

CHAPITRE IV.

MÉTHODE INTUITIVE

Pages 109-122.

Le sujet que nous abordons ici est bien celui qui fait immédiatement suite aux procédés éducatifs de Fröbel, et qui en même temps forme l'introduction naturelle à tout l'ensemble des études primaires.

Il faut distinguer sous le terme d'intuition deux idées que les maîtres confondent parfois : la *méthode* et les *procédés*. Les procédés sont plus généralement connus et admis que la méthode, et cependant ils ne valent que par elle. Ce qu'on appelle dans les programmes allemands *exercices d'intuition*, ce que les Américains ont nommé *leçons de choses*, ce que nous avons depuis peu inauguré en France sous les noms d'*enseignement par l'aspect*, *enseignement par les yeux*, tout cela n'est qu'une application, — la première, il est vrai, dans l'ordre des études, mais aussi la moins importante, — de la méthode intuitive prise au sens général. Ces divers procédés élémentaires rendent de réels services aux débuts de l'enseignement : aussi prennent-ils une extension croissante, et à Vienne des collections nombreuses d'appareils « d'intuition » et d'images de toute sorte attestaient la faveur qui les accueille. Cependant nous n'insisterions pas sur ces détails, si nous n'avions à y rattacher une question d'une tout autre portée.

On abuse volontiers du mot *méthode* dans l'instruction primaire : méthode de lecture, méthode d'écriture, ou de calcul, ou de dessin; il semblerait qu'il y en ait autant que de branches d'étude ou de manuels scolaires. Cette confusion des termes est surtout fâcheuse en ce qu'elle conduit à méconnaître ou à négliger l'idée même de *méthode*. A proprement parler, il n'y a qu'une question de méthode en pédagogie : elle est universelle, elle embrasse toute l'éducation et a une influence décisive sur le développement des esprits.

Or, c'est précisément sur cette manière générale d'entendre et de diriger l'éducation tout entière que l'exposition de Vienne fournissait des enseignements nouveaux qu'il ne sera pas inutile de recueillir. Une grande leçon s'est dégagée avec éclat de l'ensemble des expositions scolaires, ainsi que des votes du Jury : c'est que partout aujourd'hui l'esprit pédagogique [110] subit une transformation profonde, partout il cherche le progrès dans la même voie, il tend à introduire dans tous les domaines les idées et les pratiques scolaires que désigne ce mot relativement nouveau de *méthode intuitive*. De tous les pays qui se sont fait représenter à Vienne, aucun n'est aujourd'hui fermé à l'influence de cette méthode : les uns l'ont admise d'emblée, d'autres peu à peu et partiellement; mais tous finissent par l'accueillir.

C'est un sujet qui n'est pas encore parfaitement connu chez nous. Essayons d'en esquisser rapidement l'historique, ne fût-ce que pour bien définir les tendances nouvelles dont nous avons à constater le triomphe.

Historique sommaire de la méthode intuitive.

S'il est un fait que reconnaissent hautement les nombreux historiens de la pédagogie allemande, bien qu'il flatte peu leur amour-propre national, c'est que la méthode intuitive est entrée en Allemagne avec l'*Émile* de Rousseau¹. Cet ouvrage, qui eut chez nous si peu d'influence sur l'instruction publique, fut au contraire accueilli en Allemagne, — c'est Goethe qui l'a dit, — comme une sorte d'évangile de l'éducation nouvelle, et il y donna le signal d'un très remarquable mouvement d'idées pédagogiques. C'est qu'en France il était bien difficile de séparer l'*Émile* du *Contrat social* et d'en apprécier la partie pratique, abstraction faite de tout l'ensemble d'utopies politiques, sociales et religieuses auxquelles ce roman d'éducation servait en quelque sorte d'application chimérique. Les Allemands étaient plus à même que nous de faire le départ de ces éléments divers; moins préoccupés de la portée générale des idées de Rousseau, moins passionnés par les débats ardents qu'elles soulevaient, ils purent donner plus d'attention à la question pédagogique et recueillir les vues justes éparses dans ce « rêve d'un visionnaire ».

Le plan d'éducation qu'ils en tirèrent avait pour caractère essentiel de substituer l'observation des choses à l'étude des mots, le jugement à la mémoire, l'esprit à la lettre, la spontanéité à la passivité intellectuelle.

