

Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 8 (1872)
Heft: 7

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

GENÈVE.
8^me année.



1^{er} AVRIL 1872
N° 7.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE

et paraissant le 1^{er} et le 15 de chaque mois.

SOMMAIRE. — Les Jardins scolaires. — L'Instruction des petits enfants (*suite et fin*). — Correspondance. — Chronique bibliographique. — Accord universel. — Chronique scolaire.

Les Jardins scolaires

La feuille centrale que publie M. Jessen, de Vienne en Autriche, en appendices aux *Feuilles pédagogiques*, se plaint, dans son numéro du 11 novembre, du peu de progrès que fait l'établissement de *Jardins autour des maisons d'écoles*, qu'il ne faut pas confondre avec les *Jardins d'enfants*. M. Jessen attribue cette absence de progrès à l'indifférence des populations, à la difficulté de se procurer des jardins, à l'opposition que rencontre une institution nouvelle.

C'est à une petite ville, *Oldenbourg*, que revient l'honneur de la création du premier jardin scolaire; c'était à la fin du siècle dernier.

Le premier plan d'un jardin scolaire livré à la publicité est celui qu'a tracé M. Hæusser, instituteur à Schwæbisch-hall et qui a vu le jour dans la *Revue agronomique* du Dr Hamm (1856).

Le gouvernement wurtembergeois montra beaucoup de zèle pour la réalisation de cette idée. Mais ses efforts échouèrent contre la difficulté d'acquérir des terrains à un prix abordable, et parce que la loi qui permet l'expropriation d'un terrain pour cause d'utilité publique, lorsqu'il s'agit d'une chaussée ou d'un chemin de fer, n'a pas prévu le cas de l'établissement d'un jardin scolaire.

La loi autrichienne veut que les Ecoles normales soient entourées d'un terrain propre aux travaux agricoles et que dans les communes rurales il soit aussi ménagé un espace pour des essais du même genre. Mais la loi ne parle pas des villes où le voisinage du jardin est peut-être plus nécessaire encore que dans les écoles rurales.

La législation hongroise est la première, en Europe, qui ait fait d'un jardin une partie intégrante de l'Ecole populaire. Un plan de ces sortes de jardins a été tracé par le magnat Paul Goency. A ce plan en ont succédé trois autres. Le plan de M. Goency est digne d'examen et comprend, outre le bâtiment de l'Ecole, une place pour les jeux, pour la gymnastique, et la maison de l'instituteur avec une cour et un petit jardin à l'usage de ce dernier. Ces divers bâtiments forment un carré parfait.

Le jardin de l'Ecole renferme un champ pour les essais agricoles, un jardin pour les légumes, les fleurs, un coin pour arbres à fruits, un autre pour la vigne, et même un carré pour les plantes médicinales.

Un autre plan, celui de M. l'inspecteur d'Ecole Wranitzké, qui représente également une *maison d'école à la campagne*, et le jardin un peu différent du précédent est consacré aux essais agricoles, aux fleurs, aux plantes potagères, aux arbres fruitiers, aux plants d'arbres de manière à former une pépinière. Les élèves de l'ancienne Ecole moyenne de Fribourg se rappelleront que leur ancien directeur, M. Louis Prat, de regrettable mémoire, avait établi un jardin de ce genre à la porte des Etangs et qu'on a malheureusement, laissé tomber.

Les frais de ces jardins sont évalués de 500 à 5000 fr., selon le développement qu'on donne à ces établissements. Un riche citoyen, M. Kanze, de Chemnitz, en Saxe, a établi à ses frais un jardin grandiose qui lui a coûté 35,000 thalers. En revanche, celui qu'on a organisé cette année et dans des conditions défavorables à Barzorff, en Silésie, ne coûte que 500 fr.

« L'idée des jardins d'Ecole, dit le Dr. Schwab, un des prin-

cipaux promoteurs de cette belle institution, est grande et a été saluée avec bonheur par beaucoup de pédagogues, de naturalistes et d'économistes, comme salutaire et pleine d'avenir dans les pays où le milieu est favorable à la culture du sol et à la science de la nature. C'est aux sociétés agricoles et horticoles à plaider la cause de ces établissements indispensables à la prospérité économique d'un pays. »

A. DAGUET.

L'instruction des petits enfants

Réformes nécessaires.

(Suite & fin)

Je crois en avoir assez dit pour laisser entendre qu'à mon sens on pourrait suivre une meilleure voie pour faire des hommes.

Examinons l'enfant, nous y trouverons une confirmation de plus de ce que j'avance.

Que fait-il quand il est livré à lui-même, et comment s'y prend-il pour apprendre?... Il commence par s'entourer des objets qui l'amuse et fait avec eux connaissance à sa manière, les goûte, les sent, les pèse de la main et les compare. Il a bientôt appris que la pierre est plus lourde que le bois, le fer plus lourd que la pierre. Il se rend compte de certaines propriétés physiques des corps, la couleur, la température; remarque les phénomènes naturels, la pluie, le jour, la nuit, et toutes ces choses éveillent dans son cerveau des idées dont le nombre est beaucoup plus grand qu'on ne saurait le croire. J'en appelle aux parents et aux maîtres observateurs.

Or, ces idées n'ont pénétré dans l'esprit de l'enfant que par le seul intermédiaire des sens, l'*intuition*.

Aussi toute explication demande un exemple, et il la comprend mieux l'objet à la main; bientôt il compte ses glands ou ses cailloux en s'aidant des doigts, plus tard il raisonnera et calculera. Sa mémoire est si grande, qu'il se souvient de tout ce qu'on lui montre; il est, de plus, fort curieux, surtout de ce qu'il peut voir et toucher. Mais l'invisible le touche peu, et l'abstrait lui est antipathique; enfin, il sait faire un choix dans ce qui l'entoure et ne s'intéresse qu'aux objets qui l'amuse.

