

**Zeitschrift:** Édicateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Herausgeber:** Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Band:** 39 (1903)  
**Heft:** 41

**Heft**

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **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. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

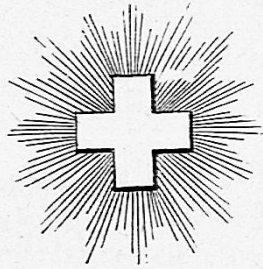
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 14.03.2025

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

XXXIX<sup>me</sup> ANNÉE

N<sup>o</sup> 41.



LAUSANNE

10 octobre 1903.

# L'ÉDUCATEUR

(L'Éducateur et l'École réunis.)

Eprouvez toutes choses et retenez  
ce qui est bon.

---

SOMMAIRE : *Education nouvelle.* — *Huit ou neuf ans d'école dans le Jura bernois.* — *Education populaire.* — *Chronique scolaire : Neuchâtel, Vaud.* — *Bibliographie.* — PARTIE PRATIQUE : *Leçon de choses : Le bateau à rames et le bateau à voiles.* — *Compositions pour le degré inférieur.* — *Grammaire : Le mode subjonctif.*

---

## ÉDUCATION NOUVELLE

Les partisans de l'éducation dite « nouvelle » gagnent du terrain dans la plupart des pays de l'Europe.

On connaît depuis longtemps les institutions d'Abbotsholme et de Bedales en Angleterre, celles de Demolins, à Verneuil (Ecole des Roches), de Liancourt, dans l'Oise, et de Clèves en Normandie. Les *Landerziehungsheime* d'Ilsenbourg, de Haubinda et de Glarisegg, en Thurgovie, sont en plein essor.

Nous venons enfin de recevoir le programme d'une école *nouvelle*, qu'un certain nombre de pères de famille viennent de fonder dans la région lyonnaise, près de Villefranche-sur-Saône, au château de Boisfranc, à Jarnioux.

Le directeur de l'Ecole, F. Bachelet, nous dit que son institution se distingue surtout par les traits suivants :

*Dans l'éducation physique*, la vie au grand air, à la campagne, dans une famille donnera vigueur et santé en même temps que bonnes manières et droiture de corps et d'esprit.

*Dans l'éducation morale*, les maîtres s'efforceront de développer chez les enfants les sentiments du devoir et de la responsabilité, afin que ceux-ci ne se trouvent pas, au sortir de l'Ecole, en possession de leur liberté sans avoir appris à s'en bien servir.

*Dans l'éducation intellectuelle*, l'emploi des méthodes naturelles, plus promptes et plus attrayantes, épargnera aux élèves beaucoup de temps et de peine, qu'ils pourront dépenser autrement avec plus de profit.

*Dans l'enseignement des langues vivantes*, donné par des maîtres étrangers et complété par des séjours en Allemagne et en

Angleterre, on obtiendra un résultat plus pratique et plus complet que dans la plupart des écoles françaises.

Enfin, pour répondre à une préoccupation des parents, très spéciale, qui a été souvent exprimée, on peut affirmer, comme résultat de nombreuses expériences, qu'un élève d'une bonne intelligence moyenne, après avoir fait des études dans les conditions que nous venons d'exposer, loin d'avoir diminué ses chances de succès aux examens du baccalauréat, les aura sensiblement augmentées, tout en conservant une santé plus robuste, une vigueur intellectuelle au moins égale, et une énergie mieux développée.

Ainsi préparés, les élèves feront honneur à la devise de l'École, qui sera aussi la leur : « *Sois digne de vivre* ».

---

### HUIT OU NEUF ANS D'ÉCOLE DANS LE JURA BERNOIS

Chacun se rappelle que, lors de la votation de la loi scolaire qui nous régit, les partisans de la dite loi énumérèrent au peuple un certain nombre d'avantages directs qu'elle lui offrait ; à tort ou à raison, on prit pour un avantage la suppression de la neuvième année scolaire.

Les pères de famille répétaient partout, dans les campagnes, que faire marcher à l'école des jeunes gens de quinze et même de seize ans, c'était causer un grand préjudice aux familles peu fortunées, qui ont besoin de leurs enfants ; que ces grands garçons et ces jeunes filles ne songeaient déjà plus aux choses de l'école, et patati et patata. Aussi, dans le plus grand nombre de nos villages d'Ajoie, de la Vallée et de la Montagne, on supprima cette malencontreuse neuvième année qui gênait tant les parents.

Qu'est-il arrivé ?

Un bon nombre des adversaires de la neuvième année, alors qu'elle était de rigueur, se trouvent maintenant être ses chauds partisans et travaillent dans maintes communes à son rétablissement par l'assemblée communale.

Depuis deux ou trois ans, plusieurs communes qui avaient aboli cette année l'ont de nouveau rétablie, ainsi Asuel, Cœuve, Courchavon, Alle, etc.

Je n'ai l'intention ni de blâmer, ni de louer semblable décision, car elle peut être plus ou moins opportune suivant l'avancement de la localité, le genre de vie de ses habitants, leurs métiers, etc. Toutefois, il est intéressant de soupeser les arguments que les partisans de la neuvième année ont livrés à la presse l'année dernière. Ces arguments semblent être tellement créés de toutes pièces pour les besoins de la cause, qu'ils doivent faire sourire le législateur s'ils viennent à passer sous ses yeux. En effet, l'art. 60 de la loi est à deux tranchants et, quel que soit le vote des communes, les écoliers reçoivent partout le même nombre d'heures d'études pour une scolarité entière et font le même programme partout à peu de chose près.

« Courir les rues, marauder, faire du tapage nocturne serait la principale occupation des jeunes gens de 14 ou 15 ans, au dire d'un père de famille. » Je me permets d'être d'un avis contraire et si l'on trouve, dans certains villages, quelques maraudeurs, ce n'est pas à dire que nos bonnes familles ne sachent pas occuper leurs grands garçons, soit en leur faisant exécuter des travaux appropriés à leur âge et à leurs forces, soit en les plaçant en pays allemand, soit en les mettant dans un collège. Je ne puis non plus faire l'injure à nos pères et mères honnêtes, ouvriers et bourgeois, de les croire dégénérés, ainsi qu'on l'a insinué, au point de ne plus avoir d'autorité suffisante sur leur progéniture libérée de l'école. Ils seraient à plaindre les parents qui n'auraient plus d'autorité sur leurs enfants

de 14 et 15 ans. J'admets donc que ces cas se présentent très rarement, ils arrivent par exception dans de mauvaises familles, et là où ils existent, je doute que la ferme direction du maître et du pasteur (tout excellente soit-elle) puisse, pendant un semestre d'hiver, enlever toutes les souillures de cette tunique de Nessus. A 14 ans, si un jeune garçon est ignorant, vicié, taré, je doute fort que le dernier semestre de la neuvième année lui ouvre l'esprit, lui donne le goût de l'étude, lui inspire l'amour des vertus et la pratique du bien.

Les partisans de la neuvième année disent que c'est justement à 14 ans que l'enfant saisit le mieux les explications : cela dépend de l'enfant que l'on a sous la main. Et puis que peuvent bien signifier toutes les préciosités, tous les trésors que vous pensez faire découvrir à vos fils en cette neuvième année d'école, puisque, tôt après, vous venez déclarer que l'on peut subir, à la fin de la huitième année, un examen de sortie si l'on a bien travaillé ! Si les trois quarts des élèves de la huitième année étaient bien doués, ils obtiendraient leur certificat de sortie ; donc la neuvième année serait de nouveau nulle. Par conséquent, elle n'est pas indispensable.

