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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 27 (1891)

Heft: 5

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: 27.07.2025

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

LA CHAUX-DE-FONDS
XXVIIe Année

1er Mars 1891
No 5

L'ÉDUCATEUR

ORGANE
DE LA
SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

SOMMAIRE : **Partie générale :** Le dessin d'imitation dans les écoles suisses de perfectionnement. L'enseignement scientifique-latin. A propos de l'enseignement de la composition à l'école primaire. — **Chronique scolaire :** Vaud. Genève. Neuchâtel. — **Exercices scolaires :** Langue française. Problèmes pour les sociétaires.

PARTIE GÉNÉRALE

Le dessin d'imitation dans les écoles suisses de perfectionnement (1)

L'impression générale que nous a laissée l'étude du dessin d'imitation à l'Exposition de Zurich est des plus satisfaisantes ; nous avons été particulièrement réjoui de constater dans presque toutes les écoles de louables efforts faits pour développer, d'une manière rationnelle, en rapport avec les exigences modernes, cette branche importante de l'enseignement professionnel.

Est-ce à dire que dans ce domaine tout soit parfait? Nous ne le pensons pas.

Soyons cependant certains que, grâce aux nombreux matériaux réunis à Zurich du 14 au 28 septembre 1890, tous les intéressés auront pu établir des parallèles, faire des comparaisons, rechercher les meilleurs procédés, juger les résultats obtenus, apprendre en un mot à marcher dans une bonne voie.

Il est admis aujourd'hui que le dessinateur apprendra d'abord à bien voir, que sa main acquerra de la mobilité, de la légèreté, de la sûreté ; il doit aussi être promptement mis en état d'exprimer une idée ou un souvenir, d'utiliser les modèles infiniment

(1) On sait que du 14 au 28 septembre 1890 a eu lieu, dans les locaux de l'école polytechnique à Zurich, une exposition des écoles professionnelles de perfectionnement suisses. Cette exposition était organisée et subventionnée par le département fédéral de l'intérieur et 87 établissements y ont pris part. L'auteur du présent article, M. Ed. Kaiser, professeur à la Chaux-de-Fonds, était membre du jury, qui était présidé par M. H. Bendel, professeur à Schaffhouse. E. C.

variés que lui présente la nature, de se préparer peu à peu au travail d'invention et de composition; en outre, l'enseignement du dessin a encore pour mission d'éveiller, de développer, d'animer le sentiment moral et esthétique.

Voyons dans quelle mesure on s'est inspiré de ces principes, comment ils ont été mis en pratique dans les établissements dont les travaux ont été exposés au Polytechnicum.

Nous reconnaissons d'emblée qu'il existe une entente à peu près complète sur la manière de procéder dans les degrés inférieurs. Le débutant, après s'être familiarisé avec l'étude des figures rectilignes et curvilignes, passe à la représentation d'ornements simples, puis de motifs plus difficiles. Les dessins sont exécutés dans de grandes dimensions ; on donne à leur construction l'importance qu'elle mérite. Tout cela est bien ; la marche, normale. Qu'il nous soit toutefois permis de souhaiter que ces exercices préparatoires tiennent moins de place dans les programmes, car l'élève d'une école spéciale de dessin est censé posséder déjà une instruction préliminaire suffisante ; s'il n'en est point ainsi, son âge lui permet de concevoir plus rapidement qu'un simple écolier; on évitera donc de lui faire répéter des travaux qui offrent sensiblement la même difficulté.

A partir du moment où le jeune homme est un peu maître de son crayon, on est loin de s'entendre sur les moyens à employer pour diriger convenablement ses études. Sauf quelques exceptions, il est des maîtres qui après avoir fait faire à leurs élèves de réels progrès, les laissent ensuite stationnaires. Les programmes de ceux-ci sont loin d'être bien établis; beaucoup piétinent sur place, car la méthode manque d'esprit de suite.

Voici par exemple des élèves qui, après avoir reçu les premières notions de la perspective, reproduisent ou mettent en couleur des dessins élémentaires d'après l'estampe; n'aurait-il pas mieux valu les exercer à appliquer les connaissances qu'ils venaient d'acquérir.

Là, on a commencé à travailler d'après le modèle en plâtre et l'on revient à l'estampe; c'est un recul.

Ailleurs vous remarquez des lacunes dans la gradation des modèles donnés ; on passe sans transition d'un ornement simple à des chapiteaux ronde-bosse ou à des bas-reliefs-figure ; quelquefois aussi, les motifs à dessiner sont laissés au choix de l'élève qui copiera d'abord une tête, ensuite un ornement, après, un paysage, des fleurs... selon son bon plaisir.

Dans plusieurs classes les exercices de perspective se font à l'aide du modèle lithographié ; ce n'est guère qu'au moyen d'objets en relief qu'il est possible de faire comprendre la déformation des surfaces, de définir et de contrôler la ligne d'horizon, les points de vue, de fuite, etc.

Nous condamnons le dessin de paysage d'après des lithogra-

phies; des cours de ce genre peuvent être recommandés, mais à la condition de mettre les élèves aux prises avec la nature.

Cultivons davantage le dessin de la figure, car le dessinateur capable de reproduire une tête, une académie, en ronde-bosse ou d'après le modèle vivant, pourra se tirer honorablement de n'importe quel autre modèle.

Et maintenant, que de temps perdu à des copies serviles et ennuyeuses; que d'heures précieuses gaspillées pour repasser à l'encre ou en couleur les contours d'un dessin; surtout, que de leçons employées à colorier, avec plus ou moins de réussite, des travaux de longue haleine; quoi qu'on en dise, nous sommes persuadé que la pratique du crayonnage est plus féconde en résultats; il suffit d'examiner les expositions des écoles du Tessin, de Neuchâtel, de Morat, de Lausanne, où nous trouvons des élèves, jeunes encore, dépasser ceux plus âgés qui fréquentent les cours, dont le programme fait une grande place au dessin en couleur.

Qu'il nous soit permis de dire quelques mots du matériel d'enseignement, et d'examiner la facture, le rendu.

En général, les écoles spéciales de dessin ont adopté le crayon noir ou Conté, pour la figure, l'ornement, parce qu'il est supérieur dans ses effets qui sont plus larges, plus vigoureux; on a réservé la mine de plomb pour les petits dessins.

Dans quelques écoles suisses on fait dessiner à la mine de plomb des motifs qui auraient été plus largement exécutés au crayon noir. Beaucoup de travaux, une quantité même, sont rendus à la sépia ou à l'encre de Chine; en ombrant ainsi au pinceau, n'ajoute-t-on pas une grande difficulté à celles qu'il faut déjà surmonter pour comprendre le modèle et ne risque-t-on pas de faire souvent dur?

