

Zeitschrift: Édicateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 28 (1892)
Heft: 14

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: 05.07.2025

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

LA CHAUX-DE-FONDS

XXVIII^e Année



15 JUILLET 1892

N^o 14

L'ÉDUCATEUR

ORGANE

DE LA

SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

SOMMAIRE : Partie générale : Les origines de la méthode frœbelienne (suite). La grammaire dans la Suisse romande. — Chronique scolaire : Vaud. Neuchâtel. Le VIII^me cours de travaux manuels. France. — Exercices scolaires : Composition. — Bibliographie.

PARTIE GÉNÉRALE

Les origines de la méthode frœbelienne

(SUITE)

A Keilhau, au temps dont nous parlons, les termes de maîtres et d'élèves n'étaient pas en usage ; — ils ne l'étaient pas même il y a douze ans ; — tous étaient membres d'une même famille. Je n'en veux pour preuve que le tutoiement dont se servaient les enfants lorsqu'ils s'adressaient à quelqu'un des trois pédagogues, aux dames de la maison, ainsi que l'expression bien caractéristique « *enfants de Frœbel* » qu'employaient alors et dont se servent encore aujourd'hui les gens de l'endroit pour qualifier les élèves de l'établissement. Encore aujourd'hui les jeunes gens tutoient le Directeur et les membres de sa famille. Langenthal même, fidèle à cette ancienne habitude, recommandait dans ses derniers jours à chaque élève nouvellement arrivé de lui prouver son affection et sa confiance, en se servant à son égard du pronom « *tu* ».

Le mobilier scolaire de cette modeste installation ne ressemblait en rien à ce qui de nos jours attire si fortement les regards dans les établissements qui portent le nom de Frœbel. Réunis autour de la table de famille, parents et enfants, — permettez-moi l'emploi de ces expressions, puisque je les ai motivées — parcouraient ensemble les différents degrés d'un enseignement bien élémentaire tout d'abord, mais dont on étendait peu à peu le cycle en tenant compte du développement graduel de l'intelligence des petits.

La table de famille à Keilhau ! Voilà le lieu de réunion de la première école frœbelienne. C'est autour d'elle que les enfants vont s'instruire, s'amuser et exécuter ces travaux qui, méthodisés, classés, multipliés dès lors à l'infini, font les délices de bien des enfants et réjouissent encore ceux qui les enseignent comme les petits qui s'en occupent.

La chambre commune de « *La Ferme* » ! Voilà le local qui, pour Frœbel, Langetal et Middendorf et la jeunesse qui les entoure, deviendra le témoin des joies et des souffrances de jeunes et vieux. Cette chambre changera d'aspect dans des circonstances extraordinaires, mais elle n'en restera pas moins pour ceux qui la connaissent ce foyer intime d'où a rayonné cette clarté répandue sur le monde entier, et qui épanouit encore la figure de nos enfants.

L'enseignement frœbelien revêtait donc dès l'abord, vu le petit nombre d'élèves, un caractère de familiarité tout à fait particulier. Ce caractère, pour avoir perdu avec le temps quelque peu de son intensité, ne s'est pourtant pas effacé et se reflète encore dans les relations qui existent dans les jardins d'enfants mieux que dans toute autre institution scolaire, entre jardinières et enfants, pour les appeler de leur nom moderne.

L'enfant rempli de confiance dans ses éducateurs, venait sans crainte leur faire part de ses observations, de ses découvertes, de ses victoires, de ses mécomptes. Frœbel et ses amis se fondaient sur ces révélations de leur protégé, pour réagir, chacun à sa manière, sur son esprit, son cœur, sa conscience, encourageant la vérité, corrigeant l'erreur.

Que de bien ces entretiens n'ont-ils pas fait ? Qui dira combien de faibles germes ont donné naissance à de fortes vertus à la suite d'une bonne parole, d'un conseil amical, adressé à propos dans un entretien intime ?

Tant il est vrai que l'instruction intime qui développe l'intelligence, n'est que le premier pas vers l'éducation qui forme le cœur, et qui seule ennoblit l'homme.

Mais ne nous faisons pas d'illusion. Frœbel et ses amis n'étaient pas exempts de faiblesses ; chaque homme a les siennes, et nous sommes là pour nous les pardonner les uns aux autres. Cependant l'amour de l'enfance qui les animait et son bonheur auquel ils avaient voué toute leur vie, les unissaient dans leur activité quotidienne ; ils imprimaient à leur manière d'agir une unité et à leurs enseignements de chaque jour une sincérité qui ne peut être comparée qu'à la forme simple par laquelle ils étaient exprimés.

Aussi les jeunes cœurs s'attachaient-ils à eux ; ils acceptaient avec autant de soumission une punition, même corporelle, bien infligée, qu'il ne recevaient avec reconnaissance la récompense méritée.

Ce que nous avons dit plus haut des aptitudes particulières de Frœbel et de ses amis, nous pouvons maintenant le préciser davantage en en faisant voir l'emploi dans la vie quotidienne.

A « *La Ferme* » Middendorf, l'homme pratique s'est emparé de l'administration. Il est le père temporel de la famille, le régisseur. A lui le gouvernement de la maison.

Langethal, l'homme instruit, le théologien, en est le père spirituel. Il est chargé plus spécialement de la direction de l'école, de l'instruction proprement dite des enfants. Il est instituteur et pasteur.

Et Frœbel? N'a-t-il donc pas mérité le premier rang dans ce trio de nobles âmes? Eh bien! oui! Frœbel l'idéaliste, s'est fait davantage encore que ses collègues l'ami, le confident des enfants. Il en a été le *premier éducateur*.

C'est à lui tout particulièrement qu'ils viendront s'adresser quand tous ensemble ils parcourront les campagnes; c'est lui qui les mettra au courant de mille petits travaux qui embelliront leurs longues soirées, lui qui leur apprendra à combattre par un délassement instructif et moral les mauvaises influences du dehors.

Son rôle d'éducateur n'est donc en rien inférieur à celui de ses collègues; il en est même plus beau. Son but principal est non seulement de donner à l'enfant l'esprit de l'ordre comme Middendorf ou de lui inculquer des connaissances utiles comme Langethal, mais en le délassant, de l'instruire et de lui faire voir en outre, de concert avec ses collègues, que l'homme n'est rien, s'il n'apprend dès son jeune âge à faire usage de ses talents et de sa force morale pour se discipliner lui-même par le combat journalier contre ses mauvais penchants.

Examinons maintenant l'emploi de la vie quotidienne; nous nous rendrons ensuite compte de ses effets sur la méthode frœbelienne.

« *Auf!* » ¹⁾

Mais qui vient donc de si bonne heure par la porte entr'ouverte de la chambre, troubler le sommeil de quelques garçons profondément endormis?