Soyons sincère et loyal ; le principal avantage que nos campagnards voient dans le rétablissement de la neuvième année, après avoir essayé les deux modes, c'est la faculté de faire 36 semaines d'école par an (au lieu de 40) et 900 heures au lieu de 1100). Je parle des villages où le travail champêtre est la principale ressource des habitants : là, on comprend qu'un jeune garçon ou une jeune fille de 13 ou 14 ans soit déjà un bon aide dans les travaux extérieurs et l'on comprend que le père de famille tienne à avoir quatre semaines de vacances de plus par été pour ses grands écoliers.

La conservation de la neuvième année présente un avantage moral et religieux dans le fait que l'écolier est sous l'empire du curé, du pasteur et de l'instituteur un an de plus. Mais de là à proclamer qu'il y va de l'honneur et du progrès de notre belle Ajoie, c'est aller vraiment trop loin ! De même, il faut être de mauvaise foi pour dire que si nous avons peine à être en bon rang aux examens de recrues, cela tient à la suppression de la neuvième année ! Allons donc ! Il est prouvé que d'après l'arrangement des programmes et suivant les heures obligatoires, des élèves ayant la scolarité de huit années s'assimilent les mêmes matières, arrivent à un aussi bon résultat que d'autres ayant la scolarité de neuf années. La suppression ou le rétablissement de la neuvième année ne peut donc être en aucune façon le baromètre des bons ou des mauvais résultats de l'examen des recrues.

Qu'on laisse donc les communes libres de choisir telle ou telle scolarité ; elles doivent parcourir la même étape scolaire avec l'une qu'avec l'autre. Qu'on ne vienne pas grossir dans un but intéressé les menus avantages du rétablissement de la neuvième année, car la plupart des communes qui réintroduisent cette année soignent plutôt les intérêts matériels de leurs habitants que leurs vrais intérêts scolaires. Que l'on fasse 8 ou 9 années d'école, l'essentiel est que la loi soit bien suivie, le programme bien rempli et la fréquentation très bonne.

A. POUPON.

---

### Education populaire.

A différentes reprises, le dévoué chroniqueur vaudois de ce journal, M. Savary, a consacré quelques lignes bienveillantes à la Société d'éducation populaire du cercle de Mollondins. Ce témoignage d'intérêt, dont nous remercions notre estimé collègue, nous engage à demander à *l'Éducateur* l'hospitalité de ses colonnes pour renseigner ses lecteurs sur cette modeste Société et leur signaler la tentative qui va être faite prochainement de propager dans notre canton l'œuvre qu'elle poursuit.

Fondée en 1899, la Société d'éducation populaire de Mollondins se proposait de chercher à améliorer l'éducation des enfants par l'union effective de la famille et de l'école. En réunissant les parents et les membres du corps enseignant, elle devait, par ses séances, leur procurer l'occasion de discuter et d'étudier ensemble les multiples questions qui se présentent dans le vaste domaine de l'éducation et leur offrir un moyen de s'entendre pour concentrer leurs efforts respectifs vers un même but. Par la publicité donnée à ses séances, la Société devait en même temps contribuer à répandre la connaissance et à encourager la mise en pratique d'une forte et saine éducation. Mais, s'étant donné un cadre très large et ayant laissé la porte ouverte à toute question digne d'intérêt, la Société a dès lors sensiblement dévié de son but primitif et a maintenant de plus en plus en vue le développement intellectuel et moral de ses membres et de la population en général. Dans ce but, elle offre des conférences, des causeries sur des sujets très divers et cherche à exciter, à stimuler l'activité cérébrale par des discussions, des entretiens familiers et des productions variées : lectures, comptes rendus, déclamations, chants, etc. En embrassant ce programme, notre association a le sentiment de répondre à un besoin réel.

En effet, durant toute sa vie, l'homme doit suivre un développement progressif ; son esprit doit s'enrichir constamment de connaissances nouvelles et son être moral se perfectionner ; il a toujours besoin d'apprendre. Dans son jeune âge, l'école pourvoit à ce besoin, mais elle abandonne l'enfant à 15 ou 16 ans ; dès lors, celui-ci est laissé à lui-même et perd une bonne partie des notions acquises, s'il ne prend pas soin de cultiver son intelligence en renouvelant et en étendant ses connaissances. Les villes offrent surtout aux jeunes gens de nombreux moyens de perfectionnement : sociétés de tous genres, cours publics, conférences, etc. A la campagne, il n'en est pas de même : le jeune homme ou la jeune fille qui veut s'instruire, ne possède aucun moyen de développement intellectuel à part la lecture. (Nous faisons ici abstraction des cours complémentaires qui, à un point de vue général, ont le défaut de consister en une répétition du programme primaire et d'être une simple préparation aux examens de recrues).

Il y a là une lacune que l'on s'efforce de combler, un peu partout à l'étranger, par le moyen des cours d'adultes, des universités populaires, des maisons du peuple, des conférences populaires qui ont pris en France, par exemple, un si magnifique essor. C'est également cette lacune que cherchent à combler les sociétés d'éducation populaire, dont le but est donc de travailler à élever le niveau moral, intellectuel et artistique du peuple. Nous disons les sociétés d'éducation populaire ; c'est qu'en effet il y en a déjà en France et, dans notre canton, le cercle de Mollondins n'est pas seul à posséder une de ces associations : il en existe aussi une à Chexbres depuis bientôt un an et, à Echallens, il s'est déjà constitué un comité provisoire qui, nous en sommes certain, va mener à bien une entreprise analogue.

La section de Lausanne de la Ligue pour l'action morale s'est occupée de ces œuvres locales et, pour donner une forte impulsion à ces mouvements isolés, comme aussi pour les généraliser dans le canton, un comité issu de cette Ligue a pris l'initiative de réunir ces divers groupements en une fédération. Ce comité d'initiative va convoquer, pour le 28 octobre prochain, à la Maison du Peuple, à Lausanne, toutes les personnes s'intéressant au développement moral et intellectuel du peuple, dans le but de constituer la « Fédération des Sociétés vaudoises d'éducation populaire » et de nommer un comité central qui aura pour mission de provoquer et d'encourager partout dans nos campagnes la fondation de sociétés d'éducation populaire, de procurer à ces sociétés des conférenciers et de tenir à leur disposition des canevas, des développements de conférences et des appareils à projections lumineuses.

Le comité d'initiative s'est déjà assuré le précieux concours de la « Société

nationale des Conférences populaires » dont le siège est à Paris et qui, d'avance, met à la disposition de notre future Fédération des conférences imprimées, des leçons, des appareils à projections au prix de fabrique, etc. Disons en passant l'admiration que nous éprouvons en présence de l'œuvre poursuivie par cette Société nationale des Conférences populaires de France. Fondée en 1890, elle comptait, à la fin de 1901, 12 780 membres dont un grand nombre d'associations ou de membres collectifs. Pendant l'exercice 1900-1901, elle a envoyé gratuitement 96 047 conférences et leçons imprimées, 265 appareils à projections et 29 000 collections de vues.

Le comité de la Fédération des Sociétés vaudoises d'éducation populaire pourra remplir, dans notre petit pays, le rôle que celui de la Société nationale des Conférences populaires tient en France. Un beau champ d'activité s'ouvrira devant lui, mais il faudra qu'il soit soutenu et les membres du corps enseignant vaudois seront certainement des premiers à donner leur appui à l'œuvre dont il s'agit, en vue du bien qui en pourra résulter pour notre pays.

