Objekttyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **10 (1874)**

Heft 21

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

SAINT-IMIER. 1er Novembre 1874

10e année. N° 21.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE

paraissant le 1er et le 15 de chaque mois.

Sommaire. — Nécrologie universelle (Nécrologie italienne). — Réunion des instituteurs vaudois. — Le Congrès de Winterthour (suite et fin). — Réunion des professeurs de gymnase à Olten. — Partie pratique.

Nécrologie universelle.

III. Nècrologie italienne.

L'année 1874 a été plus fatale à l'Italie qu'à maint autre pays de l'Europe, bien que la mort n'y ait pas fait autant de ravages qu'en Suisse.

Mais une nation, certes, peut se dire en deuil quand elle a vu en une année s'effacer du livre des vivants, des hommes comme Manzoni, Lambruschini, Tommaséo, Comba et Cet. Alessandro Manzoni dont nous avons déjà entretenu nos lecteurs, n'appartenait pas précisément à l'enseignement. Mais un aussi grand esprit, un si noble cœur, un génie aussi national, d'une religion aussi élevée et si profondément voué au culte de la langue classique de la Péninsule,

a exercé trop d'influence sur les intelligences en général pour que cette action soit restée étrangère à la sphère éducative.

L'abbé Raphael Lambruschini a été également mentionné plus d'une fois dans nos colonnes comme l'émule du Père Girard dont il traduisait les ouvrages et dont il a contribué puissamment à répandre les idées dans la Péninsule. Il ne faudrait cependant pas voir simplement un simple imitateur et disciple du grand homme de Fribourg dans le fondateur de la colonie agricole de Filine, dans le naturaliste, l'économiste et le littérateur éminent qui a pris une part si active aux travaux de l'académie des géorgophiles de Florence, à la fondation et aux publications de l'*Educatore* de la Toscane ainsi qu'à l'anthologie italienne.

Les instituteurs de l'Italie n'avaient pas non plus d'ami, de directeur et de protecteur plus dévoué que ce prêtre libéral et chrétien dans le plus noble sens du mot, qui correspondait avec le Père Girard et le pasteur François Naville de Genève sur le christianisme universel. Quoique étranger à la politique, Lambruschini aimait trop son pays, la liberté et le progrès pour pouvoir rester en dehors du mouvement qui se produisit en Italie. Aussi s'était-il rendu suspect au gouvernement pontifical dont le chef, sous le pape Grégoire XVI, était le propre oncle du pédagogue et patriote dont nous traçons ici l'esquisse biographique, le fameux cardinal Lambruschini. Le neveu du premier ministre s'étant aventuré une fois à aller passer ses vacances à Rome, se vit à peine arrivé dans la ville éternelle, mis en état d'arrestation par ordre de son oncle et dut passer au château St-Ange le temps qu'il espérait employer d'une manière fructueuse et plus agréable.

En 1848, nous trouvons l'abbé Lambruschini à la tête de la constituante parmi les libéraux modérés et collaborant au journal la *Patrie*. Il n'en resta pas moins avant tout l'homme des champs et de l'école surtout. Ses conférences aux instituteurs ont vu le jour à Florence et sont l'œuvre d'un philosophe de l'éducation nourri à la fois de l'idéal de l'antiquité grecque et des principes du Christ. Le style en est aussi beau que les idées en sont élevées et lumineuses.

Niccolo Tommaseo dont l'Italie entière a célébré les funérailles, n'était pas non plus précisément un homme d'école; mais il a travaillé pour elle et a mérité le nom d'éducateur que lui donnent ses concitoyens par son dictionnaire esthétique, son traité des synonymes et une foule d'autres écrits

didactiques, poétiques, philosophiques et religieux. Car, à l'instar de Manzoni et de l'abbé Rosmini ses amis, il alliait un catholicisme idéal et pourtant orthodoxe, à l'amour du beau et de la patrie, ce qui ne l'empêchait pas de dire la vérité au pape et sur les papes et de combattre pour l'unité de la Péninsule. Républicain de conviction, il combattit avec Manin pour la liberté vénitienne, souffrit la pauvreté, la persécution, l'exil, la prison pour sa foi politique, refusa tous les emplois que lui offraient à l'envi les princes et les villes et mourut comme il avait vécu dans un état voisin de l'indigence. Un fait donnera une idée de l'admirable désintéressement de cet homme de bien. Envoyé par Venise pour défendre les intérêts de la république auprès du gouvernement français, il y resta six mois, et quand il produisit la note de ses dépenses, elle se montait à fr. 700. Son courage civique se peint dans le trait suivant. Manin et lui étaient menacés de perdre la vie et on leur conseillait de fuir ou de se taire: « La route que nous avons prise, disait » Manin, mène à la prison perpétuelle ou à quelque chose » de pis. — Qu'importe, répondit Tommaséo, pour moi, je » suis seul ; mais vous qui avez femme et enfants, tenez- » vous tranquille. » Jeté en prison une seconde fois, il fut délivré par le peuple et les gondoliers de Venise dont il était l'idole. Après sa sortie de prison, il vécut de sa plume à Corfou.

Ce champion et martyr de l'Italie était né à Sébénico en Dalmatie et est mort, en mai, à Florence. Un prêtre libéral a prononcé son oraison funèbre et le doyen d'âge des évêques d'Italie, Moréno, évêque d'Ivrée, a célébré un service divin à Turin, en mémoire de l'illustre défunt, son ami intime.

L'Italie a perdu encore ces derniers temps (le 30 juillet) un véritable instituteur et pédagogue Eugenio Comba, auteur de nombreux ouvrages, rédacteur de journaux scolaires et qui se distinguait par son talent pour l'enseignement des mathématiques, de la géographie et de plusieurs autres branches du savoir humain.

A. Daguet.

Réunion des instituteurs vaudois, le 2 octobre 1874.

