Objekttyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **25 (1889)**

Heft 5

PDF erstellt am: **18.05.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

DIEU — HUMANITE — PATRIE

LAUSANNE
XXVe Année.

1er MARS 1889.
No 5.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE

Paraissant le 1er et le 15 de chaque mois.

SOMMAIRE : L'annuaire de l'instruction publique en Suisse. — Les conférences générales du corps enseignant neuchâtelois en 1888. — Les fables de La Fontaine. — Chronique suisse. — NÉCROLOGIE : Antoine Carteret. — **Vaud** : L'enseignement du dessin. — Ce que valent les examens. — PARTIE PRATIQUE : Quelques remarques pratiques sur l'étude du verbe (suite). — Dictées. — Arithmétique.

L'ANNUAIRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

en Suisse

(Jahrbuch des Unterrichtswesens der Schweiz)

publié aux frais de la Confédération par

C. GROB,

rédacteur du tableau statistique de l'Exposition nationale de Zurich

Ce volume est divisé en deux parties distinctes ; la première, en 158 pages, nous fait connaître l'organisation scolaire en général, l'hygiène scolaire et les délibérations du *Lehrer Verein.*

Viennent ensuite quelques détails statistiques sur l'organisation des écoles supérieures, parmi lesquelles l'auteur range l'école normale de Kussnacht et les écoles supérieures de filles à Zurich, Berne, Bâle, Lausanne, Genève; *celle de Neuchâtel n'est pas mentionnée.*

Viennent les Collèges et Gymnases.

Cette partie de l'ouvrage n'offre pas toute la clarté désirable.

On y cherche en vain le *Collège latin de Neuchâtel* qui devrait y figurer comme une sorte de progymnase.

L'instruction primaire a son tour avec l'indication des dépen-

ses qu'elle occasionne dans chaque canton. Il en est de même des dépenses pour les écoles supérieures et de celles que fait la Confédération pour des écoles de divers genres.

La seconde partie comprend avec une pagination distincte (120 pages) les lois et les ordonnances concernant l'Instruction publique, rendues *pendant l'année 1887*, soit dans la sphère fédérale, soit dans le domaine cantonal. La Suisse française y est représentée par des règlements valaisans, genevois, vaudois. En ce qui concerne la législation scolaire fédérale, on remarque une décision relative à l'encouragement de l'art suisse, à la conservation des antiquités historiques, aux exercices de tir établis pour la jeunesse de certains cantons.

La publication de cet annuaire est une innovation utile et sera continuée à ce qu'il paraît. Le rédacteur promet de faire son possible pour perfectionner l'œuvre commencée. Il invite à cet effet tous les lecteurs de l'annuaire à lui signaler les erreurs inséparables d'un tel travail.

On peut se faire en effet une idée des difficultés qu'a éprouvées M. Grob à réunir les matériaux de son travail, étant données la diversité des institutions scolaires d'un canton à l'autre et celle de se procurer des renseignements précis sur les parties multicolores de cette mosaïque qu'on nomme la législation scolaire de l'Helvétie.

C'est la raison qui nous a toujours empêché de faire pour les revues étrangères le travail qui nous a été demandé à plusieurs reprises sur l'état de l'instruction publique de notre pays. Un exemple frappant de la diversité dont nous parlons nous est fourni par la *Schweiz. Lehrer Zeitung* qui signale l'inégalité extrême des traitements qui existe entre les cantons; ainsi le Valais donne 50 fr. par mois d'école aux instituteurs porteurs d'un brevet définitif, les Grisons, pour 22 semaines d'école, 400 fr. le Tessin de 500 à 600 fr., Obwald 800 fr., Berne 800 fr., plus le logement et un terrain, Lucerne idem, avec un apport pour l'ancienneté, Fribourg pour les écoles rurales 900 fr. Viennent ensuite les cantons qui donnent 1000 et au-dessus, jusqu'à 1500 et plus, et en sus le logement et un jardin ou une indemnité équivalente.

Pour être répandu également dans tous les cantons l'annuaire devrait paraître dans les trois langues nationales, ce qui n'est guère faisable puisqu'on n'a pas encore pu obtenir un bulletin des délibérations des Chambres dans les trois langues de la Suisse ou du moins en français et en allemand, les deux principales.

A. DAGUET.

CONFÉRENCES DU CORPS ENSEIGNANT NEUCHATELOIS

Année 1888.[1]

Les deux questions posées étaient celles *du chant à l'école primaire* et la *mission de l'instituteur en matière éducative et disciplinaire.* Rapporteurs généraux : MM. Marchand, instituteur à Dombresson pour la question éducative et Stucki, instituteur à Savagnier, *pour la question du chant* Cette dernière avait déjà été posée sous la direction de M. Numa Droz, alors chef de l'instruction publique et elle avait fait l'objet d'une discussion approfondie. Mais il paraît qu'un nouvel examen de la question a été jugé utile. Il en résulta une étude du *rôle du chant à l'école* et des *moyens d'en propager la culture* qui laissent encore à désirer. La musique chiffrée par exemple, n'a pas produit les effets qu'on en attendait et devrait être abandonnée, puisque tout le monde est d'accord pour déclarer qu'après un certain temps, il faut en revenir à la musique notée. Il en est ainsi en pédagogie de toutes les méthodes hâtives, expéditives, superficielles.

Tout le monde également est d'accord pour attribuer au chant une place honorable à l'école et l'un des rapporteurs, M. Ducommun du Locle, a notre pleine approbation quand il signale la triste impression produite par les chansonnettes venues de Paris, et qui sont comme il le dit très bien, *la négation du patriotisme, de la religion, de la morale, le phylloxera du chant populaire.*

Il est des rapporteurs qui pensent, avec un pédagogue français M. Liquier, qu'il faut faire chanter les petits assez longtemps avant d'aborder l'étude des notes.

Comme un moyen excellent de propager le goût musical et le chant populaire, on reconnaît la nécessité d'adopter un choix de chœurs essentiellement patriotiques, *imposés* à toutes les écoles du canton. Nous pensons qu'à côté des cœurs patriotiques qui formeraient le fond du recueil, il doit y avoir aussi des chants religieux, moraux, humanitaires, des chants célébrant la nature, la famille, la société.

