

Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 12 (1876)
Heft: 17

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.

1^{er} Septembre 1876.

12^e année.

N^o 17.



L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE
paraissant le 1^{er} et le 15 de chaque mois.

SOMMAIRE. — Vues de M. Dittes, de Vienne, sur l'enseignement historique et remarques à ce sujet. — Installation du nouveau Directeur des écoles normales du canton de Vaud. — Correspondance genevoise et serbe. — Chronique bibliographique (livres français, italiens).

Vues de M. Dittes, de Vienne,

sur l'enseignement historique dans les écoles populaires et remarques à ce sujet.

(Premier article).

M. Dittes n'est pas le moins du monde un historien de profession. Il n'enseigne pas même l'histoire et ne saurait, par conséquent, encourir le soupçon de partialité qui s'attache aisément aux jugements des hommes de métier. De plus, M. Dittes a une renommée de libre-pensée et de hardiesse d'esprit qui n'a rien de commun avec le respect des opinions traditionnelles et des idées reçues, que les sceptiques et les frondeurs reprochent aux éclectiques de notre espèce, parce qu'ils ne jurent pas par la première utopie voulue et qu'ils examinent une chose nouvelle avant de l'accepter. Il peut donc être utile et profitable de voir ce que M. Dittes pense et dit sur un enseignement qui, sans avoir la même importance fondamentale que la langue ou le calcul, occupe cependant une place à part dans le programme, par

l'influence qu'elle peut ou pourrait avoir sur la formation des sentiments et des idées de la jeunesse.

« Cette importance (nous laissons parler M. Dittes) a cependant été exagérée. C'est lorsqu'on a dit que l'histoire avait à la fois la mission et la puissance de cultiver la mémoire, l'intelligence, le cœur, la religiosité, la volonté et le patriotisme. Toutefois, il y a quelque chose de vrai dans tout cela, si l'histoire est bien enseignée et si *les élèves de leur côté y apportent la maturité convenable nécessaire.*

» Ce qui est sûr, c'est que l'enseignement historique est propre à ouvrir l'intelligence aux questions qui intéressent l'espèce humaine, aux caractères, aux destinées et aux aspirations, de même qu'aux rapports de l'Etat. De là l'utilité et l'importance de cet enseignement pour la connaissance des hommes, la formation du jugement moral et la culture du sens politique, si nécessaire dans un temps où la chose publique est devenue du domaine de tous et n'est plus uniquement du ressort de certains fonctionnaires. »

» Mais, pour que les leçons d'histoire atteignent cette fin, il faut qu'elles soient traitées objectivement, et qu'on ne l'exploite pas dans un esprit de parti ou de tendance subjective. »

» On a objecté que cela était tout simplement impossible, que, quoi que l'on fasse, la subjectivité ou la personnalité du maître percerait toujours.

» Mais, il n'en est pas moins vrai que l'histoire ne doit pas être soumise à nos vues particulières, et que c'est à nous à former notre opinion d'après les faits historiques. Celui qui pénètre sous les voûtes sacrées du temple de l'histoire doit laisser ses préjugés à la porte. Que, par abus, nous imposions nos idées à l'histoire, cela n'arrive que trop fréquemment.

« Mais que l'abus soit constant et irrémédiable, on ne saurait le prétendre avec raison. Quant à l'enseignement historique dans nos écoles, il est évident qu'on ne saurait y enseigner toute l'histoire générale, d'abord parce que le temps manque pour cela et ensuite parce que tous les faits ne sont pas propres à être mis sous les yeux de la jeunesse. Mais les faits qu'on expose à la jeunesse doivent être strictement vrais et authentiques. Si nous ne pouvons donner toute la vérité à l'enfant dans l'école populaire, que du moins on ne lui donne que la vérité. »

Ces maximes de M. Dittes nous paraissent parfaitement vraies. Nous ferons seulement observer que ce qui est vrai pour Jean ne l'est pas toujours pour Guillaume.

M. Dittes poursuit : « Nous pouvons ne pas parler de certains hommes et de leurs attentats, mais ce que nous sommes tenus de faire en conscience, c'est de ne pas les louer et chercher à les rendre blancs comme neige quand ils sont noirs comme du charbon.

» Nous faisons bien de faire connaître les hauts faits de nos pères et leur mérite à la jeune génération, mais il n'est pas permis de nous surfaire et de rabaisser les autres peuples pour glorifier le nôtre. Nous avons le devoir de proposer à l'encouragement de la jeunesse les exemples de patriotisme, mais gardons-nous bien de faire de chaque chef du pays un grand homme, et de lui poser une couronne d'immortelles sur la tête ou de lui jeter le manteau de toutes les vertus sur les épaules. Nous ne devons pallier ou nier aucune faute réelle, exagérer aucun mérite ni surtout en inventer, et encore moins nous mettre à la place de Dieu, donner nos pensées comme les siennes que nous ne connaissons pas. Les pensées de Dieu ne sont pas matière à histoire, pas plus que le doigt de Dieu, que certains historiens, dominés par leurs tendances théologiques, veulent voir partout. Le pis est que l'on cherche quelquefois à mettre sous le patronage de la Divinité des actes odieux et des stupidités indignes de l'humanité. Le professeur d'histoire n'est pas un maître de religion. »

Abordant la méthode appropriée à l'enseignement historique, M. Dittes nous rappelle que jadis on se bornait à énumérer les principales périodes et les faits les plus marquants avec quelques explications, puis à les faire apprendre par cœur. Ce procédé suranné et stérile qui faisait de l'histoire un squelette, ayant été abandonné, on eut recours à des abrégés plus ou moins développés, mais où la chair ne faisait pas tout à fait défaut. Ce système est certainement préférable au premier et apporte une certaine lumière dans l'école. Mais, la plupart des abrégés se bornant à des généralités, la vie était encore absente de cette forme d'enseignement, incapable d'ailleurs d'initier les jeunes gens à la connaissance des caractères, des idées et de l'état social et moral des générations écoulées.

