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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 38 (1902)

Heft: 18

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

XXXVIIIme ANNÉE LAUSANNE

N° 18. 3 mai 1902.

L'ÉDUCATEUR

(L'Éducateur et l'École réunis.)

Eprouvez toutes choses et retenez ce qui est bon.

SOMMAIRE : *Le jardin scolaire. L'école et l'école dite professionnelle. Un étudiant jurassien au XVIIIe siècle. Chronique scolaire : Genève, Vaud, Jura bernois. Bibliographie.* — PARTIE PRATIQUE : *Sciences naturelles : le muguet. Enseignement du dessin au degré supérieur.*

LE JARDIN SCOLAIRE

Dans une série d'articles de la partie pratique de l'*Educateur*, [1] M. Ulysse Briod a proposé à ses collègues des tâches d'observation. Observations astronomiqnes, météorologiques, sur le sol, les minéraux, les végétaux, les animaux, etc., quelle source à jamais tarie d'intérêt et de vie pour les enfants ! Voilà le bon enseignement, le premier, l'utile, l'efficace, l'enseignement par les choses, réel, que Lacombe oppose à l'enseignement formel, par les mots, l'enseignement tiré du milieu actuel et non des livres morts.

Nos lecteurs se souviennent, d'autre part, qu'au dernier congrès scolaire de Lausanne, M. le rapporteur Henchoz parlant des efforts d'un certain nombre d'instituteurs pour établir des pépinières, a demandé formellement qu'à chaque école de village fût annexé un terrain propre à être utilisé comme jardin scolaire.

Nous voudrions montrer par ces quelques lignes à quoi en est cette question dans les pays qui nous entourent, quel auxiliaire puissant un maître trouverait dans un jardin scolaire rationnellement organisé et combien une installation de ce genre faciliterait ces observations diverses sur la nature et ses principales manifestations.

Tous ceux qui connaissent les écoles de l'étranger ont pu constater comme nous combien nous sommes en retard sur nos voisins ou point de vue de l'organisation des jardins scolaires, de la protection des nids, de la destruction des insectes et des animaux nuisibles, comme aussi des soins à donner aux arbres.

A l'Exposition universelle de 1900, il y avait des choses très intéressantes sur ce sujet, entre autres des procès-verbaux de

[1] Voir numéros 35-36, 38 et 40 (1901).

Sociétés des amis des arbres, qui s'occupent de la protection des nids et des arbres.

A Thauron, dans la Creuse, par exemple, les nids sont placés sous la sauvegarde des enfants qui, tout en protégeant les auxiliaires du cultivateur, détruisent les rats, les mulots, les vipères ou les hannetons. L'instituteur de Thauron, qui a été l'intelligent promoteur de cette association, doit être un excellent maître de sciences naturelles. Il en comprend trop bien toutes les applications à l'agriculture pour ne pas intéresser vivement ses élèves.

Tel autre a fondé une Société le 5 octobre 1894 dans le département de l'Ariège. Approuvée par le préfet le 15 novembre de la même année, elle comptait en 1900 : 6 grands élèves, 24 adolescents et 31 adultes ; en tout 61 membres.

Elle est née du besoin qui se fait de plus en plus sentir d'arrêter le déboisement des montagnes et de reboiser les côteaux incultes, les terres stériles et en pente, d'encourager la plantation d'arbres fruitiers, ressource beaucoup trop négligée dans bien des villages.

Voici les résultats obtenus, en moins de six ans d'exercice :

Arbres fruitiers plantés	482
Terrains reboisés	4
Arbres mieux soignés.	beaucoup.
Arbres taillés ou émondés	90
Arbres échenillés	beaucoup.
Arbres débarrassés du gui	205
Terrains boisés, débarrassés du genêt	4
Arbres forestiers plantés	877
Arbres forestiers bien élagués (1/3 des branches laissées)	52

A l'école primaire supérieure et aux cours complémentaires, les mêmes principes sont à la base de l'enseignement : observation, expérimentation et lien étroit entre les sciences naturelles et physiques et les notions d'agriculture. Il va de soi que plus on avance et plus l'enseignement est orienté vers les applications pratiques.

En Russie, il y a même une *fête des arbres.* C'est ainsi que, par exemple, la Société d'acclimatation de Kharkof, dans le but de répandre l'amour de la nature et le respect auquel les arbres ont droit, organise des fêtes originales en l'honneur des arbres. Elle pense que pour inculquer ces nouvelles idées, elle obtiendra davantage par la voie de l'éducation que par celle des mesures légales et répressives.

Comme dans certains Etats de l'Union américaine, chaque fois que l'on procède à de nouvelles plantations d'arbres, il y a des fêtes auxquelles sont conviés les élèves des écoles primaires. De longues théories d'enfants marchant au pas et en chantant, portant des drapeaux et divers autres emblèmes, s'avancent vers le lieu de la plantation. Un conférencier parle de la beauté, de la poésie, de l'utilité des arbres. Le respect de l'arbre, voilà, certes, qui mériterait d'être pratiqué dans certaines régions de notre Suisse française.

*

Mais revenons au jardin scolaire qui doit être considéré comme le complément indispensable des moyens d'enseignement propres à fournir la base concrète aux leçons de géographie locale, aux leçons de choses et aux éléments des sciences naturelles.

A Paris, on le trouvait à cent cinquante mètres environ du palais du Groupe I, le long de l'Avenue Suffren. On y voyait d'abord quatre cases avec des spécimens de prairies appropriés à la nature des terrains, puis quatre grandes caisses contenant l'une un terrain sans engrais, la seconde une fumure sans phosphate, la troisième une fumure sans azote et enfin la quatrième une fumure complète. Les cultures étaient identiques pour chacune des caisses et comprenaient du maïs, des tomates, des pommes de terre et, dans la dernière caisse, des poireaux, des épinards et des fraises. L'aspect des plantes montrait d'une manière frappante l'influence des engrais. Le long des carrés de démonstration, on voyait la collection des cultures en pots et trois ou quatre massifs de fleurs témoignaient du goût de quelques instituteurs pour l'horticulture.

Le jardin scolaire ainsi compris peut, on le voit, rendre les plus grands services *et la tâche d'en organiser un n'est pas au delà des ressources de la commune la plus modeste.*

*

L'idée du jardin scolaire, déjà ancienne, est des plus simples, des plus naturelles. Réclamé par Coménius dans sa *Grande Didactique*, organisé par Auguste-Hermann Francke dans les Fondations de Halle, le jardin scolaire trouve d'ardents défenseurs dans Rousseau, Basedow, Salzmann, Campe, qui, aidé de ses élèves, planta, dit-on, plus de 10,000 arbres pendant sa carrière. On sait quelle importance revêtent les travaux agricoles et horticoles dans les systèmes d'éducation de Pestalozzi et de Frœbel. En 1855, K.-V. Stoy, le pédagogue thuringien, créait aussi à Jéna un jardin scolaire, qui lui rendit les meilleurs services et nous valut entre autres les deux excellents ouvrages signalés dans notre *Rapport sur le Groupe XVII à l'Exposition nationale de 1896 :* E. Piltz. *Ueber Naturbeobachtung des Schülers.* Weimar, H. Böhlau, 1889. — *Aufgaben und Fragen für Naturbeobachtung des Schülers in der Heimat.* Weimar, H. Böhlau, 1893.

