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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 28 (1892)

Heft: 1

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 20.08.2025

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

LA CHAUX-DE-FONDS
XXVIIIe Année

1er JANVIER 1892
No 1

L'ÉDUCATEUR

ORGANE
DE LA
SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

SOMMAIRE : **Partie générale :** De la réduction des programmes. L'enseignement de la géographie dans le canton de Genève. — **Chronique scolaire :** Neuchâtel. France. — **Exercices scolaires :** Langue française. Problèmes pour les sociétaires. — **Bibliographie.**

PARTIE GÉNÉRALE

De la réduction des programmes.

Lors des dernières conférences générales du corps enseignant primaire neuchâtelois, il a été émis le vœu que les programmes soient bien coordonnés, *restreints*, à la portée des jeunes intelligences. Ce vœu a rencontré l'assentiment général et n'a soulevé aucune discussion, preuve certaine qu'il n'est que l'exacte traduction des idées des instituteurs et des institutrices sur la matière. Et l'on a raison ; plus nous avançons dans la carrière de l'enseignement et plus nous nous convainquons que nous faisons fausse route et que, trop souvent, nous dépensons nos efforts en pure perte. Oui, il faut coordonner les programmes dans les divers degrés de l'école primaire et surtout les réduire. Mais, entendons-nous bien, nous ne demandons la suppression d'aucune des branches qui figurent actuellement dans les horaires de nos leçons. Toutes ont leur utilité et toutes doivent y être maintenues. Ce qu'il faut faire, ce qu'il est même nécessaire de faire, c'est d'en restreindre le champ d'étude et cela d'une façon considérable. Nos écoles primaires ont souvent visé à fournir la même somme d'instruction que les écoles secondaires, et l'on s'est fourvoyé. Enseigner l'algèbre, les logarithmes, le dessin technique avec lavis souvent compliqués, tout cela n'est plus du ressort de l'école primaire qui est et doit rester élémentaire. C'est empiéter sur un domaine qui n'est pas le sien et tendre au surmenage intellectuel.

Dans l'état actuel des choses, nous avons la conviction que

l'on enseigne encore trop, que, négligeant les grandes lignes et les vues d'ensemble, l'on se perd dans un fouillis de détails. A quoi bon avaler une quantité d'aliments, si l'estomac ne peut les digérer? Ne vaut-il pas mieux manger moins mais mastiquer mieux la nourriture de façon qu'elle serve réellement à la nutrition? A quoi bon charger un poêle de combustible, si le tirage ne se fait pas ou se fait mal? On n'aura qu'une fumée épaisse au lieu d'une chaleur bienfaisante.

Mais d'où viendra la réforme, réforme nécessaire, urgente? Des instituteurs et des institutrices eux-mêmes. A eux de doser la somme des connaissances qu'ils communiquent à leurs élèves pour que *tous, ou à peu près tous*, puissent tirer un réel profit des leçons qui leur sont données. C'est au corps enseignant à guider, à éclairer l'opinion publique et non à se laisser remorquer par elle. Il suffit pour cela que tout membre de ce corps sache inspirer confiance aux autorités scolaires dont il dépend, par sa conduite, sa fermeté de caractère et la valeur de son enseignement. Si, au début, il éprouve certaines résistances dans ses tentatives de réforme, il finira bien, s'il y met quelque tact et quelque persévérance, par avoir gain de cause. Peu à peu les membres des commissions scolaires modifieront leurs idées à l'égard des examens annuels et comprendront que le meilleur instituteur n'est pas celui qui fait le plus grand étalage de connaissances. Il ne se trouvera plus personne pour poser à de pauvres élèves de 10 à 11 ans des questions dans le genre de celles-ci : quelle est la règle du mot gens? quelles sont les douze capitaineries générales de l'Espagne? (division, qui, au reste, n'a plus de valeur), quelles sont les exportations de la Suède? etc.

En réalité, fort peu d'élèves peuvent suivre le programme auquel on veut les astreindre, le plus grand nombre reste en arrière; le découragement arrive, l'école est prise en dégoût et alors, la discipline, ce cauchemar de tant d'instituteurs, devient de plus en plus pénible. Les difficultés de la situation actuelle sont surtout sensibles dans les écoles comprenant plusieurs degrés où les enfants ont chaque année un nouveau programme à remplir, avec un nouveau maître. Si comme cela arrive quelquefois, un instituteur ou une institutrice moins consciencieux ou moins habile que ses collègues des classes parallèles enseigne mal la partie du programme général qui lui est spécialement attribuée, l'instituteur de la classe supérieure est obligé de refaire ce qui aurait dû être fait et à son propre programme doit ajouter celui de la classe inférieure. Mais, comme les heures sont comptées, il ne lui est pas toujours possible de regagner le temps perdu. Les élèves sont promus, insuffisamment préparés, jusqu'à ce qu'enfin, parvenus au dernier échelon de l'école primaire, ils font le désespoir de leur maître, incapable en dix mois de boucher les trous et de combler les lacunes de cinq ou six ans d'école.

Nous n'exagérons rien en affirmant que l'on néglige trop les données fondamentales, élémentaires et par cela même essentielles, indispensables. Nous connaissons des enfants de dix à douze ans incapables d'indiquer le nombre des mois ou le nombre des jours d'une année, de réciter et d'écrire les lettres de l'alphabet dans leur ordre habituel et par conséquent incapables de chercher un mot dans un dictionnaire, de dresser une liste de noms par ordre alphabétique, de compulser un index alphabétique; et cependant ces notions sont d'une application journalière.

Pour expliquer ou pour excuser l'ignorance des enfants, l'on prétend qu'ils ont oublié ce qu'on leur avait enseigné, même après un intervalle de quelques semaines de vacances. Qu'est-ce à dire ? Cette explication qui n'en est pas une, n'est-elle pas la condamnation du système actuel d'instruction ? Non, dans *les neuf dixièmes* des cas, l'enfant n'a pas oublié. On s'est fait illusion sur son savoir, il n'avait pas compris ou mal compris ce qu'on croyait qu'il possédait à fond, car on n'oublie pas si aisément ce que l'on a parfaitement compris. La grande erreur c'est que l'on va trop vite, l'on court au lieu de marcher au pas et même à petits pas. Ce qui devrait constituer la matière de huit ou dix leçons est parcouru en deux ou trois, puis l'on avance, tant pis pour les intelligences faibles ou moyennes, elles *doivent* avoir compris, cela suffit. L'inexorable programme ne permet pas de s'attarder davantage. Pour mieux préciser notre pensée, prenons par exemple la grammaire. L'étude des verbes tant réguliers qu'irréguliers est bien certes l'une des parties les plus difficiles de la langue, mais aussi l'une des plus utiles. Or, ce n'est que par d'innombrables exercices écrits et oraux que l'enfant peut en acquérir le maniement facile et éviter des fautes aussi grossières que celles-ci : *je suis été, je m'ai promené.* Il ne serait pas trop de deux ou trois ans consacrés presque exclusivement à cette fructueuse étude. Au lieu de cela, on croit faire merveille en étudiant le pluriel des noms propres, des noms empruntés aux langues étrangères, les phrases copulatives, causales, adversatives, les propositions substantives, adjectives, adverbiales, etc. Résultat : des élèves arrivés à l'âge de subir les examens du certificat d'études, ne peuvent distinguer j'eus et je fus, je parlais et je parlai; des jeunes gens qui se préparent à obtenir le brevet de capacité donneront une leçon à des enfants en leur prouvant qu'on doit écrire les oiseaux ont chant*és* avec s (textuel).

