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: 13

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: 20.08.2025

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

FRIBOURG. JUILLET 1865.

1re année. N° 13.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

publiée par

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE.

L'Éducateur paraît le 1er et le 15 de chaque mois. — L'abonnement pour toute la Suisse est de fr. 5. par an. Pour l'étranger le port en sus. — Lettres affranchies. — Prix du numéro, 20 cent. — Tout ouvrage dont il nous sera envoyé un exemplaire aura droit à un compte rendu. — Les remboursements seront pris le 1er 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 la composition à l'Ecole primaire. — La Bæchtelen. — Chronique scolaire.

MANUEL DE PÉDAGOGIE OU D'ÉDUCATION.

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

(Suite.)

Du Jugement et de la Raison.

§ 25. Le Jugement et la Raison sont appelés à juste titre par l'ancienne psychologie « la connaissance supérieure (*facultas cognoscendi superior*). » Le Jugement est la faculté que nous avons d'affirmer que tel attribut convient à tel sujet, ou, en d'autres termes, c'est la faculté de comparer deux idées au moyen d'une troisième. Quand le fameux astronome Képler écrivait : « Les étoiles sont aussi nombreuses au ciel que les poissons au fond de la mer, » il

affirmait l'existence d'un rapport de nombre entre les astres et les poissons, inouï pour son époque, mais dont les découvertes postérieures de la science devaient se charger de démontrer l'exactitude. La nécessité c'est l'Intelligence qui fournit au Jugement les notions et les idées dont ce dernier tire la matière de ses propositions et de ses conclusions.

Le Jugement peut être sain, ferme, droit, exercé, prompt, sûr, pénétrant, comme il peut être faux, faible, peu cultivé, lent, superficiel, obtus, etc.

La Raison n'est autre chose que la faculté judiciaire portée à sa plus haute puissance. C'est un Jugement généralisé et approfondi.

Tandis que le Jugement nous sert de guide dans la vie ordinaire, la Raison est capable de s'élever aux règles permanentes et durables de la vie intellectuelle. Principes, convictions, vues, conceptions, croyances, tout cela est le produit de la Raison, unie dans certains cas, à la conscience. Nos systèmes religieux, politiques, sociaux, philosophiques, pédagogiques sont le produit de la Raison soit qu'elle se croie capable de les découvrir en elle-même par ses propres lumières, soit que le sentiment de ses défaillances les lui fassent chercher dans la Révélation et dans la Foi naturelle qui n'est point opposée à la Raison, mais qui n'est qu'un autre mode de connaître et de comprendre. Otez l'exercice de la Raison, impossible d'arriver à ces grands faits-principes qu'on nomme lois et qui régissent le monde intellectuel, loi de causalité (point d'effet sans cause), loi des causes finales (tout être a une fin), loi de substance, d'identité, etc.

Les axiomes mathématiques sont un autre produit de la Raison.

Le *bon sens,* le *sens commun* (don que Dieu a fait à tous) sont des facultés précieuses pour la pratique de la vie. Mais on chercherait en vain à résoudre par le simple bon sens certaines questions de science et de philosophie, qui demandent une raison plus haute que ce mode immédiat de connaître et d'apprécier trop primesautier et trop tranchant pour être toujours solide et profond.

Une raison faible et fausse se reconnaît à la quantité d'opinions

erronées, de préjugés, de paradoxes et de sophismes qu'elle enfante ou nourrit dans son sein.

Le but essentiel de la Raison, c'est la Vérité.

« Auguste Vérité, achève de descendre, »

s'écrie le poète avec le philosophe abîmé dans la recherche souvent infructueuse des problèmes divers et humains qui se posent devant son esprit comme de redoutables et éternelles énigmes.

Mais, comme le fait observer Leibnitz dans ses *Nouveaux Essais :* dans les questions même où la vérité est accessible, nous ne pouvons souvent y arriver que par l'emploi du *Raisonnement*, cette faculté subsidiaire de l'Intelligence humaine, trop faible pour prendre elle-même de plein saut possession de la vérité.

La forme la plus usitée du raisonnement dans l'ancienne Ecole, c'était le syllogisme. Aujourd'hui encore, plus d'un esprit distingué croit retrouver dans cette forme d'argumentation l'instrument par excellence de la Raison et le meilleur moyen de la mettre en usage. Auprès de beaucoup d'autres esprits, le syllogisme a perdu presque toute sa valeur par la facilité qu'y ont trouvé tous les sophistes, à commencer par Aristote, pour réfuter leurs adversaires et donner leurs erreurs pour des vérités à force de distinctions spécieuses et de sous-distinctions plus subtiles les unes que les autres.

Comme le fait toutefois observer l'un des plus profonds philosophes de notre patrie, M. le professeur Troxler, le discrédit où est tombé le syllogisme tient à l'abus qu'on en a fait et à l'importance exagérée que lui ont donné ses partisans, plutôt qu'à la nature même et à la valeur intrinsèque de ce procédé de raisonnement, aussi naturel et aussi nécessaire, après tout, dans son principe, à la raison et à la logique que les métaphores à l'imagination, les vers à la prose et l'art à la Nature. Conclure et déduire sont des opérations tellement inhérentes à l'être raisonnable, que l'homme le moins cultivé éprouve lui-même le besoin de s'y livrer dans ses entretiens de tous les jours.

