Zeitschrift: Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 10 (1881)

Heft: 6

Artikel: À propos de nos examens de recrues : une réforme nécessaire [suite]

Autor: [suite]

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-1039952

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: 26.07.2025

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

X^e ANNÉE. N° 6. JUIN 1881.

BULLETIN PÉDAGOGIQUE

publié sous les auspices

DES SOCIÉTÉS FRIBOURGEOISE ET VALAISANNE D'ÉDUCATION

Le BULLETIN paraît au commencement de chaque mois. — L'abonnement pour la Suisse est de 2 francs. Pour l'étranger, le port en sus. Prix des annonces, 20 cent. la ligne. Prix du numéro 20 cent. Tout ce qui concerne la Rédaction doit être adressé à M. Horner, à Hauterive, près Fribourg ; ce qui concerne les abonnements du Valais au Secrétariat de l'instruction publique, à Sion et ce qui concerne les autres abonnements à M. Torche instituteur à Fribourg.

SOMMAIRE. — *A propos des examens de recrues — Les écoles en Italie. — Partie pratique. — Comptabilité. — Assemblée pédagogique à Martigny. — Biographie. — Correspondance. — Variétés scientifiques. — Réunion de la Société valaisane à Maritgny.*

A PROPOS DE NOS EXAMENS DE RECRUES

Une réforme nécessaire

PAR UN ANCIEN MAGISTER

(Suite.)

IV.

L'ANCIENNE ET LA NOUVELLE ÉCOLE.

L'ancienne école.	La nouvelle école.
Routine, mécanisme, empirisme, formalisme.	Méthode naturelle, rationnelle, expérimentale.
I. *But de l'enseignement de la langue maternelle.* Le but de l'enseignement de la langue, c'est d'apprendre la grammaire qu'on ose définir : *l'art de parler et d'écrire correctement* et	I. *But de l'enseignement de la langue maternelle.* Le but de l'enseignement de la langue maternelle, c'est d'apprendre à comprendre les pensées d'autrui exprimées dans notre langne, à

qui n'est tout au plus que l'art d'écrire sous dictée sans fautes contre l'orthographe des règles.

nous exprimer aussi de vive voix et par écrit, d'une manière claire, correcte et intelligible, sur un sujet tiré des circonstances ordinaires de la vie pratique. Cependant l'élève doit s'approprier en même temps un fond solide de connaissances utiles. Les matières contenues dans son livre de lecture doivent agir sur lui de façon à stimuler et à former le caractère et la volonté, afin que l'amour de Dieu l'amour des hommes, l'amour de la patrie, les sentiments de respect et de fidélité envers la loi et les autorités constituées deviennent toujours plus vifs en lui.

L'enseignement de la grammaire est indépendant de toutes les autres branches d'études primaires, indépendant même de la plupart des exercices de la langue: lecture, mémorisation, composition, etc.

L'enseignement de la langue est le centre de toute l'instruction primaire.

II. *Moyens.* On procède du signe à l'idée ou à la chose, des principes aux faits grammaticaux, de la règle à l'exemple, de la théorie à la pratique, de l'abstrait au concret, de l'inconnu au connu, etc. — de la grammaire aux exercices d'application : dictées analyses, conjugaisons, etc. L'esprit de l'élève est emprisonné dans des règles toutes faites, dans des formules dont il ne retire que de l'ennui.

II. *Moyens.* On procède de la de la chose ou de l'idée au signe représentatif; des faits aux principes et aux idées générales, pour redescendre aux conséquences et aux cas particuliers; de l'exemple à la règle qu'on fait trouver par l'emploi de la méthode socratique, c'est-à-dire par des questions bien dirigées; de la pratique de langue où l'enfant se trouve déjà à la théorie qu'il ne connaît pas encore; de la langue aux lois de la langue; du fond à la forme; du connu à l'inconnu; du concret à l'abstrait; du dedans au dehors; du livre de lecture à la grammaire et aux exercices d'application: copie, dictée, lecture, compte-rendu, mémorisation, composition, vocabulaire, etc. (Voir appendice VII.)

III. *Procédés*

1. On part des abstractions grammaticales, des idées générales inintelligibles pour l'enfant.

III. *Procédés.*

1. On prend pour point de départ l'enfant lui-même et son langage; on développe la grammaire naturelle que l'enfant porte en lui.

