

Le rapport sur l'Exposition scolaire de Genève [suite]

Objekttyp: **Group**

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

Band (Jahr): **27 (1898)**

Heft 3

PDF erstellt am: **17.08.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

au czar la visite que la France en avait recue en octobre précédent. Le 23 août, ils arrivait à bord du *Pothuau* en rade de Cronstadt, où eut lieu une première entrevue. Les jours suivants, au palais de Péterhof, l'empereur Nicolas I, l'impératrice Fédérhovna et la ville de Saint-Pétersbourg ont donné une série de fêtes magnifiques, dignes pendants des fêtes de Paris. Elles se sont terminées, le jeudi 26, par un banquet d'adieu à bord du *Pothuau*, où, pour la première fois, a été prononcé le mot d'*alliance*, si ardemment attendu. En effet, dans un compliment final, M. Faure ayant dit que les marines russes et française « ont rapproché des mains qui se tendaient, et permis à deux nations *amies et alliées* de s'unir fraternellement »; le czar a répondu par ces mots : « Je suis heureux de voir que votre séjour parmi nous crée un nouveau lien entre nos deux nations *amies et alliées*, également résolues à contribuer par toute leur puissance au maintien de la paix du monde, d'après les règles de la justice. »

(A suivre)

FR. ALEXIS.

LE RAPPORT SUR L'EXPOSITION SCOLAIRE DE GENÈVE

LES ÉCOLES ENFANTINES FRÆBELIENNES

Résumé du rapport de M. Guex sur le groupe XVII de l'Exposition de Genève

Parler de Frœbel, c'est parler des petits enfants, c'est raconter ses rêves d'amitié pour cet âge de la vie si charmant et si tendre. Cet homme de cœur a étudié l'enfant à tous les points de vue, mais surtout au point de vue physique et psychologique. Aucune mère peut-être ne l'a observé avec autant d'amour que Frœbel. Il a voulu trouver pour son éducation des moyens répondant au développement naturel ou propres à le faire rentrer dans la voie de la nature. Toutes ses aspirations sont résumées dans ces paroles touchantes et remarquables : « Je veux élever des hommes dont les pieds reposent sur la terre du bon Dieu, mais dont la tête atteigne le ciel. Ainsi leur cœur reflètera en même temps et le ciel et la terre et participera à l'existence variée d'ici-bas et au calme d'en haut. »

Frœbel, mieux que Pestalozzi, a compris les exigences de la nature du petit enfant et a trouvé les moyens de les satisfaire. Tout ce qu'il présente à l'enfant favorise cet immense besoin de mouvement, qui est une condition de progrès. Ses dons, ses occupations, sont formés de matériaux variés et renferment un grand nombre d'exercices gradués. Ils sont en rapport mathématique les uns avec les autres ; ils se complètent et s'harmonisent en un tout parfaitement

coordonné. Ils sont un moyen puissant pour donner à l'enfant les connaissances qui sont nécessaires à son premier développement.

Ses dons et occupations développent non seulement l'intelligence et le cœur, mais aussi les sens. La main, entre autres, devient habile et adroite, grâce au maniement régulier de tous les objets qui constituent les moyens éducatifs du petit enfant. Par les jeux surtout, habilement dirigés, ce dernier prendra de la souplesse dans les mouvements, de la grâce dans le geste et plus de rectitude dans la vue.

En nommant son école « jardin d'enfants », Frœbel nous rappelle qu'il considère ce petit être comme une plante, la plante la plus délicate et dont la culture demande le plus de soins. Cette culture, mieux que toutes les autres, doit avoir ses règles, ses lois, ses principes. Elle doit être étudiée avec soin afin que rien de ce qui la concerne ne soit laissé au hasard.

Voilà pourquoi des hommes de cœur, des savants, des prêtres, disons le mot, ont aimé les enfants et mis leur joie à se rapprocher d'eux, à faire alliance avec leurs jeunes esprits pour les instruire, les échauffer, les féconder à travers les âges. Voilà pourquoi cette étude sur l'école enfantine est mise à l'ordre du jour. M. Guex ne cesse de le répéter : Parmi les mille et une questions que soulève aujourd'hui le problème de l'éducation, la formation de la première enfance est une de celle qui passionne le plus le monde scolaire.

I

Statistique des écoles enfantines suisses.

Il existe actuellement, en Suisse, 670 écoles enfantines dirigées par 878 maîtresses et composées d'un contingent de 30,817 élèves.

Si, en 1883, le rapporteur français sur le groupe XXX a pu dire avec raison que Genève est le seul canton qui ait fait des jardins d'enfants une institution cantonale, il n'en est, on le voit, plus de même aujourd'hui.

A Zurich, l'école frœbelienne est entrée dans le domaine public des institutions scolaires. L'initiative privée y a même organisé des cours normaux pour les maîtresses de ces écoles.

A Saint-Gall, où, depuis longtemps, une phalange d'hommes d'école et de femmes pédagogues marchent à l'avant-garde du mouvement frœbelien en Suisse, le nombre des enfants qui fréquentent l'école enfantine est si grand que l'Etat devra s'intéresser autrement que par un simple subside au *cours spécial* pour les institutrices frœbeliennes.

Bâle-ville peut être citée comme modèle sous ce rapport. On y voit le traitement des maîtresses ascender jusqu'à 2,000 fr. et celui de l'inspectrice, jusqu'à 5,000 fr.

Le canton de Vaud a institué, en 1892, une section normale frœbelienne, division de l'école normale des filles, qui n'a pu être ouverte qu'en 1895, faute de place.

Que dire de Genève et de Neuchâtel ? On sait que dans ces deux cantons, Neuchâtel après Genève, l'enseignement dans les classes enfantines est prévu depuis longtemps par des dispositions législatives qui peuvent servir d'exemples aux cantons qui en sont encore à l'école enfantine ou salle d'asile.

Notre cher Fribourg aura, lui aussi, son école frœbelienne. Les dames Ursulines, directrices d'un superbe pensionnat, ont considéré

comme un devoir d'étendre progressivement leur sollicitude envers l'enfance et la jeunesse. Elles ouvriront, au commencement de l'année scolaire 1898-99, l'école désirée et attendue chez nous. Ces Dames ont voulu, de la base au sommet de l'éducation, élever graduellement le niveau intellectuel et moral des masses en prenant le petit enfant au sortir de la famille pour le conduire doucement et sûrement vers les sphères élevées des fortes études, professionnelles ou normales. Il ne nous reste qu'à nous réjouir et à les en féliciter.

