

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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 2 (1866)

Heft: 8

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: 06.01.2026

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

DIEU - HUMANITÉ - PATRIE

FRIBOURG.



AVRIL 1866.

2^e année.

N° 8.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

publiée par

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE.

L'Éducateur paraît 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 du numéro, 30 cent. — Tout ouvrage dont il nous sera envoyé un exemplaire aura droit à un compte-rendu. — Les remboursements et les réclamations devront être adressés à M. le professeur Ducotterd, caissier-gérant de la Société. Les journaux d'échange, les livres, les articles et tout ce qui, en général, regarde la rédaction, s'adresse directement à M. Daguet.

SOMMAIRE : Manuel de Pédagogie ou d'Education. (Suite). — De la méthode : Mgr Dupanloup et le P. Girard. (Suite). — De l'enseignement des sciences naturelles. — Caisse de l'association des instituteurs du canton de Fribourg. — Arithmétique. — Chronique scolaire.

MANUEL DE PÉDAGOGIE OU D'ÉDUCATION.

Chapitre IV. Education morale — Discipline.

(Suite.)

§ 44. Il est des peines qu'une saine pédagogie repousse parce qu'elles sont contraires à l'amélioration morale que doit se proposer, même en punissant, l'instituteur primaire.

Tels sont les châtiments corporels en général, une réclusion trop longue, les humiliations dégradantes comme les bancs d'ignominie, les bonnets d'ânes, etc., etc.

Les punitions les plus efficaces sont celles qui résultent naturellement des fautes commises par les élèves. C'est ainsi qu'un

élève turbulent trouvera, dans une retenue modérée, un frein naturel et légitime à son impétuosité sauvage. Le vandale sera contraint de réparer les dégâts occasionnés par son amour de la destruction. Le taquin et le bavard seront punis par l'isolement qu'on leur fera subir dans la classe même en les séparant de leurs compagnons ; le menteur, par le peu de foi qu'on ajoutera à ses paroles, et ainsi de suite.

Il y aurait injustice ou sottise à ne pas faire la part du tempérament des enfants, de leur vivacité et de leur mobilité naturelles. Un maître intelligent et équitable prend en considération l'âge, le sexe ; il tient compte du caractère réel de la faute, des circonstances qui en atténuent ou en aggravent la portée, comme la prémeditation, par exemple, et le plus ou moins de calcul et de sang-froid que l'élève a apporté dans l'exécution de sa faute.

Les fautes graves sont celles qui indiquent une dépravation précoce, le manque de cœur, des inclinations vicieuses. C'est pour ces fautes que le maître doit résérer sa sévérité. Il montrera, au contraire, autant d'indulgence que possible pour les fautes qui sont le résultat de l'entraînement ou de la jeunesse. Le maître n'oubliera jamais qu'il a été jeune aussi et qu'il a eu besoin jadis de cette indulgence que d'autres, à leur tour, réclament de lui aujourd'hui.

Une autre considération doit porter le maître à user d'indulgence envers les enfants confiés à ses soins ; c'est celle que la plupart des défauts de caractère confinent souvent à une qualité précieuse et deviennent quelquefois telles par le frottement de la vie et dans cette grande école de la vie qu'on nomme l'*expérience*. Ainsi l'enfant bavard, qui dérangeait ses camarades et importunait le maître par son babil, deviendra peut-être un causeur aimable qui charmera la société par ses récits spirituels. L'élève sournois et taciturne, qui embarrassait le maître de son silence et de sa figure impassible, sera peut-être le calculateur froid et réfléchi, capable de mener à bien une entreprise difficile. Le jeune homme qui tourmentait et opprimait ses camarades, par l'abus qu'il faisait

de sa force, se distinguera peut-être un jour comme le défenseur courageux de sa patrie.

L'homme d'école en général se sent un grand faible pour les jeunes gens qui répondent à ses soins par leur intelligence et leur succès. Il a la plus triste idée, au contraire, des élèves dont les minces progrès trahissent tous ses efforts. C'est une chose, au reste, bien naturelle. On demande tant de l'homme qui enseigne et on le rend responsable de tout ce qu'il ne parvient pas à faire faire à ses écoliers. Le maître, toutefois, fera prudemment de ne pas porter de jugements trop sévères et prématurés surtout sur les intelligences qui résistent à ses efforts. Que d'hommes de talent et de génie ont brillé dans le monde, qui avaient été déclarés incapables et même stupides sur les bancs de l'école. Leur intelligence, terre en friche alors, ne devait être fécondée que plus tard sous une impulsion soudaine ou au contact de la vie et de la société.

REMARQUES.

Les partisans des peines corporelles s'étayent volontiers de ce passage de l'Ecriture Sainte qui recommande la sévérité au père de famille: • Malheur au père qui épargne la verge à son fils coupable. • L'histoire d'Héli peut aussi être citée comme un terrible exemple des suites de l'indulgence excessive de ce grand-prêtre pour ses enfants. Mais la position de l'instituteur vis-à-vis de ses élèves est tout à fait différente. Le père a un droit plus étendu sur ses enfants que l'instituteur sur ses élèves. Un bon père, d'ailleurs, en châtiant raisonnablement son fils, ne s'aliène pas son cœur et a mille moyens de lui faire comprendre qu'il n'agit que dans son bien et pour son bien.