L'introduction de tableaux synoptiques et synchronistiques, au lieu de remédier à l'inconvénient signalé, était au contraire propre à l'aggraver. Les synchronismes sont certainement très-utiles, mais à leur place, c'est-à-dire à un degré plus élevé et lorsqu'on a fait une étude suffisante et concrète des faits. Les débutants n'ont pas le coup-d'œil exercé qui est nécessaire pour saisir un ensemble et échapper à la confusion. Dans un enseignement conçu de cette façon, les enfants ne mettent aucun intérêt à l'étude de l'histoire, qui demeure un pur et simple exercice de mémoire, sans véritable nourriture pour l'esprit et le cœur.

Pour remédier aux inconvénients d'un enseignement complexe d'histoire, on a imaginé de se borner à celui de l'histoire nationale, ou d'en faire le point central de celle des autres peuples. Ce procédé avait pour avantage de rendre les leçons plus claires, plus intuitives. Mais on a fait à cette manière de procéder

l'objection qu'on sevrerait l'enfance des plus beaux traits de l'histoire de l'humanité et que l'on rétrécissait son horizon, en circonvenant ainsi l'enseignement historique aux faits de l'histoire nationale. Reste à savoir si, en voulant embrasser l'histoire générale et l'histoire nationale, on n'arrive pas à un résultat plus triste encore, celui de n'étudier réellement ni l'une ni l'autre.

M. Dittes envisage comme un progrès véritable l'introduction de la forme biographique, qui se prête à merveille, comme l'on sait, à rendre l'histoire concrète et vivante. Mais la forme biographique a aussi ses ombres, dont l'une est d'exagérer le rôle de certains hommes, et une autre de détruire le lien des événements.

Un autre progrès accompli dans l'enseignement, selon M. Dittes, consiste dans un agencement des cours, qui, au lieu de répartir comme précédemment la matière historique sur trois classes ou années, dont la première étudiait l'antiquité, la seconde le Moyen-âge, et la troisième l'âge moderne, applique aux leçons d'histoire le mode usité pour la géographie et donne chaque année un cours complet, mais en développant la seconde année le cours de la première et en ajoutant dans la troisième de nouveaux développements au cours de la seconde année. C'est sur ce plan de leçons concentriques que Schlözer et Bredow avaient déjà essayé au siècle dernier, que Spiess et Berlet ont rédigé leur cours d'histoire générale, en y adaptant la forme biographique. Cet ouvrage, destiné aux écoles réales, peut aussi servir dans les écoles bourgeoises ou moyennes, à condition toutefois que l'on consacre deux heures par semaine à l'enseignement de l'histoire générale. Cette séparation de l'enseignement historique est en usage dans plusieurs écoles de la Suisse allemande. Le *Lesebuch* de Vögeli et Muller à Zurich, entre autres, a adopté ce mode de distribution, dont les deux avantages sont : 1° de maintenir dans tout l'enseignement le même cadre biographique ou monographique ; 2° de donner un cachet d'unité à la matière enseignée en provoquant une récapitulation profitable aux élèves. MM. Spiess et Berlet sont partis de l'idée que, lorsque l'enseignement de l'histoire générale est partagé en trois années, l'élève oublie l'une en étudiant l'autre. Il y a encore, selon ces deux pédagogues, un autre inconvénient à ce système, celui que la distribution de l'enseignement historique en cours d'histoire ancienne, du Moyen-âge et des temps modernes peut faire penser aux élèves que l'histoire ancienne est moins importante et plus élémentaire que l'histoire du Moyen-âge et ainsi de suite. Un autre inconvénient irrémédiable de ce système (toujours selon ces deux pédagogues) est de ne procurer qu'une connaissance tout à fait incomplète de l'histoire à ceux qui seraient empêchés pour une cause ou pour une autre d'accomplir le cycle des études triennales que suppose la répartition en trois cours.

Ces jeunes gens ne connaîtront de l'histoire que les faits enfermés dans le cours qu'ils ont suivi.

Il y aurait bien des choses à objecter au système de MM. Spiess et Berlet, dont, comme nous l'avons dit, Schlözer et Bredow avaient donné l'exemple déjà au siècle dernier et qui, par conséquent, n'a pas précisément le mérite de la nouveauté. La principale de ces objections, c'est que les élèves ne comprennent pas toujours la distribution de ces cours, où les mêmes événements reviennent pendant trois ans consécutifs, avec plus ou moins de détails il est vrai, et une appréciation plus ou moins raisonnée des faits et gestes des hommes et des peuples. Je ne sais si je me trompe, mais cette méthode, à laquelle on pourrait donner le nom de synthétique ou de concentrique, est plus en harmonie avec le génie germanique qu'avec le génie français. En voyant revenir trois fois les mêmes choses, en dépit du nouveau costume dont on les revêt et de la pensée agrandie et progressivement développée qui y préside, l'élève français dirait probablement : « Nous refaisons trois fois la même chose. J'ai déjà fait un cours » d'histoire complète, cela me suffit. » C'est ainsi que, dans la pratique, s'annulent souvent les choses les plus belles en théorie.

A. DAGUET.

Installation du nouveau Directeur des Ecoles normales

DU CANTON DE VAUD.