Encore une œuvre de dévouement à laquelle sont conviés instituteurs et institutrices ! Oui, mais l'expérience nous a appris que celui qui consacre une partie de son temps et de ses forces à une œuvre pareille n'est pas sans en retirer personnellement quelque profit : dans cette activité post-scolaire, le maître trouve lui-même à étendre ses connaissances, à approfondir des questions qui ne se seraient peut-être pas présentées à lui sans cela ; il s'habitue à parler en public, ce qui peut toujours lui être utile, et enfin, il a le sentiment de travailler toujours plus au progrès intellectuel et moral de son peuple, à la prospérité de son pays et ce lui est déjà une récompense qui lui cause une douce satisfaction.

A. GOLAY.

---

## CHRONIQUE SCOLAIRE

---

NEUCHÂTEL. — Les conférences générales annuelles du corps enseignant primaire et frœbelien ont eu lieu à Neuchâtel le 19 septembre courant, sous la présidence de M. Quartier-la-Tente, conseiller d'Etat, chef du département de l'instruction publique, qui, à cette occasion, a prononcé le discours suivant, que nous aimerions pouvoir reproduire ici *in extenso* et dont nous donnons les principaux passages :

« Les lois scolaires, présentes et futures, doivent favoriser dans l'intérêt bien entendu de l'éducation de l'enfant, la triple indépendance matérielle, intellectuelle et morale du personnel enseignant primaire.

J'ai placé pour de bonnes raisons l'indépendance matérielle en première ligne. Il ne s'agit pas, dans notre pensée, de souhaiter la fortune aux instituteurs et institutrices. Tout le monde le sait : la vocation dont nous parlons n'est pas de celles qui donnent la richesse. Quand on l'embrasse, personne n'a la naïveté de croire qu'elle est capable de le rendre millionnaire. Ce qui doit pousser vers cette activité, c'est évidemment le désir d'être utile, l'amour des enfants, et l'ambition de les conduire vers la lumière et le bien-être, c'est évidemment aussi la recherche du savoir pour soi-même et pour les autres. Ce n'est pas à l'heure où l'obtention du brevet préoccupe, que l'on songe à ce que le travail futur rapportera en espèces sonnantes. Il n'en est pas moins vrai que si certaines fonctions et certains métiers ne nécessitent pas l'assurance du lendemain et le calme du cœur, la tâche de l'instituteur et de l'institutrice exige, pour être accomplie avec fruit et dévouement, non la richesse, mais au moins l'absence des absorbants soucis, des tracasseries et des amertumes d'une recherche trop pressante du pain quotidien. Celui qui enseigne et qui éduque doit pouvoir vivre honnêtement, et préparer avec une parfaite tranquillité d'esprit les leçons de chaque jour. Il faut plus encore, il

faut qu'il sache qu'au terme de trente ou quarante années dépensées au service d'une cause qui lui est chère et qui vise essentiellement le bien de la patrie, ses progrès et sa prospérité, il trouvera la pension de retraite qui doit lui permettre de passer dans la paix les dernières années de son existence.

Mon premier souhait est donc que les lois futures accordent au personnel enseignant primaire des traitements suffisants et une pension de retraite convenable. Nous désirons, en un mot, que consciente des services que lui rendent ses instituteurs et institutrices, notre petite République vous donne ce commencement de bonheur qu'est la possession assurée, pour les vôtres et pour vous, du pain quotidien. Nous le désirons à ce point que, dans l'intérêt du pays, la profession d'instituteur devienne une profession enviée.

Votre indépendance matérielle, je me plais à le reconnaître et je vous en félicite, n'a jamais absorbé vos préoccupations ou dominé l'accomplissement de vos devoirs. Ce qui vous a intéressé, dans la presque totalité de vos conférences particulières ou générales, ce sont les programmes et les méthodes. C'est une intéressante étude que la revue de vos travaux et en particulier celle de la période de 1865 à nos jours. Nous en avons donné le catalogue dans le Bulletin des Conférences générales de l'année 1902. Tous les problèmes si complexes et si variés de l'éducation ont été l'objet de vos soucis, et il est du plus haut intérêt de suivre, à travers les périodes antérieures, la succession des sujets traités, les délibérations qu'ils ont provoquées et les résultats qu'ils ont produits. On ne saurait trop désirer que ces travaux, précédés de fortes et consciencieuses études, élargissent de plus en plus l'horizon, élèvent les intelligences des pédagogues, leur procurant à tous, cette « indépendance intellectuelle » qui est le second de mes souhaits. L'instituteur et l'institutrice ne sauraient assez redire que l'on enseigne une chose avec d'autant plus de puissance qu'on la possède et la connaît mieux. Il importe d'ailleurs de se rendre compte du mouvement général des idées et des progrès énormes accomplis, déjà à cette heure, dans le domaine de la science pédagogique qui, hier encore, était si restreint. On ne saurait trop se pénétrer des exigences nouvelles qu'impose au corps enseignant l'émancipation littéraire et scientifique qui marque d'une façon si caractéristique les cinquante dernières années de notre vie sociale.

Enseigner le mieux possible, le plus rapidement possible, et le plus de choses possibles à l'enfant est un but à poursuivre à une époque où les exigences de la vie sociale grandissent et où le programme de ce qu'on doit savoir est assez étendu. Malheureusement ou heureusement peut-être, le perfectionnement des procédés et des méthodes pédagogiques ne peut se produire dans les mêmes conditions que celui de la mécanique ou de la chimie. D'autre part, la tâche du pédagogue de l'école primaire devient aussi plus difficile, elle est même plus ardue, dans un certain sens, que celle du professeur qui spécialise ses études et n'a pas besoin de porter son attention sur le grand nombre des préoccupations qui sont celles des instituteurs et institutrices de l'enseignement primaire. Je souhaite donc qu'à l'indépendance matérielle vienne s'ajouter pour tous ceux qui travaillent à cette heure ou qui travailleront demain à la formation des générations successives de notre petite République, une véritable indépendance intellectuelle, la possession d'un bagage solide de connaissances utiles, qui les rendent toujours plus maîtres de leur enseignement. Je le désire pour que, dans l'intérêt du pays, l'école devienne toujours plus attrayante pour la jeunesse. Celle-ci sachant bien qu'elle trouvera là tout ce qui est de nature à faciliter son œuvre de demain.

Je souhaite enfin qu'à tout cela s'ajoute votre « indépendance morale ». Chargés d'éduquer des enfants, d'élever leur esprit et leur cœur, de développer leur intelligence, l'instituteur et l'institutrice doivent devenir maîtres d'eux-mêmes, inspirer à tous la confiance et l'estime, et donner à tous, aux parents et aux enfants, le sentiment de leur valeur et du caractère important de leur voca-

tion. Pour faire comprendre à des enfants l'éminente dignité de la personne humaine, il faut leur en inspirer, par ses propres actes et ses paroles, un profond respect. Il importe que nos élèves sentent bien, dans leurs éducateurs, des maîtres sachant ce qu'ils veulent, des personnalités vraies et dignes qui ne sont pas le jouet d'influences diverses. L'enfant doit sentir chez celui qui l'instruit une volonté forte et des convictions solides.