Chose digne de remarque. Le mauvais effet des châtiments corporels sur l'esprit des enfants a été compris par les hommes d'Etat plutôt que par les pédagogues. Un de ces hommes d'Etat éclairés, sir William Cécil, ministre de la reine Élisabeth, blâmait avec force les maîtres qui punissent le tempérament de l'élève et lui font ainsi, disait-il, prendre en aversion les livres et l'étude. C'est à la persuasion de cet homme d'Etat qu'un écrivain du même pays, Roger Ascham, composa son ouvrage intitulé: *Le Maître d'Ecole*, où il insiste avec force sur la nécessité d'élever les enfants avec bonté et douceur.

Quarante ans avant Cécil, un homme d'Etat du même pays, le fameux

ministre d'Henri VIII, le cardinal Wolsey, interdisait l'emploi des coups aux maîtres de l'école d'Ipswich, son lieu natal: « Le jeune âge, disait-il, dans une mémorable lettre datée du 1^{er} septembre 1528, ne doit jamais être conduit avec des coups ou des menaces. Car avec un traitement aussi pernicieux on détruit, ou tout au moins on affaiblit toute vivacité d'esprit. »

Le moyen âge lui-même avait déjà profondément saisi cette vérité, témoin les paroles pleines de justesse et d'humanité que St. Anselme, archevêque de Cantorbéry au XII^e siècle, adressait à un abbé de monastère qui se plaignait qu'il fallût continuellement frapper les enfants pour les faire étudier. « Et que deviennent vos écoliers quand ils sont grands? » demanda le saint prélat. — Stupides comme des brutes. — Belle éducation, fit Anselme, qui change les hommes en bêtes. Mon cher frère, que voulez-vous obtenir des enfants, si vous ne leur inspirez que la crainte et n'avez pour eux ni bonté ni indulgence? »

(A suivre.)

ALEX. DAGUET.

LA MÉTHODE ET LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT.

IV. DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE MATERNELLE.

Mgr Dupanloup et le P. Girard.

(Suite.)

Le 2^e des procédés fondamentaux, celui qui part des faits pour arriver aux principes, appartient à la méthode *expérimentale*. C'est au milieu de nous qu'un arrière-disciple et pour ainsi dire le dernier des illustres solitaires de Port-Royal, l'héritier en ligne directe de leurs traditions, devait poser les premières bases d'un enseignement plus conforme aux vrais principes de la méthode. Les idées du P. Girard ont pénétré en France où elles ont reçu les honneurs d'une couronne académique. L'*Introduction au Cours de langue maternelle* replace cet enseignement sur ses véritables bases et semble pour ainsi dire une réfutation anticipée mais très directe des arguments de l'illustre prélat français. Mais laissons parler le P. Girard lui-même.

Il vient proposer, dit-il, un moyen d'éducation tout à la fois ancien et nouveau; ancien, puisqu'il s'agit de l'enseignement régulier de la langue maternelle qui se donne de temps immémorial dans les familles comme dans les écoles; nouveau, car cet enseignement, qui s'est borné jusqu'ici aux expressions de la langue, doit désormais servir tout entier à former l'esprit et le cœur des élèves.

Comme nous vivons à une époque de transition où les liens antiques,

dans les familles comme dans les Etats, sont grandement relâchés, il importe de donner de bonne heure aux enfants une profonde empreinte morale et religieuse, pour retremper ainsi les générations naissantes dans le seul élément d'ordre, de paix et de vie.

Le Père de la jeunesse fribourgeoise ne se dissimule pas qu'il propose une grande innovation ; celle-ci heurtera d'anciennes habitudes, des amour-propres, même des intérêts matériels, mais il a une foi prophétique dans l'avenir de ses idées.

Il constate que l'homme n'apprend pas plus à parler par les règles de la grammaire que nous n'apprenons à marcher par les lois de l'équilibre.

C'est une utopie moderne que de prétendre que la grammaire soit un instrument à créer la langue. Qui a jamais pensé que l'esthétique puisse créer des œuvres d'art, que la philosophie de la religion puisse fonder une église, etc., etc. ?

La grammaire est, dit-on, *l'art de parler et d'écrire correctement la langue*. Il prouve que les grammaires en usage sont bien loin de tenir la moindre partie de cette promesse et il se récrie contre cet enseignement qui ne voit devant lui que des machines à paroles, des machines à écriture, des machines à réciter, machines qu'il est chargé de monter comme Vaucauson montait ses automates. « *En vérité, s'écrie-t-il, un instituteur des générations naissantes ne saurait s'avilir davantage ni dégrader ses fonctions plus complètement.* »

On réussit à faire apprendre par cœur aux enfants. Leur mémoire est ordinairement assez complaisante pour cela ; à défaut de l'intelligence et du cœur, elle s'exerce et se fortifie, et l'enfant, qui sent cet accroissement de forces, jouit au moins de ce pauvre genre de succès. L'oiseau apprend à la longue à redire nos paroles. Les comprend-il pour cela et sait-il en tirer quelque parti ?

Les grammaires en vogue peuvent aider à éviter un grand nombre de fautes de style et d'orthographe ; mais tout est là pour les mots, rien pour les idées. Elles sont la plaie de l'éducation. Elles n'inondent pas seulement la France, mais la Belgique, la Savoie et une partie de la Suisse.