II

L'école fröbelienne est celle qui cherche à atteindre le cœur de l'enfant, qui développe chez lui l'esprit d'observation et s'empare de son imagination toujours si vive. Elle lui donne un ensemble de *bonnes habitudes* matérielles, morales et intellectuelles auxquelles l'enfant est soumis par le plaisir qu'on lui fait prendre à tous ses travaux. De plus, elle fait naître de précieux germes de réflexion, de jugement, de bonne et saine curiosité pour des choses qui auront leur nom, leur définition plus tard.

C'est la douce transition entre la famille et l'école, gardant de la famille la douceur indulgente, en même temps qu'elle initie l'enfant au travail et à la régularité de l'école.

Cette école, à tendance intuitive dans toute la mesure du possible, veut que l'on aille des choses concrètes à l'idée, au nom. Son *but* est, par conséquent, de former les sens, la vue, l'ouïe, le toucher et d'arriver, par une œuvre de concentration excellente et riche en enseignements variés, à meubler abondamment l'esprit si mobile du petit enfant

III

Pénétrons dans l'enceinte gracieuse d'une de ces écoles. L'impression qui s'en dégage immédiatement est celle d'un grand, d'un immense progrès accompli. On sent que l'esprit de recherche est satisfait et que cette ruche en miniature n'est nourrie que de bonnes et excellentes choses. Voici, en abrégé, du reste, le programme fröbelien.

a) *Causeries morales*. Elles sont à la base de toutes les leçons de la semaine. Rien de plus simple que ces récits destinés au développement moral et éducatif de l'enfant. Des planches ou collections d'animaux et de fleurs font partie essentielle de ces leçons où tout doit être tangible, pour ainsi dire. A-t-on raconté, par exemple, l'histoire d'un pinson, en ayant soin d'en dégager un enseignement moral, on fait dessiner le pinson lui-même ou une branche d'arbre sur lequel il est perché. En vue des notions élémentaires de calcul, on compte les petits œufs que cet oiseau dépose dans son berceau de mousse ; la poésie que l'on fait apprendre traite du même sujet. On le voit, cette leçon se poursuit sur une large échelle, aussi combien fructueux et sûrs sont les résultats !

b) Mais c'est surtout par *les leçons de choses* que l'on cherche à faire connaître à l'enfant le monde qui l'entoure. La causerie morale et la leçon de chose se fondront souvent en un seul récit. Il est clair que ces leçons seront autres à la campagne et à la ville.

c) Les *exercices de langage* sont faits avec les petits, surtout à la suite des causeries et des leçons de choses. Peu à peu, on arrive à entreprendre des exercices faciles de lecture. Mais ici, rien de précipité, de prématuré, aucun parti pris d'instruction à outrance.

d) Les enfants sont préparés au *calcul* au moyen du matériel Frœbel. Les tableaux de nombre de *Sonnenschein et Nesbitt*, à Londres, pour les familles, les salles d'asile et les jardins d'enfants (série complète jusqu'au nombre 10) doivent être bien utiles au moment de cette première initiation à la science des nombres. Les jeux de balles surtout pourront servir aux leçons de calcul. Par un premier exercice, on fera 1 jet de la balle contre le mur, puis 2 par terre ou 3 en l'air et ainsi de suite. Chaque leçon, systématiquement donnée fera acquérir à l'enfant ces notions élémentaires de calcul qui sont la base indispensable de l'arithmétique.

e) L'étude *des formes* ou les notions premières de *géométrie* s'acquièrent également au moyen du matériel frœbelien.

f) C'est ici qu'il faut placer *les occupations frœbeliennes*, le poinçonnage (piquage), les broderies et dessins, lignes (tissage, enfilage de perles, découpage, pliage, collage et latte. Le piquage est la combinaison de points pour former des lignes. Il a pour but de donner à l'œil une grande précision et à la main beaucoup d'habileté. L'enfant devient minutieux, observateur, car l'emploi du poinçon exige une grande attention. La broderie complète pour l'enfant les notions qu'il acquies par le dessin, l'enfilage des perles, le piquage, au sujet de points, des lignes et des couleurs. La broderie peut aussi servir à la décoration de certains objets. Exécutée en premier lieu sur du carton perforé, elle prépare graduellement la petite fille à l'enseignement de la couture. La couture proprement dite sera représentée à l'école infantine par l'étude de divers points : point devant, de surfilage, de marque et d'ourlet.

g) L'école infantine n'a pas, à proprement parler, à initier l'enfant à *la géographie* qui est intimement liée à la leçon de chose. Il s'agit pourtant d'introduire l'enfant dans la nature qui l'entoure, dans sa première patrie qui est son lieu natal. La géographie, pour lui, c'est la faune et la flore, les animaux, les pierres qui sont chaque jour sous ses yeux. Voilà ce qui l'intéresse. L'enfant se représente la topographie de son pays quand il l'a modelé lui-même, quand il en a élevé les montagnes, creusé les vallées, les lacs ou les rivières. Ah ! le sable, la terre, mais c'est la joie de l'enfant, un de ses plus grands bonheurs. L'enfant qui a du sable, on l'a dit, se garde tout seul parce qu'il est occupé. C'est pourquoi à la place de carte à laquelle les tout petits ne comprennent rien, il faut mettre du sable, même dans la classe (dans des boîtes, cela va sans dire !). Les premiers exercices d'orientation si utiles, si précieux, si négligés, seront aussi entrepris en demandant aux enfants, le matin, de quel côté est le soleil et le soir de même.

h) Nous arrivons *au chant*. Mais comment parler de musique des élèves de 4 ans ?

On ne conçoit cependant pas une école infantine sans chant. Ce serait aussi funèbre qu'un jardin dont les plantes ne verraient jamais le soleil. Quel crime que de ne pas faire chanter des enfants. Voyons comment on comprend cet enseignement aujourd'hui.

Il faut tout d'abord que la maîtresse sache chanter et fasse chanter l'enfant. Il faut faire saisir le chant par l'oreille en le chantant un fois, deux fois, trois fois, non pas d'une façon suivie, mais de temps en temps, comme récompense, jusqu'à ce que le petit élève en ait saisi la mélodie et les paroles. Et de la théorie, qu'en fait-on ? Elle doit être écartée de parti pris, à moins que l'on ne songe à donner un enseignement *intuitif* de la mesure par la nouvelle méthode de M^{lle} Chassevant.

