

Zeitschrift: Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique
Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation
Band: 10 (1881)
Heft: 7

Artikel: À propos de nos examens de recrues : une réforme nécessaire [suite]
Autor: [s.n.]
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1039954>

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: 21.01.2026

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

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 (suite).* — *Partie pratique. Comptabilité.* — *Poésie: Soyons unis!* — *Ordre du jour de l'Assemblée de Bulle.*

A PROPOS DE NOS EXAMENS DE RECRUES

Une réforme nécessaire

PAR UN ANCIEN MAGISTER

(Suite.)

IV^e *Objection: Il ne faut pas aller trop vite avec les réformes et les nouvelles méthodes.*

RÉP. D'accord; mais il ne faut pas non plus aller trop lentement, sinon l'on risque d'être obligé de suivre le progrès à la remorque de tout ce qui nous entoure. La réforme que nous indiquons n'est pas une innovation, au fond, et nous ne réclame pas de brevet d'invention. En effet, l'étude régulière et méthodique du français ne date que du XVI^e siècle. Avant cette époque, on l'apprenait uniquement par la pratique. La méthode expérimentale des plans d'études allemands n'est que le retour aux véritables traditions de l'enseignement abandonnées petit à petit à partir du XVII^e siècle par le triomphe des écrits de Port Royal et des méthodes pratiquées dans l'Université de France pour l'enseignement des langues classiques, méthodes qui furent appliquées aussi, malheureusement, à l'étude de la langue maternelle, comme nous l'apprend l'histoire des doctrines de l'Éducation en France. En effet, les bons livres classiques laissés par le XVI^e et

le XVII^e siècle n'étaient que le résumé méthodique des leçons développées par les maîtres habiles et zélés qui en résumaient ainsi les conclusions pour les graver dans la mémoire de leurs élèves et leur en faire mieux saisir l'ensemble. Commencer par ces conclusions et se contenter de ces principes peut être en effet plus commode pour l'insouciance et la paresse, mais c'est intervertir l'ordre indiqué par la nature et ne tenir aucun compte des besoins des élèves et des lois de la pédagogie.

Cette méthode se pratique aujourd'hui tout près de chez nous, par nos confédérés allemands, elle se pratique chez nous dans bon nombre d'écoles, celles qui fournissent les meilleurs résultats aux examens de recrues et notre démonstration aurait pu se borner à dire : *Voyez et imitez.* (Voir appendice, VI, VII.)

V^e *Objection : La langue française ne s'étudie pas
comme la langue allemande.*

RÈP. Il serait plus exact de dire que les langues vivantes ne s'étudient pas comme les langues mortes. Celles-ci s'apprennent principalement par la grammaire et c'est la méthode qu'on a malheureusement appliquée à la langue française en dépit du bon sens, comme aussi les Allemands l'ont appliquée autrefois à l'étude de leur langue maternelle. Ils nous ont précédés dans le retour à la méthode naturelle et expérimentale de l'étude de la langue maternelle par le livre de lecture. C'est vers 1830 qu'on a commencé en pays allemands à réagir contre la prédominance de la grammaire, et aujourd'hui personne ne s'aviserait de vouloir revenir un demi-siècle en arrière et abandonner le progrès réalisé à la suite de tant d'efforts et de tâtonnements.

Nous n'avons pas le même système grammatical que les Allemands, mais il n'y a pas une pédagogie allemande et une pédagogie française.) En dépit de toutes les différences que peuvent mettre entre les peuples la nationalité et la diversité des méthodes, un fond commun subsiste : *C'est qu'il n'y a qu'une éducation, comme il n'y a qu'une humanité.* C'est par ces belles paroles que M. Daguét, notre éminent historien national, termine son excellent traité de pédagogie. — En effet l'esprit humain est le même dans tous les temps, dans tous les pays, chez tous les individus, malgré quelques modifications de détail résultant de la race, du climat, du tempérament, etc. La langue allemande, comme la langue française, est un organisme vivant correspondant à l'organisme intellectuel de l'homme. Et en réalité l'enfant apprend à l'école primaire les principes les plus essentiels de la grammaire générale plutôt que les particularités de sa langue maternelle.