Dans le choix des papiers, peut-être ferait-on bien de mettre de côté ceux dont le grain trop fin pousse au fignolage ou dont la couleur bleu cru, rouge, vert foncé est des plus désagréables.

En attendant que l'estampe, servant simplement de modèle à copier servilement, soit tout à fait supprimée, abandonnons une fois pour toutes ces affreuses lithographies aux deux crayons, sans caractère, sans modelé; ces méchants dessins d'animaux, de fleurs, fruits, bouquets, petits objets usuels, aux contours secs, aux hâchures dures et compliquées.

Il n'est pas inutile de rappeler qu'il faut habituer l'élève à dessiner légèrement; sa main acquiert alors plus de souplesse. Traitons les ombres largement; répudions ces savants crayonnages auxquels peut se livrer toute personne sans même connaître le premier mot du dessin. Dans la nature, les ombres sont toujours plus claires que l'élève ne les voit; il fait aussi volontiers trop de demi-teintes, accentue les reflets plus qu'il ne convient; demandons aux maîtres de réagir contre ces dispositions.

Nous n'admettons pas l'encadrement noir qui, sur un dessin

d'après le plâtre, sert à détacher du fond le modèle représenté ; cela donne un parallélisme de lignes contraires aux règles du bon goût. Nous n'aimons pas non plus les fonds couleur d'encre qui manquent totalement de transparence. Signalons encore comme un défaut de distinction, l'idée d'étendre une teinte rose-clair autour d'une esquisse ombrée.

La craie blanche est trop en honneur ; on la distribue généralement avec prodigalité; nous préférerions que l'on ne s'en servît point plutôt que d'en faire un mauvais emploi ; il faut un œil déjà bien exercé pour poser une lumière à la craie au bon endroit, pour n'en pas abuser et surtout pour éviter ces vastes taches qui détruisent tout modelé.

Plusieurs dessins nous ont paru d'une étourdissante habileté d'exécution ; nous avons dû bien chercher avant de trouver quelle était la part de l'élève dans ces travaux ; nous estimons que les retouches et les corrections du maître sont utiles, mais à la condition qu'elles soient faites sous les yeux de l'élève et qu'elles ne tuent pas toute personnalité.

Dans un certain nombre d'écoles, on pousse la minutie, l'amour du détail, du fini, aux plus extrêmes limites ; ce sont là des traditions qui ne feront pas avancer d'un pas la question de l'enseignement du dessin ; apprenons donc à nous détourner de cette recherche de la petite bête ; certes, la sollicitude que met un élève à reproduire avec le plus grand soin, un clou, une vis, les nervures du bois, les éraillures, les cassures d'un plâtre, lui fait perdre de vue la partie essentielle de son travail, mise au point, à l'effet, caractère, style, etc. Ayons encore souci de ne pas contribuer à fausser son jugement en lui faisant dessiner ces assemblages incompréhensibles de plâtres, d'étoffes et de boiseries peintes.

Les considérations qui précèdent conduisent tout naturellement à une série de conclusions qu'il nous sera permis d'énoncer sommairement.

1. Dans nos écoles spéciales suisses, l'enseignement du dessin à main levée est en progrès.

2. Il reste cependant encore beaucoup à faire pour que cet enseignement occupe la place à laquelle il peut prétendre.

3. Le dessin à main libre devrait être dirigé davantage dans le sens de la représentation de la nature.

4. Les méthodes, convenablement graduées dans le degré inférieur, manquent d'uniformité dans les degrés moyen et supérieur.

5. Il faut éviter de toutes façons le temps perdu, les accessoires qui ne concourent pas à exercer l'œil et la main de l'élève ; ajournons entre autres l'étude du dessin à la plume, du lavis, jusqu'au moment où il sera en état d'interpréter sérieusement les modèles pris dans la nature.

6. Mettons au rancart tout ce qui est susceptible de fausser le goût, de choquer le sentiment artistique ; n'oublions pas lors de l'exécution des travaux, qu'il s'agit moins de produire des œuvres étonnantes d'habileté et de fini, que de présenter des dessins largement exprimés et compris.

En suivant cette voie, il est certain que le dessin d'imitation se développera rapidement pour le plus grand bien de toutes nos écoles suisses professionnelles et de perfectionnement.

Ed. Kaiser.

L'enseignement scientifique-latin

Les luttes qui se livrent entre partisans et adversaires d'une réforme de l'enseignement secondaire feront encore l'objet de plus d'une discussion. Nous sommes néanmoins poussés irrésistiblement dans le chemin du progrès. Or, le progrès ne manque jamais de reviser, non pas à outrance, mais avec discernement et logique ; il doit même se conformer à ce vieil adage : en toutes choses, prenez le juste milieu. Les sciences, les lettres, les arts, forment l'ensemble du savoir humain ; toute instruction doit exposer autant que possible l'ordre et l'enchaînement de ces connaissances pour satisfaire à ce besoin d'unité, d'harmonie intellectuelle qui se fait sentir si fortement de nos jours. Tandis que les lettres et les arts, quoique vulgarisés, restent plutôt stationnaires, déclinent même, l'homme devient de plus en plus curieux de connaître la nature, pour arriver par celle-ci à une connaissance plus complète et plus positive de luimême ; de là, l'essor immense que les sciences ont pris depuis un siècle, et la tendance à élargir l'enseignement scientifique, en vue de la culture générale, et non de l'application utilitaire.

« Nous ne sommes point, disait dernièrement M. F. Passy au lycée Buffon, des fanatiques et des ennemis aveugles ; nous ne sommes ennemis que de l'immobilité, de la routine et du fétichisme. »

Ailleurs : « Ayons le culte de l'antiquité, mais n'en ayons pas la superstition... Les sciences sont, au point de vue intellectuel, une partie désormais essentielle de toute instruction qui prétend être sérieuse. On ne peut espérer poursuivre honorablement la plupart des carrières si l'on n'y a été préparé par des études techniques suffisantes, et l'on ne saurait se croire désormais *un homme instruit*, dans quelque sphère contemplative que l'on fût résolu à se tenir, si l'on ne possède au moins une connaissance générale des lois fondamentales du monde physique... »

Il est permis de penser que les réformistes l'emporteront, non pas peut-être en brisant les deux types actuels, mais en ayant recours à un troisième type, jusqu'à ce que la fusion des éléments opposés soit un fait accompli.

Les derniers articles de l'*Educateur* (1) relatifs aux *Realgymnasien* d'Allemagne nous rappellent qu'en France on s'occupe activement dans un certain milieu, de la création d'établissements analogues.

Le congrès international d'enseignement supérieur et secondaire, réuni à Paris au mois d'août 1889, reconnaissait « qu'il y a lieu de recommander et par conséquent d'établir trois types distincts d'établissements secondaires. » Afin que ce vœu ne restât pas platonique, le groupe de l'enseignement secondaire classique de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, reprit la question et élabora un programme, sorti de presse tout récemment (2).