On pense que ce qui fait la supériorité de nos confédérés allemands, c'est qu'ils connaissent tous les mêmes mélodies et les mêmes paroles. Nous avouons ne pas pouvoir attribuer la supériorité de nos voisins et frères de langue allemande à cette cause unique.

La question de la *Mission éducative de l'instituteur* a déjà eu aussi souvent les honneurs de la discussion et a même fait l'objet d'une étude dans nos congrès de la Suisse romande. Mais, c'est un de ces objets qui, plus que tout autre, est destiné à revenir toujours sur le tapis des conférences et des congrès, tant elle est vaste et pleine d'actualité; car le monde est ainsi fait qu'on s'en prend à l'école de tout ce qui arrive de mauvais dans le monde. L'instituteur devrait former des êtres intelligents, instruits, forts, courageux, entreprenants, progressistes, des hommes de cœur, loyaux, probes, consciencieux, en un mot, des hommes parfaits. Voilà l'idéal. Mais l'idéal n'est pas le réel et comme le dit un rapporteur, l'égoïsme est toujours là. Il faut le combattre en faisant briller aux yeux des enfants le dévouement sublime, le sacrifice héroïque des hommes dont s'honorent l'histoire et la famille.

Parmi les moyens indiqués pour donner une bonne direction morale au enfants, on indique le *Cours de langue du P. Girard* où la langue est mise

[1] Société d'imprimerie de Cernier. 124 pages.

au service de la morale et de la logique, cette gymnastique de l'esprit. Mais ce cours de Langue, peu le possèdent, peu le connaissent autrement que de nom et plus petit encore est le nombre de ceux qui s'en servent.

Le rapporteur général M. Marchand met avec raison le calcul après la langue comme un puissant instrument de culture pour le jugement et la raison. En revanche, l'importance de l'histoire ne nous semble pas suffisamment mise en relief ; il est vrai que le peu de temps dont dispose le maître pour cette étude féconde en réduit nécessairement la partie éducative, et la renferme dans la connaissance de quelques faits.

On n'a pas oublié la personnalité de l'instituteur, son action sur les enfants par l'exemple, ce souverain maître. Quant à l'action éducative, on sait toutes les entraves, tous les obstacles qu'y met souvent la famille qui, mieux inspirée, en tirerait le plus grand profit.

Nous arrivons à la *discipline scolaire*, la grande difficulté de l'école et dont la solution est encore à trouver. Car l'amour, le dévouement, la persuasion, l'habileté qui réussissent avec les uns, ne triomphent pas des mauvaises natures. Que certains instituteurs aient un don particulier de vaincre les natures rebelles, de les apprivoiser, de les rendre meilleures même, c'est bien positif. Mais est-ce là la règle ou l'exception ?

« Il y a toujours eu et il y aura toujours une foule de défauts très dif-
» ficiles à combattre et capables de résister aux plus généreux efforts. »

Dans la discussion qui suit les rapports, il a été dit beaucoup de bonnes choses. Nous n'en pouvons malheureusement relever que quelques-unes. M. Cyrille Vaucher voudrait qu'on cultivât avant tout la *volonté*. Si la volonté manque, évidemment les plus doués ne font rien de bien. Lorsque le Père Girard posait la maxime : l'*homme agit comme il aime et il aime comme il pense*, il partait de l'idée que l'intelligence éclairée produisait les bons sentiments, que ceux-ci guidaient la volonté vers le bien.

Cela est vrai des meilleures natures. Mais que de fois aussi l'homme le plus intelligent, le mieux pensant, agit en sens contraire, parce que la passion l'emporte sur le sentiment et sur l'intelligence même la plus élevée et allant jusqu'au génie. Rousseau en est un triste et mémorable exemple, car qui a mieux parlé et avec une éloquence plus entraînante, plus sympathique de la vertu. Mais l'a-t-il pratiquée ?

Il a été encore question d'un établissement spécial pour les enfants vicieux. Nous avons déjà émis l'opinion que le moyen pourrait aller à l'encontre du but qu'on se propose et que si on pouvait placer des enfants dans des familles honorables, on obtiendrait peut-être de meilleurs résultats que de les parquer dans un même local. [1]

Il a été question ensuite du *Journal de lecture* dont M. Scherf a pris l'initiative et publié un numéro spécimen. M. Clerc, directeur de l'instruction publique qui a présidé les conférences générales et qui les a ouvertes par un discours remarquable, annonce à ce sujet qu'il recommandera, sans l'imposer, le journal proposé.

Les conférences générales ont été suivies de la fête de chant traditionnelle qu'encourageait de sa présence et de ses paroles chaleureuses un grand ami de l'école et des instituteurs, M. le pasteur Châtelain, de Cernier. Elle a eu lieu sous la direction habile et cordiale de M. Stoll et a ainsi dignement clos les assises du corps enseignant primaire. A. DAGUET.

[1] La *Revue pédagogique* de Paris, n° 2, p. 159, nous confirme dans notre manière de voir en nous apprenant que dans certains départements, les *pupilles* de l'Union, comme on les nomme, sont placés dans d'honnêtes familles de cultivateurs.

LES FABLES DE LA FONTAINE

Nous avons reçu deux lettres relatives aux questions sur La Fontaine que nous avons posées dans un de nos derniers numéros. Voici d'abord ce qu'on nous écrit du canton de Vaud :

« Monsieur,

» En vain on cherchera dans les lettres de Mme de Sévigné la comparaison charmante qui semble faite pour elle-même aussi, à propos des Fables de La Fontaine. Elle n'a pas *écrit* cela, elle l'a *dit* au cours d'une de ses conversations, aussi spirituelles que ses lettres. Le fait nous est rapporté par *Valery-Radot*, peut-être aussi par *Mirabeau* [1], qui a écrit sur Mme de S. un morceau de fine critique. Le manque de sources m'empêche de faire les recherches que j'aimerais et de vérifier le fait. D'autres, mieux renseignés que moi, pourront peut-être le faire... [2]

» Villeneuve, le 20 janvier 1889.