Cette méthode s'est rapidement propagée à Genève. — M^{lle} Chassevant a inventé des *signes mobiles* qui ne sont autres que la représentation *matérielle* des symboles employés dans la musique. Elle a fait confectionner de charmantes petites notes (rondes, blanches, noires, croches, etc., silences, points, clefs) au moyen desquelles elle fait écrire aux enfants, sur des portées *mobiles*, les différents exercices contenus dans le N^o 1 du *Solfège de l'enfant*. Insensiblement, l'enfant apprend les notes, leur dénomination, leur place sur la portée, avec la clef de sol, etc. Evidemment que nous ne pouvons donner ici tous les points de la méthode Chassevant, mais qu'il nous suffise d'avoir attiré l'attention de ceux qui s'intéressent au cours de chant chez les petits et même dans d'autres écoles.

Par la méthode de M^{lle} Chassevant, ce qui était obscur pour l'enfant s'éclaire et devient intéressant. Ce procédé consiste en un mot à appliquer à la musique la méthode Frœbel qui pose toujours le même principe : que l'enfant ne comprend que ce qu'il voit et touche

i) C'est aussi avec l'aide des occupations frœbeliennes que l'on commence les premiers exercices de *dessin*. Là, intervient au début l'ardoise pointée sur laquelle l'enfant forme des rangées en disposant les bâtonnets, les cubes ou les surfaces. Avec les enfants de 6 ans, mais non pas avant, on prend le dessin proprement dit.

j) Enfin, pour épuiser ce gentil petit programme frœbelien, parlons de *jeux* et de *gymnastique*.

Le jeu, c'est la vie de l'enfant. Et c'est un moyen d'enseignement quoi qu'on en dise. « L'enfant qui joue, dit Frœbel, avec persévérance et énergie et cela jusqu'à se fatiguer, deviendra un jour un homme qui saura travailler à son avancement et au bien d'autrui avec la même persévérance et la même énergie. » Existe-t-il quelque chose de plus touchant qu'un enfant qui, après avoir déployé toutes ses forces et toute son activité dans ses jeux, s'endort las et fatigué !

De plus, le jeu, c'est nature qui parle ! Dans le jeu libre, l'institutrice puisse les indications les plus utiles au point de vue intellectuel et moral. C'est, en effet, dans le jeu que se révèlent les goûts, les aptitudes, les penchants comme aussi les travers du petit enfant.

Les jeux de M^{me} de Portugall, exposés à Genève, nous ont montré suffisamment comment les mouvements, marches et rondes doivent être compris et combinés avec le chant.

IV

Conclusion

Quelles sont les leçons qui se dégagent du rapport de M. Guex ?

C'est que des enfants de quatre à six ans, élèves des écoles enfantines ou frœbeliennes, ne doivent pas être dressés en vue d'un examen qu'ils auraient à subir à leur entrée à l'école primaire. Demander ce que l'enfant de 7 ans connaît en fait de lecture, d'arithmétique, de géographie est absurde. L'école infantine n'est pas là pour donner le savoir à l'enfant, encore moins pour en faire un savant.

La pédagogie servile du manuel et de « l'apprendre par cœur » nuisible à l'école primaire, n'est encore bien plus ici. Est-il besoin de le dire ? Il faut nous en délivrer à tout jamais et fortifier, au contraire, le jugement, le raisonnement et la saine curiosité du premier âge.

L'essentiel, c'est que l'enfant sache *bien* le peu qu'il sait, qu'il ne prenne pas en dégoût les exercices scolaires, qu'il montre de l'empressement à voir, à observer, à écouter, qu'il ait l'âme ouverte à toutes les bonnes impressions morales et religieuses.

Ne pas laisser l'école primaire envahir l'école enfantine alors que c'est l'école enfantine *bien comprise* qui doit forcer les portes de l'école primaire.

Fénelon a dit une parole digne d'être méditée : « Ne versez jamais dans l'esprit de l'enfant, ce réservoir si petit et si gracieux que des choses exquis. » Quand ces paroles guideront les maitresses des petits, ils seront entre bonnes mains. A cet âge si tendre, les premières leçons pour l'enfant sont une époque importante. C'est une ère pleine de mystères qui s'ouvre pour lui, apportant des déceptions ou inaugurant un avenir tout plein de douces choses. Aussi l'institutrice qui a su se pénétrer de dévouement à la grande et belle cause de l'enseignement l'attendra et s'y préparera avec tout l'intérêt, tout le sérieux qu'elle apporte à l'exercice de sa mission ! Elle pourra être toute à chacun de ses petits : à chacun un sourire, un mot affectueux ; à tous, de petits conseils, des explications sur le lieu où l'on est venu en « grand garçon » ou en « grande fille. » Et un jour viendra alors où ces petits seront contents. Ils seront satisfaits de tant de choses nouvelles. Leur intelligence se meublera de notions et d'idées que les jeux seuls ne sont plus capables de procurer et le petit élève sera gagné à la bonne cause qui est celle du devoir, de l'étude, de la science, du bien, du vrai et du beau.

Fribourg, 7 février 1898.

B. B.

II

ÉCOLES PRIMAIRES

Le rapport de M Guex, directeur de l'École normale de Lausanne, sur cette partie du groupe XVII de l'Exposition de Genève comprend un texte de 120 pages, dans lesquelles sont successivement examinées toutes les branches du programme primaire en suivant l'ordre adopté par les partisans de la pédagogie scientifique.

Il n'est certainement venu à personne la pensée que la multitude des documents scolaires, cahiers d'élèves, travaux de maitres, manuels, collections, appareils et autres moyens d'enseignement qui, pendant 6 mois, ont encombré les tables des vastes locaux mis à la disposition des organisateurs du groupe XVII, feraient chacun l'objet d'une étude spéciale. C'eût été un travail de Pénélope qu'un seul homme, doué des facultés les plus extraordinaires, n'aurait pu mener à chef, même en y consacrant tout le temps qu'a duré l'Exposition. Toutefois, lorsqu'on consulte cette partie si importante du travail de M. Guex, lorsqu'on sent surgir en son souvenir, en faisant cette lecture si attachante, l'ensemble si imposant de ce fameux groupe des écoles avec son dédale de couloirs, de salles, d'alcoves que s'étaient disputés nos vingt-cinq Etats suisses, on n'éprouve aucune peine à reconnaître qu'il s'est brillamment acquitté de sa délicate mission et que l'œuvre scolaire nationale de Genève ne pouvait trouver un interprète plus habile et mieux informé.