REMARQUES.

« Tantôt la valeur et la signification de la syllogistique ont été exagérées » et surfaites, tantôt dépréciées et niées de la manière la plus extravagante.

» La syllogistique est fondée sur la nature même de la pensée; elle est » absolument nécessaire à la poursuite et à l'achèvement de la connais- » sance réfléchie et de la discussion. Si nous considérons l'intuition sensible » comme la connaissance primitive et la plus réelle, tout ce qui précède » la pensée syllogistique ne serait que la direction excentrique et le mou- » vement centrifuge du monde intellectuel, et pour l'extension et le com- » plément duquel il est absolument besoin d'une seconde direction con- » centrique de la Réflexion et d'un mouvement centripète du discours, » c'est-à-dire de la syllogistique avec ses formes et espèces.

» Considérons-nous, au contraire, la syllogistique au point de vue de la » haute connaissance interne des choses, de la Raison et eu égard à l'in- » tuition spirituelle, l'idée médiate qui est en elles ne doit être envisagée » que comme une manifestation et une éruption en quelque sorte de cette » haute connaissance intime dans la sphère de la connaissance sensible et » comme un lien nécessaire pour empêcher qu'il n'en soit chez l'homme » comme chez l'animal, où le sensible est séparé du spirituel et où l'in- » telligence n'arrive pas jusqu'à la Raison et ne sert qu'à l'usage d'ici-bas, » sans s'élever jamais aux conceptions élevées de la méditation philo- » sophique. » (*Logik von Dr Troxler.* Stuttgart. 1829. II. Voir pages 4, 21, 24.)

Il est bien à regretter que cet important ouvrage, le plus capital qu'ait produit notre illustre compatriote, n'ait pas été traduit. L'auteur de ces lignes en a eu plusieurs fois la pensée. Mais la philosophie a peu de chance d'être écoutée dans ce temps de spéculations d'un autre genre et quand on voit parmi les soi-disant libres penseurs eux-mêmes plus d'un écrivain assez *enténébré* et ennemi de la dignité humaine pour déclarer la philosophie une *viande creuse.*

Le Jugement, comme faculté intellectuelle, a été nettement apprécié par Gauthey. « Le Jugement, dit-il, est une sorte de vue intérieure; c'est » une parole qui dit en nous : voilà le vrai, voilà le faux. Il est fort » étrange, ajoute le pédagogue vaudois, qu'on en ait si fort négligé la » culture dans les écoles populaires. Frédéric-le-Grand remarquait déjà » de son temps que les pédagogues ne s'occupaient qu'à remplir la mé- » moire de leurs élèves et qu'ils ne s'inquiétaient point de perfectionner » leurs jugements. » (*De l'Education ou Principes de Pédagogie chrétienne.* I. 485.

La nécessité de la Foi naturelle a été démontrée d'une manière lumineuse par le P. Girard, dans sa philosophie inédite latine, le mieux écrit sans contredit et le plus important des ouvrages du Père Girard. Les

premiers principes de la connaissance ne peuvent jamais être démontrés et doivent toujours être donnés, et ces données acceptées comme vraies

(A suivre.) ALEX. DAGUET.

DE L'ENSEIGNEMENT DE LA COMPOSITION A L'ÉCOLE PRIMAIRE.

L'*Educateur* a posé cette question dans son 7e N° (page 107); et on doit malheureusement reconnaître avec M. Favez, que cette partie si importante de l'enseignement de la langue et de l'éducation populaire laisse beaucoup à désirer dans un bon nombre de nos écoles rurales. Beaucoup d'instituteurs, complètement absorbés par d'autres parties de leur rude tâche, n'ont aucune idée arrêtée sur cet enseignement qui, plus que tout autre, présente de sérieuses difficultés, exige des connaissances variées et une certaine expérience.

Les uns se laissent décourager, parce qu'ils n'arrivent pas à des résultats que l'école primaire ne saurait atteindre; d'autres pensent qu'on n'y saurait rien obtenir qui fût capable de compenser le temps et les peines qu'exige cette partie du programme scolaire.

Ici, comme dans la plupart des cas, la vérité se trouve entre les deux extrêmes; et, lorsque nous serons convaincus que nos élèves ne peuvent pas devenir dans nos mains des littérateurs, lorsque nous ne viserons qu'à un résultat possible et utile, nous n'aurons plus qu'à suivre une méthode rationnelle pour voir, ici comme ailleurs, un beau succès couronner nos efforts.

Occupons-nous d'abord de la méthode suivie.

Le plus souvent, on se borne à mettre en œuvre deux procédés: l'un insuffisant, l'autre stérile.

Le premier considère les exercices de composition comme le simple couronnement des études grammaticales, comme un nouvel objet d'enseignement qui vient mal à propos surcharger le programme. Il consiste à présenter à l'élève, une ou deux fois par semaine, pendant sa dernière année, quelques canevas ou sommaires qu'il ne saurait développer convenablement; car, dans les grammaires adoptées, il n'a pas plus appris à *penser*, qu'à parler et à écrire sa langue. Il s'est payé de mots. Il a rendu plus ou moins bien les pensées des autres. On a fait de lui un perroquet; et on lui demande tout à coup, sans exercices préalables, d'avoir des idées mûres, arrêtées, et de les exprimer.