Le 17 mai dernier, un fait important pour l'instruction publique de ce canton s'accomplissait sans bruit à Lausanne. Il s'agissait de l'installation d'un Directeur des écoles normales, en remplacement de M. Chappuis-Vuichoud. Un ancien élève de l'école normale, ancien instituteur et aujourd'hui pasteur de l'église nationale, M. Delorme, avait été choisi par le Conseil d'Etat. Le conseiller d'Etat, Directeur de l'instruction publique, M. Boiceau, a installé le nouveau titulaire. M. Delorme a répondu par un discours, dont nous avons sous les yeux le texte imprimé en 14 pages. La tendance du nouveau Directeur, telle qu'elle se révèle dans cet écrit, peut se résumer comme suit : *Union des lumières et de la foi évangélique*. Nous en reproduisons ici quelques passages, les plus caractéristiques.

Aux maîtres, M. Delorme a dit :

Lorsqu'un établissement d'instruction change de Directeur, c'est toujours un moment critique, et quand le nouveau Directeur est étranger à l'établissement qu'il s'agit de diriger, le moment est plus critique encore.

Ma présence au milieu de vous offre ce double écueil ; car je suis à la fois le successeur de l'homme expérimenté que vous avez perdu et à la mémoire duquel je rends ici un respectueux hommage, et un homme étranger à cette Ecole, soit un homme nouveau pour vous.

Cependant, comme je me suis occupé pendant toute ma vie des mêmes matières que vous, comme au fond l'Eglise et l'Ecole ont un but commun, comme le pasteur est, dans une certaine mesure, instituteur, je ne suis en réalité point étranger à l'instruction publique primaire ; je ne suis pas même un étranger pour vous puisque je vous ai déjà vus à l'œuvre et que j'ai pu constater quelques-uns des résultats de votre enseignement.

Veillez donc, Messieurs, ne point voir en moi un étranger ou un intrus qui n'aurait aucun titre pour mériter votre estime et gagner votre confiance.

Celui qui vient aujourd'hui au milieu de vous est un ami de l'instruction, un ami de l'enfance, sur le concours duquel vous pouvez compter dans tout ce qui sera entrepris pour développer l'instruction de notre peuple, et pour élever ses enfants d'une manière convenable.

Je ne vous demande pas, Messieurs, de faire violence à vos sentiments et de m'accorder dès l'abord cette confiance qui ne s'acquiert qu'à la suite de longues années de rapports continus entre les hommes, mais je vous prie de me recevoir sans prévention, sans parti pris, espérant que bientôt vous pourrez voir en moi un nouvel ami envoyé pour travailler à une œuvre commune, et, comme j'aurai souvent besoin de recourir à vos lumières et aux conseils de votre expérience, permettez-moi d'espérer aussi que vous ne me les refuserez pas.

S'adressant ensuite aux élèves :

Jeunes amis, ne vous effrayez pas, si je ne puis vous assurer de suivre exactement la même marche que mes honorables prédécesseurs, pour ce qui concerne l'enseignement de la pédagogie ; si, à mon avis, cet enseignement doit subir d'assez notables modifications pour produire tous ses fruits ; s'il doit même quitter en bonne partie le domaine théorique pour celui des exercices pratiques, je puis vous promettre qu'aucun changement ne sera proposé à la légère et vous donner l'assurance que nous ne perdrons pas notre temps à faire d'inutiles essais.

Si je n'arrive pas au milieu de vous avec l'expérience pédagogique des hommes marquants qui ont été à la tête de cet établissement ; si j'en suis encore, sur certains points, à chercher ma route, je viens à vous en ami, comme un père dans une nouvelle famille, et vous verrez que, du côté du cœur, vous n'aurez pas tout perdu en changeant de guide.

Je n'oublie pas, Mesdemoiselles et Messieurs, dans quel but vous êtes venus-ici, car c'est en pensant à ce but que je me suis senti appelé à vous venir en aide, selon la mesure de mes forces, tant celui-ci est noble et grand. Vous désirez embrasser un des plus belles mais aussi des plus difficiles carrières et c'est pour vous y préparer que vous avez quitté votre famille, votre village, vos amis d'enfance ; que quelques-uns d'entre vous se sont imposé de lourds sacrifices ; je dis lourds relativement à leurs ressources et à celles de leurs parents.

Tandis que quantité de jeunes gens entrent dans la vie pratique par une carrière qui leur procure immédiatement du pain et les conduit quelquefois

à la fortune sans trop de responsabilité ; tandis que pour eux l'instruction reçue à l'école primaire paraît suffisante, vous avez préféré cultiver encore votre intelligence, et consacrer quelques années de votre jeunesse pour cela.

Tandis que le grand nombre travaille pour soi, utilisant immédiatement ce qu'il a reçu, vous avez préféré travailler pour être un jour en mesure de communiquer vos connaissances aux autres ; vous avez voulu contribuer à la prospérité nationale en concourant au développement des petits, des enfants.

Or, c'est difficile de développer des jeunes intelligences, c'est difficile de former le cœur humain, c'est difficile d'élever cette jeune plante qui s'appelle l'enfant pour que celui-ci devienne un homme. Cela ne s'apprend pas en un jour, surtout dans les temps actuels. Il faut du temps, des efforts, des ressources intellectuelles que tout le monde ne possède pas. Plus on avance, plus les difficultés sont grandes, car le domaine de la science s'étend, les exigences augmentent, et il semble que plus on réclame de celui qui enseigne, moins on veuille mettre de temps à sa disposition.

Cette aride tâche ne vous a pas effrayés, vous avez persévéré jusqu'à ce moment et vous avez bien fait. Cette carrière difficile, qui est de nos jours dédaignée dans un grand nombre de pays, est une des plus belles, c'est peut-être la plus belle et la plus importante de toutes les carrières que l'homme puisse entreprendre.