« Le groupe a pensé tout d'abord, dit le secrétaire, M. H. Pigeonneau, que le nom d'*humanités latines* accepté par le congrès n'était pas sans inconvénients. Ceux qui ne jugeraient que sur l'étiquette risqueraient de voir tout simplement dans ces humanités restreintes un enseignement classique amoindri, ne donnant rien de plus et donnant quelque chose de moins que les humanités gréco-latines. Ce n'est pas ainsi que la Société conçoit cet enseignement. Elle voudrait en faire une institution qui se rapprochât du *réalgymnase* allemand, avec des programmes moins chargés et mieux distribués, qui assurât dans les classes inférieures et moyennes une place prépondérante à l'enseignement grammatical et littéraire, mais qui, dans les classes supérieures, sans sacrifier la culture littéraire, comme on le fait aujourd'hui en pratique sinon en théorie, dans les classes de mathématiques préparatoires et de mathématiques élémentaires, donnât aux élèves une éducation scientifique assez complète et assez élevée pour suffire amplement à toutes les exigences du baccalauréat ès-sciences. Le nom qui semble indiqué et qui a du moins l'avantage de ne tromper personne est celui d'*enseignement scientifique-latin* auquel on s'est arrêté après mûre discussion ».

Nous retrouvons ici l'ancien préjugé d'après lequel il est nécessaire d'accorder, déjà dans les classes inférieures, la plus large place à la linguistique, aux mots, aux règles verbales plutôt qu'aux choses; mais passons! La différence fondamentale qui séparerait ce troisième type des deux précédents consisterait dans l'exclusion du grec et l'extension à donner à l'étude du français et d'une autre langue moderne; le nouvel enseignement aurait pour base l'étude du latin et plus tard l'étude approfondie des sciences : ce serait une tentative de conciliation des deux formes d'éducation intellectuelle, la culture classique et la culture scientifique, avec baccalauréat ès-sciences comme sanction. Ainsi cesserait tout antagonisme artificiel.

---

(1) Nos 20 et 21, 1890.

(2) L'*Enseignement scientifique-latin*. Plan d'études et programme étudié et proposé par le groupe de l'enseignement secondaire classique de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire. Siège social, 27, rue Guillaume, Paris.

Pour ne pas entraver dès le début le développement de ce troisième type, destiné à devenir bientôt celui que tous préféreront, et arriver à constater la supériorité de ce système, il faudra faire tomber les privilèges protectionnistes accordés aux deux autres et favoriser la libre concurrence.

« Il ne s'agit pas, conclut M. Pigeonneau, d'un nouveau bouleversement de notre système scolaire, ni d'une réforme à décréter tout d'une pièce, mais d'une simple expérience, qui a déjà été tentée sous une forme un peu différente, que l'Etat peut faire sans grandes dépenses et à laquelle il n'aurait même pas besoin d'affecter un établissement créé tout exprès ; car il trouverait sans doute des institutions privées, offrant toutes les garanties désirables, et qui se chargeraient, sous la direction et avec le concours de l'administration supérieure, d'appliquer les programmes qu'elle aurait approuvés ».

Ce projet, on le voit, est encore loin de réaliser les vœux de ceux qui désirent l'unification complète de l'enseignement secondaire, de ceux qui, en Allemagne, sont à la tête du mouvement en faveur de l'*Einheitschule* et en France, ont fondé l'Association nationale pour la réforme de l'enseignement secondaire, unification pour laquelle M. Herzen a rompu plus d'une lance chez nous. « Mais, soyez sûr, nous disait dernièrement l'honorable professeur, que chaque pas fait en avant sera toujours un pas vers l'assimilation et l'unification de l'enseignement secondaire des deux types actuels, et que tôt ou tard on en arrivera inévitablement à l'école secondaire unique, seul moyen d'éviter le bifurcation (c'est-à-dire la spécialisation) prématurée ». L. Mogeon.

A propos de l'enseignement de la composition à l'école primaire

Cette question ayant déjà été traitée dans l'*Educateur* à maintes reprises et en particulier dans les nos 1 et 2 de l'année 1890, il peut paraître assez inutile d'y revenir encore une fois. Si nous nous hasardons pourtant à présenter quelques considérations sur ce sujet, c'est que nous le croyons si important qu'on ne saurait trop s'en occuper et l'étudier sous toutes ses faces. Nous n'exposerons, au reste, aux lecteurs de ce journal, que les résultats de nos expériences, évitant avec soin ce qui n'est que théorie pure et conseils plus ou moins platoniques.

C'est presque un lieu commun de répéter que toutes les facultés de l'enfant doivent être cultivées avec un soin égal, que quelques-unes ne doivent pas être négligées aux dépens d'autres aussi utiles mais qui, à elles seules, ne peuvent développer harmoniquement l'être humain. Et cependant, procède-t-on toujours avec *méthode* et avec esprit de suite dans l'enseignement des branches du programme dont le but final n'est pas tant l'assimilation de connaissances positives que l'aptitude à en acquérir de nouvelles? L'empirisme ne joue-t-il pas encore un trop grand rôle dans les études, à tous les degrés? Nous nous bornons à poser ces questions, laissant à de plus compétents que nous le soin de les résoudre.

Dans un article précédent, nous avons essayé de montrer tout le profit que l'on peut tirer des exercices de récitation de morceaux en prose et en vers pour la culture de la mémoire. Aujourd'hui, nous désirons examiner la

composition au point de vue de la culture d'une faculté non moins précieuse, *l'imagination*. Il nous semble que, sous ce rapport, il y a beaucoup à faire ; nos enfants ne brillent pas par une imagination exubérante. Ils sont, question de race peut-être, d'un tempérament froid et n'excellent pas à édifier, sur un sujet donné, une histoire qui charme, qui séduise et par le fond et par les détails. Leurs compositions sont d'une sécheresse, d'une aridité désespérante ; ou bien si parfois, elles sont un peu plus développées, elles font sourire par les détails saugrenus, les situations absurdes, les données ridicules qu'elles renferment, fruits évidents d'une imagination fruste et peu développée. L'invraisemblance la plus étrange ne choque pas l'esprit du jeune écolier. Il n'y voit rien que de très logique et de très naturel.

Ainsi donc, il est de toute nécessité de cultiver, et même plus, d'éveiller, d'affiner l'imagination de l'enfant par des exercices méthodiques et réguliers précédant les exercices proprement dits de rédaction. Il ne suffit pas de répéter à satiété : mes amis, vous n'avez point d'imagination, vos compositions sont d'une nullité déplorable. Il vous faut faire mieux. De tels conseils sont excellents ; mais franchement sont-ils suffisants ? Si, comme la mémoire, l'imagination existe chez tous les individus, elle est souvent paresseuse, il faut la stimuler par des exercices attrayants, capables d'exciter vivement l'attention et l'intérêt.

