si quelques-uns de ces fruits ne viennent pas à leur maturité. L'*Ecole* fait ce qu'elle peut, que la *Famille* fasse ce qu'elle doit ; alors la plupart des difficultés s'aplaniront, la jeunesse deviendra instruite, morale, et l'on pourra fonder sur elle les plus belles espérances pour le bonheur futur de l'Eglise, de l'Etat et de la Famille.

A. BIOLLEY.

(¹) Dans le canton de Neuchâtel, on ne donne pas de prix aux enfants. Autrement, aux parents qui s'intéressent réellement au progrès de leurs enfants, M. Biolley pourrait ajouter toute une catégorie de parents qui font semblant de s'y intéresser. Eux aussi corrigent et font même parfois les devoirs de leurs enfants ; eux aussi leur font réciter chaque jour leurs leçons. Mais c'est afin de jouir, à la fin de l'année, des triomphes préparés par ce moyen et par les autres procédés dont ont le secret des parents que la vanité a rendus zélés et habiles.

L'article qu'on vient de lire renferme une critique assez forte de la Famille. Une autre fois, M. Biolley ou tout autre de nos collaborateurs voudra bien faire aussi la critique de l'*Ecole*, comme pendant à la première. Les instituteurs pas plus que les parents ne sont toujours ce qu'ils devraient être. La Famille peut avoir parfois des reproches à faire à l'*Ecole* comme l'*Ecole* a souvent l'occasion d'en adresser à la Famille. (Note de la Rédaction.)

CORRESPONDANCE.

Vevey, le 24 février 1865.

Dans plusieurs articles, l'*Educateur* a fait ressortir l'importance de la composition, qu'il envisage avec raison comme le complément de l'instruction élémentaire.

En effet, dans nos écoles primaires, il arrive souvent que certains élèves acquièrent une connaissance même assez relevée de l'*orthographe* proprement dite et de la grammaire; ils écrivent sous dictée très correctement, mais si vous voulez les examiner au point de vue de la *composition*, vous découvrez alors une déplorable insuffisance, ils n'entendent rien au développement logique des idées, ils ignorent absolument l'art de diviser un sujet et de traiter ses diverses parties.

Peu d'entr'eux, lorsqu'ils sont entrés dans la vie active, se perfectionnent sous ce rapport, parce que leurs occupations, le plus souvent matérielles, ne les dirigent pas vers le développement intellectuel qu'ils devraient acquérir pour sortir de cet état d'insuffisance.

Il est facile de conclure que dans nos écoles on a continué à suivre la *vieille route*, c'est-à-dire qu'on s'est occupé uniquement de l'*orthographe* et fort peu des exercices de rédaction; on a fait apprendre *par cœur* la grammaire aux élèves, même aux plus jeunes; on a dicté force thèmes, et on a laissé de côté la chose essentielle: l'*étude de la proposition et les exercices de composition*.

Dans la pratique, l'enseignement de la composition est la *pierre d'achoppement* de nos écoles primaires, et chaque jour on entend déplorer la faiblesse des élèves sur cette partie si importante. Elle est, en effet, d'une importance majeure, car c'est en quelque sorte le *dernier mot*, le *résumé* de l'étude que l'on a faite de la langue maternelle. Comment donc expliquer la quasi-insuffisance que l'on remarque presque partout et le laisser-aller, je dirai presque le dégoût que montrent nos instituteurs pour les leçons de composition?

La raison en est simple et naturelle: de toutes les leçons, celles de composition sont, sans contredit, les plus pénibles et les plus difficiles à donner.

On a peu cherché à simplifier cet enseignement; on n'a vu qu'un moyen: *donner un sujet et abandonner l'enfant à lui-même*.

Le résultat d'une pareille méthode ne peut être que mauvais. Quelques élèves bien doués viennent à bout de produire des compositions susceptibles d'être corrigées; mais la grande masse ne produit, la plupart du temps, que des factums inimaginables, et le pauvre instituteur se voit tout à coup à la tête d'un travail immense, celui de corriger tout ce fatras. Voilà la grande épine. Je suppose qu'il vienne à bout de sa tâche, qu'il rende à chacun sa composition exactement corrigée, à quoi cela servira-t-il encore? Les $\frac{11}{12}$ des enfants ne compareront pas leur travail avec les corrections du maître; celui-ci, quelqu'envie qu'il puisse en avoir, ne pourra expliquer à chacun les fautes qu'il a faites, car le temps lui manquerait pour cela; toute cette besogne n'est donc en résultat que du temps perdu! etc., etc.

Il est facile de dire : la composition est une branche importante de l'Enseignement de la Langue. Mais la difficulté est d'indiquer une Méthode propre à faire composer fréquemment nos nombreux élèves. *L'Éducateur* rendrait un vrai service à l'Instruction primaire s'il réussit à nous faire connaître une Méthode qui conduise à ces résultats.

