

Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

The Institute has attempted to obtain the best original copy available for filming. Features of this copy which may be bibliographically unique, which may alter any of the images in the reproduction, or which may significantly change the usual method of filming, are checked below.

Coloured covers/
Couverture de couleur

Covers damaged/
Couverture endommagée

Covers restored and/or laminated/
Couverture restaurée et/ou pelliculée

Cover title missing/
Le titre de couverture manque

Coloured maps/
Cartes géographiques en couleur

Coloured ink (i.e. other than blue or black)/
Encre de couleur (i.e. autre que bleue ou noire)

Coloured plates and/or illustrations/
Planches et/ou illustrations en couleur

Bound with other material/
Relié avec d'autres documents

Tight binding may cause shadows or distortion along interior margin/
La reliure serrée peut causer de l'ombre ou de la distorsion le long de la marge intérieure

Blank leaves added during restoration may appear within the text. Whenever possible, these have been omitted from filming/
Il se peut que certaines pages blanches ajoutées lors d'une restauration apparaissent dans le texte, mais, lorsque cela était possible, ces pages n'ont pas été filmées.

Additional comments:/
Commentaires supplémentaires:

This item is filmed at the reduction ratio checked below/
Ce document est filmé au taux de réduction indiqué ci-dessous.

10X	12X	14X	16X	18X	20X	22X	24X	26X	28X	30X	32X
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									

L'Institut a microfilmé le meilleur exemplaire qu'il lui a été possible de se procurer. Les détails de cet exemplaire qui sont peut-être uniques du point de vue bibliographique, qui peuvent modifier une image reproduite, ou qui peuvent exiger une modification dans la méthode normale de filmage sont indiqués ci-dessous.

Coloured pages/
Pages de couleur

Pages damaged/
Pages endommagées

Pages restored and/or laminated/
Pages restaurées et/ou pelliculées

Pages discoloured, stained or foxed/
Pages décolorées, tachetées ou piquées

Pages detached/
Pages détachées

Showthrough/
Transparence

Quality of print varies/
Qualité inégale de l'impression

Continuous pagination/
Pagination continue

Includes index(es)/
Comprend un (des) index

Title on header taken from: /
Le titre de l'en-tête provient:

Title page of issue/
Page de titre de la livraison

Caption of issue/
Titre de départ de la livraison

Masthead/
Générique (périodiques) de la livraison

SUPPLÉMENT PÉDAGOGIQUE

A

“L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE”

SOMMAIRE :

Cours de pédagogie : IV. MÉTHODOLOGIE. II, *La langue maternelle* (suite) : L'écriture — Enseignement grammatical : La grammaire — Exercices orthographiques — La dictée. — **Code pédagogique :** L'enseignement doit être intuitif.

Cours de pédagogie

—

(Droits réservés)

IV

MÉTHODOLOGIE

—

II.—*La langue maternelle*

(Suite)

—

L'ÉCRITURE

Dans l'enseignement de cette branche, il faut tenir un compte rigoureux des principes généraux qui se rapportent 1^o à la position du corps, 2^o à la position des bras, 3^o à la position des doigts.

Les bonnes habitudes ne sont pas plus difficiles à prendre que les mauvaises, aussi faut-il recommander aux élèves de suivre scrupuleusement les indications que nous leur donnons : une mauvaise position du corps a non seulement l'inconvénient d'empêcher une bonne écriture, mais elle a encore celui de nuire sérieusement à la santé.

Un défaut très commun à ceux qui commencent à écrire, c'est d'appuyer fortement les trois doigts sur la plume ; cette contraction nuit beaucoup à l'écriture ; il faut, au contraire, dans l'avant-bras, le poignet et les doigts, autant de souplesse que possible. Il y a encore une chose à observer, c'est que le poignet ne doit pas toucher la table ; il doit y avoir entre elle et lui l'espace d'un demi-pouce environ.

Les maîtres doivent s'appliquer à faire bien comprendre aux élèves ce que l'on entend par *corps d'écriture* (1).

Principes pour la formation des lettres

On appelle *lettres radicales* celles qui, soit entières, soit décomposées, servent à former toutes les autres lettres de l'alphabet. Elles sont au nombre de six : *c, i, o, j, l, m*.