Ayons donc le courage, nous instituteurs, de restreindre notre enseignement. Les gens sensés nous approuveront. Que nous importent les autres ! Nous voudrions que, pour encourager maîtres et maîtresses à entrer dans cette voie, les autorités scolaires les rendissent responsables, plus encore que ce n'est le cas actuellement, des progrès de leurs élèves. Les programmes seraient alors arrangés de manière que tous les écoliers, sauf ceux dont l'intelli-

gence est plus que bornée et qui frisent la stupidité pussent être promus dans une classe ou une division supérieure. Tant pis si, à la fin des études l'on n'a pas parcouru un champ aussi vaste que ce n'est le cas aujourd'hui, le malheur ne sera pas bien grand. Dans les classes à degrés superposés, on devrait faire les plus grands efforts pour éviter ce que l'on appelle dédaigneusement les queues de classe. Il est, nous osons l'affirmer, anormal, dans nos grandes localités, de rencontrer, assis sur des bancs non appropriés à la taille des aînés, des écoliers de 8 ans et des jeunes gens de 14 ans. L'influence de ces grands garçons sur leurs petits camarades est des plus pernicieuses. Aux examens annuels, les épreuves données devraient être résolues même par les plus faibles. Sur une classe de 40 élèves nous voudrions qu'il n'y en eût pas plus de trois ou quatre non promus. Avec des examens faciles dirigés par une personne capable, les maîtres consciencieux n'auraient rien à craindre; quant aux autres, leur paresse ou leur incurie serait dévoilée et ils seraient tancés d'importance par la commission scolaire à laquelle ils ressortissent.

Il nous faut donc orienter autrement notre enseignement, lui donner une tendance plus pratique, plus conforme aux besoins actuels de la société, enseigner peu et bien. Mais hâtons-nous de le dire, nous ne demandons pas le retour pur et simple à la routine d'autrefois. Ce qu'il nous faut, ce qu'il faut à nos élèves, c'est un développement harmonique de toutes les facultés. Que la parole du maître ait partout et toujours le pas sur le manuel. En ce qui nous concerne, nous sommes convaincus que si certaines branches sont enseignées avec un luxe inouï de noms, de menus détails, la faute en est aux manuels qui, au lieu d'être interprétés librement, sont suivis avec une méticulosité ridicule.

Notre enseignement ne sera vraiment fructueux que lorsque nous l'aurons dépouillé de tout vain étalage d'érudition. En sortant de nos mains, l'enfant doit avoir acquis assez d'indépendance de jugement, assez d'initiative pour être à même de se tirer d'affaire sans trop de peine dans la carrière qu'il embrassera. Depuis bien des années nous sommes frappé de ce fait. Les enfants en général et même bon nombre de jeunes gens faisant des études supérieures ne savent ni voir, ni observer. La culture des sens est imparfaite. L'œil et l'oreille sont peu ou mal exercés. En veut-on des exemples? Il y a quelques semaines, nous écrivions au tableau noir deux ou trois phrases très simples sur le nom et l'adjectif. Sur 44 élèves de 10 à 11 ans en moyenne dont la classe se compose, dix tout au plus purent les copier sans fautes, tous les autres en firent un plus ou moins grand nombre, l'un d'eux, et ce n'est pas un garçon inintelligent, alla même jusqu'à 22. Plus récemment encore, un autre élève ne put jamais répéter correctement une liaison dans une phrase que nous avions lue plusieurs fois devant lui. Quelle conclusion tirer de ces exemples? C'est qu'il est néces-

saire d'apprendre aux enfants à voir, à observer, à entendre, il faut exercer leurs sens.

Enfin nous aurions un dernier vœu à exprimer. C'est que, pour toutes les branches, l'enseignement fût donné par cercles concentriques de telle sorte que chaque degré, inférieur, moyen et supérieur se suffît, pour ainsi dire, à lui-même. Si par malheur, un enfant ne peut parvenir au degré supérieur de l'école primaire, il a au moins un bagage de connaissances petit, mais complet. Cela dit, qu'on nous permette d'esquisser à grands traits le programme de l'enseignement primaire, tel que nous le comprenons.

Lecture. — A notre avis, la leçon de lecture devrait se diviser en deux parties. La première serait consacrée à l'étude mécanique de la lecture, au moyen de phrases détachées, écrites au tableau noir, ou ce qui vaudrait encore mieux, sur de grandes toiles que l'on pourrait conserver et dont les caractères seraient suffisamment grands pour être vus de toutes les parties de la salle. La ponctuation, l'intonation, les liaisons seraient étudiées avec beaucoup plus de méthode que dans les livres de lecture ordinaires. Dans la seconde, on lirait des morceaux en texte suivi renfermant l'application des règles étudiées. Malheureusement il nous manque des manuels de lecture conçus dans cet esprit et renfermant en outre, à l'usage des maîtres, des indications précises sur les moyens physiques dont on dispose aujourd'hui pour corriger les défectuosités de l'organe de la parole.

Récitation (voir l'*Educateur* du 1er novembre 1890).