» A. Bonard, instit. secondaire. »

La seconde lettre, écrite par un instituteur neuchâtelois, est conçue en ces termes :

« Il est vrai que les fables de La Fontaine représentent l'homme tel qu'il est. Mais en faisant apprendre aux enfants un *choix* de ces récits si captivants, il me semble que la morale que l'on en retirera au lieu de dessécher le cœur juvénile et de le rendre sceptique et méfiant, servira, au contraire, à lui montrer les défauts qu'un homme peut avoir, les conséquences qu'ils entraînent. Mais il faut avoir soin aussi de faire remarquer à l'enfant que tous les hommes n'ont pas les mêmes défauts, que quelques-uns ont plus de bonnes qualités que de défauts pendant que chez d'autres c'est le contraire.

» Prenons ensuite pour exemple la fable *Le renard et le bouc*. Nous ferons d'abord observer à l'enfant avec quelle précipitation le renard et le bouc sont entrés dans le puits, sans réflexion aucune et sans seulement s'être demandé comment en sortirons-nous ?

» On en profitera pour mettre les enfants en garde contre une telle précipitation. Si l'on vous propose, leur dirons-nous, de faire telle action, d'entreprendre tel commerce, si on en énumère les avantages sans parler des risques à courir, réfléchissez bien, avant de vous y lancer ; calculez le pour et le contre avec sang froid, puis agissez selon votre jugement et votre conscience.

» Ailleurs, dans *Le cygne et le cuisinier*, La Fontaine nous fait voir les suites de *l'ivrognerie*. Inspirons un dégoût profond à l'enfant pour ce vice abrutissant ; montrons-lui bien tout le dégoût qu'inspire l'intempérance. « Sois sobre et tempérant et tu échapperas à bien des misères. »

» Dans la fable, *L'âne et le chien*, nous montrerons à l'enfant que lorsqu'on peut rendre un service à son semblable, il faut le faire, parce que, à son tour, on pourrait avoir besoin de lui et que, si on l'a repoussé durement, il pourra aussi nous repousser de la même manière [3].

« Ailleurs encore, dans *Le charretier embourbé*, le spirituel fabuliste

[1] *Revue rétrospective*. 1re série, tome I.

[2] La citation exacte est : « C'est comme un panier de cerises : on commence par manger les plus belles et on finit par les manger toutes.

[3] C'est la morale de l'intérêt ou du calcul ; faire le bien pour qu'on vous le ronde, ce n'est pas cela que nous dirions aux enfants. On doit faire le bien par amour du bien et non par calcul. Voilà la vraie morale. A. D.

nous montre ce que l'on peut faire avec un peu de persévérance. Eh bien, nous exhorterons nos élèves à persévérer dans tout ce qu'ils entreprendront. Je crois qu'en procédant ainsi nous inspirerons à la jeunesse non pas un profond mépris pour les hommes, mais bien pour les défauts et les vices par lesquels ils se laissent envahir. Nous pourrons ainsi de toutes les fables de La Fontaine tirer des morales salutaires pour nos enfants.

» Je conclus donc qu'il est utile de faire apprendre aux enfants un choix de ces fables, ce qui nous permettra de les mettre en garde contre certains défauts qu'ont la plupart des hommes, sans toutefois dessécher leur cœur juvénile et les rendre méfiants et sceptiques avant l'heure.

» Cortaillod, 19 janvier. P. Guinand. »

Nous remercions MM. B et G. d'avoir pris la peine de répondre à nos questions, M. Bonard en particulier, car il nous a rendu attentif à une publication que nous ne connaissions pas et qui vient de voir le jour. Quant à la convenance de mettre les fables de La Fontaine entre les mains de l'enfance, M. G. a raison de recommander de choisir. Mais il se contredit un peu en disant qu'on pourrait tirer de toutes, sans distinction, des morales salutaires pour nos élèves. Comment par exemple faire comprendre aux enfants que c'est par une fine ironie que le grand poète débute par cette vérité de fait, mais qui n'a sans doute rien de moralisant et qui consiste à dire que : *La raison du plus fort est toujours la meilleure.* On sait que Rousseau dans son *Emile* condamnait l'emploi du Fablier du grand écrivain comme n'étant pas propre à développer les sentiments de justice et de générosité qu'il importe de cultiver chez les jeunes esprits.

Dans plusieurs de ses piquants et délicieux récits, La Fontaine est plus certainement le poète *des vieillards* que celui de l'enfance.

C'est ce qui a fait préférer le fablier de Florian à celui de La Fontaine dans plusieurs établissements d'éducation, malgré toute la distance qui sépare l'écrivain de génie de cet auteur d'esprit et de talent que Voltaire, dont l'oncle avait épousé une de ses nièces, caressait et choyait paternellement, l'appelant *Florianet*, non pour le déprécier et par dédain, comme on l'a prétendu, mais par affection pour le jeune chevalier. C'est ce que nous apprend M. Gustave Vapereau dans son *Dictionnaire des littératures*, un livre des plus remarquables qu'ait produits l'histoire littéraire en France et que, par parenthèse, nous voudrions voir dans toutes les bibliothèques, celles des instituteurs surtout.

« La Fontaine, c'est M. Vapereau qui parle, ne fait pas la fable pour la » morale. Il laisse découler celle-ci des faits humains qu'il a le don d'ob- » server et de peindre. Ce terrible axiome :

» La raison du plus fort est toujours la meilleure

» n'est pas un précepte à suivre, c'est un fait qu'il généralise, une loi » qu'il dégage de la lumière d'une admirable mise en scène... Si l'on dis- » cute, dit encore M. Vapereau, le moraliste dans La Fontaine, il n'y a » qu'une voix sur l'artiste, celle de l'admiration. »

Nous voudrions pouvoir citer la notice en plusieurs pages que le savant, fin et judicieux auteur du *Dictionnaire des littératures* consacre à l'immortel fabuliste et conteur qui a reçu le nom d'*inimitable.*

Si es fables de La Fontaine ne sont pas faites pour être mises en *entier* entre les mains des écoliers, elles n'en sont pas moins un de ces livres que chaque instituteur doit connaître et étudier sans cesse comme un modèle de style et de pensée, de naturel, de grâce, de finesse alliée à la profondeur même, sous forme de naïveté ou d'ironie. Alex. Daguet.

Chronique suisse.

Le Musée national en projet fait l'objet de convoitises ardentes de la part de trois villes de la Suisse allemande : Berne, Zurich, Bâle. Mais pendant que Zurich parle et que Bâle écrit, Berne agit et risque de damer le pion à ses deux rivales. Berne étant la ville fédérale et Zurich possédant l'Ecole polytechnique, il semblerait équitable que Bâle fût dotée de l'institution du Musée, pour laquelle elle a les ressources nécessaires et des titres plus que suffisants par les richesses artistiques qui font une partie de sa renommée dans le monde intellectuel.

