

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **1 (1865)**

Heft 18

PDF erstellt am: **18.05.2024**

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

FRIBOURG.

SEPTEMBRE 1865.

1^{re} année.

N^o 18.



L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

publiée par

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE.

L'Éducateur paraît le 1^{er} et le 15 de chaque mois. — L'abonnement pour toute la Suisse est de fr. 5. par an. Pour l'étranger le port en sus. — Lettres affranchies. — Prix du numéro, 20 cent. — Tout ouvrage dont il nous sera envoyé un exemplaire aura droit à un compte rendu. — Les remboursements seront pris le 1^{er} mars de chaque année. M. Blanc, caissier de la Société, est chargé d'en opérer la rentrée. A lui aussi devront être adressées les réclamations concernant l'expédition.

SOMMAIRE : Comment un manuel d'agriculture peut-il être utile à l'école primaire ? — Questions d'histoire nationale. (Suite). — Correspondances de Vaud et de Neuchâtel. — Chronique bibliographique. — Chronique scolaire. — Biographie.

Comment un manuel d'agriculture peut-il être utile à l'école primaire?

TSCHUDI. *Lectures agricoles.*

Les *Lectures agricoles*, de M. Fréd. de Tschudi, traduites en français par quelques membres de la Société Economique et d'Utilité publique de Fribourg, viennent de paraître (1); cet excellent livre va se répandre partout, soit par la munificence des gouvernements et des Sociétés, soit, nous l'espérons, grâce à l'intelligence des instituteurs et des agriculteurs. Qu'il nous soit permis de l'introduire auprès du corps enseignant et d'exposer quelques idées sur l'emploi que l'instituteur primaire pourra en faire dans sa sphère d'action.

D'abord, disons-le sans détour, nous ne croyons pas que l'ouvrage

(1) A Fribourg, chez J. Labastrou, libr.; à Lausanne, chez J. Chantrens.

puisse être introduit comme livre de lecture dans l'école primaire; l'auteur lui-même ne se le dissimule point, et s'exprime d'une façon assez catégorique dans sa préface; voici ce qu'il dit : « Les écoles populaires, » malgré les progrès faits de nos jours, ne peuvent donner l'instruction » professionnelle proprement dite, ni former des artisans pas plus que » des laboureurs. Telle n'est pas d'ailleurs leur tâche; au milieu des » entraves qui les embarrassent souvent, elles ont bien assez à faire de » résoudre d'une façon de plus en plus complète le problème qui leur est » posé: donner à la jeunesse une éducation générale. » Voilà les idées de M. de Tschudi; or, cet écrivain distingué ne les a point légèrement émises en tête de son livre; nous partageons entièrement sa manière de voir, mais nous pensons que, sans être introduit formellement comme branche spéciale, il peut être utilisé pour l'instruction de la jeunesse.

Voyons en premier lieu ce que l'instituteur peut et doit faire sur un autre terrain: c'est-à-dire pour l'enseignement de la langue, et nous verrons bientôt ce qu'il peut et doit faire pour répandre des notions saines sur l'économie rurale en se servant des *Lectures agricoles*.

Pour bien enseigner une langue, l'instituteur peut-il se contenter de comprendre tant bien que mal le manuel qu'il mettra entre les mains de l'élève; lui suffira-t-il d'obliger ce dernier à apprendre par cœur des règles sèches et souvent ardues et de faire quelques dictées plus ou moins bien choisies, à l'aide desquelles on apprendra l'orthographe comme on pourra? Tous les bons instituteurs, et c'est le grand nombre, comprennent la chose autrement; la preuve: c'est qu'ils font mieux. Ils ne sont point de l'avis de ce malheureux qui s'imaginait que, pour enseigner une matière quelconque, il suffisait de prendre en main tel manuel. Il est plus d'une personne d'une savante ignorance, mais à haute prétention, qui partage cette opinion et qui ravale ainsi la fonction de l'instituteur à celle d'une machine pour pouvoir d'autant plus facilement ensuite le rabaisser et lui refuser la considération qui lui est due. Eh bien! à l'instituteur le soin de démontrer à l'évidence par la pratique que le manuel n'est que l'instrument, tandis que l'instituteur est l'ouvrier habile et intelligent. Que fait donc l'instituteur digne de ce nom pour bien comprendre la langue? Se contente-t-il de l'étudier dans un seul livre, non, certainement non; une langue a trop d'éléments divers pour qu'un seul homme ait pu les embrasser tous à la fois. Les écrivains n'auront bien examiné que l'un ou l'autre; celui-ci aura vu et développé telle partie négligée par celui-là; un troisième aura conçu une méthode plus heureuse. Que l'instituteur le suive, mais qu'il ne néglige point de voir ce que d'autres ont fait auparavant et de s'enquérir en même temps

des procédés nouveaux ; partout il rencontrera quelque aperçu pratique, ce qui lui aura paru obscur, inintelligible, inapplicable d'abord, vu maintenant sous un autre jour, lui paraîtra simple, clair et digne d'attention. Il aura connu d'abord Chapsal ou Jullien, puis Girard sans peut-être bien le comprendre, car Girard n'est pas un vain formulaire dont il suffit de s'approprier la nomenclature et les définitions.