La réunion des instituteurs convoquée à Lausanne le 2 octobre comptait environ deux cents assistants. M. *Roland*, président de l'assemblée, a exposé sommairement l'objet de la séance. M. *Boiceau*, chef du département de

l'instruction publique, prenant ensuite la parole, a donné un compte-rendu de ce qui s'est fait à Winterthour les 7 et 8 septembre quant à la question militaire. Il donne lecture des articles 2, 3, 79 et 80 du projet d'organisation militaire fédérale, qui concernent spécialement l'école et les instituteurs. Il résulte de là que l'enfant doit faire à l'école, de 10 à 14 ans, trois heures par semaine d'instruction militaire préparatoire, et le jeune homme 15 demi-journées par année, de 14 à 20 ans.

Il y a dans tout le projet une tendance très-marquée à diriger toute l'éducation de la jeunesse vers le militaire. On va même jusqu'à dire dans l'exposé des motifs qu'il y aurait moins d'inconvénients à ne faire commencer à écrire et à compter aux jeunes gens qu'à l'âge de 20 ans seulement que d'attendre 20 ans pour commencer le service militaire. Dans l'école on enseignerait les mathématiques, les sciences naturelles, la géographie, l'histoire au point de vue militaire, et l'école de recrues ne serait que le complément de l'éducation militaire. C'est une erreur fondamentale; l'instruction civile et l'instruction militaire doivent être séparées.

Quant aux instituteurs, d'après le projet, ils auraient outre leurs fonctions, trois sortes de rôles dans le militaire. Ils serviraient comme tout citoyen, puis instruiraient militairement leurs élèves à l'école trois heures par semaine, et enfin continueraient l'instruction militaire aux jeunes gens jusqu'à 20 ans. Une pareille innovation ne saurait être admissible; elle jetterait dans les écoles le plus grand désarroi. Ces cours de répétition, combinés avec les vacances ou pris sur le temps des leçons, les écoles de recrues, de sous-officiers ou d'officiers, ces remplacements inévitables, tout cela doit nous faire voir que l'école et la caserne ne peuvent pas plus s'allier que la mission de l'éducateur n'est compatible avec celle de commis d'exercice.

Nos confédérés allemands en font une question d'honneur et de patriotisme. Nous devons tous nous préparer à défendre notre patrie. Mais l'instituteur forme ses défenseurs sans leur apprendre à manier les armes. On parle de concéder à nos confédérés l'école de recrues, dans l'espoir qu'on ne demandera pas autre chose de l'instituteur, mais c'est un leurre auquel il ne faut pas se laisser prendre ; on ne fera pas les frais de l'école de recrues sans demander d'autre service actif, l'on peut en être sûr.

C'est donc le statu quo qu'il faudrait demander. Le rôle de l'instituteur est assez beau sans le militaire, sa tâche est suffisante. Cependant, si les sacrifices qu'on lui demande étaient utiles, il saurait se les imposer ; mais quelles seront les conséquences de cette éducation toute militaire qu'on veut donner à la jeunesse ? Il y a tant d'autres choses utiles à apprendre qu'il faudrait nécessairement négliger si l'on faisait tout pour le militaire. D'ailleurs l'élève mettrait sur le même pied l'instruction militaire et l'instruction civile. On a dit jusqu'ici que la guerre est un mal; mais il croirait dès lors que la guerre est l'état normal d'un pays. On a parlé des républiques de l'antiquité où l'éducation militaire se faisait dès le plus bas âge ; cet exemple n'est pas concluant. Chez les anciens, il y avait des esclaves pour travailler,

les citoyens oisifs n'avaient rien à faire qu'à batailler. Que l'école enseigne la gymnastique, mais ne donne pas l'instruction militaire.

Et les régents impropres au service militaire, qu'en fera-t-on ? Il y en a de très-capables, mais qui ne pourraient être soldats, les renverra-t-on ceux-là? Appeler les instituteurs au service militaire, ce serait en outre favoriser les étrangers qui seraient préférés aux Suisses puisqu'ils ne seraient pas astreints au service. D'ailleurs, si les tendances actuelles devaient prévaloir, une fâcheuse réaction ne tarderait pas à se produire et l'on ferait plus tard trop peu pour avoir fait trop maintenant. Les cantons allemands veulent le service par patriotisme; c'est aussi par patriotisme que nous devons le refuser, ils ont discuté franchement, faisons de même et reconnaissons que la tâche de l'instituteur est assez belle s'il sait instruire et élever notre jeunesse.

M. *Daguet*, qui a succédé à M. Boiceau, donne d'abord connaissance d'un article du *Journal de Genève* reproduisant avec commentaire ce que l'honorable rédacteur disait à Zurich : « Représentez-vous Pestalozzi en uniforme.» M. Hagenauer s'est efforcé de démontrer que l'on avait organisé à Yverdon, dès 1806, un corps de cadet qui comptait près de 200 hommes, mais c'était plutôt l'affaire des maîtres de l'institut. Pestalozzi lui-même n'y prit pas une part active. M. Daguet lit la réponse qu'il adresse sur ce sujet au *Journal de Genève.*

Dans le projet, M. Daguet voit deux tendances principales : la tendance nationale à laquelle nous nous associons tous, et la tendance d'imitation ; on veut faire ce qui se fait dans les grandes puissances. On sait que ce qu'il faut à l'armée, ce sont de bons officiers, et l'on espère que l'instruction militaire dès l'âge de 10 ans aura des résultats utiles. Mais n'avons-nous pas les cadets ? Cependant les officiers disent que les cadets ne font pas de meilleurs soldats que les autres recrues.