Il faut, dit le P. Girard, conduire les élèves de la pratique où ils sont à la théorie qui leur est absolument étrangère. Mais cette théorie a ici des limites qu'elle ne doit pas dépasser. Il faut donc en éliminer tout ce luxe métaphysique dans les définitions et les divisions inventées par la subtilité de l'école, luxe qui dépasse en même temps et la portée des enfants et leurs besoins. Il est des règles nombreuses que la subtilité a introduites en dépit de la raison et que l'usage a malheureusement consacrées.

L'enseignement régulier de la langue ne peut se faire sans règles; mais il y a une manière convenable de les présenter au jeune âge et une juste mesure à garder. Comment les grammairiens sont-ils arrivés à formuler des règles? En observant les expressions employées par les auteurs en crédit. Ces expressions ont été érigées en règles qui doivent faire autorité dans tous les cas semblables. C'est donc aux faits qu'il faut rattacher les règles dans l'instruction, afin d'apprendre par là aux élèves à faire avec connaissance de cause ce qu'ils n'ont fait jusqu'ici que par une aveugle imitation.

La multitude des exemples répétés et analysés est le meilleur code de langue, puisqu'il fait passer dans une pratique raisonnée les règles que dans une autre méthode il aurait séchement à prescrire.

Notre Educateur revient souvent et avec énergie sur le désordre capital qui s'étend à tout dans l'enseignement de la grammaire: c'est que partout la théorie toujours abstraite souvent très minutieuse et très subtile, précède les faits d'où elle est prise, et qui seuls pourraient la faire saisir plus ou moins par les élèves.

Dans l'enseignement prédominant de la langue, le livre fait tout sans le concours des élèves; il donne donc les définitions, les divisions, les règles et un ou deux exemples à l'appui. Le maître explique, l'élève lit et écoute, puis il apprend de mémoire et tout finit par là. *Un procédé semblable est une véritable dégradation de l'humanité dans l'enfant*, et il n'est pas surprenant qu'il ne produise pas l'effet qu'il ose en attendre. L'abbé Gaultier avait frayé en France une route plus humaine, plus belle et plus sûre, en associant ses jeunes disciples à la création du langage. Il est certain que du commencement à la fin, les élèves peuvent mettre du leur dans les leçons de langue maternelle, dès qu'ils suivent le développement naturel des facultés. Ces facultés sont à même de produire beaucoup de leur propre fonds et de faire par la pratique la meilleure et la plus durable des grammaires; car nous ne savons bien que ce que nous avons appris de nous-mêmes.

Le but du cours de langue maternelle doit être de développer les facultés de l'élève tout en l'instruisant, en l'associant à la création du langage, et de l'instruire tout en développant son esprit. Ainsi l'art doit suivre les inspirations de la nature, et tâcher de perfectionner et de compléter ce que la nature a si bien commencé.

Or, il est des instituteurs qui n'ont aucune confiance dans la capacité des enfants. Ils se croient dans la nécessité de leur apprendre tout mot pour mot, et les réduisent au rôle triste et abject d'écouter, de lire et d'apprendre de mémoire ce qu'ils lisent ou entendent, pour le réciter

fidèlement, comme ils viennent de le lire ou de l'entendre. Les jeunes têtes ne sont donc à leurs yeux que des vases où l'on peut mettre tout ce que l'on veut, et que l'on renverse ensuite pour trouver ce que l'on y a jeté. Cette méthode, si toutefois il est permis de lui donner ce nom, n'a que trop de partisans parmi les instituteurs de tous les pays. *C'est elle qui nous produit tant d'adultes qui, incapables de penser par eux-mêmes, ne sont que les échos des paroles d'autrui.* Par ce déplorable mécanisme, l'esprit reste sans culture, tant sous le rapport de son développement que sous celui des connaissances qu'on peut lui donner. Celles-ci ne sont confiées qu'à la mémoire des mots, puisque l'esprit ne les a pas rendues siennes par son travail, et cette mémoire cessera bientôt de répéter des paroles qui n'auront qu'effleuré la surface de l'âme, comme un fard léger que l'air emporte.

Le P. Girard propose de mettre l'enseignement de la langue maternelle au service de la culture de l'esprit: c'est demander aux instituteurs de la jeunesse une refonte complète de toutes leurs leçons; car il s'agit de les graduer d'un bout à l'autre et d'y insérer une doctrine déterminée, qui renferme elle-même le germe du développement intellectuel. La langue n'est pas autre chose que l'expression de la pensée. C'est donc en cultivant la pensée qu'il faut en développer et régulariser l'expression. Il faut donc substituer une grammaire d'idées à une grammaire de mots, grammaire qui sera du commencement à la fin une gymnastique progressive pour l'esprit de la jeunesse.