— Au Grand Conseil ou Conseil général de la ville de Berne, une vive discussion s'est engagée sur la gratuité du matériel à fournir à tous les élèves de l'Ecole primaire. Le Conseil communal, par l'organe de M. Ruegg, professeur de pédagogie à l'Université, proposait la gratuité qui a été votée malgré l'opposition de MM. Körber et Lindt. M. Ruegg évalue la dépense à 17 000 fr. pour les 5000 élèves des écoles primaires de la ville ; chiffre que plusieurs estiment avoir été fixé trop bas. Les opposants se basaient sur les mêmes raisons qu'on a données partout, c'est-à-dire le peu de valeur qu'attribuent les élèves aux livres qu'on leur donne; la perte qui résultera pour le petit commerce d'un achat en gros du matériel par l'administration; l'inconvénient grave de décharger les parents de toute dépense scolaire pour leurs enfants et la manie de payer pour ceux qui sont en état de se procurer le matériel d'école. Un membre ayant menacé le Conseil d'une émeute au cas que la gratuité ne fût pas votée, on lui a reproché avec raison l'inconvenance de ce langage, qui n'est pas fait pour des hommes libres.

— Sur 31 synodes de cercle scolaire du canton de Berne, 29 se seraient prononcés pour le maintien des onze inspecteurs qu'il est question de remplacer par les commissions d'école de district. Une assemblée convoquée par M. Ruegg s'est prononcée dans le même sens, conforme, dit-on, à l'opinion des précédents directeurs de l'instruction publique.

D'autre part, nous recevons une brochure de 50 pages où M. Luthy, maître au Gymnase et directeur de l'exposition scolaire, défend le projet Gobat et propose, outre la suppression des inspecteurs, la simplification du programme et les demi-temps ou la division des élèves. Les douze branches actuellement enseignées à l'Ecole primaire seraient réduites à sept pour la section supérieure, à quatre pour la section inférieure (langue écriture, calcul et chant)

Concernant les branches dites réales (géographie, histoire, notions de physique et d'histoire naturelle), elles seraient enseignées avec la langue. Quant à la 9e année, elle serait supprimée, en introduisant l'école complémentaire. M. Luthy allègue, à l'appui de sa thèse, l'exemple d'autres cantons. Il croit qu'en restreignant le champ des études, on relèverait leur niveau. Mais nous ne pouvons qu'effleurer ici le contenu substantiel de cet écrit dont l'auteur a le mérite du courage et de l'indépendance d'esprit. Ses adversaires le reconnaissent, mais en l'accusant de manquer d'idéal et de sacrifier à l'utilitarisme les intérêts de l'Ecole.

— M. Tanner, directeur d'école à *Berne*, a fait une conférence remarquable sur le célèbre pédagogue allemand Fehr, directeur de l'Ecole normale de Halberstadt et auteur de travaux importants sur la *Pratique de l'école populaire*. M. Fehr était fils d'un journalier de Goldbach en Thu-

ringue et est né le 6 avril 1830. Il est mort le 18 janvier 1885 comblé d'honneurs. Fehr avait fait une étude particulière de Pestalozzi et d'Amos Coménius. Peu favorable à Ziller, l'un des chefs de l'Ecole scientifique, il la taxait de *Camisole de force.* A. D.

NÉCROLOGIE

Antoine Carteret, promoteur de l'instruction publique, à Genève.

Les feuilles publiques ont parlé de cet homme d'Etat intelligent, laborieux, énergique, qui était en même temps un orateur écouté et puissant.

Mais nous laissons de côté l'homme politique pour ne voir en lui que le principal fondateur de l'Université et un zélateur de l'instruction publique, qu'on voyait avec plaisir apparaître avec sa belle tête blanche à nos congrès scolaires.

S'il a cru devoir maintenir tout ce qu'il a créé avec une ténacité qui a pu être taxée d'attachement excessif à la routine et s'il a, par des considérations étrangères à l'enseignement, écarté de certaines chaires académiques et universitaires, la philosophie par exemple, des hommes qui étaient l'honneur des études, il n'en est pas moins vrai qu'il voulait le progrès et qu'il a dans sa longue carrière, mérité le respect de ses concitoyens par ses vertus, ses talents et les services rendus.

Comme ami des lettres, Antoine Carteret a pris place parmi les écrivains genevois par son recueil de fables et des poésies enfantines charmantes qui prouvent ce qu'il aurait pu faire dans ce domaine, s'il se fût voué entièrement à la carrière littéraire.

Avec Carteret a disparu une figure originale et forte comme il y en a bien peu dans notre temps d'opportunisme et d'oscillations de tous genres. Carteret était un croyant; sa foi en Dieu se manifestait encore dans les dernières années de sa vie par des vers qui étaient une protestation contre les tendances matérialistes d'hommes politiques contemporains.

A. Daguet.

SECTIONS CANTONALES

Correspondances et communications diverses.

VAUD

ENSEIGNEMENT DU DESSIN

La Direction de l'Instruction publique du canton de Zurich organise, avec le concours financier de la Confédération, des cours pour la formation et le perfectionnement des maîtres spéciaux de dessin des écoles secondaires et industrielles ou professionnelles. Ces cours sont donnés au Technikum de Winterthour, pendant le semestre d'été, et comprennent deux sections. La première est destinée à l'étude du *dessin industriel à main levée* et du *modelage;* la seconde, au contraire, a pour objet le *dessin technique* comprenant la *construction* et les *machines.*

Le cours de l'été 1889 commencera le 3e lundi d'avril et durera 17 semaines, avec 40 heures de leçons par semaine.

Le nombre des participants est limité à *vingt*. Les conditions d'admission sont les suivantes :

a) Etre âgé de 18 ans révolus;

b) Présenter un certificat de fréquentation d'une école secondaire (école normale, technikum, école industrielle, gymnase);

c) Présenter un témoignage constatant des aptitudes pour le dessin et les connaissances nécessaires dans le dessin à main levée et le dessin mathématique.

Les inscriptions, accompagnées d'un extrait de naissance et des témoignages indiqués sous lettres *b* et *c*, sont reçues jusqu'à la *fin de mars* par la *Direction du Technikum de Winterthour*.