Le sens de cette méthode est plus caché ; il veut, dans le but d'une sage application, être approfondi davantage. L'instituteur verra donc un peu ce que disent et Larousse et Guérard ; puis Michel (1^{re} partie), peut-être, même si le cœur l'y pousse, l'un des traités plus étendus publiés par Boniface ou par Lemare, celui de Girault Davivier ou celui de Beschereille ; ou bien encore, pour le style, la suite de l'excellent Michel (méthode Girard) : je ne dis point qu'il faille voir tous ces ouvrages, non ; mais il faut tâcher de bien étudier quelques-uns d'entre eux et joindre la lecture des bons écrivains dont la grammaire n'est que le commentaire vivant et perpétuel. Eh bien oui ! alors, l'instituteur a glané, il a fait sa gerbe ; va-t-il rentrer dans son école et distribuer pêle-mêle tous les épis, mais tous sans distinction, à ses élèves ? Evidemment non ; ne doit-il point d'abord trier sa moisson, rejeter ce qui est sans valeur ou gâté pour ne conserver et ne donner à ces enfants que ce qui sera une nourriture saine et avantageuse. Ces travaux ont été pour lui une gymnastique, ils ont servi à rectifier son jugement, à développer ses facultés, à expulser des notions fausses, à détruire l'esprit de routine si fatal, si délétère pour la vie de l'école. Vouloir reprendre tout ce travail en classe, le faire faire tout entier aux enfants, ce serait ridicule, et non-seulement ridicule, mais impossible ; encore une fois, l'instituteur doit étendre son champ d'activité intellectuelle par la lecture, chercher à acquérir de nouvelles richesses d'idées aussi bien que de mots, en un mot il faut qu'il s'assimile ces matières, non pour faire connaître tout à l'école, mais pour se mettre en état de choisir ce qui est à la portée des intelligences placées sous sa conduite ; il a des travaux, des devoirs ou des dictées à préparer, il a des règles à simplifier (1), il a encore des exemples à trouver pour rendre les règles lucides, palpables, en un mot il lui faut choisir avec un soin scrupuleux les exercices et les moyens propres à reculer les bornes, du domaine intellectuel de ses élèves, mais seulement dans les limites du possible, dans les limites que circonscrivent à la fois et les connaissances déjà acquises, et l'âge et les dispositions des enfants. Vouloir aller au-delà,

(1) Or, celui-là seul peut sagement simplifier, c'est-à-dire résumer l'ensemble grammatical et ne présenter aux enfants que ce qui est important, qui, lui-même, aura embrassé cet ensemble au point de ne pas confondre l'essentiel avec l'accessoire et sacrifier le principal aux petits détails et aux minuties (qui sait tout abrège tout, dit un vieil adage).

c'est manquer son but, c'est s'exposer au danger des demi-notions, qui sont toujours fâcheuses, parce qu'elles conduisent trop facilement à l'erreur. Il importe essentiellement que ce qui se fait à l'école soit bien fait, qu'il ait pénétré réellement dans les intelligences, qu'il y ait jeté des racines profondes qui, en croissant, appellent des aliments nouveaux, mais sains et naturels. L'on nous dira que pour cela il suffit de donner peu; non, cela ne suffit point; donnez trop d'aliments, ils seront indigestes sans doute; donnez-en peu et mal apprêtés, ils seront indigestes encore, il faut que les aliments soient bien assaisonnés pour qu'un sang pur et sain vienne couler ensuite dans les veines; non, il ne suffira pas de rabâcher éternellement la même matière, sous la même forme; si l'on veut que les élèves y puisent une instruction durable et utile, il faudra surtout varier l'enseignement, et l'école deviendra non point un séjour d'ennui, mais un cercle d'activité et par conséquent de bonheur. On variera l'enseignement non point en inscrivant au programme des branches nombreuses à développer ex-professo, comme spécialités, mais en réveillant habilement l'attention par des excursions inattendues dans d'autres domaines. Qu'on n'apprenne aux enfants que la langue maternelle et l'arithmétique, soit, mais pour rendre cet enseignement solide, qu'on ait soin de puiser, dans le milieu même où il se trouve, une foule de faits à leur portée pour les faire servir à leur développement général, tout en restant dans le domaine de la langue ou des chiffres. C'est ici qu'un traité d'agriculture et spécialement les *Lectures agricoles* nous seront utiles, et comment?

L'instituteur devra-t-il un beau jour prendre en main l'ouvrage de Tschudi, l'étaler sur son pupitre, puis l'ouvrir au hasard et dicter peut-être une page sur la chimie ou sur la structure des plantes, laisser ses enfants se tirer d'affaire comme ils pourront en présence des termes techniques grecs et latins, puis fermer majestueusement son bouquin et descendre de la chaire en croyant avoir enseigné de l'agriculture et fait merveille? Ce serait absurde. Que faire donc? Le maître devra procéder comme tout à l'heure pour la langue maternelle. Avant d'entamer jamais cette matière auprès de ses élèves, qu'il l'étudie d'abord lui-même, qu'il s'imprègne, dirions-nous, de toutes les leçons intéressantes qui sont données dans le livre, qu'il connaisse les idées générales, qu'il compare ensuite les données scientifiques avec les particularités locales, qu'il se rende un compte clair et net des différences comme des analogies, qu'il saisisse bien les conditions de l'existence de la plante, comme ceux du sol et de l'air où elle puise sa nourriture; cette étude lui coûtera du temps et de la peine, mais sa tâche sera plus facile parce qu'il a sous les

yeux, à la campagne, une foule de faits, d'applications propres à dissiper ses incertitudes et ses doutes. Nous avons aussi quelque espoir que dans les écoles normales on songera à faciliter cette mission en initiant l'instituteur à quelques-unes de ces connaissances. Puis, quel beau champ à parcourir que celui qu'offre la nature, avec un guide aussi instructif et aussi prévenant que Tschudi, que de distractions agréables aux laborieuses journées de l'école. N'y aura-t-il pas quelques charmes dans ces investigations à la fois théoriques et pratiques, où la nature semblera s'animer, se dévoiler et étaler devant ses regards surpris les secrets, les merveilles qu'elle tient recelées dans son sein. La nature jalouse n'ouvre son grand livre qu'à l'esprit opiniâtre que ne rebute aucune peine; elle ne sert de guide qu'au voyageur infatigable dans sa marche vers les grottes mystérieuses où ses trésors immenses brillent et reluisent de magiques clartés. L'homme pourra d'autant plus admirer la magnificence du Créateur qu'il aura été jusque-là plus ignorant des prodiges qui à chaque instant s'opèrent dans l'univers.