Ce n'est point là une exigence modeste, car je ne sache pas qu'il existe dans les fonctions humaines de tâche plus délicate, plus importante et plus fatigante que celle de former des esprits actifs et réfléchis, de susciter des libres consciences, et de fournir à la société d'honnêtes gens, forts et purs, justes et fraternels. Le but est grand, la vocation est difficile, mais elle réserve, par le triomphe des obstacles qu'elle présente, des récompenses intimes que rien ne peut égaler. Malgré la préparation sérieuse à cette mission, quand on se trouve en présence de l'enfant à élever, on se sent toujours inférieur à sa tâche. On voudrait posséder le meilleur de la sagesse ancienne et moderne pour le faire passer comme un lait vivifiant dans l'esprit de l'enfant qui nous écoute, et on ne se trouve jamais assez clairs et assez persuasifs, parce que l'on n'est jamais assez prêt. Nous vous désirons, ici encore, dans l'intérêt du pays que nous aimons, un champ d'activité où vous puissiez, entourés de respect et d'affection, semer à pleines mains ces semences précieuses qui doivent fournir au pays de libres esprits et de libres consciences, de bons citoyens, de bons Suisses et de bons Neuchâtelois.

Nous sommes à la veille, je l'espère du moins, d'une époque de modifications diverses, utiles et avantageuses à notre enseignement primaire; nous voulons souhaiter qu'il se produise au milieu de nous en ces circonstances un intérêt croissant pour l'école, une affection toujours plus grande pour l'enfant, de l'entente, de la cordialité, des relations amicales entre le personnel enseignant, les inspecteurs et le Département de l'instruction publique, afin que le travail accompli soit une œuvre de véritable fraternité. »

Les vifs applaudissements de l'assemblée témoignent à M. le chef du Département de l'instruction publique qu'il a été compris et que ses paroles sont allées à l'esprit et au cœur de ses auditeurs.

(A suivre.)

HINTENLANG.

— **La Société pédagogique neuchâteloise**, par l'organe de MM. Hoffmann, Thiébaud, Rusillon, Mouchet, Brandt, Rosselet, Huguenin et Amez-Droz, adresse au Grand Conseil un mémoire dans lequel elle fait valoir ses revendications en ce qui touche à la revision du Code scolaire et, en particulier, à la question des traitements et de la haute paie du corps enseignant.

**VAUD.** — † **Louis Girardet.** — En automne 1901, après vingt-neuf ans et demi d'enseignement, consacrés presque entièrement à l'école de Vufflens-la-Ville, Louis Girardet dut, pour raison de santé, renoncer à tenir sa classe. Il se retira alors à Renens-Gare, où il avait acheté une petite propriété; là, il comptait voir sa santé s'améliorer et espérait jouir quelques années encore d'une retraite bien méritée.

Hélas! il en devait être autrement: samedi 26 septembre, à 3 heures du matin, il était subitement enlevé à l'affection des siens et à celle de ses nombreux amis, alors que, durant une partie du jour précédent, il avait encore vaqué à ses occupations habituelles. On peut juger de l'émotion qui étreignit tous ceux qui le connaissaient, lorsque les journaux leur apprirent la triste nouvelle.

A l'occasion de ses funérailles, la nouvelle chapelle de Renens-Gare était trop petite pour contenir la foule très nombreuse de parents, d'amis et de connaissances venus de près et de loin pour lui rendre les derniers devoirs. Là, M. Genton, pasteur, a dit, en quelques paroles empreintes de sincérité et de véritable



émotion, ce que fut Girardet comme fils, comme frère, comme époux et comme père ; à ces titres divers, il fut un modèle.

Au bord de la tombe, M. Clément, instituteur à Bettens, au nom de ses collègues, M. Spiro, pasteur à Vufflens-la-Ville, au nom de la population de ce village, et M. De Riaz, instituteur à Lausanne, au nom des camarades d'études du défunt, ont rappelé, en termes émus et chaleureux, les brillantes qualités de Girardet comme éducateur de la jeunesse et comme ami.

Et nous, qui avons vécu pendant plus de vingt ans dans son intimité, nous tenons à dire aussi ce que nous savons de cette âme d'élite. D'une simplicité et d'une modestie rares, notre ami aimait, par dessus tout, les réunions intimes de quelques collègues. C'est dans ces réunions qu'il s'ouvrait tout entier ; c'est là qu'il aimait à épancher ses joies, comme aussi ses soucis, ses peines et ses inquiétudes ; c'est là, dans ce qu'il appelait sa seconde famille, que nous avons eu le privilège de le connaître et de l'aimer.

Dans ces moments si doux pour lui, nous avons pu apprécier tous les trésors de ce cœur si sensible, si bon, si loyal, si profondément consciencieux.

Cet ami n'est plus... Nous ne serrerons plus cette main si franche et si généreuse, nous ne verrons plus cette figure si sympathique ; mais il nous reste son souvenir et son exemple : le souvenir d'un ami véritable et l'exemple d'une vie de devoir, de travail et de dévouement.

Qu'il nous soit permis, en terminant et au nom de plusieurs collègues, de renouveler à sa veuve et à ses enfants si cruellement frappés, l'expression de notre vive et profonde sympathie.

A. D.

— **Délégués de district.** — Les délégués de district sont convoqués en assemblée extraordinaire pour le dimanche 11 octobre, à 3 heures de l'après-midi, à l'Ecole normale.

**Musée scolaire cantonal.** — L'un des cantons de la Suisse où les instituteurs doivent avoir le plus de facilité pour donner leurs leçons de sciences naturelles est celui de Zurich. Sans parler des *Tableaux de Wettstein*, aujourd'hui, croyons-nous, quelque peu mis de côté, les écoles de ce canton doivent posséder des collections fort bien établies. En ce qui concerne les écoles primaires, celles qui sont obligatoires sont :

- A. BOTANIQUE. a) Collection des *bois* les plus employés, 20 spécimens.  
b) » de *graines* ou *produits végétaux*, 94 échantillons.
- B. ZOOLOGIE. Collection de 33 échantillons provenant du règne animal.
- C. MINÉRALOGIE. » de 54 échantillons minéraux et d'environ 20 fossiles.

Les écoles secondaires sont tenues de posséder en outre :

- A. Une collection de 37 préparations microscopiques se rapportant à la botanique et de 28 préparations analogues concernant la zoologie.
- B. Une collection de 45 appareils pour l'enseignement de la physique.
- C. Une dite de 21 instruments servant aux expériences chimiques élémentaires.

Le Musée scolaire cantonal possède déjà deux de ces collections, savoir celle de zoologie pour l'enseignement primaire et celle des appareils de physique en usage dans les écoles secondaires.

L. HENCHOZ.

---

Un inconnu accoste un jour M. Alexandre Dumas, fils.

— Pardon, Monsieur, lui dit-il, votre père était mulâtre ?

— Oui, Monsieur, mon père était mulâtre, mon grand-père était nègre, et mon arrière-grand-père, singe... et ma généalogie commence où la vôtre finit.

On annonce à Charlotte qu'elle vient d'avoir un petit frère. « Oh ! quel bonheur ! » s'écrie-t-elle. Puis, se tournant vers le porteur de la bonne nouvelle. « Est-ce que maman le sait ? »

## PARTIE PRATIQUE

### LEÇON DE CHOSES

*Degré intermédiaire.*

#### Le bateau.

MOYENS INTUITIFS. — Un bateau-jouet acheté dans un bazar ou fabriqué par un élève. Quelques croquis au fusain ou au tableau noir ; des vues photographiques d'un coin de lac avec des bateaux à voiles ou à rames. Une gravure ou un tableau de bateau à vapeur ; les tableaux-réclames sont très suggestifs.

EXERCICES PRÉPARATOIRES. — Une ou plusieurs promenades au bord du lac. Une course en bateau. Le récit d'une traversée. Lecture de récits propres à intéresser les élèves à la description qui va suivre : Robinson Crusoe, un épisode de la vie de James Garfield ; peut-être aussi un chapitre de Jules Verne, etc.

