Objekttyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **16 (1880)**

Heft 9

PDF erstellt am: **29.04.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

NEUCHATEL — 1er Mai 1880.

XVIe Année. — No 9.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE

paraissant le 1er et le 15 de chaque mois.

SOMMAIRE. — Pédagogie et Encyclopédie françaises *(Suite)*. — La géographie selon M. l'abbé Horner. — Géographie. — L'Ecole à l'Exposition universelle de 1878 (8me article). — Altération de la langue française en Allemagne. — Bibliographie : L'origine des Caisses d'Epargne. — Chronique scolaire.— Partie pratique.

Pédagogie et Encyclopédie françaises.

(Suite)

Il paraît depuis 1877 à Paris et à Genève, par les soins de M. le Directeur de l'école Pereire, pour les sourds-muets, un bulletin relatif à cet enseignement et rendant compte de l'état intellectuel des sourds-muets dans les divers Etats de l'Europe (1).

Cette publication est accompagnée d'une biographie extrêmement curieuse et intéressante de *Jacob-Rodriguez Pereire*, premier instituteur des sourds-muets en France, due à M. *Ernest de la Rochelle*.

Pereire, ou plutôt Pereira, était un juif espagnol né l'année même de la mort de Louis XIV (1715), dans l'Estramadure. Mais la persécution ayant contraint sa famille de se réfugier en Portugal, les Pereira y avaient établi des fabriques. La per-

(1) Paris, De Bons, rue du Croissant, 16.

sécution les y ayant suivis, les parents de Jacob durent embrasser, extérieurement du moins, la foi catholique.

L'Espagne avait eu la gloire, comme nous l'avons dit dans notre histoire de la pédagogie, de donner naissance à la méthode d'apprendre à lire, à écrire, à raisonner et même à parler aux sourds-muets. Le moine bénédictin Pierre Ponce, qui réalisa cette sainte œuvre, fut suivi de l'aragonais Bonet, le premier auteur connu qui se soit occupé des sourds-muets (1620). Un mathématicien anglais, Wallis (1653), un savant hollandais, van Helmont et un savant suisse, Jean-Conrad Ammann, né à Schaffouse en 1618 et mort en Hollande en 1692, auteur du *Surdus loquens* (le sourd parlant), se signalèrent au 17me siècle par leur dévouement à l'œuvre que Pereira devait poursuivre avec gloire après s'être fixé à Bordeaux en 1741, fuyant l'inquisition portugaise, comme ses parents et lui-même enfant avaient fui l'inquisition espagnole.

Nous ne faisons aujourd'hui qu'appeler l'attention de nos lecteurs et des amis de l'éducation des déshérités sur le bel ouvrage de M. Ernest de la Rochelle, dont nous avons reçu les 320 premières pages et que nous désirons vivement pouvoir lire en entier pour pouvoir en parler encore au public pédagogique de nos contrées.

Dans la presse française, relative à l'instruction publique, nous citons d'abord, à cause de l'importance de ses communications officielles, et, en second lieu, parce qu'il embrasse tout le domaine de l'enseignement : sciences, lettres et arts, le *Journal de l'instruction publique*, grand in-4°, publié à l'imprimerie et librairie classiques, sous la direction de M. Dupont (2).

Nous ne le recevons que depuis les derniers mois de 1879, et regrettons de ne l'avoir pas reçu depuis plus longtemps, car on y trouve une foule de choses précieuses pour la connaissance de la marche de l'instruction publique et de l'esprit qui anime la France républicaine. Décrets officiels, discussions parlementaires, promotions, distinctions honorifiques, mouvement du personnel, projets de loi, discours prononcés à l'Académie française, tout cela et bien d'autres choses encore trouvent place dans cette feuille où l'exemple de la Suisse est invoqué plus d'une fois, entre autres en ce qui concerne l'éducation du sexe, les écoles normales et les écoles primaires, supérieures ou secondaires. Nous avons remarqué, en revanche, l'absence du nom du grand historien suisse, Jean de Muller, dans le passage suivant du discours de M. Xavier Marmier à l'Acadé-

(2) Rue Jean-Jacques Rousseau, 41. Vingt francs par an.

mie française, où, à propos du célèbre historien français Henri Martin, l'éminent académicien franc-comtois, d'ailleurs très ami de notre pays, disait : « L'histoire est reconstituée de nos jours en tout pays : en Russie, par Karamsine; en Suède, par Geier et Allen; en Hollande, par Motley; en Angleterre, par Lingard et Macaulay; en Amérique, par Prescott et Bancroft; en Italie, par Cantu; en Espagne, par Lafuente. »

Quoique l'histoire de la Suisse ait subi, sur une infinité de détails et dans plusieurs parties capitales, une grande transformation depuis la mort de Jean de Muller (1809), il reste le premier de nos historiens par le génie, l'éloquence et le coup-d'œil philosophique. Jean de Muller est supérieur à plusieurs des historiens cités par M. Marmier. *(A suivre.)* A. Daguet.

La géographie selon M. l'abbé Horner.

Dans le *Bulletin pédagogique* de Fribourg, qui, par parenthèse, en est à sa neuvième année et paraît le 1er de chaque mois, on lit l'appréciation suivante de la géographie :

« Considérée en elle-même, la géographie n'offre d'importance ni pour la culture des facultés, ni pour le profit direct qu'on en peut retirer, mais envisagée dans ses rapports avec les autres branches, dont elle est le complément et l'auxiliaire *(sic)*. » (Numéro 3, 13 mars 1880.)

On avait toujours cru, au contraire, que la géographie était une des branches les plus nécessaires en elles-mêmes : 1° pour l'instruction des individus, et, par conséquent, pour le profit direct de ceux qui l'étudient; 2° pour la culture de plusieurs facultés telles que l'intelligence, la mémoire, le jugement. Toujours aussi on a cru que l'imagination elle-même, cette grande magicienne, trouvait un aliment et même un puissant stimulant dans l'étude des contrées lointaines et les plus diverses par leur climat, leurs institutions, leurs coutumes et dans la diversité des races et des peuples.