¹ Voir à ce sujet une récente monographie : *La pédagogie de Rousseau (Rousseau's Paedagogik, wissenschaftlich beleuchtet, von W. Bakitsch, Leipzig, 1874)*. Cette analyse des idées de Rousseau, faite avec un grand luxe de divisions systématiques et de termes savants, est surtout intéressante pour nous, parce qu'elle montre bien dans quelle mesure la pédagogie allemande contemporaine reconnaît dans Rousseau l'initiateur de la méthode *réaliste* et le promoteur des idées que Basedow, Salzmann, Campe, Trapp, Rochow, Guths-Muths, etc., ont appliquées aux diverses branches de l'enseignement populaire

L'innovation qui en résultait dans la pratique pouvait se ramener aux points suivants : exercer avant tout les *sens* de l'enfant, pour les rendre plus forts, plus souples, plus justes, plus délicats; exercer ensuite son *jugement* en le guidant sans lui imposer des idées toutes faites, en lui faisant peu [111] apprendre et beaucoup trouver; exercer sa *volonté*, soit comme attention, soit comme force de caractère, en lui donnant les occasions de se former, et au besoin de se réformer elle-même ; exercer enfin son *sens moral*, en lui faisant tirer de sa propre expérience la notion du devoir et même l'idée religieuse.

Neuf ans après que l'*Émile* eut été brûlé à Paris et à Genève, s'ouvrait à Dessau, sous le nom de *Philanthropine*, un établissement d'éducation destiné à mettre littéralement en pratique les théories de Rousseau. Le fondateur de cet étrange institut, Basedow, esprit plus ardent que réfléchi, débuta par l'enthousiasme et se soutint par le charlatanisme. Aussi l'importance capitale de son œuvre est-elle non pas dans les résultats qu'il a lui-même atteints, mais dans la très vive impulsion que l'exemple des *philanthropinistes* donna en Allemagne aux idées de réforme. Ainsi, pour ne citer qu'un seul fait, la faveur générale qui accueillit en Allemagne l'emploi des procédés d'intuition et tout d'abord de l'imagerie appliquée à l'enseignement date du fameux *Livre élémentaire* de Basedow (1774), qui fut le produit d'une souscription «cosmopolite» et reprit avec succès une entreprise bien plus remarquable, mais oubliée depuis un siècle : l'*Orbis pictus* publié en 1657 par Amos Comenius. Depuis lors le mouvement n'a pas cessé de s'étendre, et c'est aujourd'hui par centaines que se comptent dans les divers pays allemands les collections dont Comenius avait eu la première idée et que Basedow et Campe surent mettre en vogue.

Mais l'homme qui consumma l'œuvre de rénovation pédagogique, celui qui entreprit de réaliser pour les enfants du peuple un idéal conçu pour l'éducation des fils de famille, c'est Pestalozzi. C'est lui qui, partant de ce principe : « l'intuition est la source de toutes nos connaissances, » fonda sur l'intuition tout l'édifice de l'enseignement nouveau. Comme Rousseau, dont l'ouvrage a été pour lui une révélation, mais dont il a singulièrement étendu et rectifié la théorie psychologique, Pestalozzi croit que le secret de l'éducation consiste à trouver pour nos diverses facultés les exercices les plus propres non à les dresser et à les cultiver artificiellement, mais à faciliter leur développement spontané, normal, naturel.

«Savoir, disait-il, c'est savoir observer. » Or, tout objet présente trois caractères à l'observation : le *nombre*, la *forme*, le *nom*. Les trois questions : « Combien d'objets? — Comment sont-ils? — Et comment se nomment-ils? » résument ce que nous pouvons faire étudier à l'enfant dans tous les domaines. Il sera bien préparé, soit pour la vie pratique, soit pour toutes les études ultérieures, quand il aura pris l'habitude d'examiner toujours avec attention et par lui-même les choses dont il est entouré, de les compter, de les distinguer entre elles, de les nommer et de les classer avec précision. [112]

Tel était le point de départ de la méthode nouvelle; malheureusement Pestalozzi, grand penseur et faible praticien, s'égara dans l'application de son propre système, comme il échoua toute sa vie chaque fois qu'il entreprit d'exécuter par lui-même les plans admirables qu'il concevait. C'est ainsi que, par l'exagération d'une idée juste, il imagina dans son *Livre des mères* de concentrer l'observation de l'enfant sur un seul objet : la connaissance de son propre corps, divisée en dix chapitres. Naturellement, ces séries d'exercices systématiques devaient tomber dans une monotonie fastidieuse, et dégénérer, même entre les mains d'un bon maître, en un nouveau genre de verbalisme.

Les premiers disciples de Pestalozzi essayèrent d'étendre le cercle de ces « leçons de choses », d'abord en les appliquant à des objets plus vastes et plus variés : la maison, la famille, la patrie, puis en subdivisant les trois questions fondamentales en un plus grand nombre : la forme, la structure, la couleur, le mouvement, les dimensions et d'autres « catégories » de la perception sensible, enfin en transformant les exercices d'intuition en « exercices d'intuition, d'expression et de pensée ».