L'Éducateur fribourgeois n'est pas allé chercher la renommée: c'est elle qui est venue de toute part voir à l'œuvre le maître au milieu de ses chers disciples. Ceux qui auront demandé à l'école de Fribourg des exercices brillants et pompeux n'y auront pas trouvé leur compte; ceux qui désiraient au contraire les qualités solides mais peu apparentes d'un savoir sincère, ont été tout à fait édifiés. Au lieu de rhéteurs et de déclameurs, il y avait des intelligences forgées et meublées, des jeunes gens bien préparés aux épreuves de la vie sociale, des élèves qui firent plus tard honneur à leur école et à leur pays. C'est que l'école est l'apprentissage de la vie, disait souvent le P. Girard. C'est que sa méthode repose directement sur le respect de l'esprit humain. Voilà pourquoi elle a été féconde et lumineuse dans la mesure où il lui a été permis de porter ses fruits, car tout ce qui est naturel marche de soi.

Cette méthode a aussi pour elle une tradition bien plus ancienne et plus imposante, nous l'avons prouvé plus haut par de nombreuses citations: elle a les suffrages de tous les hommes supérieurs qui se sont occupés de l'éducation, Socrate, Platon, Coménius, Descartes, Messieurs de Port-

Royal, Rollin, Bossuet, Fénelon, Pestalozzi, etc., etc. Loin d'être une innovation téméraire, elle n'est que le retour à une méthode ancienne, abandonnée petit à petit pour des causes faciles à deviner. En effet, les bons livres classiques laissés par le XVI^e et le XVII^e siècle n'étaient que le sommaire méthodique des leçons développées par les habiles et zélés professeurs qui en résumaient ainsi les conclusions pour les graver dans la mémoire des élèves et leur en faire mieux saisir l'ensemble. Commencer par ces conclusions et se contenter de ces principes, peut être en effet plus commode pour l'insouciance et la paresse, mais c'est intervertir l'ordre indiqué par la nature même et ne tenir aucun compte des besoins des élèves et des lois de la pédagogie.

Ne serait-ce pas là l'une des principales causes de la décadence des études classiques dont tout le monde se plaint et de la stérilité des méthodes et des livres qui ont cours dans les écoles ?

L'Éducateur fribourgeois espère que la réforme proposée trouvera de l'assentiment en France, et c'est dans cet espoir qu'il a consacré les derniers jours de sa vie à perfectionner le travail qu'il avait fait autrefois pour son canton. Il veut ramener dans les études le principe qui dirigeait l'antique université de France et que le savant et bon Rollin, qui l'a présidée avec tant de distinction, énonce en ces termes : « L'université se propose trois grands objets : la *science*, les *mœurs* et la *religion*. Elle songe premièrement à cultiver l'esprit des jeunes gens, et à l'orner de toutes les connaissances dont ils sont alors capables ; ensuite, elle s'applique à rectifier et à régler le cœur par des principes d'honneur et de probité ; enfin elle tâche d'achever et de perfectionner ce qu'elle n'a fait qu'ébaucher, en formant en eux l'homme chrétien. »

Tel était le but de l'université. Et pourquoi ce qui alors faisait règle en faveur de l'élite de la nation, ne deviendrait-il pas aujourd'hui le principe des leçons élémentaires que l'on donne à toutes les classes de la société ?

Le matérialisme et l'incrédulité ont passé tête levée sur notre vieille Europe et ils y ont laissé des traces profondes, là même où on ne les chercherait pas. Les égarements de l'esprit ont pour eux les vices du cœur humain, et la voix des vices est séduisante. L'éducation a donc de nos jours un devoir nouveau, celui de fonder en raison une foi qui, naguères, n'avait pas besoin de ce soutien. Elle reposait sur la tradition.

A part l'apparition de l'incrédulité, notre Europe a éprouvé, par les événements politiques et les guerres, une secousse violente qui a mis les têtes en mouvement, jusque dans les chaumières les plus éloignées des villes. Les formes gouvernementales perpétuent l'ébranlement qui les a

produites. Puis les feuilles publiques en tout sens pénètrent partout parce qu'elles trouvent partout d'avides lecteurs. Partout l'on discute et l'on se croit capable de prononcer. Tel est l'esprit de notre temps et vous ne le changerez pas. On ne fait pas remonter un torrent vers sa source.

Et voyez un peu quel triste rôle jouent nos écoles de mots, enveloppées qu'elles sont dans cet esprit toujours en éveil, qui raisonne et déraisonne en toute liberté. Certes, elles ne répondent pas aux besoins de notre époque. Il faut donc les remplacer sans délai par des institutions qui continuent, qui développent et perfectionnent ce que l'instinct maternel a commencé, en mettant la parole sur les lèvres de son enfant. *Non*, dit-il, *il n'y a de salut que par là!*

(*La fin au prochain N°.*)

A. BOURQUI.

SCIENCES NATURELLES.

DE L'ENSEIGNEMENT DE CETTE BRANCHE D'ÉTUDES DANS LES ÉCOLES PRIMAIRES
AU POINT DE VUE INTELLECTUEL ET MORAL DES ÉLÈVES.

AVERTISSEMENT.