#### DESCRIPTION

1. *Le bateau à rames.* Les petits bateaux à rames que vous voyez voguer en grand nombre non loin du port d'Ouchy sont assez simplement construits. Il est facile de les examiner quand ils reposent sur la rive, tournés sens dessus dessous. L'arête étroite qui fait saillie d'un bout à l'autre du bateau est la *quille*. C'est une pièce de bois garnie de fer et recourbée à l'avant. Aux deux côtés de la quille sont fixées d'autres pièces courbes qui forment la *membrure* sur laquelle on a appliqué et cloué dans le sens de la longueur de fortes planches appelées *bordages*. Toute cette partie du bateau constitue la *coque* (comparez la coque d'une noix). Les joints des planches sont soigneusement bouchés avec de l'étaupe et du *brai*, espèce de poix épaisse, fondue, qui s'imbibe dans toutes les fentes. La surface extérieure est enduite d'une forte couche de vernis. L'avant du bateau (la proue) est relevé en même temps qu'aminci pour mieux fendre l'onde. L'arrière (la poupe) est plus large ; c'est là qu'est attaché le *gouvernail*, comme une sorte de lourd volet de bois plongeant dans l'eau ; il peut tourner à gauche et à droite, en roulant sur ses gonds. On peut manœuvrer le gouvernail au moyen d'un fort levier de bois ou de fer qu'on nomme la *barre*. Dans les bateaux à vapeur la barre communique avec une roue que dirige le *timonier*. Les bateaux à rames n'ont pas souvent de gouvernail, puisque l'on peut faire agir l'une ou l'autre rame plus activement, selon la direction que l'on veut prendre. Examinons une *rame* : elle ressemble assez à une pelle en bois, à long manche et légèrement recourbée pour mieux s'appuyer sur l'eau. Le rameur saisit une rame de chaque main et la fait pivoter autour d'un axe fixé au bord du bateau. Comment met-il sa barque en mouvement ? Remarquez que la rame n'est autre chose qu'un levier. Vous savez que tout levier a un point d'appui, et obéit à une puissance qui doit soulever ou entraîner la résistance. (Exemples.) Ici, le point d'appui n'est pas fixe, c'est la masse d'eau dans laquelle plonge la pelle de la rame ; la puissance, c'est la main du rameur et la résistance est le bateau lui-même. Le batelier, tournant le dos à l'avant, plonge les rames dans l'eau et attire lentement à lui l'autre extrémité, d'arrière en avant ; ce mouvement qui entraîne le bateau est répété régulièrement après que le rameur a relevé ses rames pour les ramener en avant. S'il veut changer de direction, il doit ne mouvoir qu'une rame, celle du côté opposé à la direction qu'il veut prendre. (Expériences.) Certains bateaux n'ont qu'une rame que l'on plonge alternativement à gauche et à droite du bateau ; mais les barques ont ordinairement deux ou trois paires de rames.

Les petites embarcations ne varient pas beaucoup de forme et d'aspect ; les unes sont étroites et légères, ce sont des *péniches* servant à la promenade ou à la pêche ; d'autres, les *liquettes* et les *canardières*, sont de petits canots plats employés presque exclusivement pour la pêche.

2. *Le bateau à voiles.* — Vous voyez tous les jours, en plein lac ou dans le port, de grandes barques à voiles transportant de lourdes marchandises, le plus souvent des pierres de construction qui nous viennent de Meillerie ou de Ville-neuve. Ces bâtiments sont toujours accompagnés d'un petit bateau qui sert au débarquement ou à la remorque. Ils sont construits entièrement en bois : la coque est en chêne ; la quille, de 15 à 20 m. de long et le *pont*, qui recouvre tout ou partie du bateau, sont en mélèze ; les deux *mâts*, plantés verticalement, sont d'un sapin noueux et renforcé par des cercles de fer. Chaque mât supporte, au moyen de cordages, une *vergue* plus longue que lui, à laquelle s'attachent de larges *voiles* triangulaires (voiles latines). C'est le vent seul qui fait mouvoir ces lourds véhicules.

Sur le Léman, on distingue trois espèces de bâtiments à voiles : les *barques*, les *brigantins* et les *cochères*. Les barques et les brigantins sont pontés ; les *cochères*, beaucoup plus vastes, ont un pont seulement sur l'avant. Sous le pont s'abrite une espèce de logement et de magasin. Le long des flancs du bâtiment on remarque des galeries saillantes, formées d'un plancher mobile qui facilite le déchargement des marchandises. Ce plancher s'enlève dans les gros temps.

Les *bateliers* sont des hommes robustes et courageux, aguerris aux travaux pénibles du port et aux intempéries de l'air. Ils connaissent à fond la manœuvre de leur bâtiment et distinguent d'un coup d'œil exercé les signes précurseurs des orages ou du beau temps.

Ce qui, sans doute, vous plaît mieux que les lourdes barques de marchandises, à l'allure très lente, ce sont ces gracieuses embarcations à voiles, qui ne servent qu'à la promenade. Elles n'ont qu'un seul mât, pas bien long ni bien lourd, portant deux voiles latines faciles à manier. Toutefois il convient de ne s'aventurer qu'à bon escient sur ces légers esquifs qu'un coup de vent inattendu peut jeter à la dérive. Laissons aux amateurs expérimentés le privilège des courses capricieuses et contentons-nous de l'allure moins légère mais plus sûre du *bateau à vapeur*.  
U. B.

## COMPOSITION

### *Degré inférieur.*

Série de compositions pour la première année du degré inférieur. Elles sont orales, les enfants, entrés au printemps, ne pouvant pas encore lire tous les mots qu'elles renferment.

Répétées plusieurs fois, elles sont rapidement apprises par les enfants, à qui il faut les faire répéter souvent. Toutes sont formées de trois phrases et contiennent un ou deux mots nouveaux qui font l'objet d'une petite étude préalable. Il va sans dire que ces compositions ne sont pas données de but en blanc aux enfants ; ils sont amenés à les former de la façon ci-après par les questions et les combinaisons du maître. — Après quelques répétitions, les élèves retiennent les mots soulignés.

#### 1. LA POULE.

La poule est un oiseau *domestique*. Elle a des plumes noires, jaunes ou blanches. La poule pond de beaux œufs blancs.

#### 2. LE POUSSIN.

Le poussin est le petit de la poule. Elle l'aime et le défend. Le petit poussin court et *picote* le grain.

#### 3. LE COQ.

Le coq a de belles plumes. Il garde les poules. Le coq chante joyeusement sur la *palissade*.

#### 4. LE LAPIN.

Le lapin est un *quadrupède*. Il aime les pelures de fruits, les légumes, l'herbe et le grain. Il creuse des *terriers* pour s'y cacher avec ses petits.

5. LE LIÈVRE.

Le lièvre est aussi un quadrupède. Il vit dans les bois et dans les *taillis*. Le petit du lièvre s'appelle le *levraut*.

6. LE RENARD.

Le renard est un animal *carnassier*. Il mange les poules et les oiseaux. Sa *fourrure* est formée de longs poils bruns.

7. LE MOINEAU.

Le petit moineau est vif et amusant. Son *plumage* est gris-brun, taché de noir et blanc. En hiver, il nous demande des miettes de pain.

8. L'HIRONDELLE.

L'hirondelle est un oiseau *migrateur*. Son plumage est bleu et blanc. Son chant s'appelle le *gazouillis*.