« Avant donc que d'écrire, apprenez à penser. »

(BOILEAU, *Art poétique.*)

Le second procédé consiste à lire plusieurs fois un morceau littéraire, des anecdotes, surtout, aux élèves qui doivent en reproduire les mots ou les idées. S'agit-il des mots seulement, on fait un simple exercice de mémoire, sans nul profit pour l'étude de la composition. Mais si on leur demande d'exprimer de vive voix ou par écrit les idées de l'auteur, les élèves échouent, le plus souvent, devant les difficultés déjà signalées. Où donc se seraient-ils familiarisés avec ce travail de l'intelligence qui assemble des idées, les combine, les classe selon leur importance, et les exprime avec les mots les plus convenables? Il serait tout aussi raisonnable de demander le plan d'un édifice à celui qui tient le crayon pour la première fois.

Les quelques exceptions qu'on rencontre ne prouvent rien en faveur des deux procédés indiqués. Il est d'heureuses intelligences. De nombreuses lectures peuvent donner des connaissances, un style correct. Dans les colléges, la rédaction des *devoirs* et l'étude des langues étrangères peuvent, au besoin, suppléer aux exercices de composition; mais nous n'avons à nous occuper ni des intelligences heureuses, ni des élèves des colléges: il s'agit ici de la généralité des élèves des écoles primaires.

Et quand tous réussiraient à reproduire les pensées des auteurs, quel serait le résultat pratique? Dans la vie, nos élèves n'auront peut-être pas à faire deux *compositions* semblables. Autant vaudrait se borner à leur mettre entre les mains le *Secrétaire de tout le monde,* sorte d'almanach auquel on a joint un modèle souvent banal et grotesque de lettres en tous genres.

Enfin, ce qui peut avoir été ainsi appris en fait de composition est entièrement perdu au bout de quelques années, comme tout ce qu'on a uniquement confié à l'oublieuse mémoire. Et ainsi, devenus hommes, nos élèves connaissent encore toutes les particularités du comparatif et du superlatif; ils savent que tel verbe est neutre, défectif...., que la préposition marque des rapports: toutes choses rebattues à satiété durant tout le temps des études, et fort inutiles dans la vie; mais on est forcé d'avouer avec M. Pasquier (*Educateur,* N° 1, page 13), que bien peu de ceux que nous avons *formés* sont capables de remplir convenablement les fonctions de secrétaire communal.

Voyons maintenant s'il y a moyen de faire mieux.

Il n'y a, à vrai dire, qu'une seule et bonne méthode à suivre dans tout l'enseignement primaire. Cette méthode, basée sur l'étude approfondie des aptitudes et des facultés des enfants, de l'objet enseigné, du point de départ et du but à atteindre, doit rompre avec la routine du passé,

prendre le chemin le plus court, en faire une voie féconde en résultats pratiques, solides et durables.

Quant aux divers procédés ou moyens de transmission, ils peuvent être plus ou moins simples, plus ou moins directs et naturels : leur valeur dépend surtout du Maître qui les emploie. Tel instituteur obtient d'excellents résultats avec des procédés qui sont stériles dans les mains d'un autre.

Dans les campagnes, le petit être que les parents nous confient entre 6 et 7 ans, n'a généralement que des connaissances insignifiantes. La langue que nous parlons lui est presque entièrement étrangère. Il se familiarisera avec elle par des exercices d'intelligence où il a constamment à parler. On lui explique ceux des mots du syllabaire dont il peut saisir le sens, parce que l'objet désigné est sous ses yeux. Le nouveau venu sait lire ! Les exercices de lecture sont interrompus et suivis par des explications à sa portée sur les mots, les choses et les idées. Il rend compte oralement de sa lecture, émet fréquemment son opinion et motive toujours le jugement qu'il a porté. On ne laisse passer ni fausse liaison ni faute de construction. Son domaine intellectuel s'étend peu à peu.

Que fait l'enfant dans tous ces exercices? Des compositions orales. Il acquiert des matériaux pour les compositions écrites qui viendront plus tard : des idées et leurs signes de rappel. Il apprend à réfléchir, à coordonner ses pensées et à les exprimer.

Quelques leçons de lecture et d'écriture sont bientôt supprimées en faveur des exercices de grammaire qui ont commencé à l'arrivée de l'élève et deviennent de plus en plus nombreux. Il ne s'agit d'abord que de grammaire orale et pratique. L'élève crée pour ainsi dire sa langue sous la direction du maître. Il observe les faits et formule lui-même les règles et les exceptions. Même marche à suivre dans tout l'enseignement.

