

Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 19 (1883)
Heft: 8

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 24.05.2025

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

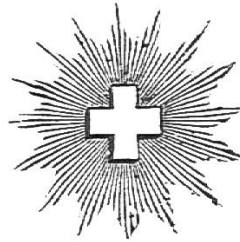
DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

GENÈVE

15 AVRIL 1883.

XIX^e Année.

N^o 8.



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 : Biographie des éducateurs suisses : François Naville (fin). — Que faut-il faire des enfants vicieux ? — Quelques mots sur le bien et le mal. — Questions à traiter par les sociétaires. — Questions à proposer pour le Congrès de 1884. — Correspondance fribourgeoise. — Partie pratique. — Nominations.

BIOGRAPHIE DES ÉDUCATEURS SUISSES

FRANÇOIS NAVILLE

1784-1846

II

Foncièrement religieux et humain, Naville n'était pas moins patriote, dans le sens le plus élevé du terme, et ne négligeait rien pour entretenir l'esprit national parmi ses concitoyens et au sein de la jeunesse helvétique. C'est dans ce but qu'il écrivit en 1836 pour la Société genevoise d'utilité publique dont il était l'un des membres les plus zélés, un mémoire destiné à répondre à la question suivante : *Quels moyens pourrait-on employer dans l'enseignement public pour développer dans les élèves l'amour de la patrie suisse ?* L'un des moyens jugés par François Naville les

plus propres à rendre les jeunes gens de plus en plus suisses, c'était de leur faire connaître *la langue allemande* que bien peu de Genevois savaient alors. Un autre moyen, c'était d'étudier *l'histoire nationale*. Et comme, malgré ses mérites, *l'Histoire suisse* de Zschokke paraissait insuffisante, la Société d'utilité publique mettait au concours *une histoire de la Suisse pour la jeunesse*. En faisant part de cette décision à l'auteur de cette notice, Naville lui exprimait le désir de le voir s'occuper de ce travail : « Je
« voulais vous consulter sur la rédaction du programme pour
« vous prier d'éclairer de vos observations la commission qui
« en est chargée, mais surtout je voudrais, je désirerais et je dési-
« sire vous engager à travailler vous-même pour ce concours.
« L'œuvre, Monsieur et ami, me paraît tout à fait dans votre
« sphère et digne de votre zèle patriotique ¹. »

Rendre *l'instruction éducative*, telle avait été dès le début, la pensée dominante du pédagogue de Vernier. Désireux de mettre en pleine lumière cette idée fondamentale de tout son système scolaire, François Naville en fit l'objet d'un Mémoire spécial, lu aux sociétés d'utilité publique de Vaud et de Genève, réunies dans cette dernière ville les 6 et 7 juillet 1841. Par le caractère éducatif de l'instruction, l'écrivain genevois entendait le développement harmonique des facultés déjà mis en lumière par son grand ouvrage.

Dans ce nouveau travail, Naville établit une distinction très juste et qui n'est pas toujours observée à l'heure qu'il est par les écrivains pédagogiques, entre le mode socratique ou catéchétique et le mode inventif. Le premier, dit-il, achemine l'élève par une série de questions bien ménagées à découvrir et à reconnaître la vérité qu'on veut lui enseigner. Le second le met en face du but auquel il doit parvenir et lui laisse le soin de l'atteindre (p. 15). Mais, dans ce passage, Naville ne fait-il pas trop d'honneur au procédé catéchétique en le confondant avec le mode socratique ?

A la fin de son Mémoire, l'éducateur genevois rendait un nouvel hommage au P. Girard en citant son école comme un modèle, et en déplorant comme une calamité publique sa suppression par le parti ultramontain de Fribourg.

Quoique voué de cœur et d'âme aux questions éducatives, Naville n'avait pas renoncé aux études philosophiques, sans le secours desquelles l'art éducatif lui-même ne tarde pas à dégénérer en empirisme.

1. Lettre de François Naville à Alexandre Daguët, alors directeur de l'Ecole normale du Jura bernois, 17 février 1840.

Naville, comme philosophe, appartenait à l'Ecole *éclectique*, qui avait alors pour son plus brillant interprète en France Victor Cousin. Le Congrès scientifique de Strasbourg en 1842, où la Suisse était représentée par 30 de ses fils, parmi lesquels Naville, fournit à ce dernier l'occasion de rompre une lance en faveur de l'Eclectisme, dans un brillant mémoire admiré des savants des diverses nations dont se composait l'assemblée. Ce Mémoire a paru dans les *Actes du Congrès*¹.

Une question d'un genre bien différent, celle de l'existence de Guillaume Tell, avait été posée dans ce Congrès et avait servi de prétexte à un savant strasbourgeois nommé Stahl pour dresser un véritable réquisitoire contre la Suisse, ses institutions, ses hommes célèbres. La réponse énergique, sinon savante, que fit à M. Stahl le plus jeune des représentants de la Suisse, transporta de joie Naville.