2. On fait apprendre, puis réciter. La grammaire est *apprise* plutôt qu'elle n'est *comprise.*

3. On fait appel à la mémoire des mots.

4. On considère l'intelligence humaine comme un vase inerte à remplir, une table rase à couvrir, un être purement passif et réceptif, un corps inorganique où les molécules s'ajoutent aux molécules par juxtaposition.

5. On étudie la langue comme des plantes dans un herbier, comme des fossiles, comme si l'on étudiait l'être humain en examinant d'abord ses os, ses muscles, ses nerfs, ses viscères, au lieu de commencer d'abord par le tout agissant comme un organisme vivant. On passe en revue les 9 ou 10 parties du discours considérées isolément.

6. Les mots sont étudiés au point de vue de leur orthographe. On sacrifie le *fond* à la *forme.*

7. On apprend à faire des dictées conformes à l'orthographe de règles.

8. Le maître suit docilement, pas à pas, chapitre par chapitre, sa grammaire de Noël et Chapsal ou toute autre de la famille, en commençant par le nom pour finir par l'interjection.

9 La grammaire est le but visé par les examens ; la récitation de la grammaire, l'analyse grammaticale, le criterium d'appréciation du mérite d'un élève.

2. On fait *comprendre* d'abord, c'est-à-dire qu'on explique par une conversation familière, puis l'on fait *apprendre* ce qui est compris, mais jamais de mémoire.

3. On fait appel à la mémoire des choses, c'est-à-dire à l'observation sensible, au jugement, à la réflexion.

4. On considère l'intelligence humaine comme un organisme vivant, un germe à développer par ses propres forces avec les soins et la direction de l'instituteur; on peut aussi la comparer à une source à faire jaillir.

5. On étudie la langue comme un organisme vivant en partant de la proposition, de la phrase, de la période, pour étudier les éléments constitutifs, les parties du discours, dans les textes où leurs fonctions sont plus faciles à comprendre.

6. La connaissance des choses marche parallèlement à celle des mots. Ceux-ci sont étudiés méthodiquement dans le vocabulaire au point de vue de leur étymologie, de leur dérivation, de leur groupement par familles, etc. *Les mots pour les pensées, les pensees pour le cœur et la vie.* (P. GIRARD.)

7. On apprend à parler en pensant, à penser en parlant.

8. On observe la gradation suivante, parler, lire et écrire, copier, écrire sous dictée, mémoriser, rédiger, imiter, composer, orthographier.

9. La grammaire est un moyen non un but, un résultat non un instrument au service de la langue ; celle-ci est elle-même un moyen au service de l'éducation qui est le but final. (Voir appendice VIII.)

10. La grammaire est un cours de métaphysique aussi peu à la portée de l'enfant qu'un traité d'algèbre.

11. On cultive exclusivement la mémoire des mots comme chez les perroquets. Le rôle de l'intelligence est passif et inerte.

12. Les procédés de l'ancienne école sont compressifs et contre nature. C'est un *dressage* pour un rôle dans un spectacle qui s'appelle *un examen.*

13. La grammaire est le livre par excellence. Le livre de lecture est un accessoire pour la lecture seulement. Beaucoup de règles, peu d'exercices.

14. Les manuels classiques sont des livres à réciter.

15. Les exercices grammaticaux se rattachent à la grammaire, ceux de récitation et de composition en sont indépendants; ils n'ont ni liaison, ni gradation, ni méthode; ils sont frappés de stérilité.

16. Les examens sont une mise en scène où la mémoire des enfants fait à peu près tous les frais, car elle a été surmenée quelque temps à l'avance; les examens ont été préparés comme

10. Le cours de langue par le livre de lecture est un cours de logique populaire, une gymnastique intellectuelle graduée et progressive, qui meuble les esprits en les forgeant et les forge en les meublant, le fond, la trame, le rendez-vous commun de toutes nos connaissances.

11. On met en jeu toutes les facultés de l'enfant de manière qu'elles se développent par leur propre énergie.

12. L'instruction est progressive et appropriée à la force croissante des facultés intellectuelles. Cette progression qui est dans la nature même des choses est nettement marquée dans la langue qui est elle-même un organisme vivant dont le développement se fait d'une manière graduée, en vertu de certaines lois dont l'étude est l'objet de la grammaire générale et comparée.