Dès qu'il sait lire, et même avant, l'élève apprend par cœur quelques morceaux littéraires en prose et en vers, simples d'abord, puis graduellement plus riches en mots nouveaux. Je choisirais de préférence quelques traits de notre histoire nationale et parmi les plus belles fables de La Fontaine, si simples, si naïves, si goûtées des enfants, celles où la morale, exprimée en peu de mots, laisse plus de place aux faits, comme le Chêne et le Roseau, le Meunier, son Fils et l'Ane ; le Loup devenu Berger, le Chat et le vieux Rat, l'Ane et le petit Chien, le Vieillard et ses enfants, les Animaux malades de la Peste, le Cochet, le Chat et le Souriceau ; le Rat qui s'est retiré du Monde, le Chat, la Belette et le petit Lapin ; le Rat et l'Huître, etc. A ce point de vue on pourrait choisir

dans Florian : le Troupeau de Colas, le Singe qui montre la Lanterne magique, l'Enfant et le Miroir, le Château de Cartes, la Carpe et les Carpillons, le Chat et les Rats. Enfin, en attendant que notre littérature nationale ait produit le livre de lecture des écoles primaires, on peut aussi faire un choix dans le premier volume de la Chrestomathie de Vinet.

Ces morceaux sont expliqués mot par mot avant d'être étudiés par cœur et on y revient souvent après pour faire des questions sur le sens des mots et des phrases, sur la tournure ou forme des propositions. De temps à autre, l'élève écrit de mémoire la leçon récitée quelques jours avant. C'est là aussi un excellent exercice d'orthographe. Plus tard, il reproduit de vive voix, puis par écrit un trait court et simple que le maître a raconté plusieurs fois et à des intervalles plus ou moins longs. Il ne s'agira, bien entendu, que de la reproduction des mots.

Si, arrivé à ce point de votre tâche, vous donniez à l'élève le sujet d'une lettre, ou même un canevas très développé et très longuement expliqué, il ouvrirait de grands yeux et n'arriverait à aucun résultat. En ce moment il sent ce qu'il faut dire, mais ne peut pas le rendre. Il dira : « *Je ne sais pas commencer.* » Que lui manque-t-il donc ? L'habitude d'exprimer ses idées de vive voix et surtout par écrit. Il l'aurait, cette habitude, si, dès le premier jour, il avait appris à trouver lui-même des noms, des adjectifs, à former des locutions, à exprimer des idées.

Notons que rien de tout cela ne se trouve dans les grammaires que nous suivons.

Mais admettons que l'élève a surmonté cette première difficulté. Nous ne touchons pas encore au terme de nos soins. Ainsi préparé, il produira, comme le dit M. Favez, « *des factums inimaginables* et placera le » maître à la tête d'un travail immense (j'ajouterai impossible), celui de » corriger tout ce *fatras.* »

Que reste-t-il donc à faire ? Il reste à étudier la construction française, encore un point que nos grammaires ont totalement négligé ou qu'elles ont hérissé de difficultés.

Une méthode rationnelle fait marcher de front, dans l'enseignement de la grammaire, les exercices d'invention et l'étude de ce qu'on appelle l'analyse logique. Voici un aperçu de la marche à suivre. Il met l'analyse logique à la portée de toutes les intelligences.

Exprimons une pensée :

Le soleil éclaire notre terre.

Examinons la fonction de chacun de ces mots : *éclaire* marque une action — éclairer — c'est le verbe.

Qui fait cette action ? Le soleil. Le mot qui fait l'action se nomme le

sujet (nominatif, en latin, en allemand, etc). Qui reçoit l'action faite par le soleil? La terre. Le mot qui *reçoit* (conventionnel) l'action est le *régime direct* (accusatif).

L'élève cherche au moyen des questions indiquées les trois parties d'autres propositions données, et *invente* ensuite une partie non exprimée, exemple :

Le chien fidèle garde..... (quoi?)
..... (qui?) réjouissent leurs Instituteurs.
La soucieuse mère..... son enfant malade.

Rien n'excite l'émulation comme ces exercices. Les enfants sont tout heureux de se trouver si habiles.

A cette expression si simple de la pensée il peut s'ajouter:

1° Un *régime indirect* marquant la direction de l'action du sujet (datif), exemple :

La fille offrit une rose (à qui?) *à sa mère.*

2° D'autres *régimes indirects* exprimant le lieu, le temps, la manière, etc., de l'action (génitif) ou le moyen (ablatif), exemples :

Les aigles nichent (où?) *dans les hauts rochers.*
J'obéis (quand?) *toujours* (comment?) *avec plaisir.*

Enfin, chaque partie de la proposition peut avoir un *complément* (génitif), exemple :

On entend dans les déserts du *Bengale, en Asie,*
les roulements *de la voix des tigres en fureur.*

Ainsi qu'il a été dit, l'élève invente successivement chacune des parties de la proposition, puis deux, puis trois, puis il construit des propositions de telle forme, de telle étendue, comprenant un nombre déterminé de parties, sur un mot donné, sur un objet désigné; puis enfin, plusieurs propositions de formes différentes sur le même sujet. Montrez-lui alors qu'il a fait, sans le savoir, une véritable composition très correcte. Vous jouirez de son étonnement et de son bonheur.

Ce n'est que plus tard qu'on essaiera de perfectionner ce travail, en classant les idées exprimées suivant leur importance.

Tout ce qui a été dit pour la proposition se fait pour la phrase de deux, de trois, etc., propositions. On étudie surtout leurs liens et leurs rapports.