La fréquentation des cours est gratuite.

A la fin de chaque cours a lieu un examen ensuite duquel un diplôme pour l'enseignement du dessin dans les écoles industrielles et professionnelles est accordé aux candidats qui justifient de connaissances suffisantes et d'aptitudes pour l'enseignement. F. R.

Ce que valent les examens.

L'expérience a peu à peu convaincu la plupart des pédagogues d'une chose que les élèves et les parents, n'ayant pas à rompre avec la routine professionnelle, avaient depuis longtemps comprise : c'est que les examens ne donnent nullement la mesure exacte de la valeur absolue ou relative des élèves, parce que le résultat de ces épreuves dépend d'une foule de circonstances étrangères au mérite réel des élèves, et cela d'autant plus que l'examen est plus encyclopédique et porte sur une période d'études plus longue. De là, la vigoureuse campagne entreprise en France contre l'examen du baccalauréat, cet uniforme intellectuel dans lequel Napoléon a emprisonné l'esprit français; de là, la subdivision de l'examen médical fédéral, d'abord en deux (propédeutique et professionnel), puis en trois (scientifique, propédeutique proprement dit et professionnel); de là, à Genève, la subdivision du doctorat universitaire en deux étapes (le baccalauréat médical et le doctorat médical.)

Lorsqu'il s'agit d'un simple examen de promotion, qui ne porte que sur une année scolaire d'études, les inconvénients sont moins graves, peut-être, mais ils subsistent quand même; l'examen ne peut en aucun cas être le *seul* critérium du mérite des élèves, mais simplement, si on y tient, un *supplément* de critérium, et un supplément tout à fait secondaire et fort sujet à caution. L'usage qui existe encore dans quelques pays de s'en tenir *à un seul sujet*, qui est souvent le seul qu'un bon élève ait oublié ou le seul qu'un mauvais élève ait jamais appris; l'état émotionnel absolument anormal de la plupart des élèves, sauf de quelques-uns qui jouissent d'un « aplomb » ou d'un « toupet » à toute épreuve; l'avantage évident offert à ceux qui jouissent d'une bonne mémoire au détriment de ceux qui l'ont moins bonne; la manière plus ou moins claire, plus ou moins simple, plus ou moins aimable d'apostropher les élèves, qui peut tantôt les calmer et les encourager, tantôt les interloquer complètement et leur rendre impossible de se débrouiller [1]; tout cela suffit amplement pour faire de l'examen

[1] Surtout si les experts, comme cela n'arrive que trop souvent, oublieux de la dignité de leur fonction, profitent du trouble des élèves pour se livrer à leur sujet à des observations ironiques, à des railleries déplacées, à des remarques qu'ils croient peut-être spirituelles et qui ne sont qu'indélicates.

une espèce de loterie pédagogique, ou plutôt une comédie dont tout le monde connaît le secret et à laquelle personne, dans son for intérieur, n'attache plus une grande valeur, mais à laquelle on tient par habitude, par inertie.

Or, un travail remarquable sur les symptômes psychiques de la fatigue cérébrale vient d'être publié par le célèbre psychologue anglais Fr. Galton; c'est une contribution importante à l'hygiène mentale scolaire, des maîtres et des élèves; quelques passages s'appliquent tout particulièrement à la question de la valeur des examens considérés comme critérium du mérite des candidats, et apportent contre cette valeur des arguments décisifs. Le principal résultat de l'enquête instituée par Gaston est le suivant :

Un des effets les plus communs et les plus précoces de la fatigue mentale est le *manque de mémoire*, en ce sens qu'on ne peut se rappeler les idées à volonté, ou établir une association avec les idées antérieures, ou encore associer sûrement les mouvements employés dans l'élocution avec l'idée des mots que l'on désire prononcer (ou des mouvements de la main, si on veut les écrire); d'où incapacité d'épeler des mots ordinaires; omission de mots en écrivant; tendance à oublier la signification de mots bien connus d'une langue étrangère; tendance à commettre des erreurs « stupides » qu'on ne commettrait pas dans d'autres circonstances; difficulté de traduire : qu'il s'agisse d'un thème ou d'une version, on ne trouve pas les mots équivalents; un des correspondants de Galton dit : « J'ai occasionnellement perdu la faculté de parler allemand lorsque j'étais fatigué, quoique, en dehors de cette circonstance, je le parle sans effort. »

La fatigue cérébrale se manifeste donc surtout (je fais abstraction des autres symptômes qui ont moins de rapports avec la question qui nous occupe), par un trouble de la mémoire, par une *amnésie partielle :* difficulté de retrouver ce qu'on sait, difficulté de retrouver les mots pour l'exprimer, difficulté même de prononcer ou d'écrire les mots que l'on a retrouvés ; et tout cela est naturellement encore aggravé quand il s'agit du surmenage de la mémoire elle-même. Or, sans parler de l'abus constant de la mémoire dans les méthodes actuelles d'enseignement en général, et tout particulièrement de l'enseignement réputé « classique », abus auquel on sacrifie presque complètement l'observation et le raisonnement, il est certain que les élèves eux-mêmes se livrent à un abus impitoyable de leur mémoire aux approches de l'examen, avec un zèle d'autant plus effréné que les règlements accordent plus de valeur aux notes de l'examen et moins de valeur à la moyenne annuelle; ils arrivent donc forcément devant les commissions d'examens dans cet état de lassitude cérébrale qui est caractérisé par l'impuissance de la mémoire; et, à cette impuissance, vient encore s'ajouter le trouble profond (véritable inhibition du mécanisme cérébral) dû à toutes les autres circonstances indiquées tout à l'heure.

Que peuvent après cela valoir les examens ? Fort peu de chose, assurément; car il est clair qu'un élève assez intelligent, assez assidu, ayant obtenu une bonne moyenne d'année, mais qui se fatigue un peu trop aux approches de l'examen, peut rater celui-ci et ne pas être promu, tandis qu'en réalité il mérite de l'être, autant et plus que d'autres qui passent sous l'égide de la Chance, cette déesse des examens, dont les élèves eux-mêmes connaissent si bien tous les caprices. Aussi voit-on partout se produire contre les examens un mouvement d'autant plus accentué qu'ils sont, je le répète, plus encyclopédiques et d'une portée pratique plus grande

pour la carrière à venir des candidats[1]; partout on cherche à faire contre-poids à leurs résultats illusoires au moyen d'un correctif moins exposé à être influencé par des circonstances étrangères au mérite réel des candidats, voire même à substituer entièrement aux examens le correctif en question, *la moyenne annuelle*, parce qu'on reconnaît de plus en plus qu'elle est le seul critérium raisonnable et sûr du mérite des élèves, dont elle est tout simplement l'expression spontanée et naturelle.