A quelque temps de là, pendant un séjour qu'il faisait à Schwyz, l'écrivain genevois fut informé qu'on avait découvert un monument irréfragable de l'existence de Tell, niée par le savant de Strasbourg. « Savez-vous, écrivait-il au champion « de Guillaume Tell, que l'on a récemment trouvé à Schwyz un « poème en latin fait par un homme qui a connu ce héros et « qui était à la bataille de Morgarten? Ce poème confirme la « vérité de l'histoire. C'était Tell et non Walther Furst qui était « au Grütli avec Stauffacher et Melchthal. Brave défenseur de « la gloire de Tell, voilà qui vous intéresse et complète votre « triomphe! Ce poème sera imprimé. M. Nazar de Reding n'a « pu me le montrer parce qu'il n'a pas les trois clefs sous les- « quelles il est enfermé; mais il vous attend pour le montrer à « vous, digne soutien de l'antique honneur suisse, etc.² »

L'illusion patriotique du noble citoyen de Genève et de son correspondant de Fribourg qui la partageait en plein, fut de courte durée. Celui qui en était l'auteur involontaire, le landamman Nazar de Reding, se chargea lui-même de la dissiper dans une lettre adressée au champion de Guillaume Tell; il l'informait que le poème en question se trouvait, non aux archives de Schwyz, mais dans une chronique de famille et qu'on l'attribuait, non à un contemporain de Tell et qui aurait combattu à Morgarten, mais beaucoup plus tard à Sempach ou à Näfels, c'est-à-dire au landamman Hector Reding. « Au reste, ajoutait « le premier magistrat de Schwyz, les passages de ce poème relatifs

1. *Congrès scientifique de France, X^e session*. Strasbourg, rue Ste-Elisabeth, 27, et Derache, Paris — deux volumes in-octavo — 1843.

2. Lettre de François Naville à A. Daguet, du 8 septembre 1844.

« à Guillaume Tell ont déjà paru en 1807, dans un ouvrage du « Dr Zay, intitulé *Goldau* ¹. »

Or, les passages ou plutôt le passage relatif à Guillaume Tell cité dans l'ouvrage de Zay, se réduit à quatre vers latins qui datent non du 15^{me} siècle mais du 16^{me} siècle et ne peuvent être de Hector Reding, landamman de Schwyz en 1409. On conçoit le désappointement profond des deux enthousiastes de Genève et de Fribourg.

Le Congrès de Strasbourg, si fécond en relations agréables et utiles pour tous ceux qui y avaient pris part au nombre de 600 et plus, avait mis en rapport le pasteur Naville avec un collègue dans le ministère évangélique, M. Théodore Fritz, professeur de théologie à la faculté de cette ville. Ce savant distingué venait justement de publier un grand ouvrage sur l'instruction et l'éducation dont le troisième volume est consacré tout entier à l'histoire de la pédagogie chez tous les peuples connus. Cet ouvrage, fruit d'un très vaste savoir, d'un jugement sain et d'une intelligence élevée, était propre à exciter au plus haut degré l'attention de Naville ; il en fit l'objet d'une notice intéressante dans la *Bibliothèque universelle de Genève* (1843). Le travail du pasteur de Strasbourg n'en a pas moins passé presque inaperçu en France où il n'est guère mentionné que dans le Dictionnaire pédagogique de M. Buisson par une courte biographie. On en parle comme d'un des premiers livres qui aient fait connaître en France les travaux des Allemands sur la matière. Mais dans son livre, M. Fritz a parlé de la France aussi bien que de l'Allemagne et des autres pays de l'Europe.

Dans les dernières années de sa vie, M. Naville avait abandonné à son fils aîné Louis, depuis longtemps son collaborateur, la direction de l'institut de Vernier, pour accepter la tâche ardue et ingrate de débrouiller les manuscrits inédits et presque illisibles du grand philosophe français Maine de Biran.

Un état de santé de plus en plus inquiétant ne lui ayant pas permis d'achever ce travail, il en laissa le soin à son second fils Ernest, qui devait donner une nouvelle illustration au nom de son père, comme philosophe, orateur et écrivain éducatif.

Le 21 mars 1846, s'éteignit en François-Marc-Louis Naville, non-seulement un des cœurs les plus chauds qui aient battu pour Dieu, l'humanité, la patrie, mais une des plus nobles intelligences qui aient poursuivi durant une vie entière le culte du vrai, du beau, du bien.

1. Lettre du landamman Nazar de Reding à A. Daguët, Schwyz, 11 Septembre 1844.

De tous les hommes que j'ai rencontrés, aucun ne m'a laissé une impression plus profonde de générosité, de loyauté et d'amour désintéressé pour la vérité et pour l'idéal. Et si réellement, comme le dit un de ses biographes, *tout Genève était à ses funérailles*, cet hommage spontané honore ceux qui l'ont rendu, autant que celui qui en était l'objet.

Alexandre DAGUET.

QUE FAUT-IL FAIRE DES ENFANTS VICIEUX ?

Nous tenons les renseignements suivants de M. Lindgren, directeur d'une école spéciale de Stockholm, et nous les croyons propres à attirer l'attention des instituteurs et amis de l'instruction publique.

La ville de Stockholm possède pour les enfants vicieux et pauvres, trois établissements officiels de réforme et d'éducation : l'un reçoit environ 90 garçons et les deux autres ensemble une soixantaine de jeunes filles. Malheureusement les résultats obtenus laissent beaucoup trop à désirer : sur 52 garçons qui, pendant le cours des trois années 1879 à 81, ont quitté le premier de ces établissements, 39 déjà, soit le 75 %, sont retombés dans le vice et ont été arrêtés. Sans doute, on arriverait à mieux si, au lieu d'avoir 90 garçons réunis dans un seul et même bâtiment, on pouvait les répartir dans deux ou trois localités.

Il existe aussi, à quelques lieues de Stockholm, une colonie agricole destinée à la réforme des garçons vicieux, celle de Hall, fondée en 1873 sur le modèle de celle de Mettray en France. Elle reçoit 120 à 125 élèves, qu'on occupe à des travaux de campagne, au labourage, à l'élevage des bestiaux. Ces élèves n'y sont admis que s'ils sont âgés de 12 à 15 ans; presque tous sont originaires des villes.