Grammaire. — C'est ici surtout qu'il serait important d'apporter de grandes modifications au programme actuel trop touffu, trop encombré de détails inutiles qui font perdre de vue les grandes lignes. Trois espèces de mots : le nom, l'adjectif et le verbe, sont spécialement les mots d'idées. C'est si vrai que, dans l'étude d'une langue étrangère, ce sont les premiers que l'on doit apprendre ; dès que l'on en possède une quantité suffisante, l'on est à même de s'exprimer et de se faire comprendre. Aussi nous ne croyons pas nous tromper en affirmant que dans nos écoles primaires, même au degré supérieur, le plus clair du temps réservé à l'enseignement de la grammaire devrait être consacré à l'étude de ces trois espèces de mots. L'étude détaillée et complète de la proposition simple est plus que suffisante pour remplir les cinq ou six ans que l'enfant du peuple peut consacrer à son instruction. Pour notre part nous n'étudierions dans la proposition composée que ce qui est nécessaire à connaître pour la ponctuation et nous bannirions du programme primaire toutes les règles par trop spéciales et que l'on n'a jamais ou presque jamais l'occasion d'appliquer dans le cours de son existence. Nous supprimerions même volontiers tout ce qui peut être envisagé comme une superfétation. Nous n'enseignons pas notre langue à des étrangers, mais à des enfants dont le français est la langue

maternelle. A quoi bon enseigner gravement que l'on doit dire de bonnes gens et non de bons gens ? Personne songera-t-il jamais à employer la dernière de ces expressions ? Nous élaguerions les règles d'accord du participe passé précédé de *le peu*, du participe passé suivi d'un infinitif, du participe passé suivi d'un infinitif précédé d'une préposition, des participes passés *fait* et *laissé* suivis d'un infinitif, du participe passé ayant pour complément direct un infinitif sous-entendu, du participe passé suivi d'un autre participe, du participe passé placé entre deux que, du participe passé précédé d'un collectif, du participe passé ayant pour complément direct *le*, du participe passé précédé du pronom *en*, — d'aigle, amour, délice, orgue, foudre, gens, hymne, — du pluriel dans les noms empruntés aux langues étrangères, dans les noms propres, — de nu, demi, feu, — excepté, supposé, attendu, vu, passé, payé, compris, y compris, non compris, ci-inclus, ci-joint, — les cas par trop spéciaux de même, tout, quelque, quoique, les règles d'accord du verbe avec son sujet d'une application rare et souvent douteuse ; telles que : accord avec des sujets synonymes ou placés par gradation, liés par ou, etc. Nous remplacerions tout ce fatras qui, quoi qu'on fasse, reste incompris de la majeure partie des élèves, par de très nombreux exercices oraux et écrits sur les règles d'accord des noms des adjectifs et des pronoms, sur la conjugaison des verbes et leur emploi dans la phrase.

L'étude du vocabulaire, au double point de vue du sens et de la forme pourrait, avec la réduction grammaticale que nous préconisons, acquérir une amplitude qu'elle n'atteint guère aujourd'hui et l'orthographe des mots marcherait de pair avec l'orthographe de règles.

Il va sans dire que les dictées devraient être modifiées, même dans le degré supérieur et être toujours très courtes et très faciles. A tout prix, il faut habituer l'enfant à écrire correctement et pour cela ne rien lui donner qu'il n'ait parfaitement compris.

L'étude de la grammaire étant ramenée à ces justes limites, celle de la composition, beaucoup trop négligée jusqu'en ces derniers temps, pourra recevoir de nouveaux et utiles développements. Comme nous avons déjà examiné ce sujet dans le n° du 1er mars 1891 de l'*Éducateur*, nous n'y reviendrons pas pour le moment.

Arithmétique. — Nous nous proposons, un jour ou l'autre, de traiter plus en détail de l'enseignement de cette branche de première importance. Pour aujourd'hui, qu'il nous suffise de remarquer que là aussi, on va beaucoup trop loin. On aborde l'étude de la règle de trois et de celles qui s'y rattachent, alors que l'élève sait à peine résoudre des problèmes en somme très simples mais qui exigent cependant un peu de bon sens et de réflexion. A quoi bon calculer l'intérêt d'une somme d'argent, chercher tour à tour le capital, le taux, le temps du placement, alors que les trois quarts des écoliers qui n'auront pas à calculer une fois dans leur vie ces

choses-là, ne peuvent résoudre qu'avec peine les questions les plus élémentaires? Nous estimons que nos élèves devraient connaître à fond le livret, si mal su aujourd'hui, l'emploi dans des cas variés et usuels des quatre opérations simples tant sur les nombres entiers que sur les nombres décimaux, les fractions ordinaires les plus simples, le système métrique et ses principales applications, un peu de toisé et d'arpentage; enfin quelques notions sur la règle de trois et celles qui en dépendent, mais sans que cette étude fût poursuivie une année et plus comme c'est le cas maintenant; en outre abandon presque complet du calcul abstrait si propre à dégoûter l'enfant de l'arithmétique; abandon également presque total des nombres complexes. En revanche, exercices plus nombreux de calcul mental.

Géographie. — Il a été beaucoup écrit sur la didactique de cette branche. Les uns veulent que l'on commence par la maison d'école pour suivre par la commune, le canton, la Suisse, et terminer par l'Europe et les autres continents. Les autres demandent qu'au contraire, on donne d'emblée aux élèves une idée générale de la forme de la terre, de sa position dans l'espace, des terres et des mers avant d'aborder l'étude du milieu où vit l'enfant. Nous ne voulons pas discuter dans cet article, déjà trop long, des avantages et des désavantages de chacune de ces méthodes.

Pour nous conformer au principe des cercles concentriques que nous avons énoncé plus haut, il nous paraît plus avantageux, à notre époque où la terre se rapetisse grâce aux moyens de communications de jour en jour plus rapides et où les relations se multiplient avec les contrées les plus éloignées, de combiner les deux méthodes et d'aborder avec la Suisse l'étude, non seulement de l'Europe, mais des cinq continents, dans tous les degrés de l'école populaire. Pour cela il est nécessaire de diminuer des deux tiers au moins la nomenclature fournie jusqu'à présent aux enfants. On pourra alors exiger que les noms soient sus par cœur et, d'un autre côté, il sera possible d'étudier une foule de choses que, jusqu'à présent, on laissait de côté ou que l'on n'abordait qu'incidemment, faute de temps: les montagnes, leurs diverses formes, leur rôle dans la nature, les plaines et les déserts, les cours d'eau, les érosions qu'ils produisent, les modifications qu'ils font subir à la surface de la Terre, les volcans, les tremblements de terre, les avalanches, les éboulements; les courants océaniques, les vents et les principaux phénomènes météorologiques, puis les productions minérales, végétales et animales, les races humaines, leurs relations industrielles et commerciales, etc. Voilà qui est plus intéressant qu'une interminable kyrielle de noms propres. Un ouvrage allemand, les *Geographische Bildertafeln*, de Hirt à Breslau, peut rendre les meilleurs services pour l'enseignement intuitif de la géographie. Il se compose d'un texte et d'une admirable série de 140 planches relatives à toutes les

régions du globe. A défaut, les nombreuses illustrations que renferment les prospectus des éditeurs, collées sur carton ou sur papier fort, constitueront, au bout de quelques années, un album des plus précieux.