Le Mémoire dont *l'Éducateur* commence aujourd'hui à donner des extraits, a été composé pour le concours ouvert, sur cette question et sur d'autres encore, par la Société pédagogique vaudoise. Ce Mémoire, portant le N° 7 et l'épigraphé suivante empruntée au *Livre des Proverbes*: *Un cœur intelligent cherche la science; mais la science des fous se repaît de folie*, a obtenu une distinction au concours. Un autre Mémoire couronné, sur le même sujet, portant le N° 13, nous a été également remis et nous comptons en donner aussi une partie. Les noms des auteurs ne nous étant pas connus encore, seront indiqués à la fin des deux articles. Quant à la question elle-même, nous comptons y revenir et la traiter à un point de vue qui différera quelque peu de celui des honorables auteurs. C'est aux questions de ce genre surtout qu'on peut appliquer l'adage: « Du choc des opinions jaillit la lumière. »

Il y aurait peut-être lieu de discuter d'abord la question de savoir si l'on doit enseigner les sciences naturelles dans les écoles primaires. Bien des personnes pensent que nous avons un programme beaucoup trop chargé et qu'il faut étudier moins de choses et le faire mieux. Cela est vrai d'une manière générale, mais quand il faut l'appliquer et chercher ce qu'on doit retrancher, on est assez embarrassé. On ne retranchera ni la religion, ni la langue française, ni l'arithmétique, ni le chant, ni l'écriture; le dessin a son utilité, d'ailleurs, c'est une récréation plus qu'un travail qui fatigue

l'esprit, il faut le conserver. La géographie et l'histoire nationale ne peuvent guère être mises de côté, il n'est pas permis aux enfants d'un peuple libre et éclairé de les ignorer ; restent les sciences naturelles sur lesquelles on se rabat quand on veut restreindre le programme. Mais retrancher aux enfants de nos écoles l'étude des sciences naturelles, c'est les priver d'un puissant moyen de développement. D'où l'on conclura que le programme ne contient pas un trop grand nombre d'objets d'enseignement, seulement il faut donner à chacun d'eux le temps et la place convenables, eu égard à son importance et au degré de développement qu'il demande pour être compris. Il ne faut pas croire tous les enfants également doués et pouvant tous, à tel âge déterminé, passer dans la classe supérieure où l'on doit remplir le programme en entier. Au contraire il importe que l'Histoire Sainte, l'écriture, la langue maternelle, le calcul et le chant occupent premièrement l'élève et qu'il n'aille plus loin qu'autant qu'il est passablement avancé dans ces branches essentielles ; que celui dont les facultés sont peu développées en reste là plutôt que de le forcer d'étudier les branches secondaires, où il ne comprendra jamais grand'chose, mais qui lui feront perdre un temps précieux et prendre l'école en aversion.

Pour les enfants intelligents et aimant l'étude, on n'enseigne pas trop de choses dans nos écoles, surtout si on ne le fait pas d'une manière routinière qui le fatigue et le décourage ; mais qu'on sache l'intéresser en faisant travailler son intelligence, plutôt que sa mémoire, comme cela a lieu quand on a des cours tout faits d'histoire et de sciences naturelles, que l'on dicte à l'enfant et qu'il doit apprendre à peu près par cœur, souvent sans le comprendre. Un peu de réflexion fait voir que l'enseignement donné de cette manière est fatigant pour le maître, ennuyeux pour l'élève, et que les résultats obtenus sont des efforts de mémoire, dont il ne reste rien quand on a quitté les écoles depuis quelques années.

Cherchons donc les moyens d'intéresser l'enfant aux sciences naturelles dans l'école telle qu'elle est.

Il ne faut pas avoir la prétention de donner sur chaque partie un petit cours suivi. Les auteurs qui ont écrit sur cette matière ont reconnu que rien n'est difficile comme de faire des cours, à la fois simples et abrégés, pour l'enfance ; il faut, ou ne point faire de science et apprendre peu de choses, ou être bref, faire de sèches nomenclatures que l'élève n'apprend pas et qui le dégoûtent.

La méthode qui nous paraît la plus avantageuse pour l'enseignement des sciences naturelles, c'est que le maître y choisisse les sujets propres à intéresser l'enfant, et traitant les choses usuelles et pratiques qu'il doit connaître ; que d'après cela il se fasse, pour lui-même, un programme à suivre,

plutôt qu'un cours écrit, sans trop s'inquiéter de l'enchaînement rigoureux qui lie un sujet à l'autre, comme on le fait dans les cours scientifiques plus relevés ; mais que chaque sujet forme un enseignement indépendant, une leçon détachée. Ces liaisons savantes que l'on veut créer entre le sujet qui précède et celui qui suit, utiles dans les mathématiques, deviennent fastidieuses dans les notions élémentaires de sciences naturelles, où le maître doit garder l'enchaînement pour lui et en faire grâce à l'enfant.

Ayant ainsi son programme établi, et sachant ce qu'il doit traiter chaque leçon, le maître a deux moyens de la donner sans faire écrire un cours. Faire lire aux élèves, dans un ouvrage écrit pour eux, simple et attrayant, l'objet de la leçon ; on reprendra plusieurs fois le même chapitre, en donnant chaque fois les développements et les explications nécessaires et s'assurant par l'interrogation que les élèves ont compris. Ou bien faire seulement une leçon orale ; les élèves, sachant qu'ils doivent rendre compte de ce qu'ils entendent, sont tout oreille ; le maître, connaissant le degré d'instruction de sa classe, approprie ses leçons au développement des élèves : il est simple pour les moins avancés, plus savant quand il a de bonnes volées ; il se répète sous diverses formes, jusqu'à ce qu'il soit assuré que tous ont compris selon leurs moyens. Ces deux méthodes, loin de s'exclure, se combinent très heureusement : le maître peut faire lire d'abord, pour former un canevas, puis donner pour les plus avancés les développements que comporte leur intelligence.