Avons-nous besoin d'ajouter que cette tâche de rapporter sur l'ensemble de l'exhibit des Ecoles primaires, de parcourir ce labyrinthe si prodigieusement encombré et de dégager, de cette floraison touffue de cahiers et de manuels, le fort et le faible des divers systèmes pédagogiques qui se partagent la faveur du corps enseignant de notre patrie, était rendue plus ardue encore par le fait de base fédérative qui présida à l'organisation de ce groupe. Si donc le travail de M. Guex n'est pas à proprement parler une nomenclature des matériaux exposés dans laquelle chacun se serait empressé de rechercher son nom et la mention de sa propre exposition, il restera, — ce qui vaut mieux — la source la plus riche des indications sur les méthodes en honneur dans les diverses écoles suisses, sur les meilleurs manuels en usage, les procédés les plus recommandables, en un mot, sur toutes les conditions les plus propres à faire progresser toujours plus l'école populaire d'un pays où l'éducation de la jeunesse fait la principale préoccupation. Aux instituteurs d'extraire de cette mine de renseignements le plus de profit possible et de chercher à réaliser ces conseils basés la plupart sur l'expérience et sur la constatation des résultats.

*
**

La première section étudiée par M. Guex comporte la géographie, les leçons de choses, les sciences physiques et naturelles, l'histoire et enfin l'instruction civique.

SECTION I

a) *Géographie.*

En dehors des cartes Keller dont l'usage restera général jusqu'au jour où elles seront remplacées par la carte murale dont la Confédération a décidé de doter gratuitement les écoles suisses, notre canton exposait la carte manuelle de Fribourg préparée sous la direction de M. L. Genoud, avec courbes hypsométriques, carte fort appréciée de même que la *géographie locale* du même auteur. Ce qui l'est moins, c'est la nouvelle édition de la géographie de Egger méritant seule avec le manuel valaisan le reproche d'être « une aride nomenclature se ressentant trop encore des anciennes méthodes. »

La majeure partie des autres traités géographiques usités en Suisse révèlent, chez leurs auteurs, une science pédagogique au courant des tendances modernes. Les manuels-atlas, dans le genre de l'ouvrage de Rosier à Genève ou de Seydlitz à Bâle, paraissent remplir actuellement, avec leurs multiples gravures et surtout leurs cartes en regard du texte, toutes les conditions exigées d'un bon traité de géographie. Par contre, on se prononce contre l'introduction, dans le livre de lecture, d'une partie géographique, même si elle répondait aux exigences actuelles, sous ce prétexte que le livre de lecture devient un traité et perd son caractère littéraire. Ne nous arrêtons pas à cette observation, car, pour la partager, notre livre unique est en nombreuse compagnie, avec les multiples *Lesebücher* qui jouissent et jouiront longtemps des prédilections de nos confédérés allemands.

L'ensemble de l'Exposition géographique a permis de constater un mouvement prononcé vers l'unification des programmes. Partout, en Suisse, on commence par la géographie locale, passant successivement à l'étude du canton et de la Suisse complétée de quelques notions de géographie générale : ici seulement existe une diffé-

rence de mesure qui s'explique par la diversité des conditions d'existence entre les cantons industriels, agricoles ou alpestres.

Si le manuel doit être bien fait pour permettre d'absoudre le programme dans un temps relativement court, il ne peut prétendre remplacer, dans l'étude de la géographie, l'enseignement oral du maître qui doit évidemment jouer le rôle principal dans la leçon. La carte murale, prise pour base avec les gravures, cartes et autres annexes du livre ou d'ailleurs, l'instituteur s'appliquera à rendre son enseignement *vivant* en s'efforçant, non pas d'inculquer uniquement des connaissances topographiques, de décrire une terre froide et morte, en un mot, de faire de la nomenclature, mais de s'élever plus haut, de montrer partout l'humanité vivante et agissante, de faire saisir les rapports entre l'homme et le sol qu'il laboure et qui le nourrit, les mœurs, les coutumes et les caractères des habitants, enfin de donner à ces leçons sur le pays une portée éducatrice, morale et patriotique.

Le procédé de la cartographie à outrance est un recul — et c'est heureux — l'école n'ayant point pour mission de former des cartographes. Toutefois, à cet égard, sont recommandées les cartes muettes manuelles à faire compléter, colorier, à remplir de noms et signes conventionnels. Il y a là pour l'écolier un travail de recherches, de comparaisons plus profitable que la confection de ces cartes figiolées d'antan, motif d'orgueil en même temps que critérium pour certains bons parents.

A propos de géographie locale, on s'est demandé si elle ne pourrait pas servir de base à la *concentration* de quelques branches du programme de manière que le plan d'étude, selon la pittoresque expression du pédagogue lausannois, ne soit plus un agrégat de branches diverses dispersées comme les pierres d'un jeu de domino. Le système Herbart-Ziller-Stoy qui est en train de conquérir les suffrages d'une partie des hommes d'école allemands, a proposé l'enseignement moral et religieux comme centre capable de réaliser l'unité dans le plan général; c'est ainsi que les *Nibelungen*, concurrentement avec l'*Histoire des patriarches*, ont été choisis comme enseignement moral et branches de concentration pour la 3^e année. Jadis, Pestalozzi faisait tout rentrer dans le cercle du calcul; d'autres préconisaient la langue maternelle; nous admettons que le livre unique sert excellemment le principe de la concentration et, chose curieuse, M. Guex se faisant l'écho de ceux qui penchent en faveur de la géographie locale dans l'application des idées de cette pédagogie nouvelle, a cité en faveur de sa thèse une réflexion tirée de *l'Explication du plan de Fribourg* par le Père Girard, réflexion qui n'est pas sans saveur: « Ne chemine plus dans la ville du bon Berchtold de Zæbringen, dit l'excellent cordelier en terminant son explication, comme si tu n'avais pas deux yeux pour voir, un esprit pour réfléchir et un cœur pour aimer. Regarde bien où la divine Providence t'a fait voir le jour. » De là tout un chapitre des plus intéressants pour recommander de faire une large place à cette étude locale dans les premières années de la scolarité; chapitre écrit dans un style suggestif et gracieux qui mérite plus qu'une simple mention dans un incolore résumé.

b) *Leçons de choses.*

Dans cette partie, Fribourg n'exposait que 3 tableaux trouvés très intéressants par M. Guex, et comprenant toute la matière nécessaire

aux leçons intuitives à faire sur les mots normaux *épi*, *ruban*, *mouton* de notre méthode analytico-synthétique.