Il a fallu tous les exercices qui précèdent pour nous amener au point de départ des deux procédés ordinairement suivis pour l'enseignement de la composition; mais quelle différence dans le développement intellectuel et les aptitudes des élèves! La tâche est devenue très facile, les résultats sont assurés. Tous les élèves peuvent arriver à ce point

entre dix et onze ans; je m'en suis convaincu par une expérience de douze années, auprès d'enfants appartenant à toutes les classes de la société.

N'est-il pas bien évident que n'ayant plus qu'à exprimer une seule pensée sur chaque point d'un canevas ou sujet donné, l'élève, loin de rencontrer des difficultés, trouvera la tâche plus facile qu'au moment où vous lui faisiez exprimer plusieurs pensées sur un même *point?* Abordez donc sans crainte les différents genres qui conviennent à l'école primaire; graduez, mesurez les difficultés; n'oubliez jamais que vous avez affaire à des enfants qui écrivent dans une langue presque étrangère; ne tendez qu'à un résultat possible, pratique et utile.

Voici d'abord des phrases apprises à mettre en prose. Viendront ensuite les lettres *d'affaires,* les plus simples de toutes puisqu'elles ne doivent contenir que ce qu'on dirait au *destinataire* s'il était présent. Aux lettres d'affaires et de commerce se rattachent les lettres de toutes espèces qu'on peut avoir à écrire au village, la rédaction des actes sous seing-privé, des rapports, expertises, etc. Les narrations se présentent ensuite; elles doivent être un auxiliaire de l'étude de l'histoire nationale. Si les facultés de l'enfant et le temps le permettent, on peut essayer des descriptions, sans oublier toutefois qu'elles exigent des connaissances variées. Les discours et les dialogues ne peuvent être que très exceptionnellement du domaine de l'école primaire.

Après quelques exercices, chaque élève a donné sa mesure et le maître peut voir s'il peut se borner à obtenir un style correct, ou s'il peut chercher la rondeur de la phrase et quelque élégance. Il devra, dans tous les cas, bannir les expressions ridicules ou surannées, donner une idée de l'ellipse, du pléonasme, de l'inversion et autres figures de mots; montrer l'à-propos d'une épithète, la sécheresse d'un style trop coupé, tout ce que le style périodique peut avoir d'obscur et de fatigant. Il répètera souvent le précepte du législateur :

« Travaillez à loisir, quelque ordre qui vous presse.
. . . . . .
Hâtez-vous lentement et, sans perdre courage,
Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage :
Polissez-le sans cesse et le repolissez ;
Ajoutez rarement et souvent effacez. »

(Boileau, *Art poétique.*)

Je laisse à une plume plus habile le soin d'ajouter tout ce qu'il y aurait à dire sur la manière de diriger les élèves dans le travail de la composition.

Il me reste maintenant à dire un mot sur la manière de corriger les exercices. Cette correction se fait de vive voix et en commun. Un ou

deux élèves, à tour de rôle, lisent en entier leur composition et on juge de l'ensemble. On reprend ensuite phrase par phrase pour corriger la diction. Quant aux idées, sont-elles toutes exprimées? le sont-elles dans le meilleur ordre? Le maître peut aussi corriger une ou deux copies, avec une autre encore, en dehors de la classe. Il obligera les élèves à composer leur travail avec les modifications apportées. Enfin, il dictera un corrigé qui sera mis au net.

Il me semble que cette méthode donne bien le moyen simple et pratique demandé par M. l'instituteur de Vevey pour faire composer fréquemment nos nombreux élèves. Elle ne m'appartient en rien, je dois le dire en terminant, je l'ai empruntée tout entière, ainsi que les exemples cités, au Cours de Langue du P. Girard. Qu'il me soit permis de dire ici combien il m'a été pénible de voir ce sublime ouvrage exclu de nos écoles avant d'avoir pu être convenablement apprécié et jugé avec connaissance de cause! Sans parler du côté éducatif si important, on n'aurait pas dû oublier que le Cours de Langue est destiné aux maîtres et non aux élèves. Et si une discussion sérieuse s'élevait sur l'opportunité d'adopter le Cours de Langue et la méthode de l'illustre pédagogue fribourgeois, il me serait facile de prouver qu'on peut abréger l'ouvrage à volonté, qu'un instituteur intelligent peut y puiser selon la capacité et les besoins de ses élèves et qu'enfin, le reproche de négliger l'orthographe est aussi peu sérieux que peu fondé. Malheureusement pour nos écoles, fatalement pour l'avenir de notre pays, le P. Girard, comme bien d'autres hommes qui honorent la Patrie, vérifie le proverbe: « Nul n'est bon prophète dans son pays. » Mais en France, par exemple, l'auteur du Cours de Langue maternelle est une autorité sans appel dans toutes les questions de méthodes d'enseignement primaire. C'est de tous points la sienne que le Ministre de l'Instruction publique recommandait récemment pour l'enseignement des langues vivantes. Voici d'ailleurs ce qu'on lit dans le dictionnaire historique et géographique de Dézobry et Bachelet, édit de 1857: « Le P. Girard est » un des hommes du XIXe siècle qui ont fait faire à la pédagogie les » plus réels et les plus solides progrès. Il a compris avec la sagacité » du génie *la nature de l'enfance, les lois qui président au développement* » *de ses facultés morales et intellectuelles* et des deux grands principes, » la connaissance de l'homme et le but final de l'éducation, but précisé » avec une profonde sagesse, il a fait découler toutes les méthodes, » tous les procédés, tout le cadre d'enseignement. »