9. LA MÉSANGE (mésange bleue, plus commune et connue).

La *mésange* est un petit oiseau vif et gai. Son plumage est jaune et bleu, taché de noir et de blanc. Elle reste chez nous en hiver.

10. LE SAPIN.

Le sapin est un *conifère*. On emploie son bois pour chauffer les maisons et faire des meubles. Le fruit du sapin se nomme le *cône*.

11. LE PIN.

Le pin est aussi un *conifère*. Ses aiguilles sont plus longues que celles du sapin, mais ses fruits sont plus petits. Le pin et le sapin sont toujours verts.

12. LE LIERRE.

Le lierre grimpe autour des arbres et sur les vieux murs. Ses fruits noirs sont *disposés en grappe*. Comme le pin et le sapin, le lierre est toujours vert.

A. MAYOR.

---

## GRAMMAIRE

### Degré supérieur.

#### MODE SUBJONCTIF.

##### Indicatif.

- a) Il est évident que tu as raison.  
Il est probable que nous reviendrons.
- b) On me dit qu'il est chez lui.  
Nous savons qu'il part.
- c) J'ai un livre qui me plaît.  
Voilà la lettre qu'il a écrite.
- d) Ils sortaient quand nous sommes  
[rentrés.

##### Subjonctif.

- Il n'est pas certain que tu aies raison.
- Il est possible que nous revenions.
- Je doute qu'il y soit.
- Vous désirez qu'il parte.
- Je cherche un livre qui me plaise.
- C'est la meilleure qu'il ait écrite.
- Ne sortez pas avant que nous soyons  
[rentrés.

Le subjonctif, mode exprimant essentiellement le *doute*, l'*incertitude*, n'est employé que dans une proposition subordonnée, soit dans une : a) *proposition sujet* ; b) *proposition complément direct* ; c) *proposition déterminative* ; d) *proposition circonstancielle*.

#### TEMPS DU SUBJONCTIF.

##### Indicatif.

- a) Présent. — Je sais qu'il n'écrit pas  
[souvent.
- Futur. — On pense qu'elle écrira de-  
[main.
- b) Imparfait. — Je croyais que tu écri-  
[vais à ton ami.
- Conditionnel. — Il est sûr qu'il écri-  
[rait s'il le pouvait.

##### Subjonctif.

- Je regrette qu'il n'écrive plus.
- Nous désirons qu'elle écrive ce soir.
- On ignorait qu'elle écrivit.
- Il est douteux qu'il écrivit si vous le lui  
[demandiez.

Futur relatif. — Nous savions qu'il [écrivait (hier, aujourd'hui, demain).	Nous ne doutions pas qu'il <i>écrivit</i> im- [médiatement.
c) Passé défini. — On croit qu'il écrivit [aussitôt.	Je ne pense pas qu'il lui <i>ait écrit</i> sitôt.
Passé indéfini. — Ils m'affirment [qu'ils m'ont écrit.	Il est possible qu'il <i>m'aient écrit</i> ..
Futur antérieur. — Je lui écrirai [quand il m'aura écrit.	Je ne lui écrirai pas qu'il ne <i>m'ait écrit</i> .
d) Plus que parfait. — On m'a dit que [tu avais déjà écrit.	Nous ne savions pas qu'il <i>eût écrit</i> .
Condit. passé. — Je sais qu'il aurait [écrit, s'il en avait eu le temps.	Je ne doute pas qu'il <i>eût écrit</i> .

Ces exemples montrent que le subjonctif a quatre formes du temps correspondant aux temps de l'indicatif et du conditionnel. On donne à ces temps les noms de : a) *présent* ; b) *imparfait* ; c) *passé indéfini* ; d) *plus que parfait*.

Remarque. — Il est toujours facile de reconnaître à quel temps de l'indicatif ou du conditionnel correspond un temps du subjonctif. Il faut, ou changer la construction de la phrase, ou remplacer le verbe principal suivi du subjonctif par un verbe exigeant après lui l'indicatif : *Je regrette qu'il n'écrive plus* = *Il n'écrit plus, je le regrette* ; *On ignorait qu'il écrivit* = *On savait qu'il écrivait*.

PROPOSITION SUBORDONNÉE SUJET.

<i>Indicatif.</i>	<i>Subjonctif, présent.</i>
<i>Avoir.</i> 1. Il est vrai que j'ai froid.	Il est faux que j' <i>aie</i> tort.
2. Il est certain que tu as de la chance.	Est-il sûr que tu en <i>aies</i> ?
3. Il est probable que tu as une montre.	Il est possible qu'il <i>l'ait</i> .
4. Il est exact que nous en avons une.	Il n'est pas certain que nous <i>ayons</i> le [temps.
5. Il est connu que vous avez du talent.	Il est fâcheux que vous <i>ayez</i> si froid.
6. Il est convenu qu'ils auront mes li- [vres.	Il est juste qu'ils les <i>aient</i> .
<i>Etre.</i> 1. Il est positif que je suis bien [naïf.	Il est nécessaire que je <i>sois</i> ici.
2. Il est clair que tu es fort timide.	Il est heureux que tu <i>sois</i> avec nous.
3. Il est probable qu'il sera notre chef.	Il est naturel qu'il le <i>soit</i> .
4. Il est certain que nous serons en- [semble.	Il est bon que nous le <i>soyons</i> .
5. Il est vrai que vous êtes habiles.	Il est triste que vous <i>soyez</i> seuls.
6. Il est entendu qu'ils seront nos guides	Il faut bien qu'ils le <i>soient</i> .
<i>Parler.</i> 1. Il est sûr que je parle trop.	Il ne convient pas que je <i>parle</i> .
2. Il est convenu que tu parleras le pre- [mier.	Il importe que tu <i>parles</i> le premier.
3. Il est à présumer qu'il ne parlera pas.	Il est à craindre qu'il ne <i>parle</i> pas.
4. Il est probable que nous parlerons [peu.	Il est peu probable que nous <i>parlions</i> .
5. Il est reconnu que vous parlerez bien.	Il nous déplaît que vous <i>parliez</i> de cela.
6. Il paraît qu'ils parlent de nous.	Il se peut qu'ils <i>parlent</i> de nous.

EMPLOI DU SUBJONCTIF DANS LA SUBORDONNÉE SUJET. — Dans la plupart des cas, le verbe de cette subordonnée se met au subjonctif. Si l'attribut de la principale marque quelque chose de *positif*, de *certain*, de *probable*, le verbe subordonné est au mode indicatif ou conditionnel ; encore si ces attributs, peu nombreux, sont négatifs ou interrogatifs, avec idée de *doute*, l'indicatif fait place au subjonctif.

FORMATION DU PRÉSENT DU SUBJONCTIF. — Il se forme en ajoutant les terminaisons *-e, -es, -e, -ions, -iez, -ent*, au radical du verbe, tel qu'il est à la 3<sup>me</sup> pers. pl. du présent de l'indicatif, pour les trois personnes du sing. et la 3<sup>me</sup> du pl., et tel qu'il est aux deux premières personnes pl. du même temps, pour la 1<sup>re</sup> et la 2<sup>me</sup> pers. pl. dans les verbes qui ont deux radicaux, comme *mourir, boire*, etc.

Font exception :

*avoir* — j'aie, tu aies, il ait, nous ayons, vous ayez, ils aient.

*être* — je sois, tu sois, il soit, nous soyons, vous soyez, ils soient.

*aller* — j'aille, tu ailles, il aille, nous allions, vous alliez, ils aillent.