A propos de leçons de choses, il y a lieu de retenir qu'elles ne constituent pas l'unique application de la méthode intuitive. On a reconnu qu'il est possible et même nécessaire d'envisager, au début du moins, toutes les branches du programme primaire d'une manière concrète, naturelle, en faisant porter l'attention, non plus sur les mots mais sur les choses. D'où l'on a conclu que l'enseignement élémentaire en entier doit devenir une vaste leçon de choses continue et variée. Dès lors, les leçons intuitives, en tant que branche spéciale, ont commencé à disparaître de bon nombre d'écoles. L'essentiel, dans cet ordre d'enseignement, c'est la marche à suivre; c'est la méthode qui, sous le nom *d'expérimentale*, s'impose ici. Faire voir pour faire comprendre, en un mot, *l'intuition*; vient ensuite la formule après observations réitérées ou *abstraction*, puis *l'application* qui peut consister en un exercice oral ou écrit : telles sont les trois phases d'une leçon intuitive bien comprise.

c) Histoire.

Le succès de l'enseignement historique dépend en bonne partie de la valeur personnelle du maître, de la chaleur qu'il sait communiquer à son exposé.

Pourtant les manuels peuvent y contribuer. A ce propos, M. Guex s'étonne que Fribourg n'ait exposé que le *manuel Egger* — cours vieilli et renfermant des points souvent discutables — laissant dans l'ombre les traductions de l'histoire de *Marly* et surtout l'abrégé de cet ouvrage, par M. le *chanoine Schneuwly*, dont il regretterait la disparition. Ce serait dommage, ajoute-il. « L'auteur, qui se place au point de vue franchement catholique sans jamais froisser ceux dont les convictions religieuses et politiques diffèrent des siennes, suit la méthode biographique et, dans une forme simple, un style qui n'a rien de recherché, raconte les principaux événements de notre histoire autour desquels les faits secondaires viennent facilement se grouper. Les intéressantes gravures intercalées dans le texte sont d'une grande utilité et fixent à jamais dans la mémoire les faits et les personnages qu'ils représentent »

Les instituteurs fribourgeois ont des raisons pour ne pas partager ce regret de M. Guex. Que n'a-t-il parcouru complètement le manuel du degré moyen ? Il y aurait trouvé une partie historique ayant droit aux mêmes éloges qu'il marchandait si peu aux susdits manuels encore en usage, au reste, dans nos cours supérieurs.

L'éminent rapporteur lausannois donne, au sujet de l'enseignement historique, les plus sages directions qui ne font que rééditer celles de nos guides méthodologiques modernes. Il émet le vœu qu'une entente intercantonale s'établisse en vue de doter nos écoles d'un manuel de géographie et d'histoire avec atlas, cartes et autres motifs de gravures dans le texte.

Le canton de Fribourg ne sera pas le plus mal partagé à cet égard, si le troisième degré, actuellement manuscrit, se décide enfin à sortir de certains cartons et à paraître avec gravures, cartes et tout ce qu'exige la pédagogie actuelle d'un vrai traité d'histoire et de géographie.

Relativement à l'instruction civique, le rapport de M. Guex est aussi sobre que l'était l'Exposition scolaire de Genève, où cette branche ne possédait, il faut le croire, aucun spécimen méthodologique.

SECTION II

Envisageant ensuite les branches de la seconde section : *arithmétique et géométrie*, M. Guex énumère successivement, en y joignant une appréciation rapide, les divers traités en usage dans les écoles suisses. Notre *Cours gradué de calcul*, en 4 séries, lui paraît bien mériter son titre, au point de vue de la gradation rigoureuse des exercices. Ces cahiers contiennent une quantité très respectable, quoique insuffisante aux yeux des praticiens, d'exercices abstraits et concrets.

Sur ce point, tous les praticiens sont loin d'être d'accord. D'aucuns, estiment, au contraire, que le nombre des problèmes est tellement respectable qu'ils se voient forcés parfois, dans la pratique, d'éliminer quelques exercices afin d'absoudre leur programme. M. Guex ajoute : « La méthode est la même que partout ailleurs : beaucoup de calculs abstraits, pas assez d'exercices concrets, de problèmes d'application qui offrent pourtant bien plus d'intérêt pour l'enfant. Ce manuel, ajoute-il, n'emploie pas non plus assez de mesures métriques pour l'étude de la numération. » Il est étonnant, que les *Problèmes de calcul* (d'après Zähringer) suggèrent au directeur de l'École normale de Lausanne les mêmes remarques que le *Cours gradué de calcul*. Et pourtant ce dernier a consacré un progrès que les cahiers Ducotterd, dans leur dernière édition, n'ont pas encore atteint. Au reste, dans l'examen de nos manuels d'arithmétique, M. Guex aurait pu ajouter au bénéfice de la nouvelle méthode ce qu'il dit en faveur des ouvrages de *Selve* utilisés dans le Jura bernois ; il aurait ainsi serré de plus près la vérité : « Ces ouvrages sont bien gradués et renferment un nombre considérable d'exercices concrets et abstraits. La tâche du maître est toute tracée. Il y a un manuel pour le maître, l'autre pour l'élève. Ils mènent de front, dès le début, l'étude des quatre opérations fondamentales. On opère ainsi toutes les combinaisons possibles sur les quatre règles simultanément ». Cette appréciation revient à celles que plusieurs ont exprimée, et avec raison, à propos des cahiers Michaud.

M. Guex doit avoir un faible pour les manuels Ducotterd et il le prouve quand il dit qu'une bonne mention doit être décernée aux *Problèmes de calcul mental* de cet auteur, qui n'ont pas vieilli et qui sont employés en dehors de Fribourg, dans le canton de Neuchâtel particulièrement. Nous savons, pourtant, que l'étude approfondie de cet unique traité avec nos élèves ne nous permettrait pas de déclarer notre programme parcouru et d'acquiescer la conviction que des recrues, ainsi préparées, réussiraient d'une manière satisfaisante aux épreuves fédérales. Les deux dernières parties de ce manuel sont, sous ce rapport, très insuffisantes.

Une mention spéciale est également décernée aux *Stæcklin* en usage à Bâle, Zoug, Schwytz et Berne. La série bernoise, en 6 cahiers, parue l'année dernière avec double partie, paraît au rapporteur général avoir beaucoup de ressemblance avec les Ducotterd, tout en offrant un plus grand choix d'exercices surtout dans les derniers numéros. Que ressort il de là, sinon que ces questions d'appréciation de manuels ne sont pas rigoureuses et qu'elles ne changent en rien l'opinion que nous pouvons avoir de nos traités, point inférieurs en méthode, en esprit pratique à leurs similaires des autres cantons.