Comme on le sait, la composition littéraire exige un triple travail : l'invention, la disposition et l'élocution. Le premier et le troisième, le fond et la forme, présentent les plus sérieuses difficultés, surtout à l'élève de nos écoles primaires. Dans le présent article, nous ne nous occuperons que de l'invention.

Les premières compositions que rédige l'enfant ne sont très souvent que la reproduction plus ou moins machinale d'une histoire qu'il a lue ou qui lui a été racontée par son instituteur ou son institutrice. Pareil procédé, excellent au point de vue de l'élocution, l'est beaucoup moins à celui de l'invention ; l'imagination reste inerte, paresseuse ; le profit n'est donc pas grand. C'est pour le même motif qu'il ne faut user que modérément de sujets d'histoire ou de géographie. Nous posons en principe qu'à partir de dix ou onze ans, c'est-à-dire dès le degré moyen, il est bon de ne donner aux élèves que le titre de leur composition, avec cette différence que les élèves du degré supérieur peuvent être complètement abandonnés à eux-mêmes, tandis que les plus jeunes demandent à être guidés et soutenus. La grande difficulté existe dans le choix du sujet qui doit être à la portée de l'enfant. Nous nous rappelons qu'étant écolier, nous avons sué sang et eau pour nous représenter quelles pouvaient bien être les impressions d'un malheureux voyageur perdu... dans les forêts de l'Amazone. Ces temps sont heureusement passés.

Voici comment nous procédons. — Le sujet choisi est écrit sur le tableau noir. Tous les élèves sont invités à y réfléchir pendant cinq ou dix minutes et à chercher quelle histoire ils peuvent imaginer sur le sujet proposé. Bientôt un des plus habiles lève la main. Il est heureux, il a trouvé. Il est alors invité à exposer ses idées devant toute la classe, ce qui, remarquons-le en passant, constitue en outre un excellent exercice d'élocution. Le maître écoute, approuve ce qui est bien, critique ce qui est faux, invraisemblable ou ridicule. Il fait remarquer qu'il ne s'agit pas tant de donner un récit circonstancié que l'idée générale, l'esquisse de la composition. Un second élève prend la parole, puis un troisième, un quatrième et bientôt les plus faibles même s'animent, s'échauffent, produisent des récits qui ne sont pas sans valeur. C'est plaisir de voir l'animation quelque peu bruyante qui règne dans la classe. C'est à qui *imaginera* la narration la plus parfaite, la plus intéressante.

Voilà de l'émulation de bon aloi. Quel bonheur l'enfant n'éprouve-t-il pas à chercher ! quelle joie lorsqu'il constate que son histoire est approuvée par le maître et goûtée par ses petits camarades !

D'après ce qui précède, on comprendra que nous avons surtout en vue la narration. Nous ne condamnons pas la description, mais nous croyons que ce

dernier genre de composition doit être pratiqué moins souvent parce qu'il ne développe que fort peu la faculté d'invention. Dire ce qu'est la salle d'école, un banc, une boîte, etc., est excellent pour développer l'esprit d'observation, mais l'est beaucoup moins pour la culture de l'imagination. Ces sortes de rédactions auront pour but principal d'enrichir de mots nouveaux le vocabulaire toujours assez restreint de l'enfant; mais ce n'est pas ici le lieu d'en parler.

Lorsque les écoliers ont produit ce qu'ils peuvent produire, les meilleurs récits sont acceptés par le maître qui engage les élèves à composer d'après ces données. On arrive ainsi à une grande originalité de travail; chacun s'ingéniant à surpasser son voisin, l'originalité est éertainement plus grande que lorsqu'il s'agit simplement d'imiter, tant bien que mal, une histoire répétée plusieurs fois par l'instituteur ou l'institutrice.

Passons à l'application de ces préceptes. Les excellents manuels de composition de Carré et Moy renferment près de 400 sujets entre lesquels nous n'avons que l'embarras du choix. Prenons pour premier exemple: *C'est le chat.* Le dialogue suivant s'établit entre le maître et les élèves :

Le maître. — Mes amis, voilà un titre de composition que nous allons examiner ensemble. Réfléchissez! Qu'allons-nous dire? Chacun cherche, se creuse la cervelle. Au bout d'un instant *Paul* lève la main. Je pense, dit-il, qu'il s'agit d'un jeune garçon coupable de quelque méfait et qui, craignant une punition de son père, en accuse le chat. — *Le maître.* Très bien, l'idée est bonne, poursuivons-la. Quel sera ce méfait? — *Louis.* Monsieur, je crois avoir trouvé. Ce jeune garçon est gourmand, il aura sans doute mangé, en cachette, un morceau de la galette que l'on devait présenter au dessert. — *Arthur*, vivement. Moi, j'ai une autre idée qui me paraît aussi bonne que celle de Louis. — *Le maître.* Voyons, quelle est-elle? — *Arthur.* Ne pourrait-on pas aussi supposer que ce jeune garçon, en jouant avec ses frères, a renversé et brisé un beau vase auquel leur mère tenait beaucoup et qu'il veut cacher sa faute en accusant le chat. — *Le maître.* Ton idée est très bonne, Arthur, car, comme celle de Louis, elle est *vraisemblable.* Il faut évidemment que le méfait du jeune garçon soit tel que, par sa nature, il puisse être mis sur le compte du chat qui est, comme chacun le sait, gourmand et plein de vivacité, surtout lorsqu'il est jeune. L'histoire manquerait de *vraisemblance* s'il était question, par exemple, du vol d'une somme d'argent, qu'il serait impossible d'attribuer au chat. Mais ce jeune garçon que nous nommerons Henri, peut-il soutenir longtemps son mensonge? — Oh! non, s'écrie un des plus jeunes élèves, son père devine bien qu'il ne dit pas la vérité. Il le force à avouer sa faute et le punit sévèrement pour avoir menti. — *Le maître.* Résumons maintenant ce que nous venons de trouver. Le titre de notre composition, *C'est le chat,* nous indique, pour ainsi dire, qu'il s'agit d'une mauvaise action. Nous supposons qu'un jeune garçon, nommé Henri, a fait du mal et que, pour ne pas être puni, il accuse le chat. Voilà l'idée générale. L'on peut faire deux suppositions principales: ou bien Henri a été gourmand, il a mangé de la galette, ou bien il a été étourdi, il a cassé un vase de prix, toutefois, il serait possible d'en établir d'autres encore que quelques-uns d'entre vous trouveront peut-être. En tous cas, le père remarque que son fils ne dit pas la vérité. Il le force à avouer sa faute, le punit en lui montrant qu'il a été non seulement menteur, mais encore gourmand, étourdi et lâche, puisqu'il a accusé le chat innocent qui ne pouvait se défendre. Nous venons d'*inventer* une histoire; il ne nous reste plus qu'à la rédiger. — Sujet analogue: Le mensonge réparé (avec images, Carré et Moy, L'année préparatoire de Rédaction et d'Elocution, Livre du Maître, page 223).