M. Cambessédès, inspecteur, à Genève, n'a pas dit avec moins d'autorité et d'exactitude que: « La nouvelle école n'a fait que marcher sur

» les traces du P. Girard. » Il aurait pu ajouter que toutes les améliorations apportées dans l'enseignement de la langue et surtout dans la rédaction des grammaires sont dues à notre pédagogue. On l'imite de loin en loin, sans vouloir rompre totalement avec l'ancienne méthode; souvent on lui emprunte les mots, mais non l'esprit. Je serais heureux si une voix plus autorisée que la mienne faisait un appel sérieux aux instituteurs, en leur montrant tout l'avantage qui résulterait pour eux et pour leurs élèves de l'adoption éclairée et sincère de la méthode du P. Girard. Pour moi, si j'avais voix au chapitre, je ferais de l'introduction du Cours de Langue maternelle dans toutes les écoles de la Suisse française mon Delenda Carthago. Carthage, ici, ai-je besoin de le dire en terminant, n'est autre que la méthode routinière d'enseigner la composition, à laquelle je propose de substituer la méthode rationnelle de notre grand pédagogue.

J.-D. Rey.

LA BÆCHTELEN.

I.

Le 25 mai dernier, jour d'Ascension, a eu lieu à la Bæchtelen, près de Berne, la célébration du premier jubilé de cet établissement. Un public nombreux d'amis de l'instruction, ecclésiastiques, magistrats, professeurs et instituteurs, hommes et dames de conditions diverses, étaient invités à cette solennité. Après un chant de louanges et une prière d'actions de grâces, prononcée par M. le pasteur Baggesen, M. l'avocat Hofmeister, de Zurich, lut le rapport contenant l'historique de l'établissement depuis sa fondation. Ce rapport est un document d'histoire pédagogique trop important pour être passé sous silence par l'*Educateur*. Voici donc les faits principaux qu'il renferme:

L'idée de fonder en Suisse un établissement pour de jeunes criminels ou des enfants vicieux, à l'instar de l'Allemagne et des Etats-Unis, remonte à l'année 1835 et ce fut M. Jean-Gaspard Zellweger, d'Appenzell, qui, le premier, le développa au sein de la Société suisse d'Utilité publique.

En 1837, M. Wehrli, directeur de l'école normale de Thurgovie, recommanda à M. Zellweger, un de ses élèves, M. Curatli, comme propre à devenir directeur de l'établissement projeté. M. Zellweger voulut voir le jeune homme et lui parler lui-même de ses projets. M. Curatli entra dans les idées du vieillard, sauf sur le point de la discipline qu'il pensait devoir être fondée sur l'amour et se consolider sans contrainte spéciale.

Après cette entrevue qui le satisfit, M. Zellweger adressa une lettre touchante à M. Curatli. Il lui disait, entre autres, que dans sa future vocation il aurait à sécher les larmes des parents, à soustraire des malheureux au bras de

la justice, à délivrer la société de sujets dangereux et à conduire des âmes à Jésus-Christ, le Sauveur de l'humanité. Il ajoutait qu'avec ses propres forces, il ne pourrait jamais accomplir une œuvre pareille, qu'elle n'était possible qu'avec le secours de la grâce de Dieu. Enfin il terminait en disant qu'il ne verrait plus les fruits de l'œuvre projetée, mais qu'il ne cesserait de prier pour elle et que sa félicité dans l'autre monde en serait augmentée si, par elle, des âmes égarées étaient ramenées sur le chemin du salut.

Pour se préparer à sa future vocation, M. Curatli parcourut l'Allemagne et séjourna en particulier dans la *Rauhe-Haus* du Dr Wichern, près de Hambourg.

En 1838, la Société d'Utilité publique décida enfin de mettre son projet à exécution. La religion, unie au travail manuel et à l'instruction, devait former la base et le moyen éducatifs du nouvel établissement. C'est en février 1840 que M. Curatli arriva à la Bæchtelen. Sept élèves furent reçus successivement dans le cours de l'année, depuis le mois d'avril.

En 1841, le nombre des élèves s'éleva à 12; ils constituèrent la première famille.

En 1842, l'établissement s'augmenta d'une seconde famille. A cette occasion on décida de ne pas faire l'établissement mixte, dans la crainte d'affaiblir le principe religieux donné pour base à l'établissement. On pensa qu'il valait mieux provoquer la fondation d'un asile catholique. Aujourd'hui cet établissement existe au Sonnenberg, dans le canton de Lucerne. On prit une décision à peu près analogue à l'égard de la Suisse française et celle-ci a maintenant aussi son établissement à Sérix, près d'Oron, dans le canton de Vaud.

En 1844, la Bæchtelen s'élargit d'une 3e famille.

En 1848, visite inattendue de M. Zellweger (mort en 1855) ; ce fut une grande et belle fête pour l'établissement.

La même année, le gouvernement bernois voulant fonder un établissement pour de jeunes malfaiteurs, conclut un accord avec la Bæchtelen pour y placer pendant deux ans une famille sous la direction d'un maître particulier. L'apprentissage terminé, cette famille sortit en 1851 et alla s'installer à Landorf, près de Könitz, où le canton de Berne entretient un établissement analogue à celui de la Bæchtelen.