C'est Middendorf qui d'une voix ferme et douce donne aux enfants le signal du lever. A cet appel, chacun ouvre les yeux. Les plus jeunes regardent autour d'eux, surpris de se voir dans leur lit, alors que leurs esprits parcouraient les campagnes. Les plus âgés, sans résistance, sautent gaillardement du lit et se disposent à faire les premiers préparatifs de leur toilette. Déjà le soir précédent, l'eau nécessaire a été apportée par l'un des enfants sur la table qui se trouve au milieu de la chambrette; mais le nombre des ustensiles ne correspond pas à celui des enfants. Que

¹⁾ Debout !

faire ? Les plus âgés se dépêchent et vident l'eau employée dans un grand vase pour laisser la place aux plus jeunes.

« Debout ! Debout ! » s'écrie de nouveau Middendorf en faisant sa ronde pour la seconde fois. Mais tous sont levés et répondent cette fois par un joyeux bonjour à l'affectueuse salutation du père de la maison. Il entre et surveille le petit groupe, afin que l'ordre règne pendant la toilette.

Bientôt on entend des pas se diriger vers le dortoir. Frœbel et Langethal arrivent. « Bonjour, enfants ! » s'écrie Frœbel. « Bien dormi ? » ajoute Langethal. — « Oui ! merci ! » répondent toutes les voix.

C'est ainsi que cette chambre, plongée il y a quelques instants encore dans le silence le plus profond, s'anime aux sons de voix des enfants en même temps que la paisible forêt d'alentour se réveille au gazouillement des oiseaux.

La toilette générale finie, la petite troupe s'éloigne en bon ordre du dortoir. Middendorf, qui connaît le commandement, la dirige au pas vers la chambre de famille.

— « Une ! deux ! » — « Une ! deux ! »

Au bout du corridor on fait : « Halte ! front ! » Voilà les enfants sur deux rangs. Middendorf fait l'inspection des figures, des mains et des vêtements. Pendant ce temps l'un des aînés, — chacun à son tour — se détache de l'alignement. Il parcourt attentivement la partie de la maison réservée aux enfants et recherche si aucun objet n'a été oublié par ses camarades. Malheur à celui qui se trouvera pris en flagrant délit de négligence ! La paume de sa petite main se trouvera alors en contact avec une petite baguette bien souple et cet attouchement peu agréable bien qu'inoffensif quand il est pratiqué modérément, apprendra au jeune garçon qu'il doit prendre soin de son petit avoir, s'il ne veut pas être un jour frappé plus durement encore par les conséquences mêmes de son défaut.

— « A droite, droite ! » — « En avant ! Marche ! »

Doucement la petite compagnie entre dans la chambre de famille. Près de la table, à droite et à gauche de Langethal se trouvent les deux mamans. « Bonjour, mamans ! » disent les petits. — « Bonjour, enfants ! » répondent les dames.

Chacun prend sa place accoutumée autour de la table et reste debout. Frœbel referme la porte et prend place avec Middendorf vis-à-vis de Langethal. Celui-ci de sa voix mâle et sérieuse prononce la bénédiction, indique les strophes d'un choral qu'il entonne avec force et qu'accompagne la petite assemblée. La lecture de quelques versets de la Parole divine et une prière terminent ce culte matinal.

Ensuite chacun s'assied et goûte avec reconnaissance le frugal déjeuner qui l'attend, préparé à tour de rôle par l'une des ménagères. Le menu n'en est pas riche ; du pain noir et du café. Mais

qu'importe? Chacun en jouit d'autant plus qu'à la table de famille on se sent à l'aise et les langues peuvent se délier.

Jusqu'à présent Middendorf et Langethal ont maintenu la discipline, l'un par l'appareil militaire et l'autre par le recueillement du culte; maintenant chacun cause. Les enfants, placés le long des côtés de la table sont surveillés par les papas qui occupent les deux bouts, tandis que les mamans servent gracieusement le pain et le café à qui en demande gentiment. Mais tout le monde cause. Au bruit des couteaux et des cuillers se joint celui des voix.

C'est bien, n'est-il pas vrai, le moment de raconter ses songes, de demander à quoi l'on s'occupera après les leçons, de causer de ces mille petits riens auxquels, comme enfants, nous attachons une si grande importance?

Du reste ici, c'est Frœbel qui dirige; de concert avec ses collègues bien entendu. Il veille à ce que tout se passe en bon ordre et qu'aucun propos inconvenant, aucune manière répréhensible ne trouble le joyeux entrain qui anime le modeste repas.

Ce petit tableau d'un premier réveil, d'un culte et d'un déjeuner se renouvellera dorénavant chaque matin; je n'en aurais pas fait mention, s'il ne nous mettait en contact avec des résolutions prises antérieurement par les trois pédagogues sur la manière d'employer, avec les enfants, le temps d'une façon méthodique.

Chacun d'eux, en effet, suivant ses aptitudes a déjà agi, dès le matin, sur le corps, l'âme et l'intelligence des enfants. Ceux-ci, de leur côté, ont accueilli joyeusement l'appel de Middendorf, et ils se sont mis gaiement au pas à son commandement. Quelques-uns d'entre eux ont accepté plus ou moins volontairement la punition infligée à leur négligence. Tous, de concert avec les adultes, ont élevé leur âme à Dieu, en accompagnant le chant de Langethal, en écoutant la parole de Dieu, et en se joignant de cœur à la prière. Enfin, ils se sont laissés aller au charme d'une honnête conversation, surveillés en premier lieu par Frœbel. Ordre, recueillement, délassement; voilà les trois principes qui ont présidé au réveil de l'activité de tous.

Le déjeuner terminé, et pendant que l'une des deux dames s'occupe à desservir, les enfants se rendent dans la cour. Langethal se retire quelques instants encore pour réfléchir à ses leçons. Middendorf consacrera la matinée aux affaires matérielles de la maison. Frœbel rejoint pour le moment les petits et surveille leurs ébats. S'il n'y prend pas part d'une manière effective, son esprit cependant n'est pas inactif. Auprès du joyeux groupe, il observe et prépare en secret aux enfants, sous forme de jeu, une de ces surprises qu'il a le don de leur causer, et qui les remplira d'enthousiasme. Personne ne s'éloigne de la cour, car le signal d'un travail assidu va bientôt être donné.

— « Houp ! Houp ! » — Entendu ?

A ce cri singulier, emprunté aux usages des chasseurs, tous les enfants abandonnent le jeu. Debout, devant la porte, ils se mettent sur deux rangs et font sous la conduite de Langethal une nouvelle entrée dans la modeste chambre de famille, transformée cette fois en salle d'école. — « Attention, enfants ! » La leçon commence. Et tous, sous la direction si cordiale de Langethal, apprennent avec plus ou moins de facilité ce qui leur sera un jour le plus nécessaire dans la vie pratique, langue maternelle, calcul, géographie, histoire, etc.

Toutes ces connaissances leur sont inculquées avec une ardeur qui n'a d'égale que la bonté d'âme de ce brave Langethal, dont le souvenir reste en bénédiction à celui qui l'a compris et aimé !