D'autres professions peuvent être plus en vue, plus lucratives, plus propices pour arriver aux honneurs et aux hautes positions sociales. Aucune autre n'est plus honorable ni plus à envier, si l'on regarde à l'influence produite et aux conséquences incalculables qui peuvent en résulter.

Quels sont au fond les hommes qui exercent la plus grande influence sur la destinée d'une nation ?

L'influence de chacun est sans doute proportionnée à ses qualités individuelles aussi bien qu'à l'importance de la fonction dont il est chargé, et, dans toutes les positions, l'homme qui a une valeur personnelle peut se rendre utile, parvenir à faire quelque bien, exercer une influence comme il a sa propre responsabilité.

Mais l'avenir d'un pays se trouve plus particulièrement entre les mains des hommes chargés d'instruire les enfants appelés à y vivre ; car ce sont eux qui préparent la société future et forment la jeune génération remise presque exclusivement à leur garde.

C'est l'instituteur qui sème dans ces jeunes intelligences les *semences dont la société récoltera plus tard les fruits* en recrutant de bons membres de la famille, de braves citoyens connaissant leurs devoirs aussi bien que leurs droits ; des hommes capables de remplir les diverses charges publiques.

Aussi le passage d'un instituteur dans une commune se marque en traits indélébiles sur ses élèves et, pendant de longues années, son influence se fait sentir sur la marche générale des affaires.

C'est pour entrer courageusement et marcher vaillamment dans une carrière semblable qu'il s'agit de vous préparer ici. Si votre mission future est de former les jeunes générations du pays qui seront confiées à votre garde, la mission de vos maîtres, la tâche de vos instituteurs est de chercher à vous former pour cela ; c'est de vous apprendre comment les enfants doivent être élevés, en vous initiant aux connaissances que ceux-ci seront appelés à recevoir de vous.

Or, Messieurs, cette tâche n'est pas plus facile que la vôtre. S'il ne s'agissait que de vous instruire, de développer votre intelligence, tout marcherait assez facilement, car généralement, lorsque vous venez ici, vous avez le désir de vous instruire. Mais à quoi servirait cette instruction si vos cœurs restaient fermés aux affections les plus pures, ou si votre conduite morale était mauvaise ? Quel serait le profit réel du développement de votre intelligence, si vous ne saviez résister aux tentations nombreuses qui se présentent ou se présenteront sur vos pas ?

En nourrissant votre esprit de science, vos instituteurs ont aussi à vous pénétrer des sentiments de dignité personnelle qui contribueront à faire de vous des hommes. Ils doivent vous montrer comment un jeune régent peut devenir une bénédiction publique là où il est appelé à exercer ses fonctions. Il faut que pendant le temps de vos études vous appreniez à aimer la carrière de l'enseignement, à trouver en elle vos joies et vos jouissances les plus pures.

Toute institution doit être organisée en vue du but qu'elle est destinée à atteindre.

Or l'école primaire est une pépinière dans laquelle se trouvent des plantes d'essences les plus diverses. Les écoliers qu'elle renferme, représentent la société en petit, et formeront plus tard la société elle-même avec toutes ses ramifications. L'on peut dire, dans un sens, que l'école primaire est comme une mère appelée à enfanter des hommes pour toutes les carrières, du bas de l'échelle sociale à son degré le plus élevé.

Pour répondre vraiment au but, il faudrait que cette école pût former réellement des hommes à la hauteur de toutes les positions sociales. Cela serait d'autant plus nécessaire, que la grande majorité des enfants entre dans la vie sans autre préparation que celle-là.

Malheureusement la chose n'est pas possible, car, non seulement il faudrait pour cela être en mesure de sonder les esprits, de connaître les aptitudes, mais il faudrait pouvoir les diriger, les cultiver convenablement ; c'est-à-dire qu'il faudrait que l'école primaire fût ce qu'elle n'est pas, et qu'elle ne sera probablement jamais.

Mais s'il faut se résoudre à cultiver un champ beaucoup moins étendu, s'il faut renoncer à faire de l'école primaire une espèce d'Université au petit pied, celle-ci n'en a pas moins sa raison d'être, et sa place est marquée parmi les plus utiles institutions du pays.

Si l'école primaire ne peut tout donner, si dans son sein l'enfant ne peut pas tout apprendre, ce que l'on est en droit d'attendre d'elle, c'est qu'elle forme le cœur du jeune homme, c'est qu'elle ouvre son esprit, c'est qu'elle le mette en mesure d'apprendre ; qu'elle lui enseigne à se servir des outils qu'il a reçus de Dieu ; qu'elle *pose les jalons qui permettront à chacun de reconnaître sa route*, et de se préparer, même seul, par la lecture et l'étude, à en franchir les rampes les plus escarpées.

Si l'école primaire ne peut suffire pour faire du jeune homme qui en sort un savant, ou un homme expérimenté, elle doit pouvoir en faire un *homme honnête et droit* ; c'est même là sa mission par excellence. Si dans son domaine il s'agit moins, selon l'expression de Montaigne, de préparer aux enfants « *une tête bien pleine qu'une tête bien faite*, » il faut que la tête bien faite serve à guider un noble cœur.

Or, pour faire des hommes, il ne faut pas oublier que l'enfant dont il s'agit de développer l'intelligence, de cultiver l'esprit, a aussi une âme qui réclame sa part de nourriture, et que le jeune homme élevé sans Dieu, est comme un navire sans boussole au milieu de l'océan aux flots en courroux.