Une quantité d'objets usuels peuvent devenir le point de départ d'instructives leçons de géographie, fort goûtées des enfants. A propos d'un bec de plume le maître entretiendra ses jeunes auditeurs des mines de fer de la Suède et des puissantes usines de l'Angleterre, suivies à distance par celles de la France, de la Belgique et de l'Allemagne. Un mouchoir de poche, un foulard en soie, un habit serviront de thèmes à d'instructives et inoubliables leçons sur l'industrie du coton, de la soie ou de la laine et rappelleront les noms de Manchester, de Glascow, de Rouen, de Winterthour, de Lyon, de St-Etienne, de Zurich, de Bâle, de Milan, de Créfeld ou de Sedan. Le tonnelier vient de recevoir du vin de France, d'Italie ou d'Espagne, l'instituteur parlera à ses élèves des pays vinicoles. Un morceau de pain fournira le sujet d'un entretien sur le blé et sa culture.

Pour terminer ce que nous avons à dire sur ce sujet, rappelons les paroles d'un maître, M. Elisée Reclus, dans le *Dictionnaire de Pédagogie* de M. Buisson. « Je me garde bien de repousser l'étude de l'étroit milieu dans lequel se trouve l'enfant. Il est bon qu'il se rende compte de tout; mais chaque chose de cet étroit milieu le transporte dans le monde infini. Il a son ardoise devant lui: il est bon qu'il en connaisse la forme et les dimensions, mais il est bien plus important qu'il sache ce que c'est, et voilà que l'instituteur parle des carrières et des montagnes stratifiées, et des eaux qui ont déposé les molécules terreuses, et des roches dont le poids les a durcies. Il est assis sur un banc; le banc a trois mètres de long, je le veux bien, mais ce banc est en chêne, — et nous parcourons en imagination les grandes forêts de la France; — ou en sapin, et nous voici gravissant les montagnes de la Norvège. Et que de voyages, que d'excursions dans l'espace, que de conversations intéressantes sur les pierres et les clous des maisons, sur les fleurs du jardin et le ruisseau du village! La géographie vient en même temps, mais sous forme *vivante*.

« L'enfant a la passion du gigantesque, du colossal. Il en veut à tout prix. Il voit une pierre, il s'imagine que c'est un rocher, une taupinière, c'est une montagne pour lui. Quand nous lui disons d'une chose qu'elle est très grande, son imagination travaille sans cesse pour reculer les bornes que nous avons fixées d'abord. Je me rappelle encore le jour où mon grand-père me dit que le Sahara est un désert où l'on peut marcher pendant des jours et des jours sans trouver autre chose que du sable. Depuis qu'il m'a donné cette première leçon de géographie, je me vois essayant sans cesse en imagination de réaliser cet espace sans bornes, qui ne finit jamais et toujours recommence. »

Histoire. — Là aussi, il est possible de procéder par cercles concentriques, de manière que, dans chaque degré, tout le cycle historique soit parcouru. Comme en géographie, il faut être sobre de noms propres, d'autant plus qu'il est rare qu'une œuvre importante, un événement considérable puissent être attribués à un seul personnage. A côté de celui dont l'histoire a conservé le nom, quelquefois bien à tort, se place la foule des collaborateurs obscurs. A quoi bon dès lors multiplier les noms propres? Qu'importent à nos enfants les Rapert, les Tutilo, les Iso, les Syntramne, les Eckard et les Notker de l'abbaye de Saint-Gall? Q'importent même pour les écoliers romands les réformateurs Haller, Oecolampade, Wittenbach, Bullinger, Vadian, Commander, Blasius et Gallicius! L'essentiel en histoire est de montrer que, malgré des défaillances inhérentes à la nature humaine, malgré des temps d'arrêt ou même de recul passager, l'humanité n'a cessé de marcher de progrès en progrès, matériels et intellectuels et que, quoi qu'on en dise, notre époque est meilleure que les âges précédents. Voilà ce qu'il est bon d'enseigner aux enfants. Le nom d'un homme n'est rien, le progrès est tout.

Notre article est bien long, aussi bien tenions-nous à exprimer une fois nos idées sur la réduction qu'il est nécessaire d'apporter à nos programmes encore trop touffus. Nous n'avons parlé ni du chant, ni du dessin, ni de la gymnastique, parce que nous croyons qu'ils n'ont donné lieu à aucun abus. Le dessin acquerra un jour une importance majeure. Au risque de paraître lancer un énorme paradoxe, nous estimons que, pour un ouvrier, savoir faire le croquis d'un outil, lever un plan, seront plus utiles que la règle du mot gens ou celle du participe suivi d'un infinitif.

Et maintenant il ne nous reste plus qu'à formuler un vœu. C'est que partout les autorités scolaires, à tous les degrés, favorisent les efforts du corps enseignant dans la voie que nous avons essayé d'indiquer. Lorsque instituteurs et institutrices ne craindront plus d'être accusés de paresse ou d'ignorance, nous avons la conviction qu'ils n'enseigneront que ce que l'enfant peut vraiment parvenir à s'assimiler et ce qui lui est nécessaire dans la lutte pour l'existence.

C. Knapp.

L'enseignement de la géographie dans le canton de Genève.

(Suite; voir l'*Educateur* du 15 novembre 1891)

M,

J'ai l'honneur de vous remettre ci-incluse la notice publiée à l'occasion de l'Exposition géographique tenue à Berne en août 1891, et destinée à fournir aux visiteurs de la salle réservée aux écoles de Genève un aperçu du plan et de la méthode d'enseignement de la géographie. Comme le nombre des instituteurs genevois qui ont visité l'Exposition de Berne est relativement restreint, je crois qu'il est dans l'intérêt de nos établissements scolaires d'accompagner cet envoi d'un résumé des indications méthodiques que l'on pouvait retirer des expositions des divers Etats. Ainsi nos écoles bénéficieront pour leur part, des résultats de cette importante manifestation de la science et de la pédagogie contemporaines.

Nos programmes de géographie, répartis en trois cycles, comme il est dit dans la notice ci-jointe, répondent aux exigences modernes et ne demandent pas de changements pour le moment. D'après celui de l'Ecole primaire, chaque sujet principal — canton de Genève, Suisse, Europe — est traité deux fois, c'est-à-dire dans deux années consécutives. Il y a là un écueil pour l'instituteur qui doit faire le départ entre les connaissances qu'il y a lieu d'enseigner dans chacun des degrés successifs. Une entente entre les maîtres d'une même école est ici absolument nécessaire.