L'Allemagne, ardemment préoccupée, après ses désastres, de la réorganisation de son enseignement, accueillit avec un empressement passionné la réforme de Pestalozzi. Fichte, dans ses *Discours*, qui eurent tant d'influence sur les esprits, l'avait signalé à ses compatriotes comme l'homme de la Providence. L'intuition fut introduite dans tous les programmes. Mais de telles réformes ne s'improvisent pas, et tant que l'esprit nouveau n'a pas fait à son image les intelligences et les institutions, rien n'est changé; sous les noms nouveaux, c'est la vieille routine qui se perpétue. C'est ainsi que, par une apparente contradiction qui a souvent étonné les observateurs superficiels, les exercices d'intuition et de pensée imaginés, comme le mot l'indique, pour développer les sens, le jugement, la raison, étaient devenus en Allemagne et en Suisse, aussitôt après la mort du maître et même en ses dernières années, une puérile et mécanique récitation de formules abstraites.

Un tel résultat n'était évidemment pas celui que Pestalozzi avait rêvé : c'était plutôt le contraire. Ainsi, de 1815 à 1840, les systèmes s'accroissent pour arriver à donner quelque vie à ces exercices. Les uns essayent

d'y mettre beaucoup d'ordre, d'y suivre une marche régulière : ils ne parviennent qu'à rendre ces leçons de choses de plus en plus sèches et de moins en moins intuitives; les autres entreprennent de les régénérer en ajoutant à la simple connaissance des objets matériels une sorte d'intuition morale et religieuse, qui éveille le sentiment du beau, du bien, l'amour du divin : Denzel a retrouvé dans cet effort des accents dignes de [113] Pestalozzi et de l'admirable conclusion de sa *Gertrude*. D'autres subdivisent l'intuition en autant de branches qu'il y en a dans le cours d'études primaires, et en deux degrés : le premier spontané et concret, le second abstrait et réfléchi.

En dépit de tout, cette méthode qui avait tant promis n'était plus qu'une branche d'enseignement, et une des plus stériles : il y avait des leçons d'intuition comme des leçons de lecture ou d'arithmétique. Ce qui devait être un esprit et animer toute la vie de l'école s'était matérialisé jusqu'à devenir un bagage de plus pour la mémoire et un surcroît de routine : on faisait mécaniquement des exercices d'intuition où rien ne manquait plus que l'intuition. En vain Dinter avait-il inventé sa méthode catéchétique ou socratique pour servir de degré supérieur à l'intuition; en vain le pieux Overberg faisait-il, lui aussi, de l'enseignement une sorte de conversation admirablement familière, dont l'intuition morale était l'âme; en vain l'homme qui a le plus fait peut-être pour continuer en Allemagne la tradition de Pestalozzi, le grand champion du « libéralisme » pédagogique, Diesterweg, signalait-il la nécessité de revenir à des exercices simples, où l'intuition servit à la fois à faire connaître des réalités, à donner un bon tour d'esprit et à apprendre la langue. Ces différents efforts n'avaient pas régénéré les exercices dits d'intuition et de pensée, et les meilleurs esprits se rencontraient pour souhaiter la suppression de ce « verbalisme méthodiquement ennuyeux ».

Les choses en étaient à ce point en Allemagne, quand s'y répandirent les idées d'un pédagogue français qui fut sinon pour nous, du moins pour nos voisins, dans la sphère inférieure des applications pratiques, ce qu'avait été Rousseau quant aux grands principes et à la direction générale. On ne sait *pas* assez en France que Joseph Jacotot, outre l'influence heureuse qu'eut chez nous son système de *l'enseignement universel*, fut à son insu même, en Belgique, en Suisse, en Allemagne surtout, le promoteur d'une réforme scolaire plus importante encore que ne le fut en France l'introduction du « mode mutuel ».

Les Allemands, en effet, démêlèrent dans la célèbre et équivoque maxime de Jacotot : *Tout est dans tout*, une idée profondément juste et susceptible des plus fécondes applications. Au lieu de présenter à l'enfant un enseignement quelconque sous la forme rigoureusement logique, abstraite et déductive, il faut l'instruire de la même façon dont s'y prennent les mères, sans l'astreindre à un ordre méthodique, mais en l'exerçant à remonter de lui-même d'une idée à une autre, tantôt de l'exemple au principe, tantôt, au contraire, de la règle à l'application. De la sorte on imite le procédé de la nature, on laisse à l'esprit de l'élève la part d'initiative et à [114] l'enseignement la variété de ton, la liberté d'allure, le caractère constamment pratique et concret qui facilitent l'étude. Qu'il s'agisse de lecture ou d'écriture, de calcul ou de géographie, de leçons de grammaire ou de leçons de choses, comptez sur l'esprit d'analogie; ne vous appliquez pas à débiter par l'idée qui, logiquement, devrait servir de point de départ, pour faire suivre à l'élève toute la filière des déductions. Le premier exemple venu est bon. Dites à l'enfant ce qu'il faut qu'il fasse pratiquement dans ce cas particulier, puis dans tel autre, et ainsi de suite. La nature fera le reste. Vous ne lui apprendrez pas les lettres, puis les syllabes, puis les mots; vous lui ferez lire, relire, apprendre par cœur une page quelconque; de lui-même, l'enfant la décomposera en mots, syllabes et lettres, que de lui-même aussi il reconnaîtra dans une autre page. Vous ne lui ferez pas faire des bâtons, puis des jambages, puis des lettres; vous le mettrez devant une phrase tout écrite, il l'imitera, la copiera, et apprendra de lui-même à écrire. Et ainsi de tout l'enseignement.