A partir de ce moment, le jardin scolaire s'est répandu un peu partout, bien que beaucoup d'Etats allemands n'aient pas encore légiféré sur cette matière. On trouve des *Schulgärten* à Berlin, Leipzig, Breslau, Mannheim, Dortmund, Cologne, Altona, Carlsruhe, Elberfeld, Kolberg et Stettin. Beaucoup de gymnases et d'écoles normales en ont installé. En Saxe, par exemple, toutes les écoles normales sont tenues d'établir un jardin scolaire. Ils sont en moins grand nombre dans le Wurtemberg et la Bavière. Dans le Palatinat, les instructions ministérielles prescrivent que le jardin scolaire ne doit pas avoir une surface inférieure à cinq ares.

Mais le pays classique du jardin scolaire est l'Autriche-Hongrie, où Erasme Schwab passe, à tort ou à raison, pour le promoteur du

mouvement en faveur de cette institution. En effet, la monarchie austro-hongroise ne compte pas moins de 18 000 jardins scolaires, représentant une superficie de plusieurs milliers d'hectares.

Il y en a en France, en particuler à Besançon, à Nancy, à Limoges, à Rennes, à Toulon, à Lyon et ailleurs encore. En Belgique, l'horticulture fait partie intégrante du programme primaire. La Suède est un des premiers pays qui aient compris l'importance de ces démonstrations pratiques. Même dans la Russie centrale et méridionale, où pourtant le mouvement scolaire a été lent à s'établir, on commence à annexer un jardin ou une ferme à l'école de village. Dans la seule province d'Iekaterinoslaw, il n'y a pas moins de 257 jardins sur 504 écoles.

* * *

Et en Suisse, à quoi en sommes-nous à cet égard ? La question du jardin scolaire a été discutée chez nous il y a une vingtaine d'années. En 1879, le gouvernement thurgovien recommandait l'établissement de jardins scolaires. Beaucoup de cantons suivirent ce conseil. La Société suisse d'agriculture appuya le mouvement et y alla même de ses deniers. Aujourd'hui, on trouve des jardins scolaires modèles dans un assez grand nombre de localités suisses, ainsi à Lichtensteig, Buchs, Flamatt, Langnau, Zurich, Berne, Bex, Mont-le-Grand, etc., et dans les écoles normales de Kussnacht-Zurich, Schwyz, Berne et Coire.

Cependant le mouvement semble s'être ralenti presque partout depuis une dizaine d'années. L'idée du jardin scolaire n'est pas assez reconnue et répandue. Elle devrait être reprise à nouveau et mise sérieusement à l'étude. Il en vaut, certes, la peine. Il y a d'abord toute une littérature à consulter sur ce sujet : les rapports sur le jardin scolaire annexé au Groupe I de l'Exposition universelle de Paris, de nombreux ouvrages français, belges, allemands (Schwab, Mell, Niessen, Cronberger, etc.)

En le faisant, nous donnerions suite à un des vœux émis par le Congrès de Lausanne. Commençons par quelque chose et ne travaillons pas trop au petit bonheur, à l'aventure. Dans nos congrès romands, nous abordons les sujets les plus divers. Il y a trop de décousu et il n'y a pas assez d'esprit de suite dans plusieurs de nos travaux. Beaucoup de nos conclusions — je ne dis pas toutes, car l'intéressante brochure de M. J. Lavanchy, contrôleur des écoles, à Lausanne, prouve que notre association a réalisé maints progrès depuis 1865 — restent à l'état de vœux décidément trop platoniques. Quand une idée nous paraît bonne, réalisable, poursuivons-la avec persévérance et tâchons de la mener à bonne fin. C'est la seule manière de faire d'utile besogne.

Nous espérons que, de divers côtés, il sera proposé au Bureau de notre nouveau Comité central de mettre, entre autres, à l'étude la question du jardin scolaire, en vue du prochain congrès de la *Société pédagogique de la Suisse romande.* F. G.

L'ÉCOLE ET L'ÉCOLE DITE PROFESSIONNELLE

M. P. D. résout d'une façon implicite, dans l'*Educateur* du 30 mars, le problème de l'enseignement professionnel et ce qu'il dit conduit directement à l'établissement du juste rapport qui doit exister entre l'*Ecole* et l'école dite *professionnelle*. Un courant fâcheux et même dangereux voudrait aujourd'hui diriger l'école. Je veux parler de l'utilitarisme et de ceux qui demandent à grands cris que l'enseignement donné à l'école soit utilitaire. Qu'entendent-ils par là ? Ils ne le savent pas eux-mêmes, et le sauraient-ils, qu'il leur faudrait encore apprendre l'histoire pour comprendre que l'utilitarisme peut conduire à la ruine. A la vérité, ce qui inquiète les gens animés de cet esprit, ce n'est pas que le côté utilitaire de l'enseignement soit insuffisamment développé à l'école ; non, c'est le cadet de leurs soucis. Ce qu'ils redoutent, c'est plutôt l'action morale et sociale que peut exercer sur les jeunes générations un corps enseignant possédant une valeur incontestable et incontestée et surtout indépendant en raison même des capacités qu'il se sent. Ce changement du centre de gravité de l'influence morale à l'école porte ombrage à quelques-uns et, en particulier, aux despotes de villages. On cherche donc à établir une distinction équivoque entre l'éducation et l'instruction en attribuant à celle-ci toutes sortes de crimes qui relèvent de la pathologie mentale, moins nombreux, mais plus connus qu'autrefois, grâce à la presse, et en ne la considérant tout au plus que comme un auxiliaire de celle-là.

Il est évident que si cette théorie devait prévaloir, le rôle de l'école consisterait à donner à la jeunesse ce qu'on entend par enseignement utilitaire et l'on sait combien cette idée est de prise facile sur les simplistes. Ce serait même accorder un privilège au maître, une marque spéciale d'estime que de lui reconnaître un caractère assez élevé pour exercer sur la jeunesse une action morale qui, en réalité, ne découle que de son seul enseignement. Du même coup, la séparation tant désirée serait obtenue entre l'homme qui se croit inspiré pour donner l'éducation et le laborieux, le consciencieux et dévoué citoyen instruit et breveté par l'Etat en vue d'instruire la jeunesse.

C'est au fond la lutte persistante du vieil esprit empirique contre les aspirations des générations nouvelles dont l'esprit devient plus généralisateur. Cette lutte existe dans tous les pays ; partout vous constaterez l'inquiétude du vieil esprit à la pensée que l'instituteur ou le régent primaire devra non seulement passer quelques années dans une Ecole normale modèle, comme celles que l'on connaît aujourd'hui, pour y apprendre la didactique, mais encore étudier la science et la philosophie des sciences à l'Université.

Telle est, en effet, la tendance actuelle dans les Etats qui prévoient que les complications sociales sont d'ordre surtout spirituel et qui s'efforcent de les prévenir en recherchant les conditions d'une éducation normale de l'individu considéré en lui-même et dans ses rapports avec la société.

Il est évident que, dès lors, les divers corps enseignants ne voudront relever que de leurs pairs ou d'autorités compétentes supérieures. Et c'est juste : la dignité de ces corps se trouve trop souvent atteinte par les incapacités. Dans tous les métiers, sauf dans celui de pédagogue, les choses se passent d'ailleurs ainsi. Seul, le maître, régent ou instituteur, baisse encore l'échine devant ceux qui en savent moins que lui. Des tisserands ne voudraient pas d'un jury de ferblantiers pour juger de la qualité et de la valeur de leur toile, et les vignerons de Lavaux ou de la Côte sauraient bien envoyer promener les chapeliers de Lausanne ou de Genève qui viendraient examiner la bonne culture de leurs vignes. Cette exception en faveur — si c'en est une — du corps enseignant n'est guère faite pour relever sa dignité ou tout au moins son prestige, quelques protestations de respect, de sympathie, d'admiration qu'on lui adresse, sinon du fond d'un cœur dédaigneux et envieux, du moins du bout des lèvres, pour l'encourager, le soutenir, dit-on.