(A suivre.)

Dr MAURON.

QUESTIONS D'HISTOIRE NATIONALE.

(Suite.)

La troisième question : Quels sont les hommes d'Etat traîtres à leur patrie dont l'histoire suisse fait mention, a été assez bien résolue par M. Duruz, Fribourgeois, instituteur à Châtillon, dans le Jura bernois. Les noms de Broun, d'Amstein, de Waldmann, d'Albert de Stein sont marqués par lui du honteux stigmate attaché à leurs actions criminelles.

M. Rey, professeur à Chambéry, a traité le sujet avec beaucoup plus de détails et dressé une liste de proscription formidable. Tous les noms qui figurent sur sa liste méritent certainement, pour un motif ou pour l'autre, le blâme aux yeux de la conscience nationale. Mais il y aurait cependant injustice notoire à les frapper tous de cette redoutable qualification de traîtres.

C'est quand il s'agit de juger les hommes que l'historien a besoin de se recueillir dans le discernement et l'impartialité.

L'histoire, en effet, n'est un tribunal qu'à la condition d'être élevée au-dessus des passions, des préjugés de parti et surtout de cette habitude trop fréquente et innée pour ainsi dire même aux bons esprits de juger des choses du passé d'après celles du présent, de transporter dans nos appréciations d'un autre monde les opinions et les idées de celui-ci.

Le nom d'Orgétorix ouvre avec raison la liste établie par M. Rey. C'est le premier type que nous offrent nos annales de ces hommes ambitieux et fourbes, habiles à couvrir leurs projets liberticides du masque du bien public et de

l'intérêt général. Mais on est un peu étonné de trouver ensuite au nombre des traîtres le pauvre roi Rodolphe III. Ce prince est convaincu, il est vrai, d'avoir cédé ou plutôt vendu son royaume à son neveu l'empereur d'Allemagne sans prendre conseil des Grands de la Bourgogne; mais on juge moins sévèrement ce monarque quand on se rappelle que la Bourgogne était avant l'élévation des Rodolphiens une province de l'empire et que ces princes eux-mêmes avaient dû, à plusieurs reprises, reconnaître la suzeraineté des empereurs.

Dans les premiers siècles du moyen âge et ailleurs, l'Empire absorbe tous les royaumes qui ne sont que des fiefs mouvant de la Couronne et, comme le dit le perspicace et savant investigateur Kopp: « Tous les peuples pouvaient et devaient entrer dans ce vénérable et majestueux édifice. »

J'hésiterais aussi beaucoup à taxer de trahison les hommes d'Etat comme Stüssi, coupable, comme on sait, d'avoir préféré Zurich à la Suisse, à une époque où l'esprit national n'avait pas encore eu le temps de jeter de profondes racines et de séparer entièrement les intérêts zuricois de ceux de l'Autriche et de l'Allemagne.

Quand au 16^e siècle la Réformation eut détruit l'unité religieuse au sein de la patrie, les deux partis aux prises s'appuyèrent sur l'étranger. La protection que les protestants demandaient à l'Allemagne et à François I^{er} (auquel Calvin dédia son traité de l'Institution chrétienne), les catholiques la demandaient à l'Espagne et à l'Autriche. Mais je ne pense pas qu'on puisse purement et simplement flétrir du nom de traîtres les chefs protestants et catholiques (Zwingli, Lussy, Pfyffer, etc.), qui, égarés par l'esprit de parti ou entraînés par les circonstances, poussèrent à ces alliances dont la conclusion paraissait nécessaire au maintien de leur foi.

Ne faudrait-il pas réserver uniquement ce nom de traîtres aux hommes sans conviction qui foulent aux pieds leurs serments et sacrifient sans pudeur les droits et les intérêts de leur patrie à l'appât de l'or ou des honneurs?

(A suivre.)

A. D.

CORRESPONDANCE.

Montreux, 20 août.

La méthode simple et naturelle que nous avons trouvée pour l'enseignement de la composition nous a rendu les plus grands services et peut être aisément comprise et appliquée par le moins habile des maîtres. Elle a réussi partout et toujours, avec les plus jeunes enfants comme avec les plus âgés, dans une école de 50 élèves comme dans l'enseignement individuel ou dans les pensionnats des deux sexes, aussi bien dans les narrations et les lettres familières que dans les descriptions ou les compositions historiques et didactiques; en un mot, elle a fait ses preuves. [Aussi à] plusieurs reprises on a tâché de

nous soutirer adroitement notre méthode, soit dans notre voisinage, soit ailleurs, afin de la publier avant nous et sous d'autres noms; néanmoins nous avons réussi à la conserver. Après les épreuves victorieuses auxquelles nous l'avons soumise, nous ne recherchons pas des adhésions ou des approbations; nous attendons tranquillement que la lacune fortement sentie et signalée dans toute la Suisse française touchant l'enseignement de la composition dans les écoles primaires, engage les instituteurs à nous aider à couvrir les frais d'impression de l'ouvrage. Aussi, à moins d'un concours peu probable jusqu'ici dans le canton de Vaud, nous ouvrirons dans l'*Educateur* une souscription, afin de voir jusqu'à quel point nous serons encouragés et appuyés par ceux qui ont le plus grand intérêt dans cet important sujet, centre et but principal de l'enseignement de la langue maternelle.