Second exemple: *Personne ne le saura.* La simple énonciation de ce titre fait immédiatement comprendre aux élèves qu'il s'agit encore d'une action répréhensible. Leur imagination ne les égare point. Le maître n'a aucune peine à obtenir des réponses sensées, tout au plus est-il appelé à intervenir pour rectifier quelques assertions un peu hasardées. Nous savons, par expérience, que la généralité des enfants arrive à l'histoire suivante: Un jeune

garçon, nommé Paul, en passant devant un jardin, remarque, près de la porte, qu'on a laissée ouverte, un arbre couvert de beaux fruits. La tentation d'en cueillir quelques-uns est si forte qu'il finit par y succomber, d'autant plus qu'il s'imagine n'avoir été remarqué par personne. Pourtant il se trompe; le propriétaire, caché dans un coin du jardin, a tout vu. Au moment où Paul se prépare à partir, les poches pleines, il le saisit par le bras et lui administre une correction bien méritée, ou bien, il se rend chez son père qui, lui, se charge de châtier son fils de la belle façon. L'idée n'est pas mauvaise; cependant, l'instituteur pourra faire remarquer que le sujet aurait pu être traité d'une façon plus morale, plus relevée. Au moment de succomber à la tentation, Paul écoute la voix de sa conscience qui lui reproche de mal agir. Si personne ne me voit, dit-il tout haut, Dieu me voit, et il se retire prudemment; mais le propriétaire, qui l'a entendu, s'approche amicalement de l'enfant, le félicite de sa conduite honnête et pour le récompenser d'avoir si bien résisté à la tentation, secoue les plus beaux arbres du jardin et l'invite à manger, tout à son aise, de ces fruits succulents. (Lire la fable intitulée le Prunier).

Troisième exemple : *Respect pour les vieillards.* Ce titre, très clair, peut conduire les enfants à écrire deux ou trois phrases plus ou moins vagues ou plus ou moins déclamatoires sur le respect que les gens bien élevés et, en particulier les enfants doivent aux vieillards. Ainsi traité, le sujet ne présentera qu'un médiocre intérêt et ne donnera qu'une composition bien maigre et bien sèche. Il est nécessaire de montrer aux élèves qu'ils peuvent tirer un bien meilleur parti de leur sujet en le présentant sous forme de narration. Voici l'œuvre d'un enfant, d'intelligence moyenne. Un pauvre vieillard, mal vêtu, marchant avec peine, fut un jour injurié par de mauvais garnements qui prenaient plaisir à se moquer de ses infirmités; le brave homme, tout attristé, cherchait à leur échapper, mais il ne pouvait marcher assez vite. Un enfant, fort et robuste, prit résolument sa défense en intimant à ses camarades l'ordre de laisser tranquille ce vieillard, sinon ils auraient affaire à lui.

Nous ne multiplierons pas davantage les exemples. Il nous suffit d'avoir prouvé, nous l'espérons du moins, que les enfants sont capables de créer, d'inventer beaucoup plus tôt qu'on ne le croit généralement.

Peu à peu les sujets proposés prennent une tournure plus compliquée. Les proverbes surtout peuvent être mis à contribution avec le plus grand profit. Moyennant quelques courtes explications, des élèves d'écoles primaires sont à même de développer des maximes et dictons tels que : *Un œuf pour un bœuf, Pierre qui roule n'amasse pas mousse, Chat échaudé craint l'eau froide, Châteaux en Espagne, La façon de donner vaut mieux que ce qu'on donne, Petite pluie abat grand vent*, etc.

Enfin, un excellent moyen d'exciter la verve des enfants, c'est la rédaction sur images. Les manuels de Carré et Moy renferment des séries de gravures très bien faites qui n'ont qu'un défaut : elles sont trop petites pour être placées sous les yeux de toute une classe. Ici nous aurions un vœu à émettre quoique nous ne savons si sa réalisation est possible dans les circonstances actuelles. L'Etat ne pourrait-il entreprendre, à ses risques et périls, des publications dont les éditeurs ne se chargent pas volontiers, parce qu'elles ne rapportent pas d'assez forts bénéfices? Pour l'enseignement de la composition, de grands tableaux coloriés rendraient les services les plus signalés. Il suffirait d'agrandir les planches des ouvrages de Carré et Moy. Quels délicieux récits ne pourrait-on pas faire avec les dessins intitulés *La Glissade*, la *Casquette du petit André, Henri le frileux, Faute d'un loquet. Le Parapluie,* etc., etc.

Nous ne savons si nous nous abusons, mais nous croyons que si la composition était enseignée suivant un plan méthodique et rigoureusement suivi dans tous les degrés de l'école, on n'entendrait pas de plaintes dans le genre de celle-ci :

« Nous nous demandons, comme toujours du reste, si les candidats ont bien compris le sujet, à l'exception d'un fort petit nombre et en particulier, d'une des aspirantes dont le travail prouve une maturité d'esprit que nous

ne sommes malheureusement pas appelés à constater souvent. Quant à la forme, nous nous bornons à dire qu'elle laisse beaucoup à désirer, puisque les conseils que nous avons cru devoir donner jusqu'à présent semblent ne pas arriver à leur adresse » [1]. C. KNAPP.

CHRONIQUE SCOLAIRE

VAUD

Fin octobre dernier, l'université de Lausanne ouvrait son premier semestre par une simple cérémonie que présidait Monsieur le chef du département de l'instruction publique. Déjà en ce moment, on nourrissait la pensée d'une prochaine fête inaugurale en l'honneur de l'université naissante. Dès lors, de nombreux comités ont travaillé à la préparation de cette solennité, dont la célébration est fixée aux 18, 19 et 20 mai de l'année courante. C'est ce que le public a appris à l'occasion du débat auquel la demande de crédit y relative a donné lieu dans une séance du Grand Conseil. La fête projetée, véritable consécration de la nouvelle université, en répandra rapidement le nom dans les pays qui nous avoisinent. On estime que c'est le moyen le plus sûr d'amener une prompte affluence d'étudiants et d'obtenir des pays étrangers qu'ils reconnaissent l'équivalence des études et des diplômes.