Ce courant d'utilitarisme a donc surtout une origine politique plus ou moins

avouée. Pour avoir la paix, ni les uns ni les autres n'osent le reconnaître et, pendant ce temps, le toit de la maison se couvre de moisissures. Mais, sans même entrer dans ces considérations, l'article de M. P. D. établit d'une façon très claire et très précise que l'école ne peut être utilitaire.

Qu'est-ce que c'est que cet utilitarisme dont on parle tant ? Ce n'est pas autre chose que la soi-disant qualité d'un enseignement qui permettrait à chaque enfant sortant de l'école de suivre la carrière pour laquelle il se sent une vocation et de transformer en argent sonnant ce qu'il vient d'apprendre. Je le répète, cette façon de comprendre l'école prend toujours près des naïfs, et ils sont nombreux. Il suffira même qu'une ou deux personnes du village disent aux habitants que tel régent n'enseigne rien de pratique pour qu'on lui jette des pierres. Or, on compte près de 600 métiers. L'école ou les maîtres devraient donc pouvoir apprendre à leurs élèves ce qu'ils devront savoir pour exercer l'un quelconque d'entre eux. L'utilitarisme, pour être utile, ne peut s'envisager autrement, et chacun sait que nombreuses sont les personnes qui, lors de la création de l'enseignement professionnel, ont cru que tel serait désormais le caractère de l'Ecole, de façon que les enfants, dès l'âge de treize ou quatorze ans, pourraient rapporter à la famille une quantité énorme de picaillons. De part et d'autre, il y a eu des gens sincères, mais il y a eu aussi manque de franchise, par suite des dupeurs et des dupés.

L'école professionnelle correspondant à une et à chaque profession ne peut exister qu'en raison des nécessités de la profession. Si la consommation d'un pays réclame 100 serruriers, il est évident que l'école professionnelle de serrurerie de ce pays ne pourra admettre qu'une proportion d'élèves ne dépassant guère ce chiffre. On ne fabriquera pas des serrures et des clefs dont on n'aurait pas l'emploi et si la surproduction peut, dans une certaine mesure, offrir des avantages pour le consommateur, qui fait nombre vis-à-vis du producteur, il y a des limites qu'elle ne peut ou ne devrait dépasser à cause de certaines lois d'équilibre économique, en particulier, en raison du salaire minimum nécessaire à la vie purement économique de l'ouvrier et de sa famille. Dans ces conditions, va-t-on multiplier indéfiniment les écoles professionnelles ? Bien plus, fera-t-on de chaque école une école utilitaire, professionnelle donc, comme le réclament certaines personnes qui voient surtout leur intérêt politique personnel ?

En vérité, il est urgent de revenir à une saine et juste conception de ce que doivent être l'école proprement dite et l'école professionnelle. Celle-là a une base uniquement morale. Son but est de former l'intelligence et le caractère de l'homme, de développer son jugement, de lui prouver la raison des choses et surtout l'existence d'une justice latente qui l'oblige à se contrôler continuellement et à épurer les notions vagues du bien et du mal qui sont en nous.

Toutes les branches de l'enseignement doivent concourir, sous la direction d'un maître instruit, didacticien et philosophe, au développement de l'entendement de l'individu. L'étude de la langue, de la littérature, de l'histoire, de l'économie politique, des sciences physiques et naturelles, des mathématiques, doit revêtir à des degrés variés, suivant les âges, un caractère philosophique, de façon à amener l'esprit de l'individu à la découverte personnelle, à la preuve irréfutable d'une loi qui régit tous les phénomènes d'un même ordre, physiques, biologiques, sociologiques ou moraux, toutes ces lois étant à leur tour des phénomènes abstraits dépendant d'une seule loi.

Telle est la façon dont il faut entendre l'enseignement de ces branches variées, multiples, qui font tant crier, mais qui deviennent simples et faciles à la condition d'être soumises à une étude méthodique, groupant les phénomènes d'une manière rationelle, qui permet de les réunir tous à l'aide d'une loi générale dont la connaissance est le but final et dont la mémoire est la chose essentielle qui doive persister dans l'esprit, du moins lorsqu'on se place au strict point de vue de l'éducation morale et sociale de l'individu. Certes, pour une telle tâche il faut

des instituteurs capables de dégager pour eux-mêmes et par eux-mêmes une saine philosophie, une loi morale, de toutes les connaissances qu'ils ont acquises séparément et dans des études distinctes. L'Ecole normale, dirigée avec cet esprit de méthode qui l'a faite ce qu'elle est, et qui est un gage de promesses pour l'avenir, prépare des hommes d'une culture, d'un esprit assez élevé, assez forts, pour que se sentant maîtres d'eux-mêmes et surtout de leur pensée, ils ne relèvent que de leur conscience professionnelle éclairée par un juste savoir et un grand amour de la justice. Et ce jour viendra où des autorités scolaires n'oseront plus dire à un maître coupable d'avoir fait son devoir : « Vous avez beaucoup fait pour le développement de nos enfants, mais ce n'est pas là ce que nous vous demandions. » L'immoralité d'un tel reproche soulèverait la réprobation d'un pays tout entier si tous les citoyens pouvaient entendre à la fois de telles paroles.

B. Zebrowsky, anc. secrétaire général de l'Union française pour l'Instruction et l'Education des adultes.

Un étudiant jurassien au XVIIIme siècle.

Tout ce qui touche à l'école nous intéresse, et quand il s'agit de l'école du « bon vieux temps » une curiosité bien naturelle vient se mêler à cet intérêt si légitime, et c'est pour cette raison que nous aimons à recueillir toutes les miettes historiques que nous pouvons trouver ; convenons-en, du reste, elles ont une saveur et une valeur nutritive bien particulières ; dans ce domaine-là, comme ailleurs, les leçons du passé peuvent et doivent profiter au présent.

Nous transcrivons quelques lettres d'un jeune Jurassien (de Grandval) qui se préparait à sa vocation future dans un « collège » du Jura bernois. On a parfois médit de l'école d'autrefois, de son enseignement, de ses maîtres, des ressources qu'elle offrait..., avouons que ce fut souvent sans la connaître suffisamment ; la correspondance du jeune W. nous dévoile en tous cas une école singulièrement avancée et riche en science ; souvenons-nous qu'il s'agit d'une école de village au milieu du XVIIIme siècle ; mais quel esprit ouvert et actif chez cet élève qui aborde les problèmes les plus ardus et qui ne craint pas de s'attaquer à des questions dont la plupart de nos jeunes villageois n'ont pas même une idée.

Le garçon a donc quitté le vallon natal ; son père l'a conduit dans le village de S..., où il suivra les leçons du « collège » ; c'était en 1743 ; on lui a trouvé une pension et, après force recommandations, son père le laisse seul.

Bientôt arrive une lettre dans laquelle le fils fait part de ses premières impressions à « Monsieur son très cher père » ; le ton de toute la correspondance sera toujours empreint d'un grand respect de l'enfant vis-à-vis de l'auteur de ses jours, le premier n'oubliant jamais les sacrifices et l'amour du second pour lui ; encore ici, le bon vieux temps n'a-t-il rien à apprendre à l'âge moderne ?