*pouvoir* — je puisse, tu puisses, il puisse, etc.

*valoir* — je vaille, tu vailles, il vaille, nous valions, vous valiez, ils vaillent.

*vouloir* — je veuille, tu veuilles, il veuille, nous voulions, vous vouliez, ils veuillent.

*savoir* — je sache, tu saches, il sache, etc.

*faire* — je fasse, tu fasses, il fasse, etc.

PROPOSITION COMPLÉMENT DIRECT.

*Indicatif.*

*Subjonctif, imparfait.*

- |   |  |
|---|--|
| 1. Il pensait que j'avais le temps de lui<br>[écrire.   | Je ne pensais pas que j'en eusse le temps.             |
| 2. Je savais que tu avais tes cahiers<br>[neufs.        | On ignorait que tu eusses si mal.                      |
| 3. On apprit qu'il avait de l'argent.                   | On ne doutait pas qu'il en eût.                        |
| 4. Il dit que nous aurions tort de ré-<br>[pondre.      | Je crains que nous n'eussions pas son<br>[approbation. |
| 5. Je pensais bien que vous auriez sa<br>[visite.       | Vous ne croyiez pas que vous l'eussiez.                |
| 6. Ils prétendaient qu'ils auraient froid.              | Nous aurions voulu qu'ils eussent plus<br>[d'énergie.  |
| 1. Ne dis-tu pas que j'étais absent ?                   | On a regretté que je fusse absent.                     |
| 2. On supposait que tu étais sans travail.              | Nous désirions que tu fusses avec eux.                 |
| 3. J'espérais qu'il serait ici.                         | Rien n'empêchait qu'il y fût.                          |
| 4. Ils affirmèrent que nous serions mieux<br>[là.       | Il craignaient que nous ne fussions trop<br>[isolés.   |
| 5. Nous remarquions que vous étiez<br>[taciturne.       | On se plaignait que vous fussiez dis-<br>[traits.      |
| 6. On dit qu'ils seraient heureux sans<br>[cette perte. | Je doute qu'ils le fussent.                            |
| 1. Vous pensiez que je fermerais la<br>[porte.          | Attendez-vous que je la fermasse ?                     |
| 2. Tu m'avais dit que tu choisirais cette<br>[fleur.    | Je n'ai pas cru que tu la choisisses.                  |
| 3. Nous avons su qu'elle vous plaisait.                 | Je n'ai jamais dit qu'elle me plût.                    |
| 4. Il me semble que nous suivons ses<br>[traces.        | Il ne semble pas que nous le suivissions.              |
| 5. Je crois que vous preniez de la peine.               | Ils avaient peur que vous n'en prissiez<br>[trop.      |
| 6. Elles avouent qu'elles lisaient mal.                 | Nous voudrions qu'elles lussent da-<br>[vantage.       |

EMPLOI DU SUBJONCTIF DANS LA PROPOSITION COMPLÉMENT DIRECT. — Le verbe subordonné se met au subjonctif lorsque le verbe principal marque le doute, la volonté, le désir, la crainte, le regret, l'empêchement, etc.

Les verbes qui expriment l'affirmation, comme *affirmer, dire, croire, penser,*

*espérer*, etc., sont suivis de l'indicatif si la phrase est affirmative ; quand la proposition principale est négative ou interrogative, le verbe subordonné se met généralement au subjonctif. *Sembler*, précédé de *me te, lui*, etc. est suivi de l'indicatif ; sans le pronom complément indirect, *sembler* exige le subjonctif.

FORMATION DE L'IMPARFAIT DU SUBJONCTIF. — Il se forme par l'addition des terminaisons *-se, -ses, -t, -sions, -siez, -sent*, à la 2<sup>me</sup> pers. sing. du passé défini. Toutefois, à la 3<sup>me</sup> pers. sing. de l'imparfait au lieu d'écrire *il eust, il fust*, etc., on supprime *s* et l'on place un accent circonflexe sur la voyelle précédente : *il eût, il fût*, etc. *Haïr* ne peut prendre l'accent circonflexe.

Remarque. Les verbes de la première conjugaison sont terminés en *-asse*, tous les autres, en *-isse* ou *usse*, à la 1<sup>re</sup> pers. sing. de l'imparfait du subjonctif.

L'imparfait du subjonctif des verbes réguliers de la 2<sup>me</sup> conj. a les mêmes formes que le présent du subjonctif, excepté à la 3<sup>me</sup> pers. singulier.

PROPOSITION DÉTERMINATIVE.

<i>Indicatif.</i>	<i>Subjonctif, passé indéfini.</i>
1. Est-ce les volumes que j'ai demandés?	N'y en a-t-il pas d'autres que j'aie de- [mandés?
2. Tu ne veux pas des livres que tu as [déjà lus.	Tu ne veux pas de livres que tu aies lus.
3. C'est votre fils qui a eu le prix.	Il n'a que lui qui en ait eu un.
4. Il envoie les papiers que nous avons [réclamés.	Ce sont les seuls que nous ayons récla- [més.
5. Voici les dessins que j'ai faits hier.	Ce sont les meilleurs que vous ayez [faits.
6. On a souffert des froids qu'il a fait.	Ce sont les plus grands froids qu'il ait [fait.
7. J'ai connu quelqu'un qui fut très [heureux.	Connaissez-vous quelqu'un qui l'ait été?
8. Je quitte l'ami dont nous avons parlé.	Il n'y en a aucun dont j'aie parlé.
9. C'est une contrée qui leur a plu.	Je ne sais rien qui leur ait plu davan- [tage.
10. Cet orateur est celui qui s'est le [mieux exprimé.	Il n'y a pas que lui qui ait bien parlé.
11. Avez-vous lu la lettre que j'ai [écrite.	Ce n'est pas la première que je lui aie [écrite.
12. J'ai fait tout ce que j'ai pu.	C'est le moins que vous ayez pu faire.
13. Nous ignorons le temps qu'il leur [a fallu.	Il n'y a personne à qui il en ait fallu [si peu.

On peut rattacher aux propositions déterminatives celles qui complètent un adjectif attribut :

Je suis content de ce que j'ai fait.	Je suis content (de ce) que je l'aie fait.
Nous sommes charmés de ce que tu as [dit.	Nous sommes charmés (de ce) que vous [l'avez dit.
Il est étonné de ce que nous exigeons.	Il est étonné (de ce) que nous l'exi- [gions.

EMPLOI DU SUBJONCTIF DANS LA SUBORDONNÉE DÉTERMINATIVE. — Il s'emploie dans une déterminative exprimant le doute ; c'est surtout le cas lorsque la principale renferme un superlatif : *le plus, le moins, le moindre, le meilleur*, ou une expression absolue, *le seul, le premier, le dernier, ne... personne, ne... rien, ne... aucun, ne... que, ne... pas de, ne... pas que*, etc.

On emploie également le subjonctif dans les subordinées déterminant un

adjectif attribut comme : *content, heureux, charmé, joyeux, étonné, fâché, honteux, confus, affligé*, après lesquels on fait l'ellipse de la préposition *de* et du pronom démonstratif *ce* (= cela).

FORMATION DU PASSÉ INDÉFINI DU SUBJONCTIF. — Il est formé du présent du subjonctif d'un des auxiliaires et du participe passé du verbe employé.

PROPOSITION CIRCONSTANCIELLE.