Il y a du reste incompatibilité entre l'esprit militaire et celui de l'école. Ici c'est surtout l'individualité, la spontanéité, l'amour, le droit qui doivent dominer. Dans le militaire c'est la consigne, la contrainte, l'obéissance passive. D'ailleurs tous les intéressés n'acceptent pas le projet. La section des officiers de Genève se prononce contre. Les instituteurs de Neuchâtel ne sont pas moins contraires et n'acceptent subsidiairement l'école de recrues que malgré eux. Nous ne pouvons donc pas voter de conclusions qui lui soient trop favorables. Qu'on ne nous accuse pas d'opposition systématique aux idées de nos confédérés de la Suisse allemande, nous n'en avons jamais fait. Nous savons trop ce que nous devons à la Suisse allemande. Que serait sans elle la Suisse romande? Mais, d'autre part, devons-nous nous laisser traîner à la remorque d'une idée que nous trouvons mauvaise, nous laisser éblouir par des pensées guerrières que nous n'avons pas partagées et que nous ne pourrions concevoir que pour le malheur de notre patrie? D'ailleurs, il ne faut pas se faire illusion, beaucoup d'instituteurs qui ont voté les conclusions de Winterthour l'ont fait sans être convaincu qu'elles soient excellentes, mais plutôt pour ne pas paraître arriérés en patriotisme en se séparant de leurs collègues.

Tout ce que l'on pourrait accepter du projet c'est une école de recrue pour le jeune régent.

M. *Gavillet* pense que la destinée de l'homme n'en fait pas nécessairement un soldat, mais un ami de l'ordre et de la paix. Le militaire n'est pas l'état normal de l'homme; le soldat est une machine sans volonté personnelle qu'on sacrifie aux querelles des grands. Devant l'histoire, ce projet n'est pas un progrès, mais un recul; si dans l'antiquité on tenait tant au militaire, c'est que l'humanité avait encore de grands progrès à réaliser. Dans les anciennes républiques n'avait-on pas conservé l'esclavage? Et dans l'histoire de la Suisse nous ne voyons pas le militaire seul assurer l'indépendance de notre patrie. En 1813, au moment de l'invasion des troupes alliées, un général de Watteville commandait des troupes nombreuses, mais que fit-il? Celui qui sauva notre indépendance portait le titre de général, mais c'était un éducateur, F. C. de la Harpe. Lors des affaires avec la France, en 1838, au sujet de Louis Napoléon, ce n'est pas un homme de guerre qui assure notre indépendance, mais un professeur, M. Monnard, qui électrise les Vaudois et les Genevois pour les porter à la frontière. Ce qu'il faut avant tout, c'est le patriotisme, l'amour de la patrie; il faut, pour sauver son pays, dire comme les Suisses sous les murs de Saint-Jacques: « Nous baillerons nos corps aux » Armagnacs et nos âmes à Dieu. » Voilà l'école du soldat. Si nous regardons vers la France, nous savons ce que l'armée a fait pour la sauver au commencement de la guerre, tandis qu'au moment du désastre, l'amour de la patrie a fait des efforts surhumains. L'indépendance d'un pays n'est pas dans le nombre de ses soldats, mais dans l'amour de la patrie qui fait dire à tous ses enfants notre belle devise: « *Un pour tous, tous pour un.* »

M. *Henchoz Deloes* dit que nous nous faisons des illusions sur la portée de la loi militaire. Ce qu'on exige du régent c'est une école de recrues, et puisque le militaire ne doit pas être l'apanage de quelques-uns, il faut que tous les citoyens y soient astreints. D'ailleurs l'école de recrues est une bonne chose; c'est le complément obligé de l'éducation du jeune homme. Si le projet devait sortir le régent de l'école, on ne saurait l'accepter; mais il n'en fera rien, M. Cérésole lui a déclaré que le Conseil fédéral ne pensait pas qu'on dût incorporer les régents. Peut-être les instituteurs allemands vont-ils trop loin dans leur élan, mais ceux de Neuchâtel paraissent s'être maintenus dans de justes limites; il faudrait donc voter aussi leurs conclusions.

M. *Stoll*, inspecteur d'écoles et délégué du département de l'instruction publique de Neuchâtel, dit que les instituteurs neuchâtelois n'ont pas voté ces conclusions seulement par esprit de conciliation, mais parce qu'ils les croient bonnes; il faut former les citoyens à la défense du sol natal. Tous doivent à la patrie le service militaire, le maître d'école comme tout autre. Celui-ci peut remplir sa tâche en préparant les écoliers pour alléger le temps de leur apprentissage militaire par l'enseignement de la gymnastique militaire et leur donnant quelques notions utiles pour la défense du pays, sans modifier cependant la direction donnée à l'étude de certaines branches. Le régent ne doit d'ailleurs pas être chargé de l'instruction militaire des jeunes

gens; par une telle disposition on exclurait de la carrière beaucoup d'instituteurs capables mais qui ne sont pas aptes à faire le service. Il est peu probable, du reste, comme le craint M. Boiceau, que les exigences du service militaire pour les Suisses fassent préférer chez nous les instituteurs étrangers. Il ne pourrait d'ailleurs être question d'incorporer l'instituteur, les écoles en souffriraient sans profit pour l'armée. Il suffit que l'instituteur prépare l'enfant pour sa double carrière, pour la vie civile et pour la défense de la patrie.

M. *Hermenjat* voit deux choses dans les articles du projet, le service proprement dit et l'instruction des jeunes gens. Le service effectif dans une compagnie ne peut être accepté, il est incompatible avec les fonctions de l'instituteur. On pourrait consentir à ce qu'il fît l'école de recrues si l'on s'en tenait à cela; mais quels utiles résultats pourrait avoir une telle mesure ? Quant au deuxième point, nous devons protester. Le régent ne peut pas remplir l'office d'instructeur militaire. Ne voyez-vous pas le régent aller commander le dépôt le dimanche matin et se rendre ensuite à l'église comme chantre ou comme lecteur? N'y aurait-il pas quelque chose de choquant dans ces doubles attributions, et qui serait bien propre à jeter la déconsidération sur le corps enseignant. Si la patrie est menacée, tous sauront faire leur devoir sans être militaires. Nous devons donc nous borner dans l'école à l'enseignement de la gymnastique, et pour l'instituteur, à l'école de recrue si elle ne doit pas avoir d'autres conséquences.