Les nouvelles ont été bonnes, car voici la réponse du père :

« Mon fils, ayant reçû ta lettre que tu nous a envoyes nous sommes bien aise » d'apprendre que tu te porte bien et que tu es chez des honnetes gens ; que tu » sois fidèle, surtout que tu ne dois rien toucher par la maison ; je te prie que » tu ne dois point oublier de lir et d'escrire est de prier le soir et le matin tes » prières en françois, surtout ce que tu dois à ton maître et à ta dame ; il y a » ceux chez David qui voudrais bien que tu m'informassent s'il n'y a poin de » maître qui voulût un change, si tu en sais quelqu'un que tu dois renvoyer des » nouvelles au plutôt. — Rien autre chose pour le moment, nous nous portons » bien, nous te saluons bien est ton maître et ta dame, nous vous souhaitons » une bonne et heureuse année meilleure que celle qui est passée ; salue bien ton » maître d'escolle et tout leur ménage. »

Pas gâté notre garçon qui n'est pas venu passer ses vacances de Nouvel-an à la maison, puisque son père lui envoie ses vœux de prospérité par écrit, et pourtant tout ne devait pas être rose au collège, si nous en jugeons par les lignes suivantes :

« Monsieur et très cher père, je soubçonneroit qu'on m'a voulu faire rester » par force dans les études, si je ne faisois reflection que c'est vous qui m'y aves » mis et que vous m'y aves conduit en père et non pas en prophète ; si j'étois » autant persuadés que vous estes un prognostiqueur de tems comme je le suis » que vous estes un bon père, je me croirais authorisé à penser que vous aves » prévu le mauvais tems et que vous l'aves regardé comme un moyen infaillible » pour m'empêcher d'avoir envie de retourner sans vos ordres. Mais j'espère » qu'indépendemment de tout cela, j'y resterai si ce n'est asses l'on tems pour » devenir savant, ce sera au moins jusque j'aurai receu vos ordres pour cela ; et » je me flatte de passer mon tems plus agréablement que la première fois, alors » il falloit essuyer et le grec et le froid, l'un talonnait intérieurement et tenait » autant l'esprit serré comme l'autre nuisoit extérieurement et obligoit à se » retrancher derrière le fournaux pour estre à la bri de ces insultes d'ailleurs » mon maître et mes camerades sont d'asses bonne humeur, preuve de cela c'est » que nous chantons tous les jours quoique nouz ne beuvions que de l'eau ; j'ai » cru, Monsieur et très cher père, vous devoir aviser de ceci afin de vous mettre » hors d'inquiétude et pour vous faire mes très humbles salutations je suis avec » un profond respect et une vénération filiale

» Votre très obéissant serviteur. »

On ne chante pas seulement au collège de S..., on y travaille ferme malgré le froid et les privations ; les distractions n'abondent pas, et il est assez compréhensible que notre jeune Henri ait senti les atteintes du mal du pays (il n'était pourtant qu'à quelques heures de son village) et qu'il ait fallu les bonnes et sérieuses lettres de son père pour le remonter un peu. — Sa pensée s'envole souvent au foyer paternel, il revoit les champs, les étables, les forêts de son vallon et n'attend que le moment où il recevra les ordres de prendre le chemin de la maison ; pour l'instant, c'est le travail avec ses exigences.

« Monsieur et très cher père, quoique je sois accablés d'une multitude d'occu- » pations, estant obligé d'étudier la musique, la grammaire, la religion, de » mesure que d'apprendre à déchiffrer de la vieille écriture manuscrite, l'amitié » que j'ai pour vous me fait dérober un moment à mes études pour vous faire » mes compliments et vous prier en même tems de me faire part de vos nou- » velles ; les miennes sont si peu peu intéressantes qu'elles ne méritent pas votre » attention ; voici déjà une couple de jours qu'il fait si mauvais tems que les » ouvriers ne peuvent plus aller ni venir et que personne n'ose aller à la cam- » pagne, excepté quelques Juifs qui vont par les villages acheter des bêtes à cor- » nes pour conduire en Alsace ou la maladie avoit presque tout détruit le rouge » bétail ; je vous donne cet avis afin que si vous aves quelques vieilles vaches à » vendre, vous ne les donnies pas à un prix modique et que vous soyes persua- » dés par là combien je m'intéresse à tout ce qui vous regarde et avec combien » de zelle je suis votre très humble... »

E. Krieg.

CHRONIQUE SCOLAIRE

GENÈVE. — Récemment ont eu lieu les assemblées des sociétaires de la Caisse de prévoyance des fonctionnaires de l'enseignement primaire et de celle des fonctionnaires de l'enseignement secondaire. Les rapports ont fait ressortir la marche ascendante et sûre de ces deux Associations pendant l'année 1901. La Caisse primaire est dans une situation si favorable que le Comité a annoncé son intention de demander à l'Etat l'autorisation de porter la pension annuelle de 1400 à 1600 francs. Quant à la Caisse secondaire, sa fortune, qui augmente d'année en année, était au 31 décembre 1901 de 314 145 francs pour 129 socié-

taires; elle assure aux fonctionnaires, à partir de l'âge de 55 ans, et après 25 à 30 ans de services, une pension qui est respectivement de 1800 à 2000 francs. La pension payée par les deux Caisses est garantie par l'Etat. R.

VAUD. — **Conférences de district.** — Les conférences de district vont être prochainement convoquées. Il est temps, ce nous semble, de revenir, en quelques mots, sur une décision prise par les délégués de district, en février dernier, au sujet de la nomination du Comité de la Société pédagogique vaudoise.

Tout ce qui concerne la prospérité de notre association doit vivement nous intéresser, c'est pourquoi nous attirons l'attention de nos collègues sur cette question. Dans le but d'activer le scrutin et son dépouillement, de procéder avec ordre, le Comité de notre Société, sortant de charge — on sait qu'il n'est pas rééligible — lors de nos dernières assemblées générales, présentait une liste d'une douzaine de candidats pris parmi les délégués. Les membres de notre association avaient à choisir trois noms parmi ceux qui étaient proposés.

Cette manière de procéder avait certainement des avantages. Les Comités qui se sont succédé à la tête de la Société pédagogique vaudoise, depuis bientôt dix ans, ont travaillé avec ardeur à la prospérité du corps enseignant primaire tout entier. Ses intérêts matériels ont été défendus avec persévérance, prudence et fermeté. C'est justice que de le reconnaître.

Néanmoins des critiques se sont élevées sur cette présentation que l'on appelait « officielle ». On a parlé de brigues, d'injustice, que sais-je encore ? Le comité actuel a voulu mettre ce sujet à l'étude et, avec raison, il l'a soumis aux délégués de district. Ceux-ci ont examiné la question sous toutes ses faces, plusieurs manières de procéder ont été proposées ; enfin, à titre d'essai, croyons-nous, ils ont décidé de laisser liberté entière aux membres présents à l'assemblée genérale. Il ne sera fait aucune présentation quelconque par le Comité.

Nous approuvons cette décision sans en méconnaître tous les inconvénients. Il s'agit d'abord d'éviter un éparpillement trop considérable des voix qui rendrait le dépouillement du scrutin laborieux et qui ferait de notre futur comité les élus de quelques-uns et non de la majorité du corps enseignant primaire. Il ne faut pas oublier que la votation n'a lieu qu'à la majorité relative. De plus, il importe que les différentes parties du canton soient représentées au sein de notre « pouvoir exécutif ».

Les conférences de district ont le devoir de s'occuper de cette question. Il en est, peut-être, qui désirent être représentées dans le Comité cantonal. Elles n'ont qu'à charger un de leurs membres — le président, par exemple — de proposer, lors de notre réunion de Morges, le nom du collègue jouissant de toute la confiance de la conférence. En ce faisant, nous éviterons *peut-être* beaucoup de récriminations pour le plus grand bien de notre association.