En fournissant à chaque écolier les moyens de reconnaître sa route, en le mettant à même de s'instruire selon ses aptitudes personnelles, l'école doit donc aussi le pénétrer de sa responsabilité morale, réveiller sa conscience, lui faire aimer le bien, détester le mal, lui apprendre à connaître le Dieu qui lui redemandera compte un jour des talents qui lui avaient été confiés.

Voilà, nous semble-t-il, ce qu'il ne faut jamais perdre de vue dans tout ce qui tient au domaine de l'instruction primaire, si l'on veut que celle-ci atteigne son but. Voilà, à notre sens, quelles sont les limites du champ qu'il s'agit de cultiver, et, par là même, dans quel esprit il faut préparer l'ouvrier chargé de cette culture. Le programme que celui-ci aura à parcourir doit nous tracer le nôtre, et nous devons nous efforcer de n'en point augmenter les difficultés.

Il faut sans doute que le maître d'école soit instruit, qu'il ait une culture générale, afin de ne point être embarrassé par les questions de ses élèves et de les dominer dans son enseignement. Mais il faut aussi que l'instituteur primaire reste dans sa sphère, qu'il s'y trouve à son aise, et pour cela, les années qu'il passe dans cette école doivent être, avant tout, employées à lui en faire connaître les plus petits contours.

Suivre une autre marche, serait risquer de dépasser le but, et dépasser le but ce n'est pas l'atteindre ; ce serait s'exposer à laisser en chemin quelques-uns de ses plus vaillants soldats, de ses meilleurs sous-officiers, puisqu'il s'agirait d'arriver en quelques années à une culture qui réclame, même pour les natures d'élite, un temps beaucoup plus considérable. Ce serait risquer enfin de dégoûter l'instituteur de sa modeste tâche, ou l'exposer à faire passer son enseignement sur la tête de ses élèves, ce qui ne vaudrait guère mieux.

Gardez-vous de croire cependant, messieurs, qu'il s'agisse dans notre

pensée, de *baisser le niveau des études primaires*, d'enlever à notre peuple une partie du peu qu'il a dans la répartition des moyens d'instruction. Non, il s'agit seulement de remettre chaque chose à sa place, afin de ne point s'exposer à élever un édifice sans en avoir creusé les fondements, ou à édifier sur le sable.

Comme nous n'avons ni le temps, ni les moyens de tout apprendre aux élèves qui nous sont confiées, bornons-nous tout d'abord au nécessaire, et faisons-le bien. Que nos élèves deviennent, ici avant tout, de vrais *maîtres ès-sciences*, mais pour *l'enseignement élémentaire*. Si ensuite nous pouvons cueillir quelques fleurs sur notre route, tant mieux.

Il s'est glissé, dans le domaine de l'éducation populaire, certaines tendances qui ont mis de côté un des principaux éléments de notre nature, en poussant au développement exclusif de l'esprit humain. Quelques hommes, dont nous respectons les intentions, ont cru que l'on pouvait éduquer un peuple sans lui parler de Dieu ; développer l'intelligence sans s'adresser à la conscience et sans toucher le cœur. Ces hommes-là ont voulu proscrire la religion de l'école et séparer le domaine intellectuel du domaine religieux et moral.

Cet établissement n'a sans doute jamais donné dans un semblable travers, car l'enseignement religieux y a toujours été en honneur et a eu sa place marquée dans les programmes, comme dans le programme de nos écoles primaires. Mais il est impossible de dire que le vent n'ait pas soufflé sur nous, et que ces idées de séparation n'aient pas trouvé dans notre pays quelques défenseurs.

Eh bien ! Messieurs, ces idées-là, nous ne les partageons pas. Nous les repoussons comme contraires à toutes les données d'une saine pédagogie.

C'est vous dire que dans la direction de cette établissement, et plus particulièrement, dans l'enseignement dont nous serons chargé, nous nous efforcerons d'arriver à la conscience des élèves, nous chercherons à la réveiller ; c'est vous dire que nous donnerons à l'enseignement pédagogique une base morale solidement assise sur le fondement inébranlable de la Parole Sainte. C'est vous assurer que nous travaillerons avec vous pour préparer des instituteurs qui sachent apprendre aux enfants de nos écoles à se bien conduire, tout en cherchant à développer leur intelligence, et qui se feront un devoir de relever leur sens moral par une éducation vraiment chrétienne.

En agissant ainsi, Messieurs, nous aurons les uns et les autres, le sentiment de faire une œuvre utile. Nous répondrons à la confiance des autorités du pays, qui attendent cela de nous. et, comme nous aurons travaillé, chacun dans notre modeste sphère d'activité, au bien du peuple, il nous sera certainement tenu compte de notre travail.

C'est en confiant cette école à la garde de Celui qui a dit : « *Laissez venir à moi les petits enfants* » et en implorant la bénédiction de Dieu sur nos futurs travaux, que je déclare ouverte l'année scolaire 1876-1877.



CORRESPONDANCE GENEVOISE ET SERBE.

La Servette, commune du Petit-Saconnex, le 21 juillet 1876.

Dans ma lettre du 25 juin, que vous avez bien voulu publier dans votre n° du 15 juillet, je vous disais que les prochaines promotions de nos écoles donneraient l'occasion de juger des progrès faits dans l'étude de l'allemand.

En 1875, il y eut dans 17 de nos communes rurales le prix d'allemand et 30 accessits. En 1876, je trouve, d'après la liste imprimée des élèves de nos écoles primaires et secondaires de la campagne qui ont obtenu des prix ou accessits le dimanche 18 juillet, que pour les écoles primaires de 18 communes il y a eu 8 prix et 39 accessits (soit 12 premiers, 15 seconds et 12 troisièmes accessits).