Mais ici, comme ailleurs, l'inattention se fait voir ; les « *enfants de Fræbel* » sont, eux aussi, loin d'être des anges et Langethal est obligé de réprimander, de punir même au besoin. Cependant il n'emploiera ce dernier moyen que lorsque l'avertissement et la persuasion n'auront produit aucun effet sur l'indocilité de l'enfant.

Nous aurions voulu pouvoir donner ici quelques renseignements sur le premier tableau de leçons élaboré par Fræbel et ses premiers collaborateurs, ou tout au moins indiquer les divisions de leur programme d'enseignement. Peut-être ces deux documents existent-ils encore dans les archives de l'établissement ; nous ne mentionnerons donc ici que le rôle des éducateurs dans la distribution des branches.

A son origine, l'enseignement dans la famille de « *La Ferme* » était bien élémentaire. Les enfants, d'après leurs capacités, étaient répartis en deux divisions. Arrivés au but de leurs études, ils n'atteignaient guère que le programme de seconde année du degré moyen de l'école primaire actuelle.

Plus tard, alors que Fræbel et ses collaborateurs furent mieux connus et par conséquent appréciés davantage, les élèves arrivèrent de tous côtés. Aussi l'enseignement dut-il répondre à d'autres exigences. Maintenant après 75 ans d'existence, l'établissement compte au nombre des écoles réales de second ordre. Les langues anciennes et modernes ainsi que les mathématiques y sont enseignées par des maîtres spéciaux ; mais la vie de la maison a conservé le caractère intime de la première famille fræbelienne, bien que mis en harmonie avec les exigences de la société actuelle. En sortant de la première classe de l'établissement, les élèves sont mis à même, après un examen de sortie suffisant, subi sous le contrôle d'un inspecteur de l'Etat, d'obtenir le brevet de volontaire d'une année dans l'armée allemande.

Nous ne nous arrêterons donc pas aux regrets de ne connaître ni le plan d'enseignement, ni le tableau des leçons, qui ne se rattachent du reste que bien indirectement au but de ce travail.

Reprenons donc ensemble la suite de notre étude et imitons en cela Frœbel qui s'intéressait plus aux tout jeunes enfants qu'à des élèves plus avancés. En effet, son but a été, croyons-nous, de *poser la base d'un système d'éducation fondée sur la nature et les capacités du petit enfant*; mais dès l'abord, il laissait à d'autres le soin d'édifier sur les principes qu'il avait reconnus justes. C'est en effet ce qui est arrivé par la collaboration intime de Midden-dorf et de Langethal tout d'abord, puis par les travaux persévérants de ceux qui sont entrés en lice après eux.

(A suivre.)

F. HUMBERT.

La Grammaire dans la Suisse romande.

« Abondance de biens ne nuit pas » dit un proverbe, mais elle est parfois fort incommode. Je faisais cette réflexion en voyant sur ma table trois ouvrages classiques publiés récemment dans la Suisse romande : la *Grammaire française* à l'usage des écoles primaires par une réunion d'instituteurs neuchâtelois, 1887. — Le *Cours élémentaire de langue maternelle* par B. Dus-saud, 2 vol. 1888 et 1889. — *Exercices de langue*, vocabulaire français orthographique et grammatical par F.-L. Pasche, 2 vol. 1888 et 1892. — Cette fois nous ne serons plus tributaires de la France pour nos manuels de grammaire. Cette éclosion montre que le besoin de refondre l'enseignement traditionnel se fait sentir chez les hommes d'école et qu'ils veulent décidément sortir des sentiers battus. Voyons comment chacun des auteurs a conçu le problème et l'a résolu; mais avant d'entrer en matière, je tiens à dire que l'étude que j'entreprends est destinée à attirer l'attention de mes collègues sur ces ouvrages bien plus qu'à prononcer un jugement sur leur valeur respective. Ici ce sera encore à l'usage que l'on appréciera la valeur de l'outil.

I

La grammaire des instituteurs neuchâtelois, divisée en trois parties correspondant aux trois degrés de l'école primaire, est celle qui s'écarte le moins du plan des grammaires traditionnelles. La 1^{re} partie (enfants de 7 à 9 ans) débute par des leçons sur les généralités et définitions, sur la division des lettres en voyelles et consonnes, les signes orthographiques; puis à la quatrième leçon déjà elle entre dans l'étude de la proposition : je n'ai rien à dire à cette disposition, cependant je dois avouer que le terme de *prédicat* me paraît prématuré; de plus, le choix de la question *qui ?* ou *quoi ?* qui doit amener l'objet me paraît peu logique : si l'on ignore le nom de la chose que l'on cherche, on en ignore également la nature; mais passons. On aborde ensuite le *nom*, le *genre*, le *nombre*, les *noms des nombres*, le *pronom*, le *verbe*; observons en passant que l'auteur affecte de ne pas donner le mot *conjugaison* pour désigner les groupes de verbes ayant la même terminaison à l'infinitif, mais qu'il l'emploie avec cette acception dans l'indication des devoirs à effectuer comme application (Voir leçon XVII). La série des leçons jusqu'à la vingtième se poursuit pour les verbes *avoir*, *être*, *chanter* dans leurs temps simples.

La deuxième partie (enfants de 9 à 11 ans) commence par l'*adjectif qualificatif*, qui est étudié au point de vue du nombre, du genre et des degrés de signification; puis l'*adjectif déterminatif*, le *pronom*, le *verbe*. Ici les auteurs rompant avec la tradition, ne comptent plus que trois conjugaisons; ils font ainsi une part à la grammaire moderne; les verbes de la seconde conjugaison sont subdivisés en deux groupes, conformément aux idées généralement reçues. Les termes de *parfait* et de *prétérit*, comme celui de *prédicat* et de *copule*, me paraissent détoner un peu; il me semble qu'il y aurait tout avan-

tage à employer des mots comme *passé*, *passé indéfini* qui sont connus, plutôt que des termes qui ne disent rien hors de la grammaire.

La troisième partie (enfants de 12 à 14 ans) reprend l'étude des éléments phonétiques, syllabes, diphtongues, etc. et introduit l'*accent tonique*; puis elle attaque la *phrase*, puis la *classification* des verbes, puis les *voix*. — Je saute plusieurs leçons sur les irrégularités des verbes; tous ceux de la ci-devant troisième conjugaison sont considérés comme irréguliers et traités comme tels. Puis vient la série accords contentieux, des prépositions et des adverbes sournois; les formations de mots au moyen de suffixes, de préfixes; l'analyse logique, etc., et l'on arrive à la 105^{me} leçon: 20 leçons pour le degré inférieur, 36 pour le moyen et 49 pour le supérieur.

Quand nous disons *leçons*, il faut entendre des chapitres peu étendus mais qu'il est impossible de traiter en une heure, surtout si l'on fait les exercices qui sont indiqués.