Qu'il emploie l'un ou l'autre moyen ou les deux simultanément, il faut que le maître trace au tableau noir tous les dessins nécessaires à l'intelligence de la leçon, lorsqu'il ne peut faire voir aux enfants l'objet dont il s'occupe, comme dans la botanique. Ces dessins doivent être accompagnés de légendes explicatives. Ce qui frappe les yeux produit sur l'enfant une impression plus durable que les enseignements confiés à la seule mémoire.

Le maître inscrira encore au tableau noir un petit résumé de la leçon, retracant les points essentiels dont l'enfant doit se souvenir et l'enchaînement des idées. En commençant, il faut tout un long canevas pour que l'élève y comprenne quelque chose ; mais petit à petit on peut se restreindre : un mot lui rappelle toute une suite d'idées et quelques lignes toute une leçon. Il faut autant que possible exiger que l'enfant copie les dessins et les résumés écrits au tableau.

Quand cela est fait, et après avoir recueilli les livres de lecture, si l'on a employé ce moyen, on fait faire, sur la leçon qu'on a donnée, une composition, séance tenante ou pour le lendemain ; le maître les corrige, davantage quant au fond que quant à la forme ; elles sont ensuite copiées, si c'est nécessaire, et forment le cours de sciences naturelles de chaque élève.

Un cours composé de cette manière a pour l'école primaire d'immenses avantages sur une dictée uniforme faite par le maître, et qui doit être la même pour tous les élèves quel que soit le développement relatif qu'ils aient acquis. L'enfant n'écrit que ce qu'il comprend et comme il le comprend ; par la manière dont il s'exprime, on voit s'il a saisi et s'il se fait des idées justes ou fausses de ce qui a été dit. Puis il écrit, pour le conserver longtemps, ce qu'il sait déjà pour un instant ; et il n'a pas besoin, après avoir fait une dictée, de l'apprendre par cœur pour la graver dans sa mémoire et pouvoir répéter plus ou moins machinalement le cours dicté. Ce que l'on compose soi-même, on le retient facilement ; en relisant quelquefois le cours qu'il a composé, l'enfant le sait et ne l'oublie jamais complètement ; chaque idée est de lui, c'est sa tête qui l'a fournie, et il y retrouve toujours au besoin.

Ce qui prouve encore la supériorité de cette méthode, et celui qui écrit ces lignes en a fait l'expérience, c'est qu'en commençant, les plus avancés mêmes ont de la peine à faire quelque chose de passable ; mais on remarque bientôt de sensibles progrès : tous font des compositions meilleures, plus complètes et plus développées. Les moins avancés, qui d'abord ne pouvaient rien faire, commencent à écrire quelque chose ; au bout d'un an ou deux il se fait bien des cours passablement bons, en tout cas infiniment plus profitables que ceux que vous auriez dû dicter et condenser en quelques pages afin que tous pussent les écrire.

Un autre avantage, c'est que dans une école réunissant des élèves de force bien différente, les premiers seuls peuvent faire un cours suivi et dicté ; mais tous peuvent écouter une leçon orale ou suivre une lecture et les moins avancés mêmes seront bientôt tentés d'essayer leur force à la rendre par écrit ; en tout cas ils s'intéresseront davantage à ce qui se fait que s'ils entendaient dicter aux premiers un cours qu'ils ne comprennent pas et qui ne les regarde pas.

Cette méthode remplace un peu les notions de sciences naturelles que la famille peut donner occasionnellement à l'enfant.

Un inconvénient de cette manière d'enseigner, qu'on ne manquera pas de signaler, c'est qu'elle donne beaucoup de peine au maître et lui prend beaucoup de temps. C'est vrai ; il n'y a pas d'avantages sans inconvénients, pas de lumière sans ombre ; de quelque manière qu'on s'y prenne on n'obtient pas de progrès plus sensibles, sans augmentation de travail ; mais en enseignant ainsi les travaux du maître sont amplement récompensés par les succès qu'il obtient et par les résultats moins éphémères auxquels il arrive.

Si la méthode de faire résumer, par composition, la leçon aux élèves paraît impraticable à quelques instituteurs, il peut prendre un moyen terme

entre cela et ce qui se pratique habituellement en dictant des cours tout préparés d'avance. C'est de faire la leçon orale ou par lecture, de donner tous les détails que comportent les circonstances et le développement des élèves, puis de dicter le résumé sans l'avoir écrit d'avance et sans autre préparation ; il abrège ou étend sa dictée selon qu'il le juge nécessaire et le cours est beaucoup mieux approprié à la volée à laquelle il le donne. Il suffit pour cela qu'il ait premièrement l'instruction nécessaire, qu'il sache d'avance de quoi il doit parler et enfin qu'il se soit fait, pour guise, un petit canevas de la leçon.

Les cours donnés de cette manière seront toujours compris de l'enfant et engageront le maître à faire, pour dicter d'improvisation, un travail ; un petit effort qui lui sera très profitable, ceux qui ont essayé s'en trouvent bien. Cette manière d'enseigner convient surtout dans les écoles où tous les élèves sont à peu près de même force et peuvent suivre le même cours ; mais dans celles qui comprennent tous les degrés d'étude, soit les enfants de 7 à 16 ans, les résumés en composition par les écoliers valent mieux.