Quant à la méthode à suivre dans les différents degrés de l'enseignement, chacun reconnaît aujourd'hui avec l'éminent directeur de l'Ecole normale de Küsnacht, M. Wettstein, que la géographie doit être envisagée à l'école comme une branche des sciences naturelles. L'intuition et la comparaison sont, par conséquent, les deux actes de notre pensée qu'elle doit surtout mettre en activité et utiliser. Pour développer l'esprit de l'enfant et lui permettre de s'assimiler les diverses connaissances qu'on cherche à lui inculquer, il est nécessaire de procéder du *connu à l'inconnu*, de commencer par la géographie locale qui servira, autant que possible, de base aux explications et aux comparaisons. Notre pays de Genève se prête admirablement à une étude de ce genre; presque tous les types de la géographie physique des continents s'y trouvent concentrés. La mer lui manque, il est vrai; mais le lac peut la remplacer, dans une certaine mesure, au point de vue des définitions.

Bien conduite, l'étude du pays natal est certainement un des meilleurs moyens d'amener graduellement l'enfant à savoir observer et à rendre compte de ce qu'il a vu. Dans une *course scolaire*, il y a lieu de lui faire faire un grand nombre d'observations sur la topographie et le modelé du terrain. Du haut d'une montagne ou d'une colline, on lui fera remarquer les ondulations de la plaine, la distribution des pentes marquées par la direction des cours d'eau, la disposition des vallées creusées par les rivières, la place occupée par les villes et les villages, etc. Au retour de la promenade, avant de lui demander de raconter ce qu'il a vu, un excellent exercice consistera à lui faire ébaucher un relief rudimentaire en sable ou en terre représentant la contrée parcourue.

C'est ainsi que procédait Pestalozzi au début de son enseignement de la géographie. Voici ce que raconte à ce sujet L. Vulliemin, qui fut un élève du grand pédagogue [1]:

« Les premiers éléments de la géographie nous étaient enseignés sur le terrain. On commençait par diriger notre promenade vers une vallée resserrée des environs d'Yverdon, celle où coule le Buron. On nous la faisait contempler dans son ensemble et dans ses détails, jusqu'à ce que nous en eussions l'intuition juste et complète. Alors on nous invitait à faire chacun notre provision d'une argile qui reposait en couches dans un des flancs du vallon, et nous en remplissions de grands papiers que nous avions apportés pour cet usage. De retour au château, on nous partageait de longues tables, et on nous laissait, chacun sur la part qui lui était échue, reproduire en relief le vallon dont nous venions de faire l'étude.

« Les jours suivants, nouvelles promenades, nouvelles explorations, faites d'un point de vue toujours plus élevé, et, à chaque fois, nouvelle extension donnée à notre travail. Nous poursuivîmes ainsi jusqu'à ce que nous eûmes achevé l'étude du bassin d'Yverdon; que, du haut du Montéla, qui le domine tout entier, nous l'eûmes embrassé dans son ensemble, et que nous eûmes achevé notre relief. Alors, mais alors seulement, nous passâmes du relief à la carte géographique, devant laquelle nous n'arrivâmes qu'après en avoir acquis l'intelligence. »

Un *relief* type de la région qu'habite l'enfant et de celle plus vaste qu'il parcourt dans ses promenades, pourra donner lieu à des leçons fructueuses; si l'échelle de la hauteur est choisie égale à celle de la longueur et de la largeur, l'élève a sous les yeux une image exacte d'un terrain qu'il connaît bien. Il s'appliquera à rechercher les points qui l'ont le plus frappé dans ses

[1] L. Vulliemin. *Souvenirs recueillis à ses petits-enfants*. Lausanne 1871.

courses et ceux d'où l'on découvre un vaste panorama, à reconnaître le cours des rivières, la pente des collines et des montagnes, la distribution des habitations humaines. Lorsqu'il sera familiarisé avec ce mode de représentation, il pourra faire accomplir à sa pensée le travail inverse, c'est-à-dire se représenter une contrée quelconque par la simple vue d'un relief bien fait. Dans la Suisse allemande et particulièrement dans le canton de Zurich, les maîtres se réunissent par groupes pour construire le relief d'une commune ou d'un district. Le Département verrait avec plaisir les instituteurs genevois créer de leur côté de tels instruments d'étude, qui seraient, sans contredit, d'une haute utilité pour nos écoles. Il les favoriserait de tout son pouvoir, en particulier par la remise gratuite des fournitures indispensables pour des travaux de ce genre.

Lorsqu'on passe de l'étude du pays natal à celle des territoires environnants et des régions plus lointaines, la méthode des sciences naturelles devient plus difficile à appliquer. Le maître fera usage autant qu'il le pourra, de tableaux, de gravures représentant les paysages les plus typiques et les principales curiosités géographiques. Toute illustration qui ne fournira pas l'image d'une chose existant réellement sera mise de côté; c'est dans cette catégorie que doivent être rangées ces représentations de *contrées idéales* placées au commencement de certains manuels ou atlas pour aider l'étude des définitions et dans lesquelles tous les types de la géographie physique et politique se trouvent réunis : montagne, plateau, colline, plaine, source, cascade, embouchure, delta, estuaire, mer, île, relief, ville, port, village, etc. M. Wettstein critique ces constructions fantaisistes qui sont de pures abstractions pour l'enfant. En zoologie, il ne vient à la pensée de personne de dessiner un type représentant le genre *Felis* par la combinaison des caractères distinctifs de toutes les espèces qui en font partie: chat commun, lion, tigre, lynx, etc., de même il est mauvais en géographie de créer de toutes pièces une contrée qui ne peut exister.

Les ressources limitées du budget ne permettent pas de doter toutes les écoles d'un choix suffisant de tableaux et d'ouvrages illustrés, mais il est un mode de représentation que tous, maîtres et élèves, peuvent facilement utiliser; c'est la *carte*. L'étude de ce moyen conventionnel doit être à la base de l'enseignement de la géographie, car si l'élève arrive à s'en faire une idée claire, il pourra aisément accomplir les efforts intellectuels et les travaux qu'on lui demandera dans la suite. La lecture des cartes doit se faire à tous les degrés de l'enseignement, dans la mesure qui convient à l'âge des élèves, et de manière que l'étudiant sortant du gymnase puisse facilement comprendre une carte d'état-major. Elle donne lieu à de nombreux exercices qui en disent plus long que les meilleures descriptions et qui ne sont point difficiles, à condition que l'enfant ait une notion juste de l'échelle et de la représentation de la hauteur. A propos de chaque pays, il peut calculer les distances qui séparent les villes, la longueur des fleuves, des principales lignes ferrées, la surface des lacs et des Etats, etc. Au moyen des courbes de niveau, il arrive en peu de temps à dresser le profil d'une contrée, et à en construire le relief en superposant des feuilles de carton dont l'épaisseur est choisie à l'échelle de la carte. Ainsi il parviendra peu à peu à décrire un voyage accompli en imagination, et, au moyen d'un plan ou d'une carte, à s'orienter dans une ville ou un pays qu'il voit pour la première fois. A notre époque de communications faciles et de voyages, la connaissance de la carte devient indispensable.