Les statuts de la Société pédagogique vaudoise portent que l'assemblée générale doit désigner le lieu de la prochaine réunion. Il serait peut-être utile aussi que quelques districts — ceux du Jura, par exemple, Cossonay, Orbe, La Vallée, etc. — examinent la possibilité de recevoir les institutrices et instituteurs vaudois dans trois ans. Les propositions sur ce point seraient, je crois, reçues à Morges avec reconnaissance. E. S.

— **Lausanne.** — Deux membres du corps enseignant primaire de Lausanne, M. Paris et Mlle Matthey, ont pris leur retraite à la fin de l'année scolaire 1901-1902.

M. Paris a passé sa carrière pédagogique en entier à Montherond; il y est entré le 24 mai 1870 et y a ainsi élevé toute une génération. L'influence qu'il a exercée sur la jeunesse scolaire et la population de ce hameau tranquille et retiré a été grande autant que bienfaisante. M. Paris enseignait avec clarté, précision ; il dirigeait ses élèves par l'affection ; il était pour eux comme un père, aussi gagnait-il facilement leur cœur ; la discipline s'obtenait sans efforts. Il avait

habitué ses élèves à un ordre strict, à un travail propre et soigné. Il envisageait avec sérieux sa tâche et le côté éducatif de celle-ci l'a constamment préoccupé.

M. Paris a toujours porté aussi un vif intérêt à notre Eglise nationale ; il était membre du Conseil de paroisse de Morrens-Montherond et de la Commission de consécration.

C'est avec regret que l'autorité scolaire, les parents et les élèves ont vu M. Paris quitter son poste. Les meilleurs vœux et la reconnaissance de tous l'accompagnent dans sa retraite si bien méritée.

Mlle Matthey a dû abandonner son poste pour des raisons de santé. Atteinte depuis plusieurs années d'une maladie douloureuse, elle avait déjà été forcée précédemment de suspendre son travail ; mais elle luttait vaillamment et, dès que ses forces le lui permirent, elle reprit sa tâche avec courage, car elle aimait fort sa vocation. Enfin, une nouvelle rechute l'a forcée à se retirer d'une façon définitive.

Mlle Matthey laissera le souvenir d'une institutrice intelligente, consciencieuse, très dévouée à ses élèves, qu'elle s'efforçait de bien préparer pour la vie, leur donnant sans cesse l'exemple du devoir fidèlement accompli.

Les souhaits les plus sincères de tous suivent aussi cette institutrice dans sa retraite. Puisse-t-elle, en particulier, dans le repos qu'elle prendra, retrouver la santé et les forces !

Mlle Matthey, brevetée en 1873, a fonctionné successivement à Ballaigues, à Chenaux sur Cully, à Yverdon et en dernier lieu à Lausanne, où elle avait été appelée en 1891. Partout, ses services ont été fort appréciés. L. H.

JURA BERNOIS. — **Brevet secondaire**. — Les 8, 9, 10 et 11 avril 1902, ont eu lieu à Porrentruy des examens en obtention du brevet secondaire. Quatorze candidats ont subi ces épreuves et tous avec succès. Ce sont MM. Beuchat, Arthur, de Fontenais ; Bilieux, Pierre-Abel, de Alle ; Cerf, Alphonse, de Courtételle ; Geiser, Gust.-Adolphe, de Langenthal ; Nussbaumer, Marcel, de Bourrignon ; Schenk, Charles, de Eggiwil, et Mlle Chatelain, Jeanne, de Tramelan-dessus.

Les candidats suivants ont obtenu des certificats pour une branche :

MM. Béguelin Bertrand, de Tramelan-dessous ; Rossel, Jules-Arnold, de Tramelan-dessus ; Saucy, Charles, de Develier, et Mlle Billieux, Marie, de Alle.

Trois instituteurs ont obtenu le certificat leur permettant d'enseigner l'allemand dans les écoles primaires supérieures. Ce sont MM. Domon, Jules, de Courtételle ; Gogniat, Ariste, de Lajoux, et Girard, Jules-Emile, de Cornol.

H. Gobat.

BIBLIOGRAPHIE

— L'idée des *manuels-atlas de géographie*, si bien réalisée dans la Suisse française par les ouvrages de M. le professeur Rosier, fait son chemin et se généralise de plus en plus. Voici deux hommes d'école français qui viennent d'appliquer les mêmes principes à leurs cours de géographie :

1. Pauly et Toutey. *La géographie nouvelle* (Cours élémentaire).
2. » » » (Cours moyen).
3. » » » (Cours supérieur).

En vente à la librairie Guérin, Nicolle et Cie, rue des Boulangers, 22, Paris.

La nuit des Quatre-Temps, par René Morax, chez Payot et Co, 2 fr.

Nombreuses sont les personnes qui n'ont pu assister aux représentations du drame qui a fortement marqué dans notre vie littéraire si monotone de coutume. L'œuvre est maintenant imprimée, et la lecture en est aussi agréable que le spectacle. C'est un drame très simple et qui tire précisément sa grandeur de sa simplicité. René Morax a réussi à faire passer dans sa pièce un souffle de l'Alpe, une brise rude emportant sur son aile un lambeau de l'âme du montagnard.

Eug. M.

PARTIE PRATIQUE

Sujets à traiter en mai.

Sciences naturelles : La prairie. — Le lilas. — Le hibou.
Langue maternelle : L'enseignement de l'analyse logique.
Histoire : Citations de l'ouvrage de MM. Regamey et Roulier.
Arithmétique : Problèmes sur les fractions ordinaires.
Comptabilité : Prix de revient d'une plantation de vigne. Rapport des forêts d'une commune.

SCIENCES NATURELLES

Degré supérieur.

Le muguet.

PLAN. — Espèce de plante. — La fleur. — La feuille. — La racine. — Commerce.

DÉVELOPPEMENT. — 1. Il fait beau, enfants ; mettez pour après-midi votre chapeau, chaussez vos souliers et partons gaîment faire un tour dans la forêt. Là, en regardant autour de nous, nous aurons un livre ouvert qui ne demande qu'à être consulté : c'est le grand livre de la Nature, celui qui ne communique ou ne livre ses secrets qu'au travailleur, à celui qui veut bien les lui demander, et qui ne se rebute pas pour les obtenir. Car, notez bien ceci, si Dame Nature est prodigue à foison pour certaines choses, elle est parfois très avare et ne laisse rien échapper de son sein qu'à force de travail et de persévérance.

Bien, nous sommes arrivés ; asseyons-nous et causons.

— Marie et Jeanne, que tenez-vous dans votre main ? — Monsieur, c'est du muguet. — Alors permettez-moi de vous en parler un peu.

(Ici, chaque élève s'assied, prend son cahier, l'ouvre et consignera les notes nécessaires).

On donne le nom de *muguet* ou *muguet de mai* à cette charmante plante qui croît dans les bois et les taillis frais, rocheux, secs, exposés ou non au soleil, de préférence sur les terrains en pente. Mais on en trouve aussi dans les endroits plats, et, pour preuve nous n'avons qu'à regarder où nous sommes.

Dans cette famille se trouvent encore d'autres plantes, savoir : le muguet *sceau de Salomon*, la *parisette à quatre feuilles* et *l'asperge*, plante type qui a donné le nom à la famille (asparaginées). Ce sont là les principales plantes qui nous intéressent le plus.