FAVEZ, instituteur ⁽¹⁾.

STATISTIQUE DE LA PRESSE PÉDAGOGIQUE EN SUISSE.

Les Revues et Journaux pédagogiques publiés en Suisse sont au nombre de neuf.

Voici les titres de ces publications :

1. *La Gazette suisse des instituteurs*, rédigée par M. Thomas Scherr;
2. *L'Ami des Ecoles*, publié à Steffisbourg, canton de Berne, par M. Bach;
3. *La Nouvelle Gazette des Ecoles bernoises*, rédigée par M. J. König;
4. *La Feuille des Ecoles populaires pour la Suisse catholique*, paraissant à Lucerne, par les soins de M. Bommel, professeur à Schwytz;
5. *La Feuille des Ecoles*, publiée à Uster, canton de Zurich;
6. *Les Feuilles mensuelles de la Pédagogie*, imprimées à Coire;
7. *La Feuille mensuelle*, de St-Gall;
8. *L'Éducatore*, de Lugano;
9. *L'Éducateur, Revue des Instituteurs de la Suisse romande*, à Fribourg.

A ces Feuilles périodiques proprement dites, on peut ajouter les Bulletins annuels que publient de leurs délibérations et de leurs travaux en général les Synodes scolaires de Berne, Lucerne, Glaris.

CHRONIQUE SCOLAIRE.

FРИBOURG. — Le *Journal de Fribourg* nous apprend une nouvelle que nous enregistrons avec plaisir, c'est celle de la création de la bibliothèque communale du Haut-Vuilly :

« Le 15 février, une réunion d'une cinquantaine de personnes se constituait en Société pour la formation d'une bibliothèque communale, et versait la jolie somme de 230 fr. entre les mains du boursier pour l'achat d'ouvrages popu-

(1) *L'Éducateur* traitera en son temps le sujet dont parle M. Favez. En attendant, voici quelques remarques.

Il y a plusieurs Méthodes pour l'enseignement de la composition. M. Favez n'ignore pas qu'au lieu de se borner à donner un simple sujet à l'élève, on peut y substituer un *canévas* accompagné d'indications suffisantes pour le mettre sur la voie. Il y a même un moyen plus facile encore et à la portée de tout le monde. On lit un morceau court et simple plusieurs fois à l'élève et on le lui fait reproduire. Dans l'Ecole de Pestalozzi on faisait décrire les objets les plus familiers à l'enfant. Dans le *Cours* du P. Girard, la composition ne forme pas une partie séparée du domaine de la Langue. Elle marche de pair avec la grammaire et naît pour ainsi dire de l'étude et de la rédaction progressive de la proposition et de la phrase.

(*Note de la Rédaction.*)

laires. Aujourd'hui, 80 volumes, solidement reliés, sont à la disposition des amateurs de la lecture.

» Ce petit commencement est d'un bon augure pour l'avenir, et il fait espérer que, bientôt, chacun voudra concourir, dans la mesure de ses forces, à la réalisation complète de cette œuvre philanthropique. »

BALE-VILLE. — La fortune de l'Université de Bâle s'élève à 993,000 francs. Le fonds des orphelins est de 932,000 fr. L'Etat dépense environ 400,000 fr. pour les Ecoles publiques. La fortune totale de l'Eglise et des Ecoles administrée par l'Etat s'élève à près de 2 millions.

SCHAFFOUSE. — La Commune aisée de Thayngen a décidé la création d'une Ecole *réale* (industrielle). C'est la 6^e qui existe dans ce petit canton. La *Gazette suisse*, organe central des instituteurs, salue cette création comme le meilleur moyen de donner un contrepoids à la tendance exclusivement matérielle, prédominante dans cette Commune. Dans ce canton, les instituteurs reçoivent de 900 à 1,400 francs, avec pension de retraite au bout de leur carrière.

ST-GALL. — L'Ecole normale aura dorénavant 4 maîtres de branches, outre le Directeur. Ce dernier a un traitement de 3,000 francs. Les autres maîtres en reçoivent 2,800. Ils sont tous logés dans l'Etablissement, placé, comme on sait, dans la petite ville de Rorschach.

LUCERNE. — Ce canton a perdu, il y a quelque temps, un ecclésiastique d'un rare mérite et du plus grand talent. C'est M. Bourcard Leu, prévôt mitré et croisé de la collégiale, professeur de théologie et membre du Conseil d'Education depuis un grand nombre d'années. M. Leu a beaucoup écrit et exercé une grande influence dans le sens d'un progrès sage et bien entendu. M. Leu a pour remplaçant au Conseil d'Education et comme prélat, M. le professeur Tanner, homme distingué aussi dans le champ des études religieuses et philosophiques.