Nous allons indiquer, par ordre alphabétique, la composition de chaque lettre à l'aide des radicales. L'*a* est formé d'un *c* auquel

1—Il est indispensable de faire marcher l'écriture de pair avec la lecture, afin de rendre l'enfant le plus tôt possible en mesure de reproduire par écrit les mots qu'il apprend à lire.

on joint un *i*,—le *b* est composé d'un *l* dont on termine le délié avec la rondeur de l' *o*,—le *d* est un *c* fermé par l' *i* prolongé en hauteur,—l' *e* est un *c* commencé par une petite boucle à sa partie supérieure,—l' *f* se compose d'un *l* qui se répète par en bas, autrement dit, d'un *l* prolongé par le bas et terminé par une rondeur dont le délié, remontant jusqu'à la moitié de la lettre, forme une boucle,—le *g* est formé du *c* fermé par le *j*,—l' *h* est fait avec un *l* auquel on joint le troisième jambage de l' *m*, —le *k* est un *l* accompagné de deux petits crochets qui ne dérivent d'aucune radicale.—On fait l' *n* en supprimant un des jambages de l' *m* ;—le *p* se forme d'un jambage droit commençant un peu au-dessus du corps de l'écriture et se prolongeant en bas, auquel on ajoute le dernier jambage de l' *m* ;—le *q* se compose d'un *c* et d'un jambage droit comme celui du *p* mais dont la partie supérieure ne dépasse pas le corps de la lettre.—L' *r* est fait du premier jambage de l' *m* auquel on ajoute un petit crochet bouclé. La seconde manière de faire l' *r* ainsi que l' *s* ne dérive à vrai dire d'aucune radicale.—Le *t* est un *i* prolongé par le haut.—L' *u* n'est autre chose que deux *i* mis à côté l'un de l'autre.—Le *v* est formé du dernier jambage de l' *m* dont on continue le délié à peu près comme pour faire un *o* ;—l' *x* est fait de deux *c* dont le premier est renversé.—L' *y* est composé du dernier jambage de l' *m* et du *j* ;—le *z* ne dérive d'aucune lettre radicale ; il a sa forme particulière.

On appelle corps d'écriture la hauteur des lettres qui n'ont ni tête, ni boucle, ni queue, tels que *a*, *c*, *e*, *m*, *n*, *o*, *r*, *s*, *u*, *v*, *x*.

La largeur des lettres doit être de la moitié du corps de l'écriture, non compris les pleins. Le point de la lettre *i* est élevé d'un demi-corps, le *t* compte un corps et demi du sommet à la base ; le jambage du *p* dépasse en hauteur d'un demi-corps la grosseur de la

lettre et se termine un corps au-dessous, ainsi que le *g*.—Les lettres *b*, *d*, *h*, *k*, *l* dépassent d'un corps un quart le corps de la lettre.—L' *f* dépasse le corps de l'écriture d'un corps par en haut et d'un corps un quart par en bas.—Les lettres *j*, *g*, *y*, descendent d'un corps un quart (1).

Voici la marche qui est généralement suivie dans une bonne méthode d'écriture : 1^o Premiers éléments : bâtons, *i*, *u*, *n*, *m* ; 2^o Lettres à rondeurs ; 3^o Lettres à grands jambages ; 4^o Lettres à boucles ; 5^o Les majuscules ; 6^o Gros moyen ; 7^o Petit moyen ; 8^o Fin expédié. Chaque difficulté doit être accompagnée d'exercices d'application.

Les principaux genres d'écriture sont : la française, mélange de la bâtarde et de la coulée ; l'anglaise, ou cursive (2).

ENSEIGNEMENT GRAMMATICAL

L'étude de l'orthographe comprend la *grammaire*, les *exercices orthographiques*, les *dictées*, l'*analyse* et la *lecture au point de vue de la grammaire*.

LA GRAMMAIRE

Il faut commencer à enseigner la grammaire aux enfants aussitôt qu'ils savent lire couramment, pourvu qu'en apprenant à lire ils aient été initiés aux rudiments grammaticaux : voyelles, consonnes, sortes d'e, classement des mots de personnes, d'animaux et de choses et éléments du nom.

On doit enseigner " la grammaire par la langue et non la langue par la grammaire," c'est-à-dire qu'on doit suivre la méthode inductive dans l'enseignement de cette matière. *Faire comprendre avant de faire apprendre—Faire découvrir les règles que*

1—Ces principes ont été tirés de la méthode intitulée : *La clef de l'écriture*, Paris.