Pour l'étude des différents pays, le maître donnera ses explications sur le globe et la carte murale auxquels il fera venir ses élèves tour à tour. Il élucidera les questions de détail en dessinant de nombreux croquis à la planche. Non-seulement les élèves devront suivre sur leur atlas et même créer la matière de la leçon par l'observation des données qu'il fournit, mais ils dessineront eux-mêmes, non pas ces cartes finies et irréprochables qui demandent beaucoup de temps et n'apprennent pas grand'chose, mais de simples esquisses construites au moyen de *diagrammes*. Ils pourront aussi

se servir de cartes muettes qui, par le fait que le contour et le réseau fluvial s'y trouvent déjà tracés, leur épargneront une partie du travail et leur permettront de consacrer tout leur temps à l'objet spécial de la leçon. Un cours de géographie doit se composer principalement des cartes et des résumés, sous forme de tableaux synoptiques, faits par les élèves eux-mêmes. Le manuel n'est là que pour les guider dans leur voyage à travers les différents pays du globe et leur fournir les explications sur les phénomènes terrestres, ainsi que les illustrations leur permettant de se représenter les contrées parcourues.

Quant à l'*ordre des matières* à employer dans la description de chaque pays, il y a lieu de suivre, ici encore, la méthode adoptée pour les sciences naturelles: observer d'abord, raisonner ensuite. Il est donc naturel de reconnaître en premier lieu tous les faits que la carte mentionne, puis d'en déduire les appréciations sur les conditions économiques et politiques. La description d'un pays doit débuter par une vue d'ensemble sur sa situation, ses bornes, sa superficie, continuer par l'étude du relief et des cours d'eau en général, et par celle des régions naturelles avec les villes qu'elles renferment. Il est préférable d'adopter la division en régions naturelles qui est plus scientifique que celle des provinces, puisqu'elle est basée sur la géographie physique dont les données ne changent pas.

Lorsque le pays a été reconnu d'après la carte, on peut passer à l'étude de ses conditions économiques qui dépendent de la latitude et de l'altitude; de son état social, qui dérive aussi de sa nature physique, mais dans une moindre mesure; enfin de son organisation politique, de son administration, de sa division en provinces, qui sont, de tous les éléments passés en revue, ceux qui peuvent être modifiés de la manière la plus rapide. Les données statistiques seront réunies en tableaux comparatifs, une fois la description du pays terminée.

Telles sont les directions pédagogiques par lesquelles il me semble utile de compléter la circulaire ci-incluse qui ne vise que le programme et le matériel des cartes et des manuels. L'enseignement de la géographie, qui a si longtemps été fait de procédés empiriques et routiniers, tend depuis quelques années à prendre une direction nouvelle qui, j'en suis convaincu, rendra cette étude plus utile et plus intéressante qu'elle ne l'a été jusqu'ici. Il est probable que par l'évolution naturelle des idées, on arrivera dans l'avenir à perfectionner encore la méthode en l'adaptant toujours mieux à l'intelligence de l'enfant. En attendant ce moment, j'ai tenu à vous indiquer l'état actuel de la question. Je serais heureux si cet ensemble d'explications pouvait en quelque mesure contribuer au développement intellectuel et moral de la jeunesse de nos écoles.

Agréez, M , l'assurance de ma considération distinguée.

Le Conseiller d'Etat,
chargé du Département de l'Instruction publique,
E. Richard.

CHRONIQUE SCOLAIRE

Neuchâtel. — Le budget de la commune de la Chaux-de-Fonds pour 1892 suppute les dépenses totales à fr. 1,136,411. L'instruction publique (écoles enfantine, primaire, complémentaire, classe de répétition, école secondaire-industrielle) figure pour fr. 226,000; l'école d'art et de gravure pour fr. 24,000, celle d'horlogerie et de mécanique pour fr. 18,000. L'école de commerce, qui est une fondation privée, n'est pas mentionnée au budget de la commune.

Nous avons la satisfaction de voir au budget scolaire un poste de fr. 500 affecté au médecin des écoles. L'institution d'un médecin avait été votée il y a deux ans déjà par la commission scolaire unanime, mais la dépense qu'elle avait inscrite à son budget n'avait pas été ratifiée par le Conseil général.

L'année dernière, elle a cherché à faire comprendre la nature et l'étendue des services qu'elle attend du médecin des écoles, en adressant un rapport détaillé aux autorités communales. Cette année enfin, elle a rétabli à son budget un poste spécial, qui a été voté sans aucune oposition par les diverses autorités qui élaborent le budget. Un concours est actuellement ouvert parmi les treize médecins de la localité. Ed. Clerc.

France. — La *Société de réforme ortographique* qui avait peu fait parler d'elle depuis le dépôt de la fameuse pétition à l'Académie française, se réorganise en vue d'une nouvelle campagne. Les membres se sont réunis le 3 décembre dernier ; ils ont commencé par se cotiser pour couvrir le déficit, qui était de fr. 700; puis ils ont réglé la question du bulletin de la société. A l'avenir, ce bulletin paraîtra régulièrement sour la direction de M. L. Clédat, professeur à la Faculté des Lettres de Lyon, auquel on devra adresser les communications et les cotisations. L. Mogeon.

EXERCICES SCOLAIRES

LANGUE FRANÇAISE

ECOLES SECONDAIRES

I

Pendant le moyen âge, le génie de la civilisation, quoiqu'il parût éteint, couvait sous les cendres du vieux monde qu'il s'efforçait de ranimer. Vers l'an mil cinq cent, il commença à jeter ses premières lueurs ; on le vit se dégager lentement du sein ténébreux de la société, exciter parfois dans les esprits une vive effervescence et se manifester enfin ostensiblement par la création des arts, des sciences et d'une philosophie nouvelle.

Parmi les causes qui expliquent les transformations sociales, les unes sont inhérentes à la nature même de l'homme ; les autres, dérivées de l'expérience et d'un travail séculaire, constituent le domaine de la tradition. C'est du concours de ces deux ordres de causes que sont nés les inventions, les découvertes et les progrès qui devinrent pour les siècles suivants des sources puissantes de rénovation intellectuelle.