Ce qui me plaît dans cet ouvrage, c'est que, chaque subdivision formant un tout, l'élève qui n'étudie que la première a un ensemble de connaissances qui l'oriente dans l'étude de la grammaire; il a une idée générale de toutes les parties du discours. S'il doit plus tard étudier l'allemand, les termes de verbe, sujet, pronom, etc., lui disant quelque chose, lui faciliteront l'étude de cet idiome. S'il peut épuiser la seconde partie, son horizon grammatical s'est étendu dans toutes les directions à peu près également. Enfin si la troisième partie lui devient familière, il aura une connaissance complète du langage pour autant qu'on peut l'étudier à l'école primaire. Ajoutons que chaque leçon est accompagnée de devoirs nombreux, de dictées d'application, qui rendent l'ouvrage un peu touffu, il est vrai, et pourraient causer quelques surprises désagréables aux instituteurs qui voudront faire tous les travaux préparés. Quelques-uns de ces exercices doivent présenter de réelles difficultés, ainsi ceux qui terminent la septante-quatrième leçon. Un grand nombre exigent la correction individuelle, ce qui compliquera singulièrement le travail du maître.

Mettons à l'actif de l'ouvrage les exemples qui sont généralement bien choisis; ils disent quelque chose soit au cœur, soit à l'esprit. Mettons au passif quelques termes qui me paraissent surannés: prédicat, copule, prétérit; ils me semblent inutiles, car ils peuvent être remplacés, la plupart, par des mots signifiant quelque chose en dehors des termes techniques de la grammaire. Ce sont des détails sur lesquels on peut différer, je le reconnais. En somme l'ouvrage me paraît excellent; il tient compte des notions nouvelles que la grammaire historique a rendues vulgaires; il s'écarte moins de la grammaire traditionnelle dans le groupement des matières que les deux ouvrages dont je vais parler; il déconcertera moins que les deux autres les maîtres qui ne connaissent que les traités de Larousse, Larive ou Boniface.

On peut se demander si un traité de grammaire doit être imposé aux enfants de 7 à neuf ans: un bon nombre d'instituteurs pensent que l'enseignement de la langue à cet âge ne doit pas se faire dans un livre, mais qu'il doit se combiner avec la lecture, la composition, le vocabulaire et surtout avec les leçons de choses; d'autres estiment qu'il est bon de familiariser dès le début les élèves avec les termes spéciaux, qu'il faut discipliner cet enseignement en lui donnant une forme concrète qui n'exclut pas du reste l'étude du vocabulaire, ni celle de la lecture ou de la composition. Nos amis de Neuchâtel pourront nous dire si la méthode qu'ils paraissent avoir choisie leur réussit: l'expérience doit prononcer en dernier lieu.

II

Passons à l'ouvrage du regretté M. Dussaud. L'auteur a adopté la terminologie usuelle; il groupe l'article et les adjectifs déterminatifs en une seule classe de mots. Il se réclame du P. Girard et prétend en suivre la méthode. — Ici, il y a quelques réserves à faire. — Le P. Girard, par exemple, établit avec raison, ainsi que les trois auteurs que nous étudions, comme élément primaire du discours, la *proposition*, qu'il étudie sous toutes ses faces.

Puis comme élément binaire (passez-moi cette expression) la *phrase*, c'est-à-dire la réunion, pour exprimer la pensée, de deux propositions : pour lui, la phrase n'est que cela. Enfin, si la pensée ne peut être contenue dans une phrase, il construit la *période* qui comprend deux ou trois phrases grammaticales. Vous voyez que cette division n'est pas arbitraire : elle répond à diverses étapes du développement de la pensée. Or, dans l'ouvrage qui nous occupe, l'auteur adopte le mot *phrase* pour désigner la proposition simple aussi bien que l'énoncé de plusieurs propositions conjuguées. Il semble que ce n'est qu'un mot substitué à un autre ; mais cette modification répond à une conception différente du problème : ici encore la même étiquette ne recouvre pas la même marchandise.

La préoccupation de l'auteur est de faire marcher de front les diverses subdivisions de l'étude de la langue : l'expression des idées par la parole ou la composition ; l'acquisition d'idées nouvelles par l'étude du vocabulaire ; la grammaire proprement dite qui se glisse, rampe presque entre les autres leçons. L'ouvrage étant divisé en trois parties qui doivent être étudiées simultanément, il n'est pas facile à livre ouvert de découvrir le plan de l'auteur. Cependant en triant ce qui a rapport à la grammaire proprement dite, nous trouvons à la 1^{re} leçon de la 1^{re} partie, le *nom propre* et *commun* ; à la deuxième, la distinction des noms *abstrait*s et *concrets* ; puis le *genre*, le nombre avec anomalies ; — l'*article* (article et adjectifs déterminatifs) ; — l'*adjectif* ; — genre et nombre des adjectifs et formation irrégulière du féminin ; — accord de l'adjectif. Puis nous arrivons à la construction de la *phrase* ; c'est là que nous trouvons la synonymie parfaite pour l'auteur de la phrase et de la proposition, que nous ayons relevée.

L'étude de la proposition se poursuit dans les leçons suivantes et se complique de l'accord du verbe et de l'adjonction des compléments. Ici encore nous faisons nos réserves sur l'emploi de ce mot auquel on fait signifier des choses fort disparates. L'auteur distingue le complément direct des compléments de lieu et de temps, puis des compléments indirects : ceux-ci embrassent la totalité des compléments circonstanciels des grammaires ordinaires et les adverbes. Le P. Girard dans sa préoccupation constante d'avoir un terme spécial pour chacune des circonstances dans lesquelles se présente l'action, affecte le mot *objet* au corrélatif du sujet et en fait le synonyme du complément, du régime direct ; puis désigne par le mot *terme* ce que d'autres langues nomment *datif* : J'écris à *ma mère* ; elle *me* répondra, etc. Les circonstanciels sont appelés par lui *déterminatifs*, et il distingue minutieusement les déterminatifs de temps, de lieu, de cause, de but, d'accompagnement, de manière, de fin, d'exclusion, etc. A propos de ces subdivisions, l'auteur établit nettement le rôle de la préposition qui est d'amener les déterminatifs, quand ceux-ci sont réduits à un mot ou à l'adverbe. L'étude complète de ces déterminatifs constitue une gymnastique intellectuelle très précieuse et habitue l'enfance à se rendre compte de toutes les nuances du discours ; la logique et l'esprit d'analyse y trouvent également leur compte. Le revers de la médaille est qu'on n'en finit pas avec cette étude : ce défaut n'ôte toutefois aucun des mérites de la méthode. Quant au mot *complément*, le P. Girard le réserve pour désigner uniquement le mot que l'on ajoute au nom pour en restreindre la signification quand l'adjectif est insuffisant : un sac *d'écolier*, un arbre à *fruits*, un étui *en bois*. — De ces rapprochements je voudrais qu'il ressortît l'importance d'avoir un mot à sens précis et unique pour chacun des éléments du langage et que le même mot éveillât toujours la même idée. — Passons. — L'ouvrage développe les diverses parties du discours en les prenant toujours dans la phrase. La deuxième partie est intitulée *conjugaison* ; c'est le verbe qui en fait les frais. — La troisième partie, *composition*, contient des canevas de compositions : Descriptions, lettres, sujets tirés de la géographie, contes et récits.