2—La calligraphie est l'art de bien écrire. Le mot *calligraphie* vient de deux mots grecs : *kallos*, beau et *graphô*, j'écris.

On veut enseigner : voilà, en résumé, la méthode inductive appliquée à la grammaire.

Quelques exemples feront mieux comprendre la théorie ci-dessus exposée :

Une leçon sur le nom d'après la méthode inductive

Le M.—Mes enfants, savez-vous ce que c'est qu'un être matériel ?

Les élèves ouvrent de grands yeux, s'entre regardent, mais personne ne répond.

Le M.—Écoutez-moi bien, mes enfants : Tout ce que nous pouvons voir, sentir ou toucher, s'appelle un être.

Quelles sont les choses dans la classe que vous pouvez voir ou toucher ?

Les Elèves.—Les bancs, les tables, les livres, les ardoises, le maître, les élèves, etc.

Le M.—Que voyez-vous représenté sur les tableaux suspendus au mur ?

Les Elèves.—Un cheval, un bœuf, un chien, etc.

Le M.—Bien ! mes amis, vous venez là de me nommer des êtres matériels, et tous ces êtres se divisent en trois classes : des personnes, des animaux et des choses.

Les personnes sont des êtres raisonnables, qui peuvent comprendre : vous par exemple, mes enfants, vous êtes des êtres raisonnables, parce que vous me comprenez quand je vous parle.

Les animaux sont des êtres privés de raison. Ils ne sauraient comprendre notre langage.

Les êtres qui ne sont ni des personnes, ni des animaux sont des choses ?

Maintenant, Louis, donnez-moi trois noms de personnes.

Louis.—Un écolier est une personne, un menuisier est une personne, un cultivateur est une personne.

Le M.—Joseph, nommez-moi trois noms d'animaux ?

Joseph.—Un cheval est un animal, un

mouton est un animal, un bœuf est un animal.

Le M.—Et vous, Paul, nommez-moi trois choses ?

Paul.—Un livre est une chose, une table est une chose, un banc est une chose.

Après avoir fait épeler chaque mot trouvé, le maître l'écrit lui-même sur le tableau et le fait reproduire par les élèves sur leurs ardoises.

—Vous venez, mes enfants, d'écrire des mots qui désignent des personnes, des animaux et des choses. Eh bien ! tous ces mots sont des noms.

Dites avec moi :

DÉFINITION : *Le nom est un mot qui sert à désigner des personnes, des animaux et des choses.*

Il faut faire répéter cette définition jusqu'à ce qu'elle soit parfaitement sue, et y revenir encore plusieurs fois aux leçons suivantes.

De l'adjectif—Leçon intuitive de grammaire

M.—Alfred, pourriez-vous soulever le poêle, mon pupitre.

E.—Non monsieur.

M.—Pourquoi.

E.—Parce que le poêle, le pupitre sont trop lourds.

M.—Lorsque vous regardez le soleil, la lune, les roues d'une voiture, le cerceau avec lequel vous jouez tous les jours, que pensez-vous de ces objets ?

E.—Je pense qu'ils sont ronds.

M.—En regardant la neige, du lait, votre papier, à quoi pensez-vous ?

E.—Je pense que ces objets sont blancs.

M.—Bien, mes enfants, *les mots qui marquent la manière d'être des personnes, des animaux ou des choses sont des adjectifs qualificatifs.*

Ainsi les mots *lourd, rond, blanc*, que vous venez de trouver sont des adjectifs qualificatifs.

Un autre exemple : On est arrivé, je suppose, au féminin des adjectifs. Le maître énonce ou dicte, selon l'âge des élèves, la phrase suivante : *Louis est fort* ; puis il demande de substituer *Louise* à *Louis* et de terminer la phrase ; pas un enfant qui ne prononce ou qui n'écrive l'adjectif au féminin, avec un *e*. Que le maître donne ou fasse trouver encore quelques exemples semblables, qu'il appelle l'attention sur le changement qu'a subi l'adjectif ; de là à faire déduire la règle générale, il n'y a qu'un pas, et les jeunes élèves le franchiront aisément.

On le voit, tout en employant la méthode *socratique*, nous nous sommes servi de celle qu'on qualifie de *synthétique*. Nous avons fait trouver, par les élèves, un certain nombre d'exemples qui tous présentaient un fait identique et connu d'eux : la modification de l'adjectif au féminin par l'addition d'un *e* muet, et, de ces faits particuliers, ils sont remontés à la règle générale.