Mais il y a des gens qui soutiennent qu'on ne saurait se fier entièrement et exclusivement à la moyenne annuelle parce qu'elle est trop exposée à être influencée par les sympathies et les antipathies personnelles du maître; et dire qu'il y a des instituteurs qui soutiennent cette thèse! Je soutiens, moi, qu'elle est calomnieuse, et qu'il est indigne de mettre ainsi en suspicion la bonne foi et l'honnêteté du corps enseignant. Je comprends à la rigueur qu'un maître se laisse *momentanément* entraîner à être injuste dans l'appréciation relative de plusieurs élèves; que, séance tenante, il mette un point trop élevé à l'un et trop bas à l'autre, au risque de faire pencher injustement la balance de l'examen; mais que, *systématiquement*, il persiste pendant toute l'année scolaire à mettre de mauvais points à un bon élève et de bons points à un mauvais, cela n'est pas possible; il serait d'ailleurs bientôt démasqué et cruellement puni par le mépris de ses élèves et de ses collègues. Il y a quelques années, une mesure dans ce sens a été adoptée à Lausanne même: celle de ne pas admettre aux examens de promotion les élèves qui ont une moyenne annuelle insuffisante (5 sur 10); excellente mesure, que tout le monde approuve, qui n'a qu'un seul défaut, celui d'être une demi-mesure; eh bien, est-il arrivé une seule fois qu'un élève ait eu à en souffrir injustement? Non: cela n'est jamais arrivé, et cela n'arrivera jamais. Pourquoi donc, si on accorde à une mauvaise moyenne une efficacité négative décisive, n'accorde-t-on à une bonne moyenne aucune efficacité positive? Pourquoi croire que les maîtres qui n'abusent pas des moyennes *contre* la promotion de leurs élèves, en abuseront *pour* leur promotion? Personne n'y croit au fond; c'est un de ces arguments que l'on invente, quand on en est à bout... d'arguments.

(A suivre.)

BIBLIOGRAPHIE

L'Echo littéraire, autrefois le *Souvenir du Pensionnat*, rédigé par M. A. Reitzel, professeur, à Lausanne, vient d'entrer dans sa neuvième année, en offrant à ses lecteurs, sans augmentation de prix (4 francs par an), un nombre plus considérable de pages; le premier numéro de chaque mois, accompagné de deux suppléments, a 24 pages; le second, 20.

Cette intéressante publication, plus spécialement destinée à ceux qui étudient la langue française, contient un choix des plus judicieux de lectures variées et instructives prises dans les meilleurs auteurs; il suffit de citer, à cet égard, les noms de *J. Girardin*, *Deslys*, *A. Daudet*, *Theuriet*, *Legouvé*, *Claretie*, *Rambert*, *Marc Monnier*, la *comtesse de Gasparin*, etc. De nombreuses notes et remarques facilitent la traduction du texte en langue allemande, en épargnant de trop fréquentes recherches dans les dictionnaires.

[1] *J. Raunié.* La Réforme de l'Instruction etc. Paris 1888, chap. III.

Le supplément, intitulé *Album poétique,* renferme quelques-unes des plus belles productions de nos poètes français ; un second supplément est réservé aux questions grammaticales, ainsi qu'aux exercices de traduction.

L'*Echo littéraire* a ainsi sa place légitime dans la bibliothèque de nos périodiques, puisqu'il est destiné à fournir à la famille un choix de lectures saines et attrayantes, en même temps qu'il apporte à plusieurs un aimable écho des heureux jours du pensionnat. G.

PARTIE PRATIQUE

LANGUE FRANÇASE.

Quelques remarques pratiques sur l'étude du verbe (suite).

Le livre de lecture sera fréquemment employé pour des exercices d'application oraux ou écrits. Un morceau quelconque peut servir de base à plusieurs exercices intéressants et fructueux.

Un exemple suffira pour montrer combien il est facile de préparer des exercices de ce genre.

EXERCICES SUR « LE ROUGE-GORGE » DE KRUMMACHER.
(Renz, page 229 ; Dussaud et Gavard, page 335)

I. Relever les formes verbales contenues dans ce morceau:

Se présenta — demander — répondant — ouvrit — reçut — passa — ramassant — becquetant — tombaient — aimaient — se couvraient — ouvrit — s'envola — construisit — chanta — revint — amenant — entrèrent — regardèrent — s'effaroucher — se réjouirent — voir — disaient — regardent — avaient — avaient — dire — pouvaient parler — répondit — diraient — fait naître — appelle.

II. Verbes à conjuguer à différentes formes par propositions simples ou composées:

Demander son congé — Répondre à une invitation — Tomber des nues — Construire une maison — Revenir sur ses pas — Se réjouir de son anniversaire — Dire des balourdises — Recevoir une visite.

Exemples de phrases à conjuguer :

Puisque mon père le veut, je demanderai mon congé dans un mois.
Si je n'avais pas été un sot, j'aurais répondu à cette invitation.
Je reçus une visite au moment où je me disposais à sortir.
Je suis tombé des nues lorsque j'ai appris cette nouvelle.
Il faut que je dise la vérité.

III. A l'aide de préfixes, former des verbes composés avec chacun des verbes simples suivants :

1. *Mander.* Demander, commander, contremander, redemander.
2. *Ouvrir.* Rouvrir, entr'ouvrir.
3. *Passer.* Dépasser, compasser, surpasser, outrepasser, repasser.
4. *Couvrir.* Découvrir, recouvrir.
5. *Chanter.* Enchanter, désenchanter.
6. *Venir.* Advenir, convenir, intervenir, provenir, prévenir, survenir, parvenir, etc.

7. *Mener.* Amener, se démener, promener, surmener, emmener.
8. *Voir.* Entrevoir, prévoir, pourvoir, revoir.
9. *Dire.* Contredire, se dédire, médire, interdire, maudire.