M. l'abbé Horner, qui s'est ravisé en bien des choses et qui a obtenu le titre de collaborateur dans le *Dictionnaire de pédagogie* que dirige M. Buisson, fera bien de corriger dans ce sens les notions de méthodologie qu'il donne à ses élèves, les futurs instituteurs fribourgeois.

Géographie.

Rien n'est plus utile pour la connaissance de la topographie d'un pays que de suivre le cours d'un fleuve de ses sources à la mer où il va se jeter. Carl RITTER.

L'Ecole à l'Exposition universelle de 1878.

(Huitième article.)

Plusieurs sections nous séparent encore de la France. Voici venir la Grèce, à peine représentée au point de vue de l'instruction primaire par quelques livres d'école et par quelques spécimens de calligraphie et de dessin. Le Danemark n'avait pas non plus une brillante exposition scolaire, et pourtant, quelle n'est pas la sollicitude du gouvernement de ce petit pays pour l'enseignement du peuple! L'enseignement primaire y est obligatoire pour les enfants de 7 à 13 ans. Le moindre hameau a son école; à Copenhague, les écoles primaires sont à elles seules fréquentées par 11000 enfants des deux sexes et occasionnent à l'administration communale une dépense annuelle de 700,000 fr. Malheureusement, l'exposition danoise, concentrée dans une petite salle sous la façade même du palais de la section, se bornait à quelques modèles de matériel d'école, à quelques rapports officiels, des devoirs d'élèves et des ouvrages de couture et de tricot, envoyés par la direction des écoles de Copenhague. Mais le Danemark avait une exposition bien autrement intéressante, celle de la *Société du travail domestique*, fondée en 1873 par le capitaine Claudon Kaas (1). Le pays possède aujourd'hui 120 de ces utiles associations qui contribuent largement à moraliser le peuple et à répandre partout le goût du travail. Les travaux exposés dans un charmant pavillon, près de la porte Dupleix, témoignaient hautement des progrès qu'a faits la Société du travail domestique depuis sa fondation.

L'ordre des sections nous oblige à faire ici une excursion dans l'Amérique centrale et méridionale (confédération Argentine, Bolivie, Guatemala, Haïti, Mexique, Pérou et Vénézuela). Triste pèlerinage, car, pour ces pays immenses, nous ne trouvons qu'un banc d'école, fort semblable à un tabouret de piano, sur lequel reposaient quelques livres et devoirs d'élèves (2). — Le Brésil n'avait pas exposé à Paris; son absence a causé

(1) Voir l'*Educateur*, décembre 1875, XIe année, no 24.

(2) Nous nous bornons simplement à constater l'impression reçue lors de notre visite à l'Exposition. Il nous a cependant été adressé à ce sujet une rectification que nous avons un grand plaisir à reproduire ici. Il semblerait que l'Uruguay et la république Argentine font une heureuse exception et qu'elles sont entrées dans la voie des réformes. La province de Buenos-Ayres à elle seule (sans parler des treize autres qui avec elle forment la république Argentine) possédait au 31 mai 1879, 353 écoles primaires fréquentées par 29,123 élèves et dirigées par 775 instituteurs. Nous ne parlons ici ni des écoles secondaires, ni des écoles supérieures. Les maîtres et maîtresses d'école sont formés dans deux écoles normales et re-

un regret unanime. — Nous traversons l'empire d'Allemagne et nous voici arrivés dans le grand-duché de Luxembourg, pays minuscule, mais qui fait cependant d'immenses sacrifices pour l'instruction populaire. Les instituteurs y sont très largement rétribués et on y dépense en moyenne fr. 29,52 par élève fréquentant les écoles publiques, proportion énorme, atteinte seulement par le Danemark et quelques cantons suisses.

Et cependant l'enseignement n'y est pas obligatoire. Il faut chercher la cause de cette forte moyenne de fréquentation dans le fait que les dépenses pour l'instruction publique sont couvertes, suivant le système américain, par des taxes scolaires : chaque père de famille est jaloux de faire profiter ses enfants de l'enseignement qu'il paie quoi qu'il en soit. L'exposition scolaire du grand-duché consistait dans l'installation d'une salle d'école de la ville de Luxembourg; sur chaque pupitre à deux places se trouvaient des manuels d'enseignement, des spécimens de devoirs d'élèves, le tout dans les deux langues (allemand et français). Quelques bons tableaux d'intuition et d'histoire naturelle, des cartes géographiques ornaient les murs et complétaient assez bien cette salle d'école modèle.

Le Portugal faisait suite au Luxembourg. Beaucoup plus avancé que l'Espagne au point de vue de l'enseignement, ce pays a des lois qui rendent l'instruction obligatoire et même qui punissent d'amendes les parents et tuteurs négligents; en cas de récidive, ces derniers sont même privés de leurs droits civiques. Aucun Portugais, du reste, ne peut exercer ses droits politiques, s'il ne sait lire et écrire. Cette loi a cependant un côté défectueux : elle ne rend l'instruction obligatoire que pour les jeunes garçons, et l'instruction des jeunes filles est laissée en souffrance. L'école est gratuite et laïque, bien que l'instituteur soit tenu de commencer toutes les leçons par une prière et de mener chaque matin ses élèves à la messe.

Nous avons vivement regretté de ne trouver le Portugal représenté au Champ-de-Mars que par une exposition scolaire insignifiante : quelques lois et documents officiels, quelques tableaux statistiques, des plans, des reliefs, etc. — La *Real Casa Pia*, ce bel établissement, était représentée par des photographies, des spécimens de devoirs d'élèves et plusieurs plans.