Le verbe.

M.—Mes amis, pendant la récréation, que faites-vous ?

E.—Nous jouons, nous courons, nous sautons, etc.

M.—Le mot *sauter*, désigne-t-il une personne ou une chose ?

E.—Il ne désigne ni une personne ni une chose.

M.—Le mot *sauter*, n'est donc pas un nom. Désigne-t-il une qualité bonne ou mauvaise ?

E.—Non ; ce n'est pas un adjectif non plus.

M.—*Sauter c'est faire quelque chose, c'est faire un saut, c'est faire une action.* Le mot *sauter* exprime donc une action. Eh bien, le mot qui exprime une action faite ou à faire, s'appelle un *verbe*. Le mot *sauter* est donc un verbe ; *prier, parler, lire, manger*, expriment également des actions, ce sont aussi des verbes.

Le mot *dormir* est-il un verbe ? Pensez donc un peu ; on dit : que fait-on la nuit ? on dort. *Dormir* c'est donc faire quelque chose. Ainsi le mot *dormir* est un verbe, puisqu'il exprime une action.

Définition du verbe : *Le verbe est un mot qui exprime une action faite ou à faire.*

Ecrire cette définition au tableau noir, et la faire répéter d'une voix haute et ferme à chaque élève.

Par le même procédé on fera découvrir aux enfants la signification des mots *noms communs* et *noms propres* ; en partant de l'exemple pour arriver à la règle, l'étude du *genre* et du *nombre*, etc., n'a plus rien de mystérieux. Les élèves apprennent avec plaisir et retiennent facilement ce qu'on leur fait bien comprendre par des exemples à leur portée.

Autrefois, quand nous lisions ou nous apprenions par cœur des phrases comme celle-ci : *Le sujet est le mot qui fait l'action ou qui se trouve dans l'état marqué par le verbe*, y avait-il rien d'étonnant que deux ou trois mois après tout fut oublié ? Ce n'est pas facile de faire entrer de pareilles choses dans l'intelligence des bambins, sans explication préalable, sans démonstration sensible.

On oublie trop souvent que la connaissance de la grammaire n'est pas le *but* que l'on doit se proposer dans l'enseignement du français, mais le *moyen* dont on se sert pour familiariser les enfants avec les règles du langage. Il faut bien comprendre aussi que le but à atteindre dans l'enseignement de la grammaire comme dans celui des autres branches, est la préparation à la vie pratique, et que cette préparation commence dès l'entrée de l'enfant à l'école.

L'objet de l'enseignement de la grammaire étant ainsi défini, la méthode à suivre s'impose, c'est celle qui fait intervenir tour à tour le maître et les élèves, le premier partant toujours de ce que les enfants savent, et procédant du connu à l'inconnu, du facile au

difficile, il les conduit par l'enchaînement des questions orales ou des devoirs écrits, à découvrir les conséquences d'un principe, les applications d'une règle, ou inversement les principes et les règlements qu'ils ont déjà inconsciemment appliqués. Ainsi se fait graduellement la science grammaticale ; la grammaire ne précède pas ; elle n'est pas le point de départ ; elle suit au contraire et vient éclairer la pratique. En se conformant à ce procédé naturel, on ne prend plus comme autrefois la forme pour le fond, les règles de la langue pour la langue elle-même.

Tout en reléguant la grammaire au second rang dans l'enseignement de la langue, il faut aussi se mettre en garde contre une réaction à laquelle un grand nombre de personnes semblent se laisser aller trop facilement. Depuis quelques années, on combat la *science livresque* à outrance ; certes, ce n'est pas sans raison, car on avait abusé du *livre* dans le passé ! mais il serait téméraire de conclure que les manuels ne rendent aucun service à l'école. Sans doute, la leçon orale a d'incontestables avantages, mais la mobilité de l'esprit de l'enfant ne permet pas de s'en rapporter à cette seule leçon pour produire l'effet voulu. Il faut que l'élève abandonné à lui-même retrouve dans un livre, aussi clairement écrit que possible, le résumé de la leçon orale, c'est-à-dire les règles qui ont été formulées à la suite des applications dont elles ont été précédées.