IV. Donner plusieurs compléments directs à chacun des verbes suivants :

1. *Demander.* L'aumône, l'hospitalité, de l'argent, pardon, grâce, un conseil.
2. *Ouvrir.* Une porte, une fenêtre, son porte-monnaie, les yeux à la lumière.
3. *Recevoir.* Une lettre, une visite, un soufflet, une volée de bois vert.
4. *Construire.* Un mur, une maison, une cabane, un édifice, un pont.
5. *Dire.* Du bien, du mal, des mensonges, des énormités ; une poésie.

V. Trouver les contraires des verbes suivants :

Demander (offrir, accorder, donner) ; *répondre* (interroger, questionner) ; *ouvrir* (fermer) ; *recevoir* (donner, refuser, renvoyer) ; *ramasser* (jeter) ; *aimer* (haïr, détester, abhorrer) ; *construire* (démolir, détruire) ; *amener* (emmener) ; *entrer* (sortir) ; *se réjouir* (s'affliger, s'attrister) ; *naître* (mourir, expirer, trépasser).

VI. Analyser les verbes contenus dans le morceau de la manière suivante :

Verbes.	*Pers.*	*Nomb.*	*Temps.*	*Mode.*	*Esp. v.*	*Conj.*	*Sujet.*	*Compl. dir.*
1. Se présenta.	3e	sing.	Passé déf.	Indic.	Accid. réfl.	1e	Un rouge-gorge.	Se
2. Demander.	—	—	présent.	Infin.	trans.	1e	—	l'hospitalité.
3. Répondant.	—	—	présent.	part.	intrans.	4e	—	—
4. Ouvrit.	3e	sing.	passé déf.	indic.	trans.	2e	le laboureur.	sa fenêtre.
5. Reçut.	3e	sing.	passé déf.	indic.	trans.	3e	le laboureur.	le.

VII. Formes verbales homonymes *(homophones)* à employer dans des propositions simples ou composées :

1. Se présenta, se présentât. — 2. Demander, demandez, demandé. — 3. Reçut, reçût, reçu, reçus. — 4. Passa, passât. — 5. Tombais, tombait, tombaient. — 6. Ouvrit, ouvrît, ouvris. — 7. Chanta, chantas, chantât. — 8. Revint, revins, revînt.

DICTÉES

Degré supérieur.

(Suite des exercices de ponctuation).

La terre (suite).

III. Associé pour ainsi dire à la création terrestre, l'homme en fait lui-même le principal ornement ; il en est la production la plus noble : en se multipliant, il en multiplie le germe le plus précieux : elle-même aussi semble se multiplier avec lui ; il met au jour par son art tout ce qu'elle recelait dans son sein. Que de trésors ignorés ! que de richesses nouvelles ! Les fleurs, les fruits, les grains perfectionnés, multipliés à l'infini ; les espèces utiles d'animaux transportées, propagées, augmentées sans nombre ; les espèces nuisibles réduites, confinées, reléguées ; l'or, et le fer plus nécessaire que l'or, tirés des entrailles de la terre ; les torrents contenus, les

fleuves dirigés, resserrés ; la mer soumise, reconnue, traversée d'un hémisphère à l'autre ; la terre accessible partout, partout rendue aussi vivante que féconde ; dans les vallées, de riantes prairies ; dans les plaines, de riches pâturages ou des moissons encore plus riches ; les collines chargées de vignes et de fruits, leurs sommets couronnés d'arbres utiles et de jeunes forêts ; les déserts, devenus des cités, habités par un peuple immense, qui, circulant sans cesse, se répand de ces centres jusqu'aux extrémités ; des routes ouvertes ou fréquentées, des communications établies partout, comme autant de témoins de la force et de l'union de la société ; mille autres monuments de puissance et de gloire démontrent assez que l'homme, maître du domaine de la terre, en a changé, renouvelé la surface entière, et que, de tout temps, il partage l'empire avec la nature. BUFFON.

Voyage aux Pyrénées.

Tout le long des étroits passages que nous avions suivis jusque-là, nous avions rencontré les bergers des monts voisins de l'Espagne, qui en descendaient pour changer de pâturages. Chacun chassait devant soi son bétail. Un jeune berger marchait à la tête de chaque troupeau, appelant de la voix et de la cloche les brebis qui le suivait avec incertitude et les chèvres aventurières qui s'écartaient sans cesse Les vaches marchaient après les brebis, non comme dans les Alpes, la tête haute et l'œil menaçant, mais l'air inquiet et effarouchées de tous les objets nouveaux. Après les vaches, venaient les juments, leurs poulains étourdis, les jeunes mulets plus malins, mais plus prudents ; enfin le patriarche et la femme à cheval ; les jeunes enfants en croupe ; le nourrisson dans les bras de sa mère, couvert d'un pli de son grand voile écarlate ; la fille occupée à filer sur sa monture ; le petit garçon à pied, coiffé du chauderon ; l'adolescent armé en chasseur, et celui des fils, que la confiance de la famille avait plus particulièrement préposé au soin du bétail, distingué par le sac à sel, orné d'une grande croix rouge. TAINE.

NOTE : Dans « Dussaud et Gavard », page 261, nouvelle édition, et 216, ancienne édition, on trouvera une excellente dictée sur l'imploi de la virgule et du point-virgule.

Degré moyen.

Les palais de Moscou.

I. Quelques-uns des palais de Moscou sont en bois, afin qu'ils puissent être bâtis plus vite, et que l'inconstance naturelle à la nation, dans tout ce qui n'est pas la religion et la patrie, se satisfasse en changeant facilement de demeure. Plusieurs de ces beaux édifices ont été construits pour une fête ; on les destinait à l'éclat d'un jour, et les richesses dont on les a décorés les ont fait durer jusqu'à cette époque de destruction universelle. Un grand nombre de maisons sont colorées en vert, en jaune, en rose, et sculptées en détail comme des ornements de dessert.

II. Le Kremlin, cette citadelle où les empereurs de Russie se sont défendus contre les Tartares, est entouré d'une haute muraille crénelée et flanquée de tourelles qui, par leurs formes bizarres, rappellent plutôt un *minaret* de Turquie qu'une forteresse comme la plupart de celles de l'Occident. Mais quoique le caractère extérieur des édifices de la ville soit oriental, l'impression du christianisme se retrouvait dans cette multitude d'églises si vénérées qui attiraient les regards à chaque pas. On se rappelait Rome en voyant Moscou. (Mme DE STAEL.)