L'école Lindgren, sauf le but qu'elle poursuit, n'a rien de commun avec les institutions précédentes. Elle doit son existence et sa prospérité à l'initiative et à l'abnégation de son directeur, qui l'ouvrit, il y a 13 ans, à la pire espèce des garçons vicieux. Les élèves, dont le nombre est fixé à 32, y entrent à l'âge de 9 à 12 ans et y restent jusqu'à 15 ou 16 ans. Deux cents sujets déjà ont passé par cette école et vivent aujourd'hui, honnêtement, de leur travail. Et qu'étaient-ils auparavant ? Hélas ! de petits misérables plongés dans le crime ; car M. Lindgren, loin de faire un triage relativement beau, se fait envoyer les enfants les plus dépravés parmi les repris de justice. Lorsque je lui fis ma première visite, le 12 janvier 1882, il venait de recevoir un garçon de 12 ans, un certain Olsson, qui avait été arrêté 10 fois pour vol, 5 fois en 1881 et 5 fois en 1882.

Comment s'expliquer que les enfants les plus corrompus soient susceptibles de devenir des hommes sains ? Où chercher un plus bel exemple que le suivant des prodiges opérés par l'éducation : sur les 200 élèves sortis de l'école dont nous parlons, *un seul* a été remis en état d'arrestation. Admettons, pour nous tenir au-delà, plutôt qu'en deçà de la vérité,

que le 2 ou même le 5 % des élèves sortis de l'école encourent une nouvelle peine. On le voit, nous sommes loin du 75 % qui, parmi les élèves sortis de la grande institution de la ville, étaient retombés dans le vice.

Comment M. Lindgren s'y est-il pris pour arriver si droit au but ? Je me suis permis d'aller le lui demander l'autre jour, et avec la plus grande obligeance il me donna tous les renseignements désirables.

Il me reçut d'abord dans son cabinet particulier dont les murs étaient décorés de grandes gravures représentant Luther, Mélanchton, Francke, Pestalozzi, et d'autres philanthropes. Puis il me fit parcourir les chambres des élèves dont j'admirai l'ordre et la propreté ; il y en a cinq ou six avec une demi-douzaine de lits chacune ; la plus rapprochée de l'appartement du directeur est destinée aux élèves les plus mauvais. Je passe ensuite à la classe où les garçons rangés sur cinq lignes travaillent chacun à son pupitre. Les uns écrivent pendant que les autres lisent sous la direction d'un instituteur chargé de leur donner le même enseignement que dans les écoles primaires de l'Etat. Je remarque des écritures bonnes et fermes, et, chose plus extraordinaire, des regards francs et un air général de santé.

M. Lindgren m'introduit aussi dans une maison indépendante renfermant un atelier de charpentier, où l'un de ses fils, garçon de 13 ans, était occupé, avec un élève qui ne se trouvait pas en classe (je ne sais pour quel motif), à faire une brosse. Au moyen d'une manivelle, il imprimait un mouvement à une machine à forer devant laquelle l'autre jeune ouvrier faisait avancer une planchette qu'il perçait à jour. Cette machine et quelques autres ont été construites par les écoliers d'après les plans du directeur lui-même, et comme je le félicitais de son sens pratique : « Quand on est pauvre, me répondit-il, il faut bien être pratique ! »

Aussi les employés de l'école sont-ils peu nombreux : un instituteur, un aide-charpentier, une cuisinière ; voilà, sauf erreur, les seules personnes qui secondent le directeur. Celui-ci, jusqu'à ces derniers temps, n'a pu couvrir ses frais qu'en faisant une large brèche à sa fortune particulière. De temps en temps il a reçu quelques dons, et cette année, pour la première fois, l'Etat lui alloue la contribution importante de 7500 couronnes (10,350 fr.). Les dépenses annuelles pour les 32 élèves se montent à 10,000 couronnes (13,800 fr.), c'est-à-dire à un peu plus de 300 couronnes par tête.

Quant à la méthode de M. Lindgren, la première tâche qu'il s'impose vis-à-vis d'un nouvel arrivé, c'est de lui faire comprendre peu à peu les notions les plus élémentaires du droit et du devoir. Cela obtenu, il lui témoigne une confiance pleine et entière : « Plusieurs fois, me dit-il, j'ai chargé l'un des élèves de porter à la banque un millier de couronnes, sans que jamais il n'en soit rien résulté de fâcheux. » La confiance, voilà donc le plus puissant levier d'amélioration. Et qu'on se garde bien de rappeler à ces jeunes coupables de la veille la faute pour laquelle ils ont été punis. C'est là un précepte élémentaire, mais qui n'est pas observé assez souvent.

Dans certains cas d'insubordination, M. Lindgren me dit avoir usé d'un moyen de répression assez original qui lui a parfaitement réussi et qui consistait à faire mettre à l'enfant des pantalons extraordinaires avec

lesquels il n'osait pas se montrer dans la cour ; ou bien il l'envoyait coucher en le privant de tout contact avec les livres et les écoliers, mais sans rien changer à sa nourriture ordinaire. Enfin, trois fois il lui est arrivé de prendre au collet des incorrigibles et de les mettre à la porte, et ce remède violent, administré après que tous les autres étaient restés sans effet, n'a pas laissé, lui aussi, d'être efficace. « Ces trois incorrigibles, me dit M. Lindgren, sont aujourd'hui de jeunes hommes honnêtes ; l'un est en Amérique, un autre est soldat en Laponie et le troisième qui est chaudronnier dans une petite ville de l'Ouest, m'écrit toujours les lettres les plus affectueuses. » Il n'est pas le seul d'ailleurs qui continue à entretenir les meilleures relations avec son ancien directeur.