La découverte de l'Amérique, entre autres, fut un événement immense dans les annales de l'humanité, et son influence fut prodigieuse sur le développement des connaissances humaines: sciences naturelles, sciences physico-mathématiques, navigation, géographie, ethnographie, commerce, etc. Les nombreuses investigations dont elle devint l'objet ranimèrent en particulier chez les Européens l'étude de l'histoire naturelle qu'on avait trop négligée.

Il est vrai que nombre d'aventuriers ne s'étaient dirigés vers ces nouveaux pays que pour y fouiller les terrains aurifères, n'obéissant en cela qu'aux instincts de la vie matérielle ; mais il se trouva aussi des hommes qui s'étaient laissé entraîner par un penchant irrésistible vers des études et des travaux intellectuels dont l'humanité a largement profité.

Expliquer 1° le sens des mots : *effervescence, ostensiblement, inhérent, séculaire, rénovation, annales, physico-mathématique, ethnographie, investigations, aurifère.*

2° l'orthographe de : *parût, mil cinq cent, sont nés, entre autres, négligée, dirigés, laissé entraîner, irrésistible, profité.*

II

On commença par étudier en Amérique le règne minéral à cause de l'or et de l'argent qui y abondaient, puis le règne végétal qui pouvait fournir une foule de substances qu'on avait ignorées jusque-là ; enfin le règne animal dans lequel on n'admira d'abord que certains oiseaux, remarquables par la beauté de leur plumage, et quelques espèces animales dont l'existence était inconnue.

Quant à la race humaine qui habitait les deux Amériques, il s'en fallut peu que l'on ne s'en occupât que pour l'exterminer, et pourtant Christophe Colomb avait trouvé dans ces contrées des populations toutes primitives, vivant heureuses et tranquilles, jouissant des biens que produisait une nature féconde, et ne connaissant d'autres rapports de sociabilité que les affections les plus douces, les plus sympathiques même du cœur humain.

Qu'on parcoure attentivement et sans prévention les écrits qu'ont laissés Christophe Colomb et ses contemporains, et l'on se convaincra sans peine que, si Rousseau s'est trompé en admettant que l'enfant naît bon, on n'en est pas moins obligé de dire après lui que c'est du milieu social où vit l'homme que lui viennent en grande partie la perversité naturelle qu'on lui a souvent reprochée et les mauvais penchants auxquels il a toujours résisté si difficilement. Dans les pays vierges de toute autre influence que celle de la nature, l'homme a le privilège d'excellentes qualités morales, ce que prouvent du reste les nombreux récits qu'on a faits de la découverte de l'Amérique.

(D'après Louis Figuier.)

Expliquer 1° le sens des mots : *règne minéral, sociabilité, sympathique, prévention, contemporain, perversité, pays vierge.*

2° l'orthographe de : *abondaient, ignorées, on n'admira, quant à la race, occupât, toutes primitives, sympathiques même, parcoure, qu'ont laissés, convaincra, on n'en est pas moins obligé, reprochée, résisté, toute autre influence, prouvent, faits.*

Alf. GRANDJEAN.

Problèmes pour les sociétaires.

Solutions du N° 24.

Soient $7x$ et $7y$ les deux multiples cherchés, m^2 et n^2, deux carrés, on aura les équations :

$$7x + 7y = m^2 \qquad (1)$$
$$7x - 7y = n^2 \qquad (2)$$

Equations qu'il s'agit de résoudre en nombres entiers ;

m^2 et n^2 étant divisibles par 7 seront contenus dans la suite :

$$1.7^2,\ 2^2.7^2,\ 3^2.7^2,\ 4^2.7^2, \text{ etc.} \qquad (3)$$

Mais les équations (1) et (2) donnent :

$$x = \frac{m^2 + n^2}{2 \times 7} \text{ et } y = \frac{m^2 - n^2}{2 \times 7}$$

Chacun des carrés de la suite (3) étant divisible par 7, il suffit d'en choisir deux dont la somme et la différence soient paires, c'est-à-dire de prendre ensemble deux termes de rang pair ou deux termes de rang impair. Le nombre des solutions est infini.

Exemple : 13e terme : $13^2 \times 7^2$
9e » $9^2 \times 7^2$

$$\text{Somme} = (13^2 + 9^2)\ 7^2 = 250 \times 7^2$$
$$\text{Différence} = (13^2 - 9^2)\ 7^2 = 88 \times 7^2$$
$$x = 125 \times 7$$
$$y = 44 \times 7$$

donc les deux multiples cherchés sont :

$$7x = 125 \times 7^2 = 6125$$
$$\text{et } 7y = 44 \times 7^2 = 2156$$

dont la somme donne 8281, carré de 91,
et la différence 3969, carré de 63.

Un anonyme, Neuchâtel.

Sauf celle de M. Denis, à Plainpalais, les solutions reçues ne présentent pas le caractère de généralité et de simplicité de celle que nous publions. Certaines ne sont que des tâtonnements dans lesquels on a, il est vrai, ingénieusement tiré parti des principes de l'arithmétique. D'autres sont basées sur des raisonnements incomplets qui permettent de donner un certain nombre de solutions, mais ne résolvent pas la question d'une façon absolue.

Nous nous plaisons à constater cependant que toutes ces solutions témoignent de recherches sérieuses. Elles proviennent de: Une abonnée, Le Locle; MM. H. Javet, Môtier; Paul Favre, Peseux; G. Bunzli, Saint-Blaise; C. Romy, Moûtier.

Pendant l'année 1891 nous avons reçu de 44 sociétaires 127 solutions, dont 117 étaient justes, 4 fausses et 6 ne présentaient qu'une légère inexactitude.

Une seule personne, l'institutrice, qui signe: « Une abonnée, Le Locle », a envoyé les solutions exactes aux 12 problèmes.

Problème N° 25.

Un rentier place un certain capital dans les conditions suivantes: $^1/_6$ à 5 %, $^2/_3$ à 4 % et le reste à $4\frac{1}{2}$ %. Au bout de 1 an et 4 mois, il retire capital et intérêts et reçoit fr. 51,988. On demande de déterminer: 1° Quel était le capital primitif; 2° A quel taux il aurait fallu placer ce capital pour arriver au même résultat au bout de un an et 8 mois.

Adresser les solutions jusqu'au 12 janvier à M. A.-P. Dubois, directeur des écoles, Le Locle.

BIBLIOGRAPHIE

La seconde partie du **Cours élémentaire de langue maternelle** de B. Dussaud vient de paraître chez F. Payot, Lausanne 1891. Nous porterons un jugement d'ensemble sur cet ouvrage dont le plan entièrement neuf et original en fait un manuel supérieur à tout ce que nous possédions jusqu'ici.