M. *Berney* est plus restrictif que les Neuchâtelois. Si nous cédons quelque chose, on nous mènera loin. L'homme a une autre mission sur la terre que celle d'exterminer son semblable, c'est de vivre en paix avec lui. Veut-on donc revenir dans notre pays à ne développer chez l'enfant que l'esprit militaire? lui enseigner que la guerre est l'état naturel d'un peuple ? Tâchons plutôt de lui apprendre à vivre en paix avec les autres hommes, à préférer la paix aux gloires des champs de batailles. Si la patrie est menacée, tous ses fils sauront la défendre sans que l'éducation tout entière se donne au point de vue du militaire.

M. *Cuénoud* se rattache généralement aux propositions de Neuchâtel, sauf en un point qu'il ne saurait admettre, c'est l'école de recrues. Il trouve M. Henchoz trop optimiste. A Winterthour on s'est nettement affirmé pour donner aux écoles une direction toute militaire en vue de la défense nationale. Nous ne devons pas oublier que l'homme ne doit pas seulement avoir en vue la défense de la patrie, l'existence nationale, mais aussi l'existence individuelle, son pain de chaque jour, celui de sa famille, et à ce point de vue il a de nombreux devoirs à remplir L'exposé des motifs dit assez quelle est la tendance qui prévaut aujourd'hui: toute instruction dans l'école se donnera en vue de la carrière militaire. Le danger le plus grand serait de faire de l'instituteur un militaire; ce serait fausser l'esprit de l'enfant en lui montrant un autre but à son activité que le but véritable. Si le régent devait faire son école de recrues pour être ensuite libéré, on le placerait dans une position inférieure à celle des autres soldats, ce qu'on ne saurait désirer. Après l'école,

il faudra donc les cours de répétition, les rassemblements de troupe, et le reste. La conséquence en est forcée. Il faut donc tout accepter ou tout rejeter, on ne peut se contenter de demi-mesures. Et comme le projet dit moins que l'exposé des motifs, qu'en l'acceptant on ira probablement où l'on ne voudrait pas aller, il faut se tenir sur ses gardes. Le service militaire tel qu'on l'entend serait la désorganisation de l'école, il faut donc s'élever contre tout service militaire de la part de l'instituteur.

M. le colonel fédéral *Lecomte* pense aussi que l'instituteur ne doit pas être astreint au service militaire ; c'est aussi l'opinion de la plupart des officiers de la Suisse romande. Il appuie les raisons de MM. Boiceau, Daguet et Cuénoud. Si l'on veut du service, il ne le faut pas incomplet. L'école de recrues n'offre aucun attrait, c'est la partie la plus fatigante et la moins agréable de la carrière militaire, les cours de répétition et les camps plaisent bien davantage. Il faut que l'instituteur, s'il doit être soldat, puisse être incorporé et accepter des grades dans l'armée. C'est le seul moyen de relever sa vocation par le service militaire ; ce serait au contraire la rabaisser de l'obliger à faire l'école de recrues pour le renvoyer aussitôt. Il ne saurait donc qu'appuyer vivement les conclusions de M. Cuénoud. La seule chose à demander, c'est que dans les écoles on donne toujours plus d'importance à la gymnastique.

Après cette intéressante discussion, l'assemblée accepte à l'unanimité les conclusions suivantes de M. Boiceau amendées par M. Cuénoud.

Les instituteurs vaudois réunis en assemblée générale extraordinaire le 20 octobre 1874, à Lausanne, ont pris les résolutions suivantes:

Considérant en ce qui concerne l'éducation militaire de la jeunesse que le rôle de l'instituteur doit principalement consister à développer les sentiments de patriotisme, d'abnégation et de soumission au devoir;

Considérant qu'il serait fâcheux de donner à l'enseignement dans l'école une tendance militaire aussi accentuée que celle que révèle l'exposé des motifs du Conseil fédéral;

Considérant enfin qu'il faut pour l'enseignement militaire des aptitudes intellectuelles et physiques spéciales qui ne sont pas indispensables pour former un bon instituteur.

Les instituteurs vaudois émettent les vœux suivants:

1° Qu'en ce qui concerne l'instituteur à tous les degrés, il ne soit rien changé à l'organisation militaire actuelle ;

2° Qu'en ce qui concerne l'école, l'enseignement militaire soit strictement limité à la gymnastique.

Congrès de Winterthour. (Suite et fin.)

Dans la discussion relative à la législation scolaire fédérale qui a occupé l'assemblée le premier jour, j'aurais pu et dû mentionner les paroles de M. Luthi, ancien instituteur à Courtepin (canton de Fribourg) et aujourd'hui

maître secondaire à Berne. M. Luthi veut une école normale fédérale, mais non dans le sens où on l'entend quelquefois, qui consisterait à réunir tous les instituteurs de la Suisse allemande dans un établissement, et tous ceux de la Suisse romande dans une seconde école ad hoc. M. Luthi demande que la Confédération veille à ce que les cantons qui n'ont pas d'écoles normales en établissent et que les écoles existantes soient l'objet de la sollicitude et du contrôle.

Le second jour, 8 septembre, était consacré aux discussions du synode des instituteurs zuricois et qui devaient avoir lieu en présence des instituteurs suisses.

La séance a été ouverte par M. Keller, de Winterthour, qui présidait la réunion, et qui a fait un exposé sur la formation du caractère de la jeunesse. Il pose les principes suivants sur la matière :

1° Il faut avoir égard à l'individualité de l'écolier.

2° Le bon exemple fait plus que tous les préceptes.