Qu'il y ait une manifeste exagération dans ce principe exprimé sous forme absolue, c'est ce qu'on a aussi bien senti en Allemagne qu'en France. Mais les pédagogues habitués de longue main à la méthode intuitive, et qui se désolaient de ne pouvoir lui rendre le souffle de vie qu'y avait su mettre Pestalozzi, reconnurent avec raison dans le principe de Jacotot une nouvelle manière d'entendre l'intuition et le moyen d'en tirer un bien meilleur parti. Qu'est-ce, en effet, que cet enseignement où l'enfant s'instruit en quelque sorte spontanément, parce qu'il voit, devine, compare, rapproche par lui-même? N'est-ce pas encore l'intuition, transportée du domaine des sens dans celui du raisonnement? Et n'est-ce pas surtout l'indication du rôle véritable qu'il convient de donner à cette faculté dans l'éducation, le rôle d'une méthode et non celui d'un procédé ?

Ce fut Vogel, directeur d'une *Bürgerschule* de Leipzig, qui introduisit en Allemagne le système de Jacotot, habilement modifié par lui pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture combiné avec l'intuition.

Nous décrirons dans un autre chapitre² cette méthode de lecture Jacotot-Vogel, nommée aujourd'hui *méthode analytique-synthétique*. L'exemple donné dans ce domaine fut suivi en plusieurs autres ; déjà l'admirable

2 Voir plus loin, chap. VII : Lecture, écriture et langue maternelle.

Cours éducatif de langue maternelle du Père Girard avait été pour les pays de langue française l'application de principes pédagogiques en partie analogues ; successivement, toutes les autres branches de l'enseignement élémentaire furent transformées dans le même sens; on reconnut qu'il était possible de les traiter d'une manière pratique, concrète et naturelle, en faisant porter l'attention sur les choses et non sur les mots. [115]

Ainsi se fit cette seconde réforme pédagogique. La première, œuvre de Pestalozzi, avait substitué la vue réelle des objets à la récitation verbale et mécanique; la seconde, due principalement à Jacotot, substituait la méthode d'intuition aux procédés qui en portaient le nom et n'en étaient que le cadavre. A mesure que la méthode fut mieux comprise, les exercices dans lesquels elle s'était, suivant le mot de Voelter, mécanisée diminuèrent et disparurent. Les monotones « leçons de choses » devenaient plus qu'inutiles à mesure que l'enseignement tout entier devenait en quelque sorte une leçon de choses continue et variée. Aussi les règlements prussiens de 1851 ont-ils fini par supprimer les prétendus « exercices d'intuition », parce que, disent-ils avec raison, l'enseignement bien entendu doit être un perpétuel exercice d'intuition.

Que la pratique scolaire se conforme toujours et partout à la théorie que nous venons de résumer : c'est ce que nous ne croyons pas plus pour l'Allemagne ou pour la Suisse que pour tout autre pays; et les pédagogues les plus éclairés d'outre-Rhin ne nous laissent à cet égard aucune illusion. La méthode d'intuition est d'autant plus difficile à pratiquer qu'elle est mieux entendue. Et comme elle ne doit pas être un chapitre du programme, mais l'âme de tous les programmes et le principe inspirateur de l'enseignement primaire, elle est presque impossible à représenter matériellement ou à imposer par voie de règlement administratif. Le seul fait que l'on puisse constater avec assurance, celui qui ressortait bien clairement de l'examen des documents exposés à Vienne, c'est que la tendance commune, et de plus en plus marquée, non-seulement dans les pays germaniques, mais encore presque partout, de la Suède à l'Italie et de la Hongrie à l'Amérique, est de faire pénétrer l'esprit d'observation et d'intuition dans toutes les branches et à tous les degrés de l'enseignement populaire. En théorie, sinon en fait, c'est à la méthode intuitive que l'on demande partout d'élever l'école populaire à la hauteur de ses destinées nouvelles.

Quant à nous, — car en ces questions capitales on ne saurait trop multiplier les retours sur soi-même, — nous sommes loin d'avoir des théories pédagogiques aussi arrêtées, aussi savantes que celles de nos voisins. Mais on ferait tort à notre pays et à la vérité si l'on croyait pour cela notre enseignement fermé encore aux tendances nouvelles que caractérise imparfaitement le mot d'*intuition*. On en pouvait trouver la meilleure preuve dans la collection exposée à Vienne des *Rapports sur la situation de l'enseignement primaire à Paris* publiés par M. Gréard, directeur de l'instruction publique du département de la Seine. [116]

La méthode intuitive dans les programmes de la ville de Paris.