En ce qui concerne la première partie qui, depuis quatre ans, est en usage dans les écoles du canton de Genève, je me bornerai à transcrire le passage suivant, extrait d'un rapport adressé à la Société pédagogique genevoise par une commission spéciale:

« Ce livre réalise un progrès fortement accentué sur les grammaires jusqu'ici en usage dans nos établissements d'instruction publique. Il va du connu à l'inconnu, du facile au difficile. Il insiste sur les principes généraux et laisse de côté les subtilités grammaticales. On y trouve un ordre plus logique et un classement plus naturel des parties du discours. Le fait y précède la règle que l'enfant n'a dès lors plus beaucoup de peine à formuler lui-même. Les exemples sont pris dans la nature, dans le monde qui entoure l'enfant, dans les connaissances qu'il puise à l'école. Les morceaux de prose où les principes acquis sont mis en application lui apprennent quelque chose de nouveau et font franchir un pas de plus à son intelligence. Enfin les leçons conduisent sans effort, sans transition brusque, à la construction de la phrase et à la composition.

« L'auteur a compris qu'une liaison intime doit exister entre l'enseignement des principes et leur application. Il sait que la langue ne doit point être enseignée pour elle-même, mais pour les idées qu'elle sert à exprimer. Dans ce cours, l'élève passe de la connaissance des mots à la formation de la proposition, puis à la rédaction proprement dite, par des sujets à sa portée où il développe ce qu'il a acquis. La production des idées est suscitée par des exercices et par de nombreuses questions où l'enfant s'habitue à considérer les choses sous leurs divers aspects. L'analyse et l'étude d'un vocabulaire dont les mots font partie de la leçon accompagnent et corroborent cette marche progressive. Un autre élément vient s'y joindre, c'est la conjugaison où l'élève apprend à combiner graduellement la personne, le nombre et le temps. La syntaxe, la conjugaison et la composition doivent s'enseigner simultanément et non successivement.

« C'est ainsi que l'auteur fait franchir à l'élève les quatre degrés rationnels de toute étude et de tout apprentissage: comprendre, apprendre, appliquer, pratiquer. Tout en suivant la méthode du Père Girard, il a su éviter les écueils qui ont rendu l'ouvrage de ce dernier impossible pour nos écoles: il n'a pas fait de son œuvre un cours de morale, quoique l'impulsion vers le

bien et la perfection s'y fasse franchement sentir; puis il a su être bref, allant droit au but, qui est de mettre, le plus tôt possible, l'élève en mesure de faire quelque chose par lui-même, ce qui lui donne le sentiment de sa force et l'encourage à l'initiative. »

La seconde partie, destinée aux élèves du degré supérieur est conçue sur le même plan que la première, c'est-à-dire qu'elle est divisée en trois livres qui doivent être étudiés *simultanément* et non successivement, car ils ont le même point de départ et tendent au même but: diriger l'étude du français du côté de la composition.

Le premier livre comprend la syntaxe et la lexicologie. Encore ici, tout ce qui concerne la syntaxe est étudié au moyen d'exercices présentés à l'élève de façon à lui faire entendre que la grammaire n'est point une chose abstraite devant être étudiée pour elle-même, mais qu'elle nous sert simplement de guide pour parvenir à exprimer convenablement nos pensées.

L'étude de la conjugaison forme le deuxième livre qui renferme, comme le précédent, de nombreux exercices écrits et oraux.

Les principales règles constituant un enseignement méthodique et raisonné de la composition sont répandues dans les deux premiers livres. Elles se présentent sous forme d'exercices variés bien gradués, destinés à faire franchir à l'élève les principales difficultés qu'offre le mécanisme de la langue et à les lui faire résoudre par des applications fréquentes et rationnelles. De la sorte, il apprend à composer et à écrire correctement presque sans s'apercevoir qu'il compose et rédige. Le troisième livre n'avait donc plus qu'à indiquer des sujets de composition en facilitant la tâche de l'élève par des canevas d'abord fort étendus, puis toujours plus courts. De cette façon, on laisse graduellement à l'enfant plus d'initiative à mesure qu'il s'habitue à rédiger par lui-même. Cette troisième partie comporte plus de 200 canevas de lettres dont quelques-unes sont très usuelles, ou de sujets divers fort variés et groupés par chapitres.

C'est donc véritablement un cours de langue maternelle que nos élèves étudient avec plaisir et facilité et dans lequel l'auteur a rompu la monotonie de l'enseignement en faisant apprendre simultanément les trois livres. Ajoutons que les exercices, nombreux et bien choisis, sont tirés en partie de Victor Hugo, Lamartine, La Bruyère, Bernardin de St-Pierre, Buffon, Franklin, Michelet, Theuriet, Numa Droz, etc.

En un mot, cet ouvrage, dû au pédagogue si distingué et si regretté que nous avons perdu en B. Dussaud, rend et rendra de réels services à nos écoles; nous ne pouvons que le recommander en le signalant à nos collègues des cantons romands. Par suite de la mort de l'auteur, c'est M. Charrey, inspecteur à Carouge, qui s'est chargé, avec le soin et la compétence qu'on lui connaît, de la publication du manuscrit. Louis Favre.

L'Echo littéraire, journal bi-mensuel, publié par Aug. Reitzel, professeur à l'école normale des instituteurs du canton de Vaud, et à l'école supérieure des jeunes filles à Lausanne. — Suisse: 1 an, 4 fr.; étranger: 5 fr. ou 4 mark. — S'adr. au bureau de l'*Echo littéraire,* à Lausanne.

Nous avons déjà dit tout le bien que nous pensons de cette publication, qui en est à sa 12me année; destinée avant tout aux personnes de langue allemande qui étudient le français, elle peut, ce nous semble, rendre d'excellents services à ceux qui désirent s'exercer dans la traduction de français en allemand. — L'année 1891 forme un volume de 428 pages, et renferme plusieurs œuvres de longue haleine, parmi lesquelles l'*Oncle Scipion*, par André Theuriet, *Mon oncle et mon curé,* par J. de la Brète. Les *Récits et nouvelles* sont signés par A. Theuriet, Guy de Maupassant, A. Daudet, G. Renard, Lucien Biart, Jules Simon, Gust. Droz, Henry Gréville, Jacques Normand, Jean Aicard, etc. Il y a enfin des *Articles divers*, très intéressants, et dans chaque numéro des exercices, énigmes, variétés, etc. L'année 1892 n'aura certainement pas moins de valeur. E. C.