3° L'enseignement doit être tel que l'élève y puise de *fortes* convictions.

4° L'enseignement doit nourrir l'imagination et le cœur.

5° Il faut accoutumer l'enfant à obéir.

6° Certains caractères ont besoin de liberté.

7° La santé du corps est très-importante pour celle de l'entendement.

8° Les grandes lignes de l'enseignement historique fournissent de riches matériaux pour la formation des caractères.

Ces principes ou *postulats* de l'éducation des caractères et de la volonté n'ont pas donné lieu à discussion. Si l'auteur de ces lignes eût été présent à cette séance, il n'aurait pu s'empêcher de faire remarquer le peu de nouveauté de quelques-unes de ces thèses maintenant presque aussi connues que les vérités de la Palisse. Peut-être cependant est-il bon de les renouveler souvent ? Quant à d'autres, il les aurait combattues. Que signifient ces convictions *fortes* ? La première chose qui soit à désirer c'est qu'on donne aux jeunes gens des idées justes, saines, qu'on ne les fanatise pas pour un système exclusif, car ainsi que le disait Zschokke, c'est-à-dire l'un des hommes qui ont le mieux mérité de la Suisse libérale et de l'humanité: *le fanatisme religieux et politique ne connaît pas la tolérance.*

Le principal objet à traiter devant le synode était une autre question controversable et se réduisait aux termes suivants :

De la nécessité de transformer l'enseignement de la pédagogie, ensuite des résultats de la philosophie moderne et du progrès des sciences naturelles.

M. Bodmer, instituteur à Zurich, qui traite cette question de principe, insiste d'abord sur l'importance de la physiologie et désire avec raison que l'observation expérimentale joue un plus grand rôle. Il ne veut pas non plus que le cerveau soit l'unique facteur intellectuel dans l'homme, mais qu'il soit fait une place au système nerveux. Mais non content de ces assertions, parfaitement admissibles, le vaillant champion de ce qu'il croit être la philosophie moderne, proclame la supériorité du système philosophique de Hartmann (la philosophie de l'inconscient) et voudrait l'imposer à ses collègues parce

qu'elle rentre dans ses vues et s'accorde mieux avec les sciences naturelles que les autres systèmes. Puis s'enhardissant dans ses convictions plus *fortes* que justes, M. Bodmer nie la liberté de l'homme et ne voit dans les fautes et les crimes que des maladies.

Heureusement le recteur ou prorecteur Zehnder est là pour dire son fait à M. Bodmer. La question tout d'abord regarde les naturalistes et les philosophes. Ensuite la philosophie de Hartmann prétend que le salut de l'humanité est dans son anéantissement. Pour ce penseur, le travail est un mal nécessaire. Toute religion, pour Hartmann, est une illusion. « Que peut faire » la pédagogie de semblables principes, s'écrie M. Zehnder. »

M. Zehnder conclut en posant les thèses suivantes qui ont l'approbation de l'assemblée :

1° La somme des résultats de l'étude des sciences naturelles en ce qui concerne la *vie spirituelle* est encore si petite en comparaison avec ce qui reste à expliquer qu'il n'est ABSOLUMENT PAS POSSIBLE DE FONDER UNE PÉDAGOGIE sur ces résultats et par conséquent plus impossible encore de renouveler la pédagogie sur ces bases vacillantes et fragiles.

2° Les résultats de la philosophie moderne, c'est-à-dire de Hartmann, sur lesquels le rapporteur a fondé ses vues sont si peu concluants et si tristes que la pédagogie qui se conformerait à ces principes serait une théorie déplorable dont la première conséquence serait l'anéantissement non de l'homme, mais de l'action pédagogique et de tout son idéal.

3° La science de l'esprit et celle de la nature doivent chercher chacune dans son domaine à éclaircir les problèmes de la vie de l'esprit. Ce n'est que quand ces problèmes ardus auront été résolus qu'il pourra être question d'y conformer la théorie et la pratique de l'éducation.

4° La pédagogie doit combattre de toute son énergie les doctrines contraires à la liberté de la volonté et à la possibilité d'agir sur le caractère de l'homme par les moyens moraux et intellectuels. Nier la liberté de l'homme, c'est nier l'éducation.

5° La grande et salutaire leçon que la pédagogie doit tirer constamment de la nature, c'est celle qui est renfermée dans l'ancienne maxime : *un esprit sain dans un corps sain*. Cette vérité devrait être mieux comprise et recevoir une application autre que celle qu'elle a reçue jusqu'ici.

C'est ainsi que le bon sens et la raison vraiment phisosophique de M. Zehnder ont fait justice des prétendues découvertes de la science insuffisante d'une bonne volonté qui avait trop présumé de ses forces et de ses lumières.

Le dernier objet à l'ordre du jour était l'enseignement élémentaire du dessin. M. le professeur Schoop, de Frauenfeld, résuma ses vues à ce sujet en dix points ou thèses dont voici la teneur :

1° L'enseignement du dessin ne doit pas seulement être donné pour lui-même, mais encore comme toute autre branche d'études, en vue du développement intellectuel et général. Son but spécial est d'éveiller le sens du beau et de développer les aptitudes techniques par l'exercice de la main et de l'œil.

2° La méthode doit être entendue et conçue de telle sorte que chaque instituteur puisse donner cet enseignement et qu'il ne soit pas nécessaire d'y appeler un maître spécial. La leçon doit se donner à tous les élèves à la fois et non plus au moyen de modèles, mais tous les enfants travaillant de la même façon et au même objet.

3° Ou le dessin sera fait par le maître lui-même à la table noire, ou il sera offert aux élèves sous la forme d'un grand modèle disposé en conséquence pour l'explication. Les modèles ordinaires ne doivent être employés que pour familiariser les élèves avec l'exécution.