PRUSSE. — Selon les journaux de ce pays, un M. Schwarz, instituteur à Mossel et père de 9 enfants, serait mort de faim!!! Pour l'honneur d'un pays qu'on cite souvent comme un modèle de progrès, nous n'admettrons ce fait affreux qu'après plus ample information.

BELGIQUE. — Le Conseil communal de Bruxelles s'occupe de la création d'Ecoles professionnelles et d'ateliers d'apprentissages destinés aux jeunes filles.

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE.

ÉTUDE BIOGRAPHIQUE SUR PESTALOZZI,

par M. MORF, ancien directeur de l'Ecole normale, aujourd'hui Père des Orphelins à Winterthour. — Winterthour, chez Bleuler-Hausheer. 118 pages grand in-8°.

Pestalozzi ne sera jamais assez, jamais trop connu. Car si l'Education popu-

laire est devenue une Science, si elle a forcé en quelque sorte les gouvernements et le public tout entier de prendre en mains ses intérêts, et sa noble cause qui est celle de l'humanité, c'est à Pestalozzi qu'on le doit.

Le côté moral est aussi grand chez Pestalozzi que le côté intellectuel. On ne saurait proposer une plus belle vie, une vie plus pure et plus désintéressée à l'imitation des instituteurs. Pestalozzi, c'est l'amour des hommes, des malheureux et des pauvres en particulier, élevé à sa plus haute puissance.

Pestalozzi a été en Allemagne, en Suisse et en France l'objet d'un très grand nombre de Notices, d'Etudes biographiques. Mais longtemps encore ce grand homme de cœur provoquera l'admiration et inspirera les écrivains. Un certain nombre de disciples directs du Patriarche d'Hofwyl vivent d'ailleurs encore et n'ont pas dit leur dernier mot. Nous avons même l'espoir fondé de contribuer pour notre part à faire mieux connaître ce grand promoteur de l'Education du peuple et de la classe pauvre, par des communications puisées à la source précieuse de souvenirs et d'impressions qu'ont conservée les collaborateurs et les élèves du Père de l'Education populaire.

M. Morf, lui, n'est pas un disciple direct de Pestalozzi. Mais pénétré d'un enthousiasme ardent pour le caractère et la personnalité tout entière du grand Pédagogue, il a fouillé toutes les bibliothèques, toutes les collections publiques et privées, et jusqu'aux magasins d'épicerie où il pouvait espérer faire quelque découverte, trouver quelques renseignements nouveaux, quelques révélations relatives à son héros (1). Plus d'une fois il a été déçu dans ses espérances et ses recherches sont demeurées infructueuses, car il y a des vandales et des Omar au petit pied dans tous les pays, sous tous les régimes, et jusque dans les dicastères de l'Instruction publique de nos cantons *les plus avancés*. Ainsi M. Morf a cherché en vain à Zurich les volumineuses liasses contenant les rapports faits pendant une série d'années au Gouvernement de ce canton sur l'Ecole de Pestalozzi, à Berthoud. L'honorable investigator n'a plus trouvé que quelques papiers sans importance. La collection avait disparu dans une de ces *intelligentes révisions* qu'on cherche à justifier en disant : Il faut faire de la place.

A force de recherches, M. Morf est parvenu, néanmoins, à recueillir un certain nombre de détails neufs et intéressants sur les diverses périodes de la vie du Chef des instituts de Neuhof, de Berthoud et d'Yverdon. La place nous manque aujourd'hui pour analyser l'ouvrage de M. Morf. Mais nous reviendrons sur ce Mémoire substantiel, propre à faire mieux ressortir la noblesse d'âme et la générosité sans bornes d'un des hommes qui ont le plus honoré leur patrie et le genre humain.

A. D.

TROIS JOURS DE VACANCES.

Sous ce titre a paru, à Neuchâtel, une charmante publication illustrée et autographiée. En voici tout le secret. C'est le récit d'une

(1) « On peut être héros sans ravager la terre. » BOILEAU.

excursion dans le Jura, faite les 3, 4, 5 juillet, par les élèves de l'Ecole industrielle de Neuchâtel, leurs professeurs et quelques amis de la jeunesse.

MM. N. Droz et A. Bolley, instituteurs, sont les historiographes officiels de la petite troupe. Leur récit est plein d'entrain; les bons mots y abondent: il n'est pas difficile de deviner que M. Ramus, le poète, était de l'expédition. Aucune étape n'a été oubliée, les incidents les plus simples y sont racontés d'une manière intéressante. Chaque ligne respire la gaîté; la joie rayonne sur tous les visages. — Si vous en doutez, jetez les yeux sur les habiles et fidèles illustrations qui accompagnent le texte, illustrations dues au talent d'un artiste distingué, M. A. Bachelin.