Les langues mortes s'étudient comme des fossiles, comme des plantes classées dans un herbier, car une grammaire est à beau-

coup d'égards une classification, une anatomie et une physiologie de la langue.

VI^e *Objection : On apprend mieux l'orthographe avec un manuel que sans manuel.*

RÉP. L'orthographe d'usage s'apprend surtout par l'usage. L'orthographe de règle s'apprend et par l'usage et par la grammaire. Or, il n'est pas question de supprimer le manuel grammatical, mais de le joindre en appendice au livre de lecture, au lieu d'en faire le centre de tous les exercices parlés et écrits. On a eu jusqu'ici le tort d'apprendre l'orthographe par les *dictées orthographiques*; le résultat c'est que c'est dans ces exercices seulement que les élèves s'appliquent à écrire *le bout des mots*, se croyant permis de négliger l'orthographe dans leurs compositions qui ne comptaient pas pour les notes d'orthographe. Il y a réaction aujourd'hui contre l'abus des dictées orthographiques aux examens; nos voisins les suppriment pour les remplacer par la composition.

Le programme fédéral des examens de recrues fait abstraction de la dictée orthographique qui est avantageusement remplacée par la composition, l'orthographe n'étant qu'une dépendance du style. Ce programme attache plus d'importance à la lecture intelligente suivie d'un compte-rendu oral fidèle et correct du texte lu et d'une composition où le jeune homme prouve qu'il a de l'aptitude à exprimer facilement ses idées de vive voix et par écrit. Combien de gens qui ont appris l'orthographe sans être en état d'écrire une simple lettre sur un événement ordinaire de la vie quotidienne! C'est qu'il est plus facile de découvrir des fautes d'orthographe dans l'expression des pensées d'autrui que de savoir s'exprimer correctement soi-même. Cultivons l'orthographe qui est la propreté du style, mais ne lui sacrifions pas l'essentiel, la langue parlée et écrite, surtout en ce moment où l'orthographe est menacée d'un péril sérieux par Messieurs les réformateurs phonographiques.

VII^e *Objection : Il faut dans tous les cas des manuels spéciaux pour l'histoire et la géographie et non un livre de lecture encyclopédique. Vouloir faire du livre de lecture le centre de l'instruction dans les branches réales, n'est-ce pas gêner la libre initiative des maîtres et jeter de la perturbation en mêlant des enseignements qui doivent être séparés? N'est-ce pas enlever à l'enseignement de la langue son véritable caractère en mêlant deux enseignements différents?*

RÉP. L'idéal du genre serait que le livre de lecture pût servir de livre d'enseignement primaire général comme cela existe dans les écoles qui sont nos modèles dans les pays classiques de la

pédagogie ; mais chez nous, même dans les cantons allemands, l'on n'est pas encore aussi avancé que cela. A côté du livre de lecture, base de l'enseignement de la langue, nous voyons figurer d'autres manuels spéciaux pour l'enseignement des branches réales. On a bien reconnu en théorie qu'il serait préférable de réaliser le principe de l'unité et de la concentration, mais les considérations qui ont fait conserver ces manuels spéciaux sont de diverse nature, elles ont un caractère transitoire et ne concernent pas les exigences de la pédagogie ni les intérêts scolaires.