Parmi les morceaux qui fournissent la matière de plusieurs leçons, je note : la maison, l'homme parfait, les Alpes suisses, la veillée, les couleurs, les Pyramides d'Égypte de Volnay. Ce dernier morceau, avec son parfum

philosophique, me paraît égaré dans un ouvrage élémentaire comme celui qui nous occupe. — Le volume est destiné au degré moyen et donne une vue d'ensemble assez complète sur la grammaire.

Le deuxième volume est aussi divisé en trois parties : syntaxe et lexicologie, conjugaison et composition, qui doivent marcher de front, du moins je le présume : l'auteur étant mort avant la publication de ce volume, n'a pu nous dire ce qu'il en pensait.

La *syntaxe* est un mélange d'analyse et de reconstruction de morceaux où le maître doit intervenir fréquemment. Je crains que les longs développements qui accompagnent quelques-unes de ces analyses ne soient lus que par le maître; ils présentent la matière développée plutôt que le résumé que l'enfant doit retenir. Chacun de ces exercices est suivi de l'indication des leçons dérivées : ainsi le morceau de la page 24 : « La Suisse » est suivi des prescriptions que voici : 1^o Indiquez les *idées* et les *tableaux* contenus dans ce morceau (ex. oral); 2^o comparez les deux textes ci-dessus (pour faire ressortir la synonymie, oral); 3^o remplacez par des synonymes les mots en italiques dans le reste du morceau ci-dessus (oral ou écrit?); 4^o trouvez les synonymes des mots suivants; 5^o enfin, lire à haute voix le morceau suivant, l'analyser comme il a été dit ci-devant; — expliquer les règles de l'accord des adjectifs et des verbes; — remplacer les mots en italiques par des synonymes; — reproduire le texte par écrit sous dictée (en deux fois). — Toutes les leçons sont loties d'une façon semblable. — Ces exercices sont excellents, mais je me demande quand on arrivera au bout du volume si chaque leçon retient aussi longtemps que celle-là. Je crains que le maître ne s'attarde aux premières leçons et ne puisse arriver au terme de sa tâche. — Dans une autre leçon, page 73, je trouve comme compléments : Lire à haute voix le morceau suivant, l'analyser, *l'apprendre par cœur* pour la récitation; — expliquer les mots en italique : ce morceau a une bonne demi-page; si l'élève doit en apprendre fréquemment de semblables, je me demande où il prendra le temps pour le faire.

Quant à la *grammaire* proprement dite, elle est éparpillée dans le volume, entrecoupée de leçons où l'examen des idées est l'essentiel. Elle ne me paraît pas être présentée autrement que dans les ouvrages classiques. Il y aurait avantage à ce que les exemples fussent en caractères italiques afin qu'ils se détachent mieux de la partie didactique. — Le *vocabulaire* est ordonné un peu au hasard des leçons d'où les mots sont tirés; il ne présente donc pas l'arrangement qui fait la valeur du *Vocabulaire* de Paulus. — La *Composition* est traitée en même temps que les autres parties du cours de langue; elle fait corps avec lui; elle consiste en comptes rendus des morceaux analysés ou étudiés à un point de vue quelconque; elle est tantôt orale, tantôt écrite. Le deuxième volume contient une liste de sujets à traiter; le canevas en est donné. Toute une série est tirée du *Livre de Lecture*. L'idée est bonne, mais je crains qu'elle ne tue l'initiative du maître en cette matière : s'il veut s'en tenir au manuel, sa tâche étant toute tracée, il ne saura pas sortir des sujets quasi *officiels* qu'elle contient. Bien que les sujets soient tirés du *Livre de Lecture* et doivent être traités après la leçon de lecture, le choix n'en est pas irréprochable : ainsi l'histoire du gorille fera une drôle de figure dans le cahier de composition d'un élève de la campagne; on en peut dire autant de celle du lion, du crocodile, même du chamois; cette dernière ne présente pas une idée complète de cet animal et contient un sujet à caution.

Pour résumer, cet ouvrage inaugure une véritable révolution dans l'enseignement du français; il forcera le maître à travailler autant que les élèves. Mais cette intervention continuelle du maître n'est possible que dans les classes homogènes; celles qui réunissent deux ou trois degrés ont d'autres exigences : le maître ne peut pas consacrer exclusivement à une subdivision une heure ou deux par jour; il doit s'occuper des uns pendant que les autres travaillent seuls. Il est possible que la pratique me donne tort, et je serai heureux d'apprendre de nos amis de Genève que mes craintes sont chimériques : aucune théorie ne vaut l'expérience.

III

Abordons enfin le dernier venu : *Exercice de langue. — Vocabulaire orthographique et grammatical, 2^{me} partie, par F. L. Pasche*. Lausanne, 1892. Il fait suite au *Vocabulaire français* qui en est à sa quatrième édition, je crois. Ce dernier a conquis facilement la faveur du corps enseignant, l'auteur, ancien instituteur primaire, ayant déjà donné un excellent recueil de problèmes de géométrie. — Tous ces travaux ont été préparés à l'école, amendés et corrigés pendant une longue carrière d'enseignement. Ici nous ne sommes pas en présence d'un ouvrage théorique lancé dans le monde sans être suivi par son auteur; nous avons l'œuvre personnelle longuement méditée d'un praticien.

Le premier volume qui s'adresse au degré inférieur sous l'étiquette modeste de *Vocabulaire*, fait pénétrer l'élève dans l'étude grammaticale de la proposition; jamais le mot n'est présenté seul : il est toujours, dès la 12^{me} page, enchaîné dans une proposition, étudié dans un milieu naturel. La conjugaison des verbes réguliers et des irréguliers les plus usités est suffisante pour permettre les combinaisons d'idées les plus variées. Le vocabulaire est méthodique, c'est-à-dire qu'il épuise les mots formant une série. — Après que l'élève a parcouru le volume, il est familiarisé avec les termes de la grammaire et a pénétré le mécanisme du langage élémentaire. — La composition, sans être développée comme dans l'ouvrage de M. Dussaud, occupe aussi l'élève : il doit construire des propositions sur les mots du vocabulaire; la marche me paraît plus lente que dans l'ouvrage précédent : elle n'en est pas moins sûre.

Le second volume utilise les matières étudiées dans le premier et ne revient pas sur les éléments du discours. Il débute par un texte suivi montrant le rôle du verbe et nous plongeant d'emblée dans la distribution des verbes en quatre conjugaisons. Chaque leçon commence par un texte d'où doit sortir la ou les règles, puis viennent les devoirs oraux ou écrits; j'en compte jusqu'à six dans certaines leçons. M. Pasche, comme les auteurs précédents, choisit volontiers ses exemples dans notre vie nationale; l'histoire et la géographie de la Suisse en fournissent les éléments; l'industrie, les autres parties du monde et d'autres de nos connaissances, sont aussi mis à contribution. Rarement on rencontre dans les uns et les autres des exemples puérils, n'apprenant rien à l'enfant. La grammaire, dans Pasche, est traitée dans les détails qui doivent être connus de l'enfant. La composition est représentée par des exercices oraux et écrits qui suivent pas à pas la grammaire, et par un chapitre sur la synonymie et la propriété des termes qui clôt l'ouvrage. Tous les genres de compositions enfantines y ont leur place, mais en les restreignant aux sujets concrets; la préparation de la composition est une leçon de choses; quelques canevas de lettres terminent le volume. Je regrette que l'auteur n'ait pas donné de lettres terminées pouvant servir de modèles quant à l'arrangement matériel des formules, dates, suscriptions, salutations.