Enfin, voici la Hollande, qui clôt la section des nations étrangères; là, dans une vaste salle, étaient disposés sur des tables, dans une assez grande confusion, des livres, des manuels d'enseignement, beaucoup de tableaux d'intuition et de magnifiques livres pour l'enseignement de l'histoire naturelle. Les plans, les photographies, les gravures, rien ne manquait; mais il était fort regrettable que tout ce matériel n'eût pas été mieux classé : en l'étudiant, on comprenait tout de suite que la Hollande

çoivent un diplôme à la suite d'examens assez rigoureux. L'école normale des hommes a pour directeur un Hollandais, M. Van Geldern, fondateur de l'école et promoteur des réformes scolaires à Buenos-Ayres. Une dame allemande dirige l'école normale des jeunes filles. C'est à l'ex-président Sarmento que revient l'honneur de ce mouvement en faveur de l'éducation du peuple.

est au premier rang pour l'enseignement primaire. Et, en effet, le peuple des Pays-Bas reçoit, et depuis longtemps, un enseignement sérieux, solide et entièrement basé sur les principes de la pédagogie moderne ; ses lois scolaires, en vigueur déjà alors que la plupart des Etats européens n'en avaient guère, ont servi de base à celles de la Belgique que nous avons déjà étudiées; nous n'y reviendrons donc pas.

Un grand modèle en bois, d'une école primaire meublée, exécuté par un architecte de La Haye, nous a fait bien augurer des maisons d'école hollandaises; cela porte un cachet sérieux, sévère, bien ordonné. Nous ne pouvons passer sous silence d'excellentes planches murales, d'un prix fort modique et d'une grande correction au point de vue scientifique et pédagogique. Mais ce que nous avons surtout admiré, c'est l'appareil de M. Kema, instituteur à La Haye. Cet appareil, destiné à l'enseignement de l'arithmétique, se compose d'une série de solides propres à démontrer intuitivement toutes les opérations se rapportant aux nombres entiers, fractions ordinaires et décimales, aux surfaces, volumes, etc. Cet appareil, nous a-t-on dit, très apprécié en Hollande où il est généralement employé, rend de très grands services; les blocs vernis et coloriés sont combinés de façon à ce que l'élève saisisse d'emblée la marche de problèmes toujours difficiles à comprendre par l'enseignement théorique. Le prix en est de 50 fr., y compris trois grands tableaux explicatifs. Nous préférons cependant l'appareil Sonnenschein, moins lourd et volumineux, et qui se prête à beaucoup plus de combinaisons. L'exposition hollandaise renfermait un abondant matériel pour l'enseignement des aveugles.

Les Indes néerlandaises avaient aussi leur exposition scolaire : on y admirait surtout des albums contenant des photographies d'élèves indigènes, car les colonies possèdent d'excellentes écoles primaires, dans lesquelles les enfants malais font de bonnes études. Caroline PROGLER.

Altération de la langue française sur le terrain pédagogique en Allemagne.

(Second article.)

Ne pouvant pas suivre le critique dans tous les numéros de l'*Allgemeine-Schul-Zeitung*, nous nous bornerons à indiquer quelques-unes des hérésies de nos docteurs tudesques.

Nous commencerons par M. Philippe Maas, docteur en philosophie à Berlin, auteur de l'*Abrégé de l'Histoire de Prusse depuis le Grand-Electeur, adapté aux leçons de conversation française de nos écoles supérieures* (Berlin, chez Gustave Neumann, 1867). Nous laissons à nos lecteurs le soin de souligner les bévues et les phrases défectueuses des docteurs en question.

Préface. — L'*Abrégé* de l'Histoire de Prusse depuis Frédéric-le-Grand, adapté aux exercices de conversation française de nos écoles supérieures, que nous mettons ici sous les yeux de nos lecteurs indulgents a pour but de faciliter l'usage par vive voix de cette belle langue, usage qui par les exercices qu'on a jusqu'ici employés pour ce but ne semble pas encore... etc.

Page 4. — Frédéric surnommé *Dent de Fer* renonce au trône et meurt en Franconie sur son bourg.

Page 60. — Napoléon lève une nouvelle armée de 300000 hommes avec le consentement du Sénat et malgré l'opposition du Sénat (Lafayette) qui est aussitôt dissolu.

Page 2. — Pour peupler et cultiver son pays, il invite des colonistes des pays voisins et fonde de nouveaux villages et villes.

Page 60. — Ce même jour, combat de *quatre bras* (village consistant seulement de quatre maisons non loin de Ligny) du prince d'Orange de l'armée de Wellington contre le maréchal Ney qui est battu.

Le Dr Maas a trouvé un digne émule dans le Dr Schœkel, dans son *Histoire de Frédéric-Guillaume, le Grand-Electeur de Brandebourg.* (Münster) :

Page 17. — Aussitôt les Polonais mirent le feu au village, l'abandonnèrent et se rallièrent derrière un village plus en arrière qu'un marais couvrait. Le roi les poursuivit et leur gagna le flanc.

Page 29. — C'était un dimanche; et les ministres autant timides vis-à-vis des Français qu'envieux de la réputation...

Dans un *Manuel de la conversation*, publié à Berlin par M. Egal Guttentag et qui en est à sa troisième édition corrigée, on lit en manière de préface :

Pour donner plus d'intérêt à l'étude fatigante de ce matériel, l'entier forme un petit conte. On ne doit pas se contenter d'écorcher la langue française, d'en avoir quelque teinture... L'air était si pur et si tranquille qu'on entendait la pie jaser et qu'on pût facilement compter les cris du coucou... Il était l'aïeul des empereurs d'Autriche, grand empire d'Autriche avec Vienne qui se compose de la Styrie, de l'Illyrie, etc.

