

contenant un choix plus ou moins heureux de morceaux d'histoire, de science, d'économie politique, de morale, et habituellement la fleur de la littérature classique. L'élève a donc, dans sa collection de Readers, toute une encyclopédie graduée étendant peu à peu son horizon intellectuel.

À côté des Readers viennent les autres livres de classe, rédigés en général sous la forme de questions et de réponses, quelques-uns fort analogues à nos anciens manuels de géographie, d'histoire, d'arithmétique et aux petits livres en usage chez les Frères des écoles chrétiennes ; les autres, surtout les plus récents, rompent un peu la monotonie de cette marche par des explications, des exemples, des illustrations. Le *text-book*, en général, c'est-à-dire ce manuel bref, sommaire et sec, joue encore un trop grand rôle dans l'instruction primaire. Il dispense trop et le maître de poser la question et l'élève d'y répondre par lui-même. À la rigueur, un maître ou une maîtresse pourrait faire la classe sans dire un mot de son propre fonds, rien qu'en indiquant aux élèves tel numéro dans le recueil de problèmes, telle page dans la grammaire, tel paragraphe dans l'histoire ou la géographie.

L'exposition des travaux d'élèves montre bien à la fois le danger de cette tendance et les efforts que l'on commence à faire pour y résister. Parmi les écoles mêmes qui ont exposé, plusieurs se contentent de donner la page et le numéro du *text-book* avec les réponses des élèves, qui sont généralement d'un extrême laconisme. Pour certaines branches, par exemple, les définitions de grammaire et d'arithmétique, toutes les réponses étant littéralement identiques, c'est assez dire qu'elles n'offrent aucun intérêt. Heureusement, dans plusieurs parties de l'état, on s'applique à provoquer des réponses plus libres, plus spontanées, et pour cela, au lieu de questions stéréotypées, on pose à l'élève des questions qui l'obligent à réfléchir. Au lieu de lui demander : qu'est-ce qu'une île, combien y a-t-il d'îles dans telle mer ? etc., on lui indique un voyage à faire de tel point à tel autre ; au lieu de lui faire copier la liste des productions de tel pays ou de telle ville, on lui demande où il s'adresserait pour acheter en gros du sucre, du coton, du blé, du riz, etc.

La même réforme a commencé pour l'enseignement de la langue, et il faut avouer que nulle part elle n'était plus nécessaire. Nous n'avons pas d'idée en France du luxe de mots techniques, de divisions et de subdivisions scolastiques où s'est complu jusqu'ici l'enseignement grammatical américain. L'analyse logique y atteint des raffinements et l'orthographe y entasse des difficultés qui dépassent les subtilités de nos anciennes dictées de l'Hôtel de Ville et de la grammaire de Noël et Chapsal. Un exercice qui se prolonge ici jusque dans les écoles supérieures est celui qui consiste à écrire sous dictée des listes de mots difficiles. On croit rêver quand on voit, par exemple, dans les cahiers des écoles pennsylvaniennes, des pages entières de mots empruntés aux sciences, mots que les élèves n'auront peut-être pas à employer une fois dans leur vie et qu'on leur fait épeler et apprendre à grand peine : inexpugnabilité, incommunicabilité, protozoaire, et des centaines d'autres plus difficiles et plus inutiles. En revanche, l'exercice de la dictée courante, usuelle, est peu répandue ; c'est aussi depuis peu de temps seulement qu'on substitue à tous ces exercices surannés des exercices analogues à ceux de la méthode Larousse et de nos autres modernes méthodes : petites phrases faites par les élèves, analyses orales au lieu de ces interminables analyses écrites ; règles apprises par la pratique plus que par la définition théorique. À cet égard quelques livres remarquables ont paru récemment, notamment ceux du professeur

Swinton, qui tendent à remplacer l'enseignement de la grammaire par l'enseignement de la langue.

Les nouvelles méthodes d'enseignement pénètrent dans toutes les branches d'études, et l'exposition pennsylvanienne leur fait une large part ; cependant elles sont loin encore d'être seules en usage. Un des exercices qui permettent le mieux de se renseigner sur ce point, c'est la composition de style, lettre, rédaction ou compte-rendu libre. Il est remarquable que là où le *text-book* et le littéralisme n'étouffent pas l'initiative des élèves, on trouve dans les classes inférieures de petits exercices de composition attestant une intelligence et une vivacité d'esprit parfois charmante, tandis que là où règne encore la manie des réponses apprises par cœur, les élèves, même à quinze ou seize ans, ont de la peine à s'exprimer sur un sujet familier, à tourner une lettre, à raconter une promenade, à décrire sans canevas donné une scène qu'ils ont vue.

B.

(A continuer.)

TRIBUNE LIBRE

De la manière de lire les vers

J'ai lu dans les journaux quotidiens une intéressante discussion sur la manière dont il faut lire les vers, et comme ce sujet touche à la pédagogie, je prends la liberté de vous adresser les considérations suivantes destinées à votre *tribune libre*.

La discussion a surgi à propos de ce passage du *Troisième livre de lecture* de M. Montpetit (p. 285) qui vient de paraître :

« On doit lire les vers de la même manière qu'on lit la prose. Seulement, dans la poésie élevée, le ton du lecteur sera plus noble, les inflexions plus nettes et plus précises, la valeur des syllabes, longues ou brèves, mieux sentie, mieux exprimée. »

Ces mots signifient, dans leur sens propre et absolu, que l'on doit, en lisant les vers, faire disparaître autant que possible l'hémistiche et la rime, pour ne s'occuper que du sens. Quant à la mesure, on serait porté à croire que M. Montpetit ne permet de la faire sentir que « dans la poésie élevée. » Il cite, pour appuyer sa théorie, l'exemple de Talma et de Rachel, ces deux grands artistes.

Son adversaire, M. Tremblay, du *National*, prétend au contraire que la seule manière raisonnable de lire les vers, c'est de les scander fortement, en faisant toujours bien sentir et l'hémistiche et la rime, soit par une suspension plus ou moins longue, soit en accentuant le mot ou la syllabe. Il cite à son appui la Champmeslé, formée par Racine.

Cette discussion n'est pas du tout puérile. Les vers resteront toujours la forme la plus noble que puisse revêtir la pensée humaine, et il n'est pas indifférent que les enfants apprécient ou méconnaissent leur beauté intrinsèque. Je crois donc qu'il importe de savoir qui a raison dans ce débat.

Quant à moi, je pense que tous deux ont tort, que l'un et l'autre tombent dans l'excès.

Commençons par admettre, avec M. de la Palisse, que les vers ne sont pas de la prose. Est-ce convenu ? Eh bien ! si l'on doit les traiter comme de la prose, ce n'est pas la peine d'en faire. À quoi bon courir après la rime, si la rime ne sert de rien ? Il serait bien plus simple de ne rechercher que l'idée.