2. La fleur, que chacun de vous admire beaucoup, se développe dans le courant du mois de mai. Si, cependant, l'année est un peu hâtive, on en peut déjà remarquer en avril. Entendons bien que je parle de la plaine, car à la montagne on en trouve encore beaucoup plus tard.

La fleur de cette plante est supportée par une *hampe* nue, longue de 15-25 cm., et qui prend naissance, de concert avec les feuilles, dans une *gaîne* commune. Cette hampe est *anguleuse*, c'est-à-dire que sur sa longueur on remarque *trois arêtes* bien déterminées. Elle porte à son sommet un certain nombre de fleurs (généralement de 5-9), blanches, inclinées et répandant une forte odeur de *musc*, ce qui a donné le nom à plante : (du latin muscum, musc). Ces fleurs ressemblent beaucoup à des cloches ou clochettes, ce qui, en allemand, les a fait désigner sous le nom de *Maiglöckchen*, ou *clochettes de mai*. Et, dans certaines parties de notre canton, on les appelle tout simplement des clochettes. Elles ont six dents, sont *gamopétales*, c'est-à-dire qu'en arrachant une de ces clochettes elle ne se sépare pas en plusieurs parties comme la rose ou la marguerite. Elles

sont disposées en une *grappe unilatérale* (les fleurs penchent toutes du même côté) et *terminale*, dont la dernière fleur est supportée par l'extrémité de la hampe.

3. Les feuilles sont ordinairement au nombre de deux et portent le nom de *radicales*, parce qu'elles proviennent de la racine. Vous voyez qu'elles ne sont pas supportées par un *pétiole* ou queue de la feuille et sur un *rameau* comme celles du *coudrier* ou du *hêtre ;* mais elles prennent naissance dans la terre, sur une *souche grêle* et *rampante*, de là leur nom.

Puis, en considérant ces feuilles avec un peu plus d'attention, nous les verrons enveloppées dans leur partie inférieure ; cette disposition porte nom de *gaîne*, et la feuille extérieure est la feuille *engaînante*, tandis que celle de l'intérieur est la feuille *engaînée*. Ces feuilles sont *larges*, de forme *ovale* (disposition bien régulière), *dressées*, *lancéolées* (semblables à un fer de lance), *pointues* à leur sommet, et d'un beau vert *mat* sur la partie supérieure, pendant que le dessous de la dite feuille est vert luisant et lisse. Au milieu de sa largeur, je remarque une ligne plus accentuée et qui va en diminuant vers la pointe. On lui a donné le nom de *nervure*. Elle a pour but de tenir la feuille bien dressée et tendue. Il y en a encore d'autres moins grandes et dont la fonction est la même ; ce sont des nervures *parallèles*, parce qu'elles vont dans le même sens, la même direction que la première qui a nom *médiane*, ce qui veut dire du milieu.

4. La racine est longue, *traçante* ou *rampante*, peu profonde et laisse apercevoir à des intervalles plus ou moins éloignés des cercles ou nœuds d'où s'échappent les feuilles et les *radicelles* ou petites racines.

5. Le muguet donne lieu à un commerce assez grand, dans la France surtout. Chez nous, on va le cueillir pour le plaisir d'en avoir des bouquets que l'on place dans la chambre et dont on respire le parfum avec plaisir, ou bien on le porte au marché pour le vendre, car les citadins l'ont en grande amitié.

Nos jardiniers en cultivent dans leurs serres, et parfois le mettent en vases pour le livrer à leurs clients. Toute la plante nous fournit *l'extrait*, dit de muguet, employé chez les parfumeurs.

Cette plante se reproduit par la racine et par la graine qui est renfermée dans une baie rouge de la grosseur d'un poids ordinaire.

On en extrait une substance semblable à celle que fournit la *digitale* et qui, prise à *dose* déterminée, combat efficacement les battements de cœur en les régularisant.

Donner quelques notions sur la manière de conserver les plantes, de les coller sur le papier, de les mettre sécher, et ne pas oublier d'indiquer leurs noms.

On conserve les plantes dans un *herbier* qui doit être mis à l'abri du soleil et de l'humidité.

DUROUVENOZ.

L'ENSEIGNEMENT DU DESSIN
au degré supérieur de l'Ecole primaire.

Les lignes qui suivent n'ont pas la prétention d'être une solution à cette question, de jour en jour plus importante. Ce sont des idées personnelles ; mais, de même que, pour un grand édifice, il faut de gros et de tout petits matériaux, j'ai pensé que ces *idées*, si mesquines qu'elles puissent paraître, pourraient être une contribution modeste à l'étude du sujet qui nous occupe. Au surplus, à défaut du résultat, on peut louer l'effort.

De branche *très secondaire*, le dessin est devenu — depuis un temps relativement court — une branche de première importance. On a enfin compris qu'il pouvait avoir un autre but que de récréer ; qu'il pouvait être un moyen puissant d'éducation auquel on n'avait pas assez songé. Et le fait saute aux yeux. Qu'est-ce que dessiner ? C'est représenter, au moyen de lignes, ce que l'on *voit*, ou

mieux, ce que l'on *regarde*, car on peut voir et ne pas regarder, ce qui implique l'intervention de la volonté. Or pour reproduire ce que l'on regarde, ce que l'on a devant soi, il faut une certaine attention, il faut une *observation* minutieuse de la chose que l'on se propose de dessiner, il faut, non pas seulement l'embrasser d'un coup d'œil général, mais s'en faire une idée exacte, en comparer les dimensions et choisir le point d'où l'*objet* paraîtra le mieux. Tout cela demande un travail, un effort qui, à lui seul, est toute une leçon de chose. Mais ce premier travail n'est encore rien. Il faut habituer la main à reproduire ce que l'œil perçoit, et c'est là que commencent les difficultés, surtout à l'Ecole primaire où l'on a affaire, la plupart du temps, à des enfants sans aucune culture préalable et qui ne savent souvent pas même regarder ce qu'ils ont sous les yeux. La première des choses est donc de leur *apprendre à observer;* c'est là un point capital dont la nécessité est évidente pour toutes les branches *objectives,* si je puis ainsi dire (dessin, sciences naturelles, géographie locale).

A ce sujet, je crois qu'au second degré, il est bon de faire dessiner des feuilles, des fleurs (plus ou moins stylisées), car, par la suite, les lignes apprises seront d'un grand secours. Il va sans dire que la division des lignes droites en 2, 4, 6, 8, 12, 3, 6, 9, etc., etc., doit faire l'objet d'exercices nombreux ; on retrouvera ensuite à l'appliquer dans le dessin au degré supérieur.

Cependant, dans beaucoup d'écoles encore — c'est là une chose que j'ai observée — le dessin est un passe-temps, un remplissage pour les jours de *dolce far niente.* Les élèves, de même qu'ils ânonnent des leçons dont le sens leur échappe souvent, tirent la langue sur des modèles que l'on distribue et qu'ils font durer plus ou moins longtemps, suivant leur capacité au travail et leur goût du dessin. Ce sont des paysages, des figures, des animaux, tout autant de choses qui seraient excellentes si elles étaient la *nature* elle-même, mais qui n'ont *aucune utilité* par le fait qu'elles ne sont que des interprétations plus ou moins bonnes de cette nature. Je vous le demande, qu'est-ce qu'un élève apprend en copiant un paysage : une maisonnette avec un pont rustique sur un ruisseau et quelques arbres ! C'est joli, me dira-t-on ! — D'accord, mais ensuite, que reste-t-il de cet exercice dans l'intelligence ou dans les doigts du dessinateur ? Car vous conviendrez avec moi qu'il faut, à l'école comme partout, que *tout ce qu'on fait laisse un résultat.* Et s'il est un endroit où cette règle doive être mise en pratique, c'est bien à l'Ecole, ce *moule* dont l'élève sortira avec telle ou telle *forme.* Un paysage n'oblige pas l'élève à une *exactitude rigoureuse ;* qu'une branche d'arbre soit plus grande ou plus petite, à gauche plutôt qu'à droite, peu importe, pourvu que l'ensemble soit agréable. Et c'est cet « à peu près » qu'il faut éviter à tout prix dans le dessin au risque de fausser l'œil et la main et d'habituer l'enfant à tout traiter avec la même légèreté. Il faut qu'il se rende compte que si une ligne est d'une longueur déterminée, si elle a une direction dans un sens plutôt que dans un autre, c'est qu'il faut qu'elle soit ainsi, c'est qu'elle doit représenter quelque chose de réel. On peut leur faire remarquer, par exemple, que la ligne d'horizon, sur l'eau, est une ligne droite et qu'il n'est pas indifférent, en dessin, de la faire telle qu'on la voit, ou inclinée. Il faut traduire ce que l'on voit.