L. HUMBERT.

Ponts de Martel (canton de Neuchâtel), 22 août.

J'ai lu avec beaucoup d'intérêt le rapport de M. Ducotterd sur le concours calligraphique des écoles du canton de Fribourg; et je crois, comme l'honorable professeur, que le manque de principes et l'absence de surveillance de la part du maître sont un des principaux obstacles à l'acquisition d'une écriture solide chez nos élèves. Mais ce n'est pas là que gît tout le mal, il a encore sa source ailleurs.

A mon avis, une fois les principes posés, les premières conditions pour apprendre à bien écrire sont l'assiduité, une sage lenteur et surtout le goût, le désir d'imiter le modèle et d'acquérir une belle main.

Malheureusement peu d'élèves possèdent ces qualités; les distractions et l'insouciance viennent souvent, dans cette branche comme dans bien d'autres, déjouer tous les efforts de l'instituteur. Que sert-il de donner des principes si les élèves ne les suivent pas ou s'ils ne sont pas disposés à en profiter. Autrefois, quand un enfant griffonnait une page, on le punissait comme il le méritait; maintenant, grâce aux théories du siècle, on se borne à lui faire des observations; et ces observations réitérées produisent chez lui l'effet du tic-tac aux oreilles du meunier. Il est vrai que certains enfants, malgré leur assiduité, ne peuvent jamais parvenir à bien écrire. Cela tient essentiellement à leur système nerveux⁽¹⁾. Au reste, l'expérience me prouve que la rapidité, la vitesse dans l'écriture est le principal piège qui empêche le progrès et le perfectionnement. Tant que nos élèves voudront courir, avant que de savoir marcher, ils seront exposés à faire de nombreux faux-pas.

Pour en revenir aux principes, je crois qu'ils ne font pas tout, comme je l'ai dit; car nous savons que dans un temps où ils étaient à peu près inconnus ou peu pratiqués, nous avions dans notre canton de fort bonnes écritures; ce qui prouve une fois de plus que la bonne pratique est mille fois supérieure à la

(1) Alors de quel droit les punir?

théorie, et que si la branche en question va en décadence dans certaines classes cela tient plutôt aux élèves qu'aux instituteurs.

Quelques personnes objecteront que les plumes métalliques sont la cause de cette décadence. Pour moi, je n'en crois rien, car j'ai obtenu et j'obtiens encore de beaux résultats avec ces plumes-là. Les plumes d'oie seront toujours en usage dans nos écoles pour la bâtarde, la ronde et la gothique, tant qu'on ne pourra les remplacer avantageusement par les plumes d'acier. Mais vouloir les conserver *mordicus* pour la fine et l'anglaise, c'est faire concurrence aux chemins de fer avec les voitures postales. Il me semble, au contraire, qu'il est bon d'habituer l'enfant avec un instrument dont il se servira plus tard. D'ailleurs, les plumes métalliques sont un des progrès du siècle, et il en faut profiter, comme de tous ceux qui sont utiles.

Quant à l'adoption d'un seul genre d'écriture dans une classe, je dois vous dire que je ne partage pas cette manière de voir; j'estime au contraire que la variété et la diversité pourront seules faire naître chez l'enfant le goût de la calligraphie. Il va sans dire que tout instituteur doit s'attacher essentiellement au genre dont les enfants auront le plus besoin, une fois qu'ils auront quitté l'école. Agir différemment, serait aller à l'encontre du but qu'on se propose en leur apprenant à tracer des caractères.

Enfin, si nos élèves ne se donnent pas toute la peine voulue dans cette branche, dans votre canton comme dans le nôtre, ne sont-ils peut-être pas un peu imbus des théories qui ont cours de nos jours? N'a-t-on pas répété à satiété qu'une bonne écriture était désormais inutile, qu'on n'y attachait plus aucun prix; que d'ailleurs toute la classe des gens instruits écrivait à peu près d'une manière illisible et que ceux qui avaient adopté pour communiquer leurs pensées des hiéroglyphes étrusques ou chinois étaient les plus distingués?

Peut-être que là est aussi la source du mal dont nous nous plaignons.

Prenons donc garde de fausser par des utopies l'imagination de notre jeunesse, car elle est, comme de tout temps, imitatrice au suprême degré.

J. GUINCHARD.

Riez près Cully, le 23 août 1865.

Nous ne sommes plus au temps où le Département de l'Instruction publique du canton de Vaud devait interdire aux régents d'enseigner en patois dans leurs écoles. Non, mais, en revanche, aujourd'hui il serait fort à désirer que l'emploi de cet idiome pût être défendu aux parents envers leurs enfants. Peut-être aussi la même défense serait-elle utile dans les autres cantons français (1).

(1) Nous avons inséré cet article par respect pour la liberté des opinions. Mais il nous est impossible d'en partager les principes ni quant à l'effet du patois, ni quant à la possibilité d'une défense à cet égard. Les droits des gouvernements ne vont heureusement pas jusqu'à arracher à un peuple sa langue.

En effet, l'instituteur a pendant six heures seulement ses écoliers à l'école où l'on parle français; quand je dis pendant six heures, c'est trop encore, car, en été, une bonne partie d'entr'eux ne viennent à l'école que six heures *par semaine*; ce n'est qu'en hiver que tous y sont six heures par jour.