4° Le dessin élémentaire se divise en dessin stigmographique, dessin à main levée et dessin linéaire (géométrique et technique) et doit s'étendre à toutes les années d'enseignement. Il débute par la stigmographie, enseignement que l'on agencera de façon que le dessin à main levée s'y relie étroitement et organiquement pour ainsi dire. Le dessin à main levée et le dessin linéaire doivent absolument être séparés. Le dernier appartient au dernier degré de l'école populaire, et le dessin technique fait exclusivement partie de l'école complémentaire.

5° Au premier degré se rattachent les notions tirées de la Formenlehre ou étude des formes ; au degré secondaire appartiennent les constructions sur une surface plane.

6° Considérant que le sens des couleurs a besoin d'être éveillé et cultivé aussi bien que celui des formes, l'école inscrira dans son programme les notions relatives à ce sens et joindra la coloration aux constructions.

7° Au degré élémentaire et moyen, on fera dessiner les formes géométriques élémentaires, des ornements, des figures d'hommes et d'animaux, des paysages, mais en exceptant les plantes. Le dessin des formes organiques proprement dites appartient au programme de l'école artistique à cause de la difficulté que présente une fidèle reproduction de la nature. Au degré supérieur, le dessin d'après nature succède immédiatement à celui des corps et groupes géométriques et doit être accompagné d'un aperçu des principes fondamentaux de la perspective. Le dessin des belles formes d'après les modèles plastiques formera la matière du cours suivant. Les notions qui regardent la manière d'ombrer marcheront de front avec les exercices de perspective.

Dans l'enseignement du degré supérieur donné aux filles, on tiendra compte des ouvrages du sexe et on fera du dessin des plantes le principal ornement des surfaces planes. Dans le dessin linéaire, on s'occupera des constructions sur une surface plane, de leur application à la ligne droite et aux formes circulaires, de même que des ornements, de leur collaboration, des contours et de tout ce qui a trait aux habitations les plus simples.

Le dessin technique ou professionnel est l'affaire de l'école complémentaire.

L'emploi du tableau ou planche noire est nécessaire pour montrer aux élèves comment on doit s'y prendre pour dessiner les différentes parties du corps humain.

9° L'emploi de règles, compas et d'autres moyens mécaniques est interdit à l'élève primaire et secondaire pour le dessin à main levée.

10° Les deux dernières expositions universelles ayant généralement fait sentir le besoin de développer l'art du dessin, il convient de rechercher les moyens propres à obtenir ce résultat.

Voici quelques-uns de ces moyens :

1° Réorganisation de l'enseignement du dessin dans les écoles normales ; partout cette branche d'études n'est pas en rapport avec les besoins du temps.

2° Cours spéciaux pour les maîtres chargés de l'enseignement du dessin.

3° La fondation d'une société pour le progrès de l'enseignement du dessin et qui aurait pour premier but l'organisation d'expositions périodiques de travaux d'élèves et de moyens d'enseignement; l'acquisition de ces derniers pour les écoles primaires.

4° L'établissement de collections des plus belles productions de l'industrie ancienne et moderne, originaux et copies.

Il s'est engagé sur ces dix points une discussion intéressante dont la conclusion a été que l'assemblée a exprimé le vœu de voir l'enseignement du dessin établi sur ses vrais principes et des sociétés se fonder pour encourager cette étude.

Comme on le voit par ce compte-rendu dont nous ne garantissons pas la parfaite exactitude à cause de notre insuffisance dans la connaissance de la terminologie allemande des arts graphiques, l'assemblée générale de Winterthour n'a pas laissé que d'offrir de l'intérêt et une utilité pratique. Un autre aliment encore que celui de la discussion avait été donné à notre curiosité par l'organisation dans le splendide hôtel de ville, dû au génie de l'architecte Semper, d'une exposition des moyens d'enseignement en usage dans le canton de Zurich. Cette exposition était vraiment très-instructive, plus instructive au jugement de la *Schweizerische Lehrer Zeitung* que toute l'exposition scolaire suisse de Vienne. Ce qui est certain, c'est que, à plusieurs points de vue, notamment en matière d'histoire naturelle, de physique et de chimie, l'exposition de Winterthour offrait une riche collection d'appareils due au talent inventif de MM. Meyer, Zuberbühler et Kramer à Zurich. Un objet digne d'admiration était la grande œuvre de Wettstein consistant en 102 feuilles. Les autres cantons sont bien en arrière à cet égard uniquement parce qu'aucune direction n'a pu faire les frais de collections et de tableaux de ce genre, dont l'introduction à Zurich remonte à 1870 et n'a pas osé les rendre obligatoires. Des cours spéciaux ont été donnés aux délégués des conférences pour les initier à l'emploi de ces appareils.

En fait de géographie, l'exposition scolaire de Winterthour présentait aussi des spécimens remarquables parmi lesquels nous citerons la carte murale de la Suisse en relief de Ziegler, et les belles cartes sorties de l'atelier Wurster et Bandegg à Winterthour. La carte Ziegler en particulier mérite l'attention de tous les *instituteurs de la Suisse*. En ce qui concerne le mobilier scolaire, la *Schweizerische Lehrer Zeitung* mentionne avec éloge le banc-table exposé par M. Largiader, directeur de l'école normale de Rorschach et qui permet de transformer la table en pupitre pour la lecture. Mais ces

bancs-tables sont ménagés pour plusieurs élèves, et nous sommes d'accord avec la feuille que nous citons pour désirer que ces bancs-tables ne reçoivent que deux élèves comme les bancs-tables américains employés à Neuchâtel.

Pour donner une idée complète de l'assemblée de Winterthour, nous devrions dire un mot aussi de la vie de cette riante cantine où 2,000 personnes pouvaient aisément trouver place et qu'on avait eu soin d'orner d'inscriptions ingénieuses et des noms des pédagogues suisses les plus célèbres : Pestalozzi, Girard, Fellenberg, Wehrli, Scherr, Nægeli, Rousseau, Laharpe (le précepteur de l'empereur Alexandre, je pense) 1).