*Indicatif.*

*Subj., plus-que-parfait.*

- a) *Temps.* 1. J'étais sorti quand vous [êtes venu. Il est parti *avant que* je fusse rentré.  
2. J'attendrais aussi longtemps qu'il [faudrait. J'attendrais *jusqu'à ce qu'il eût diné,*

Les circonstancielle de temps jointes à la principale par les locutions *avant que, jusqu'à ce que*, ont leur verbe au subjonctif.

- b) *Lieu.* Nous sommes allés où ils ont [voulu. Nous serions allés *où qu'ils eussent*

La circonstancielle de lieu précédée de *où que* a son verbe au subjonctif.

- c) *Manière.* 1. J'ai agi comme vous m'a- [viez dit. Il l'avait fait *sans que* je le lui eusse [permis.  
2. Je l'aurais traité de manière qu'il [s'en serait souvenu. Je l'aurais traité *de manière qu'il s'en* [fût souvenu.

Dans la proposition circonstancielle de manière, on emploie le subjonctif après *sans que*. *De manière que* est suivi du subjonctif en place du conditionnel passé, lorsqu'on veut marquer le doute.

- d) *Cause.* Nous avons couru, parce que [nous avons eu peur. Nous avons couru, *non que* nous eus- [sions eu peur.

Après *non que* (= non pas parce que) le verbe se met au subjonctif.

- e) *But.* 1. J'aurais donné dix francs *pour (afin) qu'il s'en fût allé.*  
2. Ils s'étaient enfuis, *de crainte (de peur) que* vous ne les eussiez punis.

Dans la circonstancielle de but, on se sert du subjonctif après les locutions *pour que, afin que, de crainte que, de peur que*.

f) *conditionnelle :*

- Vous seriez entrés si vous l'aviez [voulu. Vous seriez entrés *pourvu qu'on* vous [l'eût permis.  
Ils seraient partis, s'il avait fait beau. Ils seraient partis *pour peu qu'il eût* [fait beau.  
J'aurais reçu le paquet, s'il avait été [expédié à temps. J'aurais reçu le paquet, à moins qu'on [ne l'eût pas expédié à temps.  
Nous aurions fait la course, à condition [que vous nous auriez accompagnés. Nous aurions fait la course, à condition [que vous nous eussiez accompagnés.  
Tu lui aurais écrit, quand même je te [l'aurais défendu. Tu lui aurais écrit *soit que* je l'eusse [défendu ou non.

Le subjonctif s'emploie dans les subordonnées conditionnelles commençant par *pourvu que, pour peu que, à moins que, soit que...* (*soit que... ou*), et quelques autres locutions moins usitées. — *A condition que* demande le subjonctif s'il y a idée de doute.

g) *circonstancielle d'opposition, de restriction :*

1. Ces paysans étaient contents, quand [même vous ne les aviez pas payés. Ils étaient contents quoique (bien que, [encore que) vous ne les eussiez pas [payés.  
2. Il avait dit la vérité ; pourtant on [ne l'a pas cru. Quoiqu'il eût dit la vérité, on ne l'a [pas cru.



- |   |   |
|---|---|
| 3. Il <i>avait dit</i> beaucoup de choses,<br>[mais on ne l'avait pas écouté.]                          | Quoi qu'il <i>eût dit</i> , on ne l'avait pas<br>[écouté.]  |
| 4. Il <i>avait eu</i> de bons amis, cependant<br>[personne ne l'avait secouru.]                         | Quelques bons amis qu'il <i>eût eus</i> , per-<br>[sonne ne l'avait secouru.]   |
| 5. Tout utiles qu'ils <i>auraient été</i> , je<br>[n'aurais pas accepté ces livres.]                    | Quelque utiles qu'ils <i>eussent été</i> , je ne<br>[les aurais pas acceptés.]  |
| 6. Quand même ses qualités <i>auraient</i><br>[été réelles, on l'aurait méconnu.]                       | Quelles qu' <i>eussent été</i> ses qualités, on<br>[ne l'aurait pas moins méconnu.]   |
| 7. Ces gens ne nous <i>avaient pas plu</i> ;<br>[au contraire, ils nous avaient été<br>[antipathiques.] | Loin qu'ils nous <i>eussent plu</i> , ces gens<br>[nous avaient été antipathiques.]   |
| 8. Vous ne verrez personne ; vous n'ac-<br>[cepterez absolument rien.]                                  | avec le présent du subjonctif :<br>Vous ne verrez <i>qui que ce soit</i> ; vous<br>[n'accepterez <i>quoi que ce soit</i> .] |

Le subjonctif suit les locutions marquant une idée d'opposition, de restriction : *quoique* (*bien que, encore que*), *quoi que, quelque... que* (*quelque... qui*), *quel que, loin que, qui que* (*ce soit*), *quoi que* (*ce soit*).

FORMATION DU PLUS-QUE-PARFAIT DU SUBJONCTIF. — Il est formé de l'imparfait d'un des auxiliaires et du participe passé du verbe employé.

REMARQUES SUR L'EMPLOI DU SUBJONCTIF. — 1. Dans la conversation, nous ne nous servons plus que du *présent* et du *passé indéfini* du subjonctif. L'imparfait et le plus-que-parfait ne se rencontrent que dans les livres.

2. Après certains verbes et certaines locutions, *craindre, avoir peur, empêcher, sans que, avant que, à moins que, de crainte que, de peur que*, on emploie souvent un *ne* explétif. Ce *ne* peut toujours être supprimé.

#### QUELQUES CAS PARTICULIERS D'EMPLOI DU SUBJONCTIF.

1. S'il vient et *que* je sois absent, faites-moi appeler. — 2. Attendez *qu'elles* le disent. — 3. Ne sortez pas *qu'on* ne vous le permette. — 4. On ne lui dit rien, *qu'il* ne rie. — 5. Il n'avouera pas, *que* vous ne preniez un bâton. — 6. Viendra-t-il ? *Pas que* je sache. — Non, *que* je sache.

Le subjonctif est employé dans une subordonnée où la conjonction *que* remplace *si* (1), ou une des locutions conjonctives *jusqu'à ce que* (2), *avant que* (3), *sans que* (4), *à moins que* (5), ainsi que dans *pas que* je sache, *non que* je sache.

1. *Qu'il obéisse*, sinon !... — 2. *Qu'on* ne prétende pas nous en imposer. — 3. *Qu'ils* nous prennent pour juges. — 4. *Qu'il* le veuille ou non, qu'importe ! — 5. *Moi ! que* je vous haïsse.

Le subjonctif forme avec *que*, la 3<sup>me</sup> pers. de l'impératif, exprimant le commandement, un vœu, une concession, une exclamation.

1. Qui m'aime me *suive*. — 2. *Ecrive* qui voudra. — 3. Qui en veut en *prenne*. — 4. Le ciel en *soit* béni. — 5. Dieu *veuille* qu'il en soit ainsi ! — 6. *Fasse* le ciel qu'il en soit ainsi ! — 7. Vous le voulez, *soit*. — 8. A Dieu ne *plaise* ! — 9. *Advienne* que pourra. — 10. *Sauve* qui peut ! — 11. *Vive* la liberté ! — 12. *Qui vive* ? — 13. *Puissé-je* partir ! — 14. *Puisses-tu* réussir ! — 15. *Dussé-je* périr ! — 16. *Plût* à Dieu qu'il en fût ainsi !

La conjonction *que* et le verbe principal sont sous-entendus dans certaines locutions d'un usage fréquent.

1. *Je ne sache* pas qu'il soit arrivé. — 2. *Je ne sache* rien de si beau.

On emploie quelquefois la forme subjonctive *je ne sache* dans une proposition principale ; elle est moins positive que : *Je ne sais pas*. J. M.