La méthode qu'il a suivie est naturelle s'il en fut jamais, elle est donc la seule vraie.

Voyons comment un maître devrait s'y prendre pour l'imiter de son mieux et compléter le développement intellectuel de l'enfant, sans trop contrarier ses goûts.

S'il est de la dernière évidence que les premières notions nous viennent de ce qui nous entoure, il paraît logique de demander à ce monde réel, par son étude, des idées de plus en plus élevées, et de remonter ainsi de la no-

tion élémentaire à l'étude scientifique, en choisissant le plus possible, le sujet des leçons dans les objets qui excitent la curiosité ou appellent l'intérêt de l'élève.

Mais est-il vraiment possible, étant donné un objet matériel quelconque, de faire pénétrer dans l'esprit d'un enfant des idées qui le conduiront graduellement de la notion élémentaire à la science pure, pendant le temps qu'il met à devenir un homme?... Je le crois, et je chercherai à le prouver par des exemples.

On donne à un jeune enfant un fruit qu'il ne connaît pas, un gland, par exemple ; il a bientôt jugé de sa forme et de sa couleur, le brise, le goûte et le trouve mauvais, puis le jette ; il le reconnaîtra plus tard. Là s'est arrêtée son analyse, et il passe à un autre joujou. Mais une mère intelligente lui dit qu'il est encore à apprendre bien des choses fort intéressantes sur ce gland qu'il a jeté, et l'enfant est tout yeux et tout oreilles.

Ouvert avec soin, le gland présente deux parties symétriques, entre lesquelles est un corps blanc qui a deux extrémités : l'une sera la tige d'un petit chêne, l'autre sa racine. Il sert à nourrir un animal bien connu et de forme singulière. Mis en terre, ce gland deviendra un chêne, le bel arbre qu'on voit au loin, dont le bois a servi à faire le parquet de la maison, la table où l'on écrit, et dont l'écorce durcit et conserve le cuir dont on fait nos souliers.

Sur les feuilles de ce chêne viennent des boules dont l'enfant se sert pour jouer ; ces boules servent à faire de l'encre et sont produites par la piqûre d'une espèce de mouche. Cela dit, il est que la mère s'arrête pour ne pas épuiser l'attention et provoquer l'ennui. Mais il est certain que l'enfant n'oubliera pas cette petite histoire qui l'a fort amusé. Bientôt il veut en savoir autant sur d'autres choses, car il prend intérêt à tout et poursuit tout le monde de ses questions. Pour peu qu'on y réponde, l'enfant n'est plus étranger à ce qui l'entoure, et il aime davantage ce petit monde qu'il connaît bien.

Mais l'élève a grandi : le maître remplace la mère, la notion élémentaire ne suffit plus.

Reprenons l'histoire du chêne : si le gland est devenu un arbre, comment cela s'est-il fait ? Qu'est-ce qu'un fruit, une fleur, une graine ? Comment tout cela est-il construit ? C'est la physiologie végétale, c'est la botanique.

S'il y a des mouches qui piquent les feuilles de chêne, quel est leur but ? C'est de la zoologie. Et s'il est vrai que l'écorce conserve le cuir, c'est qu'elle contient du tanin, voilà la chimie et ses notions élémentaires. Voilà les connaissances graduées, qui, plus tard, conduisent à la science complète.

Mais l'enfant devient un homme. La notion scientifique doit s'élever et se transformer en application qui lui serviront dans sa carrière. Ce n'est plus la botanique qui classe et étudie les plantes, c'est l'agriculture qui les produit.

Ce n'est plus la chimie, qui fait connaître les principes du végétal, c'est la médecine qui les applique, c'est l'industrie qui les met en œuvre, c'est l'art des constructions qui calcule la résistance des matériaux et sait employer les bois, c'est le commerce qui vend et échange toutes ces choses. Si l'étude d'un gland a conduit l'enfant au milieu des sciences du monde organisé, l'examen d'un corps brut quelconque, d'un caillou, par exemple, lui eût ouvert le monde organique, la géologie, la minéralogie, la géographie, la physique, etc. que sais-je encore?... L'esprit conduit pas à pas, de déduction en déduction, du connu à l'inconnu, du simple au composé, peut parcourir, dans ces deux ordres de sciences, le cercle immense de la connaissance du monde matériel, et cela sans fatigue, sans dégoût, si celui qui l'enseigne est à la hauteur de sa tâche.

Mais, dira-t-on, cette connaissance est insuffisante, et il est autre chose que ce qu'on voit. Je le sais, mais je ne cherche à prouver qu'une chose, c'est que les sciences et physiques et naturelles, qui donnent la connaissance du monde extérieur, sont les plus faciles à apprendre et à enseigner, et que le devoir du maître est de commencer par elles; c'est qu'il doit éviter l'abstraction, alors que l'enfant ne peut pas la comprendre, et chercher à fixer dans la mémoire de son élève toutes les notions, même celles du calcul, au moyen de choses, d'objets, qu'il peut voir et toucher, ou par des expériences élémentaires qui auront pour lui le plus vif intérêt. Ce n'est qu'après un semblable exercice des facultés de l'esprit qu'il sera permis à un maître intelligent de parler à l'enfant de l'invisible et de l'abstrait.

Alors celui-ci comprendra sans peine les mathématiques, la mécanique céleste, la philosophie, le droit, l'histoire, les sciences sociales, etc. Alors aussi, son intelligence développée goûtera le charme de ces sciences, et le jeune homme suivra le cours des astres avec l'attrait qui l'attachait, enfant, aux mœurs de ses chères fourmis.