Pendant tout le reste du temps ils sont à la maison, aux travaux des champs, en contact avec des domestiques, des ouvriers qui, certes, ne leur parlent pas français, surtout si les enfants sont d'un certain âge. Ainsi donc, le temps pendant lequel ils parlent ou entendent parler français est bien moins long que celui pendant lequel ils entendent parler patois, soit dans leur intérieur, soit dans leur voisinage. Ils perdent, par conséquent, si ce n'est tout le fruit des leçons de l'école, du moins la plus grande partie, ce qui donne nécessairement de mauvais résultats.

En résumé, pour un trop grand nombre de nos écoliers le français n'est, plus ou moins, qu'une langue officielle: ils aimeraient mieux qu'on leur parlât patois. C'est ce que j'ai maintes fois remarqué. Maintenant, que résulte-t-il de cet état de choses? Les enfants prennent dans leur langage, dans leur lecture une prononciation fort relâchée et dure. Comme notre patois est ennemi des *l* et des *r*, la plupart de nos écoliers ont une grande difficulté à les prononcer, ou plutôt, y mettent une grande paresse: on répète cent fois un *abre*, le *cheva*, *j'ai ma*, etc., pour un *arbre*, le *cheval*, *j'ai mal*, etc.

Notre patois, quoique énergique, est pauvre. Il ne renferme guère de mots techniques, et les quelques-uns qu'il possède ne ressemblent nullement à leurs correspondants en français; de là vient que nos petits villageois ne comprennent pas du tout le sens des mots un peu en dehors du langage tout ordinaire. En un mot, ils ne peuvent prendre part à la plus petite conversation, raconter une histoire sans y mêler force termes barbares, tellement que c'est souvent un véritable argot. J'ai été à même de faire l'expérience suivante à plusieurs reprises. Un mot peu connu se présente: il n'est pas compris. Je le leur explique, mais la meilleure explication consiste à le leur dire en patois! Aussitôt les visages s'épanouissent et l'on entend force: ah! preuve convaincante que le patois leur est plus familier.

Par ce que je viens d'esquisser, il est facile de comprendre combien le patois exerce dans nos écoles rurales une mauvaise influence. Il est un obstacle constant au développement de la langue maternelle chez l'enfant qui n'entend ordinairement que cet idiome, tant il est vrai que l'habitude est une seconde nature. Cela se trouve même chez des adultes qui ayant su parler français convenablement, et parvenus à 40 ou 50 ans, ne le savent guère plus et vous disent eux-mêmes en riant de leur maladresse: « Ma foi, je l'ai su dans le temps, mais on a *tellement* habitué ce patois qu'on ne peut plus parler que *ça*. L'enfant lui-même y est tellement habitué qu'il pense en patois et parle en français. J'ai remarqué que dans l'ardeur du jeu, lorsqu'une sensation quelque peu vive s'empare de lui, l'enfant a la tendance de s'exprimer en patois. Les

proverbes, par exemple, lui sont plus familiers en patois qu'en français. Tout cela n'est-il pas un mal ?

Mais, me dira-t-on, vous voulez donc l'abolition complète de notre patois, de la langue de nos pères ? — Non, répondrai-je, je voudrais seulement que les parents et toutes les personnes raisonnables de nos campagnes s'abstinsent de parler patois aux enfants, ou même de s'entretenir devant eux dans cet idiome. Lorsque la chose n'a pas d'inconvénient, eh bien ! qu'ils s'en servent autant qu'il leur plaira ; c'est un langage concis, énergique, qui peut avoir des charmes pour les oreilles habituées à l'entendre. Mais de grâce, qu'ils comprennent que si c'est là la cause de leur ignorance en fait de français, il ne faut pas qu'elle le soit aussi pour les leurs, puisqu'ils le regrettent pour eux-mêmes.

Nous ne saurions donc trop engager les instituteurs et les institutrices à lutter de toutes leurs forces contre une habitude aussi funeste. Que les parents veuillent bien y réfléchir aussi.

A. CLÉMENT-ROCHAT.

Aigle (Vaud), 26 juillet 1865.

(Suite.)

Autres Directions.

1° Ne commencez pas ainsi : « La signification de cette phrase est ; ce sujet signifie ; nous entendons par ce proverbe ; notre sujet nous enseigne, etc. »

2° Dans l'introduction ni arguments, ni exemples ne sont admissibles. Evitez-y donc les mots : car, parce que, par exemple, etc.

3° Employez la 3^{me} personne ; que l'attribut du thème soit le sujet dans le cours du travail.

4° Ne passez pas d'une personne à l'autre.

5° Les exemples historiques seront des faits et non des fables ; ils doivent se rapporter à des créatures humaines ou à des intelligences supérieures, et non à des animaux, et bien moins à des végétaux et à des minéraux ; ni roman, ni conte arabe, ni conte de revenants ne peuvent être admis dans la partie historique, mais ils peuvent bien servir de comparaisons.

6° La partie argumentative doit être la plus longue ; l'introduction ne doit pas excéder un huitième de tout le travail. Que les faits historiques soient clairs et aussi concis que possible.

7° Enfin, la conclusion peut s'écrire à toutes les personnes.

EXEMPLE.

I^{re} Partie.

Thème I^{er}.

« La Patience et la Persévérance surmontent les montagnes. »

Introduction. De même que les montagnes peuvent être surmontées à force de temps et d'efforts persévérants, ainsi toutes les difficultés peuvent être surmontées par les mêmes moyens.

I^{er} Argument: L'homme impatient ne voit l'obstacle devant lui que comme *une masse* qu'il voudrait remuer *à la fois*, tandis que l'homme patient le voit *en détail*, et le détruit avec délibération par *pièces*.