Sans doute, les manuels spéciaux d'histoire et de géographie ont une forme didactique rigoureuse qui ne s'accorde pas avec la méthode du livre de lecture, où les mêmes sujets sont traités dans des monographies aussi attachantes que possible. Mais les livres de lecture servent d'auxiliaires pour l'enseignement des branches réales, par transition, en attendant qu'ils deviennent le centre vivant de tout l'enseignement primaire ; car le maître de langue est ici en même temps maître d'histoire, de géographie, et tous ces enseignements s'enchaînent et se fortifient les uns par les autres, s'il est à la hauteur de sa tâche ; car pour bien enseigner l'histoire, il doit manier facilement sa langue maternelle ; d'un autre côté l'explication des textes du cours de langue exige aussi des connaissances empruntées aux autres branches de l'enseignement. C'est à leur préjudice que les diverses études primaires ont été séparées, spécialisées ; c'est à leur avantage qu'on cherche à les concentrer. On peut séparer les heures de leçons pour l'histoire, la géographie, etc. ; mais ces enseignements par le livre de lecture seront plus vivants, plus animés, plus chaleureux, que par les arides nomenclatures des abrégés spéciaux.

Une belle lecture historique, bien sentie, dont le maître donne le ton et le modèle, élève toutes les facultés de l'âme ; elle est plus attrayante et aussi solide qu'une leçon d'histoire par une exposition orale du maître. A cette lecture se rattachent d'ailleurs le compte-rendu analytique, le résumé, la rédaction, etc. La préparation des leçons, ainsi que les répétitions s'en trouveront considérablement facilitées.

L'emploi d'un livre de lecture comme centre de tout l'enseignement primaire allègerait certainement beaucoup la tâche du maître dépourvu de cette grande facilité d'élocution qui ne s'acquiert que par une longue pratique ; le livre peut même suppléer en partie à l'insuffisance du maître. Même pour le praticien habile à s'exprimer, qui sait bien raconter, décrire, dépeindre, exposer, discuter, qui est en pleine possession de son sujet, il faut une diversion au milieu des nombreuses leçons de la journée ; il faut du repos à sa voix ; il lui faut corriger des travaux écrits ; il doit ménager ses forces pour l'école de perfectionnement ou du soir ; il y a enfin des devoirs de famille à remplir. Avec la méthode de l'exposition orale, la leçon est perdue pour un élève absent ; avec le livre de lecture le mal est remédiable. — Pour le programme de l'enseignement historique le livre de lecture sera un régulateur

fixe et invariable. Il ne faut pas oublier d'ailleurs que la préparation du texte de lecture laisse beaucoup à faire au maître consciencieux en dehors des heures de classe. C'est pourquoi le livre de lecture permet au maître de limiter le nombre des expositions orales, afin de laisser plus de loisir pour le corrigé des devoirs et pour les autres travaux de l'école. Au lieu de jeter de la confusion dans les matières à enseigner, le livre de lecture y apportera au contraire de l'unité, de la simplification, car il y a un champ moins étendu d'exploration, des matières plus et mieux approfondies, par l'emploi oral et écrit, par la possession plus complète du livre de lecture. Intensité et profondeur, plutôt qu'étendue et superficialité. *Timeo hominem unius libri.* (Voir appendice XI XII.)

VIII. *Objection : Comment peut-on prétendre que les méthodes usitées soient mauvaises quand on considère combien d'hommes illustres elles ont formés ? Comment se fait-il que les anciennes méthodes aient formé des hommes qui, au sortir de l'école primaire, savaient lire et écrire correctement, tandis qu'aujourd'hui, avec les nouvelles méthodes, on ne sait plus l'orthographe ?*

RÉP. La raison nous dit qu'il n'en coûte pas plus pour apprendre le vrai que le faux et de suivre le bon chemin que celui qui fait un immense et pénible circuit. L'histoire et l'expérience nous confirment ce langage. En effet, ces hommes illustres dont on invoque l'autorité ont risqué de se perdre comme les autres ; s'ils sont revenus, c'est en recommençant leurs études sur un plan nouveau. Les mauvaises méthodes n'ont rien à revendiquer dans la gloire de ceux qu'elles ont prétendu former ; quant à ceux dont les études n'aboutissent à rien, c'est leur ouvrage ; elles ont tout droit de se les approprier. Combien d'hommes ne se sont détournés du bon chemin que parce qu'on ne le leur a pas montré !