Ainsi, l'homme serait mieux armé pour le grand combat de la vie. S'il n'a pas tout retenu, il saura bien plus qu'il ne sait aujourd'hui, et l'exercice graduel et régulier de toutes les facultés de son esprit lui aura donné la force de créer seul des idées et d'utiliser celles des autres.

Enfin, il ne sera plus étranger à tout ce qui l'entoure. N'est-il pas honteux, en effet, que notre vie se passe au milieu de choses que nous ne connaissons pas? Nous ignorons tout : le ciel, la terre et les eaux; rien dans l'univers matériel ne nous intéresse, et notre esprit affamé se repaît de chimères et de roman. Et cependant où sont les contes de fées, les extases de l'Hindou, les rêveries apocalyptiques de l'Arabe, qui soient plus charmants, plus étranges ou plus grandioses que les profondeurs des eaux et de la terre, les miracles de l'électricité, les merveilles du monde céleste, etc., etc. Malheureusement, tout cela est vrai... Le sauvage, qui ne compte que sur la finesse de ses sens pour défendre sa vie; le paysan, qui vit en communauté avec la

nature, en savent plus que l'homme des villes sur le monde extérieur. Mais on croit volontiers qu'il est au-dessous du *pur esprit* qui nous anime de s'occuper de la vile matière, et ceux qui s'intéressent à *cette guenille* sont, aux yeux de certains gens, d'abominables matérialistes. On est rêveur, poète, théoricien, idéologue, mystique. Exilé pour un temps sur la terre, l'homme doit quitter sans regret cette vallée de larmes et dédaigner la science dont les fruits sont amers... Que sais-je?... Il est bien plus facile d'imaginer que de savoir, et les ignorants ne manquent jamais d'excuses.

Quant à nous, ce pathos nous touche peu, et nous nous permettrons de croire que le plus bel hommage que puisse rendre l'homme à son Créateur, qui nous a faits d'esprit et de matière, c'est de connaître le mieux possible les deux éléments dont il nous a pétris. C'est de perfectionner cette intelligence, qui est le plus magnifique de ses dons; c'est d'étudier la nature, afin de mieux comprendre et de mieux admirer la plus grande de ses œuvres.

J'ai souvent émis ces idées devant des personnes qui leur reprochent de dépoétiser l'existence, en donnant trop d'importance au côté matériel de la vie. Ces systèmes, disent-elles, bons pour les natures positives du Nord, ne peuvent que comprimer l'élan des races du Midi. L'objection vaut la peine qu'on s'y arrête.

Si la poésie, si le sentiment de l'art, si le génie, enfin, pouvaient s'enseigner, le reproche serait sérieux. Mais, je le demande, qu'ont de commun ces grandes choses avec la croyance au merveilleux, le culte du paradoxe, l'amour du fantastique et les rêveries des cerveaux creux, résultats trop fréquents de l'éducation de nos premières années. La réalité a un mérite, s'il en fut jamais, c'est de mettre à néant toutes ces hallucinations et d'apporter la lumière qui met en fuite ces chauves-souris. Elle montre aux incompris toute l'inanité de leurs espérances, et donne au feu sacré de l'artiste, au génie du vrai poète, la force et la solidité. On ne sait pas, en général, que Goethe était un savant de premier ordre.

Instruisons tout le monde par des méthodes basées sur la logique et le bon sens; développons en leur temps les facultés de l'enfant pour en faire un homme; étudions ses aptitudes pour lui donner une direction, et mettons-lui dans les mains ces admirables instruments qui s'appellent la science et le raisonnement.

Après cela, si cet enfant doit être un homme de génie, un grand artiste, contentons-nous d'avoir consolidé le sol où il s'est élancé, et ne laissons pas croire que la vérité pût jamais entraver son essor. Étudiez l'histoire des vrais grands hommes.

Il est entendu que les réflexions qui précèdent s'appliquent aux enfants des deux sexes, car l'éducation des femmes laisse plus peut-être (en général) à désirer que celle des hommes, et sa réforme s'impose avec la même nécessité.

Malgré les efforts nombreux tentés par des esprits distingués, les méthodes rationnelles n'ont eu, pour les filles comme pour les garçons, qu'un succès trop restreint, et nous oublions trop que ces petites filles seront épouses et mères. Le père de famille n'accorde à leur éducation qu'une attention distraite : elle en saura toujours assez, pense-t-il, et pour peu qu'elle soit gracieuse, bien habillée et pourvue d'une belle dot, il saura bien la marier. On ignore trop, dans les pays de langue française, que l'instruction solide et bien comprise d'une femme, est non-seulement l'un des charmes de son sexe, mais aussi l'avenir des enfants.

Après avoir lu ces considérations, nombre de gens hausseront les épaules et diront que je suis fort osé de toucher à des méthodes passées dans les mœurs, et que l'usage consacre. Il est certain que si je n'avais d'autre appui que le bon sens et la logique, il serait fort imprudent de m'aventurer ainsi; mais j'ai pour moi des esprits éminents, l'exemple de quelques villes de langue française et plusieurs grands peuples beaucoup plus instruits que nous ne le sommes. Or, quand des hommes considérables, quand plus de cent millions d'individus apprécient certaines idées, il vaut la peine qu'on s'y arrête.

J'examinerai, dans un prochain article, comment on entend l'instruction élémentaire dans les pays et dans les villes auxquels j'ai fait allusion, c'est-à-dire les *leçons de choses*, l'enseignement par les collections, les dessins, les plans et cartes en reliefs, les solides, les expériences élémentaires, etc., en un mot, les méthodes naturelles, rationnelles. De cet examen découleront naturellement les réformes possibles.