A propos de travaux d'élèves, M. Guex trouve ceux du canton de

Fribourg très propres et très bien tenus, artistiquement encadrés et enjolivés, paraissant avoir été écrits en vue de l'Exposition. Il croit avec raison qu'on ne peut comprendre autrement une pareille dépense de temps dans l'exécution des travaux ordinaires de la classe.

Recherchant les idées qui ont présidé à l'établissement des programmes d'arithmétique, M. Guex reconnaît un progrès très marqué dans cet enseignement. Durant les deux premières années de la scolarité primaire, on se borne à l'étude des nombres jusqu'à 100. Mais ce qui importe, c'est de traiter d'une manière complète cette première centaine qui offre une importance capitale au point de vue pratique, comme sous le rapport du développement intellectuel. — L'étude simultanée des quatre opérations ne peut se faire qu'avec un cycle restreint de nombres, de 1 à 10 ou à 20 pour la première année. Toutefois, avec l'auteur des manuels Stœcklin, M. Guex estime préférable d'ajourner à la 2^e année l'étude de la multiplication et de la division. — Dans l'étude des éléments du calcul, les nombres à décomposer devront toujours être concrets; il est, de plus, nécessaire que les élèves aient en mains des objets propres à faciliter ces premières opérations. Ce n'est guère que pour l'établissement et l'énoncé des séries qu'on recourra au boulier compteur. — Chaque exercice devra passer par la filière des trois étapes rigoureuses de la leçon de choses : *intuition, abstraction, application*, débutant ainsi et toujours par le concret, mais pour en dégager l'abstrait, quitte à revenir à la démonstration concrète chaque fois qu'on craint que les élèves n'allient que des mots au lieu d'associer des idées claires et bien nettes. — L'étude du système métrique doit être basée en entier sur l'intuition; conséquemment, il est indispensable de montrer aux enfants les mesures dont on leur parle, en tenant compte de ce qu'ils savent déjà, de ce qu'ils ont pu acquérir, en dehors de l'école avec les personnes de leur entourage, au foyer familial. — Enfin, à tous les degrés de la scolarité, les exercices doivent être empruntés aux circonstances ordinaires de l'existence, aux faits de l'économie rurale ou industrielle. En rapprochant ainsi l'école de la famille, on fait œuvre d'éducation, surtout quand certains problèmes dit *moraux* viennent se joindre à cette série d'exercices vraiment pratiques.

La *géométrie*, qui n'offrait pas à Genève, cette pléthore remarquée à propos du calcul et surtout du français, suggère à M. Guex les idées suivantes : Dès les premières années de l'école primaire, on saisit toutes les occasions pour entreprendre des exercices de mesurage au coup d'œil, tachymétrie élémentaire qui constitue une excellente gymnastique du sens de la vue. Au cours des années subséquentes, l'enseignement se fait encore sans prétentions scientifiques; ainsi l'on évitera la définition autant que possible, se bornant à faire observer, comparer la forme des surfaces, des corps géométriques simples, qui seront analysés et étudiés dans leurs parties, puis mesurés à la vue ou au mètre; leçon de chose appliquée à des objets concrets, mais à des objets de formes régulières et mesurables.

Les leçons de dessin, de travaux manuels et, surtout, la pratique sur le terrain compléteront ces simples démonstrations qui nous éloignent de la conception de l'enseignement géométrique d'antan avec grand renfort de manuel, de définitions et de formules dont l'esprit de l'enfant ne tirait aucun profit parce que, seule, sa mémoire avait été mise en jeu.

Dans le domaine de la *comptabilité* encore, M. Guex s'est heurté à l'anémie. De même que pour la géométrie, les cantons de Fribourg, Vaud, Valais, Tessin, avaient exposé quelques rares cahiers, qui avaient tous pour point de départ les comptes privés. Quelques écoles de ville rares avaient abordé les rudiments de la comptabilité commerciale.

SECTION III

Lecture.

C'est sous le rapport de l'enseignement de *la langue maternelle* que M. Guex a surtout déployé ses remarquables ressources et son judicieux talent d'analyste et d'observateur.

Il passe tout d'abord en revue les manuels préparés pour le premier âge. Dans l'étude de cette série importante d'ouvrages élémentaires, nous retiendrons ce qui intéresse notre canton. — Fribourg, dit-il, emploie avec succès la méthode de lecture - écriture préconisée par M. le professeur Horner sous le titre de méthode analytico-synthétique, *la plus psychologique, partant, la plus rationnelle* que nous possédions dans la Suisse romande. Sur ce point encore, nous pouvons nous réjouir à bon droit, et remercier celui qui a valu au canton cette appréciation aussi élogieuse que compétente.

Il y aurait lieu de mentionner ici la méthode en usage dans les Grisons, le pays classique, on peut le dire, du système Herbart-Ziller; mais le cadre d'un rapide résumé ne nous permet pas de nous attarder sur ce point. Qu'on nous permette de renvoyer les *amants des loisirs studieux* qui voudraient s'initier à ce fort mouvement qui se dessine chez les Allemands, soit aux nombreuses citations du rapport de M. Guex, soit aux ouvrages spéciaux sur la matière.

Abordons sans plus tarder les manuels du degré moyen et supérieur.