II^{me}. Celui-là, ne voyant « la montagne » que dans sa masse entière, s'épouvante de la tâche formidable de la remuer, et ses forces s'affaiblissent par son découragement; tandis que celui-ci, ne la voyant que comme une agglomération de petites parties et n'essayant de la surmonter que par morceaux, voit son travail prospérer et avec *bon espoir* de succès. (Ainsi Archimède répondit à quelqu'un qui lui demandait en quoi un esprit constant différait d'un esprit inconstant: « Surtout, dit-il, en bonne espérance. »)

III^{me}. L'homme impatient se débat avec des difficultés qui sont au-dessus de ses forces, ce qui provoque sa mauvaise humeur, ne tend qu'à épuiser ses forces et à lui faire perdre son temps en vaines tentatives; mais l'homme patient n'entreprendra pas plus qu'il ne peut accomplir et, voulant attendre le progrès graduel de son travail, n'a pas lieu de s'irriter et de se débattre.

IV^{me}. Celui-là, voyant la tâche devant lui sous un faux point de vue, emploie aussi des moyens impropres pour l'accomplir; tandis que celui-ci, ne fixant son attention que sur la partie de la tâche qu'il compte exécuter, profite de tous les moyens que la réflexion et l'habileté imaginent. Celui-là essaie de pousser sa montagne dans la mer avec les épaules, celui-ci la surmonte graduellement par la pioche et la brouette.

V^{me}. Celui-là est toujours à changer de plan d'opération, par conséquent il n'acquiert jamais l'habileté que la répétition procure; celui-ci, au contraire, persévérant dans son premier plan se familiarise bientôt avec sa tâche; la pratique le rend parfait (maître) dans l'emploi de ses moyens.

VI^{me}. Raison négative. Quelque bien commencée que soit une entreprise, si elle est gâtée par l'impatience ou discontinuée par l'inconstance, elle ne sera jamais achevée.

Comparaisons. L'abeille qui ne cueille que peu de miel de chaque fleur. — Les oiseaux qui construisent leurs nids brin après brin. — Les madripores qui ont élevé presque toutes les îles de l'Océanie. — La fable du « Lièvre et la Tortue. » — Les chemins de fer, etc., etc.

Faits historiques. Annibal qui fit franchir les Alpes à son armée, malgré les attaques incessantes des montagnards et l'inclémence de l'hiver (218 ans avant J.-C.) — Napoléon qui fit de même (l'an 1800) — Titus au siège de Jérusalem (an 70). — Alexandre au siège de Tyr. — Les Grecs qui ne prirent Troye qu'au bout de 10 ans. — Démosthène, le plus grand des orateurs de l'antiquité, surmonta par la patience et la persévérance les défauts physiques les plus grands: 1^o il était bègue, il surmonta cette difficulté en plaçant de petits cailloux dans sa bouche; 2^o il était asthmatique, il se guérit de cette infirmité physique en répétant des morceaux de poésies en courant à la montée; 3^o sa voix était faible et perçante, mais il lui donna de la profondeur

et une force de stentor en déclamant chaque jour sur le rivage de la mer agitée. — La retraite des 10,000. — Fabius Cunctator qui conquiert Annibal en temporisant. — Isaac Newton disait : « Tout ce que j'ai accompli, je le dois entièrement à la pensée patiente ! — Milon de Crotonne parvint à porter un taureau en portant chaque jour un veau jusqu'à ce qu'il fût grand. — Noé fut 120 ans à bâtir l'arche, etc., etc.

Citations. L'eau en tombant sans cesse goutte à goutte creuse même le granit. — L'apôtre dit : « Ne nous relâchons point en faisant le bien, car nous moissonnerons en la propre saison si nous ne devenons point lâches. (Galates VI, v. 9). Ne vous laissez point de bien faire. — Poursuivons constamment la course qui nous est proposée. II Thess. III, v. 13. Hébr. XII, v. 1, etc., etc.

Conclusion. Ne soyons donc pas effrayés des difficultés.

E. TAUXE.

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE.

EXERCICES FRANÇAIS ou NOUVEAU COURS DE LANGUE **rédigé sur un plan méthodique et raisonné à l'usage des écoles** **primaires,**

par L. SEURET, instituteur, et A. FAIVRE, ancien instituteur. — Nouvelle édition entièrement refondue et divisée en trois cours. — Porrentruy, 1865.

L'ouvrage complet est divisé en trois cours, qui ont chacun pour objet des matières spéciales.

Le premier cours comprend : 1° un grand nombre d'exercices orthographiques sur le nom, l'article, l'adjectif et le pronom, avec toutes les règles grammaticales y relatives et les conjugaisons des deux verbes auxiliaires ; 2° des leçons d'analyse sur les mêmes matières, avec développement de la proposition simple construite avec le verbe être ; 3° un assez grand nombre d'exercices pour l'étude des noms homonymes ; 4° un petit recueil de locutions vicieuses et de barbarismes.

Le deuxième cours renferme : 1° la grammaire des verbes, des participes et des mots invariables ; 2° les applications ; 3° analyse grammaticale, théorie et pratique ; 4° étude des homonymes ; 5° les locutions vicieuses, etc., continuation du 1^{er} cours.

Le troisième cours n'a pas encore paru.

Chaque cours comprend deux manuels : l'un, pour le maître ; l'autre, pour les élèves. Chaque manuel embrasse la partie théorique (grammaire) et la partie pratique (exercices d'application).