La terminologie de M. Pasche est celle des grammaires ordinaires. Certains chapitres sont traités *con amore* : on voit que l'auteur a été aux prises avec certaines difficultés; voyez, par exemple à la page 135 : Pronoms conjonctifs ayant pour antécédent un pronom démonstratif; je ne retrouve pas cela dans Dussaud ni dans Neuchâtel. — Le traité de M. Pasche ayant été publié dans l'*Ecole* a attiré l'attention des hommes d'école; nul doute qu'étant réuni en un volume, il ne fasse son chemin. Je ne veux pas dire qu'il soit irréprochable; je crois que quelquefois l'auteur a prescrit des devoirs qu'il n'a jamais fait faire : ainsi, après un exercice sur le pléonasme, page 155, où l'élève doit corriger cette figure, M. Pasche impose celui-ci : trouver des exemples dans le livre de lecture; c'est vite dit, mais pas si vite fait.

Je crois qu'il est inutile de poursuivre cette analyse. Nous pouvons conclure de cet examen que les auteurs se sont préoccupés de substituer à la grammaire des *mots* la grammaire des *idées*; au lieu de ne voir dans cette

science que les modifications plus ou moins rationnelles que subissent les mots et leurs combinaisons pour exprimer nos pensées, ils se sont donné pour tâche de faire pénétrer avec cette connaissance purement formelle et extérieure, des connaissances variées, utiles, pouvant édifier ou étayer les autres sciences; l'enfant qui se sera approprié toutes les notions contenues dans l'un quelconque des trois ouvrages qui nous retiennent, aura évidemment un fonds de connaissances qui lui facilitera ses études subséquentes.

Mais cette éducation purement intellectuelle est-elle le dernier mot de la pédagogie? Que nous sommes loin de ces nombreuses leçons où l'on étudie les occupations des principaux artisans, la géographie de notre pays, la distribution des races à la surface du globe, l'aspect et les travaux de la ferme, que nous sommes loin du sévère programme du P. Girard: Les mots pour les pensées; les pensées pour le cœur et la vie! — « Je chéris ma bonne mère » voilà le premier exemple pris dans le P. Girard; il donne le ton de l'ouvrage. D'un bout à l'autre, le vénérable cordelier s'adresse au cœur sans négliger l'intelligence. Partout il fait motiver le jugement porté sur le fait contenu dans l'exemple; c'est une gymnastique morale aussi bien qu'intellectuelle. S'il avait condensé ses six volumes en un ou deux de la taille de ceux qui nous occupent, il y a longtemps que nous aurions un ouvrage supérieur qui aurait fermé la porte de la Suisse romande à toutes les grammaires de mots qui nous arrivent de delà le Jura. Mais pourquoi regretter ce qui est irrévocablement perdu? Soyons plutôt reconnaissant envers les pédagogues qui veulent bien mettre leur expérience au service de leurs collègues. Malgré les imperfections inhérentes à toute œuvre humaine et à tout manuel d'école, les ouvrages que nous avons analysés témoignent du sérieux dans lequel ils ont été entrepris. Il faut un grand fond d'originalité pour rompre aussi complètement avec la tradition, et une bonne dose de courage pour hasarder des méthodes qui heurteront les préjugés des instituteurs. Ceux-ci, si l'un ou l'autre des deux derniers est adopté dans le canton de Vaud, seront contraints à un travail de préparation qui les fera peut-être murmurer, mais qui les comblera certainement de satisfaction quand ils en verront les résultats.

G. COLOMB.

CHRONIQUE SCOLAIRE

VAUD

A propos d'un livre.

Qui ne se souvient de l'émoi que provoquèrent au milieu de nous, il y a quelque dix ou quinze ans, les résultats comparatifs des examens de recrues! A la vérité, ne furent surpris que ceux qui jusque-là n'avaient pas voulu voir. Le coup fut sensible cependant; c'en était fait de la quiétude dans laquelle nous avions pris l'habitude de nous complaire et il fallut aviser sans retard. Le mal révélé par les examens de recrues inspira une série de mesures qui resteront, pour l'école primaire de notre canton, la caractéristique d'une époque plus troublée que féconde. Cette époque heureusement s'en va, mais son ombre lui survit. En la voyant s'enfoncer dans le passé, je fais le vœu que les leçons qu'elle nous a léguées ne soient pas perdues pour la postérité.

Les progrès de la dernière décade scolaire n'ont donc pas marché de pair avec les innovations. Cette constatation n'est pas flatteuse; elle n'en a pas moins son prix. Elle vient à l'appui de la manière de voir qui a dès l'origine, attribué à des causes plus profondes que celles sur lesquelles on s'est appesanti les lacunes signalées dans le domaine de l'instruction publique. Et puis rien n'est plus salubre que le retour sur soi-même auquel oblige un échec avoué: de là dépend pour une notable part le succès ultérieur. La

réflexion, d'ailleurs, n'est pas née d'aujourd'hui. L'observateur attentif suit avec intérêt le mouvement qui déjà se dessine sur le terrain des idées pédagogiques. Il y a longtemps que la raison et le bon sens condamnent, mais avec trop peu de succès, ce que *l'esprit* de l'antique scolastique a laissé de débris, dans les manuels et, par ces derniers surtout, dans l'enseignement. Les protestations isolées sont évidemment vouées à l'impuissance; mais, et je ne crois pas m'abuser, je vois chaque jour grandir le nombre des insurgés contre les artifices et les préjugés pédagogiques. A mesure que le mouvement s'étend, les convictions s'affermissent. On sent plus généralement et mieux que la meilleure des méthodes est celle qui contrecarre le moins les lois naturelles du développement des facultés. Dans ce milieu, on aimerait voir l'école se souvenir en toute circonstance que l'élève doit être son unique pensée; que l'enfant est un être intelligent, capable aussi de sentir et de vouloir, un être à élever, non un comédien à entraîner et à dresser. On s'élève contre la dilapidation des forces et l'éparpillement des éléments du savoir; on demande que l'enseignement plus encore que les programmes vise à une convergence constante de toutes les branches, condition essentielle d'une éducation intellectuelle vraie. On est pour qu'on poursuive jusqu'au bout le cours de la proscription prononcée contre ce qui a odeur de « catéchisme » : la mémorisation des phrases apprêtées, c'est, ne nous lassons pas de le répéter, un trompe-l'œil qui ne réussit que trop bien à cacher l'absence de l'idée et à la faveur duquel se dérobe tout travail utile de l'esprit.