Relativement au mode le plus convenable de réforme pour les enfants vicieux, je résumerai dans les cinq propositions suivantes l'opinion de M. Lindgren.

1° Que l'établissement qui les reçoit ne doit pas être trop peuplé, qu'il ne doit guère renfermer plus de 30 élèves ;

2° Que ces élèves y doivent jouir d'une vie de famille, se sentir dans une maison et non dans une caserne ;

3° Qu'il faut leur rendre le travail attrayant, ce qu'on obtiendra si l'on a soin de ne pas les traiter comme des machines et de donner à leur esprit inventif l'occasion de s'exercer. (M. Lindgren a constaté que les travaux manuels tels que la broserie les intéressaient vivement et qu'ils trouvaient moins de plaisir à l'agriculture, qu'il leur fait pourtant pratiquer en été) ;

4° Qu'il ne faut pas attendre, pour les soustraire au mal, que les habitudes soient invétérées ; l'âge de 12 ans marque assez bien la limite d'admission ;

5° Que le directeur de l'établissement doit inspirer assez de confiance pour qu'on lui laisse toute liberté d'action, sans le lier à aucun comité.

Dans ce qui précède, j'ai indiqué le parti surprenant qu'un pédagogue aussi modeste qu'éminent avait su tirer des enfants les plus dénaturés, j'ai esquissé sa méthode bien simple, à première vue, quoique d'une application peut-être assez difficile. On m'objectera les frais relativement considérables qu'entraînerait tout établissement du genre de celui dont il est question. Mais l'objection tombe d'elle-même s'il est prouvé (et selon M. Lindgren les actes publics en feraient foi) que les enfants vicieux abandonnés à eux-mêmes coûtent ensuite à l'Etat bien au-delà des frais qu'eût nécessités leur correction, parce qu'il faut les entretenir dans les prisons, des années durant.

Et puis la sécurité de la société d'une part, la moralité publique de l'autre ne sauraient être négligées. Les enfants qu'on n'a pu maîtriser, a-t-on dit, avec exagération il est vrai, seront maîtres à leur tour pour le malheur de la société.

Aug. LEMAITRE.

QUELQUES MOTS SUR LE BIEN ET LE MAL

Un point que j'estime capital dans l'éducation, c'est de faire distinguer aux enfants le *bien* et le *mal*.

Je ne suis partisan ni des éloges excessifs, ni des blâmes immodérés. Par le premier moyen on fait des pédants; par le second, de mauvais caractères.

L'enfant possède, à coup sûr, un sentiment assez juste, quoique fort absolu, du bien et du mal; mais ce n'est qu'à l'état embryonnaire. Le devoir du maître est de développer ce sentiment; il doit, en quelque sorte, tenir lieu de conscience à chacun de ses élèves, jusqu'au jour où l'enfant aura une notion précise du devoir.

Au lieu de ces louanges à perte de vue ou de ces punitions qui ne font qu'aigrir le caractère, le maître devrait se contenter de ces paroles: « C'est bien; c'est mal, » et apprendre à l'enfant à s'en contenter aussi. Sans doute, l'émulation est un puissant moyen pour faire travailler un élève; et cependant je l'emploie aussi peu que possible et avec beaucoup de circonspection. Elle fait naître chez l'enfant un sentiment de jalousie auquel se mêle toujours de l'amertume. Le bagage de connaissances y gagne peut-être, le caractère ne peut qu'y perdre.

Peu de personnes sont capables d'intéresser par leur conversation. Le plus souvent, on ne parle que par paraboles, mais surtout on parle du prochain, et c'est rarement à son avantage, il faut l'avouer. Tout en admettant que cette manie de médire soit innée chez l'homme, serait-il bien audacieux d'avancer que le système de l'émulation ne fait que la développer?

Ce qui empêche souvent un enfant de profiter de l'éducation qu'il reçoit, c'est l'espèce d'antagonisme qui existe entre le maître et les parents, ou même entre le père et la mère. Le père punit l'enfant, la mère le soutient.

Il sait très bien qu'il a mal agi, que son père a raison; mais sa mère lui pardonne, l'approuve presque! Pourquoi se corrigerait-il?

Ce que je voudrais aussi, c'est que les parents eussent plus de confiance en celui qui est chargé d'élever leurs enfants; qu'ils eussent plus souvent l'occasion de parler avec lui, et qu'ils comprissent enfin que faiblesse n'est pas bonté, et qu'on n'est pas méchant ou injuste parce qu'on est sévère.

Ch. P ESSON.

QUESTIONS A TRAITER PAR LES SOCIÉTAIRES

Critique littéraire : La curieuse théorie formulée par Boileau dans son *Art poétique* et ce vers si connu :

Un sonnet sans défaut vaut seul un long poème,

trouve-t-elle encore des partisans au XIX^e siècle?

Langue : Qu'est-ce que la poésie? — Qu'est-ce que la prose?

En donner une définition, c'est-à-dire une explication *substantielle*, *courte* et *claire*, prise dans la réflexion personnelle, et non dans le premier livre venu.

Géographie : A quels peuples de langues diverses les Anglais commandent-ils en Europe, et depuis quand ?

Historiographie : La maxime « Il ne faut parler des morts qu'en bien » (*De mortuis nihil nisi bene*) s'applique-t-elle à l'histoire ?

QUESTIONS A PROPOSER POUR LE CONGRÈS DE 1884

I. — De l'organisation des musées scolaires. — Dans quelle mesure les élèves doivent-ils contribuer à la composition de ce musée ?

II. — Quelle est, pour l'école primaire, le meilleur système d'émulation ? Faut-il conserver les concours, les classements d'élèves, les distributions de prix ?