La statue de Guillaume Tell à Lausanne! Fut-il jamais événement plus imprévu? L'inauguration de ce monument, auquel seront inséparablement attachés le nom d'un généreux protecteur des arts et ami de notre pays, M. Osiris et celui d'un sculpteur de génie, M. Antonin Mercié, tous deux Français, coïncidera, suivant l'espérance primitivement exprimée, avec les fêtes universitaires. L'œuvre de l'artiste français sera très probablement placée tout à côté du Palais fédéral de justice, sur le chemin même qu'a parcouru Davel marchant au supplice. Voici par quelles réflexions un journal de Lausanne terminait un article sur ce sujet:

« Guillaume Tell, c'est pour nous l'incarnation de la volonté du peuple appliquée à la conservation et au maintien de l'indépendance nationale. La statue du héros, élevée sur terre suisse par une main française, symbolisera pour nous l'amité séculaire des deux peuples et l'espérance que, dans aucun cas de guerre, la France ne portera une main sacrilège sur le trésor national que la statue personnifie. C'est dans cette pensée sans doute que M. Osiris nous destine l'œuvre superbe du sculpteur Mercié. C'est dans cette pensée aussi que nous l'acceptons avec une reconnaissance émue. »

La statue de Tell est avant tout un monument suisse. Considéré à un point de vue local, ce symbole en appelle un second, le monument élevé à Davel pour personnifier l'indépendance vaudoise.

Le Grand Conseil a accordé pleins pouvoirs au Conseil d'Etat pour procéder à la suppression temporaire de la classe VII du collège cantonal et pour créer une troisième classe à l'école normale des filles. E. FREYMOND.

Université et pédagogie. — Sous ce titre, notre correspondant vaudois nous a adressé en décembre une lettre consacrée à l'ouverture du cours de pédagogie à l'Université de Lausanne. Maintenant que nous avons publié la leçon inaugurale de M. F. Guex, nous croyons devoir donner les principaux passages de la lettre de M. Freymond.

[1] Rapport du jury sur les examens des candidats au brevet de capacité pour l'enseignement primaire, dans le canton de Neuchâtel, 1re série 1889.

« Les annales de l'instruction publique dans le canton de Vaud enregistreront parmi les plus fécondes l'année 1890. La loi sur l'instruction primaire n'en était qu'à ses débuts que le Grand Conseil unanime votait la loi sur l'enseignement supérieur, terme à peine espéré de longues années d'attente et de patience. Après une enfance laborieuse, étroitement surveillée par une autorité paternelle jalouse à l'excès de ses droits, notre établissement supérieur d'instruction a franchi heureusement les phases critiques de l'adolescence pour jouir, dès aujourd'hui, des attributs de l'âge mûr. L'Université de Lausanne est constituée. C'est un événement considérable dans l'histoire de notre pays. Pour en juger, il faudrait être plus qu'un profane et surtout être entouré de tous les documents qui s'y rapportent. Qu'il nous suffise donc d'exprimer le vœu que la liberté de la chaire universitaire soit la bienvenue au milieu de nous; qu'elle contribue à élever les mœurs au niveau des principes inscrits dans les lois ; que le pays tout entier tire avantage, pour son perfectionnement intellectuel et moral, des prérogatives dont l'institution qui vient de voir le jour est dotée.

«En attendant la fête solennelle que le printemps prochain on célèbrera en son honneur, l'Université de Lausanne a, dès la fin d'octobre dernier, ouvert les cours de son premier semestre, les uns légués par l'Académie défunte, les autres créés par la rénovation de l'enseignement supérieur. Au nombre des chaires nouvelles, il en est une qui intéresse tout spécialement l'école primaire ; c'est celle de pédagogie, rattachée à la faculté des Lettres et qui groupera autour d'elle candidats à l'enseignement secondaire et candidats à l'enseignement primaire. Le fait qu'une telle discipline a obtenu, sous cette forme, droit de cité dans le cadre des études universitaires a une haute importance, qu'il nous tarde de voir vérifiée par l'expérience.

« Ainsi il ne sera plus dit que l'apprentissage professionnel est indispensable pour suppléer le savoir des uns, tandis que les autres n'en auraient cure. Assis sur les mêmes bancs, futurs instituteurs secondaires et futurs maîtres primaires se nourriront, les uns comme les autres, des mêmes doctrines pédagogiques et solidariseront leurs efforts devant l'œuvre commune : l'éducation de l'enfant.

«Le titulaire de la chaire de pédagogie était tout désigné dans la personne de M. Guex, directeur de l'Ecole normale, qui met au service de ses convictions activité infatigable, compétence et droiture la plus entière. Dans sa leçon d'ouverture, si riche d'aperçus, si substantielle, M. Guex s'est essentiellement appliqué à démontrer, devant un auditoire nombreux et sympathique, la nécessité de la préparation pédagogique de quiconque veut se vouer à l'enseignement et à justifier les cours destinés à pourvoir à cette préparation.

« C'est en homme absolument convaincu que M. Guex a plaidé sa cause favorite. Non content de traiter la question pour elle-même, il s'est réclamé de l'opinion des penseurs qui font autorité dans ce domaine et a invoqué l'exemple donné par nos voisins, en tout premier lieu par l'Allemagne et la Suisse allemande, Berne en particulier.

«La création d'un cours de pédagogie à l'Université, soit cours de « Psychologie appliquée à l'éducation » donne partiellement satisfaction à un vote exprimé il n'y a guère plus de deux ans par la Société pédagogique vaudoise. Maigre satisfaction, diront les uns. C'était en faveur de l'assimilation aux études secondaires et supérieures de la préparation générale ou scientifique du futur maître d'école, la préparation professionnelle étant reléguée au second plan, que les modifications étaient demandées. Soit. Quoique inattendue dans sa forme, l'innovation n'en a pas moins son importance ; elle est un acheminement à la réhabilitation de la pépagogie dans un pays où celle-ci rencontre plus d'un adversaire dans les rangs mêmes du personnel enseignant des divers degrés. L'essai auquel on se livre en ce moment ne sera, d'ailleurs, espérons-le, qu'un point de départ s'il réussit ; et, placé sous les auspices de M. Guex, il réussira en dépit des préjugés.» E. FREYMOND.

Nous apprenons au dernier moment que le Conseil communal de Lausanne vient de voter à une majorité voisine de l'unanimité le crédit qu'on lui

demandait pour sa part des frais des fêtes universitaires. La commission à qui le projet avait été renvoyé, a fait admettre plusieurs réserves, dont la plus importante concerne l'inauguration de la statue de Guillaume Tell, que le Conseil communal, pour des motifs de convenance internationale, veut séparer des fêtes universitaires. Comme notre gouvernement, nos écoles supérieures, — notre pouvoir scientifique, — doivent, sous peine d'amoindrissement, rester neutres au milieu des nations amies qui nous entourent, et nous ne pouvons qu'applaudir à la décision du Conseil communal.