Un de ces documents résumait dans une page magistrale, qu'on nous saura gré de transcrire, l'esprit des méthodes recommandées par l'Administration; on verra qu'au mot près c'est la définition même de la méthode intuitive :

« Ménager les préceptes et multiplier les exercices; ne jamais oublier que le meilleur livre pour l'enfant, c'est la parole du maître; n'user de sa mémoire, si souple, si sûre, que comme d'un point d'appui, et faire en sorte que l'enseignement pénètre jusqu'à son intelligence, qui seule peut en conserver l'empreinte féconde; l'amener, par des questions bien enchaînées, à *découvrir* ce qu'on veut lui montrer; l'habituer à raisonner; faire qu'il trouve, qu'il voie; en un mot, tenir incessamment son raisonnement en mouvement, son intelligence en éveil; pour cela, ne rien laisser d'obscur qui mérite explication, pousser les démonstrations jusqu'à la figuration matérielle des choses, toutes les fois qu'il est possible; dans chaque matière, dégager des détails confus les faits caractéristiques; aboutir, en toute chose, à des applications judicieuses, utiles, morales; — en lecture, par exemple, tirer du morceau lu toutes les explications instructives qu'il comporte; — en grammaire, partir de l'exemple pour arriver à la règle dépouillée des subtilités de la scolastique grammaticale; tirer les sujets d'exercices non des recueils fabriqués à plaisir pour compliquer les difficultés de la langue, mais des choses courantes, d'un incident de classe, des leçons du jour, inventer des exemples sous les yeux de l'élève, ce qui pique son attention, les lui laisser surtout inventer lui-même et toujours les écrire au tableau noir; — ramener toutes les opérations du calcul à des exercices pratiques empruntés aux usages de la vie; — n'enseigner la géographie que par la carte, en étendant progressivement l'horizon de l'enfant de la rue au quartier, du quartier au canton, à la commune, au département, à la France, au monde; — en histoire, sacrifier sans scrupule les détails de pure érudition pour mettre en relief les grandes lignes du développement de la nationalité, le progrès des idées sociales, les conquêtes de l'esprit qui sont les vraies conquêtes de la civilisation chrétienne; placer sous les yeux de l'enfant les hommes et les choses par des peintures qui agrandissent son imagination et qui élèvent son âme : tel doit être l'esprit des leçons de l'école. »

On le voit donc bien : en France comme ailleurs, les principes qui l'emportent décidément dans l'école sont ceux que Pestalozzi avait admirablement entrevus.

Ces principes sont si bien acquis désormais à la pédagogie qu'ils fournissent le principal critérium de la valeur des méthodes. Plus l'enseignement sait se rendre intuitif, plus il vaut. La meilleure école n'est pas celle [117] où l'on fait le plus apprendre, mais le mieux comprendre; c'est celle où tout devient matière à intuition sensible, intellectuelle ou morale. Le signe caractéristique du véritable progrès dans l'école est de faire graduellement diminuer la part des exercices de pure mémoire et des arides abstractions, augmenter, au contraire, celle des sens, du jugement, de l'observation externe et interne.

L'intuition dans toutes les branches d'études.

Le point de vue que nous venons d'exposer nous semble être celui où s'est placé le Jury de l'Exposition de Vienne pour apprécier les spécimens de l'enseignement populaire des divers pays.

En effet, si l'on parcourt le catalogue des récompenses, il est impossible de ne pas remarquer que, dans l'enseignement primaire, c'est aux œuvres inspirées par l'esprit d'intuition que le Jury a décerné les plus nombreuses et les plus hautes distinctions. Quelles sont les méthodes qui ont eu les honneurs de l'Exposition? Ce sont évidemment : pour la lecture et l'écriture, celles qui s'ingénient à rendre cet enseignement moins mécanique, à multiplier les moyens de parler aux yeux, d'intéresser l'esprit et non la mémoire seule, de faire saisir le mot sous le signe et la chose sous le mot; pour la langue, celles qui font de la grammaire une étude aussi concrète que possible, sobre de règles et riche d'exemples; pour le calcul, celles qui, s'adressant d'abord aux sens, n'opèrent que sur des quantités visibles et palpables et n'abordent les rapports numériques abstraits qu'après avoir formé chez l'élève les facultés nécessaires à cette étude; pour l'histoire, celles qui substituent le récit familier, le tableau de quelques grandes époques, au cours didactique et chronologique; pour la géographie, celles qui n'admettent aucun enseignement sans la carte, aucune carte sans l'intuition des reliefs et des positions réelles; pour le dessin ornamental, industriel ou géométrique, celles qui nécessitent le sens de la forme, le coup d'œil, l'habitude de reproduire non le type conventionnel, mais la nature et la réalité telle que l'élève lui-même peut la voir, l'apprécier, la comprendre; pour l'enseignement scientifique, agricole, professionnel, enfin, celles qui forcent pour ainsi dire l'enfant à observer, à se rendre compte, à faire des expériences, des comparaisons et des inductions, au lieu d'enregistrer passivement des nomenclatures et des formules. En un mot, les méthodes récompensées, si l'on prend la peine d'en dresser la liste et de les rapprocher, ont ceci de commun qu'elles sont ce que Diesterweg nommait « des méthodes excitatrices de l'intelligence ».