Les 17 communes en 1875 étaient celles de *Aire-la-Ville*, *Avusy*, *Cartigny*, *Chancy*, *Chêne-Bougeries*, *Chêne-Bourg*, *Collonges*, *Cologny*, *Eaux-Vives* (école des filles et école des garçons), *Meyrin*, *Onex*, *Pregny*, *Grand-Saconnex*, *Petit-Saconnex*, *Satigny*, *Soral* et *Veyrier*.

Les 6 communes dont le nom est souligné ci-dessus sont remplacés en 1876 par 7 communes dont le nom est souligné ci-dessous :

Les 18 communes de 1876 sont *Avully*, *Bardonnex*, *Cartigny*, *Chancy*, *Chêne-Bougeries*, *Collonges*, *Cologny*, *Corsier*, *Eaux-Vives* (école des garçons seulement), *Hermance*, *Onex*, *Perly-Certoud*, *Plainpalais* (école des filles seulement), *Pregny*, *Petit-Saconnex*, *Soral*, *Troinex* et *Veyrier*.

Pour 19 autres communes il n'est fait aucune mention de l'allemand, y compris les *Eaux-Vives* pour l'école des filles, et *Plainpalais* pour celle des garçons. Pour 8 communes, on indique sous la rubrique allemand : *Pas de concours*. En résulte-t-il que dans les communes pour lesquelles on n'a pas fait cette indication il y a eu concours d'allemand, mais pas de prix ni d'accessits accordés ?

Cela serait à supposer vu qu'une note explique que pour le français et l'allemand les prix sont donnés aux thèmes ayant 2 fautes au plus, les premiers accessits à ceux ayant 2 1/2 à 5 fautes, les deuxièmes à ceux ayant de 5 1/2 à 7 fautes, et les troisièmes à ceux ayant de 7 1/2 à 10 fautes.

Le rapport général sur les écoles primaires, lu dimanche dernier dans chaque commune avant la délivrance des prix, était très-bref au sujet de l'allemand, qu'il mentionnait simplement comme un enseignement très-utile, mais ne donnait aucune explication sur le nombre des écoles où il a été introduit ni sur le fait que dans quelques communes où il y avait eu des prix en 1875, il n'y en a aucun en 1876. Je vois seulement d'après la liste imprimée que pour 4 des 6 communes où il y avait eu des prix l'an dernier et où il n'y en a pas cette année, il n'y a aucune mention de l'allemand, et que pour les 2 autres, il est dit : *pas de concours*.

L'extrait ci-dessus me paraît passablement démontrer la difficulté d'introduire une étude aussi difficile dans les écoles primaires ; il indique qu'on arrive à ces résultats peu satisfaisants quand il s'agit de faire faire des thèmes et d'accorder des prix et accessits. Le renseignement qui résulte de ces dernières promotions a, je crois, plus de signification que les réponses que j'ai obtenues dans un certain nombre de communes et que je vous ai communiquées.

Quant aux écoles secondaires, elles étaient en 1875 au nombre de 7 dans nos campagnes ; il y eut 8 prix d'allemand et 12 accessits dans les 6 écoles d'*Anières*, *Chêne-Bourg*, *La Plaine* (commune de Dardagny), *Satigny*, *Vandœuvres* et *Versoix*. Il n'était fait aucune mention de l'allemand pour celle de *Jussy*. En 1876, ces écoles sont au nombre de 10, il faut ajouter celles de *Bernex*, *Meyrin* et *Grand-Saconnex* nouvellement ouvertes ; dans 8 de ces écoles il y a eu 3 prix et 16 accessits. Pour les écoles de *Jussy* et du *Grand-Saconnex*, il n'est fait aucune mention de l'allemand.

Je ne conteste nullement que l'allemand ne doive trouver place dans l'enseignement des écoles secondaires, mais les difficultés ne manquent pas non plus sur ce terrain.

Je vous prie, Messieurs, d'agréer mes civilités très-empressées.

CH. SCHAUB.

NB. — Je suis parfaitement d'accord avec M. le Rédacteur en chef sur la convenance que les enfants ou jeunes gens qu'on envoie en Allemagne pour apprendre l'allemand sachent déjà passablement leur langue maternelle et soient suffisamment avancés dans l'étude de l'allemand. (Il est possible que quelques parents agissent en cela avec peu de discernement). C'est un usage qui tend à s'établir, parce qu'on reconnaît la difficulté de bien apprendre cette langue sans faire un séjour en pays allemand.

Quant à l'institution des cadets, je n'ai pas entendu les critiquer d'une manière générale ; mais elle présentait des inconvénients à Genève ; les exercices ne pouvaient avoir lieu que l'après-midi des jeudis de la belle saison, et ils empêchaient soit des excursions, soit des séjours à la campagne. D'ailleurs, ce n'était qu'une petite partie des jeunes garçons qui pouvaient entrer dans le corps des cadets, soit ceux qui suivent le collège, tandis qu'un grand nombre de jeunes apprentis ne le pouvaient pas. Aussi les personnes qui dirigeaient l'instruction des cadets étaient obligées de ne jamais permettre à un cadet de paraître seul en tenue dans les rues ; les cadets venaient s'habiller et s'équiper au local de la Société des officiers et y reprenaient le soir leurs vêtements bourgeois.

Dans une des principales communes du canton de Zurich où je voyais, il y a quelques années, se rassembler une troupe de cadets. J'exprimais à un notable de l'endroit mon opinion que ces exercices étaient plutôt un amusement qu'une chose bien utile : il me répondit qu'il partageait mon avis.