Après le départ de la colonie bernoise, la Bæchtelen reçut une 4e famille, dite famille préparatoire.

En 1854, M. Wehrli (mort en 1855), revenant des bains de Weissenbourg, s'arrêta à la Bæchtelen. Ce fut pour lui et pour l'établissement des jours de bonheur et de rassérénement (1).

(1) On a trouvé les notes suivantes dans le journal de Wehrli :

29 août, mardi. Beau temps. Bien dormi. La Bæchtelen a beaucoup gagné en étendue. Tout dans un état réjouissant. Elèves, 40; maîtres, 5 ; élèves bien portants, laborieux, paisibles, gais, frais, libres, contents. 2 chevaux, 2 bœufs, 22 vaches, 6 veaux. Agriculture en très bon état.

30 août, mercredi. Beau temps. Vue magnifique, surtout le soir. Ce matin j'ai été surpris par un chant délicieux. Quelques paroles aux enfants et aux maîtres. Bon ton

En 1859, M. Bovet voulant fonder dans le canton de Neuchâtel un établissement pour des enfants vicieux, conclut un accord avec la Bæchtelen, comme l'avait fait, en 1848, le gouvernement de Berne; il y envoya une colonie française qui revint en 1860 s'établir à Grandchamp, près de Colombier. On a fait, à cette occasion, l'expérience que la vivacité et l'entrain des enfants français avaient réagi favorablement sur la nature lente et flegmatique des Allemands, en particulier des Bernois.

En 1860, la digne et laborieuse veuve de Wehrli vint faire une visite à la Bæchtelen; elle y est restée depuis en qualité de ménagère.

Enfin, en 1862, répondant à un besoin qui se faisait sentir depuis longtemps, on a ouvert, à la Bæchtelen, une école pour former des instituteurs de pauvres (asiles, orphelinats). Cette école compte aujourd'hui 27 élèves régents, divisés en 2 classes. Le cours est de 4 années.

A cet accroissement du personnel de la Bæchtelen, a correspondu un développement matériel tout aussi considérable. Le domaine, acheté en 1840 et comprenant 40 arpents, s'arrondit de 40 nouveaux arpents en 1842 et en 1850 on afferma encore une propriété de 60 arpents. Plusieurs bâtiments furent construits successivement. L'établissement en compte 5 aujourd'hui, à lui appartenant. Le domaine, maigre et inculte dans l'origine, s'est transformé peu à peu en un riant jardin et en campagnes fertiles. L'étable, qui ne renfermait qu'une vache en 1840, en compte 30 aujourd'hui, outre 2 chevaux et plusieurs pièces de petit bétail.

Depuis son origine, l'établissement a reçu 214 élèves, y compris les 45 actuellement encore dans l'établissement. Les trois quarts des élèves, environ, ont été corrigés et plusieurs amenés à une vie religieuse et morale réjouissante. Le rapporteur ajoute que l'expérience a prouvé à la Bæchtelen, comme ailleurs, qu'il n'y a que la foi au Rédempteur du monde, principe et distributeur d'une vie nouvelle, qui soit capable d'arracher l'homme à la puissance de l'erreur et du péché.

Après la lecture du rapport, les élèves chantèrent encore un chant et M. le pasteur Güder termina la solennité par une prière. On alla ensuite prendre le thé, visiter les jardins, le domaine, etc. La nuit venue, les élèves firent, dans les environs, une petite promenade aux flambeaux.

Tel a été le premier Jubilé de la Bæchtelen. Cette fête simple, mais instructive et cordiale, a produit sur tous les assistants une impression favorable à l'établissement et fait naître dans tous les cœurs, on peut l'espérer, le désir de faire le bien.

(A suivre.) J. Paroz.

parmi ce monde. Les travaux supérieurement combinés. Maîtres presque habillés comme les enfants. Dévouement. Ils partagent tellement la vie des élèves; je retrouve ici l'école Wehrli (école des pauvres à Hofwyl). En été le travail manuel domine, en hiver l'instruction. *(Leben und Wirken von Wehrli.)*

CHRONIQUE SCOLAIRE.

Confédération. — M. Dubs, l'un des sept membres du Conseil fédéral et l'un des plus influents, a publié dernièrement, relativement à la révision de la Constitution fédérale, une brochure importante où cet ancien Directeur de l'Instruction publique dans le canton de Zurich a consacré quelques lignes à la question brûlante et controversée de la centralisation scolaire. La centralisation, dit M. Dubs, est désirée par quelques-uns. Mais il y a trop d'obstacles. L'établissement d'Ecoles normales fédérales, par exemple, ne pourra être sérieusement agitée que lorsqu'il se sera opéré entre les cantons un rapprochement beaucoup plus grand sous le rapport de la division de l'année scolaire, de l'organisation des moyens d'enseignement et du traitement des instituteurs. La position que l'Etat peut assurer à l'instituteur dépend nécessairement des ressources du pays et de la diversité des besoins qui ne sauraient être les mêmes dans des contrées agricoles ou industrielles, dans les campagnes et les villes.