Que tel ait été l'esprit qui a présidé au jugement du Jury, que telle soit la philosophie pédagogique qui se dégage nettement de la *Liste officielle des récompenses*, c'est ce dont on se convaincra sans peine dans les chapitres où [118] nous passerons sommairement en revue quelques-unes des principales branches de l'enseignement. Nous terminerons celui-ci en signalant les procédés préparatoires d'intuition appliqués au premier enseignement que le Jury a récompensés : l'enseignement par les yeux à l'usage des commençants, avant l'âge de la lecture courante, c'est-à-dire dans les salles d'asile et les classes tout à fait élémentaires.

Appareil de M. Delhez : gymnastique des sens.

Nous mettrons en première ligne une tentative qui, arrivée un peu tard à l'Exposition, a peut-être échappé à l'attention du Jury : c'est la petite *gymnastique des sens*, de M. Delhez (de Vienne).

« Les premières facultés qui se forment en nous sont les sens, disait Rousseau : ce sont donc les premières qu'on devrait cultiver. Il faudrait nous apprendre pour ainsi dire à sentir, car nous ne savons ni toucher, ni voir, ni entendre, que comme nous avons appris. » C'est cette éducation des sens que M. Delhez entreprend de faire, non plus comme les premiers disciples de Pestalozzi, Harnisch, Turk, Grasmann, par le moyen du langage, mais par une suite d'exercices physiques qui habitueront l'enfant d'abord à *distinguer* les perceptions différentes, plus tard à *grader* les perceptions analogues. Ainsi, pour la vue, il dispose de petites plaquettes de bois, soit peintes, soit recouvertes de laines de couleur, de manière à former une gamme complète des sept couleurs et de leurs nuances. Au petit enfant on ne montre d'abord que les couleurs distinctes, puis les nuances bien tranchées; plus tard on lui en donne deux, trois, sept, à ordonner, en allant de la plus claire à la plus foncée. Pour l'ouïe, même exercice à l'aide de plaques rondes de métal différent qu'on fait résonner en les jetant sur le plancher sans que l'enfant les regarde. Il doit distinguer entre deux ou plusieurs sons, le plus aigu ou le plus grave, celui du laiton, celui du fer, du cuivre. Une série de fioles contenant des liquides et des parfums usuels lui fera discerner les saveurs, les odeurs, aussi bien que la forme, l'état, la densité des corps, etc. Enfin, on lui fera manier plusieurs poids, tous semblables d'aspect, ayant la forme des haltères de gymnastique, peints en noir, mais les uns en bois creux, d'autres en bois plus ou moins lourd, d'autres remplis de plomb, etc. D'autres exercices lui feront

distinguer le degré de poli ou de rugosité des corps; d'autres, juger des longueurs, des formes, des dimensions calculées à distance ; d'autres, corriger les erreurs ordinaires des sens, etc. Inutile, d'ailleurs, d'insister sur les détails, qui peuvent évidemment se diversifier de mille manières : il suffit d'indiquer le principe.

Si la collection de M. Delhez est encore incomplète ou un peu trop chère pour les écoles, il n'en a pas moins donné un exemple qui mérite [119] d'être suivi, et qui le sera sans doute sous une forme ou sous une autre, au moins dans les jardins d'enfants, où cette innovation compléterait si naturellement les exercices de Froebel.

Musées scolaires pour les leçons de chose.

Un autre genre de petites collections qu'on voudrait pouvoir introduire, comme celle-ci, dans le compendium de nos salles d'asile se trouvait dans plusieurs sections des expositions allemande et autrichienne : ce sont différentes séries de spécimens d'objets usuels destinés à servir aux leçons de choses.

Une maison de Hambourg (Ludw. Hestermann) en avait exposé un choix très-varié et très-judicieusement composé : on y voyait, par exemple, des échantillons de toutes les variétés du papier à ses divers degrés de préparation, depuis le chiffon jusqu'au papier de luxe, au papier peint et au carton; ailleurs, des spécimens de verre dans ses différentes formes, des collections représentant tous les états par où passent les produits manufacturés, soie, laine, coton, cuir, diverses sortes de matières premières, des morceaux de toutes sortes de bois, découpés de façon à bien montrer les caractères distinctifs de chaque essence en occupant le plus petit espace possible, de petits herbiers, de petites collections d'insectes, de minéraux, de pierres, de mousses, de fruits, de graines, etc.

Collections de M. Grimme.