D'autre part, avec ces modèles de paysages ou d'animaux, les élèves peuvent facilement tromper ; ils se serviront d'un papier transparent sur lequel ils calqueront le dessin pour le reporter ensuite sur leur cahier ; ou bien, posant le modèle sur la page, ils suivront les contours du dessin en appuyant fortement de manière à laisser une trace sur l'album. J'ai vu des cahiers d'élèves, — et de toute une classe — où tous les dessins étaient traités de cette façon. Il est inutile de vous démontrer l'inutilité d'un semblable travail. L'élève y devient paresseux et menteur, qualités qu'on n'a pas l'habitude de développer en pédagogie. Et puis, je le répète, ils imitent, à l'instar du singe, sans y mettre de leur personnalité, sans raisonnement. Quant à savoir pourquoi telle ligne descend plutôt que de

monter, pourquoi une maison dans l'éloignement est plus petite que si elle se trouve au premier plan, c'est leur dernière préoccupation ou plutôt, ce n'en est aucune.

Que faire alors ?... On ne peut pourtant pas initier les élèves aux règles de la perspective, des projections et des autres lois du dessin. Non. Et pourtant on peut leur donner l'idée de ce que sont ces lois. Des garçons et des filles de 14 à 16 ans peuvent — surtout s'ils y ont été préparés par un enseignement rationnel au degré inférieur — comprendre bien des choses si ce n'est complètement, du moins assez pour les appliquer. Et là, j'en arrive à des essais personnels. Ma manière de faire peut fort bien n'être pas agréée de tous ; peu importe les outils, c'est le résultat qu'il faut atteindre. Si quelqu'un trouve mieux que moi — et je n'en saurais douter — tant mieux, et je n'aurais même donné que l'idée d'une idée, que je me déclarerais satisfait.

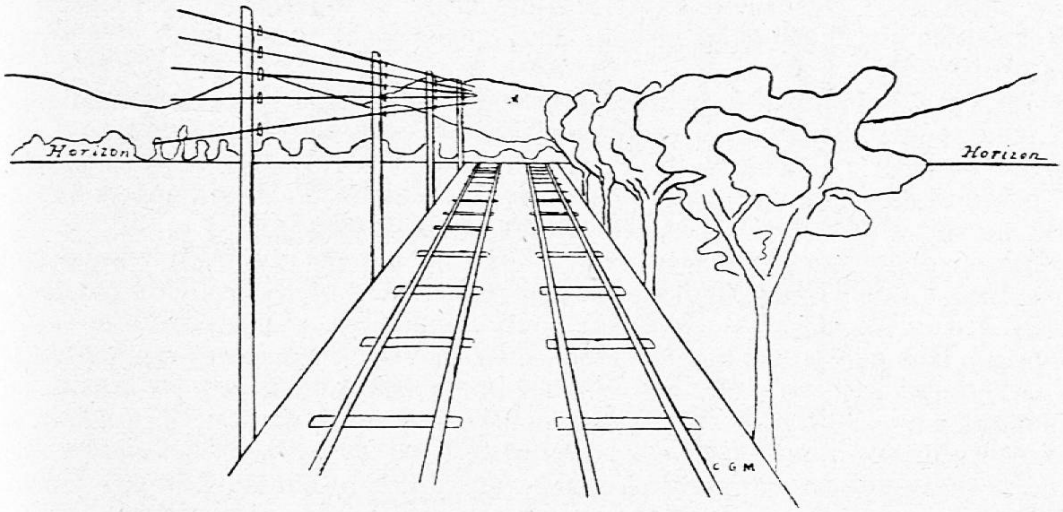
Voici comment j'ai procédé : J'ai d'abord dit à mes élèves que le dessin ne consistait pas à dessiner les choses *telles qu'elles sont*, mais bien *telles qu'on les voit*. Une maison, par exemple, a généralement des fenêtres et des portes sur plusieurs de ses côtés ; néanmoins, si je la dessine de face, je ne dessinerais qu'une seule façade et par conséquent les portes et les fenêtres seules qui s'y trouvent. Ils le comprennent du reste. Je leur montre le dessin de plusieurs maisons et je leur fais remarquer que, partout, la ligne du toit descend, tandis que celle du terrain monte, au contraire. En réalité, une maison a-t-elle, sur un terrain plane, le toit plus près du sol à un bout qu'à l'autre ? Non. Alors, d'où vient qu'en dessinant, on représente des choses qui ne sont pas en réalité ? C'est qu'elles nous paraissent ainsi. En leur montrant une photographie de rue, ils comprendront mieux encore, ou aussi un tunnel dont on voit l'entrée et la sortie. Il y a des choses à leur faire remarquer que chacun trouvera et que je me dispense de montrer.

Ceci expliqué, je dis que dans tout dessin, comme dans la nature, il y a un horizon, c'est-à-dire une ligne faite de ce qu'on voudra qui borne notre vue ; c'est tantôt une chaîne de montagnes, tantôt un rideau d'arbres, ou la ligne d'une plaine ou de l'eau. Eh bien ! si je contemple un passage, je remarque que toutes les lignes qui s'éloignent de moi : *tendent à l'horizon ;* elles y descendent si elles partent de plus haut, elles y remontent si elles partent de plus bas. L'examen de quelques dessins et photographies les aidera à comprendre la chose. On m'objectera peut-être que je fais le procès des modèles et que j'y ai recours. Remarquez toutefois que je ne m'en sers que comme démonstration et pour les préliminaires seulement. Dans la pratique, je les laisse de côté. Si vous faites une promenade avec votre classe, tâchez de les conduire sur une route droite et demandez-leur de vous dire comment elle leur paraît. Plusieurs vous diront qu'elle semble plus étroite là-bas que là. L'est-elle réellement ?... Non, elle le paraît seulement. Eh bien ! si nous la dessinons, nous la ferons en conséquence plus étroite à mesure qu'elle s'éloigne de nous.

On pourrait, comme premier exercice, dessiner une route. J'ai trouvé plus intéressant de leur faire dessiner une *voie ferrée* (Fig. I). Les études qu'on y peut faire sont plus nombreuses. Toutes les lignes non seulement tendent à l'horizon, mais encore au même point qu'on peut placer indifféremment sur la ligne d'horizon ou en dessus. En les plaçant sur des rails et en leur faisant remarquer la voie, les fils des télégraphes, ils sont facilement convaincus de la chose. Au surplus, le dessin fait au tableau, avec soin, ils sont tellement frappés de la vérité, que la compréhension vient d'elle-même.