On mettra donc une grammaire entre les mains des élèves, mais à quelle époque ? Aussitôt qu'ils savent lire couramment et écrire ce qu'ils disent ; ce qui arrive à la fin du cours préparatoire, c'est-à-dire après une scolarité de deux ans. C'est à tort que, pendant longtemps, on a réservé au cours moyen ou élémentaire l'étude des premières notions de la langue française. De nos jours, l'enseignement grammatical a subi une transformation complète ; c'est si bien le cas, que tous les auteurs compétents de méthodes de lec-

ture nous les présentent sous ce triple titre : " Enseignement de la lecture, de l'écriture et de l'orthographe."

EXERCICES ORTHOGRAPHIQUES

Les exercices orthographiques ne doivent pas seulement s'appliquer à l'étude des *mots*, l'étude des règles n'ayant pour seul but que l'orthographe, mais ils doivent servir à réveiller l'idée chez l'enfant. C'est en cultivant la *pensée* qu'il faut développer et régulariser son *expression*, et non s'occuper exclusivement des règles du langage. " Pour réformer l'enseignement routinier, dit Wirth, qui exprime ici une idée émise bien avant lui par le P. Girard, il est essentiel de remplacer les livres mécaniques qui arrêtent le progrès des élèves et leur inspirent le dégoût de l'étude, par des *exercices de langue* qui, tout en s'occupant de la forme, excitent la pensée, l'imagination et même la conscience des élèves, et rendent l'enseignement agréable et profitable." C'est dire que dans un livre d'*Exercices orthographiques* ou de *Devoirs grammaticaux* les exercices d'invention, de lexicologie, de dérivation, de permutation, etc., doivent marcher de front avec l'enseignement grammatical proprement dit (1).

Il y en a qui ont voulu supprimer les exercices orthographiques pour les remplacer exclusivement par la parole du maître, les leçons de choses et les lectures expliquées. C'était exagérer la valeur pratique de ces procédés, excellents d'ailleurs. Les devoirs écrits permettent aux élèves de récapituler les leçons du maître et d'exercer leur initiative. Ce genre de travail familiarise les enfants avec l'orthographe *d'usage* ou l'étude des mots considérés isolément, et l'orthographe de *règles* ou des modifications qu'ils subissent dans certaines conditions.

(1) Il faut aux enfants une *grammaire d'idées* et ce n'est qu'une *grammaire de mots* que l'on cherche à graver dans leur mémoire. (Le Père Girard.)

Les exercices orthographiques doivent être gradués avec soin. Loin d'accumuler les difficultés, nous devons chercher à les isoler pour les faire surmonter l'une après l'autre. Ils doivent être courts et contenir de fréquentes récapitulation, car la répétition est la condition essentielle du succès.

On ne saurait faire fi de l'orthographe : une rédaction bien pensée et très bien ordonnée, mais remplie de fautes d'orthographe, ressemble à un édifice dont le plan est l'œuvre d'un artiste, mais dont la construction a été confiée à de détestables ouvriers.

LA DICTÉE

La dictée est l'un des exercices les plus propres à familiariser l'enfant avec les règles de sa langue maternelle. En l'employant, cependant, il ne faut pas suivre la façon machinale dont s'y prenait le maître d'autrefois, se contentant d'énoncer la suite des mots d'un morceau sans explication aucune, et expédiant, à la fin, la correction, dans laquelle il glissait à peine quelques maigres et sèches observations sur les règles les plus vulgaires de la grammaire.

Aujourd'hui, le maître intelligent sait faire servir la dictée non seulement à l'enseignement de l'orthographe, mais elle constitue de plus une excellente préparation à la rédaction et sert très efficacement à la culture générale de l'esprit.

Choix des dictées :—Le texte de la dictée doit être en rapport avec le degré de développement intellectuel des élèves. Avec les commençants, ce seront de simples mots, puis de petites phrases faciles, isolées ou en texte suivi. Au cours moyens on aborde de petits morceaux littéraires : des anecdotes, des descriptions, des traits de morale, de religion ou d'histoire, etc. En général la dictée doit être courte : en cela comme en toutes choses, ce n'est pas la quantité qu'il faut viser, mais la qualité.

Comment dicter :—La dictée doit être faite à haute et intelligible voix, et le maître ne doit pas en augmenter les difficultés en omettant à dessein les liaisons, ou en oubliant de s'arrêter à quelques signes de ponctuation sans lesquels telle ou telle phrase est incompréhensible. Il ne faut pas dicter, sans l'écrire au tableau et en donner le sens, un mot qui se présenterait aux enfants pour la première fois.