Je ne saurais mieux terminer cet article qu'en citant les paroles de M. Jules Paroz, directeur de l'École normale protestante et libre de Grandchamp, près Neuchâtel, dont nous attendons tous l'ouvrage : *l'Enseignement élémentaire, plans d'études et leçons de choses*.

« L'idée de la culture élémentaire, qui a transformé l'école allemande, n'a pas encore régénéré l'école française; et cependant elle doit y faire son chemin, car elle n'est pas autre chose que la voie de la nature dans le développement de l'enfant, qu'il faut habituer, dès son jeune âge, aux notions de la forme et de la nature, notions qui grandissent et deviennent le sens du beau. Ces nobles choses ont une influence considérable sur les sentiments les plus élevés; le beau et le vrai sont le commencement du bien. Ces notions du monde matériel, qui se transforment en professions, en métiers ou en sciences, ont dans la vie une plus grande importance qu'on ne le croit généralement. Les leçons de choses ont pour but :

1° *Au point de vue des connaissances*, de poser dans l'enfant les fondements des branches réelles, en particulier de la géométrie, des arts techniques, de l'histoire naturelle, des institutions sociales (famille, commune). La lecture, l'écriture, le dessin, le chant n'élargissent que fort peu la sphère intellectuelle

du jeune enfant. Pour le développer, pour l'émanciper intellectuellement, il faut l'introduire dans le monde physique, moral, religieux et patriotique.

2° *Au point de vue de la culture des facultés*, les leçons de choses développent l'esprit d'observation, la réflexion et le jugement, si nécessaires dans toutes les études et dans l'exercice de toutes les vocations; elles élèvent graduellement et sans secousse l'esprit de l'enfant de la notion la plus simple à la plus compliquée; elles fortifient toutes les facultés de l'entendement, aucune idée n'est vague, et il ne reste dans la mémoire aucun mot vide de sens; elles préparent ainsi l'enfant, en lui plaisant, à l'enseignement scientifique le plus complet. Ces notions sur les objets matériels donnent non-seulement au jugement de l'enfant une direction sérieuse et juste, mais elles peuvent lui être très utiles, quelle que soit sa carrière, par la direction qu'elles impriment à son esprit.

3° Enfin, *au point de vue de la langue*, les leçons de choses fournissent à l'enfant tous les mots dont il a besoin pour exprimer ses pensées, et cela d'une manière plus vivante qu'avec les recueils de mots; elles l'exercent, en outre, sans cesse à la formation des phrases, et elles l'introduisent insensiblement et naturellement dans la composition. Elles posent ainsi les premiers fondements de la langue.

Sans ces leçons, l'école élémentaire manque de base. Si nous voulons que l'école primaire prospère, il faut un enseignement qui ouvre l'esprit de l'enfant et le prépare convenablement et aux études qu'il devra faire, et à la vraie manière d'étudier toute chose. »

A. LÉPINE.

CORRESPONDANCE.

M. Buisson, ancien professeur à l'Académie de Neuchâtel, aujourd'hui inspecteur des écoles primaires d'un des arrondissements de Paris, a donné à l'*Educateur* une marque de sa sollicitude en lui faisant envoyer par la librairie *Hachette* un certain nombre d'ouvrages dont le manque de place nous oblige de renvoyer le compte-rendu au numéro prochain.

Un ancien instituteur, aujourd'hui chef d'institution dans le canton de Vaud, nous écrit pour se plaindre du retard que l'on met dans ce canton à payer la finance supplémentaire due aux instituteurs pour l'année 1871. C'est une plainte déjà ancienne. Nous en avons reçu une pareille l'année dernière où elle a été payée en avril seulement. « L'Etat de Vaud, nous écrit le correspondant, serait-il gêné à ce point? »

Dans une autre correspondance, un peu vive et diffuse, on nous rend attentifs à un article de l'*Indépendant* relatif aux causes de la pénurie des ré-

gents primaires. Elle se résume en ceci : « La pension de 500 fr. que l'on donne au bout de 30 années de labeur n'est pas un encouragement suffisant à la carrière pédagogique. Faites des sacrifices, et vous aurez des instituteurs. »

Ce qui étonne notre correspondant, ce n'est pas qu'on ne trouve pas des instituteurs en assez grand nombre, mais c'est qu'on puisse encore en trouver.

Lausanne, 20 février 1872.

La question des méthodes d'enseignement a fait, depuis quelques années, un grand pas en avant dans notre Suisse romande. Les principes de Pestalozzi qui sont à la base des livres élémentaires d'enseignement dans les écoles allemandes, ont germé chez nous et commencent enfin à porter leurs fruits. L'empire de la routine est-il donc si puissant qu'il faille à une heureuse innovation plus d'un demi-siècle pour être admise dans le domaine de la pratique ?

Le livre de M. Ruegg, traduit par M. Friche, est une des nombreuses applications qu'ont reçues aujourd'hui les principes des hommes d'élite qui ont consacré leur vie à étudier l'homme et ses facultés, afin de trouver la solution du grand problème philosophique : quels sont les voies et moyens de donner aux facultés intellectuelles et morales de l'homme tous les développements dont elles sont susceptibles ?

Partir de l'intuition, c'est-à-dire remplacer l'abstrait par le concret, faire compter des objets réels, au moyen de ces objets, composer et décomposer les nombres, en rechercher les propriétés ; aller graduellement du connu à l'inconnu, du simple au composé, stimuler la réflexion chez l'enfant, le conduire, le guider, par des questions adroitement combinées, jusque près du but qu'on veut lui faire atteindre, puis lui laisser la satisfaction et le mérite de le découvrir, de le saisir, tels sont les principaux moyens mis en usage par les pédagogues pour l'enseignement du calcul.