La meilleure méthode tire sa valeur pratique non seulement de ce qu'elle est, mais aussi de la manière dont on l'emploie. L'efficacité de la méthode ou du procédé méthodique dépend beaucoup du tact et de l'appréciation de celui qui les applique. Tous les maîtres ne sont pas également aptes à appliquer les principes ou les règles à tel ou tel cas particulier. La partie vivante de l'enseignement, c'est le maître. Une bonne méthode a certainement une utilité positive : elle guide le maître et facilite le progrès des élèves. Mais un bon livre produit des résultats tout autres entre les mains d'un maître habile qu'entre celles d'un homme peu apte à l'exercice de ses fonctions. *Tant vaut le maître, tant vaut l'enseignement.*

Loin de nous, encore une fois, l'intention de méconnaître les services du passé. Notre appréciation ne porte que sur les

méthodes, non sur les hommes ni sur les temps, Chacun connaît beaucoup d'honorables instituteurs qui ont tiré des moyens d'enseignement à leur disposition tout le parti possible, en atténuant les défauts du système, en pratiquant la maxime : *peu de règles, beaucoup d'exercices*; tandis que d'autres n'ont pas su tirer parti des méthodes perfectionnées. Faut-il dédaigner un outillage perfectionné parce que d'habiles ouvriers ont dû forcément s'en passer autrefois et ont fait néanmoins des œuvres remarquables, tandis que d'autres n'ont pas su tirer parti de cet outillage perfectionné ?

Nous demanderons encore s'il est équitable de condamner la méthode expérimentale du livre de lecture avant d'avoir pu la juger par la pratique. Or, cette méthode, bien que recommandée dans les programmes officiels de l'enseignement, n'a pas encore reçu, n'a pas encore pu recevoir chez nous un commencement de réalisation. Elle présuppose un moyen d'enseignement qui est encore à préparer, le livre de lecture. Actuellement l'instituteur est obligé d'accommoder tant bien que mal son livre de lecture avec l'une ou l'autre des grammaires en vogue. Il doit encore tâtonner, essayer, c'est à dire errer. Toute critique sur l'enseignement de la langue par le livre de lecture est donc prématurée chez nous. On ne peut donc pas condamner la méthode naturelle sans l'avoir vue à l'œuvre dans nos écoles. Ce n'est que lorsque ce livre aura paru, lorsqu'il aura eu le temps de recevoir son application intégrale, de porter tous ses fruits, qu'on pourra la juger, comparer le passé au présent ou plutôt à l'avenir.

Mais si nous voulons apprécier à sa juste valeur la méthode expérimentale qui fait l'objet de cette thèse, le bon sens nous dit qu'il faut l'observer là où l'on est parvenu avec une persévérance toute germanique à la faire passer dans les mœurs et les habitudes de la vie scolaire, là où fleurit l'étude de la pédagogie, là où la pratique est d'accord avec la théorie de l'enseignement. Au lieu d'écrire ces pages, nous aurions pu nous borner à rappeler ce trait historique : Quelqu'un ayant nié le mouvement devant le philosophe Diogène, celui-ci, pour toute réponse, se mit à marcher. A ceux qui nient la supériorité de la méthode allemande sur la routine française, mettons sous leurs yeux des faits, c'est-à-dire les résultats des examens de recrues en regard des programmes et des méthodes d'enseignement.

IX^e Objection : Pourquoi la méthode naturelle est-elle encore si peu en honneur dans les pays de langue française ? Pourquoi les livres classiques en portent-ils si rarement la trace ?

RÉP. C'est la faute des hommes, non de la méthode elle-même. La pédagogie française se traîne toujours un peu trop dans la vieille ornière universitaire, excepté les livres classiques des

Frères de la doctrine chrétienne qui sont tout ce qu'il y a de mieux en fait de méthode. Les Allemands restent nos maîtres et nos modèles dans la science pédagogique.