Les toasts et les discours des orateurs ont *parfois* autant de valeur que les discussions les plus nourries. Mais comme aux inspirations heureuses se mêlent aussi souvent des répétitions banales et des improvisations qui ne doivent leur intérêt qu'à l'à-propos du moment, nous passerons sous silence ces seconds actes et même les discours des trois représentants de la Suisse romande dont l'un a bu à l'école primaire de toute la Suisse, un autre à l'union de la Suisse romande et de la Suisse allemande, et un autre à la Société des instituteurs de la Suisse allemande.

Réunion des professeurs de gymnase à Olten.

Les belliqueux échos de la conférence militaire d'Olten s'étaient à peine évanouis que déjà les salles de l'hospitalier desservant de cette station centrale se rouvraient pour recevoir des hôtes plus modestes et surtout plus pacifiques, nous voulons dire les membres de la *Société des maîtres de gymnase*, société trop peu connue dans la Suisse romande, où les membres du corps enseignant secondaire et supérieure s'*ignorent* non seulement de canton à canton, mais d'établissement à établissement. La soirée du samedi, 3 octobre, fut consacrée, après quelques discussions relatives à l'administration de la Société elle-même et à la fondation d'archives, à un rapport de M. le professeur Dilthey de Zurich, sur l'opportunité qu'il y aurait à ajouter aux moyens d'enseignement dont disposent les gymnases une collection de bustes en plâtre représentant les principaux types mythologiques immortalisés par la sculpture grecque ; suivant M. Dilthey on pourrait se procurer, pour une somme de fr. 800 à 1,000 un panthéon grec d'une trentaine de figures moulées sur les originaux les plus célèbres des musées de Rome, de Florence, de Naples, de Paris, de Munich, de Berlin ; un des musées de notre petite Suisse, celui de Bâle, aurait même l'honneur de fournir à cette collection la figure originale d'Hercule ; une collection pareille utilisée pour l'enseignement supérieure des lettres aurait l'inestimable avantage d'être comme un commentaire vivant, comme une illustration idéale de la poésie antique et de donner de bonne heure à l'élève le sens du beau plastique qui ne peut se développer que par les yeux et par l'habitude de voir les chefs-d'œuvre du

1) Naville manquait à cette liste ainsi que Planta des Grisons, et Niederer d'Appenzell. On y trouvait, en revanche. Diesterveg et Dändliker.

ciseau grec. Pour notre part, nous connaissons trop tout ce qui manque aux moyens d'enseignement de nos gymnases de la Suisse française pour demander d'emblée une aussi forte dépense aux autorités scolaires, mais nous aimons à espérer que l'initiative et la générosité privées pourraient bien sur ce terrain comme sur tant d'autres suppléer à l'insuffisance des ressources officielles.

La matinée du dimanche tout entière a été consacrée à la discussion d'une de ces questions pédagogiques qui touchent sans en avoir l'air aux racines mêmes de notre culture et à l'avenir de notre civilisation. *Est-il désirable et en outre est-il possible* que les jeunes gens qui se voueront à une profession réclamant l'exercice constant des facultés intellectuelles, commencent tous par parcourir en commun les premiers degrés de l'étude du latin, ou bien, comme le pensent les utilitaires à outrance, faut-il qu'il y ait dès le bas de l'échelle sélection et triage entre les adeptes des professions libérales et les jeunes gens qui se destinent à d'autres carrières ? La conférence des maîtres de gymnase, composée en bonne partie de philologues, ne pouvait répudier la cause des lettres; aussi la discussion ne portait-elle, à proprement parler, que sur la place à donner au latin dans les établissements destinés à la jeunesse qui ne fait pas ses humanités dans le sens complet du mot, établissements qu'on ne saurait appeler exclusivement industriels, que les Allemands appellent *gymnase réal* et dont nous n'avons aucun équivalent dans la Suisse française; on peut même dire qu'il n'y a qu'un établissement de ce genre *mixte* en Suisse, le *gymnase réal* de Zurich fondé depuis Pâques, qui comprend trois années et demie d'étude, fait suite aux écoles secondaires de la campagne et donne une place importante au latin; Berne et Bâle ont aussi des écoles réales très-complètes sans latin, mais qui ne se distinguent guère des écoles industrielles de notre Suisse française. Le gouvernement prussien, en revanche, considérant d'un côté que le latin, sinon le grec, est nécessaire à tout le monde tant pour donner une culture générale aux élèves que pour leur faciliter l'étude scientifique des langues romanes, que de l'autre, le gymnase humaniste ou littéraire est forcé de négliger plus que de raison, les mathématiques, les sciences naturelles et les langues modernes de plus en plus indispensables aux médecins et aux juristes, a institué depuis 1859 des *écoles réales de premier rang* avec neuf ans d'études où le latin, après avoir été enseigné avec un grand nombre d'heures pendant 5 ou 6 ans, est ensuite abandonné pour faire place au français, à l'anglais et à l'italien. Ces institutions se sont dejà acquis les suffrages de plusieurs universités qui accueillent les élèves de ces écoles au même titre que les élèves des gymnases; d'autres, en revanche, se sont montrées plus réservées à l'endroit de ces nouvelles créations pédagogiques; bref, suivant M. le professeur Thomann, rapporteur sur cette question, les expériences faites ne sont pas encore assez longues pour être pleinement concluantes. Le rapport de M. Thomann tendait à demander l'établissement dens les villes importantes de gymnases réaux parallèles au gymnase humaniste, sans grec mais avec enseignement obligatoire du latin et prédominance des études scientifiques dans les classes supérieures seulement.