III. — Par quels moyens l'instituteur primaire peut-il assurer le succès de son enseignement ? — Dans ce but, comment doit-il organiser les répétitions et les interrogations ?

IV. — Les écoles moyennes et secondaires doivent-elles donner l'enseignement élémentaire, ou l'école primaire doit-elle être chargée de préparer *tous* les élèves pour l'école secondaire ?

V. — Quelle est la meilleure méthode à suivre pour l'enseignement de l'allemand à l'école primaire ?

C. PROGGER.

CORRESPONDANCE

Fribourg, 1^{er} mars 1883.

Il y a beau temps que vous ne recevez pas de correspondance de notre canton. J'en suis un peu confus pour nous. Mais les uns n'osent pas et les autres sont trop occupés. Le Directeur de l'Instruction publique n'est cependant pas hostile à l'*Educateur*. Il ne pratique pas non plus le système d'élimination de M. Charles, dont 50 instituteurs environ ont été victimes. Il aime à trouver le portrait du père Girard dans les écoles qu'il visite. L'autre jour il alla voir l'école d'Hauterive en société de l'ancien directeur M. Horner, aujourd'hui promu aux fonctions de recteur du Collège et y donna même une conférence sur l'*Histoire de la Suisse au moyen âge*. Le *Bulletin pédagogique* de mars en a commencé l'analyse. A propos d'analyse, je vous signale un article sur l'enseignement de la composition, relatif à l'ouvrage de M. Laporte, dans le genre de celui de l'*Educateur* sur le même sujet. Vous avez vu (si vous lisez le *Bulletin*) que dans le même numéro, sept fonctionnaires de l'instruction publique déclarent qu'ils ont assisté aux examens de recrues, en 1882; et que, tout en

reconnaissant les lacunes de la situation scolaire actuelle, ils ne peuvent les envisager comme offrant une vraie garantie au point de vue pédagogique.

Vous aurez reçu l'*Annuaire de l'instruction publique* pour 1881. A propos de la Commission des Etudes, M. Vonlanthen, membre de cette commission, que l'*Educateur* croyait être un prêtre, est un laïque. Les ecclésiastiques ne manquent pas, sans doute, dans nos directions et administrations scolaires; mais il est inutile d'en grossir la liste. L'un d'entre eux, M. l'abbé Schneuwli, directeur des écoles municipales, a émis un nouveau livre élémentaire de *Géographie illustrée*, traduit d'un livre allemand de M. Walser, professeur à Schwyz. Le *Bien public* en a fait une critique très sévère et méritée à plusieurs égards. La *Liberté* défend cet ouvrage et en annonce une édition revue, corrigée. Le mal est qu'au lieu de s'adresser aux hommes du métier pour faire un livre on se fie à des amateurs, à des dilettantes. Ce n'est pas le moyen d'encourager la vraie science. Un homme a beau avoir de l'esprit, de l'éloquence; cela ne tient pas lieu de savoir, d'acquis et d'expérience. Ces questions d'écoles ne devraient rien avoir de commun avec la politique; un livre est bon ou il ne l'est pas, quel qu'en soit l'auteur, qu'il soit laïque ou ecclésiastique, du parti noir, rouge ou bleu. On est malheureusement loin de le comprendre dans notre canton.

PARTIE PRATIQUE

FRANÇAIS

Degré inférieur.

A. DICTÉE. *Charles.* Maman, j'ai vu une araignée au bûcher. Elle achevait sa toile. Elle voulait prendre un moucheron. La pauvre petite mouche tombe dans un piège inconnu. L'araignée la suce. Elle la jette ensuite au loin.

La mère. Un petit garçon de ma connaissance maltraite souvent son camarade. A qui ressemble-t-il ?

Charles. Il ressemble à l'araignée. Je ne veux plus imiter cette vilaine bête.

EXERCICES. 1. *Distinguer* les noms masculins et féminins de la dictée, les noms au singulier et au pluriel; — écrire devant chaque nom l'adjectif qui le détermine, et le faire suivre de l'adjectif qui le qualifie.

2. *Conjuguer* au présent de l'indicatif le verbe *achever*, à l'imparfait *tomber*, *sucer*, au passé défini *maltraiter*, au futur et au conditionnel *ressembler*, *achever*.

3. La même dictée au pluriel : Nous avons vu des araignées au bûcher. Elles achevaient...

4. *Questions* : Que racontait le petit Charles à sa mère ? Que répondait-elle ? Quelle résolution Charles prit-il ? etc.

B. DICTÉE. Je demeure (où?) *chez mes bons parents* (ici). La lune nous montrera son disque lumineux (quand?) *dans quelques instants* (bientôt). Ces gentils enfants ont salué (comment?) *poliment* (avec politesse) les étrangers dans la rue. Nos vignes avaient produit des raisins (combien?) *en abondance* (abondamment). *Que* (combien?) de peines j'ai données à mes bons parents depuis ma naissance! Leurs barques voyageaient (pluriel) sur les eaux (sans quoi?) *sans laisser de traces durables*. L'incendie avait consumé toute la ville (excepté quoi?) *excepté quelques bâtiments*, (quelques bâtiments exceptés).

D'après G. Girard.

EXERCICES. 1. Faire trouver les différentes parties des propositions de la dictée.

2. Faire construire des propositions semblables. Le maître donne une proposition et la question convenable; les élèves ajoutent les compléments circonstanciels.

3. Distinction élémentaire et sans définitions des prépositions et des adverbes.

J.-D. R.

Degré moyen.

DICTÉE. Un jour entre les branches d'un rosier, j'entendis un bruit singulier : une belle mouche bleue se débattait dans une toile épaisse; une énorme araignée qui la guettait, arrive sur la pauvre et la dévore.