Sous ce rapport, l'ouvrage de M. Ruegg ne diffère point ou presque point de celui de Zæhringer approprié aux écoles de langue française par P. Ducotterd et qui est déjà, depuis une dizaine d'années, très répandu dans les cantons romands et très apprécié par les instituteurs qui se sont donné la peine de l'étudier sérieusement.

Basés sur les mêmes principes, ces deux livres se ressemblent naturellement ; on n'y trouve de différence que dans les détails. Disons cependant, pour être juste, que Zæhringer nous paraît plus complet, plus riche et plus varié dans ses problèmes, plus rationnel dans sa division des matières, puisqu'elle est basée sur le principe de la numération (10, 100, 1000) plus commode pour l'instituteur, puisque toutes les leçons, tous les exercices de calcul mental et de calcul écrit sont tout tracés, tout préparés. L'élève a son cahier de problèmes ; l'instituteur a le cahier des solutions, le guide du maître où se

trouve développée la méthode et un riche recueil de problèmes pour le calcul mental, dans lequel les exercices sont classés et gradués comme ceux du cahier de l'élève. M. Ruegg a tout renfermé dans un seul volume de 66 pages, à l'usage du maître. Ce dernier est obligé de chercher ou plutôt de composer les exercices et problèmes d'après les exemples du livre.

En ce qui concerne la forme dans la traduction française, le traducteur n'a pas toujours été heureux dans le choix des termes et n'a pas partout réussi à rendre clairement la pensée de M. Ruegg. L'expression *nombre mixte*, par exemple, pour désigner un nombre de plusieurs chiffres significatifs, comme 245, n'est pas admise en français. Les mots : nombres diordinaux, triordinaux, etc., ne nous paraissent guère convenir non plus à l'enseignement élémentaire; mais ce sont là des détails sur lesquels nous ne voulons pas insister.

Malgré ces quelques imperfections, le livre de MM. Ruegg et Friche a une vraie valeur pédagogique et mérite une place honorable dans la bibliothèque de l'instituteur.

X. DUJARDIN.

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE

Cours gradué de langue allemande, par MM. REVAELIER et KRAUSS.
Georg. Genève et Bâle.

Les opinions sont assez partagées sur la meilleure manière d'enseigner les langues vivantes. Les uns n'y veulent voir qu'une étude pratique qu'il faut rendre aussi courte que possible; apprendre des vocables, savoir plus ou moins bien les déclinaisons, conjuguer des verbes, parler autant que possible, rendre tant bien que mal ses pensées par écrit, voilà tout ce qu'il y a à faire. D'autres, au contraire, estiment qu'il faut, en première ligne, s'approprier la grammaire de la langue que l'on veut étudier; apprendre à fond les déclinaisons, les conjugaisons, la construction des phrases, sans s'inquiéter du nombre des mots que l'on apprend. D'abord, disent-ils, les formes, l'esprit de la langue, ensuite les mots, les exercices de lecture, de traduction, de conversation, etc.

Entre ces deux opinions si opposées se placent les éclectiques qui veulent que l'enseignement soit à la fois théorique et pratique. Qui donc a raison? — Tout le monde, croyons-nous, mais non pas dans tous les cas.

L'enseignement essentiellement pratique, mis en vogue par Ollendorf, s'adresse exclusivement aux gens pressés, à ceux qui ne peuvent consacrer à l'étude d'une langue vivante qu'un temps très limité et qui s'inquiètent aussi peu du développement intellectuel à acquérir par cette étude que d'étendre leurs connaissances littéraires. Les ouvriers, les employés, les commerçants, les gens d'un certain âge qui veulent, autant que possible,

combler un déficit dans leur éducation, les personnes transportées brusquement en pays étranger, tireront un parti avantageux de ce procédé.

La méthode théorique offre de réels avantages à ceux qui ont déjà étudié une autre langue que leur langue maternelle; c'est dans ce cas une étude philologique très intéressante. Il est clair qu'étant faite avec soin, elle aide à se rendre compte des lois générales du langage ainsi que de l'intime liaison de l'idée et de l'expression. Cette méthode donc, toute philosophique, ne nous paraît convenir en aucune façon aux enfants peu maîtres encore des formes de leur langue maternelle et ne se rendant pas compte du mécanisme général du langage.

Nous croyons donc que, dans la plupart des cas, et *toujours* quand il s'agit d'Instruction publique, c'est à la méthode à la fois *théorique et pratique* qu'il faut avoir recours. Telle est aussi la marche suivie par MM. Revaclier et Krauss dans le Cours de langue allemande annoncé en tête de notre article. Ce cours est divisé en deux parties. La première est essentiellement lexicologique. Elle renferme une étude complète des flexions, déclinaisons et conjugaisons, ainsi que celle des mots invariables et les règles les plus générales de la construction. Cette première partie comprenait deux volumes qui, dans la deuxième édition, sont réunis, ce qui diminue le prix de l'ouvrage. La deuxième comprend l'étude approfondie de la structure du discours ou syntaxe. Cette nouvelle édition a subi quelques heureuses modifications surtout en ce qui concerne la déclinaison des substantifs. Toutefois sur ce point nous désirerions voir encore opérer plus tard quelques petits changements. Nous comprenons très bien que dans un *cours systématique* comme celui dont nous nous occupons, les auteurs aient tenu à réunir tout ce qui concerne un même objet. Il est évident, par exemple, que toute personne ayant étudié *complètement* la déclinaison des substantifs et qui sera douée d'une mémoire assez heureuse pour s'en souvenir, possèdera à fond cette partie si ardue de la grammaire allemande. Malheureusement on ne peut espérer de voir ce miracle se réaliser dans les classes d'un collège, et bon gré malgré il faudra plus tard reprendre encore l'étude des déclinaisons, voilà pourquoi nous désirerions voir ce qui concerne les déclinaisons irrégulières renvoyé à la fin de la première partie où elles formeraient la base d'un travail de récapitulation lexicologique fort utile avant d'aborder l'étude si compliquée de la syntaxe.