Degré inférieur.

I. *Les dattiers* [1] (Le dattier).

Les dattiers sont les palmiers les plus beaux et les plus utiles. Leur tige est haute de quinze mètres. Ils commencent à donner des dattes vers la sixième année. Ils produisent beaucoup de fruits jusqu'à cent vingt ans. Les dattes sont douces, mielleuses et très nourrissantes. Elles se mangent fraîches ou séchées au soleil. Pour devenir vigoureux, les dattiers veulent avoir la tête au soleil et les pieds dans l'eau. Leurs feuilles fournissent une sorte de paille dont on fait des nattes, et leur bois, dur, solide, est employé dans les constructions.

II. *Le frêne* (Les frênes).

Le frêne est un des grands arbres de nos forêts; son tronc est droit, son écorce est unie et cendrée; ses fleurs sont verdâtres et sans éclat. Ses feuilles sont composées de neuf à treize *folioles* dentées; elles fournissent une belle couleur bleue et servent de fourrage pour les bœufs, les chèvres et les moutons. Son bois, blanc, dur, *flexible*, est employé par les charrons, les *ébénistes*, les armuriers. J. F. M.

Du raisonnement dans la résolution des problèmes (suite).

Les questions les plus élémentaires peuvent donner lieu à un raisonnement tout à fait à la portée de jeunes enfants.

Prenons une addition. Soit l'exemple ci-après, écrit au tableau noir :

$$782 + 156 + 628 + 724 = ?$$

L'écolier doit être amené à reconnaître couramment les trois questions suivantes, et à y répondre avec facilité :

a) Quels sont les nombres connus ? (Données).

b) Quel est le nombre à chercher ? (Question).

c) Que faire pour trouver cette quantité inconnue ? (Opération).

Quatre nombres, 782, 156, 628 et 724 me sont *donnés* ; j'en dois chercher la *somme* ; celle-ci étant égale aux nombres ci-dessus réunis, je dois les *additionner*.

Afin de mieux faire comprendre le principe de l'addition et de donner à cette opération le plus grand nombre d'applications possible, le maître peut prendre une *somme* comme point de départ et la faire décomposer en ses diverses *parties* :

Premier exemple : La somme 2516 est formée de 4 parties; la 1re (a) est égale à la moitié de cette somme (l'élève trouve $a = 1258$), la 2me *(b)* est égale à la moitié de la 1re ($b = 629$), la 3e *(c)* a 300 unités de moins que la 2me *(c = 329)* et la 4me *(d)* 29 unités de moins que la 3me ($d = 300$).

(a) 1258.
(b) 629.
(c) 329.
(d) 300.

Exercices : 1. Supposons un instant la somme inconnue.

R. Les nombres a, b, c, d sont les parties de cette somme ; donc $e = a + b + c + d$.

[1] Faire une leçon de géographie.

2. Supposons *a* inconnu. Comment le trouver, à l'aide de *e* et des 3 autres quantités ?

3. Supposons *b* inconnu. Comment le trouver, à l'aide de *e* et de *a*, *c*, *d* ?

4. Que reste-t-il en ôtant successivement *a*, *b*, *c* de la somme *e* ?

La solution de ces diverses questions constitue comme autant de preuves de la justesse du résultat obtenu *(e)*.

Deuxième exemple: Combien une horloge non à répétition frappe-t-elle de coups en 24 heures ?

a) Quelles sont les *données* du problème ? — R. Le temps pendant lequel les coups doivent être comptés, soit 24 heures.

Que savez-vous des coups d'une horloge ? — R. A la première heure, elle frappe 1 coup, à la 2me 2, etc., jusqu'à la 12e heure ; puis elle recommence de nouveau jusqu'à 12.

b) Qu'est-il *demandé* dans le problème ? — R. Le nombre de coups frappés en 24 heures.

Puisque l'horloge frappe seulement jusqu'à 12, que calculerez-vous tout d'abord ? — R. Le nombre de coups frappés en 12 heures.

Comment trouverez-vous celui des coups frappés en 24 heures ? — R. En prenant deux fois la somme des coups frappés en 12 heures.

c) Quelle est cette somme ? — R. $1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 + 10 + 11 + 12 = 78$ coups.

Combien obtient-on de coups en 24 heures ? — R. $78 \times 2 = 156$ coups.

Exercices : 1. Quel rapport existe-t-il entre le nombre des coups frappés en 24 heures et celui des coups frappés en 12 heures ?

2. Combien de coups ont été frappés par l'horloge après la 15me heure ? R. $78 + 1 + 2 + 3 = 84$ coups.

Troisième exemple : N achète pour un vêtement du drap à 12 fr. le mètre. Il paye au marchand 132 fr. Combien a-t-il acheté de mètres ?

(Le maître s'adressant aux élèves.)

I. Que nous est-il donné premièrement dans ce problème ? — R. Le prix du mètre de drap. — Et ensuite ? — R. Le prix de tous les mètres. — Quelle est la quantité inconnue ? — R. Le nombre de mètres achetés. — Nous savons cependant combien N pouvait exiger de fois un mètre ; combien de fois ? — R. Autant de fois qu'il livrerait 12 fr. au marchand.

II. Combien de mètres N pourra-t-il donc exiger du marchand ? — R. Autant de mètres qu'il a de fois 12 fr. — Combien avait-il d'argent ? — R. 132 francs.

III. A l'aide de cette somme et du prix du mètre, comment trouver le nombre de mètres achetés ? — R. En divisant la somme versée pour la totalité des mètres, soit 132 fr., par le prix d'un mètre, 12 fr.

Faites cela. — R. $132 : 12 = 11$ fois. — Qu'exprime ce résultat ? — R. Ce résultat exprime en mètres la réponse cherchée (II).

Cet exemple peut donner lieu aux exercices suivants :

1. N achète du drap pour un vêtement et paye le mètre 12 fr. Combien a-t-il dépensé, sachant qu'il a acheté 11 mètres ?

2. N achète 11 mètres de drap pour 132 fr. Quel est le prix du mètre ?

(A suivre.) G.

Lausanne. — Imp. Ch. Viret-Genton.