Voici venir le Dr Hermann, docteur en philosophie et professeur au collège d'Anne à Dresde, à l'usage des écoles supérieures. (Dresde, chez Ehlermann, 1875.)

Parmi les spécimens très nombreux de fautes de cet auteur données par M. Ducotterd, nous ne citerons que les suivants :

Page 6. — En dépit des résistances et des colères de maître Voltaire...

Page 7. — La manière de traiter l histoire comme c'est fait par Montesquieu.

Page 8. — L'esprit général de ses récits est d'une étrange fausseté qui se compose des maximes puisées dans l'antiquité grecque et romaine et qui établissent des parallèles...

Mais le Dr Hermann est distancé par un autre docteur en lettres et en philosophie, de Leipzig, dont le nom historique de La Harpe semblerait révéler une origine suisse et même de Suisse français. (*A suivre.*)

BIBLIOGRAPHIE

De l'origine des caisses d'épargne scolaires.

L'*Ecole laïque*, revue hebdomadaire de l'instruction populaire et laïque (dont le directeur est un député à la Chambre, M. J. Saint-Martin) publie

dans son numéro du 21 mars 1880 un discours très intéressant de M. Cuissart, inspecteur des écoles primaires, lu à la Société d'économie politique de Lyon, le 9 janvier dernier, et dont le sujet est l'institution des caisses d'épargne scolaires.

Nous y avons noté, entre autres, les lignes suivantes sur l'origine des caisses d'épargne :

« L'idée d'introduire les caisses d'épargne dans les écoles est une idée qui date de loin. Elle est née en France il y a quarante ans. On cite un instituteur du Mans, M. Dulac, qui, en 1839, le premier, a organisé une caisse d'épargne à son école.

« A peu près vers la même époque, et même dès 1834, la Société d'instruction primaire du Rhône, qui a rendu et qui rend à la cause de l'instruction primaire, à Lyon, de si réels et de si importants services, a introduit les caisses d'épargne dans les écoles placées sous son patronage. On note encore des écoles de Grenoble, d'Amiens, et d'autres villes dans lesquelles l'épargne a été également organisée. »

L'institution des caisses d'épargne aurait donc, d'après le discours de M. Cuissart, pris naissance à Lyon, en 1834, M. Dulac, du Mans, n'étant venu que plus tard, c'est-à-dire en 1839. Il y aurait donc lieu de rechercher dans les procès-verbaux de la Société d'instruction primaire du Rhône les noms de l'auteur ou des introducteurs de l'institution de la caisse d'épargne scolaire.

M. Cuissart est bien placé, semble-t-il, pour remonter à la source. Les caisses d'épargne scolaires ont encore aujourd'hui, comme on sait, des contradicteurs parmi les instituteurs. Ces derniers craignent que l'esprit d'épargne qu'on veut inculquer à la jeunesse ne dégénère en amour du lucre et en parcimonie cupide. Nous avouons ne pas être sans scrupule à cet égard, tout en reconnaissant les bons côtés de l'économie.

A. Daguet.

P.-S. — Nous recevons de M. de Malarcé une *Etude de législation comparée sur les caisses d'épargne par les Postes*, en Angleterre, en Belgique, en Italie, en Hollande et en France, publiée ces derniers temps chez Paillarmin, à Paris, rue Richelieu 14. Nous la signalons à ceux que la question occupe spécialement. M. de Malarcé est, comme on sait, le grand propagateur de l'institution qui a pris partout plus ou moins. Voir dans notre chronique scolaire d'aujourd'hui, à l'article *Fribourg*, ce qui regarde la motion de dix députés du Grand Conseil demandant par la voie officielle l'établissement de caisses d'épargne scolaires, à l'exemple d'autres pays.

L'ornementation des époques de l'art, en rapport avec l'enseignement du dessin artistique (1er cahier) dans les écoles populaires et secondaires, par *Hauselmann*, ornemaniste et professeur de dessin artistique. — Bienne 1880, 36 pages (en allemand).

Nous avons d'abord sous les yeux vingt-quatre planches exécutées avec beaucoup d'élégance et de fidélité, représentant autant de types-spécimens d'ornementation. Ces spécimens ou types sont empruntés à

toutes les principales phases de l'histoire artistique : l'art grec, romain, roman, gothique, arabe, celui de la Renaissance, le style Louis XV (Rococo), l'art soi-disant moderne et le style naturaliste ou réaliste. Toutes ces manifestations du beau décoratif se trouvent dans le recueil de M. Hauselmann, marqué au coin d'un goût pur et dont l'introduction dans les écoles est certainement propre à développer le sens du beau chez les élèves.

Le recueil de ces types ou spécimens d'ornementation est accompagné d'un texte explicatif de 36 pages très instructif et intéressant, où l'auteur passe en revue les différentes phases de l'histoire de l'art et correspondant à celles des spécimens qui forment la matière de la publication.

Après une introduction où M. Winckelmann est appelé avec raison le fondateur de l'histoire de l'art antique, l'auteur consacre quelques pages à chacune de ces époques et en indique le caractère et la signification artistique par des remarques ingénieuses et qui dénotent le connaisseur enthousiaste de l'ornementation et de la plastique ancienne et moderne.

A. D.

CHRONIQUE SCOLAIRE

Confédération suisse. — Le Département fédéral de l'Intérieur s'est adressé à un certain nombre de pédagogues connus pour avoir leur opinion sur la question des expositions. Doit-il y en avoir une seule, plusieurs et quelles expositions?