Bien que d'après ce qui a été dit, il semble que l'on ne puisse tracer, pour les leçons, un programme général à suivre et qu'on doive laisser, à chaque maître, le soin de voir ce qu'il choisira dans le champ des sciences naturelles, pour en donner quelques notions à ses élèves ; il ne paraîtrait cependant pas naturel de dire comment il faut enseigner, sans indiquer, d'une manière générale ce qu'il faut enseigner.

(A suivre.)

CAISSE DE L'ASSOCIATION DES INSTITUTEURS DU CANTON DE FRIBOURG.

Après 1830, quelques instituteurs, soucieux de leur avenir, sentirent le besoin de fonder une association, dans le but de former un fonds de pension et de secours pour les sociétaires infirmes ou retraités, ainsi que pour leurs veuves ou orphelins.

Grâce à leur infatigable et prudente activité, ils parvinrent à la création de la caisse de retraite des instituteurs, non sans obstacles ; car, ils eurent d'abord à lutter contre la méfiance et la crainte que toute nouvelle société rencontre chez les esprits peu clairvoyants. Puis il fallut trouver les ressources, principales forces motrices pour atteindre le but. Toutes ces difficultés furent surmontées, et l'œuvre humanitaire à laquelle ils aspiraient fut réalisée.

La Société soumit ses Statuts à l'approbation du Conseil d'Etat, qui les sanctionna le 4 décembre 1834. La Société compta alors 401 membres, c'est-à-dire à peu près les $\frac{2}{3}$ des instituteurs du canton. Le fonds de pension fut formé par des versements annuels de fr. 7,25 par chaque Sociétaire ; des ra-

chats d'âge, à raison de fr. 8,72 (le maximum des rachats était de 15 années de service antérieur à leur agrégation à l'association.)

Une pétition, adressée au Grand Conseil, demandant le concours de cette haute autorité, fut accueillie favorablement. L'assemblée législative prouva ses sympathies par l'allocation, pour dix ans, d'un subside annuel de fr. 724,65. Pendant les quatre premières années d'existence, les amis de l'instruction populaire ont généreusement souhaité et versé à la caisse une somme de fr. 8,260. Dès lors les dons et les legs devinrent chaque année plus rares.

En 1837, 38, 41, 46 et 50 les Statuts furent révisés partiellement; ces révisions, amenées par diverses circonstances, eurent d'heureux résultats pour la Société.

En 1840, cinq ans après la fondation, 23 Sociétaires devinrent émérites, et la première pension fut fixée à fr. 39,13. Depuis, le nombre des émérites n'a cessé de s'accroître, et à ce jour la Société en compte 80, plus 17 héritiers. Les revenus n'augmentant pas en proportion des dépenses, malgré le subside annuel de fr. 2,175 alloué par le gouvernement en 1848 et qui sont régulièrement versés, les pensions subirent une diminution au fur et à mesure que le nombre des émérites augmentait.

En 1850, la pension n'était plus que de fr. 20,30 et l'année suivante il n'en fut même point payée.

Les Statuts de 1850, seuls en vigueur, mais dont plusieurs articles ont été rapportés, entre autres l'article 5 (obligation pour le corps enseignant de faire partie de la Caisse), fixent le minimum de la pension à fr. 25. De 1852 à 1859, les pensions ont été payées sur ces bases, depuis elles augmentaient de fr. 5 tous les deux ans, et sont maintenant de fr. 45.

Les comptes-rendus et les rapports annuels du Comité central nous fournissent la preuve certaine de l'administration sage et fidèle, ainsi que du développement et de la prospérité toujours croissants de la Société. Autant le résultat des comptes est réjouissant, autant est pénible la rare participation des jeunes instituteurs aux avantages de cette Caisse; car sur 136 Sociétaires, que compte la Société, les $\frac{2}{3}$ sont émérites et un grand nombre ont quitté l'enseignement. Les demandes d'admission ne compensent que rarement les décès ou les sorties; c'est tout au plus si 3 ou 4 instituteurs se font recevoir, par an, membres de la Société.

Il est vraiment désolant de voir que tant d'instituteurs n'apprécient pas mieux les avantages de cette association qui est, depuis fort longtemps, une source de nombreux bienfaits pour les Sociétaires. Leur coupable négligence ne saurait être justifiée d'avoir laissé échapper l'occasion de se ménager pour leurs vieux jours une modique pension et de procurer à la famille une source de revenu; cela au prix de bien minces sacrifices.

C'est pour les en instruire et pour les prévenir d'irréparables pertes que nous comptons résumer prochainement les principaux chapitres des Statuts. Puisse ce

travail contribuer à changer la méfiance en sympathie, et engager tout le corps enseignant à se faire recevoir membre de la Société, ne fût-ce que par sentiment de reconnaissance envers les fondateurs, et pour remercier les gouvernements, les donateurs et toutes les personnes qui se sont si généreusement intéressées, d'avoir favorisé par un bienveillant concours la réussite et la prospérité de la Caisse, ainsi que pour donner une preuve de confiance à l'administration actuelle. Puisse aussi cette publication engager les communes, qui savent apprécier à sa juste valeur un bon instituteur, à lui payer les versements annuels en compensation des nombreux services qu'il leur rend. Puisse-t-elle aussi trouver des cœurs sensibles et généreux, qui veuillent bien alimenter la Caisse par des dons ou des legs et ainsi contribuer au développement de l'œuvre philanthropique et, partant, soulager un corps qui n'est, en général, pas trop bien favorisé par la fortune.