Maintenant, 22 000 francs de l'Etat, 22 000 francs de la Commune, cela fait une bien jolie somme et promet des fêtes grandioses. Nous ne savons encore rien du programme ; mais, puisque nous ne sommes pas un pays riche, nous espérons que tout ne sera pas dépensé en fêtes et en diplômes, et que s'inspirant de la parole d'Horace : *Omne tulit punctum qui miscuit utile dulci*, les autorités vaudoises consacreront à une œuvre durable, à une fondation scientifique, une partie de la somme mise à leur disposition par les représentants du peuple. En attendant, nous nous réjouissons pour notre pays tout entier de la lumière plus intense qui va rayonner de la rive nord du Léman, et nous souhaitons longue vie et prospérité à la jeune Université dans la formule traditionnelle : *Vivat, crescat, floreat alma mater lausaniensis!*

Ed. Clerc.

GENÈVE

Jeudi 12 février dernier, la Société pédagogique genevoise tenait sa deuxième assemblée générale de l'année. Plus de 200 personnes étaient réunies au local ordinaire. L'ordre du jour appelait la lecture du rapport des délégués chargés de s'occuper : 1° d'une demande d'augmentation de traitement; 2° du remaniement de l'article de la loi sur l'instruction publique relatif à la Caisse de prévoyance des instituteurs primaires.

M. Louis Favre, rapporteur pour le premier objet, démontre que la loi de 1886 a, dans son application, amené une économie de 100 000 francs par an, que grâce à la bonne volonté et à l'énergie du corps enseignant primaire, on a évité la dépense onéreuse de maîtres spéciaux de dessin et de travaux manuels, enfin, que par le fait des exigences nouvelles, le recrutement des instituteurs devient chaque jour plus difficile. Il conclut donc à une demande d'augmentation du traitement. Le mode qu'il propose consiste à porter à 100 francs les augmentations annuelles qui sont actuellement de 50 francs pendant dix ans. De la sorte, les charges nouvelles pour le budget se répartiront sur une période de dix années et n'atteindront qu'après ce temps la somme de 38 380 francs, bien loin de contrebalancer les économies actuelles de 100 000 francs. — Ces conclusions ont été adoptées à l'unanimité moins trois voix.

M. Ls Favas, qui rapportait pour la seconde question, prouve, par des calculs très exacts, qu'avec l'état de choses actuel, nous verrons inévitablement d'ici à quelques années baisser le taux de la pension. Il propose donc de porter les versements des sociétaires de 80 francs à 100 francs par an et, conséquemment, de demander à l'Etat un subside de 60 francs au lieu de 50 par année et par fonctionnaire n'ayant pas terminé ses 25 versements. Il serait possible, dans ces conditions, d'augmenter passablement le fonds disponible et d'assurer aussitôt une retraite de 1500 fr. aux membres pensionnés. — Les conclusions de ce rapport ont été adoptées à l'unanimité moins deux voix.

En somme, belle assemblée et belle journée pour le corps enseignant genevois.

* * *

Les écoles primaires du canton de Genève viennent d'être réparties en 3 arrondissements nouveaux quant à l'inspection. M. J. Charrey est nommé maître directeur des écoles de Carouge et chargé de les inspecter. Dans ce remaniement, nous remarquons que toutes les écoles secondaires rurales ont été placées sous la direction de M. J. Dussoix, inspecteur. Cette décision a pour but de donner plus d'unité à la marche de ces écoles qui ont encore bien

des progrès à réaliser. Nous nous demandons, en particulier, si elles répondent bien à leur but et si la création d'une école cantonale d'agriculture ne s'impose pas.

Louis FAVRE.

NEUCHATEL

Le département de l'instruction publique, de concert avec le comité central de la Société pédagogique, a choisi les deux questions suivantes pour être discutées aux conférences générales de 1891 :

1. *Les exercices physiques à l'école primaire ; leur organisation, leur part dans le programme, leur place dans l'horaire et la mesure de leur influence dans l'éducation générale de l'enfant.*

2. *Les punitions et les récompenses à l'école primaire ; leur effet sur le caractère de l'enfant. Le rôle et la responsabilité de l'école dans l'éducation populaire.*

Les conférences de district, réunies fin janvier, ont entendu sur ces deux questions des rapports dus à des instituteurs et des institutrices désignés par le département. Nous savons qu'on a reconnu à ces travaux une réelle valeur.

On attend de bons résultats de la nouvelle organisation des conférences, actuellement présidées par le chef du département ou par l'inspecteur de la circonscription et non plus par le président élu de la section. En tout cas, la liberté de la discussion n'y a rien perdu.

Ed. CLERC.

EXERCICES SCOLAIRES

LANGUE FRANÇAISE

Les dictées que nous publierons désormais, tirées d'auteurs classiques et de morceaux généralement connus, pourront servir de modèles de style en même temps que d'exercices de récapitulation pour l'orthographe. Nous en recommandons l'étude à ce double point de vue; nos élèves ne peuvent être appelés trop souvent à admirer les chefs-d'œuvre de notre langue.

DEGRÉ ÉLÉMENTAIRE

Vocabulaire: sentir, ressentir, pressentir — *cœur,* chœur — *léger*, légère, légèreté, légèrement — *content,* contenter, contentement — *affliction,* affliger, affligé — *mêler,* emmêler, entremêler, pêle-mêle — *parfum,* parfumer, parfumeur — *céleste*, adjectif: *de ciel* — *demander,* composé de *mander* — *mis,* fém.: mise — *bas,* basse, bassesse, baisser.

DICTÉE

Quand vous avez prié, ne *sentez*-vous pas votre *cœur* plus *léger* et votre âme plus *contente?* La prière rend *l'affliction* moins douloureuse et la joie plus pure; elle *mêle* à l'une je ne sais quoi de fortifiant et de doux et à l'autre un *parfum céleste.*

Que faites-vous sur la terre et n'avez-vous rien *à demander* à celui qui vous y a *mis?* Vous êtes un voyageur qui cherche la patrie. Ne marchez point la tête *baissée;* il faut lever les yeux pour reconnaître sa route.

Lamennais.

Expliquer les expressions: *votre cœur plus léger — un parfum céleste — vous êtes un voyageur qui cherche la patrie — ne marchez point la tête baissée.*

EXERCICE

Les élèves écriront cette dictée à la seconde personne du singulier: «Quand *tu as* prié,» etc.

DEGRÉ MOYEN

Vocabulaire: siècle, séculaire — *prospérité,* prospérer, prospère — *compter,* conter, comté — *exception,* excepter, excepté, exceptionnel — *ancêtres* (synonymes: aïeux, pères) — *imiter,* imitation, inimitable (*imiter* et *image* n'ont qu'un *m*) — *mœurs,* subst. fém.: les bonnes mœurs — *attachement,* attache, attacher — *uniforme* (une seule forme) — *traverser,* de travers — *onde,* onduleux, ondoyer — *interrompre,* composé de *inter* et de *rompre* — *célébrer,* célèbre, célébration, célébrité — *Helvétien,* de Helvétie — *magistrat,* magistrature.