Suisse romande. — Un de nos plus savants, de nos plus spirituels et de nos plus féconds écrivains, M. Amiel, président de la Section de littérature, a lu à l'Institut national de Genève, le 27 mai 1879, une nécrologie consacrée à trois illustrations de la Suisse romande : Peschier, Marc Fournier et Béranger. Les deux premiers de ces trois littérateurs appartiennent à Genève; le dernier au Canton de Vaud. Marc Fournier (1816-1879) s'est rendu célèbre à Paris par des drames et des comédies, dont le premier, *Madame de Tencin*, composé en collaboration avec Eugène de Mirecourt, fut joué à la Comédie française. D'autres drames, comme le *Pardon de Bretagne* (1848), *Paillasse* (1850) et *Manon Lescaut* (1854), le firent appeler à la direction du théâtre de la Porte St-Martin. Au besoin, il aurait alimenté un théâtre à lui tout seul. Mais ses succès *mirobolants* des premiers temps ne l'ont pas empêché de mourir dans la gêne qui a assombri ses dernières années.

Adolphe Peschier (1805-1878), professeur à l'Université de Tubingue pendant 52 ans, s'est fait connaître par ses leçons sur l'*Histoire de la littérature allemande* (1836), un *Cours de littérature française*, une édition du grand dictionnaire Mozin, auquel il a associé son nom (1850), et plusieurs ouvrages de philologie usuelle, entre autres les *Causeries parisiennes*, qui ont eu dix-neuf éditions. Il est mort le 1er février 1878, à Tubingue, en prononçant, dit-on, le nom de Vinet! Dans ses dernières années, il faisait encore des cours très goûtés du public et de la cour de Stuttgart.

Béranger, Auguste (1830-1878), né à Lausanne, est mort dans cette ville où il a occupé la chaire de littérature académique pendant 12 ans (1863-75). Il a laissé quelques écrits littéraires remarquables : *Voltaire comme poète tragique*, *Schiller comparé à Gœthe et à Shakespeare*, la *Vie de Gœthe*. Ces écrits ont paru en partie dans la *Bibliothèque universelle*. Plusieurs avaient fait l'objet de conférences.

Béranger avait été nommé professeur en concurrence avec Aimé Steinlen, un de ces écrivains auxquels la popularité a manqué, mais auquel ne faisaient défaut ni le talent, ni l'honorabilité, ni l'élévation de caractère.

Fribourg. — Dix députés du Grand Conseil, en tête M. Renevey, ancien gérant de l'Ecole normale de ce Canton, avaient demandé la création de Caisses d'épargne scolaires par voie administrative. Le Conseil d'Etat, après mûr examen, n'a pas cru devoir entrer dans cette voie et fait valoir les motifs suivants :

1. Le manque de ressources et l'obligation pour les enfants d'aider leurs parents de l'argent qu'ils pourraient gagner pour l'achat des aliments indispensables.
2. Les élèves des campagnes ont déjà beaucoup de peine à se procurer l'argent nécessaire pour acheter le matériel nécessaire.
3 L'introduction du livret peut tenter la cupidité des uns et la jalousie des autres.
4. Imposer la tenue des Caisses d'épargne aux instituteurs, c'est les grever d'une charge nouvelle, étrangère à la mission principale de l'école.
5. La Caisse d'épargne n'a pas pu s'acclimater en Suisse.

C'est sur le préavis de la majorité du corps enseignant primaire que le Conseil d'Etat fonde sa décision. Sur sept districts, trois s'étaient prononcés en faveur de l'introduction obligatoire (Gruyère, Veveyse et la Broye). Les quatre autres (la Sarine, le Lac (Morat), la Singine et la Veveyse) se sont prononcées contre.

— Le journal qui représente dans ce Canton le parti des *ultras*, la *Liberté*, fait une campagne pour introduire à l'école de droit, qui, à Fribourg, ne fait pas corps avec le reste de l'enseignement, une chaire de droit canon et d'histoire des rapports de l'Etat et de l'Eglise. Les étudiants ont protesté dans le *Bien public*, contre cette conception maladive du journal des *ultras* et réclament en échange une chaire de droit romain. C'est au séminaire, comme le disent fort bien ces jeunes gens, qu'appartient l'enseignement du droit canon. Il y existe d'ailleurs. Si nous avions à Fribourg une université de toutes pièces avec une faculté complète de théologie, le droit canon et le droit ecclésiastique y trouveraient une place.

Grisons. — Le 8 avril, à Davos, le petit village (Dörfli) connu par ses cures de poitrinaires, la Conférence de district des instituteurs a entendu un rapport remarquable de M. Lötscher, maître secondaire, sur la *manière de former le caractère des élèves*. L'éducateur doit s'attacher à développer dans l'enfant les principes moraux et à briser l'entêtement

qui n'est pas, comme on croit, du caractère, mais une mauvaise forme du premier Pour y réussir, il faut que le maître lui-même ait du caractère. Les exemples tirés de l'histoire et de la biographie sont aussi d'un grand effet. On peut se servir aussi avec fruit de la poésie.

Un autre instituteur, M. Schlegel, sera appelé en novembre à faire un rapport sur la gymnastique. La Conférence s'est terminée, comme partout, le verre de l'amitié en main.

(*Der Freie Rhætier* du 9 avril 1880.)

— L'Ecole cantonale de Coire est fréquentée par trois à quatre cents élèves : allemands, romanches, italiens, français même qui vont y étudier, avec les branches ordinaires de l'instruction, la langue allemande, plus purement parlée dans le chef-lieu du Canton des Grisons que dans la plupart des villes de la Suisse allemande. A côté de l'Ecole cantonale, il y a une école appelée *Vorbildungschule*, espèce d'école réale que fréquentent aussi des jeunes gens de plusieurs nations. On y a vu entre autres des parisiens. L'un des principaux professeurs, M. Æbli, père de famille, enseigne la géographie, l'histoire, l'allemand et peut être recommandé comme un maître de pension instruit, bienveillant et consciencieux.

Berne. — Il s'est présenté 67 aspirants au brevet primaire, 38 de Buchsée, 23 du séminaire évangélique et 6 « sauvages » comme on appelle dans ce Canton ceux qui ne sortent pas d'une école officielle ou connue. De ces six, trois seulement ont été patentés; en revanche, on a admis tous les autres.