Le maniement du fusil, avec une intelligence ordinaire, est appris en quelques jours à l'âge de 20 ans ; il n'y a pas nécessité à commencer de

bonne heure. Mais ce qui est le plus difficile à obtenir des miliciens, c'est qu'ils sachent et puissent supporter de longues marches ; c'est donc surtout en des marches d'une 1/2 journée et d'une journée, que devrait consister la préparation des enfants et des jeunes gens à leur futur service militaire. Ce n'est pas à 20 ans qu'il faut commencer à s'exercer à la marche.

Belgrade, le 17 (29) juillet 1876.

Je vous remercie de vos sentiments de sympathie pour la cause que nous défendons en ce moment. C'est, en effet, une rude épreuve que nous sommes appelés à traverser. Dieu veuille que nous en sortions à notre honneur ; car, pour tous les hommes sans préjugés, c'est la civilisation qui est aux prises avec une honteuse barbarie.

Je vous prie de bien vouloir agréer l'hommage de ma dernière publication. Elle est intitulée : *La principauté de Serbie*. Elle renferme toutes les données possibles et tous les renseignements et indications que j'ai pu recueillir dans mes nombreux voyages dans l'intérieur du pays. Géographie, archéologie, histoire, littérature, ethnographie, statistique, instruction, administration, bref, tout s'y trouve réuni. Comme vous le verrez, cela forme un ouvrage assez volumineux. Je ne puis guère espérer, vu la difficulté de la langue, que ce livre vous offre un grand intérêt, mais j'ai néanmoins tenu à vous en faire hommage, ne fût-ce que pour vous donner une légère preuve de la haute estime que je vous ai vouée. MILITCHÉVITCH.

P.-S. — Si le collaborateur dont nous avons parlé et qui s'est chargé de nous donner des notes sur la *Skola*, le journal scolaire de Belgrade, tient parole, nous en obtiendrons peut-être aussi quelques données sur le grand ouvrage de M. Militchévitch, que nous comptons déposer dans une de nos Bibliothèques publiques.

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE.

PETITE ENCYCLOPÉDIE DES ÉCOLES. Premières leçons de langue française pour servir d'introduction au cours en trois degrés du même auteur, par B. BERGER, inspecteur de l'enseignement primaire, à Paris. Delagrave. Paris, 58, rue des écoles, 72 pages.

Ce petit livre est une grammaire élémentaire et enfantine. Il est conçu avec clarté et simplicité, méthode, se divise en 47 leçons et comprend 103 exercices et résumés théoriques.

PETITE ENCYCLOPÉDIE DES ÉCOLES. Récitation, choix d'exercices de mémoire, par CAUMONT. Paris. Delagrave. 72 pages.

C'est un petit recueil de morceaux en prose et en vers, comme nous en avons en Suisse. Mais il nous paraît bien fait, emprunté en général aux meilleurs écrivains classiques et contemporains, comme LaChambaudie,

Ratisbonne, Laprade, Lamartine, Mesdames Tastu, Desbordes-Valmore. M. Caumont ignore notre littérature enfantine. Il eût cependant trouvé de jolies choses dans Tournier, M. Carteret et dans ce Porchat qui était presque français par son long séjour « sur ces bords fleuris qu'arrose la Seine. »

PETITE ENCYCLOPÉDIE DES ÉCOLES. Copie de lecture par Madame DESHAYES-WIART. Delagrave, 58, rue des écoles, Paris. 108 pages.

Voici un charmant petit livre fait pour être lu par les enfants, puis copié et commenté par le maître au point de vue de la prononciation, de l'orthographe, de la signification des mots et du développement des idées. Le choix des morceaux est très-heureux, bien gradué, varié, instructif, sans être jamais abstrait et ennuyeux. Les beaux traits sont mêlés aux notions utiles, et l'histoire étrangère mise à contribution comme celle de la France. De jolis vers, empruntés, entre autres, à notre poète genevois, le poète des enfants par excellence, M. Louis Tournier, font diversion à la prose. Madame Deshayes-Wiart, l'auteur de ce Recueil et institutrice communale, a bien mérité des écoles élémentaires.

CHEZ NOUS, LECTURES COURANTES FAISANT SUITE AUX PREMIÈRES CONNAISSANCES. LECTURES GRADUÉES PAR SYLLABES. LEÇONS DE COEUR, LEÇONS DE CHOSES, par M. MAYER, chef de bureau au Ministère de l'Instruction publique. Ouvrage orné de figures intercalées dans le texte. Paris. Delagrave, Rue des Écoles, 58. 318 pages.

Les publications utiles se succèdent sans interruption à la librairie Delagrave. Nous en signalons une nouvelle relative à la *Technologie*, qui embrasse, comme on sait, les arts appliqués à l'industrie. Le nom de Technologie ne se trouve pas une seule fois dans ce livre, parce que ce terme aurait de quoi effrayer les jeunes écoliers, et qu'au lieu d'effrayer, l'auteur veut attirer les intelligences novices. Ce livre se compose de 35 chapitres, dont les premiers ont trait à la vie de famille et à la maison. Nous passons de là à la nature (les divers règnes) et à l'orientation. Entrant alors en plein dans son sujet, M. Mayer traite successivement de la *Huche*, c'est-à-dire tout ce qui a trait à la panification et aux moulins. La céramique ou dressoir fait transition au verre. Viennent les substances alimentaires (le café, le chocolat, le sucre, le rhum) composant la manière d'un nouveau chapitre. Le charbon et les combustibles sous toutes les formes font l'objet d'une division subséquente. Du charbon nous passons à la chaleur. Les couleurs arrivent et ont à leur suite les métaux. La cave occupe deux chapitres tout entiers et nous sautons sans transition réelle ou apparente aux cinq sens. Des cinq sens, on passe à la cour, avec ses dépendances et avec les gallinacées qui en font l'ornement. Le pigeon a l'honneur d'un chapitre à part, comme les palmipèdes qu'on appelle l'oie et le canard. Les animaux

domestiques défilent alors à nos yeux avec leurs variétés, leurs qualités, leur histoire, dans sept chapitres intitulés : *Mammifères*. La fromagerie et la laiterie se rattachent naturellement à cet aperçu des animaux utiles. Le jardin vient terminer l'étude du livre et couronner l'œuvre.