Depuis ce moment, je déteste ces vilaines bêtes grises aux longues pattes, car elles déclarent la guerre à tous les jolis insectes qui dansent dans l'air au printemps.

Moucherons étourdis, papillons légers, petits bourdons dodus, écoutez mon conseil : Quand vous jouez dans un rayon de soleil, éloignez-vous du voisinage dangereux de l'araignée.

EXERCICES. 1. Conjuguer à la 2^e pers. sing. et plurielle du présent, de l'imparfait et du futur les verbes *guetter*, *arriver*, *éloigner*, en leur ajoutant un complément.

2. Faire composer aux élèves des propositions simples dans lesquelles les mots *araignée*, *papillon*, *mouche*, *soleil* seront pris alternativement comme sujets ou compléments du verbe.

3. Faire ajouter deux qualificatifs différents aux mots suivants : *bruit*, *mouche*, *toile*, *bête*, *patte*, *insecte*, *moucheron*, *papillon*, *bourdon*.

4. Enfin, prendre le thème comme sujet d'une leçon de choses.

Suzanne BERTHET.

Degré supérieur.

Une partie très importante de la grammaire, à laquelle on ne porte pas toujours assez d'attention, c'est la conjugaison, plus particulièrement la conjugaison irrégulière. Une bonne méthode est indispensable, si l'on veut obtenir des résultats satisfaisants. Voici celle qui me paraît devoir mériter la préférence.

1^o Procéder par temps primitifs et temps dérivés, et former ainsi quatre conjugaisons pour les premiers, et une seule pour les derniers, comme l'indique le tableau suivant :

Temps primitifs. — 4 conjugaisons.

Infinitif présent	Participe présent	Participe passé	Indicatif présent	Passé défini
1 ^{re} conjug. parler.	ant	é	e, es, e	ai, as, a, âmes, âtes, èrent
2 ^e » finir.	issant	i	s, s, t	is, is, it, îmes, îtes, irent
3 ^e » rendre	ant	u	s, s, t (1)	is, is, it, îmes, îtes, irent
4 ^e (2) » recevoir	ant	u	ois, ois, oit	us, us, ut, ûmes, ûtes, urent

Tableau des temps dérivés (une seule conjugaison).

<i>Temps primitifs.</i>	<i>Temps dérivés.</i>	<i>Terminaisons.</i>
Infinitif présent. <i>Parler, finir, rendre.</i>	Futur simple. Conditionnel simple.	ai, as, a, ons, ez, ont. ais, ais, ait, ions, iez, aient.
Participe présent. <i>Parlant, finissant, rendant.</i>	Imparfait indicatif. Subjonctif présent. Présent indic. (pluriel)	ais, ais, ait, ions, iez, aient. e, es, e, ons, ez, ent. ons, ez, ent.
On retranche la terminaison <i>ant</i> .		<i>Auxiliaires.</i>
Participe passé. Tous les temps composés. <i>Parlé, fini, rendu.</i>	Passé indéfini. Plus-que-parfait. Futur antérieur. Conditionnel passé. Subjonctif parfait. Subj. plus-que-parfait. Infinitif passé. Partic. passé composé.	j'ai ou je suis. j'avais ou j'étais. j'aurai ou je serai. j'aurais ou je serais. que j'aie ou que je sois. que j'eusse ou que je fusse. avoir ou être. ayant ou étant.
Indicatif présent.	Impératif.	2 ^{me} personne du singulier 1 ^{re} et 2 ^{me} du pluriel.
Passé défini. <i>Je parlai (3), je finis, je rendis.</i>	Subjonctif imparfait.	se, ses, t, sions, siez, sent.

La voyelle qui précède le *t* à la 3^e personne du singulier prend toujours un circonflexe à l'imparfait du subjonctif.

2° Tous les verbes qui se conjugueront sur ces tableaux seront réguliers; les autres seront irréguliers.

Verbes irréguliers.

Nous ferons des verbes irréguliers deux classes : la première comprendra ceux qui ne sont irréguliers que dans leurs temps primitifs et dont la

(1) Les verbes en *dre* n'ont que le radical à la 3^{me} personne du présent indicatif.

(2) Les verbes de la 4^e conjugaison se forment très irrégulièrement.

(3) *i* se change en *s*.

dérivation se fait régulièrement. La seconde sera formée des verbes, peu nombreux d'ailleurs, qui sont complètement irréguliers.

Nous chercherons donc dans les verbes de la première classe tous les temps primitifs irréguliers, sur lesquels nous appellerons l'attention des enfants en les leur faisant souligner et conjuguer, ainsi que les dérivés qu'ils servent à former.

Exemple : verbes bouillir, dormir, moudre, peindre.

Temps primitifs.

Infinitif présent.	Participe présent.	Participe passé.	Indicatif présent.	Passé défini.
bouillir	<i>bouillant</i>	bouilli	je bous, tu bous, il bout.	je bouillis
dormir	<i>dormant</i>	dormi	je dors, tu dors, il dort.	je dormis
moudre	<i>moulant</i>	moulu	je mouds, tu mouds, il moud.	<i>je moulus</i>
peindre	<i>peignant</i>	peint	<i>je peins, tu peins, il peint.</i>	<i>je peignis</i>

Rien ne sera plus facile alors que d'expliquer pourquoi l'on dit : « L'eau bouillait, l'eau bouillira — pourquoi je dormais et que je dorme, je mouds, tu mouds, il moud, nous moulons, vous moulez, ils moulent — je peignais, que je peigne, j'avais peint et à l'impératif, peins, peignons, peignez, etc.