13. La grammaire est un appendice du livre de lecture pour les divisions supérieures de l'école primaire. Peu de règles, beaucoup d'exercices. Le maître est la grammaire vivante et parlante.

14. Les manuels classiques de l'école primaire sont des cours gradués et progressifs d'exercices de gymnastique intellectuelle.

15. Les exercices de langue (compte-rendu oral, mémorisation, composition, orthographe, etc.) se rattachent au livre de lecture qui en fournit la matière; ils sont gradués et progressifs et se relient entre eux comme les parties d'un tout homogène, Pas de grammaire entre les mains de l'élève, sauf l'appendice du livre de lecture, qui est son code grammatical.

16. Les inspections et les examens sont une épreuve sérieuse des connaissances acquises et des méthodes suivies pour développer les facultés de l'enfant. Ils ont pour but et pour résultat de

des fruits de serre-chaude, pour la parade de l'école.

17. Voir *Bitzius* sous le pseudonyme de Jérémias Gotthelf, et les innombrables écrivains qui ont traité des souffrances du pauvre maître d'école et de la *gent sans pitié.*

18. On acquiert un savoir purement formel et sans utilité pour la vie pratique. *Non vitæ sed scholæ discendum*

IV. *Résultats.*

1. On prépare des illettrés pour les examens de recrues.

2. On n'apprend ni à penser ni à parler, ni à composer.

3. On contrarie la marche de la nature, on lui fait violence.

4. On obtient des esprits égarés, fourvoyés dès le début, souvent d'une manière irrémédiable.

5. On a formé des machines à réciter qui fonctionnent à peu près comme des êtres intelligents, des gens incapables de penser par eux-mêmes, qui sont la proie des intrigants et qui suivent docilement et aveuglément leur chef de file ou leur journal.

6. On provoque la lassitude, le dégoût de l'étude, l'amoindrissement des facultés intellectuelles qui s'atrophient faute d'exercices.

7. Les études traversent l'esprit et s'en échappent comme l'eau à travers un tamis.

constater l'aptitude pédagogique du maître, le savoir réel des élèves.

17. L'école est une salle de conversation et d'exercices, l'étude une jouissance.

18. On étudie en vue des besoins de la vie pratique, non pour l'école : *Non scholæ sed vitæ discendum.*

IV. *Résultats.*

1. On apprend la grammaire par la langue et l'on apprend en même temps une foule d'autres choses utiles pour la vie pratique.

2. On apprend à penser, à parler, à composer, à apprendre.

3. On suit pas à pas la marche de la nature.

4. Les connaissances acquises se conservent pour la vie et deviennent des habitudes de l'esprit et du caractère, car l'intelligence s'est assimilé la nourriture intellectuelle, elle l'a *digérée* par le travail de ses organes intellectuels.

5. On cultive harmoniquement les facultés intellectuelles et l'on rend l'instruction éducative. On prépare des *hommes*.

6. L'enfant étudie avec plaisir et vient à l'école avec empressement. La discipline est facile.

7. L'enseignement est fécond dans la mesure où le maître sait tirer tout le parti possible de la méthode naturelle, car tout ce qui est naturel marche de soi. Les fruits sont en proportion de la peine et ce n'a jamais été en se reposant que les bons maîtres ont pu donner un bon enseignement.

V. *Conclusion.* La méthode contrarie l'œuvre, de la nature. Elle fait violence à l'esprit de l'enfant. Elle est fragmentaire, compressive, insuffisante. L'éducation est restreinte à l'étude des formes du langage et celle-ci à l'aride et étroite étude des mots.	V. *Conclusion.* La méthode a coopéré à l'œuvre de la nature en imitant ses procédés, perfectionnant les organes, développant les aptitudes. *Ce qui est naturel marche de soi.*

Nous avons à peine esquissé le tableau des principales différences entre l'ancienne et la nouvelle école au point de vue du but, des méthodes, des procédés et des résultats. Ce sujet est inépuisable et fournirait à lui seul la matière d'un gros volume.