La langue maternelle est la branche principale par excellence. Soit. Mais qu'on sache bien que sous le couvert de ce principe se sont perpétués d'étranges abus pédagogiques. Sous prétexte de français, on s'acharne encore de nos jours à la poursuite d'un art insaisissable : mouler des formes qui reposent sur le vide. Qui fera jamais le compte des heures perdues à ce travail de Sisyphe? Le langage est la manifestation extérieure de l'activité intellectuelle; il en est sans contredit le plus puissant des stimulants. Pourquoi faut-il que nous ayons l'amertume de constater, chez la plupart de nos élèves, même après des années de labeur, une pauvreté d'idées qui n'a d'égale que la pauvreté du vocabulaire, l'une servant d'ailleurs assez exactement de mesure à l'autre? Le mot est un auxiliaire précieux. C'est sur sa valeur et en vue de son bon emploi dans le langage que devrait surtout porter l'étude qui en est faite; on ne devrait à aucun prix sacrifier la signification à la forme, la première étant rationnellement le point d'appui de la seconde. On sait ce que la pratique a fait de ce *postulat*. Si le mot n'est pas confiné dans un isolement qui lui enlève jusqu'au dernier souffle de vie, il est incorporé à une phrase dont la complexité (quand ce n'est pas pis) plonge dans l'obscurité l'esprit de l'enfant. Les principaux efforts gravitent autour des formes graphiques, et la correction orthographique est considérée comme couronnement de l'art. A-t-on le droit de s'indigner si l'élève qui a vécu dans cette atmosphère se tait ou répond par des sottises lorsqu'on lui demande de parler sensément? Oh! j'entends les protestations : « Il y a les exigences de la lecture courante, qu'il faut satisfaire par de nombreux exercices; les mots sont expliqués au moins une fois; on ne peut pas tout édifier d'une pièce, commençons par un bout, la forme du mot; c'est autant d'acquis, à plus tard le sens. » La saine pédagogie parlera, je l'espère, plus haut que les protestations, comme elle renversera quantité d'entraves qui lui barrent encore le chemin.

Le mouvement auquel il a été fait allusion plus haut a sans doute son principe dans le cours naturel des choses; les événements dont l'école a été le théâtre dans la période des quinze dernières années ont contribué à lui donner une extension et une énergie sans lesquelles on se douterait peut-être à peine de son existence. Les idées qui se propagent dans plusieurs autres pays et qui arrivent en partie jusqu'à nous, sont en train de renforcer le courant. Les amis de l'instruction comptent sur le réveil pédagogique actuel pour marquer le point de départ d'une ère de régénération de l'école. Ils entrevoient que ce réveil démontrera l'inutilité, le danger même de tant de moyens, ingénieux souvent, employés dans le but de ranimer facticement l'ardeur défailante

des élèves et des maîtres. Ils espèrent que, lorsque le moment sera venu de dresser le bilan des résultats, le durable aura pris la place du précaire, le solide du spécieux; les yeux auront alors le plaisir de voir dans tous les cahiers, sinon une correction orthographique absolue, du moins des travaux soignés qui auront d'autant plus de valeur et de signification qu'ils seront, sans avoir accaparé l'attention entière du maître, l'expression relativement fidèle du degré de développement de l'élève.

Rêveries que cela! La réalité n'en fera peut-être qu'une bouchée. Le papillon laisse non seulement des écailles, mais aussi des lambeaux de ses ailes aux épines des buissons. Et pourtant, si nous savons nous contenter d'un mieux graduel, le succès est loin d'être improbable. Pour y tendre, associons nos efforts; poussons à la roue du char qui porte les idées du progrès; accueillons avec empressement, non avec une réserve dédaigneuse, ce qui se fait de bien ailleurs dans le domaine de la pédagogie, à la condition expresse cependant que ce soit à titre de réciprocité. Ne vivons pas que d'emprunts, mais pensons à nous acquitter par des échanges. Il ne suffit pas de professer les doctrines d'autrui, quelque excellentes qu'elles soient, il faut que nous puissions dire qu'elles portent notre empreinte; nous sommes en mesure d'appuyer par le moyen de nos propres contributions notre droit de jouir du patrimoine commun.

(A suivre.)

E. F.

Neuchâtel. — La Commission scolaire de Neuchâtel, après avoir décidé de créer un directeur des écoles primaires, a nommé en cette qualité M. F. Piaget, secrétaire du département de l'agriculture. M. Piaget, qui est un ancien instituteur, était membre du bureau de la commission. — M. P.-E. Barbezat continue à être chargé de la direction des écoles secondaires et industrielles.

— M. C.-W. Jeanneret, l'auteur bien connu de nombreux manuels d'école, est mort le 6 juillet, après une longue et douloureuse maladie. Il était instituteur depuis cinq ans à la Chaux-de-Fonds, lorsqu'il fut appelé aux fonctions de secrétaire des écoles, qu'il remplit pendant trente ans avec dévouement et dans lesquelles la mort est venue le prendre presque debout; il n'avait que cinquante-cinq ans. M. Jeanneret fut un modèle de fidélité au devoir, vertu rare dans tous les temps, et qui a d'autant plus de mérite qu'elle est ignorée du grand nombre. -- Une de ses dernières volontés a été que chaque participant au Congrès scolaire reçoive à titre de souvenir un exemplaire de ses *Premiers exercices de lecture*.

Ed. CLERC.

Le VIII^{me} cours de travaux manuels, qui se tient depuis le 4 juillet à Berne, compte 94 participants, dont 84 Suisses et 10 étrangers. Les 84 Suisses proviennent des 9 cantons suivants :

Berne, 23; Zurich, 21; Neuchâtel, 11; Vaud, 6; Genève, 4; Thurgovie, 3; Soleure, 2; Grisons, 2; Fribourg, 1.

L'élément étranger est représenté par 6 Bulgares, 3 Anglais et 1 Allemand.

Ces 94 participants se répartissent entre les diverses branches comme suit :

Travail à l'établi, 34; cartonnage, 47; sculpture, 13.

C'est la première fois, ici à Berne, que des institutrices suivent les cours de travaux manuels. Ainsi 2 maîtresses neuchâteloises suivent le cours de cartonnage.

Les cours du travail sur bois ainsi que la sculpture se donnent dans le beau et vaste bâtiment du Gymnase. Le cours de cartonnage est donné dans la salle de gymnastique à côté de la Maison des orphelins.

France. — Le conseil municipal de Paris a supprimé le crédit de 150,000 francs qu'il allouait aux bataillons scolaires. Cette institution, si chère aux Parisiens, qui s'attendrissaient en voyant ces « pauvres chéris », le petit fusil sur l'épaule, clairon, tambour et fièvre en tête, a paru manquer complètement son but, qui était de préparer les enfants des écoles à la vie militaire.