Dans la routine actuelle, le maître n'a qu'à suivre son livre jusqu'au bout sans point d'arrêt ni déviation, avec une douce quiétude d'esprit. Et de quelque côté que vient souffler le vent, il y tourne son aile et s'endort content comme le *meunier de sans souci*. La récitation de la grammaire chez un maître fatigué est un moyen si facile de tuer le temps ! Il s'effraye de prendre sur lui toute l'initiative de l'enseignement dont le chemin n'est pas d'avance aligné au cordeau.

Dans la méthode naturelle, au contraire, le maître est obligé à un plus grand travail d'esprit ; la préparation des leçons, leur développement exigent de l'habileté, de l'expérience, un véritable goût, une grande aptitude de l'enseignement. Les bons maîtres sont beaucoup plus rares pour l'enseignement élémentaire que pour le degré supérieur. C'est dans l'école élémentaire que devraient être placés les maîtres les plus habiles.

Bossuet a répondu il y a longtemps à l'objection que nous avons rappelée : « Nous voyons aussi clairement par les choses qui ont été précédemment dites, que la paresse d'esprit qui *craint la peine de considérer* est le plus grand obstacle à bien juger. Ce défaut tient à l'impatience, *car la paresse, toujours impatiente quand il faut penser tant soit peu, fait qu'on aime mieux croire que d'examiner, et que le second demande une recherche plus longue et plus pénible.*

« Les conseils semblent toujours les plus longs au paresseux : *c'est pourquoi il abandonne tout, en s'accoutumant à croire quelque'un qui le mène comme un enfant ou comme un aveugle.* » (*De la connaissance de Dieu et de soi-même*. Chap. I^{er} § 16).

Il ne faut donc pas s'étonner si, pour la commodité des maîtres et des élèves, l'enseignement de la langue maternelle se réduit aux stériles procédés que nous avons signalés. La pédagogie française n'a pas encore pu s'identifier complètement avec les méthodes rationnelles de l'Allemagne pour lesquelles elles montre peu de goût et même une sorte de dédain.

Pestalozzi et le P. Girard ont cherché dès le commencement de ce siècle à introduire cet enseignement dans une meilleure voie, mais ils étaient plus vénérés que leurs ouvrages n'étaient connus. Leur méthode d'enseignement a enfin pénétré en France et leurs idées commencent petit à petit à faire leur chemin dans les esprits et dans les livres classiques, après les mémorables leçons de la guerre de 1870. On commence à douter qu'il y a une science de l'éducation. Une grande partie de la Suisse romande a subi les influences françaises et a été tributaire de leurs manuels classiques sous le rapport de l'empirisme pédagogique. Aujourd'hui encore il en est qui redouteraient de modifier quelque peu l'enseignement mécanique qui fait leurs plus chères délices. Et

cependant il serait bon de voir comment on procède à côté de chez nous et même au delà de nos frontières.

Le cours de langue du P. Girard est la transition la mieux ménagée entre le passé pédagogique avec lequel l'école française doit rompre et les résultats auxquels les Allemands sont parvenus par la méthode naturelle du livre de lecture.

M. Victor Cousin annonçait en 1838 à l'Institut de France qu'il faudrait trente années pour faire prédominer dans les écoles françaises les vues et les méthodes du P. Girard.

Et aujourd'hui les inconvénients des anciennes méthodes sont officiellement reconnus et constatés et c'est dans le but d'y porter remède que les plans d'études sont révisés successivement en France et dans nos cantons romands et que des circulaires ministérielles rappellent chaque année aux écoles les tendances contre lesquelles l'enseignement doit réagir. A l'appui de notre jugement nous pourrions citer des documents récents prouvant que nos appréciations s'appuient sur de hautes autorités.

VI.

RÉSUMÉ ET CONCLUSION.

Non scholæ sed vitæ discendum.