Nous ne dirons rien des communications qui suivent et qui sont pour ainsi dire autant de récits des causeries intimes et instructives tenues pendant cette course scolaire. Il suffit de citer le nom de leurs auteurs pour se faire une idée de leur mérite. Ce sont: MM. Desor, Berthoud, Isely, L^s Favre, Ramus, Ch. Kopp, D^r Guillaume, C. Ayer, Eugène Borel, F. A. Monnier. Ces noms forment toute une phalange de littérateurs neuchâtelois.

Enfin viennent 29 compositions des élèves sur des sujets choisis librement dans leur voyage. L'un s'arrête devant une fourmillière, un second devant un chêne déraciné, un troisième s'occupe d'*impros*, un quatrième nous donne l'analyse complète d'une fleur, un cinquième est à la recherche d'anecdotes, etc., etc. Ces travaux prouvent le caractère sérieux de ces jeunes élèves, et nous les en félicitons sincèrement.

Un mot maintenant sur ces courses scolaires. Elles ont double but: instruire et récréer, ou plus simplement un seul: instruire en récréant. Ce n'est pas tout de marcher de longues heures pour parvenir à tel ou tel endroit déterminé d'avance, et s'y asseoir auprès d'un bon festin. Une promenade pareille offre beaucoup de fatigue et peu de plaisir: elle n'a donc rien de bien engageant. Mais s'arrêter souvent, glaner sur son passage tous les souvenirs historiques qui se rattachent aux lieux visités, se rappeler la mémoire des grands hommes qui ont illustré tel petit et modeste village, s'entretenir des progrès toujours croissants du commerce, de l'industrie, des voies de communication, profiter de la première circonstance venue pour présenter aux élèves de sages observations, ne rien laisser échapper qui puisse leur être utile ou exciter leur intérêt, voilà le caractère d'une véritable expédition scolaire, telle sera aussi la tâche d'un bon éducateur.

L'excursion entreprise par les professeurs et élèves de l'Ecole industrielle de Neuchâtel aura produit ses bons résultats, et comme M. le

D^r Guillaume, auquel nous allons laisser la parole en reproduisant les dernières lignes de son Introduction, « nous espérons que ce récit contribuera à populariser les courses scolaires et engagera nos concitoyens des cantons voisins à faciliter ces occasions de réunion pour la jeunesse. Ces courses scolaires et les visites auxquelles elles donnent lieu finiront par devenir pour nos enfants ce que nos fêtes nationales sont pour les adultes, des occasions de se voir, de s'apprécier, d'apprendre à se connaître, à s'aimer, tout en développant chez eux l'amour du pays dont ils sont l'espoir et dont ils sont appelés à diriger un jour les destinées. »

FÉLIX GUÉRIG.

POÉSIE.

Ecrit au bas du Christ d'une Ecole.

O doux Christ de l'Ecole, ami saint de l'enfance
Qui rayonnes d'amour sur ta croix de sapin,
Toi que nous invoquons tout pleins de confiance.
Protège-nous toujours de l'ombre de ta main !

Tu chéris les enfants, créatures sans tache ;
Ne nous refuse point — car nous sommes enfants —
Un peu de ces parfums qui sortent de ton arche,
Et parsème de fleurs l'âpre sentier des ans.

Que ton œil qui voit tout, et qui brille de flammes
Confonde l'ennemi, ravisseur de nos cœurs ;
Que ta parole soit le soleil de nos âmes,
Ton nom le bouclier repoussant les malheurs !

VICTOR TISSOT.

Ouvrages reçus par la rédaction et dont elle rendra compte prochainement :

Méthode d'occupation comprenant la lecture, l'écriture, le dessin, le calcul et le chant, par M. HENRY, régent. Premier Manuel. Porrentruy, 1864, chez M. Michel. Ouvrage accompagné d'un grand tableau colorié. — *Erstes Lese-Büchlein für die lieben Kleinen* (livre de lecture pour les Ecoles primaires allemandes de Fribourg). Chez Hæsler et Kern. Ouvrage prescrit par l'autorité communale. — *L'Education nouvelle ou la Méthode de Fræbel*, revue mensuelle sous la direction de M. Edouard RAOUX, Docteur et professeur à l'académie de Lausanne. 1^{re} année 1861-62, chez Georges Bridel, éditeur, Lausanne. — *Livre de lecture pour les Ecoles primaires*, 1^{er} degré ; 2^e édition, par Félix GUÉRIG, instituteur à Fribourg. Imprimerie Marchand.

On peut s'abonner au PROGRÈS, *journal des instituteurs belges* paraissant toutes les semaines, 16 pages in-4^e, en envoyant fr. 6. 50 en timbres-poste à M. Blanc, Ars., à Fribourg.

Le Rédacteur en chef, ALEX. DAGUET.

CH. MARCHAND, IMPRIMEUR-ÉDITEUR.