Les règles sont généralement claires et précises, les exemples bien choisis et déjà après l'étude de la première partie, l'élève a un bagage de mots assez respectable.

Quoi qu'il en soit, les maîtres qui auront fait consciencieusement travailler leurs élèves d'après ce manuel, en retireront certainement de réels et solides avantages.

B. DUSSAUD.

Livre élémentaire de lecture pour la famille et l'école. — Première partie.

Lausanne, Blanc, Imer et Lebet. 1872. 152 pages. (Partie du maître)

Les livres de lecture pour les enfants ne sont pas rares. Mais les livres bien faits le sont beaucoup plus. Celui qui fait l'objet de ce compte-rendu ne serait pas signé du nom connu de M. *Emile Cambessedes*, qu'il se placerait de lui-même au rang des bons ouvrages de ce genre par la conscience et le tact pédagogique qui président au choix et à l'agencement des matières, et par la pensée dominante qui a guidé l'auteur, c'est-à-dire le développement raisonné de l'intelligence infantine.

« Il est reconnu, dit M. Cambessedes, dans la courte préface qui précède son livre, que pendant trop longtemps on s'est surtout préoccupé de l'orthographe et que l'on a trop négligé le développement de l'esprit ainsi que la manière de parler et d'écrire. Parler, écrire et comprendre, tel est, en effet, le triple but que doit se proposer un maître élémentaire dans l'enseignement de la langue du premier âge. Ce que l'enfant comprend réellement sera d'autant plus aisé à écrire, et du travail, des idées, naîtra l'expression qui leur est propre. »

Il, est, nous le savons bien, certains cantons de notre terre romande où on accuse l'enseignement primaire d'avoir trop sacrifié la culture matérielle (celle de l'orthographe, par exemple) à la culture formelle. C'est le reproche que l'on a fait dans le canton de Fribourg, entre autres, aux maîtres qui se servaient du Cours de langue du Père Girard, quand on a décidé de remplacer ce système par les anciennes grammaires. Mais les vrais motifs de cet ostracisme doivent être cherchés, dans des considérations qui n'ont rien de commun avec la pédagogie. On voulait un prétexte pour écarter un livre mal vu de l'ultramontanisme et on a trouvé celui-là. Entre un élève dont on a formé l'esprit par des exercices gradués et allant du connu à l'inconnu, comme fait M. Cambessedes dans son livre de lecture, et un enfant dont on aura négligé la culture intellectuelle proprement dite pour concentrer son attention sur l'orthographe et des règles peu comprises suivies d'exemples qu'il imite avec plus ou moins de succès, la différence est grande et tout au profit de la première méthode, si tant est qu'on puisse donner ce nom à un enseignement de mots et, partant, nécessairement mécanique.

Ce que nous aimons dans le Manuel de M. Cambessedes, c'est le continuel appel qu'il adresse au jugement, à la raison infantine. Les petits récits en prose ou en vers dont il a émaillé ses leçons sont un autre attrait de ce livre, où le côté pratique ne perd rien au voisinage de la littérature et gagne, au contraire, par la variété et le contraste.

En effet, les connaissances réales et technologiques même en quelque sorte, si on ose se servir d'un terme pareil à propos d'un ouvrage destiné à l'enfance, sont représentées assez richement dans ces pages pour que l'au-

teur ait pu, sans crainte de leur nuire, semer de quelques fleurs le champ de plantes utiles qu'il offre libéralement à la jeunesse.

Le soin avec lequel l'ouvrage est imprimé et l'heureuse variété des caractères typographiques employés dans l'impression de ses diverses parties, contribuent encore à faire du Livre élémentaire de lecture une œuvre à la fois utile et agréable aux écoles et aux familles.

Il y aurait peut-être eu lieu d'examiner ici la question controversée de savoir s'il est utile pédagogiquement qu'il y ait pour chaque enseignement un livre pour le maître et un autre pour l'élève, comme cela se pratique en France. Mais nous préférons attendre pour faire cet examen que le livre destiné à l'élève ait paru.

A. DAGUET.

Nouvelle méthode de lecture, par M. ROBERT, instituteur. — St-Etienne.

Sous le titre de Méthode de lecture simplifiée et débarrassée de toutes difficultés, M. Robert a publié un petit livre destiné à être mis entre les mains des enfants ou simplement à servir d'exposé de la méthode. L'auteur fait étudier la formation des sons, en supposant que les consonnes sont des marteaux et les voyelles, seules ou combinées avec les consonnes, des enclumes ; ain P frappant sur AN donne PAN. L'enfant apprend à produire de cette manière tous les sons qui se rencontrent dans les mots.

L'idée mérite d'être examinée. Les livres de lecture, comme on voit, ne manquent pas. Il y en a à choix. Mais il y aurait quelque chose d'utile à faire, c'est une étude comparative et impartiale de tous ces livres dont les auteurs se bornent quelquefois à de bien légères modifications.