En résumé l'école primaire ou populaire ne réalise pas tout ce qu'elle doit et tout ce qu'elle pourrait faire pour le développement moral et intellectuel de la jeunesse, c'est-à-dire pour préparer l'enfant à la vie pratique dans la famille, la commune, l'Eglise et dans sa vocation particulière.

Les études ne sont pas coordonnées de manière à faire un tout vivant et substantiel, l'essentiel pas assez distinct de l'accessoire; on apprend trop la lettre, pas assez l'esprit des choses. Les leçons ne sont pas assez intéressantes pour développer le goût du travail et l'esprit d'application. Des facultés importantes ne reçoivent aucun développement.

On a multiplié inutilement les livres et les objets de l'enseignement au lieu de les unifier et de les concentrer autour d'un enseignement principal : aussi les résultats obtenus ne sont en rapport ni avec les sacrifices faits par le pays, ni avec les efforts des maîtres et des élèves capables et consciencieux, ni avec le temps consacré aux études primaires.

On a dispersé les forces intellectuelles du jeune âge au lieu de les concentrer, on les a affaiblies au lieu de les fortifier. Les matières mal digérées ne sont pas assimilées à l'organisme intellectuel; elles traversent l'esprit et s'en échappent comme l'eau à travers un tamis. Il y a toute une bibliothèque de livres obligatoires engloutie par de jeunes têtes de 7 à 15 ans. Aussi le plus grand nombre parmi les plus assidus n'arrive qu'à une instruc-

tion dérisoire, lit trop difficilement pour lire avec plaisir, ne touche plus un livre après être sorti de l'école et se trouve au bout de trois ans aussi complètement illettré que s'il n'avait jamais tenu un alphabet entre les mains.

Quelles sont les causes de cet état de choses ? Elles sont multiples et diverses. Nous n'en avons examiné qu'une seule : méthode défectueuse ou même absence de méthode, spécialement dans l'enseignement de la langue maternelle. Ce défaut, cette absence de méthode se rencontre dans les programmes officiels qui servent de base à l'enseignement, dans les manuels en usage pour les études, dans la marche des leçons qui résulte de l'emploi de ces manuels, dans la manière de procéder aux examens qui doivent servir de sanction aux études et à l'enseignement, même dans le choix et la manière de traiter les sujets dans les conférences et les cours de répétition. Même dans les traités français de pédagogie en usage dans nos écoles normales on retrouve la trace sensible des procédés d'enseignement que condamnent la raison et l'expérience. De telle sorte que l'enseignement tout entier continue à tourner dans ce cercle vicieux, les générations étant façonnées dans le même moule. Les résultats comparés des examens de recrues depuis quelques années auraient déjà dû rectifier bien des idées reçues au sujet de la valeur pratique des études grammaticales de l'école primaire. Ils ont fourni la confirmation expérimentale des appréciations dictées à priori par la raison et le bon sens sur la stérilité, l'impuissance de notre empirisme en fait de méthodes d'enseignement. Et cependant le préjugé n'est pas encore tout à fait vaincu. Il est doué d'une grande force de résistance passive.

Qu'y a-t-il à faire ?

Il ne peut être question d'imposer aux écoles par voie d'autorité la méthode naturelle. On ne fait bien que ce que l'on fait avec conviction et les convictions ne s'imposent pas, pas plus en matière de méthode que partout ailleurs. D'ailleurs la pédagogie n'a pas dit son dernier mot et ce qui nous paraît aujourd'hui le plus que parfait sera dépassé plus tard par des procédés plus simples, plus pratiques encore dans le sens des principes qui ont inspiré ce travail. D'un autre côté les règlements peuvent être une arme contre l'instituteur incapable ou négligent ; ils ne sont qu'une lourde entrave pour le maître qui sait son métier et qui l'aime.