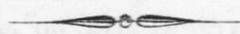
Ce sont les idées du P. Girard et de ses dignes continuateurs français, MM. Michel et Rapet, qui nous ont paru surtout avoir été mises en pratique

dans l'ouvrage que nous avons sous les yeux. C'est dire que les exemples occupent partout le premier rang et c'est là, en effet, leur place la plus naturelle, car il est constant que l'art de parler et d'écrire correctement existait avant les règles grammaticales, puisque celles-ci ont été le fruit et non le principe des œuvres littéraires.

Partout aussi nous retrouvons une gradation assez rigoureuse dans la suite et le développement des exercices et cette tendance pratique ne permet ni aux maîtres ni aux élèves de jouer un rôle tout à fait passif pendant les leçons. Celles-ci doivent être une gymnastique intellectuelle et persévérante pour les uns et pour les autres, un enseignement socratique justifiant l'épigraphe et la pensée dominante de l'ouvrage : « *La méthode est une forme, le maître en est la vie.* »

C'est à tous ces titres sans doute que les *Exercices français* ont obtenu les suffrages de la commission jurassienne d'éducation : c'est par là aussi qu'ils se recommandent à tous les hommes d'enseignement qui voient dans leurs élèves non des vases à remplir, mais des intelligences à respecter et à cultiver.

A. B.



LA SUISSE comparée avec les principaux Etats de l'ancien et du nouveau monde,

par ALEX. MICHOD, éditeur, à Lausanne, 2^me édition, 1865.

Parmi les popularisateurs de la statistique, M. Michod est connu depuis longtemps par ses utiles travaux sur son pays et ses éléments de vie et de prospérité. Nous nous permettons de signaler en particulier ici la publication nouvelle qui fait le sujet de ces lignes.

Cette publication se compose de deux tableaux dont le premier a pour titre : *Les cantons suisses et les progrès de la Confédération*. Ce tableau renferme tous les éléments qui peuvent servir à faire apprécier le développement matériel de la nation et des cantons. Ces éléments sont exprimés par des chiffres groupés dans un très grand nombre de divisions dont les principales ont pour titre : superficie, population, vie moyenne, caisses d'épargnes, assurances, finances, militaire, commerce, institutions de crédit, chemins de fer, instruction publique, culte, travaux publics, etc., etc.

Le deuxième tableau est intitulé : *Statistique des Etats de l'Europe, de l'Amérique et de l'Orient*. Il ne s'agit plus ici de la Suisse seulement, envisagée pour elle-même et sans terme de comparaison. Ce nouveau tableau est cosmopolite plutôt que national. L'éditeur a réussi à condenser tous les faits numériques de la géographie commerciale, industrielle, etc., en un tableau qui constitue un complément fort instructif de la mappemonde physique.

A. B.



CHRONIQUE SCOLAIRE.

SCHWYTZ. — Le *Messenger de la Suisse primitive*, dans un article reproduit par la *Feuille scolaire de la Suisse catholique*, trace un tableau intéressant des progrès de l'instruction publique dans le district de Schwytz. Nous en extrayons les passages suivants: « Ce n'est plus le temps où on entendait souvent dire aux » paysans: Je donnerais ma plus belle vache, ou je consentirais à perdre un » doigt pour savoir lire et écrire. » Car l'art d'écrire et de lire est aujourd'hui très répandu et le nombre de ceux qui signaient d'une *croix* devient de plus en plus rare.

C'est la Constitution de 1848 qui a rendu la fréquentation des écoles obligatoire pendant 6 ans. Mais il a fallu bien des efforts et bien des luttes pour arriver à une organisation tant soit peu satisfaisante de l'école.

L'année 1852, on comptait déjà dans le district de Schwytz 37 écoles primaires, 7 écoles de répétition, 1 école secondaire.... Les écoles semestrielles devinrent des écoles annuelles. Aujourd'hui le district de Schwytz a deux écoles secondaires, l'une au chef-lieu, l'autre à Arth. Une institution importante est celle des écoles d'ouvrages. On en compte 10 dans le district de Schwytz. Ces écoles étaient rendues nécessaires par la circonstance que le tissage de la soie et les travaux de fabrique avaient refoulé à l'arrière-plan les ouvrages du sexe proprement dit. Six communes ont reconstruit leurs maisons d'école. Celle de Steinen est venue tard, mais c'est une des mieux bâties.

Le traitement des instituteurs a été haussé. A Schwytz, par exemple, le traitement a été porté de 430 à 600 fr.; à Lowerz, de 310 à 600 fr.; à Iberg, de 150 à 500 fr.

La fondation d'une école normale à Seeven a beaucoup contribué à la prospérité de l'instruction populaire. A l'examen public, qui a eu lieu dernièrement, assistait M. le bourgmestre Zehnder, de Zurich, comme délégué de la Société d'Utilité publique pour la fondation Jutz. Le fonds d'école s'est aussi fort augmenté. Ce fonds se forme de taxes de mariages, de collectes, d'amendes et de dons. Le fonds d'école du district de Schwytz s'élève à 167,000 fr.; une école de musique et une école de dessin pour les artisans ont été récemment créées à Schwytz.

ZURICH. — (*Ecole polytechnique fédérale*). Cette école comptait pendant l'année scolaire 1864-65, 479 élèves répartis comme suit: Section des architectes, 51; des ingénieurs, 118; section des mécaniciens, 125; chimistes, 56; forestiers, 21; 6^{me} section, 30.

De ces 479 élèves, 244 appartiennent à la Suisse, 235 aux pays étrangers. La Suisse française figure sur ce nombre pour 21 élèves (1). Parmi les étrangers, on compte 122 Allemands, 102 des autres Etats, 6 Américains du Nord, 2 Brésiliens, 6 jeunes gens des Indes orientales.

(1) Le Jura bernois n'est pas compris dans ces 21, la statistique ne distinguant pas entre Bernois allemands et français.