Au revoir, à la prochaine assemblée du mois de mai; que tous s'associent, afin de pouvoir assister à une réunion d'amis qui s'occupent du bien-être matériel des instituteurs et du progrès des affaires scolaires.

Fribourg, le 1^{er} mars 1866.

ET. THALMANN.

Les instituteurs qui désireraient prendre connaissance de ces Statuts n'ont qu'à s'adresser à M. Fasel, instituteur, à Fribourg, et Caissier de la Société.



ARITHMÉTIQUE.

OBSERVATION SUR LA MANIÈRE DE MARQUER LES FRACTIONS DÉCIMALES.

L'heureuse tendance que les diverses nations manifestent de nos jours, celle de *s'entendre*, n'a pas trouvé son application dans la manière d'exprimer les fractions décimales. Ce système, tel qu'il a été conçu et pratiqué dans l'origine, était parfaitement clair; on laissait la *virgule*, comme auparavant, séparer les centaines des mille, les mille des millions, etc., et le *point* était destiné à séparer les entiers des décimales. Ce mode ne pouvait donner lieu à aucune confusion. J'ignore quelle raison les Allemands ont eue pour intervertir la chose, en se servant de la virgule pour les fractions. Toujours est-il que quand on voit, par exemple, 333,333 on ne peut deviner si les six chiffres expriment des entiers, ou si les trois derniers indiquent des millièmes. Cet inconvénient cesserait bientôt pour peu que les instituteurs, chargés de l'enseignement de l'arithmétique, y missent un peu de bonne volonté. J. H....

CHRONIQUE SCOLAIRE.

BERNE. — La *Nouvelle Gazette des Ecoles*, qui se publie dans ce canton, estime

que l'*Educateur* a mal rendu le sens de la lutte qui se poursuit autour de l'enseignement religieux de M. Langhans. Cet enseignement est, selon lui, destiné non à ébranler, mais raffermir sur sa base la foi évangélique. La lutte, au reste, continue et chaque jour voit paraître de nouveaux articles ou des écrits plus étendus sur ce sujet.

— Le Nestor des instituteurs bernois est M. Jacob qui dirigeait, le 3 avril dernier, son 50^e examen. Le vaillant septuagénaire déploie encore beaucoup de force et de verdeur. Il a deux fils instituteurs comme lui. « Puisse le ciel, dit la *Nouvelle Gazette Bernoise des Ecoles*, accorder longue vie et force à ce vétéran de nos écoles. »

— On nous écrit de Neuveville que malgré les nombreuses leçons imposées au maître d'histoire et de langue du progymnase de cette petite ville, 17 candidats se sont inscrits pour ce poste.

Delémont. — Un instituteur primaire de cette ville, M. Bouju, qui, pendant un grand nombre d'années, a rendu les meilleurs services pour l'enseignement public, a été reçu bourgeois gratuitement, en reconnaissance des services rendus par ce digne et excellent instituteur primaire. Une proposition plus large, qui tendait à étendre le droit de bourgeoisie à ses fils majeurs et établis hors de la localité, n'a pas obtenu la majorité.

SOLEURE. — M. Von Arx, l'honorable prêtre et directeur d'écoles, dont nous avons dernièrement annoncé le décès, a légué 4,000 fr. à la commune de Lostorf, son lieu natal, dans le but de fournir chaque année des bas, des souliers et des vêtements aux enfants pauvres qui fréquentent l'école. Il a donné à la bibliothèque de la ville 384 ouvrages de sa bibliothèque consistant en écrits pour la jeunesse.

ST-GALL. — La conférence cantonale des instituteurs aura lieu, le 14 mai, à Wesen. On y traitera des moyens d'enseignement. L'examen de concours pour les écoles primaires se fera à Mariaberg.

ARGOVIE. — M. le docteur Rauchenstein, qui a fonctionné pendant 45 ans comme professeur à l'école cantonale d'Aarau, a été admis à une pension de retraite qui est de 1,600 francs, avec latitude de continuer à enseigner tant que le lui permettront ses forces intellectuelles. M. Rauchenstein est un des philologues les plus distingués de la Suisse. Il a publié aussi un opuscule historique concernant Winkelried, en réponse à un savant Viennois qui niait l'authenticité du trait d'héroïsme patriotique du héros de Sempach.

FRANCE. — D'après une statistique publiée par le Ministre de l'Instruction publique, M. Duruy, les écoles publiques sont fréquentées par 4 millions d'enfants. Mais il est encore 200,000 enfants en France qui ne fréquentent aucune école. Le *Siècle* prétend que le chiffre des enfants qui ne fréquentent aucune école va jusqu'à 800,000.

Le Rédacteur en chef, ALEX. DAGUET.

CH. MARCHAND, IMPRIMEUR-ÉDITEUR.