Il s'agira donc de faire appel à la bonne volonté, à l'esprit d'abnégation d'un personnel nourri d'autres idées, accoutumé depuis longtemps à d'autres méthodes qui sont devenues une seconde nature. Il faut tâcher au moyen des cours de répétition, des conférences, des examens, des inspections, des manuels classiques, etc., d'éclairer les opinions des instituteurs, de rectifier leurs idées ; il faut y procéder lentement, graduellement, sans rien brusquer. L'école normale s'inspirera de préférence des méthodes perfectionnées de l'Allemagne et familiarisera les

futurs instituteurs avec l'emploi de ces méthodes. Les cours de répétition, les examens, les conférences et l'emploi de meilleurs moyens d'enseignement prépareront peu à peu la réforme désirable : de meilleures méthodes n'auront pas seulement pour résultat un meilleur enseignement, mais encore une meilleure discipline, une meilleure fréquentation, une meilleure éducation, car la méthode d'enseignement contribue puissamment à la formation du caractère.

La réforme scolaire s'inspirera des principes suivants qui sont la conclusion pratique de cette étude :

1. Un bon enseignement de la langue maternelle est la condition nécessaire d'un bon enseignement général. Il est plus nécessaire aujourd'hui qu'autrefois à cause du plus grand nombre d'idées en circulation. Il est nécessaire à l'Etat, à l'Eglise, à la société, aux individus, car nous apprenons à penser en apprenant à parler, et nous mettons dans notre répertoire les principes, les croyances, les préjugés de ceux qui nous entourent et principalement de ceux qui nous élèvent.

2. Cet enseignement a pour but d'exercer les élèves à penser, à énoncer clairement, de vive voix et par écrit, leurs idées et leurs sentiments, à se rendre bien compte des pensées d'autrui et à les exprimer facilement.

3. Les moyens d'atteindre ce but sont la pratique bien dirigée du langage lui-même par les leçons d'intuition et l'emploi du livre de lecture avec tous les exercices de vive voix et par écrit qui s'y rattachent : lecture, copie, compte-rendu oral, dictées, mémorisation, rédaction, composition, grammaire, etc., avec les guides du maître qui dirigent l'emploi de ce livre et donnent les modèles des leçons et des exercices qui en sont l'application.

4. L'ordre à suivre dans cet enseignement est celui indiqué par la nature : d'abord la langue, les idées, le fond du langage, puis les formes du langage. On procédera de la pratique à la théorie, des exemples aux règles, du concret à l'abstrait.

5. La langue maternelle est le centre de l'enseignement primaire, le livre de lecture le centre de l'enseignement de la langue maternelle, l'auxiliaire pour l'étude des branches réelles ou positives ; la grammaire sera l'appendice du livre de lecture à partir du degré moyen de l'école primaire. Les exercices grammaticaux ainsi que ceux de rédaction, et de composition devront tous se rapporter aux textes du livre de lecture.

6. Les autres branches de l'enseignement serviront d'auxiliaire à l'enseignement de la langue maternelle par les exercices de compte-rendu, de rédaction et de composition.

7. L'enseignement sera une gymnastique intellectuelle meublant les esprits en les forgeant et les forgeant en les meublant. Peu de livres, beaucoup de cahiers d'exercices.

8. Les manuels d'enseignement, les examens, les inspections, s'inspireront de ces principes. Les examens surtout doivent devenir l'objet d'une réforme capitale de manière à obliger Mes-

sieurs les examinateurs à reléguer la mémoire au deuxième plan et à s'assurer de la capacité réelle des enfants par des épreuves qui font appel au jugement et à la réflexion.

9. En particulier le livre de lecture est la base, le centre, le point de ralliement de tous les exercices de langue. L'enseignement de la langue ne portera tous ses fruits que là où le livre de lecture est bien mis à profit, là où l'on en tire tout le parti possible. La tendance encyclopédique doit céder le pas à la tendance éducative, c'est-à-dire morale, religieuse, nationale et patriotique.

10. La véritable centralisation des études primaires consiste dans la concentration des forces morales et intellectuelles de la jeunesse sur les points capitaux de l'instruction au lieu de les éparpiller en tous sens sur des sujets à peine effleurés. Pour donner plus d'unité aux études, on fait d'une matière du programme, langue maternelle, la base de tout l'enseignement et l'on s'en sert comme d'une gymnastique intellectuelle.