De cette manière, les parents ne seraient pas obligés de se décider dès l'abord sur l'avenir de leurs enfants; on pourrait toujours passer sans trop de peine de ces établissements mixtes dans les gymnases littéraires et réciproquement, et tous les jeunes gens auraient, à côté d'une culture commune à tous, les connaissances les plus en rapport avec leur vocation future. Cette manière de voir partagée au fond par la plupart des professeurs présents provoque cependant des manifestations très-accentuées en faveur des langues classiques, et cela non pas tant de la part des philologues proprement dits que de directeurs d'écoles industrielles, entre autres de M. le profosseur Fritz Burckhardt de Bâle, directeur des études réales, qui se plaignit de la pression exercée sur l'enseignement secondaire par les écoles polytechniques et les facultés de médecine qui tendent à exiger des élèves trop de connaissances spéciales et ne leur laissent pas assez de temps pour leur culture générale. Pour M. Burkhardt l'idéal serait que toute la jeunesse intelligente fît des études classiques et que la séparation n'eût lieu que trois ans au plus avant l'entrée dans l'université. Ce point de vue finit même par s'imposer à titre de vœu pieux à la majorité de l'assemblée qui, sans prendre de décision expresse, mit à l'ordre du jour pour la prochaine réunion qui aura lieu à Berthoud, la question de l'organisation et du plan d'enseignement à donner à ces gymnases où toute la jeunesse qui veut faire des études serait réunie pendant quelques années. Pour nous, nous ne pouvons que souhaiter que les réunions pareilles à celles d'Olten soient plus fréquentées par nos collègues de la Suisse romande ou que tout au moins le corps enseignant de nos gymnases et progymnases français ait parfois ses réunions où il puisse discuter les graves questions qui le concernent.

ALFRED GILLIÉRON.

PARTIE PRATIQUE.

CORRECTION DES DEVOIRS.

Dans les écoles nombreuses, pour les dictées journalières faites matin et soir, si le maître veut gagner du temps et exercer fortement ses élèves, il doit procéder de la manière suivante :

Les élèves d'une même classe ont ordinairement tous un même livre, par exemple, un livre d'histoire: un des élèves dicte, à haute voix, un morceau de ce livre; les élèves écrivent sous sa dictée (bien entendu que pendant la dictée les élèves ne doivent pas regarder leurs livres). La dictée achevée, et sur un signe du maître, chaque élève remet sa dictée à son voisin; le premier remet son cahier au deuxième, le deuxième au troisième, le troisième au quatrième, etc. (le dernier donne sa dictée au premier ou à celui qui a fait la dictée). Le maître indique la page et la ligne du livre que contient la dictée, et alors chaque élève ayant le livre devant lui, corrige facilement et en silence les fautes de son voisin. La correction achevée chacun écrit au bas de la page les fautes trouvées et met son nom.

Enfin, le maître donne le signal pour que les élèves reprennent leurs cahiers et afin de connaître de suite les fautes que chacun a faites, les élèves

doivent lever la main lorsqu'on prononce le nombre correspondant aux fautes indiquées au bas des dictées; zéro, une, deux, trois, quatre, etc.

Avant que les élèves puissent faire la dictée, il faut les exercer sérieusement à copier sur un livre, et pour s'assurer s'ils ont fait des fautes en copiant, on peut procéder comme pour la dictée.

Lorsque la dictée est achevée, le maître explique certaines règles de grammaire appliquées à quelques mots particuliers qui se trouvent dans la dictée.

Il ne convient donc pas, selon moi, que l'instituteur corrige lui-même les dictées journalières. En faisant corriger comme il est dit ci-dessus, les élèves voient tous les mots de la dictée, et les comparant avec ceux du livre, ils apprennent, outre l'orthographe, la lecture des manuscrits.

Lorsqu'il s'agit de compositions d'orthographe, la dictée et la correction des copies doivent être faites par le maître.

ROBERT,

ancien directeur de l'école mutuelle et communale de St-Etienne.

Observation. — Le procédé indiqué par M. Robert n'est pas nouveau, mais il lui a fait quelques adjonctions que nous recommandons aux maîtres qui sont dans le cas de s'en servir.

ÉTUDE DE LA LANGUE.

Tout habitués que des élèves puissent être à l'orthographe usuelle, il peut arriver néanmoins qu'un mot ou une phrase les mette dans un grand embarras. C'est pourquoi il serait bon, mes amis, que chacun de vous prît désormais le parti d'étudier sérieusement et parvînt, par un zèle et une application continuels, à vaincre les difficultés dont la langue française est toute hérissée. Ecoutez plutôt le langage que nous tenaient, il y a trois mois et demi, deux jeunes gens heureux maintenant d'avoir bien étudié dans leur enfance.

« Quand, pour la première fois, notre maître nous parla de grammaire, nous ne l'écoutâmes pas, tant cette science nous répugnait; c'est que tout embarrassantes qu'en soient les règles, quelque minutieuses qu'elles puissent être, nous nous les étions représentées encore plus dificiles; c'étaient à nos yeux, de ces choses qu'on n'acquiert qu'en travaillant avec une patience, une persévérance extraordinaires, qualités dont nous ne nous croyions pas suffisamment pourvus

Mais pendant que le dégoût et la paresse paralysaient notre esprit, notre maître, lui, ne se lassait point: sans perdre courage, il nous répéta les mêmes leçons, si bien que nous nous aperçûmes de l'erreur où nous tombions en n'étudiant pas, et que nous nous mîmes franchement à l'œuvre. Au bout de quelques mois d'étude, les difficultés qui d'abord nous avaient paru insurmontables étaient vaincues et nous possédions une certaine dose de connaissances dont la pratique nous ont bientôt fait reconnaître toute l'utilité. Aussi sommes-nous fort aises de remercier aujourd'hui notre maître pour la peine qu'il s'est donnée et nous souhaitons que chaque enfant comprenne plus tôt que nous l'importance de l'instruction. » J. PELLETIER.

Le Rédacteur en chef: A. DAGUET.