On a reconnu qu'au lieu de leur inculquer l'esprit de discipline, elle leur donnait, au contraire, de la suffisance et de la vanité et les poussait plutôt à l'insubordination.

EXERCICES SCOLAIRES

COMPOSITION

DEGRÉ INFÉRIEUR

1. *Une maison de paysan.* — Sujet traité. — La maison du paysan est grande, mais peu haute. Elle contient le logement du propriétaire, une grange et une étable. Le logement se compose d'une grande cuisine, d'une grande chambre et d'une ou de deux chambres plus petites. Il y a aussi une cave et des chambres hautes. Souvent les parois sont en bois; c'est pourquoi les maisons de paysans brûlent facilement, surtout quand elles renferment du fourrage sec et de la paille.

2. *Une maison de ville.* — Sujet traité. — Dans la ville, les maisons sont hautes. Elles ont un rez-de-chaussée et plusieurs étages. Souvent elles se touchent, elles sont contiguës; alors elles n'ont que deux façades. Le rez-de-chaussée de beaucoup de maisons est aménagé en magasins. Les étages contiennent chacun un ou plusieurs appartements. Sous le toit, couvert de tuiles, se trouvent les galetas et les bûchers. Celui à qui la maison appartient en est le propriétaire. Les autres gens qui l'habitent en sont les locataires.

(D'après F. Allemand.)

3. *Mes devoirs envers mes parents.* — Sujet traité. — Mes parents travaillent pour moi; ils m'habillent, ils me nourrissent, ils m'envoient à l'école, ils me soignent quand je suis malade; ils m'aiment et me le témoignent par leurs caresses. Ils font pour moi tout ce qu'ils peuvent. Et moi, n'ai-je rien à faire pour eux? Oh! certainement. D'abord je dois les respecter et les aimer. Puis je dois leur obéir et m'efforcer de leur faire plaisir. Je dois aussi leur rendre tous les services que je peux.

DEGRÉ MOYEN

1. *Mettre au pluriel le morceau suivant.* — Exercice oral. — Le dattier est le palmier le plus beau et le plus utile. Sa tige est haute de quinze mètres. Il commence à donner des dattes vers la sixième année. Il produit beaucoup de fruits jusqu'à cent vingt ans. La datte est douce, mielleuse et très nourrissante. Elle se mange fraîche ou séchée au soleil. Pour devenir vigoureux, le dattier veut avoir la tête au soleil et le pied dans l'eau. Sa feuille fournit une sorte de paille dont on fait des nattes, tandis que son bois solide et dur est employé dans les constructions.

2. *Exercices donnés aux examens de février dans les 4^{mes} classes de filles de la Chaux-de-Fonds.* — Trouvez le sujet: (Les pluies) fertilisent le sol.

Trouvez le verbe: L'économie (produit, donne, amène, procure) l'aisance.

Trouvez un complément direct: Les paroles douces apaisent (la colère, les chagrins, les pleurs).

Trouvez un complément indirect: Le mensonge déplaît (à Dieu, à nos parents, à notre maître).

Faites une phrase où le mot *soleil* soit sujet: Le soleil nous éclaire pendant le jour.

Faites une phrase où le mot *soleil* soit complément : Les nuages cachent le soleil.

Mettez à la forme interrogatoire : Mon père vit encore. — Mon père vit-il encore ?

Mettez à la forme négative : Le temps perdu se retrouve. — Le temps perdu ne se retrouve pas.

Ajoutez un adjectif au sujet et au complément : Le paysan (actif) aiguillonne les bœufs (paresseux).

Ecrivez le contraire de cette phrase : L'enfant studieux, docile, attentif, fait le bonheur, la joie de ses parents. — L'enfant paresseux, indocile, inattentif, fait le malheur, la tristesse (le chagrin) de ses parents.

3. *Mon chapeau de paille.* — 1. Que vous a-t-on acheté ? 2. En quoi est votre chapeau ? 3. D'où vient la paille ? 4. Ce que la couturière a cousu autour (joli ruban bleu). 5. Ce qu'il y a à l'intérieur de votre chapeau (coiffe de mousseline ; cuir). 6. Où a été fabriqué votre chapeau ? 7. Quelle résolution prenez-vous ? (Je tâcherai de ne pas le gâter, et surtout de ne pas le perdre, comme celui de l'an dernier.)

DEGRÉ SUPÉRIEUR

1. *Histoire d'une aiguille racontée par elle-même.* — Leçons de choses : Les métaux. — 1. Où se trouvait-elle enfermée dès la création du monde ? 2. De quoi faisait-elle partie ? Qui a pénétré jusqu'au lieu où elle était enfoncée ? 3. Qu'a-t-on fait du minerai de fer ? 4. À l'aide de quoi a-t-on transformé le fer en un mince fil d'acier ? 5. Racontez comment le fil d'acier s'est peu à peu changé en une aiguille fine et polie ? 6. Dites ce qu'elle a fait quand elle a pu se mettre au travail ? 7. Entre quelles mains l'aiguille se rend-elle surtout utile ?

2. *Une pièce d'argent.* — 1. Forme et couleur ? 2. Que remarque-t-on sur chacune de ses faces ? 3. Avec quoi est-elle faite ? 4. À quoi servent les pièces d'argent ? 5. Comment appelle-t-on ceux qui aiment trop l'argent ? 6. Ceux qui le dépensent trop facilement ? 7. Ceux qui cherchent à s'emparer de l'argent d'autrui ? 8. Quel est le sort de ces derniers ? 9. Quelle est la vertu opposée à la prodigalité ? 10. Pourquoi l'économie est-elle pour nous un devoir ?

3. *Mon petit frère* (ma petite sœur). — 1. Son nom. 2. Son âge. 3. Faites son portrait. 4. Parlez de ce qu'il sait déjà faire. 5. Parlez de son caractère. 6. Ce que vous faites pour lui maintenant. 7. Ce que vous avez l'intention de faire pour lui plus tard.

4. Les devoirs du citoyen envers l'Etat : aimer sa patrie ; obéir aux lois ; payer exactement les impôts ; se tenir prêt à défendre son pays.

Ed. CLERC.

BIBLIOGRAPHIE

Cours élémentaire de langue maternelle par B. Dussaud. 1^{re} et 2^{me} partie, 160 et 226 pages, 11/18 cm., fr. 1 et fr. 2. Lausanne, F. Payot.

La première partie de ce manuel est en usage dans les écoles primaires du canton de Genève depuis 1888, et la seconde partie a été adoptée il y a un an pour le degré supérieur des écoles primaires. La Société pédagogique genevoise a nommé une commission pour recueillir les observations auxquelles cet ouvrage aurait pu donner lieu. Le rapport de cette commission, publié par le *Bulletin* de la Société, est très élogieux. Nos lecteurs trouveront du reste une appréciation très étudiée de la grammaire Dussaud dans l'intéressant article que M. G. Colomb consacre à un examen comparatif des grammaires en usage dans les trois principaux cantons romands, et que nous publions aujourd'hui même.

E. C.