Correction de la dictée :—Avec de jeunes enfants le maître épelle lui-même la dictée et chaque élève corrige son propre cahier. Au cours moyen et au cours supérieur, l'élève a assez de raison pour effectuer des corrections sur le cahier d'un camarade en prenant les précautions exigées par l'ordre et la propreté. Les enfants de ces deux cours sont capables d'épeler tout aussi avantageusement pour le profit commun que le maître : celui-ci ne doit pas prodiguer inconsidérément ses forces dans une fatigue inutile. Il est très important d'habituer les élèves à une épellation intelligente, et voici comment il faut procéder d'après un maître très expérimenté :

Chaque élève peut épeler une phrase entière d'un point à l'autre, mais non pas en nommant les lettres de tous les mots sans exception, ce qui prend souvent un temps considérable et n'apprend rien du tout à ceux qui écoutent, mais en prononçant simplement le mot et en rappelant l'acception grammaticale dans laquelle il est employé. Ainsi, il dira *on* pronom indéfini, et non pas *o, n, on* ; —*là*, adverbe, et non pas *l' à accent grave là* ; —*dans* préposition, et non pas *d, e n, s, dans*, etc. Cependant, lorsque les mots offrent quelque difficulté, soit à cause de leur particularité orthographique, soit à cause de leur genre ou accord, il faudra bien les épeler lettre par lettre, autrement on risquerait de laisser passer des fautes ou échapper des remarques utiles.

L'élève-correcteur ne se bornera pas à souligner le mot mal orthographié ; la correction doit être effective, opérée au crayon autant que possible et placée au-dessus du mot et non dans le corps de ce mot.

Lorsque l'épellation de la dictée est terminée, le maître invite à se lever tous les élèves qui ne peuvent comprendre certaines corrections sans le secours du professeur et donne à chacun les explications nécessaires. Chaque dictée ainsi corrigée doit être *remise au propre* dans le cahier de devoirs journaliers.

Au commencement de l'année, et souvent aussi, dans la suite, il conviendrait que les dictées fussent relues et étudiées en commun au tableau noir, sous la direction du maître, afin d'habituer les élèves à une correction réellement intelligente. Trop souvent dans les dictées les enfants n'ont qu'un rôle passif à jouer.

UN MODÈLE DE DICTÉE

L'amour fraternel

Rien n'est plus beau à voir que l'union parfaite entre les enfants d'une même famille ; rien ne *plaît* tant aux parents que cette paix et cette harmonie (1). Vous donc, enfants qui êtes frères ou sœurs, gravez profondément dans votre cœur ces sages paroles. Soyez assurés que vous maintiendrez cet accord parmi vous, si vous vous aimez sincèrement ou si vous vous faites des concessions (2) réciproques (3). Et comment n'auriez-vous pas les uns pour les autres l'affection la plus vive et la plus tendre ? Vous habitez sous le même toit, vous partagez les caresses d'une même mère, vous êtes groupés autour du même foyer, vous vous nourrissez à la même table. Il est donc bien naturel que vous viviez en bonne intelligence et que vous soyez étroitement unis par les liens de la plus forte amitié.

EXPLICATIONS SUR LE TEXTE

(1) *Harmonie*, accord concorde ; est employé ici au figuré ; au propre, il signifie accord de sons.

(2) *Concession*. Désistement de ses prétentions.

(3) *Réciproque*, mutuel, qui se communie de l'un à l'autre.

EXPLICATIONS GRAMMATICALES

GRAMMAIRE PROPREMENT DITE.—Dans les verbes *plaire, déplaire*, etc., l'i prend un accent circonflexe lorsqu'il est placé avant le t).

Conjugaison du verbe être.—*Présent*: Je suis, tu es, il est, nous sommes, vous êtes, ils sont. *Passé défini*: Je fus, tu fus, il fut, nous fûmes, vous fûtes, ils furent. *Présent du subjonctif*. Que je sois, que tu sois, qu'il soit, que nous soyons, que vous soyez, qu'ils soient.

FAMILLES DE MOTS.—*Cresser*, caressant, caresser.—*Nourrir* (observer que tous les mots de cette famille prennent deux r), nourriture, nourricière, nourrissage, nourrissant, nourrisseur, nourrissons.