Le nouveau recteur est M. Zeuner.

Malheureusement la manie des duels ne paraît pas devoir cesser dans ces établissements; 4 élèves allemands ont dû être de nouveau renvoyés pour ce motif. La question de la légitimité du duel commence à s'agiter entre les étudiants eux-mêmes.

FRANCE.— Le conseil général du Nord avait voté en 1864, 7,200 fr. en faveur des écoles du dimanche et des écoles du soir. Cette munificence a produit les meilleurs résultats: les maîtres ont rivalisé de zèle, et l'on compte aujourd'hui, dans le département, 300 cours du soir ou du dimanche suivis par plus de 20,000 adultes. On ne saurait donner trop de publicité à de tels faits, car ils sont un exemple salubre pour les autres départements, et ils font autant d'honneur à l'administration, qui ne recule pas devant les dépenses de cette nature, qu'aux populations assez sensées pour en profiter avec un si louable empressement.

L'instruction primaire est en progrès dans le département de Seine-et-Oise.

En 1862, sur 3,962 jeunes gens inscrits au tableau de recensement, 394, c'est-à-dire 10,82 sur 100, ne savaient ni lire ni écrire.

En 1863, sur 3,813, 372, c'est-à-dire 9,75 sur 100, se trouvaient dans la même situation.

En 1865, le nombre des jeunes gens sans instruction qui ont pris part au tirage a encore diminué d'une manière sensible, car, sur 3,818 inscrits, on n'en compte plus que 294, ou 7,40 sur 100 ne sachant ni lire ni écrire.

(Bulletin administratif.)

En 1865, le canton de Fribourg a eu 507 recrues, ou jeunes gens de 20 ans, sur ce nombre 8 ne savaient lire et 12 ne savaient pas écrire, soit 2,36 sur 100 qui ne savaient ni lire et ni écrire.

ALLEMAGNE. — La commission fédérale, nommée par la diète germanique pour prendre en considération un projet de loi relatif à l'établissement d'un système uniforme des poids et mesures, s'occupe activement de la réalisation de cette importante réforme. Il résulte de renseignements authentiques qu'elle est unanimement d'avis d'adopter le système métrique, tel qu'il fonctionne en France, pour base du nouveau système des poids et mesures à établir en Allemagne.

On ferait seulement aux députés prussiens la concession du maintien du pied de 30 centimètres là où il est en usage; mais partout ailleurs on appliquerait rigoureusement la division française en cent parties.

(Manuel général.)

AUTRICHE. — L'Autriche possède des écoles primaires de deux espèces: les écoles élémentaires et les écoles supérieures; les dépenses de ces écoles sont une charge essentiellement communale. Les instituteurs, admis à 16 ans dans les écoles normales de l'Etat, où ils passent deux années, reçoivent un traitement qui varie de 580 fr. à 1,680 fr., et presque tous ont, auprès de leur logement, un champ d'une certaine étendue à cultiver.

Les cours de perfectionnement, obligatoires comme l'école primaire, sont faits, tous les dimanches, aux enfants des deux sexes de 13 à 15 ans. Ils sont plus suivis que les écoles primaires, comme cela arrive d'ailleurs dans tous les pays où l'enseignement primaire n'est pas dans un état florissant.

BAVIÈRE. — La Bavière, peuplée de 4,660,556 habitants, possède, outre de nombreuses écoles spéciales, 28 gymnases et 88 progymnases, 261 écoles de dessin, 7,113 écoles primaires, 143 pensionnats royaux ou privés et 1,550 écoles industrielles. La proportion de ceux qui ne savent pas lire, écrire et compter n'est plus que de 5 pour 100. Le traitement minimum des instituteurs varie, selon les communes, de 750 à 1,070 fr. avec un logement. Leur pension de retraite ne peut être inférieure à 430 fr.

BIOGRAPHIE.

L'*Ami des écoles* du canton de Berne a rendu un hommage mérité à M. le pasteur Boll, de Hindelbank, dont nous avons annoncé la retraite comme directeur de l'école normale des filles, et qui, pendant un grand nombre d'années, a rendu les meilleurs services à l'éducation populaire dans ce canton.

Pasteur depuis plus de 40 ans, M. Boll s'est toujours occupé avec une prédilection marquée des affaires scolaires. Après 1830, il figurait parmi les inspecteurs des écoles les plus zélés et les plus capables.

Plus tard, de concert avec M. Schnider, de Langnau, il fondait l'école normale des filles dont la direction lui était confiée à la mort de M. Rikli. La révolution de 1846 éloigna pendant quelques années M. Boll de la direction de l'établissement qu'il avait le plus contribué à établir. Mais la mort de son successeur, M. Lemp, le ramena à son poste qu'il a occupé jusqu'à ces derniers temps avec beaucoup de distinction.

M. Boll est d'abord un instituteur très distingué. Clarté lumineuse, tel était le caractère propre de l'enseignement du directeur d'Hindelbank. Il brillait surtout par son talent d'interrogation (catéchétique).

M. Boll est aussi écrivain, on lui doit une *Bible des Enfants* retravaillée sur le plan de celle de Rikli et une histoire populaire de l'Eglise chrétienne.

Le souvenir de M. Boll restera cher à ses disciples et à ceux qui l'ont connu et apprécié.

Avis important. — On dit que la réunion générale des Instituteurs aura lieu à Soleure, le 3 octobre. Mais jusqu'ici aucun avis officiel ne nous est parvenu à cet égard.

Le Rédacteur en chef, ALEX. DAGUET.

CH. MARCHAND, IMPRIMEUR-ÉDITEUR.