Nous avons tenu à analyser le livre de M. Mayer pour montrer surtout comment on entend en France les exercices d'intuition, comment on les applique, comment on les combine avec l'enseignement moral.

En dépit de l'utilité des matières traitées, l'enfance serait bien vite rebutée par la lecture et l'explication du livre de M. Mayer, si ce dernier n'avait eu la bonne idée de rompre avec la monotonie du ton didactique et de faire diversion à la sécheresse des détails matériels en donnant la forme de la conversation ou de récit anecdotique à plusieurs parties de son ouvrage et en mêlant ainsi *l'agréable à l'utile*.
A. DAGUPT.

PESTALOZZI. NOTIZIE DELLA SUA VITA E DELLE SUE OPERE LITTERARIE, DE' SUOI PRINCIPI E DELLA LORE APPLICAZIONE, di G. CURTI. Secunda edizione. Bellinzona. Colombi. 1876. 102 pages.

On a tant écrit sur Pestalozzi et il semble au premier abord qu'il doive être difficile d'en dire quelque chose qui n'ait pas été dit. En thèse générale, c'est déjà une grave erreur. On a, il est vrai, beaucoup parlé de Pestalozzi, on a publié en Prusse ses œuvres (soi-disant) complètes (que, par parenthèse, peu de bibliothèques possèdent en Suisse). Mais il reste encore beaucoup à faire dans ce champ à la biographie et à l'histoire pédagogique pour nous donner Pestalozzi en entier, témoin le premier volume du Recueil de Madame Zehnder-Stadlin, qui vient de paraître et qui doit en avoir sept. Nous espérons entretenir un jour nos lecteurs de cette publication importante.

Si, d'ailleurs, nous connaissons tous le nom de Pestalozzi et plus ou moins les destinées de ce grand homme d'école, de ce philanthrope par excellence, sait-on aussi bien en quoi consistait son système éducatif ? quelle était sa méthode, sa didactique, comme dit M. Curti. Non ! on ne le sait pas encore assez généralement, même après le bel et sérieux ouvrage de M. le baron de Guimps, que l'écrivain tessinois ne paraît pas connaître, qu'il ne cite pas du moins, pendant qu'il parle de *savants* qui ne se sont jamais occupés du célèbre éducateur qu'en passant et dans des vues particulières.

Le travail de M. Curti est, au reste, plus populaire que profond, comme on le voit, entre autres, par le tableau du Pestalozzianisme en Espagne, où ce mouvement n'a jamais été qu'une affaire de mode et de charlatanisme, témoin le fameux Prince de la Paix, qui se donnait les airs de patronner quelques écoles tout en persécutant les meilleurs esprits et en se faisant l'allié de l'Inquisition. Par un entraînement facile, l'honorable auteur s'est laissé aller à prendre les apparences pour des réalités, les documents officiels pour des faits.

Je l'aime mieux citant, à propos de Pestalozzi, les analogies que présentent avec l'éducateur suisse de grands penseurs de la péninsule, Genovesi, Romagnosi, Rosmini, Pavesio, Gioja, et notre à jamais regretté Franscini, que M. Curti appelle « le Père de l'éducation tessinoise. »

La partie la plus neuve du livre de notre compatriote de langue italienne est encore à signaler. C'est celle qui est intitulée *didactique ou application des principes de Pestalozzi* à l'instruction primaire. Ici M. Curti se fait tout à fait pratique et donne des exemples nombreux et bien choisis tirés de l'enseignement naturel de la langue, comme l'entendait le fondateur des écoles de Berthoud et d'Yverdon.

L'écrivain tessinois, dont nous analysons la brochure intéressante qu'il a consacrée à Pestalozzi, a déjà marqué sa carrière par plus d'un service rendu au progrès et à l'instruction populaire tout spécialement, ne serait-ce que par son *Almanach* plein d'enseignements utiles et où il passe en revue l'économie politique, l'industrie, l'économie morale, agricole, combat les préjugés, conte de piquantes anecdotes, sème les préceptes hygiéniques, et trouve encore moyen de s'occuper de géographie, de statistique, d'éducation populaire, employant tour à tour pour varier la forme didactique, dialoguée, oratoire, et recourant même à la poésie pour donner plus d'attrait à ses instructives étrennes.

A. DAGUET.

ERRATA.

L'auteur n'ayant pu, pour cause d'absence, corriger lui-même l'épreuve des solutions de ses problèmes sur le losange (*Educateur* n° 13), nous avons laissé passer quelques erreurs que nous nous empressons de rectifier comme suit :

Page 253 ligne 16, lisez : Désignons au lieu de Désignant.

$$\text{» 253 » 22, » : } C = \sqrt{\left(\frac{6,4}{2}\right)^2 + \left(\frac{2,8}{2}\right)^2}$$

au lieu de : $C = \left(\frac{6,4}{2}\right)^2 + \left(\frac{2,8}{2}\right)^2$

Page 254 ligne 6, lisez 4,202 mètres au lieu de 4,203 mètres.

Le Rédacteur en chef : A. DAGUET.