DICTÉE

Depuis cinq *siècles* que dure la *prospérité* de la Suisse, on *compte* plus de sages générations que de grands hommes. Il n'y a point de place pour *l'exception* quand l'ensemble est aussi heureux. On dirait que les *ancêtres* de cette nation règnent encore au milieu d'elle; toujours elle les respecte, les *imite* et les recommence. La simplicité des *mœurs* et *l'attachement* aux anciennes coutumes, la sagesse et *l'uniformité* dans la manière de vivre, rapprochent de nous le passé et nous rendent l'avenir présent.

La vie coule dans ces vallées comme les rivières qui les *traversent:* ce sont des *ondes* nouvelles, mais qui suivent le même cours; puisse-t-il n'être point *interrompu!* puisse la même fête être souvent *célébrée* au pied de ces mêmes montagnes! L'étranger les admire comme une merveille; *l'Helvétien* les chérit comme un asile où les *magistrats* et les pères soignent ensemble les citoyens et les enfants. Mme de Staël.

Expliquer les expressions: *on compte plus de sages générations que de grands hommes — on dirait que les ancêtres règnent encore au milieu d'elle — rapprochent de nous le passé et nous rendent l'avenir présent — ce sont des ondes nouvelles, mais qui suivent le même cours.*

EXERCICE

Trouvez un dérivé de chacun des mots suivants: *siècle, sage, grand, place, exception, nation, respecter, imiter, coutume, manière, présent, couler, onde, fête, célébrer, montagne, admirer, merveille, magistrat, enfant* (séculaire, sagesse, grandeur, placement, exceptionnel, national, respectueux, imitation, coutumier, maniéré, présentement, coulage, ondoyer, festoyer, célébration, montagneux, admiration, merveilleux, magistrature, enfance.)

DEGRÉ SUPÉRIEUR

Vocabulaire: anéantir, formé de *néant* — *extrême,* extrêmement, extrémité — *altérer* de *alter* (autre) — *renouveler,* formé de *re* et de nouveau (nouvel) — *céder,* cession — *irrévocable, in* et *révoquer* — *immuable, in* et *muer* — *plan,* plant — *sceau,* sceller; ne pas confondre avec *seau* — *empreinte,* de empreindre — *prototype* — *inaltérable,* de *in* et de *altérer* — *opérer,* opération — *ineffaçable,* de *in* et de *effacer; moule,* mouler — *immense,* immensité, immensément (de *in* et de *mensa,* mesure).

DICTÉE

Avec de tels moyens, que ne peut la nature! Elle pourrait tout si elle pouvait *anéantir* et créer; mais Dieu s'est réservé ces deux *extrêmes* de pouvoir; *altérer,* changer, détruire, développer, *renouveler,* produire sont les seuls droits qu'il a voulu *céder.* Ministre de ses ordres *irrévocables,* dépositaire de ses *immuables* décrets, la nature ne s'écarte jamais des lois qui lui ont été prescrites; elle n'*altère* rien aux *plans* qui lui ont été tracés, et, dans tous ses ouvrages, elle présente le *sceau* de l'Eternel; cette *empreinte* divine, *prototype inaltérable* des existences, est le modèle sur lequel elle *opère;*

modèle dont tous les traits sont exprimés en caractères *ineffaçables* et prononcés pour jamais; modèle toujours neuf, que le nombre des *moules* ou des copies, quelque infini qu'il soit, ne fait que renouveler. Tout donc a été créé et rien encore ne s'est anéanti; la nature balance entre ces deux limites sans jamais approcher ni de l'une ni de l'autre; tâchons de la saisir dans quelques points de cet espace *immense* qu'elle remplit et parcourt depuis l'origine des siècles. BUFFON.

Expliquer les expressions: *ces deux extrêmes de pouvoir — ministre de ses ordres irrévocables; — dépositaire de ses immuables décrets — empreinte divine, prototype inaltérable des existences; — modèle toujours neuf que le nombre des moules ou des copies ne fait que renouveler — la nature balance entre ces deux limites.*

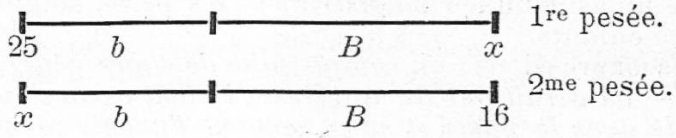
EXERCICE

Trouvez des synonymes de: *anéantir, créer, extrême, altérer, changer, développer, droit, dépositaire, décret, plan, sceau, Eternel, prototype, opérer, immense, origine* (détruire, inventer, limite, changer, modifier, étendre, prérogative, gardien, décision, projet, cachet, Tout-Puissant, modèle, travailler, incommensurable, commencement.) A. GRANDJEAN.

Problèmes pour les sociétaires

Solution du N° 14

Dans une balance dont les bras de levier sont inégaux, il faut, pour qu'il y ait équilibre, que les forces soient en raison inverse des bras de levier auxquelles elles sont appliquées.



Représentons par B et b les deux bras du fléau et par x le poids réel du corps, nous aurons les deux proportions:

$$\frac{B}{b} = \frac{25}{x} \text{ et } \frac{B}{b} = \frac{x}{16}$$

$$\text{d'où } \frac{25}{x} = \frac{x}{16}$$

$$\text{et } x^2 = 25 \times 16 = 400$$

$$x = 20 \text{ kg.}$$

Gustave BÜNZLI, St-Blaise.

Reçu en outre les solutions exactes de MM. Eug. Rochat, Lovattens; H. Javet, Môtier-Vully; une abonnée, Le Locle (la démonstration est insuffisante); J. Denis, Plainpalais; Ch. Vuithier, Pâquier (juste, mais raisonnement trop peu mathématique); A. Grosjean, Corgémont (très concis et très bon); Ls Chenevard, Neuchâtel; Ed. Germiquet, Tramelan.

Toutes ces solutions étaient accompagnées de l'exposé de la méthode de la double pesée; nous l'extrayons du travail de M. Grosjean: .... Poser le corps sur l'un des plateaux, charger l'autre d'objets quelconques (grenaille, monnaie, etc.) jusqu'à équilibre parfait; enlever le corps à peser et le remplacer par des poids marqués. Il est évident que ceux-ci indiqueront le poids du corps, puisqu'ils font équilibre à la même quantité de grenaille.

Problème N° 15

Quel est la base du système de numération dans lequel le nombre 93 s'écrit 333?

Adresser les solutions jusqu'au 12 mars à M. A.-P. DUBOIS, directeur des écoles, au Locle.