Après avoir cité pour mémoire les Dussaud et Gavard et Gobat-Allemand en usage à Genève, M. Guex consacre une page entière à nos nouveaux manuels qu'il faudrait citer entièrement :

« Outre le syllabaire illustré, Fribourg a un livre de lecture pour chaque degré. C'est un livre unique composé dans la manière des *Ruegg*. Au point de vue de l'enseignement de la langue maternelle, il forme un tout; ainsi, à partir du degré moyen, chaque morceau donne lieu à des exercices grammaticaux rigoureusement enchaînés, de sorte que le livre doit être lu d'un bout à l'autre, si l'on veut que le cours de grammaire soit complet. Cette manière de procéder nous paraît bien rigoriste, d'autant plus que si l'on veut faire un usage intelligent de ces ouvrages, il est impossible de les lire chapitre après chapitre. Nous aimons à croire que ces indications grammaticales ne sont qu'un guide propre à montrer au maître comment il doit s'y prendre pour trouver les lois du langage, car il serait regrettable qu'un ouvrage, renfermant une telle quantité de morceaux si judicieusement choisis, ne pût pas être employé d'une manière rationnelle. Ces livres de lecture peuvent se placer parmi les meilleurs de la Suisse romande : morceaux courts, bien à la portée des enfants, style simple, prose et poésie alternant, mais toujours en rapport; et puis il y a dans ces ouvrages comme un parfum d'une piété large, tolérante, et une tendance éducative qui donne du charme à ces pages, qui doit les faire aimer des enfants et avoir une influence très grande sur la formation des cœurs. »

Cette appréciation si catégorique de nos classiques élémentaires émanant d'un homme d'école qui, de l'avis général, compte parmi les plus compétents de notre patrie, ne peut-elle pas servir de conclusion à ce fameux débat qui faillit, jadis, déchaîner un orage dans dans notre ciel pédagogique fribourgeois toujours serein ? Au moins ne pourra-t-on pas nous faire, aujourd'hui, ce reproche que le rapporteur vaudois adresse, avec la plus grande indépendance, à un canton voisin où les manuels constituent une véritable floraison : « Ce serait réjouissant si ce n'était déplorable au point de vue de l'enseignement. » Quant à l'objection relative à l'ordre d'emploi des chapitres du livre dans l'enseignement grammatical, elle résiste si peu devant la logique que son auteur y a répondu lui-même victorieusement.

Des constatations résultant de l'examen approfondi auquel s'est livré M. Guex sur les multiples livres de lecture utilisés dans nos cantons, il ressort que, dans les écoles de la Suisse allemande, partout est en honneur le *livre unique*. On peut, ajoute-t-il, n'être pas d'accord sur le principe du livre de lecture considéré à ce point de vue, il n'en est pas moins vrai que ce livre est le manuel par excellence des Allemands, qu'il leur est particulièrement cher, qu'il laisse dans la mémoire des enfants, devenus hommes, des souvenirs ineffaçables et reste, jusque dans la vieillesse, une œuvre d'instruction et de plaisir.

Une autre conclusion qui, chez nous, ne saurait avoir beaucoup d'écho, c'est ce pieux désir qu'un concordat s'établît entre cantons de même origine, dans le but d'éditer un manuel commun qu'en dehors de raisons purement économiques, d'autres motifs plus sérieux rendent indispensable.

Orthographe, Grammaire.

L'absence de manuels spéciaux d'orthographe sur les tables de l'Exposition prouve que les morceaux lus, commentés et interprétés font le sujet de dictées, considérées comme exercices d'application des leçons grammaticales précédentes ; par contre, les travaux d'élèves révèlent bien des côtés défectueux dans cette partie de l'étude de la langue maternelle. Ainsi la multiplicité des dictées et des exercices lexicologiques dans notre enseignement du français est une faute capitale et un véritable abus, au dire du rapporteur général.

La dictée aura son utilité pour autant qu'on n'en abusera pas, qu'elle ne jouera pas à l'école le rôle de remplissage, qu'on en choisira le texte avec sagacité, non dans le premier livre venu, mais dans le livre de lecture et dans les chapitres étudiés sous d'autres aspects, qu'elle correspondra aux règles déjà étudiées et qu'elle sera corrigée avec soin. C'est le système de nos *dictées préparées* et l'expérience de chaque jour en consacre la valeur et la raison. En dehors de la dictée proprement dite, on peut faire usage d'un autre exercice orthographique également efficace au point de vue de l'acquisition de l'orthographe : c'est l'épellation à livre fermé qui constitue une véritable *dictée orale*.

Conclusions à tirer du chapitre relatif à l'orthographe : ne présenter à l'enfant que des mots dont la physionomie correcte lui soit connue, ainsi nous préviendrons les fautes que nous n'aurons pas à corriger plus tard ; habituer l'enfant à bien entendre et à bien voir,

double gymnastique de l'oreille et de l'œil qui sont les régulateurs les plus sûrs d'une bonne orthographe

La méthode psychologique, selon le rapport, consiste donc, pour l'enseignement de l'orthographe, à ne faire écrire que des mots déjà connus par la lecture. A cette méthode psychologique, donnons le titre sous lequel nous la connaissons : la *préparation des dictées*.

Relevant d'autres défauts de notre enseignement grammatical français, M. Guex ne craint pas d'exprimer certaines vérités auxquelles il faut souhaiter créance.

« On écrit trop dans nos écoles romandes ; trop de dictées, trop de conjugaisons, trop d'exercices grammaticaux ou d'analyses de la phrase. Il y a beau temps que ces chinoïseries ont disparu des écoles de la Suisse allemande. L'enseignement de la langue doit être une étude vivante et pratique qui déborde de tous les côtés du vieux cadre étroit des récitations grammaticales, et des dictées orthographiques. » L'étude grammaticale doit reposer sur l'examen minutieux des textes et non dans un recueil de règles. Ce qui ne veut pas dire que toute révision théorique et raisonnée soit superflue ; mais il faut qu'elle vienne à son temps, • au degré supérieur de l'école populaire, où ce travail de synthèse apporte l'ordre, le classement, la simplification dans la foule des faits observés ici et là et des notions particulières acquises au cours des précédents exercices de langue. »

De même pour l'analyse, M. Guex s'élève contre le procédé défectueux consistant à transformer cet exercice en longues copies, travail machinal dont il a trouvé de nombreuses traces dans les cahiers romands et fribourgeois. Dans le domaine de l'analyse comme dans d'autres, ces exercices doivent se faire oralement ; il importe moins d'écrire que d'analyser beaucoup.

Composition

M. Guex remarque une divergence de vues étonnante dans l'emploi de la méthode relative à l'enseignement de la composition et dans l'application des divers procédés. Voici ce qu'il dit à notre endroit à propos des travaux d'élèves.

« A Fribourg, cette branche est enseignée d'après le *livre unique* en usage dans les écoles. On tire des pages de ce livre le sujet des compositions proposées aux débutants. Dans le degré inférieur, on s'en tient autant que possible au manuel de lecture. Au cours moyen et supérieur, on s'affranchit quelque peu de la tutelle du livre pour puiser ailleurs, dans la sphère d'activité future des élèves, dans les événements du jour, les motifs de composition.

Les cahiers exposés, servant d'illustration à la méthode employée, montrent à l'évidence que nombreux sont les sujets qui peuvent être extraits des chapitres du livre unique. »

Voici, dans cette partie si importante de l'activité scolaire, les conclusions qu'il dégage du fouillis de cahiers et d'instructions méthodiques qu'il a parcourus.