Loin de nous, encore une fois, la pensée d'avoir voulu jeter de la défaveur sur nos anciens et vénérés instituteurs qui ont fait tout ce qu'ils ont pu dans la situation qui leur était imposée. Nous savons tout ce qu'ils ont eu à souffrir. Il ne faut pas leur demander plus que l'école ne pouvait donner dans les conditions où elle était appelée à se mouvoir. Honneur et respect à leur mémoire.

La nouvelle école n'a pas non plus réalisé partout que des prodiges, alors que la tâche de l'instituteur est rendue pourtant plus facile par de meilleurs manuels, par tous les auxiliaires possibles que la loi et les mœurs mettent à la disposition du maître. Au point de vue éducatif elle a inspiré ici et là des craintes bien légitimes.

Ce qui ressort le plus clairement de ces rapprochements, c'est que l'école française actuelle ne ressemble plus à l'ancienne école, surtout depuis les mémorables leçons des événements de 1870. Mais entre la réalité actuelle et l'idéal de la méthode naturelle il y a encore du chemin à faire. Nous sommes à une époque de transition et l'école française montre aujourd'hui la meilleure volonté de rompre avec son passé pédagogique. Les idées de Pestalozzi, du P. Girard, de la pédagogie allemande commencent à germer et à prendre consistance. — Mais ce n'est que lorsque nous aurons des manuels rédigés selon la méthode naturelle, que le programme de l'école pourra être complètement réalisé.

Il demeure entendu qu'il y a eu de tout temps des maîtres habiles qui valaient mieux que la méthode et les manuels en usage, tout comme il y en a d'autres qui, avec les meilleures méthodes, les meilleurs manuels, n'aboutissent qu'à de médiocres résultats. L'outillage est sans doute une partie essentielle de l'enseignement, mais le meilleur maître est non seulement celui qui peut le plus facilement se passer d'outils, mais aussi celui qui tire le meilleur parti des outils bons ou mauvais qu'il a à sa disposition. *Tant vaut l'instituteur tant vaut l'enseignement.*

V.

EXAMEN DE QUELQUES OBJECTIONS.

Les rapprochements que nous venons de mettre sous les yeux de nos lecteurs dans leur forme la plus saillante, concernant la valeur comparée de l'ancienne méthode avec celle que l'expérience fait prévaloir peu à peu dans les cantons et dans les écoles modèles, ces rapprochements reçoivent chaque année par l'examen des recrues une éclatante confirmation en même temps qu'un intérêt d'actualité toujours ancien et toujours nouveau. L'expérience est venue chaque année ajouter aux conseils de la raison et du bon sens une sanction éclatante et qui devrait, semble-t-il, s'imposer à tout le monde. Et cependant ces principes de la méthode rationnelle seront longtemps encore discutés, contestés, même par beaucoup d'esprits droits et convaincus, qui veulent sincèrement aussi le progrès de l'éducation populaire, mais dont la montre retarde d'un quart de siècle au moins, parce qu'ils n'ont pas suivi la marche et les progrès de la pédagogie, et qui sont loin de soupçonner que c'est aussi une science qui marche. Elle s'applique à simplifier les méthodes et les procédés, à se rapprocher de la nature humaine mieux étudiée et mieux connue, c'est une science qui a fait d'étonnants progrès chez nos voisins allemands. Eh bien, les partisans attardés d'une tradition qui a vécu, ont respiré l'air de l'école à l'époque où Noël et Chapsal trônaient en maîtres infaillibles dans notre ménage scolaire. *Magister dixit.* Ils sont comme tant de nos braves et honnêtes contemporains qui, habitués aux anciennes monnaies, calculent toujours par louis d'or, écus neuf, et qui ne peuvent s'habituer avec nos abominables monnaies actuelles qui se dépensent beaucoup plus vite que les baches et les pièces de 35 baches d'autrefois. Ces braves contempteurs du présent sont bien plus brouillés encore avec le système métrique qui est bon pour les jeunes! On ne saurait leur en vouloir : les habitudes d'esprit avec lesquelles on a vécu sont devenues une seconde nature et elles s'associent, s'incrustent avec d'autres souvenirs du passé qui ont leur charme comme tout ce qui est vu à distance. De même les anciennes méthodes, les anciens procédés d'enseignement. Nous en retrouvons encore la trace dans les lois et les règlements, les programmes, les manuels classiques, dans les traités de pédagogie, les conférences d'instituteurs, les cours de répétitions, même dans les expositions universelles !