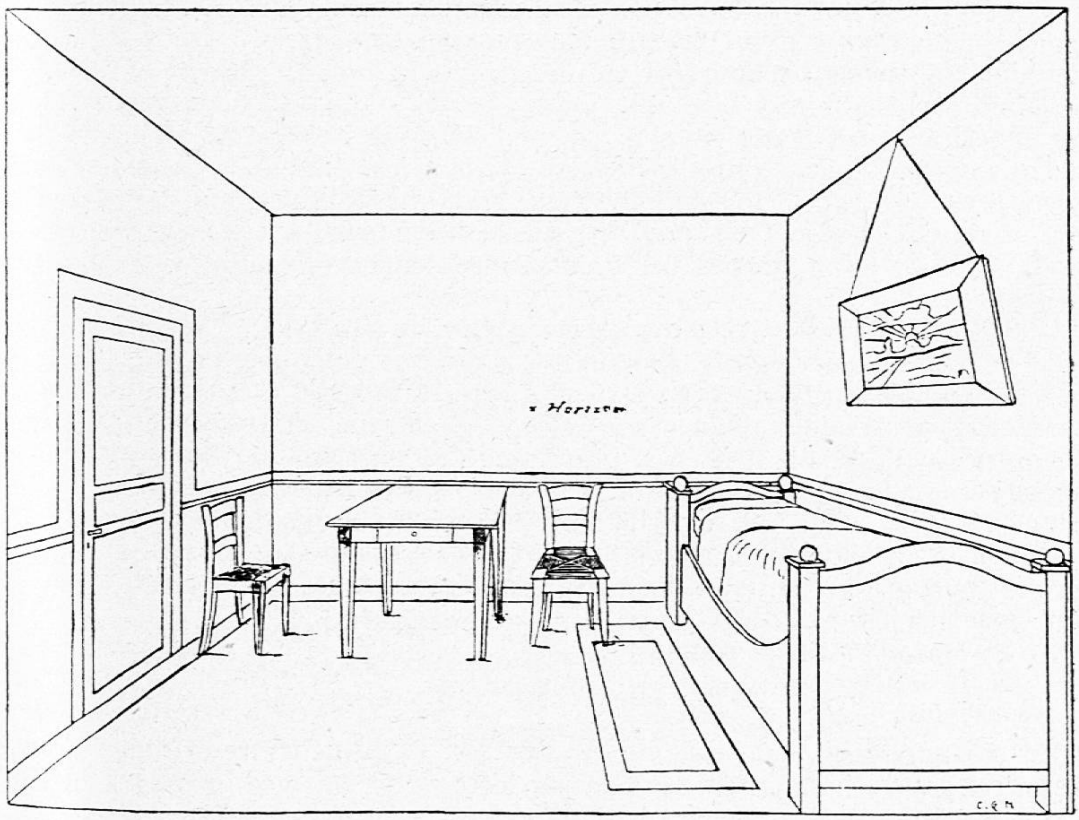
La figure I étant assez explicite, il est inutile de nous y arrêter ; chacun trouvera les explications à donner. Il faut surtout veiller à ce que les poteaux télégraphiques et les arbres bordant la voie soient bien perpendiculaires, si l'on veut éviter qu'ils aient l'air de verser. Ils s'en rendront compte facilement ; c'est très simple.

Fig I.



La fig. II a vivement intéressé mes élèves qui étaient tout étonnés de faire des choses dont ils ne se croyaient pas capables. Aussi ce dessin a-t-il été fait avec beaucoup de plaisir. Il faut faire remarquer que la ligne d'horizon peut être déplacée à volonté suivant que nous-mêmes sommes placés plus haut ou plus bas, puisque cette ligne est celle qui se trouve à la hauteur de nos yeux (rayon visuel). Comme il ne s'agit pas d'une étude d'après nature, mais d'une

Fig. II.



imple démonstration, j'ai placé ma ligne d'horizon au centre du dessin, de même que le point de croisement de *toutes les lignes*.

Après deux exercices, les élèves — à moins qu'ils ne soient par trop bornés — ont compris pourquoi, dans un dessin, certaines lignes montent tandis que d'autres descendent. On peut leur parler alors de la *perspective* en leur disant que c'est l'étude des lignes telles qu'elles nous apparaissent et non telles qu'elles sont en réalité.

On peut à volonté trouver un troisième exercice de ce genre en montrant que le *point* où tendent toutes les lignes d'un dessin se déplace suivant qu'on se trouve en face, à gauche, à droite, au-dessus ou au-dessous de l'objet à dessiner. Il faudrait alors, comme troisième exercice, prendre un dessin où ce *point* se trouve, soit à droite, soit à gauche (en dehors du dessin).

Passons à quelques exercices pratiques. Dans bien des classes, il y a des boîtes de solides géométriques. Quoique un peu petits, ce sont d'excellents modèles de dessins. On les place — isolément pour commencer, groupés ensuite — sur le pupitre, dans une position convenable, bien en vue, et les élèves doivent les dessiner, le plus gros possible, en tenant compte des leçons précédentes. Il faut, bien entendu, avoir l'œil ouvert pour parer aux erreurs certaines, au début, surtout. En outre, *chaque élève a un dessin différent de celui de son voisin*, parce que sa position, par rapport au modèle est différente aussi. Les uns voient le devant, les autres les faces de gauche ou celles de droite; ainsi pas de copie possible, pas de servile imitation; ici l'observation est en jeu et l'œil s'exerce à diriger la main. Voilà le vrai, le seul but du dessin. Ne pas faire de croquis au tableau; c'est inutile et cela les invite à copier; un coup de crayon ou de gomme par ci par là, une remarque et c'est tout. Il en est qui feront des stupidités, d'autres qui s'en tireront très bien; ou bout de quelques leçons, il y aura déjà moins de différence.

Les solides, dessinés isolément, on peut en grouper un ou deux; cela constitue une excellente étude de lignes.

Ces exercices jugés suffisants, on peut passer à l'étude d'objets, de choses très simples pour commencer, plus difficiles ensuite, suivant le degré d'avancement de la classe. On peut commencer par dessiner la caisse aux solides, ouverte, puis le pupitre. Ensuite un « tabouret » puis une chaise qui sera dans le même ordre de lignes, avec un dossier en plus. On peut continuer avec un guéridon en évitant d'avoir un pied tourné (mais seulement cylindrique) puis un tabouret de piano, avec, cette fois, le pied tourné, et ainsi de suite. Les exercices suivants dépendent du degré d'avancement des élèves et, aussi, des objets dont dispose le maître. Il ne faut pas craindre, au besoin, de les emprunter daus le village, si on ne les possède pas.

Voilà en quelques mots ce que j'avais à dire. Je l'ai fait très brièvement, laissant de côté bien des points. J'espère toutefois que ces quelques idées en feront germer d'autres, meilleures, en vertu des lois du progrès, et dont je ne me montrerai nullement jaloux, bien au contraire. C'est une question qu'il vaut la peine de creuser, car le dessin n'est pas uniquement un puissant moyen d'éducation — ce serait déjà beauconp — mais il peut aussi faciliter aux jeunes gens le choix d'une vocation, d'un métier où ils auront l'occasion de mettre en pratique et de développer les connaissances modestes acquises à l'Ecole. Actuellement, dans les professions manuelles, le dessin a pris une importance considérable, mais que l'on ne considère pas assez.

Il en vaut pourtant la peine.

CH. GAB. MARGOT.

Si une œuvre est mauvaise, elle ne vaut pas la peine d'être critiquée : on ne renverse pas un homme qui est déjà par terre.

PRINCESSE RUSSE.