— M. Soutermeister, ancien professeur à l'Ecole cantonale d'Aarau, actuellement directeur de l'Ecole normale de Rorschach, a été appelé aux fonctions de maître de langue et de littérature allemande à l'Ecole normale des jeunes filles. Le *Beobachter*, de Zurich, en constatant le regret que le départ de M. Soutermeister laissera à St-Gall, en exprime un autre : celui que M. Soutermeister accepte la succession de M. Widmann, éliminé pour ses idées rationalistes (1).

Zurich. — Ce Canton a perdu cette année en M. Jean-Gaspard Muller, ancien maître secondaire, un statisticien de mérite et un dessinateur habile. M. Bosshard de Meilen, chanteur de talent et instituteur distingué, Muller d'Aussersihl, sténographe entendu, Honegger et Koller, deux autres maîtres capables, ont été également enlevés à leur cercle d'activité.

Wurtemberg. — M. Emile Koller, de Zurich, élève de l'Ecole normale de Küssnacht, a été nommé professeur de langue et de littérature anglaise à l'Ecole polytechnique de Stuttgart.

(1) A l'occasion de ce mot, nous devons relever les coquilles commises pages 98 et 99 de l'*Educateur*, où le mot rationaliste est changé en nationaliste. (Note de la Rédaction).

PARTIE PRATIQUE

DE L'ANALYSE

L'*analyse* consiste dans la décomposition des différents éléments qui constituent une phrase, une proposition. On n'analyse pas pour le simple plaisir de décomposer : comme l'horloger qui, après avoir enlevé une à une les parties multiples d'une montre, les remet en place et fait marcher le mouvement, le maître qui fait décomposer une phrase doit avoir pour but d'apprendre à ses élèves à recomposer cette phrase ou à en construire d'analogues.

Réduite à ses proportions normales, dégagée de tout le fatras des détails excessifs, faite avec une terminologie facile à comprendre, l'analyse est un des plus puissants moyens de familiariser les jeunes gens avec les faits multiples qui constituent la connaissance de la langue. En effet, l'analyse est indispensable pour arriver à former des phrases composées correctes, ce qui est l'*a b c* du style. Un élève qui saura analyser ne commettra plus des phrases du genre de celles-ci qu'on rencontre encore fréquemment dans les compositions d'élèves, même des classes supérieures : « *Ayant appris par les journaux que vous demandez un jeune homme comme commis et désirant obtenir cette place. Je viens vous offrir mes services*, etc. » — Ou bien : « *Dans l'espoir d'une prompte et satisfaisante réponse. Agréez, Monsieur*, etc. »

L'analyse est de rigueur pour les deux orthographes : *de règles*, puisque la connaissance seule de la nature, de la forme et de la fonction des mots permet de faire les accords de l'adjectif avec le substantif, du verbe avec son sujet et surtout du participe, ce nœud gordien de l'orthographe pour tant de jeunes gens ; — *d'usage*, parce qu'en analysant un mot, il est facile d'en mentionner et les homonymes et les paronymes et les synonymes; de faire remarquer s'il est primitif ou dérivé ; de parler des suffixes, des préfixes et des familles de mots, etc., etc., toutes choses qui constituent *les règles*, car il y en a également, de l'orthographe dite absolue. Nous pensons que les exercices de cette nature doivent se faire dans la leçon d'analyse, qu'ils vivifieront, et non dans celle de lecture, qu'ils entravent et compliquent plutôt.

Enfin, l'analyse est un auxiliaire puissant d'une lecture intelligente. En faisant décomposer la phrase, elle rend, plus que toute autre chose, l'élève attentif à la ponctuation dont l'observance constitue, selon M. Legouvé, qui se connaît en pareille matière, le premier point pratique, sur lequel l'instituteur doit insister. De plus, un élève qui sait analyser, ne lira pas, par exemple, le premier vers de la fable de Lafontaine : *Le Chêne et le Roseau*, ainsi : « Le chêne un jour — dit au roseau ; » mais bien : « Le chêne — un jour dit au roseau, » parce qu'il saura que l'expression adverbiale un jour dépend du verbe et non du substantif.

Partant de ces principes, nous estimons qu'une place convenable doit être faite à l'analyse dans nos écoles, mais il nous semble qu'il y aurait

de profondes modifications à apporter dans la méthode de cet enseignement pour rendre celui-ci vivant et surtout fructueux. Nous aimerions surtout à voir, dans toutes les écoles de la Suisse romande, une terminologie uniforme, ce qui faciliterait singulièrement les choses. C'est dans le but de provoquer, si possible, cette réforme, et d'y coopérer selon nos forces que nous publions ces articles. Nous espérons que nos collègues s'intéresseront à cette matière et qu'ils voudront bien nous communiquer leurs remarques, réflexions, objections et critiques même. Nous leur en serons reconnaissants et nous insérerons avec impartialité les différentes opinions qui pourraient se produire.

Cela dit, exposons notre système, basé sur les ouvrages remarquables de M. Ayer.

Tout d'abord, nous repoussons formellement la distinction que l'on fait entre l'*analyse logique* et l'*analyse grammaticale*, car nous ne pouvons concevoir qu'il y ait jamais eu ni qu'il y aura jamais une analyse *illogique* et une *antigrammaticale*. Pour nous, l'analyse est *une*, et, pour être complète, elle doit porter sur trois choses :

1° La décomposition de la phrase en propositions qui seront *coordonnées*, si elles expriment une idée complète et font faire au récit un pas en avant, et *subordonnées* si elles ne font que développer une partie (sujet, verbe, attribut, complément) de celle exprimant l'idée générale. Les subordonnées sont de trois sortes : *substantives*, *adjectives* et *adverbiales*, suivant qu'elles jouent le rôle d'un substantif, d'un adjectif ou d'un adverbe.