Les idées justes qui n'ont pas de date fixe dans l'histoire des progrès de l'esprit humain mettent de longs siècles à se frayer leur voie, à travers les erreurs, les préjugés populaires, les intérêts

personnels, avant de conquérir un droit de cité quelque part. Et la tradition tend toujours à usurper par prescription la place du progrès. *Nos pères ont fait comme cela, pourquoi donc ferions-nous autrement?* répondent les campagnards à qui l'on propose une invention éprouvée qui doit diminuer leur labeur et doubler leur revenu.

Avant de tirer les conclusions pratiques de ce travail, nous voulons donc examiner tout d'abord, mais d'une manière purement objective, sans arrière-pensée, sans préoccupation polémique, les objections que nous avons eu l'occasion de lire ou d'entendre ici et là sur cette question si capitale, de la méthode et des procédés d'enseignement de la langue maternelle.

I^re^ *Objection : On professe trop de dédain pour la grammaire.*

RÉP. On en a usé et abusé autrefois, puisque tout l'enseignement de la langue consistait dans la récitation machinale et incomprise des formules grammaticales. Qu'il y ait eu ensuite réaction poussée à l'excès en sens contraire, c'est possible. Mais la méthode naturelle ne supprime pas la grammaire, elle en admet l'utilité, la nécessité. Seulement elle place la grammaire non au début de la langue, mais à sa place naturelle, là où elle peut être comprise et expliquée avec fruit : la langue d'abord, puis les règles du langage parlé et écrit. (Voir appendice III, IV, V, VI.)

II^e^ *Objection : La langue française si compliquée doit avoir des règles pour se fixer dans la tête de l'enfant.*

RÉP. D'accord, mais à la condition de ne pas commencer par exposer ces règles *à priori* c'est-à-dire par intervertir l'ordre naturel des choses. La grammaire ne ploie pas la langue à ses lois, pas plus que la physique et la chimie n'y ploient les éléments. L'intelligence et la formule de ces règles doit être préparée par des exercices méthodiquement dirigés vers ce but. Les règles doivent ressortir des exercices, des exemples, comme la conséquence des prémisses. En arithmétique on ne débute pas par des définitions et des règles; on ne cherche pas à faire comprendre à fond aux jeunes gens la théorie des règles, mais simplement la pratique. Ils font sans peine *une division.* Qui a jamais songé à leur en faire comprendre la théorie ?

Ceux qui savent leur langue le doivent moins à la grammaire qu'à d'autres circonstances. Un siècle de théories ne ferait pas avancer d'un pas la connaissance d'une langue. Nous n'aurons pas de bonnes écoles primaires aussi longtemps qu'on n'en viendra pas à cette idée si simple, si naturelle, à cette vérité d'expérience, à cet axiome du bon sens, que la langue s'apprend en parlant, que la grammaire ne doit avoir à l'école primaire

qu'une importance secondaire et en rapport avec les services qu'elle rend. Toute règle de grammaire est le produit, le résumé de faits nombreux et multipliés qu'on appelle *l'usage.* Toute règle est une généralisation; toute généralisation est le terme où aboutit l'esprit, non le point de départ. Les grands écrivains fixent la langue. Viennent ensuite les grammairiens chargés d'en dégager les principes devant servir de règle à ceux qui la parlent et à ceux qui l'écrivent. Les grammairiens fixent irrévocablement les lois qui en découlent. Aristarque procède d'Homère, Vaugelas de Racine. La science succède à l'art, le principe se dégage du phénomène et acquiert en définitive l'autorité de la loi. Les orateurs appellent les rhéteurs. Après Démosthènes et Cicéron, Aristote et Quintilien. (Voir appendice XIII.) Les règles n'ont donc qu'une importance secondaire; il faut les savoir et les comprendre. Elles sont le moyen, non le but; on ne les apprend qu'afin de pouvoir s'en passer. Quand nous parlons notre langue maternelle, nous ne songeons pas aux règles de notre grammaire. Elles sont en nous, nous en avons le sentiment, mais nous ne songeons pas à faire des exemples sur ces règles.