Toutes les difficultés de la conjugaison irrégulière sont aisément compréhensibles et résolues. Quant aux temps qui ne sont pas irréguliers, nous les laissons ; c'est un bagage inutile, conséquemment, nuisible.

Ramener l'attention de l'enfant sur un petit nombre de points est chose essentielle en pédagogie.

Dictée :

La petite souris. (Degré moyen et supérieur).

Une petite souris, étourdie comme toutes les jeunes souris, *sortit* de son trou en trotinant, et se trouva devant une boîte *ouverte* au milieu de laquelle était suspendu un morceau de lard. « Oh ! dit-elle, je *connais* cette machine ; c'est une souricière, la plus affreuse invention des hommes. On pénètre sans défiance dans la boîte ; crac ! la porte se ferme, et la prisonnière paye de sa vie son imprudence. Certainement, je n'y *mettrai* pas les pattes ; *partons* au plus vite, sinon, je *pourrais* m'en repentir. Pourtant, je peux, sans danger, m'approcher un peu et flairer ce lard. Comme il *sent* bon ! quel parfum ! Sans *mentir*, il ne me *déplairait* point d'en tâter. Je ne *puis* me *résoudre* à battre en retraite sans regarder de plus près. Oh ! non, *taisez-vous* ma gourmandise ; ce piège est trop dangereux. Mais ce morceau de lard semble me rire au nez. Attends, vilain ; avec de l'adresse je te prendrai bien. La souris s'élance ; elle mord le lard, la planche tombe, la pauvre est prisonnière.

Comment vous *peindre* son désespoir ? Elle *maudit* sa gourmandise, elle se *plaint* amèrement de la méchanceté de l'homme, mais cela ne la sauvera pas ; elle est perdue sans ressource. (*Imitation*).

Appliquons à cette dictée la méthode que nous venons d'exposer d'une façon sommaire.

L'élève cherchera tous les verbes irréguliers de la dictée et en dressera un tableau semblable à celui que nous venons de donner ; il aura soin de souligner les temps primitifs irréguliers et de les apprendre ainsi que les temps qui en dérivent.

Tableau des verbes irréguliers à noter par l'élève.

Infinitif présent.	Participe présent.	Participe passé.	Indicatif présent.	Passé défini.
sortir.	<i>sortant.</i>	sorti.	je <i>sors.</i>	je sortis.
ouvrir.	<i>ouvrant.</i>	<i>ouvert.</i>	j' <i>ouvre.</i>	j'ouvris.
connaître.	<i>connaissant.</i>	connu.	je <i>connais.</i>	je <i>connus.</i>
mettre.	mettant.	mis.	je <i>mets.</i>	je <i>mis.</i>
partir.	<i>partant.</i>	parti.	je <i>pars.</i>	je partis.
pouvoir *.	<i>pouvant.</i>	<i>pu.</i>	je <i>puis.</i>	je <i>pus.</i>
sentir.	sentant.	senti.	je <i>sens.</i>	je sentis.
mentir.	<i>mentant.</i>	menti.	je <i>mens.</i>	je mentis.
déplaire.	<i>déplaisant.</i>	<i>déplu.</i>	je <i>déplais.</i>	je <i>déplu.</i>
résoudre.	<i>résolvant.</i>	<i>résolu.</i>	je <i>résous.</i>	je <i>résolus.</i>
taire.	<i>taisant.</i>	tu.	je <i>tais.</i>	je <i>tus.</i>
rire.	riant.	ri.	je <i>ris.</i>	je <i>ris.</i>
peindre.	<i>peignant.</i>	<i>peint.</i>	je <i>peins.</i>	je <i>peignis.</i>
plaindre.	<i>plaignant.</i>	<i>plaint.</i>	je <i> plains.</i>	je <i>plaignis.</i>
maudire.	<i>maudissant.</i>	<i>maudit.</i>	je <i>maudis.</i>	je <i>maudis.</i>

En expliquant les irrégularités de ces verbes, on montrera combien quelques-unes sont légères ; par exemple, je *plains*, l'irrégularité ne consiste que dans la suppression du *d* ; je *ris*, au passé défini, dans la suppression d'un *i* ; je *mets*, suppression d'un *t* inutile ; en effet, la forme rigoureusement régulière serait je *metts* ; on aurait de même je *batts* au lieu de je *bats*.

On procédera de la même façon pour les autres irrégularités, de manière que l'enfant trouve dans la conjugaison un travail raisonné au lieu d'un exercice purement mécanique.

A chaque maître de voir s'il lui convient de faire conjuguer tout ou partie par écrit.

Vocabulaire. Former des familles de mots à l'aide des vocables suivants, en plaçant toujours le mot radical le premier : souricière — s'approcher — tâtonnement — trotter — adresse — prisonnière — planche — désespoir.

Expliquer sur les mots suivants la formation des adverbes en *ment*, dérivés d'adjectifs avec des remarques sur ceux qui viennent d'adjectifs en *ent* comme impatient et ceux qui sont formés d'adjectifs en *ant*, comme méchant :

Imprudent — amèrement — méchanceté — adroit — pauvrette.

Mots à expliquer : Ressource — flairer — lard. — Emploi abusif de ce dernier mot comme nous le faisons au sens propre. Patte — pattes — milieu — centre.

* Ce verbe est complètement irrégulier.

Règles d'orthographe : défiance. Tous les mots commençant par *déf* ne prennent qu'un *f*, exemple : défaveur — définition — défense — défricher. Ceux commençant par *dif* prennent tous deux *f*, exemple : différence — difficulté — difforme, etc. *Affreux* : tous les mots commençant par *af* prennent deux *f*, excepté afin — Afrique — africain, exemple : affaire — affable — affamé — affection — affaiblissement. B. DUSSAUD.