Mais ces diverses collections ont un intérêt plus grand encore quand elles sont faites par les maîtres eux-mêmes pour leur propre usage. Par exemple, un instituteur primaire des environs de Vienne, M. J. Grimme, à Baden, exposait toute une série de ces petits objets réunis pour servir d'illustration, comme il dit très-bien, aux morceaux les plus essentiels du livre de lecture courante, et servant surtout à faire suivre la série des transformations que le travail de l'homme fait subir à la matière. Ainsi, pour accompagner la lecture du morceau intitulé « *le lin* » il met sous les yeux de la classe d'abord un bocal contenant le lin en graine, puis quelques brins de la tige et de la tête, puis de la filasse à l'état brut avec un modèle de brisoir en miniature, mais pouvant fonctionner, puis les diverses cardes, puis le rouet, les dévidoirs, tout ce qui sert à filer le lin, puis même le métier à tisser, toujours en modèles réduits, et jusqu'aux appareils servant au blanchiment de la toile. — Une autre fois, il met de la même façon sous les yeux et dans les mains de l'enfant la série des transformations du coton, depuis la branche de cotonnier avec son fruit jusqu'à l'étoffe teinte et apprêtée; ou bien l'histoire de la soie depuis le ver, la chrysalide et le cocon, jusqu'aux tissus manufacturés.

M. Grimme illustre d'une façon analogue le morceau de lecture : « *le mouton* » en montrant des échantillons bien choisis de tous les usages qu'on fait du cuir, de la corne, de la graisse et de la laine de cet animal.[120] — Et de même pour expliquer les principaux sujets que tout livre de lecture doit contenir, il a composé diverses collections très-élémentaires, mais où tout profite à l'instruction, choix de graines et de fruits d'arbres des forêts, d'arbres cultivés, de céréales; choix d'outils d'agriculture, d'outils de menuisier et de charpentier, etc.

Musée scolaire de M. Rousselot.

La récompense justement décernée à M. Grimm nous a fait d'autant plus regretter que plusieurs de nos instituteurs n'aient pas présenté à Vienne quelques collections de même nature. Les rapports intéressants que M. Rousselot, inspecteur d'académie alors à Besançon, avait envoyés à Vienne attestaient que dans le seul département du Doubs plus de cent écoles primaires sont dotées de ces petits musées pour les leçons de choses, surtout en vue des notions agricoles. Il a suffi dans ce département, et il suffirait partout, des encouragements de l'autorité scolaire pour faire entrer nos instituteurs dans cette voie. On ne saurait trop souhaiter qu'ils y soient poussés.

Quelques écoles, principalement des écoles de filles, avaient exposé diverses collections faites dans le même esprit. Sans les citer toutes, nous devons mentionner un volumineux album qui a valu la médaille de mérite à M^{lle} Th. Kalt, directrice de l'enseignement des travaux d'aiguille dans un district du

canton d'Argovie. On y trouvait classés avec le plus grand soin des échantillons de presque toutes les matières textiles commençant toujours à l'état brut, puis représentant toutes les phases de l'élaboration que l'industrie leur fait subir, enfin offrant, avec l'indication des termes techniques, toutes les variétés de tissage, d'apprêt, de teinture, d'impression, que les élèves des cours professionnels doivent pouvoir distinguer. C'est aussi l'instruction professionnelle, et non plus seulement un exercice d'intuition, qu'ont en vue la plupart des autres collections de ce genre exposées à Vienne : nous les renvoyons donc aux chapitres de l'enseignement scientifique et agricole, ainsi que les collections de tableaux ou de livres illustrés qui appartiennent à l'enseignement régulier, méthodique, et non à la période préparatoire.

En nous bornant même aux recueils d'images, la plupart murales, qui sont destinés au degré élémentaire, nous ne saurions entreprendre une énumération complète. On sait qu'à cet égard les Allemands font sinon mieux, du moins beaucoup plus que nous. Le Pavillon du petit enfant le prouvait une fois de plus.

Imagerie scolaire.

Les collections murales pour l'enseignement par les yeux publiées par nos différents éditeurs et que nous nous abstenons d'énumérer ici, [121] tableaux d'histoire sainte, tableaux d'histoire naturelle, tableaux pour leçons de choses, tableaux des divers métiers, etc., ne pouvaient pas toutes soutenir la comparaison avec celles qu'exposaient les éditeurs spéciaux Herder, de Fribourg-en-Brigau; Schreiber, d'Esslingen; Hoelzel, de Vienne. Mais elles l'emportaient sur la plupart des autres.