L'ACCORD UNIVERSEL

M. Théophile Schuler, de Strasbourg, établi à Neuchâtel, peintre d'un talent remarquable et original, bien connu par son beau tableau de la visite des Zuricois à sa ville natale, en 1576, malheureusement brûlé lors du bombardement de 1871, et par ses illustrations des ouvrages d'Erckmann-Chatrian, publie les lignes suivantes dans le *Magasin pittoresque* :

J'ai vu cette scène, dit M. Schuler, dans les Vosges, du côté du « Champ du Feu. » J'étais entré dans la salle commune d'une ferme, et je me reposais près du fermier et de sa famille. Poules, chiens, chats, passaient en liberté entre nos jambes ; rien de plus ordinaire. Mais voici qu'un poulain vint en gambadant se mêler à la société. C'était déjà un peu fort, et je m'en étonnais, quand je vis entrer à son tour un sanglier, un véritable sanglier ! Il s'approcha familièrement de la fermière et la tira par son tablier. Un grelot pendait sous sa hure. Comme je m'exclamais, on me raconta que bien qu'appriivoisé, il menait une vie tout à fait indépendante. Chaque matin il partait de bonne heure et flânait une grande partie de la journée dans le pays. Le grelot avertissait que c'était une propriété privée et le garantissait des balles. Jamais il n'accostait les porcs de la ferme et du voisinage ; il avait l'air de tenir en peu d'estime ces bêtes malpropres... Le tableau qu'offrait la salle de

la ferme en ce moment me parut curieux. Je songeai que, sous l'influence de bons traitements, la plupart des créatures peuvent vivre en bon accord entre elles, et je pris mon crayon, me disant que le *Magasin pittoresque*, qui aime toutes les scènes de la nature, parce qu'elles sont vraies, ferait peut-être bon accueil à mon croquis.



CHRONIQUE SCOLAIRE

CONFÉDÉRATION SUISSE. — Il y a, en Suisse, 275 écoles secondaires, 16 écoles normales, 47 écoles industrielles, avec 500 professeurs et 7000 élèves. La Confédération dépense annuellement pour les écoles primaires, secondaires, et supérieures, 12 millions et demi de francs.

VAUD. — Une correspondance de ce canton, adressée à la *Schweizerische Schulzeitung*, indique l'existence de sept écoles secondaires, de treize collèges ou progymnase, de 14 écoles réales ou industrielles, dont deux sont ouvertes aux jeunes filles, indépendamment de 12 écoles supérieures ouvertes uniquement au sexe. L'un des progymnases et deux des écoles de filles sont des établissements privés. L'Etat alloue 63,000 francs aux autres. L'Ecole cantonale n'est pas comprise dans cette somme.

— L'Institut des Billodes, consacré à l'enfance malheureuse, a entretenu et instruit, du 1^{er} janvier au 31 décembre, 83 élèves dont 54 du canton de Neuchâtel, 26 de Berne, Vaud, Lucerne, Bâle, Tessin. Dans le nombre se trouvaient aussi 3 Français.

Les dons n'ont pas été aussi abondants cette année que les précédentes. Il a fallu faire une brèche au capital de 2000 fr. pour nouer les deux bouts. Car avec la diminution des recettes a coïncidé un renchérissement regrettable dans le prix des comestibles. Le rapport ne parle pas d'excursions en chemins de fer, comme celles qui avaient lieu les années dernières et qui faisaient la joie de ces pauvres enfants qui en ont si peu dans ce monde. Nous aimerions à savoir à quoi cela tient. Nous ne pouvons aussi nous empêcher de déplorer cette baisse dans la charité envers un établissement indigène sous prétexte de besoins plus pressants au dehors. Soyons avant tout généreux ou charitables envers ceux qui nous touchent de plus près et ne les faisons jamais souffrir pour en soulager d'autres. Si nous sommes assez riches, donnons à tous. Mais s'il faut faire un choix, n'est-il pas naturel et légitime de donner la préférence à nos concitoyens? Il y a moins d'ostentation à le faire, partant plus de mérite.

— Le 10 février dernier, la Société promotrice des jardins d'enfants qui s'est formée à Milan et qui a pour président l'éloquent professeur Jean de Castro, l'un des bons écrivains pédagogiques de l'Italie, a décerné à M. Malan, instituteur à Neuchâtel, le titre de membre honoraire, comme à l'un des promoteurs les plus zélés de l'instruction enfantine.

Nous avons sous les yeux le diplôme envoyé à M. Malan et portant, avec l'image vénérée de Victorin de Feltre, le père de la pédagogie italienne, celle de Gaetana Agnesi, la fondatrice de l'Ecole préparatoire à l'Ecole normale des Jardinières d'enfants ou institutrices attachées aux Jardins d'enfants.

FRIBOURG. — Le *Progrès*, journal de l'éducation populaire de Bruxelles, a reproduit, dans son numéro du 25 février, la lettre qui nous a été envoyée de Fribourg et relative à deux prix de 100 fr. qu'offre un généreux anonyme et dit que le sentiment qu'elle exprime font le plus grand honneur au philanthrope qui les manifeste. Nous rappelons aux Fribourgeois, amis de l'instruction, ou instituteurs que nous leur ouvrons les colonnes de notre journal pour émettre leur avis sur la meilleure manière de réaliser les intentions du bienfaisant donateur.

VALAIS. — Le *Confédéré* de ce canton loue la direction imprimée aux écoles de Martigny-Ville par M. Levrat-Girard, de Fribourg, ancien chef d'institution à Romont. « Cette bonne direction, dit le journal valaisan, est » un sujet d'espérance et de satisfaction pour les familles et les citoyens qui » comprennent ce que vaut l'instruction. »

C'est avec un vrai plaisir que nous constatons ce nouveau succès d'un de nos compatriotes dans un canton voisin, et nous regrettons seulement encore une fois que son canton d'origine n'ait pas utilisé à son profit le zèle et le savoir-faire d'un de ses enfants.