2° La décomposition de chaque proposition en ses éléments constitutifs — et ici nous faisons toujours rétablir l'ordre direct en ayant soin de montrer que souvent l'inversion est préférable — savoir : *sujet*, *verbe* (ABSTRAIT si c'est le verbe *être* ou l'un de ses équivalents : *paraître*, *sembler*, *devenir*, etc. et ATTRIBUT, pour tout autre verbe) *complément direct*, *complément indirect* et *circonstanciels*.

3° L'examen de chaque mot au triple point de vue de la *nature*, de la *forme* et de la *fonction*.

Supposons maintenant que nous ayons la phrase suivante à analyser : « *A première vue, vos desseins sont excellents, mais je crains que vous ne puissiez les réaliser, à moins qu'il n'arrive des circonstances exceptionnelles dont l'avenir seul possède le secret.* »

1er travail : *Décomposition de la phrase en propositions.* — Cette phrase renferme cinq propositions dont les deux premières sont coordonnées adversatives, puisqu'elles sont unies par la conjonction *mais*. La proposition « *je crains* » devient principale, puisqu'elle régit les trois subordonnées. *Que vous ne puissiez les réaliser*, proposition subordonnée *substantive* parce qu'elle est unie à la principale par la conjonction *que* et qu'elle en est le complément direct; dépendant directement de la principale, elle est de premier rang. *A moins qu'il n'arrive des circonstances exceptionnelles* proposit. subord. *adverbiale*, de second rang, unie

à la précédente par la locution conjonctive *à moins que*. *Dont l'avenir seul possède le secret*, prop. subord. *adjective*, reliée à la précédente par un pronom relatif; elle est de troisième rang. Ainsi, en résumé, la phrase précédente renferme deux propositions coordonnées et les trois sortes de subordonnées, une substantive, une adjective et une adverbiale.

2me travail : *Décomposition de chaque proposition :*

1. *Vos desseins*, sujet; *sont*, verbe abstrait; *excellents*, attribut; *à première vue*, circonstanciel de temps. On fera remarquer qu'en prose le circonstanciel placé au commencement de la phrase est l'inversion la plus fréquente; il doit être séparé du sujet par une virgule.

2. *Je*, sujet; *crains*, verbe attribut; *le reste de la phrase*, complément direct; le verbe *douter* demande le subjonctif.

3. *Vous*, sujet: *ne puissiez*, verbe attribut, négatif: *réaliser*, complément direct; *les*, complément direct de réaliser.

4. *Il*, sujet; *n'arrive*, verbe attribut, négatif; *des circonstances exceptionnelles*, complément direct.

5. *L'avenir seul*, sujet: *possède*, verbe attribut; *le secret*, complément direct; *dont*, comp. indir. génitif.

3me travail: *Les mots.* — *A*, préposition (nature) invariable (forme), marque un rapport entre *sont excellents* et *vue* (fonction); — *première*, nom de nombre défini ordinal, f. s., détermine *vue;* — *vue*, nom commun abstrait, f. s., circonstanciel de temps de *sont excellents;* les noms abstraits s'emploient rarement au pluriel; la locution *de visu*, d'où l'adj. *visuel;* — *vos*, pronom possessif adjectif conjoint, détermine *desseins;* le pronom absolu correspondant est *les vôtres;* — *desseins*, nom commun abstrait m. p. sujet de *sont excellents;* homonyme ou plutôt homophone : *dessins*; synonyme : *projets*; — *sont*, verbe abstrait, troisième personne du pl. de l'ind. présent, lie l'attribut *excellents* au sujet *desseins;* — *excellents*, adj. qualif. m. p. attribut de la proposition; comparer avec *excellant*, participe prés. du verbe exceller; — *mais*, conj. invar. lie les deux propos. coordonnées; — *je*, pron. pers. subst. conjoint, première pers. du sing., sujet de *crains;* — *crains*, verbe transitif, troisième pers. du sing. de l'ind. prés.; le subst. est *crainte*, l'adj. *craintif*, féminin *craintive;* — *que*, conjonction, invar. lie la prop. subord. subst. à la principale; — *vous*, pronom personnel subst. conjoint, sujet de *ne puissiez;* — *ne puissiez*, verbe attribut négatif, deuxième pers. du plur. du subj. prés. amené par le verbe douter; mots de la même famille : *puissant*, *puissance*, d'où *impuissant*, *impuissance*, formés avec le préfixe *in*, qui se change en *im* ou s'assimile devant un *b*, un *p* et un *m;* — *les*, pronom pers., troisième pers. du p. complément dir. de *réaliser;* — *réaliser*, verbe transitif, infinitif présent; subst. *réalisation*, adj. *réalisable* et *irréalisable;* syn. *accomplir ;* — *à moins que*, locution adv. invar., liant la deuxième prop. subst. à la première; — *il*, pronom pers., troisième pers. du sing., sujet grammatical de *n'arrive ;* — *n'arrive*, verbe impers. négatif, troisième pers. du sing.; le verbe impers.

s'accorde toujours avec son sujet grammatical et non avec le sujet logique, qui, ici, est : *des circonstances exceptionnelles;* subs. *arrivée, arrivage; — des* égale *de, les; de,* prép. inv., marque un rapport entre *arrive* et *circonstances; les,* article défini, f. p., annonce que *circonstances* est déterminé; — *circonstances,* nom com. abstrait, f. pl., complém. dir. de *n'arrive; circonstancié, circonstanciel,* etc.; — *exceptionnelles,* adj. qual. f. p. qualifie circonstances; subst. *exceptions;* homographe *nous exceptions; — dont,* pron. relatif, f. p. lie les deux dernières propositions et forme le complément indirect de la dernière; — *l',* art. déf. m. s. ann. que *avenir* est déterminé; — *avenir,* nom commun abst. m. s. sujet de *possède;* syn. en grammaire, *futur; — seul,* adj. qual. m. s. qualif. *avenir; seulet,* formé au moyen du suffixe diminutif *et; — possède,* verbe trans., troisième pers. du sing. de l'ind. prés.; mots de la même famille : *posséder, déposséder, possesseur, possession, etc.*; — *le,* art. déf. m. s. annonce que *secret* est déterminé; — *secret,* n. com. abst. m. s. compl. dir. de *possède; secrétaire;* féminin *secrète;* rappeler les adjectifs en *et* qui prennent l'accent grave au féminin. A. B.