DESCRIPTION. — *Le couteau.* — *Sommaire* : Définition — les deux parties principales — la lame : sa forme ordinaire, ses formes variées, matières avec lesquelles on fait les lames, etc. — le manche (comme pour la lame) — différentes espèces de couteaux — nombreux usages du couteau.

SUJET LIBRE. 1. Une maison dans la forêt. — 2. Décrivez le chemin qui vous conduit à l'école.

MATHÉMATIQUES ÉLÉMENTAIRES

I ALGÈBRE (suite.)¹ 2°

Résolution de trois équations du 1^{er} degré à trois inconnues.

On ramène, par le même procédé, la résolution d'un système de trois équations du 1^{er} degré à trois inconnues à la résolution d'un système de deux équations à deux inconnues et par suite à celle d'une équation du 1^{er} degré à une inconnue.

Soit, par exemple, à résoudre le système des équations :

$$\left. \begin{aligned} 4x - 5y + 3z &= 8 \\ 2x + 9y - 4z &= 23 \\ 5x - 2y + 6z &= 47 \end{aligned} \right\}$$

J'élimine d'abord x entre les deux premières, puis entre les deux dernières; il vient successivement

$$\left. \begin{aligned} 4x + 4y + 4z &= 8 + 9y + z \\ 2x + 2y + 2z &= 23 - 7y + 6z \end{aligned} \right\};$$

ce qui donne, après la division membre à membre :

$$\begin{aligned} 8 + 9y + z &= 2(23 + 6z - 7y) \\ 23y - 11z &= 38 \end{aligned} \quad (1)$$

ou

$$\begin{aligned} 2x + 2y + 2z &= 23 - 7y + 6z, \\ 5x + 5y + 5z &= 47 + 7y - z; \end{aligned}$$

d'où, en divisant membre à membre,

$$\begin{aligned} 2(47 + 7y - z) &= 5(23 - 7y + 6z) \\ 49y - 32z &= 21. \end{aligned} \quad (2)$$

Il reste à résoudre les équations (1) et (2), ce que l'on sait faire d'après le § 1^{er}.

On a donc

$$\begin{aligned} 23y + 23z &= 38 + 34z, \\ 49y + 49z &= 21 + 81z; \end{aligned}$$

1. Voir l'*Educateur* du 15 mars.

puis,
$$\begin{aligned} 23 (21 + 81 z) &= (38 + 34 z) 49, \\ 497 z &= 1379, \\ z &= 7. \end{aligned}$$

On trouve de même $y = 5$ et $x = 3$.

Il est maintenant facile d'apercevoir la marche à suivre pour résoudre un système de n équations du 1^{er} degré à n inconnues.

On pourrait aussi formuler la règle simple de cette méthode d'élimination, que j'appelle celle *des coefficients égaux ou proportionnels*, applicable d'ailleurs à tout système d'équations numériques ou littérales.

L'habitude du calcul permet de reconnaître les cas où elle peut être avantageusement employée.

(A suivre.)

F. MAIRE,

Prof. à l'école industr. du Locle.

II

PROBLÈMES DE GÉOMÉTRIE

1. ÉCOLES PRIMAIRES

Un cercle de 0^m,22 de circonférence est tangent à une droite indéfinie. Par les points de la courbe situés à la distance de 1 rayon de la tangente, on mène des perpendiculaires à cette dernière ligne. Calculer, à 1 millimètre carré près, la surface du quadrilatère limité par ces perpendiculaires, la partie de la tangente comprise entre leurs pieds, et la droite qui joint entre eux leurs points d'origine. Trouver aussi la surface de la partie du cercle renfermée dans le quadrilatère, ainsi que celle de chacun des triangles mixtilignes que présente la figure. (Prendre $\pi = \frac{22}{7}$.)

2. ÉCOLES SECONDAIRES

Une droite indéfinie est tangente à un cercle de 0^m,035 de rayon. Par les points de la circonférence situés à 1 $\frac{1}{2}$ rayon de la tangente, on mène des perpendiculaires à cette dernière ligne. Calculer : 1^o, à un millimètre carré près, la surface du polygone limité par ces perpendiculaires, la partie de la tangente comprise entre leurs pieds, et la droite qui joint entre eux leurs points d'origine ; 2^o le rapport de la surface totale du polygone à la partie de cette surface comprise entre les pieds des perpendiculaires à la tangente, les parties de ces perpendiculaires situées extérieurement au cercle, et la droite qui joint entre eux les points où ces mêmes droites coupent la circonférence. (Prendre $\pi = \frac{22}{7}$.)

3. POUR LES SOCIÉTAIRES

Deux droites perpendiculaires l'une à l'autre sont tangentes à un cercle. Deux autres tangentes au même cercle, parallèles à la droite qui joint les points de contact des premières, sont limitées par celles-ci. Trouver, en fonction du rayon, la longueur des deux dernières tangentes, ainsi que la surface de l'un et de l'autre des triangles formés par chacune d'elles avec les deux perpendiculaires.

J. CHAUMES.

NOMINATIONS

Genève.

Avril. M. Charles Raymond, régent primaire, est nommé régent secondaire à Compesières. — M^{lles} Julie Ducol, Jenny Renet, Joséphine Perrin, Marie Taponnier, Louise Vallot, sont nommées sous-régentes.

Genève. — Imprimerie Taponnier et Studer.

$\xi = \text{rayon}$
 $2 \xi (\sqrt{2} - 1)$
 $2 \xi (\sqrt{2} + 1)$
 $\xi^2 (3 - 2\sqrt{2})$
 $\xi^2 (3 + 2\sqrt{2})$