Un autre grand obstacle, c'est la religion. La centralisation créerait entre l'Etat et l'Eglise une source de conflits sans cesse renaissants et qui certes n'auraient que les suites les plus fâcheuses pour la paix du pays.

Tant que la Confédération ne se sent pas assez forte pour faire usage de son droit de création d'une Université fédérale, il ne pourra que bien difficilement être question d'autres centralisations dans ce domaine. Pour ce qui nous concerne, la centralisation des intérêts scolaires serait, avec la centralisation des intérêts ecclésiastiques, bien la dernière des sphères où nous voudrions voir s'immiscer et intervenir l'action de l'autorité fédérale.

Suisse occidentale. — Un des événements les plus importants de la vie scolaire de ces derniers temps, c'est la conférence de Lausanne, à laquelle cinq cantons ont pris part, savoir : Berne, Fribourg, Vaud, Valais, Neuchâtel. Un concordat scolaire a été conclu relativement à l'introduction de livres et de moyens d'enseignement uniformes. Mais comme en fait d'instruction publique, et surtout dans nos cantons mixtes, projeter est aisé et exécuter très difficile, il est prudent d'attendre l'issue de cet essai louable de centralisation. Comme d'après l'article 1er, une commission composée d'autant de délégués qu'il y a de cantons, doit être nommée et présenter un programme indiquant les ouvrages qu'il serait utile d'adopter en commun et le plan de ces ouvrages, la réussite dépendra naturellement beaucoup du choix de la commission.

Berne. — D'après la *Gazette suisse des Ecoles*, la Société suisse des instituteurs, qui comptait 1,544 membres en 1862 et qui en avait perdu 200 en 1863, en a encore aujourd'hui 1,000 qui sont en même temps abonnés de la *Gazette suisse*. Cette réduction de nombre de membres s'explique tout naturellement par la difficulté de contenter tout le monde dans un domaine aussi étendu que celui de la pédagogie et avec la diversité d'opinions qui caractérise

les confrères de Péter Kæser, de Robert de Val-d'or (noms de maîtres d'école dans Zschokke et Gotthelf).

Zurich. — Winterthour, ville de 10,000 âmes, rivalise noblement avec le chef-lieu du canton; une maison d'école vient d'y être bâtie. Elle coûte 416,000 fr.

St.-Gall. — M. Adler a été élu professeur de philosophie à l'Ecole cantonale. La chaire d'histoire, demeurée vacante par le refus de M. Daguet, est encore à repourvoir.

Argovie. — Le gouvernement de ce canton a pris une décision très importante pour les écoles rurales. Toute commune qui établit une école primaire supérieure, reçoit 1,000 fr. Si l'école a deux classes, la commune reçoit 1,200; si elle compte trois, 1,500. Sur 1,200 fr., l'Etat en donne 700, sur 1,300, 1,000.

Thurgovie. — Le traitement des instituteurs de ce canton a été haussé de 100 francs.

Tessin. — Le chargé d'affaires du Saint-Siége a adressé une nouvelle protestation au Conseil fédéral concernant la loi tessinoise.

Vaud. — A Vevey, le traitement des instituteurs primaires a été porté à 1,500 fr.; celui des institutrices à 1,000 fr.

Valais. — Les écoles primaires de ce canton ont été fréquentées en 1863-64 par 14,255 enfants, dont 7,493 garçons et 6,762 filles. Les rapports scolaires attestent que le succès des examens a été satisfaisant dans 244 écoles, médiocre dans 133 et presque nul dans 19. Dans 182 écoles il n'y a pas eu d'absences ou fort peu, dans 103, elles ont été soumises à l'amende, mais dans 111 écoles les amendes sont restées impunies. Sur les 408 personnes chargées de l'enseignement primaire, 309 ont fait preuve d'aptitude; 88 laissent encore bien à désirer; 11 ont été déclarées inaptes. — 315 salles de classe ont été reconnues convenables; 81 sont ou trop petites ou trop sombres, et dans 91 le matériel devra être complété. — Le traitement du personnel enseignant des écoles primaires pour dite année a été de fr. 61,279. Si l'on ajoute à ce chiffre 1° environ 3,600 fr. représentant la part scolaire de bénéfices ecclésiastiques qui ont l'obligation de tenir classe, 2° 150 fr. comme équivalent des prestations en nature fournies à quelques instituteurs, on arrive à une somme approximative de fr. 65,000.

Fribourg. — La Société cantonale des instituteurs a eu, le 8 juin, une séance nourrie et animée dont le manque de place nous empêche de donner, dans ce numéro, le compte-rendu détaillé qu'elle mérite. Nous nous bornerons à dire que le district de la Glâne s'est fait remarquer par le nombre de ses travaux écrits. La question des bibliothèques communales faisait l'objet de plusieurs de ces travaux. Il faut espérer que la réalisation de cette idée ne se fera pas trop attendre. Le district du Lac brillait par son absence. On connaît cependant le zèle des instituteurs de ce district pour l'instruction. Ce n'est pas à eux que nous appliquerons la maxime égoïste du *chacun pour soi et Dieu pour tous.*

Le Rédacteur en chef, Alex. Daguet.

CH. MARCHAND, IMPRIMEUR-ÉDITEUR.