(*A suivre.*)

Réponses aux questions posées dans le nº 6.

Ces questions ont intéressé plusieurs de nos abonnés et collaborateurs, entre autres MM. A. Robadey, excellent instituteur à Bulle, et l'un de nos correspondants les plus actifs, Emile Perret, au Locle, A. Henry, à Neuchâtel, A. Perret, à la Chaux-de-Fonds, et un Bas-Valaisan; nous résumons comme suit leurs remarquables travaux.

1º L'*allitération* est une figure de mots qui consiste dans la répétition affectée de syllabes consonnantes; exemple : *Qui terre a, guerre a. Qui refuse, muse,* « Je m'instruis mieux par *fuite* que par *suite* » (Montaigne). La plupart de nos correspondants ont rapporté l'exemple suivant : A un vieux fat abordant ainsi Bassompierre : « Bonjour, *gros, gras, gris,* » le maréchal répliqua : « Salut, *peint, teint, feint.* » L'exemple récent que nous demandions a été fourni par M. Gambetta quand, dans un de ses discours, parlant du maréchal Mac-Mahon, il disait : « Il n'a que deux choses à faire : *se soumettre ou se démettre.* » Un exemple plus récent encore, c'est l'apostrophe que, d'après les journaux, le comte Corti aurait adressée à Lavas-pacha à propos de la convention relative au Monténégro : « Au lieu de *réformer* l'empire, vous le *déformez.* »

2º A l'instar de la langue latine, les noms français avaient autrefois une déclinaison, débris de celle du latin, qui a disparu au XIVe siècle. Ils avaient deux formes au singulier : l'une pour le sujet (ou nominatif), *li lerre;* l'autre pour le complément (ou accusatif), *le larron.* De même, au pluriel, ils avaient une forme affectée au sujet, *li larron,* et une autre au complément, *les larrons.* Il n'est demeuré de ces quatre formes que celles exprimant le complément tant au singulier qu'au pluriel. D'où il s'ensuit que nous disons au singulier *le larron,* et *les larrons* au pluriel.

Or, le complément au pluriel se terminant toujours par un *s*, il en résulte que nous avons fait de ce *s* la caractéristique du pluriel.

(A. Robadey, à Bulle.)

3° L'étymologie de quelques expressions est intéressante à étudier : *grand'mère*, *grand'route* présentent les restes des déclinaisons des adjectifs latins. Les mots, comme *grandis*, *fortis*, *facilis* (de la seconde déclinaison), ne variaient pas pour le masculin ou le féminin. De là, en vieux français, les expressions *grand mère*, *grand route*, etc., que, dès le XIVe siècle, on écrivit, bien à tort, avec des apostrophes. L'usage, si despote qu'il soit, veut pourtant qu'on écrive *grand merci (merci*, pour *bonté*, était féminin), et grand-croix.

Je soussigné déclare. Cette formule pratique vient de ce que, dans l'ancienne langue, on ne connaissait pas la distinction actuelle des pronoms absolus et des pronoms conjoints. On pouvait dire *je qui chante*, comme nous disons avec un pronom absolu *moi qui chante*.

Quant à *m'amour*, au lieu d'employer le pronom conjoint *mon*, on élidait la voyelle finale, ce qui nous explique l'étymologie du mot. L'usage déroge encore à cette règle lorsqu'il veut qu'on écrive *ma mie* au lieu de *m'amie* (qui, littéralement, devrait signifier ma miette).

Voici, *voilà*, dont plusieurs grammairiens font des prépositions, ne sont que la contraction du verbe *voir* avec les adverbes *ici* et *là*; ainsi *voici* égale vois *ici*, et *voilà*, vois *là*.

(A. Perret, à la Chaux-de-Fonds.)

4° En latin, la deuxième personne du singulier avait toujours un *s* : ex. *amas*, *laudas*. La première personne n'avait jamais d's, par suite il ne devait pas y en avoir dans l'ancien français; on disait : j'aime, je loue *(laudo)*, je blâme, j'averti (*moneo*), je voi (*video*). Au XIVe siècle, on ajouta, sans prendre garde à l'étymologie, un *s* à la première personne, et dès lors nous écrivons : je vien*s*, je tien*s*, je voi*s*. Cet *s* est donc contraire à l'étymologie. Le *t* en latin était la lettre caractéristique de la troisième personne du singulier : *amat*, *monet*, *legit ;* il devait donc l'être dans notre français. Anciennement on disait : il aime*t*, il avertit, il lit. Ce *t* étymologique disparut dans les verbes terminés à l'infinitif par *er* et persista dans les autres verbes. Ce *t* étymologique reparaît dans la forme interrogative : *chantet-il*, que depuis le XIVe siècle l'on écrit : *chante-t-il*, parce que l'on a cru que ce *t* était euphonique.

L'orthographe des verbes qui repoussent le *t* à la troisième personne du singulier n'est donc pas étymologique.

(Emile Perret, au Locle.)

Questions nouvelles.

1° Quels sont les *barbarismes* et les *solécismes* qu'on entend le plus fréquemment dans la conversation de personnes instruites d'ailleurs, ou qu'on lit quelquefois dans les journaux?

2° Quels sont les véritables *verbes irréguliers* ?