Nous signalerons plus particulièrement les collections expressément faites pour les exercices d'intuition, celles qui n'ont d'autre raison d'être que de fournir une matière choisie et graduée aux leçons de choses : telles sont les grandes feuilles en chromo-lithographie de Winckelmann, à Berlin, dont chacune contient non pas des objets pris isolément, mais des scènes groupant plus ou moins naturellement les personnes et les choses, par exemple les travaux de l'automne, un port de commerce, une cour de ferme, les peines et les plaisirs de l'hiver. On est malheureusement obligé d'accumuler les figures dans chaque tableau. Le livret (par F. Strubing, professeur d'école normale) est un des plus intéressants spécimens de l'enseignement élémentaire comme l'entendent les Allemands. Rien n'est plus propre à faire entrer un lecteur français dans l'esprit à la fois et dans le détail des leçons de choses entendues à la façon des premiers disciples de Pestalozzi. On tire tout, par exemple, des quatre tableaux représentant les quatre saisons, à la condition, bien entendu, d'en analyser tous les détails avec la plus minutieuse attention. On y rattache des leçons de choses, des leçons de grammaire, des poésies à apprendre par cœur, — et il y en a de charmantes, — des exercices écrits et oraux en nombre indéfini : c'est un thème inépuisable si le maître sait le rajeunir, ce qui doit devenir à la longue singulièrement difficile³.

Avec celle de Winckelmann, plusieurs autres encyclopédies de l'intuition sont employées en Allemagne : celles de Reimer, de Wilke (Berlin), de Siegismund et Volkening (Leipzig), etc. La Suède en a plusieurs, dont une a été couronnée par le Jury. La Hongrie vient d'en créer une semblable en 50 feuilles, mais absolument nationale par les sujets et par l'exécution. Enfin, la Suisse exposait les premières feuilles d'une publication analogue, certainement supérieure à celles des éditeurs allemands [122] : les sujets sont mieux choisis, plus appropriés à l'usage scolaire, et l'exécution est plus délicate de dessin et de coloris. C'est le Comité central de la Société des instituteurs suisses qui a sollicité et obtenu l'appui du Gouvernement bernois et de quelques autres pour cette œuvre nationale : une commission nommée par le département de l'instruction publique a arrêté le programme détaillé des dix tableaux qu'édite la librairie Antenen, à Berne (la famille, l'école, la cuisine, la maison, le jardin, la forêt, plus les quatre saisons). A en juger par les feuilles exposées, ce sont bien encore des tableaux d'école, des matières de leçons de choses; mais ce sont des ouvrages faits avec beaucoup de soin, qui ne peuvent manquer de rendre de grands services là où on a l'habitude de ce genre d'enseignement.

En France, nous n'entendons pas de la même façon l'enseignement par les yeux. Commenter régulièrement pendant plusieurs semaines un tableau mural représentant un paysage ou un intérieur de boutique serait pour nos maîtres comme pour nos élèves un véritable supplice. Ainsi entendues, les leçons de choses, sauf à la salle d'asile, sont encore peu entrées dans nos mœurs scolaires. Peut-être irons-nous tout droit de l'ancienne méthode à la méthode intuitive, sans passer par la phase intermédiaire des procédés intuitifs, avec le luxe de minuties et de lenteurs qu'elle a entraînées chez nos voisins. Quoi qu'il en soit, les

³ Il est inutile de s'étendre sur un autre genre qui tenait à bon droit beaucoup de place dans le Pavillon du petit enfant : je veux parler des images de petit format, des diverses espèces d'*Orbis pictus major* ou *minor*, parmi lesquelles celles d'Amerling, à Vienne, ont obtenu la mention honorable pour le bon choix et l'habile exécution. Tout le monde connaît ces grandes collections de feuilles à un deux sous qui s'enrichissent tous les jours de sujets nouveaux : celle de Munich, *le Monde en images* (600 feuilles); celle de Stuttgart, publiée par Hermann Weise (250 feuilles), et d'autres analogues. Sans doute cette imagerie est instructive, bien qu'elle contienne maintenant un trop grand nombre de feuilles qui ne sont ni utiles ni bonnes pour la jeunesse; mais elle n'est pas faite pour les écoles.

programmes nouveaux en font foi, et plus encore les catalogues de nos librairies scolaires, l'intuition devient chez nous comme ailleurs le grand principe de réforme dans l'enseignement, le besoin universellement senti. On verra plus loin comment il se manifeste déjà dans nos livres et dans nos méthodes pour le degré moyen et supérieur de l'école primaire⁴. Dans le degré préparatoire qui nous occupe, la méthode nouvelle était excellemment représentée à Vienne par les ouvrages de M^{me} Pape-Carpantier, en particulier par la collection d'images et de récits pour les salles d'asile publiée sous le titre *Enseignement par les yeux*. Rien ne peut mieux montrer aux étrangers que, tout en procédant autrement, nous voulons aussi bien qu'eux fonder l'instruction sur l'éducation et l'éducation sur l'intuition. C'est ce que le Jury a reconnu en décernant à M^{me} Pape-Carpantier un diplôme de mérite, non pour un ouvrage en particulier ou pour un de ses ingénieux appareils de salle d'asile, mais pour tout l'ensemble de ses « méthodes pratiques d'enseignement par intuition ».

⁴ Pour le degré élémentaire, il faut citer, comme directement inspirés par la méthode intuitive, les excellents petits livres de M. Pellissier (*La gymnastique de l'esprit*), publiés depuis l'Exposition. C'est une série complète d'exercices d'intelligence bien choisis.