Il faut apprendre à l'enfant à trouver les idées, à leur donner l'ordre et la forme qu'elles doivent revêtir, avant de le mettre en face d'un exercice rédactionnel. Mais il serait inutile de songer à lui demander la reproduction écrite des idées, avant que les difficultés premières de l'écriture et de l'orthographe eussent été surmontées. Si les exercices de lecture-écriture préparent le terrain de la composition, c'est par l'enseignement tout entier que le maître fournira la

quantité des idées nécessaires, et tous les exercices de l'école doivent concourir à ce but. D'où proviennent souvent les pitoyables résultats que donne la composition ? N'est-ce pas du fait que cet enseignement est trop isolé des autres branches du programme. Une concentration nécessaire doit donc s'opérer et un lien s'établir entre la rédaction et les autres exercices de l'école, notamment la lecture.

Mais en multipliant les exercices rédactionnels, il faudrait exiger moins de travaux d'invention proprement dits et insister plutôt sur les reproductions faites avec goût. La correction, quelque dur labeur qu'elle constitue, peut être allégée mais non évitée. On la facilitera en donnant des sujets simples et surtout en préparant oralement les compositions au double point de vue du fond et de la forme. A ajouter que cette correction doit être faite au profit de l'avenir, c'est-à-dire que l'élève soit appelé à s'y intéresser.

Après avoir tiré de l'observation, de la curiosité en éveil des élèves tout ce qu'elles peuvent produire au point de vue de l'acquisition des idées, sur un sujet puisé uniquement, dans la sphère d'activité des élèves, on passe au travail de rédaction, oralement d'abord. Cette préparation orale est de nécessité absolue. Chacun apporte son contingent d'idées ; le maître admet les unes rejette les autres, met de l'ordre dans ce chaos, trace un canevas sur lequel l'élève pourra facilement broder, quand il prendra la plume pour traiter le sujet à sa manière. Voilà la véritable marche à suivre dans l'enseignement de la composition.

*
* *

Le rapporteur s'est occupé ensuite dans une IV^e section de l'enseignement des *langues vivantes*, et de *l'écriture* à propos de laquelle il préconise, en l'appuyant des solides raisons d'une saine hygiène et des déclarations de la faculté, la position vraiment normale favorable à une symétrie indispensable de la tenue du corps, c'est-à-dire celle qui est obtenue par le *cahier médian droit* conduisant nécessairement à l'écriture droite.

Relativement au *chant*, voici une citation qui a bien sa place ici, car j'y vois la confirmation d'une pratique établie par notre corps inspectoral fribourgeois depuis plusieurs années :

« Ce à quoi il faudrait arriver, au lieu de tout modifier sans cesse sans rime ni raison, c'est à une entente souvent proposée, mais non encore réalisée pour cette branche, entre les cantons allemands d'une part et les cantons romands de l'autre, entente qui permettrait d'opérer ici une œuvre utile de concentration, de centralisation. Chaque année, on ferait publier cinq ou six morceaux patriotiques que tous les enfants des écoles devraient apprendre par cœur, texte et mélodie.

L'essentiel, au point de vue éducatif, c'est-à-dire à la fois esthétique et moral, c'est de constituer un répertoire. Au terme de leurs études, les enfants auraient une trentaine de morceaux à leur disposition et peut-être entendrait-on alors, dans nos fêtes populaires, à côté de chants patriotiques, qui n'y sont d'ailleurs pas toujours à leur place, autre chose que d'ineptes refrains de guinguettes ou d'odieuses chansonnettes de café concert. »

Enfin, M. Guex étudie l'enseignement de la *gymnastique* et se prononce pour la suppression des cadets au nom des sentiments d'ordre, de discipline, d'exactitude que cette institution n'a jamais réussi à

inculquer et, par contre, pour l'appui donné aux exercices militaires préparatoires dans la période de 16 à 20 ans, tels qu'on les comprend dans la Suisse orientale

L'éducation des *enfants anormaux*, les œuvres complémentaires de l'école : *refuges, classes gardiennes, cuisines, bains, bibliothèques scolaires, colonies de vacances, patronages, caisses d'épargnes, périodiques pour la jeunesse*, etc. inspirent à M. Guex de sages et éloquentes réflexions qui révèlent ses connaissances et ses études approfondies sur cette matière si complexe, si vaste et si attachante de l'éducation. Il y a des pages entières d'un souffle puissant qu'il faudrait citer in extenso, surtout *les conclusions finales* auxquelles maints journaux politiques ont fait les honneurs de la reproduction.

Je crois devoir y renoncer pourtant, ne voulant pas vérifier à nouveau, en poursuivant mon résumé, cette opposition fameuse entre le sujet et l'objet que peignait si chaudement l'un des conférenciers à Hauterive, lors du dernier cours normal, c'est-à-dire l'insuffisance de ma plume à condenser un travail où tout est à *noter, étudier, retenir*.

E. G.

LES LANGUES VIVANTES

I Importance et but.

Tous ceux qui s'occupent de pédagogie s'accordent à considérer l'étude des langues mortes comme un simple moyen de culture générale. Le gymnaste ne se livre point à des exercices corporels plus ou moins violents et à des tours de force pour pouvoir les répéter plus tard dans sa famille ou dans la société, mais en vue d'assouplir et de fortifier ses membres et d'acquérir plus d'aisance dans sa tenue et une santé plus robuste. Il en est exactement de même du latin et du grec que l'on étudie durant plusieurs années, moins pour savoir ces langues que pour s'assurer une maturité d'esprit, un développement général des facultés absolument indispensable aux hautes études.

Tout autre est le rôle des langues vivantes. On ne les étudie généralement que pour les savoir. Cette connaissance est nécessaire à beaucoup de gens. Le littérateur en a besoin pour apprécier les littératures étrangères ; le savant, pour suivre les progrès scientifiques qui se réalisent chez les peuples civilisés. Cette connaissance s'impose dans les pays frontières de deux ou de plusieurs langues, pour entrer en rapport avec le peuple, pour prendre part à sa vie intellectuelle, industrielle et commerciale, lire ses journaux, assister à ses conférences, à ses congrès et se mettre au courant de ce qu'il pense, de ce qu'il dit et de ce qu'il écrit.

La facilité, toujours croissante des communications, les applications de la vapeur et de l'électricité ont amené un mélange