

sont les mêmes, l'arrangement seul est différent. En faisant le trajet et *vice-versa*, il connaîtra parfaitement le chemin dans les deux directions.

Un enfant apprend bien plus facilement à décompter depuis dix jusqu'à un, qu'à compter jusqu'à dix ; toutefois, il ne suffit pas de savoir compter jusqu'à dix pour savoir d'emblée dire la même série de nombres au rebours. Ces deux opérations se prêtent un concours mutuel, et l'une fait retrouver l'autre.

Quand doit-on enseigner le corrélatif d'une chose ?

Autant que possible immédiatement après la chose elle-même : l'écriture à la suite de la lecture, la soustraction après l'addition, la table de division après celle de multiplication ; la version après le thème et *vice-versa*, la décomposition après la composition ; on doit aller des cas particuliers aux règles et retourner des règles aux cas particuliers. Partout où la chose a de l'utilité pratique, on doit présenter successivement dans les deux directions les connaissances qu'on communique aux enfants.

L'oreille joue-t-elle un certain rôle dans l'étude de l'orthographe ?

C'est grâce au sens de l'ouïe que nous décomposons dans leurs sons simples les mots prononcés ; après cela il ne s'agit plus que de représenter chaque son par la lettre voulue par l'usage. Mais dans la plupart des langues, il se présente trois difficultés : Un seul et même son est représenté de plusieurs manières ; ainsi in, ein, ain, eim, etc., représentent le même son ; il y a des lettres qui ne se prononcent pas ; enfin, une même lettre ou combinaison représente parfois plusieurs sons différents ; ainsi ai sonne comme é dans *je ferai*, comme è dans *faire*, et comme e muet dans *faisons* ; il est vrai que cette dernière difficulté regarde plutôt la lecture que l'orthographe.

On surmonte le plus facilement ces difficultés, en ce qui concerne l'orthographe, de la manière suivante :

1^o En engageant les enfants à bien regarder, à bien considérer les mots ; nous l'avons déjà dit ; les yeux font la plus grande partie de la besogne ; 2^o En faisant épeler les mots à haute voix, d'abord dans le livre, puis par cœur ; 3^o En écrivant les mots ; d'abord en les copiant, ensuite en les écrivant sous la dictée. Maintenant remarquez bien ceci ; j'exprimerai la même idée plus brièvement, pour vous montrer que l'œil doit jouer le rôle principal dans cette étude. Exercez :

1^o L'œil ; 2^o L'œil conjointement avec l'oreille ; laissez faire l'oreille seule ; 3^o Faites agir l'œil en même temps que la main ; et enfin passez du son à la forme.

De cette manière vous concentrez l'exercice de plusieurs sens sur un même objet, ce qui donne lieu dans l'âme à une image claire, durable, et qui se présente promptement à l'esprit quand on en a besoin.

Cette manière d'enseigner offre-t-elle quelques avantages au point de vue de la discipline scolaire ?

De grands avantages pour l'instituteur qui a plusieurs divisions ; les enfants n'ont besoin du secours de personne pour considérer attentivement les mots, ni pour en dire les lettres, ni pour les copier ; un moniteur accomplit facilement la besogne de leur faire épeler les mots par cœur et de leur dicter la leçon apprise ; toute leçon de lecture est propre à ces différents exercices.

Nous recommandons fortement les dictées préparées. Nous considérons qu'il est absurde de faire écrire à un enfant des mots qu'il n'a jamais vus, qu'on ne doit jamais demander l'impossible, qu'on doit considérer la dictée comme un moyen de contrôle par rapport à la leçon de lecture, qu'elle doit être préparée, étudiée d'avance.

A voir l'ensemble de votre théorie, vous ne devez guère être partisan de la cacographie ?

C'est une méthode tout à fait vicieuse ; elle est fautive

quant au principe, et nulle quant au résultat ; c'est une entrave, et rien de plus.

Signalez les principaux inconvénients de cette méthode.

Les impressions reçues par les yeux sont vives et laissent dans l'âme des images durables. Si vous avez l'imprudence de mettre sous les yeux de l'enfant un mot mal orthographié, il conservera dans l'esprit l'image de ce mot tel qu'il l'a vu ; l'enfant voit ensuite le même mot écrit correctement ; il reçoit dans l'esprit une autre image de ce mot. Les circonstances, les explications qui accompagnent l'étude de ces mots, s'échappent bien vite de sa mémoire, mais les deux images restent ; plus tard elles se présentent toutes les deux à son esprit ; il ne sait pas laquelle choisir ; il est sous une double impression. S'il avait vu seulement le mot écrit tel qu'il devait l'être, il serait bien moins embarrassé. On doit éviter le doute, l'équivoque. Si l'on demande à quelqu'un d'écrire un mot, il le fera sans hésiter ; mais demandez si c'est de telle ou de telle manière qu'on l'écrit, vous le faites douter ; tout le monde a éprouvé cela plus d'une fois.

Si l'idée de faire des fautes à dessein, sans à les corriger ensuite, était bonne pour la branche qui nous occupe, elle devrait être bonne pour toutes les autres ; or, voit-on jamais quelqu'un faire les choses de travers et recommander ensuite à ceux qu'il veut instruire de ne rien faire de semblable ? c'est le comble de l'absurdité.

D'où vient-il alors qu'on applique cette méthode avec un certain succès ?

En apparence, il peut y avoir du succès ; en réalité, il n'y en a pas ; on crée des obstacles pour avoir le plaisir de les surmonter ; on gagne la bataille, mais on n'en est pas plus avancé. Je m'explique par un exemple ; On trouve dans une cacographie : — *froi, chant, paris, un homme, toutéatit, quérítatou* — et autres monstruosité du même genre (cachez-les aux enfants) ; un pédagogue, homme admirable du reste, m'assura un jour que ces mots fournissaient au maître l'occasion d'expliquer les règles de grammaire, et aux enfants de les appliquer. Il nous est impossible de voir ce qui pouvait empêcher ce beau raisonneur d'expliquer les mêmes règles après la disparition des formes barbares que nous avons citées. On explique les règles et on les applique ; le reste est superflu ; si l'enfant, en écrivant sous la dictée ou autrement, écrit correctement, quel avantage y a-t-il à le faire trébucher, à lui mettre des bâtons dans les roues ? Je le demande à tout homme sensé ; quand on dit : *il faut montrer, comprendre et apprendre*, cela peut-il signifier *il faut montrer au rebours et corriger ensuite* ; est-ce qu'*apprendre* peut jamais signifier *apprendre, puis désapprendre, puis apprendre de nouveau d'une autre manière* ? Pour soutenir de pareilles énormités, il faudrait avoir singulièrement l'esprit préconçu.

La cacographie est-elle bien en honneur dans les pays les plus avancés pour l'instruction ?

Elle en a été bannie complètement pour faire place à un système plus intuitif, plus rationnel ; celui que j'ai essayé d'exposer et de défendre dans le présent article.

B. LIPRENS.

Québec, décembre 1877.

P É D A G O G I E

Soixante et deuxième conférence des instituteurs de la circonscription de l'école normale Laval, tenue le 25 août 1877.

Furent présents : Le R^{ev}. M. P. Lagacé, Principal de l'école normale Laval, le R^{ev}. M. Rouleau, M. le docteur LaRue, de l'Université Laval ; M. l'inspecteur Juneau,