Le *Confédéré* paie aussi un tribut d'éloges à M. le capitaine Morand pour les soins qu'il donne à la jeunesse dans l'enseignement des exercices militaires et gymnastiques. L'autorité communale de Martigny-Ville se distingue aussi par sa sollicitude. Puissent toutes les communes imiter cette localité!

ST-GALL. — Le Grand Conseil a fixé le traitement des instituteurs primaires comme suit : Les instituteurs qui enseignent toute l'année, 1000-800 francs; ceux qui enseignent six mois, 600 fr.; neuf mois, 900-600 fr. Ce sont là les traitements les plus bas. Il est à remarquer que beaucoup de régents retirent davantage et ont le logement et d'autres petits revenus.

(*Berner Schulblatt.*)

TESSIN. — Quelques voix se sont élevées depuis quelques années pour suggérer à la représentation cantonale un projet tendant à la réduction des Gymnases qui sont au nombre de cinq. Les premières paroles qui se soient fait entendre dans ce sens venaient du camp de l'obscurantisme. Mais à ces voix des rétrogrades se sont jointes quelques voix de députés libéraux agissant sous l'empire d'un moment de mauvaise humeur contre les chefs-lieux. Aussi ces boutades n'avaient-elles pas trouvé d'appui sérieux dans le Grand Conseil. Mais voici que la commission du budget vient de faire sienne l'idée de la réduction des Gymnases et entend la soumettre au vote du Grand Conseil.

« Cette nouvelle, dit l'*Educatore*, dont nous traduisons les lignes précédentes, a fait la plus triste impression sur tous les amis sincères de l'Éducation publique. Beaucoup de citoyens se demandent ce que signifie cette » réduction projetée des Gymnases? Demande toute naturelle en présence » de la confusion d'idées qui existe parmi ceux qui, au Grand Conseil, par » lent *ex-professo*, dirait-on, de nos établissements scolaires, sans en con- » naître exactement l'organisation intérieure. Ainsi quelques-uns s'imagi- » nent qu'il est question de cours littéraires ou latins et pensent qu'on peut » supprimer sans inconvénient une chaire ou deux et faire une économie de » 2 ou 3000 fr. D'autres pensent qu'il y a trop de cinq Gymnases, et veu- » lent en réduire le nombre à deux par économie. Il en est enfin qui attri-

- buent le petit nombre des élèves de certains **Gymnases** aux professeurs et
- au peu de confiance qu'ils inspireraient.

L'*Educatore* ou le correspondant dont le journal de Lugano cite les paroles réfute un à un ces raisonnements faux et subversifs de tout le système scolaire existant. Voici quelques-unes de ces observations : « Avant la sécularisation des collèges, il y en avait six; on en a supprimé un. Et aujourd'hui, au nom du progrès, on supprimerait de nouveau, alors qu'il est reconnu que nous n'avons jamais eu plus besoin d'instruction, alors que partout on travaille à la propager? — Vous voulez forcer les gens d'aller la chercher à de grandes distances, dans des localités excentriques. Serait-ce au profit des pauvres?

- Si l'instruction n'est pas bonne, ce n'est pas en en diminuant les foyers que vous l'améliorez.

• Ceux qui penseraient faire par là une économie se tromperaient grandement, au reste. Car la loi de 1852 dit positivement que les biens des fondations religieuses affectées à ces gymnases seront dévolus aux localités respectives dans lesquels se trouvent ces établissements, si les fonds cessaient d'être appliqués à l'instruction publique. »

Que le Tessin y prenne garde! L'instruction publique est un terrain d'une nature exceptionnelle et où l'on ne peut y faire de réduction et de réformes irréfléchies sans porter la plus grave atteinte à la prospérité publique. Cet avertissement ne s'applique pas d'ailleurs au seul canton du Tessin, mais à tous les cantons qui sont en voie de réforme scolaire.

FRANCE. — On lit dans la *Revue des cours littéraires*, publication d'ailleurs très intéressante et remarquablement faite, un compte-rendu de la *Société de géographie*, conçu en ces termes :

• M. Dufresné établit au point de vue *physique* que les Deutsche (en Alsace, on dit les Teïche) sont une race autochtone et d'espèce inférieure, qui, aux origines de l'histoire, a été soumise par les Aryas. M. de Quatrefages appuie cette assertion de ses études et de ses découvertes ethnologiques.

• On doit remarquer à cette occasion (ajoute la *Revue des cours littéraires*) que si notre pays ne se relève pas, ce ne sera pas la faute de la Société de géographie. Pourquoi le patriotisme ne se relève-t-il pas avec la même énergie dans les autres Sociétés savantes? »

On croit rêver quand on lit des paroles de ce genre dans une publication sérieuse, et l'étonnement grandit encore en voyant une Société *savante*, et des savants comme M. Quatrefages, prêter l'appui de leur nom et de leur talent, à des billevesées qui n'ont assurément rien de patriotique et ne peuvent, en aucune façon, contribuer à relever la science en France.

ALSACE. — On écrit à la *Gazette de Cologne* que la direction du Lycée de Strasbourg est placée entre les mains de M. Benguerel, un Suisse français (Neuchâtelois sans doute), qui a acquis par un long séjour en Allemagne une connaissance étendue et approfondie du système scolaire de ce pays.

Le Rédacteur en chef, Alex. DAGUET.

Genève. — Imp. Taponnier et Studer.