L'enfant apprend à écouter, puis il comprend, il imite, il parle, il écrit. Livré à lui-même, il rejette les théories et tire de suite parti des acquisitions qu'il fait dans sa langue, Nous ne devons pas anticiper sur la marche de la nature et demander à une période ce qui appartient à une autre. Qu'on ne perde pas de vue qu'il ne s'agit ici que de l'école primaire, et non de l'enseignement secondaire ou supérieur. L'enfant peut dire, lui aussi, en arrivant à l'école, aussi bien que M. Jourdain, dans le *Bourgeois gentilhomme,* qu'il faisait depuis quelques années de la prose sans le savoir. Il faisait usage des 9 ou 10 parties du discours et conjuguait par instinct. — Essayez donc, pour être conséquents avec votre principe, Messieurs de l'ancienne école, de persuader aux campagnards de votre connaissance de commencer à étudier la théorie dans un traité d'agriculture avant de manier un outil, un instrument aratoire quelconque. Vous verrez de quel œil ils vous toiseront! Evidemment il ne suffit pas à des vérités d'être simples pour devenir populaires; sinon nous n'aurions pas à revenir sur ces vérités presque banales.

III[e] *Objection: Nos anciens avaient le culte de la grammaire et cependant ils ne manquaient ni de bon sens ni de jugement.*

Rép. C'est à peu près comme si l'on disait: Nos anciens militaires survivants et retraités, *nos vieux de la vieille,* avaient promené triomphalement les aigles impériales sur tous les champs de bataille et dans la plupart des capitales de l'Europe et pourtant ils n'avaient que des fusils à silex, une artillerie bien différente de celle d'aujourd'hui. Pourquoi voudrions-nous faire mieux qu'eux? Et pourtant la pédagogie et la stratégie sont deux sciences qui marchent!

Les diverses branches d'enseignement voient aussi leurs méthodes se transformer, leur cadre varier, leurs matières présentées avec plus de simplicité, de clarté, de liaison et de logique. Ce sont ces progrès parallèles de la pédagogie et de la stratégie qui ont permis à un grand peuple d'en surprendre un autre qui croyait, lui aussi, sur la foi de ses lauriers, à sa supériorité indiscutée, et de l'écraser par la supériorité irrésistible de ses armes, de sa discipline, de sa tactique et, disons-le aussi, par la supériorité numérique de ses armées. Nous aussi nous avons cru nos écoles meilleures qu'elles ne le sont réellement. Les examens de recrues et la statistique scolaire nous ont désabusés cruellement. Sachons gré à nos anciens des progrès qu'ils ont accompli avant nous, en raisonnant plus sagement que nous, mais ne nous attardons pas à les imiter servilement. Nous verrons plus loin, en examinant mieux le fond des choses, que nos anciens ne commençaient pas l'étude de la langue par celle de la grammaire, et le progrès, pour nous, consiste précisément à rebrousser chemin jusqu'au point où nos devanciers du XVII[e] siècle ont commencé à faire fausse route.

(A suivre.)

LES ÉCOLES EN ITALIE

CONFÉRENCE TENUE A BERGAME, LE 23 JANVIER 1881, PAR M. LE PROFESSEUR NICOLO REZZARA

Après avoir fait remarquer que la neutralité de l'école est une des questions des plus agitées de notre époque, l'orateur exprime sa douloureuse surprise de voir prévaloir des principes et des idées qui ne peuvent aucunement rassurer les familles sur la bonne éducation des enfants. L'école, dit-il, ne doit être que le couronnement et la continuation de l'œuvre de l'éducation commencée dans la famille. En est-il ainsi ? Pendant que la famille s'étudie à ne pas faillir à son noble but, l'école publique semble prendre à tâche de paralyser son œuvre.

Ce n'est pas d'hier seulement que se remarque ce déplorable état de choses. Depuis plus de vingt ans, on travaille avec une opiniâtre constance à creuser un abîme entre la famille et l'école. Lois, règlements, décrets, circulaires, instructions, notes, avis du gouvernement, institutions nouvelles importées du dehors, nouvelles méthodes expérimentales empruntées aux pays étrangers, influences puissantes des partis, franc-maçonnerie, tout concourt à jeter une infranchissable barrière entre l'école et la famille. Les congrès pédagogiques y ont aussi grandement contribué. Dans le congrès de Florence (1864), les écoles mixtes, par ordre