EXERCICES

GRAMMAIRE.—1. Faire l'analyse des noms des deux premières phrases de la dictée.—2. Construire cinq phrases dans lesquelles rentreront les verbes *plaire* et *déplaire* à la 3e personne du singulier du présent du mode indicatif.—3. Conjuguer le verbe *être* au présent, au passé défini, au présent du subjonctif en ajoutant un attribut.—4. Trouver et expliquer les mots de la même famille que *caresser* et *nourrir*.

RÉDACTION.—Dites en quoi consiste le morceau.

On voit que la dictée donne occasion de faire plusieurs exercices lexicologiques très importants.

C.-J. MAGNAN.

Code pédagogique ou préceptes généraux d'enseignement

II

L'ENSEIGNEMENT DOIT ÊTRE INTUITIF

L'intuition, dit un pédagogue moderne, est l'acte le plus naturel et le plus spontané de

l'intelligence humaine ; celui par lequel l'esprit saisit la réalité sans effort, sans intermédiaire, sans hésitation.

La première activité de l'esprit, dit un autre auteur, est provoquée par les sens.

Ces principes sont absolument indisputables.

Dès l'instant où le jeune enfant ouvre pour la première fois les yeux à la lumière du jour, il acquiert, sans le savoir et sans le vouloir, une foule de connaissances extrêmement variées.

Ses yeux lui font reconnaître sa mère, son berceau, ses jouets ; son oreille est charmée par les sons de la musique, par la voix de sa nourrice ; son palais lui dit la douceur du lait ; ses mains lui apprennent que tel objet est lisse, qu'un autre est rugueux, que celui-ci est dur, que celui-là est tendre ; il respire avec plaisir le parfum de la fleur.

On le voit ; les notions que la nature fait acquérir à l'enfant, elle les lui enseigne par la voie des sens. Il est donc bien évident que le moyen le plus rationnel et le plus certain d'activer le développement intellectuel est l'enseignement intuitif ; c'est celui qui se fait par la voie de la démonstration sensible, visible, palpable ; c'est l'enseignement par les sens qui sont "les portes de l'esprit."

Cet enseignement est d'ailleurs plus pratique, plus réaliste. Il bannit la contrainte en y substituant l'attrait et le plaisir.

Ce serait une erreur de croire que l'intuition doit être employée seulement avec les jeunes élèves. Chez l'adulte même, elle facilite d'une manière prodigieuse la conception des idées.

C'est également une erreur de croire que ce procédé ne soit applicable qu'à quelques branches seulement. Toutes, à un certain degré, sont susceptibles d'être enseignées intuitivement : *L'arithmétique*, par l'emploi des bâtonnets, des cubes, du boulier compteur, de

l'arithmomètre.....etc. ; le *système métrique*, par l'usage de toutes les mesures à enseigner ; les *formes géométriques* par l'emploi des surfaces et des corps représentés en carton ou simplement par leurs arêtes. La seule logique méthode de *dessin*, le dessin d'après nature, ne s'appuie-t-elle pas sur l'intuition sensible ?

La *géographie* suppose une excursion sur le terrain à étudier, l'emploi du relief, de cartes, de plans, de photographies, de globes, de machines géocycliques.....etc. Les *sciences naturelles* et *l'agriculture* réclament impérieusement l'usage de collections minéralogiques, entomologiques et botaniques, l'emploi de la méthode expérimentale.....etc.

L'Histoire suppose l'emploi de gravures historiques, de cartes.....etc. La *grammaire* même se base sur l'intuition, car on doit *montrer* les exemples avant de faire découvrir le principe.

D'après ce qui précède, on pourrait croire que nous sommes partisan de l'intuition à outrance. Il n'en est rien. Nous croyons que le procédé intuitif et expérimental est bon ; nous croyons même qu'il n'y en a pas de meilleur, mais cependant, nous pensons qu'il ne faut pas en abuser.

N'est-il pas à craindre que l'abus de l'intuition n'engendre chez les élèves une espèce de paresse intellectuelle, un manque d'initiative ? L'enfant, habitué à être toujours guidé, soutenu, pourra-t-il marcher seul lorsqu'il sera livré à lui-même ? Il est bien permis d'en douter.

Usons donc de l'intuition le plus souvent possible, mais n'en abusons pas. Sachons nous arrêter au moment opportun. Stimulons l'activité personnelle de l'élève ; habituons-le à travailler seul après que nous lui aurons montré la marche à suivre.

(à suivre.)