VII.

EPILOGUE

Depuis longtemps, un fondeur de Florence exerçait son art avec un succès merveilleux. Le succès de sa gloire consistait à préparer habilement le moule dans lequel il coulait tour à tour l'or, l'argent, le bronze. Un jour la municipalité de Florence lui commanda la statue de l'un des plus grands hommes de la République, et l'archevêque un bas relief pour l'une des chapelles du célèbre *Duomo*. La gloire de la patrie et l'amour de la religion communiquent à l'artiste une ardeur nouvelle : sous cette double inspiration, son génie conçoit un chef-d'œuvre. Par malheur, il n'avait alors dans son atelier que le moule d'un cheval. Peu importe, pensa-t-il en lui même, je combinerai si bien les métaux que je réparerai cet inconvénient. En effet, l'argent et l'or, savamment mêlés, coulent ensemble dans le moule. On attend un héros aux formes antiques : l'artiste brise le moule et en retire..... un cheval !

Quanto sbaglio ! dit-il, mais je connais mon erreur. Je n'ai pas employé mes métaux dans des proportions convenables. Sur le champ il se remet à l'œuvre, forme une nouvelle combinaison et refait un moule semblable au premier. Peu de jours après, nouvelle fonte. Cette fois, l'artiste travaille pour l'Archevêque, qui attend son bas relief. Le moule est ouvert et donne encore..... un cheval semblable au premier !

C'est impardonnable, s'écrie l'artiste en se frappant le front. Comment ai-je pu oublier que l'or et l'argent ne sont pas les vrais métaux du fondeur ? Le vrai métal du fondeur, c'est le bronze. Avec lui plus d'erreur possible ; je le connais, il me

connait, nous sommes de vieux amis. Et il prépare son bronzage avec un soin jaloux, et répare son moule, qu'il se garde bien de changer, et il étudie longuement toutes les conditions du problème. Quand elles sont résolues, il allume ses fourneaux; bientôt le métal de la plus belle nuance coule en jets éblouissants dans le moule, qui donne..... un superbe cheval, mais toujours un cheval.

Alors le malheureux artiste tombe dans le désespoir; il s'en prend à tout, excepté à lui, de son infortune, et meurt sans avoir pu comprendre que pour changer une forme, il faut changer le moule.

Magisters de la vieille école, vous êtes le fondeur de Florence. Votre moule, c'est le système grammatical de Noël et Chapsal, plus ou moins modifié. Vos métaux, ce sont vos jeunes intelligences que vous emprisonnez dans ce moule.

L'œuvre d'art qui sort de ce moule, c'est un apprenti grammairien, plus ou moins en état de réciter des définitions et des formules, mais assez ignorant du fond des choses. On a dit qu'en 1870 le maître d'école prussien a battu l'instituteur français sur les champs de bataille. C'est ici, sur les méthodes d'enseignements, le terrain d'une pacifique revanche.

(A suivre.)

PARTIE PRATIQUE.

Comptabilité. Principaux actes usuels.

I. QUITTANCE.

(Suite.)

f) D'un boursier de commune :

Reçu de Barras, Jacques, à Vuissens, au nom de la dite commune, la somme de douze francs pour contribution de mil huit cent huitante à l'entretien des routes communales.

Vuissens, le dix décembre mil huit cent huitante,

Le boursier : Ant. CHASSOT.

g) D'un artisan travaillant pour une commune :

Reçu de Louis Morel, boursier de la commune de Morlens, la somme de quarante-huit francs pour réparations faites à la maison d'école de la dite commune.

Morlens, le dix-huit février mil huit cent huitante et un.

François CARRARD.

II. A-COMPTE.

a) Pour une vente :

Reçu de M. Hogg, marchand de bois, à Fribourg, la somme